



**JANUSZ  
BIELSKI**

**Podstawowe  
problemy  
teorii  
wychowania  
fizycznego**

J. Bielski, *Podstawowe problemy teorii wychowania fizycznego*, Kraków 2012  
ISBN: 978-83-7587-952-0, © by Oficyna Wydawnicza „Impuls” 2012

© Copyright by Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2012

Recenzent:  
*prof. zw. dr hab. Edward Wilczkowski*

Redakcja wydawnicza:  
*Justyna Nosal-Bartniczuk*

Projekt okładki:  
*Ewa Beniak-Haremska*

Opracowanie typograficzne:  
*Alicja Kuźma*

Publikacja została dofinansowana przez Towarzystwo Wiedzy Powszechnej

ISBN 978-83-7587-952-0

Oficyna Wydawnicza „Impuls”  
30-619 Kraków, ul. Turniejowa 59/5  
tel. (12) 422-41-80, fax (12) 422-59-47  
[www.impulsoficyna.com.pl](http://www.impulsoficyna.com.pl), e-mail: [impuls@impulsoficyna.com.pl](mailto:impuls@impulsoficyna.com.pl)  
Wydanie I, Kraków 2012

---

## Spis treści

Wstęp .....	9
Rozdział 1. Teoria wychowania jako dyscyplina pedagogiczna .....	11
Rozdział 2. Kultura fizyczna .....	15
2.1. Zagadnienia terminologiczne .....	15
2.2. Wzory kultury fizycznej na przestrzeni dziejów .....	17
2.3. Formy uczestnictwa w kulturze fizycznej .....	21
Rozdział 3. Wychowanie fizyczne .....	23
3.1. Pojęcie wychowania .....	23
3.2. Istota wychowania fizycznego .....	26
3.3. Ewolucja poglądów dotyczących istoty i celów wychowania fizycznego .....	27
3.4. Teoretyczne podstawy fizycznego wychowania .....	31
3.5. Cechy wychowania .....	32
3.6. Teoretyczne podstawy fizycznego kształcenia .....	34
3.7. Błędy w procesie wychowania .....	36
Rozdział 4. Cele wychowania fizycznego .....	45
4.1. Aksjologiczne podstawy celów wychowania fizycznego .....	45
4.2. Znaczenie wartości w edukacji szkolnej .....	47
4.3. Definicje wartości w kontekście różnych dziedzin nauki .....	48
4.4. Klasyfikacja wartości – podział dychotomiczny .....	52
4.5. Istota i znaczenie celów wychowania .....	53
4.6. Funkcje celów wychowania .....	54
4.7. Rodzaje celów wychowania fizycznego .....	58
4.8. Kompetencje ucznia .....	61
Rozdział 5. Czynniki, środki i warunki wychowania fizycznego .....	65
Rozdział 6. Funkcje ruchu .....	69
6.1. Stymulująca funkcja ruchu .....	69
6.2. Adaptacyjna funkcja ruchu .....	70
6.3. Kompensacyjna i korekcyjna funkcja ruchu .....	71

Rozdział 7. Rozwój fizyczny człowieka .....	75
7.1. Pojęcie rozwoju fizycznego i jego uwarunkowania .....	75
7.2. Ocena rozwoju fizycznego .....	77
7.3. Kontrola stanu fizycznego dzieci i młodzieży .....	80
7.4. Zmiany w postawie ciała .....	81
7.5. Metody oceny postawy ciała .....	82
7.6. Charakterystyka rozwoju fizycznego i motorycznego dzieci i młodzieży .....	85
Rozdział 8. Motoryczność ludzka .....	93
8.1. Przejawy motoryczności .....	93
8.2. Interpretacja podstawowych pojęć związanych z motorycznością .....	98
8.3. Diagnoza sprawności motorycznej .....	99
8.4. Diagnoza uzdolnień ruchowych .....	121
8.5. Diagnostyka czynnościowa wydolności fizycznej .....	124
8.6. Zasady i metody rozwoju sprawności motorycznej .....	127
Rozdział 9. Metody kształcenia i wychowania fizycznego .....	143
9.1. Klasyfikacja metod wychowania fizycznego .....	143
9.2. Opis metod wychowania fizycznego .....	148
9.3. Formy organizacyjne ćwiczeń .....	157
9.4. Metody kształtowania zdolności motorycznych .....	158
9.5. Metody oddziaływań wychowawczych .....	159
Rozdział 10. Uwarunkowania efektywności pracy pedagogicznej nauczyciela wychowania fizycznego .....	165
10.1. Model nauczyciela wychowawcy w literaturze pedagogicznej .....	165
10.2. Kompetencje pedagogiczne nauczyciela .....	172
10.3. Inne uwarunkowania efektywności pracy pedagogicznej nauczyciela .....	178
10.4. Styl oddziaływania wychowawczego .....	182
10.5. Wychowawca fizyczny jako promotor zdrowia .....	185
10.6. Model nauczyciela efektywnego .....	186
Rozdział 11. Przygotowanie nauczyciela do zawodu .....	189
Rozdział 12. Rozwój zawodowy nauczyciela wychowania fizycznego .....	195
12.1. Fazy w rozwoju zawodowym nauczycieli .....	195
12.2. Kilka uwag na temat kształcenia nauczycieli do współczesnych potrzeb edukacyjnych .....	199

