

1807 II czas.



STUDIA HUMANISTYCZNE

NR 5

KRAKÓW 2005

C-222/05

PL ISSN 1641-8573

**AKADEMIA WYCHOWANIA FIZYCZNEGO
IM. BRONISŁAWA CZECHA W KRAKOWIE**

INSTYTUT NAUK HUMANISTYCZNYCH

**STUDIA
HUMANISTYCZNE**

NR 5



KRAKÓW 2005

KOLEGIUM REDAKCYJNE

PRZEWODNICZĄCY

Ryszard Winiarski

CZŁONKOWIE

*Jerzy Cempla, Andrzej Matuszyk, Jerzy Januszewski,
Edward Mleczek, Janusz Zdebski*

SEKRETARZ NAUKOWY REDAKCJI

Wacław Srokosz

REDAKCJA NAUKOWA TOMU

prof. dr hab. Janusz Zdebski



RADA REDAKCYJNA

Prof. Henryk Grabowski (teoria WF) AWF KRAKÓW

Prof. Jacek Grac (psychologia) AWF POZNAŃ

Prof. Jerzy Mikulowski-Pomorski (socjologia) AE KRAKÓW

Prof. Stanisław Palka (pedagogika) UJ

Prof. Artur Poczwarowski (psychologia) ST. LAWRENCE UNIVERSITY NEW YORK

Prof. Zdzisław Ryn (psychiatria) UJ

Sekretarz: dr Małgorzata Orlewicz-Musiał

Prace recenzowane

ADRES REDAKCJI

al. Jana Pawła II 78, 31-571 Kraków

Korekta autorska

© Copyright by

Academy of Physical Education
in Cracow

OPRACOWANIE DTP I DRUK:

Dział Poligrafii AWF

Kraków, ul. Śniadeckich 12 B

Zam. nr 44/2006, nakład 200 egz.

Akc. Nr 223/D / 05 r. Czas

SPIS TREŚCI

WAWEL – SYMBOL POLSKIEJ

Franciszek Ziejka, <i>Wawel – symbol polskiej tożsamości narodowej</i> . . .	5
Dobiesław Dudek, <i>Pojęcie klubu sportowego</i>	17
Kazimierz Toporowicz, <i>Maria Krzemińska-Grabowska (1939–1998)</i> . .	29
Andrzej Nowakowski, <i>Problematyka szkolnego wychowania fizycznego w ustawie oświatowej z roku 1991</i>	33
Zygmunt Sawicki, <i>Motywy aktywności ruchowo-sportowej 14-letnich uczniów szkół niemieckich</i>	41
Magdalena Rusin, <i>Wyznaczniki dobrej pracy fizjoterapeuty</i>	51
Paweł Posadzki, <i>Psychologiczne uwarunkowania zdrowia i jakości życia</i>	65
Wojciech J. Cynarski, Artur Litwiniuk, <i>Droga „wojownika prawdy” a personalizm</i>	87
Anna Perzyńska-Biskup, <i>Analiza czynników współtworzących estetykę gimnastyki artystycznej i baletu</i>	99
Joanna Basiaga-Pasternak, Tomasz Łysak, <i>Typ osobowości i emocjonalności a efektywność zawodników piłki nożnej</i>	109

*Franciszek Ziejka*

Uniwersytet Jagielloński

WAWEL – SYMBOL POLSKIEJ TOŻSAMOŚCI NARODOWEJ

Polska ziemia jest niezwykle bogata w miejsca pamięci narodowej. Szczególnie dużo tych miejsc przybyło w ostatnich dwustu latach, bardzo burzliwych w dziejach narodu polskiego. Upadek Polski pod koniec XVIII w., rozerwanej przez trzech sąsiadów, kilka kolejnych zbrojnych powstań narodowych, ciągnące się przez ponad sto dwadzieścia lat prześladowania, krótki, 20-letni okres Polski odrodzonej w epoce między I i II wojną światową, zamknięty tragedią września 1939 i kilkuletnim okresem okupacji niemieckiej, a wreszcie blisko półwiecze rządów totalitarnych, narzuconych Polakom przez władców byłego Związku Radzieckiego – to były okoliczności sprzyjające powstawaniu miejsc pamięci narodowej. Dla wielu polskich wygnańców cała ziemia polska stanowiła szczególne miejsce pamięci, „ziemię mogił i krzyży” (Z. Krasieński), o której nigdy nie wolno zapomnieć. To dlatego też w Polsce z pokolenia na pokolenie przekazywano sobie nieznaną szerzej w Europie zwyczaj zabierania ze sobą przed wymarszem na przymusowe wygnanie czy na zsyłkę, ale także na wędrowkę do „nowego świata” (do Ameryki i Brazylii) woreczków z garścią rodzinnej ziemi. Swoistą tę pamiątkę wygnańcy i zesłańcy przechowywali latami jak największy skarb tylko po to, by wtedy, gdy nadejdzie ostatnia chwila w ich życiu, można było ową garść rodzinnej ziemi wysypać na ich mogile. Skomplikowane losy Polski i Polaków w ciągu ostatnich dwóch stuleci skomplikowały także sprawy symboliki narodowej. Rzecz znamienna: to na polskiej ziemi znajduje się Oświęcim – miejsce pamięci Żydów, Cyganów, Polaków, Francuzów i tylu innych narodów Europy! Z kolei święte dla Polaków miejsce pamięci, cierpienia i ofiary znajdują się kilka tysięcy kilometrów, z dala od granic Polski: na Syberii. To tam przez co najmniej dwa stulecia zsyłano polskich bojowników o wolność, w tamtejszych kopalniach, na tamtych stepach większość z nich znalazła miejsce wiecznego spoczynku. Od czasów II wojny światowej pojawiło się na ziemiach Związku Radzieckiego wiele nowych miejsc pamięci narodowej Polaków. Jest pośród

nich nade wszystko Katyń, Charków i Miednoje, gdzie z rozkazu Stalina dokonano w 1940 r. mordy na tysiącach polskich oficerów. Od pięćdziesięciu lat Polacy podążają w pielgrzymkach także do innego sanktuarium narodowego: na Monte Cassino we Włoszech, którego zdobycie w 1944 roku żołnierze gen. Władysława Andersa okupili wyjątkowo krwawo.

Nie sposób tutaj wymienić nawet części ważnych dla Polaków miejsc pamięci narodowej. Wspomnijmy jeszcze tylko, że należy do nich warszawska Cytadela – zbudowana z rozkazu cara Mikołaja I po upadku powstania listopadowego, w której więziono tysiące polskich patriotów, i na stokach której tracono najbardziej zasłużonych bojowników o wolność Polski (tu zginął m.in. Romuald Traugutt, dyktator powstania narodowego polskiego z 1863 r.). Miejscem szczególnej pamięci narodowej od ponad sześciu wieków jest klasztor i kościół na Jasnej Górze w Częstochowie z cudownym obrazem Czarnej Madonny. To miejsce kultu religijnego od czasów najazdu szwedzkiego w połowie XVII w. i wspaniałej jego obrony stało się także symbolem zwycięskiej walki o wolność Polski.

Znamienne, że Polacy do rangi miejsc pamięci narodowej podnosili niekiedy całe miasta. Takim właśnie symbolicznym miastem pamięci narodowej stała się Warszawa, która w sierpniu 1944 r. zerwała się do nierównego boju o wolność. Zamieniona w jedno ogromne cmentarzysko, spalona i zburzona, po kilku latach ożyła na nowo niby feniks z popiołów. Do niezliczonych miejsc pamięci narodowej polskiej ostatnie lata dorzuciły kilka nowych. Stała się takim miejscem brama Stoczni Gdańskiej wraz z symbolicznym pomnikiem, który stoi przed nią upamiętniając ofiarę krwi robotników wybrzeża z 1970 roku, ale i zwycięski sierpień 1980 roku, w którym rozpoczął się proces burzenia systemu totalitarnego w Polsce i całej Europie Wschodniej. Do rangi miejsca pamięci narodowej polskiej należą także tereny kopalni „Wujek” w Katowicach, gdzie w 1981 r. zginęli broniący zdobytej wolności górnicy.

Skrótowe to przypomnienie kilku wybranych miejsc pamięci narodowej w Polsce dokumentuje tezę o wciąż obecnej w życiu polskim przeszłości dalszej i bliższej. Skoro jednak mówimy o ścisłej więzi Polaków z przeszłością, musi paść słowo: Kraków, i drugie: Wawel. Zadne bowiem ze wspomnianych tu miejsc, nie odegrało tak wielkiej roli w historii narodu polskiego, jak dawna stolica Polski – Kraków, a przede wszystkim wznoszące się w jego sercu niewielkie wzgórze: Wawel. *„Wawel jako świętość narodowa może być porównany do Syjonu i Akropolu; jako stolica wielkich królów, do Palatynu”* – pisał przed laty Stanisław Windakiewicz. Badacz ten dodawał jednak zarazem: *„Ale nad te wzgórza (Wawel) zyskał jeszcze osobny, wprawdzie nieco żałobny urok, mianowicie, że się stał nekropolią królów polskich. (...) Żalne wzgórze na świecie nie zyskało tego osobliwego przywileju, żeby było nie tylko miejscem zamieszkania, ale zarazem cmentarzem swoich panów”* (Windakiewicz, VII).

Niezbyt wyniosłe, przecięte niegdyś wąwozem (stąd nazwa Wawelu: *wą-wóz* – *wąwel* – *Wawel*), wzgórze wawelskie od najdawniejszych czasów obrosło przedzą legend i opowieści. Prawdopodobnie już w IX wieku mieszkał na nim książę pogański, o którym wspomina anonimowy autor *Żywota Św. Metodego*. Jednak piękna legenda, zapisana przez jednego z pierwszych kronikarzy polskich, Wincentego Kadłubka, przesuwając znacznie głębiej w przeszłość dzieje Wawelu. Umieszcza ona więc na tym wzgórzu siedzibę legendarnego założyciela miasta Krakowa, księcia Kraka (zwanego także Graccusem, Krakusem) oraz jego córki Wandy. Wyobraźni kolejnych autorów zawdzięczamy szereg wspaniałych epizodów owej legendy, m.in. o tragicznych dziejach dwóch synów Kraka (polska wersja biblijnego motywu Kaina i Abla), o strasliwym smoku żyjącym w podwawelskiej jaskini zwanej smoczą jamą (58 m długości) i zwycięstwie nad nim przemysłnego Skuby, czy wreszcie o pięknej Wandzie, która nie chcąc oddać ręki królewiczowi niemieckiemu – wybrała samobójczą śmierć w wodach Wisły. Na pewny grunt historii Wawel wkroczył właściwie dopiero w roku 1000, kiedy to w czasie wizyty cesarza Ottona III w Gnieźnie, u księcia polskiego Bolesława zwanego Chrobrym, utworzono pierwsze w Polsce arcybiskupstwo, podporządkowując mu powstałe prawdopodobnie kilkanaście lat wcześniej biskupstwo krakowskie. Historycy twierdzą, że w tym właśnie czasie wzniesiono na wawelskim wzgórzu pierwszą katedrę, której fragmenty dochowały się do naszych czasów. Przyjmuje się, że ok. 1000 roku na wawelskim wzgórzu powstała także pierwsza rezydencja biskupów krakowskich (na Wawelu biskupi krakowscy mieszkali aż do XIV w). W tym samym mniej więcej czasie Wawel stał się siedzibą władców historycznych polskich. Bywał tu od czasu do czasu pierwszy król polski, Bolesław Chrobry. Na stałą siedzibę obrał sobie jednak to wzgórze dopiero wnuk Chrobrego, Kazimierz Odnowiciel. Wielu historyków przyjmuje też rok 1039, w którym ów Królewicz przybył do Krakowa, za początek historii Krakowa jako stolicy państwa polskiego. Wawelskie wzgórze stało się odtąd siedzibą kolejnych władców polskich. Do wzrostu jego znaczenia przyczynił się w pierwszej kolejności syn Kazimierza Odnowiciela – Bolesław Śmiały. Jego staraniem powstał pierwszy okazały zamek na Wawelu. W niemalym stopniu ugruntował on także sławę wawelskiej katedry. Zadecydował o tym konflikt króla z biskupem krakowskim, Stanisławem, z roku 1079, zakończony śmiercią biskupa Stanisława. Kronikarze twierdzą, że porywczy ze swej natury król sam miał wymierzyć karę biskupowi. W następstwie tego czynu musiał opuścić tron i kraj. Otoczony natomiast aurą męczeństwa biskup Stanisław ostatecznie doczekał się wyniesienia na ołtarze (1254), stając się w ten sposób pierwszym polskim świętym, a nadto patronem miasta Krakowa i całej Rzeczypospolitej. Już w 10 lat po śmierci biskupa ciało jego przeniesiono ze Skałki do katedry na Wawelu. Trumna ze szczątkami biskupa Stanisława stała się odtąd jednym z filarów sławy wawelskiego wzgórza. Od ponad dziewięćciu wieków podążają też do grobu Świętego Stanisława pielgrzymi ze wszystkich stron Polski.

Nie sposób tutaj kreślić dzieje dwóch podstawowych budowli znajdujących się na wawelskim wzgórzu: zamku królewskiego i katedry. Dość wspomnieć, że od zarania dziejów wiele razy niszczył je żywioł ognia, a także – że od XVII wieku padały one łupem obcych wojsk. A przecież przetrwały i dziś stanowią najcenniejsze pamiątki narodowej historii polskiej.

W dziejach wawelskiego wzgórza w sposób szczególny zapisało się kilku polskich władców. W pierwszej kolejności wymienić tu należy żyjącego na przełomie XI-XII wieku księcia Władysława Hermana, fundatora romańskiej katedry (zachowała się do dziś część owej katedry: krypta św. Leonarda). Niezatarty ślad w dziejach Wawelu zapisał owiany sławą „budowniczego Polski” król Kazimierz Wielki, ostatni przedstawiciel dynastii Piastów. Władca ten dokonał generalnej przebudowy zamku, wzniósł na wzgórzu wawelskim dwa kościoły: św. Michała i św. Jerzego, a także doprowadził do końca prace przy odbudowie spalonej w 1320 roku katedry (konsekracji nowej, gotyckiej katedry dokonano w 1364 roku). Swoje imiona w dziejach wzgórza wawelskiego trwale zapisali także dwaj ostatni władcy polscy z dynastii Jagiellonów: Zygmunt I Stary i Zygmunt August. To im właśnie zawdzięczamy przebudowę zamku wawelskiego w stylu renesansowym (dokonali jej architekci włoscy: Franciszek Florentczyk, Bartłomiej Berecci, Mikołaj Castiglione i Mateusz Włoch). Ostatni Jagiellon na polskim tronie, Zygmunt August, ozdobił wawelski zamek wspaniałymi arrasami (wykonanymi na specjalne jego zamówienie we Flandrii), których większość zachowała się do dziś, stanowiąc niemałą atrakcję turystyczną. Ojcu Zygmunta Augusta, Zygmuntovi I Staremu, zawdzięczamy natomiast wspaniałą perłę architektury renesansowej w Polsce: słynną Kaplicę Zygmuntofską, do dziś uważaną za najdoskonalsze dzieło architektury renesansowej w Europie na północ od Alp.

Niestety, niedobrze zapisał się w dziejach Wawelu trzeci z królów polskich noszących imię Zygmunt: Zygmunt III, pochodzący ze szwedzkiej dynastii Wazów. W 1609 roku opuścił on na stałe wawelskie wzgórze, przenosząc się wraz z dworem do Warszawy. Datę tę historycy uznają za moment przeniesienia stolicy Polski z Krakowa do Warszawy (mimo iż żaden akt prawny nie usankcjonował tego faktu). Owe przenosiny królewskiej rezydencji z Krakowa do Warszawy w istotny sposób wpłynęły na dalsze losy wawelskiego wzgórza. Odtąd Wawel – wraz z Krakowem – został odsunięty w cień Warszawy. Dziwnym zbiegiem okoliczności od tej chwili rozpoczął się także powolny schyłek potężnej dotychczas Polski. Zaledwie więc w 45 lat po opuszczeniu Wawelu przez Zygmunta III na wzgórzu tym po raz pierwszy w dziejach stanęła stopa obcych wojsk: w 1655 r. Wawel wraz z Krakowem został zajęty przez wojska szwedzkie. Żołnierze króla szwedzkiego, Karola Gustawa, w ciągu dwóch lat okupacji Wawelu (1655-57) dokonali grabieży skarbów przechowywanych w skarbcach katedry i zamku (wywieziono wówczas do Szwecji wiele krzyży, monstrancji, kielichów, kobierców, szat liturgicznych, ale także srebrną trumnę

św. Stanisława i również srebrny ołtarz tego świętego). Po raz kolejny wzgórze wawelskie padło ofiarą najazdu Szwedów w roku 1702. Tym razem żołnierze szwedzcy doprowadzili do wybuchu największego w dziejach wawelskiego zamku pożaru (od rozpalonych w królewskich komnatach ognisk zajął się ogniem cały zamek; w ciągu trwającej trzy dni katastrofy spłonęły dwa piętra zamku).

W czasie walk konfederacji barskiej (1768-72), a także w czasie wojny polsko-rosyjskiej w 1792 r. wzgórze wawelskie zajmowane było trzykrotnie przez wojska rosyjskie. W 1794 r. zajęły go oddziały pruskie. W roku następnym, w niespełna dziesięć miesięcy po podpisaniu w Petersburgu traktatów sankcjonujących trzeci rozbiór Polski, z rozkazu króla pruskiego, Fryderyka Wilhelma II, dokonano na Wawelu zaboru insygniów koronacyjnych królów polskich, które od stuleci (przechowywane były w skarbcu koronnym). Insygnia te, decyzją pruskiego władcy, przetopiono na początku XIX w. W 1795 roku Wawel dostał się w ręce Austriaków, którzy postanowili utworzyć w zamku królów polskich koszary wojskowe. Przygotowano także plan – ostatecznie na szczęście niezrealizowany – zamiany katedry wawelskiej na kościół garnizonowy i przeniesienia z Wawelu wszystkich grobów królewskich do kościoła św. św. Piotra i Pawła. Decyzja o przeznaczeniu zamku królewskiego na austriackie koszary wojskowe pociągnęła za sobą trwające kilka lat prace nad przystosowaniem gmachu do nowych celów. Przerobiono więc większość komnat królewskich na izby żołnierskie, a dla stworzenia placu ćwiczeń dla wojska wyburzono dwa ufundowane jeszcze przez Kazimierza Wielkiego kościoły: św. Michała i św. Jerzego. W 1809 r. Wawel wraz z Krakowem powrócił w ręce polskie (zasługa to wojska polskiego, którym dowodził książę Józef Poniatowski). Austriacy ponownie przybyli tutaj już w 1836 r. (na pięć lat), a następnie w 1846 r. (na lat sześćdziesiąt). W tym czasie zamek królewski pełnił rolę koszar dla armii austriackiej. Wieloletnie zabiegi mieszkańców Krakowa o odzyskanie wawelskiego zamku ostatecznie zakończyły się powodzeniem dopiero w 1905 r. W tym roku wojska austriackie opuściły ostatecznie królewski zamek, w którym natychmiast podjęto prace rewaloryzacyjne i badawcze z myślą o przeznaczeniu go na cele muzealne (do 1918 roku formalnie zamek był rezydencją cesarza austriackiego, Franciszka Józefa I). W okresie międzywojennym mieściło się w wawelskim zamku najpierw muzeum etnograficzne, potem narodowe. Okrutna historia raz jeszcze jeden dała jednak znać o sobie: w 1939 r. właśnie na Wawelu zamieszkał generał hitlerowski, Hans Frank, zarządzający stąd tzw. Generalnym Gubernatorstwem. Dopiero po upadku III Rzeszy Wawel powrócił w ręce polskie. Podjęto w nim wielkie prace rewaloryzacyjne, które ostatecznie doprowadziły do pełnej odnowy zamku, katedry i całego wzgórza.

Przywołana tu w największym skrócie historia Wawelu domaga się krótkiego dopełnienia. Przypomnijmy więc, że w zamku wawelskim przez blisko

sześć wieków mieszkali władcy polscy: książęta i królowie. Ale w zamku tym przez blisko wiek przebywali także żołnierze austriaccy. A trzeba pamiętać, że zamek wawelski w 1831 r. stał się wielkim szpitalem dla chorych na cholerę krakowian, zaś w dziesięć lat później – „domem pracy przymusowej”. W dawnych komnatach królewskich w XIX w. znaleźli także chwilowo schronienie wólczędzy krakowscy, obok nich zaś milicja krajowa. Także i katedra wawelska przez blisko tysiąc lat swego istnienia pełniła wielorakie funkcje. Przez cały ten czas pozostawała siedzibą biskupów krakowskich, z których większość na trwałe wpisała się w dzieje narodowej kultury i polskiej historii. Od wielu stuleci świątynia ta stanowi jedno z najważniejszych w Polsce miejsc kultu religijnego. Złożono w niej relikwie kilku świętych i błogosławionych: św. Stanisława, św. Floriana, św. Gereona, świętej królowej Jadwigi czy wreszcie – błogosławionego Wincentego zwanego Kadłubkiem. Z tej właśnie przyczyny do katedry wawelskiej od blisko dziesięciu wieków podążają rzesze pielgrzymów szukających pociechy duchowej, bądź też pragnących złożyć swoim patronom i opiekunom dary wdzięczności za otrzymane łaski. W tej świątyni tradycyjnie odbywały się koronacje królów polskich. Jak obliczyli historycy, koronowało się tutaj 19 królów i 18 królowych. Piękną tę tradycję zapoczątkował w roku 1320 Władysław Łokietek, zakończył zaś August III Sas (w 1734 r.). Znamienne, że zerwał tę tradycję ostatni król polski, Stanisław August Poniatowski, który przyjął koronę w katedrze św. Jana w Warszawie. W podziemiach katedry wawelskiej istnieje jedyna w swoim rodzaju nekropolia: wieczny spoczynek znalazło tu czterestu królów polskich, kilkanaście królowych, wiele książąt i księżniczek, blisko siedemdziesięciu biskupów, a także trudna do ustalenia liczba kanoników katedralnych. W czasie, gdy Polska została wymazana z mapy Europy, staraniem krakowian w wawelskiej katedrze zaczęto grzebać bohaterów narodowych i największych poetów. Znaleźli tu więc miejsce wiecznego spoczynku książę Józef Poniatowski, Tadeusz Kościuszko, Adam Mickiewicz, Juliusz Słowacki, marszałek Józef Piłsudski (a ostatnio – gen. Władysław Sikorski). Część grobów wawelskich zaginęła bezpowrotnie w czasie kolejnych pożarów i przeróbek katedry. Podziemne katakumby do dziś kryją jednak niejedną jeszcze tajemnicę (o czym przekonali się badacze, którzy w 1974 r. otwarli grobowiec króla Kazimierza Jagiellończyka, stając się z czasem ofiarami głośnej w świecie tzw. klątwy Jagiellończyka).

Przez kilka stuleci w wawelskiej katedrze znajdował się tzw. ołtarz ojczyzny (Ara Patriae). Podążali więc do grobu św. Stanisława władcy i wodzowie wojskowi z trofeami zdobytymi w zwycięskich bojach. Tradycję tę zapoczątkował w 1331 r. Władysław Łokietek, składając w katedrze wawelskiej chorągwie krzyżackie zdobyte w bitwie pod Płowcami, podtrzymywali zaś kolejni władcy. W 1411 r. kilkadziesiąt sztandarów krzyżackich zdobytych w czasie bitwy pod Grunwaldem złożył tu Władysław Jagiełło. Do świątyni wawelskiej trafiły także trofea zdobyte w czasie bitew z Moskwą, ze Szwecją,

z Tatarami czy z Niemcami. W 1583 r. strzemię wielkiego wezyra tureckiego; Kara Mustafy, złożył u grobu św. Stanisława król Jan III Sobieski, zwycięzca w wielkiej bitwie pod Wiedniem.

Katedra wawelska w ciągu swej długiej historii pozostawała przy tym wszystkim prawdziwą skarbnicą sztuki. To prawda, że trudno dopatrzeć się w jej architekturze jedności stylowej. Mamy w niej partie typowo romańskie (jak choćby wzmiankowana rotunda św. Leonarda), szkielet zasadniczy nosi znamiona gotyckie, sporo tu kaplic o wystroju renesansowym (m.in. kaplica Zygmuntońska), barokowym (kaplica Wazów, mauzoleum św. Stanisława), czy wreszcie klasycystycznym (kaplica Potockich). A przecież mimo to, a może właśnie dlatego, świątynia ta przyciąga wiernych i turystów. Mimo kolejnych kataklizmów wojennych nadal jej skarbiec wypełniony jest bezcennymi pamiątkami. Przechowywana jest tu więc m.in. włócznia św. Maurycego, którą w roku 1000 cesarz Otton III ofiarował Bolesławowi Chrobremu, ale i krzyż z diademów błogosławionej Kingi. Są bezcenne kielichy, biskupie pastorały, krzyże, relikwiarze, monstrancje, ale także miecze królewskie, wspaniałe ornaty, płaszcze koronacyjne królów polskich itd. itp. Przy katedrze istnieje cenna biblioteka (założona jeszcze w XI wieku), zawierająca kilkaset wspaniałe iluminowanych rękopisów średniowiecznych, inkunabułów i starych druków.

Wyjątkowe miejsce w dziejach kultury polskiej zawdzięcza Wawel wielu czynnikom. Szczególnie mocno zapisał się on w polskiej historii w epoce niewoli politycznej (1795-1918). Oczywiście, nie sposób nie podkreślić jego znaczenia w dziejach Polski w czasach, gdy był siedzibą królów. Z chwilą jednak, gdy ich zabrakło, Wawel stał się symbolem polskiej tożsamości narodowej, najcenniejszym skarbem Polaków. Proces tego obrastania wzgórza wawelskiego ze znajdującymi się na nim budowlami w nowe, naddane znaczenia, trwający właściwie przez cały wiek XIX, znalazł swoje dopełnienie w ostatnim pięćdziesięcioleciu. Przypomnijmy podstawowe znamiona tego procesu.

Jak już wspomnieliśmy, po upadku Polski w końcu XVIII wieku Wawel wraz z Krakowem chwilowo dostał się we władanie Austrii (1796). W 1809 r. w następstwie brawurowej wyprawy wojska Księcia Poniatowskiego powrócił na nowo w ręce polskie. Stan ten usankcjonowany został w 1815 r. na kongresie wiedeńskim, kiedy z dawnej stolicy Polski utworzono Rzeczpospolitą Krakowską – państwo neutralne, pozostające pod patronatem trzech sąsiadów: Rosji, Prus i Austrii. Ta szczególna sytuacja polityczna Krakowa pozwoliła na prowadzenie tutaj w miarę samodzielnej polityki narodowej. Ważnym elementem owej polityki stał się zamek królów polskich i wawelska katedra. Już więc w dwa lata po powołaniu do życia Rzeczpospolitej Krakowskiej zorganizowano na Wawelu manifestacyjny pogrzeb Księcia Józefa Poniatowskiego. Szczątki bohatera narodowego złożono w krypcie św. Leonarda, tuż obok grobu króla Jana III Sobieskiego. W roku następnym, 1818, odbył się na Wawelu kolejny

pogrzeb narodowego bohatera: Tadeusza Kościuszki. Wydarzenie to odbiło się bardzo głośnym echem na wszystkich ziemiach polskich, a także w Europie. W obliczu tych reperkusji władze państw ościennych nie zgodziły się na kolejne tego typu przedsięwzięcia. Krakowianie jednak o nich nie zapomnieli. Po pięćdziesięciu latach, w 1869 r. zorganizowali też pogrzeb króla Kazimierza Wielkiego. Odnalezione przypadkowo prochy ostatniego władcy polskiego z dynastii piastowskiej pochowano z ceremoniałem prawdziwie królewskim, ożywiając w ten sposób starą krakowską tradycję. Trudno przecenić znaczenie tego pogrzebu Kazimierza Wielkiego. Dla Polaków, którzy przed pięciu laty przegrali kolejne powstanie narodowe, pogrzeb ten stał się swoistym drogowskazem na przyszłość. Uchodzący za wzór władcy-gospodarza, a nie wojownika, Kazimierz Wielki stał się wzorcem osobowym dla milionów Polaków, którzy musieli wybrać wreszcie drogę budowania przyszłej Polski drogą pracy od podstaw. Znamienny był bardzo liczny udział chłopów w pogrzebie króla Kazimierza. Był to dowód budzenia się do życia narodowego ludzi, którzy jeszcze niedawno musieli odrabiać pańszczyznę. Zorganizowany z kolei w 1896 r. pogrzeb prochów Mickiewicza na Wawelu uznać trzeba za świadomy akt nie tylko oddania hołdu wieszczowi narodowemu, ale i wyrażenia nadziei na przyszłe odrodzenie niepodległej Polski. W kondukcje pogrzebowym, który przeszedł ulicami Krakowa latem 1890 r. wzięli udział Polacy ze wszystkich trzech zaborów, dokumentując w ten sposób istnienie Polski: nie tej na mapach Europy, ale tej, która była w sercach Polaków. Znamienne, że Kraków i Wawel stał się w tym czasie duchową stolicą Polaków. Podkreślano ten fakt w różny sposób. Opracowano na przykład specjalny kalendarz liturgiczny, według którego odprawiano w wawelskiej katedrze msze święte za dusze kolejnych władców i bohaterów narodowych polskich. Nabożeństwa te, oprócz aspektu religijnego, posiadały bardzo ważny element edukacji narodowej.

Aspekt edukacji historycznej posiadały także pielgrzymki narodowe, jakie zaczęto organizować w połowie XIX w. do Krakowa. Najważniejszym elementem owych pielgrzymek była wizyta na Wawelu, połączona ze zwiedzaniem katedry i znajdujących się w niej, grobów władców i bohaterów. Na Wawel spieszyli artyści, ale i uczeni, nauczyciele i malarze, politycy i poeci. Nie sposób tutaj przywołać ogromnej literatury „wawelskiej”, jaka powstała właśnie teraz, w XIX wieku. Wawelskie wzgórze stało się prawdziwą mekką polskich pisarzy. Zwiedzali je i wprowadzili na karty literatury pięknej ludzie tej miary, co Julian Ursyn Niemcewicz i Cyprian Kamil Norwid, Zygmunt Krasiński i Józef Ignacy Kraszewski, Seweryn Goszczyński i Kornel Ujejski, Edmund Wasilewski i Stanisław Wyspiański. Celnie ujął istotę tego zjawiska cytowany już tutaj Stanisław Windakiewicz, który pisał o objęciu w XIX wieku „straży nad Wawelem” przez polską poezję. Czytamy też u niego: *Im stosunki byty gorsze, budowle zamkowe w przykrzejszym opuszczeniu, im niemożność ich podźwignięcia była większa, tym poezja czulszą piersią obejmowała Wa-*

wel i skrzydłami swymi ochroniła go od zniszczenia (Windakiewicz, 1925, s. 212). Poezja stała się jednym z najmocniejszych czynników wpływających na ukształtowanie w Polsce mitu Wawelu.

Począwszy od 1869 r. i pogrzebu Kazimierza Wielkiego, wyprawy do Krakowa i na Wawel stały się nieledwie obowiązkiem narodowym każdego Polaka. Początkowo dążyli do dawnej stolicy Polski przede wszystkim ludzie wykształceni, należący do elity intelektualnej. Z upływem czasu ruch tzw. pątnictwa narodowego obejmować zaczął jednak coraz szersze rzesze mieszkańców miast i miasteczek, wreszcie i wsi. Wawel odegrał niepodważalną rolę w dziele przywrócenia Polsce chłopów. Znakomicie zapisani w dziejach społecznych Polski wieku XIX organizatorzy bycia politycznego chłopów, jak choćby ks. Stanisław Stojalowski, zorganizowali pod koniec XIX wieku setki chłopskich pielgrzymek narodowych na Wawel. Uczyli ich tutaj narodowej historii, przygotowując tym samym do życia w wolnej – jak wierzyli – Polsce. Zjawisko pątnictwa narodowego objęło w II połowie XIX w. także najmłodszych mieszkańców polskiej ziemi: dzieci i młodzież, szkolną. Zachowało się w prasie codziennej krakowskiej niemało śladów owych wizyt gości najwdzięczniejszych. Znamienne, że przybywała do Krakowa i na Wawel młodzież z całej Galicji, ale także z zaboru pruskiego. Zachowały się na przykład wspaniałe opisy tajnych wycieczek młodzieży z Poznańskiego do Krakowa. Organizowano je mimo zakazu władz pruskich, mimo grożących młodym ludziom i ich opiekunom bardzo przykrych konsekwencji.

Pątnictwo narodowe na Wawel przetrwało do dzisiaj. Każdego dnia wawelska katedra wypełnia się tłumem najczęściej młodych ludzi pragnących zobaczyć groby królów polskich, dotknąć serca dzwonu Zygmunta (największy dzwon w Polsce – z 1521 r.). Równie gwarno i tłoczno jest w komnatach zamku królewskiego czy w skarbcu zamkowym. Nie zawsze jednak tak było w ciągu ostatnich kilkudziesięciu lat. W czasie II wojny światowej wstęp na wzgórze wawelskie był wzbroniony dla Polaków. Gen. Frank zgodził się wprawdzie na odprawianie jednej mszy świętej w katedrze w ciągu tygodnia, nie wolno było jednak uczestniczyć w niej wiernym. Władze komunistyczne przeszkód takich nie stawiały, czyniły jednak wszystko, aby zamienić katedrę – miejsce święte dla Polaków – w budowlę muzealną. Zabiegi ich przyniosły odwrotny do zamierzonego skutek. Przekonały się o tym w trudnych dniach stanu wojennego. W tym czasie Wawel z katedrą i zamkiem królewskim na nowo stał się oazą wolności dla niemałej rzeszy Polaków. W katedrze odbywały się w tym czasie msze święte w intencji ojczyzny. W dniach rocznic narodowych po takich mszach nieodmiennie wyruszał na ulice Krakowa pochód narodowy, który każdorazowo stawał się wyzwaniem dla władzy komunistycznej. Ściągano więc w owe dni pod Wawel specjalne oddziały milicji wyspecjalizowanej w rozbijaniu manifestacji (tzw. ZOMO), co jednak na niewiele się zdało. Zahartowani w ciągu wieków w prowadzeniu pracy narodowej Polacy raz jeden

jeszcze przerabiali lekcję historii, przekonując siebie i ówczesnych władców, że pod Wawelem historia nigdy nie była nauką martwą.

Od czasów średniowiecznych Wawel z zamkiem i katedrą pobudzał wyobraźnię Polaków. Artyści-malarze malowali jego widoki, poeci i pisarze tworzyli o nim poematy, powieści i dramaty. Ludzie zwyczajni, nie mający talentu malarzy czy poetów, wiedzieli i wiedzą do dziś jedno: iż obok tych budowli, które zwiedzić może każdy turysta, istnieje jeszcze inny Wawel: Wawel podziemny. Autorzy licznych wierszy i poematów przez długie dziesięciolecia podtrzymywali przy życiu piękną legendę o królach polskich śpiących w podziemiach wawelskiego wzgórza. Najpiękniej bodaj legendę tę opowiedziała warszawska poetka, Jadwiga Łuszczewska (Deotyma), w „Rapsodach o Chrobrym Królu”. Czytamy tam więc o tym, jak to w potężnej świetlicy, znajdującej się w podziemiach wawelskiego wzgórza, śpią wszyscy królowie polscy – w oczekiwaniu na sygnał do rozpoczęcia wielkiego boju o wolną Polskę. Raz do roku najmężniejszy z nich, Bolesław Chrobry, wychodzi na powierzchnię dla zbadania, czy nie nadszedł już czas...

Nie wiadomo, czy należy wierzyć poetom. W każdym razie niejedyn z nich przekonywał, iż widziano Stefana Batorego z Bolesławem Chrobrym, prowadzących polskich żołnierzy do boju o Polskę w czasie I wojny światowej. Inni utrzymywali, że królów tych widziano na czele wojsk polskich walczących na frontach II wojny światowej. Wielu krakowian do dziś jest przekonanych, iż wawelscy Królowie wielokrotnie budzili się z wiekowego snu w czasie nocy stanu wojennego. Niewiele się zmienili. Zauważono jedynie, że zrzucili już swoje barwne stroje, przedkładając nad nie ubrania studentów i robotników spieszących do wawelskiej katedry, czy też idących na czele pochodów narodowych, organizowanych w dniu 3 maja (święto Konstytucji z 3 maja 1791 r.) lub też w dniu 11 listopada (święto narodowe, którego nie wolno było obchodzić w epoce komunizmu). Jak wieść niesie, władcy ci wrócili do swych komnat i świetlic w podziemiach wawelskiego wzgórza. Czuwają tam nadal: aby nie stała się krzywda Polsce i Polakom.

PIŚMIENICTWO

Bąkowski K. 1921. *Zamek krakowski*. Kraków.

Bochnak A. 1960. *Kaplica Zygmuntowska*. Kraków.

Fischinger A. 1982. *Skarbiec koronny na Wawelu*. Kraków 1982.

Franaszek A. 1982. *Budowle gotyckiego zamku królewskiego na Wawelu*. Kraków.

Fuchs F. 1962. *Z historii odnowienia wawelskiego zamku 1905-1939*. Kraków.

Jamka R. 1963. *Kraków w pradziejach*. Wrocław.

- Łętowski L. 1959. *Katedra krakowska na Wawelu*. Kraków.
- Majewski A. 1993. *Wawel. Dzieje i konserwacja*. Warszawa.
- Mańkowski T. 1957. *Dzieje wnętrz wawelskich*. Warszawa.
- Markowski S., Ziejka F. 1993. *Katedra na Wawelu*. Kraków-Kielce.
- Pianowski Z. 1984. *Z dziejów średniowiecznego Wawelu*. Kraków.
- Rożek M. 1977. *Groby królewskie w Krakowie*. Kraków.
- Rożek M. 1981. *Królewska katedra na Wawelu*. Warszawa.
- Skowron R. 1990. *Kalendarium dziejów Wawelu do roku 1905*. Kraków.
- Szablowski J. (red.) 1965. *Katalog zabytków sztuki w Polsce*. t. 4, *Miasto Kraków*, cz. I. *Wawel*. Warszawa.
- Szablowski J. 1970. *Wawel – świadek Tysiąclecia*. Kraków.
- Szablowski J. i wsp. 1975. *Arrasy flamandzkie w zamku królewskim na Wawelu*. Warszawa-Antwerpia.
- Windakiewicz S. 1925. *Dzieje Wawelu*. Kraków.
- Wojciechowski T. 1900. *Kościół katedralny w Krakowie*. Kraków.

*Dobiesław Dudek*

AWF Kraków

POJĘCIE KLUBU SPORTOWEGO

Celem artykułu jest wyjaśnienie pojęcia klubu sportowego. Pomimo że pojęcie to funkcjonuje powszechnie w piśmiennictwie naukowym, popularnym i prasowym, w tym szczególnie w mowie potocznej, nie jest znana tak do końca jego geneza, a tym bardziej prawne aspekty funkcjonowania klubu sportowego. Dlatego wydaje się uzasadnione, nie tylko ze względów naukowych, podjęcie tego tematu i spopularyzowanie wiedzy na temat czym jest klub sportowy. W pierwszej kolejności przypomnijmy genezę pojęcia klubu.

Angielski klub w ujęciu historycznym

Za ojczyznę klubów uchodzi Anglia. Klub po angielsku dawniej znaczył pałkę lub kij sękaty, następnie tak nazwano zapłatę za poczęstunek fundowany w towarzystwie pijących. Później przezwano klubem sam lokal, w którym biesiadowano, oraz towarzystwo zbierające się w takim lokalu. W połowie XVIII wieku nazwa ta wystąpiła po raz pierwszy w znaczeniu zgromadzenia, którego członkowie schodzą się w jakimś wspólnym celu.

Powstanie klubów należy wiązać z głębokimi przeobrażeniami cywilizacyjnymi i kulturowymi społeczeństwa angielskiego, do jakich doszło w drugiej połowie XVIII w. Oddajmy głos historykowi, który sto lat później, akcentując socjologiczne i psychologiczne aspekty, w następujący sposób charakteryzował podłoże tego zjawiska:

„Wyższość stanów ustępuje wyższości wiedzy. Drobnostkowe, mniemane wyróżnienia etykiety ustępują owym wielkim, rzeczywistym wyróżnieniom, które jedynie dzielą ludzi od ludzi. Postęp umiejętności wskazuje nowe przedmioty czci; zachwiała się dawniejsza część niektórym oddawanym stanom, a zaboboni jej wyznawcy uczą się zginać kolana przed nieznaną im dotąd nowych bóstw świątynią. Przybytek umiejętności jest świątynią demokratycznego ducha. Ci co przychodzą się uczyć, wyznają swoją niewiedzę, zrzekają się poniekąd swojej



wyższości i poczynają pojmować, że wielkość człowieka nie zależy od tytułów lub urodzenia, że nie ma żadnego bynajmniej związku z herbowymi tarczami, piórami i palkami, z rodowodem, przodków, z czerwonymi, błękitnymi, białymi polami i wszystkimi tymi błazeństwami heraldycznymi; lecz zawisła jedynie od podniosłości ducha, siły rozumu i zasobu wiedzy.

