



Michał Marciniak

Spółeczne funkcje wychowania fizycznego
na poziomie szkolnictwa wyższego w Stanach Zjednoczonych i w Polsce
(studium z pedagogiki porównawczej na przykładzie Uniwersytetu
Notre Dame w Stanach Zjednoczonych
i Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu).

Praca doktorska
napisana pod kierunkiem
prof. dr hab. Zbyszko Melosika

Spis treści

WSTĘP	6
1. Podstawy teoretyczne pracy	11
1.1. Główne podejścia teoretyczne w ramach pedagogiki porównawczej	12
1.2. Podstawy teoretyczne wychowania fizycznego	20
1.2.1. Teoretycy i historia teorii wychowania fizycznego	20
1.2.2. Treść, zadania i cele teorii wychowania fizycznego	37
2. Wychowanie fizyczne w Stanach Zjednoczonych i w Polsce	51
2.1. Rozwój kultury fizycznej w Stanach Zjednoczonych w aspekcie historycznym	51
2.2. Rozwój kultury fizycznej w Polsce w aspekcie historycznym	80
3. Uniwersytet im. Adama Mickiewicza oraz Uniwersytet Notre Dame jako instytucje szkolnictwa na poziomie wyższym	106
3.1. Historia, Misja i Struktura Wychowania Fizycznego i Sportu Uniwersytetu Notre Dame	106
3.1.1. Historia Uniwersytetu Notre Dame	106
3.1.2. Misja Uniwersytetu Notre Dame	119
3.1.3. Struktura wychowania fizycznego na Uniwersytecie Notre Dame	120
3.1.4. Programy nauczania, codzienna organizacja wychowania fizycznego ..	123
3.1.5. Rola sportu na Uniwersytecie Notre Dame	128
3.1.6. Obiekty sportowe na Uniwersytecie Notre Dame	131
3.2. Historia, Misja, Struktura Wychowania Fizycznego i Sportu Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza	136
3.2.1. Historia Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza	136
3.2.2. Misja Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu	153
3.2.3. Struktura wychowania fizycznego na Uniwersytecie im. Adama Mickiewicza	157
3.2.4. Programy nauczania, codzienna organizacja wychowania fizycznego ..	159
3.2.5. Rola sportu na Uniwersytecie im. Adama Mickiewicza	163

3.2.6. Obiekty sportowe na Uniwersytecie im. Adama Mickiewicza	167
4. Postrzeganie społecznych funkcji wychowania fizycznego na Notre Dame i Uniwersytecie im. Adama Mickiewicza – wyniki badań własnych	170
4.1. Metodologia badań własnych.....	170
4.2. Rola nauczyciela w USA i w Polsce – studium porównawcze.....	177
4.2.1. Amerykańscy nauczyciele wychowania fizycznego wobec swoich ról społecznych i akademickich.....	177
4.2.1.1. Przyczyny wyboru zawodu nauczyciela wychowania fizycznego	177
4.2.1.2. Satysfakcja zawodowa amerykańskich nauczycieli wychowania fizycznego	180
4.2.1.3. Negatywne aspekty zawodu nauczyciela wychowania fizycznego	184
4.2.1.4. Najbardziej popularne zajęcia sportowe	187
4.2.1.5. Najlepsze strony edukacji fizycznej na Uniwersytecie Notre Dame	189
4.2.1.6. Propozycje udoskonalenia edukacji fizycznej na amerykańskiej uczelni	190
4.2.1.7. Wpływ wychowania fizycznego na inne sfery życia	192
4.2.1.8. Wychowanie fizyczne w USA – przymus, czy potrzeba?	194
4.2.1.9. Duch rywalizacji w opinii amerykańskich nauczycieli.....	195
4.2.1.10. Sport a media i popkultura – kreowanie zdrowego stylu życia	197
4.2.1.11. Czy studenci – sportowcy chcą uprawiać sport zawodowo? ..	199
4.2.1.12. Przywileje studenckich sportowców	200
Podsumowanie	202
4.2.2. Polscy nauczyciele wychowania fizycznego wobec swoich ról społecznych i akademickich	203

4.2.2.1. Przyczyny wyboru zawodu nauczyciela wychowania fizycznego	203
4.2.2.2. Satysfakcja zawodowa polskich nauczycieli wychowania fizycznego	206
4.2.2.3. Negatywne aspekty zawodu nauczyciela wychowania fizycznego	209
4.2.2.4. Najbardziej popularne zajęcia sportowe	211
4.2.2.5. Najlepsze strony edukacji fizycznej na Uniwersytecie im. A. Mickiewicza	213
4.2.2.6. Propozycje udoskonalenia edukacji fizycznej na poznańskiej uczelni	214
4.2.2.7. Wpływ wychowania fizycznego na inne sfery życia	216
4.2.2.8. Wychowanie fizyczne w Polsce – przymus, czy potrzeba?	217
4.2.2.9. Duch rywalizacji w opinii polskich nauczycieli	219
4.2.2.10. Sport, a media i popkultura – kreowanie zdrowego stylu życia	221
4.2.2.11. Czy studenci – sportowcy chcą uprawiać sport zawodowo? ..	222
4.2.2.12. Przywileje studenckich sportowców	223
Podsumowanie	224
5. Opinie studentów o funkcjonowaniu zajęć z wychowania fizycznego i sportu na uczelni – studium porównawcze	227
5.1. Wprowadzenie – uwagi metodologiczne	227
5.2. Opinie amerykańskich studentów	231
Podsumowanie	246
5.3. Opinie polskich studentów	247
Podsumowanie	265
5.4. Opinie studentów o zajęciach z wychowania fizycznego i sporcie. Analiza zróżnicowań	266
6. Podsumowanie i wnioski	270

Zakończenie	273
Aneks	275
Bibliografia	283
Spis tabel	293
Spis rycin	296
Spis wykresów	297

WSTĘP

Nikt nie zaprzeczy, że wychowanie fizyczne dzieci i młodzieży jest korzystne dla ich zdrowia i rozwoju w każdym możliwym kontekście. Jednocześnie znana łacińska sentencja brzmiąca: „*Menes sana in corpore sano*” („W zdrowym ciele zdrowy duch”) powinna stanowić motto życiowe dla osób związanych z wychowaniem fizycznym zawodowo. Wychowanie fizyczne, a niekiedy i uprawianie sportu stanowią bardzo ważny element codziennego życia współczesnych ludzi. Jestem przekonany, że wychowanie fizyczne może być ważnym i pozytywnym źródłem rozwoju osobowości. Kształtuje ono również ważne cechy ludzkiego charakteru: zdyscyplinowanie, systematyczność, determinację, koncentrację, precyzję i wiele innych. Może stanowić istotną część wychowywania młodzieży, a także sprzyja, utrzymaniu ich organizmów w zdrowiu. W społeczeństwie współczesnym wychowanie fizyczne nabiera szczególnego znaczenia z uwagi na niekorzystne, moim zdaniem, zmiany jakie zaszły w stylu życia. Bardzo często rezygnuje się bowiem z ważnych kiedyś dla człowieka naturalnych form ruchu i wysiłku fizycznego na rzecz „statycznego” trybu życia, wiążącego się z coraz istotniejszą w naszym życiu obecnością środków masowego przekazu (telewizja i Internet), a także „statycznych” form mobilności (przemieszczanie się przy pomocy samochodu, samolotu) oraz zorientowanych na konsumpcję sposobów spędzania wolnego czasu (w restauracjach, supermarketach). W tych warunkach, biorąc przy tym pod uwagę narastającą w społeczeństwie neoliberalnym rywalizację zorientowaną na sukces materialny i społeczno-zawodowy na szczególną uwagę zasługuje zagadnienie konieczności zachowania równowagi pomiędzy tym, co decyduje o fizyczności człowieka, a innymi komponentami jego życia.

Niniejsza praca doktorska wpisywać ma się w swoim zamierzeniu we współczesne dyskusje dotyczące roli wychowania fizycznego w życiu młodzieży, szczególnie akademickiej. Nie ulega wątpliwości, że systemy wychowania fizycznego w różnych krajach ulegają zmianom na przestrzeni dekad, podlegają także różnorodnym procesom modernizacji. Dlatego coraz większą rolę odgrywają badania porównawcze rozwiązań systemowych dotyczących nauczania wychowania fizycznego w różnych krajach, których celem jest uchwycenie podobieństw i istotnych różnic¹. Taką właśnie

¹ U. Puhse, M. Gerber: *International Comparison of Physical Education, Concepts, Problems, Prospects*, Meyer Sport (UK), 2005, str. 8-26.

analizę porównawczą przeprowadziłem w mojej pracy doktorskiej, a dotyczy ona porównania modeli wychowania fizycznego w Polsce i Stanach Zjednoczonych. W mojej pracy koncentruję swoją uwagę na nauczaniu wychowania fizycznego na poziomie szkolnictwa wyższego. Jedną z przyczyn takiej decyzji badawczej jest fakt, że jestem nauczycielem wychowania fizycznego na uniwersytecie, co pozwala mi na konfrontację różnorodnych teorii i koncepcji edukacyjnych w zakresie wychowania fizycznego, z rzeczywistością i praktyką w tym zakresie.

Naukowym celem pracy doktorskiej pt.: „Społeczne funkcje wychowania fizycznego na poziomie szkolnictwa wyższego w Stanach Zjednoczonych i w Polsce” (studium z pedagogiki porównawczej na przykładzie Uniwersytetu Notre Dame w Stanach Zjednoczonych i Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu), jest porównawcza analiza społecznych funkcji i roli wychowania fizycznego, w obu krajach i na tych dwóch uczelniach. Nieprzypadkowo wybrane zostały systemy szkolne właśnie Polski i USA, stanowią bowiem one bardzo atrakcyjną przestrzeń analityczną. Sądzę zresztą, że ten wybór jest uzasadniony również z innych powodów. Wielokrotne wyjazdy studyjne do Stanów Zjednoczonych pozwoliły mi dobrze poznać amerykański system wychowania fizycznego, a polski system wychowania fizycznego jest mi znany, gdyż Studium Wychowania Fizycznego i Sportu Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza (obecnie Szkoła Wychowania Fizycznego i Sportu) jest moim miejscem pracy – jak już wspomniałem jestem przede wszystkim praktykiem. Wnioski z moich badań prowadzą do konkluzji, że rozwój wychowania fizycznego na uniwersytecie amerykańskim „wyprzedza” tendencje i zjawiska, które mają miejsce, w tym zakresie w Polsce. W swojej pracy dokonam porównania struktury, formalnych podstaw i zasad funkcjonowania wychowania fizycznego na poziomie szkolnictwa wyższego w Stanach Zjednoczonych i w Polsce, a w szczególności na Uniwersytecie Notre Dame i na Uniwersytecie im. Adama Mickiewicza w Poznaniu. Niezwykle istotnym elementem mojej pracy jest analiza zebranych opinii nauczycieli wychowania fizycznego i studentów obu krajów w kwestii realizacji wychowania fizycznego na Uniwersytecie Notre Dame i Uniwersytecie im. Adama Mickiewicza.

Ponadto, będę zawsze próbował ujmować wychowanie fizyczne jako integralną część procesów społecznych i kulturowych mających miejsce w obu kulturach. Z jednej strony, przedmiotem moich analiz jest sytuacja w zakresie wychowania fizycznego na Uniwersytecie im. Adama Mickiewicza w Poznaniu – trzeciej, co do wielkości i jednej z najbardziej usportowionych uczelni w Polsce. Na tą renomę wpływa tradycja

oraz osiągnięcia naukowe kadry akademickiej oraz wysoka jakość kształcenia studentów. Uczelnia kładzie duży nacisk na wychowanie fizyczne swoich studentów poprzez zatrudnianie wysoko kwalifikowanej kadry nauczycielskiej jak i zapewnienie bazy sportowej dla prowadzonych zajęć, w postaci nowoczesnych obiektów sportowych. Z kolei Uniwersytet Notre Dame, to bardzo prestiżowa, wręcz elitarna prywatna, katolicka uczelnia wyższa położona w stanie Indiana, w miejscowości South Bend, zajmująca czołowe miejsce w rankingach uczelni w Stanach Zjednoczonych. Uczelnia ta, podobnie jak wiele innych amerykańskich uniwersytetów, kładzie szczególny nacisk na usportowienie studentów i pracowników, posiada także bardzo rozbudowany kompleks sportowy na terenie swojego kampusu.

Praca składa się z sześciu rozdziałów, z których każdy posiada według mnie uprawomocnione miejsce w jej strukturze. W rozdziale pierwszym przedstawione są cele i metody pedagogiki porównawczej jako dyscypliny naukowej. Odwołuję się tutaj do tradycji i poglądów Marc-Antoine Jullien de Paris, Michaela Sadlera, Isaaka Kandela czy George Bereday'a i kilku innych, równie istotnych przedstawicieli pedagogiki porównawczej. Omówione zostały jej główne cele, czyli opis, zbieranie, klasyfikowanie, szeregowanie i analiza danych dotyczących systemów edukacji w różnych krajach świata. Opisałem w nim także podstawy teoretyczne, cele wychowania fizycznego oraz poglądy głównych teoretyków w dziedzinie kultury fizycznej.

Następny rozdział poświęciłem historii wychowania fizycznego w obu krajach, w Polsce i Stanach Zjednoczonych. W Polsce prześledziłem ją od tzw. turniejów gonitw, od czasów Komisji Edukacji Narodowej, poprzez poglądy Jędrzeja Śniadeckiego uważanego za ojca polskiej teorii wychowania fizycznego, działalność towarzystwa „Sokół”, którego zadaniem było między innymi podnoszenie sprawności fizycznej młodzieży, czy Henryka Jordana, Eugeniusza Piaseckiego i utworzenia w 1919 r. na Uniwersytecie Poznańskim Katedry Wychowania Fizycznego oraz do czasów obecnych. W tym rozdziale omówiłem także historię wychowania fizycznego w Stanach Zjednoczonych, poczynając od kultury fizycznej pierwszych osadników, imigrantów z Irlandii Anglii, Holandii, przez Beniamina Franklina, który jako jeden z pierwszych podkreślił znaczenie ćwiczeń gimnastycznych dla usprawnienia organizmu, do powstawania pierwszych obiektów sportowych na uczelniach wyższych (Harvard, Yale), tworzenia się szeregu stowarzyszeń zajmujących się sportem, aby następnie przejść do okresu współczesnego.

W rozdziale trzecim opisałem Uniwersytet Notre Dame i Uniwersytet im. Adama Mickiewicza, jako placówki edukacji szkolnictwa wyższego w Stanach Zjednoczonych i Polsce, w kontekście ich historii, struktury, misji i bazy w zakresie wychowania fizycznego i sportu.

Druga część mojej pracy ma charakter badawczy. Przedstawiłem w niej wyniki badań dotyczących postrzegania przez nauczycieli i studentów Uniwersytetu Notre Dame i Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu zakładanych celów i sposobów ich realizacji w programach wychowania fizycznego. Badania przeprowadzono podczas wyjazdów studyjnych do Stanów Zjednoczonych i równolegle w Polsce. Miały one charakter zarówno jakościowy jak i ilościowy. Wyniki badań przedstawione zostały w perspektywie porównawczej. Chronologia przeprowadzonych badań kształtowała się w sposób następujący: badania ankietowe na Uniwersytecie Notre Dame, które przeprowadziłem podczas mojego pobytu na tym uniwersytecie w 2012 roku, oraz badania jakościowe (wywiady) z amerykańskimi nauczycielami wychowania fizycznego, jakie przeprowadziłem na początku 2013 roku. Z kolei w Polsce badania ilościowe i jakościowe przeprowadzone zostały w 2013 roku.

W kolejnym rozdziale mojej pracy przedstawiłem podsumowanie i wnioski, odnoszące się zarówno do części teoretycznej jak i badawczej. Przedstawiłem również propozycje ewentualnych zmian, które jak sądzę, pozytywnie wpłynęłyby na przyszły kształt wychowania fizycznego na Uniwersytecie im. Adama Mickiewicza.

Pracę kończę zestawieniem materiałów źródłowych i spisem literatury, z której korzystałem przy jej przygotowywaniu. Materiały źródłowe i prace teoretyczne dotyczące wychowania fizycznego i sportu w Polsce (również na poziomie uniwersyteckim) zebrane zostały w oparciu o zbiory biblioteczne Akademii Wychowania Fizycznego i Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza. Z kolei wiedzę dotyczącą wychowania fizycznego w Stanach Zjednoczonych, a w szczególności o Uniwersytecie Notre Dame, uzyskałem podczas wyjazdów do Stanów Zjednoczonych. Wzbogaciłem ją o research przeprowadzony w Polsce, korzystając z dostępnych w Internecie baz danych i zasobów bibliotecznych.

Moja praca ma charakter interdyscyplinarny, wykorzystałem w niej pozycje w języku polskim oraz angielskim z zakresu historii wychowania, socjologii, filozofii edukacji, teorii kultury fizycznej i sportu, a także w niektórych fragmentach także socjologii kultury i oczywiście pedagogiki porównawczej.

Na zakończenie chciałbym podziękować promotorowi mojej pracy, profesorowi

dr hab. Zbyszko Melosikowi, za jego wsparcie i konsultacje, które pomogły mi w przygotowaniu i ukończeniu doktoratu. Ponadto dziękuję wszystkim tym koleżankom i kolegom ze Studium Wychowania Fizycznego Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza oraz tym, których spotkałem na Uniwersytecie Notre Dame, w szczególności nauczycielom wychowania fizycznego, którzy pomogli mi zarówno w zdobywaniu źródeł i materiałów, jak i zgodzili się na udział w badaniach empirycznych. Wszystkim bliskim za wsparcie i niewyczerpane pokłady cierpliwości.

Przygotowanie niniejszej rozprawy było dla mnie źródłem ogromnej satysfakcji, temat pracy wpisuje się bowiem w moje pasje zarówno naukowe jak i dydaktyczne.

1. Podstawy teoretyczne pracy

Wprowadzenie

Celem mojej pracy jest analiza funkcji wychowania fizycznego na uczelni amerykańskiej Notre Dame oraz na Uniwersytecie im. Adama Mickiewicza w Poznaniu. Praca mieści się, przynajmniej w pewnej mierze w tej subdyscyplinie nauk pedagogicznych, która nazywana jest pedagogiką porównawczą. W pracy zawarta jest rekonstrukcja różnorodnych kontekstów kształcenia w zakresie wychowania fizycznego na Uniwersytecie Notre Dame oraz na Uniwersytecie im. Adama Mickiewicza (w różnorodnych uniwersyteckich, ale także szerszych społecznych kontekstach). Uzyskany w ten sposób obraz realiów prowadzenia zajęć oraz podstaw teoretycznych wychowania fizycznego na tych uczelniach pochodził będzie zarówno z analizy materiałów i źródeł zawartych w artykułach, jak i z badań przeprowadzonych wśród studentów i wykładowców na obu uniwersytetach. Nie ograniczę się przy tym do opisu rzeczywistości w zakresie wychowania fizycznego na Uniwersytecie im. Adama Mickiewicza i Notre Dame, ale dokonam również szeregu porównań w różnych układach odniesienia.

W tym miejscu poświęcę nieco więcej uwagi wybranym teoretycznym implikacjom faktu, iż moja praca mieści się w ramach pedagogiki porównawczej. Wyjdę od stwierdzenia, że istnieją trzy etapy postępowania badawczego w ramach badań porównawczych dotyczących systemów edukacyjnych w różnych krajach.

Pierwszy określony jest mianem opisu, a jego punktem wyjścia, jest zbieranie szczegółowych danych i informacji odnoszących się do zagadnienia, czy problemów które pozostają w kręgu zainteresowań badacza. W moim przypadku, na tym etapie podjąłem próbę uzyskania pogłębionej wiedzy na temat historii wychowania fizycznego w Stanach Zjednoczonych i w Polsce, ze szczególnym uwzględnieniem szkolnictwa wyższego – na szerszym tle akademickim i społecznym, jak również zebrania danych dotyczących codziennej praktyki edukacyjnej na obu uniwersytetach. Niezwykle istotnym elementem pierwszej części pracy będą wyniki badań empirycznych przeprowadzonych wśród nauczycieli i studentów wychowania fizycznego w Stanach Zjednoczonych i w Polsce.

Zakończenie pierwszego etapu badań pozwoliło mi na przejście do drugiego etapu procedury w badaniach porównawczych. Nazywany jest on w literaturze interpretacją. Jest oczywiste, że sama rekonstrukcja nie pozwala na zrozumienie reguł

rzządzających w danych systemach, ani zjawisk w nich występujących. W moim przypadku interpretacja odnosić się będzie do zrozumienia tendencji rozwojowych wychowania fizycznego w USA i w Polsce. Ponadto interpretacji podlegać będą wyniki uzyskanych badań empirycznych. Interpretacja stanowi z kolei punkt wyjścia trzeciego etapu w procedurach badawczych w ramach pedagogiki porównawczej. Nazywany on jest jukstapozycją i odnosi się do porównywania obu systemów kształcenia wychowania fizycznego (na Uniwersytecie im. Adama Mickiewicza i na Notre Dame) oraz porównania opinii i poglądów wyłaniających się z przeprowadzonych przeze mnie badań empirycznych na obu tych uniwersytetach.

Porównania między specyfiką systemu wychowania fizycznego w Notre Dame i Uniwersytecie im. Adama Mickiewicza będą przeprowadzane również w części badawczej mojej pracy, która prezentuje wyniki badań jakościowych oraz ilościowych. Będę w nich porównywał opinie nauczycieli i studentów w wielu kwestiach, odnoszących się do głównych nurtów wychowania fizycznego w Polsce i w USA.

1.1. Główne podejścia teoretyczne w ramach pedagogiki porównawczej

W tradycji pedagogiki porównawczej wyróżnić można kilka podejść. Prekursorem pedagogiki porównawczej był Marc-Antoine Jullien de Paris, a jego metodologia porównawcza określana jest mianem empiryczno-dedukcyjnej. Jego praca „Zarys pedagogiki porównawczej” z 1817 r., została uznana za pierwszy w historii zwarty plan badań porównawczych systemów oświatowych². Gromadził on fakty i obserwacje, które stanowiły podstawę do wykreślenia określonych tendencji i zasad³. Zgromadzone w ten sposób dane miały być uporządkowane w analityczne karty lub porównawcze tabele, które „pozwoliłyby na analizy porównawcze”⁴. Uważa się go za prekursora analiz porównawczych w odniesieniu do różnych krajów europejskich, przy czym dążył on nie tylko do diagnozy, ale także do oceny oraz wyjaśnienia różnego typu problemów oraz do sformułowania zaleceń w zakresie zmiany edukacyjnej

² R. Nowakowska Siuta: *Pedagogika porównawcza. Problemy, stan badań i perspektywy rozwoju*, Kraków 2012, str. 10.

³ P. Kaloyannaki and A. M. Kazamias: *The Modernist Beginnings of Comparative Education: The Proto-scientific and The Reformist-meliorist Administrative Motif*, [w:] R. Cowen, A. M. Kazamias, *International Handbook of Comparative Education*. Springer Science + Business Media B. V., New York 2009, str. 14.

⁴ *Ibid.*, str. 14.

i społecznej⁵. Kolejnym myślicielem wartym wspomnienia był Michael Sadler, którego można nazwać nie tylko badaczem, ale także reformatorem edukacji⁶. Sadler wprowadził pojęcie „edukacyjnych systemów jako organicznych i dynamicznych komponentów społeczeństwa”⁷. Badał on narodowe systemy edukacji biorąc pod uwagę nie tylko dane statystyczne, ale także takie kategorie jak „narodowy temperament”, „narodowe tradycje”, czy „narodowe ideały”. Sadler kładł nacisk na nieuchronny związek między systemami edukacyjnymi, a społeczeństwem, którego był częścią⁸. Poszukiwał on historyczno-kulturowych kontekstów różnych systemów edukacyjnych. Sadler uważał, że w badaniach porównawczych powinno się analizować głównie konteksty społeczne i kulturowe, w jakich osadzona jest edukacja. „To, co się dzieje poza szkołą, jest podstawą zrozumienia systemu kształcenia i wychowania”⁹. Podejście Sadlera kontynuował jego uczeń Isaak Kandel, który próbował „zdefiniować epistemologiczne, metodologiczne i ideologiczne kontury metodologii porównawczej”¹⁰. Podejście Kandela miało charakter interdyscyplinarny, sądził on również, że problemy i cele oświaty są podobne w większości krajów, choć wiele rozwiązań w poszczególnych krajach zależy od różnic w tradycji i kulturze¹¹. Był zafascynowany związkami między edukacją, a systemami politycznymi¹². Kandel był pierwszym badaczem w pedagogice porównawczej, który uznał kategorie narodu/państwa za podstawę badań. W swoich analizach edukacyjnych systemów odwoływał się do „charakteru narodowego”¹³. Trzeba dodać, że oskarżano Kandela i innych myślicieli, o to, że ich podejście miało charakter europocentryczny: zawierało idee „postępu poprzez oświecenie i edukację”. W połowie XX wieku w pedagogice porównawczej pojawiło się podejście, które nawiązywało do osiągnięć współczesnych nauk przyrodniczych. Ciekawym przykładem są również poglądy George Bereday'a,

⁵ Andreas M. Kazamias: *Forgotten Men, Forgotten Themes: The Historical-philosophical-cultural and Liberal Humanist Motif in Comparative Education*, w: R. Cowen, A. M. Kazamias, *International Handbook of Comparative Education*. Springer Science + Business Media B. V., New York 2009. A. M. Kazamias, str. 21.

⁶ M. Dimitris: *The Scientific Paradigm in Comparative Education*, w: R. Cowen, A. M. Kazamias, *International Handbook of Comparative Education*. Springer Science + Business Media B. V., New York 2009, str. 41.

⁷ A. R. Trethewey, *Introducion Comparative Education* Hong Kong 1976, str. 19

⁸ M. Bray, B. Adamson, M. Mason Introduction w: *Comparative Education Research Approaches and Methods*, Hong Kong 2007, str. 2.

⁹ R. Nowakowska Siuta: *Pedagogika porównawcza. Problemy, stan badań i perspektywy rozwoju*, Kraków 2012, str. 12.

¹⁰ *Ibid.*, str. 45.

¹¹ *Ibid.*, str. 46.

¹² A. R. Trethewey *Introducion Comparative Education*, Hong Kong 1976, str. 19-20.

¹³ E. R. Beauchampm, *Comparative Education Reader*, New York 2003, str. 5-6.

który dążył do sformułowania praw i typologii w odniesieniu do systemów edukacyjnych. Punktem wyjścia podejścia George Bereday'a, był opis systemów dwóch lub więcej krajów. Następnie systemy te były interpretowane w ramach szerszego kontekstu. Kolejną fazą była jukstapozycja i wreszcie analiza porównawcza¹⁴. Zaslugą Beredaya było również uprawomocnienie terenowych badań monograficznych oraz opracowanie takiego postępowania badawczego, dzięki któremu pedagogika porównawcza mogła być coraz bardziej niezależna od innych dyscyplin naukowych¹⁵.

Z kolei Harold Noach i Max A. Eckstein uważali, że ostatecznym celem pedagogiki porównawczej jest „dostarczenie zweryfikowanych generalizacji związanych z funkcjonalnymi związkami między zmiennymi zależnymi i niezależnymi”, przypominającymi podejście matematyczne typu „wraz ze zmianą x zmienia się także y”. Podobne podejście reprezentował Brian Holmes, który posiadając wykształcenie fizyka, był przekonany, że „świat zarówno fizyczny jak i społeczny jest rządzony przez prawa”¹⁶. Jego zdaniem „pedagogika porównawcza powinna koncentrować się na badaniach specyficznych problemów edukacyjnych koncentrując się na analizowaniu, aby je zrozumieć i wyjaśnić”¹⁷. Trzeba jednak dodać, że, w następnych dekadach podejście postmodernistyczne zakwestionowało dawne teorie, preferując metody zdecydowanie jakościowe, których istotą była orientacja na to, co „subiektywne”. W konsekwencji nastąpiła daleko idąca pluralizacja (zwielokrotnienie podejść) pedagogiki porównawczej¹⁸.

W późnych latach 60 tych, w ramach pedagogiki porównawczej pojawiło się podejście typu „analiza systemu światowego”. W tym podejściu uważano, że powstanie „takich instytucji jak szkolnictwo (...) jest oparte na szeroko akceptowanych (...) normach i oczekiwaniach dotyczących sposobu, w jaki świat jest uporządkowany i powinien być uporządkowany”¹⁹. Badacze reprezentujący to podejście zajmowali się związkami polityki edukacyjnej z międzynarodową ekonomią i koncentrowali

¹⁴ L. E. Olmos and C. A. Torres: *Theories of The State, Educational Expansion, Development, and Globalizations: Marxian and Critical Approaches*, [w:] R. Cowen, A. M. Kazamias, *International Handbook of Comparative Education*. Springer Science + Business Media B. V., New York 2009, str. 62, 63.

¹⁵ R. Nowakowska Siuta: *Pedagogika porównawcza. Problemy, stan badań i perspektywy rozwoju*, Kraków 2012, str. 24.

¹⁶ *Ibid.*, str. 62, 63.

¹⁷ *Ibid.*, str. 63, 64.

¹⁸ *Ibid.*, str. 68.

¹⁹ R. F. Arnone: *World-systems Analysis and Comparative Education in the Age of Globalization*, [w:] R. Cowen, A. M. Kazamias, *International Handbook of Comparative Education*. Springer Science + Business Media B. V., New York 2009, str. 103.

się na analizach w makroskali. Bernard Philips uważał, że pedagogika porównawcza stanowi część nauk społecznych, a jej procedura powinna opierać się o cztery etapy. Pierwszym było definiowanie problemów jako punktów wyjścia gromadzenia wiedzy. Drugim – zdobywanie informacji, które stanowią podstawę zrozumienia problemów. Trzecim – analizowanie i interpretowanie danych w odniesieniu do jasno zdefiniowanych zasad. Wreszcie ostatni etap stanowiło komunikowanie rezultatów wyników badań szerszej społeczności²⁰.

Z kolei według W. Robsona strategie badawcze w pedagogice porównawczej składają się, z kilku poziomów: wstępny, projektowania badań, wyznaczenie metod kolekcjonowania danych, analiza danych, interpretacja danych oraz zastosowanie wyników w praktyce²¹.

Znany teoretyk Anderas M. Kazamias pragnął opisać współzależności między systemem edukacyjnym, a innymi instytucjami społecznymi. Był pionierem w rozwoju kształcenia porównawczego znanego jako „epistemizm modernistyczny”. Prowadził badania w obszarach epistemologicznych i metodologicznych problemów edukacji porównawczej, polityki oświatowej, edukacji obywatelskiej oraz roli edukacji w rozwoju społecznym, politycznym i gospodarczym²².

Inną ważną dla pedagogiki porównawczej teorią, jest teoria ludzkiego kapitału. Według jej propagatora Nikolasa Hansa można zidentyfikować następujące czynniki mające wpływ na kształt narodowych systemów edukacji: naturalne czynniki głównie geograficzne i ekonomiczne, czynniki religijne i świeckie²³. Kolejnym ważnym przedstawicielem myśli w zakresie pedagogiki porównawczej był Erwin Ebsteien, który uznał, że należy odnieść się do „historycznych, filozoficznych i społecznych teorii oraz metod w tych problemach edukacji, które mają charakter międzynarodowy”²⁴.

W następnych dekadach w ramach pedagogiki porównawczej dominowała orientacja funkcjonalna. Jej podstawowym założeniem – w latach 60 i 70 – było usytuowanie badań nad edukacją w metodach i technikach pozytywistycznych,

²⁰ V. D. Rust, B. Johnstone and C. Allaf, *Reflections on the Development of Comparative Education*, [w:] R. Cowen, A. M. Kazamias, *International Handbook of Comparative Education*. Springer Science + Business Media B. V., New York 2009, str. 127.

²¹ *Ibid.*, str. 127.

²² Andreas M. Kazamias, adres internetowy: <http://www.nie.edu.sg/research/publication/cieclopedia-org/cieclopedia-org-a-to-z-listing/kazamias-m-andreas>

²³ A. M. Kazamias: *Comparative Education: Historical Reflections*, [w:] R. Cowen, A. M. Kazamias, *International Handbook of Comparative Education*. Springer Science + Business Media B. V., New York 2009, str. 143.

²⁴ David Phillips and Michele Schweisfurth *Comparative and International Education. Introduction to Theory, Method and Practice*, New York 2014, str. 8.

empirycznych i u podstaw ilościowych. Po drugie dążono do zdefiniowania jednoznacznych „ponadczasowych” związków między zjawiskami, przy założeniu, że właśnie dzięki temu jest możliwe rozwinięcie pogłębionej i adekwatnej teorii edukacji. Po trzecie w jej ramach umieszczano szkolnictwo w procesach społecznych, politycznych i ekonomicznych w kontekście zjawiska socjalizacji i selekcji społecznej, tworzenia elit, integracji społecznej lub narodowej oraz teorii ludzkiego kapitału. Po czwarte w ramach tego podejścia miało miejsce postrzeganie zmiany edukacyjnej jako reformistycznej lub adaptatywnej, to znaczy jako procesu dostosowania edukacyjnych struktur i form do zmian w innych sektorach i subsystemach porządku społecznego. Po piąte eksponowano tutaj wizję współczesnego społeczeństwa jako merytokratycznego, demokratycznego i eksperckiego. Główne badane problemy odnosiły się do „struktury i kontekstu edukacyjnych możliwości i nierówności”, mechanizmów edukacyjnej selekcji i dyskryminacji, roli edukacji w procesach rozwoju i modernizacji, relacji między edukacją polityczną i socjalizacją, a tworzeniem narodu, jak również pomiędzy edukacją, a wzrostem ekonomicznym. Uważano, że „edukacja jest kluczem, który otwiera drzwi do modernizacji”. Harold J. Noah i Max A. Eckstein stwierdzili w roku 1969: „w rezultacie pojawiła się orientacja na naukową metodologię (...) w ostatnim okresie rozwoju badań porównawczych (...) wzrasta nacisk na znaczenie formowania hipotez i ich testowania”, a także „zwraca się uwagę na precyzyjną specyfikację zmiennych i jakość wskaźników”²⁵. We wspólnej rozprawie „Toward a Science of Comparative Education” stwierdzili oni, że „możliwe będzie badanie relacji między oświatą, a społeczeństwem oraz weryfikowanie hipotez na podstawie międzynarodowych danych porównawczych”²⁶. Z kolei w 1973 roku Noah stwierdził, że istotą było „przejście od tego, co partykularne do tego co ogólne, od procesów identyfikacji opisów i klasyfikacji do testowania hipotez, budowania teorii i przewidywania tendencji”²⁷. Noah postulował również zastosowanie w pedagogice porównawczej metodologii nauk społecznych, co umożliwi szersze wykorzystanie międzynarodowych porównań w praktyce²⁸.

Współcześnie proponuje się, aby badania w zakresie pedagogiki porównawczej

²⁵ *Ibid.*, str. 148.

²⁶ H. J. Noah, M. A. Eckstein, *Toward a Science of Comparative Education*, New York 1969, [w:] R. Nowakowska Siuta: *Pedagogika porównawcza. Problemy, stan badań i perspektywy rozwoju*, Kraków 2012, str. 25.

²⁷ *Ibid.*, str. 149.

²⁸ R. Nowakowska Siuta: *Pedagogika porównawcza. Problemy, stan badań i perspektywy rozwoju*, Kraków 2012, str. 27.

uwzględniały złożoność kulturową poszczególnych krajów²⁹. Nie ulega też wątpliwości, że pedagogika porównawcza była i jest nieuchronnie połączona z dążeniem do zmiany świata, co wiązało się i wiąże z odpowiedzią na pytanie, w jaki sposób wykorzystać doświadczenia z badań z innych krajów do zmiany szkolnictwa we własnym kraju³⁰.

Z kolei według B. Ed Honsa pedagogika porównawcza odnosi się do „studiowania jednego lub więcej systemów edukacyjnych”, badania w jaki sposób filozofia edukacji i polityka oświatowa różnych krajów ma wpływ na tendencje rozwojowe szkolnictwa, a także badania historycznych aspektów rozwoju edukacji w poszczególnych krajach³¹.

Natomiast T. Manichander sformułował następujące cele pedagogiki porównawczej:

- dostarczenie obrazu lub profilu systemów edukacji funkcjonujących w różnych częściach świata,
- skonstruowanie klasyfikacji systemów edukacji w różnych częściach świata,
- uchwycenie stosunków (...) relacji edukacji i społeczeństwa (przede wszystkim odpowiedzi na pytanie w jaki sposób rodzina wpływa na edukację),
- porównanie różnorodnych koncepcji filozoficznych odnoszących się do edukacji,
- zrozumienia szerszych procesów edukacyjnych, promowanie zrozumienia innych kultur i punktów widzenia ludzi żyjących w odmiennych narodach i społeczeństwach³².

Trzeba stwierdzić, że niektórzy teoretycy stawiają nawet tezę, iż pedagogika porównawcza, jest nauką w sensu stricte „praktyczną” pozwalającą rozwiązać konkretne problemy edukacyjne i społeczne³³.

Poniżej przedstawię podejście do pedagogiki porównawczej opracowane przez W. D Hallsa. Z diagramu poniższego wynika, iż wprowadzone tu zostaje bardzo szerokie podejście edukacji porównawczej.

²⁹ P. Potts, *The Place of Experience in Comparative Education Research*, [w:] M. Bray, B. Adamson, M Mason Introduction [w:] *Comparative Education Research Approaches and Methods*, Hong Kong 2007, str. 63.

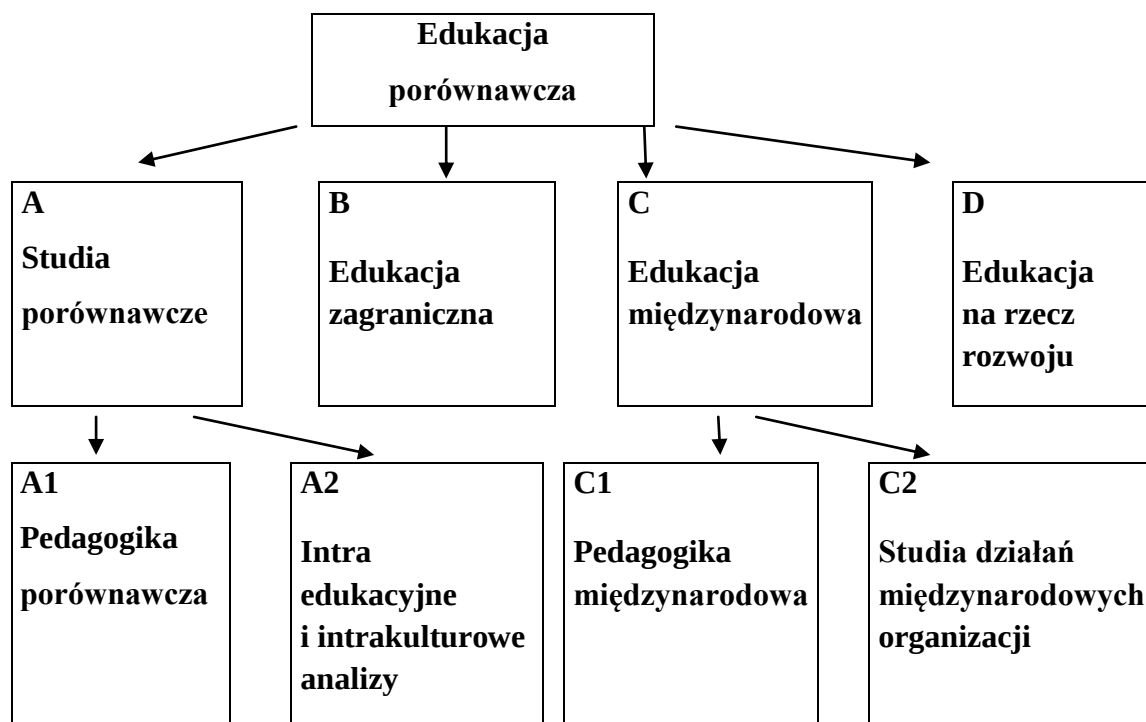
³⁰ R. Cowen, *Comparing Futures or Comparing Pasts?* [w:] Edward R. Beauchamp *Comparative Education Reader*, New York 2003, str. 6.

³¹ B. Ed. Hons, *Comparative Education. Windows on Practice Guide*, 2012, str. 8.

³² T. Manichander, *Comparative Education*, Hillsborough United State, 2016, str. 22, 23.

³³ E. R. Beauchamp, *Comparative Education Reader*, New York 2003, str. 12.

Ryc. 1. Podejście do badań porównawczych według W. D. Halls. Źródło: W. D. Halls, *Comparative Education*, str. 23.



W moich badaniach porównawczych przeprowadzałem analizy na kilku poziomach. Pierwszy z nich dotyczył poziomu makro i odnosił się do systemów wychowania fizycznego w Stanach Zjednoczonych i w Polsce, przy czym konkretną egzemplifikację stanowiły tutaj Uniwersytet Notre Dame oraz Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu. Oczywiście, jestem świadomy pewnych trudności odnoszących się do tego poziomu. Oto bowiem amerykański system wychowania fizycznego był konstruowany od XIX wieku i poszczególne etapy jego rozwoju korelowały z następowaniem po sobie etapów myśli pedagogicznej oraz rozwoju instytucjonalnego edukacji narodowej Stanów Zjednoczonych. Z kolei polski system wychowania fizycznego, który choć ma oczywiście swoją ugruntowaną tradycję, to jednak trudno nie zauważyć, że jego rozwój był sfragmentaryzowany. Można tutaj wyjść od czasów, kiedy Polska znajdowała się pod zaborami, a następnie wyróżnić okres niepodległości 1919-39, II wojny Światowej, socjalizmu i następny, którego istotą było tworzenie państwa demokratycznego. Trzeba stwierdzić, że w okresie socjalizmu wychowanie fizyczne, w tym również na poziomie uniwersyteckim stanowiło integralną część tak zwanego wychowania socjalistycznego i szczególnie w okresie stalinowskim, ale i później podporządkowane było upowszechnianiu ideologii socjalistycznej. Pewne zmiany w tym systemie nastąpiły po roku 1980, jednakże dopiero w ostatnich

dwóch dekadach można zauważyć przejmowanie wzorów typowych dla szkolnictwa wyższego w krajach wysoko rozwiniętych. Dotyczy to zarówno infrastruktury jak i rozwiązań organizacyjnych oraz dydaktyczno-metodycznych, które mają wpływ na praktykę (np. zróżnicowanie rodzajów proponowanych zajęć, indywidualizacja procesu kształcenia, a z czasem wprowadzenia elektronicznych systemów zapisu i zmiana systemu oceniania). Można jednak stwierdzić w odniesieniu do problemów podejmowanych w mojej rozprawie, iż mimo odmiennej przeszłości i tradycji historycznych istnieją podstawy do dokonywania porównań między systemem wychowania fizycznego na Uniwersytecie Notre Dame i Uniwersytecie im. Adama Mickiewicza w Poznaniu.

Kolejny poziom analizy porównawczej związany jest z przeprowadzonymi przeze mnie badaniami empirycznymi zarówno w kontekście ilościowym jak i jakościowym. Odnoszą się one do wyrażanych przez nauczycieli akademickich i studentów opinii, poglądów oraz sposobu postrzegania różnorodnych aspektów funkcjonowania na uczelniach systemów wychowania fizycznego.

Opisywałem wyżej różnorodne podejścia teoretyczne występujące w pedagogice porównawczej, a w szczególności ten, który nazywany jest paradygmatem funkcjonalnym. I tak można stwierdzić, że:

- 1) Szkolnictwo wyższe pełni określone funkcje w społeczeństwie służąc jego podstawowym potrzebom, takim jak dostarczanie kompetentnej siły roboczej na rynek pracy oraz wykształcenie obywateli. W tym kontekście system wychowania fizycznego na uniwersytetach wpisuje się znakomicie w powyższą funkcję, mając wpływ na jakość funkcjonowania najwyższego poziomu szkolnictwa.
- 2) Wychowanie fizyczne na uniwersytetach jest funkcjonalne wobec potrzeb społeczeństwa i to, jak się wydaje, niezależnie od funkcjonowania przedmiotu w ramach uniwersytetu, bowiem wpływa ono bardzo pozytywnie na zdrowie psychiczne i fizyczne studentów – obywateli, a tym samym przyczynia się pozytywnie do funkcjonowania całego społeczeństwa. Student funkcjonuje bowiem nie tylko jako członek społeczności uniwersyteckiej (akademickiej), ale także jako członek społeczeństwa (rodziny, środowiska lokalnego, grupy rówieśniczej itp.). W ten sposób wychowanie fizyczne na uniwersytecie pozytywnie wpływa nie tylko na pełnienie przez daną osobę roli studenta, ale także szeregu innych ról społecznych.

Trudno w tej sytuacji zakwestionować istotę podejścia funkcjonalnego, ponieważ wpisuje się ono konstruktywnie w działania uniwersytetu na rzecz szeroko rozumianego „dobra publicznego”. Należy jednak oczywiście dokonywać krytycznej analizy konkretnych sposobów, w jakie ta funkcja jest urzeczywistniana w codziennej praktyce uniwersyteckiej. Odnosi się to zarówno do organizacji procesów kształcenia i posiadanej bazy, oraz w szczególności, do motywowania studentów do aktywnego udziału w zajęciach i wprowadzania właściwego klimatu podczas zajęć wychowania fizycznego. W tym znaczeniu można dokonywać krytycznej analizy „funkcjonalności” wychowania fizycznego na konkretnych uniwersytetach, w opisywanym przypadku na Uniwersytecie im. Adama Mickiewicza i Uniwersytecie Notre Dame. W tym sensie krytyczne wykorzystanie podejścia funkcjonalnego i jego krytyka może przynieść sformułowanie takich wniosków, które w konsekwencji przyczynią się do zwiększenia jakości procesów kształcenia w zakresie wychowania fizycznego. Należy bowiem wyjść z założenia, że pedagogika porównawcza nie stanowi jedynie formy naukowej diagnozy, ale także dostarcza impulsów do zmian w zakresie praktyki edukacyjnej.

1.2. Podstawy teoretyczne wychowania fizycznego

1.2.1. Teoretycy i historia teorii wychowania fizycznego

Teoria danej dyscypliny naukowej jest „układem wzajemnie powiązanych pojęć, definicji i stwierdzeń, które przedstawiają usystematyzowane ujęcie zjawisk o specyficznych relacjach zmiennych z zamierzeniem wyjaśnienia i przewidywania tych zjawisk”³⁴. Zgodnie z powyższą definicją, bodaj najważniejszym z zadań teorii wychowania fizycznego jest systematyzacja wiedzy o przedmiocie, a więc „ustalenie relacji, czyli stosunku nadrzędności i podrzędności między poszczególnymi elementami wiedzy o aktywności ludzkiej, zwanej (...) fizyczną edukacją”³⁵.

Za pierwsze źródła teorii wychowania fizycznego do połowy XVIII wieku, uznać należy wszelkie spisane w dziełach treści dotyczące ćwiczeń cielesnych, higieny oraz dbałości o zdrowie. Pochodziły one z nielicznych w owym okresie opracowań specjalistycznych, a czasem nawet z twórczości literackiej. Niedostatek fachowej bibliografii wynikał, nie tylko z niewystarczającego stanu wiedzy na tematy związane z rozwojem psychofizycznym człowieka, ale również z faktu, iż tematyka wychowania

³⁴ F. N. Kerlinger, *Foundations of behavioral research*. Rinehart & Winston, New York 1986, str. 9.

³⁵ H. Grabowski, *Teoria fizycznej edukacji*. Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 1999, str. 10.

fizycznego, jego roli i zakresu nie była wówczas traktowana jako istotna dziedzina wiedzy.

W Polsce, przełomowym momentem w tym zakresie okazała się działalność Komisji Edukacji Narodowej i uchwalone przez nią ustawy z 1783 r., zawierające rozdział poświęcony edukacji fizycznej. Dużą rolę w popularyzacji wychowania fizycznego, jako czynnika mającego ogromny wpływ na utrzymanie zdrowia i rozwój ucznia, odegrał pedagog Grzegorz Piramowicz. Jako członek Komisji Edukacji Narodowej, od początku jej istnienia brał udział w pracach nad reformą szkolnictwa polskiego³⁶. Ponadto książka nosząca tytuł „Powinności nauczyciela”, której był autorem, wpłynęła na zmianę pojmowania roli wychowania fizycznego. Zawarte w niej myśli uwydatniały problem utrzymania zdrowia, a także podawały cenne wskazówki dotyczące sposobów hartowania i fizycznego rozwoju ucznia. Ponadto praca poruszała problematykę celów wychowania fizycznego, w odniesieniu do kategorii zdrowia, wychowania i funkcji społecznej³⁷. Piramowicz był również jednym z prekursorów głoszących potrzebę wychowania fizycznego dziewcząt. Uważany jest za twórcę higieny szkolnej, gdyż twierdził, iż zadaniem nauczyciela jest nie tylko zdobywanie wiedzy o higienie oraz przekazywanie tej wiedzy innym, ale wręcz uczenie rodziców dbania o dzieci, „aby się co dzień umywały, usta płukały, aby od nich nic nie cuchnęło, głowy wyczesowały”³⁸.

Ustawy Komisji Edukacyjnej z 1783 r. zalecały, „aby każdego dnia szkolnego, czasy wyznaczane były na rozrywkę dla dzieci (...)”, „(...) aby co dzień ile możliwości odbywały się w domach ćwiczenia ruchowe i zabawy (...)”³⁹. Sugerowano w nich również organizację zajęć ruchowych w czasie wakacji. Jednakże do XIX wieku wychowanie fizyczne ograniczało się jedynie do pozalekcyjnej rekreacji ruchowej, nie było przeprowadzane w ramach oddzielnego przedmiotu, ani nie istniało wówczas stanowisko nauczyciela kultury fizycznej. „Rekreacją, zgodnie z zaleceniem Ustaw, kierowali (...) tzw. dyrektorzy, tj. starsi uczniowie”⁴⁰. Dopiero w XIX wieku problematyce i znaczeniu wychowania fizycznego w szkole zaczęto poświęcać coraz więcej zainteresowania i zdecydowano o stopniowym wprowadzeniu go do planu

³⁶ Biografia Grzegorza Piramowicza, adres internetowy: <http://www.piramowicz.internetdsl.pl/info3.html>

³⁷ S. Strzyżewski, *Rozwój myśli o wychowaniu fizycznym i jego metodach*. AWF Poznań 1987, seria: Podręczniki nr 30, str. 23.

³⁸ G. Piramowicz, *Powinności nauczyciela*. Polskie Towarzystwo Pedagogiczne 1920, str. 33.

³⁹ W. Osiński, *Zarys teorii wychowania fizycznego*. AWF Poznań 2007, seria: Podręczniki nr 47, str. 6.

⁴⁰ S. Strzyżewski, *Rozwój myśli o wychowaniu fizycznym i jego metodach*. AWF Poznań 1987, seria: Podręczniki nr 30, str. 24.

szkolnych zajęć ucznia jako lekcji obowiązkowej. Liceum Krzemienieckie poszło nawet o krok dalej, zatrudniając pierwszego w Polsce lekarza szkolnego, a następnie w 1808 r. etatowego nauczyciela wychowania fizycznego⁴¹.

Pierwszym ośrodkiem, w którym pojawiły się wyraźnie sprecyzowane sformułowania o założeniach wychowania fizycznego, wynikające z racjonalnych przesłanek nauki, było Wilno. Tu bowiem działał czołowy przedstawiciel polskiego Oświecenia – Jędrzej Śniadecki – uważany za ojca polskiej teorii wychowania fizycznego. Z wykształcenia był lekarzem, chemikiem, a także profesorem Uniwersytetu Wileńskiego. Zasłynął jako autor „Teorii jestestw organicznych”, a swoje poglądy związane z wychowaniem fizycznym zawarł w wydany w 1805 r. traktacie „O fizycznym wychowaniu dzieci”⁴². Jędrzej Śniadecki wyrażał początkowo krytykę domowej edukacji: „(...) to, co dziś pospolite nazywamy wychowaniem dobrym, gorszym być nie może”⁴³. Kształtują się w rezultacie „umysłowe mary, rozumujące cienie”⁴⁴. Jędrzej Śniadecki na podstawie najnowocześniejszych osiągnięć ówczesnej nauki, przestrzegał przed niebezpieczeństwem modnego w tamtym okresie jednostronnego wychowania jedynie intelektualnego. Zwracał uwagę, że „(...) cała tajemnica dobrego wychowania na tym zależy, ażeby i ciało i umysł doskonale wykształcić, ażeby przyzwoitą pomiędzy nimi równowagę utrzymać, ażeby uprawy żadnej władzy nie zaniedbać, ale żadnej nie pozwalać wygórować zbyt i bujać z krzywdą i uszczerbkiem drugim”⁴⁵.

Śniadecki głosił, że prawidłowy rozwój fizyczny warunkuje cały rozwój ontogenetyczny człowieka, a dobre zdrowie jest podstawą ogólnego kształcenia. Uzasadniał rolę wychowania fizycznego w rozwoju osobniczym dzieci i młodzieży, a dzięki opisaniu poszczególnych faz rozwojowych od wieku niemowlęcego do okresu dojrzałości (czyli do 21 roku życia), stworzył swoisty program zawierający metody działania w zakresie psychofizycznego rozwoju, uwypuklając potrzebę hartowania młodych organizmów. Jego zdaniem, już okres od 2 do 7 roku życia dziecka sprzyja intensywnym zabiegom hartującym i usprawniającym fizycznie⁴⁶. Głosił również konieczność wnikliwej diagnozy pedagogicznej „Mistrz, który ma się zająć

⁴¹ M. Demel, *Propedeutyka wychowania fizycznego*. Sport i turystyka 1965, str. 23-24.

⁴² W. Osiński, *Zarys teorii wychowania fizycznego*. AWF Poznań 2007, seria: Podręczniki nr 47, str. 7.

⁴³ J. Śniadecki, *O fizycznym wychowaniu dzieci*. AWF Kraków 2002, Nota Biograficzna str. 12.

⁴⁴ J. Śniadecki, *op. cit.*, str. 12.

⁴⁵ J. Śniadecki, *O fizycznym wychowaniu dzieci*. AWF Kraków 2002, Nota Biograficzna, str. 16.

⁴⁶ J. Śniadecki, *O fizycznym wychowaniu dzieci*. AWF Kraków 1990; *Słownik biograficzny wychowania fizycznego i sportu. Wychowanie Fizyczne i Sport*. 1967, t. XI/1.

wychowaniem (...) powinien naprzód poznać ten surowy materiał, tę pierwszą osnowę człowieka, z której ma powstać dzieło jego sztuki, tak jak rolnik powinien znać ziemię, którą ma uprawiać (...)”⁴⁷. Poglądy Śniadeckiego wywarły znaczący wpływ na dalsze kształtowanie teoretycznych i metodycznych koncepcji wychowania fizycznego w Polsce. Z kolei działalność lekarza poznańskiego pochodzenia, Ludwika Bierkowskiego, znacząco wpłynęła na rozwój teorii wychowania fizycznego w Krakowie. Był on bowiem profesorem Uniwersytetu Jagiellońskiego, który w czasie swoich licznych podróży i studiów za granicą (m.in. w Niemczech i Francji) zapoznał się z problematyką higieny, zdrowia publicznego oraz wychowania fizycznego i postanowił przenieść zagraniczne wzorce na grunt polski. Efektem tego był założony po powrocie do Krakowa w roku 1837 Instytut Gimnastyczny, a następnie kursy gimnastyczne dla kobiet, szkoła pływania i łyżwiarstwa⁴⁸. W swej rozprawie pt.: „Kilka słów o ważności, potrzebie i użytku gimnastyki” Bierkowski przekonywał władze szkolne o potrzebie wprowadzenia gimnastyki do szkół, czym wniósł niemały wkład w rozwój teorii tegoż przedmiotu⁴⁹. Podobne postulaty próbował rozpowszechnić Jakub Zieliński, właściciel szkoły gimnastycznej w Radomiu, który dostrzegał korzyści płynące z włączenia kultury fizycznej w kanon szkolnych przedmiotów obowiązkowych. W swej broszurze pt.: „Kilka słów o użytku i potrzebie gimnastyki” z 1849 r. zwrócił uwagę, iż „wychowanie się dzieli na duchowe, które tyczy się wykształcenia władz umysłowych, i na cielesne odnoszące się do kształcenia sił ciała. Te ostatnie, to jest ćwiczenie ciała, inaczej gimnastyka, jest najważniejszą częścią wychowania młodzieży, jest niejako podwaliną wszelkiego dalszego wychowania”⁵⁰. Również we Lwowie wychowanie fizyczne rozwijało się prężnie, dzięki założonemu 7 lutego 1867, pierwszemu na ziemiach polskich Towarzystwu „Sokół”, które szerzej opisane będzie w rozdziale o historii rozwoju wychowania fizycznego w Polsce. Datę tę można uznać za narodziny zorganizowanego sportu polskiego⁵¹. Ruch sokoli rozwijał się bardzo dynamicznie i w okresie przed I wojną światową powstało już kilkadziesiąt okręgów zrzeszających kilkadziesiąt tysięcy członków. Powstał statut „według którego, celem Towarzystwa miało być pielęgnowanie gimnastyki w ogóle,

⁴⁷ J. Śniadecki, *O fizycznym wychowaniu dzieci*. AWF Kraków 2002 Nota Biograficzna str. 17.

⁴⁸ Działalność Ludwika Bierkowskiego, adres internetowy:

<http://www.nil.org.pl/xml/nil/gazeta/numery/n1999/n199902/n19990234>

⁴⁹ W. Osiński, *Zarys teorii wychowania fizycznego*. AWF Poznań 2007, seria: Podręczniki nr 47, str. 8.

⁵⁰ J. Zieliński, *Kilka słów o użytku i potrzebie gimnastyki*, Warszawa 1849, str. 4.

⁵¹ W. Osiński, *Zarys...*, op. cit., str. 8.

a w szczególności higieniczno-racjonalnej i wychowawczej”⁵². Udało się wówczas także pozyskać wybitnych specjalistów od ćwiczeń gimnastycznych, wśród nich: Walentego Piaseckiego, Franciszka Hochmana i Antoniego Durskiego. Równocześnie z powstaniem „Sokoła”, pojawiły się na rynku wydawniczym liczne pozycje książkowe, broszury, rozprawy, zawierające rozważania na temat roli gimnastyki w tej nowoczesnej organizacji ideowo-wychowawczej⁵³. Skutkiem wprowadzania ćwiczeń fizycznych do systemu szkolnictwa, było ukazanie się podręczników metodycznych z zakresu gimnastyki, autorstwa działaczy sokolich środowiska lwowskiego, m. in. Antoniego Durskiego („Zarys nauki gimnastyki szkolnej i towarzyskiej”, 1884 r.), Edmunda Cenara („Ćwiczenia gimnastyczne laską drewnianą, żelazną i żerdzią”, 1889 roku, „O urządzaniu sal i boisk gimnastycznych”, 1890 r., „Gry gimnastyczne młodzieży szkolnej”, 1891 r.), Tadeusza Żulińskiego („Kilka słów o gimnastyce i o szkole gimnastycznej Sokoła”, 1878 r. oraz: „Ruch mięśniowy i wpływ jego na zdrowie człowieka”, 1883 r.)⁵⁴.

Spośród liczного grona teoretyków wywodzących się ze środowiska lwowskiego, na szczególne wyróżnienie zasługuje Walenty Piasecki – autor książek: „Słownictwo gimnastyczne” (1867) i „O celach i zadaniach towarzystw gimnastycznych” (1885). Będąc absolwentem kursu gimnastycznego w Pradze, a także lekarzem, kierował zakładem gimnastycznym lwowskiego „Sokoła”. Problematykę wychowania starał się popularyzować na Uniwersytecie Jagiellońskim (1866 r.) i Lwowskim (1872 r.), gdzie próbował wprowadzić do programu studiów wykłady i ćwiczenia z zakresu gimnastyki⁵⁵.

Również Henryk Jordan – lekarz, a zarazem profesor Uniwersytetu Jagiellońskiego, przyczynił się znacząco do rozwoju wychowania fizycznego i „wyprowadził ćwiczącą młodzież z sal na świeże powietrze”⁵⁶. Działając na rzecz poprawienia warunków pozaszkolnego kształcenia i rozwoju fizycznego dzieci i młodzieży, przekonał w 1889 r. władze miejskie Krakowa do organizacji, na specjalnie wydzielonym placu błoni krakowskich, zaprogramowanych sposobów zabaw i gier ruchowych (o czym również szerzej będę pisał w następnym rozdziale

⁵² R. Wroczyński, *Powszechne dzieje wychowania fizycznego i sportu*, Wydawnictwo BK Wrocław 2003, str. 194.

⁵³ adres internetowy: http://www.awf.krakow.pl/pdf/studia/studium/pojecie_gimnastyki.pdf

⁵⁴ Polskie Towarzystwo Gimnastyczne Sokół, adres internetowy: http://www.sokolsanok.pl/historia_10.html

⁵⁵ W. Osiński, *Zarys...*, *op. cit.*, str. 8.

⁵⁶ Polskie Towarzystwo Gimnastyczne Sokół, adres internetowy: http://www.sokol.pl/index.php?option=com_content&task=view&id=130&Itemid=152

poświęconym historii rozwoju wychowania fizycznego w Polsce). Jordan był przekonany, że inwestowanie w rozwój fizyczny młodego pokolenia, stanowi punkt wyjściowy dla ogólnego systemu wychowawczego. Jako lekarz, zwracał uwagę na walory aktywności fizycznej młodzieży, w której to aktywności fizycznej widział wartości zdrowotne i wychowawcze: „ja jestem lekarzem” – pisał – „i z tego punktu niejako zapatruję się na społeczeństwo jak na chorą roślinę, która, gdy zwiędnie, trzeba leczyć od korzenia, gdy ją utrzymamy w zdrowiu, to i rozwinięte ze niej społeczeństwo będzie zdrowe i silne”⁵⁷. Według Henryka Jordana, zabawy młodzieży uczą: „a) wytrwałości i cierpliwości, niezbędnych do nabycia wprawy w grze, b) skupienia myśli, by stosowną do działania chwilę wypatrzeć, c) panowania nad sobą, wskazując (...), że poddawanie się pierwszemu popędowi niepowodzenie spowoduje, d) szybkiego orientowania się i szybkiej decyzji, e) rozwoju samodzielności w działaniu, budzą popęd do czynu”⁵⁸.

W zaborze rosyjskim, rozwój myśli w zakresie wychowania fizycznego nie przebiegał dynamicznie, z powodu wzmożonego ucisku zaborcy i braku polskiego ośrodka uniwersyteckiego. Mimo to, Wydziałowi Wychowania przy Warszawskim Towarzystwie Higienicznym udało się zrealizować prospołeczną, sportową inicjatywę, jaką stanowiło wydzielenie terenów pod place zabaw i gier, które od 1899 roku funkcjonowały jako Ogrody im. Raua. Pełniły one funkcję ośrodków pozaszkolnej aktywizacji dzieci i młodzieży poprzez kulturę fizyczną, analogicznie jak Park Jordana w Krakowie, a funkcje głównego instruktora sprawował w nich Władysław Ryszard Kozłowski, uznawany za propagatora gimnastyki szwedzkiej w Polsce. Kozłowski, jako założyciel i redaktor czasopisma z zakresu wychowania fizycznego „Ruch”, wydawanego w latach 1906-1914, zabierał również głos w najistotniejszych problemach dotyczących kultury fizycznej, m. in. w kwestiach związanych z podstawami naukowymi, metodami i organizacją wychowania fizycznego⁵⁹. W. R. Kozłowski był również wykładowcą w warszawskiej Szkole Gimnastyki Szwedzkiej i Masażu, założonej w 1906 r. przez Helenę Prawdzic-Kuczalską, w której kształcili się nauczyciele wychowania fizycznego. Helena Prawdzic-Kuczalska wzorując się na gimnastyce szwedzkiej i stosując ćwiczenia lecznicze według systemu Linga, prowadziła w swojej szkole 2-letnie kursy, nie ustępujące w niczym kursom

⁵⁷ R. Wroczyński, *Powszechne dzieje wychowania fizycznego i sportu*, Wydawnictwo BK Wrocław 2003, str. 217.

⁵⁸ *Ibid.*, str. 219.

⁵⁹ W. Osiński, *op. cit.*, str. 10.

prowadzonym w zagranicznych ośrodkach. Uznawana jest za pionierkę wychowania fizycznego kobiet w Polsce: „Program szkoły obowiązywał następujące przedmioty: teorię gimnastyki i masażu, anatomię, fizjologię, patologię, gimnastykę pedagogiczną i leczniczą oraz ze sloidem. Absolwenci szkoły otrzymywali specjalizację w dwóch kierunkach: gimnastyki wychowawczej i leczniczej”⁶⁰.

W zaborze pruskim, najsilniej uciskanym przez zaborcę, nie powstały prywatne zakłady gimnastyczne, czy też kursy kształcące nauczycieli, a ruch „Sokoła” dotarł tu dopiero w 1884 r. (Inowrocław). Niemniej, duży wkład w teorię wychowania fizycznego oraz w polską myśl pedagogiczną XIX wieku, wniósł Bronisław Trentowski. W swym dziele „Chowanna, czyli system pedagogiki narodowej”, nawiązał do problemów rozwoju fizycznego, higieny i hartowania, a także analizował wpływ ćwiczeń na sferę psychiczną człowieka, podkreślając jego indywidualność. Inny wybitny teoretyk tego niełatwego w dziejach Polski okresu – Ewaryst Estkowski – poglądy swe zawarł, między innymi, w dwóch artykułach zamieszczonych w „Szkole Polskiej”, zatytułowanych: „O fizycznym wychowaniu dzieci” (1851) i „O fizycznym wychowaniu młodzieży” (1853). Skrytykował w nich systemy wychowawcze, stosowane w szkole pruskiej i zwrócił uwagę na potrzebę harmonijnego rozwoju ucznia, oraz na to, aby gimnastyka szkolna nie była „sztuką”, ale przedmiotem służącym zdrowiu i wzmocnieniu ciała⁶¹.

Spory wkład w rozwój teorii wychowania fizycznego lat 70-tych XIX wieku wniosły publikacje poznańskich lekarzy: Stanisława Jerzykowskiego i Teodora Jarnatowskiego. Traktowały one o wychowaniu zdrowotnym i potrzebie ćwiczeń fizycznych (tzw. gimnastyce higienicznej).

W roku 1902 powstało czasopismo „Sokół”, na którego łamach rozprawy i prace zamieszczali działacze poznańskiego Towarzystwa Gimnastycznego „Sokół” (m. in. Gładysz, Dreyza, Kłóś, Czech, Maćkowiak, Lange, Szulc). Tematyka była szeroka i obejmowała zarówno zagadnienia dotyczące metodyki ćwiczeń cielesnych, jak i samej istoty wychowania fizycznego; autorzy skupiali się na podstawach ruchu i jego funkcji w rozwoju człowieka.

Na początku XX wieku wyraźnie ożywiła się metodyka i teoria wychowania fizycznego, co znalazło odzwierciedlenie we wzroście ilości publikacji i wydawnictw,

⁶⁰ R. Wroczyński, *Powszechne dzieje wychowania fizycznego i sportu*, Wydawnictwo BK Wrocław 2003, str. 213.

⁶¹ W. Osiński, *op. cit.*, str. 10.

a także konferencji poświęconych tej tematyce. Do najwybitniejszych prac tego okresu, należały: rozprawa Tadeusza Szulca, wydana nakładem „Sokoła” pt.: „O wychowaniu fizycznym ze stanowiska teoretycznego” (1913) oraz jego praca „Podstawy fizyczne społeczeństwa, a rząd państwowy” (1919), w których postulował „(...) ustanowienie przy wszystkich uniwersytetach katedr dla wychowania fizycznego, z których promieniowałyby na społeczeństwo wiedza i oświata...” (w dziedzinie kultury fizycznej)⁶². Nowatorskimi dziełami okazały się również „Zabawy i gry jako czynnik wychowawczy” Stanisława Karpowicza: „Program wychowania fizycznego w polskiej szkole. Zadania państwa polskiego w sprawie wychowania fizycznego” Stefana Karp-Rottermuda oraz wiele artykułów zamieszczanych w publikacjach lekarskich, pedagogicznych i specjalistycznych.

Na początku kwietnia 1923 roku, miał miejsce I Polski Kongres Sportowy pod protektorem premiera Władysława Sikorskiego. W obradach wzięło udział ponad 200 reprezentantów instytucji i organizacji zainteresowanych rozwojem kultury fizycznej w Polsce (m. in. władz państwowych, samorządowych i miejskich, uczelni wyższych i sekcji wychowania fizycznego nauczycieli szkół średnich, wszystkich istniejących wówczas związków i klubów sportowych). Posiedzenie to było pierwszą tak dużą inicjatywą w historii polskiego sportu, obejmującą prowadzoną w szerokim gronie dyskusję nad kierunkami rozwoju wychowania fizycznego i sportu w Polsce. Referaty wygłosili dwaj wybitni teoretycy tego okresu: ppłk. Władysław Osmolski i prof. Eugeniusz Piasecki⁶³. Obrady zwieńczone zostały przyjęciem następującej uchwały: „Kongres uważa za rzecz konieczną i pilną: stworzenie szerokiego planu wychowania fizycznego narodu i urzeczywistnienia tego planu przez władze państwowe i samorządowe, instytucje społeczne, organizacje sportowe i ogół obywateli”⁶⁴.

Z chwilą uzyskania przez Polskę niepodległości, czołową rolę w rozwoju teorii wychowania fizycznego począł odgrywać ośrodek poznański. Prym wśród uczelni polskich wiódł powstały w 1919 r. Uniwersytet Poznański, a w jego ramach pierwsza w Polsce, a trzecia w Europie Katedra Wychowania Fizycznego. Duże znaczenie miała również utworzona w Poznaniu Centralna Wojskowa Szkoła Gimnastyki i Sportów. Placówki te były kierowane przez wybitnych znawców wychowania fizycznego:

⁶² W. Osiński, *op. cit.*, str. 11.

⁶³ M. Rotkiewicz, K. Hądzelek, *Powstanie i działalność polskich związków sportowych (II) 1919-1925*. Sport Wyczynowy 2007, nr 10-12/514-516, str. 24.

⁶⁴ J. Chelmecki, *Kongresy sportowe jako forum parlamentarne organizacji kultury fizycznej w okresie II Rzeczypospolitej* [w:] *Z najnowszej historii kultury fizycznej w Polsce*. T. IV pod redakcją B. Woltmanna, 2000, str. 14.

katedra – przez Eugeniusza Piaseckiego, a szkoła – przez Waleriana Sikorskiego, znawcę systemu gimnastyki niemieckiej i szwedzkiej. Obie wniosły trwałe wkład do polskiej nauki o wychowaniu fizycznym⁶⁵. Tak pisał o tym K. Toporowicz: „Idea powoływania katedr wychowania fizycznego przy uniwersytetach, w celu kształcenia kadr nauczycielskich i lekarskich w tej dziedzinie, wysunięta była przez Eugeniusza Piaseckiego i Jordana już w 1900 r. w Krakowie. Próby utworzenia takiej katedry na Uniwersytecie Jagiellońskim, przy powoływaniu do życia w 1913 r. Studium Wychowania Fizycznego, nie znalazły niestety zrozumienia u czynników ministerialnych w Wiedniu. Natomiast wdrożeniu podobnego projektu Piaseckiego na Uniwersytecie Lwowskim w 1914 r. przeszkodził wybuch I wojny światowej”⁶⁶.

Eugeniusz Piasecki był nie tylko wybitnym lekarzem, doktorem wszech nauk lekarskich i pierwszym doktorem habilitowanym w Polsce z zakresu higieny szkolnej, pedagogiem i humanistą, ale również czynnym działaczem „Sokoła”⁶⁷. Był też gorącym zwolennikiem idei skautowej, uważając, iż: „jest to niezwykle szczęśliwie pomyślana synteza turystyki, gier ruchowych i ćwiczeń wojskowych, owiana przy tym najczystszy duchem miłości bliźniego, poczucia obywatelskiego i patriotyzmu. Na umysły młodzieży wywiera ona urok niepokonany, jako ogniwo zaś wychowania fizycznego, daje idealnie hartujące życie obozowe, przyzwyczajenie do systematycznej dbałości o zdrowie dla dobra Ojczyzny, wreszcie obowiązkowe dla wszystkich ćwiczenia ratownicze”⁶⁸. Piasecki wpłynął na nadanie polskiemu ruchowi skautowemu nazwy harcerstwo. W 1919 r. w czasie tworzenia się Uniwersytetu Poznańskiego zaproponowano mu utworzenie, zorganizowanie i kierowanie Katedrą Wychowania Fizycznego, którego to zadania podjął się ze świetnym rezultatem. Dzięki talentowi dydaktycznemu, naukowemu i organizatorskiemu oraz umiejętności zjednywania współpracowników, doprowadził do przekształcenia Katedry w samodzielne Studium Wychowania Fizycznego Uniwersytetu Poznańskiego, które działało do 1950 r. z przerwą na czas hitlerowskiej okupacji. Studium pozostawiło ogromny dorobek naukowy w dziedzinie kultury fizycznej. Do najważniejszych dzieł Eugeniusza Piaseckiego, jeszcze sprzed okresu funkcjonowania Studium, zaliczyć można: „Zasady wychowania fizycznego”, będące pierwszą polską syntezą o kulturze fizycznej, oraz

⁶⁵ W. Osiński, *op. cit.*, str. 11.

⁶⁶ K. Toporowicz, *Eugeniusz Piasecki. Życie i dzieło*. Wydawnictwa PWN Warszawa-Kraków 1988, str. 220-221.

⁶⁷ W. Osiński, *op. cit.*, str. 11.

⁶⁸ E. Piasecki, *Postulaty wychowania fizycznego młodzieży polskiej* za: K. Toporowicz, *Eugeniusz Piasecki. Życie i dzieło*. Wydawnictwo PWN Warszawa-Kraków 1988, str. 122.

„Zabawy i gry ruchowe”. Natomiast pozycjami utworzonymi podczas działalności w Studium, dużą popularnością i uznaniem cieszyły się „Dzieje wychowania fizycznego” i „Zarys teorii wychowania fizycznego”. Zwłaszcza ta druga „została entuzjastycznie przyjęta przez krytykę i określona jako wybitne osiągnięcie naukowe, ukazujące całokształt stanu wiedzy o wychowaniu fizycznym w owym okresie”⁶⁹. Przez pewien czas Eugeniusz Piasecki pełnił funkcję eksperta do spraw wychowania fizycznego przy Lidze Narodów, a także Przewodniczącego Międzynarodowych Kongresów Wychowania Fizycznego. Aby upamiętnić wkład Piaseckiego w rozwój polskiej kultury fizycznej, dnia 6 czerwca 1982 roku, nazwano jego imieniem Akademię Wychowania Fizycznego w Poznaniu.

Bliskim współpracownikiem Eugeniusza Piaseckiego, a zarazem wybitnym metodykiem wychowania fizycznego był Walerian Sikorski, który przyczynił się do powstania w 1920 r. wydawnictwa „Wychowanie Fizyczne” (dzisiejsza „Kultura Fizyczna”). „Zakres tematyczny pisma objął całokształt higieny wychowawczej i wiedzy o kształceniu cielesnym w domu, w szkole i koszarach, wiadomości z dziedzin pokrewnych i nauk pomocniczych jak fizjologia, antropologia, higiena ogólna i osobista, epidemiologia, eugenika, psychologia i pedagogika”⁷⁰. Sikorski doprowadził też do ustanowienia Polskiej Odznaki Sportowej w 1931 r.

Ważną rolę w kształtowaniu polskiej teorii wychowania fizycznego okresu międzywojennego, odegrał Władysław Osmolski, będący komendantem Centralnej Wojskowej Szkoły Gimnastyki i Sportów oraz dyrektorem Centralnego Instytutu Wychowania Fizycznego i Przysposobienia Wojskowego. Dużą popularność przyniosła mu praca „Teoria sprawności ruchowej”.

Działalność wszystkich ośrodków akademickich, w których rozwijała się zarówno teoria, jak i praktyka wychowania fizycznego, została przerwana przez wojnę. Okupant doprowadził do likwidacji, bądź zniszczenia wyposażenia laboratoriów, uczelnianych księgozbiorów i urządzeń sportowych. Kształcenie odbywało się w warunkach konspiracji. Teoria wychowania fizycznego ożyła dopiero w 1945 roku, kiedy to uczelnie, pomimo ogromnych strat ludzkich i materialnych, reaktywowały swą działalność. Kolejnym, czwartym już ośrodkiem wychowania fizycznego, zostało Studium Wychowania Fizycznego Uniwersytetu we Wrocławiu, powołane w 1946 roku. Wszystkie placówki akademickie wychowania fizycznego, wznawiające swą

⁶⁹ W. Osiński, *op. cit.*, str. 11-12.

⁷⁰ K. Toporowicz, *op. cit.*, str. 244.

działalność po 1945 roku, oparły ją na wzorach przedwojennych. Podobnie metodyka wychowania fizycznego kontynuowana była w oparciu o kanony teorii opracowanej w okresie międzywojennym, głównie przez Eugeniusza Piaseckiego⁷¹. Struktura, kierunki badawcze oraz poczynania dydaktyczne również były kontynuacją dorobku przedwojennego.

Uchwała Biura Politycznego Komitetu Centralnego Polskiej Zjednoczonej Partii Robotniczej z września 1949 roku, zwróciła uwagę na braki w systemie szkolenia kadr i niewystarczający poziom metodyczno-naukowy na uczelniach, w dziedzinach bezpośrednio związanych z wychowaniem fizycznym. W jej wyniku Sejm dn. 30 grudnia 1949 roku zdecydował się przyjąć ustawę „O organizacji spraw kultury fizycznej i sportu”. Ustawa powoływała przy Prezesie Rady Ministrów naczelny organ administracji państwowej: Główny Komitet Kultury Fizycznej (GKKF), którego celem było nadzorowanie fachowego szkolenia kadr wychowania fizycznego i sportowego wszystkich szczebli, ustalanie wytycznych w zakresie organizacji i programu wychowania fizycznego we wszystkich typach szkół, a także zarząd i nadzór nad naukowo-badawczymi instytutami i szkołami wyższymi wychowania fizycznego i sportu⁷². „W kilka miesięcy później, dnia 5 lipca 1950 r. rozporządzeniem Rady Ministrów przekształcono wszystkie Studia Wychowania Fizycznego przy uniwersytetach w Polsce w Wyższe Szkoły Wychowania Fizycznego, podporządkowując je administracyjnie GKKF z zastosowaniem przepisów o organizacji nauki i szkolnictwa wyższego”⁷³.

Duże znaczenie w powojennej metodyce wychowania fizycznego miały prace teoretyczno-metodyczne Waleriana Sikorskiego (m.in. „Gimnastyka”, „Metoda gimnastyki w Polsce”, „Wychowanie fizyczne w szkole powszechnej”) i Mariana Krawczyka („Podstawy wychowania fizycznego w szkole podstawowej”, „Ćwiczę i wychowuję”)⁷⁴. W okresie Polski Ludowej, najwybitniejszym przedstawicielem teorii wychowania fizycznego stał się Zygmunt Gilewicz. Po ukończeniu studiów lekarskich, związany był ze służbą medyczną w wojsku polskim, pełniąc w nim szereg funkcji. W 1931 roku został dyrektorem Centralnego Instytutu Wychowania Fizycznego w Warszawie. Dzięki jego działalności, Centralny Instytut Wychowania Fizycznego

⁷¹ S. Strzyżewski, *Rozwój myśli o wychowaniu fizycznym i jego metodach*. AWF Poznań 1987, seria: Podręczniki nr 30, str. 58.

⁷² Dz. U. z 1949 nr 65 poz. 526; adres internetowy: <http://www.legeo.pl/prawo/ustawa-z-dnia-30-grudnia-1949-r-o-organizacji-spraw-kultury-fizycznej-i-sportu/metryka/?on=20.02.2011%2015:56>

⁷³ W. Osiński, *op. cit.*, str. 14.

⁷⁴ S. Strzyżewski, *op. cit.*, str. 58.

stał się w pełni uczelnią akademicką, w której objął on stanowisko prodziekana, a następnie prorektora i rektora (w 1959 roku). W czasie wojny Gilewicz brał czynny udział w obronie Warszawy, pełniąc służbę sanitarną wielkim poświęceniem i odwagą. Podczas okupacji działał w konspiracji, a na spotkaniach tajnych studiów prowadził wykłady z teorii wychowania fizycznego. Po wyzwoleniu włączył się w nurt odbudowy polskiej kultury fizycznej, prowadząc badania w tej dziedzinie i mając wkład w rozwój jej teorii⁷⁵. Piastował stanowisko m. in. Przewodniczącego Rady Naukowej Wychowania Fizycznego i Przysposobienia Wojskowego oraz wspierał działania zmierzające do reaktywowania Akademii Wychowania Fizycznego w Warszawie. Kierując nieprzerwanie Katedrą Teorii Wychowania Fizycznego, działał też jako kurator Zakładu Teorii Wychowania Fizycznego w poznańskiej Wyższej Szkole Wychowania Fizycznego. Ukoronowaniem bogatej twórczości Zygmunta Gilewicza, była wydana w 1954 roku obszerna monografia pt.: „Teoria wychowania fizycznego”. Podczas zorganizowanej w 1954 roku konferencji naukowej poświęconej teorii wychowania fizycznego dyskutowano na temat niespójności i fragmentaryczności ówczesnego dorobku metodycznego i metodologicznego wychowania fizycznego. Postulowano o dokonanie „takiej syntezy wiedzy o człowieku, która by bezpośrednio czyniła zadość konieczności racjonalizowania metodyki wychowania fizycznego i kształcenia oraz odpowiednio do społecznego i fizycznego tła, na którym przebiega wychowawczy proces”⁷⁶.

Dorobek szkolnego wychowania fizycznego w pierwszym 25-leciu Polski Ludowej został zebrany, poddany analizie i ocenie w roku 1970, podczas „Sesji naukowej 25-lecia kultury fizycznej w PRL”. Bilans pierwszego powojennego ćwierćwiecza rozwoju wychowania fizycznego w szkolnictwie uznano za zadowalający, chociaż przyznano, iż dziedzina ta cechowała się stosunkowo wolnym rozwojem w porównaniu z innymi dziedzinami programowo-wychowawczymi szkoły. Teorii wychowania fizycznego wytknięto słabość i niedopracowanie, co uzasadniono następująco: „niedorozwój teorii powoduje, że operujemy naiwnym, substancjonalnym pojęciem kultury fizycznej, a program krzewienia kultury fizycznej jest ubogi i zdeformowany. Dlatego większość ludzi – identyfikując kulturę fizyczną z jej

⁷⁵ W. Osiński, *op. cit.*, str. 14.

⁷⁶ Z. Gilewicz, *Teoria wychowania fizycznego*. Sport i Turystyka, Warszawa 1964, str. 15.

środkami (...) nie rozumie, że (...) to określony aspekt ich życia, jedno z kryteriów wartości człowieka, miernik jego stosunku do samego siebie”⁷⁷.

Pod koniec lat 60 do czterech uczelni wychowania fizycznego, działających już z pewną tradycją (w Poznaniu, Warszawie, Wrocławiu i Krakowie), dołączyły poprzez przekształcenie Studiów Nauczycielskich w uczelnie akademickie ośrodki: w Gdańsku-Oliwie (powołany do życia w 1969 r., przemianowany na Akademię Wychowania Fizycznego w 1981 r.) i w Katowicach (od 1970 r. działający jako Wyższa Szkoła Wychowania Fizycznego, a od 1979 r. przemianowany na Akademię Wychowania Fizycznego). Natomiast Akademia Wychowania Fizycznego w Warszawie powołała filię w Białej Podlaskiej (1969 r.), a Akademia Wychowania Fizycznego w Poznaniu – w Gorzowie Wielkopolskim (1971 r.). Dzięki tym zmianom w chwili obecnej mamy na akademickiej mapie Polski osiem specjalistycznych placówek naukowo-dydaktycznych wychowania fizycznego. Powstało także wiele wyższych szkół pedagogicznych, kolegiów nauczycielskich, wydziałów uniwersyteckich (np. na Uniwersytecie Łódzkim, Rzeszowskim czy Zielonogórskim) i instytutów (np. Instytut Kultury Fizycznej w WSZ w Koninie), będących placówkami kształcącymi kadry nauczycielskie wychowania fizycznego.

W zakresie nowoczesnego podejścia do teorii wychowania fizycznego, ogromne znaczenie ma działalność naukowa Macieja Demela. Ukończył on studia medyczne, pedagogikę oraz studia z zakresu wychowania fizycznego. Jest autorem kilkuset prac naukowych z teorii wychowania fizycznego, pedagogiki zdrowia i historii medycyny społecznej. Demel uchodzi za twórcę polskiej szkoły edukacji zdrowotnej⁷⁸, mającej ogromny wpływ na współczesną teorię wychowania fizycznego. Edukację zdrowotną podzielił na cztery etapy, jako kryterium wskazując aktywność dziecka. Pierwszym z etapów jest heteroedukacja, która obejmuje wiek niemowlęstwa i sprowadza się do dziecka jako przedmiotu oddziaływań ze strony dorosłych. Drugi etap nazwał pośrednim, gdy dziecko w wieku przedszkolnym i szkolnym powoli zaczyna troszczyć się o swoje zdrowie, wzrasta w coraz większej świadomości dotyczącej wagi działań prozdrowotnych, staje się bardziej odpowiedzialne, jednocześnie wykształcając powoli swoje nawyki i przyzwyczajenia. Trzeci z etapów to autoedukacja, która następuje w okresie dojrzewania, kiedy uczeń staje się świadomym kreatorem swojego zdrowia,

⁷⁷ M. Demel, W. Humen, *Współczesne antymonie rekreacji fizycznej*. Materiały sesji naukowej 25-lecia kultury fizycznej w PRL, Tom IV. GKKFiT, Warszawa 1970, str. 18.

⁷⁸ M. Demel, adres internetowy: https://pl.wikipedia.org/wiki/Maciej_Demel

rozwija zainteresowania, zdobywa wiedzę i zaczyna prowadzić określony styl życia mający z kolei ogromny wpływ na jego zdrowie. Ostatnim etapem, według Demela, jest heteroedukacja odwrócona, która występuje, gdy osoby edukowane przekazują swoją wiedzę innym, oddziałując na otoczenie i rodzinę⁷⁹. Postulował tym samym za humanizacją procesu wychowania fizycznego, polegającą na „uczłowieczeniu ciała” i dostosowaniu go do norm społecznych. „Ciało bowiem i zdrowie człowieka, nie przestając być kategoriami biologicznymi, są również kategoriami społecznymi, są uwikłane w skomplikowany układ wartości kulturowych, a nawet ekonomicznych. W kulturze fizycznej przełamują się dwie natury człowieka: potrzeby biologiczne występują w kostiumach kulturowych i odwrotnie. Zaniedbanie aspektu humanistycznego mści się na wychowaniu fizycznym, stwarza wokół niego atmosferę niechęci i lekceważenia”⁸⁰.

Podobnie pojmuje wychowanie fizyczne Andrzej Pawłucki, który jest autorem koncepcji opierającej się na uświadomieniu sobie potrzeb związanych z dbałością o własne zdrowie i szacunku dla własnego organizmu przez całe życie. Ten paradygmat zakłada również konieczność rozwijania nawyków i umiejętności dbania o ciało w ramach tzw. treningu zdrowotnego⁸¹. Pawłucki twierdzi także, że „poczucie sensu własnego ciała powstaje w oparciu o oddziaływanie kulturowe wzorca – „matrycy kulturowej”. Nabywany przez człowieka zbiór wartości rozwija „rozum aksjologiczny”, który pozwala mu zmienić siebie i własne ciało w procesie interakcji pomiędzy czynnikami systemu kulturowego a „rozumem aksjologicznym” – jest to tak zwana kulturalizacja zdrowotna”⁸².

Za myślą Macieja Demela podążał kolejny teoretyk, Andrzej Krawański, który postawił na reorientację osobowości wychowanka, definiując ją jako „osobowość dbającą o rozwój i sprawność fizyczną ciała na tle refleksji prozdrowotnej”⁸³. Ponadto uważał on, że należy „odejść od retoryki sportowej w kierunku bardziej precyzyjnego określenia sposobów i możliwości oddziaływania na zdrowie poprzez wychowanie fizyczne i sport dzieci i młodzieży. (...) Te dwa elementy powodują konieczność przewartościowania pełnionych przez wychowanie fizyczne funkcji edukacyjnych

⁷⁹ Etapy edukacji zdrowotnej, adres internetowy: <http://edukacja.pomocnie.com.pl/etapy-edukacji-zdrowotnej/>

⁸⁰ M. Bronikowski, *Dydaktyka wychowania fizycznego, fizjoterapii i sportu*, AWF Poznań 2012, str. 9.

⁸¹ P. F. Nowak, C. Kuśnierz, *Zdrowie jako cel wychowania fizycznego - między teorią a praktyką szkolną*, Edukacja 2014, nr 4, str. 71.

⁸² M. Bronikowski, *op. cit.*, str. 10.

⁸³ P. F. Nowak, C. Kuśnierz, *op. cit.*, str. 71.

i społecznych. System wychowania fizycznego, zachowując swoją specyfikę (środki oddziaływania), musi tworzyć się, podobnie jak cała edukacja, w kierunku zróżnicowanych oczekiwań ludzi, co zresztą tkwi w jego biopsychospołecznej naturze⁸⁴.

Zmiana myśli o teorii wychowania fizycznego i jego celach zapoczątkowana przez Macieja Demela w jego „Szkicach o kulturze fizycznej” i późniejszych dziełach, postawiła polską myśl teoretyczną w tym zakresie w ścisłej światowej czołówce. Demel krytykował szkolny system wychowania fizycznego uważając, że „wychowanie fizyczne jest kompromisem tradycyjnych ćwiczeń cielesnych i usportowienia, materiał programowy zawiera jedynie ćwiczenia ruchowe, zapewniające realizację celów co najwyżej sprawnościowych, nie zawiera natomiast środków gwarantujących trwałość efektów, w szczególności nawyków, wiedzy i postaw⁸⁵”. Jego zdaniem wychowanie przez kulturę fizyczną musi być wsparte ideą ukazywania sensowności i użyteczności zabiegów prozdrowotnych, które przebiegają w kontekście emocjonalnego zaangażowania ucznia, jak również samego nauczyciela wychowania fizycznego. Temat ten z kolei rozwija Pawłucki, który wskazuje na formalne przymierze między uczniem a nauczycielem. Współczesna metodyka wychowania fizycznego powinna godzić to, co jest przedmiotem misji wychowania fizycznego z tym, czego od niej oczekuje edukowany podmiot jako osoba. W humanizacji procesu edukacji fizycznej niezwykle ważnym elementem jest fakt, by obydwie uczestniczące w nim strony właściwie rozumiały przydzielone im role. Nauczyciel poprzez swoją osobowość, wiedzę, styl kierowania, kompetencje, a także odpowiedni dobór metod i narzędzi ma pokazać uczniom świat wartości ciała. Uczniowie zaś, uznając autorytet i wiarygodność nauczyciela powinni się z nim identyfikować w miarę realizacji wspólnych celów⁸⁶.

Istotną rolę teoretycy przypisują tutaj także indywidualizacji w fizycznym kształceniu i wychowaniu, a ta – jak twierdzi Demel – jest wyjątkowo trudna, ponieważ „szkolne wychowanie fizyczne ma charakter uniwersalny i niedostatecznie uwzględnia zróżnicowane potrzeby jednostek. Postulatu indywidualizacji nie spełniają schematyczne formy zajęć szkolnych, lecz zróżnicowane formy pracy pozaszkolnej, zwłaszcza indywidualny program pracy ucznia nad sobą, sugerowany przez nauczyciela

⁸⁴ M. Bronikowski, *op. cit.*, str. 14.

⁸⁵ M. Bronikowski, *op. cit.*, str. 15.

⁸⁶ E. Madejski, Węglarz J., *Wybrane zagadnienia współczesnej metodyki wychowania fizycznego*, Impuls Kraków 2014, str. 138.

stosownie do potrzeb jednostki”⁸⁷. Towarzyszyć temu procesowi powinna z kolei intelektualizacja wychowania fizycznego polegająca na „podbudowaniu go teoretycznie i pomocy wychowankowi w zrozumieniu siebie i swoich potrzeb”⁸⁸.

Istotnym czynnikiem w teorii wychowania fizycznego jest wspomniana już wcześniej autoedukacja w odniesieniu do relacji nauczyciel-wychowanek. Jak określa autoedukację M. Demel: „należy oczyścić wychowanie fizyczne z pierwiastków tresury, podnieść ucznia do rangi czynnego podmiotu, postawić go w roli współtwórcy własnego rozwoju, przesuwając akcent na samowychowanie (...), zastępując sukcesywnie kontrolę – samokontrolą, ocenę – samooceną”⁸⁹.

Kontynuatorzy myśli Demela – choćby Krzysztof Zuchora i Henryk Grabowski – do powyższych haseł dodają kolejne: autokreację. Zuchora nazwał ją kreacją, a jej sens wyjaśnia jako „działanie twórcze, nieustające, zawierające pierwiastek samodoskonalenia ruchowego, którego efektem jest wewnętrzne zadowolenie i satysfakcja”⁹⁰. Oznacza to, że działania twórcze człowieka są podejmowane w wyniku jego wewnętrznych potrzeb i stanowią wynik jego pozytywnych doświadczeń, których doznał w kontakcie z czynnikiem, który był nośnikiem określonych wartości. Dlatego też człowiek wraca do tych doświadczeń, aby utrwalać pozytywne doznania i tworzyć nowe, ale według własnych motywów. Z. Żukowska dopisała autokreację do współczesnych trendów procesu wychowania fizycznego. Teorię tę pogłębił Henryk Grabowski uznając, że celem oddziaływań wychowawczych jest ukazywanie uczniom wartości społecznie uznawanych, a wśród nich wartości ciała. Badacz wyróżnił w tym procesie trzy etapy: 1) uległość wobec wymagań stawianych przez nauczyciela, 2) identyfikacja z jego poglądami i osobą, 3) internalizacja wartości, czyli uznanie ich za własne⁹¹.

Krzysztof Zuchora, ponadto, zwraca uwagę na konieczność właściwego klimatu wychowawczego w procesie zajęć wychowania fizycznego, bowiem – jak sądzi – nieodpowiednia atmosfera może mieć destrukcyjny wpływ na rozwój moralny, emocjonalny i społeczny ucznia. W przypadku uprawiania sportu może to być choćby nierówna rywalizacja, czy zasady rozgrywek. Teoretyk ten twierdzi, że „wychowanie fizyczne (...) musi być czymś więcej, niż było dotychczas, a więc wyjść poza swe

⁸⁷ M. Demel, *op. cit.*, str. 22.

⁸⁸ E. Madejski, J. Węglarz, *op. cit.*, str. 138.

⁸⁹ *Ibid.*, str. 129.

⁹⁰ *Ibid.*, str. 145.

⁹¹ *Ibid.*, str. 146.

dotychczasowe przedmiotowe ramy i stać się dynamicznym procesem, przenikającym całe życie szkoły i środowisko społeczne, z którym szkoła współpracuje i współdziała. Musi być także czymś innym, niż była dotychczas (...), musi włączyć się aktywnie i twórczo w pełny proces (...) wychowania – obejmujący swym wpływem potrzeby i marzenia, tradycyjną obyczajowość i zwyczaje w rodzinie, uprzedzenia i obawy, nieufność i kompleksy, braki fizyczne i duchowe niedostatki”⁹².

Kolejny wątek, który poruszyli współcześni teoretycy wychowania fizycznego opartego na wychowaniu zdrowotnym, (m.in. Cendrowski, Bielski, Frołowicz, Jaworski, Krawański czy Woynarowska), to konieczność skupienia się na zawodzie nauczyciela wychowania fizycznego, a konkretnie na wprowadzeniu istotnych zmian w procesie przygotowania do tej „służby”⁹³.

Barbara Woynarowska – autorka m. in. „Edukacji zdrowotnej” w rozważaniach nad wychowaniem fizycznym zwraca szczególną uwagę na odpowiednie ukierunkowanie kompetencji tych, którzy prowadzą edukację fizyczną, aby mogli przygotowywać przyszłe pokolenia do podejmowania działań związanych z zapewnieniem zdrowia człowiekowi w nowej rzeczywistości. „Tworzenie miejsca, gdzie ludzie żyją, pracują i korzystają z różnych świadczeń, miejsca, które ma zorganizowaną specyficzną strukturę, zasoby i funkcje oraz system społeczny, w którym podejmowane są działania związane z promocją zdrowia jest kwestią kluczową dla zdrowia społecznego i staje się elementem niezbędnym w społecznej edukacji na rzecz zdrowia, której postawy powinny być kształtowane w procesie szkolnej edukacji fizycznej”⁹⁴.

Jak twierdzi profesor Michał Bronikowski „dzisiaj edukacja nastawiona jest na strategię oferowania, potrzebuje nowych rozwiązań metodyczno-organizacyjnych”⁹⁵. Teoretyk uważa, iż „rozwijanie u dzieci zdolności i rozbudzanie zainteresowania podejmowaniem wysiłków fizycznych, powinno być nakierowane na działalność długoterminową”⁹⁶. Tę z kolei można osiągnąć poprzez ścisłą współpracę nauczyciela z uczniem, a podmiotem wspólnych działań ma być człowiek. Model ten nazwano prozdrowotnym modelem edukacji fizycznej, a jego głównym założeniem jest nauczanie i uczenie się przez doświadczanie w czterech wyszczególnionych modułach

⁹² K. Baranowski, *Wpływ wychowania fizycznego na kształtowanie osobowości uczniów*, adres internetowy: http://wychowaniefizyczne.pl/userfiles/_download/pub_krzyszoszob.pdf

⁹³ P. F. Nowak, C. Kuśnierz, *op. cit.*, str. 78.

⁹⁴ M. Bronikowski, *Dydaktyka wychowania fizycznego, fizjoterapii i sportu*, AWF Poznań 2012, str. 10.

⁹⁵ *Ibid.*, str. 7.

⁹⁶ *Ibid.*, str. 7.

tematycznych. Model ten jest propozycją wypracowaną stosunkowo niedawno w międzynarodowej współpracy, w ramach projektu Unii Europejskiej, realizowanego między innymi przez Zakład Metodyki Wychowania Fizycznego z Akademii Wychowania Fizycznego w Poznaniu.

1.2.2. Treść, zadania i cele teorii wychowania fizycznego

Samo określenie wychowania fizycznego jako dyscypliny naukowej, a także ustalenie jej stosunku do nauk podstawowych o kulturze fizycznej jest przedmiotem wielu dyskusji. Sprzeczne stanowiska teoretyków tejże nauki wynikają stąd, iż nazwa teoria wychowania fizycznego funkcjonowała i funkcjonuje w różnych znaczeniach. Najczęściej traktuje się ją jako ogół wiedzy o wychowaniu fizycznym, a nawet synonim całego systemu nauk o kulturze fizycznej, jednakże można rozpatrywać ją także jako:

- a) „centralny przedmiot w programie wszystkich kierunków studiów wychowania fizycznego
- b) integralną część pedagogiki, a przede wszystkim teorii wychowania
- c) syntetyczna (multidyscyplinarna) i specyficzna w naukach o kulturze fizycznej tzw. teoria „średniego zasięgu” (obok teorii sportu, teorii rekreacji ruchowej, teorii rehabilitacji ruchowej)”⁹⁷.

Współcześnie wychowanie fizyczne rozpatruje się jako wypadkową powyższych punktów widzenia, zwracając uwagę na to, że występują one obok siebie, wzajemnie się uzupełniając i ścierając. Konkretyzując warunki metodologiczne, które współdecydują o racji istnienia danej dyscypliny naukowej, zwykle pierwszym etapem jest określenie ściśle wyodrębnionego przedmiotu badań, stanowiącego jakąś dziedzinę obiektywnej rzeczywistości. Obiektem badań mogą być zjawiska, „w których odpowiedź na postawione pytania chcemy formułować jako twierdzenia. Przedmiot badań spełnia właściwą funkcję poznawczą. Rozpatrując działalność dydaktyczną z różnych stron, odkrywa bądź tylko ustala fakty bezpośrednio i pośrednio z nią związane, systematyzuje i uogólnia fakty, ustala jakościowe i ilościowe zależności między nimi”⁹⁸.

H. Grabowski podkreśla, iż „przedmiotem teorii wychowania fizycznego jest proces edukacji młodzieży w tej dziedzinie, który w zależności od przyjętych założeń wyjściowych – może być różnie interpretowany”, niemniej oznacza on „przygotowanie

⁹⁷ W. Osiński, *Zarys teorii wychowania fizycznego*, AWF Poznań 2007, seria: Podręczniki nr 47, str. 16.