Rozdział 13. Aktywność fizyczna ucznia w czasie wolnym .....	201
13.1. Pojęcie czasu wolnego – próba definicji .....	203
13.2. Funkcje czasu wolnego .....	206
13.3. Aktywność fizyczna w czasie wolnym .....	211
13.4. Techniki organizowania czasu wolnego .....	213
13.5. Formy rekreacji .....	215
13.6. Zachowania prozdrowotne .....	216
13.7. Wycieczka turystyczna jako jedna z form zagospodarowania czasu wolnego .....	218

---

## Wstęp

Problemy wychowania skupiają dzisiaj uwagę znacznej części społeczeństwa. Dla pedagogów i dla specjalistów z różnych dziedzin pedagogiki, zainteresowanych podnoszeniem poziomu intelektualnego nauczycieli, szczególnie znaczenia nabierają opracowania teoretyczne. Dla specjalistów wychowania fizycznego jedną z takich nauk jest teoria wychowania fizycznego.

Współcześnie szczególna rola przypada nauczycielom, których cechować powinna otwartość poznawcza, niezależność w myśleniu i aktywność w twórczym działaniu. Dlatego realizację coraz bardziej złożonych zadań współczesnego szkolnictwa mogą skutecznie podejmować tylko osoby dobrze przygotowane także pod względem teoretycznym.

W niniejszej książce starano się ukazać wybrane problemy z zakresu wychowania fizycznego oraz jego istotę i złożoność na tle poglądów współczesnych przedstawicieli nauki, zajmujących się szeroko pojętym wychowaniem. Mamy nadzieję, że problematyka ta wzbudzi zainteresowanie zarówno nauczycieli wychowania fizycznego oraz wychowawców, jak i studentów kierunków pedagogicznych.

Czytelnik nie znajdzie tu omówienia całej problematyki z zakresu teorii i praktyki wychowania fizycznego. W ostatnich latach ukazało się wiele prac naukowych, prowadzone były liczne dyskusje na tematy związane z wychowaniem fizycznym, na konferencjach prezentowano rozwiązania praktyczne, kilka lat temu ukazał się podręcznik *Metodyka wychowania fizycznego i zdrowotnego* oraz opracowania innych autorów. Książka ta ma jedynie zaprezentować poglądy różnych autorów i własne przemyślenia oraz zwrócić uwagę na niektóre teoretyczne problemy związane z wychowaniem fizycznym.

W przygotowaniu opracowania korzystano z publikacji wybitnych teoretyków: Macieja Demela, Henryka Grabowskiego, Mieczysława Łobockiego, Krzysztofa Konarzewskiego, Roberta Kwaśnicy i wielu innych.

Poszczególne rozdziały należy potraktować jako wprowadzenie do tematu, literatura umieszczona na końcu każdego rozdziału pozwoli Czytelnikowi na głębszą penetrację zamieszczonych tu zagadnień.

---

## Rozdział 1

# TEORIA WYCHOWANIA JAKO DYSCYPLINA PEDAGOGICZNA

### Słowa kluczowe

TEORIA, PEDAGOGIKA, WYCHOWANIE, KSZTAŁCENIE, DYSPOZYCJE  
AKSJOLOGICZNE, DYSPOZYCJE INSTRUMENTALNE, KOMPETENCJE

Początków nauk pedagogicznych można doszukiwać się w osiemnastowiecznej filozofii I. Kanta i J. G. Fichtego. Z kolei J. F. Herbart, zwany ojcem pedagogiki, opierając się na etyce filozoficznej, wyodrębnił dziedzinę wiedzy, która wyznaczała cele wychowania i na podstawie psychologii określała środki osiągnięcia tych celów.

Ówczesni myśliciele europejscy stali na stanowisku, że pedagogika powinna zasadzać się na filozofii ze względu na konieczność określenia ostatecznego celu wychowania. Pedagogika – jak sądzono – nie może empirycznie wywieść celu z samego wychowania.