Te to pojęcia zaczęły w drugiej połowie XVIII wieku wpływać na owe stany, co z dawna były uznane panami społeczeństwa. A jak silny był prąd ten okazuje się z tego, że towarzyszyła mu inna jeszcze zmiana społeczna, która lubo wydaje się mało ważna sama w sobie, nabiera wielkiego znaczenia w związku z ogólną historią owego czasu. Podczas gdy ogromne postępy nauk przyrodniczych przeobrażały społeczeństwo, pociągając rozmaite stany ku jednemu wspólnemu przedmiotowi i stawiając tym sposobem nową miarę zasługi, dała się widzieć pomniejsza, lecz również demokratyczna dążność w codziennym nawet, towarzyskim życiu¹.

W dalszym wywodzie autor stwierdził, że egzemplifikacją tej wielkiej demokratycznej transformacji było właśnie powstanie w Anglii klubów:

„Druza zmiana, o której wspomniałem, jest również ciekawa, jako charakterystyczne znamię czasu. Jest to obudzona dążność zmieszania razem rozmaitych stanów społeczeństwa, która się objawiła w utworzeniu klubów. Godna uwagi nowość, dziś wydająca się nam się czymś bardzo naturalnym dlatego żeśmy się do niej przyzwyczaili, o której wszakże rzec śmiało można że przed XVIII wiekiem była czymś całkiem niepodobnym do zaprowadzenia. (...) Równość towarzyska zdawała się czymś tak potwornym, że nawet pojęcia o niej nie miano, i niepodobna było ostać się instytucji, stawiającej ludzi prostych na równi z tymi znakomitościami, u których w żyłach najczystsza krew płynęła i z których herbami niepodobna było współzawodniczyć.

W XVIII atoli wieku postęp wiedzy był tak znaczny, że nowa zasada wyższości umysłowej szybko się wzniosła ponad dawną zasadę wyższości rodowej. Utrwaliwszy się do pewnego stopnia nowa ta zasada nową odpowiednią sobie stworzyła instytucję, i tak to po raz pierwszy zawiązały się kluby, gdzie wszystkie wykształcone stany mogły się zbierać razem, bez względu na owe inne różnice, co w poprzednim okresie wyosobniały każdy stan i jeden od drugiego z dała trzymały. Właściwością zaś tego było to, że stykali się tutaj, jedynie w celu zabawy towarzyskiej ludzie, którzy według wyobrażeń arystokratycznych nic nie mieli ze sobą wspólnego, którzy wszakże obecnie na równej postawieni stopie, o ile do tego samego należeli zebrania, do jednakowych i tych samych stosowali się prawideł i też same mieli sobie zapewnione korzyści. Wymagano jednak aby wszyscy członkowie, lubo różni od siebie pod wielu innymi względami, byli przeciwieństwem do pewnego stopnia umysłowo wykształceni; tym to sposobem po raz pierwszy uznało niejako dotykalnie społeczeństwo klasyfikację, przedtem nieznaną a podział na szlachtę i nieszlachtę został zastąpiony podziałem innym na oświeconych i nieoświeconych².

¹ H. T. Buckle, *Historia cywilizacji w Anglii*. T. II. Lwów 1865, s. 345.

² Ibidem, s. 346.

Powstawanie klubów należy wiązać również ze specyficznymi uwarunkowaniami polityczno-prawnymi, które opierały się na osobistej wolności Anglików wobec prawa i jawności angielskiego życia publicznego. Z jednej strony sytuacja ta sprzyjała tworzeniu różnych związków towarzyskich o celach zabawowych, sportowych, hobbystycznych, dyskusyjnych, utylitarnych, światopoglądowych i politycznych, z drugiej, dawała każdemu prawo do krytycznego rozważania, w ramach towarzyskich zgromadzeń, najważniejszych wydarzeń państwowych i politycznych.

W Anglii nigdy nie ogłoszono w jednej ustawie uznanych zasad konstytucyjnych. W uproszczeniu możemy powiedzieć, że system angielskiego prawa po części składał się z ustawowych przepisów prawa pisanego (*Statute Law*), po części zaś opierał się o „prawo powszechne” (*Common Law*), które należy rozumieć jako ogół norm, niepisanych i czysto zwyczajowych, posiadających jednak pełną moc prawa na równi z ustawami³. Na podstawie znikomych opracowań związanych z funkcjonowaniem klubów możemy stwierdzić, że angielskie kluby działały w oparciu o to drugie prawo, zwyczajowe. Wolnościowe prawo do stowarzyszania się i zgromadzeń oraz wolność prasy, które były podwalinami angielskich klubów, jeden z bacznych obserwatorów oceniał w następujący sposób:

„Prawa stowarzyszania się i zbierania, równie jak wolność prasy były w Anglii uważane zawsze nie za wolności polityczne, ale tylko za cywilne. (...) Nie wyniesiono ich nigdy do niebezpiecznej godności prerogatyw konstytucyjnych; pozostawiono je na warunkach zwyczajnych praw prywatnych. Uważano je po wszystkie czasy jako wnioski zawarte w założeniu podstawowym wolności osobistej, a które wypływają z niego same przez się. Prawo zgromadzania się pochodzi bezpośrednio z prawa, przysługującego każdej jednostce, udawania się i zatrzymywania, gdzie tylko jej się podoba. Prawo zaś stowarzyszeń jest dalszym rozwinięciem prawa zawierania umów. Wolność prasy jest wypadkiem szczególnym wolności myśli i słowa. Nie ma zdarzenia, by prawa te były kiedykolwiek wyraźnie przyznane lub dokładnie określone; zostały dane domyślnie. Cały szereg *statute books* nie przedstawia żadnego podobieństwa z niezliczonymi prawami francuskimi w zakresie tych wielkich przedmiotów. Żadna z angielskich deklaracji praw nic o tym nie wspomina. Wszelka sprawa w tym względzie jest z góry uważana za załatwioną; najprostsze rozwikłanie trudności jest zawarte w zasadzie swobody poddanego, a najpierwotniejsza już logika wystarcza, aby go z niej wyciągnąć⁴.

³ M. Amos, *Konstytucja angielska*. Warszawa – Kraków 1938, s. 15 i 48; A. Okolski, *Ustrój państw europejskich i Stanów Zjednoczonych Ameryki Północnej*. Warszawa 1887, s. 1.

⁴ E. Boutmy, *Zarys psychologii politycznej narodu angielskiego w XIX w.* Lwów 1900, s. 21; R. Dybowski, *Myśli o moralności życia publicznego w Anglii*. Lwów 1936, s. 10; A. Gorbunow pisał, że: „mysłciiele polityczni XVIII w. uznali wolność osobistą – obok wolności sumienia, myśli, słowa, ducha, zgromadzeń publicznych i stowarzyszeń – za przyrodzone, naturalne i nieodłączne prawo jednostki”, A. Gorbunow, *Gwarancje wolności osobistej w Anglii*. Warszawa 1905, s. 6.

Potwierdzeniem faktu, że angielskie kluby działały w oparciu o prawo zwyczajowe, może być również opinia prof. UJ J. S. Langroda, który w lakonicznej informacji objaśnił: „Jak wiadomo angielski typ stowarzyszeń, który najdawniej na kontynencie, bo od całych wieków nie stawia przeszkód wolności asocjacyjnej (...) nie zna w zasadzie osobowości prawnej zrzeszeń; (...)”. Szkoda, że autor nie wyjaśnił, co oznaczało sformułowanie „w zasadzie”.

W pierwszych latach drugiej połowy XIX w. za najbardziej znane w Londynie kluby uchodziły: United Service Clubs i Army and Navy Club dla oficerów lądowych i morskich, Carlton Club, czyli zebranie konserwatystów, Reform Club, Arthur's, Boodle's, Brooke's Crockford's, White's Club, Erechtheum, Parthenon, Oriental i Travellers dla osób, które odbyły większe podróże, czy też Whittington Club dla młodych kupców i rzemieślników.

Spółeczna i pożytku publicznego rola klubów angielskich znalazła liczne grono naśladowców w świecie i kontynentalnej Europie, przy czym wszędzie, z wyjątkiem Ameryki⁵, nabyły one odmiennego miejscowego charakteru. We Francji pierwsze kluby zawiązane zostały na wzór angielskich na siedem lat przed wybuchem rewolucji francuskiej w 1782 r. Nosiły one wprawdzie nazwy angielskie, ale posiadały jednak inny charakter, gdyż były to zgromadzenia ludowe (*Societes populaires*). W początkowej fazie miały charakter towarzyski, ale około 1784 r. przybrały charakter klubów politycznych, prowokując w ten sposób policję, która już w 1787 r. zakazała ich działalności. Po wybuchu rewolucji, od roku 1789, towarzystwa polityczne zaczęły licznie powstawać, a ich rola w życiu publicznym znacząco wzrosła. Wzorem tych francuskich powstały kluby w Niemczech, Włoszech i Hiszpanii. W Niemczech zostały jednak zakazane prawem Rzeszy wydanym w 1793 r., a później w roku 1832 zakazane prawem związkowym. We Francji zamknięcie klubów nastąpiło wraz z przytłumieniem rewolucji, co wywołało powstanie klubów tajnych. Po rewolucji lutowej 1848 r. silna sieć klubów ogarnęła szczególnie Włochy i Niemcy. Wraz z osłabieniem rewolucji ich rola uległa znacznemu ograniczeniu.

Wracając do angielskich klubów należy powiedzieć, że większa ich część posiadała swoje budynki dla odbywania posiedzeń i obrad. Reprezentacyjne budynki były ozdobą ówczesnego Londynu. Wśród wszystkich wymienionych klubów dominował przepychem i urodą londyński Reform Club, dlatego za źródłem pochodzącym z 1852 r. przybliżmy jego funkcjonowanie:

„Kluby, zwykle nieprzystępne dla cudzoziemców, tak ważne w życiu Anglików zajmują miejsce, że nie znającym tych zakładów należy dać o nich dokładne

⁵ J. S. Langrod, *Polskie prawo o stowarzyszeniach. Uwagi krytyczne*. Kraków 1934, s. 12-13.

⁶ R. Dybowski, *Stany Zjednoczone Ameryki Północnej. Wrażenia i refleksje*. Lwów-Warszawa 1930, s. 217; P. Leroy-Beaulieu, *Nowe społeczeństwo Anglo-Saksońskie*. Tłumaczył K. Podwysocki, Warszawa 1901, s. 102.

wyobrażenie. Zwykle pod mianem klubu rozumie się wszelkie stowarzyszenie prywatne, zupełnie niepodległe, składające się z samych tylko mężczyzn. Ale kluby o których tutaj mowa przypominają zebrania zwane gdzie indziej kasynami albo resursami. W ogóle myślą przewodniczącą założeniu klubu jest ułatwienie stosunków między ludźmi jednakowych wyobrażeń i jednego stanu. Istnieją przeto kluby wojskowych i uczonych, kluby kupieckie i literackie, kluby wigów i turystów; ale różnice zachodzące między nimi nie są zbyt wydatne. Obecnie znajduje się w Londynie więcej niż sześćdziesiąt klubów, a liczba stałych członków wynosi od 400 do 1800. W liczbie tych zakładów, ubiegających się z sobą o pierwszeństwo w zbytku, Reform Club jest jednym z najwspanialszych. Budynek sam, nie licząc wewnętrznych urządzeń, kosztował trzy miliony złp. Dwupiętrowy, prawie czworoboczny, ma tylko dziewięć okien od przodu, a osiem w ścianach bocznych; lecz za to z góry pada doń światło stu oknami i kopułą szklaną. Sala wstępna, poprzedzona kantorem, gdzie przybywający podają żądania swoje umyślnie na to wyznaczonemu członkowi, otoczona jest kolumnami, na których wznosi się galeria; posadzka wykładana na wzór dawnych mozaik rzymskich; filary ozdobione rzeźbami i marmurem. Kopuła przepuszczająca światło przez rżnięte szyby błękitne, wspiera się na dwudziestu kolumnach jońskich, podstawy ich z czerwonego porfiru dotykają galerii, na którą wstępuje się po szerokich z białego marmuru wschodach. Galeria ta, wyłożona kobiercem, obejmuje kosztowne krzesła, zwierciadła i obrazy. Rodzaj to wspólnego salonu; ale są tam i czytelnie i pracownie, salony do gry i do tańca, i małe pokoje dla oddzielnych towarzystw, wszystkie z osobnymi wejściami do dwóch bibliotek bardzo bogatych, z których jedna poświęcona dziełom lżejszej literatury, druga prawu i polityce, każda zaś ma bibliotekarza klubu. Niższe piętro obejmuje znaczną ilość sypialni. Londyn jest tak rozległy, a czas dla Anglików ma tyle wartości, że każdy stara się go oszczędzać; jeżeli więc kto z należących do klubu ma czynności w tej stronie miasta, a mieszka daleko, każe poznosić sobie rzeczy i nocuje w klubie. Obok pokoju sypialnego mieści się gabinet do ubierania; w nim umywalnia z białego marmuru, do której ciągle spływa woda zimna i gorąca. Mydelka, pachnidła i wszelkie do stroju przybory znajdują się tam wraz z usługą. W tym budynku jest sala do kąpiel i kuchnie w suterynach; w nich to na ogromnych blatach pieką całe ćwierci wołowiny, całe barany i mnóstwo drobiu; (...) a wszystko lśni czystością i odznacza się wzorowym porządkiem. Obejrząwszy te cuda, weszliśmy do sali jadalnej bardzo obszernej, oświetlonej dziewięcioma oknami, wychodzącymi na ładny ogród. Tu dwudziestu służących w czarnym ubraniu przesuwa się cicho po dywanach, szybko i bez stuku rozkładając niezliczoną mnogość stoliczków; brzęki i szcęknięcia nakrywania są to przykrości nieznane ludziom obiadującym w klubach. (...) Po obiedzie zdejmują zupełnie nakrycia, a przynoszą szklanki i wino. Z napojów jedno tylko wino ma przywilej należenia do zastawu stołu. (...) W Reform Club piją wino starym sposobem, to jest przyprawione korzeniami. Wina: Sherry, Porto i czerwone Bordeaux poprzedzają szampana, i następują jedno po drugim przez cały ciąg obiadu. Żeby dać dokładne wyobrażenie o zbytkowym urządzeniu klubu, trzeba wspomnieć, że kobierce i bielizna stołowa saska wyrabiane są umyślnie, podług wzorów podanych przez zakład, i z jego znakiem umieszczonym wśród arabesków i kwiatów. Również porcelana i kryształy bywają zamawiane do wyłącznego użytku klubu. (...) Z pokoju jadalnego przeszliśmy przez salon, błyszczący malowaniami i złotem, dla usadowienia się w buduarze. Anglicy, lubiący rozmowę w małym gronie, nie zaniedbali urządzenia stosownych dla

niej schronień; chcą oni, nawet w łonie klubu, zachować niepodległość i znaleźć odosobnienie jeśli tego zapragną”.

Wyjątkowe i specyficzne uwarunkowania doprowadziły do sytuacji, w której wszystkie klasy i stany angielskie posiadały swoje kluby. Były one centrum kultury towarzyskiej i obywatelskiej* (w tym szczególnie kultury fizycznej, nazywanej przez Anglików sportem). Do chwili obecnej nie udało się odnaleźć żadnych informacji w jaki sposób taki angielski klub sportowy funkcjonował pod względem organizacyjnym i prawnym. Posiadamy jednak relację, która przybliży rolę wychowawczą angielskiego klubu. Zachowała się ona w postaci zapisu pamiętnikarskiego pewnego polskiego podróżnika, który w 1906 r. pisał:

„Rodzina, kościół, kolegium szkolne jest w Anglii czymś innym, niż na lądzie stałym. Im powściągliwsze jest państwo we wdzieraniu się we wszelkie sfery życia społecznego, tym silniej występuje i zaznacza wpływ, powaga, znaczenie innych ciał zbiorowych. Anglik może przejść przez życie, nie otarłszy się o to, co my na lądzie stałym nazywamy rządem, ale za to przez całe życie, będzie czuł nad sobą silną rękę nieuchwytnego, niewidzialnego rządu moralnego, którego częstkami są: dom rodziców, kościół parafialny, starożytne mury szkolne, a wreszcie klub lub stowarzyszenie sportowe. Oto wejście do ogrodu publicznego. Tam na prawo ciągnie się murawa, przeznaczona na gry narodowe, na igrzyska.

Dlaczego Anglik nie pójdzie bawić się tam w niedzielę? W jednych hrabstwach są jakieś przepisy, ograniczające zabawę w dnie świąteczne. W innych są znowu inne. Dlaczego żaden mieszkaniec kraju nie pyta o te prawa, lecz każdy wstrzymuje się od zabawy?

Przecież żaden prefekt departamentu, przemawiający w imię wolności, równości, braterstwa, nie wywiesił na bramie zakazu, żaden landrat nie postawił we

⁷ *Anglicy u siebie*. „Księga Świata”. Tom II, Warszawa 1852, s. 380-382.

⁸ R. Dybowski, *Czego nas uczy Anglia?*, Lwów 1924, s. 11; Szczególne znaczenie w życiu angielskich uniwersytetów miały kluby studenckie, o których R. Dybowski pisał: „Po fizycznych przejdźmy teraz do więcej intelektualnych środków towarzyskiego wychowania akademika angielskiego. Tutaj pierwszą rolę odgrywają jak w całym życiu angielskim, kluby. (...) pomijając kluby tego rodzaju co szachowe, esperantystyczne i t.d., wspomnijmy, że do najbardziej kwitnących należą muzyczne, dające co pewien czas t.z.w. koncerty uniwersyteckie, które gromadzą cały wielki świat akademicki. (...) Równie pożyteczną działalność jak towarzystwa muzyczne rozwinęły i w Oxfordzie i w Cambridge studenckie towarzystwa dramatyczne O. U. D. S. (Oxford University Dramatic Society) i A. D. C. (Amateur Dramatic Club, Cambridge). (...) Na wspomnienie też zasługują rozliczne kółka literackie i filozoficzne, zastępując poniekąd to, co nam dają tych przedmiotów. Takim kółkiem dysputacyjnym był sławny Klub Apostołów (The Apostles) założony około r. 1828 przez poetę Tennysona i kilku jego kolegów. Stąd już tylko jeden krok do najpopularniejszego i najważniejszego typu klubów, mianowicie tzw. debating societies. Celem ich jest bezpośrednio przygotowanie młodego człowieka do kariery publicznej, a środkiem do tego odbywające się co tydzień w formach ściśle parlamentarnych dyskusje nad ważnymi bieżącymi problemami społecznymi i politycznymi. Centralnym klubem studenckim w Oxfordzie i w Cambridge jest Union Society”, za: R. Dybowski, *O życiu akademickim na uniwersytetach angielskich*. Kraków 1909, s. 16-18. zob.: S. Miecz, *Anglia*. Warszawa 1907, s. 44; T. Smarzewski, *Wakacje w Anglii*. Warszawa 1903, s. 107.

wrotach policjanta z pałką. Któż przeszkadza Anglikowi w zabawie? Któż go trzyma za rękę?

Trzyma go żelazna, despotyczna, nieubłagana dłoń tego niewidzialnego rządu, o którym konstytucja nie wie, a który robi w Anglii wszystko, czego nie zrobiło państwo. (...) Jeżeli Anglik wyzwoli się z pod wpływu domu i szkoły, dostaje się pod wpływ klubu, który nad swymi członkami rozciąga kontrolę. A gdy młodego chłopca nie stać na to, w takim razie zapisuje się do Young Mens Christian Association.

Y.M.C.A. – to potęga. Wyobraźmy sobie wielką ligę klubów. Liga ta ujęła w silne więzy 100 tysięcy pracującej, przeważnie niezamożnej młodzieży w samej Anglii, a 30 tysięcy w koloniach, i urabiają ją według wzoru, którym jest gentlemen – chrześcijanin. Zwiedzałem taki klub, taką siedzibę zjednoczenia w Croydon. Wspaniałości! Mieści się ona we własnej kamienicy, urządzonej bez zbytku, ale z komfortem. Cały zaś porządek dzienny, cały podział godzin ułożony jest tak, żeby młody Anglik nie potrzebował poza godzinami pracy szukać innego towarzystwa, i ażeby czas wolny od zajęć spędzał pod bezpośrednim wpływem zjednoczenia. (...) Młody Anglik, spędzający czas w siedzibie zjednoczenia, jest nie tylko starannie ochraniający od wpływów odmiennych, ale zaprawia się nadto do pracowania przez całe życie w duchu, unoszącym się nad tą instytucją. (...) U nas ma wszystko, czego mu potrzeba. Zapisawszy się do zjednoczenia, może mieszkać, albo w pensjonacie założonym w mieście dla naszych członków, albo w jednej z rodzin, które są z nami w stosunkach. Tu, w naszym lokalu, może spędzać wieczory, może czytywać, grywać w szachy, gimnastykować się, słuchać konferencji biblijnych, tu ma zorganizowane koła do wszystkich gier narodowych, tu może uczyć się jazdy na rowerze, pływania, fotografowania. Tu może brać udział w rozprawach i dysputach”⁹.

Ciekawą opinię dotyczącą atmosfery i specyfiki angielskiego klubu odnajdujemy również w innej relacji:

„Patrząc czasem z okien pociągu czy autobusu na zielona boiska, gdzie w dzień powszedni medytują nad uderzeniem piłki biało ubrane postacie, nie wyciągamy zbyt pochopnie szybkich wniosków, że to zabawia się w golfa czy cricket’a arystokratyczna czy plutokratyczna warstwa. Czasem może to być istotnie jakiś ekskluzywny klub sportowy, ale zwykle jest inaczej. Gracze rekrutują się przeważnie z miejscowego szarego społeczeństwa. Są to drobni kupcy, technicy, urzędnicy, lepiej zarabiający robotnicy, czyli ludzie pracujący w różnych dziedzinach i zawodach, którzy swój *day off* (dzień wolny) czy *half-day off* (pół dnia wolnego, czy wolne popołudnie) spędzają na boisku, należącym do takiego czy innego sportowego klubu. Klub ten obok pubu stanowi główną płaszczyznę towarzyskiego życia najszerszych warstw społecznych. Oczywiście należenie do klubu pociąga za sobą pewne wydatki na kupno i uzupełnienie sportowego sprzętu, składki członkowskie itp. Stopa życiowa jest jednak w tym kraju wysoka, na sporty nie żałuje nikt pieniędzy, bo one stanowią narodową pasję i wielki mecz cricket’a spycha na drugie miejsce z łamów prasy najbardziej nawet istotne wydarzenia polityczne. (...) Należy dodać, że kluby wchodzące w skład poszczegól-

⁹ T. Smarzewski, op. cit., s. 62 i nast.

gólnych lig piłkarskich są klubami zawodowymi i nie mają nic wspólnego ze sportem amatorskim”¹⁰.

W kontekście ostatniego cytowanego zdania musimy przyznać z załopotaniem, że do obecnej chwili nie udało się odnaleźć żadnych informacji historycznych dotyczących funkcjonowania sportowych klubów zawodowych w Anglii, dlatego dzisiaj nie potrafimy jeszcze odpowiedzieć na zasadnicze pytania:

- Co było podstawą prawną funkcjonowania sportowych klubów zawodowych?
- Jaka była struktura organizacyjna sportowych klubów zawodowych?
- Jaki status prawny posiadał sportowiec w takim klubie: członka czy pracownika, a może był udziałowcem?

Zainteresowanych czytelników informujemy, że poszukiwania źródłowe w tych tematach prowadzone są intensywnie, a wyniki badań zostaną na pewno opublikowane. Pomimo braku odpowiedzi na te pytania badawcze możemy przejść do następnego wątku naszych rozważań, ponieważ aż do 1996 r. nie istniał w Polsce system zawodowego sportu.

Aby jednak lepiej zrozumieć drugą część rozważań, zrekapitulujmy dotychczasowe ustalenia, dotyczące historycznych aspektów działalności angielskich klubów:

1. Pierwsze kluby powstały w Anglii w związku z głębokimi przemianami demokratycznymi, jakie miały miejsce w drugiej połowie XVIII w.
2. Od samego początku kluby angielskie łączyły cele z zakresu kultury fizycznej z celami towarzyskimi, zabawowymi, hobbystycznymi, dyskusyjnymi, wychowawczymi, obywatelskimi, światopoglądowymi lub politycznymi.
3. Kluby zakładały wszystkie warstwy społeczne i grupy zawodowe.
4. Kluby działały na podstawie zwyczajowych praw prywatnych, których zasady do obecnej chwili nie są nam znane.
5. Nie jest znany dotychczas mechanizm zarządzania takim klubem.

Kontynentalne ujęcie pojęcia towarzystwa i stowarzyszenia

W prawie europejskim – kontynentalnym – nie istniało pojęcie klubu. Dla przykładu podajmy, że tradycja ustawodawstwa niemieckiego, obejmująca również ziemie polskie pod zaborem austriackim i niemieckim, wydzielała

¹⁰ S. Andracki, *Wielka Brytania. Ustrój, instytucje, życie codzienne*. Londyn 1948, s. 172-173, 182.

dwa typy zrzeszeń. Pierwszy rodzaj to towarzystwa (*Verein*) o celach idealnych (zawodowe, oświatowe, wychowawcze, naukowe, kulturalne, towarzyskie). Towarzystwa nie były nastawione na zysk. Drugi typy to stowarzyszenia (*Genossenschaft*) dążące do osiągnięcia bezpośrednich korzyści gospodarczo-zarobkowych¹¹. Z czasem pojęcie towarzystwa i stowarzyszenia zatraciło swoje pierwotne znaczenie. W prawodawstwie europejskim pozostało jedynie „stowarzyszenie”, będące główną formułą prawną, na podstawie której zakładano organizacje działające w sferze kultury fizycznej. Ze względu na rozwój nowożytnego sportu na europejską formułą prawną stowarzyszenia nałożono zwyczajową nazwę angielskiego klubu sportowego. W XIX w. doszło do spotkania dwóch tradycji, tradycji stowarzyszenia wywodzącego się z kontynentalnej Europy i tradycji klubu pochodzącego z wyspiarskiej Anglii.

Klub sportowy w świetle ustawy z dnia 3 lipca 1984 r. o kulturze fizycznej

Pierwsza w dziejach polskiej kultury fizycznej ustawa z dnia 3 lipca 1984 r. o kulturze fizycznej w ogóle nie wymieniała pojęcia **klubu sportowego**, tak jakby kluby sportowe nie istniały nawet jako zjawisko społeczno-kulturowe. Ustawodawca zapisał, że podstawową jednostką realizującą cele sportowe było zrzeszenie nazwane „*stowarzyszeniem kultury fizycznej*”. Analizując regulacje ustawy musimy powiedzieć, że „*stowarzyszenie kultury fizycznej*” miało być klasycznym stowarzyszeniem działającym na podstawie powszechnego Prawa o stowarzyszeniach, ze zmianami wynikającymi z ustawy o kulturze fizycznej. Wprowadzenie do polskiego prawa, nigdzie nie istniejących w świecie, tego typu zrzeszeń było kuriozalne i doprowadziło do z góry przewidywalnych dla specjalistów komplikacji. Wymieńmy najważniejsze z nich, związane z tematem rozważań. Złamano historyczną tradycję polskiego prawa stowarzyszeniowego wyłączając, w pewnym zakresie, działalność klasycznych stowarzyszeń spod wpływu Prawa o stowarzyszeniach, podporządkowując jednocześnie najważniejszą ich część funkcjonowaniu zupełnie innej ustawie. Działacze Ministerstwa Sportu i sejmowi posłowie, działający na rzecz lobby sportowego, doprowadzili w ten sposób do powstania niezmiernie złożonego systemu organizacyjnego polskiego sportu, zupełnie niezrozumiałego dla działaczy sportowych, zawodników i kibiców. Oprócz klasycznych stowarzyszeń zaczęły bowiem od roku 1984 działać

¹¹ J. Jeziorański, *Stowarzyszenia rolnicze*. [w:] *Encyklopedia rolnicza*. Warszawa 1900, s. 124 i 319; J. Jeziorański, *Stowarzyszenia rolnicze*. b.m.w. 1911, s. 336; S. Surzycki, *Praca towarzystw rolniczych u nas i gdzie indziej*. Odbitka z „*Rolnika Ekonomisty*”, Warszawa 1928, s. 3; E. Taylor, *O istocie spółdzielczości*. Ponań 1928, s. 7.

„stowarzyszenia kultury fizycznej”. Dualizm prawny stał się faktem. Aby wskazać na dalsze konsekwencje takich rozwiązań ustawowych, prowadzących do dezorganizacji polskiego sportu, dopowiedzmy, że wszystkie „stowarzyszenia kultury fizycznej” o celach sportowych w zapisach statutowych nosiły nazwę zwyczajową „klub sportowy”. Podobnie w mowie potocznej używano wyłącznie określenia „klub sportowy”. Doprowadzono więc do sytuacji, w której nazwa zwyczajowa podstawowej jednostki organizacyjnej kultury fizycznej różniła się zupełnie od nazwy prawnej.

Klub sportowy w świetle ustawy z dnia 18 stycznia 1996 r. o kulturze fizycznej

Nowa ustawa o kulturze fizycznej z 1996 r. wprowadziła po raz pierwszy pojęcie **klubu sportowego**, nadając mu rangę ustawową. Przywołana ustawa nie definiuje jednak terminu „klub sportowy”, stwierdzając jedynie w art. 6.1, że „klub sportowy” jest „podstawową jednostką organizacyjną, realizującą cele i zadania w zakresie kultury fizycznej”.

Ustosunkowując się do tego fragmentu zapisu stwierdzamy, że zawiera on zupełnie błędną informację jakoby klub sportowy był „jednostką organizacyjną”. To pewne, że w prawnym znaczeniu klub sportowy nie jest „jednostką organizacyjną”, bowiem w rzeczywistości nie istnieje jako struktura materialna. Czym wobec tego jest klub sportowy? Powtórzmy za wcześniejszą publikacją¹²:

*„Klub sportowy nie jest podmiotem prawa,
to jedynie zwyczajowa nazwa
pewnej organizacyjnej formuły
dopuszczonej prawem”.*

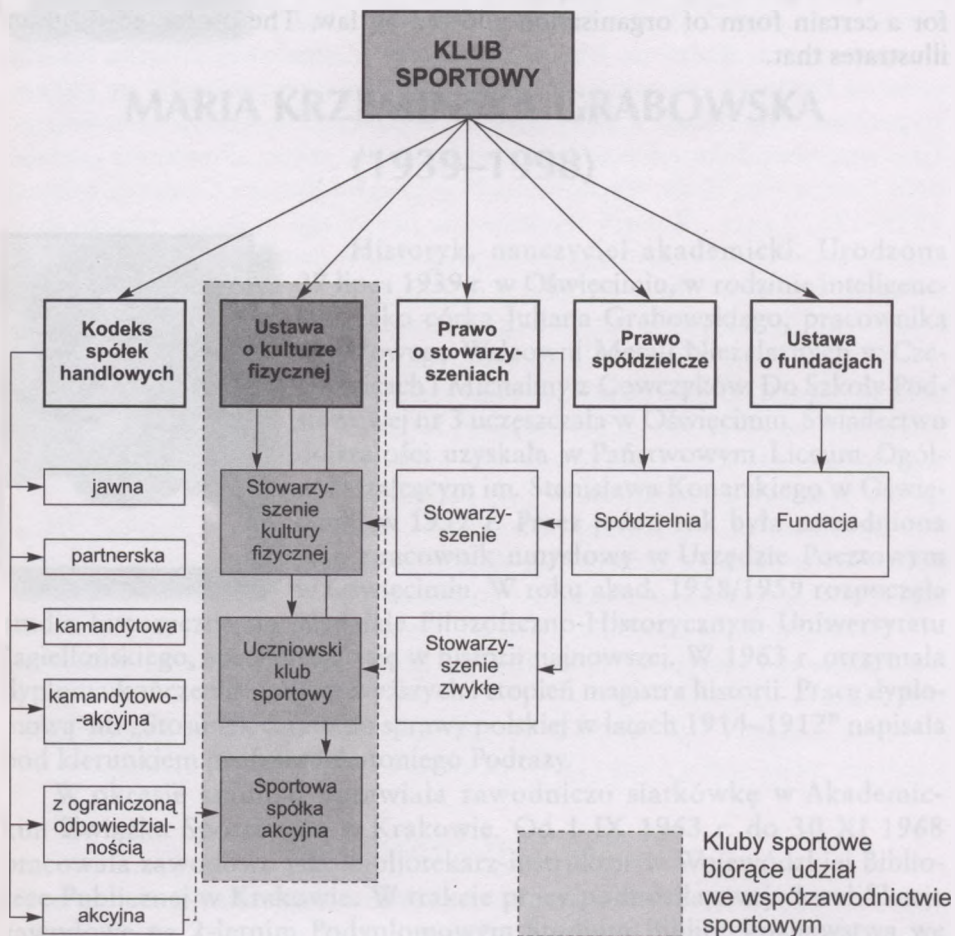
Ta zwyczajowa nazwa może przybierać realną formę istnienia prawnie-organizacyjnego w postaci: stowarzyszenia, stowarzyszenia kultury fizycznej, uczniowskiego klubu sportowego, sportowej spółki akcyjnej lub każdej innej formy organizacyjnej przewidzianej prawem. Oznacza to, że w polskim systemie organizacji sportu istnieje dualizm podstawowej jednostki realizującej cele i zadania w zakresie kultury fizycznej. Ze względów historycznych jednostkę tę nazwano zwyczajowo klubem sportowym, wiedząc o tym, że w rzeczywistości istnieje realnie jako stowarzyszenie, stowarzyszenie kultury fizycznej, uczniowski klub sportowy, sportowa spółka akcyjna lub każda inna

¹² D. Dudek, *Zarys dziejów i organizacja stowarzyszeń kultury fizycznej*. Studia i Monografie AWF Kraków 2000, nr 16, s. 105.

forma organizacyjna przewidziana prawem. Nowa ustawa z 1996 r. nie tylko podtrzymała zasadę, w której nazwa zwyczajowa podstawowej jednostki organizacyjnej kultury fizycznej różniła się zupełnie od nazwy prawnej, ale umocniła to zjawisko.

W zakończeniu prezentujemy strukturalizujący grafik pt. „Klub sportowy w polskim z systemie prawnym”. Grafik ten powinien być upowszechniony w środowiskach osób związanych z kulturą fizyczną.

KLUB SPORTOWY W POLSKIM SYSTEMIE PRAWNYM
(opracował D. Dudek)



THE IDEA OF A SPORTS CLUB

The article aims at explaining the idea of a sports club. Established in England, first sports clubs functioned according to the common law with principles which have not been known to this day. The *club* notion did not exist in the European continental law. Following the development of modern sport the legal term 'association' was adopted in the European continent and commonly called '*sports club*'. Two traditions finally met in the 19th century. First was the tradition of the association with its roots in continental Europe and, the other, the tradition of the club originating in insular England. In Poland, being no subject to law, *sports club* is no more than a common name for a certain form of organisation allowed by law. The presented diagram illustrates that.





Kazimierz Toporowicz

AWF Kraków

MARIA KRZEMIŃSKA-GRABOWSKA

(1939–1998)



Historyk, nauczyciel akademicki. Urodzona 27 lipca 1939 r. w Oświęcimiu, w rodzinie inteligentnej, jako córka Juliana Grabowskiego, pracownika umysłowego Walcowni Metali Nieżelaznych w Czechowicach i Michaliny z Cowczyków. Do Szkoły Podstawowej nr 3 uczęszczała w Oświęcimiu. Świadectwo dojrzałości uzyskała w Państwowym Liceum Ogólnokształcącym im. Stanisława Konarskiego w Oświęcimiu w 1957 r. Przez jeden rok była zatrudniona jako pracownik umysłowy w Urzędzie Pocztowym w Oświęcimiu. W roku akad. 1958/1959 rozpoczęła

studia historyczne na Wydziale Filozoficzno-Historycznym Uniwersytetu Jagiellońskiego, specjalizując się w historii najnowszej. W 1963 r. otrzymała dyplom ukończenia studiów wyższych i stopień magistra historii. Pracę dyplomową nt. „Stosunek caratu do sprawy polskiej w latach 1914–1917” napisała pod kierunkiem profesora Antoniego Podraży.

W okresie studiów uprawiała zawodniczo siatkówkę w Akademickim Związku Sportowym w Krakowie. Od 1 IX 1963 r. do 30 XI 1968 pracowała zawodowo jako bibliotekarz-instruktor w Wojewódzkiej Bibliotece Publicznej w Krakowie. W trakcie pracy podnosiła swoje kwalifikacje zawodowe na 2-letnim Podyplomowym Studium Bibliotekoznawstwa we Wrocławiu.

Od 1 XII 1968 r. do 31 XII 1986 r. pracowała początkowo jako starsza asystentka, a następnie od 1 XII 1977 r. jako adiunkt w Zakładzie Historii

i Organizacji Kultury Fizycznej przy Instytucie Nauk Społecznych Akademii Wychowania Fizycznego w Krakowie. W latach 1984–1986 była na bezpłatnym urlopie. W dniu 1 XII 1977 r. uzyskała stopień naukowy doktora nauk wychowania fizycznego (obecnie nauk kultury fizycznej), nadany przez Radę Wydziału Wychowania Fizycznego Akademii Wychowania Fizycznego w Krakowie, na podstawie rozprawy pt. „Życie i działalność Mariana Stanisława Tokarskiego w dziedzinie wychowania fizycznego pod koniec XIX wieku i w pierwszej połowie XX wieku” (promotor: prof. Kazimierz Toporowicz). Jako nauczyciel akademicki prowadziła wykłady i ćwiczenia z zakresu historii kultury fizycznej na różnych kierunkach i rodzajach studiów. Uczestniczyła w życiu Uczelni: była wielokrotnie opiekunką roku oraz kierowała pracą Koła Naukowego przy Zakładzie Historii i Organizacji Kultury Fizycznej. Udzielała się społecznie w Radzie ds. Młodzieży i Radzie Zakładowej Związku Nauczycielstwa Polskiego. Jej zainteresowania naukowe koncentrowały się głównie na problematyce historii kultury fizycznej w Polsce 20-lecia międzywojennego. Poza rozprawą doktorską ogłosiła drukiem m.in. prace: „Powstanie i działalność Państwowej Rady Wychowania Fizycznego i Kultury Cieleśnej w latach 1919–1922” oraz „Rozwój wychowania fizycznego w Polsce okresu dwudziestolecia międzywojennego na tle programów nauczania w państwowych szkołach średnich”. Była członkiem Polskiego Towarzystwa Historycznego i Polskiego Towarzystwa Naukowego Kultury Fizycznej.

W lipcu 1984 r. wyjechała do Stanów Zjednoczonych Ameryki Północnej (Chicago), gdzie od kilku lat przebywał Jej mąż. Tam początkowo była zatrudniona w charakterze opiekunki dzieci zamożnej rodziny i uczęszczała na kursy języka angielskiego. Od 1993 r. pracowała jako nauczyciel w Polskiej Szkole Sobotniej im. św. Maksymiliana Marii Kolbe przy parafii św. Konstancji w Chicago.

Zarówno jako nauczyciel akademicki, jak i nauczyciel Polskiej Szkoły Sobotniej w Chicago cieszyła się dużym uznaniem i sympatią studentów, uczniów oraz współpracowników i przełożonych.

Po długotrwałej chorobie, z którą z determinacją zmagala się przez kilka lat, zmarła w Chicago 17 lipca 1998 r. Została pochowana na cmentarzu Qakbrook w Chicago.

Była zamężna (20 VII 1970 r.) z architektem Andrzejem Krzemińskim, z którym miała córkę Annę (1971) po mężu Cerkas, zam. w Chicago.

ŹRÓDŁA I PIŚMIENICTWO

Akta osobowe dr Marii Krzemińskiej. Archiwum Akademii Wychowania Fizycznego w Krakowie, sygn. RP 1333.

Krzemińska M. 1981. *Życie i działalność Mariana Stanisława Tokarskiego w dziedzinie wychowania fizycznego pod koniec XIX i w I połowie XX wieku.* Wyd. Monograficzne AWF, Kraków, 13.

Krzemińska M. (1939–1998). *Zbiór wspomnień o Marii Krzemińskiej*. „Głos Nauczyciela”, Chicago: 24-36.

Informacje i dokumenty rodzinne uzyskane od brata Stefana Grabowskiego zam. w Tychach.

Skład osobowy uczelni i spis wykładów w latach 1968–1981 (wyd. coroczne AWF w Krakowie).

PROBLEMATYKA SZKOLNEGO
WYCHOWANIA FIZYCZNEGO
W USTAWIE OŚWIATOWEJ
Z ROKU 1991

7. Zapraszam wygłosić

W roku 1991 w ramach projektu „Zapraszam wygłosić” zaprosiłam do Krakowa prof. dr. hab. Marię Krzemińską Grabowską, która w tym czasie była dyrektorką Instytutu Wychowania Fizycznego i Sportu Uniwersytetu Pedagogicznego w Krakowie. Maria Krzemińska Grabowska jest osobą niezwykle ciekawą, inteligentną, wykształconą, z wieloletnim doświadczeniem w pracy naukowej i pedagogicznej. Jej zainteresowania naukowe dotyczą przede wszystkim wychowania fizycznego i sportu w szkole. W tym celu w 1991 roku wyjechała do USA, aby przeżyć rok w ramach stypendium Fulbrighta. W tym czasie przeżyła wiele ciekawych i interesujących doświadczeń, które później opisała w swojej książce „Zapraszam wygłosić”. W tym celu w 1991 roku wyjechała do USA, aby przeżyć rok w ramach stypendium Fulbrighta. W tym czasie przeżyła wiele ciekawych i interesujących doświadczeń, które później opisała w swojej książce „Zapraszam wygłosić”. W tym celu w 1991 roku wyjechała do USA, aby przeżyć rok w ramach stypendium Fulbrighta. W tym czasie przeżyła wiele ciekawych i interesujących doświadczeń, które później opisała w swojej książce „Zapraszam wygłosić”.