⁹⁸ S. Nowak, *Metodologia badań społecznych*. Wydawnictwo PWN Warszawa 1985, str. 67.

młodych pokoleń do wzięcia na siebie odpowiedzialności za zdrowie, sprawność, budowę i urodę własnego ciała po zakończeniu edukacji”⁹⁹. Wyraźne określenie przedmiotu badań wychowania fizycznego utrudnia fakt, iż często jest on wspólny z dyscyplinami, z którymi wychowanie fizyczne łączą silne związki w zakresie teorii – jak pedagogika (teoria wychowania) oraz z wieloma innymi dziedzinami nauk – tak biologicznymi, jak i społecznymi¹⁰⁰. „Twierdzenia, prawa i hipotezy naukowe wyjaśniające procesy kształtowania ciała (czyli oddziaływania środkami fizycznymi na organizm) oraz kształtowania świadomości (czyli oddziaływania środkami społecznymi na osobowość) przynależą do różnych dziedzin wiedzy”¹⁰¹. Zgodnie z powyższym, aby wiedza o wychowaniu fizycznym mogła być uznana za „pełnowartościową”, zintegrowaną teorię obu tych procesów, powinna zająć miejsce pomiędzy naukami przyrodniczymi (morfologia, fizjologia, ekologia itd.), a społecznymi (socjologia, psychologia, historia itd.).

Wyraźnym zakreśleniu granic przedmiotu teorii wychowania fizycznego nie sprzyjają również kwestie natury historycznej, gdyż do początku XX wieku praktyka i teoria wychowania fizycznego funkcjonowały osobno, przedstawiciele obu dziedzin nie podejmowali wspólnej problematyki. Teoria była wówczas rozumiana tylko jako suma dotychczasowej wiedzy o wychowaniu fizycznym. Dopiero w momencie, gdy przedmiot ten zaczął być respektowany na uczelniach wyższych, pojawiło się stopniowe powoływanie i usamodzielnianie się poświęconych wychowaniu fizycznemu działów (przedmiotów nauczania) obejmujących m. in.: psychologię, socjologię, antropologię i fizjologię, oraz odrębnym torem powstałych: organizacji i metodyki kultury fizycznej, a w końcu teorii sportu. Ewolucja ta spowodowała, iż następowały przesunięcia w proponowanej tematyce badań oraz zmieniały się poglądy na dziedzinę zainteresowań teorii wychowania fizycznego. „Drogi ewolucji i tendencje, jakie występowały i występują w teorii wychowania fizycznego, można by ująć w 3 podstawowych kierunkach:

- I. Od teorii rozumianej jako całokształt wiedzy o wychowaniu fizycznym ku względnie samodzielnemu systemowi uzasadnionych pojęć, twierdzeń i hipotez.

⁹⁹ H. Grabowski, *Teoria fizycznej edukacji*. Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 1999, str. 9.

¹⁰⁰ W. Osiński, *op. cit.*, str. 17.

¹⁰¹ H. Grabowski, *op. cit.*, str. 9-10.

- II. Od orientacji naturalistycznej (biologicznej) i technologii ćwiczeń cielesnych ku orientacji humanistycznej (w pełni pedagogicznej) i teorii rzeczywistego wychowania fizycznego (wychowania w kulturze fizycznej).
- III. Od teorii uprawianej na gruncie metodologii spekulatywno-opisowej do dyscypliny będącej wytworem działalności badawczej i posiadającej charakter teoretyczno-empiryczny¹⁰².

Teoria wychowania fizycznego tylko w niewielkim stopniu wykształciła własne metody badawcze. Można uznać, że zadania teorii wychowania fizycznego koncentrują się głównie na porównywaniu systemów wychowania fizycznego, oraz na „projektowaniu i koordynacji badań polidyscyplinarnych (obserwacji i eksperymentów) w najszerszym, jak to możliwe, spectrum”¹⁰³. Najważniejszym elementem teorii wychowania fizycznego jako nauki, jest poszukiwanie prawidłowości rządzących procesami wychowania i kształcenia fizycznego, a także analiza zależności między składnikami (zmiennymi) występującymi w tych procesach¹⁰⁴. Teoria wychowania fizycznego w wielu miejscach wykorzystuje metody i techniki badawcze innych nauk, które przystosowuje do własnych celów, poszukiwań i przedmiotu (ryc. 2). Zygmunt Gilewicz definiuje metody wychowania fizycznego jako „wszelkie sposoby stosowania środków wychowania fizycznego dla osiągnięcia założonych celów, zarówno ogólnych jak i szczegółowych. Metody wychowania fizycznego (...) wiążą się z charakterem procesu fizyczno-wychowawczego, ale nie stanowią o jego istotnej treści. (...) Metodą gimnastyczną nazywamy pewien stanowiący całość sposób prowadzenie ćwiczeń ruchowych, dostosowany do określonych celów wychowawczych, które mogą być: a) natury higienicznej (...), b) natury technicznej (...); c) natury estetycznej (...)”¹⁰⁵.

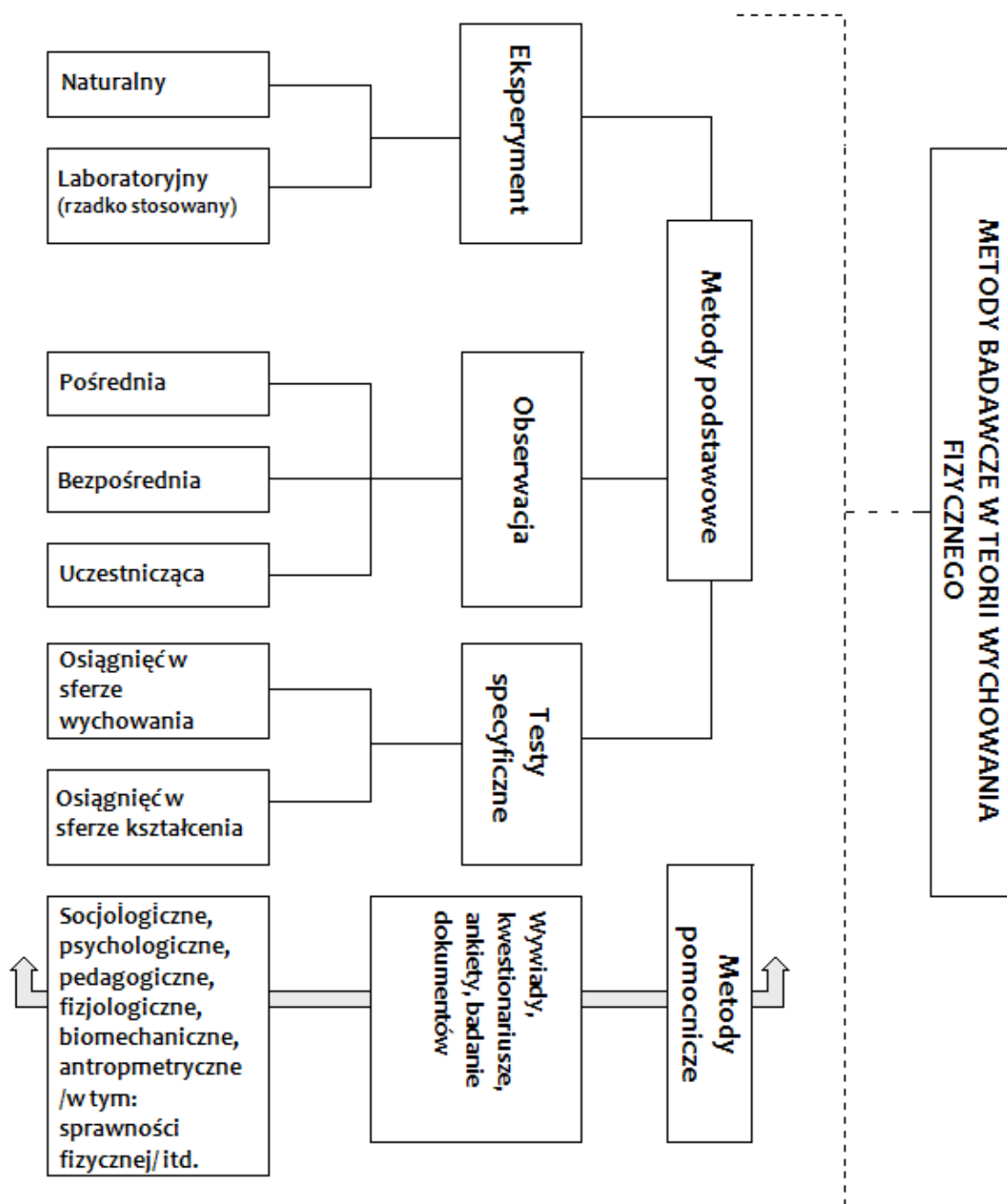
¹⁰² W. Osiński, *op. cit.*, str. 17-18.

¹⁰³ M. Demel, *Rozwój nauk o kulturze fizycznej*. II Kongres Naukowy Kultury Fizycznej. Materiały i dokumenty. Pod red. Krawczyka Z., A. Pac-Pomarnackiego i Przewedy R. Warszawa 1987, str. 17.

¹⁰⁴ W. Osiński, *op. cit.*, str. 19.

¹⁰⁵ Z. Gilewicz, *Teoria wychowania fizycznego*. Sport i Turystyka Warszawa 1964, str. 354-355.

Ryc. 2. Propozycja ujęcia metod badawczych wykorzystywanych w teorii wychowania fizycznego.
 Źródło: W. Osiński, *Zarys teorii wychowania fizycznego*. AWF Poznań 2007, str. 20.



Teoria wychowania fizycznego jest dyscypliną stosunkowo młodą, co niekorzystnie wpływa na jej dorobek w zakresie wykształcenia specjalistycznej i jednoznacznej aparatury pojęciowej. Wynika to też z faktu, iż nie zawsze posiada ściśle wyodrębniony przedmiot badań i korzysta, jak już wcześniej wspomniano, z metod badawczych innych nauk, w efekcie czego tworzy się siatka powiązań wewnętrznych z innymi dyscyplinami. Ponadto „sprawa formalności języka, czyli

uściślenia i tworzenia nowych pojęć, jest złożona. Operuje ona pojęciami, zwykle o niemierzalnym charakterze. Obok określenia przedmiotu badanej rzeczywistości ważności nabiera również określenie własnej problematyki, a więc przyjęcie swoistej dziedziny rozważań w zależności od przyjętych koncepcji metodologicznych¹⁰⁶. Efektywne działanie w zakresie wychowania fizycznego wymaga posiadania wiedzy odnośnie prawidłowości i klasyfikacji zaczerpniętych w dużej mierze z nauk wspomagających (przyrodniczych: fizjologii i antropologii i in.) oraz z nauk społecznych: (pedagogiki, psychologii, socjologii i in.), która umożliwia ustalenie niezbędnych diagnoz stanu wyjściowego. Nie mniej istotny jest również sam podmiot przewidywanego działania, zarówno poziom jego rozwoju, jak i mechanizmy i czynniki wyznaczające ten rozwój oraz środowisko społeczne. Autorzy podejmujący się dokonania klasyfikacji dziedzin wychowania fizycznego podkreślali, że tak jak całością jest osobowość człowieka, tak również całością jest jego wychowanie, przez co żaden podział nie może być w pełni satysfakcjonujący. Wychowanie w szerokim sensie obejmuje wszelkie oddziaływania na człowieka, współtworzące jego osobową indywidualność, a więc oddziaływania rodzinne, szkolne, społeczne itp.¹⁰⁷ Natomiast proces wychowania w wąskim rozumieniu może być interpretowany jako „kształtowanie postaw i innych cech osobowości dzieci i młodzieży łącznie ze stwarzaniem im warunków ułatwiających samoaktualizację drzemiących w nich, konstruktywnych możliwości¹⁰⁸. Jedną z pierwszych definicji wychowania fizycznego pojawiła się w Ustawie Komisji Edukacji Narodowej 1783 r. Komisja zdefiniowała edukację fizyczną jako „nieprzerwaną ośnowę starań około dziecięcia od pierwszych jego życia początków, około zdrowia, czerstwości i siły jego, starań stosowanych do pomnażającego się wieku, a zawsze za cel mających uczynić człowieka szczęśliwym i do wykonania powinności zdolnym¹⁰⁹. Należy jednak wyraźnie rozgraniczyć pojęcia kultury fizycznej i edukacji fizycznej. Kultura fizyczna jest bowiem integralną częścią kultury w znaczeniu globalnym, natomiast edukacja fizyczna zapewnia ciągłość kulturową tej dyscypliny, poprzez intencjonalny przekaz wzorów, wartości i zachowań dotyczących ciała. „Bez edukacji niemożliwe jest korzystanie ze zdobyczy kultury i pomnażanie jej dorobku. Bez kultury nie byłoby czego nauczać i uczyć się w procesie

¹⁰⁶ W. Osiński, *op. cit.*, str. 19.

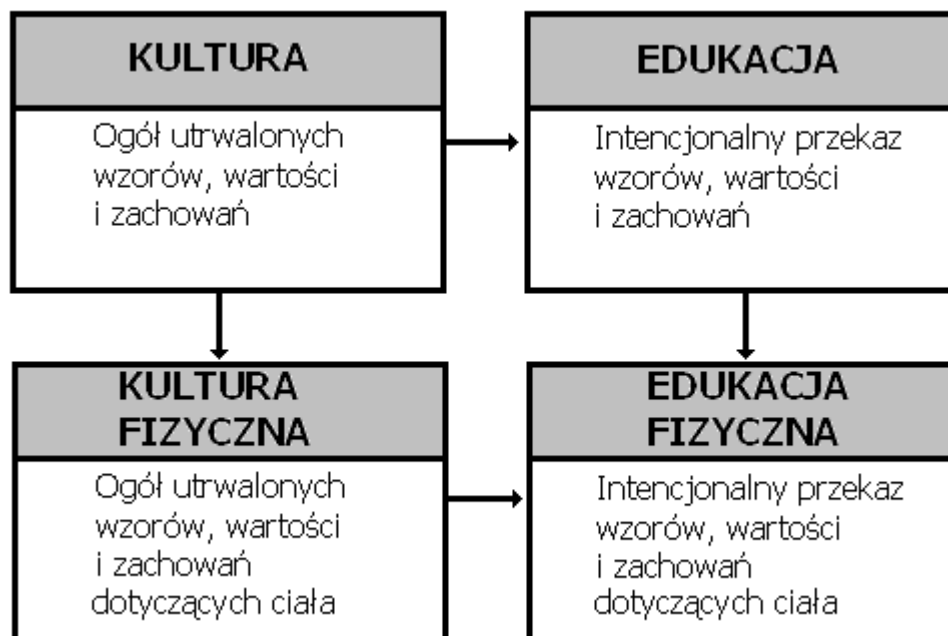
¹⁰⁷ M. Nowak, *Teorie i koncepcje wychowania*. Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, Warszawa 2008, str. 189.

¹⁰⁸ M. Łobocki, *Teoria wychowania w zarysie*. Oficyna Wydawnicza „Impuls” Kraków 2007, str. 16.

¹⁰⁹ S. Strzyżewski, *Rozwój myśli o wychowaniu fizycznym i jego metodach*, *op. cit.*, str. 23.

edukacji”¹¹⁰. Zależności między tymi pojęciami przedstawione zostały graficznie na ryc. 3.

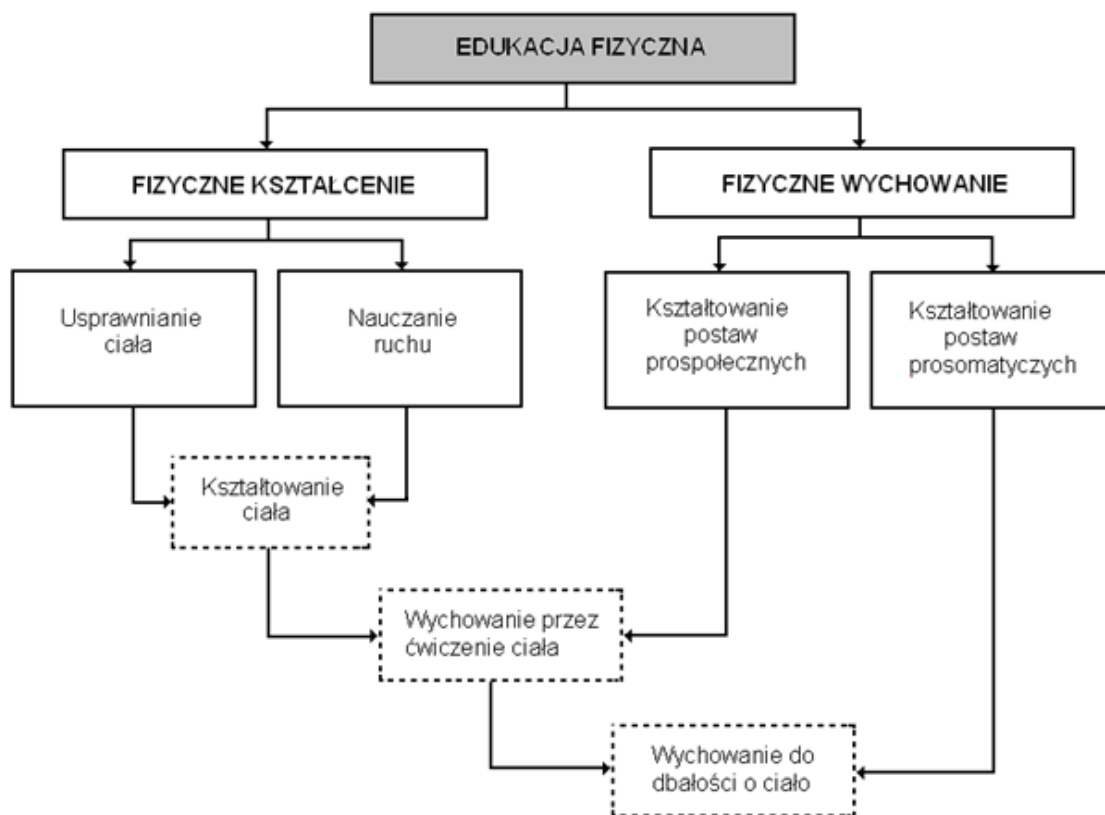
Ryc. 3. Relacje między takimi kategoriami zjawisk i pojęć jak: kultura, edukacja, kultura fizyczna i edukacja fizyczna. Źródło: H. Grabowski *Teoria Fizycznej Edukacji*, Warszawa 1999 str. 53



Według Grabowskiego wychowanie fizyczne jest składową edukacji fizycznej, jej miejsce i rolę przedstawia poniższy wykres, na którym elementy szeroko rozumianego wychowania fizycznego w układzie synchronicznym zostały przedstawione linią ciągłą, natomiast w układzie diachronicznym – linią przerywaną. Zaznaczone są również ich wzajemne relacje (ryc. 4).

¹¹⁰ H. Grabowski, *op. cit.*, str. 52.

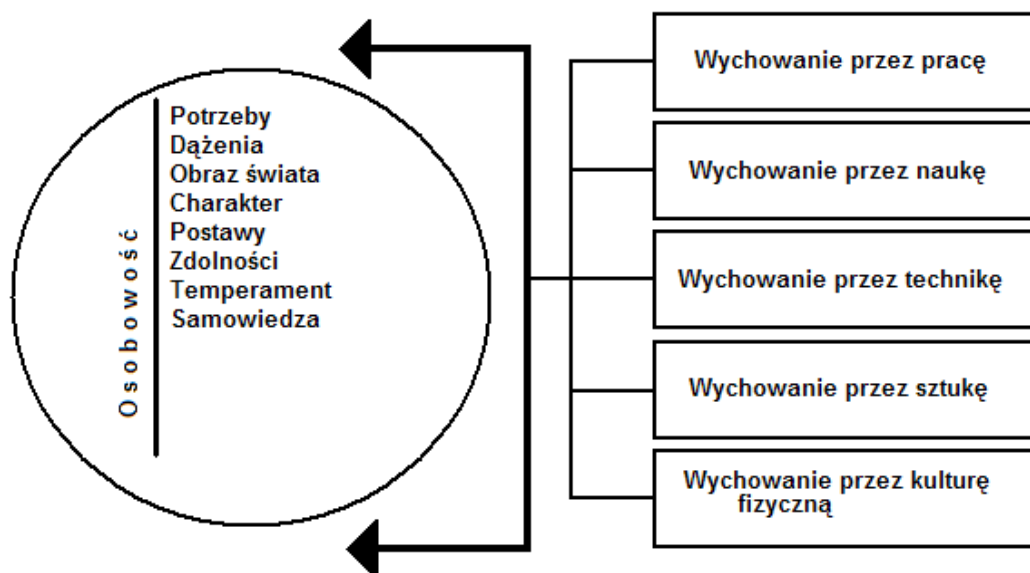
Ryc. 4. Miejsce i rola wychowania fizycznego w edukacji fizycznej. Źródło: H. Grabowski, *Teoria fizycznej edukacji*. Warszawa 1999, str. 63



Duży wpływ na podejmowane zabiegi wychowawcze mają dyspozycje osobowościowe wychowanka. Spowodowało to wyodrębnienie różnych typów wychowania, jak: wychowanie moralno-społeczne (ukierunkowane na rozwijanie moralno-społecznych dyspozycji osobowościowych, wychowanie intelektualne (rozwijanie dyspozycji intelektualnych), wychowanie estetyczne (rozwijanie dyspozycji estetycznych) i wychowanie fizyczne, rozwijające dyspozycje fizyczne. Współcześnie dominuje pogląd, że wychowanie jest przygotowaniem człowieka do życia w pewnych sferach rzeczywistości i każda z tychże sfer wymaga użycia innych środków oraz innego podejścia ze strony wychowawcy. Na tej podstawie wyróżnione zostało: wychowanie przez naukę, wychowanie przez sztukę, wychowanie przez technikę, wychowanie przez pracę, jak również wychowanie przez kulturę fizyczną. Należy tutaj jednak zwrócić uwagę, że, pomimo iż wychowanie jest realizowane przez każdą

z wydzielonych płaszczyzn, to każdy z „kierunków działalności wychowawczej zmierza do objęcia całej osobowości”¹¹¹ (ryc. 5).

Ryc. 5. Wychowanie człowieka jako przygotowanie do życia w obrębie określonych sfer rzeczywistości
Źródło W. Osiński, *Zarys teorii wychowania fizycznego*, AWF Poznań 2007, str. 37.



W najogólniejszym ujęciu wychowanie fizyczne możemy ująć jako dwukierunkowo przebiegający stosunek (tzw. interakcja wychowawcza), który zachodzi pomiędzy wychowawcą fizycznym, a wychowankiem.

Wiesław Osiński przytacza zaproponowane przez H. Grabowskiego ujęcia etapów ewolucji poglądów polskich teoretyków na istotę wychowania, które przebiegały następująco:

1. „wychowanie” (kształtowanie, doskonalenie) ciała,
2. wychowanie poprzez ciało,
3. kształtowanie ciała „i” wychowanie,
4. wychowanie w trosce o ciało (wychowanie do kultury fizycznej)¹¹².

Pierwsze 3 koncepcje obrazowały tradycyjny sposób patrzenia na wychowanie fizyczne zgodnie z orientacją biologistyczną w teorii wychowanie fizycznego, według której zdrowie i sprawne ciało warunkowało wychowanie. Natomiast koncepcja „wychowania w trosce o ciało” zrodziła się ze współczesnej – pedagogicznie (i humanistycznie) zorientowanej teorii wychowania fizycznego. Pierwsze sygnały zmiany podejścia

¹¹¹ W. Osiński, *op. cit.*, str. 37.

¹¹² *Ibid.*, str. 38.

z biologicznego na humanistyczne do wychowania fizycznego pojawiły się w przełomowych postulatach Macieja Demela, który „odwrócił” znane wcześniej koncepcje uznając, że to wychowanie jest warunkiem zdrowia i tężyzny fizycznej. Ta humanistyczna wersja podejścia do teorii fizycznej jest jedyną, zgodną z aktualnie proponowanymi kierunkami modernizacji wychowania fizycznego. Koncepcja „wychowania” ciała jest genetycznie najstarszą, a jej głównym zmierzaniem było bezpośrednie kształtowanie („wychowanie”) ciała człowieka, głównie poprzez fizyczne środki (ruch, słońce, woda, powietrze). Aktywność cielesna miała więc służyć fizycznemu rozwojowi organizmu w celu osiągnięcia korzyści zdrowotnych¹¹³. Tak pojmował wychowanie fizyczne Jędrzej Śniadecki, definiując je jako: „wszelkie starania w tym zamiarze około dziecięcia podjęte, aby je na doskonałego wykształcić człowieka” oraz dążąc do tego, „aby wszystkie części jego ciała były foremne i mocne, wszystkie zmysły doskonałe, wszystkie władze cielesne zupełne”¹¹⁴.

Z biegiem lat koncepcję tę zaczęto uznawać za zbyt wąską i zaczęto zastępować ją bardziej propedagogiczną koncepcją „wychowania poprzez ciało”, gdzie aktywność fizyczna miała być środkiem do uzyskania różnorodnych doświadczeń i rezultatów również intelektualnej, estetycznej i zawodowej natury¹¹⁵. Określenie „fizyczne” zaczęło być odnoszone nie tyle do celów, co w pewnym sensie do przedmiotu oddziaływania (ciało – fizyczna postać człowieka), a przede wszystkim do środków i zabiegów, jakimi rozporządza wychowawca fizyczny¹¹⁶. K. Gaulhofer i M. Streicher tłumaczyli, że „ciało ma być punktem zaczepienia, lecz celem – cały człowiek”¹¹⁷. Zgodnie z powyższym, czynniki naturalne oraz aktywność fizyczna oddziaływałyby na wszystkie sfery osobowości człowieka, tak fizyczną, jak moralną, umysłową i estetyczną. Zwolennikami takiego podejścia byli W. Osmolski wraz z E. Piaseckim, którzy podkreślali „istotę wszechstronności, potrzebę wysuwania na plan pierwszy wartości moralnych i intelektualnych, kwestię twórczego stosunku do życia, możliwie pełnej autonomii jednostki”¹¹⁸.

Kolejna koncepcja „kształtowania ciała i wychowania” miała być stanowiskiem kompromisowym pomiędzy dwoma wcześniejszymi koncepcjami: „wychowaniem

¹¹³ H. Grabowski, *op. cit.*, str. 57.

¹¹⁴ J. Śniadecki, *O fizycznym wychowaniu dzieci*. Ossolineum Wrocław 1956 za: S. Strzyżewski, *Rozwój myśli o wychowaniu fizycznym i jego metodach*. AWF Poznań 1987, seria: Podręczniki nr 30, str. 24-25.

¹¹⁵ H. Grabowski, *op. cit.*, str. 58.

¹¹⁶ W. Osiński, *op. cit.*, str. 38.

¹¹⁷ W. Gniewkowski, 1956. Podstawowe założenia gimnastyki naturalnej K. Gaulhfera i M. Streicher, *Wychowanie Fizyczne w Szkole*, nr 2-3, str. 38-44 i 12-18.

¹¹⁸ K. Toporowicz, *op. cit.*, str. 310-311.

ciała” a „wychowaniem poprzez ciało”. „Cele wychowania fizycznego wynikać mogą jedynie ze środków, jakimi dysponuje wychowanie fizyczne oraz z natury przedmiotu oddziaływań, którym pozostaje biologiczny substrat ludzkiej osobowości” – pisał Z. Gilewicz, propagator tejże koncepcji. Ten sam autor odczuwał silną konieczność włączenia wychowania fizycznego w ramy wychowania właściwego jako pełnoprawnego składnika procesu pedagogicznego.

Ostatnia koncepcja – „wychowania w trosce o ciało” wyraźnie oddzieliła to: „co tradycyjne od tego, co współczesne w sposobie patrzenia na istotę i cele wychowania fizycznego oraz to, co stanowiło dotąd o racji bytu biologizacyjnie zorientowanej teorii wychowania fizycznego od tego, co wprowadziło dyscyplinę w orientację pedagogiczną (humanistyczną)”¹¹⁹. Cele wychowania fizycznego odnoszące się wcześniej wprost do ciała, skierowane zostały na całą osobowość wychowanka¹²⁰. Spowodowało to stopniową przemianę w podejściu do wychowania fizycznego z instrumentalnego, opierającego się na nauczaniu i usprawnianiu, na podejście całościowe, ukierunkowujące, zmierzające do kształtowania nowego wzoru postaw, wartości i przekonań. Podejście całościowe wpływało na wyznaczanie zachowania człowieka w dziedzinie dbałości o ciało i fizycznego funkcjonowania¹²¹. Wytworzenie się odpowiednich postaw i poglądów, wzbogacenie osobowości wychowanka i jego stosunku do ciała, sprawności ruchowej, zdrowia decyduje o tym, że działania podejmowane w tym celu można uznać za wychowanie fizyczne. Podsumowanie tejże kwestii zawarte zostało również w Światowym Manifestie o Wychowaniu Fizycznym gdzie przyznano, że „wychowanie fizyczne daje się scharakteryzować ostatecznie raczej stanem umysłu niż zastosowaniem takiej czy innej techniki”¹²². Za możliwie najbardziej zgodną ze współczesnymi tendencjami definicję wychowania fizycznego można przyjąć tą proponowaną przez W. Osińskiego, mówiącą o tym, że „wychowanie fizyczne stanowi zamierzoną i świadomą działalność ukierunkowaną na wytworzenie właściwego zespołu postaw i nastawień, przekazywanie podstawowych wiadomości, a także na wdrażanie do hartowania na bodźce środowiskowe oraz zdobywanie motorycznej sprawności, poprawę wydolności

¹¹⁹ W. Osiński, *op. cit.*, str. 40.

¹²⁰ H. Grabowski, *op. cit.*, str. 61.

¹²¹ W. Osiński, *op. cit.*, str. 40.

¹²² Światowy Manifest o Wychowaniu Fizycznym. *Kultura Fizyczna*, 1972, nr 1, str. 29-34.

i postawy ciała. Kategorie te wyznaczają zachowanie człowieka w stosunku do jego fizycznej (cielesnej) postaci”¹²³.

Według Henryka Grabowskiego wychowanie fizyczne można najtrafniej scharakteryzować jako „proces kształcenia i wychowania fizycznego”, traktując wychowanie jako wypadkową wpływu relacji społecznych na osobowość, a kształcenie jako odnośnik do relacji siły natury – organizm¹²⁴. Przytacza on również słowa Macieja Demela, który określił wyraźnie, iż pracę nad ciałem można traktować jako część procesu wychowania (...) tylko wtedy, gdy jej intencją i założonym celem jest ukształtowanie osobowości zdolnej i gotowej do samodzielnej dbałości o zdrowie i sprawność po zakończeniu procesu wychowawczego, natomiast dziedziną rzeczywistości społecznej, do uczestnictwa, w której proces ten ma przygotowywać jest kultura fizyczna”¹²⁵. Z kolei Wacław Gniewkowski określił wychowanie fizyczne słowami: „całokształt stosowanych środków i metod wychowawczych zmierzających do refleksyjnego kształtowania sylwetki fizycznej i moralnej wychowanka według wzorów przyjętych przez społeczeństwo i odpowiadających ideałowi wychowawczemu tego społeczeństwa”¹²⁶.

Zgodnie z poglądami W. Osińskiego wychowanie fizyczne w szerokim, a więc pozainstytucjonalnym rozumieniu, obejmuje te formy i środki, które zmierzają do kształtowania świadomej troski i dbałości o swoje ciało, rozwój fizyczny oraz sprawność i zdrowie człowieka. Trudność polega na tym, iż tak pojęte wychowanie fizyczne ma ograniczone możliwości realizacji w sytuacji, gdy jest ograniczane tylko do ram przedmiotu nauczania, który de facto zamyka się w kilku, ściśle określonych godzinach lekcyjnych przeprowadzanych zgodnie z programem dydaktycznym. Tymczasem wychowanie fizyczne jest tylko częścią systemu wychowawczego, który opierać powinien się na kompleksowej dbałości o zdrowie ucznia. Aby to osiągnąć potrzebna jest szeroko zakreślona działalność, nie sprowadzająca się tylko do obowiązkowych zajęć szkolnych wychowania fizycznego, ale obejmująca zintegrowane działania (tak grona pedagogicznego, jak i rodziców) odnośnie: racjonalnej organizacji ćwiczeń śródlekcyjnych i przerw międzylekcyjnych, dożywiania szkolnego, troski o prawidłową postawę uczniów i względy zdrowotne

¹²³ W. Osiński, *op. cit.*, str.41

¹²⁴ H. Grabowski, *op. cit.*, str. 53-54.

¹²⁵ M. Demel, *Szkice krytyczne o kulturze fizycznej*. Sport i turystyka, Warszawa 1973, H. Grabowski, *Teoria fizycznej edukacji*. Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne Warszawa 1999, str. 61.

¹²⁶ S. Strzyżewski, *Rozwój myśli o wychowaniu fizycznym i jego metodach*. AWF Poznań, 1987, seria: Podręczniki nr 30, str. 27-28.

podczas wszystkich zajęć, funkcjonowanie pozalekcyjnych form wychowania fizycznego, dbałość o należyty wypoczynek itp. W ten sposób wychowanie fizyczne będzie mogło w pełni spełnić oczekiwania w zakresie promocji zdrowia. Cele wychowania, także fizycznego, wytyczają oczekiwany koniec działań wychowawczych, do którego się dąży, zmierza poprzez realizację poszczególnych etapów. „Są to więc postulowane stany rzeczy, które mają być skutkiem zabiegów wychowawczych”¹²⁷. Formułowanie celów wychowania fizycznego w dużej mierze jest konsekwencją rozumienia jego istoty, treści i zakresu możliwości specyficznego oddziaływania na wychowanków¹²⁸. Cele umożliwiają wychowawcy fizycznemu zaplanowanie i wytyczenie kierunku pracy, a następnie ocenę jej skuteczności poprzez porównanie osiągniętych efektów z efektami, które planował zrealizować. Ponadto precyzyjne określenie celów umożliwia właściwą koordynację zadań, dopasowywanie odpowiednich środków do ich realizacji i dokonywanie korekt w działaniu. Praktycznie niemożliwe jest określenie celów wychowania fizycznego w sposób pełni jednoznaczny, gdyż muszą one objąć również kategorie odnoszące się do życia psychicznego (przekonania, postawy, hierarchia wartości), które w zasadzie są niemierzalne. Dodatkowych trudności w ocenie dostarczają również ciągle przeobrażenia – natury ekonomicznej i społeczno-kulturowej, które powodują zmiany stylu życia człowieka, pojawienie się nowych aspiracji, ale także i nowych potrzeb związanych z pielęgnacją ciała, aktywnością ruchową, dbałością o zdrowie, czy też zwiększenie się ilości czasu wolnego i możliwości jego zagospodarowania. Teoretycy mieli różne poglądy na to, jakie są cele wychowania fizycznego, toteż powstało wiele klasyfikacji celów przedmiotowych. Najogólniej można podzielić cele wychowania fizycznego na fizyczne, moralne, utylitarne, intelektualne i estetyczne¹²⁹.

Eugeniusz Piasecki wyodrębnił dwa rodzaje celów: fizyczne, w których zawierały się zdrowie i sprawność oraz duchowe (dzielność i piękno). Podkreślał tzw. materialną i formalną doniosłość sprawności cielesnej, która wpływała na rozwój charakteru poprzez kształtowanie wielu przymiotów ducha jak: odwaga, zaradność, opanowanie instynktów czy siła woli. Piasecki zdawał sobie sprawę, iż wychowawca fizyczny ma wszechstronne możliwości oddziaływania, które należycie wykorzystane mogą stanowić silne podstawy w realizacji zamierzonych celów wychowawczych,

¹²⁷ W. Osiński, *op. cit.*, str. 48.

¹²⁸ S. Strzyżewski, *op. cit.*, str. 86.

¹²⁹ W. Osiński, *op. cit.*, str. 48-49.

nie tylko w zakresie ćwiczeń ruchowych, ale też pozytywnie wpływać na inne postawy: prospołeczne, prośrodowiskowe itp. wychowanka¹³⁰.

Władysław Osmolski proponował wprowadzić w miejsce terminu: „wychowanie fizyczne” nazwę „fizjoedukacja”, uznając ją za trafniej oddającą całokształt bodźców wychowawczych, których efekty obejmują „od prostych stosunkowo odruchów do inteligencji i twórczej pracy umysłowej”, czyli zawierają zarówno elementy cielesne, jak i duchowe. Fakt ten, Osmolski akcentował wielokrotnie wskazując, jak bardzo istotnymi elementami w wychowaniu fizycznym są oprócz rozwijania sprawności ruchowych oraz hartowania ustroju, również: przystosowanie do środowiska, wzmacnianie zdrowia, nauczanie lojalnego współzawodnictwa i wysiłku, panowanie nad odruchami itp. Takie postrzeganie wychowania fizycznego skutkuje nie tylko osiągnięciem przez wychowanka odpowiedniej sylwetki, lecz także zapewnia pełnię przeżyć psychicznych, a co najważniejsze – wyrabia charakter, dyscyplinę i zaradność życiową¹³¹.

Poruszając problematykę celów wychowania fizycznego, nie można zapomnieć o Florianie Znanieckim, wybitnym socjologiem wychowania. Proponowane przez niego ujęcie wychowania fizycznego wniosło nowe spojrzenie na dotychczasowe pojmowanie roli dyscypliny w wychowaniu. W swoim dziele pt.: „Socjologia wychowania” stwierdził, że „(...) wychowanie fizyczne, w najogólniejszym znaczeniu tego słowa, polega na urabianiu typów fizycznych zgodnie z wymaganiami społecznymi”¹³². Jego zdaniem rola wychowania fizycznego nie ogranicza się tylko do „wykonywania pewnych czynności bezpośrednio w trakcie procesu wychowawczego”, ale do przekazania wychowankowi pewnych umiejętności, oraz podsycaniu w nim chęci do kontynuowania rozpoczętych działań, również po uniezależnieniu się od wychowawcy. F. Znaniecki uważał, iż wychowanie fizyczne powinno zmierzać do osiągnięcia pożądaných wzorów i typów:

- 1) „typu higienicznego (rozwój właściwości zdrowotnych),
- 2) typu geneonomicznego (rola genetyczna i troska o jakość i ilość przyszłych pokoleń),
- 3) typu obyczajowo-estetycznego (ubiór i ozdoby, wygląd zewnętrzny, przyzwyczajenia ruchowe),

¹³⁰ K. Toporowicz, *op. cit.*, str. 73.

¹³¹ W. Osmolski, asres internetowy: <http://docs14.chomikuj.pl/3988614644,PL,0,0,koncepcje-biotechnologiczne.doc>

¹³² W. Osiński, *op. cit.*, str. 51.

- 4) typu hedonistycznego (stosunek do doświadczeń przyjemnych i przykrych),
- 5) typu fizyczno-uitylitarne (zręczność, uzdolnienia, przyzwyczajenia jako podstawa wszelkiego działania,
- 6) typu sportowego (znaczenie samoistne jako sprawdzian doskonałości koordynacji ruchowo-sportowych)¹³³.

Natomiast Zygmunt Gilewicz w swej klasyfikacji celów wyróżnił on w pierwszej kolejności kategorię celów swoistych, typowych dla wychowania fizycznego, do których „zaliczyć można jedynie te cele, które wynikają z ustalonych niezaprzeczalnie twierdzeń wiedzy biologicznej i z bezpośredniego stosunku pomiędzy bodźcem a reakcją”. Zawarł on w tej grupie cele związane z biologiczną postacią człowieka, które jako takie, w sprzyjających warunkach i przy prawidłowym użyciu odpowiednich metod, są osiągalne. Zmierzają one do kształcenia: „1) struktury somatycznej, 2) czynności wegetatywnych, 3) narządów zmysłowych, 4) nawyków i upodobań ruchowych, 5) ogólnych cech sprawności (szybkość, zręczność, wytrzymałość siła itp.)”¹³⁴. W drugiej grupie celów tzw. nieswoistych, ujęte zostały cele wynikające z tendencji ogólnowychowawczych, poprzez które wychowanie fizyczne koreluje z następującymi sferami wychowania: intelektualnym, moralno-społecznym i estetycznym. Za potrzebą wyróżnienia tych celów przemawiały raczej nieuchronnie pojawiające się w praktycznym działaniu problemy wychowawcze, wymagające natychmiastowej interwencji i rozwiązania, aniżeli autentyczne cele w teoretycznie przecież wyodrębnionym dziale wychowania¹³⁵. Z. Gilewicz był w tej kwestii zwolennikiem poglądu Jędrzeja Śniadeckiego, który pisał: „A lubo w doświadczeniu wychowanie fizycznego, czyli cielesnego, od umysłowego albo moralnego oddzielać nie należy i nie można, wszelako w nauce i rozumowaniu można je uważać osobno”¹³⁶.

Inny teoretyk, Stanisław Strzyżewski, rozpatruje nadrzędny cel wychowania fizycznego jako „kształtowanie postaw wychowanków (nastawień i dyspozycji umysłu, emocji i woli) wobec pracy nad własnym ciałem, zdrowiem, sprawnością i urodą”¹³⁷, które w praktyce przejawiać się będą w dążeniu i działaniu na rzecz utrzymania wysokiej sprawności fizycznej i zdrowia. Wymieniając cele wychowania intelektualnego, moralnego czy estetycznego zauważał, jak ważne jest, aby podkreślać

¹³³ W. Osiński, *op. cit.*, str. 51-52.

¹³⁴ *Ibid.*, str. 52.

¹³⁵ *Ibid.*, str. 52.

¹³⁶ J. Śniadecki, *O fizycznym wychowaniu dzieci*. Ossolineum, Wrocław, 1956 za: W. Osiński, *Zarys teorii wychowania fizycznego*. AWF Poznań 2007, seria: Podręczniki nr 47, str. 52.

¹³⁷ S. Strzyżewski, *op. cit.*, str. 87.

to, co stanowi o ich specyfice: „również nie należy i nie można stawiać przed wychowaniem fizycznym zadań większych niż to wynika z jego udziału w ogólnym procesie wychowawczym”¹³⁸. Zadania te wychowawca fizyczny musi widzieć ostro, aby móc należycie je wykorzystywać.

Zdaniem Jerzego Kosiewicza „pedagog sportu powinien (...) zabiegać o rozwój, doskonalenie i wzbogacanie osobowości, o wszechstronne, harmonijne i dialektyczne współistnienie warstw ontycznych człowieka powiązanych ze zdrowiem i osobowością”¹³⁹. Za konkluzję rozważań dotyczących celów wychowania może posłużyć cytat Stanisława Strzyżewskiego: „Osobowość człowieka kształtuje się nie tylko pod wpływem czynników zewnętrznych, ale również dzięki jego aktywności własnej. Biorąc ten fakt pod uwagę, musimy przyjąć, iż aby osiągnąć pożądane efekty wychowawcze, proces ten musi się składać z dwóch ściśle skorelowanych ze sobą działań: systematycznych działań wychowawczych, planowanych i organizowanych przez powołane do pełnienia tych funkcji instytucje oraz działań samowychowawczych wychowanka, dla których należy stworzyć odpowiedni klimat społeczny. Oznacza to, iż w procesie kształcenia i wychowania powinien być preferowany demokratyczny styl pracy oparty na poszanowaniu godności osobistej ucznia i partnerskiej współpracy z nim, co sprawi, że uczeń przestanie być obiektem manipulacji w procesie kształcenia i wychowania a stanie się jego współorganizatorem oraz aktywnym uczestnikiem”¹⁴⁰.

2. Wychowanie fizyczne w Stanach Zjednoczonych i w Polsce

2.1. Rozwój kultury fizycznej w Stanach Zjednoczonych w aspekcie historycznym

Początki kultury fizycznej w USA sięgają czasów, kiedy rozpoczęły się konflikty na tle ekonomicznym i politycznym pomiędzy koloniami angielskimi w Ameryce Północnej a metropolią. One właśnie sprawiły, że Amerykanie rozpoczęli w XVIII wieku zbrojną walkę o niepodległość. W efekcie 4 lipca 1776 roku powstało oficjalnie, poprzez proklamację kongresu, niepodległe państwo pod nazwą Stanów Zjednoczonych Ameryki Północnej¹⁴¹. Zgodnie z zaproponowanym przez Thomasa Jeffersona tekstem, Deklaracja Niepodległości „ogłaszała kolonie wolnymi państwami, mającymi prawo do prowadzenia wojny, zawierania pokoju i dokonywania wszelkich aktów,

¹³⁸ W. Osiński, *op. cit.*, str. 53.

¹³⁹ J. Kosiewicz, *Rozważania o pedagogice sportu*. Wychowanie Fizyczne i Sport, nr 1, 1986, str. 29.

¹⁴⁰ S. Strzyżewski, *op. cit.*, str. 83.

¹⁴¹ Z. Grot i T. Ziółkowska, *Dzieje kultury fizycznej (do roku 1918)*, PWN, Warszawa-Poznań 1990, str. 161.

przysługujących suwerennym państwom”¹⁴².

Początkowo jednak nowo powstałe państwo nie było jednolite. Spójny obraz burzyła rozległość obszaru, bardzo duża swoboda i niezależność poszczególnych Stanów, a nawet różnice w ukształtowaniu terenu i niejednolity klimat. To samo dotyczyło się samych mieszkańców, którzy byli różnorodni etnicznie, a co więcej do tego „raju dla imigrantów” stale napływały nowe narodowości o odmiennej kulturze i religii¹⁴³. Skutkiem tego było kształtowanie się nowej kultury, rozwój licznych dziedzin naukowych oraz literatury i sztuki. Z czasem zaczęła również powstawać amerykańska kultura fizyczna. Pierwsze niewielkie grupy osadników, które w 1607 roku przybyły do Virginii, zapoczątkowały rozwój kolonii brytyjskich w Ameryce. Dalszym etapem były migracje innych narodowości europejskich na Nowy Łąd: Niemców, Francuzów, Holendrów, Szkotów i Irlandczyków¹⁴⁴. Nowoprzybyli imigranci angielscy kontynuowali wyznawanie w Ameryce purytanizmu, czyli zapoczątkowanego w ich ojczystym kraju ruchu reformatorsko-religijnego. Jego zwolennicy wierzyli, że grzechem jest marnowanie czasu na rozrywkę czy zabawę, a głównym celem człowieka jest ciężka praca i wstrzemięźliwy tryb życia. Purytanie nigdy nie pozwolili na sformułowanie choćby ogólnych celów edukacji sportowej, dopóki więc ta doktryna utrzymywała się na Nowym Kontynencie, niewiele dbano o kulturę fizyczną¹⁴⁵. Rolę czynnika wyrównawczego odgrywała twarda praca fizyczna, choć uprawiano też niekiedy biegi, skoki, boks i zapasy czy wiosłowanie. Przy okazji różnych świąt organizowano konkursy związane z aktywnością w codziennym życiu, jak: ujeżdżanie koni, ujarzmianie bydła, strzelanie, czy mocowanie się. Koloniści z Holandii preferowali grę w kręgle i łyżwiarstwo. Nie były to jednak sporty uprawiane na dużą skalę i w sposób zorganizowany¹⁴⁶.

W tym okresie w Stanach Zjednoczonych panowała zasada, że kwestie szkolnictwa i oświaty należą do dziedziny spraw prywatnych, a nie publicznych. Tak pisał o tym J. Chałasiński; „Wychowanie należało przede wszystkim do rodziny. Na rodzicach spoczywał obowiązek wychowania religijnego i nauczania czytania, a w gospodarstwie domowym lub w przemyśle domowym, dzieci od wczesnych

¹⁴² <https://encyklopedia.pwn.pl/haslo/Deklaracja-niepodleglosci-Stanow-Zjednoczonych;3891427.html>

¹⁴³ Z. Grot i T. Ziółkowska, *Dzieje kultury fizycznej...*, *op. cit.*, str. 161.

¹⁴⁴ D. B. Van Dalen, E. D. Mitchell, B. L. Benett, *A world history of physical education: cultural, philosophical, comparative*. Wydawnictwo Prentice-Hall, 1953, str. 355.

¹⁴⁵ C. A. Bucher, N. A. Thaxton, *op. cit.*, *Physical education and sport: change and challenge*. Wydawnictwo St. Louis, 1981, str. 19.

¹⁴⁶ *Ibid.*, str. 17.

lat zaprawiały się do pracy. Praca dzieci uważana była za doskonały środek wychowawczy i za poważny czynnik ekonomiczny prowadzący do wspomżenia statusu ekonomicznego i pomyślności rodziny. Dzieci rodzin biednych, włącznie i sieroty oddawane były do rzemiosła i wtedy ich przełożony – majster był odpowiedzialny za ich wychowanie, uczył ich pisać i czytać”¹⁴⁷.

Szkoły zostały podporządkowane samorządom lokalnym i gminom religijnym, a więc były zróżnicowane pod względem programowym. W szkolnictwie publicznym dominowały jednak tendencje utylitarne, praktyczne przygotowanie do życia i zawodu. Przywiązywano również znaczną uwagę do wychowania społeczno-moralnego. W szkołach amerykańskich początkowo wychowanie fizyczne nie zostało w ogóle uwzględnione. Wyjątkiem była średnia szkoła w Massachusetts, której uczniowie uprawiali sport, a raczej brali udział w grach sportowych. Wówczas jednak zaczęły pojawiać się głosy wśród różnych znaczących ludzi o ważnej roli kultury fizycznej¹⁴⁸.

W połowie 1749 roku w swojej broszurze pt. „Propozycje dotyczące kształcenia młodzieży w Pensylwanii” (*Proposals Relating to the Youth In Pensylwania*) Benjamin Franklin – jako jeden z pierwszych – podkreślał znaczenie ćwiczeń gimnastycznych dla usprawniania organizmu¹⁴⁹. Prawie 40 lat później w 1790 r. Noah Webster zauważył, że ćwiczenia mają duże znaczenie we wzmacnianiu budowy ciała, szczególnie u młodzieży. Zwrócił uwagę, iż „w interesie młodych ludzi leży wspieranie natury i zwiększanie wytrzymałości ciała poprzez ćwiczenia fizyczne”¹⁵⁰. Proponował włączenie wychowania fizycznego do programu nauczania. Wskazywał na potrzebę wprowadzenia takich form aktywności, jak: bieganie, skoki, zapasy, a w szczególności pływanie, którego dawniej nauczał i o którym później napisał rozprawę naukową. W końcu XVIII wieku Tomasz Jefferson głosił, że uprawianie gimnastyki wyrabia odwagę, inicjatywę i wolność umysłu. W tym samym czasie Jerzy Washington, pierwszy prezydent Stanów Zjednoczonych, postulował potrzebę wprowadzenia ćwiczeń fizycznych w szkołach i kolegiach, jako formę przysposobienia wojskowego, czemu sprzeciwił się parlament. Z upływem czasu w Ameryce przybywało głosów za upowszechnieniem wychowania fizycznego, i stopniowo na niektórych

¹⁴⁷ J. Chałasiński, *Spółeczeństwo i szkolnictwo Stanów Zjednoczonych*. PWN Warszawa 1966, str. 136.

¹⁴⁸ Z. Grot i T. Ziółkowska, *Dzieje kultury fizycznej...*, *op. cit.*, str. 161.

¹⁴⁹ D. B. Van Dalen, E. D. Mitchell, B. L. Bennett, *op. cit.*, str. 367.

¹⁵⁰ N. Webster, *A collection of essays and fugitiv writings*. Boston: I. Thomas, E. T. Andrews, 1790, str. 388; za: C. A. Bucher, N. A. Thaxton, *Physical education and sport: change and challenge*. Wydawnictwo St. Louis, 1981, str. 367.

uniwersytetach i w szkołach zaczęto je wprowadzać. W początkach XIX wieku mocny wpływ na rozwój teorii i praktyki wychowania fizycznego wywarły poglądy Pestalozziego, który twierdził, że o rozwoju dziecka decydują siły: intelektualna, fizyczna, moralna („głowa, ręka i serce”) i należy zachować między nimi harmonię¹⁵¹.

Kolejnym czynnikiem, który znacznie wpłynął na rozwój amerykańskiej kultury fizycznej były europejskie systemy gimnastyczne. W niektórych szkołach publicznych i prywatnych w Stanach Zjednoczonych, ćwiczenia fizyczne stały się elementem programów wychowania młodzieży. Tak było m. in. we wspomnianej już The Round Hill School w stanie Massachusetts, którą w 1823 roku w Northampton założyli Joseph Cogswell i Georg Banerfort. Program tej szkoły proponował wprowadzenie codziennej dawki gimnastyki i sportów służących zdrowiu. Dwa lata po wprowadzeniu tej nowości, zatrudniono w szkole specjalnego nauczyciela wychowania fizycznego, Charlesa Becka, który zorganizował boisko gimnastyczne, będące wzorem dla podobnych obiektów na terenie całych Stanów Zjednoczonych¹⁵². Beck zaznaczał, że trening fizyczny ma wielkie znaczenie nie tylko dla pojedynczych osób, ale również dla narodowego bezpieczeństwa i dobrobytu¹⁵³. W okresie rozwoju wychowania fizycznego w Stanach Zjednoczonych, uwidaczniały się wpływy koncepcji europejskich, były one jednak przenoszone na teren Ameryki w sposób twórczy, ulegały modyfikacji i dostosowaniu do systemu szkolnego i warunków społecznych tego kraju. Amerykańskie rozwiązania były oryginalne, co z kolei miało silny wpływ na dalszy rozwój programów i kierunków wychowania fizycznego w tym kraju. Podczas całego nacjonalistycznego okresu w historii Stanów Zjednoczonych aż do wojny domowej w 1861 roku w amerykańskich koledżach niewiele interesowano się sportem i wychowaniem fizycznym. W latach 1825-1830 uczelnie dostarczały jedynie miejsce bądź pomieszczenia na aparaturę gimnastyczną. Wyznaczano także osoby nadzorujące korzystanie z niej. Te jednak korzystały ze sprzętu jedynie w ramach swojego czasu wolnego, a nie zajęć. Studenci uczęszczali na ćwiczenia fakultatywnie. Tak było między innymi na Harvardzie¹⁵⁴.

E. Hartwell trafnie podsumował ówczesną sytuację w tym zakresie na uczelniach wyższych. Stwierdził, iż w latach 1826-1860 władze żadnego amerykańskich koledżów

¹⁵¹ J. Heinrich Pestalozzi <http://www.infed.org/thinkers/et-pest.htm>

¹⁵² R. Wroczyński, *Powszechne dzieje wychowania fizycznego i sportu*, Wydawnictwo BK, Wrocław 2003, str. 184.

¹⁵³ D. B. Van Dalen, E. D. Mitchell, B. L. Benett, *op. cit.*, str. 367.

¹⁵⁴ *Ibid.*, str. 368.

nie podejmowały większych starań, aby dostarczyć studentom instrukcji w zakresie gimnastyki, czy choćby sprzętu do ćwiczeń sportowych¹⁵⁵. Zaznaczyć należy, że o ile prywatne szkoły dla dziewczynek i chłopców były dość otwarte na zajęcia sportowe, to publiczne szkoły podstawowe pomijały przez długi czas ćwiczenia fizyczne młodzieży w swych programach wychowawczych. Od roku 1850 w szkołach podstawowych zaczęły być popularne parominutowe ćwiczenia relaksacyjne w czasie zajęć lekcyjnych. Najczęściej opierały się one na wykonywaniu ćwiczeń nakazywanych przez nauczycieli i wynikających z ich własnego doświadczenia. Zrozumienie zasad funkcjonowania ludzkiego ciała oraz dostosowywanie ćwiczeń do indywidualnych możliwości i preferencji ucznia, wciąż pozostawało na dalszym planie¹⁵⁶. Oprócz tego, tylko niektóre szkoły posiadały boiska, sale gimnastyczne, na ogół i tak skromnie wyposażone. Zmiana nastąpiła w roku 1853, kiedy po raz pierwszy w szkole w Bostonie wprowadzono codzienne ćwiczenia fizyczne. Dwa lata później wychowanie fizyczne weszło do szkół w Toledo, Brooklynie, Hartfordzie, Cincinnati, Baltimore i Filadelfii. W roku 1866 California stała się pierwszym stanem, który wprowadził obowiązek dwukrotnych ćwiczeń fizycznych w ciągu dnia¹⁵⁷. Również na uczelniach wyższych zwrócono uwagę na kwestię rozwoju fizycznego. Zaczęto rozbudowę bazy sportowej. W latach 1843-1844 zbudowano m. in. sale gimnastyczne i obiekty terenowe w Harvardzie, Yale, a następnie w Dartmouth, Princeton, Miami, Springfield, Berlin. Oprócz zajęć z gimnastyki wprowadzono również wioślarstwo oraz grę w baseball, który zrodził się z angielskiego krykieta. W 1856 roku rektor Amherst College William A. Steams stwierdził, że rozwój fizyczny młodzieży studenckiej jest równie ważny, jak rozwój intelektualny, czy moralny¹⁵⁸. Propagował on również ćwiczenia fizyczne jako czynnik, który ma najlepszy wpływ na poprawę zdrowia. Dzięki jego staraniom, trzy lata później utworzono na Amherst College Departament Kultury Fizycznej i Higieny (Department of Physical Education and Hygiene). Dr Nathan Allen był kontynuatorem polityki Williama A. Steamsa. Wyszczególnił cele programowe, jakie stawiano przed nowopowstałym departamentem:

¹⁵⁵ E. M. Hartwell, *Physical training in American Colleges and universities*. Bureau of education circular of information No.5, Government Printing Office 1885, str. 26 za: C. A. Bucher, N. A. Thaxton, *Physical education and sport: change and challenge*. Wydawnictwo St. Louis, 1981, str. 369.

¹⁵⁶ C. A. Bucher, N. A. Thaxton, *op. cit.*, str. 13.

¹⁵⁷ Swanson R. A., B. M. Spears, *History of Sport and Physical Education in the United States*, Brown & Benchmark 1995, str. 34.

¹⁵⁸ J. Raycroft, *History and Development of Student Health Programs in Colleges and Universities*. [In:] Proceedings of the 21st Annual Meeting of the American School Health Association. Ann Arbor, Mich, 1940, str. 37.

- badania medyczne, którym mieli być poddawani studenci przed dostaniem się do koledżu,
- szkolenia z zakresu higieny,
- leczenie chorych,
- regularne przeprowadzanie programu ćwiczeń fizycznych dla wszystkich studentów podczas całego okresu ich obecności na uczelni (czterech lat)¹⁵⁹.

Kolejnym nowatorskim przedsięwzięciem zrealizowanym w Amherst College, była nominacja dr. Johna W. Hookera na profesora higieny. Tym samym został on pierwszym w Stanach Zjednoczonych zatrudnionym w koledżu lekarzem, zajmującym się opieką medyczną nad studentami. W 1861 roku, również w Amherst, pod opieką i nadzorem dr. Edwarda Hitchcocka, rozpoczął się pierwszy znaczący oraz obligatoryjny program wychowania fizycznego. Wybudowano również salę gimnastyczną i zobowiązano wszystkich studentów do uczestnictwa w półgodzinnych zajęciach sportowych cztery razy w tygodniu. Uprawiano też gimnastykę przy muzyce, ćwiczenia z ciężarkami, woreczkami, chody i biegi. Oprócz tego, dr Hitchcock jako pierwszy podszedł do kultury fizycznej w sposób antropologiczny i zastosował pomiary antropometryczne wzrostu, ciężaru ciała, kończyn oraz obwodu klatki piersiowej¹⁶⁰. Dokonywane przez niego pomiary były przeprowadzane „głównie na potrzeby nauki anatomii i psychologii, a także, aby umożliwić studentom coroczne porównania, jak przebiega ich rozwój”¹⁶¹. Mianowano go profesorem higieny i kultury fizycznej i objął stanowisko pierwszego instruktora wychowania fizycznego na uczelni wyższej. Swoje zajęcia prowadził przez 50 lat, aż do śmierci. Opracowany przez niego program ćwiczeń przetrwał prawie 20 lat, służąc także jako wzór dla innych uczelni¹⁶².

Znaczącą rolę w propagowaniu kultury fizycznej odegrała Catherine Beecher, która była kierowniczką seminarium żeńskiego w Hartford. Znacznie rozszerzyła wymiar codziennych ćwiczeń rekreacyjnych, odbywających się pomiędzy lekcjami dla swoich uczennic. Odtąd trwały one pół godziny i łączyły się z gimnastyką rytmiczną i ilustracją muzyczną. Beecher zabiegała o wprowadzenie takiego trybu zajęć

¹⁵⁹ H. Spencer Turner, MD, *Athletic training services and student health services on campus: working together. (Viewpoint)*. Journal of American College Health. University of Notre Dame – Libraries 2009, str. 217.

¹⁶⁰ Z. Grot i T. Ziółkowska, *Dzieje kultury fizycznej...*, op. cit., str. 163.

¹⁶¹ E. Hitchcock Jr. *Physical examinations*. Physical Education, I (February, 1893), Harvard University Archives, str. 221-228; za: C. A. Bucher, N. A. Thaxton, *Physical education and sport: change and challenge*. Wydawnictwo St. Louis, 1981, str. 416.

¹⁶² D. B. Van Dalen, E. D. Mitchell, B. L. Bennett, op. cit., str. 369.

fizycznych do wszystkich szkół w Stanach Zjednoczonych. Miały one, obok wzmaganie zdrowia i siły młodzieży, rozwijać poczucie piękna i dobra. Te postulaty i idee C. Beecher zawarła w memoriale w sprawie wychowania fizycznego młodzieży, który przedłożyła Amerykańskiemu Towarzystwu Pedagogicznemu (American Association for the Advancement of Education). Była ona również autorką książek; „Kurs lekkiej gimnastyki dla młodszych pań” (Course of Calistenics for Young Ladies, 1832), „Podręcznik fizjologii lekkiej gimnastyki dla szkół i rodzin” (A Manual Physiology and Calistenics for Schools and Families, 1856)¹⁶³. W podręczniku tym sformułowała cztery zasady swego programu. Zwróciła uwagę na ćwiczenia, które powinny być tak ułożone, by:

1. „mogły być wykonywane w szkołach i w domu bez specjalnych pomieszczeń i urządzeń,
2. pomijały ciężkie ćwiczenia, uwzględniały potrzeby obu płci,
3. były oparte na naukowych zasadach odkrytych przez Linga,
4. mogły być wykonywane bez pomocy nauczyciela”¹⁶⁴.

C. Beecher zainicjowała również użycie woreczków wypełnionych kukurydzą jako przyborów do ćwiczeń. Wzbogacała swoje opracowania szczegółowymi rysunkami, które pomagały wyobrazić sobie ruch danego ćwiczenia, przez co można było wykonywać je samodzielnie w domu bez pokazu nauczyciela. Pomimo iż wiele ćwiczeń stosowanych przez Catherine Beecher zaczerpnęła z europejskich źródeł, to jednak prawdopodobnie była pierwszą rodowitą Amerykanką, która opracowała kompleksowy system gimnastyczny dostosowany do amerykańskich potrzeb i realiów¹⁶⁵.

Niewątpliwie duży wpływ na wychowanie fizyczne miał również John Warren, inicjator budowy sali gimnastycznej w Harvardzie. Zalecał on szczególnie kobietom rozwój aktywności sportowej, nie tylko poprzez maszerowanie, czy taniec, ale także przez różnego rodzaju ćwiczenia i gry z piłką oraz ćwiczenia z hantlami¹⁶⁶.

Kolejnym propagatorem kultury fizycznej był Dio Lewis, którego działalność przypadła na początek lat sześćdziesiątych XIX wieku. Dio Lewis zajmował się głównie zdrowotnym aspektem gimnastyki. W 1861 roku otworzył gimnastyczną szkołę dla mężczyzn, kobiet i dzieci. Z jego inicjatywy powstał w tym samym roku

¹⁶³ R. Wroczyński, op. cit., str. 184.

¹⁶⁴ *Ibid.*, str. 184-185.

¹⁶⁵ D. B. Van Dalen, E. D. Mitchell, B. L. Bennett, op. cit., str. 371.

¹⁶⁶ J. C. Warren, *Physical education and the preservation of health*. Boston: William D. Ticknor and Co. 1846 za: C. A. Bucher, N. A. Thaxton, *Physical education and sport: change and challenge*. Wydawnictwo St. Louis 1981, str. 368.

Instytut Wychowania Fizycznego, którego celem miało być kształcenie nauczycieli wychowania fizycznego. Nauczyciele ci, przechodzili dziesięcioletni kurs przygotowujący ich do zawodu¹⁶⁷. I tak, Instytut Wychowania Fizycznego do 1868 roku wypromował ponad 250 dyplomowanych pedagogów. Natomiast 5 lat później, w Nowym Jorku oferowano już roczne kursy szkoleniowe dla nauczycieli¹⁶⁸.

Dio Lewis swoją metodę ćwiczeń powszechnych dla młodzieży zaprezentował Amerykańskiemu Instytutowi Dydaktycznemu w Bostonie (American Institute of Instruction). Spotkała się ona z ogromnym zainteresowaniem i władze Instytutu zaleciły jej stosowanie wszystkim szkołom. Metoda ta miała formę 15-minutowych codziennych ćwiczeń¹⁶⁹. Poza tym Dio Lewis wprowadził do zajęć przybory gimnastyczne, takie jak: obręcze, laski, kółka, ciężarki, woreczki. Stosował także ćwiczenia przy muzyce opierając się na koncepcji gimnastyki leczniczej. Był twórcą podręcznika „Nowa Gimnastyka” (New Gymnastics, 1862), dzięki czemu przyczynił się znacznie do rozwoju kultury fizycznej w USA¹⁷⁰.

Także i fizjolodzy oraz antropolodzy, którzy prowadzili liczne badania odnośnie funkcjonowania organizmu ludzkiego, badający młodzież zarówno w szkołach podstawowych, jak i wyższych, przyczynili się do rozwoju kultury fizycznej. Publikowali artykuły, dotyczące odpowiedniego kształtowania organizmu, w zależności od wieku. Badali wpływ ćwiczeń fizycznych na organizm człowieka, oraz podkreślali wagę prawidłowego odżywiania się. Na uwagę zasługuje tu fizjolog Russell Trall. W 1856 roku wydał on pracę odnośnie pozytywnego wpływu ćwiczeń gimnastycznych na organizm ludzki. Podkreślał konieczność wykonywania ćwiczeń fizycznych przez całe rodziny (The Illustrated Family Gymnasium). Wspomniany już wcześniej Edward Hitchcock w dziele „Amherst” z 1861 roku, umieścił wiele danych dotyczących antropologicznych pomiarów człowieka wykorzystywanych później w różnych dziedzinach sportu. Kontynuatorem jego działalności był Jay Seaver, który w pracy z roku 1896: „Antropometria i ćwiczenia fizyczne” (Anthropometry and Physical Examination) zawarł wnioski z przeprowadzonych licznych badań na grupie młodzieży w szkole publicznej w Milwaukee i St. Louis. Austin Flint w swojej książce „Fizjologia człowieka” (The Physiology of Man) podkreślał, że ważną rolę w odpowiednim

¹⁶⁷ C. A. Bucher, N. A. Thaxton, *Physical education and sport: change and challenge*. Wydawnictwo St. Louis, 1981, str. 13.

¹⁶⁸ R. Wroczyński, *op. cit.*, str. 185.

¹⁶⁹ *Ibid.*, str. 185.

¹⁷⁰ Z. Grot i T. Ziolkowska, *Dzieje kultury fizycznej...*, *op. cit.*, str. 162.

funkcjonowaniu każdego człowieka spełnia żywność. Przeprowadzał szerokie badania nad sposobem odżywiania się młodzieży szkół wyższych, zwracając szczególną uwagę na dobór odpowiedniej diety do potrzeb młodzieży, poddającej się kulturze fizycznej, w jej codziennym życiu codziennym¹⁷¹.

W Stanach Zjednoczonych, stosunkowo wcześniej w porównaniu z wprowadzeniem gimnastyki do szkoły, rozwinęły się pozaszkolne instytucje wychowania fizycznego skierowane zarówno do młodzieży jak i dorosłych. Podkreślić należy fakt, że to właśnie rozwój wychowania fizycznego według programów Beecher i Lewisa w szkołach przyczynił się także do rozwinięcia zajęć pozaszkolnych. Młodzież bowiem zyskała świadomość potrzeby i znaczenia ruchu w rozwoju fizycznym i psychicznym, a także ich znaczenia jako źródła satysfakcji. Tendencja ta zaczęła się rozpowszechniać wśród społeczeństwa Stanów Zjednoczonych, które osiągając wcześniej wysoki poziom dobrobytu, coraz bardziej odczuwało potrzebę rekreacji fizycznej. Dotyczyło to zwłaszcza ludności wielkich miast przemysłowych. Wkrótce zaczęły więc powstawać miejsca do rekreacji, np. boiska sportowe wraz z niezbędnymi urządzeniami gimnastycznymi, baseny czy kąpieliska. W Bostonie powstała duża szkoła pływania ciesząca się ogromną popularnością, na wzór której tworzyły się podobne w innych miastach¹⁷².

W latach pięćdziesiątych w środowiskach przemysłowych Stanów Zjednoczonych trend wychowania fizycznego i sportów był już masowy. Wśród gier sportowych uprawianych powszechnie najbardziej popularny był baseball. Przepisy do tej gry ukazały się drukiem wcześniej, bo w latach 1834 i 1839. W Nowym Jorku w drugiej połowie lat 40-tych XIX wieku powstał pierwszy Klub Gry w Palanta, za którym w krótkim czasie powstawały kolejne w innych miastach. W tym samym czasie powstał football, który rozpowszechnili angielscy koloniści¹⁷³. Jedną z pierwszych wzmianek o tej dyscyplinie dotyczy między-klasowego meczu rozegranego w Harvardzie w 1827 roku. W latach 40-tych, podobne mecze odbywały się w Yale i Princeton¹⁷⁴. Był to okres, w którym znacznie rozwinęły się zawody międzyklubowe, a także takie dyscypliny sportowe jak: koszykówka, siatkówka, lekkoatletyka, boks, zapasy czy też tenis. Dyscypliny te przeżywały swój rozwój także w rejonach rolniczych Stanów Zjednoczonych, jednak nie miały tam tak zorganizowanego charakteru, jak miało to

¹⁷¹ A. Wrynn, *The History of American Health, Hygiene and Fitness*. Suny Cortand 1968, str. 68.

¹⁷² R. Wroczyński, *op. cit.*, str. 185.

¹⁷³ *Ibid.*, str. 185

¹⁷⁴ D. B. Van Dalen, E. D. Mitchell, B. L. Benett, *op. cit.*, str. 379.

miejsce w ośrodkach przemysłowych¹⁷⁵.

Duży wpływ na kształtowanie się amerykańskiej kultury fizycznej wywarła kultura europejska. Na początku lat dwudziestych XIX wieku, do USA zaczęli napływać członkowie niemieckich towarzystw turnerskich, którzy byli propagatorami ćwiczeń gimnastycznych. Był to m. in. dr Karl Beck, który w 1825 roku założył pierwsze boisko gimnastyczne i wprowadził ćwiczenia w szkole w Northampton oraz dr Karl Pollen, dzięki któremu niemiecka gimnastyka stała się bardzo popularna na uniwersytecie w Harvardzie. Również tam Francis Liber założył szkołę pływania, a w Cincinnati pierwsze towarzystwo wśród Niemców na emigracji¹⁷⁶.

Gimnastyka propagowana przez emigrantów niemieckich, różniła się od szwedzkiej. Używano do niej tak zwanych „ciężkich urządzeń” (heavy apparatus): kozłów, skrzyni i poręczy. Natomiast szwedzki system ćwiczeń gimnastycznych, stosował tak zwane „lekkie urządzenia” (light apparatus): ścianki czy liny do wspinania¹⁷⁷. Zwolennicy niemieckiej gimnastyki poszukiwali ćwiczeń rozwijających indywidualne ludzkie zdolności, jak również pozwalających na osiągnięcie przez całe społeczeństwo dobrej kondycji. Proponowali oni, aby gimnastyka została włączona do programu szkolnego oraz, aby ćwiczenia fizyczne wykonywane były „nie tylko własnej przyjemności, (...) ale także w celu uzyskania przez uczniów zdrowego, mocnego i zwinnego ciała”¹⁷⁸. Zajęcia miały dawać uczniom dużą swobodę działania oraz miały zarazem rozwijać w nich kreatywność i odwagę.

Szwedzkie wpływy na amerykańską kulturę fizyczną znane były jako „szwedzkie leczenie ruchem”. Był to gimnastyka Linga, dla której najważniejszym celem było zdrowie. Pierwszym jej propagatorem był Hartvig Nielsen, dzięki któremu ćwiczenia gimnastyczne zostały wprowadzone w szkole Franklina w Waszyngtonie i na uniwersytecie w Baltimore¹⁷⁹. Kolejnym był baron Nilsa Pose, który jako jeden z pierwszych rozpowszechnił idee skandynawskiej szkoły gimnastycznej. Polegały one na takim doborze ćwiczeń, by „wesprzeć naturę (...), oraz zapobiegać i zwalczać tendencje do nieprawidłowego rozwoju”¹⁸⁰. Ćwiczenia gimnastyczne miały efektywnie

¹⁷⁵ R. Wroczyński, *op. cit.*, str. 185-186.

¹⁷⁶ Z. Grot i T. Ziółkowska, *Dzieje kultury fizycznej...*, *op. cit.*, str. 164.

¹⁷⁷ A. Lumpkin, *Physical Education and Sport: A Contemporary Introduction*. 3rd edition. Wydawnictwo St. Louis: Mosby, 2001, str. 19.

¹⁷⁸ W. E. Stecher, *Gymnastics, A textbook of the German-American system of gymnastics*. Boston: Lee and Shepard, 1895, str. 11.

¹⁷⁹ Z. Grot i T. Ziółkowska, *Dzieje kultury fizycznej...*, *op. cit.*, str. 164.

¹⁸⁰ N. Posse, *The special kinesiology of educational gymnastics*. Boston: Lothrop, Lee and Shepard Co., 1894, str. 3.

wpływać na rozwój ciała. Nils Posse założył także w Bostonie szkołę Gimnastyki Kobiet. Między innymi to jego działania sprawiły, że system szwedzki stopniowo wprowadzano do szkół bostońskich, a stamtąd natomiast rozprzestrzenił się na szkolnictwo we wschodnich i zachodnich stanach USA¹⁸¹.

Nowoczesne jak na ówczesne czasy i naukowe podejście do wychowania fizycznego według zasad Linga znalazło wielu zwolenników, na co miał ogromny wpływ William Skarstrom – nauczyciel wychowania fizycznego w Wellesley. On bowiem opublikował książkę z zakresu kinezylogii czyli nauki zajmującej się ruchem ciała człowieka. Przez długi czas (w latach 1885-1900) propagatorzy niemieckiego i szwedzkiego kierunku wychowania fizycznego rywalizowali ze sobą, a starcie to oficjalnie nazywane było walką systemów¹⁸². James C. Boykin stwierdził wówczas: „Cała historia przedmiotu wychowania fizycznego pokazuje, że konflikt systemów i metod (...) jest, oprócz mało wydajnej pracy nauczycieli, najbardziej niebezpiecznym wrogiem, któremu trening fizyczny musiał się przeciwstawiać”¹⁸³.

Początkowo popularność obu systemów była naprzemienna, ale i oba przyczyniły się do rozwoju kultury fizycznej w USA. Jednak po okresie wojny domowej wpływy europejskie zaczęły słabnąć. Naród amerykański zaczął „działać na własną rękę” i dostosowywać koncepcje do warunków panujących na ich terenie. Mimo to, były one najbardziej bliskie wzorom angielskim¹⁸⁴. Amerykańska gimnastyka naturalna zyskała dużą popularność w szkołach podstawowych, do szkół średnich i wyższych (uniwersytety) wkroczyły natomiast w początkach XIX wieku szeroko ćwiczenia lekkoatletyczne. Znajdowało to swój wyraz m. in. w upowszechnionej w owym czasie nazwie „wychowanie fizyczne i sportowe” (physical education and athletics). W 1850 roku w Stanach Zjednoczonych utworzony został Narodowy Związek Gimnastyczny. W okresie wojny domowej, w latach 1861-1865, aktywność działaczy wychowania fizycznego i rozwój kultury fizycznej znacząco zatrzymały się, choć w zależności od nasilenia walk, w poszczególnych regionach kraju, niektóre szkoły, uniwersytety i towarzystwa działały nadal, mimo że wielu członków odeszło na front¹⁸⁵. Na szczęście zastój w rozwoju wychowania fizycznego spowodowany

¹⁸¹ Z. Grot i T. Ziółkowska, *Dzieje kultury fizycznej...*, op. cit., str. 164.

¹⁸² *Ibid.*, str. 166.

¹⁸³ C. A. Bucher, N. A. Thaxton, *Physical education and sport: change and challenge*. Wydawnictwo St. Louis, 1981, str. 396.

¹⁸⁴ Z. Grot i T. Ziółkowska, *Dzieje kultury fizycznej...*, op. cit., str. 166.

¹⁸⁵ J. C. Boykin, *History of physical training*. Report of the commissioner of education for 1891-92, Washington, D.C.: U.S. Government Printing Office, I, 1894, str. 524.

działaniami wojennymi stopniowo przemijał. W 1864 roku towarzystwa turnerskie zaczęły organizować roczne kursy gimnastyczne dla nauczycieli. Wśród ludności niemieckiej związanej z towarzystwami, zaczęto mocno propagować akcję na rzecz wprowadzenia ćwiczeń gimnastycznych do szkół¹⁸⁶.

Efektem tych wszystkich działań było wytworzenie się w Stanach Zjednoczonych, w drugiej połowie XIX wieku, nowoczesnego systemu wychowania fizycznego w szkole, ale i gier sportowych oraz rekreacyjnych poza nią. Był on nieszablonowy, a dominowały w nim gry sportowe, ćwiczenia atletyczne oraz najróżniejsze rodzaje zabaw rekreacyjnych. Wśród wybitnych teoretyków i praktyków wychowania fizycznego w Stanach Zjednoczonych w tym okresie, wymienić należy przede wszystkim Dudleya Sargenta¹⁸⁷. W roku 1879 sformułował dla wychowania fizycznego on cztery cele:

1. „higieniczny, troska o równomierny rozwój człowieka pod względem anatomicznym i fizjologicznym oraz o niezbędne składniki rozwoju, jak sen, dieta, powietrze itp.,
2. edukacyjny, kultywowanie sprawności umysłowych i cielesnych, nabywanych drogą ćwiczeń, takich jak palant, pływanie, łyżwiarstwo,
3. rekreacyjny, odświeżanie siły życiowej niezbędnej dla wykonywania codziennych czynności,
4. wyrównawczy, odnowa zaburzonych funkcji i kompensacja defektów i deformacji”¹⁸⁸.

Badacz ten pojmował wychowanie fizyczne bardzo szeroko oraz uniwersalnie. Jego zdaniem podstawowym celem wychowania fizycznego, nie jest rozwój fizyczny, a psychiczny – czyli doskonalenie zachowań człowieka i rozwój jego charakteru. W 1883 roku, napisał w opublikowanym artykule, że „celem ćwiczeń mięśniowych nie jest tylko osiągnięcie zdrowego i pięknego ciała, ale również przerwanie niezdrowych umysłowych tendencji, rozpędzanie ponurych cieni melancholii i zapewnienie pogody ducha”¹⁸⁹. Podkreślał również, iż „wielkim zadaniem ćwiczeń mięśniowych z edukacyjnego punktu widzenia jest poprawa zachowania i rozwój charakteru”¹⁹⁰.

Powołanie Sargenta na stanowisko profesora wychowania fizycznego w Harvard

¹⁸⁶ Z. Grot i T. Ziółkowska, *Dzieje kultury fizycznej...*, op. cit., str. 166.

¹⁸⁷ R. Wroczyński, op. cit., str. 186.

¹⁸⁸ *Ibid.*, str. 186

¹⁸⁹ A. C. A. Bucher, N. A. Thaxton, *Physical education and sport: change and challenge*. Wydawnictwo St. Louis 1981, str. 394.

¹⁹⁰ A. S. Dudley, *Academic value of college athletics*. Education, XXVII (February, 1907), str. 323.

University przyniosło nowe możliwości badań, a tym samym wpływu na rozwój teorii i praktyki wychowania fizycznego w stanach Zjednoczonych. Przez kilkadziesiąt lat, pracował on nad udoskonalaniem programów i metod wychowania fizycznego. Prowadził także intensywne badania nad metodami treningu sportowego, co także przyczyniło się znacznego postępu w rozbudowie boisk szkolnych. Popularyzował ćwiczenia i higieniczny tryb życia wśród rzeszy Amerykanów. Wiele żeńskich koledżów stosowało zasady Sargenta, a jego idee i przyrządy cieszyły się również popularnością w wielu klubach sportowych¹⁹¹.

Duży wpływ na rozwój wychowania fizycznego miał także Thomas Wood. Jako dyrektor Wydziału Wychowania Zdrowotnego na uniwersytecie Columbia cieszył się ogromnym autorytetem. Oddziaływał także mocno na opinię publiczną, która w coraz większym stopniu dostrzegała korzyści w ćwiczeniach fizycznych. W efekcie w roku 1866, wydano akt prawny nakazujący, iż „nauczanie wychowania fizycznego winno się odbywać na wszystkich szczeblach szkolnictwa, we wszystkich klasach, w ciągu całego kursu nauki (...), szczególnie należy kłaść nacisk na ćwiczenie, zapewniające zdrowie i energię fizyczną, a ponadto kształć umysł”¹⁹². W tym czasie zrodziło się słynne stwierdzenie Thomasa Wooda: „wspaniałą rzeczą w wychowaniu fizycznym nie jest sama natura wychowania fizycznego, lecz jej związek z ogólną edukacją, umożliwiającą sprawne funkcjonowanie w społeczeństwie”. Następnie Thomas Wood opublikował pracę pt.: „Nowe Wychowanie Fizyczne” (*The New Physical Education*)¹⁹³. „Na przełomie XIX i XX wieku w licznych stanach (Ohio 1892, Wiscosin 1897, Pensylwania 1901) obowiązek wychowania fizycznego w szkołach uzyskał sankcję prawną”¹⁹⁴.

Lata 1865-1900 były okresem, kiedy wychowanie fizyczne stawało się też częścią oferty edukacyjnej wielu uczelni. Wiele koledżów, idąc za przykładem Harvardu zaczęło budować sale gimnastyczne i zatrudniać nauczycieli od treningu sportowego. Większość tych nauczycieli stanowili lekarze medycyny, głównie ze względu na powiązania między higieną, a kulturą fizyczną. Kolejne lata, a zwłaszcza koniec XX wieku przyniosły zmiany w pojmowaniu kultury fizycznej w USA. Duży wpływ miał na to psycholog i pedagog John Dewey, który nie zgadzał się z europejskimi

¹⁹¹ R. Wroczyński, *op. cit.*, str. 186.

¹⁹² Thomas D. Wood, *Some unsolved problems in physical education*. National Education Association Proceedings 1893, XXXII, str. 621.

¹⁹³ N. Schwendener, *History of Physical Education in the United States*. str. 78.

¹⁹⁴ R. Wroczyński, *op. cit.*, str. 187.

zasadami pedagogicznymi. Szukał nowych metod nauczania i sposobów wychowania. Chciał połączyć naukę i pracę tworząc typ szkoły społecznej. Jego hasła na sferę wychowania fizycznego przełożył Denise Wood – lekarz i dyrektor wychowania fizycznego Uniwersytetu w Stanford. Jako pierwszy zaproponował program zajęć na wolnym powietrzu, który opierał się na ćwiczeniach (także przy pomocy przyrządów) oraz grach zwinnościowych. Ponadto połączył wychowanie fizyczne z nauczaniem higieny¹⁹⁵.

Bardzo ciekawym zjawiskiem i dość płynnym było przedostawanie się kultury fizycznej na różnych szczeblach nauczania do środowisk, które nie były związane z oświatą. Dzięki temu, zagadnieniem zaczęły się interesować ośrodki naukowe, co było dość naturalnym zjawiskiem, biorąc pod uwagę, że w szkołach czy na uczelniach wychowaniem fizycznym zajmowali się przeważnie lekarze. Dr Edward Hitchcock był pierwszym, który podjął się dokonania pomiarów antropometrycznych i tym samym rozpoczął rozwój naukowych podstaw kultury fizycznej. Jego pomysły rozwijał dalej wspomniany wcześniej dr D. Sargent, który skonstruował pierwsze testy sprawnościowe oraz założył Szkołę Letnią w Harvardzie (Summer School), w której kształcił również nauczycieli wychowania fizycznego. Sargent zmienił podejście do wychowania fizycznego tworząc system ćwiczeń, który najpierw diagnozował ciało i system mięśniowy, a następnie kierunkował ćwiczenia na rozwijanie określonych partii mięśni. Ćwiczenia odbywały się na specjalnie skonstruowanych przyrządach gimnastycznych i leczniczych. Stosowane przez niego metody najlepiej zostały sformułowane w broszurze wydawanej przez Instytut Higieny i Szkołę Kultury Fizycznej (Hygienic Institute and School of Physical Culture)¹⁹⁶. W punktach określał kolejne kroki, jakie należało podjąć, ustalając indywidualny system ćwiczeń:

1. „Pozyskanie informacji dotyczących życia danej osoby, chorób rodzinnych itp.,
2. Gruntowne przebadanie serca i płuc,
3. Dokładny pomiar siły mięśni ramion, klatki piersiowej, grzbietu itp. za pomocą specjalnej aparatury (dynamometru),
4. Wykonanie szerokiej gamy pomiarów ciała, odnotowanie nieprawidłowości,
5. Przepisanie ćwiczeń pasujących do wykonywanego zajęcia, trybu życia i wydolności mięśniowej,
6. Wzmocnienie słabych mięśni za pomocą specjalnie dobranych przyrządów

¹⁹⁵ Z. Grot i T. Ziółkowska, *Dzieje kultury fizycznej...*, op. cit., str. 166.

¹⁹⁶ *Ibid.*, str. 167.

zgodnie z wcześniejszymi zaleceniami,

7. Wprowadzenie pacjenta w rozwojowe zajęcia, po których zostaną wzmocnione słabsze części ciała”¹⁹⁷.

Program dr Sargenta nie był na Harvardzie obowiązkowy. Studenci nawet po wstępnym badaniu, diagnozie i dobraniu ćwiczeń, mogli z niego zrezygnować.

W 1885 roku utworzono Amerykańskie Stowarzyszenie dla Krzewienia Wychowania Fizycznego (American Association for the Advancement of Physical Education), znane dziś pod nazwą Amerykańskie Stowarzyszenie na rzecz Zdrowia, Wychowania Fizycznego, Rekreacji i Tańca (American Alliance for Health, Physical Education, Recreation and Dance). Było to przełomowe wydarzenie w amerykańskiej historii kultury fizycznej. Wcześniej nie istniała narodowa organizacja zajmująca się tworzeniem profesjonalnych standardów zawodowych, czy też redagująca fachową literaturę, która służyłaby jako najaktualniejsze źródło informacji¹⁹⁸. Celem AAAPPE było również umożliwienie nawiązywania bliższych kontaktów w środowisku nauczycieli sportu, dzięki organizacji zjazdów i konferencji. Stowarzyszenie uruchomiło wkrótce własne wydawnictwo „Physical Education Review”. W 1897 roku utworzone zostało w Stanach Zjednoczonych Towarzystwo Dyrektorów Wychowania Fizycznego w Kolegiach (The Society of Directors of Physical Education in College), którego celem była popularyzacja wychowania fizycznego wśród jego członków oraz młodzieży akademickiej, jak również miało wpływ na rozwój klubów miejskich. Następnie, w 1910 roku powstało analogiczne stowarzyszenie wśród kobiet, również dbające o rozwój kultury fizycznej na uczelniach wyższych (The Association of Directors of Physical Education for Woman)¹⁹⁹.

Druga połowa XIX wieku była okresem, kiedy wzrost zainteresowania fizyczną edukacją w publicznych szkołach, spowodował uchwalenie pierwszych stanowych aktów prawnych dotyczących tego przedmiotu. W czasie wojny domowej przywódcy państwowi podnosili kwestię niesatysfakcjonującego przygotowania fizycznego młodych mężczyzn do walk. Wraz z rozwojem przemysłu zachodziły zmiany w zachowaniu i przyzwyczajeniach mieszkańców miast. Dzieci nie mające w miastach miejsca do zabaw, z wyjątkiem zatłoczonych ulic, często popadały w konflikt z prawem, zwiększające się zagęszczenie ludności w rozwijających się aglomeracjach

¹⁹⁷ D. B. Van Dalen, E. D. Mitchell, B. L. Benett, *op. cit.*, str. 415.

¹⁹⁸ C. A. Bucher, N. A. Thaxton, *op. cit.*, str.14-15.

¹⁹⁹ E. F. Zeigler, *History and Status of American Physical Education and Educational Sport*. Trafford 2005, str. 125.

sprzyjały rozprzestrzenianiu chorób. Jako że w owym czasie wierzono już, iż ćwiczenie wzmacnia siłę i odporność, a te z kolei wpływają na zdrowie, wiele osób zaczęło domagać się włączenia wychowania fizycznego do obowiązkowego programu szkolnego²⁰⁰.

Za pierwszy stan, który przyjął prawo dotyczące wychowania fizycznego w szkołach uznaje się Kalifornię. W 1866 roku wprowadzono zapis, że we wszystkich rodzajach i poziomach szkół: „stosowna uwaga powinna być położona na takie fizyczne ćwiczenia dla uczniów, aby prowadziły do zdrowia i energii tak ciała, jak i umysłu”²⁰¹. Kolejnym stanem było Ohio (1892 r.). Początkowo przedmiot ten obowiązywał w większych szkołach na terenie stanu, jednak w 1904 roku ustawa została znowelizowana i objęła wszystkie szkoły. Stan Wisconsin przyjął podobną ustawę w 1897 r., natomiast dwa lata później Północna Dakota, wprowadziła zajęcia wychowania fizycznego, aby „rozwinąć i zdyscyplinować ciało oraz promować zdrowie poprzez regularne ćwiczenia”²⁰². Silne naciski w ostatniej dekadzie XIX wieku w Pensylwanii, zaowocowały ustanowieniem analogicznej ustawy w 1901 roku.

Pod koniec XIX wieku zaczęły się pojawiać pierwsze oznaki zainteresowania uczestnictwem w wychowaniu fizycznym. Pierwszymi sportami, w jakie płeć piękna zaczęła się angażować, były: gra w krykieta, jazda na rowerze i wędrowki po górach. Potem wachlarz dyscyplin rozszerzył się o tenis i łucznictwo, w które kobiety grały w długich spódnicach z licznymi halkami. W połowie lat osiemdziesiątych, dziewczęta zaczęły wkładać podzielone spódnice (spódnico-spodnie), albo specjalny ubiór składający się z krótkiej spódnicy oraz luźnych spodni, zbieranych wokół kostek – tzw. bloomers i często specjalnego kapelusika²⁰³.

Lata 1865–1900, były okresem dynamicznego rozwoju wychowania fizycznego i rekreacji, a także kształtowania się różnych podejść, badających wpływ aktywności na zdrowie. Zwracano coraz większą uwagę na tworzenie infrastruktury sportowej, na uniwersytetach budowano sale gimnastyczne i urządzenia terenowe. Bardzo chętnie uprawiano gimnastykę, ale i inne sporty. Do najpopularniejszych należały: wioślarstwo, piłka nożna, baseball, boks, zapasy i lekka atletyka. James Naismith wymyślił też całkowicie nową grę zespołową czyli koszykówkę. Dzięki takiej różnorodności

²⁰⁰ D. B. Van Dalen, E. D. Mitchell, B. L. Benett, *op. cit.*, str. 397.

²⁰¹ DeGroot Dudley S., *A history of physical education in California (1848-1939)*. Doctoral dissertation, Stanford University, 1940, str. 23.

²⁰² A. S. Aller, *The rise of state provisions for physical education in the public secondary school of the united states*. Doctoral dissertation, University of California 1935, str. 97.

²⁰³ D. B. Van Dalen, E. D. Mitchell, B. L. Benett, *op. cit.*, str. 412.

dyscyplin coraz częściej dochodziło do współzawodnictwa, tym samym narodził się amerykański sport akademicki²⁰⁴.

Wprowadzenie wychowania fizycznego w ośrodkach szkolnych i akademickich mocno wpłynęło także na rozwój szeroko pojętej rekreacji fizycznej, którą było widać szczególnie w niższych warstwach społecznych USA. Coraz częściej powstawały kluby sportowe i związki mające służyć ogółowi społeczeństwa. Duży wpływ miała tutaj działalność YMCA czyli Chrześcijańskiego Stowarzyszenia Młodzieży Męskiej (Young Men's Christian Association), które w swoim programie szeroko uwzględniało wychowanie fizyczne i sport. Szczególny nacisk kładło na gimnastykę i lekkoatletykę, a także na gry sportowe, takie jak koszykówka i siatkówka. Rozwinęło się także obozownictwo, które później przyjęło nazwę skautingu. W roku 1869 powstały dwa pierwsze boiska YMCA w Nowym Yorku i w San Francisco. Po kilku latach działalności liczba ta wzrosła do 150 własnych obiektów. Organizacja zatrudniała także dyrektorów wychowania fizycznego (ok. 50 osób)²⁰⁵. Działalności YMCA miała ogromny wpływ na rozwój sportu pozaszkolnego u młodzieży, do czego przyczyniło się stworzenie własnej szkoły YMCA w Springfield w 1887 roku. Cztery lata później Stowarzyszenie posiadało już 348 sal gimnastycznych, w których zatrudnionych było 144 pracowników²⁰⁶. Późniejsza ewidencja wzrostu liczby obiektów i kadry YMCA ujmowana była w czasopiśmie pt. „Wychowanie Fizyczne” („Physical Education”), wydawanym w latach 1892-1896. Równocześnie z powstawaniem nowych sal gimnastycznych Stowarzyszenia, w większych miastach były tworzone centra aktywności fizycznej przeznaczone dla mężczyzn. Jednym z najbardziej popularnych był „The New York Athletic Club”. Instytucje zajmujące się propagowaniem treningu fizycznego powstawały w Stanach Zjednoczonych między innymi dzięki prywatnym inicjatywom i środkom pieniężnym przeznaczanym na ten cel. Praktycznie do 1900 roku mało który koledz włączał profesjonalny program nauczania wychowania fizycznego do oferowanych dla studentów kursów. Jednymi z pierwszych uczelni, które to zrobiły były: The University of Nebraska, the University of California, Oberlin College, The University of Missouri oraz The Normal College w Ypsilanti,

²⁰⁴ Z. Grot i T. Ziółkowska, *Dzieje kultury fizycznej...*, op. cit., str. 167.

²⁰⁵ *Ibid.*, str. 168.

²⁰⁶ D. B. Van Dalen, E. D. Mitchell, B. L. Benett, op. cit., str. 397.

Michigan²⁰⁷.

Wraz z emigracją ludności z krajów słowiańskich, w tym także z Polski, do USA przybyły ogniska „Sokoła”. Pierwsze z nich powstało w stanie Louisiana. Po raz pierwszy natomiast zorganizowano sokoli zlot w 1879 roku w Nowym Jorku. Wkrótce zaczęły powstawać także letnie campingi dla młodzieży szkolnej. Spełniały one różne zadania. Po pierwsze dawały dzieciom z mniej zamożnych rodzin możliwość spędzenia czasu wolnego poza swoim miejscem zamieszkania w warunkach wiejskich, po drugie aktywizowały młodzież do uprawiania sportu i rekreacji. Ważnym zadaniem było także – podobnie jak w strukturach „Sokoła” – poznawanie kraju, aktywizacja społeczna i patriotyczna²⁰⁸.

Tymczasem w Bostonie wraz z pierwszym małym placem zabaw dla dzieci do życia został powołany tak zwany ruch boiskowy, który z biegiem lat rozwija się tak znacząco, że sformalizowany został pod nazwą stowarzyszenia boisk dzieci i młodzieży (Playground Association of America) i któremu patronował ówczesny prezydent USA T. Roosevelt. Boiska – których w 1916 roku było już prawie 2200 – przeznaczone głównie nie tyle do wykonywania ćwiczeń gimnastycznych, co na zabawę i rekreację dla dzieci poczynając od wieku przedszkolnego²⁰⁹.

Stale rozwijająca się w Stanach Zjednoczonych kultura fizyczna wywierała również wpływ na inne kraje Ameryki. Wzory organizacyjne zmierzające do uniwersyteckiego kształcenia w zakresie wychowania fizycznego przyjęły się najszybciej w Chile oraz Argentynie. W tym pierwszym kraju w 1889 roku utworzono zakład kształcenia nauczycieli wychowania fizycznego, natomiast w 1918 powstał tam Instytut Wychowania Fizycznego o prawach akademickich. Argentyna natomiast wprowadziła wychowanie fizyczne do szkół po raz pierwszy w 1898 roku. Siedem lat później powstał tam Narodowy Instytut Wychowania Fizycznego²¹⁰. Jeszcze wyraźniejsze wpływy Stanów Zjednoczonych w kształtowaniu się kultury fizycznej zaznaczyły się w Kanadzie, gdzie w uniwersytetach kanadyjskich nauczycielami wychowania fizycznego były najczęściej osoby ze Stanów Zjednoczonych, jak np. James Naismith, który wprowadził w Kanadzie koszykówkę²¹¹.

²⁰⁷ E. M. Hartwell, *The rise of college gymnasia in the United States*. Special Report by the Bureau of Education of World's Industrial and Cotton Centennial Exposition, New Orleans, 1884-85 (Washington: Government Printing Office, 1886), str. 671.

²⁰⁸ R. Wroczyński, *op. cit.*, str. 187.

²⁰⁹ Z. Grot i T. Ziółkowska, *Dzieje kultury fizycznej...*, *op. cit.*, str. 169.

²¹⁰ *Ibid.*, str. 171.

²¹¹ M. L. Van Vliet, *Physical Education in XIX Century*. Ohio, 1997, str. 64.

Na początku XX w. w Stanach Zjednoczonych już około 95% szkół średnich realizowało wychowanie fizyczne jako zajęcia obowiązkowe. Jednakże europejskie kierunki wychowania fizycznego, zwłaszcza P. i H. Lingów zaczęły budzić kontrowersje, szczególnie wykonywanie ćwiczeń na przyrządach, co uważano za zbyt monotonne i nierozwojowe. Pojawiła się zatem nowa koncepcja, czyli tak zwana gimnastyka naturalna, którą propagowali Thomas Wood, Jeske Williams i Clark Hetherington. Był to powrót do dawnej idei ćwiczeń naturalnych, którą rozwijali J. Locke, J. J. Rousseau, J. Guts Muths. Ten kierunek wychowania fizycznego szczególnie upowszechnił się w szkołach podstawowych. Do szkół średnich i wyższych natomiast wkracza lekkoatletyka. Powszechne stały się sporty na otwartej przestrzeni, np. golf, baseball, biegi, skoki czy pływanie²¹².

Na początku XX wieku Thomas D. Wood sformułował postulaty krytykujące dotychczasowy system nauczania fizycznego. Uważał on między innymi, iż tradycyjny program:

1. „Koncentrując się na niesatysfakcjonujących rezultatach ćwiczeń, które są uzyskiwane na lekcjach poprzez wykonywanie formalnych ruchów. Wood uważał, że prócz indywidualnych przypadków wymagających specjalistycznej, korekcyjnej gimnastyki, takie same bądź lepsze rezultaty mogą być uzyskiwane dzięki ćwiczeniom, które są spontaniczne, naturalne i przyjemne;
2. Za bardzo orientuje się na ciało, podczas gdy brakuje dostatecznego docenienia wpływu nastawienia psychicznego i efektów wynikających z usposobienia i osobowości osoby;
3. Rozwija także kompetencje, które nie są wystarczająco blisko powiązane z aktywnością ludzkiego życia”²¹³.

Wood uważał także, iż zdrowie powinno być „produktem ubocznym” aktywności fizycznej, a nie jej celem²¹⁴. W celu dalszego rozwoju naukowej strony kultury fizycznej Luther Halsey Gulick, założył w Nowym Jorku Akademię Wychowania Fizycznego (Academy of Physical Education). Należeli do niej ci, którzy prowadzili naukowe prace nad kulturą fizyczną, przyczyniając się do jej rozwoju. Należy tu wymienić przede wszystkim Clarka W. Hetheringtona nazwanego „współczesnym filozofem wychowania fizycznego”. Zdefiniował on cztery stadia procesu edukacyjnego

²¹² R. Wroczyński, *op. cit.*, str. 187-188.

²¹³ T. D. Wood, *Health and education. op. cit.*, str. 81-82.