Teoria wychowania w przyjętym powszechnie znaczeniu jest jedną z podstawowych dyscyplin pedagogicznych, do których zalicza się między innymi pedagogikę ogólną, pedagogikę porównawczą, społeczną i specjalną, historię wychowania oraz dydaktykę nazywaną niekiedy teorią nauczania. W ramach pedagogiki uprawianej w Europie Zachodniej zagadnienia zbieżne z teorią wychowania, rozumianą jako odrębna dyscyplina pedagogiczna, występują czasem pod nazwą **podstawy wychowania**, w odróżnieniu od pojawiających się też podstaw nauczania lub kształcenia (H. Zopfl, H. Huber, 1990).

Teoria wychowania, jak każda teoria, jest postrzegana jako przeciwieństwo praktyki, pozostaje z nią jednak w ścisłym związku, gdyż dostarcza na użytek praktyki istotnych **informacji, uzasadnień, wskazań i ocen**. Dzięki teorii naukowej uzyskujemy wiedzę o interesujących nas zjawiskach, występujących między nimi związkach oraz wynikających z nich następstwach. Teoria jest zatem zbiorem **praw i prawidłowości**.

Ogólna teoria wychowania jest nauką o wychowaniu rozumianym jako kształtowanie cech aksjologicznych (kierunkowych) w osobowości wychowanka.

Jej teoretyczne i praktyczne znaczenie dotyczy formułowania zależności między faktami wychowawczymi a efektami oraz zaleceń metodycznych, określających cele wychowania, dobór optymalnych metod i środków oraz warunków w realizacji procesu wychowania. Interesuje się więc koncepcją wychowania zarówno w warstwie aksjologicznej, dotyczącej szczegółowych celów wychowania, jak i pragmatycznej, odnoszącej się do metod, środków i technik.

Głównym przedmiotem zainteresowania teorii wychowania jest wychowanie w wąskim rozumieniu, dotyczące kształtowania postaw, nastawień i innych cech osobowości dzieci i młodzieży. Szczególnie interesuje ją rozwój moralny, społeczny, kulturalny i fizyczny. W mniejszym stopniu teoria wychowania zainteresowana jest rozwojem umysłowym, czym głównie zajmuje się dydaktyka.

Poza gromadzeniem i systematyzacją wiedzy na temat dotychczasowych osiągnięć w zakresie wąsko pojętego wychowania, teoria wychowania zajmuje się:

- 1) **formułowaniem celów**, jakie powinny być realizowane w procesie wychowania i ukazywaniem związanych z nimi wartości, a także różnego rodzaju powinności, jak normy moralne, ideały, dezyderaty głoszone w filozofii, religii, aksjologii i etyce;
- 2) **projektowaniem działalności wychowawczej** podejmowanej wobec dzieci i młodzieży, metodami i technikami oddziaływania wychowawczego, czyli sposobami dochodzenia do określonych celów wychowania, jak również ułatwiających wychowankom samorealizację własnych szans rozwojowych w sferze pozytywnych cech osobowości;
- 3) **czynnikami** warunkującymi powodzenie lub niepowodzenie zaprojektowanej działalności wychowawczej, do których zalicza się między innymi podmiotowe traktowanie dzieci i młodzieży, racjonalne organizowanie ich życia, umiejętność nawiązywania kontaktów interpersonalnych z uczniami, poznawanie ich i umożliwienie im kierowania własnym rozwojem.

Teoria wychowania jest więc nauką pedagogiczną zajmującą się przede wszystkim celami oraz sposobami i warunkami działalności wychowawczej podejmowanej wobec dzieci i młodzieży (M. Łobocki, 2003, s. 16). Te wszystkie problemy dotyczące teorii wychowania powinny, jak sądzę, odnosić się również do teorii wychowania fizycznego, z uwzględnieniem specyfiki przedmiotu, którym się ta teoria zajmuje.

W literaturze pedagogicznej funkcjonują przynajmniej trzy znaczenia, jakie nadaje się pojęciu „teoria wychowania”. Są to:

- 1) usystematyzowany zbiór wypowiedzi dotyczących wychowania na tle innych nauk niż pedagogika, takich jak: filozofia, socjologia, biologia, nauki medyczne, psychologia;
- 2) zbiór przesłanek teoretycznych, wyjaśniających funkcjonowanie różnych systemów kształcenia i wychowania. Pod uwagę bierze się na ogół prace historyczne z dziedziny pedagogiki, historii wychowania, historii kultury fizycznej;



3) usystematyzowany zbiór założeń teoretycznych oraz badań empirycznych dotyczących różnych zagadnień związanych z kulturą fizyczną i dyscyplinami pokrewnymi.