1. Krzemińska M. (1998). *Zapraszam wygłosić*. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Pedagogicznego.
2. Krzemińska M. (1998). *Zapraszam wygłosić*. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Pedagogicznego.
3. Krzemińska M. (1998). *Zapraszam wygłosić*. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Pedagogicznego.



Andrzej Nowakowski

Uniwersytet Rzeszowski

PROBLEMATYKA SZKOLNEGO WYCHOWANIA FIZYCZNEGO W USTAWIE OŚWIATOWEJ Z ROKU 1991

1. Zagadnienia wstępne

W Polsce po II wojnie światowej problematyka szkolnego wychowania fizycznego była regulowana prawnie dwutorowo: w prawodawstwie ogólnym, dotyczącym zagadnień ustroju szkolnego, oraz w prawodawstwie szczególnym, odnoszącym się do kultury fizycznej. Z reguły regulacje prawne, dotyczące tego zagadnienia były rozproszone, niepełne i niekompletne. Jak wiadomo, w praktyce aż do 1984 r. brak było w polskim prawie pozytywnych unormowań rangi ustawy, dotyczących kultury fizycznej (w tym wychowania fizycznego), nie licząc stosunkowo licznych i częstych aktów normatywnych, odnoszących się do sfery zarządzania kulturą fizyczną na szczeblu centralnym. Ponadto ówczesna praktyka polityczna i prawna (zwłaszcza w latach 1950-1956) dopuszczała w szerokim zakresie dekretowanie ustaw¹. Jeden z tych dekretów – z 18 I 1956 r. o organizacji spraw kultury fizycznej w przepisie art. 3 stanowił, że wf. jest przedmiotem obowiązkowym w całym szkolnictwie polskim, a wszystkie placówki systemu edukacyjnego mają obowiązek uwzględniać ten przedmiot w swoich programach nauczania². Ustawa oświatowa z 15 VII 1961 r.³ zawierała jedynie ogólnikowe i lakoniczne sformułowania dotyczące wf. jako jednego z zadań dydaktycznych szkoły, ograniczając te zainteresowania jedynie do edukacji na szczeblu podstawowym, tj. do okresu najbardziej intensywnego rozwoju psychofizycznego dzieci. Tę

¹ M. Kallas, A. Lityński, *Historia ustroju i prawa Polski Ludowej*. Warszawa 2003, s. 48 i nast.

² Dz. U. 1956 Nr 2, poz. 12; L. Gondek, *Kultura fizyczna w Polsce: 1944-1984. Zarys podstawowych struktur, form i efektów zarządzania kulturą fizyczną w czterdziestoleciu PRL*. Gdańsk 1986, s. 25. Przepis art. 4 ust. 1 ustawy z 17 II 1960 r. o organizacji spraw kultury fizycznej i turystyki (Dz. U. 1960 Nr 10, poz. 65) nawiązywał do dekretu z 1960 r. stanowiąc, że obowiązkowe plany nauczania w szkołach wszystkich typów obejmują wf.

³ Dz. U. 1961 Nr 32 poz. 160 z licznymi późniejszymi zmianami.

lukę prawną wypełniały jedynie wewnątrzresortowe zarządzenia, a niekiedy jedynie instrukcje, okólniki itp., nie mające charakteru źródeł prawa⁴. W tym miejscu należy przypomnieć, że tzw. Jędrzejewiczowska ustawa z 11 III 1932 r. o ustroju szkolnictwa we wstępie oraz w przepisie art. 4 (dotyczącym wychowania przedszkolnego) mówiła wprost, że do zadań systemu oświatowego należy wychowanie fizyczne dzieci⁵. Ponadto obowiązująca w okresie dwudziestolecia międzywojennego ustawa z 1922 r. o budowie publicznych szkół powszechnych nakładała na władze gmin obowiązek dostarczania gruntów nie tylko pod budynki szkół, lecz również pod szkolne urządzenia sportowo-rekreacyjne (boiska i ogrody)⁶.

Twórcy pierwszej ustawy o kulturze fizycznej z 3 VII 1984 r.⁷ doszli do wniosku, że szkolne wychowanie fizyczne winno być, ze względu na rangę zagadnienia, regulowane w tej ustawie, a nie w ogólnych normach prawa oświatowego, będącego częścią prawa administracyjnego materialnego⁸. Nie ustrzegli się jednak podstawowego błędu, powielonego następnie w aktualnie obowiązującej ustawie z 18 I 1996 r. o kulturze fizycznej⁹, iż szkolne, a także powszechne wf. może być „zmarginalizowaną” materią prawną, poprzez wyekspozowanie w obu ustawach tematyki sportu wychynowego, jak również poprzez częste zmiany ustawy (ta uwaga dotyczy ustawy z 1996 r.).

Wydanie odrębnego aktu normatywnego rangi ustawy w 1984 r. – mimo jej oczywistej nieadekwatności już w początkowym okresie Trzeciej Rzeczypospolitej – zwolniło ustawodawcę od szczegółowego określenia w nowej ustawie edukacyjnej z 1991 r. ram prawno-organizacyjnych szkolnego wychowania fizycznego, niemniej wspomniana ustawa zawiera pewne ogólne wskazówki dotyczące zadań szkolnictwa w zakresie edukacji fizycznej uczniów.

⁴ A. Nowakowski, *Szkolne wychowanie fizyczne w ustawodawstwie PRL*, [w:] *Szkice z historii ustroju i prawa Polski. In memoriam dr Krzysztof Brzeźkiewicz*. Praca zbiorowa pod red. A. Nowakowskiego, Rzeszów 2005.

⁵ Dz. U. 1932, Nr 38, poz. 389. Zob. ponadto: J. Grabarczyk, *Podstawy prawne i organizacyjne oświaty*. Źródła i materiały, cz. 1. Olsztyn 2002, s. 24.

⁶ K. Kumaniecki, J. Langrod, S. Wachholz, *Zarys ustroju, postępowania i prawa administracyjnego w Polsce*. Kraków-Warszawa 1939, s. 268.

⁷ Tekst pierwotny: Dz. U. 1984 Nr 34, poz. 181 z późniejszymi zmianami.

⁸ Zob. uwagi na ten temat: J. Homplewicz, *Polskie prawo szkolne. Zagadnienia podstawowe*. Warszawa 1984, s. 14.

⁹ Tekst pierwotny: Dz. U. 1996, Nr 25, poz. 113, tekst jednolity: Dz. U. 2001, Nr 81, poz. 889 z licznymi późniejszymi zmianami. Zob. też: A. Nowakowski, *Wychowanie fizyczne uczniów i studentów w świetle nowej ustawy o kulturze fizycznej*, *Wychowanie Fizyczne i Sport*, 1996, t. XL, nr 3, s. 97-99.

2. Okoliczności uchwalenia ustawy oświatowej z roku 1991

Niedowartościowanie wf. w ustawie oświatowej z 1961 r., a także działania resortu o charakterze redukcyjnym (np. przejściowa likwidacja obowiązkowego wf. w wyższych klasach techników czy w ostatnich klasach szkół zawodowych) sprawiły, iż w zakresie wychowania fizycznego i zdrowotnego dzieci i młodzieży reforma zapoczątkowana wspomnianą ustawą była reformą pozorną¹⁰. Wielki kryzys społeczny i gospodarczy lat osiemdziesiątych ubiegłego stulecia zagroził realizacji planów „minimum” w zakresie szkolnego wf., powodując zanik innych, pozalekcyjnych form aktywności ruchowej uczniów¹¹. U progu transformacji ustrojowej w Polsce z całą ostrością wystąpiła zapaść cywilizacyjna, a jej pogłębienie mogło oznaczać biologiczną degradację całej młodej populacji naszego kraju. Wszystkie dziedziny życia, w tym system edukacyjny, w sposób ewolucyjny, a zarazem szybki, wyzwalały się z ograniczeń systemu totalitarnego, przechodząc do zasad pełnej demokracji, pluralizmu i praworządności. Podczas obrad Okrągłego Stołu (luty-kwiecień 1989 r.) ówczesna strona solidarnościowo-opozycyjna oraz koalicyjno-rządowa ustaliły, że do czasu uchwalenia nowej ustawy oświatowej, dotychczasową ustawę (z 1961 r.) należy interpretować i stosować w duchu nowego klimatu społeczno-politycznego. Kwestie szkolnego wf. zostały podniesione w ramach ustaleń podzespołu ds. młodzieży. Stwierdzono w nich, że należy zwiększyć liczbę godzin wf. oraz udostępnić szkolne obiekty sportowe ogółowi młodzieży, a także polepszyć bazę oświatową i sportową na wsi¹².

Po urzeczywistnieniu prawa obywateli do zrzeszania się, w tym w celach sportowych (1989), oraz po przywróceniu pełnej autonomii i samorządności szkolnictwa wyższego (1990), nastąpił czas reformowania prawa oświatowego i dostosowania go do nowych warunków ustrojowych. To zadanie rozpoczął tzw. Sejm kontraktowy (1989-1991), uchwalając nową ustawę oświatową, która ostatecznie uchyliła przestarzałą ustawę z 1961 r.

Na posiedzeniach w dniach 18 i 19 VII 1991 r. Sejm zapoznał się z rządowym projektem ustawy o systemie oświaty. W obszernej dyskusji poselskiej jedynie nieliczne głosy odnosiły się do rozwoju fizycznego wychowanków szkół, pozostających w ścisłym związku z należytą edukacją prozdrowotną. Te sprawy podnosili głównie przedstawiciele lewicy, ruchu ludowego oraz środowisk liberalnych (ówczesnego Stronnictwa Demokratycznego i Unii

¹⁰ L. Szymański, *Wychowanie fizyczne i sport w polityce oświatowej II Rzeczypospolitej i Polski Ludowej*, [w:] *Księga dedykowana Prof. Jerzemu Gajowi z okazji 65. rocznicy urodzin*. Praca zbiorowa pod red. B. Kunickiego i B. Woltmanna. Gorzów Wielkopolski 1996, s. 78.

¹¹ L. Szymański, *Kultura fizyczna i turystyka w polityce Polski Ludowej 1944-1989*. Wrocław 2004, s. 210.

¹² *Porozumienia Okrągłego Stołu*. Warszawa 6 lutego – 5 kwietnia 1989 r., Olsztyn 1989, s. 98 i nast.

Demokratycznej). Poseł Piotr Lenz, reprezentujący środowiska lewicowe, zauważył, że: „Oczekiwana jest ustawa, która (...) sprzyjałaby prawidłowemu psychofizycznemu rozwojowi człowieka”, natomiast pos. Marian Popis (SD) zarzucił wprost projektowi ustawy „marginalne potraktowanie roli i znaczenia kultury fizycznej w wychowaniu zdrowotnym dzieci i młodzieży”¹³. Również pos. Dorota Kempka, przedstawicielka środowisk kobiecych, stanowczo potraktowała niedowartościowanie problematyki wf. w projekcie ustawy oświatowej. Stwierdziła ona, że ustawodawca z dużą nonszalancją potraktował rozwój fizyczny, zdrowie i wypoczynek uczniów¹⁴. Inny poseł, zasiadający w Sejmie z ramienia SD, Jan Knoppek ocenił, że w projekcie ustawy wychowanie zdrowotne nie znalazło właściwego uznania, a wraz z nim pełne uczestnictwo uczniów w szeroko pojętej kulturze fizycznej, łącznie z rekreacją. Zdaniem tegoż mówcy, komisja i podkomisja sejmowa stanęły wobec pogromu problemów edukacyjnych, nie znajdując odpowiedniej formuły na właściwe usytuowanie wychowania zdrowotnego i kultury fizycznej. Mówca domagał się jak najszybszego uchwalenia nowej ustawy o kulturze fizycznej (nastąpiło to dopiero w 1996 r.)¹⁵.

Szereg posłów domagało się, aby na szkoły nałożyć ustawowy obowiązek organizowania wypoczynku dzieci i młodzieży, zwłaszcza w okresie wakacji. Tą organizacją powinni być objęci nie tylko uczniowie danej szkoły, lecz również inne osoby w wieku szkolnym, zamieszkałe w określonym środowisku. Takiego rozwiązania domagali się posłowie: Bożenna Kuc (PSL), Zofia Wilczyńska i Marianna Borawska z Klubu Pracy, wspomniana już Dorota Kempka, a ponadto Krzysztof Grzebyk¹⁶.

Spośród niedawnych uczestników obrad Okrągłego Stołu, strony opozycyjno-solidarnościowej, zrzeszonej w Obywatelskim Klubie Parlamentarnym, jedynie pos. Bolesław Twaróg zajął się ochroną zdrowia uczniów postulując, by podobnie jak w kodeksie pracy w odniesieniu do pracowników, również w ustawie oświatowej w stosunku do uczniów ustanowiono górną granicę zajęć, przypadającą na ucznia. Udowadniał on, że: „Jest bowiem tragedią, że młodym ludziom, których fizjologicznie dojrzewające organizmy są szczególnie mało odporne na zmęczenie fizyczne i intelektualne, nie zapewnia się ochrony przed przemęczeniem co najmniej taką barierą, jak dzienny wymiar czasu pracy, mimo że do ochrony takiej mają prawo wszyscy dorośli w ramach uprawnień pracowniczych”¹⁷. Zgłoszona przez niego stosowna poprawka do ustawy przypadła w głosowaniu. Posłanka Maria Sielicka-Gracka (UD) postu-

¹³ Sprawozdanie stenograficzne z 68. posiedzenia Sejmu RP X kadencji 18-20 VII 1991 r. (dalej: Spraw. Sejm.), łamy 31, 45.

¹⁴ Ibidem, l. 66.

¹⁵ Spraw. Sejm., l. 102-103.

¹⁶ Ibidem, l. 36, 42, 66, 108-109, 114-115.

¹⁷ Ibidem, l. 118.

lowała, aby ustawa oświatowa zapewniła prawidłowy rozwój fizyczny uczniów, gdyż on jest związany z prawidłowym rozwojem psychicznym, dodając: „Tego obowiązku nie wolno zdjąć ze szkoły”¹⁸.

Wspomniana ustawa oświatowa została uchwalona przez Sejm RP 19 VII 1991 r. Drugiego sierpnia 1991 r. Senat RP zajął stanowisko w sprawie ustawy oświatowej. Spory dotyczyły głównie zasadniczego systemu wartości szkolnictwa, spraw strukturalnych, finansowania oraz możliwości prywatyzacji publicznych placówek oświatowych¹⁹. Ostateczne przyjęcie tej ustawy nastąpiło po rozpatrzeniu poprawek zgłoszonych przez Senat 7 IX 1999 r.²⁰

3. Ustawa oświatowa z roku 1991 a szkolne wychowanie fizyczne

Ustawa z 7 IX 1991 r. o systemie oświaty²¹ (łącznie z zasadniczymi nowelizacjami z lat 1998-1999, wprowadzającymi trzystopniowy ustrój powszechnej edukacji)²², będąca ustawą ustrojową polskiego szkolnictwa, „kodeksem oświaty”, zawiera nieco więcej rozwiązań, dotyczących szkolnej kultury fizycznej, niż ustawa z 1961. Ustawodawca definiując cele ustroju szkolnego miał świadomość, że szczegółowe kwestie związane z edukacją fizyczną uczniów są zawarte w odrębnej ustawie o kulturze fizycznej (wówczas obowiązywała ustawa z 1984 r.), niemniej w szeregu rozwiązań ustawy oświatowej z 1991 r. daje się zauważyć daleko idącą lakoniczność w sprawach szkolnej kultury fizycznej. Pojęcie „wychowanie fizyczne” zostało użyte przez ustawodawcę wprost tylko raz, w przepisie art. 95a stanowiącym, iż minister właściwy do spraw oświaty i wychowania w porozumieniu z ministrem właściwym do spraw pracy określi w drodze rozporządzenia ogólne warunki bhp w szkołach w czasie zajęć z wf. i zawodów sportowych oraz wycieczek.

Należy się pewna refleksja. O ile termin „kultura fizyczna” był używany już przez marszałka Józefa Piłsudskiego, o tyle termin „oświata” jest w użyciu w języku polskim od XIX w. Współcześnie występuje konotacja tego terminu z terminem „system oświaty”, rozumianym jako całokształt celowej działalności instytucji publicznych (państwowych i samorządowych), a także innych,

¹⁸ Ibidem, l. 131.

¹⁹ Sprawozdanie stenograficzne z 54. posiedzenia Senatu RP I kadencji 1-2 VIII 1991 r., lamy 201-249.

²⁰ Zob. m.in.: „Rzeczpospolita” z 22 VII 1991 r., s. 2 oraz: Sprawozdanie stenograficzne z 72. posiedzenia Sejmu RP X kadencji z 6-7 1991 r., l. 54.

²¹ Tekst pierwotny: Dz. U. 1991 Nr 95, poz. 425, tekst jednolity: Dz. U. 2004 Nr 256, poz. 2572 z późn. zm.

²² Na mocy noweli ustawowej z 25 VII 1998 r. z ważnością od 1 IX 1999 r. wprowadzono w Polsce trójstopniowy system powszechnej edukacji (Dz. U. Nr 117, poz. 759). O ustawie oświatowej z 1991 r. i jej nowelizacjach pisze J. Grabarczyk, op.cit., cz. 1, s. 28-31.

ukierunkowanej na upowszechnienie wykształcenia na różnych poziomach oraz wartości kulturowych wśród członków danego społeczeństwa. Wśród tych wartości mieści się niewątpliwie kultura fizyczna, będąca kulturą sensu largo²³.

W rozdziale 1 ustawy, definiującym zasadnicze cele systemu oświaty w Polsce, kwestie wf. zostały potraktowane jedynie w sposób pośredni. Można je dostrzec w następujących przepisach art. 1 ustawy: o dostosowaniu treści, metod i organizacji nauczania do możliwości psychofizycznych uczniów (pkt 4), o opiece nad uczniami niepełnosprawnymi (pkt 5a), czy opiece nad uczniami szczególnie uzdolnionymi (pkt 6). Niewątpliwie oba przepisy dotyczą niepełnosprawności oraz uzdolnień również w sensie określonych niedoborów i predyspozycji fizycznych. Do zagadnień kultury fizycznej odnosi się również nakaz utrzymywania bezpiecznych i higienicznych warunków nauki, wychowania i opieki w placówkach oświatowo-wychowawczych (pkt 10), a także stwarzania warunków do rozwoju zainteresowań i uzdolnień uczniów przez organizowanie zajęć pozalekcyjnych i pozaszkolnych oraz kształtowanie umiejętności spędzenia czasu wolnego (pkt 15). Wspomniany przepis został szerzej omówiony w art. 67 ust. 1, pkt 5 ustawy polecającym szkole zapewnić uczniom możliwość korzystania z zespołu urządzeń sportowo-rekreacyjnych zarządzanego przez szkołę, jeśli oczywiście konkretna szkoła dysponuje takimi urządzeniami. Ten przepis odnosi się zarówno do obligatoryjnych zajęć z wf., jak również do różnego rodzaju zajęć o charakterze fakultatywnym (np. w ramach UKS, SKS itp.).

Do wszystkich przedmiotów objętych programem nauczania szkół, w tym do wf., ma zastosowanie przepis art. 22 ust. 2 pkt 1 i 2 ustawy z 1991 r. mówiący, że minister właściwy do spraw oświaty i wychowania określa, w drodze rozporządzenia, ramowe plany nauczania i podstawy programowe danego przedmiotu. W przypadku wf. minister jest obowiązany kierować się „brzegowymi” normami zawartymi w aktualnie obowiązującej ustawie o kulturze fizycznej z 1996 r. Ponadto wspomniany minister określa zasady organizowania przez szkoły i placówki oświatowo-wychowawcze gimnastyki korekcyjno-kompensacyjnej (tzw. zajęć korekcyjno-wyrównawczych) oraz nadobowiązkowych zajęć z wf. Zajęcia te należą do głównych form działalności dydaktyczno-wychowawczej szkoły²⁴. Warto zwrócić uwagę na fakt, że po wejściu w życie Konstytucji RP z 2 IV 1997 r.²⁵ resortowe akty normatywne, adresowane do podmiotów patrycypujących w systemie szkolnym (nauczycieli, uczniów, rodziców, organizacji pozarządowych wspomagających szkolnictwo

²³ J. Grabarczyk, op.cit., cz. 1, s. 21-22.

²⁴ B. Skrobisz-Kaczmarek, *Ustawa o systemie oświaty wraz z komentarzem*. Kielce 1996, s. 86, 96.

²⁵ Dz. U. 1997, Nr 78, poz. 483.

itp.), muszą mieć rangę rozporządzenia, a nie resortowego zarządzenia. Tylko akt normatywny rangi ustawy i rozporządzenia wydane na podstawie tzw. delegacji ustawowej zawartej w ustawie, w granicach takiej delegacji (upoważnienia) jest źródłem prawa powszechnie obowiązującego.

Twórcy ustawy oświatowej z 1991 r. nie uchronili się jednak od poważnego błędu, w znacznym stopniu powielając wzory stosowane w PRL. O ile problem powszechnego wychowania fizycznego został w ustawie potraktowany w sposób pobieżny, o tyle dość szeroko potraktowano stworzenie specjalnych warunków kandydatom do wąskiego wyczynu w sporcie (około 1–1,5% ogółu dzieci i młodzieży w wieku szkolnym). Ustawa z 1991 r. podniosła do rangi najważniejszego aktu normatywnego (oprócz konstytucji) rami organizacyjne szkolnictwa dla młodzieży sportowo uzdolnionej. Jak wiadomo, powstanie takich placówek oświatowych w Polsce datuje się od przełomu lat sześćdziesiątych i siedemdziesiątych ubiegłego stulecia.

We wspomnianej ustawie oświatowej (art. 2 pkt 2 lit. a-c) czytamy, że system oświaty obejmuje szkoły podstawowe, gimnazja i szkoły ponadgimnazjalne, zwane potocznie średnimi, z oddziałami sportowymi, szkoły sportowe oraz szkoły mistrzostwa sportowego. Wszystkie te instytucje oświatowe mogą prowadzić zajęcia sportowe w jednej lub kilku dyscyplinach sportu (art. 3 pkt 11c ustawy z 1991 r.). Zakładanie szkół sportowych i mistrzostwa sportowego należy z reguły do zadań własnych powiatu (art. 5 ust. 5a tej ustawy). Ustawa z 1991 r. w przepisie art. 9 ust. 5 daje właściwym ministrom (do spraw oświaty i wychowania oraz do spraw kultury fizycznej i sportu) upoważnienie do określania, w drodze rozporządzenia, warunków tworzenia, organizacji oraz działania klas (szkół sportowych, szkół mistrzostwa sportowego). Rozporządzenie to ma umożliwić uczniom godzenie zajęć sportowych z nauką, w szczególności poprzez odpowiednią organizację zajęć dydaktycznych²⁶.

4. Wnioski

Po blisko 15-letnim okresie obowiązywania ustawy oświatowej z 1991 r. oraz prawie 10-letnim okresie obowiązywania ustawy o kulturze fizycznej z 1996 r. nasuwają się oczywiste wnioski. Zarówno teoretycy kultury fizycznej, jak również teoretycy prawa są zgodni, że obecna metoda regulacji prawnej zagadnienia szkolnego wychowania fizycznego jest niewłaściwa. Po postawieniu tej diagnozy, wobec niedowartościowania tej kwestii w ustawodawstwie oświatowym, można wysunąć następujące spostrzeżenia:

²⁶ Tę kwestię szczegółowo reguluje rozp. MENiS z 30 VII 2002 r. w sprawie warunków tworzenia, organizacji oraz działania klas i szkół sportowych oraz szkół mistrzostwa sportowego (Dz. U. 2002, Nr 126, poz. 1078).

1. Istnieje pilna potrzeba oddzielenia spraw powszechnego wychowania fizycznego, w tym przede wszystkim w instytucjach systemu oświatowego wraz z rekreacją, sportem masowym, a nawet rekreacją ruchową, od sportu wyczynowego (kwalifikowanego), łącznie ze sportem profesjonalnym. W przełożeniu na język norm prawnych to oddzielenie winno przybrać formę zredagowania, a następnie uchwalenia dwóch odrębnych ustaw: a) o powszechnym wychowaniu fizycznym ludności (w tym dzieci i młodzieży szkolnej), b) o sporcie (w tym także o formach organizacyjnych ruchu sportowego). W końcowym okresie Sejmu RP poprzedniej kadencji wydano ustawę z 29 VII 2005 r. o sporcie kwalifikowanym²⁷.
2. Jako środek zaradczy, w celu nadania należytej rangi wf. w szkolnictwie, niezależnie od zmian proponowanych w poprzednim akapicie, należy doraźnie znowelizować (uzupełnić) ustawę oświatową z 1991 r., wyposażając ministra właściwego do spraw oświaty i wychowania oraz do spraw kultury fizycznej w prawo wydawania rozporządzeń wykonawczych do tejże ustawy, precyzujących wymiar, charakter i treści wychowania fizycznego w szkołach. W ten sposób uniknie się deprecjacji samej ustawy, poprzez nadmierne i nieprzemyślane zmiany, w tym również dotyczące edukacji fizycznej uczniów. W tym miejscu należy przypomnieć, że ustawa o kulturze fizycznej z 1996 r., m.in. w kwestii szkolnego wf., była łącznie nowelizowana około 20 razy, w tym, od wydania ostatniego urzędowego tekstu jednolitego tej ustawy w 2001 r. do końca 2004 r. aż 11 (!) razy²⁸.

Politycy powinni wreszcie zrozumieć, że problem rozwoju biologicznego młodej generacji Polaków powinien mieć solidne i stabilne podstawy prawne, a wychowanie fizyczne w systemie edukacyjnym nie może być podporządkowane doraźnym interesom jakiegokolwiek opcji czy ugrupowania.

Słowa kluczowe: oświata – szkolnictwo – wychowanie fizyczne – ustawa z roku 1991.

²⁷ Dz. U. 2005, Nr 155, poz. 1298.

²⁸ O kwestiach związanych z wymiarem szkolnego wf. pod rządami ustawy o kulturze fizycznej z 1996 r. pisze ostatnio A. Nowakowski, *Zarządzanie kulturą fizyczną w Polsce w latach 1944-2001*. Rzeszów 2005, s. 188 i nast.

Zygmunt Sawicki

Gertrud von le Fort Gimnazjum

Oberstdorf

MOTYWY AKTYWNOŚCI RUCHOWO-SPORTOWEJ 14-LETNICH UCZNIÓW SZKÓŁ NIEMIECKICH

Cel pracy i jej główne założenia

Wychowanie fizyczne w Niemczech należy do grupy najpóźniej wprowadzonych przedmiotów do szkolnego programu nauczania. W 1842 r. stało się ono przedmiotem obowiązkowym we wszystkich szkołach niemieckich (Moegling 1997). Specyfiką wychowania fizycznego, odróżniającą go od innych przedmiotów nauczania, jest ruch, a podstawowym jego celem, oprócz doraźnego kształtowania ciała, jest przygotowanie wychowanka do całościowego aktywnego udziału w kulturze fizycznej. Powszechnie uważa się, że głównym miernikiem poziomu wychowania fizycznego są konkretne osiągnięcia z zakresu sprawności ruchowo-sportowej. Stanowią one również podstawę wystawianych ocen z tego przedmiotu. Wiadomo również, że wielkość tych osiągnięć uzależniona jest od działania czynnika fizycznego w postaci na przykład możliwości motorycznych organizmu. Innym, co najmniej tak samo ważnym, czynnikiem determinującym poziom szkolnego wychowania fizycznego jest czynnik psychologiczny w formie motywacji dzieci i młodzieży szkolnej wobec aktywności fizycznej: czynnik ten może nie tylko pozytywnie wpływać na poziom sprawności fizycznej, ale również przyczynić się do osiągnięcia głównego celu wychowawczego postaw, postawionego przez szkolne wychowanie fizyczne, jakim jest aktywność ruchowa podejmowana później. Znaczenie motywacji wobec aktywności ruchowej w szkolnym procesie wychowania fizycznego wskazywane jest przez licznych teoretyków. Harter (1981) i Digel (1996) widzą duże znaczenie motywacji młodzieży szkolnej w aspekcie spędzania czasu wolnego. Alfermann (1996) i Sass (1996) zwracają uwagę na istotny wpływ motywów aktywności fizycznej młodzieży na wybór rodzaju zajęć ruchowych oraz dyscyplin sportu. Opper (1996) oraz Biskup i Pfister (1999), a także inni podkreślają różnice związane z płcią, dotyczące motywów oraz wyboru form aktywności ruchowo-sportowej przez dzieci i młodzież.

Celem niniejszej pracy było zbadanie motywów aktywności ruchowo-sportowej u 14-letnich uczniów szkół niemieckich z uwzględnieniem płci oraz ich warunków środowiskowych (duże miasto, małe miasto).

Postawiono następujące pytania badawcze:

1. Czy płeć różnicuje motywację aktywności ruchowo-sportowej 14-letnich dzieci?
2. Czy uwarunkowania środowiskowe mają wpływ na jakość i siłę motywów aktywności ruchowo-sportowej dzieci w wieku 14 lat?

Pytania badawcze stanowiły podstawę do sformułowania następujących hipotez:

1. Płeć różnicuje motywację aktywności ruchowo-sportowej dzieci szkolnych w wieku 14 lat.
2. Warunki środowiskowe 14-letnich dzieci szkolnych różnicują ich motywację aktywności sportowo-ruchowej.

Opis próby badawczej

Badaniem objęto 406-osobową grupę 14-letnich dzieci uczęszczających do niemieckich gimnazjów ogólnokształcących: 202 uczniów (104 dziewcząt i 98 chłopców) pochodzących z dużego miasta oraz 204 uczniów (103 dziewczęta i 101 chłopców) pochodzących z małego miasta południowego regionu Niemiec.

Metoda badawcza

Do badania użyto tzw. Skali Postaw ATPA – Attitude Toward Physical Activity (postawy wobec aktywności fizycznej), opracowanej przez amerykańskiego teoretyka Kenyona (1968) oraz Singer i Rehs (1974), zmodyfikowanej przez autora niniejszej pracy. Celem tego badania było sprawdzenie jakości motywów szkolnej i pozaszkolnej aktywności ruchowo-sportowej 14-letnich dzieci. Kwestionariusz zastosowany w badaniu składał się z 24 pytań. Zgodnie z zasadą ATPA wyszczególniono sześć grup, które stanowią elementy motywacyjne aktywności ruchowo-sportowej. Są to:

1. Estetyka
2. Zdrowie
3. Odprężenie
4. Sprawność fizyczna
5. Aspekt społeczny
6. Ryzyko

Każda grupa zawierała cztery specyficzne pytania, odpowiednio dobrane przez autora tego opracowania. Wszystkie wyniki badania zostały poddane analizie matematyczno-statystycznej.

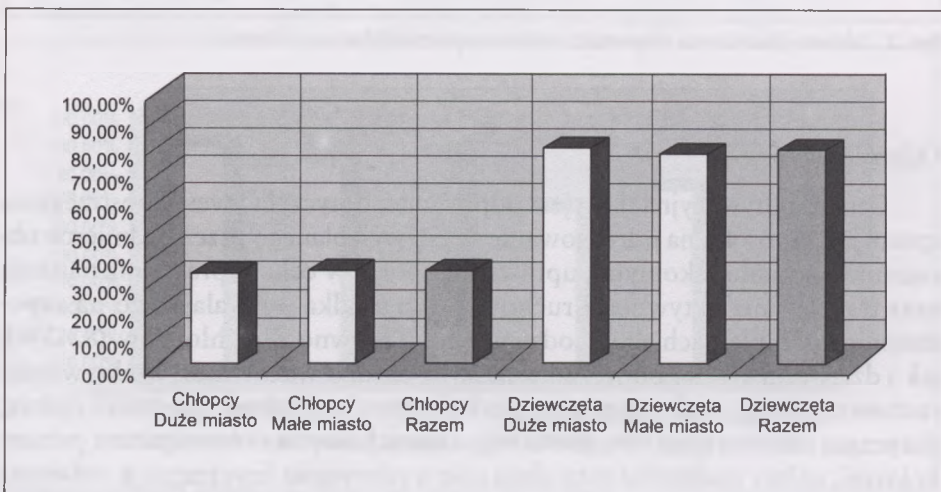
Wyniki

Jak już wspomniano, wyróżniono 6 podstawowych motywów aktywności ruchowo-sportowej badanych dzieci: estetyka, zdrowie, odprężenie, sprawność fizyczna, aspekt społeczny i ryzyko.

Estetyka

W tej grupie motywacyjnej znalazły się pytania dotyczące uprawiania dyscyplin sportu wyrażających elegancję ruchów, ćwiczeń gimnastycznych taneczno-ruchowych, które mają wpływ na osiągnięcie ładnej sylwetki i najważniejszych elementów w sporcie, pozwalających wyrazić piękno i harmonię ruchów. Poza tym pytania dotyczyły również częstotliwości uprawiania ćwiczeń muzyczno-ruchowych.

Jak wynika z danych zawartych na rycinie 1, dla zdecydowanej większości dziewcząt (79,1%), niezależnie od pochodzenia, estetyka stanowi główny motyw aktywności fizycznej. Dziewczęta w wieku dojrzewania zwracają szczególną uwagę na swój wygląd zewnętrzny, dlatego preferują ćwiczenia muzyczno-ruchowe oraz takie dyscypliny sportu, które ich zdaniem mogą przyczynić się do osiągnięcia ładnej sylwetki ciała. Dla chłopców (34,4%) estetyka jako motyw aktywności ruchowej nie ma dużego znaczenia.

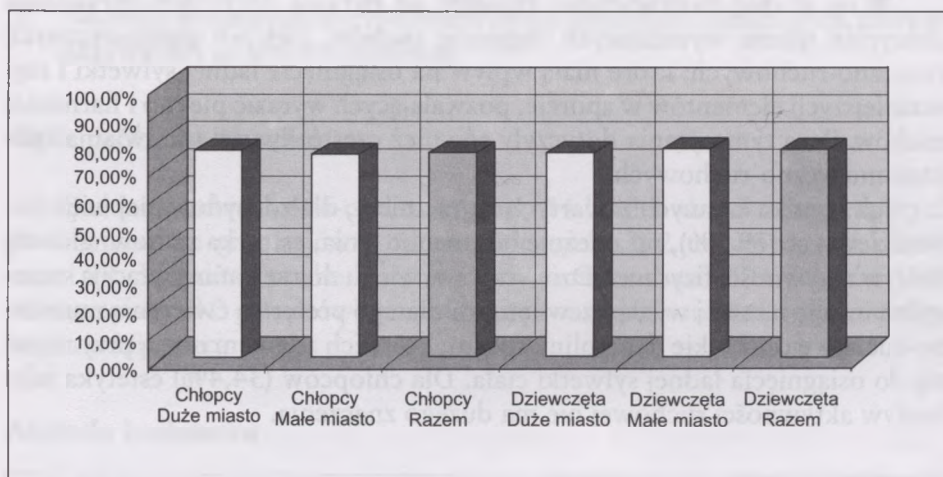


Ryc. 1. Estetyka jako motyw aktywności ruchowo-sportowej badanych dzieci

Zdrowie

Badane dzieci w grupie motywacyjnej zdrowie wyrażały swoje opinie na temat wpływu aktywnego wypoczynku, uprawiania sportu oraz codziennej gimnastyki lub innych form ruchu na zdrowie. Poza tym określały one swoje skłonności do uprawiania ćwiczeń ruchowych w czasie wolnym.

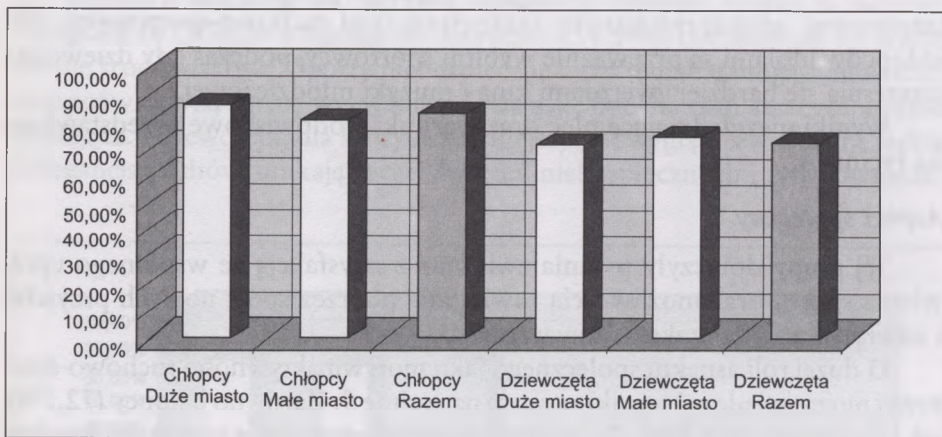
Przedstawione na rycinie 2 wyniki badań pozwalają na stwierdzenie, że dla około 3/4 wszystkich badanych dzieci (chłopcy 74,6%, dziewczęta 75,3%), niezależnie od płci i miejsca zamieszkania, zdrowie było istotnym elementem motywacyjnym do uprawiania ćwiczeń ruchowych. Biorąc pod uwagę wiek badanych (14 lat), taki wysoki wynik można uznać raczej za zaskakujący.



Ryc. 2. Zdrowie jako motyw aktywności ruchowo-sportowej badanych dzieci

Odprężenie

Grupa motywacyjna, jaką jest odprężenie, dotyczyła kwestii postrzegania sportu jako sposobu na odreagowanie stresu wywołanego przez nadmierne obciążenie zajęciami szkolnymi, uprawianie sportu w celu poprawienia nastroju oraz traktowanie aktywności ruchowej jako środka pozwalającego na zapomnienie o problemach dnia codziennego. Zarówno dla chłopców (83,3%), jak i dziewcząt (74%) odprężenie stanowi bardzo ważny motyw aktywności ruchowej. Biorąc pod uwagę powszechnie panującą wśród młodzieży opinię, dotyczącą nadmiernego obciążenia zajęciami szkolnymi i obowiązkami pozaszkolnymi, należy podkreślić tutaj dużą rolę wychowania fizycznego, a zwłaszcza jego funkcję zdrowotną w ogólnym procesie rozwojowo-wychowawczym.

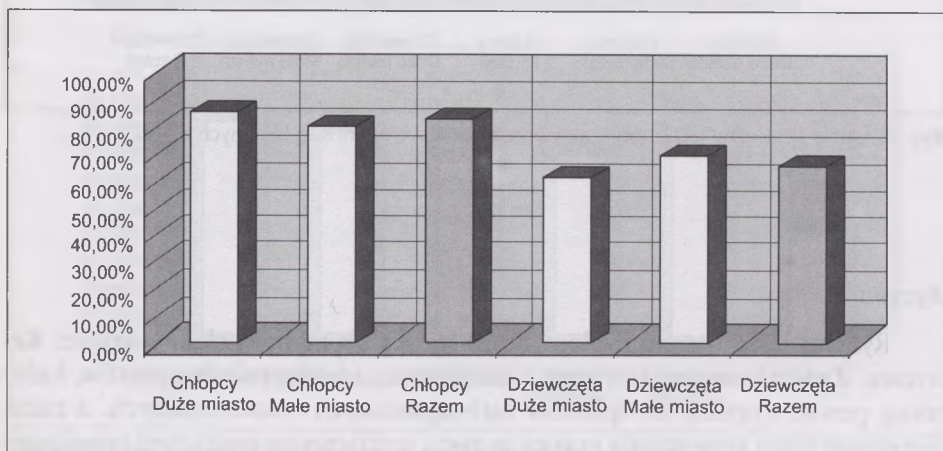


Ryc. 3. Odręczenie jako motyw aktywności ruchowo-sportowej badanych dzieci

Sprawność fizyczna

Pytania zawarte w tej grupie motywacyjnej dotyczyły stosunku badanych dzieci do uprawiania trudnych oraz wymagających systematyczności i dużego wysiłku fizycznego dyscyplin sportu, jak również problemu osiągnięcia lepszej sprawności fizycznej.