²¹⁴ D. B. Van Dalen, E. D. Mitchell, B. L. Bennett, *op. cit.*, str. 428.

dla „nowego” wychowania fizycznego, którymi były edukacja dotycząca narządów wewnętrznych (organic education), edukacja psycho-motoryczna (psycho-motor education), praca nad charakterem (character education), edukacja intelektualna (intellectual education). Na rozwój wychowania fizycznego wpłynęli również: R. Tait McKenzie, twórca Akademii Nagród (the Academy of Award), William Burdick specjalista odnośnie administracji, Thomas A. Storey – specjalista w dziedzinie żywienia, czy J. B. Nash rozwijający turystyczne walory wychowania fizycznego. Akademia ta funkcjonuje do dziś w Uniwersytecie w Pensylwania i posiada szerokie archiwum prac naukowych z dziedziny kultury fizycznej²¹⁵. W roku 1907 powstało Sportowe Towarzystwo Badawcze (The Athletic Research Society), które prowadziło liczne badania w zakresie wychowania fizycznego, wydawało artykuły, publikacje odnośnie psychologii sportu, higieny, historii rozwoju wychowania fizycznego na szczeblu uczelni wyższej. W roku 1928 wchłonęło je Stowarzyszenie Dyrektorów Wychowania Fizycznego w Kolegiach²¹⁶.

Początek XX w. przyniósł w Stanach Zjednoczonych ogromny rozwój w zakresie przemysłu i ekonomii. Wraz z nim wzrosły oczekiwania ludności, która stawiała coraz bardziej na sprawność intelektualną i fizyczną człowieka. Rozwijały się więc różne formy rekreacji ludności pracującej w ośrodkach wielkiego przemysłu. Ideologiem tego ruchu był lekarz Luter Gulick, który w swoich badaniach dowodził, że ludność ośrodków przemysłowych potrzebuje odpoczynku od pracy, otwartej przestrzeni oraz nowych form społecznego współżycia. W związku z tym, wychowanie fizyczne powinno rozwijać cechy osobowościowe, które są przydatne do życia w grupie, między innymi przyjaźń, współdziałanie, współpraca i inne²¹⁷. Dr Luter Gulick stał się liderem ruchu boiskowo-rekreacyjnego dla dzieci i młodzieży. Dostrzegając w zorganizowanej zabawie ruchowej, nie tylko wartości zdrowotne, ale i wychowawcze, założył w Nowym Yorku w 1913 roku sportową ligę szkolną. Ruch boiskowy rozprzestrzenił się bardzo szybko w całej Ameryce. Idee Gulicka uzyskały szeroką akceptację społeczną i pobudziły inicjatywy w kierunku organizowania terenów rekreacji i wypoczynku dla szerokich kręgów ludności, zwłaszcza wielkich ośrodków

²¹⁵ Sing Susan ST., Hamburger Susan, *Guide to the Archives of the American academy of Physical Education and the American Academy of Kinesiology and Physical Education, 1923-2003*. Pennsylvania State university, University Libraries, Special collections.

²¹⁶ A. Wrynn, *The History of American Health, Hygiene and Fitness*. Suny Cortand, 1968, str. 45.

²¹⁷ R. Wroczyński, *op. cit.*, str. 188.

przemysłowych²¹⁸.

W 1914 r. Samuel E. Bilik zaangażował się w program realizowany na Uniwersytecie w Illinois i objął posadę trenera sportowego. Wynikiem jego trenerskiej pracy był opublikowany w 1916 roku prekursorski „Trening atletyczny” (Athletic Training), zwany „trenerską biblią” – pierwszy miarodajny podręcznik zawodowy, w sferze wychowania fizycznego. Wspomniana „biblia” wraz z innymi zasługami Bilika przyczyniły się do nazwania go „Ojcem Treningu Sportowego” („Father of Athletic Training”)²¹⁹.

W następstwie wybuchu I wojny światowej kształtowanie społecznych wartości i wzorowego obywatelstwa stało się jednym z głównych zadań wychowania fizycznego. W wielu szkołach i koledżach w latach 1914-1918 programy wychowania fizycznego zostały zastąpione treningami militarnymi. Nauczyciele kultury fizycznej byli wzywani do prowadzenia treningów sportowych w obozach wojskowych dla żołnierzy, również tych w Europie, a także do pomocy przy rehabilitacji żołnierzy²²⁰. Podczas wojny funkcjonowały w Stanach Zjednoczonych równoległe dwa programy. Pierwszy z nich to trening fizyczny wzbogacony o ćwiczenia rozwijające i wojskowe, natomiast drugi program był bardziej rekreacyjny i składał się z różnych sportów i gier. Wojna przyczyniła się do przyspieszenia procesu uchwalania przez kolejne stany aktów włączających wychowanie fizyczne do programu nauczania. W ciągu czterech lat od wybuchu wojny 8 stanów zatwierdziło nowy przedmiot, a w latach 1919-1921 kolejne 17 stanów uchwaliło podobne prawo. Natomiast inne stany korygowały wprowadzone już wcześniej akty prawne dotyczące zajęć sportowych. Aby zapewnić kontrolę i kierownictwo nad rozszerzającymi się programami, wiele stanowych władz zajmujących się kwestiami państwowego szkolnictwa ustanowiło administracyjnych dyrektorów zajmujących się edukacją fizyczną²²¹.

Lata dwudzieste XX wieku zwane są w Stanach Zjednoczonych Złotym Wiekiem Sportu (the Golden Age of Sports)²²². Był to okres, kiedy zarówno Ameryka, jak i reszta świata starały się zapomnieć o wydarzeniach wojennych i zacząć na nowo cieszyć się życiem. Wielu amerykańskich sportowców odnosiło sukcesy na miarę

²¹⁸ G. D. Butler, *Pioneers in Public Recreation*. New York, 1922, str. 23-24.

²¹⁹ H. Spencer Turner, MD, *Athletic training services and student health services on campus: working together. (Viewpoint)*. Journal of American College Health, University of Notre Dame, 2009.

²²⁰ D. B. Van Dalen, E. D. Mitchell, B. L. Benett, *op. cit.*, str. 432.

²²¹ C. A. Bucher, N. A. Thaxton, *op. cit.*, str. 20.

²²² N. Y. J. M. Leenders, W. M. Scherman, P. Ward, *College physical activity courses: Why do students enroll, and what are their health behaviors*. Reqs: September 2003, str. 313-318.

międzynarodową, a uniwersytety dążyły do rozwoju i poszerzania swoich programów sportowych dla studentów. Na początku lat dwudziestych na krótko pojawił się w wychowaniu fizycznym nowy europejski kierunek – gimnastyka duńska (the Fundamental Danish Gymnastics), której propagatorem był Niels Bukh. Opierał się on na dość łatwych i lekkich ćwiczeniach, które należało wykonywać cały czas, bez przerw pomiędzy ćwiczeniami. Gimnastyka ta rozwijała gibkość, siłę oraz koordynację ruchową²²³.

Do połowy lat trzydziestych tendencje prozdrowotne i nacisk na wychowanie fizyczne doprowadziły do znaczących zmian w państwowym szkolnictwie. Zajęcia sportowe zostały obligatoryjnie włączone do programu nauczania dzięki stosownym ustawom. Dzięki temu otrzymały „instytucjonalny” status, co wzmocniło ich oddziaływanie na społeczną świadomość, a także potwierdziło ich znaczenie. Efektem gwałtownego zainteresowania zdrowiem, rekreacją i wychowaniem fizycznym był wzrost wymagań wobec wykwalifikowanych nauczycieli, wobec których oczekiwano, aby podejmowali się różnorodnej działalności sportowej oraz byli wszechstronni. Reasumując, szybkie i gwałtowne przemiany, zachodzące od początku XX wieku do połowy lat trzydziestych, dotyczyły nieustannej walki o utrzymanie równowagi między pojawiającymi się ciągle innowacjami a ustanawianymi standardami, które miały za zadanie poprawić już istniejące i zaakceptowane zasady i praktyki²²⁴.

W 1938 roku powstała organizacja o nazwie NATA – National Athletic Trainers Association (Krajowy Związek Trenerów Sportowych). Podczas drugiej wojny światowej jej działalność w zakresie treningów sportowych polegała na przygotowywaniu mężczyzn pod względem sprawnościowym do walk, oraz na umiejętności rehabilitacji ofiar wojny. Niestety, pomimo zaangażowania trenerów organizacji nie udało się jej przetrwać wojny. NATA została jednak reaktywowana w 1950 roku pod tą samą nazwą. Początkowo zrzeszała około 200 trenerów, jednak bardzo prężnie rozwijała się, a obecnie liczy 27 tysięcy członków, zajmujących się opieką sportowo-zdrowotną w szkołach, koledżach, szpitalach i klinikach²²⁵. Okres II wojny światowej był czasem zastoju w rozwoju wychowania fizycznego w szkołach i koledżach. Uwagę natomiast koncentrowano na badaniach lekarskich, nauce pierwszej

²²³ D. Sumption, *Fundamental Danish Gymnastics for Women*. New York: A.S. Barnes & Co., 1927, str. 2-9.

²²⁴ D. B. Van Dalen, E. D. Mitchell, B. L. Bennett, *op. cit.*, str. 467.

²²⁵ H. Spencer Turner, MD, *Athletic training services and student health services on campus: working together. (Viewpoint)*. Journal of American College Health, University of Notre Dame, 2009.

pomocy, wzmacnianiu odporności i kontroli nad chorobami zakaźnymi, odpowiednim odżywianiu oraz na poprawie edukacji zdrowotnej. Po raz pierwszy służby wojskowe samodzielnie przygotowywały swoje rekreacyjno-sportowe programy treningowe. Głównym celem wychowania fizycznego w szkołach było rozwijanie siły, wytrzymałości, wytrwałości, koordynacji i zręczności ruchowej, które miały bezpośrednie przełożenie dla tych, którzy chcieli zaciągnąć się do służby wojskowej. Najbardziej zalecano takie sporty, jak: boks, sporty wodne, biegi sztafetowe, gimnastykę, zapasy oraz gry zespołowe. Ponadto bardzo wspierany był program zajęć sportowych, obowiązkowy dla wszystkich studentów wraz z badaniami lekarskimi i stałą kontrolą zdrowia, właśnie dlatego, iż mógł umożliwić większej ilości osób, zarówno mężczyzn jak i kobiet, zakwalifikowanie się do służby wojskowej. Podczas wojny, wykorzystywane były także przez siły zbrojne szkolne i uniwersyteckie, zaplecza sportowe dla ćwiczeń żołnierzy. Uniwersytety w Północnej Karolinie, Georgii, stanie Iowa, pozwalały na użytkowanie swojej infrastruktury sportowej podczas szkoleń w marynarce wojennej. Wojna spowodowała wiele zmian w państwowych szkołach średnich. Zwiększyła się ilość czasu poświęconego na wychowanie fizyczne, wzrósł procent chłopców i dziewczynek uczestniczących w zajęciach, władze szkół okazały większe zainteresowanie lekcjom gimnastyki²²⁶. Zalecano, aby uczniowie szkół średnich uczęszczali na lekcje wychowania fizycznego pięć razy w tygodniu. Z kolei po wojnie nacisk na kulturę fizyczną w koledżach wzrósł, ale był ograniczony do wspierania aktywności fizycznej mężczyzn²²⁷.

W okresie międzywojennym dr Jesse F. Williams tak określił cele edukacji sportowej: „Rozwój wychowania fizycznego powinien być wspierany poprzez szkolenie profesjonalnej kadry i rozbudowę zaplecza sportowego. Pozwoli to jednostkom czy też grupom na funkcjonowanie w korzystnych dla zdrowia warunkach, a także będzie oddziaływać stymulująco na ich psychikę, umożliwi odczuwanie satysfakcji z ćwiczeń oraz będzie miało pozytywny społeczny wydźwięk”²²⁸.

Do roku 1949 kilka kolejnych stanów zatwierdziło ustawę dotyczącą wychowania fizycznego, dzięki czemu w połowie XX wieku w sumie 41 stanów

²²⁶ D. K. Brace, *Physical fitness in schools and colleges*. Journal of Health and Physical Education, XV (November, 1944), str. 490.

²²⁷ C. B. Corbin, *The field of physical education - common goals, not common roles*. Joperd – The Journal of Physical Education, Recreation & Dance 1993, str. 79.

²²⁸ J. F. Williams, C. L. Brownell, *The administration of Health and Physical Education*. Philadelphia: W. B. Saunders Company, 1947, str. 25-26.

posiadało ten przedmiot w programach nauczania. Większość z nich powołało stanowych dyrektorów bądź koordynatorów do spraw wychowania fizycznego. Zakres ich działalności wykraczał poza nadzorowanie zajęć sportowych i opiekę zdrowotną obejmując także: rekreację, bezpieczeństwo w szkole, posiłki dla uczniów i edukację dzieci niepełnosprawnych²²⁹.

Na przełomie lat 1950-1960 wychowanie fizyczne w Stanach Zjednoczonych przeżyło bardzo dynamiczny rozwój. W powojennych latach pięćdziesiątych rozkwitała działalność uniwersyteckich zajęć sportowych dla mężczyzn. Programy kształcenia fizycznego kobiet były w większości przypadków prowadzone przez oddzielne departamenty koledżu, bądź inne jednostki akademickie. Podczas przygotowywania trenerów i nauczycieli do prowadzenia zajęć wychowania fizycznego, kładło się szczególnie silny nacisk na opanowanie technik szkolenia przeznaczonych do trenowania mężczyzn²³⁰.

Po II wojnie światowej wzrosło też gwałtownie zapotrzebowanie na nauczycieli wychowania fizycznego w związku ze zwiększonym naborem do szkół. Wiele koledży wprowadziło wówczas po raz pierwszy wychowanie fizyczne jako kierunek studiów, a do 1950 roku już ponad 400 uczelni wyższych oferowało naukę na tym kierunku. W czerwcu 1950 roku około 10 tysięcy nauczycieli (mężczyzn) ukończyło profil sportowy, co było 37-procentowym wzrostem w stosunku do roku ubiegłego i 600-procentowym wzrostem w porównaniu do roku 1941²³¹. W latach 1940-1950 znacząco rozwinęła się oferta sportowa uczelni. Przykładowo studenci płci męskiej na uniwersytecie stanowym Ohio mogli wybierać zajęcia spośród następujących: łątnictwo, badminton, koszykówka, boks, szermierka, golf, gimnastyka, piłka ręczna, lacrosse, żeglarstwo, piłka nożna, taniec, football amerykański, touch football, lekkoatletyka, siatkówka, zapasy, squash, pływanie i nurkowanie oraz tenis²³². Program zajęć wychowania fizycznego dla osób niepełnosprawnych zaczął upodabniać się do programu przeznaczonego dla pełnosprawnych studentów. Ćwiczenia korekcyjne były wciąż wykorzystywane jako uzupełnienie gimnastyki w uzasadnionych przypadkach, ale częściej zachęcano uczniów do uczestnictwa w innych sportowych aktywnościach. Postępy oceniano na podstawie przeprowadzanych testów wiedzy, osiągnięć

²²⁹ D. B. Van Dalen, E. D. Mitchell, B. L. Benett, *op. cit.*, str. 481.

²³⁰ C. B. Corbin, *The field of physical education – common goals, not common roles*, The Journal of Physical Education, Recreation & Dance, 1993, str. 80.

²³¹ C. A. Bucher, *Employment Outlook*. Journal of the American Association for Health, Physical Education, and Recreation, 1951, str. 42.

²³² D. B. Van Dalen, E. D. Mitchell, B. L. Benett, *op. cit.*, str. 501.

i umiejętności oraz podczas indywidualnych wywiadów²³³.

W rezultacie badań przeprowadzanych w zakresie treningu sportowego przez Krausa-Webera wśród młodzieży amerykańskiej i europejskiej, które pokazały, że dzieci w Stanach Zjednoczonych są mniej aktywne fizycznie od rówieśników ze Starego Kontynentu, prezydent Eisenhower 16 lipca 1956 roku utworzył Prezydencką Radę do spraw Wychowania Fizycznego Młodzieży („President’s Council on Youth Fitness” znaną obecnie pod nazwą „President’s Council on Physical Fitness and Sports”). Ustanowiony został ogólnokrajowy program, którego celem było pogłębienie współpracy pomiędzy rządem federalnym a reprezentantami stanów, miast i miejscowości w zakresie wzrostu narodowej świadomości sportowej i aktywności fizycznej. Prezydenci: Eisenhower, Kennedy, Johnson, Nixon, Ford i Carter wspierali nurt pro-sportowy oraz działalność Rady. Prezydenckie poparcie, a także współpraca szefów sektora publicznego wraz z mass-mediami, miały duży wpływ na rozwój wychowania fizycznego²³⁴. Obecnie Rada zajmuje się nadal „zachęcaniem, wspieraniem i motywowaniem Amerykanów w każdym wieku do bycia aktywnym fizycznie i do uczestniczenia w różnych sportach”²³⁵. W latach sześćdziesiątych kultura fizyczna, traktowana do tej pory jako mało znacząca profesja, zaczęła przekształcać się w samodzielną, coraz bardziej istotną sferę zawodową. W kolejnych dekadach nacisk na zdrowie i właściwe odżywianie nadal wychowaniu fizycznemu nowe, szersze znaczenie²³⁶. Przełomowym dniem okazał się 23 czerwca 1972 roku, kiedy uchwalono Title IX of the Education Amendments²³⁷ – nowelizację prawa o szkolnictwie. Jednym z jej najważniejszych ustaleń było stwierdzenie, iż żadna osoba w Stanach Zjednoczonych nie może być dyskryminowana lub wykluczona z jakiegokolwiek programu edukacyjnego z powodu płci²³⁸. Nowa ustawa normowała wiele aspektów związanych z kształceniem wyższym, takich jak rekrutacja do koledżu, kształcenie zawodowe, ale przede wszystkim gwarantowała równy dostęp do edukacji sportowej na uczelniach wyższych zarówno dla chłopców, jak i dla dziewczynek. Spowodowała poszerzenie oraz polepszenie oferty sportowej dla kobiet, gdyż wcześniej poziom wychowania fizycznego nie był równomierny przez co programy zajęć realizowane

²³³ A. S. Daniels, *New Opportunities and Responsibilities in Physical Reconditioning*. Journal of Health and Physical Education, 1967, str. 513-514.

²³⁴ C. A. Bucher, N. A. Thaxton, *op. cit.*, str. 21.

²³⁵ President’s Council on Fitness, Sports and Nutrition <http://www.fitness.gov/>

²³⁶ C. B. Corbin, *The field of physical education – common goals, not common roles*, The Journal of Physical Education, Recreation & Dance. Jan 1993, str. 81.

²³⁷ Title IX, adres internetowy: http://en.wikipedia.org/wiki/Title_IX

²³⁸ Legal Information Institute, adres internetowy: <http://www.law.cornell.edu/uscode/20/1681.html>

dla grup męskich i damskich znacząco się różniły²³⁹.

Trzy lata później w życie weszło kolejne prawo, które było punktem zwrotnym w nauczaniu wychowania fizycznego – Public Law 94-142 pt.: „Dokument dotyczący edukacji wszystkich niepełnosprawnych dzieci” (Education of All Handicapped Children Act), znane również pod nazwą „Dokument dotyczący osób z niepełnosprawnością” (Individuals with Disabilities Education Act), której pierwsze litery tworzyły słowo IDEA²⁴⁰. Do momentu wejścia w życie Public Law 94-142 osoby niepełnosprawne nie uczestniczyły w normalnych zajęciach sportowych, gdyż uczelnie nie zapewniały odpowiednich specjalistów, którzy mogli by je przeprowadzać. Wobec tego osoby te były kierowane do specjalnych instytucji²⁴¹. Należy jednak zaznaczyć, że problem niepełnosprawności ruchowej pierwszy raz został zauważony po I wojnie światowej, gdyż przyspieszyła ona rozpoznanie potrzeb i znaczenie edukacji tych osób, za pomocą odpowiednich ćwiczeń rekreacyjnych mieli osiągnąć umiejętności, pozwalające im na odzyskanie radości życia i na rozwój ich sfery emocjonalnej²⁴². W latach osiemdziesiątych rozpoczęła się dyskusja na temat odpowiedniego nazwania przedmiotu obejmującego wychowanie fizyczne na uczelniach wyższych. Rozważano wiele nazw m. in. kinetyka (kinesiology), rozwój ludzki (human performance), trening sportowy, atletyka, a także najczęściej używaną – wychowanie fizyczne, oraz wiele nazw będących kombinacją wyrazów: ćwiczenia, nauka, sport. Istniało w tym czasie ponad 100 określeń dla tego przedmiotu. Przyczyn sporów związanych ze znalezieniem nazwy dla zajęć sportowych na uczelniach wyższych było wiele, m. in. zachodzące wówczas zmiany w środowiskach uczelnianych, dążenie do przyciągnięcia studentów, czy pozyskania dodatkowych środków finansowych, czy też kwestie prawne²⁴³. W 1983 roku Kongres Stanów Zjednoczonych ogłosił maj „Narodowym Miesiącem Sportu” (National Physical Fitness and Sports Month)²⁴⁴. Raport USDHHS (U.S. Department of Health and Human Services) z 1996 roku wskazał, że brak aktywności jest częstszy u kobiet niż

²³⁹ M. J. Mother, *The history of girls' Interscholastic Athletics*. Dowling College; RQES: February 2007, A:115.

²⁴⁰ Dokument dotyczący edukacji niepełnosprawnych, adres internetowy: <http://www.scn.org/~bk269/94-142.html>

²⁴¹ C. A. Bucher, N. A. Thaxton, *op. cit.*, str.13-17.

²⁴² H. A. Scott, *Supervised exercise corrects defects of college men*. Nation's Health, VIII, 1926, str. 722.

²⁴³ J. E. Razor, & P. S. Brassie, *Trends in the changing titles of physical education departments in the United States*. The Academy Paper 1990, str. 23, 82-90.

²⁴⁴ President's Council on Fitness, Sports and Nutrition, adres internetowy: http://en.wikipedia.org/wiki/President's_Council_on_Physical_Fitness_and_Sports

u mężczyzn²⁴⁵. Postulowana też w związku z tym, że należy rozwijać i wspierać wszelkie mechanizmy, mogące zachęcić młode kobiety do aktywności fizycznej, w tym zajęcia wychowania fizycznego, które umożliwiają regularne ćwiczenia i rozwój umiejętności sportowych²⁴⁶.

W obecnych latach w 69,3% szkołach elementarnych, 83,9% szkołach średnich i 95,2% uczelniach wyższych wymaga wychowania fizycznego. 3,8% szkół elementarnych, 7,9 szkół średnich i 2,1% uczelni wyższych prowadzi wychowanie fizyczne codziennie, natomiast 13,7% szkół elementarnych, 15,2% średnich i 3% wyższych prowadzi wychowanie fizyczne przynajmniej trzy razy w tygodniu²⁴⁷. W ostatnich latach kilka uniwersytetów w Stanach Zjednoczonych, ze względu na rosnące koszty edukacji, jak również nacisk ze strony władz uczelnianych, doprowadziło do zmniejszania ilości godzin, bądź usunięcia wychowania fizycznego z programu nauczania na studiach, traktując je jako przedmiot mało istotny i fakultatywny. Część uczelnianych administratorów twierdzi, że kultura fizyczna jest ważna, ale jako przedmiot powinna ograniczyć się do szkół średnich. Według nich dostający się do koledżu studenci powinni już mieć wystarczające kompetencje w zakresie wychowania fizycznego oraz higieny i na studiach poświęcić się wyłącznie rozwojowi intelektualnemu. Wierzą oni, że zaoszczędzone w ten sposób miliony dolarów będą mogły być wykorzystane w innych akademickich programach²⁴⁸. W celu sprawdzenia poziomu rozwoju wychowania fizycznego prowadzone są liczne badania, ankiety w szkołach i na uczelniach wyższych. Jednym z takich badań był test przeprowadzony wśród studentów, mający na celu poznanie motywów, jakimi kierują się młodzi ludzie przy zapisywaniu się na zajęcia wychowania fizycznego na uczelniach. Wyniki wskazały, że głównymi powodami uczestnictwa młodzieży w zajęciach sportowych jest możliwość poznania nowych form aktywności fizycznej, poprawa posiadanych umiejętności oraz dobra zabawa²⁴⁹.

²⁴⁵ U.S. Department of Health and Human Services, *Physical activity and health: A report of the Surgeon General*. Atlanta, GA: U.S. Department of Health and Human Services, Centers of Disease, Control and Prevention, National Center of Chronic Prevention and Health Promotion 1996.

²⁴⁶ J. G. Ross, R. R. Pate, The national children and youth fitness study II: A summary of findings. *Journal of Physical Education, Recreation and Dance*. 1987, 58(9), str. 51-56.

²⁴⁷ Shipps, *School Health Policies and Programs Study*. 2006.

²⁴⁸ J. H. Naylor, *Is physical education in trouble at the college level?* The Journal of Physical Education, Recreation & Dance 1997, str. 9.

²⁴⁹ N. Y. J. M. Leenders, W. M. Scherman, P. Ward, *College physical activity courses: Why do students enroll, and what are their health behaviors*. REQS: September 2003, str. 313-318.

W 1990 roku trzy krajowe raporty – „The Surgeon General’s Report on Physical Activity and Health (1996)”, „Healthy People 2000” (1990) oraz „Guidelines for School and Community Programs” (1997) – skupiły się jak to stwierdzono na godnej ubolewania kondycji fizycznej Amerykanów. Raporty te przytaczały fizyczną nieaktywność jako narodowe zagrożenie dla zdrowia, w oparciu o statystyki takie jak: (1) 13 procent młodych ludzi zakwalifikowanych jest jako osoby z nadwagą; (2) tylko połowa wszystkich młodych ludzi jest fizycznie aktywna na regularnej podstawie (i procent ten spada z wiekiem); oraz (3) brak aktywności i zła dieta powoduje co najmniej 300,000 zgonów w roku²⁵⁰.

Raport Healthy People 2010 ujawnił, że jedynie 22% dorosłych Amerykanów wykazuje umiarkowaną aktywność fizyczną przez 30 minut, pięć lub więcej razy w tygodniu, podczas gdy 25% populacji prowadzi zupełnie siedzący tryb życia. Co więcej, gdy ludzie próbują zmienić swój styl życia poprzez zwiększenie fizycznej aktywności, wielu z nich nie jest zdolnych wytrwać przy tego typu zachowaniach²⁵¹. Poza tym należy zaznaczyć, że wzrost aktywności ruchowej spada blisko o 50% w ciągu pierwszych 6 miesięcy od rozpoczęcia ćwiczeń²⁵².

Wszystkie powyższe amerykańskie raporty, popierały potrzebę codziennej aktywności fizycznej, przywołując następujące korzyści dla zdrowia wynikające z umiarkowanego uczestnictwa: poprawiona siła i wytrzymałość, rozwój aparatu mięśniowego, kontrola wagi, obniżony niepokój i zwiększony poziom poczucia własnej wartości, a często także polepszone ciśnienie krwi oraz obniżony poziom cholesterolu. Wychowanie fizyczne jest głównym środkiem udoskonalenia stanu zdrowia oraz dobrej kondycji młodzieży. Liczne badania, przeprowadzone przez wielu naukowców w ciągu ostatnich 20 lat wskazują, że aktywność fizyczna wpływa korzystnie na rozwój nie tylko ruchowy, ale i psychiczny. Często ćwiczenia są wykorzystywane jako zabiegi terapeutyczne, aby wspomóc leczenie np. depresji, lęków czy utrzymania właściwej wagi ciała²⁵³. Prowadzenie aktywnego trybu życia poprawia ponadto samopoczucie, zmniejszając przy tym ryzyko rozwoju otyłości, nadciśnienia, chorób sercowo-

²⁵⁰ National Association for Sport and Physical Education. *The Physically Educated Person*. Reston 1992.

²⁵¹ U. S. Department of Health and Human Services (2000), *Physical Activity and fitness, In Healthy People 2010* (www.health.gov/healthypeople/document/html/volume2/22physical.htm)

²⁵² R. K. Dishman, *Exercise Adherence: Its Impact on Public Health*. Human Kinetics Books, 1988.

²⁵³ S. P. Jeffrey, A. P. Gina, S. R. Johnson, K. M. Gamble, *Ethical Issues in Exercise Psychology*. Ethics & Behavior, 2006, 16(1), str. 61-76.

naczyniowych, a nawet raka²⁵⁴. Co więcej w literaturze wyraźnie zaznacza się, że nie trzeba być sportowcem ani ćwiczyć intensywnie, aby osiągnąć korzyści płynące z uprawiania sportu. The American College of Sports Medicine zaleca wykonywanie średnio-intensywnych ćwiczeń od 3-5 dni w tygodniu, od 20-60 minut (w przynajmniej 10-minutowych sesjach), oraz trening siłowy, który zawiera zestawy 8-12 powtórzeń dla 8-10 ćwiczeń wykonywanych przynajmniej 2 razy w tygodniu²⁵⁵.

Rozwój dzisiejszych programów nauczania wychowania fizycznego na uniwersytetach zgodnie z trendem panującym w wielu naukach, w tym np. w medycynie zmierza ku ścisłej specjalizacji. Przedmiotem zainteresowania kultury fizycznej jest obecnie szerokie spectrum problemów i kwestii, do których należą między innymi: zajęcia dla osób niepełnosprawnych, motoryka (zręczność ruchowa całego ciała), fizjologia i biomechanika, psychologia sportu, socjologia, nauka tańca, historia i filozofia sportu. Specjaliści w tych dziedzinach zrzeszają się w zakładanych przez siebie organizacjach, spotykają się i wydają własne materiały. Dodatkowo, na etapie szkół średnich wytyczne nauczania kultury fizycznej zostały ujednolicone, co pozwoliło nauczycielom na dalszą specjalizację w różnych dziedzinach wychowania fizycznego. Ważnym czynnikiem doskonalącym jakość zajęć są nieustannie przeprowadzane badania, które wzbogacają naukowe podstawy przedmiotu. W dzisiejszych czasach zmienił się również styl nauczania – z autokratycznego na bardziej nieformalny i demokratyczny. Wprowadzenie w ramach zajęć różnych urozmaiceń, gier i zabaw sportowych ma na celu podkreślenie, że liczą się potrzeby studenta. W grach biorą udział grupy uczniów, tworzące mikrospołeczności, które muszą podporządkowywać się określonym regułom. Zdobycie punktów i zwycięstwo wymaga od uczestników umiejętności pracy w zespole oraz samodzielnego rozwiązywania problemów i szybkiego podejmowania decyzji. Liczy się też kreatywność, a nie podążanie za utartymi, narzuconymi z góry schematami. Nauczyciel pełni tylko funkcję przewodnika, który udziela rad i służy pomocą²⁵⁶.

Rola współczesnego amerykańskiego nauczyciela wychowania fizycznego diametralnie różni się od funkcji, jaką sprawował na początku kształtowania się tego przedmiotu. W XIX w. zadaniem instruktora było wydawanie komend, a zajęcia

²⁵⁴ U. S. Department of Health and Human Services, 1996. *Physical activity and health: A report of the Surgeon General*. Atlanta, GA: U.S. Department of Health and Human Services, Centers of Disease, Control and Prevention, National Center of Chronic Prevention and Health Promotion, str. 74.

²⁵⁵ American College of Sports Medicine, 2000. *ACMS's guidelines for exercise testing and prescription*. (6th Ed.), Baltimore, MD: Lippincott, Williams, Wilkins, str. 67.

²⁵⁶ C. A. Bucher, N. A. Thaxton, *op. cit.*, str. 13-17.

prowadzone były w sposób dyrektywny. Dziś stosunki uczeń-nauczyciel są zdecydowanie bardziej nieformalne. Zmienił się również zakres wiedzy, jaką prowadzący zajęcia posiada, co wynika nie tylko z rozwoju nauk, ale również samego podejścia do prowadzonego przedmiotu, którego znaczenie wciąż wzrasta. Obecnie dąży się do tego, aby nauczyciel wychowania fizycznego był ekspertem w różnych dziedzinach treningu sportowego, programach dotyczących gimnastyki i aktywności fizycznej, a także znał procedury efektywnego rozwoju zręczności i umiejętności sportowych. Zawód ten powinien być postrzegany jako dojrzała profesja, która posiada doświadczenie i wiedzę do dalszej pracy nad szeroko rozumianą poprawą zdrowia, czyli nie tylko na wzmocnieniu kondycji fizycznej i poprawieniu ogólnej wydolności organizmu, ale również rehabilitacji, gimnastyki korekcyjnej itp.

Ze zwiększających się dowodów faworyzujących aktywność fizyczną wynika, że wychowanie fizyczne w szkołach odgrywa podwójną rolę służąc zarówno ciału, jak i umysłowi.

2.2. Rozwój kultury fizycznej w Polsce w aspekcie historycznym

Wraz z przyjęciem chrześcijaństwa w X w. do Polski zaczęły napływać silne prądy zachodnioeuropejskie we wszystkich aspektach życia: od kultury, przez politykę po stosunki społeczno-gospodarcze. Za panowania władców z dynastii Piastów, a następnie Jagiellonów silnie wytworzyło się społeczeństwo podzielone na klasy: rycerską, mieszczańską i chłopską. Pojawiła się także już wówczas kultura fizyczna, która rozkwitała w szeregach klasy feudalnej. Panującym zależało na zdrowiu, sile i tężyznie fizycznej. Mocny nacisk kładziono na zręczność, by móc umiejętnie jeździć konno i władać orężem. Swoje umiejętności można było zaprezentować szerokiej publiczności podczas igrzysk i rycerskich turniejów. Kochali je królowie i magnaci, a same w Polsce dotrwały do XVI w. Ich opisy są znane do dziś dzięki przekazom Łukasza Górnickiego, Świętosława Orzelskiego, Bartosza Paprockiego czy nawet Jana Kochanowskiego²⁵⁷.

W XVII wieku turnieje zanikły, ale pojawiły się inne formy aktywności fizycznej i prezentacji umiejętności sportowych, na przykład gonitwy rycerskie. Był to rodzaj zawodów konnych, podczas których rycerz musiał w galopie trafić kopią w pierścień

²⁵⁷ Z. Grot i T. Ziółkowska, *Dzieje kultury fizycznej...*, op. cit., str. 82-83.

wiszący na sznurze lub ściąć głowę manekinowi²⁵⁸. Stopień zręczności rycerza sędziowie oceniali liczbą, a dla najdzielniejszych były 3-stopniowe upominki²⁵⁹. „Jan Długosz w swojej kronice wspomina o pierwszych turniejach w Polsce zorganizowanych w X i XI w. z okazji zaślubin Bolesława Chrobrego z Judytą (984 r.) i uroczystości na cześć cesarza Ottona III (1000 r.). Turnieje te odbywały się przeważnie na dworach królewskich i książęcych”²⁶⁰. Istotne były także wyprawy na polowania, zwłaszcza na grubego zwierza: niedźwiedzia, tura czy żubra. Trzeba także wspomnieć o wojnach i bitwach, podczas których rycerze i władcy także prezentowali swoje umiejętności fizyczne. Warto przypomnieć najsłynniejsze z tego okresu: pod Legnicą (1241 r.), pod Płowcami (1331 r.) czy Grunwaldem (1410 r.)²⁶¹.

Bardziej ubogo uprawiana była kultura fizyczna klasy chłopów pańszczyźnianych. Na wsi jednak uprawiano zapasy, biegi, skoki, a nawet rzut kamieniem. Sporty te miały nie tylko zapewnić chłopom rozwój fizyczny, ale i dostarczać rozrywki społeczeństwu wiejskiemu. Mieszczanie natomiast kształcili się w zdobywaniu umiejętności strzeleckich, co wynikało z potrzeby obrony miasta przed zewnętrznym wrogiem. Organizowano zatem turnieje strzeleckie, podczas których strzelano z łuku, z kuszy, a w późniejszym czasie nawet używano armat²⁶².

Ten rodzaj sportu zaowocował powołaniem do życia bractw strzeleckich zwanych także kurkowymi, które istniały niemal we wszystkich większych miastach. Prowadziły one naukę strzelania, ponadto corocznie organizowane były turnieje strzeleckie. Najstarsza notka o istnieniu bractwa strzeleckiego pochodzi z 1286 r., z czasów, kiedy Piast, Bolesław I ze Świdnicy obejmował patronat nad zawodami²⁶³. Czasami program świąt strzeleckich urozmaicano także o zawody w innych konkurencjach jak np.: skoki, biegi, rzuty kamieniem, zapasy, a bywało, że i konkursy taneczne. Najstarsze bractwa takie jak w Świdnicy, Krakowie czy Poznaniu powstały jeszcze w połowie XIII wieku²⁶⁴.

Bardzo popularna była wówczas również szermierka, która służyła przede wszystkim do celów samoobrony. Powstały szkoły szermiercze między innymi w Gdańsku i Wrocławiu, gdzie bogate mieszczaństwo doskonaliło sztukę walki na

²⁵⁸ *Ibid.*, str. 83.

²⁵⁹ W. K. Osterloff, *Historia sportu*. Wydawnictwo Nasza Księgarnia, Warszawa 1976, str. 66.

²⁶⁰ M. Łuczak, *Szermierka w Polsce w latach 1945-1989*. Wydawnictwo AWF Poznań, 2002, str. 23

²⁶¹ Z. Grot i T. Ziółkowska, *Dzieje kultury fizycznej...*, *op. cit.*, str. 83.

²⁶² *Ibid.*, str. 84.

²⁶³ W. K. Osterloff, *op. cit.*, str. 66.

²⁶⁴ Z. Grot i T. Ziółkowska, *Dzieje kultury fizycznej...*, *op. cit.*, str. 84.

miecze, a także uczono się posługiwać nożami, sztyletami. Oprócz tego często łączono te umiejętności z nauką chwytów zapasniczych²⁶⁵. Dość popularną rozrywkę w średniowieczu zarówno w miastach, jak i na wsiach stanowiły także różnego rodzaju gry w piłkę. „Piłkę zszytą z różnobarwnej skóry i bardzo twardą podbijano zwykle grubym kawałkiem drewna, a reguły przypominały nieco dzisiejszego palanta”²⁶⁶.

Etap polskiego średniowiecza kończy się wraz z XV wiekiem, a wraz z nastaniem Odrodzenia, przeistacza się w Polsce obraz kultury fizycznej. Duże znaczenie mieli tu włoscy humaniści, którzy podążali w kierunku wychowania człowieka uniwersalnego – „*uomo universale*”²⁶⁷. Efektem włoskiej tendencji był łaciński traktat, który powstał po 1500 r., w którym zaleca się ćwiczenia ciała, między innymi biegi, skoki, rzut oszczepem, zapasy, a także łowy, strzelanie z łuku czy władanie mieczem. Co ciekawe, zalecano także taniec. O wadze kultury fizycznej i ćwiczeń cielesnych pisało w tamtym czasie wielu poetów i myślicieli. Sam Jan Kochanowski w swojej poezji wspominał o tych aspektach życia zwłaszcza w „Pieśni Świętojańskiej o Sobótce”, w „Satyrze” i „Fraszkach”. Uważał, że „ciało i umysł mają ze sobą porozumienie”. Propagował, szczególnie wśród młodych ludzi, szermierkę, zapasy, strzelanie, gonitwy i polowania, tańce. Łukasz Górnicki z kolei, posiadając wszechstronne włoskie wykształcenie, wspominał o kulturze fizycznej w słynnym dziele „Dworzanin Polski”, które stało się jednym z podstawowych dokumentów polskiej kultury renesansowej. Człowiek przedstawiony w owym dziele był wszechstronnie wykształcony, o wysokiej kulturze umysłowej i fizycznej. Górnicki zalecał więc, by dla swego wykształcenia fizycznego uprawiał biegi, skoki, rzut kamieniem, pływanie, zapasy, strzelanie z łuku, jazdę konną, szermierkę i inne ćwiczenia z bronią, gry w piłkę i taniec. To wszystko miało mu zapewnić zgrabną, elegancką sylwetkę, ale i harmonijne połączenie starogreckiego dobra duchowego z pięknem fizycznym²⁶⁸.

Idee te kontynuował znany ówczesnie lekarz i myśliciel Sebastian Petrycy (1554-1626), któremu jako humaniście również nieobca była idea człowieka wszechstronnego. Jednak jako lekarzowi, chodziło mu przede wszystkim o zdrowie. Dlatego właśnie największy nacisk kładł – na jego zdaniem najzdrowsze – ćwiczenia ciała, czyli: pływanie, zapasy i szermierkę. Uważał, że należy zwrócić również uwagę

²⁶⁵ W. K. Osterloff, *op. cit.*, str. 69.

²⁶⁶ *Ibid.*, str. 70

²⁶⁷ Z. Grot i T. Ziółkowska, *Dzieje kultury fizycznej...*, *op. cit.*, str. 85.

²⁶⁸ *Ibid.*, str. 86.

na umiar w wykonywaniu wysiłku fizycznego, zwłaszcza na świeżym powietrzu, oraz na odpowiednie odżywianie się. Jego głównym dziełem była: „Polityka Arystotelesowa to jest rządu Rzeczypospolitej z dokładem ksiąg ośmioro” (1605)²⁶⁹.

Z punktu widzenia medycznego ujmował wychowanie fizyczne także Oczko (1537-1599) – lekarz Zygmunta Augusta, Stefana Batorego i Zygmunta III. Był on pionierem gimnastyki leczniczej w Polsce. Uznawał on bowiem ćwiczenia fizyczne nie tylko jako środek profilaktyczny, ale także jako leczniczy. Zalecał grę w piłkę, zapasy, szermierkę, jazdę konną, dźwiganie ciężarów i taniec. Zajmował się także zagadnieniami związanymi z wodolecznictwem²⁷⁰.

Wspomniani wyżej pisarze Renesansu uważali kulturę fizyczną jako można powiedzieć składnik organiczny człowieka wszechstronnego. Wymieniali poszczególne ćwiczenia i oceniali ich wartość, nie wchodząc jednak w szczegółowe ich omówienie. Niewątpliwie jednak, mieli ogromny wpływ na rozwój kultury fizycznej tego okresu. Społeczeństwo, również i dzięki ich rozprawom, uwielbiało grać w piłkę i to w najróżniejszy sposób: popychano ją i toczono, podbijano, rzucano i chwymano. Nawet poeta polski Mikołaj Rej wspominał, że „(...) nadęta piłka, którą oni szaleńcy, co ją więc grają, nogami i rękami bijąc, popychają”. Wacław Potocki z kolei napisał później: „Piła u ludzi młodych w grze pospolita; jeden ją z ręki ciska, drugi w rękę chwyta i znowu ją owemu też koleją zwraca”²⁷¹.

Jak można zauważyć, polscy pedagodzy i lekarze Odrodzenia – okresu kształtowania się nowożytnych koncepcji wychowawczych – uznali wychowanie fizyczne za niezbędny składnik wychowania ogólnego. Stawało się ono potrzebne zarówno jednostce – dla jej pełnego, wszechstronnego i harmonijnego rozwoju, jak również społeczeństwu – dla służby obywatelskiej oraz wzbogacenia form współżycia i towarzyskiej kultury. Zwolennicy tego nurtu dali praktyczne wskazówki prowadzenia ćwiczeń fizycznych, kształcenia umysłowego i moralnego, tworząc tym samym podstawy teorii i metodyki wychowania fizycznego. Postulaty te jednak ściierały się z tradycyjnymi pojęciami rycersko-szlacheckiego wychowania, którego ideą była tężyzna i sprawność fizyczna, niezbędna przede wszystkim w wojsku i na polowaniach, ale demonstrowana także w zabawie. Bieg czasu sprawił, że szlachcic – stając się osiadłym ziemianinem – coraz mniej czasu i uwagi poświęcał na kształtowanie swojej

²⁶⁹ W. K. Osterloff, *op. cit.*, str. 74.

²⁷⁰ J. Gaj, K. Hądzelek, *Dzieje Kultury Fizycznej w Polsce*. AWF Poznań 1997, str. 15.

²⁷¹ *Ibid.*, str. 16.

sprawności fizycznej, a tym samym zapominał o swojej rycerskości²⁷².

W epoce Oświecenia koncepcje wychowania fizycznego uzyskały bardziej pełny, realistyczny można powiedzieć bardziej konkretniejszy kształt. W literaturze można znaleźć teoretyczne uzasadnienia potrzeby wychowania fizycznego, aktywności ruchowej dzieci i młodzieży. Jan Amos Komeński (1592-1670) czeski pedagog, który w latach 1628-1655 przebywał w Lesznie był reformatorem szkolnictwa, autor: „Wielkiej Dydaktyki” (1657), sformułował podstawowe zasady nauczania, w których zwracał uwagę na dużą rolę ćwiczeń fizycznych, a ich potrzebę uzasadniał prawami natury. Dużą uwagę poświęcił również wychowaniu przedszkolnemu, higienie, grom i zabawom ruchowym²⁷³.

Ogromną rolę w propagowaniu kultury fizycznej odegrał Stanisław Konarski (1700-1773). Wprowadził on ćwiczenia fizyczne i zabiegi higieniczne do Collegium Nobilium. Niemniejsze znaczenia miała Szkoła rycerska Stanisława Augusta Poniatowskiego (1765-1794), zwana również Korpusem Kadetów, która realizowała plan wychowania fizycznego, podporządkowany przygotowaniu oficerów armii polskiej. Jej wychowankami byli m. in. Tadeusz Kościuszko, Julian Ursyn Niemcewicz, jak i generałowie: Jakub Jasiński i Karol Otton Kniaziewicz²⁷⁴. Członkowie Komisji Edukacji Narodowej – pierwszego w Europie ministerstwa oświaty, w osobach Adolfa Kamińskiego (1737-1784) – twórcy „Edukacji obywatelskiej (1774), Antoniego Popławskiego (1739-1786) autora projektu pt.: „O rozporządzeniu i wydoskonaleniu edukacji obywatelskiej”(1774), czy wspomnianego już w rozdziale o teorytykach wychowania fizycznego Grzegorza Piramowicza (1735-1801) – autora „Powinności nauczyciela”, zwracają ogromną uwagę na rolę i znaczenie ćwiczeń fizycznych w kontekście funkcji zdrowotnych i wychowawczych. Ich zdaniem połączenie wychowania fizycznego z kształceniem umysłowym i moralnym tworzy człowieka zdrowego, silnego do pracy oraz do służby wojskowej. Szczególnie Grzegorz Piramowicz zasłużył się w kształtowaniu świadomości higieny w życiu człowieka, zwłaszcza ludzi młodych. Uważany jest za pioniera higieny szkolnej w Polsce. Ponadto jako pierwszy poruszył temat potrzeby wychowania fizycznego kobiet²⁷⁵.

Duży wpływ na rozwój ćwiczeń fizyczny w Polsce wywarł także Jean Jacques Rousseau (1712-1778). Swoje poglądy wyraził w wielu swych dziełach

²⁷² *Ibid.*, str. 17.

²⁷³ W. K. Osterloff, *op. cit.*, str. 73.

²⁷⁴ *Ibid.*, str. 74

²⁷⁵ J. Gaj, K. Hądzelek, *op. cit.*, str. 17.

pedagogicznych, a najdobitniej w „Emilu czyli o wychowaniu”, gdzie wskazywał ważne miejsce ćwiczeń fizycznych w edukacji oraz wychowaniu człowieka. Tematyka ta pojawiła się także w dziele „Uwagi nad rządem polskim”, które napisał na zlecenie Konfederacji Barskiej w 1771 r., i z którego wielokrotnie korzystano. Znalazło się w nim bowiem wiele praktycznych uwag i rad, dotyczących wychowania fizycznego oraz roli ćwiczeń fizycznych w kształtowaniu młodego pokolenia i ich służby obywatelskiej: „Dużo zabaw publicznych – niech dobra matka ojczyzna cieszy się patrząc, jak jej dzieci się bawią (...) Dużo widowisk pod gołym niebem (...) niech bierze w nich udział na równi cały naród jak w starożytności (...) niech młodzi szlachcice składają na tych widowiskach dowody siły i zręczności (...)”²⁷⁶.

Wspomniana już wcześniej Komisja Edukacji Narodowej przeprowadziła w drugiej połowie XVIII wieku reformę oświaty w Polsce. Tym samym pojawiła się zupełnie nowa koncepcja programowa, która w swej nowoczesności bardzo dużo miejsca poświęcała wychowaniu fizycznemu dzieci i młodzieży. Dowodem uznania roli tej dziedziny wychowania młodych ludzi było przede wszystkim wprowadzenie rozdziału o kulturze fizycznej do podstawowego dokumentu regulującego nową organizację szkolnictwa czyli do Ustaw Komisji Edukacji Narodowej dla stanu akademickiego i na szkoły w krajach Rzeczypospolitej przepisane. Rozdział ten nazwano „Edukacja fizyczna” i zawierał szereg myśli o roli i znaczeniu wychowania fizycznego²⁷⁷.

To jednak tylko jeden aspekt, który zauważyła i wzięła pod uwagę w swojej reformie Komisja Edukacji Narodowej. Teoria dawała podstawy do działań, które również zostały wdrożone. KEN wprowadziła do podległych sobie szkół wychowanie fizyczne, a także nalegała, by zrobiły to placówki prywatne. Za zajęcia fizyczne odpowiedzialni byli specjalnie mianowani dyrektorzy, którzy organizowali ćwiczenia, gry, zabawy i je prowadzili. KEN mocno akcentowała potrzebę wprowadzenia nauki pływania oraz obowiązkowych ćwiczeń wojskowych, które miały przyczynić się do wyrobienia wśród młodych gibkości, zręczności, zwinności, zręczności i szykowności²⁷⁸.

Wraz z wprowadzeniem wychowania fizycznego do szkół ogromnego znaczenia dla Komisji Edukacji Narodowej nabrała sprawa higieny i zdrowia wychowanków.

²⁷⁶ *Ibid.*, str. 18.

²⁷⁷ *Ibid.*, str. 19.

²⁷⁸ *Ibid.*, str. 19.

Ta pierwsza przejawiała się nie tylko w trosce o higienę osobistą, ale i czystość budynków, sal i innych pomieszczeń, z których uczniowie korzystali. By uregulować tę kwestię prawnie, wydano szereg zarządzeń i przepisów, włącznie ze zobowiązaniem pedagogów do kontrolowania stanu higieny w domach i warunków, w jakich żyją uczniowie. Edukowano oczywiście także ich samych, wprowadzając do programu nauczania lekcje zdrowotne. Do programu nauki szkolnej wprowadzone zostały lekcje „o zachowaniu zdrowia”²⁷⁹.

Warto wspomnieć, że człowiekiem, który miał ogromny wpływ na reformę edukacji oraz na opracowanie programu wychowania fizycznego był wspomniany już wcześniej Grzegorz Piramowicz, który był ogromnym zwolennikiem pływania. Również wielu pisarzy tamtego okresu podnosiło funkcję wychowania fizycznego. Stanisław Staszic (1755-1826) podkreślał, że od wychowania fizycznego „jedynie nauka moralna jest potrzebniejsza”. Łączył on znaczenie edukacji fizycznej z ówczesną sytuacją polityczną kraju i koniecznością walki w jego obronie²⁸⁰.

Komisja Edukacji Narodowej rozpoczęła swoją działalność w bardzo trudnym okresie, zaraz po pierwszym rozbiore. Pomysłodawcy stanęli w obliczu wyzwania, jakim było dzieło odnowy narodowej i wpływ nacisku ze strony obcych państw. Jednak reformę oświaty nawet w tak burzliwych czasach kontynuowano²⁸¹. „Utrata niepodległości zahamowała rozwój oświaty i szkolnictwa na ziemiach polskich. Każde z państw zaborczych narzucało szkolnictwu na okupowanych terenach swoją organizację, główny wysiłek skierowując na to, by szkoła stała się skutecznym narzędziem ich zaborczej polityki. (...) Przerwana została działalność Komisji Edukacji Narodowej”²⁸². Mimo tak trudnej sytuacji, powstawały prywatne zakłady gimnastyczne, np. Tadeusza Czackiego, który założył m.in. liceum w Krzemieńcu, gdzie dbając o wszechstronny rozwój młodzieży, zorganizował naukę pływania, fechtunku i jazdy konnej, a także naukę tańca. Dążył do harmonijnego rozwoju zarówno sfery cielesnej jak i duchowej²⁸³. Znaczenie takich szkół w popularyzacji idei wychowania fizycznego zwiększał fakt podporządkowania szkolnictwa polskiego władzom zaborców i uzależnienia go od ówczesnej sytuacji społeczno-gospodarczej.

²⁷⁹ *Ibid.*, str. 19.

²⁸⁰ Z. Grot i T. Ziółkowska, *Dzieje kultury fizycznej...*, *op. cit.*, str. 91-93.

²⁸¹ *Ibid.*, str. 91.

²⁸² Z. Grot, J. Gaj, *Zarys dziejów kultury fizycznej w Wielkopolsce*. PWN 1973, K. Hądzelek, R. Wroczyński (wybór i oprac.), *Główne kierunki rozwoju wychowania fizycznego od końca XVIII wieku do 1918 roku*. Wrocław-Warszawa-Kraków 1968, str. 29.

²⁸³ Z. Grot i T. Ziółkowska, *Dzieje kultury fizycznej...*, *op. cit.*, str. 92.

Niewątpliwie znaczący wpływ na rozwój wychowania fizycznego w szkołach w XIX w. miały dwa czynniki. Pierwszy z nich był natury politycznej i ukształtował się w wyniku ogólnych przemian politycznych na świecie, a zwłaszcza wzrostu tendencji nacjonalistycznych i ekspansji wielkich państw europejskich. W efekcie dążono do organizowania i przygotowywania rezerw, a koła militarne wykazywały zwiększone zainteresowanie ćwiczeniami fizycznymi, tak w wojsku, jak i poza nim²⁸⁴. Drugim czynnikiem stał się postęp wiedzy o człowieku związany z rozwojem nauk medycznych, który pogłębił i upowszechnił znajomość praw rozwoju młodego organizmu. Poza tym znaczący wkład w dziedzinę wychowania fizycznego wniosła rozwijająca się w owym czasie psychologia oraz pedagogika. Epoka Oświecenia w Polsce wydała także teoretyka wychowania fizycznego – Jędrzeja Śniadeckiego (1768-1838), uznawanego za prekursora wychowania fizycznego młodzieży²⁸⁵. W roku 1805 ogłosił słynną rozprawę „O fizycznym wychowaniu dzieci”²⁸⁶, dzięki której zajął trwałe miejsce w dziejach polskiej kultury fizycznej. Pierwszy raz w Polsce sformułowane zostały podstawowe prawa rządzące procesem fizycznym i psychicznym rozwoju człowieka i uzasadniono w naukowy sposób potrzebę stosowania ćwiczeń fizycznych w procesie wychowania młodego pokolenia. Dzieło Komisji Edukacji Narodowej było kontynuowane po Kongresie Wiedeńskim w utworzonym w 1815 r. Królestwie Polskim i realizowane przez naczelną wówczas władzę w zakresie oświaty – Komisję Rządową Wyznań i Oświecenia. Na jej czele stał Stanisław Kostka Potocki. Jednym z ważniejszych punktów wyjściowych było obowiązująca od 1808 r. ustawa o „Urządzeniu szkół miejskich i wiejskich elementarnych”, poruszająca również kwestie wychowania fizycznego młodzieży w szkołach niższego typu, łącząc elementy ćwiczeń fizycznych i aktywności ruchowej z nauką higieny. Natomiast w szkołach średnich wprowadzono obowiązkową musztrę wojenną. Znaczące miejsce w zakresie kultury fizycznej na tych ziemiach zajmowało Liceum w Krzemieńcu, istniejące do 1831 roku, kierowane przez Tadeusza Czackiego, które realizowało program harmonijnego kształcenia umysłowego i fizycznego. Również w Rzeczypospolitej Krakowskiej (1815-1846) podejmowano próby realizowania niektórych elementów wychowania fizycznego w szkołach, na wszystkich szczeblach nauczania, począwszy

²⁸⁴ Z. Grot, J. Gaj, *Zarys dziejów kultury fizycznej w Wielkopolsce*. Państwowe Wydawnictwo Naukowe, 1973. K. Hądzelek, R. Wroczyński (wybór i oprac.), *Główne kierunki rozwoju wychowania fizycznego od końca XVIII wieku do 1918 roku*. Wrocław-Warszawa-Kraków 1968, str. 24.

²⁸⁵ Historia rozwoju wychowania fizycznego w Polsce, adres internetowy: <http://encyklopedia.pwn.pl/haslo.php?id=4575120>

²⁸⁶ M. Baliński, *Życie Jędrzeja Śniadeckiego*. Leszno i Gniezno 1840, str. 40.

od szkół ludowych, aż po uniwersytet Krakowski. W szkołach ludowych obowiązywała musztra. W szkołach średnich i seminariach nauczycielskich, gdzie nie było boisk i sal gimnastycznych, uprawiano masowo rekreacyjne formy kultury fizycznej. W 1817 roku, władze rektorskie Uniwersytetu Jagiellońskiego wprowadziły do programu ogólnego studiów ćwiczenia fizyczne. Między innymi były wśród nich zajęcia z jazdy konnej, szermierki, tańca i pływania. Na końcu każdego roku akademickiego studenci prezentowali nabyte umiejętności²⁸⁷.

W Krakowie pierwszą akademicką organizacją sportową był utworzony w 1891 roku z inicjatywy studentów Klub Szermierczy, który powstał z inicjatywy studentów. Celem klubu było „kształcenie się w sztuce szermierki i pielęgnowanie takowej, rozwój sił fizycznych, zręczności i odwagi”²⁸⁸. W propagowaniu wychowania fizycznego w szkołach dużą rolę odegrał chirurg Ludwik Bierkowski, który po upadku Powstania Listopadowego przebywał w Niemczech, gdzie zainteresował się tamtejszym ruchem gimnastycznym i stał się jego zwolennikiem. Zaangażował w Krakowie w organizowaniu zajęć sportowych, oraz wydał w 1837 r. pracę pt.: „O ważności, potrzebie i użytku gimnastyki”. Założył również szkołę sportową, w której uczono gimnastyki, pływania, szermierki, a także łyżwiarstwa. To między innymi dzięki jego działalności wprowadzono wychowanie fizyczne jako przedmiot obowiązkowy we wszystkich krakowskich szkołach²⁸⁹.

W kwietniu 1906 roku utworzono Akademicki Klub Turystyczny, którego głównym terenem zainteresowań były Karpaty Wschodnie i Tatry. Oprócz indywidualnej działalności turystyczno-krajoznawczej członkowie AKT urządzali również częste wycieczki zbiorowe nizinne i górskie. Również z ich inicjatywy w latach 1906-1911 odbyły się pierwsze polskie wyprawy grupowe w Alpy²⁹⁰.

W 1906 roku z inicjatywy studenta Wydziału Mechaniki Politechniki Lwowskiej Bolesława Lutyka doszło do utworzenia Akademickiego Związku Sportowego Młodzieży Polskiej w Lwowie. Była to pierwsza polska studencka organizacja sportowa, która działała około 2 lata, po czym zawiesiła działalność. Na jej miejsce

²⁸⁷ R. Wryk, *Zarys działalności Akademickiego Związku Sportowego w Poznaniu 1919-1949*. REBIS, Poznań 2007.

²⁸⁸ Statut Klubu Szermierzy, str.1 (statut przechowywany jest w Archiwum Uniwersytetu Jagiellońskiego w Krakowie, sygn. SII777).

²⁸⁹ W. K. Osterloff, *op. cit.*, str. 77.

²⁹⁰ K. Panek, *Taternik*. Lwów 1928, nr 4-6, str. 112.

15 maja 1908 roku powstał w Krakowie Akademicki Związek Sportowy²⁹¹. Głównym celem było „rozbudzanie wśród młodzieży zamiłowania do sportu i dawania członkom materialnej możliwości do wspólnej pracy w kierunku rozwijania sił fizycznych za pomocą wszelkich zdrowych a odpowiednich sportów, zabaw i gier ruchowych”²⁹². Pierwszym prezesem AZS został student medycyny Uniwersytetu Jagiellońskiego Wacław Majewski, który piastował tę funkcję do maja 1911 roku. AZS czerpał środki finansowe z różnych źródeł, podstawę stanowiły składki, subwencje, darowizny oraz zyski z wynajmu własnych obiektów sportowych. Od początku swego istnienia AZS prowadził wielokierunkową działalność w zakresie sportu, turystyki, taternictwa i krajoznawstwa. Rozwijano między innymi narciarstwo, wioślarstwo, tenis, szermierkę, pływanie, lekkoatletykę, kolarstwo i łyżwiarstwo. Przywiązywano również ogromną wagę do zawodów międzynarodowych rozgrywanych z udziałem sportowców z wszystkich ziem polskich. Organizatorzy tych imprez kierowali się ideą: „by i zawody sportowe były jednym więcej ogniwem, spajającym rozproszonych pod trzema berłami rodaków, by były dla obcych jednym więcej świadectwem, że żyjemy i rozwijamy się nie gorzej od innych ludów Zachodu”²⁹³.

Najmniejszy rozwój wychowania fizycznego i możliwości jego realizowania występował w zaborze pruskim. Mimo tego, że szkolnictwo nie było wtedy jeszcze zgermanizowane, obowiązywały pruskie programy szkolne, które wychowanie fizyczne traktowały bardzo pobieżnie. Za pierwszy na ziemiach polskich związek zrzeszeń sportowych uważa się Komitet Towarzystwa Międzynarodowych Wyścigów Konnych, założony w Krakowie w 1890 r.²⁹⁴, który organizował coroczne zawody cieszące się zainteresowaniem hodowców zarówno z Polski, jak i z innych krajów Europy. W 1839 roku powstał pierwszy klub jeździecki w Poznaniu²⁹⁵.

Również sporty siłowe były dyscypliną często uprawianą, wywodzącą się od cyrkowych walk między atletami. Najwybitniejszymi polskimi zapaśnikami cyrkowymi byli: Władysław Pytlasiński mistrz świata w zapasach z 1900 roku zwany „ojcem polskiego zapaśnictwa” i Zbyszko Cyganiewicz. Następnymi dyscyplinami

²⁹¹ R. Wryk, *Akademicki Związek Sportowy 1908-1939*. Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza, Poznań 1990, str. 48-101.

²⁹² Projekt statutu Akademickiego Związku Sportowego w Krakowie z 1909 roku. Pełen tekst statutu zamieszczony na str. 123-128.

²⁹³ III Sprawozdanie Akademickiego Związku Sportowego w Krakowie za rok 1911/12, Kraków 1912, str. LVI.

²⁹⁴ W. Jastrzębski, *Historia kultury fizycznej*. Bydgoszcz, 2005, str. 56.

²⁹⁵ Historia rozwoju wychowania fizycznego w Polsce, adres internetowy: <http://encyklopedia.pwn.pl/haslo.php?id=4575120>

cieszącymi się dużym zainteresowaniem były: wioślarstwo i kolarstwo. W 1878 r. założono Warszawskie Towarzystwo Wioślarstwo organizujące kursy, a także wyścigi. „Pierwsze zawody wioślarskie odbyły się w 1889 r. na trasie Warszawa-Płock”. Natomiast pierwsze zrzeszenia kolarskie powstały w 1886 roku, a były to: Warszawskie Towarzystwo Cyklistów, Krakowski Klub Cyklistów i Lwowski Klub Cyklistów²⁹⁶.

Wśród filozofów polskiego romantyzmu kwestę wychowania fizycznego najbardziej zgłębił Bronisław Trentowski (1780-1869), który wzorował się na systemach gimnastyki niemieckiej, choć słaniał się ku wychowaniu naturalnemu. Stąd zalecał szczególnie ćwiczenia naturalne: biegi, skoki, pływanie, taniec, łyżwiarstwo czy nawet wspinanie po drzewach. Zwracał również uwagę na konieczność czynnego zaangażowania się i udziału nauczycieli oraz rodziców w ćwiczeniach fizycznych dzieci i młodzieży²⁹⁷.

Innymi teoretykami tego okresu byli choćby August Cieszkowski (1814-1894), który z kolei poruszył problem wychowania przedszkolnego. Podkreślał on duże znaczenie zabaw ruchowych dla rozwoju młodych organizmów. Ewaryst Estkowski (1820-1856) natomiast był autorem wielu książek, rozpraw i artykułów w zakresie pedagogiki w tym również odnośnie wychowania fizycznego. Był twórcą i redaktorem czasopisma „Szkoła Polska”, w którym to wielokrotnie wygłaszał postępowe poglądy na temat wychowania fizycznego. Podkreślał dużą rolę równowagi w kształceniu umysłowym, moralnym i fizycznym. Zwracał uwagę na konieczność prowadzenia systematycznych ćwiczeń cielesnych przynajmniej jedną godzinę dziennie. W 1851 r. opublikował rozprawę „O fizycznym wychowaniu dzieci”, a w 1853 roku „O fizycznym wychowaniu młodzieży”²⁹⁸. Podkreślał że „ciału nadać siłę, zręczność i szlachetną postawę, a siłom duszy doskonałość (...) oto cel wychowania”²⁹⁹.

Rozważania pedagogów i filozofów o kulturze fizycznej miały cel przede wszystkim narodowy, aby podnieść zdrowotność społeczeństwa. Niestety wszystkie te poglądy wspomnianych wyżej filozofów, pedagogów znalazły tylko wydźwięk w teorii, nie miały większego wpływu na praktykę. Na ziemiach polskich kultura fizyczna miała więc wąski zasięg. Mogło się to zmienić w momencie, kiedy

²⁹⁶ W. Jastrzębski, *Historia kultury fizycznej*. Wydawnictwo Akademii Bydgoskiej 2005, str. 57.

²⁹⁷ Z. Grot i T. Ziółkowska, *Dzieje kultury fizycznej...*, str. 201.

²⁹⁸ *Ibid.*, str. 202.

²⁹⁹ E. Estkowski, *Szkoła Polska*. Wydawca W. Stefański Poznań, 1851, III, str. 333-344 za: Z. Grot, J. Gaj, *Zarys dziejów kultury fizycznej w Wielkopolsce*. Państwowe Wydawn. Naukowe, 1973. K. Hądzielek, R. Wroczyński, *Główne kierunki rozwoju wychowania fizycznego od końca XVIII w. do 1918 r.* Wrocław-Warszawa-Kraków, 1968, str. 24.

wychowanie fizyczne weszło do programu szkolnego. Pierwsze próby wdrożenia zajęć w szkołach średnich podjęto w Prusach w 1827 r., kiedy gimnastykę uwzględniano jako przedmiot nieobowiązkowy w seminariach nauczycielskich. Dopiero 15 lat później, stała się ona obowiązkowym przedmiotem nauczania w pruskich gimnazjach. Latem ćwiczenia miały odbywać się na boiskach, zimą natomiast w salach gimnastycznych. W 1860 roku w państwie pruskim, wprowadzono wychowanie fizyczne do szkół elementarnych, a nadzór nad nowym przedmiotem sprawowali dyrektorzy szkolni. Dużą uwagę przykładano również do kształcenia fachowców, odpowiedzialnych za nauczanie wychowania fizycznego, czego wynikiem było utworzenie w 1848 r. Centralnego Instytutu kształcenia nauczycieli wychowania fizycznego. Jego głównym zadaniem było organizowanie dwóch corocznych 3-miesięcznych kursów³⁰⁰.

W Galicji natomiast, obowiązkowe wychowanie fizyczne wprowadzono w 1879 r. w szkołach ludowych, seminariach nauczycielskich i szkołach średnich. Najgorzej sytuacja przedstawiała się w zaborze rosyjskim. Na przełomie 1871 i 72 roku władze rosyjskie wprowadziły gimnastykę do szkół jako przedmiot nieobowiązkowy, ale brak kadry nauczycielskiej i bazy dydaktycznej spowodowały, że nie był on realizowany. W okresie zaborów, przede wszystkim z braku zrozumienia dla wartości ćwiczeń fizycznych, szkoły nie stały się pionierami polskiej kultury fizycznej³⁰¹.

Za przełom można uznać powstanie we Lwowie w 1867 r. pierwszego gniazda sokolego Polskiego Towarzystwa Gimnastycznego „Sokół”. Początkowo w 1867 r. powstało Towarzystwo Gimnastyczne (TG), które dwa lata później w 1869 r. przybrało nazwę właśnie Towarzystwa Gimnastycznego „Sokół”. Jego twórcami byli studenci Klemens Żukotyński i Ludwik Goltental. Zwołali oni 1 listopada 1866 r. w sali gimnastycznej zebranie kilkudziesięciu zwolenników ćwiczeń gimnastycznych, na którym postanowiono rozpocząć systematyczne uprawianie gimnastyki i szermierki. Czerpano wzorce z czeskiego „Sokoła”, utworzonego w 1862 r. przez J. Frugnera i M. Tyrsa. Celem Towarzystwa miało być pielęgnowanie gimnastyki, a w szczególności „higieniczno-racjonalnej i wychowawczej”³⁰². 1 grudnia 1866 r. rozpoczęły się w Zakładzie Gimnastycznym dr Bacody lekcje gimnastyki, prowadzone przez nauczyciela Stanisława Szytlińskiego, później lekcje gimnastyki prowadził Welanty Piasecki, który ukończył kursy gimnastyczne w Pradze i Dreźnie. Rozpoczął

³⁰⁰ Z. Grot i T. Ziółkowska, *Dzieje kultury fizycznej...*, op., cit., str. 205.

³⁰¹ *Ibid.*, str. 206.

³⁰² J. Gaj, *Geneza i rozwój gdańskiego Sokola (1894-1918)*. Wychowanie Fizyczne i Sport 1976, nr 1, str. 213.

on też wykłady dla kandydatów na nauczycieli gimnastyki. Na początku 1867 roku Towarzystwo liczyło 163 członków, na końcu tego roku już 352 członków i 200 uczniów. Szerszy rozwój organizacji sokolej nastąpił w latach osiemdziesiątych XIX w. W następnych latach we wszystkich miastach Galicji powstały gniazda „Sokoła”, a w 1892 r. Związek Polskich Towarzystw Gimnastycznych „Sokół” w Austrii, jednoczący wszystkie galicyjskie organizacje sokole. Również w tym samym roku odbył się pierwszy sokoli zlot, w którym wzięło udział 46 gniazd. Trzydzieści lat później ich liczba wzrosła do 144, a ogólna liczba członków wynosiła 17 723³⁰³.

Z każdym rokiem rosły zadania stawiane przed Sokółem. Kształcenie nauczycieli i powołanie oraz organizacja ćwiczeń gimnastycznych dla młodzieży szkół ludowych i średnich przestało wystarczać. W 1881 r. stworzono więc grupę najlepszych gimnastyków i medyków, która kierowała całą pracą Sokola. Metoda ćwiczeń gimnastycznych w Sokole były różne, w zależności od okresu. Pierwsi nauczyciele propagowali wzorce czeskie, ich następcy z kolei niemieckie. Z biegiem czasu niemiecką gimnastykę wyparł system szwedzki. Pod koniec XIX w. do programu ćwiczeń opartego na grach i zabawach włączono inne rodzaje sportów – zwłaszcza lekkoatletykę, ale i turystykę³⁰⁴.

Z Galicji idea Sokola przeniknęła na ziemie zaboru pruskiego, gdzie szybko się rozwinęła. W 1884 r. w Inowrocławiu powstało pierwsze gniazdo Sokola w zaborze pruskim, a następne w Bydgoszczy. Sokolą nazwę przyjęło także Istniejące już wówczas Poznańskie Towarzystwo Gimnastyczne, a w 1893 roku powstał Związek Sokolów Wielkopolskich, którego prezesem był Józef Krzemiński³⁰⁵. Niewątpliwie największy wpływ na rozwój Sokola w zaborze pruskim wywarł jednak kolejny prezes Związku – Bernard Chrzanowski, który piastował urząd prezesa Związku aż do 1920 roku. Natomiast pierwszym nauczycielem gimnastyki w Sokole na terenie zaboru pruskiego był Wiktor Gładysz (1866-1951), który opracował własną metodę ćwiczeń, opisaną w podręczniku pt. „Nauka gimnastyki sokolej” (1897). Główną zasadą lekcji gimnastyki było równomierne stosowanie ćwiczeń przyrządowych oraz ćwiczeń wolnych, z uwzględnieniem, w dość dużym stopniu, również ćwiczeń wojskowych, a nowością również były ćwiczenia z użyciem przyborów. Później następowała stopniowa modyfikacja programu nauczania, zwłaszcza w kierunku wprowadzenia

³⁰³ Z. Grot i T. Ziółkowska, *Dzieje kultury fizycznej...*, op. cit., str. 213.

³⁰⁴ *Ibid.*, str. 214-215.

³⁰⁵ W. Lipoński, *Historia sportu na tle rozwoju kultury fizycznej*, Wydawnictwo Naukowe PWN Warszawa 2012, str. 428.

ćwiczeń lekkoatletycznych i sportów³⁰⁶.

Działalność Sokoła była nieoceniona w propagowaniu i rozwoju wychowania fizycznego. Ruch ten nie tylko organizował ćwiczenia fizyczne, ale i upowszechniał je wśród społeczeństwa polskiego końca XIX wieku, pokazując jednocześnie wartość wychowania fizycznego i jego nieoceniony wpływ na wychowanie i zdrowie człowieka. Ośrodki sokole udostępniono młodzieży, która nie miała jeszcze styczności z wychowaniem fizycznym w szkole. Dzięki temu zapewniono jej systematyczną naukę gimnastyki. Ogromną rolę Sokoła było także kształcenie nauczycieli wychowania fizycznego, nie tylko na potrzeby własne, ale również na potrzeby wdrażania gimnastyki do szkół. Organizacja prowadziła również szeroką akcję wydawniczą. Od 1881 r. wychodziło we Lwowie pierwsze pismo tematyczne poświęcone wyłącznie gimnastyce czyli Przewodnik Gimnastyczny „Sokół”. Bardzo ważnym aspektem działalności organizacji było propagowanie aktywności społecznej i kulturalnej. Gimnastyka miała integrować – szczególnie w duchu patriotyzmu – i sprawiać przyjemność. Organizowane były więc zloty, wyrażające ideę wspólnoty narodowej i przełamujące bariery spowodowane rozbiorami Polski. Działalność zakładów gimnastycznych i Towarzystwa Gimnastycznego „Sokół” wyprzedziła też wprowadzenie wychowania fizycznego, jako przedmiotu nauczania do szkół, powstanie i rozwój instytucji gier i zabaw ruchowych oraz stowarzyszeń i klubów sportowych³⁰⁷.

Propagatorską rolę w zakresie wychowania fizycznego i sportu odegrał w Galicji jordanowski ruch gier i zabaw ruchowych na wolnym powietrzu, który założony został w Krakowie w roku 1889 przez wspomnianego już we wcześniejszym rozdziale Henryka Jordana (1842-1907). Ogrody jordanowskie stały się ośrodkami wychowania fizycznego i sportu, zwracającymi uwagę na zdrowotne i wychowawcze znaczenie ćwiczeń fizycznych³⁰⁸. Henryk Jordan profesor medycyny z tematyką wychowania fizycznego zetknął się bliżej podczas swoich licznych zagranicznych podróży, jakie odbywał między innymi po Wiedniu, Berlinie, Anglii, czy Stanach Zjednoczonych Ameryki. Jako lekarz, dostrzegał wielkie walory aktywności ruchowej młodzieży, dostrzegał w niej istotne wartości zdrowotne i wychowawcze, opracował również nowy program – pozaszkolny system wychowawczy. W marcu 1888 r. zwrócił się do Rady Miejskiej Krakowa z prośbą o wydzierżawienie terenu w celu zorganizowania placu

³⁰⁶ Z. Grot i T. Ziółkowska, *Dzieje kultury fizycznej...*, op. cit., str. 216-217.

³⁰⁷ J. Gaj, K. Hądzielek, op. cit., str. 26-28.

³⁰⁸ Z. Grot i T. Ziółkowska, *Dzieje kultury fizycznej...*, op. cit., str. 220.

zabaw dla dzieci i młodzieży. Otrzymał zgodę i zorganizował ogród gier i zabaw ruchowych nazwany Parkiem Miejskim doktora H. Jordana³⁰⁹. „W parku znajdowało się 12 boisk sportowych. Każde z boisk miało inne przeznaczenie. Boisko pierwsze przeznaczone było dla chłopców i dziewcząt. Uprawiano na nim chodzenie na szczudłach, skoki o tyczce, ćwiczenia na poręczach. Boiska drugie i trzecie przeznaczono na zabawy dla dziewcząt. Boiska czwarte i piąte stanowiły miejsca systematycznych ćwiczeń dziewcząt; wyposażono je w kółka, drabiny, pomosty, kładki z belek i desek. Boiska szóste, siódme i ósme przeznaczone były dla młodzieży męskiej; na boisku szóstym uprawiano ćwiczenia na przyrządach, jak drążki, kółka, drabiny, kładki; siódme służyło do ćwiczeń bez przyrządów; na boisku ósmym młodzież męska uprawiała grę w piłkę nożną (...). Boisko dziewiąte stanowiło teren zabaw, dziesiąte przeznaczone było dla starszej młodzieży szkolnej oraz dla młodzieży rzemieślniczej, a na jedenastym bawili się najmłodsi chłopcy. Zabawy i ćwiczenia o charakterze bardziej masowym odbywały się na boisku dwunastym. Zajmowało ono największy obszar i otoczone było rzędem świerków i brzoź³¹⁰”.

W założeniu park Jordana miał spełniać nie tylko rolę terenu rekreacyjnego, ale przede wszystkim rolę wychowawczą, uzupełniającą a niekiedy i zastępującą szkołę. Nowatorskie ćwiczenia przyciągały młodzież szkolną i rzemieślniczą, a zastosowane przez Jordana metody wychowawcze, stały się podstawą społecznego i patriotycznego wychowania młodzieży. Zaskakująca duża frekwencja dopisywała każdego dnia w parku Jordana. Około 2000 osób ćwiczących codziennie, dzielono na grupy, a funkcję instruktorów pełnili lekarze, nauczyciele i studenci. Podstawą systemu H. Jordana oprócz troski o poprawę stanu zdrowia i higieny ludzi młodych, było również dążenie do pełnego rozwoju ich osobowości. Stąd też Jordan opierał swój system ćwiczeń na nowoczesnych wówczas środkach z zakresu wychowania fizycznego, nie zapominając przy tym, by szły one w parze z wychowaniem intelektualnym, moralnym i patriotycznym. Trzonem jego systemu pozostawały jednak zawsze gry i zabawy na świeżym powietrzu. Ten wzorowy ośrodek wychowania pozaszkolnego i rekreacji młodzieży, przyczynił się do ożywienia ruchu społecznego w dziedzinie wychowania fizycznego dzieci i młodzieży. Za przykładem Parku Jordana w Krakowie, poszły również inne miasta na terenie pozostałych zaborów³¹¹.

³⁰⁹ R. Wroczyński, *op. cit.*, str. 217.

³¹⁰ *Ibid.*, str. 218.

³¹¹ J. Gaj, K. Hądzelek, *op. cit.*, str. 37.

Kontynuacją idei jordanowskiej była na początku XX wieku działalność Towarzystwa Zabaw Ruchowych (1905) we Lwowie, które stworzyli lekarze oraz pedagodzy pod patronatem Henryka Jordana. Towarzystwo to ujęło ruch sportowy młodzieży, w ramy organizacyjne, ściągało zagraniczne wzory sportowe, rozwijając prasę sportową i stwarzając warunki do uprawiania sportów. Na nowo powstałe boiska sprowadzani byli zagraniczni trenerzy. Towarzystwo to dokonało przełomu, jeśli chodzi o rozwój sportu młodzieżowego w naszym kraju³¹².

Poza Parkiem Jordana, czy Towarzystwem Zabaw Ruchowych organizowana była również na świeżym powietrzu turystyka, której podstawowym założeniem było zwiedzanie i poznawanie terenu. Rozróżnić można było turystykę wypoczynkową, poznawczo-dydaktyczną i turystykę sportową. Z rozwojem miast gwałtownie wzrosła popularność turystyki, gdy wraz z uprzemysłowieniem wrosła potrzeba rekreacji na świeżym powietrzu. Lekarze podkreślali zdrowotne cele wycieczek, a etnografowie i historycy ich znaczenie poznawcze oraz krajoznawcze. W 1906 r. doszło do założenia Polskiego Towarzystwa Krajoznawczego w Warszawie. Wycieczki organizowane przez towarzystwo krajoznawcze miały charakter głównie turystyczny, w mniejszym stopniu również charakter sportowy. I tak, sportowe cele przyświecały turystyce wioślarskiej, turystyce rowerowej, a także turystyce górskiej, z której zrodziło się później taternictwo i skauting. Obok Henryka Jordana, drugim wybitnym propagatorem sportu w Galicji, był Eugeniusz Piasecki³¹³. Lata współpracy z Jordanem, który był zresztą jego wykładowcą, zainspirowały Piaseckiego do dalszego ukierunkowania swoich zainteresowań w stronę łączenia zawodu nauczyciela wychowania fizycznego z zawodem lekarza szkolnego. Wielokrotnie angażował się w prace społeczno-organizacyjne oraz spełniał się jako inicjator imprez sportowych. Konsekwencją jego działalności było założenie Towarzystwa Zabaw Ludu i Młodzieży we Lwowie w 1904 roku, którego celem było upowszechnianie zabaw i gier ruchowych, poprzez prowadzenie specjalnych kursów dla nauczycieli szkół ludowych i średnich, oraz wykładów z tego zakresu. Sukcesywny rozwój kultury fizycznej w naszym kraju, wymagał wykształcenia odpowiedniej kadry nauczycielskiej. Zapoczątkowanie kształcenia nauczycieli, związane było z wprowadzeniem ćwiczeń fizycznych do programów szkolnych, co przypadło na drugą połowę XIX wieku. Koncepcje kształcenia nauczycieli wychowania fizycznego zależne były wówczas

³¹² *Ibid.*, str. 37.

³¹³ W. Jastrzębski, *op. cit.*, str. 58.

od sytuacji politycznej, warunków społeczno-gospodarczych, rozwoju i organizacji szkolnictwa, działalności towarzystw wychowania fizycznego i sportu. Odmienne warunki polityczne w poszczególnych zaborach spowodowały wytworzenie się odmiennych form kształcenia nauczycieli wychowania fizycznego³¹⁴.

Pierwsze kursy przygotowujące nauczycieli do nauki wychowania fizycznego, powołało w Galicji Towarzystwo Gimnastyczne „Sokół”, już w latach osiemdziesiątych XIX wieku. Miały one na celu przygotowanie nauczycieli, a zarazem propagatorów sokolego systemu gimnastycznego. Od 1895 r. natomiast wprowadzono dwuletni kurs naukowy dla kandydatów na nauczycieli gimnastyki przy ówczesnym Uniwersytecie Jagiellońskim. Tutaj propagowane były idee ćwiczeń fizycznych na wolnym powietrzu. W 1913 r. przekształcono ten kurs na dwuletnie Studium Wychowania Fizycznego Uniwersytetu Jagiellońskiego. Działalność tego Studium można było uznać za największe osiągnięcie w dziedzinie kształcenia nauczycieli wychowania fizycznego przed I wojną światową³¹⁵.

W Królestwie Polskim instytucje kształcenia nauczycieli wychowania fizycznego powstawały w innej sytuacji politycznej i innych warunkach gospodarczych niż w Galicji. Jedyną szkołą kształcąca nauczycieli była Szkoła Gimnastyki Szwedzkiej i Masażu Heleny Kuczalskiej (1854-1927) założona w 1892 roku, która popularyzowała szwedzki system wychowania fizycznego. Oprócz tego, kształciła nauczycielki i nauczycieli wychowania fizycznego dla szkół, oraz specjalistów z zakresu gimnastyki leczniczej i masażu. Ten dwukierunkowy program szkoły, oraz kształcenie równoległe kobiet i mężczyzn, były charakterystyczne dla tej szkoły i różniły ją od szkół kształcących nauczycieli wychowania fizycznego w Galicji³¹⁶. „Dobre wyposażenie zakładu Kuczalskiej w sale ćwiczebne, ogród z kortem, boiska do gier, oraz dbałość o poziom zajęć zapewniły zakładowi dużą frekwencję (ok. 900 osób rocznie). Uczestnikami zajęć były kobiety, dziewczęta oraz dzieci obojga płci do lat 12”³¹⁷.

Istotną rolę w przygotowaniu i doksztalcaniu nauczycieli miały Ogrody im. Raua w Warszawie, gdzie głównym instruktorem był Władysław Ryszard Kozłowski. Przeprowadzał on tam kursy z zakresu gier i zabaw ruchowych. Wykształcono

³¹⁴ J. Gaj, K. Hądzelek, *op. cit.*, str. 42.

³¹⁵ *Ibid.*, str. 43-44.

³¹⁶ H. Olszewska, *Helena Kuczalska, pionierka wychowania fizycznego w Polsce*. Wychowanie Fizyczne i Sport, 1958, nr 4.

³¹⁷ Z. Grot, J. Gaj, *Zarys dziejów kultury fizycznej w Wielkopolsce*. PWN 1973. K. Hądzelek, R. Wroczyński, *Główne kierunki rozwoju wychowania fizycznego od końca XVIII w. do 1918 r.* Wrocław-Warszawa-Kraków, 1968, str. 36.

wówczas ponad dwustu instruktorów gier i zabaw ruchowych³¹⁸.

W Królestwie Polskim problematyka wychowania fizycznego stała się integralną częścią zagadnień pedagogicznych. Znaczeniem wychowania fizycznego w życiu człowieka zajęło się wielu wybitnych pedagogów tego okresu. Problematyka ta znalazła nawet swoje miejsce w Programie Polskiego Instytutu Pedagogicznego³¹⁹.

W zaborze pruskim, z powodu represji wobec Polaków, nie powstały instytucje kształcące nauczycieli wychowania fizycznego. Należy jednak podkreślić propagatorską działalność Ewarysta Estkowskiego (1820-1856), który popularyzował w środowiskach nauczycielskich idee wychowania fizycznego³²⁰.

Placówki kształcenia nauczycieli wychowania fizycznego rozwijały się tak, jak cały ruch wychowania fizycznego i szkolnictwo w tych czasach. Warunki były więc trudne ze względu na ograniczenie swobód narodowych. Funkcjonowanie zorganizowanych form kształcenia wychowawców fizycznych w okresie przed 1914 roku stworzyło szansę domagania się utworzenia katedr wychowania fizycznego na polskich uniwersytetach. Sejm Nauczycielski w 1919 r. pozwolił także na uruchomienie instytucji kształcących nauczycieli wychowania fizycznego³²¹.

W parze z rozwojem wychowania fizycznego w Polsce rozwijał się również sport, a pierwsze jego przejawy zaznaczyły się w ramach Sokoła. Powstawały w tym czasie liczne sekcje sportowe, głównie cyklistów, wioślarskie, łyżwiarskie oraz szermiercze. Towarzystwa cyklistów, łyżwiarskie, tenisowe, a przede wszystkim wioślarskie, ze względu na drogi sprzęt, były tak zwanymi klubami elitarnymi, nie były dostępne dla wszystkich. Ogromną popularnością wśród niezamożnej młodzieży cieszyła się praktycznie na wszystkich ziemiach polska piłka nożna, której głównym walorem była łatwa dostępność i tani sprzęt³²². Powstało wówczas szereg klubów piłkarskich wzorowanych na klubach angielskich: Czarni i Pogoń Lwów, Wisła Kraków, Cracovia, AZS Kraków, Warta i Unia Poznań, Venetia i Ostrovia w Ostrowie Wielkopolskim, Polonia i Warszawianka w Warszawie, Polonia w Lesznie czy Stelle w Gnieźnie³²³.

Z nieco mniejszym rozmachem rozwijały się w Polsce na przełomie XIX i XX w. szermierka, tenis oraz lekka atletyka. Szermierka była popularna głównie we Lwowie, gdyż tam działało Towarzystwo Szermiercze. Jeśli chodzi o tenis, to wprowadzie istniały

³¹⁸ J. Gaj, K. Hądzelek, *op. cit.*, str. 46.

³¹⁹ *Ibid.*, str. 46.

³²⁰ *Ibid.*, str. 48.

³²¹ *Ibid.*, str. 47.

³²² Z. Grot i T. Ziółkowska, *Dzieje kultury fizycznej...*, *op. cit.*, str. 228.

³²³ W. Lipoński, *op. cit.*, str. 487.

towarzyskie koła tenisowe, jednak powstanie klubów tenisowych przypada dopiero na lata poprzedzające I wojnę światową. Lekką atletykę natomiast, jako pierwszy rozpropagował „Sokół”, a potem zaczęły się rozwijać zapasy, choć były uprawiane jeszcze dość sporadycznie i bardziej w charakterze popisów cyrkowych³²⁴.

Z chwilą wybuchu, w 1914 r., pierwszej wojny światowej, działalność większości polskich organizacji gimnastycznych i sportowych została przerwana. Mobilizacja we wszystkich trzech zaborach przerzuciła ich szeregi do tego stopnia, że nie było prawie członków, zdolnych do ćwiczeń. Jak wielka jednak istniała potrzeba różnego rodzaju ćwiczeń fizycznych, świadczy fakt uprawiania ich przez jeńców wojennych. Rozwój wychowania fizycznego w II Rzeczypospolitej był zdeterminowany okresem schyłkowym zaborów oraz ówczesną sytuacją polityczną i społeczno-gospodarczą z okresu I wojny światowej i pierwszych powojennych lat. Najważniejszym zadaniem polityki oświatowej po odzyskaniu niepodległości, było stworzenie jednolitego narodowego systemu oświaty. Odnośnie wychowania fizycznego, wprowadzono 7-letni obowiązek szkolny dla wszystkich dzieci w wieku od 7-14 roku życia oraz określono jako zasadniczą formę przygotowania nauczycieli do pracy pedagogicznej w szkołach elementarnych-pięcioletnie seminaria nauczycielskie. Pierwsze opracowane programy, mimo trudnej sytuacji społeczno-gospodarczej, wyrażały chęć postawienia wychowania fizycznego na wysokim poziomie, zarówno w szkolnictwie powszechnym, średnim, jak i ogólnokształcącym. „Przyjęty na początku lat 20-tych program przygotowania rezerw wojskowych był oryginalną, rodzimą koncepcją obronną, opartą na doktrynie zwanej „Naród pod bronią”, polegającej na powszechnym programie przysposobienia wojskowego opartego na wychowaniu fizycznym”³²⁵. W niepodległej Polsce powstał także w 1925 r. Polski Związek Robotniczych Stowarzyszeń Sportowych, skupiający ok. 30 tysięcy osób³²⁶.

Ponad 5 lat trwały prace nad reformą oświaty w Polsce po dojściu do władzy obozu politycznego Józefa Piłsudskiego. 28 stycznia 1927 powstaje Państwowy Urząd Wychowania Fizycznego i Przysposobienia Wojskowego (PUWFiPW). Głównym jego celem było prowadzenie takich działań aby przygotować społeczeństwo na wypadek

³²⁴ Z. Grot i T. Ziółkowska, *Dzieje kultury fizycznej...*, op. cit., str. 229-230.

³²⁵ R. Wasztyl, *Polska kultura fizyczna w czasach zaborów i Drugiej Rzeczypospolitej*. Zeszyty Naukowe nr 85, AWF Kraków 2002, [w:] Chelmecki J., *Wkład Państwowego Urzędu Wychowania Fizycznego i Przysposobienia Wojskowego w modernizację programu rozwoju kultury fizycznej w Polsce (1927-1939)*, str. 300.

³²⁶ W. K. Osterloff, op. cit., 96.

wojny³²⁷. Programy wychowania fizycznego dla szkolnictwa średniego wprowadzone były w latach dwudziestych, a były to wówczas 2 godziny tygodniowo, bez uwzględnienia podziału na ćwiczenia na przyrządach i bez przyrządów. Oprócz tego zalecano zabawy ruchowe, zachęcono również do uprawiania wiosłowania, saneczkarstwa, pływania i łyżwiarstwa. Po roku 1930, w nowo wprowadzonym typie 6-letniej szkoły średniej, oprócz dwóch godzin zajęć obowiązkowych wychowania fizycznego w tygodniu, wprowadzono również codzienną 10-minutową gimnastykę, oraz dwie godziny tygodniowo zabaw i gier ruchowych. Niestety, nie objęto wówczas obligatoryjnym wychowaniem fizycznym młodzieży szkół wyższych, mimo, że stanowiła ona liczącą się grupę społeczną. W tym okresie w kraju istniało pięć uniwersytetów państwowych (Kraków, Lwów, Warszawa, Poznań, Wilno) oraz jeden prywatny – Katolicki Uniwersytet w Lublinie. Poza tym funkcjonowały dwie Politechniki we Lwowie i Warszawie oraz inne państwowe wyższe szkoły, w tym wojskowe oraz prywatne. W 1938 roku wprowadzono obowiązkowe wychowania fizyczne na I roku studiów wyższych. Oprócz tego prowadzone były zajęcia fakultatywne z wychowania fizycznego. Po uzyskaniu niepodległości powstały znacznie lepsze warunki dla rozwoju wielu dziedzin w naszym kraju, w tym i obszaru kultury fizycznej i sportu akademickiego. W 1924 roku powstała Centrala Polskich Akademickich Związków Sportowych, która obejmowała praktycznie wszystkie akademickie ośrodki sportowe kraju³²⁸.

„W latach 1927-1939 znaczny postęp odnotowała idea powszechnego wychowania fizycznego młodzieży. Studia Wychowania Fizycznego przy Uniwersytecie Poznańskim i Krakowskim, (...), seminaria nauczycielskie oraz uruchomione kursy w okręgowych ośrodkach wychowania fizycznego dostarczały nowe zastępy nauczycieli i instruktorów do prowadzenia szkolnego i pozaszkolnego wychowania fizycznego. Na zajęciach z przysposobienia wojskowego i na obozach wakacyjnych w programie ok 25-30% czasu było przeznaczone na wychowanie fizyczne”³²⁹.

³²⁷ Rozporządzenie Rady Ministrów z dn. 28 stycznia 1927 r. w sprawie utworzenia Państwowego Urzędu Wychowania Fizycznego i Przysposobienia Wojskowego, Rady Naukowej Wychowania Fizycznego, oraz Wojewódzkich, Powiatowych i Miejskich Komitetów Wychowania Fizycznego i Przysposobienia Wojskowego. Monitor Polski nr 26 z dnia 3 lutego 1927 r., poz. 59.

³²⁸ J. Gaj, Hądzelek, *op. cit.*, str. 112-113.

³²⁹ R. Wasztyl, *Polska kultura fizyczna w czasach zaborów i Drugiej Rzeczypospolitej*. Zeszyty Naukowe nr 85, AWF Kraków 2002 [w:] J. Chelmecki, *Wkład Państwowego Urzędu Wychowania Fizycznego i Przysposobienia Wojskowego w modernizację programu rozwoju kultury fizycznej w Polsce (1927-1939)*, str. 309.

Wraz z rozwojem wychowania fizycznego, rozwój przeżywał również polski sport wyczynowy, zaczęły odbywać się zawody w różnych popularnych dyscyplinach sportowych, jak i pokazowe zawody w mniej znanych jeszcze sportach jak np. w boksie. Oprócz tego, organizowano Mistrzostwa Polski w różnych dyscyplinach. W 1920 roku odbyły się pierwsze Mistrzostwa Polski w lekkoatletyce, rok później Mistrzostwa Polski w piłce nożnej i w kolarstwie szosowym, a następnie w kolejnych sportach. Ponadto współpracowano z zagranicznymi klubami w wielu dyscyplinach sportowych, rozgrywano towarzyskie spotkania międzyklubowe. W latach 1922-1925 liczba osób zrzeszonych w klubach i sekcjach sportowych wzrosła z przeszło 70 tys. do przeszło 115 tys. W okresie dwudziestolecia międzywojennego polski sport rozwinął się w około 60 dyscyplinach, a zawodnicy uprawiali je w 4500 klubach. Reprezentanci naszego kraju, z biegiem lat, uzyskiwali coraz lepsze wyniki na arenie światowej, a na początku lat trzydziestych Polska znalazła się w czołówce znaczących w sporcie państw świata (nie można tego samego powiedzieć jeśli chodzi o sporty zimowe). W igrzyskach olimpijskich w tym czasie, nasi reprezentanci zdobyli 20 medali: 3 złote, 6 srebrnych i 11 brązowych. W okresie międzywojennym sport polski związał się z międzynarodowym ruchem sportowym, poprzez Międzynarodowy Komitet Olimpijski. W tym okresie również, polskie związki sportowe zgłaszały się do europejskich federacji i poprzez swoich przedstawicieli zaznaczyły swoją obecność w międzynarodowym ruchu sportowym³³⁰.

Wybuch II wojny światowej w 1939 roku zapoczątkował ciężki kilkuletni i brzemienny w skutkach okres okupacji hitlerowskiej ziem polskich, podczas którego działalność sportowa na ziemiach wcielonych do III Rzeszy została zakazana. Mimo to nieoficjalnie organizowano m.in. mecze piłki nożnej, zawody lekkoatletyczne i łyżwiarskie oraz wyścigi kolarskie. Do największych sportowych centrów okresu okupacji należały: Warszawa, Kraków i Poznań³³¹. Szacuje się, że „w wyniku działań wojennych zniszczeniu uległo ponad 75% obiektów sportowych zamkniętych (hale sportowe, sale gimnastyczne, kryte pływalnie) oraz ok. 40% boisk i stadionów (w Warszawie zniszczono ponad 80% wszystkich obiektów sportowych)”³³². Ponadto życie straciło wielu wybitnych sportowców, trenerów, działaczy sportowych oraz nauczycieli wychowania fizycznego. Zginęli między innymi: Janusz Kusociński –

³³⁰ J. Gaj, Hądzelek, *op. cit.*, str. 144-155.

³³¹ *Ibid.*, str. 170.

³³² *Historia rozwoju wychowania fizycznego w Polsce*, adres internetowy: <http://encyklopedia.pwn.pl/haslo.php?id=4575120>

zdobycia złotego medalu w Los Angeles w 1932 roku w lekkoatletyce, czy też Helena Marusarzówna – wielokrotna mistrzyni Polski w narciarstwie³³³.

Po latach okupacji naród polski zaczynał odbudowywać życie społeczne od podstaw. Podobnie stało się z kulturą fizyczną i kształtowaniem państwowych struktur organizacyjnych w tej dziedzinie. Przetrwały niektóre założenia organizacyjne związków sportowych, które zostały reaktywowane w większości krótko po zakończeniu wojny. Struktura organizacyjna kultury fizycznej i sportu, w początkowym okresie powojennym, wzorowana była na doświadczeniach Związku Radzieckiego, cechowała ją daleko posunięta centralizacja³³⁴.

Za stworzenie nowego programu oraz wytycznych dotyczących wychowania fizycznego oraz przysposobienia wojennego odpowiedzialny był Państwowy Urząd Wychowania Fizycznego i Przysposobienia Wojskowego. Sprawował on także nadzór i kontrolę nad działalnością instytucji, organizacji i stowarzyszeń wychowania fizycznego, przysposobienia wojskowego i sportu. Powierzono mu także bardzo odpowiedzialną rolę, jaką było szkolenie nauczycieli wychowania fizycznego, trenerów, instruktorów, a także sędziów sportowych i działaczy. Poza tym zajmował się organizowaniem przy współpracy Ministerstwa Zdrowia opieki lekarskiej, szkoleniem lekarzy, sanitariuszy i masażystów sportowych³³⁵.

Wkrótce uznano jednak, że ten system zarządzania kulturą fizyczną się nie sprawdza, dlatego w 1948 r. utworzono Główny Urząd Kultury Fizycznej (GUKF), który stał się centralnym, samodzielnym organem administracji państwowej. Rok później, z kolei, organizacją spraw kultury fizycznej zajmował się już Główny Komitet Kultury Fizycznej (GKKF). Jego zadaniem było kształcenie kadr, tworzenie bazy materialnej, działalności wydawniczej i propagandowej oraz współpraca z zagranicą w tej dziedzinie. Wpłynął on również na rozwój dotychczasowych studiów uniwersyteckich wychowania fizycznego, jako samodzielnych wyższych szkół wychowania fizycznego. W 1960 roku doszło do połączenia Głównego Komitetu Kultury Fizycznej oraz Komitetu ds. Turystyki i utworzono Główny Komitet Kultury Fizycznej i Turystyki i powołania Rady Wychowania Fizycznego, Rady Sportu i Rady Turystyki. Oprócz tego, 4 lata wcześniej, w 1956 r. powstało także Towarzystwo Krzewienia Kultury Fizycznej (TKKF), mające na celu umasowienie sportu. Kolejna

³³³ *Historia rozwoju wychowania fizycznego w Polsce*, adres internetowy: <http://encyklopedia.pwn.pl/haslo.php?id=4575120>

³³⁴ J. Gaj, Hądzelek, *op. cit.*, str. 185.