Teoria wychowania fizycznego, będąca jedną z subdyscyplin ogólnej teorii wychowania, uważana jest za jedną z podstawowych nauk w dziedzinie kultury fizycznej. Przedmiotem jej zainteresowania jest usystematyzowana i spójna wiedza o fizycznym kształceniu i wychowaniu, o jego celach i źródłach tych celów, o treściach, metodach i technikach oddziaływań dydaktycznych i wychowawczych, o czynnikach, które ułatwiają bądź utrudniają proces edukacji.

Sprawę teorii wychowania fizycznego – przedmiotu naszego zainteresowania – komplikuje fakt, że samo pojęcie „teoria” posiada kilka znaczeń. W potocznym rozumieniu teorię przeciwstawia się zwykle faktom. Często bywa tak, że opierając się na konkretnie wykonanych czynnościach (faktach), na przykład w procesie dydaktycznym i wychowawczym, próbuje się sformułować ich uogólnienie i wyjaśnić owe fakty w świetle teorii.

Inna komplikacja dotyczy samego pojęcia **wychowanie**. Z definicji prezentowanych przez różnych autorów oraz z treści szkolnego przedmiotu wynika, że w skład pojęcia „wychowanie fizyczne” wchodzi zarówno samo wychowanie, jak i kształcenie oraz nauczanie. Konieczne jest więc takie sformułowanie tego pojęcia przy słowie „teoria”, które łączyłoby wszystkie te procesy. Takim pojęciem (pojemniejszym) jest „edukacja”. Coraz częściej pedagodzy posługują się już terminem „edukacja” przy określaniu tej dziedziny wiedzy, która jest przedmiotem naszych aktualnych rozważań, nazywając ją teorią fizycznej edukacji (H. Grabowski, 1997), a także teorią kształcenia i wychowania fizycznego.

W pedagogice spotyka się często stanowisko, iż nauczanie, kształcenie i wychowanie są ze sobą ściśle związane i rozróżnianie tych pojęć jest niemożliwe i niepotrzebne. Z tym stanowiskiem nie zgadza się jednak wielu pedagogów. Heliodor Muszyński (1976 i 1981, s. 25) stwierdza, że możliwe jest takie nauczanie, które polega tylko na przyswajaniu wiedzy, umiejętności i nawyków, a więc dyspozycji instrumentalnych. Przyznaje jednocześnie, że nawet w toku takiego nauczania kształtują się także określone postawy i przekonania, czyli dyspozycje kierunkowe (aksjologiczne), ale pozostają one poza sferą zainteresowania nauczanego podmiotu, co już stanowi istotną różnicę pomiędzy tymi dwoma pojęciami – kształceniem i wychowaniem i co daje podstawę do ich rozróżniania. Tak więc H. Muszyński wprowadza do edukacji dwa rodzaje dyspozycji:

- 1) **dyspozycje instrumentalne**, polegające na przyswajaniu wiadomości, umiejętności, rozwijaniu sprawności i nawyków, co stanowi istotę procesu kształcenia i nauczania;
- 2) **dyspozycje kierunkowe** (aksjologiczne), odnoszące się do wyrabiania postaw, przekonań i nastawień, stanowiące istotę procesu wychowania w wąskim znaczeniu.

Pojęciem, które łączy obydwie procesy jest „edukacja”.

Przedmiot, jaki istnieje w szkole nazywamy **wychowaniem fizycznym**. Zdajemy sobie jednak sprawę z tego, że jest to nazwa umowna, mająca długą tradycję w oświacie, choć nie jest nazwą w pełni adekwatną do funkcji i zadań, jakie ten przedmiot szkolny ma do spełnienia. Podobnie przedstawia się sprawa z nazwą dyscypliny naukowej, jaką jest teoria wychowania fizycznego. W tym wypadku też mamy do czynienia z pewnym nadużyciem, które można usprawiedliwić wieloletnią tradycją. Tak nazywali tę dziedzinę wiedzy znakomici teoretycy Zygmunt Gilewicz (1964), Maciej Demel (1974), Wiesław Osiński (1985) i Henryk Grabowski (2000).

Pomimo świadomości węższego rozumienia pojęcia „wychowanie”, ograniczonego do wyposażania ucznia w dyspozycje kierunkowe (aksjologiczne), w niniejszej książce wystąpi termin **teoria wychowania fizycznego**, choć czasem pojawiają się zamiennie przy słowie „teoria” terminy „fizycznego kształcenia” lub „fizycznej edukacji”, o czym będzie jeszcze mowa.