Mimo że dla ponad 2/3 badanych dziewcząt (67,1%) sprawność fizyczna stanowi ważny motyw aktywności ruchowo-sportowej, to jednak dla chłopców element ten jest dominujący (84,2%). W odróżnieniu od dziewcząt, które w początkowym okresie dojrzewania zwracają szczególną uwagę na swój wygląd zewnętrzny, chłopcy chcą być silni i sprawni fizycznie, a także



Ryc. 4. Sprawność fizyczna jako motyw aktywności ruchowo-sportowej badanych dzieci

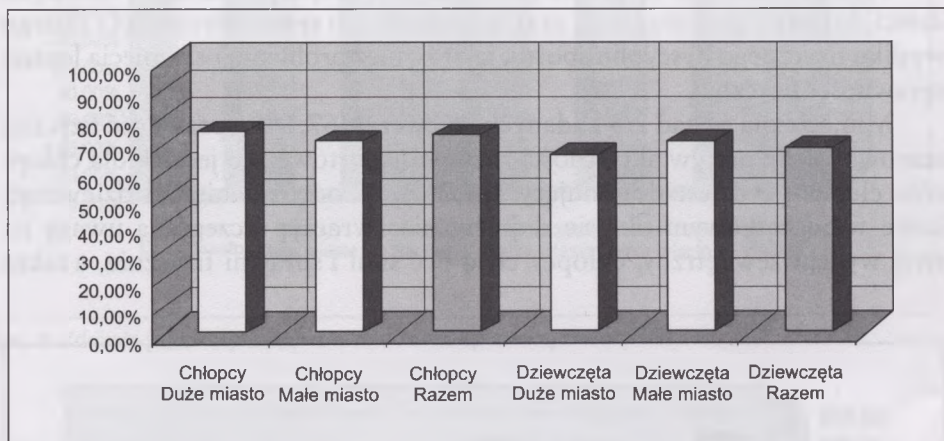
imponować ponadprzeciętnymi umiejętnościami ruchowo-sportowymi. Dla chłopców idolami są przeważnie wybitni sportowcy, podczas gdy dziewczęta interesują się bardziej gwiazdami kina i muzyki młodzieżowej.

Wyniki uwzględniające płeć oraz warunki środowiskowe przedstawiono na rycinie 4.

Aspekt społeczny

Tej grupy dotyczyły pytania związane z satysfakcją ze wspólnego uprawiania sportu oraz możliwością zawierania poprzez sport nowych przyjaźni i nawiązywania kontaktów towarzyskich.

O dużej roli aspektu społecznego jako motywu aktywności ruchowo-sportowej mogą świadczyć wyniki zawarte na rycinie 5. Zarówno chłopcy (72,7%), jak i dziewczęta (68,1%), dla których wspólne uprawianie sportu jest bardziej interesujące niż samotny trening, widzą w sporcie możliwość utrzymywania, a także nawiązywania nowych znajomości i przyjaźni.

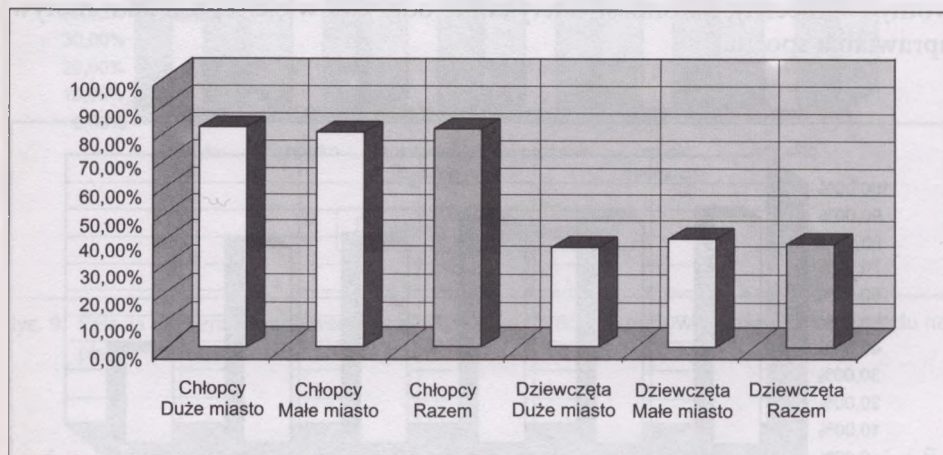


Ryc. 5. Aspekt społeczny jako motyw aktywności ruchowo-sportowej badanych dzieci

Ryzyko

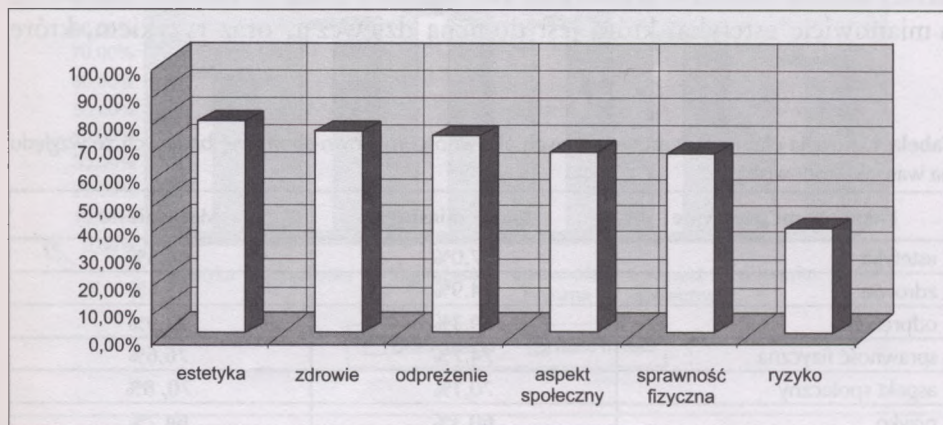
Ryzyko było ostatnim elementem motywacyjnym w skali wartości Kenyona. Znalazły się tutaj pytania o zamiłowania badanych do sportów, które niosą pewne ryzyko, do sportów niebezpiecznych i ekstremalnych, a także dotyczące chęci ponoszenia ryzyka w życiu codziennym oraz chęci rywalizacji z innymi.

Rycina 6 wskazuje na wyraźną dominację motywu ryzyka u badanych chłopców (81,1%) w stosunku do dziewcząt (39,9%), bez względu na pochodzenie środowiskowe. Sporty niebezpieczne i ekstremalne mogą stanowić dla chłopców pewną formę wyzwania i wydają się być dla nich szczególnie emocjonujące. Dziewczęta, dla których ważniejszy jest wygląd zewnętrzny, piękno i elegancja ruchów, unikają raczej ćwiczeń niebezpiecznych i ryzykownych.



Ryc. 6. Ryzyko jako motyw aktywności ruchowo-sportowej badanych dzieci

Podsumowując należy stwierdzić, że dla dziewcząt najsilniejszym motywem aktywności ruchowo-sportowej jest estetyka. Sens aktywnego udziału w kulturze fizycznej łączą one również ze zdrowiem i odprężeniem, a także

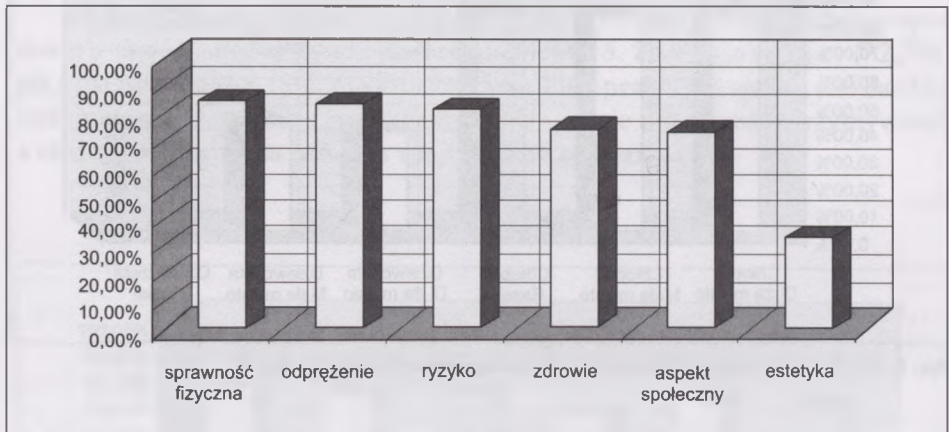


Ryc. 7. Motywy aktywności ruchowo-sportowej badanych dziewcząt

z możliwością nawiązywania kontaktów towarzyskich (aspekt społeczny), natomiast ryzyko okazało się w ich przypadku najslabszym motywem aktywności ruchowej (ryc. 7).

Jak wynika z ryciny 8, dla chłopców najważniejszymi motywami aktywności ruchowo-sportowej są, oprócz osiągnięcia wysokiej sprawności fizycznej, możliwość odprężenia i chęć ponoszenia ryzyka.

Ważnymi elementami motywacyjnymi są dla nich również aspekty zdrowotny i społeczny, natomiast estetyka nie odgrywa większej roli jako motyw uprawiania sportu.



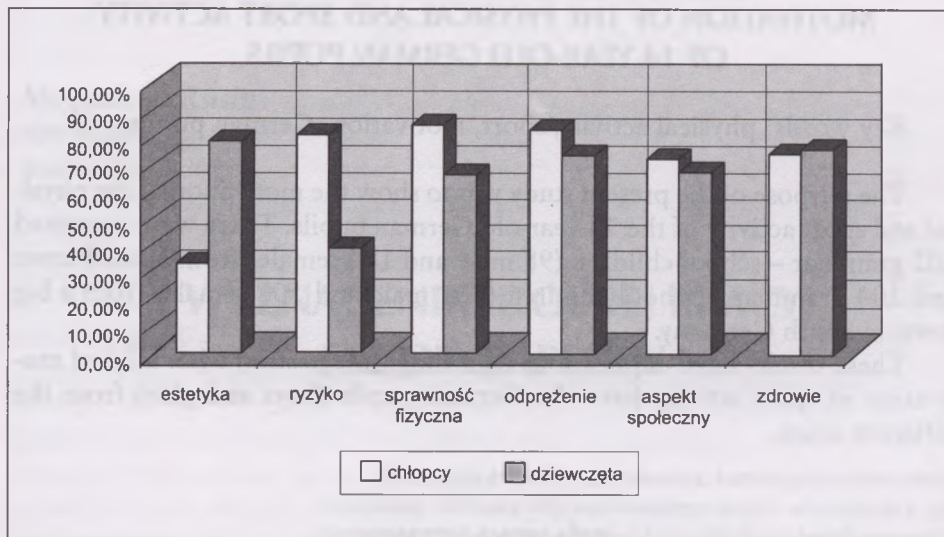
Ryc. 8. Motywy aktywności ruchowo-sportowej badanych chłopców

Porównując wszystkie motywy aktywności ruchowo-sportowej badanych dzieci można zauważyć największe rozbieżności między dwoma motywami, a mianowicie estetyką, która jest domeną dziewcząt, oraz ryzykiem, które

Tabela 1. Relacja elementów motywacyjnych aktywności ruchowo-sportowej badanych ze względu na warunki środowiskowe

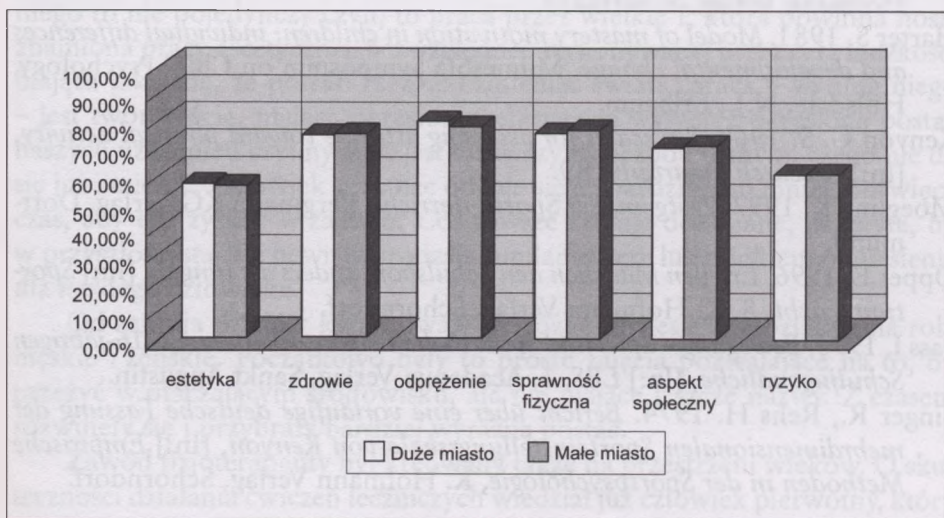
Elementy motywacyjne	Duże miasto	Małe miasto
estetyka	57,0%	56,6%
zdrowie	74,9%	75,1%
odprężenie	79,3%	77,9%
sprawność fizyczna	74,7%	76,6%
aspekt społeczny	70,1%	70,8%
ryzyko	60,3%	64,7%

Źródło: opracowanie własne na podstawie badań ankietowych



Ryc. 9. Relacja elementów motywacyjnych aktywności ruchowo-sportowej badanych ze względu na płeć

preferują chłopcy. Mniejsze różnice dotyczyły odprężenia oraz sprawności fizycznej, natomiast największą zgodność opinii badanych chłopców i dziewcząt odnotowano w przypadku motywów zdrowia i aspektu społecznego.



Ryc. 10. Relacja elementów motywacyjnych aktywności ruchowo-sportowej badanych ze względu na warunki środowiskowe

MOTIVATION OF THE PHYSICAL AND SPORT ACTIVITY OF 14 YEAR-OLD GERMAN PUPILS

Key words: physical activity, sport, motivation, German pupils

The purpose of the present study was to show the motivation of the physical and sport activity of the 14 year-old German pupils. There were answered 202 grammar – school children (98 male and 104 female) from a small town and 204 grammar – school children (101 male and 103 female) from a big town in South Germany.

These results have implications regarding the question what kind of motivation of sport activity have the German pupils (boys and girls) from the different cities.

PIŚMIENNICTWO

- Alfermann D. 1996. *Geschlechtsunterschiede in Bewegung und Sport: Ergebnisse und Ursache*, [In:] *Psychologie und Sport*, 1, K. Hofmann Verlag, Schorndorf. *Geschlechtsrollen und geschlechtstypisches Verhalten*, Kohlhammer Verlag, Stuttgart, Berlin, Köln.
- Biskup C., Pfister G. 1999. *Mädchen können tanzen, Jungen können Fußball spielen*, [In:] *Sportunterricht*, 1, K. Hofmann Verlag, Schorndorf.
- Digel H. 1996. *Schulsport – wie ihn Schüler sehen*, [In:] *Sportunterricht*, 8, K. Hofmann Verlag, Schorndorf.
- Harter S. 1981. *Model of mastery motivation in children: individual differences and developmental change*. Minnesota Symposium on Child Psychology, Hillsdale, N.J., Erlbaum.
- Kenyon G. S. 1968. *Six scales for assessing attitude toward physical activity*, [In:] *Research Quarterly*, 39.
- Moegling K. 1997. *Zeitgemäßer Sportunterricht*. Bergmann KG Verlag, Dortmund.
- Opper E. 1996. *Erleben Mädchen den Schulsport anders als Jungen*, [In:] *Sportunterricht*, 8, K. Hofmann Verlag, Schorndorf.
- Sass I. 1996. *Bewegung – Spiel und Sport in der Lebensweise von 12–16-jährigen Schuljugendliche*, [In:] *LBS*, 1, Academia Verlag, Sankt Augustin.
- Singer R., Rehs H. 1974. *Bericht über eine vorläufige deutsche Fassung der mehrdimensionalen Sporteinstellungsskala von Kenyon*, [In:] *Empirische Methoden in der Sportpsychologie*, K. Hofmann Verlag, Schorndorf.

Magdalena Rusin

AWF Kraków

Studia doktoranckie

WYZNACZNIKI DOBREJ PRACY FIZJOTERAPEUTY

Rzeczywistą zmysłową działalnością, kształtującą ludzkie władze poznawcze, tworzącą cały uczłowieczony świat i utwierdzającą jego panowanie nad światem pozaludzkim, jest praca przede wszystkim praca fizyczna, „mięśniowa”, idea, bowiem ma władzę Jedyne poprzez rękę człowieka.

Stanisław Brzozowski „Idee”

Wstęp

Przytoczony cytat został zaczerpnięty z książki Stanisława Brzozowskiego „Idee”, uznawanego za ojca nowoczesnej „filozofii pracy”. Praca według niego to nie pojedynczy czyn, to praca przez wielkie P, która powinna nosić znamiona pracy ascetycznej, bezwzględnej, wykonywanej przez całą ludzkość, mająca taką siłę, że potrafi rzeźbić i zmieniać świat, „praca – według niego – jest twórczością, mającą określony cel, mającą wywołać określoną postać naszych uzdolnień czynnych”¹, jest także czymś bezpowrotnym, czego nie da się już zmienić. Człowiek pracując oddaje się jej bardziej lub mniej, poświęca czas, aby coś zyskać w zamian. Coś zawsze zostaje dokonane, przeżyte, by w przyszłości stać się pewnego rodzaju fundamentem lub punktem odniesienia dla każdego człowieka.

Od zarania dziejów kształtowały się różne profesje z podziałem na role męskie i żeńskie. Początkowo były to proste zajęcia pozwalające na to, by przeżyć w otaczającym środowisku, ale nie mające jeszcze nazwy. Z czasem rozwinęły się i przybrały bardziej wyraźną postać.

Zawód fizjoterapeuty był kreowany także na przestrzeni wieków. O skuteczności działania ćwiczeń leczniczych wiedział już człowiek pierwotny, który

¹ S. Brzozowski, *Idee*. Kraków 1990, s. 221.

„żył w kulcie siły i sprawności fizycznej”², chociaż początkowo wykonywał niektóre czynności bezwiednie. W dzisiejszych czasach rola fizjoterapeuty i fizjoterapii jest jasno nakreślona. Studenci przygotowujący się do przyszłego zawodu bardzo starannie i dokładnie, pod względem teoretycznym i praktycznym.

Celem niniejszego opracowania jest określenie podstawowych wyznaczników pracy fizjoterapeuty, które wpływają na efektywność działań i pozwalają właściwie przygotować jego warsztat pracy, sprawiają także, że jego działanie można nazwać według Kotarbińskiego „dobrą robotą”.

Bez właściwego przygotowania i zaplanowania działań praca jest mało efektywna, nieekonomiczna i nie przynosi widocznych rezultatów. Ze względu na charakter pracy fizjoterapeuty, która polega na niesieniu pomocy ludziom chorym i niepełnosprawnym w osiągnięciu samodzielności i poprawy zdrowia, obowiązki fizjoterapeuty powinny być wykonywane sumiennie i fachowo. Świadomość fizjoterapeuty o możliwości zaplanowania swojego działania, o możliwości współpracy z innymi fachowcami, wykorzystania pomocnych przyrządów jest dużym krokiem na przód do osiągnięcia finalnego sukcesu.

Zadania prakseologii

Nauką określającą sprawne działanie jest prakseologia. Encyklopedia Powszechna określa prakseologię, jako „ogólne zdroworozsądkowe rozważania o działaniu, bądź bardzo szczegółowe przygotowanie działania złożonego”³, to znaczy, określenie sposobów wykonania danego działania lub dobranie właściwych metod oraz ich realizacja włącznie z zebraniem wyników i podsumowaniem. W skrócie można by rzec zrobienie czegoś od A do Z w sposób właściwy, ergonomiczny i jak najbardziej skuteczny.

Głównym elementem prakseologii jest określenie techniki dobrej roboty. Początkowo obiera się cel główny, a potem cele cząstkowe, realizowane w różnych jednostkach czasowych. Fizjoterapeuta wyznaczając sobie cel pracy, dąży do jego osiągnięcia pomimo przeciwności losu, z jakimi się spotyka. Jest zadowolony już wtedy, kiedy może osiągnąć jeden z celów cząstkowych, które w konsekwencji składają się na cel właściwy. Każda osoba pracująca, niezależnie co robi, powinna być świadoma swoich czynów i jak najtrafniej stworzyć pewnego rodzaju szkielet swojego postępowania. Rozpoczynając pracę nabywa się sprawność stopniowo, a droga do osiągnięcia niebywalej wprawy wiedzie od nieporadności do pełnej doskonałości, czyli stanu mistrzowskiego.

² S. Wilk, *Historia rehabilitacji*. Warszawa 1985, s. 5.

³ *Nowa Encyklopedia Powszechna*. PWN, Warszawa 1997.

Fizjoterapeuta rozpoczynając pracę z pacjentem, nabiera płynności ruchów i obycia po kilkunastu latach pracy. Tym jest mu trudniej, gdyż spotyka się z dużą różnorodnością schorzeń i różnym typem pacjentów. Początkowo porusza się trochę niepewnie, „pierwszy chwyt, niby „naturalny”, okazuje się niedobry” (...)”⁴, ale jak mówi Tadeusz Kotarbiński, pierwsze próby wykonania czegokolwiek zaczyna się od prób raczej nieudolnych, niepewnych. Obecnie pracodawcy poszukują fachowców młodych, dobrze rokujących na przyszłość, z dużym doświadczeniem i mnóstwem kursów specjalistycznych. Zaraz po studiach trudno spełnić wszystkie warunki, a szczególnie te, które dotyczą nabytej praktyki.

Pojęcie pracy a praca fizjoterapeuty

„Praca jest to świadoma, celowa działalność człowieka zmierzająca do wytworzenia określonych dóbr materialnych lub kulturowych, będąca podstawą i warunkiem istnienia rozwoju społecznego (...), może być fizyczna, pedagogiczna, naukowa, pionierska”⁵. Bez względu na charakter prowadzi do jakiegoś wytworu filmu, książki, wiersza, drzwi, okna itd. W takim razie jak zdefiniować pracę fizjoterapeuty? Aby odpowiedzieć na to pytanie, trzeba wyjaśnić najpierw na czym ta profesja polega. Fizjoterapeuta jest osobą, która w szczególny sposób opiekuje się człowiekiem chorym, niepełnosprawnym, pomaga mu w osiągnięciu jak najlepszej sprawności nie tylko fizycznej, ale także i psychicznej. Za pomocą specjalnych ćwiczeń, opartych na ruchu, specjalnych zabiegów fizykoterapeutycznych, stara się przywrócić pacjentowi jego sprawność. Proces ten początkowo może być jedynie bierną formą leczenia, to znaczy, fizjoterapeuta wykonuje różne czynności bez pomocy pacjenta, później, w miarę poprawy stanu, pacjent włącza się aktywnie w proces rehabilitacji. Fizjoterapeuta jest obecny prawie na wszystkich oddziałach szpitalnych, pracuje ze wszystkimi, którzy wymagają takiej współpracy, bez względu na wiek. Pracując, wykorzystuje swój umysł i swoje mięśnie jako narzędzia pracy, dodatkowo korzysta z przyrządów, które są wytworem pracy innych ludzi, ale nie tworzy niczego nowego; czy zatem powszechne definicje pracy są właściwe, bo przecież nie obejmują wszystkich zawodów, a szczególnie tych z dziedziny medycyny. Praca fizjoterapeuty mogłaby być zdefiniowana w następujący sposób: jest to aktywność, celowa i świadoma, prowadząca do usprawnienia tego, co już istnieje, to co raz zostało wytworzone w procesie ontogenezy.

⁴ T. Kotarbiński, *Traktat o dobrej robocie*. Łódź 1955, s. 9.

⁵ *Słownik Języka Polskiego*. PWN, Warszawa 1998.

Podmiot pracy, przedmiot i narzędzie pracy

W procesie pracy zawsze istnieje podmiot, przedmiot, a także elementy, za pomocą których można osiągnąć zamierzony cel, czyli narzędzia pracy. Najważniejszym elementem jest podmiot pracy, który może funkcjonować jako jednostka lub jako zespół ludzi. Fizjoterapeuta będąc podmiotem, może działać samodzielnie lub pracować wśród innych fizjoterapeutów, lekarzy, pielęgniarek. Działa w taki sposób, by zrealizować postawione cele i zaplanowane działania, wykorzystuje swój intelekt, zdobytą wiedzę, a także doświadczenie. Stara się działać w sposób innowacyjnych i niekonwencjonalny, w taki sposób, by terapia, oprócz skutków w postaci poprawy stanu pacjenta, była dla niego czymś ciekawym i pozytywnym w odbiorze.

Przedmiotem w działaniu fizjoterapeuty jest człowiek, w związku z którym zachodzi omawiany proces pracy. Cała aktywność i uwaga zostaje w procesie pracy skierowana na pacjenta, który pod wpływem tych działań zmienia się, ale nie w sensie dosłownym.

Czy możemy zatem powiedzieć, że fizjoterapeuta wykonał pracę, jeśli stan pacjenta pozostał bez zmian? „Zachodzenie pracy należy mierzyć wszelako zmianami przedmiotu, dokonanie się zaś pracy określone jest wyłącznie przez jej efekt”⁶ to znaczy, że mimo usilnych starań, zmęczenia, jeśli nie ma tego, co w planowaniu zostało uwzględnione, nie może nosić miana pracy, „co najwyżej – może zostać określone-pracą „niedokończoną”, „przerwaną”, „niezrobioną”⁷.

W procesie pracy fizjoterapeuta wykorzystuje różnorodne przyrządy, ale najważniejszym są jego ręce, bo nimi wykonuje mnogość zabiegów (masaż, mobilizacje, manipulacje itd.). Narzędzie pracy staje się swoistego rodzaju łącznikiem pomiędzy przedmiotem a podmiotem. Wraz z rozwojem techniki na rynku pojawiła się znacznie obszerniejsza oferta urządzeń zarówno do fizykoterapii, jak i do kinezyterapii. Wykorzystywany obecnie UGUL (Uniwersalny Gabinet Usprawniania Leczniczego), za pomocą którego pacjenci, przy minimalnej pomocy terapeuty, który pomaga na początku i na końcu ćwiczenia (zakłada system podwieszek i mankietów), ćwiczą samodzielnie. Dzięki specjalnej aparaturze do fizykoterapii, terapeuta jest w stanie wykonywać wiele rzeczy za jednym razem, pracuje mu się wtedy ekonomiczniej i łatwiej. „Polegając na dobrych instrumentach uzyskujemy częstokroć większą pewność, a zarazem dokładność działania niż wtedy, kiedy manipulujemy bezpośrednio”⁸ pisał Tadeusz Kotarbiński w *Traktacie o dobrej robocie*. Kiedy fizjoterapeuta często współpracuje z dziećmi, musi wykorzystywać sprzęt, aby

⁶ J. Lipiec, *Koło etyczne*. Kraków 2005, s. 203.

⁷ Ibidem, s. 203.

⁸ T. Kotarbiński, *op. cit.*, Łódź 1955, s. 202.

terapia była ciekawa, zajmująca i wesoła, w konsekwencji przyniosła efekt. Są to różnego rodzaju piłki, kolorowe klocki, schody gąbkowe, tory przeszkód, wálki terapeutyczne. Przyrządy te jednak nie zastępują fizjoterapeuty, a jedynie uatrakcyjniają zajęcia. Istnieją jednak sytuacje, kiedy ręka ludzka nie może zostać zastąpiona przez jakikolwiek przyrząd. Z wykorzystaniem urządzeń i sprzętu należy uważać, przestrzegając podstawowych zasad bhp, a także zdrowego rozsądku, by nie popaść w „uzależnienie” i aby układ podmiot–narzędzie–przedmiot (wytwór) nie został zmieniony na nowy, można by rzec nowoczesny narzędzie–przedmiot. Wykorzystanie specjalistycznego sprzętu niesie pewne zagrożenia dla osób z nich korzystających, jeśli nie zostaną we właściwy sposób poinstruowani, również brak ze strony terapeutów kontroli pacjentów, korzystających w terapii z przyrządów, może przynieść niekorzystne skutki. O „chytrości rozumu ludzkiego” pisał sam Hegel, zwracając uwagę na korzyści płynące ze stosowania urządzeń przyczyniających się do ekonomizacji ludzkiego życia na różnych płaszczyznach działania. „Cnotą jest pracowitość (...), jeszcze większą wartością okazuje się jednak usprawnialność w zakresie środków i metod pracy, skoro jej rezultatem staje się dobro większe”.

Praca fizjoterapeuta – czyn prosty czy złożony?

Praca fizjoterapeuty, jak każda ludzka działalność, składa się z czynów prostych, ale nie jest czynem prostym. Nie możemy w sposób pewny stwierdzić, że fizjoterapeuta wykonał coś za pomocą jednego impulsu. Nawet wtedy, gdy uruchamia aparat wykorzystywany w fizykoterapii, najpierw musi podłączyć aparat do sieci, nacisnąć główny włącznik, ustawić parametry, przygotować aplikator lub zamocować elektrody na ciele, następnie, uruchomić aparat, zwiększając natężenie do odczuć pacjenta. Jest to cały ciąg elementów, których wykonanie prowadzi do widocznych odczuć pacjenta. Zatem przez czyn prosty uznaje się czyn jednoimpulsowy, którym może być naciśnięcie guzika od czajnika bezprzewodowego i zagotowanie wody lub uderzenie w klawisze fortepianu z wydobyciem pojedynczego dźwięku, bez kontynuacji. Widoczny jest skutek, czyli gorąca woda, lub dźwięk, ale potem nie następuje nic tylko „głucha cisza”.

Na pracę fizjoterapeuty składa się wiele czynności, jakie wykonuje on względem swojego pacjenta, także wiele czynów prostych, ułożonych w pewną sekwencję, która w konsekwencji doprowadza do czynu złożonego. Między pojedynczymi członami musi zachodzić „stosunek pozytywnej lub negatywnej kooperacji”⁹. Czyn złożony pojawia się nie tylko wtedy, kiedy współdziałają ze sobą różne podmioty, pojawia się także wtedy, gdy jeden podmiot,

⁹ Ibidem, s.74.

w tym przypadku fizjoterapeuta, może go wykreować. Wykonując masaż, fizjoterapeuta jednocześnie lub naprzemiennie porusza swoimi dłońmi po ciele pacjenta, wykorzystując różne techniki, oprócz tego pozostaje cały czas w kontakcie słownym. Zespół czynności może występować w jednakowej jednostce czasowej; Kotarbiński określił to jako „akord działań”, lub też tworzyć sekwencję postępujących po sobie działań, które mogą się zająć, czyli „pasma działań”.

Przygotowanie się do pracy

Po określeniu co to jest praca, a w szczególności praca fizjoterapeuty, a także próbie wyjaśnienia czynu prostego i złożonego, przyszedł czas na rozwinięcie głównego wątku tegoż opracowania. Odpowiednie przygotowanie się do pracy stwarza niebywałe korzyści zarówno podmiotowi, jak i przedmiotowi w przyszłości. Tak jak istnieje różnorodność profesji, tak i występują pewne odmiany przygotowania. Fizjoterapeuta przygotowuje się do czynu po poprzedniej pracy nad sobą, z chwilą rozpoczęcia jakiegokolwiek działalności zdobywa się siłę, doświadczenie przez odpowiednie czynności, przygotowuje warsztat pracy kompletując sprzęt, organizując miejsce pracy, po czym może się zająć „obróbką” swojego pacjenta. To „obrabianie” nie zawsze jest łatwe i bezproblemowe. Aby uzyskać wynik zadowalający, fizjoterapeuta musi wykonać olbrzymią pracę i włożyć w swoje działania nieopisany wysiłek.

Zanim jednak rozpocznie wykonywanie pracy właściwej, próbuje swoich sił podczas wielomiesięcznych praktyk. Wykorzystuje on zdolności manualne, nabywane stopniowo w trakcie nauki, współpracuje początkowo ze swoimi kolegami i koleżankami. Ćwicząc na zdrowych osobnikach nie ma jednak pełnego obrazu i wyobrażenia właściwej pracy, dopiero w bezpośredniej konfrontacji z pacjentem okazuje się, na czym ona tak właściwie polega. Oprócz zdolności praktycznych, przygotowanie do zawodu powinno dotyczyć także sfery psychiki terapeuty. Rozwijanie osobowości, uczenie się obcowania w środowisku ludzi chorych, empatii, rozmowy, odpowiedzialności jest także bardzo ważnym elementem przygotowania, co mieści się w pracy nad samym sobą. Na właściwe przygotowanie składa się określenie celu i planowanie.

Cel działania

Przystępując do jakiegokolwiek działania najpierw wyznaczamy cel, który w naszym zamyśle staramy się zrealizować, wykorzystując przy tym nasze uzdolnienia oraz różnorodne środki pomocnicze. Fizjoterapeuta zawsze powinien określić cel swojego działania, indywidualnie dla każdego pacjenta,

aby w ten sposób właściwie rozpocząć terapię i następnie ją kontynuować. Indywidualizacja postępowania terapeutycznego jest jedną z ważniejszych zasad, której uczą się przyszli fizjoterapeuci. Nie wolno traktować pacjentów w taki sam sposób, nie powinno się stosować żadnego rodzaju szablonów, gdyż każdy człowiek jest inny, niepowtarzalny, i choć mamy do czynienia z tą samą jednostką chorobową, a objawy u pani Elżbiety lub u pana Władysława są identyczne, to postępowanie fizjoterapeuty będzie zależało od wielu czynników wewnętrznych, takich jak współistniejące choroby pacjenta, jego wrażliwość, obecny stan zdrowia, lub zewnętrznych, określających możliwość skorzystania z terapii, mobilność pacjenta, opiekę rodziny. W konsekwencji naszego działania wszystko zmierza to tego, aby cel został osiągnięty. Każdy człowiek, jestem przekonana, że wie, iż cel może zostać osiągnięty całkowicie lub częściowo, z różną dokładnością. Pracując, chcemy dążyć prawie do doskonałości, a w rozumieniu fizjoterapeutów jest to tyle, co odzyskanie sił witalnych, niezależności, sprawności czy równowagi psychicznej pacjenta. Dążenie do wzorca, jeżeli takowy w ogóle istnieje, nie jest prostym osiągnięciem, tym bardziej jeśli ta dążność właśnie dotyczy zdrowia. Od pożądanej dokładności do zupełnej jest nieraz droga nieskończona.

Chociaż skutki działania bywają czasem niesatysfakcjonujące, to fizjoterapeuta nie może zapomnieć o bardzo ważnym hasle, które w medycynie jest aktualne, a brzmi ono: *primum non nocere* – przede wszystkim nie szkodzić. Nie wolno zatem robić wszystkiego za wszelką cenę, by sprawić sobie satysfakcję z „dobrze wykonanej roboty”, by zrealizować cel, który uprzednio założyliśmy. Przyspieszanie terapii, podawanie mocniejszych dawek, zwiększenie liczby zabiegów, może mieć zgoła zupełnie inne skutki od zamierzonych, może doprowadzić do przewagi skutków negatywnych nad pozytywnymi. Proces rehabilitacyjny jest procesem długotrwałym, a więc cierpliwość, cierpliwość i jeszcze raz cierpliwość stoi w pierwszym szeregu obok dokładności, fachowości i odpowiedzialności. Również „prawem Hosteleta zwykło się nazywać w pewnych kołach słuszną, jak się zdaje, tezę, że pośród ogółu skutków danego działania zawsze się znajdzie jakiś skutek niepożądany z punktu widzenia tego lub innego z ogółu celów działalności danego osobnika”¹⁰.

Innym ciekawym i nadal obecnym w naszym życiu powiedzeniem jest *Festina lente* – śpiesz się powoli. Fizjoterapeuta wykonując jakiegokolwiek ćwiczenia i jakiegokolwiek zabieg zawsze powinien go mieć na uwadze, bo nie ma nic gorszego, niż wykonana praca w szybkim tempie, ale niedokładna i pełna uchybień. Potocznie mówi się, że „co nagle, to po diable”, wykonanie w pośpiechu celu cząstkowego może zdecydowanie zaszkodzić temu głównemu, który został przez nas skonstruowany, zanim przystąpiliśmy do jakichkolwiek działań. Terapia z pacjentem to prawie jak budowa domu. Dom buduje się

¹⁰ T. Kotarbiński, *Abecadło praktyczności*. Warszawa 1972, s. 46.

wolno, najpierw fundament, na którym wesprą się ściany. Musi być tak mocny i dobrze związany, by był solidną podwaliną pod resztę elementów, ściany tak mocne, aby utrzymały dach, który zamknie całą tę budowlę i umożliwi zamieszkanie w nim. Z człowiekiem jest podobnie, musimy tak wzmocnić układ mięśniowy, kostny, by móc później rozpocząć chodzić, wpłynąć na polepszenie pracy narządów wewnętrznych serca, płuc, mózgu itd.

Realizacja celu głównego może być trudna i mozolna, ale w sprzyjających okolicznościach na efekty nie trzeba będzie długo czekać. Fizjoterapeuta oprócz działania usprawniającego, koniecznego po przebytej chorobie, długotrwałym unieruchomieniu, złamaniach, ma za zadanie również stosować terapię profilaktyczną, czyli zapobiegawczą. Lepiej jest kiedy możemy zło zniszczyć lub choćby osłabić na samym początku, a nie doprowadzić do jego rozkwitu, kiedy to urośnie w siłę i stanie się trudne do opanowania (*principiis obsta, sero medicina paratur*). Fizjoterapeuta powinien zapobiegać z góry konsekwencjom, uczyć pacjentów jak postępować, aby uniknąć bolesnych przeżyć i skutków.

Planowanie

By osiągnąć zamierzony skutek, należy bez wątpienia połączyć siłę, wiedzę, zdolności manualne i umysłowe w jedną całość. Trzeba również chcieć i przede wszystkim wierzyć w osiągnięcie sukcesu, jakim w przypadku fizjoterapeuty jest poprawa zdrowia pacjenta. Terapia jest niekiedy męcząca, trudna, żmudna, bardziej lub mniej przyjemna zarówno dla fizjoterapeuty, jak i dla pacjenta. Nie możemy zapominać, że jest to jedna z wielu form, składająca się na właściwe przygotowanie do pracy, obok działania fizyczno-umysłowego lub w odwrotnym porządku umysłowo-fizycznego terapeuty. Ważne jest ułożenie planu, czyli tak zwana programatyżacja działania. Każdy plan może być bardziej trafny lub mniej, lepszy lub gorszy, ciekawy lub nudny, łatwy lub trudny, ale bezwzględnie musi być spójny wewnętrznie, wykonalny. Fizjoterapeuta powinien odnieść się do znanego mickiewiczowskiego cytatu z Ody do młodości „Mierz siły na zamiary, nie zamiar według sił”, przez co poeta „nie zachęca nas bynajmniej do przedsięwzięcia zamiarów niewykonalnych, żąda tylko niepoprzestawania na takich zamiarach, które by były na miarę tylko sił już posiadanych”¹¹.

Plan jest opisem czynności zamierzonych, jest pomysłem, który rodzi się w naszej głowie podczas tworzenia przestrzennego obrazu naszego postępowania. Aby umieć stworzyć pewien harmonogram, fizjoterapeuta musi być ukształtowany psychicznie, musi wiedzieć, jaki jest cel jego działania, musi być „dojrzały” i kreatywny. Jego praca wiąże się nieodłącznie z planowaniem, gdyż

¹¹ *Ibidem*, s. 41.

każdy proces rehabilitacji jest procesem długofalowym i bez jasno określonego postępowania trudno jest uzyskać zamierzone cele i łatwo pogubić się w stworzonym procesie. Plan jest swoistego rodzaju konstrukcją przyszłego działania, pokuszę się nawet na stwierdzenie, że jest „kręgosłupem” tego działania. Musi cechować się celowością, wskazywać na te formy aktywności, które do celu zaprowadzą, a odrzucać te, które są nieprzydatne, a mówiąc dosadniej, jałowe.

Inną cechą jest racjonalność, która zależy od okoliczności istniejących w momencie powstawania planu. Plan musi być jak najbardziej racjonalny, przemyślany, dostosowany do naszych możliwości, czy to aktualnych, czy raczej tych odległych. Planując uruchomienie własnego gabinetu, konieczne jest uwzględnienie pomieszczenia, narzędzi pracy, personelu pomocniczego, kosztów, bezpieczeństwa czy formalności prawnych.

Plan powinien być elastyczny, możliwy do zmodyfikowania. Gdy fizjoterapeuta planuje terapię, której czas jest bliżej nieokreślony, bo zależy od wielu czynników, nie jest w stanie przewidzieć wszystkich okoliczności, które na przykład spowodują, że jego działania będą musiały być przesunięte na inny termin. Dlatego w planie należy uwzględnić możliwość zmiany i podanie alternatywy działań.

Operatywność planu to następna jego zaleta. Po pierwsze plan musi być przejrzysty, czytelny, dostępny, czyli taki, by jego części składowe, tworzące pewną usystematyzowaną całość, emanowały prostotą i łatwością w realizacji. Po drugie, jak najbardziej prosty i ekonomiczny do wykonania.

O dobrze skonstruowany plan należy walczyć, by trud, który ponosimy przy jego opracowaniu, nie poszedł na marne. Elementy składające się na całość powinny być dokładnie przemyślane, a przede wszystkim możliwe do zrealizowania, bo „tylko taki projekt wolno z całą pewnością uznać za wykonalny, którego próba wykonania choć raz się powiodła (...)”¹²

Fizjoterapeuta planując działania, powinien uwzględnić także zdanie swojego pacjenta, powinien taki plan lub zarys planu mu przedstawić, zapytać się o jego opinię, dotyczącą samej organizacji i metod, i zyskać aprobatę lub dezaprobatę, ponieważ działanie wbrew woli pacjenta jest czystym przykładem mocnego paternalizmu. Z pacjentem musimy rozmawiać i dać mu możliwość ewentualnej zmiany harmonogramu ćwiczeń.

Co znaczy działać ekonomicznie?