³³⁵ *Ibid.*, str. 186.

zmiana w strukturach nastąpiła w 1978 r., kiedy zlikwidowano GKFiT na rzecz Głównego Komitetu Kultury Fizycznej i Sportu oraz Głównego Komitetu Turystyki, które podlegały prezesowi rady ministrów. Powstały w ramach struktur: Rada Upowszechnienia Kultury Fizycznej i Rada Polskich Związków Sportowych oraz Rada Szkolnictwa Wyższego Kultury Fizycznej. Stan taki nie trwał jednak długo, bowiem w następnych latach dokonano reorganizacji w zarządzaniu kulturą fizyczną. W 1985 r. ponownie połączono sprawy kultury fizycznej i turystyki pod starą nazwą Główny Komitet Kultury Fizycznej i Turystyki, a 1987 r. powołano do życia Komitet do Spraw Młodzieży i Kultury Fizycznej³³⁶.

Wspomnieć należy również, że po wojnie nastąpiła reaktywacja i rozwój kształcenia kadr na poziomie akademickim. Dwudziestolecie międzywojenne w uniwersyteckich studiach wychowania fizycznego i Akademii Wychowania Fizycznego wykształciło 1500 absolwentów, a po zakończeniu II wojny światowej do działalności zawodowej powróciła zaledwie jedna trzecia z nich. W związku z tym, bardzo istotną sprawą było wykwalifikowanie nowych nauczycieli wychowania fizycznego. Start szkolnictwa wyższego po ukończeniu wojny dokonywał się z wielkimi trudnościami. Studium Wychowania Fizycznego Uniwersytetu Jagiellońskiego w Krakowie podjęło działalność jako pierwsze, jako drugie natomiast – Studium Wychowania Fizycznego przy Uniwersytecie Poznańskim. Następnie w 1950 r. nastąpiło przekształcenie wszystkich dotychczasowych studiów wychowania fizycznego w samodzielne wyższe szkoły wychowania fizycznego (o czym wcześniej była mowa w pracy). Oprócz działającej już AWF w Warszawie, swoją działalność w 1950 roku rozpoczęły wyższe szkoły wychowania fizycznego w Krakowie, w Poznaniu i we Wrocławiu, co stworzyło możliwość wytworzenia kadr dla potrzeb wychowania fizycznego³³⁷.

Mimo bardzo trudnej sytuacji wynikającej z kilkuletniej okupacji hitlerowskiej, plan resortu kultury fizycznej zakładał wykształcenie w latach 1951-1955 około 1900 absolwentów. W następnych latach: 1956-70, wykształcono już znaczną liczbę absolwentów – 7805 osób, a w latach 1969-71 zwiększyła się o 100% liczba placówek szkolnictwa wyższego, w związku z czym nastąpił też znaczny wzrost liczby studentów. Wspomnieć należy również fakt zróżnicowania kierunków w omawianych uczelniach, pierwszą uczelnią dwuwydziałową stała się poznańska Akademia Wychowania

³³⁶ W. Lipoński, *op. cit.*, str. 634.

³³⁷ J. Gaj, K. Hądzelek, *op. cit.*, str. 194-195.

Fizycznego (Wydział Wychowania Fizycznego oraz Wydział Turystyki i Rekreacji). Od przełomu lat siedemdziesiątych i osiemdziesiątych w Akademii Wychowania Fizycznego w Poznaniu, Krakowie i Wrocławiu prowadzono wszystkie kierunki studiów, tzn.: nauczycielski, trenerski, rehabilitacji ruchowej, rekreacji i turystyki. Kolejno wprowadzono te kierunki na pozostałych Akademii Wychowania Fizycznego³³⁸.

W zakresie powszechnego wychowania fizycznego pierwsze postulaty sformułowano już w Manifestie Polskiego Komitetu Wyzwolenia Narodowego w 1944 r., gdzie jako najważniejsze zadanie uznano odbudowę szkolnictwa i bezpłatne nauczanie na wszystkich szczeblach. W tym samym roku powołano 7-klasową szkołę podstawową jako podstawy ustroju szkolnego. Następnie utworzono 4-letnią szkołę średnią, łącznie w ten sposób wprowadzając 11-letnią szkołę ogólnokształcącą stopnia podstawowego i licealnego. W tym czasie doszło również do przebudowy systemu szkolnictwa zawodowego, poza tym większość techników przeszła na 5-letnie, a szkół zawodowych na 3-letnie cykle kształcenia. W 1961 r. Sejm PRL uchwalił Ustawę o rozwoju systemu oświaty i wychowania, porządkując całość oświaty i wychowania. W wyniku realizacji założeń Ustawy, naukę w szkołach podstawowych przedłużono do lat 8 i na niej zostało oparte liceum ogólnokształcące oraz szkoły zawodowe³³⁹.

W okresie powojennym w związku z brakiem kadr nauczycieli wychowania fizycznego realizacja programu nauczania wychowania fizycznego nie przebiegała w sposób właściwy. W szkołach podstawowych z powodu braku kadr godziny wychowania fizycznego były wykorzystywane dla innych przedmiotów, wbrew temu, że wychowanie fizyczne miało być prowadzone we wszystkich klasach w wymiarze 2 godzin obowiązkowych tygodniowo, oraz 2 nadobowiązkowych godzin tygodniowo, przeznaczonych na gry zabawy ruchowe. A przecież znaczenie tej dziedziny wychowania dzieci i młodzieży została podkreślona już w Ustawie Sejmowej z 1948 r. „O powszechnym obowiązku przysposobienia zawodowego, wychowania fizycznego o przysposobienia wojskowego młodzieży oraz o organizacji spraw kultury fizycznej i sportu”. Działalność w tym zakresie podjęły wówczas: Ministerstwo Oświaty, Centralny Urząd Szkolenia Zawodowego, Główny Komitet Kultury Fizycznej i Ministerstwo Szkolnictwa Wyższego. W koncepcji organizacyjnej programu nauczania 8-klasowej szkoły podstawowej sformułowane zostały również szczegółowe

³³⁸ *Ibid.*, str. 195-196.

³³⁹ *Ibid.*, str. 202.

zadania w zakresie wychowania fizycznego czyli fizyczny rozwój wszechstronny wychowanków, podniesienie ich zdrowotności, sprawności ruchowej, odporności, budowy ciała i wytrzymałości. Ponadto obowiązkowemu wychowaniu fizycznemu w powojennej Polsce poddawane były dzieci uczęszczające już do przedszkoli, które stanowiły pierwsze ogniwo tego systemu. Następnym ogniwem wychowania fizycznego była szkoła podstawowa, obejmująca dzieci i młodzież w wieku 7-15 lat. Należy również wspomnieć, że w 1955 roku zwiększono do 3 godzin tygodniowo obowiązkowe wychowanie fizyczne³⁴⁰.

Jeśli chodzi o wychowanie fizyczne w szkolnictwie wyższym, to wprowadzono je już od 1946 r. niektórych szkołach wyższych. Od roku 1953 obowiązkowi wychowania fizycznego podlegali studenci na I i II roku studiów w uniwersytetach, politechnikach, szkołach ekonomicznych, rolniczych, akademiach medycznych, szkołach pedagogicznych, muzycznych, plastycznych i teatralnych. „W roku 1962 wprowadzono program, uwzględniający podział młodzieży na cztery grupy usprawnień: grupę ogólnego wychowania fizycznego, grupę przygotowania sportowego, grupę specjalizacji sportowej oraz grupę młodzieży o małej sprawności”³⁴¹. Następnym krokiem było wprowadzenie w 1970 roku obok obowiązkowych zajęć dla studentów I i II roku, również zajęć fakultatywnych dla studentów III, IV i V roku studiów³⁴².

W 1979 roku na I Kongresie Naukowym Kultury Fizycznej i Sportu w Poznaniu sformułowano zadania w zakresie wychowania fizycznego:

- 1) „zapewnienie wszechstronnego rozwoju dzieciom i młodzieży, podniesienie sprawności fizycznej, umacnianie zdrowia, odporności i wytrzymałości fizycznej oraz psychicznej, przeciwdziałanie ujemnym wpływom cywilizacji technicznej;
- 2) wykorzystanie kultury fizycznej jako niezwykle silnie działającego czynnika wychowawczego, tworzącego określone wartości osobnicze i społeczne, kształtującego cechy charakteru i woli;
- 3) zagospodarowanie wolnego czasu ucznia zajęciami o wysokich wartościach wychowawczych, rozwojowych i rekreacyjnych, najlepiej odpowiadających zainteresowaniom młodzieży;

³⁴⁰ J. Gaj, K. Hądzelek, *op. cit.*, str. 203-205.

³⁴¹ *Ibid.*, str. 208.

³⁴² *Ibid.*, str. 208.

- 4) przygotowanie młodzieży do podjęcia służby wojskowej i obrony kraju oraz wykorzystanie ruchu jako formy rekreacji po ukończeniu szkoły;
- 5) rozwijanie uzdolnień sportowych, tworzenie warunków sprzyjających osiągnięciu mistrzostwa sportowego i równoległej pełnej realizacji programu dydaktyczno-wychowawczego³⁴³.

Podsumowując powyższe myśli, należy podkreślić, że w pierwszym powojennym okresie – w latach 1945-1951, dokonywano prób wprowadzenia ćwiczeń ruchowych dla studentów w szkolnictwie wyższym, w drugim okresie- w latach 1952-1972 wprowadzono obowiązkowe wychowanie fizyczne na I i II roku studiów stacjonarnych. Natomiast w trzecim okresie przypadającym na lata po 1973 roku wprowadzono do realizacji nową koncepcję programu dla wszystkich studentów, w ramach której zostały uwzględnione wszystkie działy kultury fizycznej. Był to zdecydowanie okres najbardziej dynamicznego rozwoju akademickiej kultury fizycznej³⁴⁴.

Transformacja ustrojowa znacznie zmieniła system polityczny państwa, a okres po upadku komunizmu, czyli lata po 1989 roku, przyniósł napływ nowych trendów praktycznie w każdej dziedzinie życia w naszym kraju. Jeśli chodzi o edukację, to wprowadzono nowy ustrój szkolny, tj. szkolnictwo podstawowe, gimnazjum i szkoły ponadgimnazjalne. Najbardziej jednak istotna zmiana w polskim systemie kultury fizycznej lat dziewięćdziesiątych była związana z uchwaleniem ustawy o kulturze fizycznej (1996) oraz usankcjonowaniem sportu zawodowego: „Sport uprawiać mogą zawodnicy posiadający status zawodnika profesjonalnego albo amatora” (art. 22 par. 1). W związku z tym wprowadzono w ustawie rozróżnienie klubów zorientowanych na działalności na rzecz kultury fizycznej, które zyskały status „stowarzyszeń kultury fizycznej”, od klubów, które wykorzystują rywalizację sportową do działalności komercyjnej, określanych mianem „sportowych spółek akcyjnych”. Również do tego typu działalności upoważnione były związki sportowe³⁴⁵.

Znaczące zmiany finansowania kultury fizycznej i zmniejszenie udziału państwa, początkowo spowodowało zamieszanie, jednak zostało szybko opanowane w przypadku większości dyscyplin sportowych. Można powiedzieć, że dowodem na to był udany udział Polaków w igrzyskach olimpijskich w Barcelonie (1992), czy w Atlancie (1996) gdzie zdobyto 7 złotych, 5 srebrnych i 5 brązowych medali,

³⁴³ J. Gaj, K. Hądzelek, *op. cit.*, str. 204.

³⁴⁴ *Ibid.*, str. 209.

³⁴⁵ W. Lipoński, *op. cit.*, str. 682-683.

co w rezultacie dało 11 pozycje w punktacji ogólnej. Poza tym, takie dyscypliny jak np. wioślarstwo w latach dziewięćdziesiątych uzyskały najlepsze rezultaty w historii tej dyscypliny w naszym kraju. Pierwszy raz w historii polska osada sięgnęła po tytuł mistrzów świata i to dwukrotnie rok po roku (1997 i 1998)³⁴⁶.

Wobec ciągłych zmian organizacyjnych sport i wychowanie fizyczne kilkakrotnie zmieniały swoją przynależność. Po likwidacji Urzędu Kultury Fizycznej i Sportu włączono je w struktury Ministerstwa Edukacji, by następnie ponownie w 2004 roku utworzyć Ministerstwo Sportu³⁴⁷.

W szkolnictwie wyższym, obok istniejących już uczelni państwowych, pojawiły się uczelnie niepaństwowe, prywatne, w pełni opłacane przez studentów. Wprowadzono studia licencjackie (poza nielicznymi wyjątkami). Taka edukacja miała jak najlepiej przygotować młodzież do nowej rzeczywistości. Jeśli chodzi o wprowadzenie wychowania fizycznego, jako zajęć obowiązkowych, to obecnie nie mamy jednoznacznego zapisu ministerialnego ustalającego ilość obowiązkowych semestrów z tego przedmiotu. Ustalania programów dydaktycznych z wychowania fizycznego w szkolnictwie wyższym, przekazano do wyłącznej kompetencji organów poszczególnych uczelni. Obecnie w większości uczelni publicznych, obowiązkowe zajęcia z wychowania fizycznego odbywają się na pierwszym roku (dwa semestry). Wyraźnie zauważa się tendencję do zmniejszania liczby godzin z wychowania fizycznego i istnieje realne zagrożenie wprowadzenia ich, jako fakultetów do wyboru.

3. Uniwersytet im. Adama Mickiewicza oraz Uniwersytet Notre Dame jako instytucje szkolnictwa na poziomie wyższym

3.1. Historia, Misja i Struktura Wychowania Fizycznego i Sportu Uniwersytetu Notre Dame

3.1.1. Historia Uniwersytetu Notre Dame

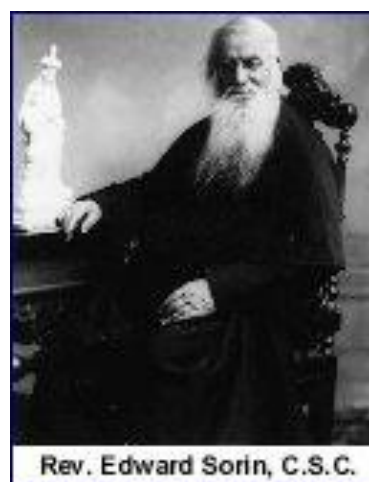
Uniwersytet Notre Dame jest prywatną katolicką uczelnią wyższą położoną w stanie Indiana, w miejscowości South Bend, 90 km na wschód od Chicago. Został utworzony 26 listopada 1842 roku przez Ojca Edwarda Sorina. Ojciec Sorin był z pochodzenia Francuzem, urodził się 6 lutego 1814 roku w Ahuillé, niewielkiej

³⁴⁶ *Ibid.*, str. 683.

³⁴⁷ W. Lipoński, *op. cit.* str. 683.

miejsowości bretońskiej. Po przyjęciu święceń kapłańskich w 1838 roku wstąpił do Zakonu Świętego Krzyża (Congregation of Holy Cross) założonego przez Abbé Moreau. W związku z rosnącym w Stanach Zjednoczonych zapotrzebowaniem na misjonarzy, Ojciec Sorin został wybrany przez swoich przełożonych i wraz z 6 braćmi zakonnymi wyjechał do Ameryki³⁴⁸. Jesienią 1941 roku przybył do Nowego Jorku, skąd wyruszył do Indiany. W South Bend razem ze współbraćmi w niecałe dwa lata utworzył katolicki College dla mężczyzn (Catholic men's college), przygotowawczą szkołę średnią (preparatory high school) oraz szkołę zawodową (vocational school).

Ryc. 6. Ojciec Edward Sorin, założyciel Uniwersytetu Notre Dame. Źródło: <http://www.nd.edu/aboutnd/history>



Uniwersytet został oficjalnie utworzony mocą specjalnej ustawy ustanowionej przez władze wykonawcze Stanu Indiana (tzw. Zgromadzenie Stanu Indiana – Indiana General Assembly) 15 stycznia 1844 roku. Warto wspomnieć, że niebagatelną zasługę miał w tym względzie senator John B. De Frees³⁴⁹.

Obszar o powierzchni 524 akrów, został nadany Sorinowi i jego współtowarzyszom przez biskupa Vincennes na cele misyjne. Miejsce, gdzie miał powstać Uniwersytet Sorin opisywał następująco: „(...) wszystko było zamarznięte, teren zdawał się być piękny. Jezioro pokryte białym śniegiem było dla nas symbolem

³⁴⁸ A. Sperber Murray, *Shake Down the Thunder, The Creation of Notre Dame Football*, Indiana University Press, South Bend Indiana, 1993, str. 9.

³⁴⁹ J. T. Wack, *The Story of Notre Dame. The University of Notre Dame du Lac, Foundations, 1842-1857*, Notre Dame South Bend Indiana, adres internetowy: <http://archives.nd.edu/wack/wack01.html>

czystości Naszej Pani oraz czystości duszy, która charakteryzować będzie nowych mieszkańców tego pięknego lądu (...)", „(...) Everything was frozen and yet the landscape appeared so beautiful. The lake, with its mantle of resplendent white snow, was to us a symbol of the purity of Our Lady and also of the purity of soul which should characterize the new inhabitants of these lovely shores (...)”³⁵⁰.

Jednak Ojciec Sorin nie był pierwszym zakonnikiem sprowadzonym na te ziemie w celach misyjnych. Już ponad 150 lat przed jego przybyciem francuscy misjonarze – jezuici osiedlili się w północnej części stanu Indiana, w tym również w miejscu obecnego uniwersytetu, tworząc swoistą kolonię zakonu jezuickiego na tym obszarze. Byli to między innymi: Pere Jacques Marquette, który przybył w 1675 roku i był jednym z pierwszych Europejczyków zasiedlających ten teren, Robert Sieur de La Salle czy Claude Allouez. Ziemie darowane Ojcu Sorin, pomimo, że już wcześniej służyły celom misyjnym, były słabo zagospodarowane. Gleba była przeciętnej jakości, ale zakonnik wierzył, że uda się ją poprawić poprzez nawożenie wapnem pozyskiwanym z białych margli z pobliskich jezior³⁵¹. Na kilkuset akrach znajdowały się zaledwie trzy wymagające gruntownego remontu budynki. Ziemie te zakupił wcześniej Stephen Badin, pierwszy katolicki ksiądz wyświęcony w Stanach Zjednoczonych, i przekazał je pod zarząd powierniczy biskupowi Vincennes w stanie Indiana, aby ten przeznaczył je dla osoby, która będzie chciała wybudować szkołę na tych terenach. Sorin wraz ze swoimi sześcioma braćmi z Zakonu Świętego Krzyża zamieszkał na otrzymanych ziemiach i utworzył misję. Szybko powstała szkoła podstawowa i pierwszy dom religijny (religious house)³⁵². Duchowny zdecydował się na utworzenie Koledżu bez konsultacji z innymi liczącymi się francuskimi jezuitami Moreaua, czy De La Hailandiere, którzy wspomagali finansowo ówczesną budowę uczelni. Początkowo byli oni przeciwni pomysłowi Sorina, gdyż zaledwie kilka mil od tego terenu istniał już Katolicki Koledż Świętej Gabrieli (Catholic College ST. Gabriel). Jednak determinacja i upór zakonnika zaowocowały utworzeniem 26 listopada 1842 roku koledżu w północnej Indianie na terenie Ste-Marie des-Lacs. Nazwany został L'Université Notre Dame Du Lac, co znaczyło Uniwersytet Naszej Pani znad Jeziora (University of Our Lady of the Lake). Słowo „lac” z francuskiego oznaczało jezioro i odnosiło się do położenia Uniwersytetu pomiędzy dwoma jeziorami: ST. Mary's Lake

³⁵⁰ T. J. Schlereth, *The University of Notre Dame: a Portrait of its History and Campus*. Notre Dame, Ind.: University of Notre Dame Press, 1976, str. 3.

³⁵¹ Historia Uniwersytetu Notre Dame, adres internetowy: <http://archives.nd.edu/wack/wack02.html>

³⁵² J. J. Trahey, *The Brothers of holy Cross*. Notre Dame, Indiana: University Press, 1905, str. 67.

i ST. Joseph Lake. Ojciec Sorin miał nadzieję, że tworzony przez niego „uniwersytet będzie jednym z najsilniejszych ośrodków czynienia dobra w kraju”³⁵³.

W marcu 1843 roku istniały już trzydzieści cztery budynki campusu, między innymi kaplice (Log Chanel, Badin Chanel, Log Chanel Interior). Latem 1843 roku powstały farmy, piekarnie, domy nauk (Holy Cross Community House), siedziba braci zakonu Świętego Krzyża, wszystko na tle jeziora Świętej Marii (St. Mary's Lake). Z roku na rok campus uniwersytetu Notre Dame rozwijał się i przyciągał młodzież. W roku 1853 w powstałym budynku Mini Departament uczono młodych chłopców podstaw czytania, pisanie, arytmetyki, gramatyki i historii. W budynku Junior Departament uczono młodzież greki i angielskiego, w budynku Senior Departament prowadzono zajęcia z języka francuskiego, hiszpańskiego czy historii świata. Studenci uczestniczyli w dwuletnim kursie, który pozwalał i posiadać wiedzę z różnych dziedzin. Wykładano również literaturę angielską i teologię³⁵⁴.

Do uniwersytetu przyjmowano praktycznie każdego, a jeśli kogoś nie było stać na zapłacenie czesnego, w zamian za naukę wykonywał różne prace pomocnicze dla campusu. Wszyscy studenci mieli ten sam dzienny program zajęć przez sześć dni w tygodniu³⁵⁵. Wstawali o 5.30 rano i od 6.00 siedzieli już przy książkach. Śniadanie było o godz. 7.00, a już o 7.30 zaczynały się dwie lekcje trwające do 9.30. Następnie studenci mieli pół godziny odpoczynku. Na 12.00 stawiali się na obiedzie, a między 13.30-15.30 uczestniczyli w zajęciach. Między 15.30, a 16.30 mieli czas przeznaczony na wypoczynek i o 16.30 zaczynały się kolejne lekcje lub badania trwające do 18.30. Następnie podawano kolację, a po niej był czas na wypoczynek do 19.30 lub 20.00. O godzinie 21.30 Alumni przygotowywali się do spania i o 22 gaszono światła³⁵⁶.

Uniwersytet dzięki wytrwałości Ojca Sorina, wciąż dynamicznie się rozbudowywał. Tak w 1950 roku opisał to, co zobaczył Edward Gillin: „Godny podziwu (...) Notre Dame du Lac znajduje się 1 milę na północ od South Bend (...) Imponujący gmach zbudowany jest z cegły, wysoki na cztery i pół piętra i nie ustępuje pod względem stylu, ani architektury żadnemu innemu uniwersytetowi w Stanach Zjednoczonych. Usytuowany jest w zdecydowanej znakomitości na poboczu dwóch malowniczych jezior, które wraz z rzeką Św. Józefa i otaczającą wsią przedstawiają

³⁵³ T. Howard, *A brief History of the University of Notre Dame Du Lac, Indiana, from 1842-1892*. Chicago, The Warner Company, 1895, str. 24.

³⁵⁴ E. Gillin, *University of Notre Dame du Lac*. Boston Pilot 1850, str. 34.

³⁵⁵ T. J. Schlereth, *The University of Notre Dame: a Portrait of its History and Campus*. Notre Dame, Ind.: University of Notre Dame Press, 1976, str. 43.

³⁵⁶ John W. Cavanaugh, *Notes on Early History of Notre Dame*. PNDP-110-CAV, 1954, str. 115.

najpiękniejszy widok. Te dwa jeziora oddziela niewielki przesmyk, na którym znajduje się droga przez groblę (...) z obu stron porośnięta przez wierzby. Na zachodnim krańcu przesmyku (...) usytuowany jest najcudowniejszy pagórek, prawie otoczony przez jeziora. Na tym półwyspie położony jest pierwszy budynek (nowicjat), zajęty obecnie przez kleryków. Na zewnątrz tego budynku (...), na piedestale stoi ogromna statua Najświętszej Maryi Panny, trzymającej w ramionach umiłowanego Jezusa, otoczona ogromnymi i pięknymi kwiatami oraz zawsze zielonymi cedrami, zacieniona przez półkolisty daszek wspierany przez cztery filary. Ten śliczny obiekt (...) czci można zobaczyć ze wszystkich wydziałów całej placówki. Nawet niedołęzni ze swoich łóżek mogą zobaczyć przez okno po drugiej stronie kryształowego jeziora tę „Stella Maris”, (Gwiazdę Morza), błagając ją o wsparcie i dodanie otuchy w ich chorobie³⁵⁷. Zachwyt Edwarda Gillina podzielał Ojciec Felix Klein z Katolickiego Uniwersytetu w Paryżu, który przybył do South Bend kilkadziesiąt lat później: „(...) ujrzelśmy piękne miasteczko akademickie, jego różnorodne budynki wyróżniające się malowniczością na tle parków, klombów, szerokich prerii i zachwycających jezior. Przeszliśmy wzdłuż alei, pomiędzy wysokimi drzewami i grządkami kwiatów i zatrzymaliśmy się przed centralnym gmachem, który przywodził na myśl Val de Grace”³⁵⁸.

W 1851 roku do South Bend doprowadzono linię kolejową, założono w Notre Dame pocztę i dobudowano 2 skrzydła do Budynku Głównego uczelni. Okres gwałtownego rozkwitu na uczelni trwał do 1854 roku³⁵⁹. W 1853 roku epidemia cholery nawiedziła Stany Zjednoczone, docierając rok później do Notre Dame. Choroba pochłonęła wiele ofiar, a koledż został właściwie przekształcony w Główny Szpital i wymagał generalnego remontu w obliczu zwiększającej się liczby chorych³⁶⁰.

³⁵⁷ E. Gillin, *University of Notre Dame du Lac*. Boston Pilot 1850.

³⁵⁸ A. F. Klein, *In the Land of the Strenuous Life*. A. C. McClurg 1st edition, 1905, str. 122-133.

³⁵⁹ J. W. Cavanaugh, *Notes on Early History of Notre Dame*, University of Notre Dame Press, 1954, South Bend Indiana, str. 121.

³⁶⁰ *Ibid.*, str. 122.



Ojciec Edward Sorin był prezydentem (inaczej rektorem) Uniwersytetu do 1865 roku. W tym okresie istniało 9 innych katolickich koledży na terenie całego kraju. Już wtedy Uniwersytet Notre Dame zaliczany był do czołówki. Miała na to wpływ dobra sytuacja finansowa wynikająca z wpływów europejskich, jak również kadra uczących, którą w dość znacznej liczbie stanowili jezuici z Europy. Poza tym na szybki rozwój uczelni miało wpływ jego położenie, a w szczególności bliskość Chicago, które było już wtedy bogatym miastem, rozwój dróg kolejowych oraz osobowość, determinacja i temperament samego Ojca Edwarda Sorina³⁶¹.

W latach 1861-1873 utworzono wydziały: wydział ekonomiczny (1861), wydział nauk przyrodniczych (1865), wydział prawa (1869) i wydział inżynierii (1873). W 1865 powstało wydawnictwo uniwersyteckie, powstał tygodnik religijny „The Ave Maria” oraz czasopismo miesięczne „The Scholastic”. Od roku 1868 istniało Stowarzyszenie Absolwentów. W roku 1865 nowym rektorem uczelni stał się Ojciec Patrik Dillon a Ojciec Edward Sorin został generałem Zakonu Świętego Krzyża i miał cały czas duży wpływ na rozwój uniwersytetu i przeprowadzane w nim zmiany. W latach 1872-1874 rektorem został prawnik i siostrzeniec Sorina Ojciec August Lemonnier. Przyczynił się on do rozbudowy biblioteki uniwersyteckiej oraz do rozwoju aparatury naukowej. Utworzono również Muzeum Uniwersyteckie, które zawierało przedmioty, pamiątki po wojnie Secesyjnej³⁶².

W latach 1861-1865, kiedy w Stanach Zjednoczonych wybuchła Wojna Secesyjna (Civil War). Mimo to Uniwersytet Notre Dame cały czas rozbudowywał się. Jedną z największych inwestycji w tym czasie było wybudowanie w roku 1863 Budynku Głównego II (Main Building II). Poza tym zarówno podczas Wojny

³⁶¹ M. Garnier, *From France to Notre Dame (Holy Cross Brothers)*. Notre Dame Indiana, Dujarie Press, 1952, str. 24.

³⁶² T. J. Schlereth, *The University of Notre Dame: a Portrait of its History and Campus*, University of Notre Dame Press, Notre Dame Indiana, 1976, str. 37.

Secesyjnej jak i I i II Wojny Światowej uniwersytet był bazą treningową dla armii. W 1923 roku architekt Vincent Fagan zaprojektował pomnik ku czci studentów, którzy zginęli podczas I Wojny Światowej. Obecnie Uniwersytet Notre Dame jest jednym z trzynastu uniwersytetów w Stanach Zjednoczonych, na którym prowadzone są coroczne szkolenia amerykańskich żołnierzy w wielu specjalnościach. Wiosną 1869 roku szefem Rady Nadzorczej Uniwersytetu, która brała udział w tworzeniu statutu uniwersytetu oraz w wyborze nowych urzędników i członków uniwersytetu (The University Board of Trustees) został Generał Edward Sorin. Podejmował wraz z członkami rady najważniejsze decyzje dotyczące uczelni, dysponował budżetem Uniwersytetu. Między innymi Sorin podjął decyzje o budowie kościoła Sacred Heart w 1871 roku. Był on kilkakrotnie remontowany i w końcu stał się bazyliką. Ojciec Edward Sorin oprócz tego, że był założycielem Uniwersytetu Notre Dame stworzył też zaledwie kilka mil od uczelni Notre Dame żeński Koledż Świętej Marii (St. Mary's College). Ciekawe było to, że męski Uniwersytet Notre Dame usytuowany był z jednej strony jeziora Świętego Józefa (St. Joseph's Lake), a z drugiej strony był nowopowstały żeński koledż Świętej Marii. W 1855 roku stan Indiana zatwierdził akademicki charakter żeńskiego koledżu, a kierownictwo nad nim objęła Siostra M. Angela. Uniwersytet Notre Dame przeżył też kilka pożarów, które powodowały znaczne straty. Pierwszy pożar w 1849 roku spowodował doszczętne spalenie wielu budynków, których konstrukcja była drewniana (sklepów, kuchni). Podczas odbudowy Ojciec Sorin zastąpił je gmachami ceglany³⁶³. Jednak największy pożar miał miejsce w 1879 roku, kiedy spłonęły domy, sklepy oraz Budynek Główny wraz z zapleczem. Ojciec Sorin powiedział wówczas: „Przybyłem tu jako młody człowiek, marząc o budowie wielkiego uniwersytetu w podziękę dla Naszej Pani. Jednak zbudowałem go tak małym, że Pani aż musiała spalić go do ziemi, by mi to uświadomić. Dlatego jutro, jak tylko cegły ostygną, odbudujemy go, aby był jeszcze większy i lepszy niż kiedykolwiek” („I came here as a young man and dreamed of building a great university in honor of Our Lady”, he said. „But I built it too small, and she had to burn it to the ground to make the point. So, tomorrow, as soon as the bricks cool, we will rebuild it, bigger

³⁶³ J. W. Cavanaugh, *Notes on Early History of Notre Dame*, University of Notre Dame Press, 1954, South Bend Indiana, str. 128.

and better than ever”)³⁶⁴. Zgodnie ze słowami Ojca Sorina, uniwersytet został szybko odbudowany.

Ryc. 8. Pozostałości Budynku Głównego po pożarze w 1879 r.

Źródło: <http://nd.edu/aboutnd/history/strategic-location-and-vision/>



W latach 1881-1893 rektorem został Thomas Walsh, stworzył on specjalny regulamin studencki na uniwersytecie (University Regulations), który składał się z 25 punktów, których studenci musieli przestrzegać. Między innymi regulamin ten nakazywał studentom odpowiednio się zachowywać, nie spóźniać się na zajęcia, prowadzić dzienniki zajęć, zachowywać spokój i porządek, pokrywać koszty za wszelkie zniszczenia mienia uczelni. Student nie mógł opuścić zajęć bez zgody prowadzącego, a do prowadzącego musiał odnosić się z szacunkiem. Regulaminem tym kierowały się władze uczelni³⁶⁵. Uczelnia słynęła z rygorystycznie utrzymywanej dyscypliny. Żadne wykroczenie nie pozostawało niezauważone i było karane choćby poprzez upomnienie bądź naganę. Skrajna kara usunięcia z uczelni była rzadko wymierzana. Aby zachęcić uczniów do godnego zachowywania się, przygotowywano listy osób wyróżnionych, które wywieszano na tablicy w jadalni. W Notre Dame nie zezwalano na dokonywanie otrzęsin immatrykulowanych studentów, wobec czego nigdy żadne próby nie były w tym względzie podejmowane. Oczywiście wiele uczelnianych żartów cieszyło się popularnością, ale nie wyrządzały nikomu szkody³⁶⁶.

W roku 1884 wybudowano Sience Hall, w którym to budynku był prowadzony program politechniczny. W roku 1888 Uniwersytet Notre Dame po raz pierwszy wziął udział w katolickich międzyuniwersyteckich zawodach sportowych. W tym czasie

³⁶⁴ Historia Uniwersytetu Notre Dame, adres internetowy, <http://nd.edu/aboutnd/history/>

³⁶⁵ T. J. Schlereth, *The University of Notre Dame: a Portrait of its History and Campus*. Notre Dame, Ind.: University of Notre Dame Press, 1976, str. 61.

³⁶⁶ J. W. Cavanaugh, *Notes on Early History of Notre Dame*. University of Notre Dame Press, South Bend Indiana 1954, str. 135.

istniała już dość znacznie rozbudowana baza sportowa na uczelni. Wybudowany był basen 17 metrowy na długość i 9 na szerokość, który znajdował się w budynku Rockne Memorial Building, istniała słynna sala gimnastyczna połączona ze sprzętem siłowym, którą założył ówczesny najsilniejszy człowiek Ameryki Ojciec Lang. Od jego nazwiska nazwano to miejsce – „Siłownią Ojca Langa” (Father’s Lange Gym). Jego słynne zdanie widniało na sali do ćwiczeń: „(...) Jeden człowiek na dwadzieścia tysięcy potrafi podnieść swoją wagę ciała, jesteś tym człowiekiem? (...)” „(...) One Man In Twenty Thousand Can Press His Own Weight-Are You A Man? (...)”. Poza tym istniało kilka boisk do rugby, tor wyścigowy dla rowerów, boisko do gry w lacrosse czy lodowiska na zamrożonych zimą jeziorach, a w Rockefeller Hall odbywały się mecze koszykówki. Ponadto na rozgrywki w football amerykański ludność z całej okolicy jak również z Chicago transportowana była specjalnie na te cel utworzoną linią kolejową³⁶⁷.

Do 1880 roku większość studentów mieszkała w akademikach w centrum miasta a nie na terenie kampusu. Tylko najzamożniejsi mieli przywilej mieszkania na terenie uczelni. Zmieniło się to w następnych latach, kiedy to wybudowano Resident Hall na terenie kampusu, służący właśnie jako akademiki dla młodzieży studenckiej. W 1893 roku Uniwersytet pogrążył się w żałobie po śmierci założyciela uczelni Ojca Edwarda Sorina, na którego cześć wzniesiono pomnik upamiętniający jego osobę. W 1902 roku za sprawą Ojca Josepha Carrieria powstał Wydział Chemii i Farmacji, a następnie Szkoła Prawa i Architektury. W roku 1906 powstał słynny hymn uczelni „Marsz Zwycięski” „The Notre Dame Victory March”, skomponowany przez dwóch studentów Michaela i Johna Shea, marsz ten do dnia dzisiejszego jest wizytówką Uniwersytetu Notre Dame³⁶⁸. W tym samym roku nowym rektorem został John W. Cavanaugh, za którego kadencji studiowało już ponad 800 studentów. Po za tym Cavanaugh rozwinął dziennikarstwo i nauki społeczne na uniwersytecie³⁶⁹.

W czasie I Wojny Światowej na terenie uniwersytetu powstały Wojskowe Jednostki Studenckie (Student’s Army Training Corps SATC). Studenci byli szkoleni przez oficerów, przechodzili przez specjalny kurs wojskowy. Po wojnie Uniwersytet przeżywał znowu gwałtowny rozwój, w 1919 roku było już 1,2 tys. Studentów

³⁶⁷ T. J. Schlereth, *The University of Notre Dame...*, *op. cit.* str. 82.

³⁶⁸ J. Heisler, *100 Things Notre Dame Fans Should Know & Do Before They Die*, Triumph Books LLC, 2013, str. 26.

³⁶⁹ Anthony J. Blasi, Bernard F. Donahoe, *History of Sociological Research and Teaching at Catholic Notre Dame University*, Indiana, Edwin Mellen Press, 2002, str. 32.

na uczelni. James Burns, który w latach 1919-1922 piastował urząd rektora uniwersytetu zreorganizował strukturę uczelni. Sprawił on też, że podniósł się znacznie standard życia studentów i zwiększyły się źródła dofinansowania uczelni. W 1920 roku otrzymał 5 milionów dolarów na rozbudowę campusu, a było to o 4 razy więcej niż dotychczas wydał. James Burns był pierwszym rektorem w historii Uniwersytetu Notre Dame, który miał tytuł doktora. Uniwersytet rozwijał się w każdej dziedzinie, w 1920 roku słynny architekt Francis Kervick stworzył teatr na świeżym powietrzu, gdzie rozwijała się sztuka. Również w dziedzinie sportu nastąpił rozwój. W specjalnej hali sportowej Rockne Memorial był basen, boiska do piłki nożnej, squash czy koszykówki. Największy jednak rozwój przeżywał football, za sprawą wybitnego trenera Kennetha Rockne. Ściągnął on do drużyny footballu bardzo obiecującego zawodnika baseballu Georgea Grippa, który stał się w niedługim czasie legendą uczelni. Rockne, który prowadził ówczesną drużynę uniwersytecką Notre Dame osiągnął duże sukcesy sportowe. Zginął tragicznie w wypadku lotniczym. Za pośrednictwem właśnie Rockne i Grippa football w Notre Dame stał się wizytówką Uniwersytetu Notre Dame, a ich drużyna stała się sławna na całą Amerykę, która to sława przetrwała po dzień dzisiejszy³⁷⁰.

W latach 1928-1934 rektorem uczelni był Ojciec Charles O'Donnell, za jego kadencji powstał na uniwersytecie pierwszy budynek, którego budowa była sfinansowana przez prywatną osobę – był to budynek William T. Phelan Hall, którego nazwa powstała na cześć jego ofiarodawcy. Na terenie uniwersytetu istniał szpital, w którym znaczącą rolę odgrywały siostry zakonne, które oprócz opieki nad chorymi zajmowały się gastronomią. W 1932 roku utworzono University's Graduate School, od tego też roku zaczęto przyjmować kobiety na Uniwersytet. Następnie rok później powstał Samorząd Studencki (Students Activities Committee SAC), zajmujący się organizacją życia studenckiego na terenie campusu. Rok 1942 to stulecie istnienia Uniwersytetu, na tą cześć Ojciec Artur Hope wydał książkę „Notre Dame, stulecie istnienia” (Notre Dame, One Hundred Years). Był to okres przypadający na II wojnę światową, która miała niekorzystny wpływ na rozwój uniwersytetu. Ojciec O'Donnell w 1941 roku utworzył program wojskowy dla studentów Naval Reserve Officers Training Corps (NROTC), który kształcił ich w różnych specjalnościach wojskowych. Lata po wojnie to znowu rozwój uniwersytetu, w 1954 roku powstała Uniwersytecka

³⁷⁰ C. Grant, *Before Rockne at Notre Dame*. Dujarie Press, 1st edition, 1968, str. 45.

Galeria Sztuki (The University Art. Galery), zawierająca ponad 4 tysiące dzieł sztuki. Poza tym znacznie rozbudowano, aż do 59 tysięcy miejsc, stadion uniwersyteckiej drużyny footballowej nazwanej „Walczącym Irlandczykiem” („Fighting Irish”), którego nazwa nawiązywała do dużej ilości Irlandczyków zasiedlających te tereny. Obecnie stadion ma ponad 80 tys. miejsc³⁷¹. Oprócz stadionu rozbudowano również sale do koszykówki do ponad 6 tysięcy miejsc. Stale także zwiększano liczbę akademików zarówno dla mężczyzn, jak i kobiet, co było nieodzwone w związku z ciągłym napływem młodzieży chcącej uczyć się na uniwersytecie. Przykładowo w roku 1942 było ich już ok. 2 tysięcy³⁷².

W roku 1952 rektorem uczelni został Theodore Martin Hesburgh, urząd ten piastował najdłużej ze wszystkich rektorów, bo aż 35 lat. Jego celem było stworzenie jak sam podkreślał „nowego Notre Dame” (New Notre Dame). Zreformował uniwersytet, tworząc nowoczesną uczelnię, zachowując katolicki charakter. Budżet uniwersytetu zwiększył się o około 80 mln dolarów, postawały nowe budynki, między innymi słynna biblioteka The Memorial Library wybudowana w 1964 roku. Na jej murach widniał wizerunek Jezusa otoczonego przez apostołów. Budynek ten stoi do dziś, robi duże wrażenie na zwiedzających uniwersytet turystach. Oprócz tego powstawały obiekty sportowe – hala sportowa Athletic and Convocation Center wybudowana 1968 roku, w której swoje mecze rozgrywała i rozgrywa do dziś uniwersytecka drużyna. Lata osiemdziesiąte i dziewięćdziesiąte, to ciągły rozwój uczelni zarówno pod względem strukturalnym, jak i kadrowym, powstawały nowe budynki oraz zwiększała się liczba pracowników oraz studentów³⁷³.

W 2005 roku rektorem uczelni został John I. Jenkins, który również pełni tą funkcję do dnia dzisiejszego. W swoim inauguracyjnym wystąpieniu oświadczył: „Z szacunkiem i wdzięcznością dla wszystkich, którzy objęli misję tworzenia Notre Dame we wcześniejszych czasach, pozwoliło nam to objąć misję w naszym czasie: zbudować Notre Dame, który jest większy i lepszy niż kiedykolwiek – wspaniały katolicki uniwersytet XXI wieku, jedną z wyróżniających się instytucji badawczych na świecie, centrum nauki, którego intelektualne i religijne tradycje zbiegły się w kojącą, jednoczącą, pouczającą siłę, której świat bardzo potrzebuje. To jest nasz cel.

³⁷¹ J. Heisler, *100 Things Notre Dame Fans Should Know& Do Before They Die*, Triumph Books LLC, 2013, str. 7.

³⁷² F. Wallace, *Notre Dame: It's People It's Legends*. D. McKay Co, New York 1969, str. 34.

³⁷³ T. J. Schlereth, *The University of Notre Dame. A Portrait of Its History and Campus*, Notre Dame Indiana 1977, str. 205.

Niech nikt nigdy nie powie, że marzyliśmy o czymś zbyt małym³⁷⁴.

Obecnie, za rektorstwa profesora Jenkinsa uniwersytet posiada teren o powierzchni 1,250 akrów, na którym stoi ok. 140 budynków o łącznej wartości 2,2 mld \$, z bazyliką Sacred Heart, czternastopiętrową biblioteką Hesburgha (The Hesburg Library), 126 letnim Starym Budynkiem Głównym (The Old Main Building) ze słynną Złotą Kopułą (Golden Dome). Co roku sukcesywnie powstają nowe budynki np. Centrum Sztuki DeBartolo (The DeBartolo Art. Center), The Guglielmino Complex, The Jordan Hall of Science, Stinson Remick Hall. Budżet uniwersytetu z roku na rok dynamicznie wzrastał i tak przykładowo od 1920 do 1952 roku za rektorstwa Ojca Hesburgha wzrósł o 7 mln \$, ale już w 1980 roku budżet sięgał 150 mln \$. Obecnie natomiast budżet wynosi 6,5 mld \$ i Notre Dame jest 15 uniwersytetem w kraju, jeśli chodzi o posiadane środki finansowe. Uczelnię pod nadzorem rektora prowadzą dwie grupy: urzędnicy uniwersyteccy (Fellows of the University) i istniejąca już za czasów Ojca Sorina Rada Nadzorcza (Board of Trustees). Są one odpowiedzialne za tworzenie statutu uczelni. Sprawami akademickimi zajmuje się wicerektor (provost) obecnie dr. Thomas Burish. Uniwersytet składa się z 4 dydaktycznych koledży – Sztuki i Literatury (Arts and Letters), Nauki (Science), Politechniki (Engineering) i Koledżu Biznesu Mendoza (Mendoza College of Business). Poza tym istnieje Szkoła Architektury (The School of Architecture), Szkoła Prawa (The Law School) oraz Studium Doktoranckie (The Graduate School), które kształci przyszłych magistrów i doktorów i oferuje im ponad 40 programów studiów magisterskich i ponad 20 doktorskich. Uniwersytet posiada również 10 głównych naukowych instytucji, więcej niż 40 centrów i specjalnych programów oraz bardzo rozwinięty system biblioteczny. Bardzo dobrze opracowane programy dla studentów, pozwalają im posiadać wiedzę potrzebną w dalszym ukierunkowanym kształceniu. Przykładowo dzięki temu, aż 75% studentów aplikujących po koledżu do szkoły medycznej dostaje się do niej. Poza tym uniwersytet posiada swój ośrodek również w Europie, konkretnie w Anglii, w Londynie, gdzie istnieją programy dla wydziału prawa, sztuki i literatury, biznesu. Jeśli chodzi o badania, prowadzone są w wielu dziedzinach-biochemii, mechaniki płynów, fizyki, biologii, marketingu itd. Sam rektor Ojciec Jenkins mówi, że ma nadzieję utworzyć z Notre Dame „jedną z najlepszych i najsilniejszych instytucji naukowych na świecie” („one of the pre-eminent research institutions in the world”).

³⁷⁴ Notre Dame University, adres internetowy <http://nd.edu/aboutnd/history/>

Obecnie na uniwersytecie Notre Dame studiuje ponad 12 tysięcy studentów, w tym ponad 3 tysiące magistrów i doktorów oraz blisko 9 tysięcy studentów, tak zwanych undergraduate, czyli uzyskujący licencjat³⁷⁵. Duża z nich część ok. 70% zaangażowana jest w wolontariacie dla społeczności akademickiej. Istnieje specjalne Centrum Pomocy Społecznej (Center of Social Concerns). Około 37% studentów uniwersytetu Notre Dame pochodzi ze środkowo zachodnich stanów, poza tym studiują tam studenci z ponad 100 krajów. Studentów kształci 1241 profesorów pełnoetatowych i 166 profesorów zatrudnionych na pół etatu, czyli średnio na jednego profesora przypada trzynastu studentów³⁷⁶.

Uniwersytet Notre Dame znajduje się na rok 2017, na 203 miejscu uniwersytetów na świecie w słynnym QS World University Rankings³⁷⁷. Z kolei w innym światowym rankingu World University Rankings plasuje się na 143 miejscu³⁷⁸. W Academic Ranking of Universities z 2016 roku zajmuje miejsce 201, razem z wieloma innymi uniwersytetami³⁷⁹. Jeśli chodzi o Stany Zjednoczone, w najbardziej prestiżowym amerykańskim rankingu US News and World Report na rok 2017 uzyskał miejsce 15 wspólnie z dwoma innymi uniwersytetami Cornell University i Rice University³⁸⁰. U.S. News and Word Report również klasyfikuje na 28 miejscu Szkołę Prawa Notre Dame. Business Week podaje rankingi prestiżowego Koledżu Biznesu Mendoza:

- Nr 1 wśród najlepszych szkół biznesu licencjackich narodu – Bloomberg BusinessWeek (2010-2014),
- Nr 20 wśród najlepszych amerykańskich szkół wyższych biznesowych – Bloomberg Businessweek (2012),
- Nr 15 wśród najlepszych programów Executive MBA – Bloomberg Businessweek,

³⁷⁵ This is Notre Dame 2016, adres internetowy: <https://www.nd.edu/assets/docs/this-is-notre-dame.pdf>

³⁷⁶ Notre Dame University, dane ogólne o uniwersytecie, adres internetowy <https://www.nd.edu/about/at-a-glance/students/>

³⁷⁷ Por. QS World University Rankings, adres internetowy <https://www.topuniversities.com/university-rankings/world-university-rankings/2016>

³⁷⁸ Por. World University Rankings, adres internetowy https://www.timeshighereducation.com/world-university-rankings/2017/world-ranking#!/page/0/length/25/sort_by/rank/sort_order/asc/cols/stats

³⁷⁹ Por. Academic Ranking of World Universities, adres internetowy <http://www.shanghairanking.com/ARWU2016.html>

³⁸⁰ Por. US News and World Report, adres internetowy <https://www.usnews.com/best-colleges/rankings/national-universities>

- # 4 w całym kraju wśród najlepszych absolwentów programów księgowych (2013)³⁸¹.

3.1.2. Misja Uniwersytetu Notre Dame

Uniwersytet Notre Dame to miejsce nauczania, badań naukowych i społeczności akademickiej. Założenia uniwersytetu opierają się na tradycjach kościoła rzymsko-katolickiego, w której kluczową rolę odgrywa Ewangelia. Katolicki uniwersytet czerpie inspirację od Jezusa Chrystusa, jako źródła wiedzy i z przekonania, że to dzięki niemu wszystko jest możliwe. Uniwersytet Notre Dame to wyższa uczelnia katolicka, której głównym celem jest prowadzenie otwartej dyskusji dotyczącej sztuki, nauk ścisłych i każdej dziedziny związanej z istotą ludzką. Wymiana myśli intelektualnej możliwa jest przede wszystkim dzięki obecności studentów i naukowców zajmujących się różnymi dziedzinami. Katolicka tożsamość uniwersytetu pielęgnowana jest przez katolickich intelektualistów, którzy stanowią większość społeczności akademickiej. Władze uniwersytetu konsekwentnie przekazują jego początkowe ideały i założenia. Skłaniają również wszystkich naukowców oraz studentów do respektowania celów uniwersytetu oraz do otwartej i akademickiej dyskusji, która nadaje mu życie i charakter. Uniwersytet szczyci się, że jest środowiskiem nauczania, który sprzyja prawidłowemu rozwojowi umysłu, ciała i ducha studentów, sprawia, że są dobrze wykształconymi i wykwalifikowanymi oraz wolnymi ludźmi. Jednocześnie, uniwersytet ma kultywować w swoich studentach nie tylko uznanie dla wielkich osiągnięć ludzkości, ale także pobudzać wrażliwość na biedę, niesprawiedliwość i opresję, która dotyka tak wielu. Celem jest stworzenie poczucia solidarności ludzkiej i troska o wspólne dobro. Uniwersytet Notre Dame jest odpowiedzialny za rozwój wiedzy i poszukiwanie prawdy poprzez nieustanne zadawanie pytań oraz publikowanie oryginalnych publikacji. Osiągnięcie tych celów możliwe jest dzięki zaangażowaniu całej społeczności akademickiej na każdym etapie edukacji oraz dzięki prowadzeniu profesjonalnych badań. Uczelnia zachęca do życia w harmonii ze społecznością chrześcijańską i do przejawiania jej w modlitwie, liturgii oraz posłudze. Mieszkanie w akademiku wpływa na zwiększenie poczucia wspólnoty i odpowiedzialności, dzięki czemu studenci przygotowani są do pełnienia ważnych funkcji w społeczeństwie.

³⁸¹ Por. Rankingi Koledżu Biznesu Mendoza College of Business, adres internetowy <http://www.masterstudies.pl/uniwersytety/USA/The-University-of-Notre-Dame-Mendoza-College-of-Business/>

Katolicka wspólnota akademicka uniwersytetu Notre Dame zakłada, że poszukiwanie prawdy w człowieku nie jest obce życiu w wierze. Uniwersytet dąży do tego, by każda działalność we wszystkich dziedzinach naukowych była zgodna z jego misją i by była tematem do dalszego jej udoskonalania. Równocześnie jako uniwersytet katolicki ma obowiązek dążyć do osiągnięcia religijnego wymiaru względem całej społeczności akademickiej. Uniwersytet Notre Dame realizuje swoje cele poprzez tworzenie autentycznej wspólnoty, w której obecny jest Jezus Chrystus³⁸².

3.1.3. Struktura wychowania fizycznego na Uniwersytecie Notre Dame

W pierwszej kolejności należałoby zapoznać się z założeniami programów nauczania wychowania fizycznego na poziomie edukacji wyższej w Stanach Zjednoczonych.:

1. „Ostatecznym zadaniem każdego programu nauczania w zakresie wychowania fizycznego na poziomie edukacji wyższej, jest wspomaganie studentów w uzyskiwaniu kompetencji oraz wiedzy, które pozwolą im być aktywnymi fizycznie w trakcie całego ich życia ” Ma to przynieść „zdrowy, aktywny styl życia” i sprzyjać rozwojowi osobistemu. Zmierza się tutaj do stworzenia takiego środowiska nauczania, które pozwoli wszystkim studentom uzyskać pozytywne doświadczenia stawiające nowe wyzwania i jednocześnie pełnej radości aktywności fizycznej przy jednoczesnym uczeniu się kompetencji i zrozumienia jej korzyści oraz znaczenia.
2. Program nauczania w dziedzinie wychowania fizycznego stanowi znaczącą część edukacyjnej misji koledżu lub uniwersytetu. Odnosi się to do pozytywnego wpływania na wszystkie aspekty zdrowia i rozwoju studentów, włączając w to komponent emocjonalny, społeczny i intelektualny.
3. Cele programu wychowania fizycznego w edukacji wyższej różnią się od „intramurals” i „athletics” w kwestii stopnia, do którego w grę wchodzi filozofia współzawodnictwa. „Intramuralis” i sporty dostarczają „doświadczeń, które kładą nacisk na konkurencyjne osiągnięcia i sukces w wyspecjalizowanej formie aktywności lub w sporcie. Inaczej jest w kwestii programu wychowania fizycznego, którego celem jest dostarczanie edukacyjnych doświadczeń w minimalnie konkurencyjnym środowisku. Programy nauczania na poziomie

³⁸² Misja Uniwersytetu Notre Dame, adres internetowy: <http://nd.edu/about/mission-statement/>

uniwersyteckim kładą nacisk nie tylko na sport, ale także „koncentrują się na kwestiach związanych z zwiększaniem ogólnej kondycji życiowej studentów”. Istotnie jest tu działanie wyjściowej motywacji i kompetencji.

4. Programy wychowania fizycznego w edukacji wyższej odwołują się do zainteresowań studentów i ich ogólnej kondycji życiowej. Istotne jest tu branie pod uwagę różnic indywidualnych, w takich kwestiach jak: kompetencje i wiedza, stan zdrowia, wiek, płeć zainteresowania, a nawet pochodzenie etniczne. Program powinien składać się z przedmiotów do wyboru, na różnym poziomie trudności. Powinno dostarczać także możliwości podejmowania aktywności fizycznej w dyscyplinach popularnych w danym regionie geograficznym. Nauczyciele wychowania fizycznego powinni kształtować „fizycznie aktywnych ludzi”, jak również przygotowywać ich do życia po opuszczeniu uczelni. Dostarczają wiedzę na temat konsekwencji braku aktywności fizycznej w życiu, groźbę otyłości oraz możliwych do wystąpienia chorób³⁸³.

Dla całych Stanów Zjednoczonych stworzony został model fizycznie wykształconej osoby:

- posiada kompetencje o charakterze motorycznym, które pozwolą jej uczestniczyć w różnorodnych formach wychowania fizycznego,
- zna zasady motorycznego funkcjonowania człowieka w odniesieniu do różnych form fizycznej aktywności,
- uczestniczy regularnie w aktywnościach fizycznych,
- w różnych formach aktywności fizycznej zachowuje się w sposób odpowiedzialny,
- wysoko ceni aktywność fizyczną, jeśli chodzi o zdrowie, przyjemność, autoekspresję i interakcję społeczną³⁸⁴.

Jeśli chodzi o wychowanie fizyczne na Uniwersytecie Notre Dame, odpowiedzialny jest za nauczanie tego przedmiotu Wydział Wychowania Fizycznego (Department of Physical Education), który realizuje swój program wychowania fizycznego w ramach 4 głównych koncepcji:

1. Edukowanie młodzieży akademickiej w zakresie:

³⁸³ National Association for Sport and Physical Education (NASPE), *A Position Statement from the National Association for Sport and Physical Education* (2nd Edition) 2013, str. 3.

³⁸⁴ National Association for Sport and Physical Education (NASPE), *A Position Statement from the National Association for Sport and Physical Education* (2nd Edition) 2013, str. 5.

- a) zdrowia,
 - b) sprawności fizycznej,
 - c) wartości codziennej aktywności fizycznej,
2. Promocja pozytywnych aspektów zdrowego trybu życia, wpływającego na codzienne życie młodzieży akademickiej teraz i w przyszłości.
 3. Pomoc studentom w rozwijaniu zainteresowań związanych z wychowaniem fizycznym i rekreacją.
 4. Stworzenie odpowiednich warunków umożliwiających rozwój „umysłu, ducha i ciała”³⁸⁵.

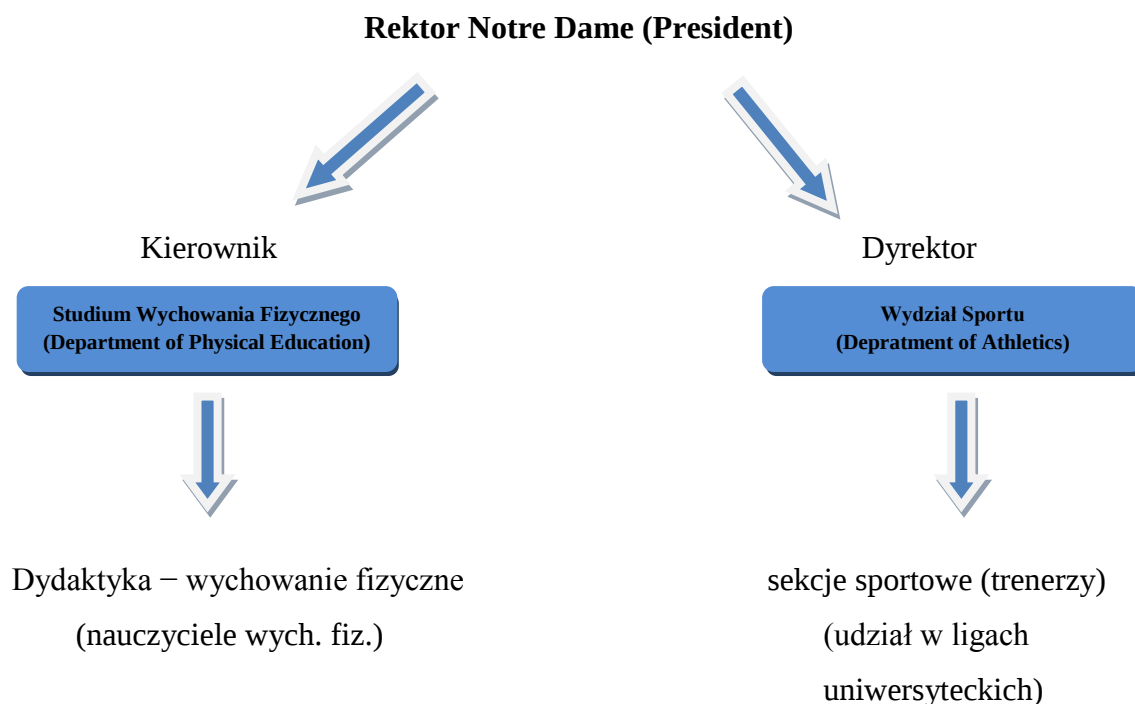
Cele, jakie stawia sobie Wydział Wychowania Fizycznego na Uniwersytecie Notre Dame to:

1. oferowanie zróżnicowanego, atrakcyjnego programu zajęć z wychowania fizycznego dostosowanego do potrzeb i zainteresowań młodzieży akademickiej,
2. oferowanie rozległego zakresu zajęć z wychowania fizycznego z akcentem na zajęcia dla początkujących i średnio-zaawansowanych,
3. wpojenie studentom pozytywnej roli oraz korzyści płynących z regularnych ćwiczeń i aktywności fizycznej,
4. zachęcanie studentów do zdrowego trybu życia opartego na odpowiednich ćwiczeniach fizycznych i zdrowym jedzeniu,
5. promowanie koncepcji rozwoju „umysłu, ciała i ducha”³⁸⁶.

Poniżej przedstawiam schemat struktury organizacyjnej sportu na Uniwersytecie Notre Dame.

³⁸⁵ M. Schmidt; *Contemporary Topics for College Students: A Resource Guide to Wellness*; Third Edition, Notre Dame, Indiana, Custom Publishing 2009, str. 15.

³⁸⁶ M. Schmidt, *The Promotion of The Department of Physical Education and Wellness Instruction on Campus*, Notre Dame, Indiana, 2009, str. 5.



Wyk. 1. Struktura organizacyjna sportu na Uniwersytecie Notre Dame w USA. Źródło: opracowanie własne.

Wydział Wychowania Fizycznego jest kierowany i reprezentowany przez Kierownika, któremu podlega jego Zastępca Asystent oraz 14 pozostałych pracowników, którzy szkolą w zakresie wychowania fizycznego ok. 2000 studentów pierwszego roku. Istnieje jeszcze Wydział Sportu (Athletic Department), który zajmuje się typowo szkoleniem sekcji uniwersyteckich poprzez zatrudnianie wysoko wykwalifikowanych trenerów.

3.1.4. Programy nauczania, codzienna organizacja wychowania fizycznego

Wychowanie fizyczne na Uniwersytecie Notre Dame, jest obowiązkowe przez pierwszy rok studiów, trwa dwa semestry, następnie staje się nieobowiązkowe i studenci wybierają i uczęszczają na zajęcia sekcji zajmujących się interesującą ich dyscypliną sportu. Na pierwszym roku studiów studenci wybierają daną dyscyplinę sportu, na którą zamierzają uczęszczać. Tego wyboru dokonują w specjalnym budynku przeznaczonym dla „pierwszoroczników” – Coleman-Morse. W początkowej fazie są to tak zwane zajęcia selekcyjne, na których nauczyciele wychowania fizycznego tworzą grupy wychowania fizycznego. Co ciekawe, student, który potrafi grać np. w koszykówkę nie może wybrać tej dyscypliny sportu jako przedmiotu wychowania

fizycznego. Musi wybrać taką dyscyplinę, której jeszcze nie uprawiał i spotkania „selekcyjne” mają właśnie na celu wyeliminowanie takiej sytuacji. Aby bardziej popularyzować różne dyscypliny, nauczyciele wskazują studentom właśnie te dyscypliny, których ci jeszcze nie uprawiali. Na Uniwersytecie im. Adama Mickiewicza, studenci zapisują się na dyscypliny, w których czują się mocni. Myślę, że amerykańska metoda znacznie bardziej pozytywnie wpływa na wszechstronny rozwój ogólnej sprawności, ponieważ kształcenie nie skupia się tylko na dyscyplinie, którą student uprawiać potrafi, czy też lubi. Przeciwnie, właśnie jednym z celów Wydziału Wychowania Fizycznego (Department of Physical Education) jest nauczać studentów nowych dyscyplin sportowych, a jeśli ktoś chce doskonalić ulubioną przez niego dyscyplinę, wybiera dodatkowo specjalne sekcje, które podzielone są na odpowiednie poziomy: średnio zaawansowani oraz zaawansowani. W drugim semestrze studenci mogą już zapisywać się na wychowanie fizyczne przez Internet, nie opuszczając swoich pokoiów na kampusie, co znacznie ułatwia ich ewidencję. W zajęciach z wychowania fizycznego, studenci uczestniczą 2 razy w tygodniu. Pod koniec roku, czyli po 2 semestrach nie ma żadnego egzaminu i oceny. Nauczyciel wystawia jedynie symbol „S” (Satisfactory), czyli „satysfakcjonujący” lub „U” (Unsatisfactory), czyli „niesatysfakcjonujący”, co jest uzależnione od:

- zaangażowania studenta podczas zajęć,
- obecności na zajęciach,
- aktywności i zachowania dyscypliny,
- zachowań pożądanых lub nagannych³⁸⁷.

Podstawą do zaliczenia przedmiotu z wychowania fizycznego jest zaliczenie testu z pływania. Test ten jest obowiązkowy dla każdego studenta, gdyż jak polityka uczelni głosi: „każdy student powinien umieć poradzić sobie w wodzie”. Test ten składa się z dwóch jednostek:

1. Pływanie podstawowe – nauka utrzymania się na wodzie, zachowań z tym związanych, oddechu oraz nauka stylu kraula na grzbiecie i na piersi.
2. Pływanie zaawansowane – doskonalenie poznanych stylów oraz nauka stylu klasycznego i motylkowego³⁸⁸.

³⁸⁷ M. Schmidt, *The Promotion of The Department of Physical Education and Wellness Instruction on Camp*, Notre Dame, Indiana 2009, str. 15.

³⁸⁸ *Ibid.*, str. 19.

Zaliczenie polega na zdaniu testu teoretycznego z pływania i zasad bezpieczeństwa w wodzie oraz testu praktycznego – przepłynięciu 300 jardów z wykorzystaniem stylu kraula na grzbiecie, na piersiach oraz stylu klasycznego³⁸⁹. Jest to kolejna różnica i myślę, że powinno się tę zasadę wprowadzić również na polskiej uczelni. Zmusiłoby to studentów, którzy nie potrafią pływać (a są u nas i tacy) do nauki pływania, co w konsekwencji przyczyniłoby się do zwiększenia bezpieczeństwa na kąpieliskach w okresach wakacyjnych i nie tylko. Jak już wspomniałem wcześniej, wychowanie fizyczne na Uniwersytecie Notre Dame jest obowiązkowe, lecz gdy student nie uczestniczy w zajęciach otrzymuje notę „U” i jest zobowiązany do powtórzenia danego przedmiotu. Jednak student nie jest zmuszany do uczestnictwa w tych zajęciach. Jest to celowe działanie władz uczelni, stosujących metodę, aby nie zmuszać „siłą” do zajęć, lecz zachęcać do nich studentów, poprzez rozległy wachlarz programu wychowania fizycznego oraz fachowość kadry na Wydziale Wychowania Fizycznego. Poza tym, uczelnia uzyskuje przez to obraz, jaki procent studentów uczęszcza na zajęcia z wychowania fizycznego bez przymusu i okazuje się, że jest to zdecydowana większość. Nauczyciele jednak mają prawo nie wpuścić na zajęcia studentów, którzy z niewyjaśnionych powodów opuszczą więcej niż 3 zajęcia w ciągu semestru oraz tych, którzy regularnie się spóźniają. Co więcej, mogą też w ogóle skreślić ich z listy studentów uczestniczących w zajęciach z wychowania fizycznego i taki student, tym samym zamyka sobie drogę do uczestnictwa w zajęciach przez cały rok. W rzeczywistości jednak takie sytuacje należą do rzadkości i studenci z chęcią biorą udział w zajęciach wychowania fizycznego. Należy jednak zwrócić uwagę na fakt, że zasady dyscypliny są bardzo szczegółowo określone i ściśle przestrzegane przez pracowników uczelni na każdym wydziale³⁹⁰. Oprócz tego wychowanie fizyczne na Uniwersytecie Notre Dame składa się z dwóch tak zwanych „torów”:

- pierwszy „Wellness track” („Tor Zdrowotnościowy”), czyli zajęcia wpływające zdrowotnie na organizm czyli pływanie, fitness, rozciąganie, wodny aerobik, joga, ratownictwo (udzielanie pierwszej pomocy),

³⁸⁹ M. Schmidt; *Contemporary Topics for College Students: A Resource Guide to Wellness*; Third Edition, Notre Dame Indiana, Custom Publishing 2009, str. 22.

³⁹⁰ Dane uzyskane przez autora z dokumentów znajdujących się w Departamencie Wychowania Fizycznego na Uniwersytecie Notre Dame, Indiana oraz z wywiadów przeprowadzonych z nauczycielami wychowania fizycznego na tym uniwersytecie

- drugi „Activities track” („Tor Aktywności sportowej), czyli zajęcia z typowych sportów takich jak: golf, tenis, piłka nożna, piłka ręczna, koszykówka, amerykański football, siatkówka itd.³⁹¹.

Studenci są zobowiązani do uczestniczenia w zajęciach z obu tych „torów”. Większość zajęć z wychowania fizycznego jest oferowana dla Poziomu Początkującego (Beginning Level). Oferta zajęć z wychowania fizycznego na Uniwersytecie Notre Dame: taniec, kulturystyka, joga, pływanie, bowling, zajęcia teoretyczne (higiena, dietetyka, suplementacja), kolarstwo, szermierka, samoobrona, golf, piłka ręczna, rocketball, łyżwiarstwo, skauting, jogging, nurkowanie, narciarstwo, piłka nożna, tenis, frisbee, siatkówka, podnoszenie ciężarów. Oprócz tego, studenta pierwszego roku, z różnych sekcji nie wyczynowych, już na pierwszym spotkaniu poddaje się badaniom antropologicznym – określa się wzrost, wagę, poziom tkanki tłuszczowej. Jest opracowany specjalny program ćwiczeń siłowych dla danej dyscypliny. Np. koszykarz w zależności od pozycji, którą zajmuje w drużynie, wykonuje ćwiczenia wpływające na poprawę jego wyskoku, czy wzmocnienia nóg. Inny student np. uprawiający zapasy ma odmienny zestaw ćwiczeń ogólnorozwojowych, wpływających na poprawę jego siły, czy dynamiki. I tak, każdy student, przychodząc na zajęcia z siłowni pobiera swoją kartę, na której ma rozpisany trening indywidualny dla siebie, dostosowany do dyscypliny, którą uprawia. Plan taki rozpisany jest na cały rok i zawiera rodzaj ćwiczeń, ilość serii, powtórzeń. Po roku na podstawie takiej karty można zauważyć, jakie postępy zrobił dany student. Jest to bardzo usystematyzowana metoda prowadzenia kontroli i monitorowania treningu. Zdecydowanie brakuje takiego programu na Uniwersytecie im. Adama Mickiewicza i myślę, że jego wprowadzenie przyczyniłoby się do zwiększenia sprawności młodzieży akademickiej. W ofercie wychowania fizycznego na Uniwersytecie Notre Dame jest również przedmiot „Coaching of Youth Sports Contemporart topice for college students” – są to zajęcia, które mają pomóc młodzieży przygotować się na to „przejście” ze szkoły średniej na uczelnię wyższą, pomóc im przystosować się i zaaklimatyzować w nowym, bardziej dorosłym już środowisku. Zajęcia te dostosowywane są indywidualnie do studentów w zależności od ich uwarunkowań zdrowotnych. Na zajęciach tych kładziony jest nacisk na zdobycie umiejętności podejmowania trafnych decyzji w różnych sytuacjach życiowych. Przedmiot ten ma studentów przygotować do samodzielnego,

³⁹¹ M. Schmidt, *The Promotion of The Departament of Physical Education and Wellness Instruction on Campus*, Notre Dame, Indiana 2009, str. 10.

odpowiedzialnego życia. Zajęcia te rozwijają także świadomość studentów poprzez trzystopniowy proces: „Poznanie”, „Ocenę” i „Zastosowanie”³⁹².

Na Uniwersytecie Notre Dame wszelkie ligi międzywydziałowe, turnieje sportowe wewnątrz uczelni (nie chodzi tu o akademickie rozgrywki międzyuczelniane) organizowane są przez studentów. To oni tworzą wydarzenie sportowe od początku do końca – zapisują biorących udział, przygotowują akcję marketingową, przeprowadzają, sędziują daną imprezę sportową. Na Uniwersytecie im. Adama Mickiewicza jednostką odpowiedzialną za organizację takich wydarzeń sportowych jest Studium Wychowania Fizycznego i Sportu. To pracownicy tej jednostki prowadzą tak zwaną ligę dla studentów z takich dyscyplin jak siatkówka, koszykówka czy piłka nożna. Rozgrywki te cieszą się dużą popularnością i co roku uczestniczy w nich kilkaset osób. Nauczyciele wychowania fizycznego prowadzą tę ligę, dokonują zapisów i sędziują. Nasuwa się pytanie, który sposób organizacji jest lepszy: czy organizowanie takich sportowych imprez przez studentów, tak jak w Stanach Zjednoczonych, czy jednak tak jak w Polsce – gdzie główne sportowe imprezy organizują nauczyciele wychowania fizycznego?. Osobiście uważam, że najlepszym wyjściem byłaby współpraca w tym zakresie studentów z nauczycielami wychowania fizycznego i organizacja takich imprez wspólnie. Studenci korzystaliby z doświadczenia nauczycieli i wprowadzali po konsultacji nowe pomysły. Natomiast uważam, że błędem jest pozostawienie organizacji sportu tylko studentom, podczas gdy na uczelni jest jednostka za to odpowiedzialna. Innym ważnym elementem praktycznie każdej uczelni w Stanach Zjednoczonych jest dbanie o przynależność do „barw” swojego uniwersytetu. Władze uczelni zdają sobie również sprawę z tego, jak ważnym elementem w promowaniu uczelni jest sportu i jak marketingowo można go wykorzystać. Również i w tym względzie myślę, że polskie uczelnie powinny czerpać z amerykańskich wzorce. Każdy uniwersytet w Stanach Zjednoczonych traktuje ten element jako bardzo ważny w rozwoju, i w reklamie, budując przez to swoją markę. I nie inaczej jest na Uniwersytecie Notre Dame, gdzie na terenie campusu jest ogromny budynek tak zwany „Bookstore”, gdzie można zakupić praktycznie wszystko z logo Uniwersytetu: począwszy od koszulek, spodenek, czapek, kurtek, kubków, talerzy do ubrań, spodni czy nawet garniturów. Każdy pracownik Uniwersytetu ma zniżkę na zakup tych rzeczy w sklepie uniwersyteckim. Poza tym, Uniwersytet podpisuje

³⁹² M. Schmidt, *The Promotion of The Department of Physical Education and Wellness Instruction on Campus*, Notre Dame, Indiana 2009, str. 15-20.

często umowy sponsorskie z ogromnymi firmami, jeszcze kilka lat temu była to firma Adidas, później Nike, a obecnie Under armour. Idąc dalej, rzeczy z logo Uniwersytetu danej dyscypliny „puszczane” są również do sprzedaży ogólnej w marketach, centrach handlowych. Praktycznie, każda osoba związana z Uniwersytetem Notre Dame ma jakiś „gadżet” uniwersytecki w swoim domu. Szczególnie widać to na meczach, podczas których 80 tysięczna publiczność zaopatrzona w emblematy swojej uczelni dopinguje swoich ulubieńców. Praktycznie nie ma drużyny uniwersyteckiej, która nie miałaby strojów z logo uczelni, Amerykanie przywiązują do tego bardzo dużą wagę. To przywiązanie do barw, wpływa na zacieśnienie więzi tej wspólnoty uniwersyteckiej. Na Uniwersytecie im. Adama Mickiewicza nie wygląda to w obecnej chwili tak efektownie, jak na Uniwersytecie Notre Dame. Dział zajmujący się marketingiem uczelni, to zaledwie małe pomieszczenie, gdzie można kupić kilka „gadżetów” uniwersyteckich, bluz czy koszulek z logiem uczelni, kubki, długopisy. Marketingiem sportowym zajmuje się Studium Wychowania Fizycznego i Sportu, ale w związku z nie tak dużym budżetem na sport jak w Uniwersytecie Notre Dame, marketing ten nie stoi na zbyt wysokim poziomie. Co prawda, zawodnicy i zawodniczki najważniejszych sekcji takich jak: siatkówka, koszykówka, piłka nożna, wioślarstwo, tenis ubrani są w stroje z logo uczelni, lecz na tym się kończy. Zwiększenie środków na marketing sportowy na pewno spowodowałoby większe zainteresowanie daną dyscypliną sportową, przyciągnęłoby uwagę społeczności lokalnej wynikami najlepszych drużyn uniwersyteckich, co z kolei propagowałoby uczelnię na zewnątrz. Studium Wychowania Fizycznego powinno przeznaczyć środki na promocję swojej jednostki, na promocje swoich zespołów akademickich, przeprowadzać akcje w celu zachęcenia studentów, by przychodzili dopingować swoje drużyny akademickie.

3.1.5. Rola sportu na Uniwersytecie Notre Dame

Wydział Wychowania Fizycznego Uniwersytetu Notre Dame duży nacisk kładzie na realizację koncepcji rozwoju „umysłu, ciała i ducha”. Nauczyciele tego wydziału uważają, że wzajemne oddziaływanie umysłu, ciała i ducha powoduje większe zrozumienie potrzeby i korzyści płynących z aktywności fizycznej, sprawia, że stajemy się sprawniejsi, zdrowsi i bardziej usatysfakcjonowani z życia. Taką ideę wychowania fizycznego pragną zaszczepić wśród młodzieży akademickiej na swojej uczelni. Podczas zajęć panuje przyjazna atmosfera, a brak przymusu do zajęć powoduje,

że młodzież akademicka, jeśli już uczęszcza na dane zajęcia z wychowania fizycznego to po to, by wykorzystać ten czas do maksimum i pozyskać jak najwięcej informacji. Zdobytą wiedzę mogą powielać podczas samodzielnych ćwiczeń pozalekcyjnych.

Jeśli chodzi o typowe sekcje sportowe reprezentujące uczelnię w zawodach międzyuczelnianych, to zajmuje się tym nie Wydział Wychowania Fizycznego, a specjalna, osobna jednostka – Wydział Athletics. Tu jest podstawowa różnica między Uniwersytetem Notre Dame i Uniwersytetem im. Adama Mickiewicza, w którym Studium Wychowania Fizycznego i Sportu pełni obie funkcje naraz – prowadzi zajęcia dydaktyczne z wychowania fizycznego oraz pracownicy Studium również prowadzą sekcje sportowe i wyczynowe, o czym wspomnę w następnym rozdziale. Na Uniwersytecie Notre Dame, w Wydziale Athletics zatrudnieni są osobni trenerzy, którzy prowadzą sekcje sportowe i można powiedzieć, że obie jednostki zarówno Wydział Wychowania Fizycznego jak i Wydział Athletics nie mają ze sobą nic wspólnego, mają osobne kierownictwo oraz pracowników. Każdy student „sportowiec” również zobowiązany jest do przestrzegania regulaminu, wszystkich zasad i wytycznych uniwersyteckich oraz zobowiązany jest do zdobywania wiedzy i zadawania egzaminów. Każdy z nich posiada specjalny podręcznik dla wydziału Athletics, gdzie poruszana jest tematyka związana z suplementacją, regeneracją, odżywianiem, treningiem, czy z problem alkoholowym czy narkotykowym³⁹³. Sekcje sportowe, na wydziale Athletics, to można powiedzieć zaplecze lig i klubów profesjonalnych. Wielu młodych zawodników z drużyny akademickiej, przechodzi na zawodowy sport podpisując wielomilionowe kontrakty. Budżet na sport na Uniwersytecie Notre Dame to około 50 mln dolarów, co świadczy o tym, jak ważną rolę odgrywa on na uczelni. Każda sekcja sportowa ma ogromną bazę treningową, posiada swój obiekt treningowy, co więcej na przykład drużyna footballowa ma osobny budynek, gdzie znajduje się siłownia ze specjalistycznym sprzętem, tylko pod football amerykański i tylko zawodnicy i sztab szkoleniowy mogą z niej korzystać, zwykły „szary student” nie może tam nawet wejść. Wydział Athletics prowadzi następujące sekcje sportowe: żeńskie – koszykówka, szermierka, golf, lacrosse, piłka nożna, softball, pływanie, skoki do wody, tenis, lekkoatletyka, siatkówka, wioślarstwo, męskie – baseball, koszykówka, szermierka, golf, hokej, lacrosse, piłka nożna, tenis, lekkoatletyka oraz oczywiście – football amerykański. Drużyna footballu amerykańskiego Notre Dame Fighting Iris

³⁹³ University of Notre Dame, przewodnik studentów Wydziału Athletics, *Student – Athlete Handbook*, str. 1-3.

(Notre Dame walczący Irlandczyk) jest wizytówką uczelni. Symbolem drużyny jest walczący Irlandczyk. Skąd wzięła się nazwa Notre Dame Fighting Irish? Przede wszystkim, te tereny zasiedliła duża liczba Irlandczyków, ale jedna z legend głosi, że podczas meczu w 1899 roku kibice drużyny przeciwnej byli zaskoczeni ogromną walecznością zawodników z Notre Dame i zaczęli krzyknąć: „Kill the Fighting Irish” – „zabić walczących Irlandczyków”. Inna legenda głosi, że w meczu z odwiecznym rywalem z Michigan University, drużyna z Notre Dame przegrywała i jeden z zawodników zawołał: „co się z wami dzieje, jesteście Irlandczykami i nie walczycie?” Dlatego po wygranym meczu miał się przyjąć przydomek Fighting Irish (walczący Irlandczyk)³⁹⁴. Obecnie na mecze, na nowo wybudowany stadion w środku kampusu przychodzi ok. 80 tysięcy widzów. Karnety sprzedane są już znacznie wcześniej, a w dniu meczu w mieście praktycznie panują pustki, gdyż całe rodziny oglądają walkę swoich ulubieńców. Ceny biletów w dniu meczu dochodzą nawet do kilkuset dolarów. Cały campus akademicki na 4 godziny przed meczem tętni życiem, wypełniony jest wielotysięcznym tłumem ludzi, którzy dokonują zakupów pamiątek swojej drużyny. Poza tym, bardzo ważną rolę dla każdej drużyny footballu amerykańskiego odgrywa orkiestra oraz maskotka drużyny. Orkiestra drużyny Fighting Irish liczy sobie ponad 200 osób i jest znana w całym kraju, szczególnie za sprawą hymnu „Victory March”, który grają za każdym razem, przed wejściem zawodników na płytę boiska. Maskotka zagrzewa do boju oraz prowadzi doping, wraz z wielotysięczną grupą studentów ubraną w barwy uczelni. Co ciekawe, na mecze tej akademickiej drużyny, przyjeżdżają również kibice z całego kraju, co świadczy najlepiej o tym, jakim zainteresowaniem cieszą się te rozgrywki. Drużyna footballu Notre Dame Fighting Irish bierze udział w prestiżowych rozgrywkach krajowych uniwersyteckiego footballu amerykańskiego, organizowanych przez National Collegiate Athletic Association. Można powiedzieć, że jest to zaplecze do zawodowej ligi NFL i najlepsi zawodnicy z drużyn uniwersyteckich podpisują wielomilionowe kontrakty w zawodowej lidze footballu amerykańskiego. Podobnie zresztą jest z innymi sportami, koszykówką, baseballlem czy hokejem³⁹⁵.

Na Uniwersytecie Notre Dame największe sukcesy zdobyła drużyna footballu

³⁹⁴ Brendan O'Shaughnessy Fighting Irish Legend, University of Notre Dame 2015, adres internetowy: <https://www.nd.edu/features/whats-in-a-name/>

³⁹⁵ Dane uzyskane przez autora z dokumentów znajdujących się w Departamencie Wychowania Fizycznego na Uniwersytecie Notre Dame, Indiana oraz z wywiadów przeprowadzonych z nauczycielami wychowania fizycznego na tym uniwersytecie.

amerykańskiego – 11 razy mistrzostwo NCAA (1924, 1929, 1930, 1943, 1946, 1947, 1949, 1966, 1973, 1977 i ostatnie w 1988 roku). Poza tym, siedmiu zawodników drużyny, zdobyło najbardziej prestiżową nagrodę indywidualną Heisman Trophy, przyznawaną co roku najlepszym akademickim graczom futbolowym. Również dziesięciu najbardziej zasłużonych byłych zawodników Fighting Irish, zostało przyjętych do Pro Football Hall of Fame. Fighting Irish. Obecnie drużyna footballowa zajmuje regularnie miejsca w pierwszej 15 najlepszych zespołów, według College Football Rankings Notre Dame Fighting Irish zajęło w 2015 roku 11 miejsce³⁹⁶.

Oprócz drużyny footballu amerykańskiego piłka nożna kobiet stoi na bardzo wysokim poziomie, dwukrotnie zdobyto w tej dyscyplinie mistrzostwo kraju w 1995 i 2004 roku. Koszykówka kobiet również cieszy się tytułem mistrzowskim z 2001 roku. Koszykówka mężczyzn plasuje się regularnie w pierwszej 15 najlepszych uniwersyteckich zespołów koszykarskich w Stanach Zjednoczonych. Bardzo udany był sezon 2014-2015 – 4 miejsce w NCAA (National Collegiate Athletic Association)³⁹⁷. Również tenis żeński, szermierka stoi na bardzo wysokim poziomie, plasuje sportowców uczelni w czołówce zespołów akademickich w całym kraju.

3.1.6. Obiekty sportowe na Uniwersytecie Notre Dame

Uniwersytet Notre Dame corocznie zajmuje wysokie miejsca, jeśli chodzi o wyniki sportowe. Jak już wspomniano, sport na uczelniach amerykańskich, również i na tej uczelni traktowany jest bardzo poważnie, praktycznie profesjonalnie, a co za tym idzie, motywowane jest to przez odpowiednie, bardzo wysokie jak na warunki uniwersyteckie środki finansowe. Tutaj jednak nikogo to nie dziwi, gdyż sport uniwersytecki w Stanach Zjednoczonych jest bardzo bliski zawodowemu. Wielu zawodników (w większości taki jest ich cel i marzenie) poprzez rozgrywki uniwersyteckie ma możliwość wybicia się i przejścia w następnej fazie rozwoju na zawodowstwo i takich przykładów jest bardzo dużo. Istotną rolę w zdobywaniu wysokich miejsc na uniwersyteckiej arenie sportowej odgrywa oczywiście baza sportowa. Na terenie kampusu znajdują się dwie 15-tysięczne hale sportowe do gier zespołowych, głównie do koszykówki, poza tym: około 40 kortów

³⁹⁶ Ranking uniwersytecki footballu amerykańskiego, adres internetowy: <http://espn.go.com/college-football/rankings>

³⁹⁷ Ranking koszykówki uniwersyteckiej, 2015, adres internetowy: http://espn.go.com/menscollegebasketball/rankings/_/poll/2/year/2015/week/4/seasontype/3

tenisowych odkrytych, na których mają treningi różnego rodzaju szkółki tenisowe, oraz rozgrywanie są mistrzostwa uniwersyteckie, 6 kortów tenisowych krytych, tak zwany Sport Center (gdzie są 4 boiska do koszykówki, 2 boiska do halowej piłki nożnej, boiska do siatkówki, siłownia z różnego rodzaju sprzętem fitness oraz z przyrządami ciężko-atletycznymi, gdzie trenują kulturyści i zawodnicy sekcji trójboju siłowego, a na samej górze dookoła sali jest specjalna bieżnia lekkoatletyczna), 2 baseny 25-metrowe, 15 boisk do koszykówki – wszystkie wyposażone w oświetlenie, (gdyż studenci grają w koszykówkę przy bardzo upalnym lecie również w nocy), pełnowymiarowe boiska do piłki nożnej, boiska treningowe do footballu amerykańskiego oraz stadion z 80-tysięczną widownią do footballu amerykańskiego, na którym rozgrywa swoje mecze główna drużyna³⁹⁸.

Przykładowe zdjęcia obiektów sportowych Uniwersytetu Notre Dame:

– **Courtney Tennis Center – korty tenisowe**

Ryc. 9. Korty tenisowe

Źródło: <http://www.und.com/facilities/courtney-tennis-center.html>



Ryc. 10. Korty tenisowe

Źródło: materiał własny



³⁹⁸ Notre Dame Sport Facilities, obiekty sportowe Notre Dame University, adres internetowy: <http://www.und.com/facilities/nd-facilities.html>

– **Alumni Soccer Stadium – stadion piłkarski**

Ryc. 11. Stadion piłkarski.

Źródło: <http://www.und.com/facilities/alumni-stadium.html>



Ryc. 12. Boiska boczne.

Źródło: materiał własny



– **Purcell Pavilion – hala do koszykówki na 15 tysięcy miejsc (są dwie takie hale obok siebie)**

Ryc. 13. Hala do koszykówki.

Źródło: <http://www.und.com/facilities/joyce-center.html>



Ryc. 14. Widok dwóch hal do koszykówki.

Źródło: materiał własny.



– **Haggar Fitness Center – siłownia dla drużyny footballu amerykańskiego**

Ryc. 15. Siłownia dla drużyny footballu. Źródło: <http://www.und.com/facilities/haggar-fitness-center.html>



– **Stadion do footballu amerykańskiego – pojemność: 80 tysięcy widzów**



Mecz uniwersyteckiej drużyny footballu Notre Dame Fighting Irish przeciwko Michigan City.

Ryc. 16. Fragment meczu drużyny Notre Dame Fighting Irish. Źródło: materiał własny.



Ryc. 17. Fragment meczu drużyny Notre Dame Fighting Irish. Źródło: materiał własny.



Różnica pomiędzy ilością obiektów sportowych tytułowych dwóch porównywanych uniwersytetów jest znacząca, lecz wydaje się, że w przyszłość możemy patrzeć z optymizmem, gdyż na Uniwersytecie im. Adama Mickiewicza stopniowo powstają nowe obiekty, a zachodnie wzorce powoli przenikają do nas. Władze poznańskiej uczelni zaczynają dostrzegać, jak istotną rolę odgrywa sport i starają się zapewnić coraz lepsze warunki dla jego rozwoju. Powstające nowoczesne obiekty zachęcają społeczność akademicką do uprawiania sportu, co ma z pewnością pozytywny wpływ na jej zdrowie. Oprócz aspektu zdrowotnego sport wpływa również na większą integrację społeczności uniwersyteckiej. Mecze to wydarzenia sportowe, na których mogą spotykać się całe rodziny i dopingować podczas gry swoich ulubieńców. W polskich realiach sport akademicki nie jest jeszcze tak popularny jak w Stanach Zjednoczonych, gdzie dana społeczność uniwersytecka bardzo mocno identyfikuje się ze swoją drużyną uniwersytecką i żyje daną dyscypliną sportową. Jak już wspomniałem wcześniej, marketing w sporcie akademickim w Polsce nie stoi na tak wysokim poziomie, jak w Stanach Zjednoczonych. Z pewnością budowa kolejnych nowoczesnych obiektów sportowych wpłynie na poprawę tej sytuacji.

3.2. Historia, Misja, Struktura Wychowania Fizycznego i Sportu Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza

3.2.1. Historia Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza

Początki Uniwersytetu Adama Mickiewicza sięgają XVI w. W 1519 r. Jan Lubrański „biskup poznański, zwolennik postępu, doskonale rozumiejący doniosłe znaczenie humanizmu dla rozwoju oświaty i nauki w Polsce” zakłada „szkołę o akademickim poniekąd ustroju”³⁹⁹. Otwarcie Szkoły Lubrańskiego miało ogromny wpływ na podniesienie poziomu oświaty w całej Wielkopolsce. Biskup bardzo dbał o rozwój placówki, zadbał również o wzniesienie gmachu dla swej szkoły na Ostrowie Tumskim, wyposażył go oraz wpłynął na króla Zygmunta I Starego, aby ten wydał w 1520 roku Akademii Lubrańskiego (zwanej też kolegium, gimnazjum, Lubranscianum czy neoakademią) dyplom erekcyjny. W połowie XVI w. uchodziła już ona za jedną z najlepszych szkół w Polsce, a nawet, jak podają źródła – i w Niemczech⁴⁰⁰.

W 1571 r. zostało w Poznaniu założone Polskie Kolegium Jezuickie, które dzięki wsparciu biskupa poznańskiego Adama Konarskiego, zostało hojnie wyposażone. Nowopowstałe Kolegium, przyciągające coraz więcej młodzieży i będące na podobnym poziomie naukowym, co Akademia Lubrańskiego, doprowadziło z czasem do jej upadku.⁴⁰¹ W 1571 r. przybyli do Poznania jezuici, których podstawą działalności było publiczne nauczanie i dwa lata później założyli szkołę średnią, której pierwszym rektorem został ksiądz Jakub Wujek. „Poświęcenie szkoły odbyło się uroczystie z udziałem biskupa Konarskiego w dzień św. Jana Chrzciciela (wielki jarmark w Poznaniu)”⁴⁰². Dzięki wsparciu Zygmunta III Wazy, 28 października 1611 r. Kolegium Jezuickie zostało, jako pierwsze w Poznaniu, podniesione do rangi uniwersytetu. Przywilej króla Zygmunta III potwierdził również król Jan Kazimierz w 1650 r., a następnie także król Jan III Sobieski w 1678 r.⁴⁰³ Na podstawie tych przywilejów nadawano w Poznaniu stopnie naukowe i tytuły magistra oraz doktoraty.

³⁹⁹ A. Wrzosek, *Uniwersytet Poznański w pierwszych latach swego istnienia <1919, 1919-20, 1920-21, 1921-22, 1922-23> za rektoratu Heliodora Święcickiego. Księga pamiątkowa wydana staraniem Senatu Uniwersytetu Poznańskiego*, Poznań, Ministerstwo Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego, 1925, str. 5.

⁴⁰⁰ *Ibid.*, str. 6.

⁴⁰¹ *Ibid.*, str. 15.

⁴⁰² Z. Boras, *Tradycje uniwersyteckie Poznania*, Poznań, 2003, str. 65.

⁴⁰³ A. Wrzosek, *Uniwersytet...*, *op. cit.*, str. 16.

„Decyzja ta wywołała spory opór środowiska krakowskiego, które zwróciło się do papieża z protestem. (...) Na skutek papieskiej bulli Kolegium Jezuickie straciło przywilej. Działo jednak nieprzerwanie aż do 1773 roku, kiedy szkołę zamknięto w związku z kasatą zakonu. Siedem lat później Komisja Edukacji Narodowej zlikwidowała również szkołę Lubrańskiego”⁴⁰⁴.

W czasie zaboru pruskiego Poznaniacy nie ustawali w walce o utworzenie uniwersytetu. Młode pokolenie Polaków, między innymi Karol Libelt i Jędrzej Morawiecki, którzy dorastali w zaborczej niewoli organizowali liczne wykłady naukowe cieszące się dużą popularnością. Aktywność ta przypadła na lata 1841-1843 przyczyniając się do zdecydowanego ożywienia polskiej inteligencji ⁴⁰⁵.

Z inicjatywy Niemców zamieszkujących tereny Wielkopolski i z powodu ich starań w 1903 roku powstała Akademia Królewska (pamiętką po tym okresie jest budynek Collegium Minus), mająca na celu kontynuowanie germanizacji mieszkańców regionu. Pomimo że funkcjonowała ona jako uczelnia wyższa, to nie posiadała prawa do nadawania tytułów naukowych. Jej utworzenie praktycznie uniemożliwiło podjęcie kolejnych działań zmierzających do powołania polskiego uniwersytetu w Poznaniu, a młodzież wielkopolska straciła szansę na studiowanie na miejscu, bowiem germanizacyjna Akademia nie stanowiła żadnej alternatywy. Nadzieja przyszła dopiero wraz z klęską III Rzeszy w pierwszej wojnie światowej i odzyskaniem niepodległości przez państwo polskie, 11 listopada 1918 roku. Ponad trzysta lat po formalnym powołaniu do życia uniwersytetu przez króla polskiego Zygmunta III Wazy, dokładnie 7 maja 1919 roku, dokonano w Poznaniu uroczystej inauguracji pierwszego roku akademickiego nowo powstałego uniwersytetu, który nazwano Wszechnicą Piastowską. Jest znamienne, że uroczystość inauguracyjna odbyła się w czterechsetlecie powołania do życia Akademii Lubrańskiego, która choć nie miała statusu wyższej uczelni, uchodziła za duchową poprzedniczkę Wszechnicy Piastowskiej⁴⁰⁶. Dziennik Poznański z 8 maja 1919 r. tak opisywał to wydarzenie: „Miasto nasze jest dziś widownią świetnych uroczystości odbywających się z powodu otwarcia uniwersytetu (...). Nareszcie tedy i Poznań, który (...) zawsze brał żywy udział w ruchu umysłowym

⁴⁰⁴ Historia rozwoju UAM, adres internetowy:

http://www.ibuc.pl/index.php?option=com_content&view=article&id=140:uniwersytecka-prehistoria&catid=12:90-lat-uam&Itemid=36

⁴⁰⁵ J. Laskowski, G. Łukowski, *W hołdzie naszym Antenatom. 85 lat Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza*, Poznań 2004, str. 23.

⁴⁰⁶ Rys historyczny UAM, adres internetowy: <http://www.amu.edu.pl/dzialalnosc/o-uam/historia-uniwersytetu>

Polski i niejednem świetnem imieniem wzbogacił zastęp uczonych i pisarzy naszych (...), doczekał się posiadania tej najwyższej uczelni. (...) Tak tedy witamy naszą najwyższą uczelnię z uczuciem czci i miłości, jako strażnicę wiedzy i krzewicielkę nauki, a przez to współbudowniczkę gmachu państwowości naszej, ostoję kultury narodowej i ducha polskiego ognisko niespożyte⁴⁰⁷. Otwarcie uczelni znalazło się również na pierwszej stronie Kuriera Poznańskiego z 10 maja 1919 r.: „Dzień 7 maja zapisze się w dziejach naszej co dopiero wyzwolonej dzielnicy złotymi zgłoskami. W dniu tym społeczeństwo nasze święciło uroczystość otwarcia w Poznaniu podwojów najwyższej uczelni polskiej – Wszechnicy Piastowskiej. Tęsknoty i marzenia najlepszych synów narodu, wysiłki Cieszkowskiego i Libelta, żądania Leona Wegnera (...), które rozbijały się o twardą odpowiedź barbarzyńskiego systemu pruskiego, stały się rzeczywistością. Było to w pełnym tego słowa znaczeniu święto nauki polskiej (...). Dzień ten, dzień wiekopomny, wspaniały etap na drodze rozwojowej naszego ducha, skąd weźmie początek nowy – bodaj złoty okres naszego odrodzenia narodowego na pożytek Ojczyźnie, na chlubę nauce polskiej⁴⁰⁸”.

Już od samego początku uczelnia szybko rozwijała się i rosła w siłę, mimo że Wielopolska znajdowała się nadal formalnie w granicach Rzeszy Niemieckiej, i nieznane były ustalenia konferencji pokojowej w Paryżu w sprawie przynależności politycznej polskich kresów zachodnich (traktat podpisano dopiero 28 czerwca 1919 r.). Do Wielkopolski ściągnięto naukowców z całego kraju, a nawet Polaków z zagranicy – z Niemiec, Rosji, Szwajcarii, Francji czy Stanów Zjednoczonych, choć łatwo nie było, ponieważ życie uniwersyteckie w Poznaniu dopiero się rodziło. Ostatecznie kilkudziesięciu uczonych zdecydowało się swoje życie związać z Wielkopolską. Najpierw powołano do życia Wydział Filozoficzny, który obejmował nauki przyrodnicze i humanistyczne, a jego dziekanem został Michał Sobeski. Następnie powstał Wydział Prawa, na wniosek Heliodora Świącickiego, odłożono natomiast plany utworzenia Wydziału Lekarskiego⁴⁰⁹. Doborem kadry do poszczególnych katedr uczelni, zajmowała się powołana przez Naczelnika państwa Józefa Piłsudskiego, Komisja Stabilizacyjna.

⁴⁰⁷ Dziennik Poznański 1919.05.08 R.61 nr106; adres internetowy:

<http://www.wbc.poznan.pl/dlibra/doccontent?id=48135&dirids=1>

⁴⁰⁸ Kurier Poznański 1919.05.10 R.14 nr 107; adres internetowy:

<http://www.wbc.poznan.pl/dlibra/doccontent?id=48135&dirids=1>

⁴⁰⁹ J. Laskowski, G. Łukomski *W hołdzie naszym Antenatom. 85 lat Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza*, Poznań 2004, str. 35-37.

Komisja Uniwersytecka na swoim dwudziestym posiedzeniu postanowiła – na wniosek Michała Sobieskiego – nadać Heliodorowi Święcickiemu tytuł profesora nadzwyczajnego Wydziału Lekarskiego, choć taki wydział formalnie jeszcze nie istniał. Stanowiło to jednak pretekst dla Rady Wydziału Filozoficznego, aby powołać Święcickiego na rektora uczelni⁴¹⁰. Od tego czasu praca na uczeni przebiegała dwutorowo – na poziomie Rady Wydziału Filozoficznego, oraz w ramach Komisji Organizacyjnej, która planowała zajęcia, organizację Powszechnych Wydziałów Uniwersyteckich. Ponadto przejęła Bibliotekę Królewską, do której włączyła zbiory PTPN (Poznańskie Towarzystwo Przyjaciół Nauk)⁴¹¹.