## Bibliografia

- Dąbrowska T.E., Wojciechowska-Charlak B., *Między teorią a praktyką wychowania*, Lublin 1997.
- Demel M., Skład A., *Teoria wychowania fizycznego*, Warszawa 1974.
- Gilewicz Z., *Teoria wychowania fizycznego*, Warszawa 1964.
- Grabowski H., *Teoria fizycznej edukacji*, Warszawa 1997.
- Grabowski H., *Co koniecznie trzeba wiedzieć o wychowaniu fizycznym*, Kraków 2000.
- Łobocki M., *Teoria wychowania w zarysie*, Kraków 2003.
- Muszyński H., *Zarys teorii wychowania*, Warszawa 1976 i 1981.
- Osiński W., Wieczorek K., *Teoria wychowania fizycznego*, Poznań 1985.
- Śliwerski B., *Pedagogika*, t. 2, część I, Warszawa 2004.
- Tatarkiewicz W., *Parerga*, Warszawa 1978.
- Zopfl H., Huber H., *Über Grundlagen von Bildung Und Erziehung*, Donauwörth 1990.

---

## Rozdział 2

### KULTURA FIZYCZNA

#### Słowa kluczowe

KULTURA, CIAŁO, ZDROWIE, POSTAWA, SPRAWNOŚĆ FIZYCZNA, WZÓR KULTURY, WYCHOWANIE FIZYCZNE, SPORT, REKREACJA, REHABILITACJA, TURYSTYKA

#### 2.1. Zagadnienia terminologiczne

Tym, co prawdopodobnie najwcześniej wzbudziło zainteresowanie człowieka, było jego ciało. Ze względu na przypisywane mu wartości, stało się przedmiotem kultury. Człowiek niezadowolony z niedostatków własnego ciała jako „narzędzia” pracy, środka rywalizacji i obrony, już u zarania dziejów starał się im przeciwstawić. Wymyślił i uprawiał ćwiczenia fizyczne, sporty i inne formy aktywności ruchowej, traktując je jako źródło sił witalnych, przyjemności i doznań estetycznych. W ten sposób powstawały zaczątki **kultury fizycznej człowieka**. Tę kulturę, rozumianą „jako ogół wartości, zachowań i ich rezultatów odnoszących się do ciała” można uznać – za Krzysztofem Zuchorą – za „najstarszą dziedzinę kultury” (1980). Wychowanie fizyczne zaś, rozumiane jako wychowanie do wartości ciała (witalnych, utylitarnych, hedonistycznych i agonistycznych, a pośrednio także etycznych i estetycznych) oraz zachowania względem ciała można uznać za najstarszą dziedzinę wychowania. Zainteresowanie człowieka swoim ciałem wynikało zarówno z egzystencjalnych, jak i duchowych potrzeb.

We współczesnych rozważaniach o kulturze fizycznej prezentowane są różne koncepcje rozumienia tego pojęcia. Prezentowane definicje ujmują ją w kategoriach postaw, zachowań i wytworów. Można rozumieć ją jednostkowo, jako coś osobistego, lub traktować ją jako zjawisko zachodzące w pewnej zbiorowości ludzkiej.

Władysław Tatarkiewicz o kulturze fizycznej pisze, że „jest dbałością psychiki o ciało”. W takim ujęciu kultura fizyczna jawi się jako część duchowego bogactwa człowieka (W. Tatarkiewicz, 1977, s. 79–80).

Podobne stanowisko prezentuje wybitny teoretyk wychowania fizycznego, lekarz i pedagog, Maciej Demel, który powiada, że

[...] kultura fizyczna to wyraz określonej postawy wobec własnego ciała, świadoma i aktywna troska o swój rozwój, sprawność i zdrowie, to umiejętność organizowania i spędzania czasu z największym pożytkiem dla zdrowia fizycznego i psychicznego (M. Demel, A. Skład, 1974, s. 13–14).

W definicji tej podkreślono znaczenie tego, co wewnętrzne, przy czym akcent został tu położony nie tyle na samą postawę wobec własnego ciała, co na jej zewnętrzny wyraz.

Z obydwu przytoczonych definicji wynika, że każda jednostka reprezentuje własny, określony poziom kultury fizycznej: wysoki lub niski. Kulturę fizyczną trzeba więc odnajdywać w sobie samym, we własnym stylu życia, w zdrowiu i sprawności fizycznej, w swoich nawykach, obyczajach, przekonaniach i postawach. Są to bowiem wyznaczniki poziomu kultury fizycznej każdego człowieka.

Definicje obydwu autorów korespondują ze współczesną koncepcją wychowania fizycznego, według której wychowanie fizyczne to wychowanie do dbałości o ciało. Oznacza to, że świadomy wartości ciała tak zwany duch jest warunkiem zdrowia i sprawności. Mówiąc jeszcze inaczej, wychowanie fizyczne jest procesem pedagogicznym zmierzającym do kultury fizycznej. Nieco inne stanowisko reprezentują ci teoretycy, którzy stoją na gruncie socjologii i antropologii kultury. Na przykład Zbigniew Krawczyk jest zdania, że kultura fizyczna to

[...] względnie zintegrowany i utrwalony system zachowań w dziedzinie dbałości o rozwój fizyczny, sprawność ruchową, zdrowie i piękno człowieka, przebiegający według przyjętych w danej zbiorowości wzorów, a także rezultaty owych zachowań (Z. Krawczyk, 1978, s. 147).