Do wykonania jakichkolwiek zamierzeń potrzebna jest odpowiednia porcja energii. Jeśli dobrze ją spożytkujemy do wykonania pierwszej czynności, to również druga będzie możliwa do wykonania, a potem trzecia,

¹² *Ibidem.*

czwarta i tak dalej. Kiedy jednak przy pierwszej wykorzystamy cały zapas, to zabraknie nam siły do następnych, a ich wykonanie będzie niedokładne lub w ogóle nie będziemy w stanie ich wykonać. Zatem, jak powinien pracować fizjoterapeuta?

Bardzo trudne jest świadome angażowanie się tylko w pięćdziesięciu procentach. Pracując z pacjentem, fizjoterapeuta powinien dać z siebie tyle, aby zrealizować cel cząstkowy, aktywizując przy tym wszystkie zdolności i zdobyte doświadczenie. Działanie wadliwe jest szczególnie niebezpieczne dla pacjenta, a może takie wystąpić, kiedy fizjoterapeuta, chcąc zaoszczędzić swój czas, będzie wykonywał kilka czynności jednocześnie. Wykonywanie wszystkiego za jednym zamachem wpływa negatywnie nie tylko na samą pracę, ale także na stosunek interpersonalny z pacjentem. Wykonując coś w pośpiechu lub w stanie, kiedy fizjoterapeuta jest już tak zmęczony, bo zamiast pięciu, przyjął piętnastu pacjentów, łatwo o niedopatrzenie, o uchybienie, brak precyzji.

Sprawność, staranność, wytrawność

Sprawność to nic innego, jak zdolność do wykonania określonych czynności, to dobrze opanowana umiejętność umysłowa lub fizyczna. Kotarbiński podaje trzy znaczenia sprawności, mianowicie: uniwersalne, syntetyczne i manipulacyjne.

Sprawność w sensie uniwersalnym „jest nazwą ogólną każdego z walorów praktycznych, a więc dokładność jest jakąś sprawnością, wydajność też, prostota – także”¹³. W drugim znaczeniu sprawność to tyle, co połączenie wszystkich elementów składających się na „dobrą robotę”. W trzecim natomiast to zdolność szybkiego, ale dokładnego działania, podczas którego szybkość ma być optymalna, w sam raz, wysiłek też optymalny, ruch zbliżony do przewidzianego, a cała ta działalność pewna i jasna. Fizjoterapeuta oprócz sprawności umysłowej, musi się przede wszystkim wykazać zdolnością manipulacyjną. Głównym narzędziem jego pracy są jego ręce, a sprawność manipulacyjną nabywa w drodze praktyki, ćwiczeń.

Staranność jest również cechą dobrej roboty, a polega na dokładnym wykonaniu, z uwzględnieniem wszystkich czynników potrzebnych do realizacji. Staranny fizjoterapeuta to ten, który podczas ćwiczeń zadba nie tylko o poprawność ruchu, ale także, by pozycja do ćwiczeń była dla pacjenta wygodna, by stabilizacja odcinków ciała, nie biorąca udziału w ruchu, była odpowiednia, i aby atmosfera, podczas terapii, sprzyjała rozluźnieniu. Robota ma zostać wykonana w „czysty” sposób, bez uchybień i dokładnie. Można się

¹³ *Ibidem*, s. 130.

jednak starać bardzo i zadbać o wygodę pacjenta oraz o pozostałe elementy, o których wspomniałam, a ćwiczenia wykonać niepoprawnie. Poprawność jest gwarantem jakości, a jakość odzwierciedla poprawność. Aby działanie fizjoterapeuty było sprawne, staranne i poprawne, musi on sam być wprawnym specjalistą, a wprawę nabędzie tylko wówczas, kiedy czynności te będzie trenował nieustannie, bo czyż ćwiczenie nie czyni mistrzem? Aby zyskać miano „starego wygi”, oprócz ciągłego ćwiczenia musi ciągle się szkolić, zdobywać nowe doświadczenia i umiejętności.

Współdziałanie w zespole

Innym ważnym elementem sprawnego działania jest umiejętność współdziałanie w grupie. „O jakości i sile rehabilitacji stanowi zawsze zespół kompetentnych specjalistów tworzących zespół rehabilitacyjny – *rehabilitation team*”¹⁴ pisze w „Rehabilitacji Medycznej” Prof. Andrzej Kwolek. Zwraca on uwagę na tak istotny element, jak umiejętność łączenia wiedzy i doświadczenia poszczególnych osób wchodzących w skład takiej drużyny, do której możemy zaliczyć: lekarza specjalistę w zakresie rehabilitacji medycznej, fizjoterapeutę, pielęgniarkę, psychologa klinicznego, logopedę, pracownika socjalnego, ergoterapeutę, masażystę, technika ortopedycznego i pedagoga. Współpraca ta powinna polegać na pomaganiu sobie nawzajem, na dialogu, wymianie spostrzeżeń, na wzajemnym zaufaniu, zrozumieniu, dzięki czemu będzie można w przyszłości, bez przeszkód, realizować cel nadrzędny, poprzez scalanie zrealizowanych celów indywidualnych. Kooperacja ta powinna mieć wydźwięk pozytywny; nie zawsze jednak tak było, jest i zapewne będzie. Im więcej elementów uczestniczy w tworzeniu zespołu, tym więcej powstaje nieporozumień, niezgodności i konfliktów wewnętrznych, co odzwierciedla się później w pracy z pacjentem. Aby pomóc pacjentowi, najważniejsze jest uwzględnianie przede wszystkim jego dobra. Współdziałanie wymaga kompromisów, koncentracji, jasno określonego celu, sprawnej koordynacji całego zespołu, aby rezultat był jak najbardziej optymalny.

Motywacja

Problem motywacji staje się w dzisiejszych czasach bardzo powszechny. Dzieci mają małą motywację do bycia grzecznymi, uczniowie do wysiłku związanego z nauką, a dorośli do pracy. Ludzie pracują, dlatego że muszą praco-

¹⁴ A. Kwolek, *Rehabilitacja Medyczna*. Wrocław 2003, s. 32.

wać, a rodzaj przymusu jest różnego rodzaju, przede wszystkim ekonomiczny. Niewielu z nas, osób czynnie zawodowo, może stwierdzić, że na pierwszym miejscu jest ciekawość, przyjemność, chęć robienia czegoś pozytywnego. Praca fizjoterapeuty powinna być przede wszystkim oparta na pomocy innym ludziom, i nie chodzi tu o to, aby robił tylko to, co musi, ale „by w robieniu tego, co musi, znalazł upodobanie i dzięki temu pracę swą usprawnił wielokrotnie, okazując hojność w oddaniu się jej...”¹⁵

Podsumowanie

Wszystkie elementy, które składają się na dobrą robotę, muszą być ze sobą immanentnie łączone i realizowane. Brak jakiegokolwiek elementu składowego może doprowadzić do opóźnienia, niedokładności lub nawet chaosu w pracy. Fizjoterapeuta musi szczególnie dbać o właściwy dobór środków, o jasno postawiony cel, pozytywną kooperację w grupie fachowców, do której należy, o przygotowanie dokładnego planu. Powinien unikać „stanów niepokoju, rozproszenia uwagi i błędów typu *quid pro quo* przy wykonywaniu szybkich czynności”¹⁶. Podczas każdej czynności powinien się zastanowić dziesięć razy zanim coś zrobi i przede wszystkim kierować się zasadą *primum non nocere*.

Konkludując, „działać – a przynajmniej działać z namysłem – to tyle, co zmieniać rzeczywistość w sposób mniej lub bardziej świadomy; to zmierzać do określonego celu w danych warunkach za pomocą właściwych środków po to, by dojść od warunków istniejących do warunków odpowiadających przyjętemu celowi; to włączać w rzeczywistość czynniki, które mają ten sam skutek, że się przechodzi od układu podlegających wyznaczeniu warunków początkowych do układu określonych warunków końcowych”¹⁷.

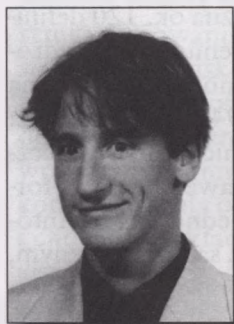
Działać, w przypadku fizjoterapeuty, to działać z rozmysłem i umiejętnością realizowania wszystkich wyznaczników, które prowadzą do „dobrej roboty”. To wykorzystywać i umiejętnie posługiwać się przyrządami, planować z rozważą, określać cele działania, uczyć się i zdobywać nowe doświadczenia, a także tworzyć nowe metody, służące poprawie zdrowia pacjenta. Ponadto działać ekonomicznie, umiejętnie rozdzielać swoje pokłady sprawności fizycznej i duchowej, to także uczyć się staranności, sprawności i wytrwałości swego fachu, a także współdziałania w zespole w atmosferze zrozumienia, uczciwości i wzajemnej pomocy. Wszystkie te elementy scalone w jedno przyczynią się do wykonania „dobrej roboty”, która zapewni właściwą i fachową opiekę medyczną.

¹⁵ T. Kotarbiński, *Traktat...*, op cit., s. 239.

¹⁶ T. Kotarbiński, *Abecadło...*, op. cit., s. 81.

¹⁷ Wyjątek z artykułu *Apercu sur les position des problemes de l'action*. „Revue Philosophique”, t. 113, Paryż 1932, s. 249.

The action of Physiotherapy is rather complicated process which demanding specific preparation as practical as theoretical. So that the therapy will be effectiveness and named "good work", the physiotherapist has to take into determinant so that: determination main goal and goals detailed-helper in detail, planning, economy of effects, efficiency, care, ability of cooperation in group, motivation. Realizing at the same time foregoing determinant to contribute to assurance proper and skined medical care.



Paweł Posadzki

AWF Kraków,
studia doktoranckie

PSYCHOLOGICZNE UWARUNKOWANIA ZDROWIA I JAKOŚCI ŻYCIA

Wstęp

Człowiek wiele uwagi poświęcał swemu zdrowiu ze względu na przypisywane mu wartości (np. Wrocławski 1979). Począwszy od czasów antycznych, a na współczesnych skończywszy, zdrowie było pojmowane w dwojaki sposób; pod kątem wartości autotelicznych i instrumentalnych (Grabowski 1999).

Konkretyzując, wartości zdrowotne, estetyczne, hedonistyczne, czy agonistyczne były ściśle powiązane z ludzkim ciałem, jednakże pierwotnie ich utrata oznaczała niejednokrotnie wpływ wiary (sił magicznych) (np. Bishop 2000), wtórnie natomiast można łączyć je z licznymi abnegacjami, np. ze zmniejszoną aktywnością fizyczną dzieci.

„System wartości składa się z trzech warstw: biologicznej, emocjonalnej, społeczno-kulturowej” (Tischner 1993, s. 449). Tischner uznał równocześnie, iż wartości zdrowotne mogą zajmować taką samą pozycję względem innych wartości oraz mieć w sobie zarówno coś pozytywnego, jak i negatywnego. W interpretowaniu wartości zdrowia jawią się motywy etyczne, a dla zachowania własnego zdrowia należy poznać siebie samych. To poznanie zaś nie ogranicza się tylko do sytuacji organizmu, lecz ogarnia naszą kondycję ontyczną. Wartościowanie i admirację zdrowia można zatem uznać za szczególnie przejaw samopoznania czy samoobjawiania jednostki, dla której priorytetem powinna być: właściwa higiena osobista, odporność psychofizyczna, harmonia, szczęście, piękno, radość czy dzielność (Denisiuk i wsp. 1969).

Głównym celem niniejszej pracy jest przegląd literatury obejmującej zagadnienia zdrowia. W dalszej części artykułu będą omówione także uwarunkowania zdrowia oraz jakości życia, jak poczucie koherencji czy poziom optymizmu, a także ich rola w skutecznym kształtowaniu strategii radzenia sobie ze stresem.

Definicje i uwarunkowania zdrowia

Ocenia się, iż w literaturze przedmiotu doszukać się można ok. 120 definicji zdrowia, dlatego też dla pełniejszego zrozumienia fenomenu zjawiska zdrowia jako całości, posłużę się raz jeszcze definicją zaproponowaną i zapisaną w Preambule Światowej Organizacji Zdrowia (WHO) w 1946 r., głosząca, iż: zdrowie to pozytywny stan samopoczucia fizycznego, psychicznego i społecznego, a nie tylko niewystępowanie choroby i ułomności (Gawęł 2003). Z formalnego punktu widzenia definicja ta obowiązuje do dziś. Jednocześnie Antonovski (1995) dostrzega podobieństwa pomiędzy modelem salutogenicznym, zaproponowanym przez siebie, o którym będzie mowa poniżej, a koncepcją WHO. Definicja zdrowia wg WHO jest również zbieżna z myślą psychologów humanistycznych, którzy uważają, że celem człowieka jest nieustanne dążenie do realizacji pełni swoich możliwości (Sheridan i Radmacher 1998). Koncepcja zdrowia dostarcza bardzo konkretnych wskazań metodologicznych: zajmując się zdrowiem psychicznym, powinniśmy analizować je w kontekście zdrowia fizycznego, społecznego i duchowego (za Czabała – red. 2000). Przeanalizujemy więc na wstępie definicję zdrowia fizycznego.

„Twoje zdrowie fizyczne wiąże się z Twoim stanem psychicznym i ze światem, jaki Cię otacza. Psychologowie zdrowia rozpatrują zdrowie jako dynamiczne, wielowymiarowe doświadczenie. Optymalne czy pełne zdrowie (*wellness*) obejmuje oprócz fizycznego, intelektualnego, emocjonalnego, duchowego, społecznego i środowiskowego wymiaru zdrowia, także zdolność pełnego i aktywnego funkcjonowania” (Zimbardo 1999, s. 504). Kolejnym elementem składowym zdrowia jako całości jest niewątpliwie zdrowie psychiczne.

Zdrowie psychiczne jest integralną częścią ogólnego zdrowia i oznacza nie tylko stan niewystępowania zaburzeń czy chorób psychicznych, lecz także posiadanie potencjału psychicznego, umiejętności oraz postaw osobistych i społecznych, które umożliwiają człowiekowi zaspokajanie własnych potrzeb, osiąganie sukcesów, czerpanie radości i satysfakcji z życia, zwiększają jego zdolność do rozwoju i uczenia się, radzenia sobie ze zmianami i pokonywania trudności, sprzyjają nawiązywaniu i utrzymywaniu dobrych relacji z innymi ludźmi oraz aktywnemu udziałowi w życiu społecznym (Czabała – red. 2000). Interesująco może zabrzmieć również pogląd na temat zdrowia psychicznego, przedstawiony przez Michalską (1964, s. 66), która stwierdza: „Psychicznie zdrowa jest taka jednostka, która rozwija się w kierunku osobowej dojrzałości. Dojrzałość jest osiągnięta w takim stopniu, w jakim jednostka może w sposób niezależny i skuteczny pokonać swoje wewnętrzne konflikty, realizując swoje własne cele w życiu i żyć odpowiedzialnie w dobrych stosunkach z innymi”. Potwierdza to także myśl Dąbrowskiego (1996, s. 11): „zdrową psychicznie może być ta jednostka, która rozwija się w kierunku coraz wyższej rzeczywistości, a więc hierarchicznie”. Z kolei Woynarowska i Kapica (red. 2001)

uwzględniają w swych rozważaniach wątek samokontroli własnego zdrowia. Autorzy nadają psychice rangę moderatora zdrowia, pisząc o nim, iż jest to sztuka panowania nad własnym ciałem oraz psychiką. Dostyc istotne wydaje się być stanowisko zakładające, iż „zdrowie psychiczne jest równowagą dynamiczną osobowości” (Michalska 1964, s. 66), bowiem leży niejako w opozycji do salutogenicznego ujęcia zdrowia. Antonovski, który z całą pewnością wpisał się w annały psychologii zdrowia, przedstawił w swych badaniach koncepcję zgoła odmienną od tradycyjnego dychotomicznego modelu zdrowia i choroby. Zakłada ona, że: „(...) cechą pierwotną wszystkich organizmów jest heterostaza, bezład, pęd ku coraz większej entropii” (Antonovski 1979, s. 20). Koncepcja Antonovskiego (1979) zasadniczo różni się od dotychczasowych z powodu umieszczenia zdrowia w centrum zainteresowania badaczy, przeciwnie niż to ma miejsce w modelu patogenetycznym, w którym uwaga skupia się wokół choroby. Badacze zatem powinni doszukiwać się u jednostek symptomów zdrowia, a nie choroby. Konsekwencją myślenia salutogenicznego jest zaakceptowanie swoistego kontinuum, rozciągającego się od całkowitego zdrowia do całkowitej choroby. Autor tej teorii zakłada, że każdy człowiek znajduje się w pewnym punkcie na skali, bliżej jednego z dwóch biegunów, zdrowia: dzięki posiadaniu odpowiednich zasobów (np. poczucie koherencji) lub wskutek choroby: w przypadku deficytów odpornościowych, co powoduje konieczność zaakceptowania samego siebie jako człowieka częściowo zdrowego, ale i częściowo pozbawionego zdrowia. Zdaniem Antonovskiego (1979) zdrowie jest orientacją życiową, polegającą na spostrzeganiu świata jako przystępnego i sterowalnego, czyli takiego, na który można mieć wpływ, któremu można sprostać, mającego logiczne uzasadnienie, warto więc „inwestować” w życie, czy podejmować wysiłki związane z istnieniem ludzkim. (za Czabała – red. 2000). Za taki stan rzeczy odpowiedzialny jest mechanizm poczucia spójności (koherencji). Antonovski (1979) uważa, że im silniejsze poczucie koherencji, tym większe prawdopodobieństwo zdrowia i dobrego samopoczucia. Uzasadnia tę tezę następująco. Związana z wysokim poczuciem koherencji wiara, że życie jest sensowne, uporządkowane i przewidywalne, stanowi dobry powód, by chcieć być zdrowym i móc sprawnie funkcjonować. Człowieka charakteryzuje wola sensu, który zawarty jest w każdej sytuacji. Musi on być odnajdowany każdorazowo przez jednostkę poprzez zaangażowanie się w interpretację konkretnej sytuacji (za Dolińska-Zygmunt i Makowska 1998). Zdrowie pojmowane z kolei jako potencjał (*reservoir*) stanowi podstawę funkcjonalno-holistycznych koncepcji zdrowia, które uważane są przez różnych autorów za najlepiej oddające istotę zdrowia (Heszen-Niejodek i Sęk – red. 1997).

W celu zrozumienia istoty i pełnego wymiaru zdrowia należy przeanalizować obszar psychologii zdrowia, zajmujący się rozwojem i zdrowiem duchowym, będącymi atrybutami każdego człowieka, nadającymi ton prze-

życiom emocjonalnym oraz posiadającymi silny związek z funkcjonowaniem poznawczym (Heszen-Niejodek i Gruszczyńska 2004). Z kolei Holt i wsp. (2003) wykazali, iż duchowy wymiar człowieka jest złożonym konstruktem, powiązany z funkcjonowaniem behawioralnym, co ukazuje łączność ze zdrowiem rozumianym w sensie fizycznym i stanowi nieodzowny element życia poszczególnych jednostek. Pargament i wsp. (2004) udowodnili, że nadmierne zmaganie się z kwestiami wiary, religii czy duchowości człowieka w stosunkowo niedługim okresie przynosi szkody dla organizmu. Warto więc wszystkie aspekty zdrowia, w tym i duchowego, traktować w sposób przejrzysty, nie pozostawiający wątpliwości.

Z kolei w promocji zdrowia, zdrowie definiowane jest jako szczyt własnych możliwości przystosowawczych: psychicznych, fizycznych i społecznych, ale również możliwość pozytywnego reagowania na czynniki czy wyzwania płynące z tego środowiska (Syrek 2000). „W świetle współczesnych poglądów zdrowie człowieka należy pojmować jako proces dynamiczny, proces stałego przystosowania się organizmu do konkretnych warunków biogeograficznych, społeczno-bytowych, pozwalających mu na optymalne funkcjonowanie przez maksymalnie długi czas” (Syrek 2000, s. 40).

Można także dostrzec analogie pomiędzy różnymi definicjami zdrowia, m.in. poprzez zaakceptowanie wyjątkowo zdyscyplinowanej formuły Juliana Blacharskiego: „Zdrowie to samosterujący układ równowagi między procesami anabolizmu i katabolizmu w płaszczyźnie somatycznej, integracji i dezintegracji w płaszczyźnie psychicznej, syntonii i dystonii w płaszczyźnie społecznej” (za Demel 1980, s. 102).

Bazując na wyżej wymienionych definicjach można stwierdzić, że zdrowie jest przejawem dodatnich, optymistycznych interakcji, ma więc postać pozytywu. Jeśli odwołamy się do wyobraźniowych pokładów potocznej wiedzy o zdrowiu, to otrzymujemy wachlarz skojarzeń świadczących o tym, że słowo „zdrowie” ma dla każdego człowieka indywidualne i często dodatnie odniesienia (Heszen-Niejodek i Sęk – red. 1997).

Pojęcie zdrowia charakteryzuje wysoki relatywizm (Syrek 2000), ponieważ zarówno zdrowie, jak i jego brak są sprawami umownymi, w dużej mierze uzależnionymi od dokładności pomiarów na danym etapie nauki. Nasuwa się wniosek, że wraz ze zmieniającym się stale poziomem wiedzy na temat zdrowia pojawiają się nowe lub rozwijają istniejące wyznaczniki zdrowia, toteż obecnie obowiązująca teza, dotycząca warunków, jakie powinna spełniać dana jednostka, by móc zostać zakwalifikowana czy uznana jako zdrowa, w niedalekiej przyszłości może okazać się niekompletna. Poszczególni ludzie znacznie różnią się w postrzeganiu zdrowia, co może mieć wielorakie przyczyny, wynikające z różnic międzyosobniczych, implikowanych przez jednostkowy indywidualizm. Zdrowie może być również różnorako postrzegane w zależności od aktualnego stanu zdrowia jednostki (por. Puchalski 1994).

Podsumowując te krótkie rozważania na temat ludzkiego zdrowia przedstawię założenie filozoficznie, które puentuje niejako dotychczasowe konstatacje: „Poczucie szczęścia jest objawem zdrowia psychicznego naturalnym, choć nie zawsze możliwym. A zdrowie jest warunkiem szczęścia istotnym, choć nie jedynym” (Tatarkiewicz 1962, s. 213).

Z powyższego wyłania się więc wieloaspektowe i multidyscyplinarne, złożone zjawisko, które pociąga za sobą konieczność ujmowania jego fenomenu przede wszystkim jako holistycznego, względnie dynamicznego procesu życiowego.

Jak wynika z przytoczonych definicji, istnieje wiele synonimów zdrowia, co więcej, nie można do końca stwierdzić, iż pozbawione są one sprzeczności. Zdaniem piszącego te słowa należałoby uznać definicje mówiące o zdrowiu jako homeostazie i heterostazie, ponieważ przedstawiciele obydwu koncepcji ukazują równowagę albo jej brak jako efekt „dążenia” organizmu człowieka. Należy także podkreślić, iż zdrowiu fizycznemu, psychicznemu czy duchowemu towarzyszy przekonanie o jego posiadaniu bądź braku. Wiara w to, że się jest zdrowym (bądź chorym) jest spoiwem poszczególnych elementów wchodzących w jego skład.

Psychologia zdrowia jako nauka

Psychologia zdrowia jawi się jako niezwykle dynamicznie rozwijająca się dyscyplina wiedzy o zdrowiu człowieka. Psychologia zdrowia wywodzi się bezpośrednio z medycyny psychosomatycznej, medycyny behawioralnej, psychologii medycznej (Heszen-Niejodek i Sęk – red. 1997), a dziedzinami pokrewnymi są także profilaktyka behawioralna, socjologia medyczna czy antropologia medyczna (Bishop 2000). Formalna definicja psychologii zdrowia może brzmieć następująco: „(...) to dziedzina psychologii zajmująca się dynamicznymi zależnościami między stylem życia i stanami psychicznymi a zdrowiem fizycznym” (Bishop 2000, s. 24). „Czynniki psychologiczne uważane są za mediatory ułatwiające lub utrudniające powstawanie szeregu chorób oraz przebieg ich leczenia i zapobiegania” (Ratajczak 1994, s. 57). Jednocześnie: „W ostatnich latach nasiliło się zainteresowanie przedstawicieli różnych dyscyplin medycznych, a także socjologów medycyny problematyką psychologicznych uwarunkowań zdrowia” (tamże). „ (...) psychologia zdrowia jest bardzo ważną dziedziną, która może wiele zaoferować systemowi opieki zdrowotnej. Dotyczy to nie tylko leczenia chorób, ale także profilaktyki i promocji zdrowia” (Sheridan i Radmacher 1998, s. 55). Psychologia zdrowia podkreśla, że niezwykle ważną kwestią w odniesieniu do problematyki chorób somatycznych są przekonania pacjentów o własnej podatności na chorobę, powadze choroby, jej przebiegu i prognozie.

McGough (2004) sugeruje znaczącą rolę psychologii zdrowia w modelowaniu pozytywnych zachowań zdrowotnych oraz edukacji zdrowotnej. Smith i wsp. (2004) twierdzą, że w dziedzinie psychologii zdrowia daje się zauważyć wyraźny postęp. Jednocześnie przed psychologami zdrowia rysują się nowe cele i możliwości.

Nieodzowne wydaje się kształcenie psychologów zdrowia pod kątem postawy empatycznej, nacechowanej zrozumieniem, chęcią porozumienia się czy wczucia się w sytuację innej osoby (por. Barłóg i Rorat 1998).

Psychologowie zdrowia podejmują szereg wyzwań, a do najważniejszych należą m.in.: integracja modelu biopsychospołecznego z biomedycznym, poprawa jakości życia i zmniejszenie kosztów funkcjonowania służby zdrowia.

Poczucie koherencji jako determinanta zdrowia

„Podejście salutogenetyczne nie gwarantuje całkowitego wyprostowania krętych ścieżek życia ludzkiego, ale zapewnia przynajmniej głębsze zrozumienie i wiedzę, umożliwiające przesuwanie na kontinuum w kierunku krańca „zdrowie”.

(A. Antonovski 1979)

Antonovski (1979) sformułował pojęcie ogólnych zasobów odpornościowych (GRRs- *generalized resistance resources*). Definiuje on zasoby jako „(...) jakąkolwiek cechę osoby, grupy lub środowiska, która ułatwia efektywne poradzenie sobie z napięciem” (s. 100). „Są to wszelkie fizyczne i biochemiczne (odporność), materialne, poznawcze i emocjonalne (wiedza, intelekt, osobowość), związane z wartościami, postawami i relacjami interpersonalnymi oraz makro-socjo-kulturowe właściwości jednostki, które umożliwiają skuteczne unikanie lub przewyżczanie wielu różnych stresorów” (Korzewa i wsp. 2003, s. 89). Od poziomu globalnych zasobów odpornościowych zależy sposób postrzegania świata, objawiający się zróżnicowanym poziomem poczucia koherencji. Poczucie koherencji wg Antonovskiego (1997) tworzy zespół postaw, stanowiący swego rodzaju rodzaj behawioralnej immunologii i będący jednocześnie źródłem zdrowia. Antonovski (1979, s. 19) definiuje poczucie koherencji (SOC – *sense of coherence*) jako „globalną orientację jednostki wyrażającą stopień jej ogólnego, trwałego choć dynamicznego przekonania, że: a) bodźce docierające do niej z wewnętrznego i zewnętrznego środowiska są ustrukturywane, przewidywalne i dają się wyjaśnić ; b) dostępne są zasoby pozwalające sprostać wymaganiom stawianym przez owe bodźce; c) wymagania stanowią wyzwanie, warte są zaangażowania i podjęcia działania”. Antonovski (1979) wyróżnił także trzy elementy składowe, wchodzące bezpośrednio w strukturę poczucia koherencji: poczucie zrozumiałości (*sense*

of comprehensibility), poczucie zaradności (*sense of manageability*) i poczucie sensowności (*sense of meaningfulness*). Zrozumiałość to spostrzeganie napływających informacji jako spójnych oraz mających sens poznawczy, natomiast w odniesieniu do przyszłości – bodźce będą przewidywalne, a nawet, jeśli pojawią się nieoczekiwane, to dadzą się uporządkować (Korzewa i wsp. 2003). Zaradność, inaczej sterowalność, „to dostrzeganie zasobów, jakie jednostka ma do dyspozycji, pozwalających sprostać stawianym jej wymaganiom” (Herberger i Korzewa 2001). Sensowność to wg Antonovskiego (1997, s. 219) najważniejszy, emocjonalno-motywacyjny komponent nierozzerwalnej całości, jaką stanowi SOC: „Ludzie, którzy cechują się wysokim stopniem sensowności, czują, że życie ma sens emocjonalny, że przynajmniej niektóre problemy i wymagania przez nie stawiane warte są inwestowania energii, warte są poświęcenia i zaangażowania i są raczej pożądanymi wyzwaniem, niż zbędnymi obciążeniami”. Podstawowe założenia modelu Antonovskiego przedstawiają się następująco:

- wzorce wychowawcze, role społeczne, przypadki i czynniki specyficzne determinują jednostkowo GRRs;
- GRRs dostarczają jednostce określonych, znaczących doświadczeń życiowych;
- doświadczenia życiowe kształtują poczucie koherencji (SOC);
- wszechobecne stresory wywołują stan napięcia;
- wysokie wartości SOC umożliwiają percepcję bodźców nie jako stresorów, a będące w dyspozycji GRRs mogą być mobilizowane;
- zmobilizowane GRRs wchodzi w interakcję z napięciem i nie dopuszczają do powstania stresu;
- skuteczne opanowanie napięcia wzmacnia poczucie koherencji (Korzewa i wsp. 2001).

Antonovski (1979) wykazał, że wysokie poczucie mechanizmu kontrolowalności przyczyniło się do przezwyciężenia zaburzeń psychicznych, zmniejszając tym samym ryzyko związane z możliwością wystąpienia trwałego upośledzenia. Langius i wsp. (1992) dowiedli jednocześnie, że osoby z silnym poczuciem koherencji posiadają mniejszy lęk. Badania Antonovskiego (1995) wykazały dodatnie i istotne korelacje pomiędzy wysokim poczuciem koherencji a pozytywnymi postawami wobec zdrowia i zachowaniami prozdrowotnymi. Antonovski (1995) zaznacza w tym miejscu konieczność zbadania z całą pewnością licznych praktyczno-funkcjonalnych konsekwencji. Należy dodać też, iż Kobasa (1979) wprowadziła pojęcie twardości, powiązane z różnymi składowymi osobowości. Twardość łączy się z pojęciem globalnych zasobów odpornościowych, a także z poczuciem wewnętrznej kontroli, umożliwiającym radzenie sobie ze stresem. W niniejszym opracowaniu należy też wspomnieć, iż poczucie koherencji kształtuje się pod wpływem zasobów, decyduje o ich

wykorzystaniu w transakcji stresowej oraz zwrotnie przyczynia się do ich rozbudowy (Guszkowska 2003).

Analizując koncepcję zdrowia według Antonovskiego, można zauważyć ogromną spójność zarówno wewnętrzną w postaci wartości i przekonań dotyczących życia i zdrowia, jak również zewnętrzną, przejawiającą się w postaci określonych zachowań wobec własnego zdrowia poszczególnych jednostek. Spójność ta może być również wyrazem elastyczności modelu salutogenicznego wobec krytyki czy zmian. Według autora niniejszego opracowania należałoby jednak uzupełnić model salutogeniczny o komponent własnej skuteczności (samoskuteczności), ponieważ poczucia koherencji można nabierać także dzięki licznym interakcjom społecznym. Dzięki wysokiemu poczuciu własnej skuteczności można bowiem znacząco szybciej odzyskiwać osłabione poczucie koherencji, spowodowane silnym doświadczeniem traumatycznym. Dodatkowo chciałbym przedstawić pogląd na temat centralnej roli optymizmu w kształtowaniu się, utrzymywaniu, a także odzyskiwaniu osłabionego poczucia koherencji. Rola optymizmu polega na nadawaniu pozytywnego znaczenia wszelkim doświadczeniom, co zapobiega zbyt dużym oscylacjom poczucia koherencji.

Radzenie sobie ze stresem jako determinanta zdrowia

Zagadnienie stresu jest fundamentalne i powszechnie podejmowane przez badaczy z dziedziny psychologii zdrowia, ponieważ czynniki psychologiczne uważane są za mediatory ułatwiające lub utrudniające powstawanie szeregu chorób. „Jednym z takich czynników pośredniczących między obiektywnie występującymi warunkami szkodliwymi jest doznawanie przez człowieka negatywnych stanów napięcia psychicznego, złego samopoczucia i dyskomfortu, który to syndrom nazywa się stresem” (Ratajczak 1994, s. 57). Stres to również szkodliwy bodziec, zagrażający stabilności własnego „ja”, powodujący przykre napięcia, które są impulsem do zmian w sobie albo w otoczeniu. Stres wpływa na zwiększenie stymulacji układu nerwowego sympatycznego, co może wywoływać negatywne reakcje na obwodzie, włączając w to ciśnienie krwi i częstotliwość skurczów serca (Róžański i Kubzanski 2005). Według Lazarusa „stres to złożony stan psychiczny o charakterze emocjonalno-poznawczym, nie tyle reakcja, ile interakcja między człowiekiem i otoczeniem, a więc odnosi się zarazem do osoby i otoczenia” (za Ratajczak 1994, s.66). „(...) stres jest syntezą kilku elementów wchodzących ze sobą w interakcje” (Sheridan i Radmaher 1998, s. 207). Stres, będący częścią codziennego życia, to specyficzna reakcja organizmu na bodźce płynące z otoczenia (Bishop 2000), która oddziałuje na szereg układów ludzkiego organizmu. Stres został zdefiniowany jako swoista transakcja, zachodząca pomiędzy jednostką a otoczeniem (za Sheridan

i Radmacher 1998). Transakcję obejmują poznawcza analiza sytuacji, a także psychologiczne i fizjologiczne reakcje organizmu na tak oceniane wyzwania (Bishop 2000). Koncepcja transakcji stresowej jest niejako uzupełnieniem zaproponowanego przez Antonovskiego (1979) modelu salutogenicznego. „W tych samych bowiem obiektywnie szkodliwych warunkach pewne osoby szybciej zapadają na określone choroby (najczęściej psychosomatyczne), inne zaś mimo wieloletniej pracy w takich warunkach zachowują zdrowie” (Ratajczak 1994, s. 57). Koncepcja Antonovskiego (1979) zakłada, iż w sytuacji trudnej, stresowej, zasoby zdrowotne organizmu są narażone na próbę, toteż mogą ulec zachwianiu czy nadwerżeniu. Człowiek dysponuje jednak mechanizmami zaradczymi w postaci radzenia sobie. W literaturze wyróżnia się dwa zasadnicze rodzaje radzenia sobie: zorientowanego na sytuację i na emocje (np. Bishop 2000). W pierwszym przypadku: „Styl skoncentrowany na zadaniu przejawia się w poszukiwaniu rozwiązywania problemu poprzez przekształcenie poznawcze sytuacji problemowej lub próby zmiany sytuacji” (Guszkowska 2003, s. 144). W przypadku stylu zorientowanego na emocje jednostka skupia uwagę na własnych przeżyciach emocjonalnych, a ściślej na redukcji napięcia (Sheridan i Radmacher 1998). Guszkowska (2003) przedstawia jeszcze jedną strategię radzenia sobie ze stresem, zorientowaną na unikanie. „Badacze mówiąc o radzeniu sobie wskazują na dwie zasadnicze orientacje. W pierwszym podejściu radzenie sobie ujmowane jest jako predyspozycja indywidualna, pewna preferencja o znacznym stopniu trwałości. W drugiej orientacji radzenie z sytuacją trudną traktowane jest jako proces o określonej dynamice i strukturze, którego przebieg zależy od interakcji czynników podmiotowych i sytuacyjnych. Radzenie sobie może także „odbywać” się poprzez odporność na stres psychologiczny, odporność na silne, długotrwałe, bądź często powtarzające się negatywne bodźce, odporność emocjonalną czy osobistą twardość (Rychta i Turlejski 2003). Vaughn i Roesch (2003) wskazują na tzw. aktywne radzenie sobie oraz planowane formy radzenia sobie, co może świadczyć o możliwości zaplanowania sobie przez jednostkę wcześniejszej strategii i jej wykorzystania w momencie pojawienia się sytuacji stresowej. Indywidualny styl radzenia sobie ze stresem będzie także współdeterminowany przez cechy temperamentalne, co może mieć podłoże genetyczne. Jak zauważają Folkman i Lazarus (1988), niewiele wiadomo na temat różnic pomiędzy generacją starszych a młodych jednostek oraz ich radzeniem sobie ze stresem, jednakże stwierdzono, że zasadnicze różnice polegają na tym, z czym ludzie starsi i młodszy muszą sobie radzić (różnice jakościowe). Z kolei DeLongis i wsp. (1988) badali wpływ stresu na nastrój, samopoczucie oraz ogólny stan zdrowia poprzez zapadalność na różnorodne dolegliwości (przeziębienie, zapalenie gardła, bóle głowy oraz pleców). Wyniki unaocznily, że osoby ze zmniejszonymi zasobami psychosocjalnymi do radzenia sobie były bardziej podatne na choroby i zaburzenia nastroju. Folkman i Lazarus (1988) zbadali zależności zachodzące

pomiędzy radzeniem sobie a emocjami. Radzenie sobie ze stresem okazało się skorelowane ze zmianą stanów emocjonalnych. Odnotowano także, że wzrost pozytywnych emocji był ściśle związany z pewnymi formami radzenia sobie ze stresem. Pargament i wsp. (2004) jako skuteczne formy radzenia sobie ze stresem, poprawy zdrowia fizycznego i psychicznego wskazują modlitwę czy wsparcie duchowe. Stresory fizyczne, takie jak hałas, wysoka temperatura, złe oświetlenie mogą być jednocześnie stresorami społecznymi (np. utrudniać komunikację interpersonalną) i psychicznymi (wywoływać napięcie) (Ratajczak 1994). Z drugiej jednak strony napięcie psychiczne danej jednostki może znacząco utrudnić komunikację z nią, a utrudniona komunikacja interpersonalna powodować może napięcie jednostki lub jednostek. Psychoneuroimmunologia jako nauka wskazuje na powszechność występowania stresu wśród ogółu jednostek i sugeruje jednocześnie możliwość występowania licznych negatywnych dla zdrowia konsekwencji, np. w postaci obniżenia odporności swoistej i nieswoistej (por. Cierpiałkowska i Sęk – red. 2001).

Istnieje jednak szereg strategii opartych także na poczuciu koherencji, poczuciu własnej skuteczności, które pozwalają minimalizować koszty zdrowotne transakcji stresowej, takich jak np. aktywność ruchowa (Guszkowska 2005), eliminować nadmierne napięcie, czy pozytywnie interpretować lub reinterpretować rzeczywistość.

Optymizm jako moderator zdrowia

Pozytywne stany emocjonalne mogą sprzyjać lepszej percepcji własnego zdrowia, przekonań zdrowotnych i ogólnego fizycznego dobrostanu poprzez mechanizmy fizjologiczne, np. zwiększony poziom przeciwciał odpornościowych (Salovey i wsp. 2000). Również Seligman i wsp. (2003) mianem pozytywnej psychologii określają zjawisko budowania sił psychoneuroimmunologicznych jednostki. Obszar psychologii pozytywnej obejmuje: pomyślność, zadowolenie z życia, satysfakcję (przeszłość); nadzieję, wiarę i optymizm (przyszłość); zaangażowanie (*flow*), szczęście (teraźniejszość). Na poziomie cech indywidualnych optymizm to: umiejętność miłości i zacięcie, odwaga, zdolności interpersonalne, wrażliwość estetyczna, wytrwałość, umiejętność przebaczenia, oryginalność, ukierunkowanie na przyszłość, duchowość, talent, mądrość. Na poziomie zalet społecznych ww. autorzy wyróżnili m.in.: odpowiedzialność, wychowanie, altruizm, oglądę, umiarkowanie, tolerancję i etykę pracy. Schuman i wsp. (1993) na podstawie przebadanych bliźniąt stwierdzili także, iż optymizm może być w pewnym stopniu dziedziczny. Spekulacje autorów badań wykazały również, że efekt dziedziczenia optymizmu jest niebezpośredni, tzn. optymizm wchodzi w skład większego kompleksu cech. W swych eksperymentach Drake i Seligman (1989) analizowali hemis-

feryczność mózgu u optymistów i pesymistów i odnotowali, że optymiści mają silniej pobudzoną lewą półkulę mózgu.