Heliodor Święcicki – który był niewątpliwie największą postacią w gronie ojców założycieli – swoją koncepcję tworzenia Uniwersytetu oparł na własnych doświadczeniach i obserwacjach, których był uczestnikiem podczas studiów na uniwersytetach niemieckich. Te wyróżniały się eksponowaniem idei wolności akademickiej, zarówno w sferze działalności edukacyjnej, jak i prowadzenia badań. Oznaczało to, że wykładowca jako nauczyciel nie tylko przekazywał swoją wiedzę, ale jako badacz miał obowiązek rozwijać teorie naukowe poprzez prowadzenie doświadczeń i eksperymentów laboratoryjnych. Taki uniwersytet cechował się też dużą autonomią wobec władz państwowych. Stosunki wewnątrz uczeni cechował demokratyzm, a profesorowie cieszyli się dużą niezależnością⁴¹².

Uczelnia już od początku istnienia rozwijała się także pod względem zaplecza materialnego. Nadano nowe nazwy dwóm gmachom, przyznanym uniwersytetowi przez Komisariat NRL: parter byłego zamku cesarskiego został nazwany Collegium Maius, natomiast budynek byłej Akademii Królewskiej zyskał nazwę Collegium Minus. W kolejnych latach natomiast powołano Collegium Medicum, którą to nazwę otrzymał gmach Komisji Kolonizacyjnej⁴¹³. Dopilnowano także o to, by o uniwersytecie było głośno w całym regionie. Promocji uczelni „na zewnątrz”, służyły Powszechne Wykłady Uniwersyteckie. Pomysłodawcą ich był Józef Kostrzewski, dzięki któremu odbywały się w Poznaniu i okolicznych miastach serie wykładów prowadzonych przez profesorów Uniwersytetu oraz specjalistów z wielu dziedzin naukowych. Inicjatywa ta wywarła ogromne zainteresowanie – w pierwszej serii wykładów uczestniczyło niemal 4 tys. osób. W 1920 r. w Poznaniu prawnicy wygłosili trzy cykle wykładów

⁴¹⁰ M. Musielak, *Heliodor Święcicki (1854-1923)*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2013, str. 169.

⁴¹¹ *Ibid.*, str. 169.

⁴¹² *Ibid.*, str. 153-156.

⁴¹³ *Ibid.*, str. 186.

z zakresu prawa i administracji. Dobra współpraca i ścisłe kontakty z władzami samorządowymi zaowocowały także wykładem prezydenta Poznania o działalności samorządu⁴¹⁴.

Uchwałą z dnia 24 czerwca 1920 r. Senat zmienił wreszcie nazwę uczelni, która odtąd nazywana była Uniwersytetem Poznańskim. Wspomnieć jednak należy, że w tamtym czasie funkcjonowała jeszcze jedna nieoficjalna nazwa używana z przekąsem przez profesorów starszych uniwersytetów polskich, mianowicie „smarkaty uniwersytet” z uwagi na młody wiek jego wykładowców, którzy jednak – jak się ostatecznie okazało – nie zawiedli⁴¹⁵. Rok później, w 1921, po wielu staraniach zaczyna działać długo oczekiwany przez Święcickiego Wydział Lekarski, na którym 133 uczniów podjęło studia medyczne⁴¹⁶.

Na Uniwersytecie Poznańskim utworzono pierwszy w Polsce Wydział Rolniczo-Leśny. W roku akademickim 1922/23 studiowało na nim 660 studentów, których uczyło 22 wykładowców. Utworzona również Ogród Botaniczny z inicjatywy profesora Rudolfa Boettnera, dr Joachima Namysła i Władysława Marcinka. Uroczyste otwarcie ówczesnego Szkolnego Ogrodu Botanicznego nastąpiło we wrześniu 1925 roku dokonane przez prezydenta RP Stanisława Wojciechowskiego⁴¹⁷.

W okresie tym wzrastała dynamicznie liczba pracowników, w roku akademickim 1922/1923, wynosiła 94 osoby. Następnie w 1929/1930 roku zwiększyła się do 149 osób, a w 1938/39 do 157 osób. W sumie pod koniec dwudziestolecia na uczelni było zatrudnionych 564 pracowników naukowych⁴¹⁸. Wraz ze wzrostem liczby pracowników na Uniwersytecie Poznańskim, wzrastała również liczba studentów. W roku akademickim 1919/1920 pobierało nauki 1814 studentów, w 1923/24 3686, a w 1934/35 5376, co stanowiło największą liczbę studentów w okresie międzywojennym⁴¹⁹.

Uniwersytet Poznański w okresie międzywojennym rozwijał się doskonale. Do najważniejszych zmian można zaliczyć: likwidację pierwotnego Wydziału Filozoficznego na rzecz powołania w 1925 roku Wydziału Matematyczno-

⁴¹⁴ W hołdzie, *op. cit.*, str. 44-45.

⁴¹⁵ *Ibid.*, str. 47-49.

⁴¹⁶ M. Musielak, *op. cit.*, str. 180.

⁴¹⁷ A. Łukasiewicz, Sz. Łukasiewicz *Udokumentowana historia Ogrodu Botanicznego Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu*, Wydawnictwo Poznańskiego Towarzystwa Przyjaciół Nauk, Poznań 2015, str. 14.

⁴¹⁸ P. Hauser, T. Jasiński, J. Topolski, *Alma Mater Posnaniensis. W 80 rocznicę utworzenia Uniwersytetu w Poznaniu*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 1999, str. 137.

⁴¹⁹ *Ibid.*, str. 137.

Przyrodniczego oraz Wydziału Humanistycznego. Podobnie jak w innych ośrodkach akademickich, na początku lat dwudziestych nastąpił największy wzrost słuchaczy. Okres międzywojenny sprzyjał także powstawaniu poznańskich korporacji, których większość zrzeszona była w Związku Polskich Korporacji Akademickich, służąc swoimi działaniami krajowi i narodowi polskiemu. Na początku lat dwudziestych uniwersytecki Senat i społeczność miasta podchodziły z pewną ostrożnością do rozwoju ruchu korporacyjnego w Poznaniu. Dość szybko jednak zmieniło się to nastawienie, a korporacje akademickie zaczęły cieszyć się wysokim uznaniem zarówno władz akademickich, jak i poznańskich i regionalnych elit⁴²⁰.

Uniwersytet Poznański, podobnie jak inne uczelnie wyższe Polsce, nie uchronił się przed niemieckim okupantem. Już dzień po wkroczeniu Niemców do miasta, rozpoczął się proces unicestwiania uczelni. W wielu gmachach uniwersyteckich okupanci rozpoczęli konfiskowanie i dewastowanie aparatury naukowej, urzędów, sprzętu, mebli i księgozbiorów naukowych: „(...) tego niszczenia mienia uniwersyteckiego dokonywały w pierwszych dniach okupacji różne ogniwa organizacyjne hitlerowskiej maszyny wojennej, w tym wojsko, policja i Waffen SS (...)”⁴²¹. 21 września 1939 r. Gestapo formalnie rozwiązało Radę Uniwersytecką tuż po zakończeniu jej pierwszego w okresie okupacji posiedzenia. Tym samym oficjalnie zamknięto Uniwersytet Poznański. Mimo tak trudnej sytuacji poznańscy profesorowie, dzięki swojej determinacji i odwadze z powodzeniem działali w konspiracji, dzięki czemu wykształcili ponad 2 tys. studentów. W okresie II wojny światowej wielu profesorów i pracowników naukowych Uniwersytetu poddano eksterminacji w Forcie VII na terenie Twierdzy Poznań. Wielu uczonych uwięziono jako zakładników za ich postawę antyniemiecką przed wojną. Czyniono to po to, aby odstraszyć społeczeństwo od prób oporu wobec hitlerowców. Przez obóz przejściowy Poznań-Główna przeszło wielu poznaniaków, którzy zostali brutalnie wysiedleni wraz z rodzinami do Generalnej Guberni. Większa część z nich zamieszkała w Warszawie, gdzie również znaleźli się studenci zlikwidowanego Uniwersytetu Poznańskiego⁴²².

Od listopada 1940 r. Uniwersytet kontynuował działalność jako tajny Uniwersytet Ziemi Zachodnich (UZZ), którego twórcą i pierwszym rektorem był prof.

⁴²⁰ Środowisko akademickie Poznania, adres internetowy:

<http://www.archiwumkorporacyjne.pl/en/index.php/fraternities-museum/poznan/>

⁴²¹ P. Hauser, T. Jasiński, J. Topolski, *Alma Mater Posnaniensis. W 80 rocznicę utworzenia Uniwersytetu w Poznaniu*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 1999, str. 173.

⁴²² *Uniwersytety: tradycje-dzień dzisiejszy-przyszłość*, red. Z. Drozdowicz, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2009, str. 84.

Ludwik Jaxa-Bykowski, który postulował o uruchomienie tajnych kursów z nauk humanistycznych i prawno-politycznych⁴²³. UZZ stanowili w znacznej mierze pracownicy naukowcy Uniwersytetu Poznańskiego, którego struktura rozrosła się w ciągu trzech lat z dwóch do sześciu wydziałów⁴²⁴. O wyborze takiej nazwy dla konspiracyjnego uniwersytetu, jak podkreślił historyk prof. Czesław Łuczak, „(...) zdecydowała wola nawiązania do osiągnięć Uniwersytetu Poznańskiego w międzywojennym dwudziestoleciu, na który spadł wówczas obowiązek kształcenia wysoko wykwalifikowanej kadry dla całej Polski Zachodniej, dla Polaków w Rzeszy (...) oraz zwalczania błędnych poglądów nauki niemieckiej, zwłaszcza dotyczących państwa i narodu polskiego. Nazwa ta miała również przypominać o toczącej się walce o odzyskanie prastarych ziem Polskich nad Odrą i Nysą”⁴²⁵.

W pierwszym roku akademickim działalności UZZ utworzono dwa wydziały – Prawa i Humanistyczny, na których kształciło się łącznie 48 studentów. Zajęcia odbywały się najczęściej w prywatnych mieszkaniach, niekiedy nauczano także w budynkach kościelnych, a nawet w niektórych szpitalach, gdzie słuchaczami byli studenci otwartego, wkrótce „Wydziału Medycznego”. W kolejnym roku akademickim UZZ powiększył się o następne pięć wydziałów – Rolniczo-Leśny, Farmaceutyczny, Ekonomiczny, Teologiczny oraz Matematyczno-Przyrodniczy. Ponadto utworzono – Instytut Morski, czyli wyższe morskie studium gospodarcze. W roku akademickim 1943/44 liczba studentów wynosiła niemal 2000, liczba profesorów blisko 300⁴²⁶.

Działalność Uniwersytetu Ziemi Zachodnich przerwał wybuch Powstania Warszawskiego. Wojna i okupacja hitlerowska zadała Uniwersytetowi Poznańskiemu wiele ciosów, przede wszystkim dotknęły go straty osobowe, które obejmowały 117 pracowników, w tym 46 profesorów i docentów⁴²⁷.

Uniwersytet Poznański swoją działalność wznowił krótko po ustaniu działań wojennych i przyjął 4 tys. studentów. Zmienił też swoją strukturę organizacyjną poprzez odłączenie od Uniwersytetu kilku fakultetów, co doprowadziło do powstania odrębnych szkół wyższych: Akademii Medycznej, Wyższej Szkoły Rolniczej oraz Akademii Wychowania Fizycznego. 1 września 1951 roku doszło ponadto do

⁴²³ P. Hauser, T. Jasiński, J. Topolski *Alma Mater Posnaniensis. W 80 rocznicę utworzenia Uniwersytetu w Poznaniu*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 1999, str. 185.

⁴²⁴ Uniwersytet im. Adama Mickiewicza, historia rozwoju, adres internetowy: <https://amu.edu.pl/dzialalnosc/o-uam/historia-uniwersytetu>

⁴²⁵ *Uniwersytety...*, op. cit., str. 86.

⁴²⁶ *Ibid.*, str. 87-88.

⁴²⁷ P. Hauser, T. Jasiński, J. Topolski *Alma Mater Posnaniensis...*, op. cit. str. 205.

utworzenia Wydziału Biologii i Nauk o Ziemi oraz Wydziału Matematyczno-Fizyczno-Chemicznego zastępując w ten sposób Wydział Matematyczno-Przyrodniczy. Swoją obecną nazwę, czyli Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu uczelnia zyskała na skutek uchwały Rady Ministrów z dnia 31 grudnia 1955 r. w sprawie nadania Uniwersytetowi Poznańskiemu nowej nazwy. W uzasadnieniu podpisanym przez Józefa Cyrankiewicza widnieje: „Dla uczczenia pamięci Adama Mickiewicza, wielkiego poety, działacza postępowego, w 157 rocznicę Jego urodzin – Rada Ministrów (...) uchwala, co następuje: Uniwersytet Poznański z dnia 24 grudnia 1955 r. otrzymuje nazwę „Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu”⁴²⁸.

Pół roku później, w czerwcu 1956 roku Uniwersytet im. Adama Mickiewicza znacząco angażuje się w bunt robotników i społeczeństwa poznańskiego przeciw ówczesnej władzy komunistycznej. Największe zgromadzenie demonstrantów miało miejsce przed Collegium Minus. Stanowisko władz i pracowników uniwersytetu zostało ujęte w uchwalonej rezolucji w sprawie Poznańskiego Czerwca. Wyrażono w niej solidarność z poznańskimi robotnikami „wysuwającymi słuszne postulaty ekonomiczne” i żądano: „pociągnięcia do odpowiedzialności winnych niewłaściwego załatwiania żywotnych interesów klasy robotniczej (...), pociągnięcia do odpowiedzialności winnych fałszywego informowania społeczeństwa w prasie i radiu (...), pełnej prawdy o sytuacji w kraju i w Wielkopolsce. Domagano się, aby rząd przystąpił do dokonania głębokich i zasadniczych zmian naszego życia gospodarczego”⁴²⁹.

Po Poznańskim Czerwcu, w roku 1958, powołano Kolegium Rektorskie w którego skład weszli: rektor, prorektorzy, dyrektor administracyjny i pierwszy sekretarz KU PZPR. Dnia 5 listopada 1958 roku pojawiła się nowa ustawa o szkołach wyższych, która wytyczała obowiązki uczelni wyższych oraz unormowała ich dalsze funkcjonowanie⁴³⁰. Od 1962 roku rozpoczęły działalność także kolegia dziekańskie, w skład których wchodził: dziekan i prodziekani, sekretarz oddziałowej organizacji partyjnej i przedstawiciel oddziałowej organizacji ZNP. Ich zadaniem było podejmowanie najważniejszych decyzji w sprawach uczelni i wydziałów⁴³¹.

⁴²⁸ Podstawy prawne UAM, adres internetowy: <https://bip.amu.edu.pl/bip/podstawy-prawne-dzialania-uniwersytetu-im.-adama-mickiewicza>

⁴²⁹ A. Gąsiorowski, *Głosy o wypadkach poznańskich (28 czerwca 1956 r.)*. Kronika Miasta Poznania, 1957 nr 1/2, str. 170-171.

⁴³⁰ Z. Grot, *Dzieje Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza 1919-1969*, Poznań 1972, str. 452.

⁴³¹ P. Hauser, T. Jasiński, J. Topolski *Alma Mater Posnaniensis...*, *op. cit.* str. 236.

Możliwości rozwoju Uniwersytetu Adama Mickiewicza ograniczała głównie baza materialna. Budynki, z wyjątkiem domów akademickich pochodziły z końca XIX wieku lub początków XX wieku i wymagały gruntownej modernizacji. Istniała również konieczność wybudowania nowych gmachów dla celów naukowo-dydaktycznych. Mimo tego ciężkiego okresu udało się jednak pozyskać środki na wybudowanie pierwszych po wojnie nowych budynków służących uczelni. W planie rozwoju UAM na lata 1959-1965 przewidywano między innymi budowę Collegium Philosophicum oraz Collegium Physicum na Cytadeli⁴³². Zamierzano również rozbudować Bibliotekę Główną przy ul. Ratajczaka oraz podjąć budowę trzech domów akademickich. Budowa Collegium Philosophicum (Collegium Novum) nieco rozciągnęła się w czasie, gdyż w latach 1968-1969 oddano najpierw bloki A i B. Natomiast w roku 1971 zbudowano część parterową z salami wykładowymi. Władze uczelni również dokonały rozbudowę bazy bibliotecznej oraz po 1956 roku rozwinęła się wymiana książek z bibliotekami zagranicznymi. Te działania przyczyniły się do wzrostu z roku na rok liczby publikacji. I tak w 1958 roku otrzymano 2158 woluminów, natomiast w 1970 roku już 8150. Dzięki wymianie i zakupom księgozbiór ogólnie wzrósł w latach 1958-1969 o około 560 000 i osiągnął nawet 1 300 000 jednostek. Wzrosła też i liczba czytelników Biblioteki z 5476 w roku 1958 do 13 361 w roku 1970. Analogicznie również zwiększyła się liczba wypożyczanych książek z 135 210 w roku 1958 do 435 203 – w roku 1970. W latach 1955-1958 Uniwersytet im. Adama Mickiewicza zaczął prowadzić własną działalność wydawniczą. Wydawano „Zeszyty Naukowe”, zaczęto wydawać skrypty oraz prace monograficzne. W latach 1967-1968 wybudowano dwa akademiki uniwersyteckie przy ul. Obornickiej oraz przy ul. Zwierzynieckiej dysponujące ponad 1200 miejscami. Najtrudniejsze warunki w tych latach miały wydziały Matematyki, Fizyki oraz Chemii, które to wydziały prowadziły zajęcia od 8-22, gdyż nieprzystosowane były do dużej liczby studentów. W roku 1960 odzyskano Drukarnię Naukową skonfiskowaną w okresie stalinowskim. Umożliwiła ona rozwój Wydawnictwa Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza i poznańskiego środowiska naukowego⁴³³.

Od 1959 roku rozwój Uniwersytetu uzależniony był od centralnych decyzji partii. Pod wpływem III Zjazdu PZPR władze Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza opracowały plan działań na lata 1959-1965, który zakładał przede wszystkim rozwój

⁴³² Z. Grot *Dzieje Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza 1919-1969*, Poznań 1972, str. 460.

⁴³³ P. Hauser, T. Jasiński, J. Topolski, *Alma Mater Posnaniensis...*, *op. cit.* str. 236-237.

dyscyplin przyrodniczych. Opracowane były plany roczne i plany długoterminowe oraz odbywały się corocznie kilkudniowe konferencje z udziałem władz uczelni. Oprócz tego opracowywano na konferencjach plany badań naukowych, wyznaczano też zadania dla katedr i zakładów. Głównym celem polityki kadrowej władz Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza było przyspieszenie wzrostu pracowników naukowo-dydaktycznych. Liczba pracowników z roku na rok systematycznie wzrastała, w roku 1956/1957 było ich 386, a w roku 1969/1970 już 960. Liczba profesorów wzrosła zaledwie o 5 (z 68 do 73), zwiększyła się jednak liczba docentów (z 44 do 146, w tym 50 docentów bez habilitacji). Od roku 1956 pracownicy Uniwersytetu uzyskali możliwość wyjazdów zagranicznych. W roku 1964 katedry zmienione zostały na zakłady, a w roku 1969 roku za podstawową komórkę naukowo-dydaktyczno-wychowawczą uznano instytut. Do końca tego roku utworzono na wszystkich pięciu wydziałach 22 instytuty i 119 zakładów. Z roku na rok stopniowo wzrastała również liczba studentów przyjmowanych na studia stacjonarne. W kolejnych latach utworzono studia zaoczne, dla osób pracujących. W latach 1962/63 liczba studentów zaocznych przekroczyła liczbą studentów stacjonarnych – ogólna liczba studentów na rok 1969 wynosiła ok. 12 tysięcy⁴³⁴.

W latach 1965-1967 utworzono nowe kierunki studiów na Uniwersytecie: powstała Katedra Filologii Rosyjskiej, Filologia Angielska, Międzywydziałowe Studium Kulturalno-Oświatowe oraz Międzywydziałowy Zakład Nowych Technik Nauczania. W kolejnych latach Uniwersytet otrzymywał coraz większe środki na zakup aparatury naukowej, które wzrosły z 14 mln zł w roku 1972, do 30 mln zł w roku 1975. Wraz z podniesieniem poziomu rozwoju technicznego uniwersytetu, zwiększona została także ilość etatów. W roku 1972/73 obsadzono 309 nowych etatów, w tym 174 naukowo-dydaktycznych, 27 naukowo-badawczych i 46 naukowo-technicznych. Wzrosła również ogólna liczba pracowników naukowo-dydaktycznych z 1160 w roku 1972 do 1421 w roku 1975, w tym profesorów zwyczajnych z 37 do 41, profesorów nadzwyczajnych z 52 do 61 i docentów z 136 do 158. Poza tym znacznie rozszerzono współpracę z zagranicą i zwiększono ilość wyjazdów. Stworzyło to możliwość poznania odmiennych warunków bytowych dla pracowników naukowo-dydaktycznych oraz porównanie ich z warunkami panującymi w Polsce. Na Uniwersytecie, w tym okresie, przywiązywano uwagę do pedagogizacji młodej kadry naukowej. Corocznie

⁴³⁴ *Ibid.*, str. 239.

organizowano trzy semestralne kursy pedagogiczne dla asystentów. Ukończenie takiego kursu było niezbędne dla uzyskania stanowiska adiunkta przez nowo wypromowanych doktorów. Zwiększono również udział młodych pracowników w ciałach kolegialnych: w senacie, w radach wydziałów i w radach naukowych instytutów. Powołano Ogólnouczelniany Zespół Delegatów Młodej Kadry Naukowej Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza⁴³⁵.

Władze uczelni doszły do wniosku, że wobec przyspieszonego rozwoju gospodarczego powstały warunki budowy kampusu uniwersyteckiego. „W latach 60. władze Uniwersytetu rozpoczęły starania o uzyskanie od władz Miasta Poznania odpowiedniego obszaru pod budowę nowych obiektów akademickich. Uczelni zaproponowano dwie lokalizacje: Morasko-Umultowo i rejon Strzeszyna. (...) Wybrano tereny Moraska – ze względu na powierzchnię (270 ha), warunki gruntowe, ale też położenie (7 km od ówczesnego centrum Poznania)⁴³⁶”.

W roku 1971 otrzymano zgodę na taką inwestycję na Marcelinie, jednak wobec braku prac projektowych, zbyt małej powierzchni oraz ze względu na bliskość lotniska zrezygnowano z tej koncepcji. W zamian tego w 1973 roku rozpoczęto prace przygotowawcze do budowy na Morasku, gdzie na ten cel przyznano 300 ha. Kierownictwo uczelni usilnie zabiegało by rozpocząć budowę, jednak kończył się wówczas okres przyspieszonego rozwoju PRL-u i w 1974 roku zahamowano przygotowania do budowy nowego uniwersytetu na Morasku. W związku z tym wybudowano wówczas dwie sale wykładowe w Collegium Minus i jedną salę w Collegium Mathematicum, stołówkę pracowniczą w Domu Studenckim „Jowita” oraz klub pracowniczy w Collegium Chemicum⁴³⁷.

Za projekt siedziby na Morasku odpowiadało Biuro Projektów Budownictwa Ogólnego „Miastoprojekt – Poznań”, a przygotowaniem i realizacją budowy kierowała Rada Budowy UAM. W proces tworzenia nowej siedziby Uniwersytetu włączyły się także różnorodne ośrodki opinii społecznej. Stąd też, zaproponowano w 1973 roku na Plenum KW PZPR, hasło „Społeczeństwo Wielkopolski buduje swój uniwersytet”. Według planów z lat 70. budowa Campusu na Morasku ruszyć miała w 1976 roku i zakończyć się w ciągu dwóch lub trzech lat. Oprócz inwestycji na Morasku w roku

⁴³⁵ *Ibid.*, str. 240-244.

⁴³⁶ Historia rozwoju UAM, adres internetowy:

http://www.ibuc.pl/index.php?option=com_content&view=article&id=143:towarzysze-razem-zbudujmy-socjalistyczny-universytet&catid=12:90-lat-uam&Itemid=36

⁴³⁷ P. Hauser, T. Jasiński, J. Topolski, *Alma Mater Posnaniensis...*, *op. cit.* str. 244-245.

1973/75 wzrosła też liczba wydziałów do sześciu. Nastąpiło to w skutek rozdzielenia Wydziału Filozoficzno-Historycznego. Dynamika rozwoju i spektrum badań naukowych, które były prowadzone ówczesnie na Wydziale Filozoficzno-Historycznym sprawiły, że w czerwcu 1975 roku, dziekan doc. dr hab. Zbigniew Jasiewicz, złożył wniosek na ręce JM Rektora Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza prof. dr hab. Benona Miśkiewicza o dokonanie podziału jednostki na Wydział Historyczny i Wydział Nauk Społecznych (WNS). Dyrektywa ta weszła w życie w sierpniu 1975 roku i w ramach struktury WNS-u wyodrębniono Instytuty: Filozofii, Nauk Politycznych, Pedagogiki, Psychologii i Socjologii. Na siedzibę nowopowstałych instytutów wybrano budynki po dawnej szkole Towarzystwa Przyjaciół Dzieci przy ul. Augustyna Szamarzewskiego 89. Formalnie miejsce to nazywa się : „Kampus Ogrody”, lecz do dziś w slangu studenckim mówi się po prostu o „Szamarzewie”. Istotną datą rozbudowy dla struktury Wydziału był rok 1985, kiedy to w jego ramy został wpisany Instytut Kulturoznawstwa. Następnie, w 1993 roku Instytut Pedagogiki przekształcił się w Wydział Studiów Edukacyjnych, podobnie jak w samodzielny wydział w 2008 r. został przekształcony Instytut Nauk Politycznych i Dziennikarstwa, który przeniósł się na Kampus Morasko⁴³⁸.

Wracając do roku 1975 można stwierdzić, że działały wówczas – oprócz nowo utworzonych – następujące wydziały: Biologii i Nauki o Ziemi, Filologiczny, Matematyki, Fizyki i Chemii, Prawa i Administracji. Systematycznie rosła liczba studentów i w roku 1975 wynosiła ona już ok. 16 tysięcy. Lata 1976-1980 były czasem kryzysu gospodarczego i zahamowania rozwoju PRL-u. Kryzys ten spowodował zatrzymanie wzrostu liczby pracowników naukowo-dydaktycznych. Mimo to, władze uczelni starały się utrzymać dynamikę rozwoju uniwersytetu i tak: na dziewięciu kierunkach kontynuowano studia doktoranckie, liczące 156 osób. Starano się również rozwijać badania naukowe, pomimo spadku nakładów na naukę⁴³⁹.

Można stwierdzić, że w dotychczas omawianym, 25 letnim okresie czasu (1956-1980) nastąpił znaczny rozwój Uniwersytetu. Liczba pracowników wzrosła ponad czterokrotnie, osiągając liczbę 1600, natomiast liczba studentów wyniosła prawie 16 tysięcy. W tym okresie stanowisko rektora Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza obejmowali kolejno: w okresie od 1956-1962 prof. dr Alfons Klafkowski z Wydziału

⁴³⁸ Z. Drozdowicz, R. Kubicki, J. Sójka, J. Brzeziński, R. Drozdowski, *Nauki humanistyczne i społeczne wobec problemów współczesnego świata*, Wydawnictwo Naukowe Wydziału Nauk Społecznych Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu 2015, str. 10-11.

⁴³⁹ P. Hauser, T. Jasiński, J. Topolski, *Alma Mater Posnaniensis...*, *op. cit.* str. 247.

Prawa, w latach 1962-1965, prof. dr Gerard Labuda z Instytutu Historii, w latach 1965-1972 prof. dr Czesław Łuczak z Instytutu Historii i w latach 1972-1981 prof. dr Benon Miśkiewicz z Instytutu Historii⁴⁴⁰.

Następne lata związane były z działalnością „Solidarności” oraz licznymi strajkami robotniczymi na terenie całej Polski, co miało odbicie również w środowisku uniwersyteckim. Dynamicznie rozwijał się ruch związkowy, powołano Uczelniany Komitet Koordynacyjny, który po roku istnienia liczył 3000 pracowników. Pojawiły się pierwsze pisma Uczelnianego Komitetu Koordynacyjnego – „Nasza Kronika”, „Środowisko”. Ożywił się również ruch studencki, powstał komitet nowej organizacji studenckiej „Niezależnego Zrzeszenia Studentów” (NZS). W latach 1981-1983 trwający stan wojenny zahamował ożywiony do tej pory postęp naukowy uczelni. Nowe perspektywy rozwoju otworzyły się przed Uniwersytetem w roku 1989 wraz z załamaniem się poprzedniego systemu politycznego⁴⁴¹. W roku 1990 powstał Komitet Obywatelski, którego głównym celem było dokonanie głębokich zmian na Uniwersytecie⁴⁴². W 1990 roku Uniwersytet posiadał już ok. 75 tys. m² powierzchni, dedykowanej na cele dydaktyczne. W tym okresie ruszyła także realizacja inwestycji związanej z budową Uniwersytetu na Morasku⁴⁴³.

Zmieniająca się sytuacja polityczna przyczyniła się do powstania nowych uregulowań prawnych. Przede wszystkim powstała ustawa o Komitecie Badań Naukowych, która umożliwiała podejmowanie przez uczonych inicjatywy w zdobywaniu środków na prowadzenie badań w postaci grantów. W związku z tym już na początku lat dziewięćdziesiątych pracownicy naukowcy z Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza występowali z wnioskiem o granty do KBN. Lata 90-te to również przyspieszony wzrost społecznego zrozumienia dla roli wyższego wykształcenia, a co za tym idzie znaczny wzrost liczby studentów na Uniwersytecie. W roku 1998 było ich już ok. 40 tysięcy. W tym czasie stworzono również około 20 nowych kierunków studiów, przy czym większość z nich stanowiły studia pięcioletnie. Powstały również studia trzyletnie, które stały się nową formą studiowania, których absolwent uzyskiwał stopień licencjata⁴⁴⁴.

22 lipca 2004 roku przyjęto Ustawę o ustanowieniu programu wieloletniego

⁴⁴⁰ *Ibid.*, str. 247-251.

⁴⁴¹ *Ibid.*, str. 254.

⁴⁴² *Ibid.*, str. 291.

⁴⁴³ *Ibid.*, str. 294-295.

⁴⁴⁴ *Ibid.*, str. 294.

pt. „Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu 2004-2011”. W ramach tego programu na terenie Kampusu powstał między innymi budynek Wydziału Biologii, następnie w 2007 roku budynek Instytutu Nauk Politycznych i Dziennikarstwa. Równolegle, zakończono realizację infrastruktury: dróg, chodników, parkingów oraz uzbrojenia terenu wokół istniejących wydziałów w tej części Kampusu uniwersyteckiego. W 2004 r. oddano również do użytku pierwszą część Collegium Geographicum, lecz jej budowa zakończyła się wraz z powstaniem trzeciej części w roku 2008. Gwałtowny wzrost kosztów budowy obiektów kampusu uniwersyteckiego spowodował konieczność rewaloryzacji wieloletniego planu uniwersyteckiego Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza. Uchwałą sejmiku wydłużono termin realizacji programu do 2015 roku oraz znacznie zwiększono środki finansowe przyznane na budowę kampusu Morasko (w tym obiektów sportowych). W 2008 roku ruszyła budowa hali sportowej o powierzchni 5.217 m², połączonej z istniejącym już basenem, której budowę zakończono w 2010 roku. Hala ta składa się z wielofunkcyjnych boisk i widowni na kilkaset osób. W 2009 przekazano do użytku budynek Biblioteki Wydziału Filologii Polskiej i Klasycznej. Doszło również do zawieszenia „wiechy” na budynku Wydziału Chemii na Morasku, na nowej siedzibie Wydziału Prawa i Administracji przy ulicy Niepodległości 53, oraz na budynku dydaktycznym Kolegium UAM w Pile⁴⁴⁵. Rok później, w 2010 roku, doszło do uroczystego otwarcia budowanej hali sportowej, budynku naukowo-dydaktycznego w Pile oraz budynku Wydziału Prawa i Administracji. Poza tym, otwarto również Pracownię Multimedialną Nauki Języków Obcych w Collegium Hipolita Cegielskiego dla studentów niesłyszących i niedosłyszących. Doszło także do wmurowania kamienia węgielnego pod budowę Międzyuczelnianego Centrum NanoBioMedycznego i rozpoczęto inwestycje związaną z budową Wielkopolskiego Centrum Zaawansowanych Technologii (WCZT)⁴⁴⁶. W 2011 roku otwarto nową Salę Senatu Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza oraz wyremontowano część Domu Nauczyciela Akademickiego na ulicy Nieszawskiej, budynek Collegium Novum. Dokonano też prace modernizacyjne Kampusu Śródmiejskiego Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza przy ulicy Szamarzewskiego⁴⁴⁷.

⁴⁴⁵ Sprawozdanie roczne Rektora z działalności Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu za rok 2009, Poznań maj 2010, str. 8.

⁴⁴⁶ Sprawozdanie roczne Rektora z działalności Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu za rok 2010, Poznań maj 2011, str. 8/9.

⁴⁴⁷ Sprawozdanie roczne Rektora z działalności Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu za rok 2011, Poznań maj 2012, str. 8.

Również w dziedzinie dydaktyki zachodzą wciąż znaczne zmiany. Dotyczą one zwłaszcza możliwości poszerzenia oferty studiów, wielostopniowości nauczania i warunków odbywania studiów. 1 września 2012 roku rozpoczął swoją działalność nowoutworzony Wydział Anglistyki, który stał się piętnastym wydziałem na uniwersytecie. Z ważnych wydarzeń z życia Uczelni (w 2012 roku), należy wymienić wybory organów jednoosobowych i kolegialnych na kadencje 2012-2016. W wyniku wyborów rektorem Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza został ponownie prof. dr hab. Bronisław Marciniak oraz wybrano również zespół prorektorów w składzie: prof. dr hab. Krzysztof Krasowski, prof. UAM dr hab. Andrzej Lesicki, prof. UAM dr hab. Marek Nawrocki, prof. UAM dr hab. Zbigniew Pilarczyk oraz prof. dr hab. Jacek Witkoś. W tym samym roku otwarto Międzyuczelniane Centrum NanoBioMedycznego na terenie kampusu Morasko oraz nową siedzibę Wydziału Chemii – Collegium Chemicum Novum, również na terenie kampusu Morasku⁴⁴⁸. „W roku akademickim 2013/2014 na uniwersytecie kształcenie prowadzono na 2 makrokierunkach, 67 kierunkach, 207 specjalności i 59 studiach podyplomowych, a w roku 2014/2015 na 70 kierunkach, 207 specjalnościach i 67 studiach podyplomowych”⁴⁴⁹.

Dziś Uniwersytet im. Adama Mickiewicza to jedna z czołowych i największych polskich uczelni. Na jego renomę wpływa tradycja, osiągnięcia naukowe kadry akademickiej i bardzo atrakcyjny program kształcenia studentów. Patronują mu wśród ponad 100 doktorów honorowych m.in.: Maria Skłodowska-Curie, Wisława Szymborska, Javier Solana, Jan Paweł II. Uniwersytet cały czas inwestuje i unowocześnia swój kampus Morasko. Obecnie działa tam siedem wydziałów: Wydział Fizyki, Wydział Matematyki i Informatyki, Wydział Biologii, Wydział Geografii i Geologii, Wydział Nauk Politycznych i Dziennikarstwa, Wydział Chemii, Wydział Historii, a także Archiwum Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza. Zgodnie z rewaloryzowanym planem wieloletnim, powstaną również Domy Studenckie i nastąpi kontynuacja rozbudowy infrastruktury sportowej: stadion lekkoatletyczny, korty tenisowe, boiska do piłki siatkowej plażowej oraz lodowisko. Wśród ok. 3000 nauczycieli akademickich Uniwersytetu jest ok. 800 profesorów i doktorów habilitowanych. Studentów kształcą także zagraniczni wykładowcy, a uczelnię wiążą

⁴⁴⁸ Sprawozdanie roczne Rektora z działalności Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu za rok 2012, Poznań maj 2013, str. 11.

⁴⁴⁹ Sprawozdanie roczne Rektora z działalności Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu za rok 2014, Poznań maj 2015, str. 8.

umowy partnerskie z ok. 100 szkołami wyższymi w różnych krajach. Można powiedzieć, że w Poznaniu co trzeci student ze 140 tysięcznej ich społeczności, to student Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza⁴⁵⁰. W roku akademickim 2014/2015 społeczność poznańskiej Almae Matris stanowiła blisko 50 tysięcy osób łącznie ze wspomnianą wyżej kadrą nauczycieli akademickich, ale także z pracownikami administracyjnymi, naukowo-technicznymi oraz oczywiście studentami. W roku akademickim 2015/2016 kształcenie prowadzono na 77 kierunkach, 208 specjalnościach i ponad 53 studiach podyplomowych. O wysokiej pozycji naukowej uniwersytetu może świadczyć wiele prestiżowych nagród naukowych uzyskanych przez pracowników uczelni. Są wśród nich laureaci tzw. polskich Nobli ostatnich lat przyznawanych przez Fundację na rzecz Nauki Polskiej: prof. Mariusz Jaskólski, prof. Bogdan Marciniak, prof. Józef Barnaś, Jerzy Strzelczyk oraz prof. Tomasz Łuczak⁴⁵¹.

Uczeni z Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza podejmują wspólne projekty badawcze z kolegami z Akademii Medycznej, Akademii Rolniczej i Akademii Ekonomicznej. Zdobywają granty i uczestniczą w programach międzynarodowych. Corocznie środowisko organizuje ponad 100 konferencji o różnym zasięgu i wydaje ok. 3 500 prac naukowych. Dużym uznaniem cieszy się dorobek Wydawnictwa Naukowego Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza. Na Kampusie uniwersyteckim rozwijają się również interdyscyplinarne centra: Międzyuczelniane Centrum NanoBioMedyczne oraz Wielkopolskie Centrum Zaawansowanych Technologii. Znakiem nawiązywania dobrej współpracy z gospodarką jest działalność Poznańskiego Parku Naukowo-Technologicznego (PPNT), utworzonego w ramach Fundacji Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza przez naukowców Uniwersytetu. Uczelnia aktywnie włącza się w działania na rzecz integracji europejskiej poprzez kierunki kształcenia, projekty badawcze i inicjatywy popularyzatorskie. Studenci, słuchacze studiów podyplomowych i doktoranci tworzą na Uniwersytecie wielotysięczną rzeszę. Istnieje 15 wydziałów i kilka wyodrębnionych kolegiów, w tym Collegium Polonicum w Słubicach i Collegium Europaeum w Gnieźnie. Każdego roku uczelnia rozwija swoją ofertę kształcenia, poszerzając ją o nowe kierunki i specjalności, takie jak przykładowo: filmoznawstwo, reżyseria dźwięku, etnolingwistyka, komunikacja społeczna, ochrona dóbr kultury, dialog społeczny. Uczelnia oferuje również elastyczne programy,

⁴⁵⁰ Uniwersytecie im. Adama Mickiewicza, Pasja dobrze wykształcona, 2017, str. 6, adres internetowy: https://amu.edu.pl/_data/assets/pdf_file/0006/306168/Folder-promocyjny-UAM.pdf

⁴⁵¹ Sprawozdanie Roczne Rektora z Działalności Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu za rok 2015, Poznań maj 2016, str. 8.

dostosowane do potrzeb najzdolniejszych studentów. Ofertę kształcenia wzbogaca możliwość studiów zagranicznych w ramach programów międzynarodowych, takich jak między innymi Socrates-Erasmus. Zasłużoną renomą, nie tylko w Polsce, cieszą się poznańskie nauki przyrodnicze, anglistyka, prawo, pedagogika, orientalistyka. Z urozmaicaniem oferty dydaktycznej idzie w parze troska o jakość kształcenia. Uniwersytet im. Adama Mickiewicza ma również swoje ośrodki pozamiejscowe. W Kaliszu, działa jeden z wydziałów, Wydział Pedagogiczno-Artystyczny, ponadto Uniwersytet prowadzi ośrodki dydaktyczne w kilku miejscowościach wielkopolski, w Gnieźnie, Pile i Słubicach. Równocześnie uczelnia otwiera przed polską młodzieżą i uczonymi perspektywę uczestnictwa w nauce światowej. Główna siedziba uczelni czyli Rektorat pozostaje jednak w centrum Poznania przy ul. Wieniawskiego. Tak jak i Aula Uniwersytetu, która od 1952 roku jest miejscem Międzynarodowego Konkursu Skrzypcowego im. Henryka Wieniawskiego. Uniwersytet posiada również liczne centra nauki i kultury oraz kształcenia językowego⁴⁵².

Organizowane przez Uniwersytet prezentacje z cyklu Verba Sacra stwarzają niecodzienną okazję obcowania ze sztuką i kulturą. Oprócz tego corocznie organizowane Koncerty Noworoczne i Majowe stały się już tradycją na uniwersytecie, które gromadzą liczną społeczność akademicką. Kalendarz Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu oferuje również dziesiątki rozmaitych innych wydarzeń kulturalnych, koncertów, festiwali oraz imprez studenckich. Każdego roku odbywają się m.in. Festiwal Muzyczny Juwenalia, Majówka w Botaniku, Dzień Sportu, Poznański Festiwal Nauki i Sztuki, Noc Naukowców. Samorząd Studencki organizuje cieszące się dużą popularnością obozy integracyjne: letni Campus Akademicki w Łazach oraz Campus Zimowy. Poza tym słynny Chór Kameralny UAM oraz Chór Akademicki UAM regularnie z sukcesami koncertują na całym świecie, zdobywając prestiżowe nagrody. Uniwersytet im. Adama Mickiewicza ma także znaczne osiągnięcia sportowe, czego dowodem jest regularna obecność w czołówce najbardziej usportowionych uczelni w Polsce. Corocznym podsumowaniem kondycji sportowej środowiska akademickiego jest Dzień Sportu Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza. Na terenie kampusu uniwersyteckiego, a dokładniej na ternie hali sportowej uniwersytetu, przy

⁴⁵² Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu, *Patrząc w przyszłość pamiętamy o tradycji*, UAM, Poznań 2014, str. 10-14.

ul. Zagajnikowej 9, studenci wszystkich wydziałów rywalizują wówczas w kilkunastu dyscyplinach. W imprezie biorą udział tysiące studentów⁴⁵³.

Od wielu lat uczelnia plasuje się w czołówce uczelni wyższych w ogólnopolskich rankingach. W Rankingu Uczelni Akademickich „Perspektywy” od lat Uniwersytet im. Adama Mickiewicza ma swoje stałe trzecie miejsce. Oceniana jest tutaj dydaktyka i poziom badań, kadra, poziom umiędzynarodowienia, udział w globalnym naukowym networkingu oraz współpraca z biznesem i rynkiem pracy⁴⁵⁴. Z kolei w rankingu Wprost z 2015 roku, pod względem kierunków studiów Uniwersytet im. Adama Mickiewicza przoduje w prawie i administracji (wyprzedza go tylko Uniwersytet Warszawski) oraz naukach społecznych i filologiach obcych plasując się zaraz za Uniwersytetem Warszawskim i Uniwersytetem Jagiellońskim. Poznański Uniwersytet zajmuje także wysokie miejsca w zakresie kształcenia ekonomicznego i finansowego oraz zarządzania i marketingu⁴⁵⁵.

3.2.2. Misja Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu

Zadania i cele działalności Uniwersytetu najlepiej opisuje jego misja przyjęta uchwałą Senatu w dniu 29 czerwca 2009 roku, wraz ze „Strategią Rozwoju Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu na lata 2009-2019”. Opiera się ona na kilku podstawowych ideach, które charakteryzują zarówno uczelnię jak i cele jej działań.

Przede wszystkim, strategia ma swoje podstawy w przeszłości i na takim fundamencie opiera swoją misję. Jak opisywano już wcześniej – uniwersytet swoimi korzeniami sięga do tradycji akademickich Poznania, wywodzących się od pierwotnej Akademii Lubrańskiego oraz Kolegium Towarzystwa Jezusowego. Nie bez znaczenia jest tutaj także inicjatywa członków Poznańskiego Towarzystwa Przyjaciół Nauk, dzięki której z poparciem lokalnych polskich władz otwarto podwoje Uniwersytetu. Dziś Uniwersytetowi przyświecają te same cele, które leżały u podstaw jego powstania. Doskonale oddają to słowa jednego z założycieli: „Ziszczają się marzenia i tęsknoty pokoleń, wolność polityczno-państwowa staje się naszym udziałem, a równocześnie w myśl szczytnej pamięci o zasadach ojców naszych, że wolnym może

⁴⁵³ *Ibid.*, str. 15.

⁴⁵⁴ Ranking uczelni, adres internetowy: <http://www.perspektywy.pl/RSW2016/ranking-uczelni-akademickich>

⁴⁵⁵ Ranking uczelni, adres internetowy: <http://rankingi.wprost.pl/szkoly-wyzsze>

być tylko naród światły, jedna z pierwszych trosk odradzającej się Polski to troska o światło dla narodu”⁴⁵⁶.

Ogromny nacisk kładzie Uniwersytet na badania naukowe, które prowadzone są równolegle z kształceniem studentów. Ta pierwotna idea jest mocno kultywowana do dziś. Uniwersytet z sukcesem prowadzi badania w zakresie nauk przyrodniczych, ścisłych, humanistycznych i społecznych na najwyższym światowym poziomie. Wysoką jakość badań i kształcenia, które mają niezaprzeczną wartość dla społeczeństwa, nauki, kultury i gospodarki, potwierdzają krajowe oraz międzynarodowe systemy oceny. Uniwersytet kształci kadry, które zdolne są zapewnić postęp nauki. Doskonale przygotowuje młodych naukowców i kształci studentów, tym samym spełniając oczekiwania edukacyjne współczesnego społeczeństwa⁴⁵⁷.

Programy badań naukowych, oraz treści programów studiów są stale poszerzane i aktualizowane. Władze uczelni kładą przy tym ogromny nacisk na interdyscyplinarność i umiędzynarodowienie. Studia są dziś coraz bardziej dostosowane do studenta zarówno pod względem różnorodności form i trybów studiowania, ale i możliwości kształtowania indywidualnego toku studiów. Dzięki temu absolwenci Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza są dobrze przygotowani do pracy zawodowej, wysoko wykwalifikowani, przedsiębiorczy, pełni inicjatyw, umiejący działać na konkurencyjnym globalnym rynku. Uniwersytet od początku swojego istnienia dba o dobre stosunki z otoczeniem na gruncie lokalnym i globalnym, coraz bardziej poszerzając swoją ofertę edukacyjną oraz zapewniając swoim naukowcom i studentom powszechny dostęp do wiedzy. To z kolei gwarantuje znakomitą jakość dyplomu. Nie bez znaczenia jest tutaj także dobór kadry naukowej. O rozwój swojego najwyższego dobra – kapitału intelektualnego, tkwiącego w pracownikach naukowych, technicznych i administracyjnych, a także doktorantów i studentów Uniwersytet dba szczególnie. Jednym z celów misji Uniwersytetu jest troska o region. Stała współpraca z władzami Poznania oraz województwa przynosi obopólne korzyści. Uniwersytet jest otwarty na potrzeby miasta i regionu realizując liczne inicjatywy naukowe, dydaktyczne i kulturalne. Co więcej uczelnia współpracuje z podmiotami gospodarczymi działającymi w regionie, przyczyniając się tym samym do wzrostu konkurencyjności gospodarki. Ponadto dzięki takim działaniom współtworzy system

⁴⁵⁶ Strategia UAM na lata 2009-2019 Bronisław Marciniak, adres internetowy: https://www.amu.edu.pl/_data/assets/pdf_file/0004/29227/strategia.pdf, str. 6.

⁴⁵⁷ Strategia rozwoju 2009-2019, adres internetowy: https://amu.edu.pl/_data/assets/pdf_file/0004/29227/strategia.pdf, str. 7.

edukacji ustawicznej. Niewątpliwie Uniwersytet im. Adama Mickiewicza to jeden z najważniejszych czynników rozwoju nie tylko Poznania i Wielkopolski, ale i całego kraju. W swojej misji Uniwersytet – jako działający w jednym z państw Unii Europejskiej – kładzie ogromny nacisk na związki z Europą. Podkreśla miano uczelni europejskiej i w swojej działalności kieruje się zasadami zgodnymi z Wielką Kartą Uniwersytetów Europejskich. Propaguje idee proeuropejskie oraz aktywnie uczestniczy w naukowym środowisku międzynarodowym. Umacnia związki z krajami Unii Europejskiej oraz podejmuje nowe inicjatywy dające możliwości współpracy z państwami Europy Wschodniej. Dbą także o kształtowanie i upowszechnianie wartości, które konstytuują wspólnotę dziedzictwa duchowego i kulturowego Europy, wraz z wpisaną w nie tradycją rodzimą. Nie zapomina jednak o swoich korzeniach i szczególnie dba o kształtowanie postaw patriotycznych oraz polskiego dziedzictwa kulturowego. Ponadto we wszystkich przejawach swojej działalności naukowej, dydaktycznej i kulturotwórczej cechuje się wrażliwością etyczną. Uniwersytet kształci w duchu samodzielnego myślenia i swobody dyskusji, z poszanowaniem zasad humanizmu, demokracji, tolerancji, poszanowania praw człowieka, patriotyzmu i odpowiedzialności za losy Państwa i społeczeństwa⁴⁵⁸.

Strategia Rozwoju Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza zaplanowana do roku 2019 opiera się na celach strategicznych i operacyjnych, które doprowadziły do zrealizowania wielu inwestycji i projektów w zaplanowanych terminach. Ogromny wpływ na powstanie dokumentu miał ówczesny rektor uczelni prof. Bronisław Marciniak. Nowe i inne niż dotychczas podejście do zarządzania zaowocowało i w przyszłości zaowocuje licznymi zmianami, które dotyczą zarządzania badaniami naukowymi, sprawnym systemem pozyskiwania funduszy europejskich zarówno na badania, dydaktykę oraz na infrastrukturę, wewnętrznym systemem samooceny i zapewnieniem jakości kształcenia oraz opracowaniem koncepcji kształcenia językowego studentów.

Pierwszym celem strategicznym jest organizacja badań naukowych na światowym poziomie. To zadanie trudne, bowiem uzależnione od środków finansowych przeznaczonych na ten cel z budżetu państwa, a także rozwoju i kondycji gospodarki. Uniwersytet planuje skupić się na różnorodności badawczej zabiegając o rozwój poszczególnych dziedzin naukowych. Cel ten władze uczelni chcą osiągnąć

⁴⁵⁸ strategia rozwoju 2009-2019, adres internetowy:
https://amu.edu.pl/__data/assets/pdf_file/0004/29227/strategia.pdf, str. 9.

między innymi poprzez: po pierwsze – wspieranie rozwoju naukowego swoich pracowników, po drugie – poszerzenie interdyscyplinarności badań naukowych czyli rozwój ogólnouniwersyteckich zespołów badawczych i prowadzenie wspólnych badań z innymi ośrodkami naukowo-badawczymi, po trzecie – umiędzynarodowienie badań, czyli zwiększanie narodowej wymiany badaczy, upowszechnianie wyników badań, udział w rozwiązywaniu globalnych problemów, oraz zwiększanie liczby publikacji o zasięgu międzynarodowym. Po czwarte – wzmacnianie infrastruktury badawczej, czyli rozbudowę systemu biblioteczno-informacyjnego, wzmocnienie i rozbudowa jednostek organizujących naukę, a także dokumentowanie i archiwizację zbiorów materialnych i elektronicznych⁴⁵⁹.

Jako drugi cel strategiczny Uniwersytet im. Adama Mickiewicza określa najwyższą jakość kształcenia, opierającą się na konieczności utrzymania różnorodności kierunków studiów – w tym unikatowych mogących przyciągnąć uzdolnionych studentów, nie ograniczając ich liczby. Można to osiągnąć między innymi poprzez przejrzysty system organizacyjny, czyli wprowadzenie wewnętrznego systemu samooceny i zapewnienie jakości kształcenia oraz uporządkowanie zasad programowych na trzech poziomach studiów. Ponadto ważnym aspektem jest tutaj podnoszenie kompetencji dydaktycznych nauczycieli akademickich i doktorantów oraz zróżnicowanie i zwiększenie oferty i trybów studiów, szczególnie wprowadzenie studiów interdyscyplinarnych – międzykierunkowych, makrokierunkowych oraz kierunków unikatowych. Uniwersytet mocno skupia się także na budowaniu oferty kształcenia ustawicznego oraz wspieranie innych technologii kształcenia. Wspomnieć tutaj należy także o ważnym celu operacyjnym, czyli rozbudowie nowoczesnej infrastruktury kształcenia, a więc nowoczesnych laboratoriach dydaktycznych, infrastrukturze dla sportu i kultury, poprawie infrastruktury mieszkaniowej oraz niwelowaniu barier architektonicznych dla osób niepełnosprawnych⁴⁶⁰.

Powyższą, ale i pozostałą infrastrukturę Uniwersytet udostępnia na potrzeby kultury, sztuki czy sportu i rekreacji w myśl kolejnego celu strategicznego, jakim jest otwartość na otoczenie. Uczelnia realizuje go także poprzez mecenat i organizację przedsięwzięć artystycznych, a także poprzez otwartość na potrzeby i aspiracje edukacyjne oraz naukowe społeczności miasta i regionu – współpracę ze stowarzyszeniami, towarzystwami naukowymi, kulturalnymi czy technicznymi.

⁴⁵⁹ *Ibid.*, str. 10.

⁴⁶⁰ *Ibid.*, str. 12.

Nie zapomina przy tym o ścisłej współpracy z władzami miasta i regionu oraz wzmacnianiu więzi z absolwentami uczelni⁴⁶¹.

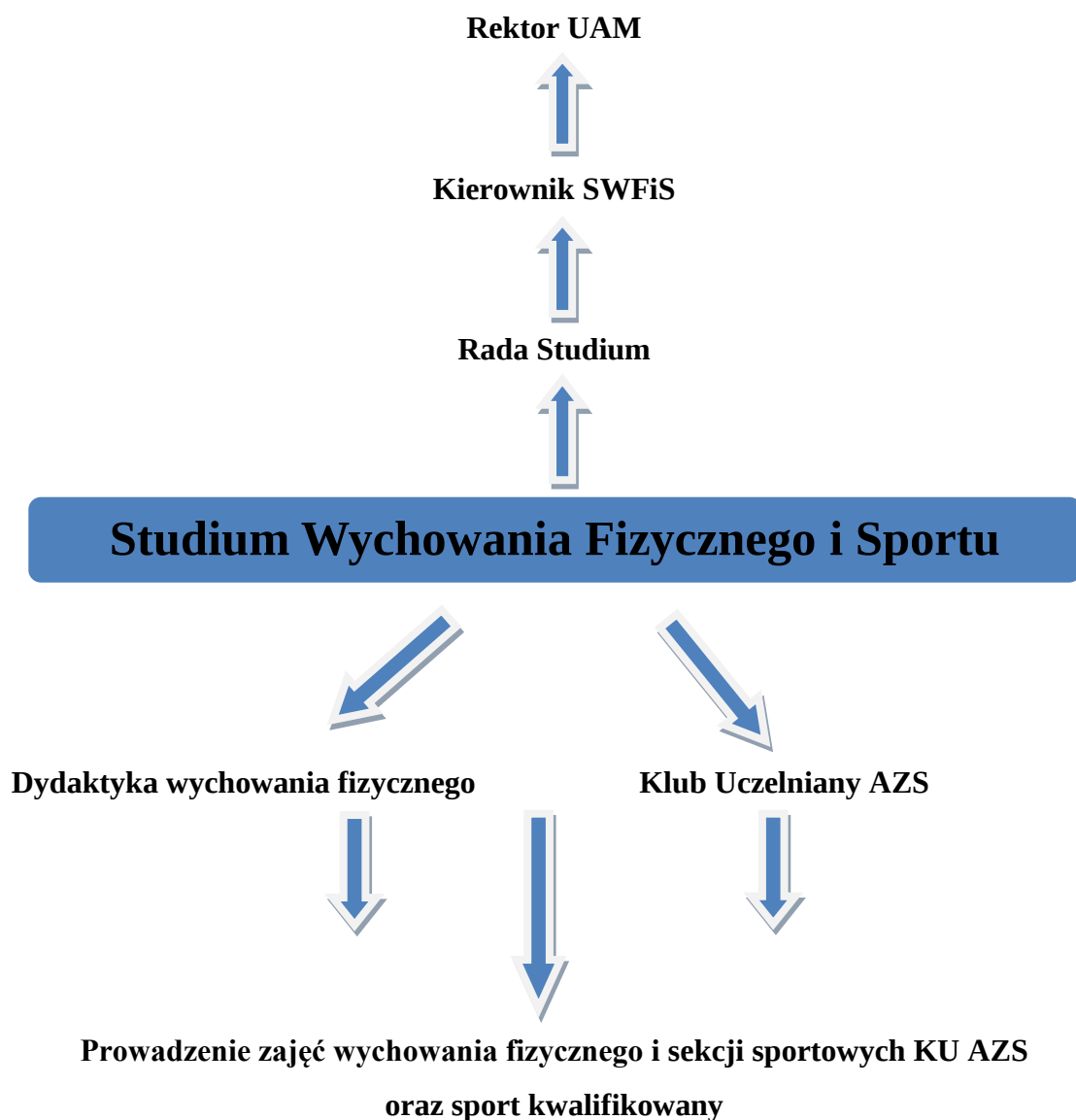
Wreszcie ostatni z celów strategicznych to profesjonalne zarządzanie uczelnią, od którego zależy wzrost potencjału naukowo-badawczego i dydaktycznego. Bardzo ważna jest tutaj demokratyzacja zarządzania oraz prawidłowe zarządzanie marką, kształtowanie wizerunku Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza oraz udoskonalenie kultury organizacyjnej. Poważnym aspektem, nad którym pochyla się dokument jest zwiększenie efektywności organizacji pracy administracji centralnej, wydziałowej i innych jednostek organizacyjnych. Już w momencie wdrożenia Strategii rozpoczęto realizację zarządzania obiegiem informacji wewnątrz uczelni i wprowadzanie nowych technologii informacyjnych, informatycznych oraz komunikacyjnych. Wszystko po to, by zarządzanie finansami uczelni prowadzone było w sposób profesjonalny, przy użyciu nowoczesnych narzędzi, w tym zintegrowanych systemów informatycznych, z uwzględnieniem elementów ryzyka⁴⁶².

3.2.3. Struktura wychowania fizycznego na Uniwersytecie im. Adama Mickiewicza

Wychowaniem fizycznym na Uniwersytecie im. Adama Mickiewicza zajmuje się jednostka międzywydziałowa – Studium Wychowania i Sportu (od roku 2017 nazwa ta została zmieniona na Szkołę Wychowania Fizycznego i Sportu Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza). Jednym z głównych zadań jednostki jest organizowanie i prowadzenie działalności dydaktycznej w zakresie wychowania fizycznego i sportu w podstawowych jednostkach Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu. Poniżej przedstawiam schemat struktury wychowania fizycznego i sportu istniejący do 2016 roku:

⁴⁶¹ *Ibid.*, str. 14.

⁴⁶² *Ibid.*, str. 16.



Jak widać na powyższym schemacie SWFiS zajmuje się zarówno sportem akademickim, a to poprzez swój klub uczelniany, wyczynowym, jaki również prowadzi zajęcia dydaktyczne z wychowania fizycznego. Nie ma wyodrębnionej jednostki do organizacji i prowadzenia sportu wyczynowego, sekcji sportowych i zadań komercyjnych oraz osobno do prowadzenia zajęć dydaktycznych. Mówiąc kolokwialnie wszystko jest jakby „w jednym worku”, a nauczyciele pracujący w Studium Wychowania Fizycznego i Sportu prowadzą zarówno zajęcia dydaktyczne oraz sekcje sportowe, a nawet sekcje wyczynowe. Co rozumiemy pod pojęciem sekcje sportowe, a co sekcje wyczynowe? Sekcje sportowe to wszystkie sekcje biorące udział w akademickich rozgrywkach uczelnianych, natomiast sekcje wyczynowe biorą udział w zawodowych ligach krajowych. Nauczyciele wychowania fizycznego prowadzą

zarówno dydaktykę jak i wspomniane sekcje. Przy uniwersytecie działa również Klub Uczelniany AZS Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza, który zajmuje się sportem akademickim, posiada również szkoły młodzieżowe i ma swój budżet. Szefem Studium Wychowania Fizycznego i Sportu Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza jest kierownik, który podlega bezpośrednio rektorowi uniwersytetu. Kierownikowi podlegają trzej zastępcy, zastępca dydaktyczny, zastępca od spraw sportowych oraz zastępca do spraw promocji. Ponadto istnieje Rada Studium, którą tworzą kierownik Studium, jego zastępcy, pracownicy dydaktyczni Studium oraz pracownicy niebędący pracownikami dydaktycznymi Studium. Rada ta jest organem opiniotwórczym w zakresie realizacji programu Studium oraz spraw personalnych.

Do zadań Studium określonych w Regulaminie Jednostki należy:

- Organizowanie i realizowanie pracy dydaktycznej w zakresie wychowania fizycznego, sportu, turystyki i rekreacji dla studentów,
- Organizowanie zajęć rekreacyjnych i wypoczynku letniego oraz zimowego,
- Prowadzenie zajęć korekcyjno-kompensacyjnych dla studentów,
- W miarę możliwości zapewnienie wykwalifikowanej kadry trenerskiej oraz udostępnienie obiektów i sprzętu sportowego sekcjom Klubu Uczelnianego AZS Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza,
- Współpraca z samorządem studenckim oraz stowarzyszeniami młodzieżowymi w organizowaniu imprez sportowych, turystycznych i rekreacyjnych,
- Stwarzanie warunków do doksztalcania, podnoszenia kwalifikacji zawodowych i naukowych pracowników dydaktycznych Studium,
- Realizowanie innych zadań powierzonych przez Senat i Rektora w zakresie kultury fizycznej w środowisku akademickim.

3.2.4. Programy nauczania, codzienna organizacja wychowania fizycznego

W Studium Wychowania Fizycznego i Sportu UAM pracuje 44 pracowników dydaktycznych. Prowadzą oni zajęcia dla studentów 1 i 2 roku, których liczba w wynosi około 14 tysięcy. Zajęcia z wychowania fizycznego były obowiązkowe przez 2 pierwsze lata studiów (4 semestry: 2 letnie i 2 zimowe) do roku 2013, obecnie są obowiązkowe tylko przez jeden rok akademicki. Zajęcia te kończą się oceną, dalej stają się nieobowiązkowe. Po skończonym roku zajęć z wychowania fizycznego student otrzymuje ocenę w ewidencji internetowej, w tak zwanym systemie USOS –

Uniwersytecki Systemu Obsługi Studiów. Jeśli dany student cierpi na schorzenie, uniemożliwiające mu uczestnictwo w zajęciach, musi przedstawić zwolnienie od lekarza specjalisty – na zwolnieniu lekarz stwierdza, na jakie schorzenie dana osoba cierpi i jaki jest przewidywany czas leczenia. Na tej podstawie nauczyciel wychowania fizycznego kieruje studenta na odpowiednie zajęcia grupy leczniczej. Jeśli schorzenie jest tak poważne, że student nie może uczestniczyć nawet w zajęciach grupy leczniczej, skierowany jest wówczas na zajęcia teoretyczne. Dane wskazują na to, że niestety z roku na rok coraz więcej studentów cierpi na różnego rodzaju schorzenia uniemożliwiające uczestnictwo w zajęciach z wychowania fizycznego. Każdego nowego roku akademickiego studenci 1 roku zapisują się na wybrane przez siebie zajęcia z wychowania fizycznego przez Internet, do wyboru mają wachlarz dyscyplin, których liczba sukcesywnie się zwiększa. Dzięki zapisom internetowym Studium Wychowania Fizycznego i Sportu posiada bazę, którą odpowiednio kieruje, by nie było zbyt dużej ilości studentów przypisanych do danej dyscypliny sportowej. Ci, którzy nie dokonali zapisu przez Internet kierowani są na te grupy, które nie są jeszcze pełne. Studenci 1 roku mają specjalne spotkanie organizacyjne dotyczące wychowania fizycznego, ze względu na dużą liczbę studentów podzielone jest ono na odpowiednie wydziały studiów i godzinę, by uniknąć zamieszania. Na spotkaniu tym, Studium zapoznaje studentów z zajęciami wychowania fizycznego, jak wygląda ich dalsze zaliczenie, jakie są sekcje sportowe i następuje zapisywanie studentów wedle ich zainteresowań. Niestety również w tym przypadku istnieje limit miejsc na dane zajęcia z wychowania fizycznego, dlatego student, któremu nie udało się zapisać na „wymarzoną” dyscyplinę, zmuszony jest wybrać inną dyscyplinę sportu. Największym zainteresowaniem cieszy się pływanie, aerobik, koszykówka, siatkówka i piłka nożna. Ogólnie studenci pierwszego i drugiego roku studiów tworzą grupę liczącą kilka tysięcy osób, biorących udział w zajęciach z wychowania fizycznego. Dyscypliny sportowe są podzielone na początkowe, średnio zaawansowane i zaawansowane. Każda grupa studentów spotyka się na zajęciach z wychowania fizycznego raz w tygodniu, w grupach ok. 15-20 osobowych, w zależności od dyscypliny. I tak np. na basenie pływa około 20 osób na grupę, na koszykówce, piłce nożnej czy siłowni liczba osób przewyższa nawet 20. Natomiast najpopularniejszą dyscypliną wśród dziewcząt jest aerobik, na tych zajęciach liczba osób sięga również powyżej 20. Studenci mogą być nieobecni na zajęciach bez usprawiedliwienia raz w semestrze a pozostałe 30% zajęć musi już być usprawiedliwione lub odrobione,

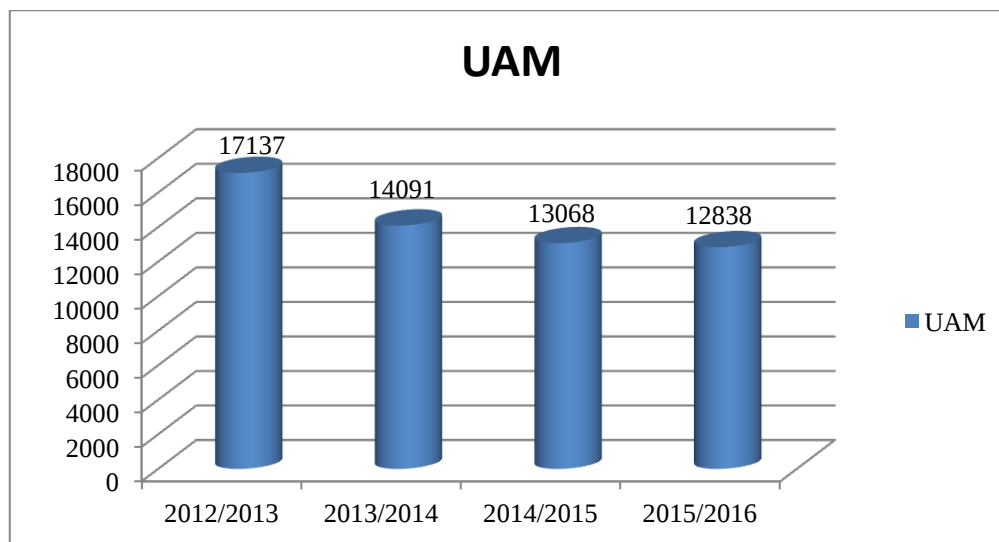
w przeciwnym razie przedmiot może być niezaliczony. Na zajęciach początkowych studenci uczą się podstaw danej dyscypliny sportowej np. na zajęcia z pływania początkowego zapisują się studenci nie potrafiący pływać. Analogicznie istnieją zajęcia dla grup średnio zaawansowanych i dalej dla zaawansowanych. Poza tym dla studentów, którzy skończyli już obowiązkowy, dwuletni udział w zajęciach wychowania fizycznego, organizowane są specjalne godziny tak zwane „fakultety”, na których mogą kontynuować uprawianie ulubionej przez nich dyscypliny sportu. Chociaż sport akademicki nie zyskał sobie jeszcze w Polsce i zapewne długo nie zyska takiej rangi jak na amerykańskich uczelniach, nie oznacza to jednak, że studenci uniwersytetu im. Adama Mickiewicza nie mogą rozwijać swoich talentów w tym zakresie równoległe z nauką. Oferta uczelni powinna zadowolić zarówno tych, którzy chcą swój wysiłek fizyczny ograniczyć właśnie do obowiązkowych zajęć, jak i tych bardziej ambitnych, dla których sport jest sposobem na życie. Właśnie dla tych studentów uprawiających różne dyscypliny sportu istnieją specjalne sekcje sportowe, na których prowadzone są treningi. Studenci należący do tych sekcji sportowych przyjmowani są na specjalnych spotkaniach dopuszczających organizowanych przez pracowników, trenerów Studium Wychowania Fizycznego i Sportu. W roku 2010 w zajęciach z wychowania fizycznego uczestniczyło kilkanaście tysięcy studentów. Zajęcia odbywały się na obiektach Uniwersytetu: w Poznaniu i Gnieźnie (Kolegium Europejskie) oraz wynajmowanych: w Poznaniu, Kaliszu, Gnieźnie, Pile, Kościanie i Słubicach⁴⁶³.

Studenci mają możliwość wyboru dyscypliny sportowej. Szeroka oferta obejmowała: aerobik, aqua aerobik, aerobik z siłownią, jogging, judo kobiet i mężczyzn, karate, koszykówkę kobiet i mężczyzn, kulturystykę – fitness kobiet, kulturystykę mężczyzn, gimnastykę leczniczą, zajęcia ogólnorozwojowe z siłownią, naukę pływania, pływanie, pływanie w grupie korekcyjnej, piłkę nożną kobiet i mężczyzn, siatkówkę kobiet i mężczyzn, tenis stołowy, tenis ziemny z siłownią, szermierkę, szermierkę dla niepełnosprawnych, body control, joga. Od października 2010 r. wprowadzone zostały nowe dyscypliny: piłka ręczna kobiet i mężczyzn oraz body ball⁴⁶⁴. Również wprowadzono zajęcia z wychowania fizycznego dla studentów Wydziału Pedagogiczno-Artystycznego w Kaliszu, Kolegium Europejskiego w Gnieźnie, Collegium Polonicum w Słubicach oraz we fili Uniwersytetu im. Adama

⁴⁶³ Dane uzyskane z dokumentacji Studium wychowania Fizycznego i Sportu UAM

⁴⁶⁴ Zajęcia z wychowania fizycznego w SWFIS UAM, adres internetowy: <http://swfis.amu.edu.pl/pl/>

Mickiewicza w Kościanie. SWFiS rozszerzyło swoją działalność na rzecz studentów niepełnosprawnych: zorganizowano zajęcia specjalistyczne oraz obozy (żeglarski, rehabilitacyjny i integracyjny spływ kajakowy). SWFiS prowadziło również zajęcia programowe dla studentów kierunku Turystyka i Rekreacja Wydziału Nauk Geograficznych i Geologicznych zarówno dziennych, jak i zaocznych. Współpraca stale się rozwija i przynosi spodziewane rezultaty. Studium przeprowadziło również zajęcia sportowe na obozach programowych dla studentów Turystyki i Rekreacji. Na uwagę zasługuje fakt wprowadzenia obowiązkowych zajęć z pływania 2 razy w tygodniu dla studentów I roku kierunku Turystyki i Rekreacji. Wielkim wydarzeniem było oddanie nowej, pięknej wielofunkcyjnej hali sportowej przy ul. Zagajnikowej 9. Do nowego obiektu zostało przeniesione Studium Wychowania Fizycznego i Sportu. Powstanie hali sportowej w 2010 roku, pozwoliło na znaczne usprawnienie pracy, oraz umożliwiło wzrost poziomu sportowego reprezentacji Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza we wszystkich grach sportowych. Znaczenie odpowiedniej bazy sportowej dla rozwoju danej dyscypliny jest najbardziej widoczne na przykładzie pływalni uniwersyteckiej. Obserwujemy stały wzrost umiejętności pływackich studentów. Od 2014 roku wprowadzono obowiązkowe wychowanie fizyczne, tylko przez jeden rok akademicki – dwa semestry. Z biegiem lat widać spadek liczby studentów objętych obowiązkowym wychowaniem fizycznym, co przedstawia poniższy wykres.



Wyk. 2. Liczba studentów objętych obowiązkowym wychowaniem fizycznym w latach 2012-2016. Dane z SWFiS UAM.

Obecnie Studium Wychowania Fizycznego i Sportu prowadzi zajęcia dydaktyczne dla studentów pierwszego i drugiego roku UAM, którzy mają obowiązkowe wychowanie fizyczne tylko przez jeden rok i kończą się oceną. Rocznie jest to około 14 tys. osób.

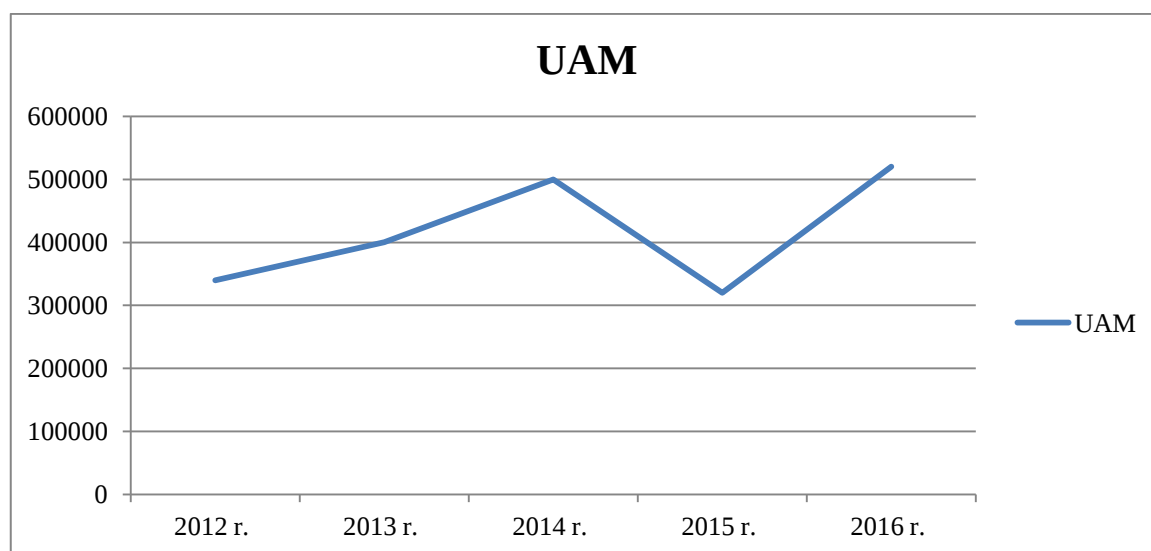
3.2.5. Rola sportu na Uniwersytecie im. Adama Mickiewicza

Jednostką ściśle związana ze Studium Wychowania Fizycznego i sportu jest Klub Uczelniany Akademickiego Związku Sportowego Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza (KU AZS UAM) W ramach Klubu Uczelnianego AZS Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza funkcjonują 33 sekcje sportowe, zrzeszające sportowców rywalizujących w rozgrywkach akademickich. Są również sekcje sporty wyczynowego: Futsal kobiet (ekstraliga), szermierka (Mistrzyni Polski), siatkówka 2 liga, triathlon, brazylijskie ju-jitsu oraz pływanie.

Liczba miejsc na tych sekcjach jest ograniczona. Przyjmowani są studenci posiadający największe umiejętności w danej dziedzinie sportu. Są to zazwyczaj byli zawodnicy lub aktualnie jeszcze trenujący, jak również ci, którzy mają predyspozycje do danej dziedziny sportu i w kolejnych latach studiów mogą osiągnąć sukcesy sportowe. Studenci ci są automatycznie zwolnieni z zajęć wychowania fizycznego z oceną przynajmniej bardzo dobra-reprezentują oni Uniwersytet na wszelkiego rodzaju Mistrzostwach regionalnych i przede wszystkim Mistrzostwach Polski. Poza tym dla tych najlepszych zdobywających medale na Akademickich Mistrzostwach Wielkopolski a przede wszystkim na Mistrzostwach Polski fundowane są stypendia sportowe wypłacane raz w miesiącu. Wyjątkiem są studenci pierwszego roku, którzy nie otrzymują stypendium lecz swoją postawą mogą zapracować na nie, na kolejnym roku studiów.

Tak jak już wspomniałem przy okazji omawiania struktury sportu na amerykańskiej uczelni, główna różnica między Uniwersytetem im. Adama Mickiewicza i Uniwersytetem Notre Dame, polega na tym, że Wydział Wychowania Fizycznego Uniwersytetu Notre Dame zajmuje się tylko zajęciami z wychowania fizycznego, a rywalizacją z innymi Uczelniami na wszelkiego rodzaju zawodach zajmuje się jednostka zwana „Athletics”. W przypadku Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza Studium Wychowania Fizycznego i Sportu zajmuje się zarówno zajęciami z wychowania fizycznego jak i reprezentowaniem Uczelni w zawodach na Mistrzostwach Polski uniwersytetów. Budżet Studium Wychowania Fizycznego i Sportu to kwota ok. 4

mln zł (sport akademicki, sport wyczynowy, wynagrodzenia trenerskie) Kwoty te nie obejmują jeszcze środków na utrzymanie obiektów sportowych. Jak wspomniano wyżej, część z tych środków przeznaczana jest na zajęcia dydaktyczne i obsługę trenerów, pozostała na sport akademicki i wyczynowy. Ponadto uczelnia ponosi również, wspomniane już wyżej, koszty utrzymania obiektów sportowych, ale także czerpie zyski z działalności komercyjnej, związanej np. z wynajmem obiektów sportowych zewnętrznym podmiotom.



Wyk. 3. Budżet na sport akademicki i wyczynowy Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w latach 2012-2016. Dane ze SWFIS UAM.

Środki finansowe przeznaczane przez Studium Wychowania Fizycznego i Sportu na sport, wahają się w ostatnich latach między 280 tys. zł a 520 tys. Co można zauważyć na wykresie, kwota ta nie wzrasta z roku na rok. W 2012 r. budżet Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza na sport wynosił około 340 tys. zł, z czego około 280 tys. przeznaczano na sport akademicki i około 60 tys. na sport wyczynowy. W kolejnym roku kwota ta wzrosła o 60 tys. zł i wynosiła łącznie 400 tys. zł z podziałem: 300 tys. na sport akademicki i 100 tys. na sport wyczynowy – 1 liga siatkówki. W 2014 r. natomiast powstał specjalny odrębny budżet na sport wyczynowy w kwocie 200 tys. zł przeznaczony na takie sekcje jak: siatkówka, futsal kobiet, triathlon, pływanie, brazylijskie jiu-jitsu. W kolejnym roku tendencja wzrostu środków na sport wyczynowy została utrzymana, niestety kosztem sportu akademickiego, którego kwotę wydatków obniżono do 100 tys. zł. W roku 2016 natomiast sytuacja

znów uległa zmianie na korzyść sportu akademickiego – dołożono tutaj bowiem kwotę 200 tys. zł, przy czym kwota na utrzymanie i rozwój sekcji wyczynowych pozostała na tym samym poziomie – około 220 tys. zł.⁴⁶⁵

Jeśli chodzi o usportowienie Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza należy on do czołówki w Wielkopolsce a nawet i w Polsce. W roku akademickim 2008/2009 Uniwersytet im. Adama Mickiewicza zajął 3 miejsce w Rankingu Akademickich Mistrzostw Polski. W roku akademickim 2009/2010, w XXVII edycji Akademickich Mistrzostw Polski studenci UAM wywalczyli wysokie V miejsce w klasyfikacji generalnej, a w grupie uniwersytetów II miejsce. Do szczególnie usportowionych Wydziałów, na których jest dużo stypendystów sportowych, zaliczyć możemy Wydział Prawa i Administracji, Nauk Geograficznych i Geologicznych, Nauk Politycznych i Dziennikarstwa. Sekcje sportowe KU AZS UAM, które uzyskały najlepsze rezultaty na Akademickich Mistrzostwach Polski w 2010 brały udział w Akademickich Mistrzostwach Europy oraz w Akademickich Mistrzostwach Świata: złoty medal i rekord świata w pływaniu na Mistrzostwach Świata Osób Niepełnosprawnych – Krzysztof Paterka, Akademickie Mistrzostwo Świata w Wioślarstwie – Magdalena Kemnitz, 4 miejsce w Akademickich Mistrzostwach Europy w Koszykówce Kobiet w Poznaniu, 6 miejsce w Akademickich Mistrzostwach Europy w Wioślarstwie, 7 miejsce z Akademickich Mistrzostwach Europy w Tenisie Mężczyzn, 7 miejsce w Akademickich Mistrzostwach Europy w Futsalu Kobiet. W roku akademickim 2010/2011 w XXVIII edycji Akademickich Mistrzostw Polski. Uniwersytet Adama Mickiewicza w Poznaniu zajął drugie miejsce w klasyfikacji generalnej i drugie w klasyfikacji uniwersytetów. Największe jednak osiągnięcia sportowe studentów UAM 2011 roku to Akademickie Wicemistrzostwo Europy w Koszykówce Kobiet oraz brązowy medal w Akademickich Mistrzostwach Europy w tenisie. W roku akademickim 2011/2012 Uniwersytet im. Adama Mickiewicza na Mistrzostwach Polski zajął w klasyfikacji generalnej 3 miejsce, w typach uniwersytetów 2 miejsce. Najlepsze sekcje KU AZS UAM w roku akademickiego 2011/2012 brały również Akademickich Mistrzostwach Europy w Cordobie w Hiszpanii, gdzie Sekcja koszykówki kobiet zdobyła złoty medal, a sekcja tenisa mężczyzn – 5 miejsce. W roku 2012/2013 Uniwersytet im. Adama Mickiewicza zajmuje 3 miejsce w klasyfikacji generalnej Akademickich Mistrzostw Polski oraz 2 w klasyfikacji Uniwersytetów.

⁴⁶⁵ Dane uzyskane z dokumentacji Studium Wychowania Fizycznego i Sportu UAM.

W następnych latach 2013/2014 na Akademickich Mistrzostwach Polski Uniwersytet im. Adama Mickiewicza zajmuje 4 miejsce klasyfikacji wszystkich uczelni i 2 w klasyfikacji Uniwersytetów. W latach 2014/2015, w związku ze znacznym zmniejszeniem dofinansowania uczelni na sport akademicki Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza zajmuje, w klasyfikacji generalnej wszystkich uczelni 12 miejsce w Akademickich Mistrzostwach Polski i 5 w klasyfikacji uniwersytetów⁴⁶⁶.

Jak już wspomniano, na uniwersytecie działają również sekcje wyczynowe: sekcja triathlonu, liga siatkówki, futsal kobiet, szermierka oraz Brazylijskie Jiu-Jitsu i pływanie. Klub triathlonu powstał już w 2002 roku. KS UAM Triathlon Poznań nie ogranicza się wyłącznie do szkolenia. Wielokrotnie był organizatorem zawodów triathlonowych na Poznańskiej Malcie, czy mistrzostw Polski w Crossduathlonie w podpoznańskim Raduszynie, oraz wspierał organizacyjnie wiele imprez triathlonowych organizowanych na terenie Wielkopolski. Wyczynowa sekcja siatkówki KS UAM powstała w roku 2006/2007 z uczestnictwem jej w 2 lidze siatkówki mężczyzn. Kolejne 3 sezony gry w drugiej lidze i w roku 2012 nastąpił awans KS UAM do 1 państwowej ligi Polski siatkówki mężczyzn, gdzie utrzymać się jeden sezon. Obecnie nasza drużyna siatkówki bierze udział w rozgrywkach drugoligowych i całkowicie składa się ze studentów naszej uczelni. Sekcja Futsalu kobiet Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza – gry zespołowej piłki nożnej kobiet w hali, powstała w 2003 roku początkowo skupiając się tylko na rozgrywkach uczelnianych, a od 2011 uczestniczy w rozgrywkach Ekstraligi. W sezonie 2013/14 zdobyła brązowy medal, a w 2016 Mistrzostwo Kraju. Sekcja Szermierki obecnie jest jedną z najmocniejszych w kraju, trenują w niej jedni z najlepszych zawodników tej dyscypliny w kraju, a w bieżącym, 2016 roku, nawet z uczestniczką Igrzysk Olimpijskich w Rio w Brazylii. Sekcja Brazylijskiego Jiu-Jitsu powstała w 2009 roku, obecnie liczy ponad 40 członków, a jej zawodnicy regularnie zdobywają medale na arenie krajowej oraz międzynarodowej. Ostatnia sekcja wyczynowa to sekcja pływacka, która bierze udział w Mistrzostwach Polski i posiada uzdolnionych pływaków⁴⁶⁷.

Oprócz szkolenia typowo sportowego dla sekcji sportowych Studium Wychowania Fizycznego i Sportu raz w roku, w ramach wychowania fizycznego organizuje dla wszystkich studentów uczelni tak zwany „Dzień Sportu”. Jest to dzień wolny od nauki, w którym studenci sprawdzają się w różnych rozgrywkach sportowych

⁴⁶⁶ Klasyfikacje medalowe AMP i AME, adres internetowy: <http://ampy.pl/>

⁴⁶⁷ Dane uzyskane z dokumentacji Studium wychowania Fizycznego i Sportu UAM.

biorąc w nich udział w barwach swojego wydziału. W tym dniu studenci mogą sprawdzić się w grach zespołowych (koszykówce, piłce nożnej, siatkówce), wziąć udział w zawodach pływackich, tradycyjnym biegu wiosennym lub powiosłować na ergometrze wioślarskim. Większość konkurencji jest otwarta dla obu płci. Wyjątek stanowią aerobik i zawody w siłowaniu się na rękę. Organizowane są również mistrzostwa uniwersytetu w judo. Jest to impreza masowa, gdyż bierze w niej udział co roku, kilka tysięcy studentów ze wszystkich wydziałów uniwersytetu. Prowadzona jest punktacja odnośnie poszczególnych dyscyplin i na jej podstawie określa się jaki wydział, reprezentowany przez studentów, jest w danym roku najlepszy pod względem sportowym. Te wyniki przekazuje się uroczyście na ręce Rektora.

Studium Wychowania Fizycznego i Sportu organizuje również obozy dla młodzieży akademickiej. Współpracując z Wydziałem Turystyki i Rekreacji organizowane są obowiązkowe obozy letnie i zimowe dla studentów 1 roku tego wydziału. Oprócz obowiązkowych obozów, Studium Wychowania Fizycznego i Sportu proponuje również obozy dla chętnych. Są to obozy narciarskie, spływy kajakowe obozy wędrownie oraz obozy dla niepełnosprawnych.

3.2.6. Obiekty sportowe na Uniwersytecie im. Adama Mickiewicza

Jeśli chodzi o bazę sportową, Studium Wychowania Fizycznego i Sportu Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza dysponuje wielofunkcyjną halą sportową przy ul. Zagajnikowej 9. Hala ta ma boiska do gier zespołowych, salkę do aerobiku i jogi oraz siłownię. Poza tym hala ta połączona jest z basenem, który posiada również salkę do zajęć ogólnorozwojowych, czy do gimnastyki leczniczej. Za halą wielofunkcyjną znajdują się dwa korty do gry w tenisa. Na terenie kampusu jest również stara hala sportowa przy wydziale fizyki, która posiada sale do gier sportowych oraz siłownię. Przy akademikach Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza „Zbyszko” i „Jagieńka” znajdują się boiska piłkarskie „orlik” ze sztuczną trawą. W centrum miasta znajdują się również hala Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza do gier zespołowych z salką do aerobiku i salką do gimnastyki leczniczej. Oprócz tego uniwersytet posiada jeszcze przy Wydziale Studiów Edukacyjnych na Ogrodach, sale do judo, sale do szermierki⁴⁶⁸.

⁴⁶⁸ Obiekty sportowe UAM, adres internetowy: <http://swfis.amu.edu.pl/pl/obiekty-wynajem>

Przykładowe zdjęcia obiektów Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu

– **Hala UAM Morasko, ul. Zagajnikowa 9**

Ryc. 18. Hala sportowa.

Źródło: materiał własny.



Ryc. 19. Hala sportowa.

Źródło: materiał własny.



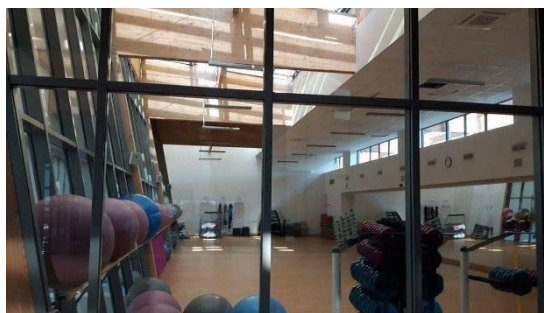
Ryc. 20. Siłownia.

Źródło: materiał własny.



Ryc. 21. Salka do aerobiku.

Źródło: materiał własny.



– **Pływalnia Uniwersytecka, ul. Strażewicza 21**

Ryc. 22. Pływalnia Uniwersytecka.

Źródło: materiał własny.



Ryc. 23. Zajęcia z aqua aerobiku.

Źródło: materiał własny.



4. Postrzeganie społecznych funkcji wychowania fizycznego na Notre Dame i Uniwersytecie im. Adama Mickiewicza – wyniki badań własnych

W tej części pracy zamieszczono analizę wyników badań empirycznych. Przeprowadzone zostały badania jakościowe z nauczycielami wychowania fizycznego ze Stanów Zjednoczonych i z Polski. W następnej części przeprowadziłem badania ilościowe ze studentami ze Stanów Zjednoczonych i z Polski.

4.1 Metodologia badań własnych

Prezentację uzyskanych wyników badań chciałbym poprzedzić opisem zastosowanej metodologii. W celu uzyskania odpowiedzi na pytania badawcze zastosowałem zarówno podejście jakościowe (wywiady z nauczycielami wychowania fizycznego ze Stanów Zjednoczonych oraz z Polski), jak i w następnym rozdziale badania ilościowe (ankiety ze studentami ze Stanów Zjednoczonych oraz z Polski).

W przygotowywaniu wywiadu, w pierwszej kolejności należy określić, jaki jest problem badawczy. Czym jest w ogóle problem badawczy? Według J. Pietera – polskiego pedagoga „(...) problemy badawcze są to pytania, na które szukamy odpowiedzi na drodze badań naukowych. (...) Staramy się znaleźć odpowiedzi na postawione przez nas pytanie poprzez własny wysiłek, nie zaś przez oczekiwanie gotowej odpowiedzi od innego człowieka”⁴⁶⁹. Inny pedagog Mieczysław Łobocki uważa, „(...) że problemy badawcze są formą pytań, na które należy szukać odpowiedzi na drodze badań naukowych”⁴⁷⁰. Problemem badawczym, jest zatem pytanie, czy też zbiór pytań, na które szukamy odpowiedzi na drodze badań naukowych. Problem badawczy jest przedmiotem naszych wysiłków badawczych. Problem badawczy stanowi konkretyzację tematu, często poprzez rozbicie tematu badań na zagadnienia szczegółowe. Tworzenie oraz formułowanie problemów badawczych powinno odbywać się w sposób zrozumiały i precyzyjny. Precyzyjne sformułowanie problemu badawczego to podstawowy krok w planowaniu badań. Jego dokładne zdefiniowanie pozwala tak zaprojektować badanie, by mogło ono przynieść ciekawe i ważne informacje. W naukach o edukacji wyróżniamy najczęściej podział problemów badawczych na:

- problemy główne (wynikające z tematu pracy),

⁴⁶⁹ J. Pieter, *Ogólna metodologia pracy naukowej*. Wrocław, Warszawa, Kraków: Zakład Narodowy im. Ossolińskich, Wydawnictwo Polskie Akademii Nauk 1967, str. 28.

⁴⁷⁰ M. Łobocki, *Metody badań pedagogicznych*. Wydawnictwo naukowe PWN Warszawa 1978, str. 56.

- problemy szczegółowe (wynikające z problemów głównych)⁴⁷¹.

Problem główny – jest zbliżony do tematu, celu badań. Nie jest on bezpośrednio rozwiązywany i aby go rozwiązać, należy „rozbić” go na problemy szczegółowe.

Problemy szczegółowe – ich tworzenie polega na precyzyjnym rozbiciu tematu na mniejsze zagadnienia, na które szuka się odpowiedzi. Problemy szczegółowe mają za zadanie pomóc wyczerpać zakres niewiedzy zawarty w temacie badań. Problem badawczy odszukujemy zawsze kiedy „coś” badamy, jednak zanim do tego dojdziemy musimy najpierw wybrać odpowiednią metodę jaką będziemy badać dane zjawisko. Przez metodę badawczą, rozumiemy sposób dochodzenia do celu, jaki stawia sobie nauka.

W mojej rozprawie doktorskiej zastosowałem metodę wywiadu pogłębionego. Wywiad stanowi metodę badawczą typową dla badań jakościowych, których celem jest poznanie poglądów i opinii uczestników tej części życia społecznego, która jest obiektem zainteresowań autora. Zgodnie z przyjętym w literaturze założeniami badań porównawczych można w badaniach tych posłużyć się różnymi rodzajami metod takim jak: wywiad, obserwacja, doświadczenia, pomiary. Wywiad to metoda polegające na uzyskiwaniu informacji na dany temat w bezpośredniej rozmowie, polegającej na uzyskaniu odpowiedzi na dany temat badawczy⁴⁷². Jednym z najważniejszych etapów jest ustalenie pytań, określających czy dana osoba posiada cechę, która nas interesuje, następnie ustalenie odpowiedzi na dane pytanie, które mogłoby być wskazówką posiadania przez badanego danej cechy⁴⁷³. Ważne jest, aby pytania zostały sformułowane w sposób, aby otrzymane przez respondenta odpowiedzi dały indagatorowi⁴⁷⁴ materiał do analizy zgodny z celem badań⁴⁷⁵. Badania porównawcze na zasadzie indywidualnego wywiadu, w którym można postawić pytanie, narracje, bezpośrednio dotyczące badanego i danego problemu znacznie przewyższają badania poprzez testy, kwestionariusze, które pozwalają respondentowi wyrazić swoje myśli, odczucia, a nie tylko umieścić krzyżyk w odpowiedniej rubryce. Wywiad ten pozwala na zetknięcie się dwóch jakby spojrzeń, interpretacji na dany temat w trakcie osobistej rozmowy. Badania prowadzone w ten sposób dają wiedzę, która jest wypadkową

⁴⁷¹ S. Palka; *Metodologia, badania, praktyka pedagogiczna*; Gdańsk Wydawnictwo Psychologiczne 2006, str. 25.

⁴⁷² S. Nowak, *Metody badań socjologicznych*. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe 1965, str. 98.

⁴⁷³ *Ibid.*, str. 99.

⁴⁷⁴ Indagatorem w literaturze określana jest osoba prowadząca wywiad.

⁴⁷⁵ S. Nowak, *Metody badań socjologicznych*, op. cit. str. 99.

zderzenia się wiedzy badanego i badacza. Wywiad jak ujmuje S. Krela „pozwala na uchwycenie mnogości poglądów podmiotów odnośnie do tematu i zobrazowanie wielorakości i sprzeczności ludzkiego świata”⁴⁷⁶. „W trakcie wywiadu może nastąpić refleksja zarówno ze strony prowadzącej wywiad, jak i osoby udzielającej wywiadu, która może prowadzić do zmiany poglądów na dany temat. Materiał uzyskiwany drogą wywiadu pozwala na analizę tematu, który chcemy poznać. Pozwala uzyskać różne spojrzenia, poglądy na interesujący nas problem i w konsekwencji pozwala na wyciągnięcie odpowiednich wniosków. (...) analiza materiału badawczego, nie jest kwestią zidentyfikowania form wypowiedzi czy powtarzających się prawidłowości. Przede wszystkim jest ona wyłonieniem reprezentacji czy rekonstrukcji zjawisk społecznych”⁴⁷⁷. Zdaniem tego autora w przypadku stosowania tej metody „(...) nie tyle dokonujemy sprawozdania z tego, co odkryliśmy, ile tworzymy sprawozdanie z życia społecznego i przez to działanie konstruujemy wersję społecznych rzeczywistości”⁴⁷⁸.

Individual depth interview (IDI), czyli pogłębiony wywiad indywidualny jak opisuje E. Młyniec jest próbą podczas której badaniu poddana jest dobrana ze względu na charakter i cel badania grupa obejmująca od 15 do 100 osób⁴⁷⁹. Niewątpliwie jest, iż metoda ta pozwala na poznanie postaw, zachowania, zwyczajów kulturowych, sposobu i toku myślenia osoby badanej. Wywiad ten powinien charakteryzować się możliwością spokojnej wypowiedzi, indywidualnego podejścia do każdego respondenta przez badacza, a także zapewnieniem odpowiedniej atmosfery, która w toku rozmowy nie przerodzi się w dyskusję. Celem badacza jest pomoc respondentowi w ukierunkowaniu myśli i odnalezieniu odpowiedzi na zadane przez niego pytanie, ponieważ to właśnie on powinien kierować tokiem prowadzonej rozmowy.

Według T. Pilcha ważne jest, aby wywiad pogłębiony prowadzony był za pomocą przyrządów rejestrujących dźwięk np. dyktafonu, wówczas indagator skupi się na czynnym udziale w prowadzonej z respondentem rozmowie, a nie na notowaniu udzielanych odpowiedzi, tym samym pozwala to na swobodę wypowiedzi i używanie

⁴⁷⁶ J. Sztumski, *Wstęp do metod i technik badań społecznych*. Wydawnictwo: Śląsk Katowice 1999, str. 19.

⁴⁷⁷ *Ibid.*, str. 22.

⁴⁷⁸ A. Coffey, P. Atkinson, *Making Sense of Qualitative Data: Complementary Research Strategies*. SAGE Publications, 1996, str. 108.

⁴⁷⁹ E. Młyniec, *Opinia publiczna. Wstęp do teorii*, Poznań – Wrocław 2002, s. 148.

naturalnego języka przez osobę badaną⁴⁸⁰. Ważnym elementem poprzedzającym przeprowadzenie otwartego wywiadu pogłębionego jest opracowanie przez badacza pytań na które chciałby uzyskać odpowiedź, natomiast warto podkreślić, iż kontekst oraz kolejność zadanych pytań powinien zależeć od atmosfery panującej podczas badania⁴⁸¹. Sformułowane przed badaniem pytania powinny zarysować jedynie kierunek zainteresowań jednocześnie nie należy ograniczać się jedynie do prędkiej ustalonych ram. Autor podkreśla, że przygotowane prędkiej pytania mogą służyć jako pomoc do podtrzymania rozmowy, a także sygnalizują osobie badanej kompetencje oraz przygotowanie do spotkania nie będąc przy tym wytycznymi do których oby dwie strony musza się podporządkować⁴⁸².

G. Gaskell indywidualny wywiad pogłębiony określił jako „rozmowę dwóch (lub więcej) przyjaciół”⁴⁸³, co pokazuje charakter metody oraz swobodę wypowiedzi zarówno osoby prowadzącej wywiad jak i respondenta. T. Pilch podkreśla także, iż osobę badaną należy traktować przedmiotowo jako osobę w pełni odpowiadającą za swoje wypowiedziane podczas badania słowa, jednocześnie badający nie powinien sprawdzać czy respondent mówi prawdę, a obdarzyć osobę badaną zaufaniem⁴⁸⁴. Podczas prowadzenia wywiadu należy pamiętać, aby unikać pytań sugerujących respondentowi odpowiedź, a także pytań drażliwych mogących zakłócić panującą atmosferę.

S. Kvale w swojej pracy zastosował metaforę w której porównuje osobę prowadzącą wywiad do górnika: „jedni górnicy poszukują obiektywnych faktów, aby je policzyć, inni poszukują samorodków, które stanowią istotne sensy. W obydwóch koncepcjach wiedza czeka na odkrycie we wnętrzu podmiotów, nie zanieczyszczona przez starania samego górnika. Prowadzący wywiad szuka samorodków danych albo sensów w czystym doświadczeniu podmiotów, nie zanieczyszczonym pytaniami naprowadzającymi na odpowiedź. Badacz prowadzący wywiad odsłania powierzchnię świadomych przeżyć”⁴⁸⁵. Fragment ten pokazuje nam konflikt, który występuje podczas prowadzenia badań, a zarazem charakteru i rzetelności otrzymywanych i analizowanych

⁴⁸⁰ T. Pilch, *Zasady badań pedagogicznych*, Wydawnictwo Akademickie Żak, Warszawa 1998, str. 64-65.

⁴⁸¹ *Ibid.* str. 65.

⁴⁸² *Ibid.*, str. 66.

⁴⁸³ G. Gaskell, *Individual and Group Interviewing*, [w:] *Qualitative Researching with Text, Image and Sound*, red. M. Bauer, G. Gaskell, London 2000, s. 51.

⁴⁸⁴ T. Pilch, *Zasady badań pedagogicznych*, op. cit. str. 65.

⁴⁸⁵ S. Kvale, *InterViews. Wprowadzenie do jakościowego wywiadu badawczego*, przeł. S. Zabielski, Białystok 2004, s. 13.

informacji, która nieświadomie mobilizuje osobę badającą do rzetelnego przygotowania tez przed przeprowadzonym badaniem.