W stosunku do poprzedniego stanowiska, kultura fizyczna traktowana tu jest jako zjawisko grupowe, o specyficznych dla danej zbiorowości formach zachowań.

Jeszcze inną propozycję pojmowania kultury fizycznej zaproponował Wiesław Osiński. Zdaniem tego autora:

Kultura fizyczna jest to ogół wytworów o charakterze materialnym i niematerialnym w dziedzinie dbałości o ciało fizyczne i funkcjonowanie organizmu człowieka, uznawanych w niej wartości i wzorów postępowania, które zostały zobiektywizowane, przyjęte i mogą być przekazywane w danej zbiorowości (W. Osiński, 1985, s. 49 i nast.).

Wiesław Osiński widzi potrzebę szerokiego traktowania tego pojęcia, dostrzegając w kulturze fizycznej trzy wzajemnie uzupełniające się płaszczyzny:

- 1) sferę przekonań, postaw, poglądów i aspiracji w dziedzinie dbałości o ciało i funkcjonowanie organizmu;

- 2) sferę czynności, przejawiającą się w postaci udziału w różnych formach aktywności fizycznej i zabiegów zdrowotno-higienicznych, głównie o charakterze ruchowym, hartującym i higienicznym, mającym na celu utrzymanie lub poprawę zdrowia, wydolności i sprawności fizycznej, postawy ciała i odporności organizmu;
- 3) sferę wytworów, do których autor zalicza obiekty sportowe, sprzęt i urządzenia, a także instytucje i organizacje zajmujące się wychowaniem fizycznym, sportem, rekreacją i rehabilitacją, ponadto systemy, programy i zarządzenia oraz wiedzę teoretyczną o formach, metodach i zasadach stosowania ćwiczeń i zabiegów zdrowotnych.

W tej ostatniej definicji kultura fizyczna jawi się jako zjawisko w wymiarze zarówno podmiotowym, jak i przedmiotowym.

Henryk Grabowski (2000, s. 22) pojęcie kultury fizycznej przedstawił w sposób bardzo syntetyczny, jako: „[...] ogół uznawanych wartości, utrwalonych zachowań i ich rezultatów dotyczących przymiotów ludzkiego ciała”.

Różnice w koncepcjach rozumienia i ujmowaniu pojęcia kultury fizycznej nie mają charakteru czysto leksykalnego i nie dotyczą jedynie odpowiedniego sformułowania definicji. To, że kulturę fizyczną widzi się raz jako wyraz określonej postawy, innym znów razem jako system zachowań i ich rezultatów czy też ogół wytworów, świadczy o pewnych przesunięciach i różnicach w obrębie kategorii ontologicznych. Nie jest to więc spieranie się o definicję, lecz spór o rozumienie pojęcia „kultura fizyczna”.

Przedstawione sposoby rozumienia kultury fizycznej z podziałem na kulturę podmiotową i przedmiotową nie jest wolny od pewnych uproszczeń. Jak każdy rodzaj kultury ma bowiem swój wymiar duchowy, działaniowy i materialny w postaci określonych wytworów, warunkujących przekaz dorobku tej kultury kolejnym pokoleniom. Na korzyść takiego podziału przemawia to, że jest on kompletny, gdyż uwzględnia zarówno motywy, jak i przejawy, rezultaty oraz wytwory człowieka, wynikające z niezadowolenia z tego, co dała mu natura.

## 2.2. Wzory kultury fizycznej na przestrzeni dziejów

Istota poglądów dotyczących jakości życia sprowadza się do tezy, że wzrost ekonomiczny krajów rozwiniętych, przynoszący wzrost poziomu życia człowieka w skali globalnej, nie gwarantuje w sposób automatyczny jego jakości. Wręcz przeciwnie – może degradować człowieka, prowadząc często do zubożenia jego rozwoju jako istoty cielesnej, duchowej i kulturowej. Zależy to od jakości dążeń życiowych oraz modelu konsumpcji.