„Ludzie, których cechuje optymizm, mają mniej fizycznych objawów chorób, szybciej wracają do zdrowia po przebyciu pewnych chorób, są na ogół zdrowsi i żyją dłużej. Długotrwały program badawczy Martina Seligmana i jego współpracowników, realizowany na University of Pennsylvania, zajmuje się istotnym dla zdrowia aspektem osobowości: optymizmem” (Zimbardo 1999, s. 512). Badacze optymizmu sugerują, że pozytywne cechy osobowości (optymizm, nadzieja) mogą oddziaływać na dobrostan (Smith i wsp. 2004). Seligman i Csikszentmihalyi (2000) podejmują również dyskusję na temat nadziei, mądrości, kreatywności, odwagi, duchowości i odpowiedzialności, które pozwalają, zdaniem autorów, osiągnąć szczęście, autonomię, zdrowie. Ai Al. i wsp. (2004) sugerują istnienie związków pomiędzy wiarą (aspektem duchowym jednostki) a optymizmem. Ta istotna cecha osobowości, nawiasem mówiąc, dająca się wyuczyć (por. Seligman 1993), korzystnie wpływa na ludzkie zdrowie i samopoczucie. Badania przeprowadzone w oparciu o model Seligmana wskazują, iż pesymiści częściej cierpią na depresję, mają słabsze zdrowie psychiczne i częściej korzystają z pomocy opieki zdrowotnej (Colligan i wsp. 1994). Z drugiej strony uwidoczniono, że pesymizm wpływa niekorzystnie np. na zachowania zdrowotne czy poczucie więzi społecznej (Chesney i wsp. 2005). Ci sami autorzy podkreślają jednocześnie konieczność łączenia optymizmu ze strategiami promocji zdrowia, czy zapobiegania chorobom. Poziom optymizmu może także korelować pozytywnie z zachowaniami zdrowotnymi, np. poziomem aktywności fizycznej, czy antyzdrowotnymi, np. sedentarnym trybem życia (por. Taylor i wsp. 2004). Inni badacze zakładają z kolei, że zmiany w skali optymizm-pesymizm mogą stanowić swego rodzaju system wczesnego ostrzegania przed symptomami depresji (Lyons i wsp. 2004).

Optymizm jest przez niektórych badaczy uznawany za komponent społeczno-poznawczej teorii zdrowia (Albery i Messer 2005). „(...) optymizm jednostki, a nie liczba wydarzeń życiowych może kształtować odporność na choroby fizyczne” (Seligman i wsp. 2003, s. 548). Zbadano także wpływ optymizmu na intensyfikację procesu leczenia, który uwidoczniał, iż rola pozytywnych emocji jest znacząca. Wykazano również liczne korzyści i możliwości płynące z oddziaływania optymizmu na biologiczną sferę człowieka. Bedi oraz Brown (2005) zaobserwowali powiązania emocjonalnego dobrostanu z optymizmem, jak również założyli, iż optymiści posiadają skuteczniejszy styl radzenia sobie, zorientowany na problem. Segerstrom (2005), badając odporność komórkową argumentował, iż optymizm jest skorelowany pozytywnie ze zdrowiem fizycznym, ale w przypadkach, kiedy stresory są „łatwe” i kontrolowane. Należy jednocześnie wystrzegać się nierealnego optymizmu (por. Weinstein i wsp. 2005), ponieważ może to doprowadzić do bagatelizowania niektórych czynników ryzyka powstawania chorób (np. raka płuc).

Kelly (2004) uważa, że pryncypium pozytywnej psychologii i funkcjonowania umysłu stanowią świadomość oraz pozytywne myśli, które pozwalają lepiej zrozumieć optymalne funkcjonowanie psychiki człowieka. Optymizm oraz pozytywne oczekiwania wobec zdrowia są zależne od jakości życia, dlatego też przyszłe badania powinny skoncentrować się na poprawie jakości życia i zdrowia poprzez podniesienie poziomu optymizmu.

Pozytywna reinterpretacja rzeczywistości, wraz ze skupianiem się na emocjach pozytywnych, czy akceptacja otoczenia również w sposób istotny wpływają na zdrowie jednostek, dlatego również zasługuje na uwagę (Vaughn i Roesch 2003).

Zarówno pozytywna interpretacja, jak i reinterpretacja rzeczywistości mogą stwarzać realne przesłanki dla polepszania zdrowia czy podnoszenia jakości życia jednostek i ogółu jednostek, stanowią więc cenne narzędzie dla psychologów zdrowia, animatorów zdrowia, pielęgniarek, czy osób zajmujących się zdrowiem publicznym, a nade wszystko dla samych jednostek zaangażowanych we własne zdrowie celem pozytywnego analizowania relacji i współzależności pomiędzy własnym ja- emocjami- środowiskiem (Cierpiatowska 2001).

Pojęcie jakości życia

Problematyka jakości życia jest obecnie popularna i szczególnie chętnie podejmowana przez badaczy, zwłaszcza ta z zakresu psychologii, medycyny czy filozofii. Jakość życia może oznaczać różnicę między nadziejami i oczekiwaniami a obecnymi doświadczeniami danej jednostki (Kuk 2003). „W ujęciu naukowym pojęcie „jakości życia” sprowadza się do szeregu obiektywnych czynników, takich jak stan zdrowia, poziom wykształcenia, wysokość dochodów, posiadanie pewnych dóbr, a również trwałość więzi z innymi ludźmi, bezpieczeństwo publiczne, czy sytuacja ekonomiczna kraju” (Juczyński 2004, s. 7). Pojęcie jakości życia jest z całą pewnością wieloznaczne i w większości przypadków sprowadza się do indywidualnego wymiaru jednostki, toteż pojawiają się liczne ujęcia i sposoby jego oceny (Juczyński 2004).

Analizując poszczególne sfery życia człowieka można doszukać się jednostkowego subiektywizmu czy relatywizmu, jednakże nastąpi próba obiektywnego zbadania zjawiska jakości życia. Subiektywizm jakości życia jest zdeterminowany przez płeć, stan cywilny (zamężny/a, rozwiedziony/a) z jednej strony, a także jakość związków wewnątrzmażeńskich z drugiej (Ito i wsp. 2004). Warto także wziąć pod uwagę zmienne socjodemograficzne: wiek i warunki życia, które mają znaczący wpływ na poziom odczuwalnej subiektywnie jakości życia uwarunkowanej stanem zdrowia (Prause i wsp. 2005). Z kolei chcąc dokonać analizy obiektywnej jakości życia, można dokonać tego za

pomocą odpowiednich wyznaczników funkcjonowania poznawczego, emocjonalnego oraz behawioralnego. Jak sugerują niektóre badania, subiektywna, odczuwalna jakość życia może być efektywnym wyznacznikiem postępowania terapeutycznego. Co więcej, Antonini (2004) sugeruje jakoby odczuwalna jakość życia mogła być stymulowana farmakologicznie. Próby konceptualizacji jakości życia doprowadziły do powstania pojęcia jakości życia uwarunkowanej stanem zdrowia (*health related quality of life-HRQOL*). HRQOL to pojęcie wielowymiarowe, obejmujące komponenty fizyczne, psychiczne i społeczne (za Juczyński 2004). Jak uważają Heszen-Niejodek i Sęk – red. 1997), wymiar jakości życia może występować w postaci uogólnionego nastawienia do życia lub przejściowego wrażenia.

Początkowo pojęcie oznaczało „dobre życie” i było powiązane z wymiarem konsumpcyjnym natury człowieka, tzn. posiadaniem przez niego materialnych dóbr czy wysokiego standardu życia (np. dom, samochód etc.). W miarę upływu czasu pojęcie „mieć” zostało zastąpione pojęciem „być” (np. Juczyński 2004). Pojęcie „być” może się bardziej odnosić do sfery psychologicznego funkcjonowania jednostki, a więc oznaczać szczęście, radość z życia czy wolność. Zatem, pozytywne uczucia, emocjonalny dobrostan, optymizm, samoświadomość, duchowość czy generalnie rzecz biorąc to, czego aktualnie doświadczamy i życie samo w sobie wyznacza jego jakość (Adler i Fagley 2005). Badania wykazały również, że wygląd zewnętrzny ma wpływ na subiektywnie odczuwaną jakość życia (Klein i wsp. 2005). O ilości „jakości życia” decydować może również stopień zaspokojenia potrzeb egzystencjalnych danej jednostki wg ściśle określonej hierarchii. Zjawisko jakości życia uwzględnia wszystkie sfery życia człowieka (społeczną, fizyczną, psychiczną, ekologiczną i duchową). Pojęcie „jakości życia” w wymiarze społecznym oznaczać może więc określony status społeczny danej jednostki, liczbę pełnionych przez nią ról społecznych, ilość i/lub jakość sieci relacji interpersonalnych (por. Marcussen i Piatt 2005), poziom integracji społecznej (Prince i Gerber 2005) czy wykonywany zawód (Prause i wsp. 2005). Z kolei Hessert i wsp. (2005) dowiedli również, że im wyższa sprawność fizyczna, tym subiektywnie odczuwana jakość życia jest podwyższona. Co się tyczy fizycznych wyznaczników jakości życia, mamy do czynienia przede wszystkim z mobilnością i niezależnością, odpowiednią jakością snu (Heinrich i Wolf 2005), dietą wysokobłonnikową (Smith 2004), poziomem bólu (van Rijen i wsp. 2005), relacjami ze służbą zdrowia, wynikami leczenia, aktywnością seksualną (Tuniz i wsp. 2004), poziomem energii (Jones i wsp. 2004), poziomem wigoru czy witalności (Naess i wsp. 2005).

„Obecnie w pojęciu jakości życia dostrzega się dwa zasadnicze aspekty: jeden wewnętrzny, będący zbiorem pewnych właściwości i umiejętności jednostkowych, które umożliwiają człowiekowi podejmowanie zindywidualizowanych i autonomicznych działań, drugi – zewnętrzny, tworzący środowiskową jakość życia” (Juczyński 2004, s. 8).

W aspekcie psychicznym istnieje korelacja pomiędzy subiektywną jakością życia a negatywnymi skutkami stresu (Schimmelmann i wsp. 2005), a zwłaszcza zespołem stresu pourazowego (PTSD) (d' Ardenne i wsp. 2005), czy ogólnie mówiąc, traumatycznymi doświadczeniami z przeszłości (por. Uvnas-Moberg i wsp. 2005). Jednocześnie prace Cramera i wsp. (2005) wykazały, iż stany lękowe zaburzają subiektywną jakość życia, wsparcie społeczne, kontakt z rodziną czy najbliższą okolicą. Udowodniono także, iż lęk związany z pogarszającym się stanem środowiska naturalnego wpływa niekorzystnie na subiektywnie odczuwaną jakość życia (Carlson i wsp. 2005).

Badania Sutherlanda i wsp. (2005) ukazały natomiast, iż zastosowany trening autogenny poprawia jakość życia uwarunkowaną stanem zdrowia, m.in. poprzez wyższy poziom energii i wigoru.

Różnice w odczuwalnej jakości życia zależą przede wszystkim od posiadanej na ten temat wiedzy. Badacze sugerują konieczność opieki sprawowanej przez wyszkolonych opiekunów w zakresie zdrowia publicznego nad osobami dotkniętymi poważnymi schorzeniami, ponieważ obecność opiekunów podnosi u chorych w istotny sposób jakość życia i zdrowia.

Zdaniem piszącego te słowa poczucie koherencji może pełnić rolę moderatora podnoszącego jakość życia, ponieważ opiera się w znacznej mierze na komponencie wiary, co pozwala generować określone, korzystne dla jednostki, stany emocjonalne, pozytywne zachowania wobec zdrowia czy obniżyć poziom bólu. Należy także znaleźć odpowiednie wskaźniki wyznaczające jakość życia, co pozwoli na rozwinięcie istniejącego konstruktów, a także promować za pośrednictwem różnych strategii podwyższoną jakość życia wśród społeczeństwa.

PSYCHOLOGICAL CONDITIONS OF HEALTH AND QUALITY OF LIFE

The aim of this study was to review of the literature including health problematics. The main objective of this article is attempt to show mutual influences between sense of coherence and level of optimism and their interactions. The purpose of this study is also to show if sense of coherence and level of optimism affects health and quality of life through efficacy coping. There is also need to undertake a further research to investigate obvious correlations between sense of coherence and individual's self-efficacy including positive health behaviour, for example: learning from others positive strategies to cope with stress. Integrating both theories (social learning theory and salutogenic model) may improve understanding of human's wellbeing.

PIŚMIENNICTWO

- Adler M. G., Fagley N. S. 2005. *Appreciation: individual differences in finding value and meaning as a unique predictor of subjective well-being*. J Pers. Feb. 73 (1): 79-114. Dostępne pod adresem: www.ncbi.nlm.nih.gov
- Ai A. L., Peterson C., Tice T. N., Bolling S. F., Koenig H. G. 2004. *Faith-based and secular pathways to hope and optimism subconstructs in middle-aged and older cardiac patients*. J Health Psychol., May, 9 (3): 435-50. Dostępne pod adresem: www.ncbi.nlm.nih.gov
- Albery I. P., Messer D. 2005. *Comparative optimism about health and non-health events in 8- and 9-year-old children*. J Health Psychol., May, 24 (3): 316-20. Dostępne pod adresem: www.ncbi.nlm.nih.gov
- Antonini V., Corradi A., Buizza C., Vittorielli M., Pioli R., Rossi G. 2004. *Correlation between subjective well-being and pharmacological therapy in patients with psychotic disorders*. Recenti Prog Med., Dec, 95 (12): 581-4. Dostępne pod adresem: www.ncbi.nlm.nih.gov
- Antonovski A. 1979. *Health, stress and coping*. Jossey-Bass, San Francisco.
- Antonovski A. 1995. *Rozwikłanie tajemnicy zdrowia*. Fundacja IPN, Warszawa.
- Antonovski A. 1997. *Poczucie koherencji jako determinanta zdrowia*, [w:] I. Heszen-Niejodek, H. Sęk (red.): *Psychologia zdrowia*. PWN, Warszawa.
- Babbie E. 2004. *Badania społeczne w praktyce*. Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.
- Barłóg K., Rorat M. 1998. *Empatia oraz terapia kreatywna w pracy nauczyciela klas początkowych*, [w:] J. Łazowski, G. Dolińska-Zygmunt (red.): *Ku lepszemu funkcjonowaniu w zdrowiu i chorobie*". Materiały z XIII Ogólnopolskiego Sympozjum Medycyny Psychosomatycznej i V Bałtyckiego Sympozjum Balintowskiego; Kołobrzeg 15-17 maja 1997. AWF, Wrocław.
- Bedi G., Brown S. L. 2005. *Optimism, coping style and emotional well-being in cardiac patients*. Br J Health Psychol., Feb. 10 (Pt 1): 57-70. Dostępne pod adresem: www.ncbi.nlm.nih.gov
- Bishop G. D. 2000. *Psychologia zdrowia*. Wydawnictwo Astrum, Wrocław.
- Carlsson F., Karlson B., Orbaek P., Osterberg K., Ostergren P.O. 2005. *Prevalence of annoyance attributed to electrical equipment and smells in a Swedish population, and relationship with subjective health and daily functioning*. Public Health. Jul. 119 (7): 568-77. Dostępne pod adresem: www.ncbi.nlm.nih.gov
- Chamberlain K. 2004. *Food and health: expanding the agenda for health psychology*. J Health Psychol. Jul. 9 (4): 467-81. Dostępne pod adresem: www.ncbi.nlm.nih.gov
- Chesney M. A., Darbes L. A., Hoerster K., Taylor J. M., Chambers D. B., Anderson D. E. 2005. *Positive emotions: exploring the other hemisphere*

- in behavioral medicine*. Int J Behav Med. 2005. 12 (2): 50-8. Dostępne pod adresem: www.ncbi.nlm.nih.gov
- Cierpiałkowska L. 2001. *Psychoterapia psychoanalityczna pacjentów borderline*, [w:] L. Cierpiałkowska, H. Sęk (red.): *Psychologia kliniczna i psychologia zdrowia*. Wydawnictwo Fundacji Humaniora, Poznań.
- Colligan R. C., Offord K. P., Malinchoc M., Schulman P., Seligman M. E. 1994. *CAVEing the MMPI for an Optimism-Pessimism Scale: Seligman's attributional model and the assessment of explanatory style*. J Clin Psychol. Jan. 50 (1): 71-95. Dostępne pod adresem: www.ncbi.nlm.nih.gov
- Czabała J. (red.) 2000. *Zdrowie psychiczne zagrożenia i promocja*. Instytut Psychiatrii i Neurologii, Warszawa.
- d'Ardenne P., Capuzzo N., Fakhoury W.K., Jankovic-Gavrilovic J., Priebe S. 2005. *Subjective quality of life and posttraumatic stress disorder*. J Nerv Ment Dis. Jan. 193 (1): 62-5. Dostępne pod adresem: www.ncbi.nlm.nih.gov
- Dahlin L., Cederblad M., Antonovski A., Hagnell O. 1990. *Childhood vulnerability and adult invincibility*. Acta Psychiatr Skand. Sep. 82 (3): 228-32. Dostępne pod adresem: www.ncbi.nlm.nih.gov
- Dąbrowski K. 1996. *W poszukiwaniu zdrowia psychicznego*. Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.
- DeLongis A., Folkman S., Lazarus R. S. 1988. *The impact of daily stress on health and mood: psychological and social resources as mediators*. J Pers Soc Psychol. March. 54 (3): 485-95. Dostępne pod adresem: www.ncbi.nlm.nih.gov
- Demel M. 1980. *Pedagogika zdrowia*. WSiP, Warszawa.
- Demel M. 1998. *Szkice krytyczne o kulturze fizycznej*. AWF, Kraków.
- Demel M. 2000. *Z dziejów promocji zdrowia w Polsce*. Tom III. AWF, Kraków.
- Denisiuk L., Fidelus K., Krawczyk M. 1969. *Elementy teorii i historii wychowania fizycznego*. PZWS, Warszawa.
- Dolińska-Zygmunt G. (red.) 1996. *Elementy psychologii zdrowia*. Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego, Wrocław.
- Dolińska-Zygmunt G., Makowska H. 1998. *Psychologiczne aspekty cierpienia*, [w:] J. Łazowski, G. Dolińska-Zygmunt (red.): *Ku lepszemu funkcjonowaniu w zdrowiu i chorobie*". *Materiały z XIII Ogólnopolskiego Sympozjum Medycyny Psychosomatycznej i V Bałtyckiego Sympozjum Balintowskiego; Kołobrzeg 15-17 maja 1997*. AWF, Wrocław.
- Drake R. A., Seligman M. E. 1989. *Self-serving biases in causal attributions as a function of altered activation asymmetry*. Int J Neurosci. Apr. 45 (3-4): 199-204. Dostępne pod adresem: www.ncbi.nlm.nih.gov
- Folkman S., Lazarus R.S. 1988. *Coping as a mediator of emotion*. J Pers Soc Psychol. Mar. 54 (3): 466-75. Dostępne pod adresem: www.ncbi.nlm.nih.gov

- Friedman H. 2003. *Uzdrowiająca osobowość*. Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk.
- Getzen T.E. 2000. *Ekonomika zdrowia*. Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.
- Gawel A. 2003. *Pedagodzy wobec wartości zdrowia*. Wydawnictwo UJ, Kraków.
- Gniazdowski A. (red.) 1990. *Zachowania zdrowotne*. Instytut Medycyny Pracy, Łódź.
- Goleman D. 1997. *Inteligencja Emocjonalna*. Media Rodzina of Poznań.
- Grabowski H. 1999. *Teoria fizycznej edukacji*. WSiP, Warszawa.
- Guszkowska M. 2003. *Przebieg transakcji stresowej u młodzieży i czynniki go moderujące*. AWF, Warszawa.
- Guszkowska M. 2005. *Aktywność ruchowa a przebieg trasakcji stresowej u młodzieży*. AWF, Warszawa.
- Harwas-Napierała B., Trempała J. (red) 2002. *Psychologia rozwoju człowieka*. T. III. Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.
- Heinrich A. B., Wolf O. T. 2005. *Investigating the effects of estradiol or estradiol/progesterone treatment on mood, depressive symptoms, menopausal symptoms and subjective sleep quality in older healthy hysterectomized women: a questionnaire study*. *Neuropsychobiology*. 2005. 52 (1): 17-23. Dostępne pod adresem: www.ncbi.nlm.nih.gov
- Herberger J., Korzewa L. 2001. *Zależność między poczuciem koherencji a poziomem wybranych cech motorycznych studentów AWF*, [w:] E. Wlazło (red.): *Studenci wychowania fizycznego w ocenie psychopedagogicznej*. AWF, Wrocław.
- Hessert M. J., Gugliucci M. R., Pierce H. R. 2005. *Functional fitness: maintaining or improving function for elders with chronic diseases*. *Fam Med*. Jul. 37 (7): 472-6. Dostępne pod adresem: www.ncbi.nlm.nih.gov
- Heszen-Niejodek I., Sęk H. (red) 1997. *Psychologia zdrowia*. PWN, Warszawa.
- Heszen-Niejodek I., Gruszczyńska E. 2004. *Wymiar duchowy człowieka, jego znaczenie w psychologii zdrowia i jego pomiar*. *Przegląd Psychologiczny*, 47, Mr. 1: 15-31.
- Holt C. L., Lukwago S. N., Kreuter M. W. 2003. *Spirituality, breast cancer beliefs and mammography utilization among urban African American women*. *J Health Psychol*. May. 8 (3): 383-96. Dostępne pod adresem: www.ncbi.nlm.nih.gov
- Ito Y., Sagara J., Ikeda M. 2004. *Marital relationship, occupational life, and subjective well-being of married people*. *Shinrigaku Kenkyu*. Dec. 75 (5): 435-41. Dostępne pod adresem: www.ncbi.nlm.nih.gov
- Jones G., Jenkinson C., Kennedy S. 2004. *The impact of endometriosis upon quality of life: a qualitative analysis*. *J Psychosom Obstet Gynaecol*. Jun. 25 (2): 123-33. Dostępne pod adresem: www.ncbi.nlm.nih.gov

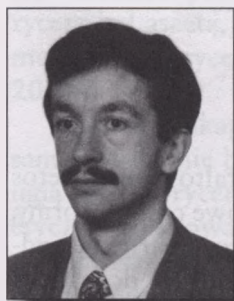
- Juczyński Z. 1998. *Psychologiczne uwarunkowania zdrowia oraz zachowań pro- i antyzdrowotnych*, [w:] J. Łazowski, G. Dolińska-Zygmunt (red): *Ku lepszemu funkcjonowaniu w zdrowiu i chorobie*". Materiały z XIII Ogólnopolskiego Sympozjum Medycyny Psychosomatycznej i V Bałtyckiego Sympozjum Balintowskiego; Kołobrzeg 15-17 maja 1997. AWF, Wrocław.
- Juczyński Z. 2004. *Koncepcje i pomiar jakości życia związanej ze zdrowiem*, [w:] N. Ogińska-Bulik, Z. Juczyński (red.): *Psychologia zdrowia*. Wyższa Szkoła Humanistyczno-Ekonomiczna, Łódź.
- Kelley T. M. 2004. *Positive psychology and adolescent mental health: false promise or true breakthrough?*. *Adolescence*. Summer, 9(154):257-78. Dostępne pod adresem: www.ncbi.nlm.nih.gov
- Klein M., Menneking H., Spring A., Rose M. 2005. *Analysis of quality of life in patients with a facial prosthesis*. *Mund Kiefer Gesichtschir*. Jun 1. Dostępne pod adresem: www.ncbi.nlm.nih.gov
- Kobasa S. C. 1979. *Personality and resistance to illness*. *Am J Community Psychol*. Aug. 7 (4): 413-23. Dostępne pod adresem: www.ncbi.nlm.nih.gov
- Korporowicz V. 1999. *Ekologiczne uwarunkowania zdrowia*. SGH, Warszawa.
- Korzewa L., Listos E., Michalski R. 2001. *Lekkoatleci Szkoły Mistrzostwa Sportowego we Wrocławiu w świetle wyników badań poczucia koherencji*, [w:] J. Migasiewicz, K. Zatoń (red.): *Sport pływacki i lekkoatletyczny w szkole*. AWF, Wrocław.
- Korzewa L., Michalski R., Herberger J. 2003. *Poziom poczucia koherencji zawodników różnych klas i dyscyplin sportowych*, [w:] E. Wlazło (red.): *Psychologia grupy sportowej*. AWF, Wrocław.
- Krawański A. 2003. *Ciało i zdrowie człowieka w nowoczesnym systemie wychowania fizycznego*. AWF, Poznań.
- Krawczyński M. (red.): 1999. *Sport – psychologia – zdrowie: perspektywa badawczo – praktyczna*. AWF, Gdańsk.
- Kuk A. 2003. *Wybrane wymiary jakości życia kobiet z dysfunkcją narządu ruchu a aktywność sportowa*, [w:] T. Rychta, M. Guszowska (red): *Wkład nauk humanistycznych do wiedzy o kulturze fizycznej*. T. III. *Psychologia sportu*. PTNKF, Warszawa.
- Kulmatycki L., Miedzińska B. 2001. *Poziom lęku studentów w okresie przemian społeczno-ustrojowych 1989-1996*, [w:] E. Wlazło (red.): *Studenci wychowania fizycznego w ocenie psychopedagogicznej*. AWF, Wrocław.
- Langius A., Bjorvell H., Antonovski A. 1992. *The sense of coherence concept and its relation to personality traits in Swedish samples*. *Scand J Caring Sci.*, 6 (3): 165-71. Dostępne pod adresem: www.ncbi.nlm.nih.gov
- Lyons A., Chamberlain K. 1994. *The effects of minor events, optimism and self-esteem on health*. *Br J Clin Psychol*. Nov. 33 (Pt 4): 559-70. Dostępne pod adresem: www.ncbi.nlm.nih.gov

- Lyons K. S., Stewart B. J., Archbold P. G., Carter J. H., Perrin N. A. 2004. *Pessimism and optimism as early warning signs for compromised health for caregivers of patients with Parkinson's disease*. Nurs Res. Nov-Dec. 53 (6): 354-62. Dostępne pod adresem: www.ncbi.nlm.nih.gov
- Marcussen K., Piatt L. 2005. *Race differences in the relationship between role experiences and well-being*. Health (London). Jul. 9 (3): 379-402. Dostępne pod adresem: www.ncbi.nlm.nih.gov
- Mazur J., Woynarowska B. 2004. *Risk behaviors syndrome and subjective health and life satisfaction in youth aged 15 years*. Med. Wieku Rozwoj. Jul-Sep. 8 (3 Pt 1): 567-83. Dostępne pod adresem: www.ncbi.nlm.nih.gov
- McGough G. 2004. *Using health psychology to support health education*. Nurs Stand. Jun. 9-15; 18 (39): 46-52; quiz 54-5. Dostępne pod adresem: www.ncbi.nlm.nih.gov
- Michalska H. 1964. *Zdrowie psychiczne*. Wiedza Powszechna, Warszawa.
- Naess S., Eriksen J., Midthjell K., Tambs K. 2005. *Subjective well-being before and after the onset of diabetes mellitus: results of the Nord-Trondelag Health Study*. J Diabetes Complications. Mar-Apr. 19 (2): 88-95. Dostępne pod adresem: www.ncbi.nlm.nih.gov
- Pargament K.I., Koenig H.G., Tarakeshwar N., Hahn J. 2004. *Religious coping methods as predictors of psychological, physical and spiritual outcomes among medically ill elderly patients: a two-year longitudinal study*. J Health Psychol. 2004 Nov. 9 (6): 713-30. Dostępne pod adresem: www.ncbi.nlm.nih.gov
- Persaud R. 1998. *Pozostać przy zdrowych zmysłach*. Wydawnictwo Jacek Santorski & Co, Warszawa.
- Prause W., Saletu B., Tribl G. G., Rieder A., Rosenberger A., Bolitschek J., Holzinger B., Kapfhammer G., Katschnig H., Kunze M., Popovic R., Graetzhofer E., Zeitlhofer J. 2005. *Effects of socio-demographic variables on health-related quality of life determined by the quality of life index-German version*. Hum Psychopharmacol. Jul. 20 (5): 359-65. Dostępne pod adresem: www.ncbi.nlm.nih.gov
- Prince P.N., Gerber G.J. 2005. *Subjective well-being and community integration among clients of assertive community treatment*. Qual Life Res. Feb. 14 (1): 161-9. Dostępne pod adresem: www.ncbi.nlm.nih.gov
- Przetacznik-Gierowska M., Tyszkowa M. 1996. *Psychologia rozwoju człowieka*. T.I. Zagadnienia ogólne. Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.
- Przewęda R., Dobosz J. 2003. *Kondycja fizyczna polskiej młodzieży*. AWF, Warszawa.
- Puchalski K. 1994. *Kryteria zdrowia w świadomości potocznej. Promocja zdrowia*. Nauki Społeczne i Medycyna, 1, 1-2: 53-69.
- Ratajczak Z. 1994. *Wsparcie społeczne w środowisku pracy a stres i jego skutki zdrowotne*, [w:] Z. Ratajczak (red.): *Psychologiczne problemy funkcyjno-*

- nowania człowieka w sytuacji pracy. 11 (20). Problematyka wsparcia społecznego i pomocy. Wydawnictwo UŚ, Katowice.
- Rozanski A., Kubzansky L. D. 2005. *Psychologic functioning and physical health: a paradigm of flexibility*. Psychosom Med. May-Jun. 67, Suppl 1: 47-53. Dostępne pod adresem: www.ncbi.nlm.nih.gov
- Ruther E. 2005. *Motor disturbances in psychiatric patients*. Psychiatr Prax. Apr. 32, Suppl. 1: 3-6. Dostępne pod adresem: www.ncbi.nlm.nih.gov
- Rychta T., Turlejski J. 2003. *Dendryty i czynniki odporności psychicznej mężczyzn*, [w:] T. Rychta, M. Guskowska (red.): *Wkład nauk humanistycznych do wiedzy o kulturze fizycznej*. T. III. Psychologia sportu. PTNKF, Warszawa.
- Salovey P., Rothman A. J., Detweiler J. B., Steward W. T. 2000. *Emotional states and physical health*. Am Psychol. Jan. 55 (1): 110-21. Dostępne pod adresem: www.ncbi.nlm.nih.gov
- Schimmelmann B.G., Paulus S., Schacht M., Tilgner C., Schulte-Markwort M., Lambert M. 2005. *Subjective distress related to side effects and subjective well-being in first admitted adolescents with early-onset psychosis treated with atypical antipsychotics*. J Child Adolesc Psychopharmacol. Apr. 15 (2): 249-58. Dostępne pod adresem: www.ncbi.nlm.nih.gov
- Schuman P., Keith D., Seligman M. E. 1993. *Is optimism heritable? A study of twins*. Behav Res Ther. Jul. 31 (6): 569-74. Dostępne pod adresem: www.ncbi.nlm.nih.gov
- Segerstrom S.C. 2005. *Optimism and immunity: do positive thoughts always lead to positive effects?*. Brain Behav Immun. May. 19 (3): 195-200. Dostępne pod adresem: www.ncbi.nlm.nih.gov
- Seligman M. E. P. 1993. *Optymizmu można się nauczyć*. Media Rodzina of Poznań.
- Seligman M. E. P. 1997. *Optymistyczne dziecko*. Media Rodzina of Poznań.
- Seligman M. E. P., Csikszentmihalyi M. 2000. *Positive psychology. An introduction*. Am Psychol. Jan. 55 (1): 5-14. Dostępne pod adresem: www.ncbi.nlm.nih.gov
- Seligman M. E. P., Walker E. F., Rosenhan D. L. 2003. *Psychopatologia*. Wydawnictwo Zysk i S-ka, Poznań.
- Sęk H., Pasikowski T. 2001. *Zdrowie – stres – zasoby*. Wydawnictwo Fundacji Humaniora, Poznań.
- Sheridan C. L., Radmaher S. A. 1998. *Psychologia zdrowia*. Instytut Psychologii Zdrowia, Warszawa.
- Smeltzer S. C., Zimmerman V. L. 2005. *Health promotion interests of women with disabilities*. J Neurosci Nurs. Apr. 37 (2): 80-6. Dostępne pod adresem: www.ncbi.nlm.nih.gov
- Smith J. L. 2004. *Food, health and psychology: competing recipes for research and understanding*. J Health Psychol. Jul. 9 (4): 483-96. Dostępne pod adresem: www.ncbi.nlm.nih.gov

- Smith A., Bird S. 2004. *From evidence to policy: reflections on emerging themes in health-enhancing physical activity*. J Sports Sci. Aug. 22 (8): 791-9. Dostępne pod adresem: www.ncbi.nlm.nih.gov
- Smith N., Young A., Lee C. 2004. *Optimism, health-related hardiness and well-being among older Australian women*. J Health Psychol. Nov. 9 (6): 741-52. Dostępne pod adresem: www.ncbi.nlm.nih.gov
- Sturges J. W., Rogers R. W. 1996. *Preventive health psychology from a developmental perspective: an extension of protection motivation theory*. Health Psychol. May. 15 (3): 158-66. Dostępne pod adresem: www.ncbi.nlm.nih.gov
- Sutherland G., Andersen M.B., Morris T. 2005. *Relaxation and health-related quality of life in multiple sclerosis: the example of autogenic training*. J Behav Med. Jun.28(3):249-56. Dostępne pod adresem: www.ncbi.nlm.nih.gov
- Syrek E. 2000. *Zdrowie w aspekcie pedagogiki społecznej*. Wydawnictwo UŚ, Katowice.
- Szewczuk W. (red.) 1998. *Encyklopedia psychologii*. Fundacja innowacyjna, Warszawa.
- Tatarkiewicz W. 1962. *O Szczęściu*. Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa.
- Taylor W.C., Baranowski T., Klesges L.M., Ey S., Pratt C., Rochon J., Zhou A. 2004. *Psychometric properties of optimism and pessimism: results from the Girls' Health Enrichment Multisite Studies*. Prev Med. May. 38 Suppl: S 69-77. Dostępne pod adresem: www.ncbi.nlm.nih.gov
- The World Health Report 1999*. World Health Organization. Geneva.
- The World Health Report 2001*. Dostępne pod adresem: www.who.int
- Tischner J. 1993. *Myślenie według wartości*. Wydawnictwo Znak, Kraków.
- Tuniz D., Petri E., Carone M., Bernardi G., Fioretti P.M. 2004. *Cardiac rehabilitation and resuming sexual activity*. Monaldi Arch Chest Dis. Sep. 62 (3): 162-8. Dostępne pod adresem: www.ncbi.nlm.nih.gov
- Uvnas-Moberg K., Arn I., Magnusson D. 2005. *The psychobiology of emotion: the role of the oxytocinergic system*. Int J Behav Med. 12 (2): 59-65. Dostępne pod adresem: www.ncbi.nlm.nih.gov
- van Rijen E. H., Utens E. M., Roos-Hesselink J. W., Meijboom F. J., van Domburg R. T., Roelandt J. R., Bogers A. J., Verhulst F. C. 2005. *Current subjective state of health, and longitudinal psychological well-being over a period of 10 years, in a cohort of adults with congenital cardiac disease*. Cardiol Young. Apr. 15 (2): 168-75. Dostępne pod adresem: www.ncbi.nlm.nih.gov
- Vaughn A. A., Roesch S. C. 2003. *Psychological and physical health correlates of coping in minority adolescents*. J Health Psychol. Nov. 8 (6): 671-83. Dostępne pod adresem: www.ncbi.nlm.nih.gov

- Weinstein N. D., Marcus S. E., Moser R. P. 2005. *Smokers' unrealistic optimism about their risk*. Tob Control. Feb. 14 (1): 55-9. Dostępne pod adresem: www.ncbi.nlm.nih.gov
- Woynarowska B., Kapica M. (red) 2001. *Teoretyczne podstawy edukacji zdrowotnej. Stan i oczekiwania*. Krajowy Ośrodek Wspierania Edukacji Zawodowej, Warszawa.
- Wroczyński R. 1979. *Powszechnie dzieje wychowania fizycznego i sportu*. Wydawnictwo Ossolineum, Wrocław.
- Wrona-Wolny W., Makowska B., Jawień B. (red.) 1999. *Nauczyciel w edukacji zdrowotnej*. Ogólnopolska konferencja naukowa. AWF, Kraków, 27-28 maja 1999.
- Zimbardo P.G. 1999. *Psychologia i życie*. Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.



Wojciech J. Cynarski

Uniwersytet Rzeszowski

Artur Litwiniuk

AWF Warszawa,

ZWWF Biała Podlaska

DROGA „WOJOWNIKA PRAWDY” A PERSONALIZM

Kim jest współczesny *wojownik Prawdy*? Jest człowiekiem szlachetnym i twórczym (*homo crector nobilis*), który ćwicząc ciało i umysł, dąży do mądrości i postępu duchowego, przestrzega moralnych norm i tradycyjnych zasad, dba o honor i godność (Cynarski 2004a). Poprzez wytrwałą ascezę dojrzewa duchowo; zwalcza własną słabość, by podążać właściwą drogą, rozwija swą osobowość, studiuje, by rozwijać intelekt i wrażliwość humanistyczną, a na pewnym etapie przekazuje swą miłość do życia i Prawdy oraz wierność uniwersalnej idei Dobra – na sokratejski sposób – młodszym generacjom wojowników. Występuje tu tradycyjny bezpośredni przekaz wiedzy – słowem i przykładem. Kalina wprowadza kategorię „prawdziwego Mistrza”. Ma to być człowiek rozwinięty wewnętrznie (duchowo, moralnie), który ukształtował swoją zdolność samoobrony i łączy w sobie „walory filozofów, pedagogów i wojowników, przeciwstawiających się złu w jego różnych postaciach (Kalina 1991, s. 219). Są to oczywiście weberowskie typy idealne.

Pojęcie *personalizmu*, wprowadzone do filozofii przez Ch. Renouviere (1815-1903), określa kierunek filozoficzny, w którym uznaje się priorytet osoby nad jednostką lub indywiduum. Za twórcę chrześcijańskiego *personalizmu* uważany jest Emmanuel Mounier (1905-1950). Z kolei tezy Jacquesa Maritaina (1882-1973), dotyczące *personalistycznej koncepcji humanizmu integralnego*, wpłynęły inspirująco na prace II Soboru Watykańskiego i poglądy kolejnych chrześcijańskich filozofów moralnych i antropologów (Maritain 1960, Vesley i Foulkes 1997, s. 203-204).

Celem przeprowadzonej tu analizy jest porównanie określonej wyżej etosowej drogi wojownika z *personalizmem* w jego katolickiej wersji i odniesienie tychże systemów aksjonormatywnych do zastosowań pedagogicznych. Czy możliwe jest połączenie *drogi wojownika* z chrześcijaństwem? Podobne etosowe powiązanie znamy z historii europejskiego rycerstwa. W jakim stopniu możliwe jest natomiast uzgodnienie współczesnej filozofii sztuk walki

z personalizmem? Autorzy wskazują na integralny humanizm jako podstawę współczesnej kultury i pedagogiki, a także teorii i praktyki edukacyjnej sztuk walki – dróg nieagresji i psychofizycznego postępu.

Chrześcijaństwo – rycerstwo – szlachetność

Od czasów starożytnych w kulturach wojowników kształtowany był etos wynikający z odwagi i męstwa, traktowanych jako podstawowe cnoty i normy. Były to mocno zhierarchizowane systemy typu wojskowego, oparte na podległości, dyscyplinie, służbie i wierności. Wychowanie chłopców do najbardziej cenionych umiejętności i cech męskich było wychowaniem wojskowym. Mężczyzna dawnej Sparty lub Got dojrzywał do dzielności i mądrości, ćwicząc się w sztuce wojennej i poznając tradycję dokonania przodków (Cynarski i Obodyński 2005).

Także od najdawniejszych czasów walczone w imię różnych szlachetnych lub haniebnych motywów – czy to w obronie ojczyzny i wiary, dla honoru i chwały, czy dla własnej sławy, o władzę i bogactwa. Moralna norma honoru zaczęła z czasem regulować zasady postępowania wojowników, wskazując na ich obowiązki i powinności, na szlachetność dążeń (celów i środków) oraz szacunek dla samego siebie, towarzysza-przyjaciela i wroga. Ceniona była wspaniałomyślność, a odrzucane nieuzasadnione okrucieństwo (Nitobe 1931, Cynarski 2004a).

Do najwyższego rozkwitu doszedł etos rycerski w Europie i w Japonii (Takagi 1984). Zachodnioeuropejski rycerz miał służyć Bogu i królowi, walczyć w obronie reszty społeczeństwa i chrześcijańskiej wiary. Przestrzegać powinien etyki wynikającej z zasad religii nauczonej przez święty, powszechny Kościół, a dodatkowo (z racji szlachectwa) zasad szacunku wobec kobiet, obyczaju dworskiego i norm honoru. Chrześcijaństwo sławiło jednocześnie wartości nauki i wiary. „Nauka, Wiara i Rycerstwo” są trzema liliami *Chapel des fleurs de lis* (Bukietu kwiatów lilii) Filipa de Vitry; reprezentują one trzy stany; rycerstwo zostało powołane do obrony i ochrony dwóch pozostałych. Wysokich treści etycznych ideału rycerskiego dowodzi też zrównanie, pod względem wartości, rycerstwa i nauki, przejawiające się także w tendencji do przyznawania tytułowi doktorskiemu tych samych praw, jakie posiada rycerstwo. W tym zrównaniu cześć dla silnej woli i odwagi łączy się z kultem dla wyższej wiedzy i wysokich umiejętności: przejawia się tu potrzeba oglądania człowieka w pełnym rozwoju jego mocy. Szanse tego rozwoju wyrażają równowartościowe modele powołania do wyższych zadań życiowych” (Huizinga 1974, s. 89). Podobnie szanowano mędrców w różnych kulturach rycerskich. Wspólny dla wielu kultur wojowników był powiązany z ideałem rycerskim pierwiastek ascetyczny. Z jednej strony samodyscypliny i ćwiczeń wymagała

potrzeba’ wojenna, z drugiej – moralna asceza spowodowana była odniesieniem transcendentnym, religijnym. Oczywiście nie znaczy to, aby średniowieczny rycerz był ascetą, ani też nie implikuje znaczących podobieństw etosów: samurajskiego i rycerskiego średniowiecznej (chrześcijańskiej) Europy (Cynarski 2004a).