P. Łukasiewicz wymienia pięć najważniejszych cech dialogu pogłębionego:

- „równość, ozanaczającą, iż zarówno badacz jak i respondent mają wpływ na przebieg rozmowy,
- współzależność, podczas której obydwie strony uczestniczące w rozmowie są od siebie zależne, tym samym mogą one swobodnie zmienić tok rozmowy. Zadawane pytania mogą mieć wpływ na uświadomienie sobie przez osoby badane znaczenie danych sytuacji, a także retrospekcje niektórych wydarzeń, które miały miejsce w ich życiu,
- wspólnota, będąca więzią łączącą osobę badaną z respondentem. Niewątpliwie ma ona znaczący wpływ na przebieg badania, ponieważ im korzystniejsza jest atmosfera podczas prowadzenia badania tym więcej zyskamy wzajemnego zrozumienia i szczerości podczas rozmowy,
- uczestnictwo, które polega na umiejętności prowadzenia rozmowy przez badacza w taki sposób, aby respondent swobodnie opowiadał swoją opowieść. Zadaniem badacza jest umiejętne podtrzymanie rozmowy w sposób interesujący również dla osoby badanej,
- integralność, która ma na celu zaangażowanie uczestników w rozmowę pozwalającą na wymianę doświadczenia i wizji pomiędzy respondentem a badaczem. Ważne jest, aby nie poruszać tematów uznanych za drażliwe dla stron bądź nietaktowne”⁴⁸⁶.

T. Pilch zauważa, że opisane przez P. Łukasiewicza cechy metody dialogowej „skłaniają do postawienia przed badaczem wymagań natury etycznej”⁴⁸⁷. Należy podkreślić, że badacz powinien kierować się lojalnością wobec osoby badanej, a także otwartością na przekazywane informacje, nawet jeśli te nie są zgodne z jego osobistymi przekonaniami. Ponieważ wywiad pogłębiony określany jest w literaturze przedmiotu zaproszeniem badanego do rozmowy, badacz ponosi odpowiedzialność za zebrany podczas spotkania materiał oraz sposób jego wykorzystania⁴⁸⁸.

W swojej pracy zastosowałem metodę wywiadu, która pozwoliła respondentom wyrazić w nieskrępowany sposób swoje zdanie w sposób, który pozwolił zobrazować

⁴⁸⁶ P. Łukasiewicz: *Dialog jako metoda badawcza*, „Teksty” 1979 nr 5.

⁴⁸⁷ T. Pilch, *Zasady badań pedagogicznych*, op. cit. str. 67.

⁴⁸⁸ *Ibid.*, str. 68.

strukturę, poziom, warunki odnośnie wychowania fizycznego na przykładzie Uniwersytetu Notre Dame w USA oraz Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Polsce/Poznaniu. Przeprowadzone rozmowy w oparciu o ustalony uprzednio przeze mnie schemat tematyczny pozwoliły na uzyskanie istotnych informacji, opinii oraz doświadczeń związanych z tematyką badania przez respondentów. W przeprowadzonym wywiadzie pragnąłem uchwycić poprzez analizę opinii i poglądów zawartych w wypowiedziach reprezentantów tych grup ich podejście i opinie na temat poszczególnych tematów odnoszących się do wychowania fizycznego na ich uniwersytecie. Moim zamierzeniem było również poszukiwanie zgodnie z metodologią badań jakościowych „danych znaczących, a nie reprezentatywnych”⁴⁸⁹. Wszystkie przeprowadzone przeze mnie wywiady zostały nagrane za zgodą respondentów, następnie zostały one poddane analizie oraz kategoryzacji uzyskanych informacji. Wszystkie wywiady przeprowadziłem samodzielnie. Kierując się uwagami U. Flicka uważam, że znajomość badanego obszaru, umiejętność refleksji oraz udział osobisty w badaniu pozwolił mi na rzetelne przeprowadzenie badań. Jak uważa K. Konecki wywiad ten ma charakter rozpoznawczy, pomagający w sprecyzowaniu problematyki, a także uporządkowaniu najważniejszych wątków badania, będąc swobodą formą prowadzenia dialogu z respondentem⁴⁹⁰. Po przygotowaniu listy poszukiwanych informacji byłem otwarty na opis nowych okoliczności, które dla respondentów mogły zostać uznane za ważne. W trakcie prowadzonych badań starałem się skonfrontować zdobyte do tej pory przeze mnie doświadczenie i wiedzę z zakresu sportu oraz pracy na Uniwersytecie z doświadczeniem akademickich nauczycieli wychowania fizycznego Uniwersytetu Norte Dame, które końcowo porównałem z doświadczeniem nauczycieli akademickich wychowania fizycznego Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu.

Główny problem badawczy przyjął następującą postać: jak amerykańscy i polscy nauczyciele wychowania fizycznego na poziomie uniwersyteckim postrzegają rolę prowadzonych przez siebie zajęć w urzeczywistnianiu potencjału rozwojowego studentów? Wyróżniłem także tutaj następujące problemy szczególne:

1. Jak nauczyciele wychowania fizycznego na poziomie uniwersyteckim postrzegają pełnienie swojej roli zawodowej?

⁴⁸⁹ P. Mayring, *Einführung in die qualitative Sozialforschung*, München 1990, str. 2.

⁴⁹⁰ K. Kornacki, *Studia z metodologii badań jakościowych. Teoria ugruntowana*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2000, str. 169.

2. Jak nauczyciele wychowania fizycznego postrzegają rolę sportu i zajęć z wychowania fizycznego w kształtowaniu zdrowia i zdrowego stylu życia studentów?
3. Jak nauczyciele wychowania fizycznego postrzegają rolę sportu w kształtowaniu osobowości studentów?
4. Jakie czynniki, zdaniem nauczycieli wychowania fizycznego, odgrywają rolę w kształtowaniu podejścia studentów wobec sportu i aktywności fizycznej?
5. W jakim stopniu, zdaniem nauczycieli wychowania fizycznego dostępność do infrastruktury sportowej wpływa na ocenę zajęć z wychowania fizycznego?

Celem moich badań nie była odpowiedź na pytanie „jak jest naprawdę” interesowały mnie opinie i poglądy studentów oraz nauczycieli wychowania fizycznego na Uniwersytecie Notre Dame oraz na Uniwersytecie im. Adama Mickiewicza w Poznaniu. Pragnąłem zrozumieć, w jaki sposób nauczyciele subiektywnie postrzegają różnorodne aspekty funkcjonowania wychowania fizycznego na uczelniach wyższych. Uważam, że wiedza, którą uzyskałem na ten temat, jest bardzo wartościowa i w żaden sposób nie ustępuje wiedzy uzyskanej w trakcie „twardych badań empirycznych” uzyskanych z metod statystycznych. Jestem również przekonany, że możliwość interakcji z nauczycielami pozwoliła mi „wydobyć” wiele interesujących faktów i interpretacji pogłębiających zrozumienie analizowanych zjawisk. Muszę dodać, że zarówno amerykańscy, jak i polscy nauczyciele, bez żadnych problemów zgodzili się uczestniczyć w wywiadach. Widoczne było, że poruszane zagadnienia były dla nich ważne i interesujące, a odpowiedzi nacechowane były dużą otwartością i jak sądzę szczerością. Nie zdarzyło się, aby moi rozmówcy próbowali unikać odpowiedzi na pytanie, czy zmieniać temat. Łatwość nawiązywania z nimi interakcji była zapewne związana z faktem, iż sam jestem nauczycielem wychowania fizycznego na poziomie uniwersyteckim, co na pewno zwiększyło w ich oczach wiarygodność mojej osoby, jako badacza. Dodam, że wywiady przeprowadzałem zawsze w miejscu wyznaczonym przez nauczycieli, najczęściej w pokojach mieszczących się w studiach wychowania fizycznego na obu uczelniach. Badani czuli się tam bardzo swobodnie. Każdy wywiad trwał od 1,5 do 2,5 godzin i był nagrywany za zgodą uczestnika na dyktafon. Następnie wywiady podlegały transkrypcji, kolejnym etapem była analiza uzyskanych danych oraz ostatecznie ich interpretacja. Przed rozpoczęciem badań rozważałem możliwość przedstawienia wyników badań w postaci odrębnych studiów przypadku, czyli

przedstawienia portretu każdego nauczyciela, w kontekście jego opinii i poglądów. Z uwagi jednak na podobieństwo poglądów i opinii prezentowanych przez nauczycieli odpowiednio amerykańskich i polskich, zdecydowałem się na tak zwane zbiorowe studium przypadków. W praktyce powstały dwa zbiorowe studia przypadków, jedno odnoszące się do nauczycieli polskich, drugie do amerykańskich. Przy konstruowaniu każdego z nich wykorzystałem problemowy sposób prezentowania wyników – zawsze w kontekście porównawczym. Otrzymałem więc dwa portrety zbiorowe, jeden z nich dotyczył nauczycieli amerykańskich, a drugi polskich.

Zanim przejdę do prezentacji szczegółowych wyników badań chciałbym prześledzić strukturę społeczno-demograficzną jego uczestników, zarówno w wymiarze badań jakościowych jak i ilościowych. W wywiadach przeprowadzonych na Uniwersytecie Notre Dame w South Bend, Indiana, wzięło udział 8 osób (jedna kobieta i siedmiu mężczyzn), wszyscy są nauczycielami wychowania fizycznego ze stażem pracy od 6 do 15 lat. W przeprowadzonych wywiadach dotyczących roli sportu w życiu młodzieży akademickiej na Uniwersytecie im. Adama Mickiewicza w Poznaniu wzięło udział 8 nauczycieli akademickich wychowania fizycznego, zarówno kobiety jak i mężczyźni ze stażem od 7-12 lat.

4.2 Rola nauczyciela w USA i w Polsce – studium porównawcze

Rozpatrując specyfikę zawodu nauczyciela wychowania fizycznego w pierwszej kolejności zestawilem wypowiedzi uzyskane z wywiadów przeprowadzonych w USA, następnie w Polsce (wypowiedzi amerykańskich nauczycieli oznaczone zostały symbolami A1-A8, analogicznie wypowiedzi polskich nauczycieli P1-P8).

4.2.1 Amerykańscy nauczyciele wychowania fizycznego wobec swoich ról społecznych i akademickich

4.2.1.1 Przyczyny wyboru zawodu nauczyciela wychowania fizycznego

Pierwsze pole moich zainteresowań badawczych odnosiło się do motywów wyboru zawodu nauczyciela wychowania fizycznego. Muszę przyznać, iż z pewnym zaskoczeniem przyjąłem fakt, że jako istotny powód decyzji w tej sferze uczestnicy badania podali tradycję rodzinną. Jest oczywiste, że dzieci przejmują zainteresowania swoich rodziców, a często kontynuują karierę zawodową. Bardzo często firmy zarówno w Stanach Zjednoczonych, jak i w Polsce przechodzą z ojca na syna i podkreśla się

istnienie wręcz klanów rodzinnych w takich zawodach, jak prawnik, czy lekarz. Tutaj kapitał kulturowy rodziców przekazywany jest dzieciom, a następnie przechodzi na wnuków, rody prawników lekarzy czy biznesmenów ciągną się przez pokolenia. Wydawać by się mogło, że w przypadku nauczyciela wychowania fizycznego podjęcie się tej roli zawodowej byłoby w większym stopniu związane z zainteresowaniami młodego człowieka, jego orientacją na ciało i zdrowie, czy nawet zamiłowaniem do uprawiania konkretnego sportu. Pamiętajmy przy tym, że nauczyciel wychowania fizycznego łączy w sobie jakby dwie osoby: sportowca i pedagoga. Dlatego też, jak już pisałem wyżej, z pewnym zaskoczeniem przyjąłem wypowiedzi respondenta A1 choć głębszy namysł prowadzi mnie do akceptacji takiego podejścia:

A1: „Ojciec prowadził zajęcia z koszykówki, pływania i siatkówki. Bardzo często obserwowałem jak pracował, jaki miał stosunek do uczniów i mam nadzieję, że choć w małym stopniu jestem takim nauczycielem, jak ojciec, ponieważ był on dla mnie zawsze życiowym wzorem”.

W przypadku powyższej wypowiedzi mamy do czynienia z dwoma motywami, które chciałbym krótko zanalizować. Po pierwsze status społeczny nauczyciela wychowania fizycznego jest relatywnie niski, w porównaniu ze statusem zawodu prawnika, lekarza czy biznesmena. Mogłoby się pozornie wydawać, że syn będzie chciał mieć wyższy statut niż ojciec. Z drugiej strony jednak, z powyższej wypowiedź wynika wyraźnie, iż decydującą rolę odegrała tutaj socjalizacja w rodzinie oraz fakt, iż ojciec stanowił wzór osobowy dla syna, godny naśladowania. Jako istotny powód wyboru zawodu nauczyciela wychowania fizycznego ankietowani podają tradycję rodzinną. Respondent (A1) przyznaje, że od dzieciństwa był zdecydowany pójść w ślady ojca, który był nauczycielem WF w szkole średniej.

Większość ankietowanych podkreśla, że aktywność fizyczna była jednym z priorytetów w domu rodzinnym oraz, że to rodzice zaszczyli w nich zamiłowanie do sportu i zdrowego trybu życia. Świadczą o tym następujące dwie wypowiedzi:

A5: „Od dziecka byłem związany ze sportem przez mojego ojca, który był tenisistą i dzięki niemu od najmłodszych lat miałem już kontakt z prawdziwym sportem, zabierał mnie na treningi, chodziliśmy całą rodziną na mecze. W wolnych chwilach uczył mnie tenisa, rakietę trzymałem w rękach już w wieku 4 lat. Sport bardzo wcześnie stał się dla mnie czymś bardzo ważnym”.

A7: „W latach dzieciństwa ojciec spędzał ze mną mnóstwo czasu na ogrodzie, gdzie uczył mnie rzutów i chwytów do baseballa oraz rozgrywaliśmy rodzinne turnieje w koszykówkę przed naszym garażem”.

W obu powyższych wypowiedziach dostrzec można jeden podobny motyw, taki jak w przypadku respondenta A1 – chodzi tu o rolę ojca postrzeganego jako osoby spędzającej z synem wolny czas i kształtującej jego podejście do sportu, ciała i zdrowia.

Logicznie – dla niektórych – wybór zawodu nauczyciela wychowania fizycznego był naturalną konsekwencją ich pasji czynnego uprawiania sportu. W zdroworozsądkowym myśleniu o nauczycielu wychowania fizycznego można założyć iż wielu czynnych sportowców kończących swoją karierę (zwykle około 35 roku życia), pragnie zachować codzienny bezpośredni kontakt ze sportem, który traktują jako swoją pasję życiową. Funkcja nauczyciela wychowania fizycznego pozwala im na realizację swojej pasji, choć być może w formie bardziej dydaktyczno-pedagogicznej niż zorientowanej na osiągnięcie laurów sportowych. W takiej sytuacji niekiedy mogą nawet te osoby przenosić swoje ambicje sportowe na swoich wychowanków. Tego typu podejścia dobrze są widoczne w poniższych wypowiedziach. Ankietowany A5 przez 10 lat trenował tenis, z czego zmuszony był zrezygnować po poważnej kontuzji kolana:

A5: „Jako formę rehabilitacji zalecono mi chodzenie na basen toteż rok przerwy w treningach praktycznie spędziłem na basenie i bardzo podszkoliłem się w pływaniu, tak, że zacząłem zajmować się tą dyscypliną sportu. Do tenisa wróciłem jeszcze na krótki czas, jednak ostatecznie postanowiłem poświęcić się pływaniu. Osiągałem całkiem niezłe wyniki, w szkole średniej byłem mistrzem na 200 metrów w stylu dowolnym, a na studiach reprezentowałem uczelnię na zawodach, mój najlepszy rezultat to było 7 miejsce na międzyuczelnianych mistrzostwach stanu”.

A8: „trenowałem football, może mimo moich nie najlepszych warunków fizycznych nie grałem na najwyższym poziomie, ale ten czas, kontakt ze sportem dał mi dużą praktyczną wiedzę, która teraz wykorzystuje w pracy z młodzieżą”.

W kilku innych przypadkach na wybór zawodu przez ankietowanych mieli również wpływ bardzo dobrzy, zaangażowani nauczyciele, którzy uczyli ich wychowania fizycznego w szkole średniej. Świadczą o tym następujące wypowiedzi:

A2: „Decyzję o tym, że zostanę nauczycielką wychowania fizycznego podjęłam w szkole średniej. Zainspirował mnie przykład mojego nauczyciela, który był także moim trenerem w piłce nożnej”.

A3: „W szkole średniej uprawiałem wiele dyscyplin sportowych i miałem znakomitych trenerów, chciałem móc wywierać podobny wpływ na młodych ludzi, jak oni wywarli na mnie”.

Komentując powyższe stwierdzenia, można zauważyć, iż wbrew obiegowym opiniom nauczyciel wychowania fizycznego, szczególnie w szkole średniej może stanowić autorytet i wzór do naśladowania, zwłaszcza jeśli potrafi połączyć w sobie kompetencje stricte sportowe z pedagogicznymi, a nawet bardziej konkretnie ze zdolnością do nawiązywania partnerskich, choć być może nieco paternalistycznych relacji międzyludzkich. Przypomina tu się idea, że nauczyciele wychowania fizycznego biorą udział w wychowaniu zdrowego fizycznie i społeczno-moralnie młodego pokolenia.

Na zakończenie pragnę stwierdzić, że wszyscy ankietowani uważają sport za jedną z najistotniejszych części życia i tworzących ich osobowość i pasję. Przeprowadzając wywiady odniosłem wrażenie, że wybór zawodu nauczyciela wychowania fizycznego przez amerykańskich respondentów nie był sprawą przypadkową lecz świadomym wyborem, którego, nie żałują.

4.2.1.2 Satysfakcja zawodowa amerykańskich nauczycieli wychowania fizycznego

Z całą pewnością można stwierdzić, że satysfakcja zawodowa, stanowi jak gdyby przeciwny biegun wypalenia zawodowego. Zawód nauczyciela wychowania fizycznego nie jest szczególnie prestiżowy, ani nie jest źródłem wysokich dochodów. Do pewnego stopnia zaskoczył mnie fakt, iż większość nauczycieli wychowania fizycznego nie tylko nie czuje się wypalona, lecz wręcz przeciwnie z dużą radością podejmuje swoje obowiązki oraz czerpie ze swojej pracy niekłamana satysfakcję, można dostrzec kilka kontekstów tego zagadnienia. I tak, nauczyciele odpowiadają, że cieszy ich dobry kontakt z młodymi ludźmi, który sprawia, że sami czują się młodo. Codzienna praca z młodzieżą mobilizuje nauczycieli do dbania także o własną sprawność fizyczną. Trzeba tu zwrócić uwagę na fakt, że specyfika pracy nauczyciela wychowania fizycznego jest odmienna od codzienności nauczyciela matematyki, historii czy języka polskiego. Wychodzi on poza klasę szkolną, nie jest on zamknięty

w sali wykładowej lecz wychodzi w przestrzeń, a jego kontakt ze studentami, uczniami może być bardziej nieformalny i mniej opierać się o szkolne czy akademickie konwencje, typowe dla lekcji matematyki podział nauczyciel-uczniowie.

Metoda klasycznego wykładu czy sprawdzania wiedzy przy pomocy testów na zajęciach z wychowania fizycznego zmienia się bardzo często we wspólnotę wysiłku dążenia do pewnej perfekcji. Nauczyciel wychowania fizycznego staje się jednym z nich. Nie ma ostrych podziałów, a dyscyplinie, która jest nieodłączna w uprawianiu sportu i ćwiczeniom fizycznym towarzyszy dużo radości i wspólnotowości. Co więcej nawet zmęczenie może przynosić satysfakcje. Powyższe tezy znakomicie są zilustrowane przez dwie poniższe wypowiedzi:

A5: „Moja praca pozwala mi być samemu w dobrej formie, bo często trenuję razem z studentami, pokazuję im jak prawidłowo wykonywać dane ćwiczenie co powoduje, że ja także ciągle się rozwijam, utrzymuję dobrą kondycję i sprawność”.

A6: „kontakt z młodzieżą, ma również wpływ na moją osobę, gdyż ćwicząc z nimi cały czas czuje się w dobrej formie czuje się młoda i niewątpliwie jest to duży pozytywny aspekt naszej pracy”.

Powodem do satysfakcji, lub wręcz dumy, są dla nauczycieli osiągnięcia sportowe ich wychowanków. Należy dodać, że w ramach zajęć wychowania fizycznego, studenci Notre Dame są zachęceni do uprawiania tych dyscyplin sportowych oraz form aktywności fizycznej, z którymi dotąd się nie zetknęli, albo w których nie czuli się pewnie. Młody człowiek, który w szkole średniej uprawiał np. koszykówkę jest zobowiązany podjąć inny typ zajęć sportowych. Dzięki temu studenci zyskują nowe doświadczenia i szansę na wszechstronny rozwój. Podejmowanie przez studentów nowych wyzwań i zdobywanie umiejętności w nowych dziedzinach to także jeden z powodów odczuwania satysfakcji zawodowej przez nauczycieli wychowania fizycznego. Nie muszą to być spektakularne wyczyny, czasem sukcesem jest pokonanie własnych ograniczeń:

A4: „Odczuwam satysfakcję, kiedy udaje mi się nauczyć pływać studentów, którzy dotąd bali się wody. Cieszy mnie obserwowanie ich postępów, to, że czują się w wodzie swobodnie i bezpiecznie”.

A2: „Największą radość sprawiają mi reakcje studentów w chwilach, gdy udaje im się odnieść nieoczekiwany sukces. Wielu studentów Notre Dame dąży do tego, żeby być

doskonałymi we wszystkim, co robią i także na zajęciach wychowania fizycznego chętnie próbują nowych rzeczy. Kiedy zdobędą umiejętności, pozwalające na osiągnięcie sukcesu, napawa mnie to dumą i dodaje mi wiary, w to, co robię”.

Prawdziwą satysfakcję daje nauczycielowi możliwość wpływania na rozwój młodych ludzi, nie tylko w dziedzinie edukacji sportowej. Jeden z uczestników wywiadów podkreśla, że podczas zajęć wychowania fizycznego często ujawnia się osobowość młodego człowieka, ale także problemy psychologiczne, z którymi student się zmagają. Doświadczony nauczyciel wychowania fizycznego jest w stanie pomóc zdiagnozować problem i wskazać sposób jego rozwiązania. To są najbardziej satysfakcjonujące momenty w pracy pedagogicznej. W takie podejście wpisuje się poniższa wypowiedź:

A1: „Miałem kiedyś przypadek futbolisty, który nie radził sobie na studiach, nie był w stanie skoncentrować się na nauce, nie zdawał egzaminów, często nawet do nich nie podchodził. Udało mi się przekonać go do dodatkowych, indywidualnych zajęć i po niemal roku naszej wspólnej walki przyszedł mi podziękować. Do dziś mamy dobry kontakt”.

Powyższy przykład skłania do kolejnej refleksji, wskazuje bowiem, że uczestnictwo w zajęciach wychowania fizycznego i sportu może przyczynić się do rozwiązania problemów życiowych czy psychicznych, które spotykają człowieka w jego życiu. To zresztą wpisuje się w zdroworozsądkowe przekonanie, iż ćwiczenia fizyczne są skutecznym orężem w walce z obniżeniami nastroju, „czyszczą umysł i ducha z niepokojów”, wpływają pozytywnie na stres, sprawiają iż życie i rzeczywistość postrzegane są w bardziej pozytywny sposób.

Praca ze studentami dopinguje nauczycieli do nieustannego zawodowego rozwoju, co także stanowi źródło satysfakcji i potwierdzenia swojej roli zawodowej. Można stwierdzić, że praca nauczyciela wychowania fizycznego nie ma charakteru statycznego lecz dynamiczny, a rozwijanie swoich wszechstronnych kompetencji potwierdza poczucie własnej wartości i poczucie misji zawodowej. Warto podać choć jeden przykład takiej interpretacji:

A5: „Największą satysfakcję czuję, kiedy studenci podchodzą do mnie z pytaniami np. jak się odżywiać, jaki rozłożyć trening na poszczególnych etapach, z jakimi ciężarami zacząć, ile jednostek treningowych zaplanować w tygodniu itp. Dlatego też

sięgam do nowych metod treningowych, biorę udział w różnych kursach i konferencjach sportowych, żeby wiedza, którą przekazuję studentom była jak najbardziej aktualna”.

Potwierdzeniem wartości wykonywanej przez nauczycieli pracy i nagrodą za ich zaangażowanie jest fakt, że studenci chcą uczestniczyć w zajęciach nadobowiązkowych:

A1: „Jestem bardzo zadowolony, kiedy student po zakończeniu obowiązkowego kursu zajęć z wychowania fizycznego, zgłasza się do mnie, żeby nadal móc uczestniczyć w ćwiczeniach. Takich przypadków jest całkiem sporo”.

Podsumowując należy powtórzyć, iż wywiady wykazały wysoki poziom satysfakcji zawodowej nauczycieli wychowania fizycznego. Może to dziwić w świetle nienadzwyczajnych zarobków i prestiżu, ze zdobytej wiedzy wynika jednoznacznie, że zawód ten uprawiają osoby, które znajdują w swoim zawodowych działaniach satysfakcję niezależną od gratyfikacji finansowych i miejsca swojego zawodu na drabinie prestiżu.

Z powyższych analiz i interpretacji wylania się obraz nauczyciela wychowania fizycznego jako zawodu niemal idealnego, w którym dominuje satysfakcja i przekonanie o dobrze wybranej drodze zawodowej. Mimo odczucia ogromnej satysfakcji z wykonywanego zawodu, nauczyciele wychowania fizycznego skarżą się, że edukacyjna wartość ich pracy, a także ich rola jako wychowawców, mających wpływ na rozwój osobowości młodego człowieka nie jest dostatecznie doceniana w środowisku akademickim. Przytoczę w tym miejscu trzy najbardziej charakterystyczne wypowiedzi:

A7: „Wychowanie fizyczne jest mało doceniane przez ogół, niektórzy nie zdają sobie sprawy jaką istotną rolę odgrywa, w życiu każdego z nas ruch i aktywność fizyczna”.

A3: „Niektórzy wykładowcy innych przedmiotów nie traktują wychowania fizycznego jako istotnego składnika wyższego wykształcenia”.

A5: „Niektórzy nie zdają sobie sprawy jak ważną rolę odgrywa wychowanie fizyczne i aktywność fizyczna w rozwoju młodego człowieka. Jeśli w wieku 20 lat człowiek nie dostrzega zdrowotnej roli aktywności ruchowej, a pod wpływem naszych zajęć zmienia swoją postawę, to jest bardzo ważna zmiana, mająca wpływ na dalsze jego życie. Poza tym nasza praca ma jeszcze ważny, a niedoceniany aspekt – wychowawczy. Mamy kontakt z różnymi osobowościami, niektórzy studenci współpracują bez zarzutu, inni

jednak sprawiają poważne problemy, z którymi my, jako wychowawcy, musimy umieć sobie radzić”.

Komentując te wypowiedzi można stwierdzić, że wpisują się one w pewne stereotypowe postrzeganie zawodu nauczyciela wychowania fizycznego jako „niższego „czy gorszego” i mniej akademickiego niż przedmioty stricte kierunkowe. Powstaje pytanie, czy rzeczywiście jest to przedmiot dodatkowy, czy może w niektórych przypadkach jest wręcz przeciwnie, bowiem może być on najbardziej ulubionym, dającym najwięcej satysfakcji, niekiedy wręcz o terapeutycznym charakterze. W oczywisty sposób rangę tego przedmiotu obniża fakt, iż nie dostarcza on bezpośrednich kompetencji i kwalifikacji, które stanowią integralną część tak zwanej sylwetki absolwenta. Takie kierunki studiów jak: historia, fizyka, czy malarstwo i rzeźba. Z drugiej strony mam przekonanie, że podział między tym, co podstawowe a tym co dodatkowe nie powinien być tak bardzo ostro stawiany, tym bardziej że niekiedy przedmioty dodatkowe mogą w sposób wyraźny wspierać rozwój społeczno-zawodowy studenta. Można tu podać przykład przedmiotów dodatkowych, takich jak filozofia czy socjologia, obecnych na studiach medycznych, czy technicznych, które mogą pozwolić na wzbogacenie osobowości studentów i rozszerzenie ich horyzontów zawodowych. Wytworzenie podczas studiów nawyku uprawiania ćwiczeń fizycznych może bardzo korzystnie wpływać na pełnienie przez daną osobę roli zawodowej po ich ukończeniu. Powtórzę raz jeszcze: moim zdaniem deprecjonowanie wychowania fizycznego nie jest uzasadnione. Nie dziwi więc mnie frustracja wskazywana przez nauczycieli z tego powodu.

4.2.1.3 Negatywne aspekty zawodu nauczyciela wychowania fizycznego

We współczesnych dyskusjach na temat karier zawodowych, bardzo często pojawia się problem wypalenia zawodowego. Zdaniem Elżbiety Lisowskiej „Terminu wypalenie (*burnout*) najpierw używano do opisu skutków uzależnienia od narkotyków, a także w amerykańskim slangu sportowym w odniesieniu do sytuacji zawodnika, który osiąga znakomite rezultaty na treningach a przegrywa – na skutek wypalenia – na ważnych zawodach”⁴⁹¹. Mówi się często o wypaleniu zawodowym nauczycieli wojskowych i policjantów, lekarzy czy urzędników. Według wspomnianej wcześniej

⁴⁹¹ E. Lisowska, *Rozpoznanie i przewidywanie wypalenia zawodowego nauczycieli*. Studium pedagogiczne, Wydawnictwo Uniwersytetu Jana Kochanowskiego Kielce 2012, str. 12.

autorki Barry Farber, wyróżnił trzy zasadnicze określenia obrazujące zjawisko wypalenia zawodowego nauczycieli. Są nimi: znużenie (wycofanie powodowane brakiem wiary we własne siły), frenetyczność (polega na wzmożeniu wysiłków wobec uczniów w celu natychmiastowej poprawy sytuacji przy jej braku dochodzi do rezygnacji) i niski poziom motywacji (niezadowolenie wynikające z monotonii i braku dodatkowych bodźców, które skutkuje brakiem entuzjazmu)⁴⁹². Amerykańscy nauczyciele przyznają, że znane są im przypadki „wypalenia zawodowego” wśród nauczycieli wychowania fizycznego, uważają jednak, że ich osobiście ten problem nie dotyczy:

A2: „Uczę w Notre Dame piąty rok i ciągle uważam się za nowicjuszkę w moim zawodzie. (...) Stale rozwijam się zawodowo i dotąd nie zdarzyło mi się pomyśleć: „to kolejny nudny dzień mojej pracy”. Każdy dzień przynosi nowe doświadczenia, każdego dnia uczę się czegoś nowego i czuję się spełniona w tym, co robię”.

A1: „Osobiście znam kilkanaście osób, które zmieniły pracę z powodu wypalenia zawodowego, sądzę, że to zjawisko występuje powszechnie w wielu dziedzinach, dlatego tak ważny jest nasz osobisty stosunek do zawodu. To od nas zależy, czy zajęcia z wychowania fizycznego nie będą nudne i mało urozmaicone”.

Aby nie popaść w rutynę, która jest jednym z powodów utraty zainteresowania wykonywaną pracą, ankietowani często modyfikują i urozmaicają program zajęć, wprowadzają nowe formy aktywności ruchowej. Dbają też o własny rozwój zawodowy np. uczestnicząc w szkoleniach dotyczących nowoczesnych metod kształcenia.

A1: „Kiedy studenci przychodzą na zajęcia z wychowania fizycznego nie dlatego, że muszą, ale dlatego, że chcą, i kiedy widzę ich zaangażowanie – nie ma mowy, abym odczuwał objawy wypalenia zawodowego”.

Badani nauczyciele zwracają uwagę jednak na dość niskie zarobki, nie są adekwatne do pracy jaką wykonują, bo pełnią oni rolę nie tylko nauczycieli wychowania fizycznego, którzy mają za zadanie nauczać danej dyscypliny sportu, techniki serwisu w tenisie, rzutu do kosza czy kraula na grzbiecie. Ich rola nie kończy się tylko na tym. Zwracają uwagę, że pełnią również rolę wychowawczą, często nawet można powiedzieć, że są „zastępczymi rodzicami dla wielu ze studentów”.

⁴⁹² B. A. Farber, *Crisis in education: Stress and burnout in the American teacher*. San Francisco 1991, cyt. za E. Lisowska, *Rozpoznanie i przewidywanie wypalenia zawodowego nauczycieli*. Studium pedagogiczne, Wydawnictwo Uniwersytetu Jana Kochanowskiego Kielce 2012, str. 34-35.

A5: „niekiedy po obowiązkowych zajęciach, studenci spotykają się ze mną poradzić w sprawach nie związanych z wychowaniem fizycznym, lecz często właśnie w sprawach życiowych, co mają zrobić w danej sytuacji, jak się zachować”.

Inny negatywny aspekt, to ograniczony często czas dla rodziny. Częste zajęcia w różnych godzinach, częste wyjazdy na różnego rodzaju rozgrywki, czy obozy powodują, że tego czasu dla swoich najbliższych jest zbyt mało. Często odbija się to na relacjach rodzinnych:

A3: „najbardziej mi przeszkadza w pracy fakt, że mało czasu zostaje dla najbliższych, zajęcia często są w różnej porze dnia, zawody często w weekend i tego czasu brakuje, dlatego ważne jest by mieć wyrozumiałą rodzinę, wtedy wszystko współgra tak jak być powinno”.

Z powyższej wypowiedzi wynika wyraźnie, iż amerykańscy nauczyciele wychowania fizycznego nie dostrzegają zbyt wiele negatywnych stron swojego zawodu. Oczywiście można by w tym miejscu postawić tezę, że nie chcą ich dostrzegać lub przynajmniej nie chcą o tym mówić (szczególnie podczas wywiadów z obcokrajowcem). W kulturze amerykańskiej występuje wyraźnie nacisk na pozytywne myślenie, na koncentrowanie się raczej na jasnych, a nie ciemnych stronach życia i świata. Jednocześnie w społeczeństwie amerykańskim ważną rolę odgrywa sukces zawodowy, a szerzej społeczny. Niepowodzenie w tym zakresie bardzo silnie godzi w poczucie wartości jednostki. Raczej trudno byłoby oczekiwać w świetle powyższych stwierdzeń, iż nauczyciele amerykańscy, będą silnie krytykować swój zawód, a nawet warunki pracy, w których go wykonują. Stanowiłoby to bowiem przejaw negatywnego myślenia, nawet przyznanie się do porażki, co jest sprzeczne, z zwyczajami panującymi w tej kulturze. Tak więc można założyć, że do pewnego stopnia amerykańscy nauczyciele idealizują swój zawód, jak i swoje miejsce pracy. Z drugiej strony jednak nie mam podstaw aby im nie wierzyć. Sądzę, że rzeczywiście są zadowoleni ze swojej pracy oraz z warunków panujących na uniwersytecie w Notre Dame. Trudno mi ocenić na jaki poziom życia pozwalają im uzyskane w tym miejscu zarobki, ten bowiem tak ważny dla Polaków kontekst, nie był przez nich podczas wywiadów poruszany. Ogólnie można stwierdzić, że w wywiadach nauczyciele amerykańscy, nie eksponowali negatywnych stron swojej pracy. Z autopsji mogę stwierdzić, że infrastruktura, którą mieli do dyspozycji nauczyciele amerykańscy była znakomita, co bez wątpienia musi

sprzyjać komfortowi pracy i zadowoleniu z niej, dostęp do najnowszego sprzętu może sprawiać iż nie zwracają oni uwagi na pewne niedostatki tej pracy.

4.2.1.4 Najbardziej popularne zajęcia sportowe

Nie ulega wątpliwości, że w społeczeństwie nie wszystkie dyscypliny sportu cieszą się taką samą popularnością. Największą ekscytację wzbudzają takie dyscypliny sportowe jak: piłka nożna, koszykówka, w mniejszym stopniu lekkoatletyka, a z tych bardziej elitarnych sportów tenis i golf. To właśnie dzięki tym sportom wyrastają największe gwiazdy, a młodzi chłopcy marzą o tym, aby stać się sportowymi celebrytami, połączyć sukces sportowy z wejściem w rolę osobowości medialnej, co pozwala na zwielokrotnienie zarobków, jak i na zdobycie ogólnoświatowej sławy (znakomitymi przykładami w tym kontekście są David Beckham czy Maria Sharapova). Sport w wydaniu zawodowym stał się formą medialnego spektaklu i wydaje się, że wręcz oderwał się w swojej społecznej funkcji, od tego pierwotnego celu jakim jest rozwój fizyczny i dbanie o zdrowie. Najbardziej drastycznym przykładem są wyścigi „formuły jeden”, trudno bowiem założyć, że mają pozytywny wpływ na zdrowie. W związku z tym, zadałem sobie pytanie, jak się przekłada masowa popularność czy orientacja, na sukces zawodowy i na wybory dotyczące zajęć z wychowania fizycznego przez studentów. Odniosłem wrażenie, że w świadomości studentów wychowanie fizyczne i sport są postrzegane w swojej tradycyjnej formie czy postaci – jako źródło rekreacji, kształtowania pozytywnej fizyczności oraz zdrowia. Jest to w pewnym sensie logiczne także i z tego powodu, że studenci nie orientują się w swoim życiu na zawodowy sukces sportowy i wejście w rolę celebrytów, lecz postrzegają swoją przyszłość w kontekście zawodu, który uzyskają po ukończeniu określonego kierunku studiów. W przypadku studentów traci też na znaczeniu podział na sporty elitarne oraz masowe, wydaje się bowiem, że postrzegają oni ćwiczenia fizyczne w kontekście swojej przyszłej biografii, jako człowieka zdrowego. Poniżej przedstawię najbardziej charakterystyczne wypowiedzi. Największym powodzeniem cieszą się wśród studentów Notre Dame zajęcia z dyscyplin, które umożliwiają harmonijny rozwój fizyczny i mają wpływ na kształtowanie sylwetki, takie jak: pływanie, zajęcia na siłowni, taniec, a zwłaszcza joga:

A3: „Joga, golf, ćwiczenia siłowe są popularne, ponieważ to rodzaje aktywności, które można uprawiać przez całe życie”.

A5: „Koszykówka, siatkówka, rocketball, zajęcia na siłowni, pływanie i taniec – po ilości zapisów widać, że te dziedziny studenci wybierają najchętniej. Dlaczego? Myślę, że są to sporty najbardziej rozpowszechnione w dzisiejszych czasach, a także ponieważ wpływają na ogólny rozwój fizyczny organizmu i pomagają modelować sylwetkę”.

A1: „Najbardziej popularną dyscypliną jest tenis, szczególnie wśród dziewcząt, co jest związane z tym, że mamy bardzo silne sekcje kobiecego tenisa, toteż zajęcia te są oblegane”.

Zwraca uwagę fakt, iż dokonane wybory nie odnoszą się do sportów agresywnych, a nawet bardzo kontaktowych (poza jednym przypadkiem footballu amerykańskiego). Wydaje się, że rzeczywiście w przypadku Notre Dame mniejszy nacisk kładzie się na komponent rywalizacji, a większy na tym celu jakim jest kształtowanie swojej fizyczności oraz zdrowia. Zwraca uwagę również fakt, iż aż w trzech przypadkach pojawiła się joga, nie dziwi też obecność: tańca, pływania i golfa.

Generalnie odniosłem wrażenie, że studenci w wielu przypadkach poprzez sport „mierzą się” ze sobą samym, choć oczywiście popularne są wśród nich także niektóre gry zespołowe. Analiza oferty dydaktycznej wychowania fizycznego, pozwala na stwierdzenie, iż, poza footballiem, który stanowi prawdziwie męską grę i cieszy się ogromnym zainteresowaniem społeczności studenckiej i lokalnej, nie ma tam brutalnych sportów kontaktowych takich jak boks, karate, judo. Mam wrażenie, że na uniwersytecie Notre Dame część studentów postrzega wychowanie fizyczne, jako formę dyscyplinowania samego siebie. Ma stanowić to, co w tradycji olimpijskiej znaczyło potwierdzenie kondycji zarówno ciała jak i ducha. Wiele osób regularnie przychodzi na pływalnię, nie tylko dlatego, że jest to powszechnie lubiana aktywność rekreacyjna, ale także dlatego, że wszystkich studentów Notre Dame obowiązuje zaliczenie testu pływackiego (przeplnięcie 200 metrów stylem dowolnym). Poniżej kilka wypowiedzi:

A2: „Studenci lubią zajęcia z jogi, które pozwalają im poznać techniki relaksacyjne, wybierają też chętnie pickleball ponieważ jest jedną z najnowszych dyscyplin sportowych, oraz zajęcia taneczne – gdyż są jedyne w swoim rodzaju, a także ultimate frisbee ponieważ to gra, która łączy aktywność fizyczną ze świetną zabawą”.

A6: „golf, koszykówka, siłownia, rocketball, taniec”.

W wyborze dyscypliny sportowej zaznacza się wyraźnie podział preferencji ze względu na płeć. Studentki najczęściej wybierają zajęcia taneczne, oraz grę w tenisa, a studenci – siłownię:

A1: „Bardzo popularny jest golf, taniec – w szczególności wśród dziewcząt. Duża grupa studentów (mężczyzn), przychodzi po wykładach trenować na siłowni. Inne popularne wśród młodych mężczyzn zajęcia to: pickleball, wspinaczka skałkowa, oraz joga. Studenci, którzy uprawiają football przychodzą chętnie dodatkowo na ćwiczenia z jogi, gdzie mogą pracować nad poprawą elastyczności, co jest bardzo ważną częścią ich treningu”.

Można zatem stwierdzić, że rozbudowany system wyboru dyscyplin sportowych na tej uczelni będzie skutkował wzrostem zainteresowania studentów aktywnością ruchową. Na uniwersytecie Notre Dame może zaskakiwać, że ani football ani koszykówka nie jest preferowana na sposób masowy, ale z drugiej strony te właśnie sporty w swoim wymiarze zawodowym dają największe szanse kariery na najwyższym poziomie, a wiemy że studenci nie są nią zainteresowani. Stąd nie dziwi, że wybierają sporty typowo rekreacyjne, które mogą dawać im osobistą satysfakcję bez ambicji spektakularnych sukcesów.

4.2.1.5 Najlepsze strony edukacji fizycznej na Uniwersytecie Notre Dame

To właśnie rozbudowana oferta zajęć proponowanych studentom jest traktowana przez nauczycieli jako zaleta edukacji fizycznej na tejże uczelni, o czym świadczy następująca wypowiedź:

A3: „Studenci mają do wyboru naprawdę mnóstwo zajęć i dyscyplin, takich jak: kręgle, taniec klasyczny (i nie tylko), kolarstwo, szermierkę, piłkę ręczną, łyżwiarstwo, raketball, piłkę nożną (soccer), tenis, siatkówkę, pływanie, kursy nurkowania, sztuki walki i wiele innych”.

Kilku nauczycieli zwracało również uwagę na fakt, iż uniwersytet Notre Dame posiada bardzo dobrą infrastrukturę i kadre, świadczą o tym następujące wypowiedzi:

Dla A1 atutem są: „Wysoki poziom studentów oraz zaangażowanie Uniwersytetu, który zapewnia szeroki dostęp do obiektów sportowych, doceniając, jak ważną funkcję pełni w życiu aktywność sportowa”.

A2: „ (...) Mamy świetną bazę obiektów sportowych, ponieważ władze Uniwersytetu kładą nacisk na rozwój sportu i wykazują zrozumienie dla ważnej roli wychowania fizycznego”.

A3: „Studenci mają do wyboru naprawdę mnóstwo zajęć i dyscyplin, takich jak: kręgle, taniec klasyczny (i nie tylko), kolarstwo, szermierkę, piłkę ręczną, łyżwiarstwo, raketball, piłkę nożną (soccer), tenis, siatkówkę, pływanie, kursy nurkowania, sztuki walki i wiele innych”.

Respondent A5 podsumowuje swoją wypowiedź: „ (...) Zaletą jest też wykwalifikowana kadra nauczycieli wychowania fizycznego i atrakcyjność prowadzonych przez nią zajęć”.

Z zaprezentowanych powyżej wypowiedzi wyłania się dosyć idealistyczny obraz nauczycieli dotyczący zajęć wychowania fizycznego oraz stosunku do nich studentów. Trudno jest jednoznacznie stwierdzić czy nie idealizują tej rzeczywistości po to, aby potwierdzić przyjętą przez siebie społeczną i zawodową rolę. Za największą zaletę edukacji fizycznej na swojej uczelni respondenci uważają przede wszystkim bardzo szeroką ofertę różnorodnych zajęć proponowanych studentom. Kolejnymi mocnymi stronami są: wysokie kwalifikacje kadry nauczycielskiej oraz powszechna dostępność bardzo dobrze wyposażonych obiektów sportowych.

4.2.1.6 Propozycje udoskonalenia edukacji fizycznej na amerykańskiej uczelni

Na pytanie, co można udoskonalić w systemie kształcenia wychowania fizycznego na Uniwersytecie Notre Dame, wszyscy nauczyciele odpowiadają, że należałoby zmienić formę zaliczenia obowiązkowych zajęć. Uważają, że zdecydowanie bardziej motywujące dla studentów byłoby, gdyby przedmiot był zaliczany na ocenę:

A4: „(...) Powinniśmy przyznawać [studentom] stopnie, jako ocenę ich wysiłku”.

A3: „(...) Jestem przekonany, że wprowadzenie ocen spowodowałoby, że studenci bardziej przykładaliby się do zajęć sportowych i traktowali je jako poważny przedmiot.”

A2: „Sądzę, że ulepszenia mogłyby polegać na przebudowaniu programu nauczania, tak, aby zwiększyć ilość propozycji integracyjnych, uczących współpracy w zespole,

poszerzyć ofertę zajęć, a także na tym, aby wprowadzić system ocen, taki jak w innych przedmiotach, w miejsce obecnego: „zaliczenie, lub: brak zaliczenia”.

Respondenci są także zdania, że wychowanie fizyczne powinno być przedmiotem obowiązkowym dłużej, niż tylko pierwszym roku studiów:

A5: „Część studentów, jak to się mówi „łapie bakcyła” po pierwszym roku obowiązkowego wychowania fizycznego i sami zwracają się do nas z pytaniem, dlaczego nie ma wychowania fizycznego na drugim roku, albo przychodzą na nasze zajęcia dodatkowe. Jest jednak wielu innych, którzy już później nie wracają do aktywności ruchowej, i tu tkwi poważny problem, który ujawnia się dopiero po pewnym czasie – przejawia się nadwagą i innymi dolegliwościami zdrowotnymi związanymi z mało aktywnym trybem życia”.

Dwie osoby (A1 i A5) uważają, że poprawić można komfort pracy nauczycieli wychowania fizycznego zapewniając im dodatkową przestrzeń w postaci osobnych gabinetów:

A5: „Myślę, że w sumie jeśli chodzi o wychowanie fizyczne na naszym Uniwersytecie wszystko funkcjonuje bardzo sprawnie, oczywiście nigdy nie jest tak, żeby nie mogło być lepiej, może brakuje pokoi dla samych nauczycieli, mamy pomieszczenia, w których siedzimy praktycznie obok siebie, oddzieleni od innych nauczycieli tylko małymi ściankami (...)”.

Z powyższych wypowiedzi wynika więc, że główna troska nauczycieli wychowania fizycznego w Notre Dame, jest związana ze zwiększeniem prestiżu tego przedmiotu w czasie studiów akademickich. Niezależnie od wszystkich pozytywnych stron systemu wychowania fizycznego na uczelniach w Stanach Zjednoczonych, ostatecznie okazuje się, że ranga tego przedmiotu nie jest zbyt istotna. Symbolicznym tego przejawem jest brak możliwości różnicowania zaangażowania i osiągnięć studentów poprzez, co ma miejsce na innych przedmiotach przyznawanie im ocen w jasno określonej skali. Nie ulega wątpliwości, że brak skali i zerojedynekowy charakter oceniania (zaliczam, nie zaliczam) sprawia, iż sami nauczyciele postrzegają swój przedmiot, jako dodatkowy i jako „na marginesie”. Z dużą dozą prawdopodobieństwa, można przy tym założyć, że ostatecznie podstawowym kryterium, w odniesieniu do uczniów, jest uczestnictwo w zajęciach i ich liczba nieobecności. Według nauczycieli wprowadzenie ocen zwiększyłoby ich motywację. Moglibyśmy założyć, że w

przypadku istnienia gradacji stopniowanych ocen zwiększyłyby one motywacje poprzez prosty fakt, iż miałyby wpływ na otrzymanie przez stypendiów, co właśnie spowodowałoby wzrost zaangażowania się studentów w zajęciach. Prawdę mówiąc, wypowiedzi zacytowane w tym paragrafie wzbudziły moją głębszą refleksję, bo pozostają w pewnej sprzeczności z wypowiedziami tych samych ludzi przesyconych znaczącym entuzjazmem i satysfakcją z pracy.

4.2.1.7 Wpływ wychowania fizycznego na inne sfery życia

W tradycji kultury zachodu dominujące podejście do ciała opierało się w dużej mierze na tradycji chrześcijańskiej. Ponadto współczesne ciało jak wskazuje Zbyszek Melosik jest medykalizowane. Można odwołać się tutaj do przykładu wzrostu popularności chirurgii plastycznej wśród kobiet. Zdaniem tego autora „Staje się ona w coraz większym stopniu akceptowaną formą wiedzy i praktyk kulturowych dotyczących ucieleśnienia społecznie pożądanых wersji kobiecości. Jednocześnie obowiązująca aktualnie wiedza o kobiecie zawarta w dyskursie chirurgii plastycznej jest w oczywisty sposób przesycona władzą – nad ciałem i tożsamością kobiety”⁴⁹³. Istnieje również i drugi wątek w postrzeganiu ciała a odwołujący się do tradycji starożytnej Grecji i ówczesnych Igrzysk. Nie ulega wątpliwości, że poglądy amerykańskich nauczycieli wychowania fizycznego wpisują się w tą drugą tradycję. Uważają oni, że istnieje nieodwołalna jedność zarówno ciała i to co w filozofii i religii nazywa się duszą, jak i jedność ciała ze sferą intelektualną oraz emocjonalną. Można stwierdzić nawet iż, prezentują oni podejście interdyscyplinarne, w którym to co prywatne łączy się z tym co publiczne, to co jednostkowe z tym co społeczne, a to co cielesne z tym co tradycyjnie uważane było za wyższe sfery tożsamości człowieka. Oczywiście badani nauczyciele nie wyrażali swoich poglądów językiem filozoficznym czy socjologicznym, ale uważny czytelnik jest w stanie bez trudu odczytać ich poglądy. Świadczą o tym następujące wypowiedzi:

A3: „(...) Bez dobrej kondycji fizycznej, nie możemy funkcjonować prawidłowo w żadnej innej sferze naszego życia”.

A2: „ (...)Wierzę, że wychowanie fizyczne kształtuje nie tylko ciało, ale także umysł i ducha. Jestem głęboko przekonana, że im bardziej jesteśmy aktywni fizycznie, tym

⁴⁹³ Z. Melosik, *Tożsamość, ciało i władza: teksty kulturowe jako (kon)teksty pedagogiczne*. Wyd. Edytor, Poznań-Toruń 1996, str. 172.

sprawniej pracuje nasz mózg i tym lepiej czujemy się duchowo. Natomiast z psychologicznego i emocjonalnego punktu widzenia: jeśli wyglądamy zdrowo, czujemy się zdrowi. Dzięki temu budujemy poczucie własnej wartości”.

Także ankietowany A5 i A8 wskazuje na korzyści natury psychologicznej:

A5: „Poprzez aktywność ruchową wydajniej pracujemy umysłowo, jesteśmy w stanie więcej zrobić, poza tym stajemy się pewniejsi siebie w każdej dziedzinie życia. Dzięki uprawianiu sportu łatwiej udaje się nam utrzymać dobrą sylwetkę, a co za tym idzie wyzbywamy się kompleksów, stajemy się bardziej otwarci, chętniej nawiązujemy nowe kontakty”.

A8: „Ruch i sport wpływa na nasz umysł, który po wysiłku pracuje znacznie wydajniej”.

Widać więc wyraźnie, że w nawiązaniu do zdroworozsądkowej zasady „w zdrowym ciele zdrowy duch”, nauczyciele amerykańscy wyraźnie eksponują społeczne i psychologiczne, a w innym kontekście: intelektualne i emocjonalne korzyści z uprawiania sportu, w tym z uczestnictwa w zajęciach wychowania fizycznego. Z mojej perspektywy budujące jest to, że nauczyciele nie koncentrowali się tylko na korzyściach fizyczno-zdrowotnych związanych ze sportem, chociaż oczywiście i ten typ myślenia słusznie wyłonił się, czego najlepszym wyrazem jest poniższa wypowiedź:

A2: „(...) Ćwiczenia pozwalają nam zachować zdrowie, albo zyskać określone korzyści zdrowotne, takie jak obniżenie poziomu złego cholesterolu, czy zbyt wysokiego ciśnienia krwi. Wzmacniają nasz system odpornościowy, który skutecznie chroni nas przed chorobami”.

Jeden z nauczycieli wyeksponował bardziej specyficzny aspekt uprawiania sportu i uczestnictwa w zajęciach wychowania fizycznego, który związany jest odreagowanie napięcia związanego wysokimi wymaganiami stawianymi im na uczelni:

A4: „(...) Wielu studentów nie umie się zrelaksować. Poddani są bardzo silnej presji, aby zdobywać jak najlepsze oceny”.

Podsumowując raz jeszcze mogę stwierdzić, iż w poglądach nauczycieli sport i wychowanie fizyczne odgrywają ważną i integralną część całości ich życia indywidualnego i społecznego. Powyższe wypowiedzi mają charakter dosyć oczywisty i wpisują się w pozytywny obraz wychowania fizycznego na Notre Dame.

Nie postrzegają oni tych komponentów życia, jako celu samego w sobie, ani w kontekście uzyskania dzięki sukcesom sportowych wysokiego materialnego poziomu życia, ani w kontekście zdobycia laurów czy sławy. Z mojej perspektywy takie podejście jest, mówiąc zdrowo rozsądkowo, bardzo rozsądne. Odwołuje się bowiem do klasycznej idei sportu a nie jego medialnych czy skomercjalizowanych wariantów.

4.2.1.8 Wychowanie fizyczne w USA – przymus, czy potrzeba?

Zaletą badań jakościowych jest to, iż ujawniają sprzeczności czy niekonsekwencje w poglądach uczestników badań. Głębsza analiza wypowiedzi może prowadzić do wniosku, iż opinie ludzi nie są proste i jednoznaczne. Z poprzednich, zawartych w tym rozdziale narracji wyłaniał się nieco idealistyczny obraz wychowania fizycznego. Musimy jednak pamiętać, że podstawowym celem studentów jest zdobycie dyplomu akademickiego i uzyskiwanie bardzo dobrych wyników nauczania na konkretnym kierunku studiów, który nie ma nic wspólnego ze sportem, rozwijaniem ciała, czy orientacją na zdrowie. Biorąc pod uwagę polskie doświadczenia na wszystkich szczeblach systemu szkolnictwa, można zauważyć iż wychowanie fizyczne jest przedmiotem dodatkowym traktowanym jako „niepotrzebny”, uczestnictwo w którym postrzegany jest jako pewnego typu przymus. Wątek ten nie był w wypowiedziach nauczycieli amerykańskich nazbyt eksponowany, jednakże jedna z wypowiedzi daje dużo do myślenia, mówi on w sposób następujący:

A2: „Studenci Notre Dame rekrutują się spośród najlepszych uczniów szkół średnich i także na uczelni starają się utrzymać jak najwyższy poziom naukowy. Wielu z nich zatem koncentruje się na przedmiotach kierunkowych, a zajęcia z wychowania fizycznego traktują jako konieczność, z której chętnie zrezygnowaliby, aby móc więcej czasu poświęcić na studia podstawowe”.

Ta sama osoba dodaje jednak:

A2: „Jednakże zdarza się nam również słyszeć z ust studentów opinię, że są zadowoleni z powodu obowiązku uczestniczenia w zajęciach sportowych, ponieważ aktywność fizyczna pomaga im zredukować poziom stresu. Doceniają także fakt, że zdobywają nowe umiejętności oraz przydatną wiedzę o odżywianiu, o planowaniu programów ćwiczeń, a także technikach radzenia sobie ze stresem”.

Podobną ambiwalencję dostrzec można w wypowiedzi jednego z respondentów:

A1: „(...) są studenci, którzy traktują wychowanie fizyczne jako przymus – przedmiot, który muszą zaliczyć, aby ukończyć studia, ale są też inni, dla których te zajęcia są źródłem dobrego samopoczucia, wielkiej satysfakcji i szansą samorozwoju”.

Z kolei w wypowiedzi innego nauczyciela powraca wątek pasji i realizacji poprzez sport, która w przypadku części osób, powoduje, iż uczestnictwo w zajęciach wychowania fizycznego staje się integralną potrzebą wewnętrzną, niekiedy powstałą w toku studiów i wzmacnianą przez doświadczonego nauczyciela wychowania fizycznego:

A5: „Zdarzają się też pasjonaci sportu, który staje się nieodłącznym elementem ich życia i ci często uczęszczają na zajęcia pozaobowiązkowe przez wiele lat. Staram się podchodzić do każdego z takim samym zaangażowaniem. Cieszy mnie, kiedy uda mi się zachęcić kogoś do aktywności ruchowej i w tym widzę sens mojej pracy”.

Dla nauczycieli wychowania fizycznego najlepszym potwierdzeniem celowości ich wysiłków, jest pewna liczba osób, które po zakończeniu obowiązkowego programu uczestniczą z własnej inicjatywy w zajęciach fakultatywnych. Można też zauważyć, że mamy tu do czynienia tak jakby z dwoma obrazami studentów amerykańskich na zajęciach z wychowania fizycznego. Pierwszy z nich to obraz studenta pełnego pasji zaangażowania, który uwielbia ćwiczyć i postrzega wychowanie fizyczne, jako czynnik swojego ogólnego rozwoju. Drugi z kolei to obraz studenta który traktuje wychowania fizyczne jako zło konieczne które może utrudniać uzyskanie przez niego kompetencji akademickich, w ważniejszych dla niego sferach.

4.2.1.9 Duch rywalizacji w opinii amerykańskich nauczycieli

Życie we współczesnych społeczeństwach przesycane jest rywalizacją. Można wręcz stwierdzić, że w neoliberalnym społeczeństwie istotą biografii ludzi jest w dużej mierze wspinanie się po szczeblach drabiny społecznej, a inni ludzie postrzegani są jako konkurenci. W tę ideologię bez wątpienia wpisuje się sport, którego istotą jest rywalizacja. Dotyczy to oczywiście sportu zawodowego czy wyczynowego, ale także meczów ligi „podwórkowej”, czy niedzielnej partii tenisa kolegów. Można powiedzieć metaforycznie, że w sporcie nikt nie chce przegrać, a wręcz przeciwnie: każdy chce wygrać. Zwycięstwo stanowi nagrodę za trening i wysiłek, daje satysfakcję i zwiększa poczucie własnej wartości. Z kolei porażka jest zwykle głęboko przeżywana i przynosi

rozczarowanie, a niekiedy wywołuje poczucie własnej nieadekwatności i niskiej wartości. Trzeba dodać, że system edukacyjny sam w sobie staje się coraz bardziej konkurencyjny, jego celem jest wyłonienie elity, a w warunkach amerykańskich tworzą ją najlepsi studenci z najlepszych uniwersytetów. Uniwersytet Notre Dame jest jednym z najlepszych uniwersytetów amerykańskich i bez wątpienia w kontekście akademickim panuje w nim klimat konkurencji. Mamy więc trzy czynniki konkurencyjności ogólnospołeczny, wewnątrz uniwersytecki i sportowy. Czy więc w związku z tym wychowanie fizyczne na Notre Dame potrafiło się uwolnić (w takich warunkach) od mniej lub bardziej (nie)zdrowego współzawodnictwa. W myśleniu o tym problemie wśród nauczycieli przejawiają się dwie interpretacje, istotą jednej z nich jest to, że w pracy nauczycieli kładzie się nacisk na wychowanie fizyczne same w sobie – bez odniesień rywalizacyjnych:

A5: „Na naszym Wydziale Wychowania Fizycznego nie ma takiego czystego współzawodnictwa, jak to ma miejsce na Wydziale Sportowym (Athletics), gdzie są już typowe sekcje wyczynowe.”

A4: „Studenci oczekują, że nasze ćwiczenia będą dla nich rozrywką, źródłem radości i myślę, że trenerzy powinni im to umożliwić, uczyć odczuwania przyjemności z aktywności fizycznej. Współzawodnictwa mają dość na zajęciach z przedmiotów podstawowych”.

Podobny choć nieco bardziej skomplikowany wydzźwięk mają dwie poniższe wypowiedzi:

A1: „(...) Nasze zajęcia w większości opierają się na zdobywaniu umiejętności i nie kładziemy nacisku na rywalizację. Zwykle pewien element współzawodnictwa pojawia się na końcu kursu”.

A2: „Nie skupiamy się na rywalizacji sportowej, ale studenci i tak konkurują ze sobą. Myślę, że to przekłada się na pozostałe sfery ich życia, choć wielu studentów Notre Dame jest mocno nastawionych na współzawodnictwo już kiedy do nas przychodzą”.

Zupełnie inne podejście prezentuje A1 który podkreśla, iż rywalizacja w sporcie, jest korzystna dla rozwijania kompetencji w rywalizacji w życiu społecznym:

A1: „(...) Sądzę, że umiejętność rywalizowania może nie tylko pomóc im w przyszłości np. znaleźć dobrą pracę, ale będzie przydatna także w wielu innych dziedzinach życia”.

Ankietowany podkreśla również, że sport uczy zasad zdrowej rywalizacji, którą należy odróżnić od dążenia do zdobycia przewagi we wszystkim i za wszelką cenę.

Powyższe wypowiedzi potwierdzają iż główny nacisk na zajęciach z wychowania fizycznego położony jest na rekreację i rozwój fizyczności, a jego istotą absolutnie nie jest konkurencyjność. Motyw konkurencyjności pojawia się jednak w tle. Przedstawię w tym miejscu pewną dygresję. Oto na uniwersytecie Notre Dame istnieje bardzo silny wydział, Athletic Department, który posiada wiele sekcji sportu wyczynowego, a jego zawodnicy osiągają sukcesy w amerykańskim sporcie akademickim. Trzeba przy tym dodać, że departament ten nie stanowi odpowiednika polskiego AWF i studenci nie otrzymują tam żadnych dyplomów ukończenia studiów. Trenują tam po prostu najlepsi studenci sportowcy z praktycznie wszystkich wydziałów uniwersytetu. W tymże departamencie nie mamy już do czynienia ze sportem rekreacyjnym, tylko ze sportem wyczynowym. Chciałbym w tym miejscu uzupełnić powyższe wypowiedzi wiedzą, którą uzyskałem w trakcie licznych rozmów nieformalnych. Otóż wewnątrz akademickiej hierarchii na uniwersytecie Notre Dame bycie trenerem w Athletic Department dałoby im znacznie większe poczucie własnej wartości i prestiżu niż w wydziale wychowania fizycznego.

4.2.1.10 Sport a media i popkultura – kreowanie zdrowego stylu życia

W tradycyjnych koncepcjach wychowania fizycznego postrzegamy sport jako antidotum dla (w dużym uproszczeniu) „zamknięcie w dusznych pomieszczeniach”, brak ruchu, siedzący nie zdrowy tryb życia. Uważano, że miliony urzędników, a także lekarzy, prawników, nauczycieli powinni wykorzystywać szeroko rozumianą aktywność fizyczną jako alternatywę dla swojej codziennej pracy, a także formę odreagowania się, odreagowania niekiedy klaustrofobicznych bodźców związanych z ich pracą „w czterech ścianach”.

Współcześnie mamy do czynienia z ciekawym fenomenem, oto bowiem sport nie tylko musi konkurować z owym siedzącym trybem życia, ale także z wpisującymi się bez wątpienia w ten tryb masmediami, a często i popkulturą. Oto bowiem ludzie i to nie tylko młodzi spędzają wiele godzin dziennie przed ekranami telewizorów i komputerów nie ruszając się z miejsca i „klikając” bądź klawisze komputera, bądź pilota do zmiany kanałów. Nie ulega dla mnie wątpliwości, że to co programy wychowania fizycznego łącząc programy sportu ze zdrowym stylem życia zdołały

osiągnąć, jest często szybko niweczone przez atrakcyjność massmediów i wpływ popkultury. Jeden z pytanych nauczycieli stwierdza:

A2: „Media odgrywają zasadniczą rolę w życiu młodego pokolenia i musimy się z tym liczyć. Ale chociaż studenci są pod tak silnym wpływem mediów, sądzę, że sport może konkurować ze środkami przekazu – i z tej roli nie powinien rezygnować.”

Z kolei drugi nauczyciel ujął swój stosunek do tego problemu w sposób następujący:

A5: „Media nie poprawią naszego zdrowia, naszej kondycji, ale poprzez reklamę, różnego rodzaju programy edukacyjne mogą mieć również pozytywny wpływ na postawy młodych ludzi i zachęcać ich do aktywności fizycznej, dlatego sądzę że media i sport nie tyle rywalizują ze sobą w tej mierze, ale wzajemnie się uzupełniają”.

Analizując powyższe wypowiedzi, mogę powiedzieć, mówiąc banalnie telewizja i Internet odciągają wielu młodych ludzi od uprawiania sportu. Mało tego massmedia inkorporowały sport w domenę swojego działania. Sport stał się medialnym spektaklem, a wielu sportowców weszło w rolę celebrytów, czego znakomitymi przykładami są tenisistki typu Szarapowa, Radwańska, ale także piłkarze tacy jak Ronaldo, wielu koszykarzy NBA, kierowcy formuły jeden, golfiści itd. Dochodzi do paradoksalnej sytuacji, że młodzi ludzie wolą oglądać mecze piłkarskie niż grać w piłkę, mecze tenisowe niż grać w tenisa, mecze siatkówki niż sami grać. Można jednak przestawić i bardziej optymistyczną stronę roli mediów i popkultury przy analizowaniu interesującego mnie problemu. Sukcesy sportowe wybitnego lekkoatlety, piłkarza, tenisisty czy koszykarza, powodują często natychmiastowy wzrost zainteresowania daną dyscypliną ze strony tysięcy młodych ludzi, którzy zaczynają ją uprawiać, aby zrealizować swoje marzenia o wejściu w rolę gwiazdy. Trudno też nie zauważyć, iż w Internecie, w telewizji, a także na łamach popularnej prasy można znaleźć tysiące użytecznych informacji związanych nie tylko ze zdrowiem w ogólności, ale także na temat roli ruchu, sportu i treningu w utrzymywaniu zdrowia. Można nawet stwierdzić, że w mediach występuje niekiedy wręcz obsesja na punkcie zarówno zdrowego stylu życia jak i potencjalnego wkładu wychowania fizycznego w ten styl. Typowym tego przykładem może być to, że „jogging-media” są pełne informacji dotyczących wdrażania się w tę formę rekreacji ruchowej, a także różnego typu stylów i sposobów biegania i wykorzystywania różnego typu atrybutów (nie ulega wątpliwości, że mamy do czynienia z komercjalizacją butów, spodenek, koszulek, bidonów itd.),

przy czym obejmuje to też innej dyscypliny, a w szczególności jazdę na rowerze, czy tenis, (gdzie liczba gadżetów wydaje się być nieograniczona). Co ciekawe, amerykańscy nauczyciele wychowania fizycznego ostrożnie podejmowali ten temat bynajmniej nie eksponowali tutaj negatywnych kontekstów.

4.2.1.11 Czy studenci – sportowcy chcą uprawiać sport zawodowo?

We wczesnej młodości większość młodych ludzi identyfikuje się z pewnymi wzorami osobowymi, mogą to być rodzice, wielcy artyści, działacze społeczni, rzadziej politycy. W ostatnim okresie mamy do czynienia z coraz większą identyfikacją z gwiazdami, idolami i celebrytami. Miliony ludzi identyfikuje się z aktorami, piosenkarzami, piosenkarkami, modelkami, a także różnego typu celebrytami, których w społeczeństwie wyróżnia niekiedy wyłącznie to... iż są celebrytami. Coraz częściej dla młodych ludzi to sportowcy wchodzą w rolę idoli stanowią godne naśladowania postacie znaczące. Młodzi ludzie chcą być tacy jak oni, zwyciężać w Igrzyskach Olimpijskich lub na Mistrzostwach Świata, stać w blasku reflektorów i udzielać wywiadów. Nikt jednak tak nagle nie stanie się mistrzem.

Minęły już czasy kiedy ideałem sportowca był amator pełen pasji i gotowości do poświęceń, współczesny sport jest skrajnie skomercjalizowany, a profesja sportowca obejmuje już nawet grających zawodników trzecioligowych polskich zespołów piłkarskich. Sukcesy sportowe stanowią prostą drogę do osiągnięcia wysokiego poziomu życia, a nawet bogactwa. Zarobki sportowców są wręcz niebotyczne, a w takich dyscyplinach jak tenis, piłka nożna, boks, koszykówka zarabiają miliony dolarów rocznie. Można by w tym kontekście założyć, że część młodych ludzi uprawiających sport na wyższych uczelniach może postrzegać swoją przyszłość w kontekście wejścia w rolę sportowca zawodowca. I rzeczywiście, nauczyciele wychowania fizycznego na Notre Dame potwierdzili to założenie, chociaż przede wszystkim w doniesieniu do dwóch dyscyplin sportowych – footballu i koszykówki. (Chociaż osoby, które sformułowały tą opinie są świadomi, że zwykle marzenia o karierze zawodowej pozostają w sferze marzeń). Warto przytoczyć tutaj następujące opinie:

A1: „Uprawianie niektórych sportów umożliwia im aspirowanie do zawodowstwa. Mam na myśli „silne” dyscypliny jak football, czy koszykówka. Jestem przekonany, że każdy z członków akademickiej drużyny futbolowej chciałby w przyszłości podpisać

kontrakt z zawodowym klubem Narodowej Ligi Futbolu Amerykańskiego, ponieważ traktują grę bardzo poważnie. I rzeczywiście mają szanse, ponieważ wielu managerów sportowych z profesjonalnych klubów z całej Ameryki przyjeżdża wybierać zawodników uniwersyteckich, którzy trafiają potem do zawodowej ligi”.

A5: „Myślę, że marzeniem każdego zawodnika z Wydziału Sportowego (Athletics) jest, aby przejść na zawodowstwo i zostać zawodnikiem profesjonalnych lig, jednak naprawdę niewielu się to faktycznie udaje”.

A2: „Miałam na zajęciach z koszykówki bardzo sprawnego studenta, którego namówiłam do przejścia na Wydział Sportowy. W ciągu dwóch lat stał się głównym zawodnikiem drużyny koszykówki Notre Dame, a obecnie ma szanse zostać profesjonalnym koszykarzem w lidze NBA”.

A7: „Większość z tych młodych sportowców chciałoby podpisać kontrakt zawodowy, niestety rzadko którym to się udaje”.

Trzeba zwrócić uwagę, że moje pytanie dotyczyło studentów z wydziału wychowania fizycznego, natomiast przynamniej dwie odpowiedzi odnosiły się do sportu akademickiego, w ogóle, a w szczególności, do osób czynnie uprawiających sport w Athletic Department. Istnieje bardzo małe prawdopodobieństwo (choć jak wskazuje jedna z powyższych wypowiedzi nie jest to niemożliwe), aby studenci przeszli ze szczebla wychowania fizycznego, na szczebel zawodowy. Znacznie skromniejsze ambicje, jak również mniejsze szanse na dostrzeżenie ich talentu i na zawodową karierę sportową, mają uniwersyteccy sportowcy uprawiających mniej popularne dyscypliny, takie jak: baseball, tenis, golf, lacrosse, piłkę nożną, czy pływanie.

4.2.1.12 Przywileje studenckich sportowców

W świadomości osób, które interesują się choćby z pewnej perspektywy sportem w Stanach Zjednoczonych istnieje stereotyp, w którym gwiazdy sportu postrzegane są jako osoby, które wnoszą ogromny wkład w wizerunek uczelni. Owo sformułowanie poza kontrolą odnosi się do przekonania, iż stosuje się dla nich taryfę ulgową w zajęciach, otrzymują wysokie stypendia, są podziwiani i adorowani przez lokalną społeczność. Nie jest moim zadaniem weryfikowanie tych stereotypów, choć z pewnym zdziwieniem dostrzegłem iż są one potwierdzone w wypowiedziach amerykańskich

uczestników moich badań. Czy wyróżniający się sportowcy są traktowani na uczelni ulgowo? Uczestnicy badania zgodni, że sportowcy studiujący w Athletic Department na Uniwersytecie mają pewne przywileje, do których należy między innymi zwolnienie z obowiązku uczestniczenia w zajęciach na Wydziale Wychowania Fizycznego. Nie muszą oni zaliczać testów sprawnościowych obowiązujących pozostałych studentów. Zobowiązani są jedynie do zaliczenia przedmiotu „Współczesne zagadnienia zdrowego stylu życia”. Wypowiedzi nauczycieli – podobnie jak w poprzednim punkcie ankiety – dotyczą studentów Wydziału Sportowego (Athletics):

A3: „W przeciwieństwie do innych studentów mogą odrabiać latem kurs „Współczesne zagadnienia zdrowego stylu życia”.

A5: „Uważam, że są specjalnie traktowani, najlepsi zawodnicy, można powiedzieć, że mają większą opiekę trenerów, którzy starają się im pomagać w różnych sprawach związanych z ich nauką.”

Specjalna opieka trenerów nierzadko polega także na tym, że trenerzy interweniują w razie pojawiających się trudności z zaliczaniem zajęć. Niektórzy respondenci bardzo krytycznie odnoszą się do podobnych praktyk:

A4: „Studenci [sportowcy] zmuszają opiekunów, aby pomogli im przebrnąć przez obowiązki na uczelni”.

A2 „Studenci [sportowcy] często wykorzystują swoją uprzywilejowaną sytuację, uważają, że mogą robić, co chcą – opuszczają zajęcia, nie przykładają się do wykonywania zadanych prac obowiązkowych”.

Powyższy fragment jest w niewielkim stopniu niekompatybilny z całością wywiadów, bowiem zawarte w nim cytaty odnoszą się do wydziału Athletics, w którym znajdują się studenci uprawiający sport wyczynowo. Nie odnoszą się te wypowiedzi natomiast do studentów, którzy uczestniczą, na zajęciach z wychowania fizycznego, postrzeganych przez nich jako rekreacyjne. Mogę podkreślić pewien paradoks, powyższe wypowiedzi zdają się potwierdzać stereotypowe postrzeganie, że na amerykańskich uczelniach gwiazda sportowa przynosząca splendor uczelni, może rozwijać swoją karierę kosztem wysiłku akademickiego, nie ponosząc żadnych konsekwencji.

Podsumowanie

Tradycje rodzinne, oraz jakość pracy nauczyciela można traktować jako motyw decydujący o wyborze jego ścieżki zawodowej. Dodatkowo wybór tego zawodu może być podyktowany wcześniejszymi doświadczeniami obecnych nauczycieli ze sportem zawodowym. Poczucie satysfakcji z pracy wzmacniane jest sytuacją, w której nauczyciel jest traktowany jako ekspert przekazujący praktyczne wskazówki z zakresu zasad zdrowego stylu życia, ale także kiedy potrafi zmotywować studenta do poradzenia sobie z różnymi problemami natury osobistej. Nauczyciele zwracają uwagę, że ich praca kojarzona jest jako sposób organizacji ćwiczeń, a nie docenia się wymiaru kształtowania osobowości młodych ludzi, w tym postaw prozdrowotnych. Wśród badanych nie występują symptomy zjawiska wypalenia zawodowego, zwracają oni jednak uwagę, na to że obowiązki związane z pracą zajmują im dużo czasu, który mogliby przeznaczyć dla rodziny. Studenci wybierają sporty, których uprawianie podczas zajęć wychowania fizycznego może prowadzić do rozwoju indywidualnych cech osobowościowych jak i kształtuje sylwetkę. Kluczem do zwiększenia popularności uprawiania sportu przez studentów jest zróżnicowana oferta zajęć w połączeniu z obligatoryjnym zaliczeniem testu pływackiego, który jest tutaj traktowany jako wskaźnik ogólnego rozwoju motorycznego. Stworzenie takiej oferty wymaga jednak wysokich nakładów związanych z rozbudową infrastruktury sportowej. Wiąże się to z postrzeganiem sportu jako ważnego elementu działalności edukacyjnej przez władze uczelni. Amerykańscy nauczyciele postulują wydłużenie okresu, w którym studenci uczęszczają na zajęcia z wychowania fizycznego, jak i wprowadzenia bardziej restrykcyjnej formy oceniania postępów studentów. Nauczyciele w zdecydowany sposób zwracają uwagę na to, że rozwój intelektualny musi iść w parze z rozwojem aktywności fizycznej studentów. W swojej pracy nie akcentują rywalizacyjnego wymiaru aktywności sportowej. Nauczyciele nie dostrzegają możliwości wykorzystania nowych mediów w rozwoju aktywności fizycznej studentów. Są one traktowane w wymiarze negatywnym. W przypadku możliwości rozwoju zawodowej kariery sportowej amerykańscy nauczyciele stwierdzają, że istnieje ścieżka realizacji tego rodzaju kariery. Jednak w praktyce jest to bardzo trudne ponieważ studenci decydują się w większym stopniu na rozwój kariery związanej z kierunkiem studiów. Studenci, którzy są zawodnikami sportowymi mogą zdaniem nauczycieli liczyć na większą pomoc ze strony trenerów, zwłaszcza w aspekcie organizacji procesu kształcenia

i usprawiedliwienia ewentualnych nieobecności.

Wydaje mi się, że w moich badaniach otrzymałem dość realistyczny obraz zarówno przebiegu wychowania fizycznego na Uniwersytecie Notre Dame, jaki i poglądów na ten temat nauczycieli akademickich. Niekiedy być może, co zresztą eksponowałem w poszczególnych przypadkach obraz ten jest nieco idealistyczny, co wynika z silnej identyfikacji nauczycieli ze swoim zawodem i uniwersytetem oraz pozytywnego stosunku do zajęć ze studentami. Obraz, który uzyskałem nie jest dla mnie zaskakujący w świetle obserwacji uczestniczącej, która była wielokrotnie moim udziałem w trakcie kolejnych pobytów na tym uniwersytecie.

4.2.2 Polscy nauczyciele wychowania fizycznego wobec swoich ról społecznych i akademickich

4.2.2.1 Przyczyny wyboru zawodu nauczyciela wychowania fizycznego

Podjmując ten sam problem w odniesieniu do nauczycieli polskich można stwierdzić iż ich motywy nie różnią się w porównaniu z tymi, które charakteryzowały nauczycieli amerykańskich. W wypowiedziach na temat decyzji, o podjęciu zawodu nauczyciela wychowania fizycznego dostrzec można duży wpływ domu rodzinnego, a w szczególności osoby ojca, matki, którzy uprawiali jakiś sport dla przyjemności, dobrej kondycji i zachęcali do tego również swoje dzieci. Niektórzy z biorących udział w badaniach mieli w rodzinie nauczycieli wychowania fizycznego. Potwierdzają to następujące poniższe wypowiedzi:

P4: „(...) Ze sportem miałem kontakt od wczesnego dzieciństwa .Ojciec zawsze powtarzał – musisz mieć dobrą ocenę z języka polskiego, matematyki i wychowania fizycznego. Popołudniami z kolegami grywaliśmy codziennie w piłkę nożną, później gdy dostałem rakietę tenisową w tenisa ziemnego(...)”.

P5: „(...) „Zawsze byłem ruchliwym dzieckiem i uwielbiałem aktywnie spędzać czas wolny. Taki też model spędzania czasu wolnego wyniosłem z rodzinnego domu (...)”.

P3: „(...) W rodzinie mam nauczycieli wychowania fizycznego i to oni mieli również w pewnym sensie wpływ na wybór mojego kierunku studiów oraz zawodu (...)”.

P6: „(...) od lat dziecięcych związany byłem ze sportem, a to przez moją mamę, która czynnie uprawiała sport, potem podjęła pracę jako nauczyciel wychowania fizycznego i można powiedzieć, że zaszczepiła mi tą chęć do sportu i teraz do pracy z młodzieżą”.

Podobnie jak to miało miejsce w przypadku Stanów Zjednoczonych również i w Polsce w przypadku nauczycieli pasja nauczycielska, jest bezpośrednio związana z czynnym uprawianiem sportu a niekiedy wręcz z niego wynika. Oto reprezentatywne wypowiedzi kładące nacisk na ten związek:

P5: „(...) Już jako dziecko próbowałem swoich sił w kilku dyscyplinach sportowych, aż w wieku 10 lat, za namową nauczyciela wychowania fizycznego trafiłem do klubu AZS Poznań gdzie zacząłem trenować lekkoatletykę. Moja przygoda z tą dyscypliną trwała 13 lat i myślę, że właśnie dzięki regularnym treningom wybrałem taką drogę zawodową (...)”.

P1: „Zawsze chciałem pracować z młodzieżą lub z dziećmi. Jako nauczyciel wychowania fizycznego mam stały kontakt ze sportem i realizuję się zarówno jako zawodnik, bo biorę udział w różnego rodzaju rozgrywkach reprezentując naszą uczelnię oraz jako trener gdyż szkolę studentów”.

P8: „Nauczycielem wychowania fizycznego zdecydowałam się zostać w ostatniej klasie Liceum, tuż przed wyborem kierunku studiów. Początkowo chciałem zostać tylko trenerem szermierki (byłem wtedy jeszcze zawodnikiem) i planowałem kontynuowanie nauki na Politechnice Poznańskiej. Wybór mojej kariery zawodowej był podyktowany sportową pasją rozpoczętą już wieku 7 lat w Klubie Sportowym Warta Poznań. Właśnie wtedy, po namowach starszych braci trafiłem do sekcji szermierczej. Zawód nauczyciela wychowania fizycznego jest niejako pochodną pasji związanej ze sportem, choć doświadczenie i zdobyta wiedza pozwala mi zdecydowanie odróżniać ruch sportowy od zajęć Wychowania Fizycznego”.

W tym samym nurcie choć w nieco innym kontekście mieści się wypowiedź P4:

P4: „W czasie wakacji dorabiałem sobie jako opiekun na koloniach. Tam organizowałem dla dzieci różne gry i zawody sportowe. Pomyślałem, że to mógłby być w przyszłości mój sposób na zarabianie na życie”.

Warto zwrócić uwagę na fakt, że (co potwierdzone jest również przez wiele innych przeprowadzonych przeze mnie nieformalnych rozmów) w przypadku nauczycieli amerykańskich można dostrzec większą rolę sportu wyczynowego, natomiast zawód nauczycielski podejmowany był po zakończeniu czynnej kariery. Można powiedzieć, że logicznie zawodowi sportowcy nie mając już szans na sukcesy choćby z uwagi na wiek lub kontuzje, kontynuują swoją pasję w zawodzie trenera,

względnie nauczyciela wychowania fizycznego (choć oczywiście trudno wykluczyć fakt, że niektórzy z nich rezygnują z kontaktem ze sportem wybierając inne zawody). W ten sposób byli sportowcy kapitalizują swoje ogromne doświadczenie, które mogą przekazać osobom młodym. Wydaje się, że w Polsce związek między sportową karierą zawodową, a pełnieniem roli nauczyciela wychowania fizycznego jest mniej bezpośredni. W większym stopniu decyzja o przyszłej roli takiego nauczyciela podejmowana jest w momencie rozpoczęcia studiów na kierunkach nauczycielskich, na Akademii Wychowania Fizycznego. W ostatecznej konkluzji należy stwierdzić, iż wybór zawodu nauczyciela nie był przypadkowy. Każdy z uczestników badania wybrał ten zawód z zamiłowania do sportu, które rozwijało się od najmłodszych lat. Na marginesie można dodać, że rzeczywiście trudno jest „zmusić” się do bycia nauczycielem wychowania fizycznego. Nie chciałbym nadużywać wyrazu powołanie więc poprzestanę na pojęciu głębokiego zaangażowania. Wyjdę od tego, że nauczyciel wychowania fizycznego musi mieć naturalne dyspozycje fizyczne. Mówiąc kolokwialnie nie może być „niezdarą”, który nie potrafi kompetentnie przedstawić sposobu trenowania, czy uprawiania danej konkretnej dyscypliny, musi umieć pokazać jak się skacze w dal i jak się rzuca dyskiem. Im bardziej technicznie kompetentny jest nauczyciel, tym większy autorytet ma wśród osób, które są przez niego trenowane. Oczywiście z wiekiem te kompetencje mogą być do pewnego stopnia zastępowane przez ogromne doświadczenie. Po drugie sprawność ruchowa oraz to, co nazwać można kompetencjami sportowymi musi w przypadku nauczycieli wychowania fizycznego posiadać bardziej ogólny charakter. Nauczyciele prowadzą zwykle zajęcia z kilku dyscyplin, niekiedy bardzo zróżnicowanych np. jednocześnie pływania, tenisa stołowego i siatkówki. Możemy zadać sobie pytanie ile, jaki procent osób np. z rocznika młodych ludzi urodzonych w 1990 roku (a więc obecnych 25-latków) posiada takie dyspozycje i (lub) chęć ich rozwijania. Tak więc musimy tu mieć jednocześnie do czynienia z dyspozycją fizyczną i głębokim zaangażowaniem.

Dyskutując nad istotą zawodu nauczyciela porusza się często problem monotonii lub schematyczności działań podejmowanych z każdym kolejnym rokiem uczniów czy studentów – na zasadzie ile razy można powtarzać to samo. W przypadku nauczycieli wychowania fizycznego nabiera to jeszcze większego sensu – ile razy można pokazywać nawrót w pływaniu, odbicia górne w siatkówce, forhend w tenisa czy umiejętność padu w judo. Temu zawodowi w nieodłączny sposób musi towarzyszyć entuzjazm i pasja oraz wspomniane głębokie zaangażowanie. Brak umiejętności jest

natychmiast widoczny i dostrzeżony przez studentów. Dodatkowo nauczyciel ten musi posiadać kompetencje pedagogiczne. Nie podejmuję się rozstrzygnięcia dyskusji czy w przypadku wychowania fizycznego lepszy jest „skrajnie demokratyczny”, czy lekko autorytarny sposób prowadzenia zajęć. Na pewno zajęcia nie mogą przypominać musztry wojskowej, jednakże z drugiej strony trudno jest mi wyobrazić sobie sytuację, w której nauczyciel wychowania fizycznego ogranicza się do stwierdzenia „pograjcie sobie” lub „popływajcie sobie”. Pedagogika wychowania fizycznego powinna być do pewnego stopnia dyrektywna, oparta na wzorach i jednak pewnego typu poleceniach, których trudno uniknąć. Choć oczywiście należy wykluczyć wszelkie ośmieszanie w przypadku niepowodzeń studentów przy wykonywaniu danego ćwiczenia. Nauczyciel wychowania fizycznego powinien być przede wszystkim pedagogiem, który potrafi dojść do studenta i nawiązać z nim dialog. Należy pamiętać o tym, że sfera fizyczności jest bardzo delikatna, a niepowodzenia w sporcie w obliczu grupy zarówno w konkurencjach indywidualnych jak i drużynowych może mieć bardzo negatywny wpływ na psychikę.

4.2.2.2 Satysfakcja zawodowa polskich nauczycieli wychowania fizycznego

Podobnie jak w przypadku nauczycieli amerykańskich, również i polscy wykazują dużą satysfakcję z zawodu. Wszyscy jednoznacznie stwierdzili, że najważniejsze jest kształtowanie pozytywnego stosunku do aktywności ruchowej i uprawiania sportu, a podstawą jest w tym kontekście dobry kontakt z młodzieżą oraz prezentowanie własnego przykładu i własnych umiejętności. Podkreślano, że w zawodzie tym bardzo ważne jest to, że nauczyciel wychowania fizycznego prowadząc zajęcia sam w nich bierze czynny udział, a poprzez swoje umiejętności i ogólną kondycję fizyczną był autorytetem dla młodzieży (a nawet niekiedy wzbudzał wśród niej podziw). W tym nurcie mieszczą się następujące wypowiedzi:

P7: „Dla mnie największa satysfakcja to praca z młodzieżą, gdy widzę, że podchodzą do zajęć z wychowania fizycznego nie, że muszą, ale chcą i widzą sens tych zajęć”.

P8: „Praca z młodzieżą, obserwowanie postępów związanych z ich podejściem do aktywności fizycznej również przynosi mi sporo satysfakcji”.

P1: „(...) Ogromną satysfakcję daje mi fakt, gdy student nawet po roku obowiązkowego wychowania fizycznego przyjdzie z pytaniem czy może nadal uczęszczać na zajęcia, wtedy widzę sens naszej pracy (...)”.

P1: „(...) Oprócz tego sprawia mi satysfakcję ciągła rywalizacja sportowa z dużo młodszymi ode mnie ludźmi i cieszy mnie fakt, że bardzo często moje umiejętności są ciągle na wyższym poziomie od niektórych i ciągle mogę być przykładem, dawać im rady a dla niektórych nawet mogę być wzorem do naśladowania (...)”.

Na osobną uwagę zasługuje wypowiedź P5, którą pozwolę sobie zacytować w całości:

P5: „(...) Największą satysfakcję w pracy daje mi możliwość „zarażania” naszych studentów aktywnością zawodową. Maturzyści przychodząc na naszą uczelnię po szkołach średnich mają bardzo często mylne przekonanie dotyczące zajęć wychowania fizycznego kojarząc je tylko z zakurzoną salą gimnastyczną, traumatycznym skokiem przez kozła (...). Bardzo przyjemnie jest móc obserwować jak pod wpływem naszych zajęć nastawienie to zmienia się(...)”.

W powyższej wypowiedzi pojawia się bardzo interesujący wątek, który podejmowany był również w nieformalnych rozmowach. Nie chciałbym tutaj krytykować wychowania fizycznego na wcześniejszych szczeblach edukacji, jednakże powyższa wypowiedź jest bardzo symptomatyczna. Wydaje się, że w szkole średniej oraz podstawowej na lekcjach wychowania fizycznego często panuje klimat nie sprzyjający kształtowaniu pozytywnego stosunku do wychowania fizycznego i sportu. Zajęcia z wychowania fizycznego podobnie jak z plastyki i muzyki są marginalizowane, traktowane z przymrużeniem oka. Szkoła zorientowana jest na przygotowanie uczniów do osiągania jak najlepszych wyników w testach, a wychowanie fizyczne nie zdaje się w tym pomagać (choć oczywiście jest to złudne przekonanie ponieważ uprawianie sportu i ruch stwarzają ogólnie lepsze warunki do pracy intelektualnej). Wychowanie fizyczne na wcześniejszych etapach edukacji nie posiada prestiżu, a nauczyciele często motywacji. W konsekwencji młodzi ludzie przychodzą na studia pełni negatywnych stereotypów w stosunku do wychowania fizycznego tym bardziej, że na poziomie szkolnictwa podstawowego i średniego zazwyczaj nie istnieje dobra infrastruktura sportowa, a zajęcia z wychowania fizycznego po prostu źle się kojarzą. Stąd przed nauczycielami wychowania fizycznego na poziomie wyższym stoi bardzo trudne zadanie – walki z tymi stereotypami.

Satysfakcję sprawiają też zdobywane przez studentów przez nas trenowanych medale w różnego rodzaju zawodach, turniejach:

P4: „(...) Udało mi się doprowadzić moją drużynę do zdobycia pozycji medalowej na arenie krajowej i uniwersytetów europejskich (...)”.

Osiągnięcia tych młodych ludzi motywują nas do dalszej pracy:

P2: „(...) Kiedy mentalnie młody człowiek dorasta do tego, że sport w jego życiu powinien odgrywać znaczącą rolę i wyraża chęć uczestniczenia w tym wszystkim to moje serce się raduje i daje mi nową motywację do pracy jako nauczyciel. Satysfakcja w naszej pracy dodaje nam skrzydeł i abyśmy latali jak najwyżej (...).”

Praca ze studentami motywuje nauczycieli wychowania fizycznego do samokształcenia i podnoszenia swoich kwalifikacji:

P3: „(...) Praca z młodymi ludźmi daje również wiele pozytywnej energii, zachęca do działania, do nieustannego kształcenia oraz podnoszenia swoich kwalifikacji i umiejętności. Dużą radość oraz satysfakcję sprawia mi również zaszczepianie w studentach miłości do sportu, wyrabianie w nich chęci do uczestnictwa w zajęciach sportowych kilka razy w tygodniu, nawet poza obowiązkowymi zajęciami (...).”

Tak więc z wypowiedzi ankietowanych wynika, że wykonują swoją pracę z zapałem, zapałem i ten zapał starają się przekazać młodzieży. Z wypowiedzi powyższych wynika również to, iż nauczyciele wychowania fizycznego poszukują w swoim zawodzie niejako wartości „wewnętrznych”, to znaczy wynikających, z samej radości jej uprawiania. Jak wiadomo przecież, nie jest to zawód, ani zbyt prestiżowy ani dający wysoka gratyfikację finansową. Z mojej perspektywy taka postawa zdecydowania zasługuje na uznanie. Można w tym miejscu również zwrócić uwagę na to, o czym nauczyciele polscy nie mówią w kontekście satysfakcji zawodowej, a co mogłoby wystąpić, gdyby warunki ich pracy zawodowej były inne. I tak, co jest logiczne, nie pojawia się motyw „satysfakcji finansowej”, czyli związanej z możliwością prowadzenia wysokiego poziomu życia. Ten zawód nie jest wysoko płatny, co jednak dotyczy to dużej gamy zawodów. Nie dziwi mnie również, że nauczyciele polscy nie eksponują prestiżu swojego zawodu. Pisałem też już wielokrotnie, iż zajęcia z wychowania fizycznego mają znacznie mniejsze znaczenie, z każdej perspektywy (być może za wyjątkiem nauczycieli Studium), niż zajęcia kierunkowe na poszczególnych wydziałach dające wiedzę, kompetencje i kwalifikacje pozwalające rozwinąć przyszłą karierę zawodową. Jestem świadomy, że praca na uniwersytecie w charakterze nauczyciela wychowania fizycznego, jest bardziej prestiżowa niż praca na tym samym stanowisku w szkole podstawowej. Jednakże wewnątrz uniwersytetu, studium wychowania fizycznego i jego pracownicy znajdują się znacznie niżej niż poszczególne wydziały w hierarchii prestiżu, niż pozostali

profesorowie, czy adiunkci. Wydaje się bardzo niepokojące, że w wypowiedziach nauczycieli, ani w tym momencie, ani w innych, nie pojawił się motyw identyfikacji z Uniwersytetem Adama Mickiewicza. Ta więc nauczycieli ze swoją macierzystą instytucją, nie wydaje się być pogłębiona i należy założyć, że zmieniliby oni swoje miejsce pracy, gdyby zaproponowano im korzystniejsze warunki finansowe. Powstaje niepokojące pytanie, czy zawód nauczyciela wychowania fizycznego, na wyższej uczelni nie jest oderwany od etosu akademickiego? Czy można założyć, że sądzą oni, iż równie dobrze mogliby ten zawód wykonywać w klubie sportowym, w stowarzyszeniach czy nawet całorocznych ośrodkach turystycznych, w górach czy nad morzem? Trudno odpowiedzieć na pytanie, dlaczego tak się dzieje? I czy problem leży po stronie nauczycieli, czy po stronie placówki edukacji wyższej. Jednakże, co ciekawe, podobny komentarz odnosi się do samoświadomości nauczycieli amerykańskich. Również i ich identyfikacja z uczelnią nie wydawała się być wysoka.

4.2.2.3 Negatywne aspekty zawodu nauczyciela wychowania fizycznego

Następne pytanie dotyczy negatywnych stron tej pracy i tzw. „wypalenia zawodowego”. Tutaj ankietowani zarówno amerykańscy jak i polscy zwrócili uwagę na niesatysfakcjonujące zarobki i mało czasu dla rodziny.

P1: „(...) Większość z nas, jak już wspomniałem, pracuje w kilku szkołach czy uczelniach, żeby wiązać koniec z końcem (...). A co za tym idzie mamy mniej czasu dla swojej rodziny, dla siebie (...).”

Podobnie stwierdza nauczyciel P/3 „(...) największym minusem są niskie zarobki. Ankieter P/4 również podkreśla konieczność pracy w dni wolne/soboty, niedziele/ co niekorzystnie odbija się na rodzinie.

„(...) Często dni wolne od pracy dla innych /sobota ,niedziela/ nie są wolne dla mnie gdyż muszę wtedy sędziować mecze, organizować zawody (...).”

Następnym aspektem jest coraz mniejszy szacunek społeczny dla tego zawodu:

P1: „(...) Denerwuje mnie brak szacunku dla tego ciężkiego zawodu. Często zdarzają się nieprzyjemne sytuacje. Studenci czasem traktują bardzo lekko wychowanie fizyczne jako coś niepotrzebnego i czasami nawet dają temu wyraz w niezbyt eleganckich wypowiedziach o nas, o nauczycielach wychowania fizycznego oraz o naszym zawodzie (...).”

Na takie traktowanie naszego zawodu uwagę zwraca również ankieter P2:

„(...) Chodzi mi głównie o coraz mniejszy autorytet naszego zawodu(...). Mniejsza integracja, dyscyplina w szkołach średnich oraz wychowanie to poważne problemy, które mają wpływ na kształtowanie osobowości studentów. Jest to problem złożony, o którym powinno się coraz więcej mówić (...)”.

Negatywną stroną zawodu nauczyciela wychowania fizycznego jest również stres związany z odpowiedzialnością za studentów w trakcie zajęć:

P1: „(...) Często na zajęciach zdarzają się wypadki różnego rodzaju dlatego nauczyciel wychowania fizycznego musi być odpowiednio przeszkolony jak reagować w takich sytuacjach(...)”.

Nauczyciel wychowania fizycznego również sam może ulec w trakcie zajęć wypadkowi:

P5: „(...) Do negatywnych stron mojej pracy zaliczyłbym kontuzje i przeciążenia. Poprzez aktywną pracę ciałem jesteśmy narażeni na liczne urazy (...)”.

Większość z pytanym podobnie jak w Stanach Zjednoczonych podkreśla, że nie doznało tak zwanego efektu wypalenia zawodowego:

P4: „(...) Jednak jak dotąd, mimo kilkuletniego stażu pracy nie doznałem tzw. „wypalenia zawodowego”, wręcz przeciwnie staram się znaleźć coraz to nowe możliwości realizacji różnych dyscyplin sportowych zarażać tym młodzież, którą trenuję (...)”.

Również ankieter P3 mówi; „(...) Nie, nie doznałem „wypalenia zawodowego”, moja praca daje mi na razie wiele satysfakcji (...)”.

Ankietowani zwracają również uwagę na wpływ warunków pracy na zaplecze w postaci sal sportowych, boisk, basenów:

P1: „(...) Jeśli chodzi o naszą uczelnię to dopiero od kilku lat możemy powiedzieć, że warunki są bardzo dobre jak na standard krajowy. Naprawdę niewiele jest uczelni, które mają tak nowoczesny obiekt jak u nas. Cofając się 8 lat wstecz mieliśmy tylko dwie własne sale sportowe, resztę musieliśmy wynajmować (...)”.

Wypowiedzi nauczycieli wychowania fizycznego mają charakter dość „defensywny”, a to z uwagi na fakt, iż jak już pisano wielokrotnie wcześniej, nie jest to zawód prestiżowy. Oczekiwaliby więcej poszanowania dla swojej pracy zapewne, zarówno ze strony władz uczelni, jak i studentów. Niestety istniejące tendencje nie

zdają się wskazywać na to, żeby sytuacja w tym zakresie się zmieniła. Można jedynie stwierdzić, iż podejmując się tego zawodu doskonale wiedzieli, jaki jest jego status i sytuacja, w której się znaleźli, na pewno nie jest dla nich zaskoczeniem. Można się tu również odwołać, do uwag które eksponowałem we fragmencie poprzednim. Związane są one z niską płacą, prestiżem, które uważane są za najbardziej „ciemne” strony tego zawodu. Niestety w ramach istniejących warunków społecznych, nie należy oczekiwać, aby sytuacja w tej dziedzinie zmieniła się diametralnie. Można powiedzieć metaforycznie, że na początku, jest zawsze zamiłowanie do sportu i pasja, która z czasem albo się utrzymują albo też nauczyciele pozostają w danym miejscu pracy wyłącznie dlatego, że nie mają alternatywy.