W zakresie wartości somatycznych grozi nam zgubny proces nadmiernej instrumentalizacji ciała, zaś w zakresie celów społecznych, preferencja wartości

bytowych, a tym samym deprecjacja wartości duchowych. Ten tok rozumowania właściwy jest dla ludzi reprezentujących społeczeństwa dobrobytu. W naszej szerokości geograficznej, a więc także w Polsce, w związku z trwającym od wielu lat kryzysem ekonomicznym i obniżaniem się poziomu życia, przedmiotem działań i dyskusji są inne kwestie. Chodzi o to, jak w warunkach regresu materialnego przeciwdziałać degradacji człowieka jako istoty fizycznej, a więc jak dbać o jego zdrowie, sprawność ruchową i tym podobne. Ważne jest przy tym poszukiwanie sposobów rozszerzających aktywność ruchową społeczeństwa. Dlatego przypomnę właściwe dla kultury europejskiej wzory kultury somatycznej, które mimo swej ewolucji, pozostają w pewnym stopniu żywe i obowiązujące także współcześnie.

### Wzór estetyczny

W epoce antycznej, obok idei dobra i mądrości, funkcjonowała też kategoria piękna. One to określały wzór człowieka głoszony przez grecką *paideję*. Pierwotnie piękno przysługiwało wyłącznie ciału człowieka, pozostałe strony jego osobowości określano za pomocą innych pojęć. Ciało doskonale zbudowanego człowieka cechowały: wysokość, mocna budowa, harmonia i właściwa proporcja poszczególnych jego części.

Estetyka Renesansu utrzymywała w zasadzie antyczne kanony piękna cielesnego, aczkolwiek mniej uwagi poświęcała harmonii ciała. Chętnie sięgano do tematu aktu kobiecego. Zapoczątkowany w Renesansie relatywizm piękna cielesnego rozwinął się współcześnie na zasadzie antymody, a także „mody tworzonej”, głównie dzięki odpowiednio dobranym strojom oraz – szczególnie w wypadku kobiet – możliwościom dietetycznym i zabiegom kosmetyczno-upiększającym.

Szybki rozwój przemysłu włókienniczego i chemicznego spowodował pojawienie się mody sezonowej, która doprowadziła do zaniku stałych kanonów.

Pewien przesyt „sztucznym” środowiskiem człowieka, a tym samym dążenie do stanu bardziej naturalnego, upowszechnienie się sportowego stylu życia wśród młodzieży, można traktować jako zapowiedź zmiany ideału harmonii, siły i sprawności cielesnej we współczesnych, estetycznych kanonach mody ciała.

### Wzór hedonistyczny

Rozróżniamy trzy zasadnicze typy hedonistycznych doznań cielesnych: smakowe, seksualne i kinetyczne. Pierwsze przejawiają się w różnych postaciach i z różnym nasileniem: od skromnych form konsumpcji, mających na celu zaspokojenie głodu, do wyrafinowanych biesiad, będących integralną składową stylu życia obrazującego pozycję społeczną określonej grupy. Podobnie



zachowania seksualne różnią się jakościowo. Natomiast ruch jako źródło przyjemności, przejawia się najczęściej w grach i zabawach fizycznych.

Przyjemności cielesne, rozpatrywane w perspektywie magii, religii lub współczesnych zasad etycznych, mają w sobie z reguły coś nieczystego. Dlatego bardzo często naturalne i spontaniczne potrzeby cielesne hamowane były przez współczesne formy superego. Stąd dążenia do tłumienia naturalnych popędów przez kulturę i znajdowanie dla nich ujścia w postaci różnych substytutów.

### Wzór ascetyczny

Starożytny, platoński wzór *kalokagathia* nie miał nigdy statusu wyłączności. Istniały obok niego koncepcje filozoficzne skierowane na sprawy cielesne. Wcześniej pitagorejczycy umiarkowanie, a później Eurypides otwarcie, występowali przeciwko wychowaniu fizycznemu jako instrumentowi służącemu do kształtowania ludzkiej osobowości. Typ wyłączności bądź dominacji sfery ducha nad potrzebami cielesnymi, znalazł swoją kontynuację we wzorze bohatera romantycznego. Pojawił się w postaci czułościowego przeżywania, a nie fizycznego działania oraz w postaci intelektualnego buntownika, występującego przeciwko fizycznej przemocy.

Jak się wydaje, wzór ten – już bez właściwej romantyzmowi skrajności – jest obecny we współczesnej kulturze. Można go dostrzec na przykład w ascetycznych postawach wobec potrzeb cielesnych, lansowanych szczególnie we wczesnej fazie rewolucji, a także w katolickiej krytyce społeczeństw konsumpcyjnych, gubiących wartości ducha na rzecz zbytku.