Takeshi Takagi (1984) i Inazo Nitobe (1993) podkreślają, że japońscy samurajowie nie byli związani kodeksem „drogi wojownika” (*bushidō*) z religią tak, jak rycerstwo europejskie. Zwracają natomiast uwagę na rygorystyczny etyczny wychowania samuraja i system aksjonormatywny, regulujący jego postępowanie. Zasady powinności i obowiązku, służby i samowyrzeczenia, honoru i godności, dzielności i wierności, były sposobem kształtowania wartościowego żołnierza, a jednocześnie tworzenia elity ludzi szlachejnych i pełnych godności.

Wbrew buddyjskiej regule ochrony wszelkiego życia i wbrew taoistycznej zasadzie niedziałania w sprzeczności z naturą świata samuraj stosował utrwalone tradycją pogardy śmierci (i jednocześnie pogardy życia) – honorowe samobójstwo *seppuku*, zwane też *harakiri*. Ponadto obowiązywała go zasada zemsty. To krwawe dziedzictwo historyczne pozostawiło swą reminiscencję w postaci obecności brutalnych scen w dzisiejszej masowej, medialnej kulturze Japonii (filmy, kreskówki, gry komputerowe), a także w popularności samobójstw (Pawlat 2005). Czyż nie jest to przejaw duchowej pustki i „cywilizacji śmierci”?

Współcześnie uprawiane sztuki walki odrzuciły okrutną i mroczną stronę dawnego *bushidō*. *Dzisiejsze budō* jest zhumanizowaną i humanitarną adaptacją dróg wojennych, interpretowanych etymologicznie jako drogi nieagresji. Akcentowana jest ich strona moralna i funkcja wychowawcza. Droga wojownika XXI wieku, jako ścieżka szlachejnych dążeń do prawdy i wartości wyższych, nie jest uwarunkowana żadną tradycją religijną – równie dobrze może wiązać się z praktyką chrześcijańską lub z buddyzmu zen. Tym bardziej ma charakter uniwersalny jako przesłanie dążenia do szeroko rozumianej perfekcji i wyzwanie moralne. Uniwersalne poczucie obowiązku, dbałość o cześć i godność, o osobistą prawość i zaufanie do danego słowa, jest przekazywane na drodze *budō*, rozumianej bardziej jako droga i sztuka życia, niż droga sztuk walki. Jako takie funkcjonuje chociażby w humanistycznej teorii sztuk walki w idei *homo creator nobilis* – szlachejnego człowieka twórczego (Cynarski 2004a) – i w praktyce w działalności Stowarzyszenia Idōkan Polska.

Jaka antropologia na miarę zintegrowanej Europy?

Jakiej nadrzędnej teorii antropologicznej potrzebuje Europa XXI wieku? Czy, jak postulowali M. Eliade i E. Fromm, nie powinna to być nowa nauka o człowieku i społeczeństwie, nowy renesans i nowy humanizm? A może

antropologia integralna wynikająca z personalizmu w ujęciu Jana Pawła II? Cała humanistyka i nauki społeczne potrzebują, w myśl nowego, systemowego paradygmatu, spajającej poszczególne dziedziny naukowe metateorii. Ta nadrzędna teoria potrzebna jest zresztą zarówno nauce, jak też – może nawet w większym stopniu – kulturze i cywilizacji, Europie i światu w skali globalnej.

Dominująca formuła filozoficzna lub ideologiczna wpływa istotnie na paradygmat naukowy. Stosunek poznawczy człowieka wobec świata i rzeczywistości, stosunek wartościujący i stosunek zmiany (przetwarzania) występują nieuchronnie łącznie, a „wartościowanie świata np. w kategoriach moralnych, estetycznych czy użytkowych stanowi swoisty *pomost między teoretycznym poznaniem i praktyczną zmianą* świata; czynnik pośredniczący między nimi” (Michalik 2002-2003) Z zupełnie innej perspektywy ideowej i metodologicznej na związek badania z wartościowaniem wskazuje także Fritjof Capra (1987). Zatem niech tą dominującą będzie filozofia człowieka powiązana z najdoskonalszą etyką, jaka powstała w społecznym dorobku człowieka.

Nie ma równości między kulturami, religiami, czy też innymi wizjami człowieka i społeczeństwa. „Różnice między epokami i między generacjami powstają też po prostu na skutek rozwoju wiedzy” (Grzegorzczak 2002-2003) – wiedzy o ludzkich potrzebach i sensie ludzkiego życia. Ludzie są różni i różne są ich poglądy, osobowości, postępowanie. Zarówno wiedza, jak i moralność mogą podlegać ocenie, zależnej od przyjętej hierarchii wartości. Jakże więc wartości można przyjąć jako uniwersalne i ogólnoludzkie?

Andrzej Grzegorzczak kwestię wartości uniwersalnych ujmując następująco: „Dobro wszystkich ludzi, troska o przetrwanie wszystkich narodowych wspólnot ze specyficznymi wartościami ich kultur oraz sprawiedliwy podział bogactw i dostatnich warunków bytowania winny stanowić cel życia wszystkich ludzi”. Warunki materialne nie determinują zachowań. Mogą stanowić pokusę, której należy się oprzeć w imię wartości wyższych i pewnego moralnego wyzwania. „Jeśli większość ludzi nie opiera się groźbie lub pokusie, tylko im ulega, to świadczy o tym, że nie sprościli oni moralnemu wyzwaniu, ale zwanie stojące przed nimi nie traci przez to swojej ważności” (Grzegorzczak 2002-2003). Wspomniany filozof sformułował następującą hipotezę: „W warunkach trudnych wymagających dużego wysiłku, ludzie może mocniej trwają przy podjętych zadaniach, zobowiązaniach i moralnych regułach współżycia. Natomiast w warunkach łatwiejszych zwalniają się z wewnętrznej dyscypliny” (Grzegorzczak 2002-2003).

Obok dobra drugiego człowieka i sprawiedliwości znajdujemy tu więc dążenie do wartości wyższych, moralno-duchowych, zachętę do wysiłku i samodyscypliny. W indywidualnym doskonaleniu osobowym wielu kultur Wschodu odnajdujemy podobne zasady ascetycznej drogi, ukierunkowanej na cele wyższe. Właśnie zadany wysiłek i rygory moralnej drogi wzbogacają

człowieka, czynią wewnątrznie doskonalszym i bardziej otwartym na społeczne współdziałanie. Ten świadomy wybór trudnej drogi nauki, wysiłku, walki z własną słabością i samodyscypliny, szacunku dla drugiego człowieka i szlachetnych zasad postępowania jest specyficzny dla filozofii drogi dalekowschodnich sztuk walki (Cynarski 2004a).

Co natomiast oferują popularne współcześnie na Zachodzie filozofie i ideologie? „W postmodernistycznym modelu kultury nie ma już miejsca dla obiektywnej prawdy, trwałych wartości etycznych, ideowych czy religijnych. (...) Teoria postmodernizmu akcentuje w aksjologii pluralizm, różnorodność, heterogeniczność, nieokreśloność, fragmentaryczność, zmienność. Ideologia postmodernizmu implikuje antypersonalną koncepcję człowieka, gdyż został on pozbawiony swej ontycznej tożsamości, podmiotowości i osobowej specyfiki” (Kowalczyk 2002-2003). Zdaniem Stanisława Kowalczyka (2002-2003), „liberalizm ideologiczny jest skażony kosmopolityzmem, prowadzi do egzystencjalno-aksjologicznej pustki i postuluje desakralizację życia społeczno-publicznego. Kultura nie może sprowadzać się do ekonomii, ponieważ człowiek to nie tylko konsument wartości materialnych i ludycznych.” Ogólnie biorąc, ideologie konsumeryzmu i „poprawności politycznej”, kult wolności (także wolności od zasad, ograniczeń) i równości, zastąpić mają dążenie do obiektywnej Prawdy, Dobra i Absolutu. „Utylitarno-witalistyczny model kultury przejawia się w życiu codziennym w formie uznania prymatu wartości ekonomicznych (‘mieć’) przed personalnymi (‘być’), rezygnacją z wartości ideowych oraz postawą ludyczno-hedonistyczną” (Kowalczyk 2002-2003).

Tymczasem za Gabrielem Marcel (1889-1973) problematykę dylematu „mieć czy być” podjęli równolegle Fromm (1989) w swym „radycznym humanizmie” i Jan Paweł II w swej koncepcji nowego chrześcijańskiego personalizizmu. Podobnie, choć wychodząc z odmiennych nieco perspektyw, Fromm podejmował refleksję o zdrowiu moralnym i psychicznym społeczeństwa (Fromm 1962, Cynarski 2000b; por.: Korzybski 1933). W ujęciu Jana Pawła II personalistyczna antropologia integralna stanowić powinna podstawę cywilizacji miłości, jako antytezy antyhumanitarnej i antypersonalnej, czy wręcz „antykulturowej” cywilizacji śmierci. „Cywilizacja śmierci” propaguje rzekome prawo człowieka do podejmowania decyzji w sprawie skracania życia własnego lub cudzego (Jan Paweł II 1995).

Zdaniem Kuczyńskiego (2002-2003), uniwersalizm ma być budowany na dialogu, który daje nadzieję, jest kategorią otwartości, „godności różnic”, personalizacji i synergii działań. Tylko, czy z każdą orientacją filozoficzną możliwa jest taka synergia? W stosunku do niektórych kierunków ideologicznych nawet dialog może być trudny z racji odmiennych ontologii i percepcji rzeczywistości. S. Kowalczyk (2002-2003) proponuje proces kulturowej rehumanizacji objętej kryzysem moralnym kultury europejskiej.

Jaka pedagogika...?

Perspektywę dla niezwykle interesujących, inspirujących i aksjologicznie pokrewnych wobec „edukacji poprzez drogi sztuk walki” kierunków pedagogicznych, tworzą nurty określane mianem pedagogiki kultury i pedagogiki personalistycznej.

Niemieckiego pojęcia „geisteswissenschaftliche Pedagogik” nie należy przekładać na polskie „pedagogika ducha”, lecz „pedagogika humanistyczna”, a takie właśnie określenie bywa używane wymiennie z nazwą „Kulturpädagogik” (pedagogika kultury). We współczesnej refleksji pedagogicznej pojęcie „pedagogika kultury” odnoszone jest do różnych oddziaływań edukacyjnych – wychowania estetycznego, etycznego, artysty mego lub także międzykulturowego. Autorami tych ujęć są m.in: kulturoznawcy (Milerski 2003).

Wilhelm Dilthey sformułował oryginalną koncepcję filozofii życia, całościowym (holistycznym) podejściem do człowieka, jego życia i doświadczenia, zwłaszcza duchowego. Życie duchowe wymaga nie tyle wyjaśnienia, co zrozumienia. Właśnie „rozumienie”, jako fundament metodologiczny, odróżnia nauki humanistyczne od przyrodniczych. W ujęciu Dilthey’a pedagogika ma się stać „sztuką interpretacji życia” poprzez kulturę. Podstawowym zadaniem edukacji jednostki jest jej kształcenie poprzez spotkanie z obiektywnymi dobrami kultury, które pozwalają jednostce doświadczać wartości i lepiej zrozumieć siebie.

Pokrewieństwo z ‘filozofią drogi’ i pedagogiką *budō* dostrzegalne jest chociażby w następujących faktach:

- pedagogzy kultury, jak B. Nawroczyński (1930), wskazują na wartości absolutne: dobro, prawda, piękno;
- zalecają uwzględniać w teorii kształcenia mity i symbole różnych kultur.

Ponadto pedagogika kultury bliska jest paradygmatowi systemowemu i perspektywie holistycznej. Wątek holizmu podjął w swej koncepcji teoretycznej Andrzej Szyszko-Bohusz, twórca pedagogiki holistycznej, która wiązuje także do innych humanistycznych tradycji Europy, jak również do myśli Wschodu (Szyszko-Bohusz 1998, 2003).

Personalizm stawia w centrum refleksji pojęcie osoby) ludzkiej. Chrześcijaństwa, z afirmacją człowieka, jego godności i nadrzędnymi wartościami osobowo-duchowymi, stało się podstawą dla personalizmu, jako odmiany humanizmu, który określanany jest mianem humanizmu integralnego (Nowak 2003) lub też antropologii integralnej.

W analizach filozoficznych dotyczących dalekowschodnich sztuk walki pojawiają się pojęcia i koncepcje nawiązujące do dorobku naukowego uznanych personalistów – M. Schelera, J. Maritaina, M. Gogacza, M. Bubera, P. Teilharda de Chardin, K. Wojtyły i S. Kowalczyka (Cynarski 2004a). Interesujące

dla tego rodzaju analiz są właśnie ekumeniczny, chrześcijański uniwersalizm oraz – w jego odniesieniu do kultury fizycznej – katolicki personalizizm w ujęciu Jana Pawła II Wojtyła 1994 i jego interpretatorów. Właśnie, jak pisze Kosiewicz (2000). „Jan Paweł II przekracza paradygmat personalizizmu katolickiego. Jest to bardzo istotna na gruncie refleksji katolickiej reorientacja antropologiczna (...) Jan Paweł II zwrócił uwagę, że kontakty osoby, tj. komunikowanie się wnętrza duchowej istoty człowieka ze światem przedmiotowym dokonuje się poprzez czyn, czyli przy pomocy aktywności cielesnej, tj. fizycznej, biologicznej postaci bytu ludzkiego. A więc nie tylko osoba i czyn, którym osoba kieruje, mają wydzźwięk moralny. Etyczne podstawy ontologii człowieka, wywodzące się z rozważań nad osobą, Jan Paweł II rozszerza na cielesną sferę istoty ludzkiej, podkreślając, że ciało jako świadectwo intencjonalności, jako legitymizacja daru, jako znak obrazu Absolutu jest również świadectwem i nośnikiem praw moralnych”. Kosiewicz (1998) dokonuje porównań i analizy stosunku chrześcijaństwa do cielesności w aspektach zmian historycznych i różnic doktrynalnych. W świetle tychże porównań nowy personalizizm katolicki prezentuje się, w zakresie psychofizycznego ujmowania osoby ludzkiej, najkorzystniej. Także Dziubiński pisze o „przewartościowaniach w sferze zaplecza teoretycznego” stosunku Kościoła do ludzkiego ciała i kreatywności, a m.in. Kowalczyk ukazuje filozofię i teologię sportu w jej głębszym sensie, jako odmianę chrześcijańskiej drogi doskonalenia (Dziubiński 2000, Kowalczyk 1998, 2002).

Etyka sztuk walki, zwłaszcza współczesnego, przetransformowanego i humanistycznie zorientowanego *budō*, nie pozostaje w sprzeczności z nauką Kościoła, lecz przeciwnie, w zakresie etyki jest pokrewna. Nitobe wyrażał nadzieję, że moralność „drogi wojownika” rozprzestrzeni się jako siła twórcza nowej epoki, a właśnie chrześcijaństwo w czystej postaci nauki Chrystusa mogłoby, jego zdaniem, przyjąć *bushido* – system nieobwarowany żadnymi dogmatami – dając mu nowy fundament istnienia (Nitobe 1993, s. 106, 115). Nowym nośnikiem idei *bushidō*, czy także konfucjańskiej etyk społecznej, są sztuki walki – jako współczesny światowy fenomen społeczno-kulturowy – i ich filozofia (Cynarski 2004a).

Duchowa droga sztuk walki i dążenie osoby praktykującej do celów transcendentnych wymagają opisu językiem pojęciowym pokrewnym antropologii integralnej. Wspólnotowy charakter rozwoju osobowego – w relacji interpersonalnej „z serca do serca”, w dialogu międzyosobowym – oraz szacunek dla rodziny, tradycji kulturowej i nauczyciela – są podobne, jak w katolickim personalizmie. Rozbieżności dotyczą raczej terminologii używanej do opisu duchowości i stanów mistycznych (Cynarski 2004b).

Wychowanie jest procesem rozwoju osobowego (osoba jest celem tego procesu), szansą na odnalezienie się w swoim człowieczeństwie. Człowiek transcenduje naturę i kulturę, tak więc pedagogika personalistyczna powinna obejmować wszelkie sfery życia – od biologicznej po teologiczną. Zaleca

łączenie wychowania fizycznego, wychowania intelektualnego i wychowania moralnego, a także. wychowania społecznego i religijnego. Personalizm akcentuje problem „dobra wspólnego”. Kultura jest tu narzędziem i środkiem w wychowaniu. Pedagogika personalistyczna jest wychowaniem do wartości (Nowak 2003). Podobnie kreowana przez Wojciecha Pasterniaka (2001) pedagogika teonomiczna, pokrewna pedagogikom – personalistycznej i kultury, zaleca wychowanie do określonych wartości – wartości chrześcijańskich, katolickich.

Pedagogika sportu, kreowana na gruncie rygoryzmu moralnego przez Andrzeja Pawłuckiego (Pawłucki 2003, Cynarski 2002), jest teorią odnoszącą pedagogikę personalistyczną i pedagogikę kultury do kultury sportu i olimpizmu (por.: Lipiec 1999). Ukazuje świat „kultury sportowej”, obraz ładu i uniwersalnych, humanistycznych norm. Olimpizm jest utopią braterstwa i pokoju, ale też użytecznym wychowawczo systemem aksjonormatywnym. Niemniej sztuk walki nie można utożsamiać ze sportem i olimpizmem, z racji odmiennych celów i środków, czy chociażby ambiwalentnego (od przyzwolenia do zdecydowanego odrzucenia) stosunku do samej sportowej rywalizacji.

Czy aby tzw. Nowe Wychowanie lub wychowanie antyautorytarne było *panaceum* na problemy kryzysu wychowania? Konserwatywna tradycja „moralnych dróg” sztuk walki nakazuje wychowanie do samodyscypliny. W miłości, ale i dyscyplinie, w radości, ale i przestrzeganiu określonych norm należy wychowywać silnego człowieka – wojownika Prawdy. Janusz Korczak (1984, s. 124) wskazywał na prawa dziecka: 1) do śmierci, 2) do dnia dzisiejszego, 3) by było tym, czym jest. Z antropologii duchowego postępu (Cynarski 2000a) i perspektywy personalistycznej możemy dzisiaj powiedzieć że dziecko ma zwłaszcza: 1) prawo do życia, 2) do godnej przyszłości i 3) by stało się coraz lepszym człowiekiem.

Nawiązująca do marksizmu szkoła frankfurcka stworzyła teorię krytyczną, która wpłynęła na dostrzeżenie w teoriach pedagogicznych politycznych determinantów edukacji. ‘Pedagogika krytyczna’ mówi o „reprodukcji kulturowej”, która jest formą inkulturacji i upolitycznienia według dominujących ideologii. Niewątpliwie dotyczy to przykładowo ideologii „poprawności politycznej”, fetyszycacji wolności i tolerancji. Ponadto edukacja jest wplątana w politykę i ideologię poprzez fakt finansowania jej przez państwo (Dylak 2004) lub także ponadnarodowe instytucje. Unia Europejska zaleca np. edukację do „europejskich” ideałów (?) i przekazywanie zwłaszcza wiedzy aplikacyjnej, „dającej się komercjalizować i przynoszącej szybkie zyski” (Denek 2004).

Pedagoge sztuk walki przydawane są określone systemy aksjonormatywne, ale są one różne. S. Sterkowicz (1994) podaje powinnościowe (teleologiczne) wskazania obowiązujące na drodze karate, wynikające z etyki konfucjanizmu, taoizmu i buddyizmu zen. Konfucjanizm uczy szacunku dla tradycji i nauczyciela, taoizm – unikania skrajności i życia w harmonii z przyrodą,

buddyzm zaś zaleca przewycięzać własny egoizm i oczyszczać umysł przez medytację. Drogi sztuk walki są dziedziną aktywności o dominancie wewnętrznej (ezoterycznej, duchowej) i immanentnie obecnej etyce normatywnej, różnie jednak precyzowanej. O ile np. E. Jaskólski (2000) i R. M. Kalina (1991) wskazują na obecny tu etos rycerski, w wersji F. Capry z chińskiego taoizmu i buddyzmu wywodzony jest nawet ekofeminizm. Właśnie od opublikowania *Punktu zwrotnego* Capry (1987) mówi się o nastaniu ery ekologicznej. W tym ujęciu ekocentryzm lub biocentry zastąpić ma antropocentryzm.

Pedagogika, czy raczej pedagogia dróg sztuk walki – jako sztuka wychowania – wobec braku dogłębnej i rozwiniętej teoretycznej naukowej refleksji, jest formą edukacji o charakterze normatywnym. W porównaniu z tzw. ‘głęboką ekologią’ *moralna droga budō* nie wyraża uwielbienia dla mniejszości i wszelkich obcych kultur z racji czy to ‘poprawności politycznej’, czy też zgodności z feministyczną ideologią. Akcentuje patriotyzm oraz szacunek dla różnych tradycji i dla osoby ludzkiej. Także nie akceptuje zrównania człowieka z wszystkimi gatunkami zwierząt. Szacunek dla przyrody nie wymaga od człowieka osobowego traktowania wszystkich istot żyjących. Natomiast podobne do wskazań głębokiej ekologii i pedagogiki ekologicznej są zalecenia dążenia do harmonii z naturą, samorealizacyjny cel życia oraz – zgodny z ascetyczną drogą duchowego rozwoju – antykonsumeryzm (por.: Cromkowska-Melosik 2003). Małe potrzeby materialne i orientacja na bardziej „być” służą drodze do pełni człowieczeństwa (realizacja potrzeb miłości, twórczości i transcendencji), osobowemu, moralnemu i duchowemu rozwojowi (Fromm 1989). Sztuki walki wywodzą się z fundamentu kultury patriarchalnej i hierarchicznej, tymczasem ponieważ neopogański ekofeminizm uderza w podstawy kultury patriarchalne) zachodniego świata (Cynarski 2004a).

* * *

Jakże inny aksjologicznie (od personalizizmu i rzadkich norm rycerskiej cnoty – moralnych dróg) świat wynika z wizji ponowoczesności. Postmodernizm jest wyrazem buntu przeciw zastanej kulturze i etyce normatywnej, próbą ich „dekonstrukcji”. Relatywizm lub nihilizm moralny, zaprzeczenie Absolutu, dobra i prawdy przekłada się na wychowanie z antyzasadą „wszystko wolno”, o ile liberalne prawo na to pozwala. Jest to wizja odległa, bardzo daleka od filozofii i normatywnej pedagogii sztuk walki. Dotyczy to np. neopragmatyzmu Richarda Rorty’ego (bez obiektywnej prawdy i moralności), wywracającego porządek kulturowy Zachodu ekofeminizmu, wychowania permissywnego Benjamina Spocka (1903-1998), pragmatyzmu Johna Dewey’a z relatywizmem etycznym i „pedagogiki postmodernizmu” (Melosik 2003) z jej relatywizmem wartości i odrzuceniem norm.

Budō bez zasad etycznych, odrzucające swe moralne i duchowe cele, traci swój sens.

THE "WAY OF WARRIOR OF TRUTH" AND PERSONALISM

Is it possible to connect the 'way of warrior' with Christianity? We know such ethos connections from the history of the European chivalry. However, how much is it possible to co-ordinate the contemporary philosophy with personalism? The authors indicate integral humanism as a basis for the contemporary culture and pedagogy, and also for the educational theory and practice of martial arts – the ways of non-aggression and psychophysical progress.

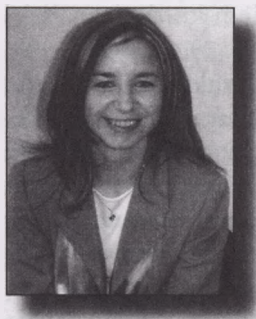
The today's *budō* is a humanized and humanitarian adaptation of war ways, interpreted etymologically as the ways of non-aggression. Their moral side and educational function are emphasized. The pedagogy of martial arts is developed in confrontation with various ideological and pedagogical currents. In this perspective personalism appears as anthropology compatible with humanitarianism of the today's *budō*.

PIŚMIENICTO

- Capra F. 1987. *Punkt zwrotny. Nauka, społeczeństwo, nowa kultura*. (przeł. Ewa Woydyłło). PIW, Warszawa (seria: Biblioteka Myśli Współczesnej).
- Cynarski W. J. 2000a. *W kierunku nowej, humanistycznej nauki o człowieku. Antropologia psychofizycznego postępu*. Rocznik Naukowy Idō – Ruch dla Kultury I: 99-103.
- Cynarski W. J. 2000b. *Filozofia społeczna Ericha Fromma*. Rocznik Naukowy Idō – Ruch dla Kultury", I: 224-231.
- Cynarski W. J. 2002. *Wychowanie fizyczne i zdrowotne w perspektywie personalizmu* Wychowanie Fizyczne i Zdrowotne, 8-9, 41-43.
- Cynarski W. J. 2004a. *Teoria i praktyka dalekowschodnich sztuk walki w perspektywie Europejskiej*. Wyd. UR, Rzeszów.
- Cynarski W. J. 2004b. *Wilber i inni. Inspiracje duchowością Dalekiego Wschodu*. Przegląd Religioznawczy, 1: 71-89.
- Cynarski W. J., Obodyński K. 2005. *Etos sztuk walki w filmie początku XXI wieku*. Rocznik Naukowy Idō – Ruch dla Kultury / Movement for Culture" (IRK-MC), Rzeszów, V: 107-117.
- Denek K. 2004. *Funkcje nauczyciela w społeczeństwie wiedzy*. Wychowanie Fizyczne i Zdrowotne, 12; 4-9.
- Dylak K. 2004. *Nauczyciel w kontekście polityki oświatowej – niezależny profesjonalista czy najemnik?*, wykład z konferencji *Processes of globalization and teachers' profession: A cross-cultural perspective*. ISATT, Rzeszów-Czudec, 26-29 września.
- Dziubiński Z. 2000. *Kościół katolicki wobec wychowania fizycznego i zdrowotnego*, Wychowanie Fizyczne i Zdrowotne, 1; 18-22.

- Fromm E. 1962. *The Sane Society*. (wyd. popr.). Holt, Rinehart, and Winston, New York [I wyd. 1955; polskie wyd. PIW, Warszawa 1996].
- Fromm E. 1989. *Mieć czy być. Duchowe podstawy nowego społeczeństwa*, Klub Otrycki, Warszawa.
- Gromkowska-Melosik A. 2003. *Pedagogika ekologiczna*, [w:] Z. Kwieciński, B. Śliwerski (red.): *Pedagogika*. PWN, Warszawa: 425-435.
- Grzegorzczak A. 2002-2003. *Czasy i wyzwania. Wspólnotowość i postawa uniwersalistyczna*, PTU, 3: 5-20.
- Huizinga J. 1974. *Jesień średniowiecza*, (przeł. T. Brzostowski). PIW, Warszawa.
- Jan Paweł II, 1995. *Evangelium vitae*. 52-77.
- Jaskólski E. 2000. *Rozwój osobowości i dyspozycyjności ciała w procesie pedagogicznego wykorzystania zasad budō*, [w:] R. M. Kalina, W. Jagiełło (red.): *Wychowawcze i utylitarne aspekty sportów walki*. AWF, Warszawa: 9-13.
- Kalina R. M. 1991. *Przeciwdziałanie agresji. Wykorzystanie sportu do zmniejszenia agresywności*. PTHP, Warszawa.
- Korczak J. 1984. *Pisma wybrane*. A. Lewin (wyb.). Warszawa.
- Korzybski A. 1933. *Science and Sanity*. Institute of General Semantics, Lancaster (Pa.).
- Kosiewicz J. 1998. *Mysł wczesnochrześcijańska i katolicka wobec ciała*. Warszawa.
- Kosiewicz J. 2000. *Antropologiczne aspekty starożytnych igrzysk olimpijskich*. Wychowanie Fizyczne i Zdrowotne, 1: 14-17.
- Kowalczyk S. 1998. *Antropologiczno personalistyczne podstawy sportu*, [w:] Z. Dziubiński (red.): *Salezjanie a sport*. Salos, Warszawa.
- Kowalczyk S. 2002. *Elementy filozofii i teologii sportu*. TN KUL, Lublin.
- Kowalczyk S. 2002-2003. *Humanizacja kultury – zadanie intelektualistów w Europie przemian*. Wspólnotowość i postawa uniwersalistyczna. PTU, 3: 58-65.
- Kuczyński J. (2002-2003). *Rola dialogu w polskiej współczesności i w integrowaniu Europy*. Wspólnotowość i postawa uniwersalistyczna. PTU, 3: 21-37.
- Lipiec J. 1999. *Filozofia olimpizmu*. Sprint, Warszawa.
- Maritain J. 1960. *Humanizm integralny*. Londyn.
- Melosik Z. 2003. *Pedagogika postmodernizmu*, [w:] Z. Kwieciński, B. Śliwerski (red.): *Pedagogika*. PWN, Warszawa: 452-464.
- Michalik M. 2002-2003. *Jedność poznania i wartościowania świata – paradygmat współczesnego myślenia*. Wspólnotowość i postawa uniwersalistyczna. PTU, 3: 113-129.
- Milerski B. 2003. *Pedagogika kultury*, [w:] Z. Kwieciński, B. Śliwerski (red.): *Pedagogika*. PWN, Warszawa: 220-231.

- Nawroczyński B. 1930. *Zasady nauczania*. Lwów.
- Nitobe I. 1993. *Bushidō – dusza Japonii*. Keiko Publishers, Warszawa.
- Nowak M. 2003. *Pedagogika personalistyczna*, [w:] Z. Kwieciński, B. Śliwerski (red.): *Pedagogika*. PWN, Warszawa: 232-247.
- Pasterniak W. 2001. *Metateoretyczne założenia pedagogiki teonomicznej i teonomicznej dydaktyki literatury*. Dydaktyka Literatury, Zielona Góra, XXI.
- Pawłat J. 2005. *Samobójstwo z nieznanym*. Japonia zaszokowana falą zbiorowych samobójstw. *Gazeta Wyborcza*, 26: 10.
- Pawłucki A. 2003. *Personalism for Sport Pedagogy*. AWFiS, Gdańsk.
- Sterkowicz S. 1994. *Filozoficzno-etyczna refleksja nad sztuką walki karate*, [w:] R. M. Kalina (red.): *Sprawnościowe i moralne aspekty walki wręcz w wojsku*. Międzynarodowa Konferencja Naukowa, WSOIW, Wrocław: 113-128.
- Szyszko-Bohusz A. 1998. *Pedagogika holistyczna*, [w:] M. Feiner, A. Szyszko-Bohusz (red.): *Przemiany w myśli i praktyce pedagogicznej*. AWF, Kraków: 151-165.
- Szyszko-Bohusz A. 2003. *Teoria Nieśmiertelności Genetycznej w relacji do pedagogiki holistycznej oraz dalekowschodnich sztuk walki*, [w:] W. J. Cynarski, K. Obodyński (red.): *Humanistyczna teoria sztuk i sportów walki – koncepcje i problemy*. Wyd. UR, Rzeszów: 17-23.
- Takagi T. 1984. *A Comparison of Bushido and Chivalry*. T. Matsuno, Osaka.
- Vesley G., Foulkes P. 1997. *Collins. Słownik encyklopedyczny – filozofia*. RTW.
- Wojtyła K. 1994. *Osoba i czyn oraz inne studia antropologiczne*. TN KUL, Lublin (seria: Człowiek i moralność, 4).



Anna Perzyńska-Biskup

AWF Kraków

ANALIZA CZYNNIKÓW WSPÓŁTWORZĄCYCH ESTETYKĘ GIMNASTYKI ARTYSTYCZNEJ I BALETU

Od zarania dziejów działalność ludzka była ukierunkowana na rozwój sprawności fizycznej, gdyż w warunkach ciągłej troski o egzystencję instynkt samozachowawczy nakazywał nieustanną walkę z zagrożeniami. Uchronić przed nimi mogła jedynie własna sprawność, odporność i orientacja. Surowe warunki życia wymagały bowiem hartu fizycznego i nadawały szczególną rangę wszechstronnemu usprawnianiu organizmu (Wroczyński 1985). Choć sprawności ruchowe podporządkowane były zazwyczaj funkcjom utylitarnym, to należy podkreślić, iż niepoślednią rolę w tym procesie odgrywały czynności o charakterze kultowym, takie jak taniec, rytmika, płąsy i skoki. Można powiedzieć, że potrzeba rytmicznego poruszania się przy muzyce narodziła się wraz z człowiekiem i wspólnie z nim ewoluuje (zob. szerz. Berski 1988, Kuźmińska i Popielewska 1995, Bielawski i Dąbrowska 1997).

Formy ruchu w ciągu stuleci zmieniały swój kształt, cele i zadania, ale jednak istnieją takie, które mimo upływu czasu stanowią nieodłączny czynnik egzystencji człowieka. Zaliczyć można do nich z pewnością gimnastykę oraz taniec, które uległy wielu przeobrażeniom, zanim osiągnęły swój współczesny charakter. Poddając analizie obie te formy warto wyodrębnić z tańca balet, będący najbardziej wyspecjalizowaną, estetyczną jego formą, oraz z gimnastyki jej postać wysublimowaną, czyli gimnastykę artystyczną.

Konfrontacja obu dziedzin nasuwa spostrzeżenie wskazujące na wiele spójności baletu z gimnastyką artystyczną. Na pierwszy plan wysuwa się właściwość, iż w obu dyscyplinach walka o osiągnięcie mistrzostwa ściśle wiąże się z dążeniem do uzyskania wysokiego poziomu estetycznego. Rywalizacja w gimnastyce nie polega, jak w wielu innych dyscyplinach, na pokonaniu przeciwnika w bezpośredniej walce, lecz na dążeniu do perfekcyjnego wykonania skomplikowanych elementów. W odniesieniu do baletu rywalizacja przebiega podobnie, tzn. sprowadza się do wykonania kompozycji w sposób zbliżony do doskonałości. Można zatem rzec, iż w obu tych dziedzinach chęć

uzyskania jak najlepszych wyników sportowych i osiągnięcia jak największego kunsztu artystycznego wiąże się nierozzerwalnie z dążeniem ku doskonałości oraz z oddziaływaniem estetycznym.

Z punktu widzenia estetyki obie te dyscypliny, można zakwalifikować do dzieła sztuki, ponieważ zbliżone są do niego w swej strukturze (Gołaszewska 1975). Tworzą one bowiem, w myśl definicji dzieła sztuki, określoną całość odgraniczoną od reszty świata, która jako twór celowy jest spełnieniem zamierzeń człowieka. W przypadku gimnastyki i baletu jest to cała grupa osób, do której należą: twórca (choreograf, akompaniator, trener), odtwórca (gimnastyczka, tancerz) oraz odbiorcy (widzowie, sędziowie). Obie dziedziny są ponadto, jak wiele dzieł sztuki, zamknięte ramami czasowymi, tzn. posiadają określony początek i koniec. Ograniczają je również ramy przestrzenne, które w przypadku baletu oznaczają przestrzeń sceny, a w gimnastyce planszę, po której poruszają się zawodniczki. Należą ponadto do tworców kulturowych, którym charakter nadaje epoka, w jakiej zostały stworzone.

Ze wszystkich dyscyplin sportowych właśnie gimnastyka artystyczna jest najbardziej zbliżona do sztuki, a konkretniej do sztuki tanecznej. Z tego też względu gimnastykę i balet można zaliczyć do tej samej kategorii dzieła, dzięki czemu charakterystyka niektórych łączących je elementów stanie się bardziej przystępna (Gołaszewska 1973).

Podstawą ontologiczną baletu i gimnastyki artystycznej jest taniec, którego fundamentalny element stanowi ruch, a konkretnie ruch uporządkowany. Porównując główne jednostki ruchu można dostrzec wiele spójności w obu analizowanych dziedzinach, a do najistotniejszych należą: kroki, skoki, pozy równoważne, obroty oraz pewne fragmenty pantomimy. Elementem zdecydowanie wyróżniającym balet spośród innych kategorii tanecznych jest z pewnością taniec na palcach, czyli na pointach. Z kolei w gimnastyce artystycznej technika taneczna obejmuje odróżniające ją od innych dyscyplin skłony i fale tułowia, elementy gibkościowe i akrobatyczne, które w połączeniu z idealną techniką manipulacji przyborem tworzą arcyzm widowiska gimnastycznego.

Zarówno w gimnastyce, jak i w balecie najprostsze elementy ruchowe są do siebie zbliżone i dopiero dalszy etap specjalistycznego szkolenia kształtuje ruchy gimnastyczek i tancerek pod wpływem specyfiki danej dyscypliny sportowej lub tańca. W trakcie treningów sportowych czy prób baletowych ruchy podstawowe ulegają wzbogaceniu, przeobrażeniom oraz odpowiedniej modyfikacji pod kątem celowości i funkcjonalności danej dziedziny. Gimnastykę artystyczną charakteryzują zatem ruchy ciała w połączeniu z pracą przyborem, w balecie natomiast ruchy uzależnione są od zastosowanego stylu poruszania się, a więc są odmienne dla baletu klasycznego, tańca ludowego czy modern.

W szczegółowej analizie ruchu interpretacji należy poddać występujące zarówno w gimnastyce, jak i w balecie trzy główne jego składniki, takie jak: czas, przestrzeń i dynamika (Kuźmińska 1996).

Rozważając pierwszy ze składników, nie trudno dostrzec, iż zarówno ruchy taneczne, jak i gimnastyczne trwają w czasie, wyznaczonym przez rytm muzyczny, a najważniejszymi jego komponentami są: metrum, tempo i dźwięk. Istnienie tych trzech elementów sprawia, że odtwórca dzieła baletowego lub widowiska gimnastycznego, odzwierciedlając treści utworu muzycznego korzysta z całej gamy ruchów, wykonując je w różnym metrum, ze zmiennym tempem i podczas niejednorodnych dźwięków. Taka wielobarwność ruchowa podnosi walory estetyczne układów, zapobiegając monotonii w zakresie kompozycji tanecznych i gimnastycznych.

Zarówno przedstawienie baletowe, jak i układ gimnastyczny przebiegają w ściśle określonym czasie. Kompozycja gimnastyczna trwa około 90 sekund, a czas widowiska baletowego jest różny i uzależniony od konkretnego spektaklu, przy czym w gimnastyce jest to czas wyznaczony pierwszym i ostatnim ruchem zawodniczki, natomiast w spektakl baletowy odmierzany jest podniesieniem i zapadnięciem kurtyny. W związku z tym, że obecność tancerza nie jest warunkiem koniecznym do rozpoczęcia spektaklu, niejednokrotnie inna część składowa widowiska baletowego, a mianowicie muzyka, inicjuje spektakl.

Z kolei charakterystyczne dla baletu antrakty, czyli przerwy w tańcu i muzyce nie występują w sporcie gimnastycznym. Zatrzymanie lub zaprzestanie ćwiczeń w tej dyscyplinie staje się przerwą zaburzającą całe widowisko i niemożliwą do nadrobienia w trakcie trwania układu, natomiast antrakty w przedstawieniu tanecznym mieszczą się w czasowych ramach baletu i mimo podziału spektaklu na poszczególne części, pozostaje on nadal jednością w przebiegu czasowym.

Kolejnym wspólnym dla baletu i gimnastyki składnikiem ruchu jest przestrzeń, którą określa rysunek. Stanowisko zaprezentowane przez Kuźmińską (1996) mówi o tym, iż przestrzenią może być pomieszczenie, w którym porusza się tancerz i gimnastyczka, lub ciało, rysujące ruchy w przestrzeni podczas przemieszczenia. W pomieszczeniu wyróżniamy linie przednią, tylną, boczne, przekątne i środkową. Przemieszczanie się po tych liniach wpływa zdecydowanie na zarys układu tanecznego i gimnastycznego, wzbogacając choreografię i kompozycję ruchową. Konkretną przestrzenią dla baletnicy będzie z pewnością różnej wielkości scena, a dla gimnastyczki sala gimnastyczna z ograniczoną do 13 m² powierzchnią planszy.

Schemat opracowany przez wybitną rosyjską artystkę i pedagoga – Agrypinę Waganową, przedstawia przestrzeń w formie kwadratu, którego ściany oznaczone są cyframi 1, 3, 5, 7, a kąty 2, 4, 6, 8, przy czym 1 oznacza front, stojąc twarzą do widowni (Waganowa 1965). Wszystkie ruchy w przestrzeni odbywają się po prostej, łuku, kole lub zygzakiem w ustawieniu przodem, bokiem, tyłem i skosem do frontu.

Kiedy tory ruchu określone są przez ciało, mamy do czynienia z takimi elementami, jak kierunek, wykonanie oraz forma. Analizując kierunek jako

jeden ze składników przestrzennego odczucia ruchu należy podkreślić, iż ruch jest zjawiskiem trójwymiarowym, a poruszanie się jest możliwe w następujących kierunkach: góra-dół, przód-tył, prawo-lewo i po skosie, czyli diagonalu. Różne części ciała zawodniczki lub tancerza mogą poruszać się w określonych kierunkach, co wskazuje na wykonanie jedno-, dwu-, trzy- lub wielokierunkowe. To ostatecznie określenie oznacza, że różne części ciała skierowane są w różne strony. Biorąc pod uwagę formę ruchu, można wyróżnić symetrię i asymetrię jedno-, dwu- lub wieloosobową, przy czym w gimnastyce i balecie dominują aktualnie ruchy asymetryczne, powstające w wyniku rozwijającej się inwencji twórczej zawodniczek, tancerzy, trenerów i choreografów.