4.2.2.4 Najbardziej popularne zajęcia sportowe

Kolejny poruszany aspekt dotyczył najbardziej popularnych zajęć sportowych na uniwersytecie. Zainteresowanie różnymi dyscyplinami uzależnione jest często od płci. Idea wychowania fizycznego, jest nierozdzielnie związana ze zdrowiem i ogólnym rozwojem psychofizycznym człowieka. Jakie są struktury wyborów, popularność poszczególnych dyscyplin wśród studentów Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza? Z danych dotyczących preferencji wyboru rodzaju zajęć wynika, że studentki zazwyczaj wybierają aerobik, aquaerobik, jogging, tenis, pływanie, siatkówkę; mężczyźni natomiast gry zespołowe – piłkę nożną, siatkówkę, koszykówkę, siłownię. Jednak coraz częściej pojawia się argumentacja pragmatyczna, którą można zdefiniować jako walkę z zagrożeniem życia codziennego. Dlatego coraz chętniej młodzi ludzie wybierają również zajęcia ze sztuk walki – brazylijskie jiu-jitsu, karate, judo. Co ciekawe poglądy nauczycieli w tych kwestiach są bardzo zróżnicowane, i niespójne, co dowodzi, że nie mają oni ogólnego obrazu preferencji studentów. Oto bowiem P1 twierdzi następująco:

P1: „(...) Jeśli chodzi o mężczyzn to najbardziej popularnym sportem jest piłka nożna, a dlaczego? Jest chyba sportem jednym z najbardziej popularnych na świecie i każdy z nas będąc mały miał z nią do czynienia (...)”.

Wypowiedź ta potwierdza tradycyjną popularność tej dyscypliny w całym społeczeństwie co przekłada się na studenckie wybory.

Zaskakująca jest odpowiedź P3, z której wynika, iż wśród studentów coraz popularniejszy jest jogging (dostępne dane nie potwierdzają tej tezy).

P3: „(...) Jogging jest coraz modniejszy w naszym kraju, coraz więcej ludzi biegach, w miastach organizowane są biegi na różnych dystansach (np. Serpentyń Moraskie), bieganie nagłośnione jest również w mediach, wiele znanych osób biega, co ma również przełożenie na zwykłego obywatela(...)”.

Znacznie bardziej bliższe rzeczywistości jest przekonanie wyrażone przez P5 i P8:

P5: „(...) Moim zdaniem najbardziej popularne na naszym uniwersytecie są wszelkiego rodzaju zajęcia tzw. szeroko rozumianego aerobiku. Są to zarówno lekcje z rozbudowaną choreografią taneczną jak i formy wzmacniające aerobiku (body control) czy zajęcia na stepie lub z piłkami – body ball. Myślę, że szczególnym powodzeniem cieszą się one z dwóch powodów. Po pierwsze dlatego, że wszelkiego rodzaju aerobiki z założenia są poznawcze głównie dla kobiet, a naszymi głównymi <<klientkami>> są właśnie studentki. Kolejnym powodem wyboru właśnie tych dyscyplin jest prawdopodobnie aktualna moda na zajęcia fitnessowe dla pań”.

P8: „Od lat wśród kobiet największą uznaniem cieszą się zajęcia przy muzyce (fitness, aerobic). Mężczyźni najczęściej wybierają zespołowe gry sportowe i kulturystykę”.

Autor książki „Kryzys męskości w kulturze społecznej”, Zbyszko Melosik twierdzi, iż jedną z przyczyn rosnącej popularności kulturystyki wśród młodych ludzi jest emancypacja kobiet. Niekiedy mężczyźni uciekają w ciało i mięśnie jako „ostatni bastion” supremacji nad kobietami. Nie mogąc uzyskać przewagi w sferze edukacji, w życiu osobistym oraz – coraz częściej – na rynku pracy, potwierdzają swoją męskość na siłowni. Jak stwierdza ten autor w innej, klasycznej już książce „(...) kulturysta redukuje swoją tożsamość do ciała; ono z kolei redukowane jest do mięśni. W konsekwencji, to niemal wyłącznie ciało i praktyki jego dyscyplinowania dostarczają mu źródeł pozytywnego stosunku do samego siebie oraz poczucia kontroli (lub władzy)”⁴⁹⁴. Nie do końca zgadzam się z tą tezą bowiem uważam, że ćwiczenia na siłowni w rozsądnej dawce mogą pełnić bardzo pozytywną rolę w rozwoju psychofizycznym młodego człowieka, a budowanie muskulatury ciała nie musi być tylko na pokaz. W tym kontekście przytoczę wypowiedź P1:

P1: „(...) Poza tym zajęcia na siłowni cieszą się dużą popularnością szczególnie, że mamy teraz dobrze wyposażoną siłownię. Studenci nawet uczęszczają kilka razy w tygodniu żeby mieć lepsze efekty (...)”.

⁴⁹⁴ Z. Melosik, *op. cit.*, str. 244.

Pozornie należałoby oczekiwać, że studenci będą wybierali te zajęcia, które łączą się z najbardziej popularnymi w społeczeństwie sportami. To właśnie bowiem w ramach tych sportów rodzą się sylwetki bohaterów również i medialnych (można wymienić tu nazwiska Radwańska, Lewandowski, czy Jędrzejczak). Rzeczywistość wydaje się być bardziej skomplikowana, oprócz wymienionych wyżej dyscyplin i sztuk walki wielu studentów, wybiera zajęcia, które stanowią typową rekreację fizyczną, która nie wymaga posiadania ani techniki ani wielkich kompetencji. Przykładem mogą być tutaj jogging czy aerobik. Do tego zagadnienia można podejść z dwóch perspektyw. Z jednej strony może to dowodzić rzeczywistej dbałości o traktowanie zajęć jako formy działań na rzecz zdrowia i kultury fizycznej. Z drugiej strony być może z perspektywy części osób, jest to forma pójścia na łatwiznę „przejścia przez zajęcia, jak najmniejszym kosztem”.

4.2.2.5 Najlepsze strony edukacji fizycznej na Uniwersytecie im. A. Mickiewicza

W tym kontekście warto przytoczyć tutaj następujące wypowiedzi:

P1: „(...) Największą zaletą jest fakt, iż student zapisuje się na dyscyplinę, którą sam wybierze. Dużą zaletą jest także wybór dyscyplin sportowych (ponad 30 różnych dyscyplin). Następna sprawa to obiekty sportowe – mamy do dyspozycji nowoczesną, wielofunkcyjną halę sportową, w której znajduje się między innymi siłownia, hala do aerobiku, do jogi, duża sala sportowa, na której jednocześnie mogą się odbywać zajęcia w trzech sektorach z dowolnych dyscyplin; wszystko połączone jest basenem, oprócz tego za halą znajdują się korty tenisowe. Cały czas są plany rozbudowy obiektu o kolejne korty, balony do siatkówki na piasku, boisko piłkarskie, stadion lekkoatletyczny oraz hale sztuk walki (...)”.

P5: „(...) Do zalet systemu wychowania fizycznego na naszej uczelni zaliczyłbym także odpowiednie wykształcenie naszych pracowników oraz ciągłą chęć do doskonalenia swoich umiejętności poprzez uczestnictwo w różnych kursach, szkoleniach (...)”. Również respondent P3 podkreśla dużą różnorodność dyscyplin sportowych, poziom wykwalifikowania kadry, oraz wzrastającą liczbę nowoczesnych obiektów. W tym kontekście wypowiadają się również kolejni nauczyciele:

P6: „(...) Z pewnością do zalet wychowania fizycznego zaliczyć należy wykwalifikowaną kadrę pracowników oraz dostęp do coraz bardziej nowoczesnych obiektów sportowych”.

P8: „Poza tym nasze zajęcia prowadzone są przez wykwalifikowaną i przystępną kadrę dydaktyczną na nowoczesnych obiektach sportowych”.

Jeden z respondentów (w sposób bardzo typowy dla wcześniej opisywanych wypowiedzi nauczycieli ze Stanów Zjednoczonych) podkreślił związek pomiędzy osiąganymi wynikami sportowymi a sytuacją materialną studentów:

P2: „(...) Następną zaletą wychowania fizycznego na naszej uczelni jest fakt, że student reprezentując naszą uczelnię na zawodach, po uzyskaniu dobrych wyników, może starać się o otrzymanie stypendium sportowego, czyli jeżeli ma trudną sytuację nawet o zwolnienie z opłat za studia. Co roku około setka najlepszych sportowców otrzymuje stypendia (...)”.

Podsumowując słowami respondenta P2: „(...) Wszechstronność dyscyplin sportowych na naszej uczelni oraz baza sportowa czyli nowoczesne obiekty sportowe i wykwalifikowani pracownicy SWFiS UAM, to same zalety studiowania na naszej uczelni”.

Podsumowując kontekst problemu „mocnych stron wychowania fizycznego” na Uniwersytecie im. Adama Mickiewicza dostrzec można trzy zasadnicze argumenty. Część nauczycieli eksponowała fakt dobrego przygotowania i wykształcenia kadry pedagogicznej prowadzącej zajęcia. Oczywiście można uznać to, jeśli spojrzymy krytycznie za przejaw „samochwalstwa”, z drugiej strony jednak istnieją realne dowody potwierdzające takie przekonanie (wysokie formalne wykształcenie nauczycieli, z których wszyscy posiadają studia wyższe, ogromne doświadczenie części z nich oraz pasja wykonywania zawodu i związana z tym popularność). Te same osoby podkreślały również, coraz bardziej nowoczesną infrastrukturę sportową rozbudowywaną szczególnie w ostatniej dekadzie. To z kolei implikuje bogatą ofertę w zakresie możliwych do wyboru dyscyplin sportowych.

4.2.2.6 Propozycje udoskonalenia edukacji fizycznej na poznańskiej uczelni

Zdecydowana większość nauczycieli wychowania fizycznego jest zadowolonych ze swoich warunków pracy (niekoniecznie pracy), co może wynikać z faktu, iż część z nich pamięta jeszcze stare i słabo wyposażone sale gimnastyczne, pamiętające czasy powojenne. Obecnie sytuacja wygląda radykalnie odmiennie. Uniwersytet posiada sieć nowoczesnych obiektów sportowych i nowoczesny sprzęt. Nawet, jeśli obiektywnie na Zachodzie zajęcia z wychowania fizycznego na uniwersytetach odbywają się

w znacznie lepszych warunkach niż na Uniwersytecie im. Adama Mickiewicza, to jednak w umysłach naszych nauczycieli istnieje przepaść pomiędzy nowoczesnym „dzisiaj” i przestarzałym „wczoraj”. W związku z tym niewiele jest wypowiedzi krytycznych lub postulujących zmianę. Jeden z prowadzących stwierdził:

P2: „(...) Oczywiście apetyt rośnie w miarę jedzenia. Nowoczesne obiekty naszej uczelni napawają dumą ale jeszcze brakuje trochę sprzętu, wyposażenia sal (...)”.

Kilka osób postuluje zwiększenie oferty w zakresie wyboru zajęć z wychowania fizycznego oraz o usprawnienie systemu zapisywania się na nie:

P8: „Wprowadziłbym popołudniowe zajęcia sportowe dla chętnych, podczas których nauczyciele pełniliby dyżury a studenci korzystaliby z obiektów Uniwersytetu”.

P5: „(...) Ten system jest znacznym ułatwieniem dla nas jak również dla studentów, którzy po prostu zapisują się w domu, przez Internet ale wtedy tylko nieliczni, którzy akurat klikną myszką na czas mają możliwość zapisania się do grupy, do jakiej chcą, większość musi szukać zastępczych zajęć z wychowania fizycznego (...)”.

Warto przytoczyć ciekawą wypowiedź P6:

P6: „(...) ujednolicenie kryteriów ocen, zaliczeń z wychowania fizycznego”.

Oczywiście na Uniwersytecie im. Adama Mickiewicza istnieje skala ocen od 2-5 jednolita dla wszystkich studentów, jak również oczywiste kryterium, jakim jest zaliczenie lub brak zaliczenia. Z drugiej strony jest oczywiste, że na poszczególnych zajęciach, w poszczególnych dyscyplinach prowadzący mogą mieć nieco inne sposoby oceniania w zależności od osiągnięć. I tak na zajęciach z pływania może się zdarzyć, iż jeden z prowadzących wymaga na ocenę bardzo dobry dużo większych kompetencji pływackich od studentów w zakresie stylu i szybkości pływania niż inny. Jeszcze bardziej ta sytuacja komplikuje się w przypadku gier zespołowych. Zawsze istnieje pewien stopień subiektywności w dokonywanej ocenie. Zdaniem piszącego tą pracę ważna jest nie tyle doskonałość w uprawianiu danego sportu sama w sobie, co zaangażowanie studenta w zajęcia oraz „przyrost kompetencji”. Powyższe wypowiedzi wskazują na fakt, iż nauczyciele podchodzą do postawionego problemu w sposób rozsądny, nie mają postawy roszczeniowej i są zadowoleni z infrastruktury, która obecnie znajduje się na uniwersytecie.

4.2.2.7 Wpływ wychowania fizycznego na inne sfery życia

Nie wydaje się być dziwnym, iż podobne podejście do problemu wpływu wychowania fizycznego na inne sfery życia posiadają polscy nauczyciele wychowania fizycznego, bowiem sport jest kategorią i wartością uniwersalną. Klimat i treść wypowiedzi jest niemalże identyczny, jednak warto przytoczyć kilka wypowiedzi dowodzących, iż zdaniem polskich uczestników badań uprawianie sportu ma pozytywny wpływ nie tylko na ciało ducha oraz podejście do życia:

P4 „(...) Wiadomo, że na nasze zdrowie ma wpływ nie tylko dieta, ale również sprawność fizyczna. Wysiłek fizyczny ma wpływ nie tylko na układ krążenia, oddechowy i trawienny ale również na układ nerwowy. Osoby, które uprawiają regularnie sport cieszą się dobrą kondycją fizyczną, dużo rzadziej cierpią na złe samopoczucie, depresję (...)”.

P1: „(...) Nad utrzymaniem dobrego stanu zdrowia należy pracować nieustannie, ponieważ zdrowie nie jest darem danym na całe życie. Hasło: „Twoje zdrowie w Twoich rękach” powinno być akceptowane przez wszystkich, a zależy ono w większym stopniu od sposobu życia niż od medycyny (...)”.

P3: „(...) Sport odpręża, relaksuje, rozładowuje negatywne emocje, uwalnia endorfiny, jednym słowem daje szczęście”.

Ciekawa może być interpretacja wypowiedzi respondenta P5, który stwierdził:

P5: „ (...) Moim zdaniem ludzie, którzy od dziecka uprawiają sport są osobami zdecydowanie lepiej zorganizowanymi i przedsiębiorczymi. Sport wychowuje, hartuje uczy zarówno tego jak z klasą wygrywać i tego w jaki sposób radzić sobie z przegraną i porażką (...)”.

Powyższa wypowiedź wprowadza nowy wątek, jej autor wskazuje logicznie, że regularność zarówno w sensie czasowym, jak i zawartości treningów oraz poszukiwanie coraz to nowych sposobów osiągania dobrych wyników sprawia, że w innych dziedzinach życia ludzie potrafią być bardziej systematyczni i konsekwentni w działaniu. Ciekawe choć bardziej kontrowersyjne jest również łączenie uprawiania sportu z problemem zwycięstwa i porażki. Warto temu problemowi poświęcić więcej uwagi. Nie ulega wątpliwości, że w neoliberalnym społeczeństwie istnieje przymus walki o sukces i wspinania się po drabinie społecznej. Niekiedy mamy wrażenie, że żyjemy w warunkach nieustannej rywalizacji, praktycznie „o wszystko”.

Kobiety pragną być piękne i zawsze młode, mężczyźni pragną posiadać najlepsze samochody, ludzie mają obsesje na punkcie nowych domów wspaniałych wakacji, stanu swoich kont, niekiedy ma się wrażenie, że żyje się po to, żeby nieustannie wygrywać. Większość zainteresowana jest tylko pierwszym miejscem, dotyczy to niestety także i sportu, w którym dążenie do zwycięstwa za wszelką cenę prowadzi do różnorodnych patologii i nieuczciwości (a doping jest tylko jednym z nielicznych choć najbardziej charakterystycznym przykładem). Trudno porównywać oczywiście zawody uniwersyteckie, z mistrzostwami świata zawodowców, ale wydaje się, że klimat pewnej niezdrowej rywalizacji ogarniać zaczyna wszystkie sfery sportu, a nawet wychowania fizycznego (z mojej perspektywy absurdem jest sytuacja, w której ocena z wychowania fizycznego na wyższej uczelni uwarunkowana jest czasem jaki student pokona 200 metrów stylem dowolnym na pływalni lub 400 metrowe okrążenie bieżni). Nie ulega wątpliwości, że nie zawsze sport uczy pogodzić się z porażką np. w sytuacji, gdy wielomiesięczne, czy nawet wieloletnie przygotowania do prestiżowej imprezy, kończą się porażką w eliminacjach. Czy taka porażka uczy życia czy ma destrukcyjny wpływ na psychikę? Czy łatwo się podnieść po klęsce, szczególnie w sytuacji, gdy – jak to ma miejsce w odniesieniu do najlepszych – media koncentrują się na jej przyczynach, nierzadko wyszydzając niedawno jeszcze uwielbianą gwiazdę (i szukając najdrobniejszych mankamentów w stylu życia, czy w życiu osobistym sportowca). Powtórzę raz jeszcze: zajęcia z wychowania fizycznego na wyższej uczelni to nie zawody najwyższej klasy. Jednakże nie oszukujmy się – nawet student nie walczy tylko z samym sobą i ze swoimi słabościami, lecz zwykle także z innymi studentami. Jeżeli ktoś stale przegrywa, szczególnie w sportach indywidualnych np. w tenisie, lekkiej atletyce, czy na pływalni, trudno mówić o hartującej roli sportu. Może to powodować zmniejszenie samooceny i poczucia własnej wartości.

4.2.2.8 Wychowanie fizyczne w Polsce – przymus, czy potrzeba?

Klimat wypowiedzi polskich nauczycieli wychowania fizycznego, wydaje się być nieco bardziej pesymistyczny, co wynika z faktu, że na uczelniach ranga wychowania fizycznego ciągle jeszcze nie jest doceniana w odpowiednim stopniu. Trudno zresztą się dziwić, że władze poszczególnych wydziałów preferują przedmioty kierunkowe i specjalistyczne zapewniające konkretne kompetencje i możliwości absolwenta na specyficznym rynku pracy, a nie przedmioty uważane za dodatkowe.

W podobny sposób mogą interpretować to studenci. W konsekwencji, na uczelniach polskich, panuje pewien sceptycyzm, co do roli jaką wychowanie fizyczne powinno odgrywać w ogólnym programie nauczania akademickiego, potwierdzają to następujące wypowiedzi:

P6: „(...) niestety muszę stwierdzić, że większość studentów traktuje wychowanie fizyczne jako konieczność (...)”.

P1: „(...) Studenci przychodzą można powiedzieć „odbębnić” półtorej godziny w tygodniu tylko żeby zaliczyć przedmiot nie zdając sobie sprawy z jakże ważnej roli wychowania fizycznego”.

P2: „(...) Myślę, że większość studentów chodzi na zajęcia z wychowania fizycznego bo musi(...). Z perspektywy paru lat pracy zawodowej sprawność młodych ludzi jest coraz mniejsza (...)”.

Zauważmy, że w wypowiedzi nauczyciela P2 wynika również świadomość konsekwencji braku zaangażowania studentów, z kolei w drugiej części wypowiedzi nauczyciela P1 można dostrzec akcenty optymistyczne:

P1: „Jest to jednak sprawa indywidualna gdyż zdarzają się coraz częściej tacy, którzy chcą uczestniczyć w zajęciach wychowania fizycznego również na wyższych latach, kiedy nie są to zajęcia obowiązkowe, nie wymagają zaliczenia”.

Więcej optymizmu można dostrzec w wypowiedzi P3, który twierdzi:

P3: „(...) Jest jednak coraz więcej osób, które traktują zajęcia z wychowania fizycznego poważnie i mają świadomość ogromnego wpływu ruchu na ich rozwój, zdrowie, sylwetkę, dobre samopoczucie oraz ogólne funkcjonowanie (...)”.

Na zakończenie, przed dokonaniem całościowego podsumowania, warto przedstawić następującą (wyważoną) wypowiedź uczestnika badania oznaczonego jako P8:

P8: „Trudno w tym miejscu uogólnić i wypowiadać się o całości społeczności studenckiej na Uniwersytecie. Według mojej opinii istnieje podział mniej więcej 50/50 studentów uczestniczących w zajęciach wychowania fizycznego z konieczności do tych studentów, dla których te zajęcia są bardzo ważne”.

Pragnę ustosunkować się do tego problemu z własnej perspektywy, jako nauczyciel wychowania fizycznego. Powrócę tutaj do motywu, który kilkakrotnie pojawia się w mojej pracy. Oto każdy student musi umieścić kwestie swojego uczestnictwa w sporcie i rekreacji ruchowej, w kontekście swoich życiowych

aktualnych priorytetów i wartości. Bez wątpienia należą do nich nauka i konieczność zaliczenia przedmiotów i zdawania egzaminów. Na niektórych kierunkach studiów wymaga to od studentów ogromnego wkładu pracy i poświęcenia. Oczywiście wychowania fizyczne może stanowić atrakcyjną formę odreagowania po nauce, ale nie mam złudzeń, że studenci niekoniecznie preferują te formy ponad pobyt w klubach studenckich, „serfowanie” po wirtualnej przestrzeni, czy uczestnictwo w różnych formach popkultury. Bardzo często atrakcyjniejszą formą relaksu dla studenta niż jogging, czy pływanie lub tenis, jest oglądanie „reality show”, seriali telewizyjnych, granie na konsoli komputerowej. Nie należy zapominać, że student ma swoje życie osobiste, nierzadko jest zaangażowany emocjonalnie, a niekiedy nawet posiada rodzinę. Regularne zaangażowanie w sport czy rekreację fizyczną naprawę wymaga dużo pasji i poświęcenia. Skorygowałbym w ostatecznej konkluzji wypowiedź nauczyciela, który stwierdził, iż aż 50 procent studentów uważa zajęcia z wychowania fizycznego za ważne. Moim zdaniem niestety liczba ta sięga najwyżej 20-25 procent studentów. Oczywiście można zadać pytanie, co można by zrobić, aby przekształcić zajęcia z wychowania fizycznego z przymusu w potrzebę. Wydaje się, że w ostatniej dekadzie nastąpił postęp w zakresie posiadanej przez wychowanie fizyczne bazy i obiektów, co bez wątpienia zwiększa motywację do uczestnictwa w zajęciach o charakterze sportowym. Być może należałoby się zastanowić nad kryteriami i standardami oceny (o czym pisałem już wcześniej). Nie powinno być tak, że o ocenie decyduje jedynie wynik określony czasem przepłynięcia basenu lub wyciśnięcia odpowiedniego ciężaru. Podejście oparte na mierzeniu wyniku, zdecydowanie odbiera radość uczestnictwa i demotywuje tych, którzy nie posiadają naturalnych kompetencji lub odpowiedniej sylwetki do uprawiania konkretnej dyscypliny.

4.2.2.9 Duch rywalizacji w opinii polskich nauczycieli

W wypowiedziach nauczycieli polskich występuje przekonanie, że istotą sportu i rekreacji ruchowej jest współzawodnictwo, co więcej: uznają oni to za zasadne. Wydaje się, że w ich świadomości niekoniecznie występuje przekonanie, że sport polega na walce z samym sobą i przezwyciężaniu własnych słabości. Głównym układem odniesienia są zawsze inni ludzie i porównywanie własnych osiągnięć i rezultatów z wynikami współzawodników. Nawet w wypowiedzi respondenta P4, która jest najbardziej idealistyczna dostrzegamy ten wątek:

P4: „(...) Rywalizacja to chęć sprawdzenia siebie, udowodnienia sobie i innym, że jestem w czymś dobry, że coś potrafię, często przewyciężyć swoje słabości, zaimponować komuś, również sobie (...)”.

Natomiast bez wątpienia, istnieje wśród polskich nauczycieli wychowania fizycznego przekonanie, iż uczestnictwo w treningach sportowych kształci charakter i osobowość oraz przyczynia się pozytywnie do wzrostu samooceny oraz pozytywnego funkcjonowania w innych dziedzinach życia społecznego. W poniższych pięciu wypowiedziach zawarte są wszystkie powyżej zasygnalizowane wątki choć oczywiście akcenty w nich rozłożone są odmiennie:

P5: „(...) Rywalizacja w sporcie wiele nas może nauczyć. Myślę, że uczy z klasą wygrywać i uczy też jak znosić porażkę, jak się z niej podnieść oraz tego jak naprawiać swoje błędy i stawać się lepszym w dążeniu do obranego celu (...)”.

P4: „(...) Rywalizacja w sporcie ma więc przełożenie na życie codzienne, niesie ze sobą dreszcz emocji i niepewności, chęć zwycięstwa i motywację do dalszych ćwiczeń, dalszego doskonalenia umiejętności (...)”.

P5: „(...) Wieloletni trening sportowy hartuje charakter i uczy tego jak pokonywać słabości, uczy tego jak uczciwie rywalizować (...)”.

P1: „(...) Współpraca i współzawodnictwo nie tylko w sporcie, ale i w innych dziedzinach życia pełnią wielorakie funkcje. Pozwalają zwiększać lub zmniejszać wysiłek wkładany w daną czynność, w związku z tym wyzwala się zdolności jednostki, jej kompetencyjność, rozwój (...)”.

P/6: „Według mojej opinii sport przede wszystkim uczy systematyczności i wytrwałości we wszelkich działaniach człowieka. Uczy stawiania czoła przeciwnościom pojawiającym się podczas całej kariery sportowej”.

Zatem polscy nauczyciele podkreślają znaczenie rywalizacji sportowej, jako wartości autonomicznej. Jest wątek wypowiedzi, który można uznać za bardzo rozbudowany, a kojarzony bywa paradoksalnie ze stereotypowym sposobem myślenia o rzeczywistości występującym w Stanach Zjednoczonych.

4.2.2.10 Sport, a media i popkultura – kreowanie zdrowego stylu życia

Oczekiwałem, iż polscy nauczyciele wychowania fizycznego będą bardzo krytycznie ustosunkowywać się do massmediów i popkultury w kontekście zdrowego stylu życia. Pomyliłem się w tym zakresie. W dwóch poniższych wypowiedziach widać wyraźne przekonanie, że massmedia wręcz propagują zdrowy styl życia:

P3: „ (...) moda na ruch, uprawianie sportu przekazywana przez media ma przełożenie na życie przeciętnego Kowalskiego (...). (...) Im więcej akcji zdrowego stylu życia, promocji zdrowia i reklamy ruchu przez środki masowego przekazu tym więcej sportu w codziennym życiu człowieka”.

P8: „Sport jest w wielu momentach narzędziem środków masowego przekazu w kreowaniu zdrowego trybu życia. Poprzez znanych sportowców promuje się wiele wydarzeń sportu masowego i to jest bez wątpienia pozytywny skutek działalności mediów”.

Te przekonania pozostają w sprzeczności z poglądami tych krytyków massmediów, którzy uważają, że odciągają one młodych ludzi od sportu i rekreacji ruchowej oraz propagują wręcz niezdrowy styl życia. Trudno jest mi stwierdzić, jakie jest źródło tego braku tego krytycyzmu. Również i w poniższych dwóch wypowiedziach dostrzec można przeświadczenie, iż media mogą znakomicie koegzystować ze sportem:

P2: „(...) Uważam, że sport ze środkami masowego przekazu powinien współpracować a nie konkurować w kreowaniu zdrowego stylu życia (...)”.

P5: „(...)Według jednej ze znalezionych przeze mnie definicji sport jest elementem popkultury(...). Myślę, że nie powinien on z popkulturą konkurować, ale powinien być jej składową i współlistnieć z nią (...). Dla osób, które mają świadomość wpływu sportu na nasz organizm ani popkultura ani środki masowego przekazu nie będą konkurencją, ale mogą się wzajemnie przenikać, współlistnieć i dopełniać (...)”.

Osobiście mam bardziej krytyczny stosunek do tego problemu, nie uważam aby skomercjalizowane widowiska sportowe propagowały zdrowy styl życia, choć oczywiście rozumiem całkowicie fascynację wielkimi imprezami sportowymi i rywalizacją na najwyższym poziomie ze strony młodych ludzi. Uważam, że w bardzo wielu przypadkach, (to bardzo wyraźna tendencja) sport i rekreacja fizyczna, wraz

ze zdrowym stylem życia, są nie tyle poprzez massmedia propagowane, czy upowszechniane, lecz po prostu sprzedawane. Setki reklam, różnego typu biznesowych zajęć sportowych dla mas, czy w jeszcze większym stopniu – sprzętu do uprawiania różnych dyscyplin sportu w wersji dla najuboższych i najbogatszych, są znakomitą tego potwierdzeniem. Niekiedy mam wrażenie, że przekaz medialny tworzy idealny, a tak naprawdę przepełniony fikcją obraz zajęć sportowych czy rekreacyjnych dla Polaków. Traktuje się je jako panaceum na problemy zdrowotne, jako kwintesencję nowego zdrowego stylu życia. Wszystko to moim zdaniem, jest jednak bardzo skomercjalizowane, a celem jest spowodowanie, aby miliony Polaków kupowało coraz to lepsze produkty sportowe (rakietki tenisowe, rowery itd.). Można powiedzieć, że w dzisiejszych czasach sport i rekreacja fizyczna dobrze się sprzedają.

4.2.2.11 Czy studenci – sportowcy chcą uprawiać sport zawodowo?

Poniższe wypowiedzi świadczą dobitnie, iż sport i rekreacja ruchowa są traktowane przez nauczycieli wychowania fizycznego na Uniwersytecie im. Adama Mickiewicza w kontekście akademickim:

P5: „(...) Dla większości z nich sport na uczelni jest przygodą i jednym z elementów studenckiego życia (...)”.

P3: „(...) W obecnych czasach liczy się chyba jedynie sport uprawiany zawodowo, który przynosi pieniądze. A w Polsce pieniędzy na sport brakuje (...)”.

P7: „(...) w Polsce bardzo mały odsetek studentów przechodzi na tą zawodową stronę sportu (...)”.

P8: „Zawodowo sportem zajmuje się bardzo niewielka grupa studentów. Jest to spowodowane tym, że generalnie w społeczeństwie jest bardzo nieliczna grupa ludzi uprawiająca sport na wysokim poziomie. Jest to spowodowane brakiem systemu sportu w Polsce ogólnie oraz niskim poziomem finansowania sportu zawodowego”.

Najczęściej sportowcy zawodowi wywodzą się ze szkół sportowych; są to ludzie, którzy ze sportem związani są od bardzo młodych lat.

P5: „(...) Większość sportowców wyczynowych, takich którzy reprezentują wysoki poziom wyników wybiera w naszym kraju uczelnie z profilem sportowym czyli AWF. Studenci którzy realizują się w danej dziedzinie sportu i osiągają w niej bardzo dobre wyniki czasem decydują się związać ze sportem zawodowo (...)”.

P1: „(...) Na uczelni jest kilkudziesięciu studentów. Sportowców, którzy ze sportem wiążą przyszłość. Większość z nich zaczęła jednak treningi w szkole podstawowej, a dziś próbują połączyć sport ze studiami. Zdecydowana większość, aktywnych studentów uprawia sport dla zdrowia i rozrywki. Tylko naprawdę nieliczni przechodzą na zawodowstwo i sport jest dla nich pracą (...)”.

Podobnie jak w Stanach Zjednoczonych, również i w Polsce, trudno wyobrazić sobie sytuację, aby karierę wyczynową młodzi ludzie rozpoczęli od zajęć wychowania fizycznego na studiach wyższych. Jest oczywiste, że w takich dyscyplinach sportu jak: tenis, pływanie, gimnastyka, czy w grach zespołowych, źródło uprawiania sportu wyczynowego sięgają okresu wczesnego młodzieńczego lub nawet dziecięcego. Nikogo nie dziwią marzenia rodziców, którzy wysyłają swoje pięcioletnie córki na kort, licząc, że za kilkanaście lat będą startowały na kortach Wimbledonu, czy Roland Gross. Jeżeli na zajęciach wychowania fizycznego znajdują się sportowcy wyczynowcy, wynika to z faktu, iż podjęli naukę na kierunkach uniwersyteckich i realizacja tych zajęć stanowi ich obowiązek studencki. Z drugiej strony, na Uniwersytecie im. Adama Mickiewicza istnieje też kilka sekcji wyczynowych: siatkówki, koszykówki i futsalu, jednakże jedynie w wyjątkowych przypadkach można oczekiwać, iż któraś z uprawiających te dziedziny osób osiągnie poziom międzynarodowy. W Polsce nie ma sytuacji takiej jak w USA, gdzie poszczególne uniwersytety mają profesjonalne zespoły zawodowe z wysoko opłacanymi gwiazdami, a zawody i mecze ligi uniwersyteckiej w footballu amerykańskim czy koszykówce gromadzą dziesiątki tysięcy widzów oraz są skrajnie skomercjalizowane przez media. Władze sportu akademickiego na Uniwersytecie im. Adama Mickiewicza mają ambicje, aby uzyskiwać dobre wyniki, nie tylko w sensie czysto rekreacyjnym ale i stricte sportowym, jednakże nadzieje te są płonne, bo sport wyczynowy wymaga inwestowania ogromnych środków finansowych, bogatych sponsorów. Byłoby wspaniale, gdyby nasi studenci zdobywali medale na Mistrzostwach Europy czy Świata, ale nie jest to możliwe, a sport akademicki powinien nadal pełnić swoją główną funkcję w kontekście, który najlepiej charakteryzuje pojęcie w „zdrowym ciele zdrowy duch”.

4.2.2.12 Przywileje studenckich sportowców

Z analiz poprzedniego punktu logicznie wynika, że sam fakt, iż nie ma wybitnych sportowców na Uniwersytecie im. Adama Mickiewicza powoduje, iż trudno

oczekiwać wielkich przywilejów dla osób, które uzyskują najlepsze wyniki sportowe. Największymi osiągnięciami sportowymi są zwycięstwa na różnego typu zawodach w rywalizacji międzyuczelnianej na poziomie kraju i zagranicy. Jedynymi przywilejami, są stypendia sportowe lub zwolnienia z opłat. Poniżej kilka wypowiedzi w tej kwestii:

P5: „(...) czy studenci – sportowcy są traktowani z „przymrużeniem oka”? Myślę, że na pewno nie. Są przecież studentami uniwersytetu na danym kierunku i aby uzyskać tytuł magistra muszą osiąść wiedzę na odpowiednim poziomie. Istnieją jednak pewne udogodnienia w postaci stypendium, dofinansowania opłat Domów Studenckich, zwolnienie z opłat w przypadku studiów niestacjonarnych czy IOS/Indywidualna Organizacja Studiów, która pozwala na zaliczenie przedmiotu w innym niż wyznaczony dla grupy termin (...)”.

P4: „(...) Często zawody odbywają się w czasie, kiedy studenci mają zajęcia z innych przedmiotów. Myślę, że wtedy wykładowcy wiedząc, że dany student jest bardzo dobrym sportowcem pozwolą mu odrobić zajęcia, zdać egzamin czy kolokwium w innym, dogodnym terminie, ale egzamin czy kolokwium muszą zdać, aby uzyskać tytuł magistra danego kierunku”.

P6: „(...) najlepsi sportowcy otrzymują zwolnienie z opłat za studia (...)”.

P8: „Istnieją zachęty dla sportowców na Uniwersytecie w postaci np. obniżenia lub anulowania opłat za studia zaoczne, stypendia, akademik, ale są one możliwe do uzyskania przez sportowców dopiero na drugim roku studiów co niewątpliwie utrudnia zachęcanie do rozpoczęcia kariery naukowej na naszym Uniwersytecie”.

Z powyższych danych nie wynika, aby istniały znaczące formy motywacji dla studentów sportowców. Nie dziwi mnie to, ani nie zamierzam tego krytykować bowiem istotą zajęć wychowania fizycznego, nie jest kreowanie mistrzów czy rekordzistów, lecz działanie na rzecz rekreacji i zdrowia.

Podsumowanie

Polscy nauczyciele podkreślają znaczenie tradycji rodzinnych jako jednego z powodów rozpoczęcia pracy w tym zawodzie. Przewyciężenie stereotypów studentów związanych z wychowaniem fizycznym, z którymi studenci zetknęli się na wcześniejszych etapach kształcenia to specyficznym wymiar dający im satysfakcję w pracy z młodzieżą. Dodatkową wartością w pełnieniu ich obowiązków jest

możliwość modelowania zachowania studentów poprzez własny przykład. Ważną kwestią jest także uczestnictwo studentów w ogólnopolskich i europejskich rozgrywkach sportowych. Nauczyciele podkreślają niski status nauczyciela wychowania fizycznego, niski poziom zarobków i brak czasu dla rodziny spowodowany koniecznością wyjazdów na imprezy sportowe. Wybory studentów są zogniskowane wokół tych dyscyplin sportowych, na które obecnie panuje moda takich jak: aerobik czy fitness w przypadku kobiet. Zdaniem nauczycieli, należy stale rozbudowywać infrastrukturę sportową po to, aby wzmocnić atrakcyjność i różnorodność prowadzonych zajęć. Ponadto, nauczyciele postulują ujednolicenie systemu oceniania studentów w ten sposób, by zapewnić porównywalność ocen. Nie chodzi tutaj jednak o aspekt osiąganych wyników, ale raczej o ocenę poziomu zaangażowania studentów. Nauczyciele w Polsce w dużym stopniu dostrzegają zalety rywalizacji studentów podczas realizacji zajęć z wychowania fizycznego. Interesujące jest to, że w przypadku polskich nauczycieli występuje silna tendencja do zauważania pozytywnych stron korzystania przez młodzież z nowych mediów w kontekście zbierania informacji wykorzystywanych w aktywności fizycznej. Polscy nauczyciele dostrzegają możliwość realizacji sportowej kariery zawodowej przez studentów. Jednak skala występowania tego zjawiska jest ich zdaniem minimalna. Studenci realizujący karierę sportową są traktowani w podobny sposób jak to się ma w przypadku amerykańskiej uczelni. Jediną różnicą jest umożliwienie im w Polsce zwolnienie z niektórych opłat.

Wnioski z przeprowadzonych wywiadów z amerykańskimi i polskimi nauczycielami wychowania fizycznego

Moim zdaniem porównanie wychowania fizycznego na Uniwersytecie im. Adama Mickiewicza i Notre Dame pozwala na sformułowanie kilku zasadniczych wniosków. Mam przekonanie, że od strony infrastruktury oraz wyposażenia, jak również dostępnego sprzętu Uniwersytet im. Adama Mickiewicza jest na znacznie gorszej pozycji. Bez wątpienia obydwie grupy nauczycieli łączy zamiłowanie do sportu i rekreacji fizycznej oraz pasja do wykonywanego zawodu. Przeprowadzone badania nie pozwoliły na przyjęcie hipotezy dotyczącej tego, że głównym motywem podjęcia pracy przez nauczycieli jest kwestia przekazu medialnego. W przypadkach obu krajów są to kwestie tradycji rodzinnych. Dodatkowo duże znaczenie w wyborze tego zawodu pełnią nauczyciele, z którymi respondenci zetknęli się w przeszłości. Ich zaangażowanie sprawiło, że uczestnicy badania wybrali właśnie ten zawód. Podstawowym źródłem

satysfakcji związanej z wykonywaniem tego zawodu jest pomoc studentom wykraczająca poza zakres merytoryczny prowadzonych zajęć. Nauczyciele bardzo często wchodzą w rolę mentora i pomagają swoim uczniom rozwiązywać także życiowe problemy. Dotyczy to zwłaszcza nauczycieli z USA. W przypadku drugiej grupy satysfakcja jest wynikiem dostrzegania wzrostu zainteresowania sportem wśród ich podopiecznych. W obu krajach nie odnotowano zjawiska wypalenia zawodowego nauczycieli. W Polsce nauczyciele przywiązują większą wagę do rywalizacji sportowej niż w USA. Dzieje się tak prawdopodobnie dlatego, że amerykańscy studenci rywalizują na innych polach a aktywność sportową traktują w głównej mierze jako rozwój indywidualnych zdolności. Wspólne jest również przekonanie o niskim prestiżu zawodu nauczyciela wychowania fizycznego na uczelni i konieczności poświęcania pracy czasu, który mógłby być przeznaczony dla rodziny nauczyciela. Tym, co w istotny sposób różni sposób realizacji zajęć z wychowania fizycznego w obu krajach jest wymóg uzyskania zaliczenia z testu umiejętności pływackich dla wszystkich studentów kształcących się na Uniwersytecie Notre Dame. Moim zdaniem taki wymóg zapewnia, choć w minimalnym zakresie konieczność utrzymywania kondycji fizycznej wśród studentów. Wydaje się, że wybór akurat tej dyscypliny podyktowany jest w większym stopniu kwestiami prozdrowotnymi niż aktualnie panującą modą. W obu krajach wystąpiła porównywalna ocena możliwości realizacji kariery sportowej przez studentów oraz negatywnej oceny wyjątkowego traktowania takich studentów przez środowisko pracowników uczelni. Polscy nauczyciele w większym stopniu dostrzegają możliwość wykorzystania nowych mediów w procesie kształtowania pozytywnych postaw wobec sportu, Amerykanie negatywnie oceniają całłościowy wpływ nowych mediów na kondycję młodego pokolenia. Studencka aktywność sportowa w większym stopniu skutkuje różnicami w sferze wartości można domniemywać, że dzieje się tak dlatego, że uprawianie sportu poza uczelnią ma w dużej mierze charakter elitarny. Jednak żeby przyjąć bez zastrzeżeń takie stwierdzenie należałoby przeprowadzić pogłębione, dodatkowe badania. Wydaje się, że studenci z USA chętniej uprawiają sport i traktują go jako atrakcyjną i pożyteczną formę spędzania czasu wolnego.

Z przeprowadzonych badań wynika generalnie to, że w przypadku motywacji nauczycieli, ich satysfakcji z wykonywanego zawodu oraz problemów z jego wykonywaniem nie ma zasadniczych rozbieżności w obu badanych krajach. Podstawowym zróżnicowaniem jest dostępność infrastruktury sportowej, co poniekąd

wpływa na poziom zaangażowania studentów i znaczenie wychowania fizycznego w USA.

5. Opinie studentów o funkcjonowaniu zajęć z wychowania fizycznego i sportu na uczelni – studium porównawcze

5.1 Wprowadzenie – uwagi metodologiczne

W tej części opracowania przedstawię wyniki sondażowych badań ankietowych zrealizowanych wśród polskich i amerykańskich studentów. Celem badania było uzyskanie odpowiedzi na pytania badawcze dotyczące tego, jakie czynniki odgrywają rolę w kształtowaniu opinii studentów obu uczelni o roli zajęć z wychowania fizycznego w ich procesie dydaktycznym.

Na poziomie hipotez przyjąłem, że: po pierwsze, postawa rodziców studentów wobec aktywności sportowej wpływa, na opinie o znaczeniu tej formy aktywności w środowisku młodzieży, a po drugie, niski poziom realizacji zajęć z wychowania fizycznego w szkołach średnich wpływa, na pozytywną postawę polskich studentów wobec infrastruktury sportowej. Natomiast w przypadku uczelni amerykańskiej, przyjąłem, iż wysoki poziom nakładów na infrastrukturę sportową skutkuje wyższym prestiżem sportu traktowanego przez studentów jako element oceny sposobu funkcjonowania uczelni jako całości.

Dla uzyskania odpowiedzi na sformułowane powyżej pytania badawcze zastosowałem metodę ankiety. Zdaniem Janusza Gniteckiego metoda ankiety „(...) to taki sposób postępowania badawczego, który umożliwia badaczowi uzyskiwanie dużej ilości informacji na sformułowany problem w oparciu o zestawy pytań, (w kwestionariuszu ankiety), na które udzielają respondenci odpowiedzi w formie swobodnej (pytania otwarte, konstruowane odpowiedzi) i /lub/ w postaci wyboru spośród podanych możliwości⁴⁹⁵. W prezentowanych badaniach wykorzystałem wariant ankiety, w którym większość z pytań miała charakter pytań zamkniętych z jednokrotną możliwością wyboru odpowiedzi⁴⁹⁶.

Jako technikę badań wybrałem ankietę audytoryjną⁴⁹⁷. Polegała ona na przeprowadzeniu ankiety rozdanej studentom w sali lekcyjnej. Zebrany w ten sposób materiał został zakodowany do postaci liczbowej i następnie poddany analizie

⁴⁹⁵ J. Gnitecki, *Wstęp do metod badań w naukach pedagogicznych*, Poznań 1999, str. 70.

⁴⁹⁶ T. Plich, *Zasady badań pedagogicznych*, Wydawnictwo Akademickie Żak, Warszawa 1998, str. 87.

⁴⁹⁷ J. Gnitecki, *op. cit.*, str. 71.

statystycznej.

Przed przystąpieniem do stworzenia kwestionariusza wybrałem zmienne, które były najbardziej istotne z punktu widzenia tematu pracy. Podzieliłem je na dwa typy. Pierwszy z nich to zmienne niezależne (wpływające) a drugi zależne (podlegających wpływowi)⁴⁹⁸. Zmienne niezależne przybrały następującą postać:

Zmienne niezależne/ wskaźniki

- Miejsce prowadzenia badań (Polska /USA),
- Płeć (kobieta/ mężczyzna),
- Wiek respondentów,
- Poziom aktywności sportowej (pytanie zamknięte odpowiedź „tak” lub „nie”),
- Posiadanie rodzeństwa (pytanie zamknięte odpowiedź „tak” lub „nie”).

Zostały one zamieszczone w metryczkowej części ankiety.

W części głównej kwestionariusza znalazły się pytania ankietowe wskazujące na występowanie następujących zmiennych zależnych:

Zmienne zależne/wskaźniki:

- Opinie studentów na temat roli wychowania fizycznego w procesie edukacji/ (pięciostopniowa skala od oceny pozytywnej do negatywnej),
- Rola rodziców w kształtowaniu opinii na temat sportu (pięciostopniowa skala od oceny pozytywnej do negatywnej),
- Opinie na temat dostępu do infrastruktury sportowej (pięciostopniowa skala od oceny pozytywnej do negatywnej),
- Postrzeganie sportu jako wartości (pięciostopniowa skala od oceny pozytywnej do negatywnej).

Zmienne te opisałem w postaci pytań oraz twierdzeń w kwestionariuszu ankiety. Przygotowane w ten sposób narzędzie badawcze wykorzystałem w badaniach przeprowadzonych w obu grupach studentów.

⁴⁹⁸ E. Babi, *Badania społeczne w praktyce*, Warszawa 2004, str. 44.

Dobór próby badawczej

Do badań ilościowych wykorzystałem zasady doboru celowego określonego również arbitralnym⁴⁹⁹. Dobór ten polega na realizacji próby z osobami, które spełniają kryteria interesujące badawczą. W tym przypadku byli to studenci celowo dobranych (porównywalnych) uczelni będący w podobnym wieku oraz będącej płci męskiej i żeńskiej, będący uczestnikami zajęć wychowania fizycznego na obu uczelniach. W konsekwencji przeprowadzonych ankiet powstała niereprezentatywna statystycznie próba składająca się z 92 studentów z Uniwersytetu Notre Dame (58 kobiet, 34 mężczyzn) oraz 93 studentów z Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza (50 kobiet, 43 mężczyzn).

Tak skonstruowana metodologia badań pozwoliła na uchwycenie badanego problemu w ujęciu zarówno ilościowym jak i porównawczym, co umożliwiło jak sądzę dość wyczerpującą interpretację zjawisk poddanych analizie.

Struktura społeczno-demograficzna badanych studentów

Przed przystąpieniem do prezentacji szczegółowych wyników ankiet chciałbym przedstawić podstawowe dane określające studentów uczestniczących badaniach.

Tabela 1. Rozkład płci ankietowanych studentów.

		Polska		USA	
		Liczebność	% w kolumnie	Liczebność	% w kolumnie
Płeć	Kobieta	50	53,8%	58	63,0%
	Mężczyzna	43	46,2%	34	37,0%
Ogółem		93	100,0%	92	100,0%

W ankietach wzięła udział porównywalna liczba studentów i studentek, przy czym większy ich odsetek wystąpił w badaniach przeprowadzonych w USA.

⁴⁹⁹ E. Babi, *op. cit.*, str. 205.

Tabela 2. Struktura wieku studentów.

		Polska		USA	
		Liczebność	% w kolumnie	Liczebność	% w kolumnie
	18	1	1,1%	-	-
	19	48	51,6%	6	6,6%
	20	33	35,5%	33	36,3%
	21	6	6,5%	29	31,9%
	22	1	1,1%	14	15,4%
	23	3	3,2%	7	7,7%
	24	-		2	2,2%
	26	1	1,1%	-	-
Ogółem		93	100,0%	91	100,0%

W przypadku wieku ankietowanych okazało się, że polscy studenci są relatywnie młodszy od amerykańskich. Ponad połowa z nich w momencie badania miała 19 lat.

Tabela 3. Posiadanie rodzeństwa.

		Polska		USA	
		Liczebność	% w kolumnie	Liczebność	% w kolumnie
Posiadanie rodzeństwa	Tak	76	78,4%	65	70,7%
	Nie	21	21,6%	27	29,3%
Ogółem		97	100,0%	92	100,0%

W wyniku porównania posiadania rodzeństwa można stwierdzić, że uzyskane dane są w dużym stopniu podobne w odniesieniu do Uniwersytetu Notre Dame i Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza.

Podsumowując można stwierdzić, że obie próby są bardzo zbliżone pod względem podstawowych cech demograficznych. Zaprezentowane powyżej wyniki pozwalają na przejście do dalszego etapu badań, którym są statystyczne analizy zgromadzonych danych wykonane w celu udzielenia odpowiedzi na pytania badawcze.

5.2 Opinie amerykańskich studentów

W kwestionariuszu ankiety zapytano studentów o znaczenie jakie przypisują roli zajęć z wychowania fizycznego w ich procesie dydaktycznym.

Tabela 4. Opinie na temat roli wychowania fizycznego w procesie edukacji studentów.

	N	Minimum	Maksimum	Średnia	Odchylenie standardowe
Zajęcia z wychowania fizycznego sprawiają Ci satysfakcję, przyjemność	92	2	5	4,45	0,717
Uczestnictwo w zajęciach z wychowania fizycznego przynosi pozytywne efekty	92	3	5	4,42	0,715
Twój uniwersytet oferuje wiele różnych dyscyplin sportowych	92	1	5	4,32	0,769
Twój uniwersytet posiada odpowiednią bazę sportową	92	3	5	4,29	0,655
Dwa semestry obowiązkowego WF-u to wystarczająca ilość	92	1	5	4,11	0,907

W przypadku odwiedzi na to pytanie uzyskano wskazanie od 92 respondentów. Ze wszystkich zamieszczonych w pytaniu twierdzeń najwyższą notę uzyskało to, że zajęcia z wychowania fizycznego dają im satysfakcję i sprawiają przyjemność. Opinia ta otrzymała średnią ilość punktów 4,45, przy czym żaden z ankietowanych nie wystawił oceny niższej niż 2 punkty. Efektywność zajęć także została wysoko oceniona – nikt nie zakwestionował korzystnego wpływu wychowania fizycznego przyznając mu mniej niż 3 punkty na 5 możliwych. Wynika z tego, że świadomość respondentów odnośnie roli i oddziaływania sportu na zdrowie fizyczne i psychiczne jest wysoka. Świadczy też o tym, że studenci uczestniczący regularnie w zajęciach odczuwają rzeczywiste pozytywne zmiany, co zapewne dotyczyło – poprawy kondycji, wydolności krążeniowo-oddechowej oraz lepszego samopoczucia itd.

Studenci amerykańscy zgodnie uznali, że ich uniwersytet dysponuje odpowiednim zapleczem i wyposażeniem sportowym, dostosowanym do prowadzonych lekcji oraz ilości i sprawności (bądź niepełnosprawności) uczestników. Zdaniem ankietowanych uczelnia oferuje zajęcia obejmujące różnorodne dyscypliny sportowe, wobec czego studenci mają możliwość wyboru formy aktywności zgodnie ze swoimi zainteresowaniami.

Mniejsza zgodność wśród badanych, dotyczyła kwestii czasu trwania

obowiązkowego wychowania fizycznego. Co prawda, większość stwierdziła, iż 2 semestry uczestnictwa w edukacji fizycznej w trakcie trwania studiów to okres wystarczający, jednakże sporadycznie pojawiły się też opinie przeciwstawne. Świadczy o tym najwyższa w całej ankiecie wartość odchylenia standardowego oraz pojawiająca się ocena 1-punktowa. Reasumując można stwierdzić, że respondenci mają pozytywny stosunek do przedmiotu wychowanie fizyczne, uważając obecny czas jego realizacji za adekwatny do ich potrzeb. Zakres i różnorodność dostępnych dyscyplin a także infrastruktura sportowa również spełniają oczekiwania badanych.

Kolejne zagadnienie dotyczyło kwestii związanej z kontynuowaniem zajęć sportowych po ukończeniu edukacji na poziomie szkoły średniej.

Tabela 5. Uczestnictwo w lekcjach wychowania fizycznego w szkole średniej.

		Liczebność	% w kolumnie
Czy brałeś/aś regularnie czynny udział w lekcjach W-F w liceum?	Tak	47	51,1%
	Nie	45	48,9%
Ogółem		92	100,0%

Z danych zamieszczonych w powyższej tabeli wynika, że tylko 51,1% ankietowanych przyznało się do aktywnego uczestnictwa w zajęciach wychowania fizycznego w szkole średniej, a blisko połowa studentów w okresie licealnym opuszczała lekcje. Powody niskiego uczestnictwa ilustruje poniższa tabela.

Tabela 6. Powody absencji na lekcjach.

		Liczebność	% w kolumnie
Jeśli nie, to z jakich powodów	Inne	18	50,0%
	Zdrowie	13	36,1%
	nie były obowiązkowe	5	13,9%
Ogółem		36	100,0%

Jak wynika z tabeli 36% spośród osób nie uczestniczących regularnie na zajęcia z wychowania fizycznego, tłumaczyło swoją absencję problemami zdrowotnymi (nie ma danych żeby stwierdzić, czy były to niedyspozycje potwierdzone zwolnieniami lekarskimi). Aż 50% opuszczało lekcje z innych powodów.

Ważnym elementem wychowania fizycznego jest umiejętność wykształcenia w

studentach nawyku uprawiania sportu w codziennym życiu.

Tabela 7. Uprawianie sportu przez amerykańskich studentów uczestniczących w badaniach

		Liczebność	% w kolumnie
Czy uprawiasz jakąś dyscyplinę sportową (poza obowiązkowym wychowaniem fizycznym)	tak	50	54,9%
	nie	41	45,1%
Ogółem		91	100,0%

Niemal 55% studentów biorących udział w badaniu potwierdziło, że uprawia dodatkową dyscyplinę sportową poza obowiązkowymi zajęciami wychowania fizycznego na uczelni, jest to z mojej (i polskiej) perspektywy bardzo wysoki odsetek. Oznacza to, iż sport i wychowanie fizyczne odgrywa w świadomości studentów amerykańskich dużą rolę.

Tabela 8. Systematyczne uczestnictwo w zorganizowanych zajęciach z zakresu określonej dyscypliny sportu.

		Liczba osób	% w kolumnie
Rodzaj uprawianego sportu	Golf	11	22,4%
	Joga	9	18,4%
	Koszykówka	8	16,3%
	Piłka nożna	8	16,3%
	Gimnastyka	6	12,2%
	Pływanie	5	10,2%
	Tenis	4	8,2%
	Baseball	3	6,1%
	Piłka ręczna	3	6,1%
	Jogging	3	6,1%
	Podnoszenie ciężarów	3	6,1%
	Sztuki walki	2	4,1%
	Aerobik	1	2,0%
	Samoobrona	1	2,0%
Ogółem(a)		49	136,7%*

*Wartość procentowa przewyższa 100% dlatego, że respondent mógł wskazać więcej niż jedną odpowiedź. W tym przypadku zastosowano pytanie w formie otwartej.

Z zamieszczonej powyżej tabeli wynika także, iż wielu studentów trenuje więcej niż jedną dyscyplinę (wartość procentowa przewyższa 100% dlatego, że respondent mógł wskazać więcej niż jedną odpowiedź). Największym zainteresowaniem cieszy się golf, w który gra prawie więcej niż co 5 ankietowany – może to budzić zdziwienie, nawet w warunkach amerykańskich ponieważ, nawet i w tym kraju, jest uważany za sport do pewnego stopnia elitarny. Z drugiej strony, chciałbym przypomnieć, iż Notre Dame jest jedną z elitarnych placówek edukacji wyżej w USA, co w pewnym stopniu może wyjaśniać tę sytuację. Na kolejnym miejscu znalazła się joga, która oczywiście może być umieszczana w kontekście duchowym i filozoficznym, jednakże w praktyce uniwersyteckiej, jest ona definiowana, jako dyscyplina sportowa, w tym przypadku uprawia ją 18,4% osób ankietowanych. Grami zespołowymi, które zdobyły największą popularność wśród badanych były: koszykówka i piłka nożna (po 16% głosów). Potwierdzeniem tych wyników jest myśl profesora Zbyszko Melosika, że piłka nożna, na poziomie rekreacyjnym staje się czołowym sportem, szczególnie wśród młodzieży klas średnich i wyższych. Piłka nożna jest przedmiejska, bardziej „biała, bardziej intelektualna”, stała się integralną częścią programu dydaktycznego elitarnych szkół średnich oraz placówek edukacji wyższej⁵⁰⁰. Ponad 10% studentów preferuje takie sporty jak gimnastyka i pływanie, 8% wybiera tenis, a 6% baseball, piłkę ręczną i jogging. Tylko nieliczni ankietowani jako dodatkową dyscyplinę uprawiają sztuki walki, aerobik bądź samoobronę. Całkowicie zaskakuje fakt, iż żaden ze studentów nie uprawia footballu.

Oprócz podejmowania jakiegokolwiek aktywności sportowej ważna jest również jej regularność. W celu jej sprawdzenia zadano ankietowanym studentom następujące, bardziej ogólne pytanie.

Tabela 9. Poziom czynnego uprawiania sportu.

		Liczebność	% w kolumnie
Czy uprawiasz sport przynajmniej dwa razy w tygodniu	tak	57	62,0%
	nie	35	38,0%
Ogółem		92	100,0%

W tym przypadku aż 62% ankietowanych stwierdziło, że uprawia sport przynajmniej

⁵⁰⁰ Z. Melosik, *Piłka nożna Tożsamość, kultura i władza*, Wydawnictwo Naukowe UAM 2016, str. 124-129.

dwa razy w tygodniu, co jeszcze bardziej potwierdza znaczenie kultury fizycznej w ich codzienności.

Postawa młodzieży wobec sportu jest z pewnością uzależniona od preferowanych przez nią wartości. W przypadku amerykańskich studentów uzyskano następujący rozkład ich odpowiedzi.

Tabela 10. Typologia preferowanych wartości.

	N	Minimum	Maksimum	Średnia	Odchylenie standardowe
Zdrowie	92	3	5	4,74	0,489
Szacunek	92	3	5	4,59	0,632
Dobrze się bawić	92	3	5	4,45	0,717
Niezależność	92	2	5	4,41	0,744
Bezpieczeństwo	91	2	5	4,40	0,801
Być pożytecznym	92	2	5	4,29	0,764
Życie pełne przygód	92	2	5	4,29	0,734
Być kochanym	92	2	5	4,28	0,761
Bogactwo	91	2	5	4,12	0,786
Reputacja	92	2	5	4,10	0,727
Wygląd zewnętrzny	91	2	5	4,08	0,792
Władza	91	2	5	4,04	0,868
Spokój ducha	91	2	5	4,02	0,816

W rankingu preferowanych przez amerykańskich studentów wartości najwyższą ocenę otrzymało zdrowie – 4,74. Dla większości badanych, ważny okazał się również szacunek oraz dobra zabawa, które nie otrzymały od nikogo mniej niż 3 punkty. Wysoka punktacja wskazuje także, iż wartościami, które liczą się w życiu ankietowanych są: niezależność, bezpieczeństwo i bycie pożytecznym. Życie pełne przygód zostało sklasyfikowane niemal na równi z byciem kochanym, a bogactwo, reputacja i wygląd zewnętrzny wyprzedziły władzę i spokój ducha. Studenci wysoko ocenili wszystkie wartości zamieszczone w tabeli, różnica między wartościami o pierwszorzędnym znaczeniu wyniosła zaledwie niecały punkt w stosunku do wartości znajdujących się na końcu zestawienia.

W kwestionariuszu ankiety studenci zostali poproszeni również o ocenę roli sportu w życiu codziennym.

Tabela 11. Opinie na temat znaczenia amatorskiego sportu w życiu współczesnego człowieka.

	N	Minimum	Maksimum	Średnia	Odchylenie standardowe
Sport jest bardzo ważnym elementem rozwoju młodego człowieka	92	3	5	4,09	0,706
Uprawianie sportu sprawia, że czujemy się zdrowsi	92	2	5	3,99	0,832
Będę namawiał moje dzieci do uprawiania sportu	92	1	5	3,98	1,089
Aktywność fizyczna pozytywnie Wpływa na osobowość człowieka	92	2	5	3,86	1,012
Do uprawiania sportu zachęcili mnie rodzice	92	1	5	3,84	1,260
Aktywność fizyczna jest priorytetem dla wielu ludzi	91	2	5	3,76	1,004

Największą aprobatę uzyskała odpowiedź, traktująca aktywność fizyczną, jako ważny element w życiu młodego człowieka, przyznając jej średnio 4 punkty. Podobnie ustosunkowali się do kwestii wpływu sportu na zdrowie, w przypadku której średnia wynosiła niemal 4 punkty. Mamy tu do czynienia z dużą spójnością poglądów. Jednakże już przy następnej kwestii ankietowani mieli odmienne opinie. Dotyczyło to namawiania w przyszłości swoich dzieci do uprawiania sportu (odchylenie standardowe równe 1,089). Nie można jednak nie dostrzec, że duża grupa respondentów przyznała, że zamierza kształtować postawy pro-sportowe u swoich dzieci i zachęcać je do aktywności fizycznej. Znaczna część pytanых, choć i tu można dostrzec pewne rozbieżności, zgodziła się z opinią, że sport pozytywnie oddziałuje na osobowość człowieka i kształtuje charakter. Zaskakująco duża grupa studentów została zachęcona do uprawiania sportu przez rodziców, ocena (średnia) bliska 4 punktom świadczy, że rodzice mieli niebagatelny wpływ na rozpoczęcie przez nich edukacji sportowej. Nie dziwi więc, że równie spora grupa pytanых zamierza przekazywać te wzorce swoim dzieciom. Jednak w tym przypadku, odnotowano największą różnicę ocen (odchylenie standardowe równe 1,260). Aktywność fizyczna – zdaniem ankietowanych – nie jest priorytetem dla wielu ludzi, otrzymała najniższą ocenę 3,76 na 5 punktów. Można więc dostrzec, że dla uczestników badań znaczenie sportu i wychowania fizycznego jest większa, niż – w ich opinii – w całym społeczeństwie. Wynika to zapewne z faktu, że są to młodzi ludzie, dla których sport tworzy naturalny

klimat ich codzienności.

Jednym z wymiarów kształtujących sukces nauczycieli wychowania fizycznego jest gotowość studentów do uczestniczenia w życiu sportowym poza zakresem obowiązkowych zajęć z tego przedmiotu. W tym przypadku odnotowano następujący rozkład odpowiedzi.

Tabela 12. Uczestnictwo w zorganizowanych rozgrywkach sportowych.

		Liczebność	% w kolumnie
Czy brałeś udział w zeszłym roku akademickim w jakiś zawodach sportowych, turniejach, ligach międzywydziałowych itd.?	tak	65	70,7%
	nie	27	29,3%
Ogółem		92	100,0%

Prawie 71% ankietowanych potwierdziło udziału w zawodach międzyuczelnianych, ligach, turniejach itp. w minionym roku. Można więc uznać, że większość studentów pozytywnie podchodzi do angażowania się w wydarzenia sportowe. 30% respondentów nie jest zainteresowana życiem sportowym i zawodami i nie uczestniczyła w nich w minionym roku. Zaskakuje duża liczba pozytywnych odpowiedzi na to pytanie, bo przecież nie są to wyczynowcy, a jednak pragnęli poświęcić czas i energię na przygotowanie się do rozgrywek.

Aby uzyskać informacje, dotyczące zróżnicowania odpowiedzi studentów, wykorzystano testy statystyczne, których celem było zobrazowanie specyfiki owych odmienności. Porównano opisywane powyżej odpowiedzi respondentów z takimi zmiennymi jak poziom uprawiania sportu, płeć, liczba rodzeństwa, czy wiek. Z przeprowadzonych obliczeń wynika, że tylko w przypadku poziomu uprawiania sportu oraz płci odnotowano statystycznie istotne różnice. W tabelach zamieszczono tylko te odpowiedzi amerykańców, które w przypadku analiz różnic okazały się statystycznie istotne.

Zamieszczona poniżej tabela pokazuje wyniki porównania rozkładu odpowiedzi dotyczących opinii na temat roli wychowania fizycznego z odpowiedziami na pytanie o uprawianie sportu. Po dokonaniu obliczeń uzyskano istotność statystyczną różnic tylko w dwóch wymiarach, a mianowicie oceny bazy sportowej oraz oceny uczestnictwa w zajęciach z wychowania fizycznego.

Tabela 13. Opinie na temat roli wychowania fizycznego w procesie edukacji studentów, a poziom uprawiania sportu.

			N	Średnia	Odchylenie standardowe
Twój uniwersytet posiada odpowiednią bazę sportową?	Czy uprawiasz jakąś dyscyplinę sportową (poza obowiązkowym wychowaniem fizycznym)	tak	50	4,42	0,609
		nie	41	4,12	0,678
Uczestnictwo w zajęciach z wychowania fizycznego przynosi pozytywne efekty?	Czy uprawiasz jakąś dyscyplinę sportową (poza obowiązkowym wychowaniem fizycznym)	tak	50	4,60	0,606
		nie	41	4,22	0,791

Dla porównania opinii na temat zajęć z wychowania fizycznego i poziomu uprawiania sportu zastosowano parametryczny test różnic T-Studenta. W wyniku przeprowadzonych obliczeń uzyskano statystyczną istotność różnic na poziomie $p < 0,05$. Dokładne wyniki testów statystycznych zostały przedstawione w zamieszczonej poniżej tabeli.

Tabela 14. Opinie na temat roli wychowania fizycznego w procesie edukacji studentów, a poziom uprawiania sportu. Statystyki testu.

	Test t równości średnich			
	T	Df	Istotność (dwustronna)	Różnica średnich
Twój uniwersytet posiada odpowiednią bazę sportową?	2,207	89	0,030	0,298
Uczestnictwo w zajęciach z wychowania fizycznego przynosi pozytywne efekty?	2,531	73,822	0,014	0,380

Analiza wartości obliczonych średnich pozwala stwierdzić, że uprawianie sportu wpływa na opinie na temat bazy niezbędnej przy realizacji zajęć wychowania fizycznego. Osoby uprawiające sport, pozytywniej oceniają bazę sportową oraz efektywność procesu kształcenia. Wynika to zapewne z dwóch faktów: po pierwsze University of Notre Dame według wszelkich obiektywnych kryteriów spełnia warunek posiadania infrastruktury sportowej, z drugiej jednak strony może wystąpić tutaj w przypadku osób uprawiających sport, subiektywne zawyżanie jakości dostępnych urządzeń i obiektów sportowych.

Opisane powyżej rozkłady odpowiedzi porównano również z płcią respondentów. W tym kontekście otrzymano następujące wyniki również w dwóch wymiarach.

Tabela 15. Opinie na temat roli wychowania fizycznego w procesie edukacji studentów, a płeć.

			N	Średnia	Odchylenie standardowe
Twój uniwersytet posiada odpowiednią bazę sportową?	Płeć	mężczyzna	58	4,43	0,624
		kobieta	34	4,06	0,649
Uczestnictwo w zajęciach z wychowania fizycznego przynosi pozytywne efekty?	Płeć	mężczyzna	58	4,59	0,622
		kobieta	34	4,15	0,784

Dla porównania opinii na temat zajęć z wychowania fizycznego i poziomu uprawiania sportu zastosowano parametryczny test różnic T-Studenta. W wyniku przeprowadzonych obliczeń uzyskano statystyczną istotność różnic na poziomie $p < 0,01$. Dokładne wyniki testów statystycznych zostały przedstawione w zamieszczonej poniżej tabeli.

Tabela 16. Opinie na temat roli wychowania fizycznego w procesie edukacji studentów, a płeć. Statystyki testu.

	Test t równości średnich			
	T	df	Istotność (dwustronna)	Różnica średnich
Twój uniwersytet posiada odpowiednią bazę sportową?	2,721	90	0,008	0,372
Uczestnictwo w zajęciach z wychowania fizycznego przynosi pozytywne efekty?	2,964	90	0,004	0,439

Po przeprowadzeniu analizy statystycznej okazało się, że to mężczyźni bardziej pozytywnie oceniają zarówno bazę sportową jak i korzyści wynikające z uczestnictwa na zajęciach. W obu przypadkach różnice te nie przekraczają 0,5 pkt. jednak rozbieżności te są wyższe w przypadku kwestii związanych z postrzeganiem pozytywnych efektów obecności na zajęciach. Prawdopodobnie mężczyźni uczestniczą w aktywnościach o bardziej wysiłkowym charakterze, dlatego zmiana ich sylwetki czy kondycji jest tutaj bardziej zauważalna. Na problem ten można spojrzeć również

z szerszej perspektywy i nawet jeśli średnia w przypadku kobiet jest mniejsza, to i tak generalnie jest bardzo wysoka. Różnice między kobietami, a mężczyznami można wyjaśnić również tym, że w tle zawsze może znaleźć się pewne stereotypowe myślenie, że sport jest w większym stopniu większą domeną mężczyzn niż kobiet. Ponadto, trzeba również stwierdzić, że innym elementem myślenia kobiet, który można by wziąć pod uwagę jest idea odpowiednio wczesnego macierzyństwa, choć nie jestem do końca przekonany, czy ta teza jest zasadna. W pozostałych twierdzeniach opisujących opinie na temat roli wychowania fizycznego nie wystąpiły statystycznie istotne różnice pomiędzy kobietami a mężczyznami.

Następna kwestia różnicująca badanych studentów dotyczy sfery preferowanych wartości. Dokonano próby określenia znaczenia poszczególnych wartości w ogólnym systemie wartości poszczególnych osób.

Tabela 17. Wpływ uprawiania sportu na system wartości.

			N	Średnia	Odchylenie standardowe
Władza	Czy uprawiasz jakąś dyscyplinę sportową (poza obowiązkowym wychowaniem fizycznym)?	tak	50	4,30	0,789
		nie	40	3,70	0,853
Reputacja	Czy uprawiasz jakąś dyscyplinę sportową (poza obowiązkowym wychowaniem fizycznym)?	tak	50	4,36	0,598
		nie	41	3,78	0,759
Wygląd zewnętrzny	Czy uprawiasz jakąś dyscyplinę sportową (poza obowiązkowym wychowaniem fizycznym)?	tak	50	4,28	0,671
		nie	40	3,83	0,874
Bezpieczeństwo	Czy uprawiasz jakąś dyscyplinę sportową (poza obowiązkowym wychowaniem fizycznym)?	tak	50	4,56	0,705
		nie	40	4,20	0,883
Niezależność	Czy uprawiasz jakąś dyscyplinę sportową (poza obowiązkowym wychowaniem fizycznym)?	tak	50	4,56	0,705
		nie	41	4,22	0,759
Spokój ducha	Czy uprawiasz jakąś dyscyplinę sportową (poza obowiązkowym wychowaniem fizycznym)?	tak	50	4,20	0,782
		nie	40	3,78	0,800
Być kochanym	Czy uprawiasz jakąś dyscyplinę sportową (poza obowiązkowym wychowaniem fizycznym)?	tak	50	4,44	0,733
		nie	41	4,07	0,755
Być pożytecznym	Czy uprawiasz jakąś dyscyplinę sportową (poza obowiązkowym wychowaniem fizycznym)?	tak	50	4,50	0,614
		nie	41	4,05	0,865

Życie pełne przygód	Czy uprawiasz jakąś dyscyplinę sportową (poza obowiązkowym wychowaniem fizycznym)?	tak	50	4,48	0,580
		nie	41	4,05	0,835
Dobrze się bawić	Czy uprawiasz jakąś dyscyplinę sportową (poza obowiązkowym wychowaniem fizycznym)?	tak	50	4,62	0,567
		nie	41	4,22	0,822
Szacunek	Czy uprawiasz jakąś dyscyplinę sportową (poza obowiązkowym wychowaniem fizycznym)?	tak	50	4,84	0,468
		nie	41	4,27	0,672
Zdrowie	Czy uprawiasz jakąś dyscyplinę sportową (poza obowiązkowym wychowaniem fizycznym)?	tak	50	4,92	0,274
		nie	41	4,51	0,597

Okazuje się, że uprawianie sportu może także wpływać na system preferowanych wartości. Przeprowadzone obliczenia pokazują, że uprawiania sportu różnicuje niemal wszystkie zamieszczone w pytaniu ankietowym rodzaje wartości. (Wyjątkiem jest tutaj „bogactwo”, w tym przypadku nie odnotowano istotnych statycznie różnic.) Dla ustalenia tej zależności zastosowano również test T-Studenta dla dwóch prób niezależnych. Dokładne wyniki testów statystycznych zostały przedstawione w zamieszczonej poniżej tabeli.

Tabela 18. Wpływ uznawanych wartości na uprawianie sportu lub wpływ uprawiania sportu na system wartości. Statystyki testu.

	Test t równości średnich			
	T	Df	Istotność (dwustronna)	Różnica średnich
Władza	3,457	88	0,001	0,600
Reputacja	4,075	89	0,000	0,580
Wygląd zewnętrzny	2,794	88	0,006	0,455
Bezpieczeństwo	2,099	73,643	0,039	0,360
Niezależność	2,216	89	0,029	0,340
Spokój ducha	2,535	88	0,013	0,425
Być kochanym	2,344	89	0,021	0,367
Być pożytecznym	2,904	89	0,005	0,451
Życie pełne przygód	2,898	89	0,005	0,431
Dobrze się bawić	2,645	68,800	0,010	0,400
Szacunek	4,610	69,200	0,000	0,572
Zdrowie	4,040	53,720	0,000	0,408

W wyniku przeprowadzonych obliczeń okazało się, że wśród amerykańskich studentów uprawianie sportu jest uzależnione wyraźnie od posiadanego systemu wartości. We wszystkich wymienionych w (przedstawionej wcześniej) tabeli wskaźnikach preferowanych wartości osoby uprawiające sport charakteryzowały się wyższymi wartościami średnich. Przy czym, najwyższą różnicę średnich (0,6 pkt.) odnotowano w przypadku władzy. Te zróżnicowania prawdopodobnie wynikają z tego, że osoby uprawiające sport są bardziej aktywne, również na innych polach, co może prowadzić do przekształceń w ich systemie wartości.

Analogicznie jak w poprzednim przypadku porównano aktywność sportową z opiniami na temat sportu rozumianego jako wartość. Z wykonanych obliczeń wynika, że wszystkie zamieszczone w pytaniu twierdzenia są zróżnicowane faktem uprawiania przez nich sportu obowiązkowym wychowaniem fizycznym.

Tabela 19. Opinie na temat aktywności sportowej, a uprawianie sportu.

			N	Średnia	Odchylenie standardowe
Sport jest bardzo ważnym elementem rozwoju młodego człowieka	Czy uprawiasz jakąś dyscyplinę sportową (poza obowiązkowym wychowaniem fizycznym)	Tak	50	4,38	0,635
		Nie	41	3,71	0,602
Uprawianie sportu sprawia, że czujemy się zdrowsi	Czy uprawiasz jakąś dyscyplinę sportową (poza obowiązkowym wychowaniem fizycznym)	Tak	50	4,30	0,789
		Nie	41	3,59	0,706
Aktywność fizyczna jest priorytetem dla wielu ludzi	Czy uprawiasz jakąś dyscyplinę sportową (poza obowiązkowym wychowaniem fizycznym)	Tak	50	4,12	0,872
		Nie	40	3,28	0,960
Do uprawiania sportu zachęcili mnie rodzice	Czy uprawiasz jakąś dyscyplinę sportową (poza obowiązkowym wychowaniem fizycznym)	Tak	50	4,46	0,838
		Nie	41	3,05	1,264
Aktywność fizyczna pozytywnie wpływa na osobowość człowieka	Czy uprawiasz jakąś dyscyplinę sportową (poza obowiązkowym wychowaniem fizycznym)	Tak	50	4,36	0,827
		Nie	41	3,22	0,852
Będę namawiał moje	Czy uprawiasz jakąś	Tak	50	4,54	0,813

dzieci do uprawiania sportu	dyscyplinę sportową (poza obowiązkowym wychowaniem fizycznym)	Nie	41	3,27	0,975
-----------------------------	---	-----	----	------	-------

Uprawianie sportu wpływa na opinie na temat znaczenia sportu w życiu człowieka. Dla ustalenia tej zależności zastosowano test T-Studenta dla dwóch prób niezależnych. W wyniku przeprowadzonych obliczeń okazało się, że wśród amerykańskich studentów uprawianie sportu wyraźnie różnicuje opinie o jego przydatności ($p < 0,01$). Dokładne wyniki testów statystycznych zostały przedstawione w zamieszczonej poniżej tabeli.

Tabela 20. Opinie na temat aktywności sportowej, a uprawianie sportu. Statystyki testu.

	Test t równości średnich			
	t	Df	Istotność (dwustronna)	Różnica średnich
Sport jest bardzo ważnym elementem rozwoju młodego człowieka	5,145	89	0,000	0,673
Uprawianie sportu sprawia, że czujemy się zdrowsi	4,505	89	0,000	0,715
Aktywność fizyczna jest priorytetem dla wielu ludzi	4,366	88	0,000	0,845
	4,319	79,795	0,000	
Do uprawiania sportu zachęcili mnie rodzice	6,129	66,940	0,000	1,411
Aktywność fizyczna pozytywnie wpływa na osobowość człowieka	6,457	89	0,000	1,140
Będę namawiał moje dzieci do uprawiania sportu	6,783	89	0,000	1,272

We wszystkich wymienionych w tabeli twierdzeniach dotyczących opinii na temat sportu osoby uprawiające sport charakteryzowały się wyższymi wartościami średnich. Największe różnice odnotowano w przypadku roli rodziców w zachęcaniu do aktywności sportowej (różnica 1,4 pkt.), namawianiu dzieci przez rodziców do uprawiania sportu (1,2 pkt.) oraz w ocenie wpływu sportu na osobowość człowieka (różnica 1,2 pkt.) W pierwszym przypadku wyjaśnienie wydaje się być proste. Jeżeli rodzice uprawiali sport i dawało im to satysfakcję, to z pewnością będą zachęcali swoje

dzieci do pójścia swoim śladem i pewna grupa studentów logicznie potwierdziła to w badaniach. Natomiast impulsy do aktywności sportowej mogą być związane z czynnikami pozarodzinnymi, np. wpływu z grupy rówieśniczej, przekazów medialnych, a także z dążenia do naśladowania idoli czy bohaterów sportowych (w przeszłości Michael Jordan wraz ze swoją niezwykle silną osobowością zachęcił do uprawiania koszykówki tysiące młodych ludzi). Stąd może wynikać ta rozbieżność. Z kolei, jak wyjaśnić odmiennosc poglądów w kwestii „namawiania” potencjalnych przyszłych potomków do uprawiania sportu. Wydaje się, że wielu młodych ludzi nawet jeśli z zapałem uprawia sport, to niekoniecznie chciałoby, aby ich dzieci miały wysokie aspiracje odnoszenia sukcesów w tej dziedzinie. Kariera sportowa jest efemeryczna (rozproszona), daje niezbyt dużą całowyciową stabilizację, a zdarza się, że jest nagle przerwana przez kontuzje. Studenci mogą zakładać, że jeśli będą zachęcać swoje dzieci do uprawiania sportu, to ich aspiracje w innych sferach życia będą w naturalny sposób zmniejszone na rzecz właśnie sportu. Myślę, że znaczna część studentów chciałaby stabilnej kariery zawodowej dla swoich dzieci, typu: prawnik, lekarz, manager itd. Jednakże inni studenci nie mają takiego sposobu myślenia, uważają, że zapewne, że to młody człowiek w przyszłości rozstrzygnie, jaką drogę społeczno-zawodową wybrać i w jakim stopniu kontynuować swoje zaangażowanie w sport. Relatywnie duże różnice można dostrzec w kwestii wpływu aktywności fizycznej na osobowość. Z jednej strony nikt nie zaprzeczy zasadzie „w zdrowym ciele zdrowy duch”, jednakże u części studentów mógł się pojawić stereotyp myślenia, iż uprawianie sportu „odciąga” od np. czytania książek, chodzenia na koncerty i do teatru, a bardzo pejoratywny zwrot „mięśniak” odnoszący się do obsesyjnych kulturystów stanowić tutaj może jeden z przykładów.

Z przeprowadzonych obliczeń wynika również to, że studenci i studentki odmiennie wartościują aktywność sportową w trzech zamieszczonych w tabeli kwestiach (pozostałe twierdzenia zamieszczone w tym pytaniu okazały się w porównaniu z płcią statystycznie nieistotne).

Tabela 21. Opinie na temat aktywności sportowej, a płeć.

			N	Średnia	Odchylenie standardowe
Sport jest bardzo ważnym elementem rozwoju młodego człowieka	Płeć	mężczyzna	58	4,21	0,614
		kobieta	34	3,88	0,808

Aktywność fizyczna pozytywnie wpływa na osobowość człowieka	Płeć	mężczyzna	58	4,03	0,898
		kobieta	34	3,56	1,133
Będę namawiał moje dzieci do uprawiania sportu	Płeć	mężczyzna	58	4,16	1,040
		kobieta	34	3,68	1,121

Dla sprawdzenia hipotezy stwierdzającej występowanie różnic pomiędzy płcią, a opiniami na temat sportu zastosowano test różnic T – Studenta. Z przeprowadzonych obliczeń wynika, że mężczyźni i kobiety różnią się tym wymiarze analiz (istotność $p < 0,05$). Dokładne wyniki testów statystycznych zostały przedstawione w zamieszczonej poniżej tabeli.

Tabela 22. Opinie na temat aktywności sportowej, a płeć. Statystyki testu.

	Test t równości średnich			
	T	df	Istotność (dwustronna)	Różnica średnich
Sport jest bardzo ważnym elementem rozwoju młodego człowieka	2,025	55,487	0,048	0,325
Aktywność fizyczna pozytywnie wpływa na osobowość człowieka	2,093	57,255	0,041	0,476
Będę namawiał moje dzieci do uprawiania sportu	2,071	90	0,041	0,479

Wyniki zamieszczonych w tabeli porównań są bardzo interesujące i warto byłoby jeszcze dokładniej je zinterpretować. Emancypacja kobiet we wszystkich dziedzinach życia włączając w to sport i wychowania fizyczne jest faktem. W wielu dyscyplinach sportowych (tenis, łyżwiarstwo figurowe na lodzie, siatkówka czy lekkoatletyka), na mistrzostwach świata czy kontynentów współzawodnictwo między kobietami lub drużynami kobiecymi wzbudza niemal takie same emocje jak rywalizacja między mężczyznami. Kobiety „weszły” w sporty, które tradycyjnie zarezerwowane były dla mężczyzn, takie jak boks czy podnoszenie ciężarów, choć tutaj sceptycyzm społeczny jest dość wysoki. Jednakże w przypadku poświęcenia się aktywności sportowej przez kobiety, można podnieść te same kontrowersje, jakie pojawiają się w przypadku zbytnej koncentracji na karierze zawodowej. W świadomości kobiet, także w szerokiej opinii społecznej, jednym z najważniejszych powołań kobiety jest macierzyństwo. Kiedy kobiety myślą o uprawianiu sportu przez swoje córki

prawdopodobnie zastanawiają się czy nie opóźni to założenia przez nie rodziny, a przede wszystkim urodzenia dzieci. W obecnych czasach średni wiek urodzenia pierwszego dziecka przez kobiety znacznie podniósł się i wynosi niemalże 30 lat, choć oczywiście, wiele kobiet rodzi w wieku wcześniejszym. Można założyć, że czynne uprawianie sportu zwykle kończy się w wieku mniej więcej 32, 33 lat. U uczestniczek badań może się włączać obawa, iż na urodzenie dziecka będzie już wówczas za późno. Z kolei w przypadku myślenia przez kobiety o swoich przyszłych synach może wystąpić znacząca troska o ich karierę zawodową. Kobiety marzące aby ich synowie podjęli zawód prawnika, lekarza czy managera mogą (słusznie) obawiać się, iż uprawianie sportu nie pozwoli na karierę zawodową. Zapewne u mężczyzn tego typu obawy są znacznie mniejsze, a w wielu przypadkach mogą oni wręcz marzyć, aby ich dzieci w szczególności synowie, odnieśli sukcesy na forum zawodowego sportu. W moich badaniach wykazuję, że studentki powielają stereotypowe myślenie o społecznych rolach kobiet i mężczyznach, choć – oczywiście – mają pewne prawo do takiego myślenia. Porównanie wartości średnich pozwala stwierdzić, że mężczyźni pozytywniej oceniają rolę sportu i aktywności fizycznej w zakresie rozwoju osobowości młodego człowieka. Mężczyźni w większym stopniu niż kobiety traktują sport jako wartość, którą chcieliby zaszcześcić swoim dzieciom.

Podsumowanie

Zajęcia z wychowania fizycznego są kojarzone jako te, które dają studentom satysfakcję i odprężenie. Studenci dostrzegają znaczenie sportu w ich codziennym życiu. Większość uprawia sport również poza zajęciami z wychowania fizycznego i jest gotowa do uczestnictwa w życiu sportowym uczelni również po zakończeniu zajęć obowiązkowych. Studenci uprawiają poza uczelnią sporty, które w polskich realiach brzmią nieco egzotycznie jak np. golf czy nawet joga. Badana młodzież w większości przypadków jest aktywna fizycznie, w wymiarze co najmniej dwóch takich aktywności w perspektywie tygodnia. Ponadto ankietowani zgadzają się z tezą o wiodącej roli sportu w rozwoju młodego człowieka. Kolejny wynikiem badań jest to, że w przypadku amerykańców ogólnie rozumiana aktywność sportowa wpływa na pozytywną ocenę zaplecza sportowego jaki oferuje im uczelnia. Taka opinia przeważa w większym stopniu wśród studentów niż studentek. Aktywność sportowa wpływa na ich preferencje

w obrębie uznawanych wartości i postrzeganie sportu jako ważnej sfery życia współczesnego człowieka.

5.3 Opinie polskich studentów

Analogicznie jak w poprzednim przypadku zestawiono wyniki uzyskane z badań ankietowych przeprowadzonych na próbie poznańskich studentów. Na rozkład zamieszczonych w tabeli odpowiedzi wpłynęła niewątpliwie sytuacja związana z warunkami realizacji lekcji wychowania fizycznego w polskich szkołach średnich.

Tabela 23. Opinie na temat roli wychowania fizycznego w procesie edukacji studentów

	N	Minimum	Maksimum	Średnia	Odchylenie standardowe
Twój uniwersytet oferuje wiele różnych dyscyplin sportowych	99	1	5	4,77	0,586
Twój uniwersytet posiada odpowiednią bazę sportową	99	1	5	4,39	0,879
Uczestnictwo w zajęciach z wychowania fizycznego przynosi pozytywne efekty	99	2	5	4,30	0,826
Zajęcia z wychowania fizycznego sprawiają Ci satysfakcję, przyjemność	99	1	5	4,24	1,060
Dwa lata obowiązkowego WF-u to wystarczająca ilość?	99	1	5	3,67	1,532

Z powyższych danych wynika, że respondenci pozytywnie ocenili różnorodność oferowanych przez uniwersytet zajęć sportowych, przyznając im w większości maksymalną liczbę punktów. Podobnie uniwersytecka infrastruktura sportowa spełnia oczekiwania studentów, co odzwierciedla się w wysokim wyniku uzyskanym w odpowiedzi na pytania zamieszczone w ankiecie. Pozytywna ocena obu tych czynników jest szczególnie ważna, gdyż ukazuje, iż zdaniem ankietowanych uniwersytet dysponuje szeroką gamą zajęć, co daje lepsze możliwości wyboru preferowanej dyscypliny sportowej, a także, że zaplecze sportowe umożliwia bezproblemowe uczestnictwo w tychże zajęciach (dostateczna ilość i wyposażenie sal gimnastycznych i siłowni, przebieralnie z prysznicami, toalety przystosowane dla potrzeb osób niepełnosprawnych itp.). Wypadkową obu kwestii stanowi ocena jakości zajęć, gdyż w dużym stopniu zależy ona od dostępnej infrastruktury sportowej i zróżnicowania programu kształcenia. Efektywność uczestnictwa w zajęciach sportowych została oceniona na 4,3 w skali 5-punktowej, co jest wynikiem bardzo

dobrym, tym bardziej, że odchylenie standardowe w tym badaniu przyjęło wartość 0,826, co oznacza, że punktacja oscylowała wokół średniej arytmetycznej. Innymi słowy większość respondentów wskazywała wartości między 3-5 punktów, przy czym 3 punkty można już uznać za ocenę satysfakcjonującą. Na temat ostatniego pytania dotyczącego 2-letniego systemu obowiązkowych zajęć z wychowania fizycznego opinie były najbardziej podzielone. Przyjmując, że wynik 1 punktowy oznacza, iż 2 lata obowiązkowego wychowania fizycznego to nie jest wystarczająca ilość, oraz że 5 punktowy oznacza, iż jest to wystarczająca ilość, można stwierdzić, iż znaczna grupa studentów podziela zdanie, że obecny czas trwania programu nauczania sportowego jest odpowiedni. Niemniej należy zwrócić uwagę, że znaczne odchylenie standardowe (1,532) sugeruje, iż wielu ankietowanych wskazało w tym pytaniu odpowiedzi zdecydowanie poniżej lub powyżej średniej (3,67), czyli o dużej rozbieżności, wobec czego średnia arytmetyczna nie jest tu do końca miarodajnym wynikiem.

Porównując poglądy studentów amerykańskich i polskich warto, w tym miejscu zwrócić uwagę, iż ci pierwsi wyrażają większą satysfakcję i przyjemność z uczestnictwa zajęciach z wychowania fizycznego niż Polacy. Zaskakuje natomiast fakt, iż Polacy wyrażają większą satysfakcję z posiadanej bazy sportowej niż Amerykanie, choć obiektywnie uniwersytet amerykański posiada znacznie lepsze warunki do uprawiania sportu niż uniwersytet polski. W tym przypadku wynika to pewnie z faktu, iż oczekiwania amerykańskich studentów są znacznie wyższe. Z kolei baza oferowana przez Uniwersytet im. Adama Mickiewicza, jest znacznie wyższa niż ta, która studenci pamiętają z liceum. Kolejny problem badawczy dotyczył obecności na lekcjach wychowania fizycznego w szkole średniej.

Tabela 24. Uczestnictwo w lekcjach wychowania fizycznego w szkole średniej.

		Liczebność	% w kolumnie
Czy brałeś/aś czynny udział w lekcjach WF-u w liceum?	tak	88	88,9%
	nie	11	11,1%
Ogółem		99	100,0%

Odpowiedzi uzyskane od polskich studentów pozwalają stwierdzić, że zdecydowana większość ankietowanych stwierdziła, że brała czynny udział w zajęciach w szkole średniej. W przypadku opisywanych w poprzednim rozdziale odpowiedzi

amerykańskich studentów odnotowano znacznie niższy poziom ich uczestnictwa (51%) w lekcjach wychowania fizycznego w szkole średniej.

Tabela 25. Powody absencji na lekcjach.

		Liczebność	% w kolumnie
Jeśli nie, to z jakich powodów	Zwolnienie lekarskie	10	90,9%
	Inne	1	9,1%
Ogółem		11	100,0%

Zaledwie 11% polskich respondentów opuszczało zajęcia z WF-u, przy czym większość nieobecności (prawie 91%) było efektem pogorszonego stanu zdrowia ucznia potwierdzonego zwolnieniem lekarskim, natomiast pozostałe nieobecności były rezultatem innych powodów (sytuacje losowe, problemy rodzinne, wagary). Wynik ankiety można uznać za zadowalający, gdyż pokazuje, że średnio tylko 1 na 10 uczniów nie chodził na zajęcia sportowe, przy czym wynikało to najczęściej z uzasadnionych powodów. Warto przypomnieć, że w przypadku respondentów z USA, którzy opuszczali zajęcia z innych powodów niż zdrowotnych, było 50%. Zatem wymóg obecności na zajęciach w szkole średniej jest bardziej restrykcyjnie przestrzegany przez szkoły w Polsce.

W kwestionariuszu ankiety przeprowadzonej wśród polskich studentów zamieszczono również pytanie dotyczące ich aktywności sportowej mającej miejsce poza uczelnią.

Tabela 26. Uprawianie sportu przez polskich studentów uczestniczących w badaniach

		Liczebność	% w kolumnie
Czy uprawiasz jakąś dyscyplinę sportową (poza obowiązkowym wychowaniem fizycznym)?	nie	61	61,6%
	tak	38	38,4%
Ogółem		99	100,0%

Ponad 60% studentów odpowiedziało przecząco na pytanie dotyczące fakultatywnego uprawiania dyscypliny sportowej, poza obowiązkowymi zajęciami wychowania fizycznego na uczelni. Oznacza to, że zajęcia na uniwersytecie odgrywają znaczącą rolę w kształtowaniu rozwoju ruchowego ankietowanych, stanowiąc niekiedy jedyny przejaw ich aktywności fizycznej. (Trudno wykluczyć, że osoby nie uprawiające

dyscypliny sportu nie oddają się takim aktywnościom fizycznym jak: tenis, jogging, jazda na rowerze, pływanie...) W przypadku uniwersytetu Notre Dame proporcja studentów uprawiających jakąś dyscyplinę sportu poza obowiązkowym wychowaniem fizycznym, jest znacznie większa (prawie 55%)

Interesująca poznawczo jest również kwestia związana z preferencjami polskich studentów w zakresie wyboru dyscypliny sportowej, którą uprawiają poza zajęciami z wychowania fizycznego.

Tabela 27. Systematyczne uczestnictwo w zorganizowanych zajęciach z zakresu określonej dyscypliny sportu.

		Obserwacje	% w kolumnie
Rodzaj uprawianego sportu	Pływanie	7	18,9%
	Jazda konna	5	13,5%
	Koszykówka	5	13,5%
	Jogging	4	10,8%
	Siatkówka	4	10,8%
	Siłownia	3	8,1%
	Joga	2	5,4%
	Łyżwiarstwo	2	5,4%
	Narciarstwo	2	5,4%
	Taniec	2	5,4%
	Tenis ziemny	2	5,4%
	Wspinaczka	2	5,4%
	Aerobik	1	2,7%
	Aikido	1	2,7%
	Akrobatyka	1	2,7%
	Dart	1	2,7%
	Jeździectwo	1	2,7%
	Kolarstwo szosowe	1	2,7%
	Kulturystyka	1	2,7%
	Lekkoatletyka	1	2,7%
	Pilka nożna	1	2,7%
	Pilka ręczna	1	2,7%
	Rolki	1	2,7%
	Rower	1	2,7%
	Snooker	1	2,7%
	Snowboard	1	2,7%
	Softball	1	2,7%

	Squash	1	2,7%
	Szachy	1	2,7%
	Taekwondo	1	2,7%
	Taniec nowoczesny	1	2,7%
	Taniec towarzyski	1	2,7%
	Tenis stołowy	1	2,7%
Ogółem(a)		63	170,3%*

* Wartość procentowa przewyższa 100% dlatego, że respondent mógł wskazać więcej niż jedną odpowiedź.

Trzeba dodać, że spośród niemal 40% respondentów, którzy odpowiedzieli twierdząco na pytanie o nadobowiązkowe uczestnictwo w zajęciach sportowych, większość przyznała się do uprawiania jednej lub więcej dodatkowych dyscyplin sportowych (wartość 170% świadczy o tym, że respondenci średnio uprawiają niemal dwie konkurencje sportowe). Największym zainteresowaniem cieszy się pływanie (prawie 20%), jazda konna i koszykówka (ponad 13%), natomiast dyscypliny takie jak: aerobik, lekkoatletyka, taniec nowoczesny i towarzyski, akrobatyka uprawia średnio 3% ankietowanych. Powyższe wyniki nie dziwią, chociaż daje się zauważyć duży „rozrzut” – wymieniono wiele dyscyplin sportowych. Porównując uprawiane rekreacyjne dyscypliny sportowe można stwierdzić, iż żaden z polskich studentów nie uprawia golfu, który wśród Amerykanów, jest sportem najczęściej wymienianym, co wynika z braku tradycji i pól golfowych w Polsce. Logicznie też wśród Polaków nie ma osób uprawiających baseball, gdyż ten sport w naszym kraju jest mało popularny. Zdecydowanie natomiast zaskakuje fakt, iż tylko jeden student w Polsce uprawia rekreacyjne piłkę nożną, najpopularniejszą dyscyplinę w naszym kraju, podczas gdy w stanach zjednoczonych aż ośmiu.

W celu pogłębienia wiedzy na temat powyżej analizowanego problemu zadano następne pytanie dotyczące częstotliwości uprawiania sportu.

Tabela 28. Poziom czynnego uprawiania sportu.

		Liczebność	% w kolumnie
Czy uprawiasz sport przynajmniej dwa razy w tygodniu?	tak	55	55,6%
	nie	44	44,4%
Ogółem		99	100,0%

Z powyższej tabeli wynika, ponad połowa respondentów uprawia sport przynajmniej 2 razy w tygodniu. W próbie złożonej z amerykańskich studentów odsetek ten był

wyższy (62%). Świadczy to o nieco większym zainteresowaniu sportem młodych Amerykanów.

Również w przypadku tej grupy studentów zadano pytanie dotyczące preferowanych wartości. Uzyskane wyniki zostały przedstawione w zamieszczonej poniżej tabeli.

Tabela 29. Typologia preferowanych wartości.

	N	Minimum	Maksimum	Średnia	Odchylenie standardowe
Zdrowie	99	2	5	4,81	0,528
Niezależność	98	1	5	4,66	0,673
Bezpieczeństwo	98	2	5	4,66	0,673
Szacunek	99	2	5	4,62	0,710
Być kochanym	97	1	5	4,60	0,745
Spokój ducha	99	2	5	4,57	0,717
Być pożytecznym	98	1	5	4,36	0,828
Dobrze się bawić	99	1	5	4,27	0,913
Reputacja	99	1	5	4,00	0,990
Życie pełne przygód	99	1	5	3,99	1,074
Wygląd zewnętrzny	99	1	5	3,76	0,916
Bogactwo	99	1	5	3,28	1,187
Władza	99	1	5	2,58	1,153

Z rozkładu odpowiedzi dotyczących typologii preferowanych wartości wynika, że tą najbardziej cenioną przez studentów jest zdrowie. Niewielkie odchylenie standardowe (0,528) oznacza, iż studenci byli zgodni w udzielaniu odpowiedzi na to pytanie. Na wysokiej pozycji znalazły się także niezależność i bezpieczeństwo. Młodzi ludzie przywiązują dużą wagę do bycia kochanym, szacunku wobec siebie i innych, a także do spokoju ducha. Na ostatnim miejscu w klasyfikacji znalazła się władza i bogactwo. Przyjmując w 5-punktowej skali 1 punkt jako wartość, która nie liczy się w życiu i 5 punktów jako wartość, która ma największe znaczenie, można zauważyć, że władza z wynikiem 2,58 punktów, jest dla respondentów wartością, do której nie przywiązują zbyt wielkiej wagi. Bogactwo – z wynikiem 3,28 punktów –

jest dla ankietowanych rzeczą neutralną, nie wpływającą w znaczący sposób na ich życie. Co ciekawe jednak, odchylenie standardowe dla tego czynnika wyniosło 1,187, a więc było najwyższe w całym badaniu. Oznacza to, że studenci nie byli zgodni odnośnie odpowiedzi, a ilość przyznawanych punktów dla tego elementu różniła się o około 1 punkt od średniej i przyjmowała często wartość minimalną 2, a maksymalną 4. Reputacja, dobra zabawa i bycie pożytecznym jest dla respondentów ważne, jednak te cechy nie determinują ich życia tak, jak czynniki ujęte na początku tabeli. W przypadku opisywanego wcześniej rozkładu odpowiedzi amerykańców wystąpił podobny rozkład ich wartości w sensie ich miejsca w hierarchii. W kwestii preferowanych wartości w przypadku obu grup na pierwszym miejscu znajduje się zdrowie. Zwraca też uwagę fakt, iż studenci amerykańscy w znacznie większym stopniu niż polscy cenią wygląd zewnętrzny władzę i bogactwo, jak również życie pełne przygód (średnie powyżej 4 pkt.).