Trzecim składnikiem ruchu, niezwykle istotnym dla tworzącego się stylu poruszania się, jest dynamika (Kuźmińska 1996). Określa ona siłę mięśni, która wpływa na kształt i charakter ruchu, a to w dużej mierze decyduje o stylu poruszania się tak w balecie, jak i gimnastyce. Poddając analizie kształt, warto podkreślić jego różnorodność w zależności od rodzaju tańca. Kształt prosty i okrągły, ilustrujący ruch ostry i łagodny, charakteryzuje przede wszystkim technikę klasyczną, natomiast kształt łamany i falisty, czyniący ruch niezwykle płynnym, dostrzegany jest szczególnie w tańcach współczesnych i gimnastyce artystycznej.

Elementem, który w dużej mierze wpływa na styl poruszania się, jest z pewnością charakter danego ruchu, który wyraża treść, określa ciężar ruchu lub ilość zużywanej energii. Dzięki dynamice, tancerki i gimnastyczki właściwie interpretują ruchem treści muzyczne, ukazując pełnię różnorodnych form poruszania się w reprezentowanych przez nie dziedzinach sztuki. Obserwując ich artystyczne popisy łatwo zauważyć, iż każda z nich porusza się w odmienny, specyficzny dla siebie sposób. Ten charakterystyczny sposób poruszania się, nazwany stylem, kształtują swoistości konkretnego tańca w balecie lub określonej kompozycji gimnastycznej z przyborem. Styl ten, będący sumą składników ruchu wspomnianych powyżej, a mianowicie czasu, przestrzeni i dynamiki, osiąga w pełni swój artystyczny wyraz dzięki wysokiej jakości technice oraz osobowości odtwórcy tańca i gimnastyki. Połączenie powyższych elementów wpływa niewątpliwie na osiągnięcie najwyższego artystycznego kunsztu w obu prezentowanych dziedzinach sztuki, wzmagając doznania estetyczne odbiorców.

Warto jednakże dodać, iż każdy element techniki tanecznej, nawet ten o najwyższym poziomie precyzji, uzyskuje doskonałość dopiero w wyniku inspiracji muzycznej. W balecie i gimnastyce artystycznej muzyka stanowi nierozdzielalną całość z wykonywanym ruchem, przy czym rola jej nie ogranicza się wyłącznie do tła stwarzającego nastrój, lecz mobilizuje wykonawcę do interpretacji treści utworu muzycznego (por. Szczepańska 1984, Lisicka 1982).

Poza wpływem na motoryczną stronę aktywności ruchowej muzyka oddziałuje również na sferę intelektualną, ułatwiając wykonanie i zapamiętanie skomplikowanych koordynacyjnie ćwiczeń i połączeń. Dlatego też opanowanie przez tancerki i zawodniczki układów złożonych z wielu elementów nie sprawia dużych trudności. Można zatem rzec, że integralny związek muzyki z ruchem podnosi artystyczną rangę kompozycji, a w gimnastyce przyspiesza osiągnięcie lepszych wyników (Awierkowicz 1982).

Ćwiczenia przy muzyce – poza oddziaływaniem na sferę fizyczną i intelektualną osobowości – wpływają również na stronę emocjonalną, niwelując wewnętrzne zahamowania, niepewność, nieśmiałość, wzmagają poczucie własnej wartości, a możliwość wyrażenia gestem osobistych emocji przynosi odtwórcom wiele satysfakcji (Nożyńska i Kubalska 1967, Brańska 1989). Co więcej, muzyczna inspiracja pobudza w zawodniczkach fantazję i inwencję twórczą, pozwalając jej ukazać własne myśli, odczucia i przeżycia, kreując jednocześnie jej sportową indywidualność. Wyzwała zatem uczucie osobistego zaangażowania emocjonalnego, bez którego najdoskonalszy technicznie ruch staje się tylko pustą formą pozbawioną treści (Kuźmińska 1998). Ponadto rytm wnoszony przez akompaniament muzyczny wprowadza do zajęć porządek, dzięki czemu staje się silnym czynnikiem dyscyplinującym (Kubalska 1970).

W dziele baletowym muzyka zmienia swoją wymowę i przejmuje charakter współtwórcy spektaklu. Oznacza to, iż właśnie od niej w znacznej mierze zależy charakter baletowego ruchu, jego treść, tempo i dynamika. Potencjalnie muzyka pełni w spektaklu różnorodne funkcje. Po pierwsze, może być podporządkowana choreografii i służy wówczas jako akompaniament lub jest tworzona na życzenie choreografa jako tło konkretnych kombinacji ruchowych. Po drugie, może rządzić tańcem i stawia przed choreografem trudny wybór znalezienia ruchu, który by najlepiej interpretował jej myśl. Po trzecie, może być równorzędnym partnerem choreografii w przypadku, gdy kompozytor i choreograf są wspólnie zainteresowani danym tematem (Haskell 1955).

Obecnie choreograf korzysta z muzyki gotowej, która staje się elementem nadrzędnym w spektaklu. Zmuszony jest wówczas do wyszukania odpowiednich ruchów tanecznych, interpretujących treść utworu, charakter akcji i emocje. Zdarza się również, że muzyka jest tworzona równocześnie z choreografią, a utwór muzyczny staje się wówczas podstawą ruchu.

Dźwięk orkiestry bezpośrednio uczestniczącej w spektaklu baletowym potęguje doznania estetyczne, zwłaszcza jeśli tancerze profesjonalnie podkreślają swym ruchem jej rytm muzyczny. W gimnastyce obecność orkiestry na zawodach nie jest możliwa, dlatego też korzysta się z muzyki odtwarzanej z płyty lub taśmy. Dobór podkładu muzycznego nie jest przypadkowy i ma zasadniczy związek z układem ćwiczeń, stopniem ich trudności, a także temperamentem zawodniczki i jej urodą. W wyborze podkładu oprócz gimnastyczki uczestniczy trener i choreograf, którzy ze względu na wymogi regulaminowe wyznaczają

jedynie fragmenty poszczególnych utworów muzycznych (Grys 1999). Zmieniająca się z czasem moda narzucała twórcom gimnastyki charakter podkładu muzycznego. Niezastąpiony przez szereg lat akompaniament fortepianowy zaczęły wypierać takie instrumenty, jak gitara, skrzypce, perkusja, akordeon lub cała orkiestra. Obecnie w kompozycji ruchowej korzysta się z wszystkich gatunków i form muzycznych od muzyki klasycznej, ludowej, tanecznej, rozrywkowej, filmowej do elektronicznej lub techno. Bogactwo poszczególnych melodii, charakteryzujących się zmiennym rytmem i tempem, oraz umiejętny dobór odpowiedniego tła muzycznego pozwala na wywołanie ogromnych wrażeń estetycznych zarówno u zawodniczki, sędziów, jak i publiczności.

Mimo że zdarzają się przypadki opracowania utworów dla konkretnej kompozycji, czego przykładem może być układ z maczugami polskiej olimpijki Teresy Folgi do muzyki na instrumencie murzyńskim, to jednak łatwo zauważyć, iż w tej dyscyplinie muzyka pełni głównie funkcję podrzędną.

Gimnastyka artystyczna należy do dyscyplin tzw. wyrazu artystycznego i podobnie jak balet, bez muzyki nie istnieje. Jakkolwiek zdarzają się we współczesnym balecie spektakle celowo pozbawione muzyki, której miejsce zajmuje cisza umiejętnie wkomponowana w całość widowiska (Tomaszewski 1991), to jednak obie te sztuki właśnie muzyce zawdzięczają swój kształt oraz popularność wśród publiczności, która obserwując ćwiczących, interpretujących treści muzyczne na najwyższym artystycznym poziomie, doznaje wzmocnionych wrażeń estetycznych.

Konstrukcja dzieła baletowego i gimnastycznego wskazuje na harmonię, której domeną jest współdziałanie gestów i dźwięków. W prezentacji na najwyższym, artystycznym poziomie każdy element odpowiada właściwemu akcentowi muzycznemu. Pojedynczy gest czy ruch w gimnastyce artystycznej i balecie nie posiada swego znaczenia, podobnie jak w kompozycji muzycznej odosobniony dźwięk nie tworzy utworu. Dopiero współdziałanie wszystkich czynników, takich jak muzyka, z całością jej komponentów oraz ruch z różnorodnością jego form tworzą estetyczną całość.

Aby dzieło sztuki w postaci spektaklu baletowego lub gimnastycznej kompozycji osiągnęło w pełni swój artystyczny wyraz, musi być dopełnione czynnikami dodatkowymi. W balecie będzie to z pewnością strój, rekwizyt i dekoracja, które określają funkcję tancerza oraz ogólny klimat utworu. W gimnastyce artystycznej składnikami uzupełniającymi całość dzieła są kostium i przybór, które wyznaczają rodzaj i treść kompozycji gimnastycznej.

W sztuce baletowej strój wiąże się ściśle z daną choreografią, ponieważ jest fizyczną częścią tancerza. Dostosowany jest najczęściej do treści utworu, jego tła historycznego, idei choreografa, płci, wieku, rangi tancerza, ogólnej sytuacji scenicznej oraz konkretnej, pełnionej roli (Malska 1998). Oznacza to, iż ten sam ruch wykonywany w różnych kostiumach może wywołać u odbiorcy zupełnie odmienne wrażenia estetyczne.

W sporcie gimnastycznym naturalne piękno, przejawiające się w wyszukanych, artystycznych ruchach zawodniczki, wyeksponowane jest dzięki właściwie dobranemu indywidualnie kostiumowi. Podkreśla on walory cielesności w najdrobniejszym szczególe, co wymaga od zawodniczek szczególnej doskonałości pod względem warunków fizycznych. Jego kolor odpowiada zawsze kolorowi przyboru, a krój związany jest często z charakterem melodii, czego przykładem może być np. czerwony kostium ze spódniczką, zaprojektowany do hiszpańskiej kompozycji.

Kolejnym elementem spektaklu baletowego, wpływającym na atmosferę dzieła jest rekwizyt, będący środkiem wyrazu dookreślającego sytuację taneczną bądź narzędziem symbolicznym. Do rekwizytów zalicza się uniwersalia kulturowe (krzyż, korona), przedmioty codziennego użytku (kosy, broń, kwiaty, kosze), przedmioty obdarzone tajemną mocą, symbole dookreślające postać (wachlarz, tamburyno) (Malska 1997).

W gimnastyce artystycznej rekwizyt, którym jest przybór (skakanka, piłka, obręcz, maczugi, wstążka), stanowi nieodłączny atrybut, decydujący o istocie tej dyscypliny. Bez niego sztuka ta nie osiągnęłaby swego charakterystycznego wyrazu pełnego prawdziwego, mistrzowskiego kunsztu. Zestawienie elementów tanecznych i akrobatycznych z perfekcyjną manipulacją przyborem tworzy w tej dyscyplinie wyjątkowy obraz estetyczny.

Nieodzowną częścią każdego przedstawienia są dekoracja i światła sceniczne, których głównym zadaniem jest stworzenie odpowiedniego tła i wywołanie pożądanej atmosfery. Są one czymś fizycznie oderwanym od tancerza i najmniej związanym formalnie z działaniem baletowym, dlatego też często są zmieniane. Trafnie zaprojektowana scenografia decyduje o efekcie dzieła baletowego i może niejednokrotnie uratować słabe przedstawienie, a niewłaściwa zepsuć dobry spektakl. Może ponadto pełnić rolę dopełnienia wielkiego dzieła.

Zarówno kostiumy, jak i rekwizyty, dekoracja i światła nie są jedynie upiększającym dodatkiem do występu, lecz stanowią integralną część całości. Każda kompozycja ruchowa jest bowiem rezultatem współpracy muzyka, choreografa i malarza, interpretujących własnymi środkami określony temat. Im bliższa okazuje się ta współpraca, tym lepszy można osiągnąć rezultat (Haskell 1955). W konsekwencji związku wszystkich grup twórczych, a mianowicie choreografa, kompozytora, scenografa, librecisty, odtwórcy, czyli tancerza, a wreszcie odbiorcy, czyli widzów, decydują o końcowym, estetycznym wyrazie dzieła.

W sporcie gimnastycznym dekoracja nie odgrywa tak istotnej roli, gdyż nie wykorzystuje się w nim, tak jak i w wielu pozostałych dyscyplinach sportu, kurtyny, kulis, tła, ani światel scenicznych. Jedyne elementem może być, w zależności od miejsca prezentacji, zmienny kolor planszy, który z pewnością nie wpływa na wrażenia estetyczne w sposób równie znaczący, jak scenografia przedstawienia baletowego.

Jakkolwiek zaprezentowana analiza nie wyczerpuje w pełni problemu estetyki widowiska gimnastycznego i dzieła baletowego, to przybliży jednak kilka komponentów, odnoszących się do zagadnień ruchu, rytmu muzycznego oraz scenografii, a więc najistotniejszych czynników współtworzących estetykę obu dziedzin sztuki. Warto jednocześnie podkreślić, iż mimo wielu elementów spójnych obie dyscypliny pozostaną nadal odrębnymi dziełami, co wynika z intencji twórców, odtwórców i odbiorców. Gimnastyka będzie w dalszym ciągu dziełem sportowym, poddanym surowym ocenom sędziów i ukierunkowanym na ciągłą rywalizację, podczas gdy balet zachowa swój wyraz dzieła teatralnego.

ANALYSIS OF FACTOR WHICH CREATE AESTHETICS OF RHYTHMIC GYMNASTIC AND BALLET

Key words: phylosophy, art, ballet, aesthetics, rhythmic gymnastic.

From the beginning of history human motion's activity was conformed to utilitarian works, including cult actions. Although motion's forms changed their shape, aims and tasks, but there are such forms which determines human being existence despite of passage. You can rate dancing and ballet among such forms, undergo changes both of them were transformed.

As regards aesthetics, both – dancing with it's most specialized form – ballet, and gymnastics, especially it's most sophisticated form – rhythmic gymnastics can be qualified for work of art. In spite of numerous distinctions both disciplines have a characteristic cohesions.

The research is an attempt at analyzing peculiar property of both disciplines and above all is an attempt at searching factors which create aesthetics of ballet and rhythmic gymnastic.

PIŚMIENNICTWO

- Awierkowicz E. P. 1982. *Muzika w trenirowoćnom profiessie*, [w]: T. S. Lisicka (red.): *Chudorzestwiennaja gimnastyka*. FiS, Moskwa.
- Berski J. 1988. *Kolokwia baletowe*. Pomorze, Bydgoszcz.
- Bielawski L., Dąbrowska G. 1997. *Taniec, rytuał i muzyka*. PTE, Warszawa.
- Brańska Ż. 1989. *Wybrane zagadnienia z zakresu gimnastyki artystycznej*. AWF, Warszawa.
- Gołaszewska M. 1973. *Zarys estetyki*. WL, Kraków.
- Gołaszewska M. 1975. *Estetyka*. PWN, Kraków.

- Grys I. 1999. *Muzyka i sport*. MSiT, Warszawa.
- Haskell A. 1955. *Balet*. PWM, Warszawa.
- Kubalska H. 1970. *Zasady doboru muzyki do układów gimnastyki artystycznej*.
Gimnastyka, 1.
- Kuźmińska O. 1998. *Piękno ruchu taneczno-gimnastycznego*. SENS, Poznań.
- Kuźmińska O., Popielewska H. 1995. *Taniec, rytm, muzyka*. AWF, Poznań.
- Lisicka T. S. 1982. *Chudorzestwiennaja gimnastyka*. FiS, Moskwa.
- Malska M. 1997. *Filozofia baletu*. Kraków.
- Nożyńska Z., Kubalska H. 1967. *Gimnastyka artystyczna*. SiT, Warszawa.
- Szczepańska K. 1984. *Gimnastyka sportowa, artystyczna i akrobatyczna*. SiT,
Warszawa.
- Tomaszewski W. 1991. *Człowiek tańczący*. WSiP, Warszawa.
- Waganowa A. 1965. *Zasady tańca klasycznego*. PWM, Warszawa.
- Wroczyński R. 1985. *Powszechne dzieje wychowania fizycznego i sportu*.
Ossolineum, Wrocław.
- Żukowska Z. 1976. *Związki sztuki ze sportem – konsekwencje wychowawcze*.
Kultura Fizyczna, 8: 347-349.

Joanna Basiaga-Pasternak

AWF Kraków

Tomasz Łysak

trener piłki nożnej

TYP OSOBOWOŚCI I EMOCJONALNOŚCI A EFEKTYWNOŚĆ ZAWODNIKÓW PIŁKI NOŻNEJ

Wstęp

Jedną z głównych zmiennych indywidualnych, wpływających na efektywność sportowca, jest typ osobowości. W ujęciu Hansa Jurgena Eysencka osobowość to względnie stała organizacja charakteru, temperamentu, intelektu i właściwości fizycznych, które determinują specyficzne sposoby przystosowania się człowieka do otoczenia (Sanocki 1980, Czajkowski 1993a).

Do podstawowych wymiarów teorii osobowości Eysencka należą neurotyzm oraz ekstrawersja/introwersja. Neurotyzm to „stan autonomicznej labilności lub emocjonalności” (Eysenck 1960, s. 392). Osoba o wysokim poziomie neurotyzmu jest zazwyczaj mało odporna na działalność stresu, jej emocje są silne i długotrwałe. Łatwo ulega nastrojom, jest drażliwa (Brzozowski i Drwał 1995).

Typowy ekstrawertyk to osoba towarzyska, z łatwością podejmuje decyzje, działa pod wpływem chwili, potrzebuje podnieć z zewnątrz, wykazuje spore zapotrzebowanie na stymulację z zewnątrz, źle znosi monotonię oddziaływań. Introwertyk jest powściągliwy, ma mało przyjaciół, najpierw myśli, potem działa, unika nadmiernej stymulacji, jest spokojny, systematyczny, można na nim polegać (Sanocki 1980, Czajkowski 1993b). Oprócz ekstrawersji i introwersji należy wyróżnić ambiwersję, czyli osobowość pośrednią pomiędzy ekstrawersją a introwersją, inaczej osobowość typową.

Badania wykazały, że sportowcy o wyższej klasie sportowej są mniej neurotyczni i bardziej ekstrawertywni, niż zawodnicy o klasie niższej (Kosińska 1991). Eysenck, Nias, Cox (Brzozowski i Drwał 1995) stwierdzili, że lepsi sportowcy, w odróżnieniu od niesportowców, są bardziej ekstrawertywni, ale za to mniej neurotyczni. Neurotyczni sportowcy wykazują gorsze przystosowanie do sytuacji zadaniowej.

Najbardziej korzystny typ osobowości w grach zespołowych to ambiwertycy ze skłonnościami do ekstrawersji (Stronczyński 1988). Do podobnych wniosków doszedł także Gracz (1998) twierdząc, że ambiwersja jest najbardziej typową cechą osobowości, występującą u sportowców. Badania zawodników piłki nożnej w wieku juniorskim (Basiaga-Pasternak 2000) również wykazały, iż wśród badanych piłkarzy dominowali ambiwertycy, w większości odznaczający się wysokim stopniem zrównoważenia emocjonalnego. W piłce nożnej ambiwersja wydaje się być najbardziej pożądanym typem osobowości, łączy bowiem niektóre cechy charakterystyczne dla ekstrawersji oraz introwersji. Umożliwiają one zarówno szybkie działanie w warunkach wysokiej stymulacji z zewnątrz (cechy ekstrawertywne), jak i samokontrolę emocjonalną (cechy introwertywne).

Cel pracy

Celem pracy jest wykazanie związków pomiędzy typem osobowości i emocjonalności a ogólną efektywnością zawodnika piłki nożnej. Analizie poddano takie parametry, jak: gra na boisku, ocena ogólna (umiejętności piłkarskich), taktyka (umiejętności taktyczne) oraz technika (stopień opanowania umiejętności technicznych).

Postawiono następujące pytania badawcze:

1. Czy istnieje związek pomiędzy typem osobowości i emocjonalności a efektywnością boiskową zawodników piłki nożnej?
2. Czy typ osobowości i emocjonalności wpływa na ogólną ocenę sportową zawodnika piłki nożnej?
3. Czy istnieje związek pomiędzy typem osobowości i emocjonalności a nabywaniem umiejętności techniczno-taktycznych przez zawodników piłki nożnej?

Grupa badana

Badaniom poddano 34 zawodników piłki nożnej. Byli nimi uczniowie – zawodnicy Szkoły Mistrzostwa Sportowego Piłki Nożnej w Krakowie. Badani gracze byli urodzeni w latach 1982 i 1984. Średnia ich wieku wyniosła 17,4 roku. Wszyscy gracze byli w wieku juniorskim i uczestniczyli w rozgrywkach Międzyokręgowej Ligi Juniorów Starszych.

Metody badawcze

1. Kwestionariusz Osobowości H. J. Eysencka

Głównymi skalami są skale neurotyzmu, ekstrawersji oraz psychotyzmu. Eysenckowski kwestionariusz określa typ osobowości i emocjonalności osoby badanej.

W badaniach użyto Kwestionariusza EPO – R, który na podstawie Inventarzu Eysencka został opracowany przez Brzozowskiego i Drwala (1995). Analizie poddano wyniki skal neurotyzmu oraz ekstrawersji. Bada się nim osoby powyżej 16 roku życia. Osoba badana ma do dyspozycji tylko dwa rodzaje odpowiedzi – „Tak” lub „Nie” – a cały kwestionariusz składa się ze 100 twierdzeń.

Kwestionariusz wykorzystywany jest w psychologii sportu jako narzędzie służące do diagnozowania i prognozowania wyników sportowych.

2. Oceny piłkarskie

Skala ocen zawierała się w przedziale od 3–5, gdzie 3 oznaczało ocenę dostateczną, a 5 – bardzo dobrą. Istniała także możliwość wystawiania ocen pośrednich – między 3, a 4 – czyli 3,5 oraz między 4, a 5 – czyli 4,5.

Oceny uczniów – zawodników Szkoły Mistrzostwa Sportowego dokonywał sztab szkoleniowy szkoły, w skład którego wchodziło 3 trenerów.

Oceniane były poszczególne elementy piłki nożnej, a więc gra na boisku, na którą składała się skuteczność i ekonomika czynności piłkarskich podejmowanych w czasie meczu przez danego gracza. Kolejnym komponentem była ocena ogólna, na którą składały się czynniki motoryczne, techniczno-taktyczne, antycypacja oraz efektywność podczas gry. Osobno oceniane były także umiejętności techniczne i taktyczne.

Wyniki badań

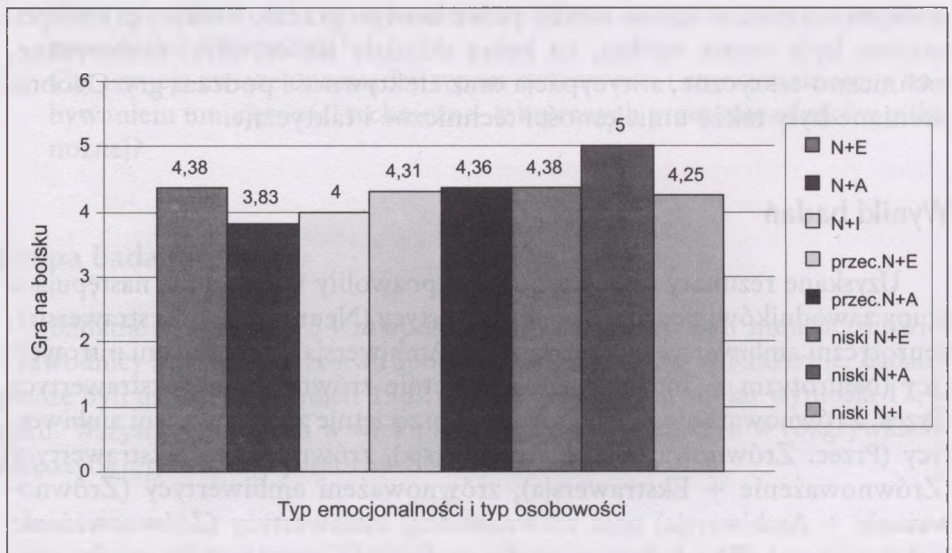
Uzyskane rezultaty testu osobowości pozwoliły wyodrębnić następujące grupy zawodników: neurotyczni ekstrawertycy (Neurotyzm + Ekstrawersja), neurotyczni ambiwertycy (Neurotyzm + Ambiwersja), neurotyczni introwertycy (Neurotyzm + Introwersja), przeciętnie zrównoważeni ekstrawertycy (Przec. Zrównoważenie + Ekstrawersja), przeciętnie zrównoważeni ambiwertycy (Przec. Zrównoważenie + Ambiwersja), zrównoważeni ekstrawertycy (Zrównoważenie + Ekstrawersja), zrównoważeni ambiwertycy (Zrównoważenie + Ambiwersja) oraz zrównoważeni introwertycy (Zrównoważenie + Introwersja). Wyodrębnione cechy osobowości zawodników porównano z poszczególnymi ocenami treningu piłkarskiego.

Analiza tabeli 1 wykazała, że najlepsze oceny za grę na boisku otrzymali zawodnicy o przeciętnym ekstrawertyzmie i niskim stopniu neurotyzmu. Ich średnia ocen to 5. Za nimi znajdują się piłkarze o wysokim neurotyzmie i ekstrawersji oraz gracze nieneurotyczni o wysokim wskaźniku ekstrawersji ze średnią ocen 4,38.

Rezultaty pokazały (ryc. 1), że najslabsi w grze na boisku są neurotycy o osobowości ambiwertycznej – 3,83. Niewiele lepsze oceny uzyskali gracze introwertywni o wysokim neurotyzmie. Średnia ta wyniosła 4.

Tabela 1. Typ emocjonalności i typ osobowości a gra na boisku

Typ emocjonalności i typ osobowości	Gra na boisku
Neurotyzm + Ekstrawersja	4,38
Neurotyzm + Ambiwersja	3,83
Neurotyzm + Introwersja	4
Przec. Zrównoważenie + Ekstrawersja	4,31
Przec. Zrównoważenie + Ambiwersja	4,36
Zrównoważenie + Ekstrawersja	4,38
Zrównoważenie + Ambiwersja	5
Zrównoważenie + Introwersja	4,25



Ryc. 1. Typ emocjonalności i typ osobowości a gra na boisku

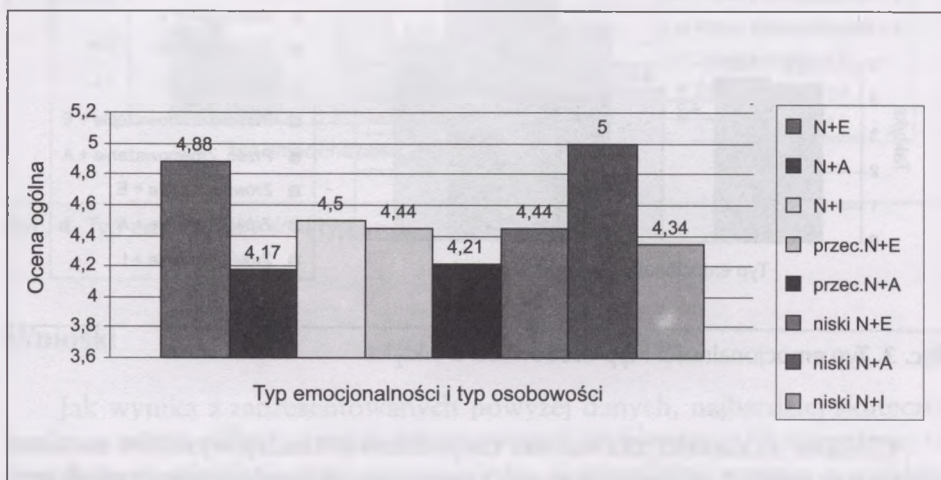
Ciekawe zależności uzyskano na podstawie analizy tabeli 2 oraz ryciny 2. Okazało się, że gracze, których ocena ogólna była najwyższa to zrównoważeni ambiwertycy. Średnia ta wyniosła 5.

Otrzymane wyniki wskazują także, iż wysoko zostali ocenieni także piłkarze neurotyczni o wysokiej ekstrawersji. W tym wypadku średnia ocen wyniosła 4,88.

Najmniej pożądaną konstelacją typów osobowości i emocjonalności pod kątem oceny ogólnej w badanej grupie okazali się neurotyczni ambiwertycy, ze średnią ocen – 4,17.

Tabela 2. Typ emocjonalności i typ osobowości a ocena ogólna

Typ emocjonalności i typ osobowości	Ocena ogólna
Neurotyzm + Ekstrawersja	4,88
Neurotyzm + Ambiwersja	4,17
Neurotyzm + Introwersja	4,5
Przec. Zrównoważenie + Ekstrawersja	4,44
Przec. Zrównoważenie + Ambiwersja	4,21
Zrównoważenie + Ekstrawersja	4,44
Zrównoważenie + Ambiwersja	5
Zrównoważenie + Introwersja	4,34



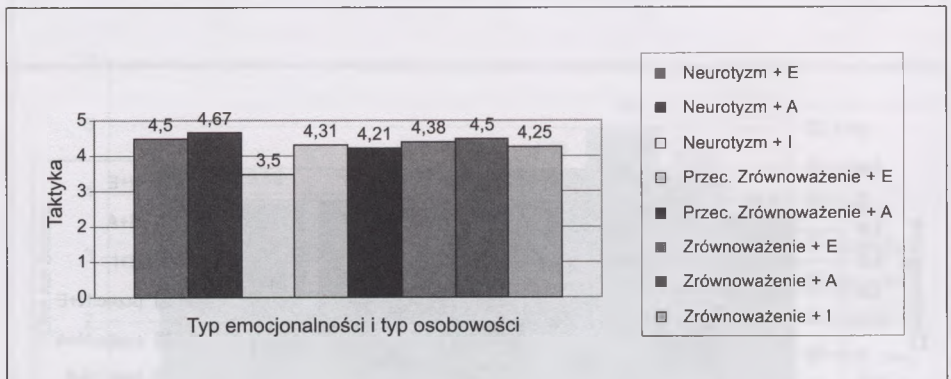
Ryc. 2. Typ emocjonalności i typ osobowości a ocena ogólna

Jak widać w tabeli 3, pod względem taktyki najlepiej zostali ocenieni zawodnicy – ambiwertycy o wysokim neurotyzmie. Ich średnia wyniosła 4,67. Kolejne pozycje były równie zaskakujące. Średnią ocen 4,5 wyróżnili się młodzi piłkarze – ekstrawertycy o wysokiej neurotyczności oraz ambiwertycy o wysokim zrównoważeniu emocjonalnym.

Najgorsze wyniki w tym zakresie zaobserwowano u neurotycznych introwertyków. Piłkarze ci otrzymali średnią ocenę za umiejętności taktyczne 3,5 pkt.

Tabela 3. Typ emocjonalności i typ osobowości a taktyka u zawodników piłki nożnej

Typ emocjonalności i Typ osobowości	Taktyka
Neurotyzm + Ekstrawersja	4,5
Neurotyzm + Ambiwersja	4,67
Neurotyzm + Introwersja	3,5
przec. Zrównoważenie + Ekstrawersja	4,31
przec. Zrównoważenie + Ambiwersja	4,21
Zrównoważenie + Ekstrawersja	4,38
Zrównoważenie + Ambiwersja	4,5
Zrównoważenie + Introwersja	4,25



Ryc. 3. Typ emocjonalności i typ osobowości a taktyka

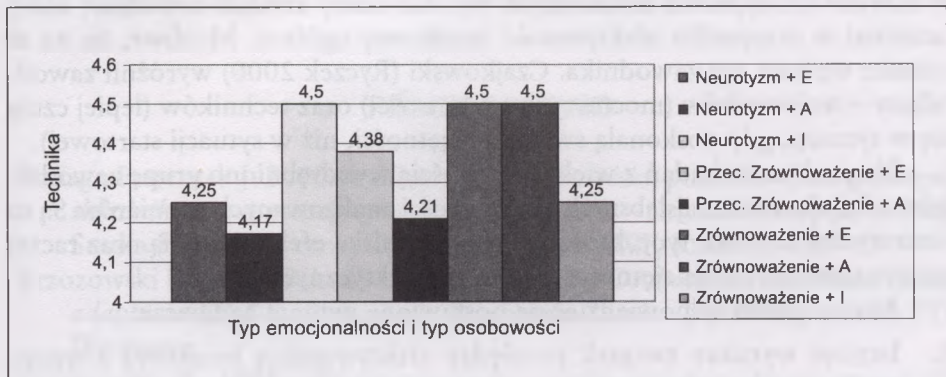
Ciekawe zależności zauważono na podstawie analizy wyników zamieszczonych w tabeli 4. Najwyższe oceny za umiejętności techniczne uzyskali gracze: introwertycy o wysokim neurotyzmie oraz ekstrawertycy i ambiwertycy

– o wysokim zrównoważeniu emocjonalnym. Średnia ich ocen za technikę wyniosła 4,5.

Jak można także zaobserwować na rycinie 4, najłabsi technicznie okazali się neurotyczni ambiwertycy. Ich średnia nie przekroczyła 4,17.

Tabela 4. Typ emocjonalności i typ osobowości a technika u zawodników piłki nożnej

Typ emocjonalności i typ osobowości	Technika
Neurotyzm + Ekstrawersja	4,25
Neurotyzm + Ambiwersja	4,17
Neurotyzm + Introwersja	4,5
przec. Zrównoważenie + Ekstrawersja	4,38
przec. Zrównoważenie + Ambiwersja	4,21
Zrównoważenie + Ekstrawersja	4,5
Zrównoważenie + Ambiwersja	4,5
Zrównoważenie + Introwersja	4,25



Ryc. 4. Typ emocjonalności i typ osobowości a technika

Wnioski

Jak wynika z zaprezentowanych powyżej danych, najbardziej skuteczni podczas meczu piłki nożnej są zrównoważeni ambiwertycy. Potwierdzają to dotychczasowe badania zależności pomiędzy skutecznością sportowca a niskim neurotyzmem (Kosińska 1991, Brzozowski i Drwal 1995). Również najbardziej

skuteczni są zawodnicy ambiwertywni, co także potwierdza przypuszczenie (Stronczyński 1988, Basiaga-Pasternak 2000), że ambiwertycy będą korzystnym typem osobowości w dyscyplinie sportu, jaką jest piłka nożna.

Na etapie prognozy efektywności zawodnika nie należy jednak uwzględniać wyłącznie typu osobowości. Dużo większe znaczenie ma konstelacja cech wynikających z typu osobowości i emocjonalności. O ile zrównoważenie ambiwertycy zostali najwyżej ocenieni przez trenerów, o tyle ambiwertycy neurotyczni są najmniej skuteczni na boisku. Także niskie oceny otrzymali neurotyczni introwertycy. Te rezultaty nie dziwią – zarówno neurotyzm, jak i introwersja nie sprzyjają odporności na stres, a taki zwykle towarzyszy meczom piłki nożnej.

Podobnie jak w przypadku oceny skuteczności boiskowej, także w zakresie oceny ogólnej najwyżej zostali ocenieni zrównoważeni ambiwertycy, a także, co ciekawe, neurotyczni ekstrawertycy. Być może łatwość reagowania, szybkie podejmowanie decyzji i pewna impulsywność, charakteryzująca tę grupę, są potrzebne zawodnikowi piłki nożnej, gdyż dyscyplina obfituje w gwałtownie zmieniające się zadania, wymagania.

W zakresie oceny ogólnej najniżej oceniono neurotycznych ambiwertyków. Wyniki oceny ogólnej oraz boiskowej wyraźnie się zatem pokrywają.

Okazało się również, że najslabiej ocenieni, pod względem efektywności boiskowej, piłkarze otrzymali jednocześnie najlepsze oceny z taktyki. Także w zakresie umiejętności technicznych wysokie oceny uzyskali zawodnicy nisko ocenieni w przypadku efektywności boiskowej ogólnej. Możliwe, że na te różnice wpływa typ zawodnika. Czajkowski (Ryczek 2000) wyróżnił zawodników – wojowników (mocne typy osobowości) oraz techników (lepiej czują się w sytuacji, gdy doskonalą swoje umiejętności, niż w sytuacji startowej).

Na podstawie badań z większą łatwością wyodrębniono grupę zawodników zdecydowanie najslabszych w większości analizowanych wymiarów. Są to neurotyczni introwertycy, którzy cechują się niską efektywnością oraz raczej niskim poziomem umiejętności techniczno-taktycznych.

Można zatem odpowiedzieć na postawione pytania badawcze:

1. Istnieje wyraźny związek pomiędzy efektywnością boiskową a typem osobowości i emocjonalności zawodników piłki nożnej – najbardziej efektywni są zrównoważeni ambiwertycy.
2. W zakresie ogólnej oceny sportowej najwyżej zostali ocenieni zrównoważeni ambiwertycy, co wskazuje na zbieżność ocen efektywności i ogólnej.
3. Wysokie oceny w zakresie nabywania umiejętności techniczno-taktycznych uzyskali zawodnicy, którzy osiągnęli niskie noty w zakresie efektywności boiskowej.

Uzyskane rezultaty stają się punktem wyjścia do dalszych analiz – czy wysoki poziom zdolności taktyczno-technicznych jest wystarczający do

osiągnięcia sukcesu na boisku? Jak wynika z prezentowanych analiz – niewykluczone, że nie. Warto jednak zweryfikować te wyniki na innych grupach sportowych.

THE PERSONALITY TYPE, NEOTICISM LEVEL AND EFFICIENCY OF SOCCER PLAYERS

Key words: neuroticism, extraversion, soccer player, efficiency

Ss were 34 males, adolescents soccer players – they were students of the secondary school of sport championship in soccer in Krakow.

Two methods were used: Eysenck's EPQ-R Questionnaire and Soccer Abilities Evaluation.

The results show that the most efficient players are ambiverts with low Neuroticism..

The other results show that the less effective players (ambiverts and introverts with high Neuroticism) were the highest evaluated of soccer tactics and techniques.

In most of analyzed areas very poor results received introverts with high Neuroticism.

PIŚMIENNICTWO

- Basiaga-Pasternak J. 2000. *Analiza typów osobowości, poziomu lęku i głównych składników motywacji sportowej u juniorów – zawodników piłki nożnej*. Studia Humanistyczne, Zeszyty Naukowe AWF, Kraków, 80.
- Brzozowski P., Drwal R.Ł. 1995. *Kwestionariusz Osobowości Eysencka. Polska adaptacja EPQ-R, Podręcznik*. Pracownia Testów Psychologicznych PTP, Warszawa.
- Czajkowski Z. 1993a. *Znaczenie osobowości w działalności sportowej (I)*. Sport Wyczynowy, 9-10.
- Czajkowski Z. 1993b. *Znaczenie osobowości w działalności sportowej (II). Rola wybranych wymiarów osobowości*. Sport Wyczynowy, 11-12.
- Eysenck H.J. 1960. *Opis i pomiar osobowości*. Psychologia Wychowawcza, 4, III.
- Gracz J. 1998. *Psychospołeczne uwarunkowania aktywności sportowej człowieka*. Monografie AWF, Poznań, 332.
- Kosińska M. 1991. *Osobowość sportowca*, [w:] T. Tyszka (red.): *Psychologia i sport*. AWF, Warszawa.

- Ryczek W. 2000. *Cechy osobowości a motywacja osiągnięć a typ psychologiczno-taktyczny szermierza*. Sport Wyczynowy, 3-4.
- Sanocki W. 1980. *Kwestionariusz osobowości w psychologii*. PWN, Warszawa.
- Stronczyński W. 1988. *Osobowościowe uwarunkowania skutecznego działania zawodników w grach zespołowych*, [w:] *Poradnik psychologiczny dla instruktorów i trenerów sportowych gier zespołowych*. Monografie, Podręczniki, Skrypty AWF, Poznań, 78.



WSKAZÓWKI DLA AUTORÓW

Redakcja Studiów Humanistycznych przyjmuje nieodpłatnie do publikacji prace o objętości do 20 stron maszynopisu (formatu A-4, 30 wierszy na stronie z zachowaniem 1,5 interlinii). Wraz z dwoma kopiami maszynopisu należy dostarczyć dyskietkę z tekstem.

Tematyka prac empirycznych i przeglądowych powinna dotyczyć humanistycznych aspektów sportu zarówno wyczynowego, jak również amatorskiego oraz rekreacji ruchowej.

Artykuł powinien zawierać bibliografię.

Do tekstu należy dołączyć streszczenie artykułu w języku angielskim (do 250 wyrazów) i 3–6 słów kluczowych oraz fotografię autora.

Artykuł jest recenzowany. Recenzent nie zna nazwisk autorów i odwrotnie.

W zależności od oceny Redakcja podejmuje decyzję o przyjęciu artykułu do druku.

Powołując się na daną pozycję piśmiennictwa w tekście, należy podać w nawiasie okrągłym jedynie nazwisko autora i rok wydania pozycji, ewentualnie numer strony w przypadku cytowania.

Każdy autor otrzyma nieodpłatnie jeden egzemplarz zeszytu ze swoim artykułem.