Istotnym wymiarem analizy jest uzyskanie informacji dotyczących opinii o roli sportu w życiu współczesnego człowieka.

Tabela 30. Opinie na temat znaczenia amatorskiego sportu w życiu współczesnego człowieka.

	N	Minimum	Maksimum	Średnia	Odchylenie standardowe
Sport jest bardzo ważnym elementem rozwoju młodego człowieka	99	2	5	4,69	0,565
Uprawianie sportu sprawia, że czujemy się zdrowsi	99	2	5	4,66	0,641
Będę namawiał moje dzieci do uprawiania sportu	99	1	5	4,32	0,956
Aktywność fizyczna pozytywnie wpływa na osobowość człowieka	98	1	5	4,24	0,920
Aktywność fizyczna jest priorytetem dla wielu ludzi	99	2	5	4,08	1,066
Do uprawiania sportu zachęcili mnie rodzice	99	1	5	2,36	1,381

Ze zgromadzonych w tabeli danych wynika, że świadomość studentów, dotycząca wagi sportu w procesie rozwoju fizycznego oraz psychicznego jest bardzo duża. Większość pytanym zgodnie uważa, iż aktywność fizyczna jest czynnikiem mającym znaczący wpływ na rozwój młodego człowieka, jak również pozytywnie oddziałuje na jego samopoczucie i zdrowie. Wysoko oceniony został także wpływ sportu na osobowość człowieka (4,24 pkt. na 5), a zatem respondenci dobrze wiedzą, iż sport kształtuje

charakter (wyrabia systematyczność, silną wolę, samodyscyplinę, a także uczy przegrywać, sztuki kompromisu oraz współpracy i zaufania w grach zespołowych). Niewielki wpływ na podjęcie aktywności sportowej u ankietowanych mieli rodzice, natomiast sami studenci deklarują chęć zachęcania w przyszłości własnych dzieci do uprawiania sportu. Oznacza to, że zmieniają się postawy wobec kultury fizycznej i wzrasta świadomość młodych ludzi odnośnie istotności wychowania fizycznego, a co za tym idzie – zajmuje ono coraz ważniejszą pozycję w życiu codziennym. Duża grupa pytaných podziela zdanie, iż dla wielu ludzi aktywność fizyczna jest priorytetem i że dzięki sportowi można w życiu osiągnąć sukces. Utrzymuje się też tendencja, w której postrzega się sportowców jako ludzi sukcesu i osoby cieszące się powszechnym szacunkiem. Takie przekonania mogą być w dużej mierze kształtowane przez massmedia, które umożliwiają szybki i szeroki dostęp do informacji sportowej (transmisje na żywo, oprawa wydarzeń sportowych), jak również pokazują sportowców jako celebrytów zajmujących się często show-biznesem i zarabiających duże pieniądze. Z danych uzyskanych za pośrednictwem ankiety wyraźnie wynika, że studenci posiadają wiedzę na temat pozytywnego wpływu aktywności ruchowej na rozwój i zdrowie człowieka. Dużą rolę odgrywa fakt, że wiedza ta przekazywana jest już od najmłodszych lat na zajęciach z przyrody i biologii, podczas których młodzież zdobywa informacje na temat budowy i funkcjonowania organizmu człowieka, oraz dowiaduje się, iż ruch ma pozytywny wpływ na dotlenienie organizmu, kondycję, a nawet nastrój. Wiadomości teoretyczne są dodatkowo uzupełniane poprzez obowiązkowe godziny wychowania fizycznego w szkołach, będące niejednokrotnie jedynym czasem poświęconym na aktywność ruchową w ciągu tygodnia.

Zaskakuje nieco fakt, iż w przypadku kluczowych kwestii polscy studenci bardziej cenią sport niż amerykańscy, dotyczy to zarówno w jego roli w rozwoju młodego człowieka, wpływu na jego zdrowie, jak również pozytywnego wpływu na osobowość.

Poziom zaangażowania studentów w aktywna działalność sportową to kolejna kwestia poddana ocenie zarówno w Polsce jak i USA.

Tabela 31. Uczestnictwo w zorganizowanych rozgrywkach sportowych.

		Liczebność	% w kolumnie
Czy brałeś udział w zeszłym roku akademickim w jakiś zawodach sportowych, turniejach, ligach międzywydziałowych itd.?	nie	86	89,6%
	tak	10	10,4%
Ogółem		96	100,0%

Fakt, iż studenci uprawiają – jak to zostało wykazane wcześniej – rekreacyjnie różne dyscypliny, nie jest równoznaczne z ich udziałem w zawodach sportowych. Zaledwie co dziesiąty student bierze udział w rozgrywkach sportowych. Wynika to z faktu, że zapewne nie prezentują wystarczająco wysokiego poziomu, aby zostali powołani do drużyn akademickich, ligowych, klubowych. Z drugiej strony, studenci świadomie mogą wycofywać się z udziału w rozgrywkach typowo sportowych, gdyż może to ich odrywać od nauki oraz zwiększać poziom stresu w sytuacji bezwzględnej dążenia do wygranej. Warto przypomnieć, że w przypadku badań amerykańskich odnotowano aż 71% wskazań dotyczących tego rodzaju aktywności.

W tym przypadku pogłębiono uzyskane informacje zadając kolejne pytanie tylko polskim studentom.

Tabela 32. Gotowość do uczestnictwa w zawodach sportowych.

		Liczebność	% w kolumnie
Czy w przyszłości chciał/byś/abyś wziąć udział w takich zawodach?	nie	74	76,3%
	tak	23	23,7%
Ogółem		97	100,0%

Wyniki z powyższej tabeli wskazują na to, iż aspiracje polskich studentów w zakresie uczestnictwa w zawodach są niewielkie. Gotowość do ewentualnego wzięcia udziału w tego typu zdarzeniach sportowych w przyszłości zadeklarowało niecałe 24% pytanych. Analizując powyższe wyniki należy pamiętać, że liczba uczestników chcących zaangażować się w działalność sportową nie oznacza, że rzeczywiście studenci wezmą w niej udział. Jest tylko miarą pozytywnego nastawienia studentów do tego typu aktywności, która w odpowiedni sposób pokierowana i wykorzystana, może przyczynić się do wzrostu świadomości sportowej, doskonalenia umiejętności

i chęci reprezentowania uczelni na zawodach, ligach międzywydziałowych.

Kolejne pytania ankiety dotyczyły kwestii związanych z organizacją zajęć wychowania fizycznego w Polsce. Pytania te skierowane były również tylko do grupy polskich respondentów. Miały one na celu pogłębienie informacji o opiniach młodzieży na temat infrastruktury związanej z uprawianiem sportu na ich uczelni oraz oceny nauczyciela prowadzącego zajęcia.

Z tego punktu widzenia ważne wydaje się uzyskanie wiedzy o rozpoznawalności struktur odpowiedzialnych za kształcenie studentów w zakresie wychowania fizycznego. Dlatego podjąłem próbę ustalenia, czy studenci mają wiedzę dotyczącą istnienia Studium wychowania Fizycznego na Uniwersytecie im. Adama Mickiewicza i jego miejsca w strukturze organizacyjnej uniwersytetu.

Porównując tabele dotyczące tej kwestii w przypadku studentów amerykańskich i polskich warto zwrócić uwagę, że dyscyplina uczestnictwa na lekcji wychowania fizycznego była znacząco wyższa wśród młodzieży polskiej niż amerykańskiej. Związane to było z ogólnie większym naciskiem na dyscyplinę w polskim systemie edukacji. Na tym etapie rygory w amerykańskiej szkole średniej są znacznie mniejsze.

Tabela 33. Wiedza na temat istnienia Studium wychowania Fizycznego i Sportu

		Liczebność	% w kolumnie
Czy orientujesz się, jaka jednostka na Twojej uczelni odpowiedzialna jest za wychowanie fizyczne?	tak	52	53,6%
	nie	45	46,4%
Ogółem		97	100,0%

Powyższe dane całkowicie zaskoczyły mnie. Trudno mi było uwierzyć, że aż 45 z 97 osób nie wie, że zajęcia na które regularnie uczęszczają, organizowane są przez Studium Wychowania Fizycznego i Sportu. A jednak odpowiedzi studentów były jednoznaczne. Wydaje się, że uzyskane dane powinny stanowić ważną przesłankę dla władz jednostki, aby na początku zajęć uświadamiały studentom w ramach jakiej struktury organizacyjnej odbywają się zajęcia i więcej – jaką rolę ta struktura pełni w całościowej strukturze organizacyjnej Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza.

Studenci, którzy wiedzieli, mieli również odpowiedzieć na pytania dotyczące nazwy tej struktury organizacyjnej, mając do wyboru dziewięć skonstruowanych przeze mnie propozycji, w tym jedną prawdziwą.

Tabela 34. Znajomość nazwy struktury organizacyjnej prowadzącej na UAM zajęcia z wychowania fizycznego

		Liczebność	% w kolumnie
Jeśli tak, to podaj jej nazwę	Studium Wychowania Fizycznego	23	45,1%
	Studium Wychowania Fizycznego i Sportu	15	29,4%
	Akademicki Związek Sportowy	3	5,9%
	Studium Wychowania Fizycznego UAM	3	5,9%
	Instytut Wychowania Fizycznego	2	3,9%
	Towarzystwo Krzewienia Kultury Fizycznej	2	3,9%
	Sekretariat Wychowania Fizycznego na Ogrodach	1	2,0%
	Centrum Wychowania Fizycznego UAM	1	2,0%
	WFUAM	1	2,0%
Ogółem		51	100,0%

Jednakże z 52 osób orientujących się, że istnieje na UAM struktura organizacyjna prowadząca zajęcia z wychowania fizycznego, 51 odpowiedziało na kolejne pytanie dotyczące jej nazwy. Właściwą nazwę: Studium Wychowania Fizycznego i Sportu podało 15 osób respondentów, co stanowiło 29,4%. Tak więc na 97 losowo wybranych osób, jedynie 15 ma rzeczywiście świadomość, jak nazywa się uniwersytecka jednostka odpowiedzialna za zajęcia sportowe. Oczywiście należy przyjąć, że dotyczyło to roku do 2016, przed zmianą nazwy na obecną, czyli na Szkołę Wychowania Fizycznego i Sportu. Z przeprowadzonych ankiet można wysunąć wniosek, że większość studentów UAM nie zna struktury organizacji zajęć sportowych, a także nie kojarzy z nią nazwy Studium Wychowania Fizycznego i Sportu. SWFiS jest często mylone z Akademickim Związkiem Sportowym (6% odpowiedzi), które jest studenckim stowarzyszeniem sportowym, oraz z TKKF (4%), czyli Towarzystwem Krzewienia Kultury Fizycznej. W rezultacie należy podjąć działania mające na celu zwiększenie świadomości studentów na temat SWFiS, gdyż umożliwi im to pełniejsze uczestnictwo w życiu uniwersyteckim i zapoznanie się z pełną działalnością tej jednostki (dostępność zajęć i sekcji sportowych, udział w wyjazdach organizowanych przez SWFiS, integracja środowiska studenckiego, regulaminy zaliczenia zajęć itd.).

Opinie na temat zajęć wychowania fizycznego są z pewnością uzależnione od oceny bazy sportowej uczelni. W tym przypadku rozkład odpowiedzi studentów

przedstawia się w następujący sposób.

Tabela 35. Ogólna ocena bazy sportowej.

		Liczebność	% w kolumnie
Jak oceniasz bazę sportową uczelni (obiekty sportowe)?	Pozytywnie	56	56,6%
	Raczej pozytywnie	33	33,3%
	Trudno powiedzieć	5	5,1%
	Raczej negatywnie	4	4,0%
	Negatywnie	1	1,0%
Ogółem		99	100,0%

Tabela 36. Ocena wyposażenia sal sportowych.

		Liczebność	% w kolumnie
Jak oceniasz wyposażenie sal sportowych na Twojej uczelni?	Pozytywnie	50	50,5%
	Raczej pozytywnie	35	35,4%
	Trudno powiedzieć	11	11,1%
	Raczej negatywnie	2	2,0%
	Negatywnie	1	1,0%
Ogółem		99	100,0%

Prawie 90% respondentów oceniło pozytywnie bazę sportową uniwersytetu, a 85% wyposażenie sal sportowych. Nic dziwnego, bowiem w okresie ostatniej dekady nastąpiło zasadnicze rozbudowanie struktury na Uniwersytecie im. Adama Mickiewicza, powstały nowe obiekty, a wyposażenie sal sportowych spełnia standardy europejskie). Jedynie 5% pytanych nie jest zadowolonych z bazy sportowej uczelni i 3% z wyposażenia sal. Pozostali ankietowani nie mają zdania.

W kwestionariuszu ankiety zamieszczono pytanie o to, czego studentom najbardziej brakuje w korzystaniu z oferty związanej z zajęciami wychowania fizycznego.

Tabela 37. Elementy, które należy zmienić w celu poprawienia jakości prowadzonych zajęć wychowania fizycznego.

Czego Twoim zdaniem związanego z wychowaniem fizycznym brakuje na uczelni?		Obserwacje	% w kolumnie
Ocena dostępu do zaplecza sportowego	zajęć fakultatywnych	36	42,9%
	sprzętu sportowego	25	29,8%
	obozów sportowych	18	21,4%
	obiektów sportowych	17	20,2%
	niczego	2	2,4%
	lepszej informacji i dotarcia do studenta	1	1,2%
	brak obiektu do jazdy konnej	1	1,2%
	sekcji dla amatorów (tenis stołowy, szachy itp.)	1	1,2%
Ogółem(a)		84	120,2%*

* Wartość procentowa przewyższa 100% dlatego, że respondent mógł wskazać więcej niż jedną odpowiedź.

Z danych zamieszczonych w tabeli wynika, że studenci najczęściej skarżyli się na brak zajęć fakultatywnych na uczelni, a więc możliwości uczestniczenia w wybranych zajęciach dodatkowych poza obowiązkowym wychowaniem fizycznym lub po jego zakończeniu (wychowanie fizyczne jest przedmiotem obowiązkowym do II roku studiów). Prawie co 3 ankietowany przyznaje, że na uczelni brakuje sprzętu sportowego. Jest to wynik zaskakujący w porównaniu z oceną z tab. 14, w której tylko 3% pytanym przyznało, iż uniwersytet nie dysponuje wystarczającym wyposażeniem sali sportowych. Podobnie, uczelnia nie posiada dostatecznej ilości obiektów sportowych według 20% respondentów. Na deficyt obozów sportowych zwraca uwagę co 4 student. Tylko jedna osoba uważa, że uczelni brakuje lepszej informacji i dotarcia do studenta, dla pozostałych uniwersyteckie metody przekazu i rozpowszechniania wiadomości (poprzez USOS, mailing, strona internetowa SWFiS, przekazywanie aktualnych wiadomości przez nauczycieli na zajęciach, plakaty) są satysfakcjonujące. Jeden respondent odczuwa brak obiektu do jazdy konnej. Z ankiety wynika, że nie ma zapotrzebowania na tworzenie sekcji dla amatorów, pomimo że obecnie istniejące sekcje doskonałą umiejętności, tylko dla zaawansowanych w danej dyscyplinie zawodników.

Większość respondentów ocenia pracę nauczyciela z wychowania fizycznego pozytywnie (prawie 77%) lub raczej pozytywnie (17%), co pokazuje poniższa tabela.

Tabela 38. Ocena pracy nauczyciela wychowania fizycznego.

		Liczebność	% w kolumnie
Jak oceniasz swojego nauczyciela z wychowania fizycznego?	Pozytywnie	76	76,8%
	Raczej pozytywnie	17	17,2%
	Trudno powiedzieć	5	5,1%
	Negatywnie	1	1,0%
Ogółem		99	100,0%

Powyższe wyniki, związane z oceną pracy nauczyciela wychowania fizycznego są dość zaskakujące. Oczekiwałem większej liczby ocen negatywnych. Bez wątpienia, na zajęciach wychowania fizycznego panuje pewien reżim i studenci muszą się do niego dostosować. Nauczyciele stawiają wymagania, a system ocen jest jednoznaczny, jak wynika z tabeli – nie wzbudza to jednak niezadowolenia studentów (tylko jeden odniósł się negatywnie do postawy prowadzących). Bez wątpienia przy próbie wyjaśnienia osiągniętych tutaj wyników, należy wskazać na wysoki poziom wykształcenia nauczycieli akademickich prowadzących zajęcia z wychowania fizycznego. Każdy z nich legitymuje się tytułem magistra, w zdecydowanej większości jednej z Akademii Wychowania Fizycznego. Są więc „fachowcami” ze swojej dziedziny, a niekiedy też osiągają w tej dyscyplinie znakomite wyniki co zwiększa ich autorytet (są lub byli znakomitymi pływakami, tenisistami itd.) Potrafią zademonstrować, zwykle wręcz perfekcyjnie określone ćwiczenia, ponadto posiadają również i zarówno doświadczenie pedagogiczne jak i formalne przygotowanie pedagogiczne. Te ostatnie kompetencje są bardzo przydatne, bowiem zajęcia z wychowania fizycznego są jak się wydaje bardziej interakcyjne, niż na wielu wydziałach i kierunkach studiów. Bardzo często zajęcia prowadzone są w sposób zindywidualizowany, nauczyciel pokazuje studentowi konkretne błędy jakie wykonuje w danym ćwiczeniu i pokazuje, co i w jaki sposób można poprawić. Jeżeli przy tym założymy, że nauczycieli wychowania fizycznego cechuje duża kultura osobista, to w połączeniu z kompetencjami zarówno zawodowymi, jak i pedagogicznymi, trudno się dziwić, iż ta pozytywna ocena jest tak aż wysoka. (Niemał 77% studentów odbiera swojego trenera pozytywnie, 5% nie jest w stanie sprecyzować swojego nastawiania, a tylko 1% uczestników sondażu przyznaje, że nie jest zadowolony z pracy nauczyciela lub ma do niego negatywny stosunek)

Analogicznie jak w przypadku opisu danych otrzymanych w badaniach amerykańskich, zaprezentowane zostaną odpowiedzi polskich studentów, które cechują się zróżnicowaniem istotnym statystycznie. Dla porównania opinii na temat zajęć z wychowania fizycznego i poziomu uprawiania sportu zastosowano parametryczny test różnic T-Studenta. W wyniku przeprowadzonych obliczeń uzyskano istotność asymptotyczną dwustronną różnic na poziomie $p < 0,01$. Rozkłady odpowiedzi na pytania porównano z takimi zmiennymi jak: uprawianie sportu, płeć i posiadanie rodzeństwa. W tabelach zamieszczono tylko te odpowiedzi, które cechuje statystyczna istotność różnic.

Tabela 39. Opinie na temat roli wychowania fizycznego w procesie edukacji studentów, a poziom uprawiania sportu.

			N	Średnia	Odchylenie standardowe
Dwa lata obowiązkowego WF-u to wystarczająca ilość?	Czy uprawiasz jakąś dyscyplinę sportową (poza obowiązkowym wychowaniem fizycznym)	tak	38	3,00	1,660
		nie	61	4,08	1,295

Dokładne wyniki testów statystycznych zostały przedstawione w zamieszczonej poniżej tabeli.

Tabela 40. Opinie na temat roli wychowania fizycznego w procesie edukacji studentów, a poziom uprawiania sportu. Statystyki testu.

	Test t równości średnich			
	t	df	Istotność (dwustronna)	Różnica średnich
Dwa lata obowiązkowego WF-u to wystarczająca ilość?	-3,421	64,625	0,001	1,082

Analiza wartości obliczonych średnich pozwala stwierdzić, że uprawianie sportu wpływa na opinie na temat zajęć wychowania fizycznego, wynik istotnie statystycznie uzyskano zaledwie w jednym z pośród pięciu twierdzeń. Osoby nieuprawiające sportu twierdzą, że okres czasu, w którym realizowane są zajęcia wychowania jest wystarczający (średnia 4,08 pkt). Studenci uprawiający jakąkolwiek dyscyplinę sportową różnią się w tej kwestii ponieważ mniej pozytywnie stwierdzają, że dwa lata zajęć to wystarczająca ilość czasu (średnia 3 pkt.). W celu porównania opinii na temat

osób mających wpływ na zainteresowanie sportem i poziomu uprawiania sportu zastosowano parametryczny test różnic T-Studenta. W wyniku przeprowadzonych obliczeń uzyskano istotność statystyczną na poziomie $p < 0,01$.

Tabela 41. Rola rodziców kształtowaniu postaw wobec aktywności sportowej.

			N	Średnia	Odchylenie standardowe
Do uprawiania sportu zachęcili mnie rodzice	Czy uprawiasz jakąś dyscyplinę sportową (poza obowiązkowym wychowaniem fizycznym)?	tak	38	2,92	1,514
		nie	61	2,02	1,176

Dokładne wyniki testów statystycznych zostały przedstawione w zamieszczonej poniżej tabeli.

Tabela 42. Rola rodziców kształtowaniu postaw wobec aktywności sportowej. Statystyki testu.

	Test t równości średnich			
	t	df	Istotność (dwustronna)	Różnica średnich
Do uprawiania sportu zachęcili mnie rodzice	3,141	64,443	0,003	0,905

Wynik istotny statystycznie uzyskano zaledwie w jednym z pośród sześciu twierdzeń. Analiza wartości obliczonych średnich pozwala stwierdzić, że rodzice mają znaczny wpływ w kształtowaniu aktywności fizycznej swoich dzieci. Jak wynika z powyższej tabelki część rodziców skutecznie zachęciło swoje dzieci do uprawiania sportu. Zapewne też, w przypadku osób, które nie uprawiają sportu niewielka liczba rodziców bezskutecznie, zachęcała ich do podjęcia wysiłku w tej dziedzinie.

Uzyskane we wcześniej analizowanych badaniach amerykańskich wyniki świadczą o tym, że system uznawanych wartości może być uzależniony od na aktywności sportowej studentów. Dla sprawdzenia występowania takiej zależności zastosowano test T-Studenta.

Tabela 43. Wpływ uznawanych wartości na uprawianie sportu lub wpływ uprawiania sportu na system wartości.

			N	Średnia	Odchylenie standardowe
Życie pełne przygód	Czy uprawiasz jakąś dyscyplinę sportową (poza obowiązkowym wychowaniem fizycznym)?	tak	38	4,29	0,984
		nie	61	3,80	1,093

Dokładne wyniki testów statystycznych zostały przedstawione w zamieszczonej poniżej tabeli.

Tabela 44. Wpływ uznawanych wartości na uprawianie sportu lub wpływ uprawiania sportu na system wartości. Statystyki testu.

	Test t równości średnich			
	t	df	Istotność (dwustronna)	Różnica średnich
Życie pełne przygód	2,235	97	0,028	0,486

Z przeprowadzonych obliczeń wynika, że uprawianie sportu wpływa na uznawane wartości. Okazuje się, jednak, że z trzynastu wymienionych w pytaniu ankietowym wartości ma to miejsce tylko w przypadku jednej z nich („życie pełne przygód”). Wykonane obliczenia świadczą o tym, że osoby uprawiające sport cenią w większym stopniu życie pełne przygód (średnia 4,3) niż respondenci nie uprawiający sportu (średnia 3,8). W badaniach amerykańskich różnice te wystąpiły niemal we wszystkich zamieszczonych w pytaniu ankietowym wartościach. Wydaje się, że to kolejny dowód na wyższą wartość sportu w społeczeństwie amerykańskim.

Posiadanie rodzeństwa może być zmienną różnicującą opinie na temat roli sportu w życiu człowieka.

Tabela 45. Opinie na temat aktywności sportowej, a posiadanie rodzeństwa.

			N	Średnia	Odchylenie standardowe
Będę namawiał moje dzieci do uprawiania sportu	Posiadanie rodzeństwa	tak	76	4,24	0,950
		nie	21	4,76	0,539
Aktywność fizyczna pozytywnie wpływa na osobowość człowieka	Posiadanie rodzeństwa	tak	75	4,17	0,935
		nie	21	4,62	0,740

Dla sprawdzenia słuszności postawienia takiej hipotezy porównano rozkłady wartości uzyskanych zmiennych. W wyniku przeprowadzonego testu T-Studenta można stwierdzić, że posiadanie rodzeństwa różnicuje opinie na temat znaczenia aktywności sportowej. Dokładne wyniki testów statystycznych zostały przedstawione w zamieszczonej poniżej tabeli.

Tabela 46. Opinie na temat aktywności sportowej, a posiadanie rodzeństwa. Statystyki testu.

	Test t równości średnich			
	t	df	Istotność (dwustronna)	Różnica średnich
Będę namawiał moje dzieci do uprawiania sportu	-3,274	57,759	0,002	0,525
Aktywność fizyczna pozytywnie wpływa na osobowość człowieka	-2,012	94	0,047	0,446

Osoby posiadające rodzeństwo mniej pozytywnie wypowiadają się na temat wpływu aktywności fizycznej na osobowość człowieka (średnia 4,24) oraz są mniej skłonne do nakłaniania dzieci do aktywności sportowej (średnia 4,17). Wyniki istotne statystycznie uzyskano zaledwie w dwóch twierdzeniach dotyczących aktywności sportowej. W badaniach amerykańskich posiadanie rodzeństwa nie różnicuje tych opinii.

Płeć to kolejna cecha, która może różnicować opinie respondentów na temat sportu.

Tabela 47. Opinie na temat sportu a płeć

			N	Średnia	Odchylenie standardowe
Uprawianie sportu sprawia, że czujemy się zdrowsi	Płeć	mężczyzna	43	4,81	0,450
		kobieta	50	4,56	0,705
Sportowcy to osoby cieszące się powszechnym szacunkiem	Płeć	mężczyzna	43	3,91	0,921
		kobieta	50	3,52	0,886

Dla sprawdzenia zależności stwierdzającej występowanie różnic pomiędzy płcią, a opiniami na temat sportu zastosowano test różnic T-Studenta. Z przeprowadzonych obliczeń wynika, że mężczyźni i kobiety różnią się tym wymiarze analiz

(istotność $p < 0,05$). Dokładne wyniki testów statystycznych zostały przedstawione w zamieszczonej poniżej tabeli.

Tabela 48. Opinie na temat sportu a płeć. Statystyki testu.

	Test t równości średnich			
	t	df	Istotność (dwustronna)	Różnica średnich
Uprawianie sportu sprawia, że czujemy się zdrowsi	2,033	91	0,045	0,254
Sportowcy to osoby cieszące się powszechnym szacunkiem	2,062	91	0,042	0,387

Wynik istotny statystycznie uzyskano zaledwie w dwóch z pośród sześciu twierdzeń. Analiza rezultatów wskazuje, że przedstawiciele obu płci uważają, jakoby uprawianie sportu miało pozytywny wpływ na zdrowie. Przy czym, w przypadku mężczyzn przekonanie to jest wyższe, niż w przypadku kobiet. Można stwierdzić również, iż w twierdzeniu dotyczącym szacunku wobec sportowców średnie byłby znacznie mniejsze niż w poprzednim pytaniu, ale i w tym przypadku mężczyźni w większym stopniu uważają, iż sportowcy cieszą się takim szacunkiem. Wydaje się, że w obu tych przypadkach różnice między kobietami, a mężczyznami wynikają z faktu, że mężczyźni bardziej doceniają rolę sportu niż kobiety – w znaczeniu ogólnym. Warto wspomnieć, że płeć różnicuje statystycznie tylko dwa wymiary z sześciu opinii na temat sportu zamieszczonych w pytaniu ankietowym. W badaniach amerykańskich nie odnotowano różnic pomiędzy płcią a tymi samymi opiniami na temat sportu. W ich przypadku płeć różnicowała opinie na temat roli sportu w rozwoju człowieka i jego osobowości oraz gotowości do namawiania dzieci do aktywności sportowej.

Podsumowanie

Ponad połowa uczestników pomiaru deklaruje, że uprawia sport również poza uczestnictwem w uniwersyteckich zajęciach wychowania fizycznego. Preferowanym system wartości jest zorientowany wokół kwestii zdrowia, niezależności i bezpieczeństwa. Studenci postrzegają sport jako niezbędny element w rozwoju młodych ludzi oraz jego znaczenie dla dbania o kondycję zdrowotną człowieka. Postulowany kierunek zmian dotyczy wprowadzenia możliwości uczestniczenia przez

studentów w zajęciach dodatkowych związanych z preferowanym przez nich rodzajem aktywności ruchowej. Polscy studenci w bardzo niewielkim stopniu biorą udział w imprezach sportowych organizowanych przez studium wychowania fizycznego i sportu. Prawdopodobnie problemem jest tutaj efektywność kanałów komunikacyjnych szczególnie informujących studentów o tego rodzaju wydarzeniach, np. organizowanych przy okazji uniwersyteckiego dnia sportu. Z zebranych danych wynika, że uprawianie sportu w wymiarze przekraczającym obowiązkową liczbę godzin skutkuje pozytywną opinią w zakresie możliwości wydłużenia okresu zajęć do poziomu przekraczającego okres czterech semestrów studiowania. W przypadku polskich studentów odnotowano niewielki wpływ ich rodziców na kształtowanie się postaw wobec aktywności sportowej. Ponadto okazało się, że kobiety oraz osoby posiadające rodzeństwo w mniej pozytywny sposób postrzegają znaczenie sportu dla rozwoju współczesnego człowieka. Wiąże się to prawdopodobnie z odmiennym stylem wychowania zarówno chłopców, jak i osób wywodzących się z rodzin, w których na utrzymaniu rodziców jest tylko jedno dziecko.

5.4 Opinie studentów o zajęciach z wychowania fizycznego i sporcie. Analiza zróżnicowań

Dotychczasowa analiza nie uwzględniała bezpośredniego porównania wyników z krajem, w którym przeprowadzono badania. W tej części opracowania została zamieszczona analiza porównawcza różnic wypowiedzi grup studentów z Polski i USA. Wynikiem dokonanych obliczeń jest uzyskanie informacji obrazujących wymiary zróżnicowań badanej młodzieży. W pierwszej kolejności zestawiono opinie dotyczące czasu trwania obowiązkowych zajęć oraz poszczególnych ocen związanych z ich prowadzeniem. Otrzymano wynik świadczący o dwóch aspektach takich zróżnicowań.

Tabela 49. Opinie na temat roli wychowania fizycznego w procesie edukacji studentów, a kraj.

			N	Średnia	Odchylenie standardowe
Dwa lata(rok) obowiązkowego WF-u to wystarczająca ilość?	Kraj	Polska	99	3,67	1,532
		USA	92	4,11	0,907
Twój uniwersytet oferuje wiele różnych dyscyplin sportowych	Kraj	Polska	99	4,77	0,586
		USA	92	4,32	0,769

Dla porównania opinii na temat zajęć z wychowania fizycznego i różnorodności oferty edukacyjnej zastosowano parametryczny test różnic T-Studenta. W rezultacie przeprowadzonych obliczeń uzyskano istotność statystyczną różnic na poziomie $p < 0,01$ i $p < 0,05$. Dokładne wyniki testów statystycznych zostały przedstawione w zamieszczonej poniżej tabeli.

Tabela 50. Opinie na temat roli wychowania fizycznego w procesie edukacji studentów, a kraj. Statystyki testu.

	Test t równości średnich			
	t	Df	Istotność (dwustronna)	Różnica średnich
Dwa lata(rok) obowiązkowego WF-u to wystarczająca ilość?	-2,446	161,209	0,016	0,442
Twój uniwersytet oferuje wiele różnych dyscyplin sportowych	4,547	169,765	0,000	-0,452

Analiza wartości obliczonych średnich pozwala stwierdzić, że kraj wpływa na opinie na temat zajęć wychowania fizycznego. Amerykanie uznają czas trwania tychże zajęć w większym stopniu za wystarczający (średnia 4,1) niż Polacy (średnia 3,6). Polacy pozytywniej oceniają dostępność do różnorodnych form aktywności podczas zajęć wychowania fizycznego (średnia 4,7).

Różnice pomiędzy Polską, a Stanami Zjednoczonymi są również widoczne w opiniach na temat znaczenia sportu w życiu człowieka.

Tabela 51. Opinie na temat znaczenia sportu w życiu współczesnego człowieka, a kraj.

			N	Średnia	Odchylenie standardowe
Sport jest bardzo ważnym elementem rozwoju młodego człowieka	Kraj	Polska	99	4,69	0,565
		USA	92	4,09	0,706
Uprawianie sportu sprawia, że czujemy się zdrowsi	Kraj	Polska	99	4,66	0,641
		USA	92	3,99	0,832
Aktywność fizyczna jest priorytetem dla wielu ludzi	Kraj	Polska	99	4,08	1,066
		USA	91	3,76	1,004
Aktywność fizyczna pozytywnie wpływa na osobowość człowieka	Kraj	Polska	98	4,24	0,920
		USA	92	3,86	1,012
Do uprawiania sportu zachęcili mnie	Kraj	Polska	99	2,36	1,381

rodzice		USA	92	3,84	1,260
Będę namawiał moje dzieci do uprawiania sportu	Kraj	Polska	99	4,32	0,956
		USA	92	3,98	1,089

Dla ustalenia tej zależności zastosowano test T-Studenta dla dwóch prób niezależnych. W wyniku przeprowadzonych obliczeń okazało się, że we wszystkich wymienionych w tabeli twierdzeniach, dotyczących opinii na temat sportu wystąpiły statystycznie istotne różnice ($p < 0,01$ i $p < 0,05$). Dokładne wyniki testów statystycznych zostały przedstawione w zamieszczonej poniżej tabeli.

Tabela 52. Opinie na temat znaczenia sportu w życiu współczesnego człowieka, a kraj. Statystyki testu.

	Test t równości średnich			
	t	df	Istotność (dwustronna)	Różnica średnich
Sport jest bardzo ważnym elementem rozwoju młodego człowieka	6,507	189	0,000	0,600
Uprawianie sportu sprawia, że czujemy się zdrowsi	6,176	170,885	0,000	0,667
Aktywność fizyczna jest priorytetem dla wielu ludzi	2,143	188	0,033	0,323
Aktywność fizyczna pozytywnie wpływa na osobowość człowieka	2,755	188	0,006	0,386
Do uprawiania sportu zachęcili mnie rodzice	-7,683	189	0,000	-1,473
Będę namawiał moje dzieci do uprawiania sportu	2,330	189	0,021	0,345

Bardzo interesującym wynikiem jest to, że największe różnice pojawiły się w przypadku znaczenia rodziców w zachęcaniu młodzieży do aktywności sportowej. Okazuje się, że rodzice studentów ze Stanów Zjednoczonych wykazywali w tym aspekcie większe zaangażowanie. Natomiast polscy studenci w większym stopniu dostrzegają zalety uprawiania sportu w takich wymiarach jak: rozwojowy, zdrowotny, prestiżowy. Dla polskich studentów sport jest także ważnym czynnikiem wychowania ich przyszłych dzieci.

Reasumując można stwierdzić, że w statystycznie istotny sposób obie grupy studentów różnią w się w następujących kwestiach, a mianowicie: dla polskich

studentów cztery semestry zajęć z wychowania fizycznego wydają się niewystarczające. Bardziej pozytywnie oceniają oni także infrastrukturę sportową dostępną na Uniwersytecie im. Adama Mickiewicza. Studenci ze Stanów Zjednoczonych w większym stopniu angażują się w aktywność sportową poza tą wymaganą na uczelni, co świadczy o ich szerszym sposobie postrzegania sportu. Jednak z drugiej strony, polscy studenci bardziej pozytywnie postrzegają znaczenie sportu w sensie ogólnym. Warto także jeszcze raz podkreślić, że w tworzeniu postaw wobec sportu w większej mierze biorą udział rodzice amerykańskich studentów.

Przedstawione badania dotyczyły okresu do 2015 roku w obu ośrodkach akademickich.

6. Podsumowanie i wnioski

Celem mojej pracy było porównanie systemów wychowania fizycznego dwóch uczelni wyższych, amerykańskiego Uniwersytet Notre Dame w stanie Indiana oraz polskiego uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu. Uniwersytety te mieszczą się w czołówce uczelni wyższych Stanów Zjednoczonych i Polski. Porównanie dotyczyło zarówno istniejących w nich struktur wychowania fizycznego, sposobów realizacji zajęć z wychowania fizycznego oraz panujących „ideologii” w tym zakresie – w tym ostatnim przypadku na tle historii wychowania fizycznego w obu krajach. Próbowałem pogłębić uzyskane rezultaty za pomocą badań empirycznych: jakościowych jak i ilościowych, które dotyczyły rekonstrukcji poglądów i opinii nauczycieli wychowania fizycznego oraz studentów na temat różnorodnych kontekstów jego funkcjonowania na obu uczelniach. Takie podejście pozwoliło mi, jak sądzę, na uzyskanie względnie pełnego obrazu procesów i zjawisk związanych z wychowaniem fizycznym na Uniwersytecie Notre Dame i na Uniwersytecie im. Adama Mickiewicza oraz na dokonanie różnego typu porównań. Porównania te były sukcesywne prezentowane w poszczególnych rozdziałach mojej pracy, tutaj sformułuję kilka ogólnych syntetycznych wniosków:

1. Systemy wychowania fizycznego na Uniwersytecie Notre Dame i Uniwersytecie im. Adama Mickiewicza nie znajdują się w społecznej „próżni”, są częścią ogólnonarodowych systemów edukacji w obu tych krajach i szerzej integralną częścią kształtowania każdego nowego rocznika oraz pokolenia. Każdy z tych systemów osadzony jest z jednej strony w pewnych historycznie uwarunkowanych sposobach myślenia o wychowaniu fizycznym i sporcie, jak również w utrwalonych w przebiegu dekad, a nawet ostatniego stulecia strukturach akademickich. Można w tym miejscu zauważyć, że system wychowania fizycznego na uczelniach amerykańskich, w tym na Uniwersytecie Notre Dame rozwijał się w sposób linearny niejako „systematyczny”, a jego początki wraz z liniami rozwojowymi doprowadziły do stworzenia dzisiaj systemu, który w swojej całości, jest dość ideowo i organizacyjnie spójny, choć oczywiście zdecentralizowany, w doniesieniu do konkretnych rozwiązań na poszczególnych uniwersytetach. Inaczej wygląda sytuacja w Polsce, kiedy to okres zaborów przerwał rozwój stricte polskiego systemu wychowania fizycznego, po czym kolejny dramatyczny jego zanik nastąpił w okresie drugiej

wojny światowej. Po wojnie rozwój systemu wychowania fizycznego na uczelniach wyższych zdominowany był przez ideologię socjalistyczną i nie nawiązywał do okresu międzywojennego. I dopiero w ostatnich dekadach, a w szczególności od przełomów tysiącleci nastąpiło dość radykalne przekształcenie myślenia o wychowaniu fizycznym oraz zasadniczy rozwój infrastruktury i bazy sportowej czego Uniwersytet im. Adama Mickiewicza może być dobrym przykładem. W odróżnieniu od systemu amerykańskiego, w Polsce wychowanie fizyczne na uczelniach wyższych rozwijało się więc poprzez etapy nacechowane różnymi dość gwałtownymi w swojej istocie zmianami.

2. Moje doświadczenia praktyczne i przeprowadzone badania wskazują również na fakt, iż system wychowania fizycznego na Uniwersytecie Notre Dame, jest w większym stopniu zintegrowany z całością funkcjonowania uczelni, niż odpowiadający mu system wychowania fizycznego na Uniwersytecie im. Adama Mickiewicza. Dotyczy to dwóch aspektów, pierwszy z nich ma charakter strukturalny, bez wątpienia rozwiązanie strukturalne w zakresie umieszczenia systemu wychowania fizycznego, jako części funkcjonowania Uniwersytetu Notre Dame prowadzi do większej jego integracji z instytucjonalną całością. Nawiążę do tego w moich postulatach w drugiej części tego podsumowania. Po drugie również i pedagogika wychowania fizycznego wydaje się być w większym stopniu zintegrowana z całością myślenia w wychowaniu młodego człowieka, na amerykańskim uniwersytecie.
3. Nie ulega też wątpliwości, że system wychowania fizycznego na Uniwersytecie Notre Dame posiada dużo większe związki ze sportem amatorskim i zawodowym, niż ma to miejsce w Polsce. Można nawet powiedzieć, że stanowi on niekiedy źródło nowych postaci w sporcie amerykańskim. W Polsce takie związki są znacznie mniejsze i nie wynika to tylko z aspektów finansowych, ale przede wszystkim z racji innej tradycji i braku dostrzegania jego ogromnego znaczenia dla rozwoju młodego pokolenia jak i kraju.
4. Przeprowadzone przeze mnie analizy (również w oparciu o badania empiryczne) wskazują, że podejście polskich i amerykańskich studentów do wychowania fizycznego nie różni się zasadniczo. Można wśród obu tych grup dostrzec pasjonatów i entuzjastów, jak i pewną liczbę osób, które traktują te zajęcia, jako zło konieczne. Również bardzo podobne podejście do procesu wychowania

fizycznego, w kontekście sposobu prowadzenia zajęć z wychowania fizycznego wykazują polscy i amerykańscy nauczyciele akademicy. Wspólne jest również przekonanie o dość niskim prestiżu zawodu nauczyciela wychowania fizycznego na uczelni, mimo tego dostrzec w nich można silne zaangażowanie, identyfikację ze swoją rolą zawodową, gotowość podejmowania działań poza zwykłe obowiązki zawodowe i wielką satysfakcję, ze swojej pracy (przy czym oczywiście trzeba być świadomym faktu, iż motywacja finansowa w przypadku amerykańskich nauczycieli, jest znacznie większa, niż ma to miejsce w Polsce – tym bardziej więc należy docenić podejście Polaków).

Zakończenie

Uniwersytet pełni w społeczeństwie szereg funkcji, warto w tym miejscu je krótko przywołać. Pierwsza z nich to funkcja selekcyjna, żyjemy w społeczeństwie, które za Zbyszko Melosikiem można nazwać społeczeństwem „kredencjałów”, bowiem to właśnie dyplom odgrywa znaczącą a niekiedy decydującą rolę w kreowaniu biografii społeczno zawodowej jednostki⁵⁰¹. Posiadanie dyplomu, najlepiej dobrej uczelni stanowi, zarówno w krajach wysoko rozwiniętych jak i rozwijających się przepustkę do kariery, dyplom stanowi symbol posiadanej wiedzy, kwalifikacji i kapitału kulturowego. Niezależnie od demokratyzacji dostępu do edukacji wyższej ciągle jeszcze tylko część osób z każdego rocznika podejmuje wyższe studia, a tylko nieliczni z nich – na najlepszych uniwersytetach. Istnieją mechanizmy selekcji, dzięki którym to ci najlepsi lub przynajmniej dobrzy zdobywają najbardziej wartościowe dyplomy, a następnie pną się w górę po szczeblach drabiny społecznej i uzyskują wysoki status oraz wysoki materialny poziom życia. Druga funkcja uniwersytetu to funkcja socjalizacyjna, oto bowiem uniwersytet przekazuje młodemu pokoleniu normy i wartości, transmituje kulturę w następne pokolenie młodych ludzi. Dzięki uczestnictwu w kulturze akademickiej młodzi ludzie wchodzi nie tylko na najwyższe szczeble drabiny społecznej, ale także tworzą elity intelektualne, narodowe i państwowe. Trzecia funkcja uniwersytetu związana jest z uprawianiem nauki i wytwarzaniem wiedzy, nie ulega wątpliwości, że to właśnie uniwersytety stanowią jedno z najważniejszych źródeł postępu cywilizacyjnego (dotyczy to zarówno nauk społeczno-humanistycznych, przyrodniczych, politechnicznych i ekonomicznych) Kolejna związana z poprzednimi funkcja odnosi się do współpracy z otoczeniem społecznym, jak już pisano w tej pracy uniwersytet nie istnieje w społecznej próżni, posiada nierozzerwalne więzi ze środowiskami kulturowymi, politycznymi, a także z biznesem i całą sferą ekonomiczną. Mimo, iż posiada autonomię to bez wątpienia jest zintegrowany z resztą społeczeństwa. Wreszcie kolejna kluczowa funkcja uniwersytetu związana jest z prowadzeniem dydaktyki, z kształceniem. To właśnie w akademickich salach wykładowych młodzi ludzie uzyskują wiedzę, kompetencje i kwalifikacje niezbędne do podjęcia swoich ról zawodowych w przyszłości. To tutaj spotykają niekiedy także swoich mistrzów, którzy mają wpływ na ich sposób myślenia.

⁵⁰¹ Z. Melosik, *Uniwersytet i społeczeństwo Dyskursy wolności, wiedzy i władzy*; Kraków, Impuls, 2009, str. 113.

Bez uniwersyteckiej dydaktyki społeczeństwo nie tylko nie rozwijałoby się, ale także cofnęłoby się w rozwoju, to bowiem znakomicie wykształceni absolwenci dobrych uczelni wyższych mogą świadomie i efektywnie przyczyniać się do społecznego dobrobytu⁵⁰². W mojej pracy, w logicznym nawiązaniu do jej tytułu, w najwyższym stopniu podejmowałem analizy związane z tą ostatnią funkcją uniwersytetu. Interesowało mnie kształcenie w kontekście organizacji i praktyki systemu wychowania fizycznego na dwóch wybranych uniwersytetach, zarówno w świetle danych zdobytych z literatury przedmiotu, jak i w oparciu wiedzę uzyskaną w trakcie wywiadów przeprowadzonych z wykładowcami i studentami, jak również badań ankietowych.

Próbowałem również podjąć próbę opisu funkcji socjalizacyjnej uniwersytetu, oraz odpowiedzieć na pytanie: jaką rolę pełnią zajęcia z wychowania fizycznego w kształtowaniu najogólniej rozumianych charakterów młodych ludzi.

⁵⁰² *Ibid.*, str. 63-66.

Aneks

Autorska propozycja struktury systemu wychowania fizycznego na Uniwersytecie im. Adama Mickiewicza w Poznaniu

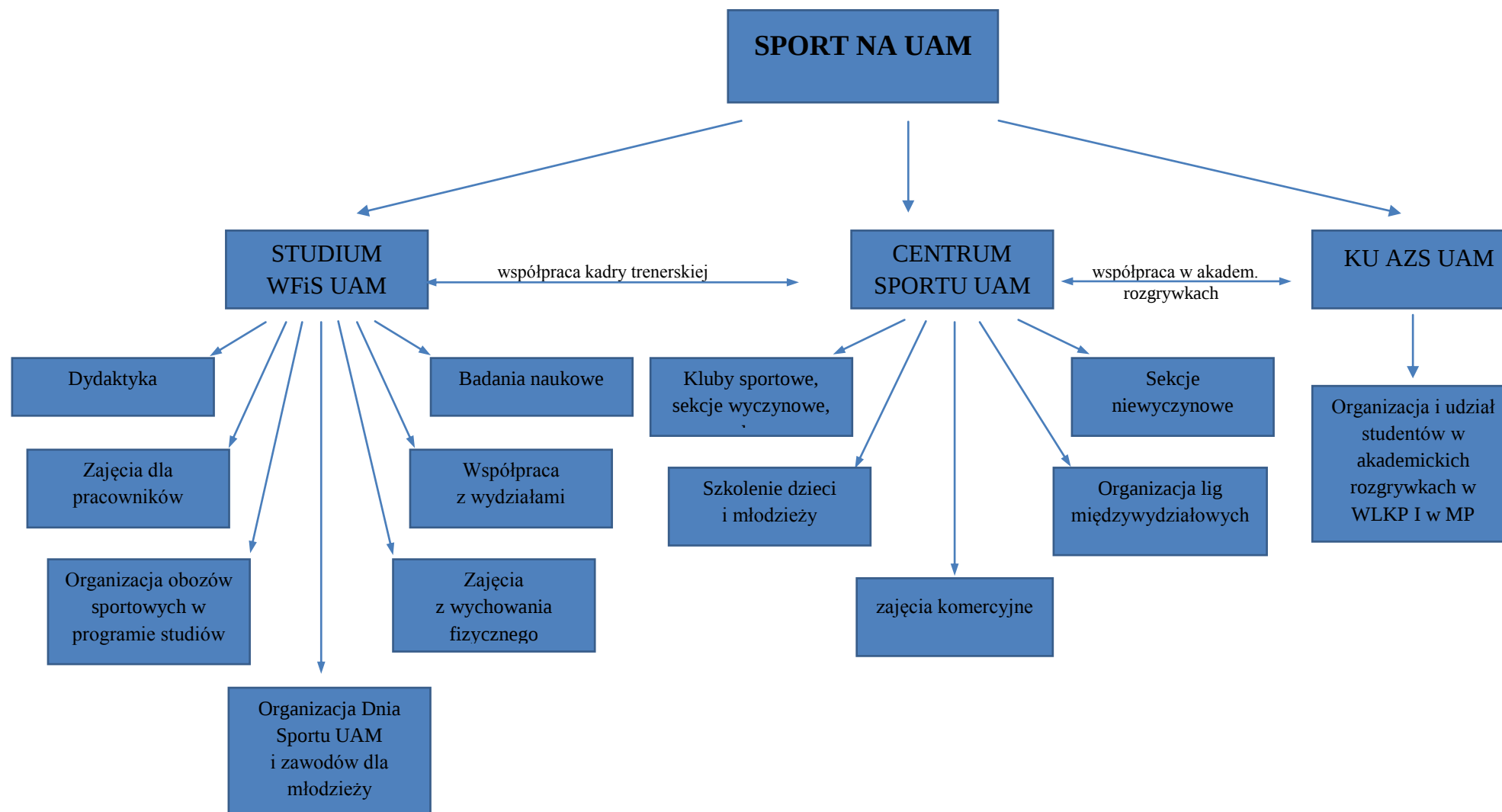
Pedagogika jest zarówno jedną z nauk społecznych, jak i stanowi pewien sposób myślenia o rzeczywistości. W tym drugim aspekcie nie ogranicza się tylko do odpowiedzi na pytanie, jak jest, ale również wychodząc z określonego systemu wartości, próbuje odpowiedzieć na pytanie: jak powinno być. Celem badań pedagogicznych jest diagnoza istniejącej rzeczywistości, jednakże badacz – pedagog może wyjść poza uzyskane wyniki i wyprowadzić wnioski dotyczące postulowanej zmiany społecznej. Jako badacz wychowania fizycznego jestem jednocześnie pedagogiem działającym w praktyce i mam swoje wizje, dotyczące najbardziej optymalnego systemu wychowania fizycznego, na poziomie edukacji wyższej oraz stworzenia pewnego sposobu myślenia o realizacji zajęć wychowania fizycznego, o jego roli w życiu akademickim studentów. Nie uważam w żadnym wypadku, aby należało radykalnie zmieniać polski system wychowania fizycznego. Z drugiej strony trzeba pamiętać iż „nowy” pozbawiony ideologii socjalistycznej system wychowania fizycznego zaczął funkcjonować w pełni po 1989 roku. Można więc tutaj, o czym jestem przekonany, konstruktywnie wykorzystać wzory i rozwiązania sprawdzone w innych krajach. Poniżej przedstawię kilka wynikających z moich doświadczeń praktycznych oraz analiz zawartych w tej pracy postulatów, które poprzez wprowadzenia rozwiązań z Uniwersytetu Notre Dame, na Uniwersytet im. Adama Mickiewicza (a także na inne polskie uczelnie wyższe) pozwoliłyby na wprowadzenie konstruktywnych zmian.

Warto zwrócić uwagę na konieczność wszechstronnego rozwoju fizycznego studentów, co mogłoby być realizowane poprzez ich udział w zajęciach nie z jednej, a z wielu dyscyplin sportowych (jednym z możliwych sposobów realizacji tego postulatu jest wprowadzenie konieczności zmiany dyscypliny w drugim semestrze obowiązkowego wychowania fizycznego). Powinno to również przyczynić się do zwiększenia atrakcyjności zajęć z wychowania fizycznego. Kolejnym argumentem będącym niejako kontynuacją powyższej tezy jest rozszerzenie wachlarza zajęć fakultatywnych dla studentów starszych lat, co niewątpliwie wpłynie na zwiększenie wspomnianego już wszechstronnego rozwoju fizycznego studentów. W konsekwencji infrastruktura sportowa Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza powinna być dostępna

w szerszym zakresie dla społeczności akademickiej, w tym w szczególności studentów (pod nadzorem kadry pracowniczej SWFiS UAM). Celem nadrzędnym powinno być przekonanie studentów o konieczności aktywności fizycznej i w konsekwencji wytworzenie w nich nawyku uprawiania sportu. Oprócz pozytywnego wpływu na zdrowie, sport rozwija w młodym człowieku również różne funkcje społeczne, między innymi uczy systematyczności, dyscypliny, rywalizacji, pracy w zespole, rozwija koleżeństwo oraz umiejętność podejmowania własnych decyzji.

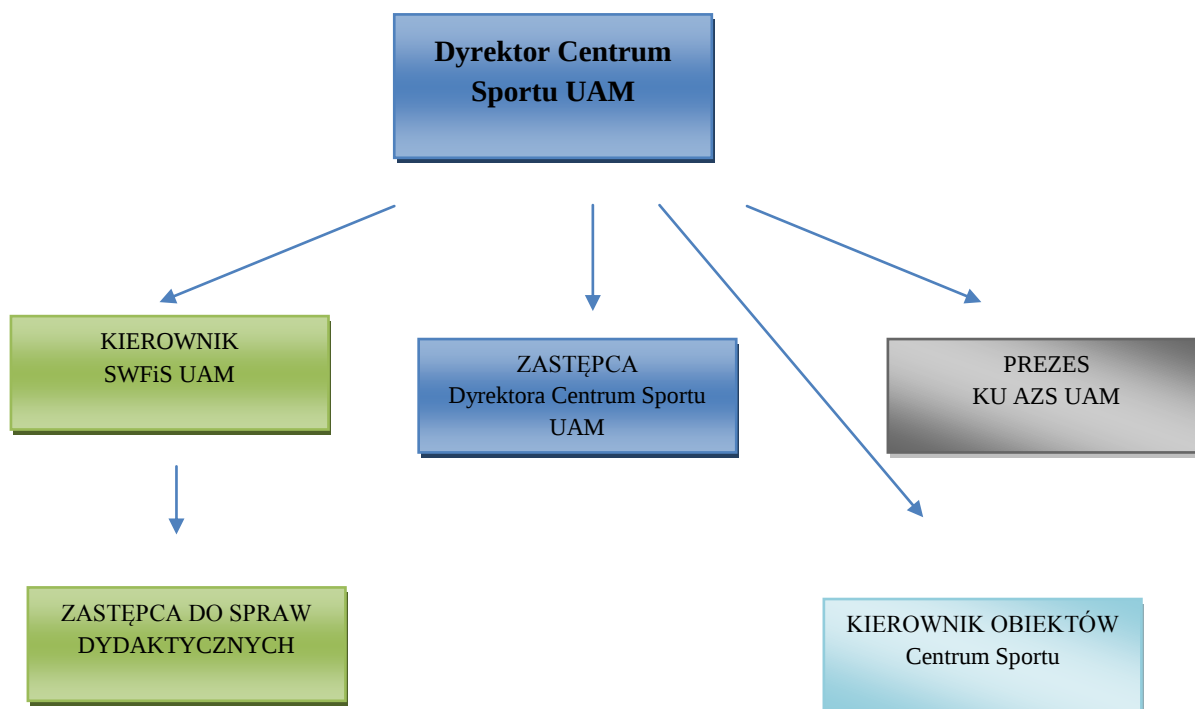
Żeby powyższe propozycje mogłyby być zrealizowane, w pierwszej kolejności należałoby wprowadzić zmiany w strukturze systemu wychowania fizycznego na Uniwersytecie im. Adama Mickiewicza. Zmiany te oparte na amerykańskim wzorcu w obszarze wychowania fizycznego przedstawię w poniższym schemacie.

Proponowany schemat struktur sportu na UAM Poznań



Według powyższego schematu dydaktyką zajmowałoby się Studium Wychowania Fizycznego i Sportu, a prowadzeniem sekcji uczelnianych i wyczynowych na wzór Athletic Department nowy twór – Centrum Sportowe. Poza tym Studium byłoby odpowiedzialne za współpracę w zakresie wychowania fizycznego z innymi Wydziałami na uczelni, za organizację zajęć sportowych dla pracowników, za organizację „Dnia Sportu”, obozów programowych dla studentów (obozów letnich i zimowych) oraz za przeprowadzanie badań naukowych. Natomiast Centrum Sportu zajmowałoby się pracą trenerską związaną z rozgrywkami akademickimi oraz ligami krajowymi. Poza tym organizowałoby obozy sportowe, zajmowałoby się szkoleniem dzieci i młodzieży, szkoleniem przyszłych adeptów, przyszłych studentów Uniwersytetu, prowadzeniem lig wewnątrz-wydziałowych oraz zajęć komercyjnych dla społeczności akademickiej i lokalnej. Ze Studium Wychowania i Sportu jak i z Centrum Sportu współpracowałby Klub Uczelniany Akademickiego Związku Sportowego, który zajmowałby się wszelkimi formalnościami związanymi z udziałem sekcji uniwersyteckich w akademickich rozgrywkach na szczeblu zarówno wojewódzkim jak i krajowym. Poza tym wszystkie te trzy jednostki byłyby ze sobą powiązane i ściśle ze sobą współpracowały. SWFiS współpracowałoby z Centrum Sportu poprzez kadrę trenerską. Centrum sportu współpracowałoby z Klubem Uczelnianym AZS poprzez udział studentów sekcji w akademickich rozgrywkach wojewódzkich jak i krajowych. Taka struktura byłaby znacznie bardziej przejrzysta oraz uporządkowana, każda jednostka odpowiedzialna byłaby za swoje zadania, co z pewnością wpłynęłoby pozytywnie na rezultaty pracy. Dodam, że tak uporządkowana struktura i zwiększenie motywacji pracy dla kadry pracowniczej przyczyniłaby się do zwiększenia poziomu i prestiżu zarówno zajęć dydaktycznych jak i sportu akademickiego.

Następna propozycja związana byłaby ze strukturą kierowniczą, zgodnie z poniższym schematem:



Dyrektorowi Centrum Sportu UAM podlegaliby:

1. Kierownik Studium Wychowania Fizycznego – organizuje on zajęcia na cały rok akademicki. Miałby on swojego zastępcę do spraw dydaktycznych, który zajmowałby się układaniem planów zajęć;
2. Zastępca Dyrektora Centrum Sportu – odpowiada za sekcje wyczynowe oraz za promocje, współpracę z innymi wydziałami, uczelniami;
3. Prezes KU AZS – odpowiada za Akademickie Mistrzostwa Wielkopolski jak i Akademickie Mistrzostwa Polski, sekcje sportowe;
4. Kierownik obiektów Centrum Sportu – odpowiada za wynajem obiektów sportowych.

Poza tym istotną rzeczą byłoby również określenie tak zwanej „Misji Centrum Sportu UAM”, jakie zadania należałyby do tej jednostki międzywydziałowej. Poniżej przedstawię moją propozycję misji w obszarze wychowania fizycznego na Uniwersytecie im. Adama Mickiewicza.

MISJA:

- ✓ upowszechnianie kultury fizycznej wśród studentów i pracowników,
- ✓ budowanie świadomości wśród studentów i pracowników o wartościach, aktywności fizycznej dla kondycji fizycznej i umysłowej człowieka,

- ✓ współpraca z osobami niepełnosprawnymi na naszej uczelni, stworzenie im możliwie najlepszych warunków rozwoju w sferze kultury fizycznej
- ✓ prowadzenie badań naukowych przy współpracy z jednostkami podstawowymi UAM
- ✓ promowanie aktywnego i zdrowego stylu życia,
- ✓ promowanie oraz budowanie pozytywnego wizerunku Uniwersytetu jako promotora sportu i aktywności fizycznej,
- ✓ integracja poprzez wydarzenia sportowe środowiska akademickiego, lokalnego, krajowego i międzynarodowego
- ✓ współpraca Uczelni w kontekście sportu ze środowiskiem zewnętrznym.

I. DYDAKTYKA jako podstawowa działalność jednostki, zgodnie z programem studiów:

- prowadzenie zajęć z wychowania fizycznego z różnych dyscyplin sportowych dla studentów objętych obowiązkowym wychowaniem fizycznym,
- prowadzenia zajęć rehabilitacyjnych dla studentów niepełnosprawnych,
- prowadzenie zajęć z przedmiotów w ramach programu studiów na Wydziałach (np. samoobrona i pierwsza pomoc na Wydziale Nauk Politycznych i Dziennikarstwa, na Wydziale Studiów Edukacyjnych, Wydziale Prawa i Administracji)
- prowadzenie zajęć fakultatywnych dla studentów nie objętych obowiązkowym wychowaniem fizycznym,
- organizowanie i realizacja programowych letnich i zimowych obozów dla studentów.

II. Sekcje sportowe UAM:

- szkolenie zawodników w ramach sekcji sportowych z różnych dyscyplin sportowych,
- przeprowadzanie obozów szkoleniowych dla sekcji sportowych, przygotowujących do zawodów,
- reprezentowanie uczelni na Akademickich Mistrzostwach Wielkopolski, Polski oraz na arenie międzynarodowej, w Mistrzostwach Europy, Świata czy też na Igrzyskach Olimpijskich.

III. Sport wykwalifikowany na UAM:

- stworzenie możliwie sprzyjających warunków do rozwoju sportu wyczynowego na Uniwersytecie, będącym dobrym środkiem promocji naszej uczelni, poprzez współpracę z odpowiednimi jednostkami naszej Uczelni
- nawiązywanie współpracy z podmiotami, odpowiednimi im jednostkami, które mogą współfinansować sport akademicki i wyczynowy, przede wszystkim z: Ministerstwem Sportu i Turystyki RP, Urzędem Marszałkowskim Województwa Wielkopolskiego, Miastem Poznań, Zarządem Głównym i Środowiskowym AZS oraz z zainteresowanymi firmami.

IV. Rozwoju pracowników studium UAM oraz integracji ze środowiskiem akademickim:

- podnoszenie kwalifikacji kadry trenerskiej poprzez kursy i doszkolenia krajowe i zagraniczne,
- organizowanie zajęć sportowych dla pracowników akademickich,
- organizowanie zawodów ogólnopolskich pracowników szkół wyższych w celu integracji środowiska akademickiego,
- stworzenie i realizacja systemu rehabilitacyjnego dla pracowników UAM.

IV. Pozostałe działalności:

- współpraca z jednostkami podstawowymi uczelni w prowadzeniu badań naukowych, poprzez prowadzenie badań naukowych, występowanie o granty,
- współpraca sportowo – naukowa z uczelniami z Polski i zagranicy,
- współpraca z Samorządem Studenckim Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza, poprzez: organizowanie lig sportowych oraz różnych aktywności dla studentów naszej uczelni, np. obozów sportowych czy spływów,
- współpraca z Klubem Uczelnianym AZS działającym przy UAM, w formie pozyskiwania dofinansowań od podmiotów zewnętrznych w celu realizacji różnych wydarzeń sportowych organizowanych przez SWFiS, a przede wszystkim sportu kwalifikowanego.

V. INFRASTRUKTURA SPORTOWA, WYNAJEM, KOMERCJA:

- wynajem obiektów sportowych poza godzinami dydaktycznymi i sekcji sportowych i wyczynowych,
- prowadzenie zorganizowanych zajęć komercyjnych dla dzieci i dorosłych,

- organizacja kursów instruktorskich,
- organizacja półkolonii, obozów letnich i zimowych dla dzieci,
- współpraca z osobami fizycznymi oraz podmiotami z zewnątrz w zakresie organizacji różnych wydarzeń sportowych, edukacyjnych i kulturalnych.

Jak wynika z przedstawionej przeze mnie pracy, sport i wychowanie fizyczne na uczelniach wyższych, powinien być integralną i istotną częścią misji każdego uniwersytetu. Analiza porównawcza na przykładzie amerykańskiego Uniwersytetu Notre Dame i polskiego Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza pozwala wyciągnąć wniosek, że istotna rola wychowania fizycznego, od lat rozumiana w uniwersytetach amerykańskich, wydaje się być coraz lepiej dostrzegana i realizowana również i na uczelniach polskich.

Bibliografia

1. III Sprawozdanie Akademickiego Związku Sportowego w Krakowie za rok 1911/12, Kraków 1912.
2. Aller A. S., *The rise of state provisions for physical education in the public secondary school of the united states*. Doctoral disseration, University of California, 1935.
3. American College of Sports Medicine, 2000. ACMS's guidelines for exercise testing and prescription. (6th Ed.), Baltimore, MD: Lippincott, Williams, Wilkins.
4. Arnove R. F.: *World-systems Analysis and Comparative Education in the Age of Globalization*, w: R. Cowen, A. M. Kazamias, *International Handbook of Comparative Education*. Springer Science + Business Media B. V., New York, 2009.
5. Babi E., *Badania społeczne w praktyce*, Warszawa 2004.
6. Baliński M., *Życie Jędrzeja Śniadeckiego*. Leszno i Gniezno, 1840.
7. Beauchamp E. R., *Comparative Education Reader*, New York, 2003.
8. Blasi A. J., Bernard F. D., *History of Sociological Research and Teaching at Catholic Notre Dame University*, Indiana, Edwin Mellen Press, 2002.
9. Boykin J. C., *History of physical training. Report of the commissioner of education for 1891-92*, Washington, D.C.: U.S. Government Printing Office, I, 1894.
10. Brace D. K., *Physical fitness in schools and colleges*. Journal of Health and Physical Education, XV (November, 1944).
11. Bray M., Adamson B., M Mason Introduction w: *Comparative Education Research Approaches and Methods*, Hong Kong 2007.
12. Boras Z., *Tradycje uniwersyteckie Poznania*, Poznań, 2003
13. Bronikowski M., *Dydaktyka wychowania fizycznego, fizjoterapii i sportu*, AWF Poznań 2012.
14. Bucher, C. A., *Employment Outlook. Journal of the American Association for Health, Physical Education and Recreation*, 1951.
15. Bucher C. A., Thaxton N. A., *Physical education and sport: change and challenge*. Wydawnictwo St. Louis 1981.
16. Butler G. D., *Pioneers in Public Recreation*. Nowy York, 1922.
17. Cavanaugh J. W., *Notes on Early History of Notre Dame*. PNDP-110-CAV, 1954.
18. Chałasiński J., *Spółeczeństwo i szkolnictwo Stanów Zjednoczonych*. PWN Warszawa 1966.
19. Chelmecki J., *Kongresy sportowe jako forum parlamentarne organizacji kultury fizycznej w okresie II Rzeczypospolitej* [w:] Z najnowszej historii kultury fizycznej w Polsce. T. IV pod redakcją B. Woltmanna, 2000.
20. Chelmecki J., *Wkład Państwowego Urzędu Wychowania Fizycznego i Przysposobienia Wojskowego w modernizację programu rozwoju kultury fizycznej w Polsce (1927-1939)*.
21. Coffey A., Atkinson P., *Making Sense of Qualitative Data: Complementary Research Strategies*. SAGE Publications, 1996.

22. Corbin, C. B., *The field of physical education - common goals, not common roles*. *Joperd – The Journal of Physical Education, Recreation & Dance* 1993.
23. Cowen R., *Comparing Futures or Comparing Pasts?* [w:] Edward R. Beauchamp *Comparative Education Reader*, New York 2003.
24. Cybal-Michalska A., *Młodzież akademicka a kariera zawodowa*, Impuls, Kraków 2014.
25. Cybal-Michalska A., *Tożsamość młodzieży w perspektywie globalnego świata. Studium socjopedagogiczne*, Wydawnictwo Naukowe UAM 2006.
26. Daniels A. S., *New Opportunities and Responsibilities in Physical Reconditioning*. *Journal of Health and Physical Education*, 1946.
27. DeGroot Dudley S., *A history of physical education in California (1848-1939)*. Doctoral dissertation, Stanford University, 1940.
28. Demel M., *Propedeutyka wychowania fizycznego*. Sport i turystyka 1965.
29. Demel M., *Szkice krytyczne o kulturze fizycznej*. Sport i turystyka, Warszawa 1973, H. Grabowski, *Teoria fizycznej edukacji*. Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne Warszawa 1999.
30. Demel M., Humen W., *Współczesne antymonie rekreacji fizycznej. Materiały sesji naukowej 25-lecia kultury fizycznej w PRL*, Tom IV. GKKFiT, Warszawa 1970.
31. Dimitris M.: *The Scientific Paradigm in Comparative Education*, w: R. Cowen, A. M. Kazamias, *International Handbook of Comparative Education*. Springer Science + Business Media B. V., New York 2009.
32. Dishman R. K., *Exercise Adherence: Its Impact on Public Health*. Human Kinetics Books, 1988.
33. Drozdowicz Z., *Uniwersytety: tradycje-dzień dzisiejszy-przyszłość*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2009.
34. Drozdowicz Z., Kubicki R., Sójka J., Brzeziński J., Drozdowski R., *Nauki humanistyczne i społeczne wobec problemów współczesnego świata*, Wydawnictwo Naukowe Wydziału Nauk Społecznych Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu 2015.
35. Dudley A. S., *Academic value of college athletics*. *Education*, XXVII (February, 1907).
36. Estkowski E., *Szkola Polska*. Wydawca W. Stefański Poznań, 1851, III.
37. Farber B. A., *Crisis in education: Stress and burnout in the American teacher*. San Francisco 1991.
38. Flick U., *Projektowanie badania jakościowego*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2010.
39. Gaj J., *Geneza i rozwój gdańskiego Sokoła (1894-1918)*. *Wychowanie Fizyczne i Sport* 1976, nr 1.
40. Gaj J., Hądzelek K., *Dzieje Kultury Fizycznej w Polsce*. AWF Poznań 1997.
41. Garnier M., *From France to Notre Dame (Holy Cross Brothers)*. Notre Dame Indiana, Dujarie Press, 1952.
42. Gaskell G., *Individual and Group Interviewing*, [w:] *Qualitative Researching with Text, Image and Sound*, red. M. Bauer, G. Gaskell, London 2000.

43. Gąsiorowski A., *Głosy o wypadkach poznańskich (28 czerwca 1956 r.)*. Kronika Miasta Poznania, 1957 nr 1/2.
44. Gilewicz Z., *Teoria wychowania fizycznego*. Sport i Turystyka, Warszawa 1964.
45. Gillin E., *University of Notre Dame du Lac*. Boston Pilot 1850.
46. Gniewkowski W., *Podstawowe założenia gimnastyki naturalnej K. Gaulhofera i M. Streicher*, Wychowanie Fizyczne w Szkole, 1956, nr 2-3.
47. Gnitecki J., *Wstęp do metod badań w naukach pedagogicznych*, Poznań 1999.
48. Grabowski H., *Teoria fizycznej edukacji*. Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 1999.
49. Grant C., *Before Rockne at Notre Dame*. Dujarie Press, 1st edition, 1968.
50. Gromkowska-Melosik A., *Edukacja i (nie)równość społeczna kobiet*. Studium dynamiki dostępu, Kraków 2011.
51. Grot Z., *Dzieje Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza 1919-1969*, Poznań 1972.
52. Grot Z., *Uniwersytet im. Adama Mickiewicza 1919-1989*, Poznań 1989; *Dzieje Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza 1919-1969*, Poznań 1972.
53. Grot Z., Gaj J., *Zarys dziejów kultury fizycznej w Wielkopolsce*. PWN 1973.
54. Grot Z., Ziółkowska T., *Dzieje kultury fizycznej (do roku 1918)*, PWN, Warszawa-Poznań 1990.
55. Hartwell E. M., *Physical training in American Colleges and universities*. Bureau of education circular of information No. 5, Government Printing Office 1885.
56. Hartwell E. M., *The rise of college gymnasia in the United States*. Special Report by the Bureau of Education of World's Industrial and Cotton Centennial Exposition, New Orleans, 1884-85 (Washington: Government Printing Office, 1886).
57. Hauser P., Jasiński T., Topolski J., *Alma Mater Posnaniensis: w 80. rocznicę Uniwersytetu w Poznaniu*. Poznań, Wydawn. Nauko. Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu, 1999.
58. Heisler J., *100 Things Notre Dame Fans Should Know& Do Before They Die*, Triumph Books LLC, 2013.
59. Hitchcock Jr. E., *Physical examinations*. Physical Education, I (February, 1893), Harvard University Archives.
60. Hons B. Ed., *Comparative Education*. Windows on Practice Guide, 2012.
61. Howard T., *A brief History of the University of Notre Dame Du Lac*, Indiana, from 1842-1892. Chicago, The Warner Company, 1895.
62. Jastrzębski W., *Historia kultury fizycznej*. Wydawnictwo Akademii Bydgoskiej 2005.
63. Jeffrey S. P., Gina A. P., Johnson S. R., Gamble K. M., *Ethical Issues in Exercise Psychology*. Ethics & Behavior, 2006, 16(1).
64. Kaloyannaki P. and Kazamias A. M.: *The Modernist Beginnings of Comparative Education: The Proto-scientific and The Reformist-meliorist Administrative Motif*, w: R. Cowen, A. M. Kazamias, *International Handbook of Comparative Education*. Springer Science + Business Media B. V., New York 2009.

65. Kazamias A. M.: *Comparative Education: Historical Reflections*, w: R. Cowen, A. M. Kazamias, *International Handbook of Comparative Education*. Springer Science + Business Media B. V., New York 2009.
66. Kazamias A. M.: *Forgotten Men, Forgotten Themes: The Historical-philosophical-cultural and Liberal Humanist Motif in Comparative Education*, w: R. Cowen, A. M. Kazamias, *International Handbook of Comparative Education*. Springer Science + Business Media B. V., New York 2009.
67. Kerlinger F. N., *Foundations of behavioral research*. Rinehart & Winston, New York 1986.
68. Klein A. F., *In the Land of the Strenuous Life*. A. C. McClurg 1st edition, 1905.
69. Kornacki K., *Studia z metodologii badań jakościowych*. Teoria ugruntowana, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2000.
70. Kosiewicz J., *Rozważania o pedagogice sportu*. Wychowanie Fizyczne i Sport, nr 1, 1986.
71. Kvale S., *InterViews. Wprowadzenie do jakościowego wywiadu badawczego*, przeł. S. Zabielski, Białystok 2004.
72. Laskowski J., Łukomski G., *W hołdzie naszym Antenatom. 85 lat Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza*, Poznań.
73. Leenders N. Y. J. M., Scherman W. M., Ward P., *College physical activity courses: Why do students enroll, and what are their health behaviors*. Reqs: September 2003.
74. Leppert R., *Młodzież – świat przeżywany i tożsamość. Studia empiryczne nad bydgoskimi licealistami*, Impuls, Kraków 2010.
75. Leppert R., *O potrzebie i niemożności kształtowania tożsamości młodzieży w epoce proteuszowej*, Przegląd Pedagogiczny 2011, nr 1.
76. Lipoński W., *Historia sportu na tle rozwoju kultury fizycznej*, Wydawnictwo Naukowe PWN Warszawa 2012.
77. Lisowska E., *Rozpoznanie i przewidywanie wypalenia zawodowego nauczycieli. Studium pedagogiczne*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jana Kochanowskiego Kielce 2012.
78. Lumpkin A., *Physical Education and Sport: A Contemporary Introduction*. 3rd edition. Wydawnictwo St. Louis: Mosby, 2001.
79. Łobocki M., *Metody badań pedagogicznych*. Wydawnictwo naukowe PWN Warszawa 1978.
80. Łobocki M., *Teoria wychowania w zarysie*. Oficyna Wydawnicza „Impuls” Kraków 2007.
81. Łuczak M., *Szermierka w Polsce w latach 1945-1989*. Wydawnictwo AWF Poznań, 2002.
82. Łukasiewicz A., Łukasiewicz Sz., *Udokumentowana historia Ogrodu Botanicznego Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu*, Wydawnictwo Poznańskiego Towarzystwa Przyjaciół Nauk, Poznań 2015.
83. Łukasiewicz J., *Historia szkół w Koronie i w Wielkim Księstwie Litewskim od najdawniejszych czasów aż do roku 1794*. Poznań 1849-1851, Tom III.

84. Łukasiewicz P., *Dialog jako metoda badawcza*, „Teksty” 1979 nr 5.
85. Madejski E., Węglarz J., *Wybrane zagadnienia współczesnej metodyki wychowania fizycznego*, Impuls Kraków, 2014.
86. Manichander T.: *Comparative Education*, Hillsborough United State, 2016.
87. Mayring P., *Einführung in die qualitative Sozialforschung*, München 1990.
88. Melosik Z., *Piłka nożna Tożsamość, kultura i władza*, Wydawnictwo Naukowe UAM 2016.
89. Melosik Z., *Tożsamość, ciało i władza: teksty kulturowe jako (kon)teksty pedagogiczne*. Wyd. Edytor, Poznań-Toruń 1996.
90. Melosik Z., *Uniwersytet i społeczeństwo. Dyskursy wolności, wiedzy i władzy*, Impuls, Kraków 2009.
91. Miśkiewicz B., *Kroniki Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu za lata akademickie 1955/1956-1980/1*.
92. Młyniec E., *Opinia publiczna. Wstęp do teorii*. Poznań – Wrocław 2002.
93. Mother M. J., The history of girls' Interscholastic Athletics. Dowling College; RQES: February 2007, A: 115.
94. Murray A. Sperber, *Shake Down the Thunder, The Creation of Notre Dame Football*, Indiana University Press, South Bend Indiana, 1993.
95. Musielak M., *Heliodor Świącicki (1854-1923)*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2103.
96. National Association for Sport and Physical Education (NASPE), *A Position Statement from the National Association for Sport and Physical Education* (2nd Edition) 2013.
97. National Association for Sport and Physical Education. *The Physically Educated Person*. Reston 1992.
98. Naylor J. H., *Is physical education in trouble at the college level? The Journal of Physical Education, Recreation & Dance* 1997, str. 9.
99. Nowak M., *Teorie i koncepcje wychowania*. Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, Warszawa 2008.
100. Nowak P. F., Kuśnierz C., *Zdrowie jako cel wychowania fizycznego – między teorią a praktyką szkolną*, Edukacja 2014, nr 4.
101. Nowak S., *Metodologia badań społecznych*. Wydawnictwo PWN Warszawa 1985.
102. Nowak S., *Metody badań socjologicznych*. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe 1965.
103. Nowakowska Siuta R., *Pedagogika porównawcza. Problemy, stan badań i perspektywy rozwoju*”. Kraków 2012.
104. Olmos L. E. and Torres C. A., *Theories of The State, Educational Expansion, Development, and Globalizations: Marxian and Critical Approaches*, w: R. Cowen, A. M. Kazamias, *International Handbook of Comparative Education*. Springer Science + Business Media B. V., New York 2009.
105. Olszewska H., *Helena Kuczalska, pionierka wychowania fizycznego w Polsce*. Wychowanie Fizyczne i Sport, 1958, nr 4.

106. Osiński W., *Zarys teorii wychowania fizycznego*. AWF Poznań 2007, seria: Podręczniki nr 47.
107. Osterloff W. K., *Historia sportu*. Wydawnictwo Nasza Księgarnia, Warszawa 1976.
108. Palka S., *Metodologia, badania, praktyka pedagogiczna*; Gdańsk Wydawnictwo Psychologiczne 2006.
109. Panek K., *Taternik*. Lwów 1928, nr 4-6.
110. Phillips D. and Schweisffurth M., *Comparative and International Education. Intorduction to Theory, Method and Practice*, New York, 2014.
111. Piasecki E., *Postulaty wychowania fizycznego młodzieży polskiej* za: K. Toporowicz, Eugeniusz Piasecki. *Życie i dzieło*. Wydawnictwo PWN Warszawa-Kraków 1988.
112. Pieter J., *Ogólna metodologia pracy naukowej*. Wrocław, Warszawa, Kraków: Zakład Narodowy im. Ossolińskich, Wydawnictwo Polskie Akademii Nauk 1967.
113. Pilch T., *Zasady badań pedagogicznych*, Wydawnictwo Akademickie Żak, Warszawa 1998.
114. Piramowicz G., *Powinności nauczyciela*. Polskie Towarzystwo Pedagogiczne 1920.
115. Posse N., *The special kinesiology of educational gymnastics*. Boston: Lothrop, Lee and Schepard Co., 1894.
116. Potts P.: *The Place of Experience in Comparative Education Research*, w: M. Bray, B. Adamson, M. Mason Introduction w: *Comparative Education Research Approaches and Methods*, Hong Kong, 2007.
117. Projekt statutu Akademickiego Związku Sportowego w Krakowie z 1909 roku.
118. Puhse U., M. Gerber: *International Comparison of Physical Education, Concepts, Problems, Prospects*, Meyer Sport (UK), 2005.
119. Raycroft J., *History and Development of Student Health Programs in Colleges and Universities*. In: *Proceedings of the 21st Annual Meeting of the American School Health Association*. Ann Arbor, Michigan, 1940.
120. Razor, J. E., & Brassie, P. S., *Trends in the changing titles of physical education departments in the United States*. The Academy Paper 1990.
121. Ross J. G., Pate R. R., *The national children and youth fitness study II: A summary of findings*. *Journal of Physical Education, Recreation and Dance*. 1987, 58(9).
122. Rotkiewicz M., Hądzelek K., *Powstanie i działalność polskich związków sportowych (II) 1919-1925*. Sport Wyczynowy 2007, nr 10-12/514-516.
123. Rozporządzenie Rady Ministrów z dn. 28 stycznia 1927 r. w sprawie utworzenia Państwowego Urzędu Wychowania Fizycznego i Przysposobienia Wojskowego, Rady Naukowej Wychowania Fizycznego, oraz Wojewódzkich, Powiatowych i Miejskich Komitetów Wychowania Fizycznego i Przysposobienia Wojskowego. *Monitor Polski* nr 26 z dnia 3 lutego 1927 r., poz. 59.
124. Rust V. D., Johnstone B. and Allaf C., *Reflections on the Development of Comparative Education*, w: R. Cowen, A. M. Kazamias, *International Handbook*

- of Comparative Education. Springer Science + Business Media B. V., New York, 2009.
125. Schlereth T. J., *The University of Notre Dame: a Portrait of its History and Campus*. Notre Dame, Ind.: University of Notre Dame Press, 1976.
 126. Schmidt M., *Contemporary Topics for College Students: A Resource Guide to Wellness*; Third Edition, Notre Dame, Indiana, Custom Publishing 2009.
 127. Schmidt M., *The Promotion of The Department of Physical Education and Wellness Instruction on Campus*, Notre Dame, Indiana 2009.
 128. Schwendener N., *History of Physical Education in the United States*, New York 1942
 129. Scott H. A., *Supervised exercise corrects defects of college men*, Nation's Health, VIII, 1926.
 130. Sing Susan ST., Hamburger Susan, *Guide to the Archives of the American academy of Physical Education and the American Academy of Kinesiology and Physical Education*, 1923-2003. Pennsylvania State university, University Libraries, Special collections.
 131. Shipps, *School Health Policies and Programs Study*, 2006.
 132. Spencer Turner H., MD, *Athletic training services and student health services on campus: working together*. (Viewpoint). Journal of American College Health. University of Notre Dame - Libraries 2009.
 133. Sprawozdanie roczne Rektora z działalności Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu za rok 2009, Poznań maj 2010.
 134. Sprawozdanie roczne Rektora z działalności Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu za rok 2010, Poznań maj 2011.
 135. Sprawozdanie roczne Rektora z działalności Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu za rok 2011, Poznań maj 2012.
 136. Sprawozdanie roczne Rektora z działalności Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu za rok 2012, Poznań maj 2013.
 137. Sprawozdanie roczne Rektora z działalności Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu za rok 2014, Poznań maj 2015.
 138. Sprawozdanie Roczne Rektora z Działalności Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu za rok 2015, Poznań maj 2016.
 139. Statut Klubu Szermierzy (statut przechowywany jest w Archiwum Uniwersytetu Jagiellońskiego w Krakowie, sygn. SII777).
 140. Stecher, W. E., *Gymnastics, A textbook of the German-American system of gymnastics*. Boston: Lee and Schepard, 1895.
 141. Strzyżewski S., *Rozwój myśli o wychowaniu fizycznym i jego metodach*. AWF Poznań 1987, seria: Podręczniki nr 30.
 142. Sumption D., *Fundamental Danish Gymnastics for Women*. New York: A.S. Barnes & Co., 1927.
 143. Swanson R. A., B. M. Spears, *History of Sport and Physical Education in the United States*, Brown & Benchmark 1995.

144. Sztumski J., *Wstęp do metod i technik badań społecznych*. Wydawnictwo: Śląsk Katowice 1999.
145. Śniadecki J., *O fizycznym wychowaniu dzieci*. AWF Kraków 2002 Nota Biograficzna.
146. Śniadecki J., *O fizycznym wychowaniu dzieci*. Ossolineum, Wrocław, 1956.
147. Śniadecki J., *O fizycznym wychowaniu dzieci*. AWF Kraków 1990; Słownik biograficzny wychowania fizycznego i sportu. Wychowanie Fizyczne i Sport. 1967, t. XI/1.
148. Światowy Manifest o Wychowaniu Fizycznym. Kultura Fizyczna, 1972, nr 1.
149. Toporowicz K., Eugeniusz Piasecki. *Życie i dzieło*. Wydawnictwa PWN Warszawa-Kraków 1988.
150. Trahey J. J., *The Brothers of holy Cross*. Notre Dame, Indiana: University Press, 1905.
151. Trethewey A. R., *Introduciton Comparative Education*. Hong Kong, 1976.
152. Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu, *Patrząc w przyszłość pamiętamy o tradycji*, UAM Poznań 2014.
153. U. S. Department of Health and Human Services, 1996. Physical activity and health: A report of the Surgeon General. Atlanta, GA: U.S. Department of Health and Human Services, Centers of Disease, Control and Prevention, National Center of Chronic Prevention and Health Promotion.
154. University of Notre Dame, *Student -Athlete Handbook*.
155. Wallace F., Notre Dame: *It's People It's Legends*. D. McKay Co, New York 1969.
156. Warren J. C., *Physical education and the preservation of health*. Boston: William D. Ticknor and Co. 1846.
157. Wasztyl R., *Polska kultura fizyczna w czasach zaborów i Drugiej Rzeczypospolitej*. Zeszyty Naukowe nr 85, AWF Kraków 2002.
158. Webster N., *A collection of essays and fugitive writings*. Boston: I. Thomas, E. T. Andrews, 1790.
159. Williams J. F., Brownell C. L., *The administration of Health and Physical Education*. Philadelphia: W. B. Saunders Company, 1947.
160. Wood T. D., *Health and education*. Part I, Ninth Yearbook of the National Society for the Study Education, Chicago: University of Chicago Press, 1910.
161. Wroczyński R., *Powszechne dzieje Wychowania Fizycznego i sportu*. Wydawnictwo BK Wrocław, 2003.
162. Wryk R., *Akademicki Związek Sportowy 1908-1939*. Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza Poznań 1990.
163. Wryk R., *Zarys działalności Akademickiego Związku Sportowego w Poznaniu 1919-1949*. REBIS, Poznań 2007.
164. Wrynn A., *The History of American Health, Hygiene and Fitness*. Suny Cortand, 1968.
165. Wrzosek A., *Uniwersytet Poznański w pierwszych latach swego istnienia <1919, 1919-20, 1920-21, 1921-22, 1922-23> za rektoratu Heliodora Święcickiego*.

- Księga pamiątkowa wydana staraniem Senatu Uniwersytetu Poznańskiego, Poznań, Ministerstwo Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego, 1925.*
166. Van Dalen D. B., Mittchell E. D., Benett B. L., *A word history of physical education: cultural, philosophical, comparative*. Wydawnictwo Prentice-Hall, 1953.
167. Van Vliet M. L., *Physical Education in XIX Century*. Ohio, 1997.
168. Zeigler E. F., *History and Status of American Physical Education and Educational Sport*. Trafford 2005.
169. Zieliński J., *Kilka słów o użytku i potrzebie gimnastyki*, Warszawa 1849.

Wykorzystane strony internetowe:

<http://ampy.pl/>

https://www.amu.edu.pl/_data/assets/pdf_file/0004/29227/strategia.pdf

https://amu.edu.pl/_data/assets/pdf_file/0006/306168/Folder-promocyjny-UAM.pdf

<http://www.amu.edu.pl/dzialalnosc/o-uam/historia-universytetu>

<http://www.archiwumkorporacyjne.pl/en/index.php/fraternities-museum/poznan/>

<http://archives.nd.edu/wack/wack01.html>

<http://archives.nd.edu/wack/wack02.html>

http://www.awf.krakow.pl/pdf/studia/studium/pojecie_gimnastyki.pdf

<https://bip.amu.edu.pl/bip/podstawy-prawne-dzialania-universytetu-im.-adama-mickiewicza>

<http://docs14.chomikuj.pl/3988614644,PL,0,0,koncepcje-biotechnologiczne.doc>

<http://edukacja.pomocnie.com.pl/etapy-edukacji-zdrowotnej/>

http://en.wikipedia.org/wiki/Title_IX

<https://encyklopedia.pwn.pl/haslo/Deklaracja-niepodleglosci-Stanow-Zjednoczonych;3891427.html>

<http://encyklopedia.pwn.pl/haslo.php?id=4575120>

<http://espn.go.com/college-football/rankings>

http://espn.go.com/menscollegbasketball/rankings/_/poll/2/year/2015/week/4/seasontype/3

<http://www.fitness.gov/>

http://www.ibuc.pl/index.php?option=com_content&view=article&id=140:uniwersytecka-prehistoria&catid=12:90-lat-uam&Itemid=36

http://www.ibuc.pl/index.php?option=com_content&view=article&id=143:towarzyszerazem-zbudujmy-socjalistyczny-universytet&catid=12:90-lat-uam&Itemid=36

<http://www.law.cornell.edu/uscode/20/1681.html>
<http://www.legeo.pl/prawo/ustawa-z-dnia-30-grudnia-1949-r-o-organizacji-spraw-kultury-fizycznej-i-sportu/metryka/?on=20.02.2011%2015:56>
<http://www.infed.org/thinkers/et-pest.htm>
<http://www.masterstudies.pl/universytety/USA/The-University-of-Notre-Dame-Mendoza-College-of-Business/>
<http://nd.edu/aboutnd/history/>
<https://www.nd.edu/assets/docs/this-is-notre-dame.pdf>
<https://www.nd.edu/about/at-a-glance/students/>
<https://www.nd.edu/features/whats-in-a-name/>
<http://nd.edu/about/mission-statement/>
<http://www.nie.edu.sg/research/publication/cieclopedia-org/cieclopedia-org-a-to-z-listing/kazamias-m-andreas>
<http://www.nil.org.pl/xml/nil/gazeta/numery/n1999/n199902/n19990234>
<http://www.perspektywy.pl/RSW2016/ranking-uczelni-akademickich>
<http://www.piramowicz.internetdsl.pl/info3.html>
<http://rankingi.wprost.pl/szkoly-wyzsze>
<http://www.scn.org/~bk269/94-142.html>
<http://www.shanghairanking.com/ARWU2016.html>
http://www.sokolsanok.pl/historia_10.html
http://www.sokol.pl/index.php?option=com_content&task=view&id=130&Itemid=152
<http://swfis.amu.edu.pl/pl/>
<http://swfis.amu.edu.pl/pl/obiekty-wynajem>
<https://www.topuniversities.com/university-rankings/world-university-rankings/2016>
https://www.timeshighereducation.com/world-university-rankings/2017/world-ranking#!/page/0/length/25/sort_by/rank/sort_order/asc/cols/stats
<http://www.und.com/facilities/nd-facilities.html>
<https://www.usnews.com/best-colleges/rankings/national-universities>
<http://www.wbc.poznan.pl/dlibra/doccontent?id=48135&dirids=1>
https://pl.wikipedia.org/wiki/Maciej_Demel
http://en.wikipedia.org/wiki/President's_Council_on_Physical_Fitness_and_Sports
http://wychowaniefizyczne.pl/userfiles/_download/pub_krzyszoszob.pdf

Spis tabel

Tabela 1. Rozkład płci ankietowanych studentów.....	229
Tabela 2. Struktura wieku studentów	230
Tabela 3. Posiadanie rodzeństwa	230
Tabela 4. Opinie na temat roli wychowania fizycznego w procesie edukacji studentów.	231
Tabela 5. Uczestnictwo w lekcjach wychowania fizycznego w szkole średniej.	232
Tabela 6. Powody absencji na lekcjach.	232
Tabela 7. Uprawianie sportu przez amerykańskich studentów uczestniczących w badaniach	233
Tabela 8. Systematyczne uczestnictwo w zorganizowanych zajęciach z zakresu określonej dyscypliny sportu.	233
Tabela 9. Poziom czynnego uprawiania sportu.	234
Tabela 10. Typologia preferowanych wartości.....	235
Tabela 11. Opinie na temat znaczenia amatorskiego sportu w życiu współczesnego człowieka.	236
Tabela 12. Uczestnictwo w zorganizowanych rozgrywkach sportowych.	237
Tabela 13. Opinie na temat roli wychowania fizycznego w procesie edukacji studentów, a poziom uprawiania sportu.	238
Tabela 14. Opinie na temat roli wychowania fizycznego w procesie edukacji studentów, a poziom uprawiania sportu. Statystyki testu.	238
Tabela 15. Opinie na temat roli wychowania fizycznego w procesie edukacji studentów, a płeć.....	239
Tabela 16. Opinie na temat roli wychowania fizycznego w procesie edukacji studentów, a płeć. Statystyki testu.	239
Tabela 17. Wpływ uprawiania sportu na system wartości.....	240
Tabela 18. Wpływ uznawanych wartości na uprawianie sportu lub wpływ uprawiania sportu na system wartości. Statystyki testu.....	241
Tabela 19. Opinie na temat aktywności sportowej, a uprawianie sportu.	242
Tabela 20. Opinie na temat aktywności sportowej, a uprawianie sportu. Statystyki testu.	243
Tabela 21. Opinie na temat aktywności sportowej, a płeć.....	244
Tabela 22. Opinie na temat aktywności sportowej, a płeć. Statystyki testu.	245

Tabela 23. Opinie na temat roli wychowania fizycznego w procesie edukacji studentów.	247
Tabela 24. Uczestnictwo w lekcjach wychowania fizycznego w szkole średniej.	248
Tabela 25. Powody absencji na lekcjach.	2499
Tabela 26. Uprawianie sportu przez polskich studentów uczestniczących w badaniach	249
Tabela 27. Systematyczne uczestnictwo w zorganizowanych zajęciach z zakresu określonej dyscypliny sportu.	250
Tabela 28. Poziom czynnego uprawiania sportu.	251
Tabela 29. Typologia preferowanych wartości.	252
Tabela 30. Opinie na temat znaczenia amatorskiego sportu w życiu współczesnego człowieka.	253
Tabela 31. Uczestnictwo w zorganizowanych rozgrywkach sportowych.	254
Tabela 32. Gotowość do uczestnictwa w zawodach sportowych.	255
Tabela 33. Wiedza na temat istnienia Studium wychowania Fizycznego i Sportu	256
Tabela 34. Znajomość nazwy struktury organizacyjnej prowadzącej na UAM zajęcia z wychowania fizycznego	257
Tabela 35. Ogólna ocena bazy sportowej.	258
Tabela 36. Ocena wyposażenia sal sportowych.	258
Tabela 37. Elementy, które należy zmienić w celu poprawienia jakości prowadzonych zajęć wychowania fizycznego.	259
Tabela 38. Ocena pracy nauczyciela wychowania fizycznego.	260
Tabela 39. Opinie na temat roli wychowania fizycznego w procesie edukacji studentów, a poziom uprawiania sportu.	261
Tabela 40. Opinie na temat roli wychowania fizycznego w procesie edukacji studentów, a poziom uprawiania sportu. Statystyki testu.	261
Tabela 41. Rola rodziców kształtowaniu postaw wobec aktywności sportowej.	262
Tabela 42. Rola rodziców kształtowaniu postaw wobec aktywności sportowej. Statystyki testu.	262
Tabela 43. Wpływ uznawanych wartości na uprawianie sportu lub wpływ uprawiania sportu na system wartości.	263
Tabela 44. Wpływ uznawanych wartości na uprawianie sportu lub wpływ uprawiania sportu na system wartości. Statystyki testu.	263

Tabela 45. Opinie na temat aktywności sportowej, a posiadanie rodzeństwa.	263
Tabela 46. Opinie na temat aktywności sportowej, a posiadanie rodzeństwa. Statystyki testu.	264
Tabela 47. Opinie na temat sportu a płeć.....	264
Tabela 48. Opinie na temat sportu a płeć. Statystyki testu.	265
Tabela 49. Opinie na temat roli wychowania fizycznego w procesie edukacji studentów, a kraj.	266
Tabela 50. Opinie na temat roli wychowania fizycznego w procesie edukacji studentów, a kraj. Statystyki testu.	267
Tabela 51. Opinie na temat znaczenia sportu w życiu współczesnego człowieka, a kraj.	267
Tabela 52. Opinie na temat znaczenia sportu w życiu współczesnego człowieka, a kraj. Statystyki testu.	268

Spis rycin

Ryc. 1. Podejście do badań porównawczych według W. D. Halls.	18
Ryc. 2. Propozycja ujęcia metod badawczych wykorzystywanych w teorii wychowania fizycznego.	40
Ryc. 3. Relacje między takimi kategoriami zjawisk i pojęć jak: kultura, edukacja, kultura fizyczna i edukacja fizyczna.	42
Ryc. 4. Miejsce i rola wychowania fizycznego w edukacji fizycznej.	43
Ryc. 5. Wychowanie człowieka jako przygotowanie do życia w obrębie określonych sfer rzeczywistości	44
Ryc. 6. Ojciec Edward Sorin, założyciel Uniwersytetu Notre Dame.	107
Ryc. 7. Uniwersytet Notre Dame około roku 1866.	111
Ryc. 8. Pozostałości Budynku Głównego po pożarze w 1879 r.	113
Ryc. 9. Korty tenisowe	132
Ryc. 10. Korty tenisowe	132
Ryc. 11. Stadion piłkarski.	133
Ryc. 12. Boiska boczne.	133
Ryc. 13. Hala do koszykówki.	133
Ryc. 14. Widok dwóch hal do koszykówki.	133
Ryc. 15. Siłownia dla drużyny footballu	134
Ryc. 16. Fragment meczu drużyny Notre Dame Fighting Irish.	134
Ryc. 17. Fragment meczu drużyny Notre Dame Fighting Irish.	135
Ryc. 18. Hala sportowa.	168
Ryc. 19. Hala sportowa.	168
Ryc. 20. Siłownia.	168
Ryc. 21. Salka do aerobiku.	168
Ryc. 22. Pływalnia Uniwersytecka.	169
Ryc. 23. Zajęcia z aqua aerobiku.	169

Spis wykresów

Wyk. 1. Struktura organizacyjna sportu na Uniwersytecie Notre Dame w USA.....	123
Wyk. 2. Liczba studentów objętych obowiązkowym wychowaniem fizycznym w latach 2012-2016.....	162
Wyk. 3. Budżet na sport akademicki i wyczynowy UAM w latach 2012-2016.....	164

Social functions of physical education at the level of higher education in the United States and Poland

(a study in comparative pedagogy based on Notre Dame University in the United States and Adam Mickiewicz University in Poznan).

This thesis presents a comparative analysis of social functions and the role of physical education in the United States and in Poland. University of Notre Dame and the University of Adam Mickiewicz were used as examples. The structure, formal foundations and principles of functioning of physical education at the level of higher education in both analyzed countries were compared. The thesis consists of 6 chapters. The first one presents the goals and methods of comparative pedagogy as a scientific discipline. It also describes theoretical foundations, goals of physical education and the views of the main theoreticians in the field of physical culture. The second chapter presents the history of physical education in the United States and Poland. The next chapter describes the Notre Dame University and the University of Adam Mickiewicz, in the context of their history, structure, mission and base in the field of physical education and sport. The second part of the PhD thesis describes the research work. A very important aspect of this part of the thesis, is the analysis of the opinions of physical education teachers and students from this two countries, regarding the implementation of physical education at both compared universities. The research was conducted during study trips to the United States and simultaneously in Poland. They were both qualitative and quantitative. The results of the research have been presented in a comparative perspective. The last part of the PhD thesis is summary, conclusions and suggestions for possible changes in the structure of physical education at Adam Mickiewicz University. The results of my research lead to the conclusion that the development of physical education at the American university precedes trends that occur in this respect in Poland. The system of physical education at University of Notre Dame is more integrated with the whole functioning of the university than with the corresponding system of physical education at University of Adam Mickiewicz. This applies to two aspects, the first of which is of a structural nature, undeniably the structural solutions in terms of placing the physical education system as part of the operation of University of Notre Dame lead to greater integration with the institutional whole. Secondly, also the pedagogy of physical education seems to be more integrated with the approach to bringing up young people at an American university. The thesis is finished with a list of source materials and bibliography that was used during its preparation.