### Wzór higieniczny

Istnieją dwa rodzaje wzoru higienicznego: egzystencjalny i utylitarny. Pierwszy towarzyszy człowiekowi w walce z chorobą i śmiercią. W społeczeństwach pierwotnych określany jest elementarnymi potrzebami grupy, jej żywotności i przetrwania. Dlatego z reguły wpisany jest w system wyobrażeń magicznych bądź religijnych o życiu, a na co dzień przejawia się w postaci obyczajów. W społeczeństwach, które kierują się w swych działaniach racjonalizmem i nauką, przybiera postać upowszechnianą przez dom i szkołę.

Współczesne antropologiczne koncepcje zdrowia, zajmujące się nie tylko potrzebami somatycznymi, ale psychicznymi i społecznymi, zmierzają ku budowaniu uniwersalnego wzoru higienicznego, będącego osią organizującą całość życia człowieka.

Drugi typ wzoru higienicznego podporządkowany jest społecznym celom utylitarnym. Pojawia się on – podobnie jak pierwszy – w czasach najdawniej-

szych, jednakże szczególne znaczenie zyskuje w społeczeństwach przemysłowych, które już w pierwszej fazie swojego rozwoju budują programy higieny społecznej. Wiąże się to z uświadomieniem negatywnych skutków zdrowotnych, wynikających z intensywnej i długotrwałej pracy fizycznej oraz z potrzebami politycznymi i militarnymi. Ten typ zawsze instrumentalnie traktował ciało. Podporządkowany był politycznym i militarnym celom.

Wzór ten załamał się u progu nowożytnego programu wychowania fizycznego, który przeniknął do wszystkich cywilizowanych społeczeństw.

### Wzór sprawnościowy

Najbardziej skrajny i konsekwentnie realizowany wzór utylitarne-go podejścia do sprawności fizycznej zawdzięczamy spartańskiemu modelowi wychowawczemu. Wzór ten kontynuowany był w późniejszym wychowaniu rycerskim i przetrwał do czasów pospolitego ruszenia. Te same cele przyświecają wychowaniu fizycznemu we współczesnym wojsku, chociaż rozwój techniki wojennej na plan drugi spycha sprawnościowe umiejętności żołnierza.

Zdecydowanie szersze znaczenie w praktyce, aniżeli w koncepcjach wychowania, miało wykorzystanie sił fizycznych niższych klas społecznych w pracy fizycznej. Rozwój myśli technicznej uwolnił współczesnego człowieka od nadmiernego wysiłku fizycznego. Niemniej – jak wykazują badania – także współczesna praca produkcyjna wymaga intensywnych ćwiczeń fizycznych: profilaktycznych, kompensacyjnych i korektywnych.

### Wzór agonistyczny

Zachowania agonistyczne mają początkowo ograniczony klasowo zasięg; odnoszą się do arystokratycznego stylu życia. Z czasem wzory te rozprzestrzeniły się wśród innych klas społecznych, szczególnie w pokoleniu młodej. Fakt ten można tłumaczyć pięcioma okolicznościami. Po pierwsze, wzory arystokratycznej dzielności okazały się atrakcyjne dla innych klas i dlatego zostały przez nie zaadaptowane. Po drugie, rozszerzanie się marginesu czasu wolnego sprzyjało upowszechnianiu się aktywnego wypoczynku także wśród klas pracujących. Po trzecie, zawody sportowe odbywają się publicznie, kreują widowie, która mobilizuje zawodników do perfekcjonizmu. Po czwarte, zachowania sportowe okazały się dogodnym instrumentem w kształtowaniu sprawności fizycznej dzieci i młodzieży, dzięki czemu stały się elementem koncepcji i programów edukacyjnych jako wartość o charakterze autotelicznym. Po piąte, agonistyka sportowa stała się współcześnie wyrazem dominacji bądź przewodnictwa narodów i państw walczących o pierwszeństwo we współzawodnictwie



międzynarodowym we wszystkich sferach życia, nie tylko sportowych. Stąd też *agon* jako sposób życia przeniknął niemal do wszystkich sfer aktywności społecznej i indywidualnej współczesnego człowieka.

Rozpatrując dominację stylu życia dla różnych kręgów współczesnej młodzieży, zróżnicowanych klasowo i zawodowo oraz pod względem płci, zaznaczyć należy, że omówione wzory kultury somatycznej występują w tych kręgach w różnym nasileniu. Niemal całkowitemu zanikowi uległ wzór ascetyczny. Ograniczone zainteresowanie wśród młodego pokolenia ma wzór higieniczny i sprawnościowy.

Największym uznaniem cieszą się wzory: estetyczny, hedonistyczny i sprawnościowy. W ramach tego pierwszego młodzież najbardziej przyczynia się do pogłębiania kanonów piękna ciała, dzięki sposobowi bycia i modzie. Zauważyć można awans mody sportowej, szczególnie wśród chłopców i młodych mężczyzn. Wraz z postępującym procesem juwenalizacji kultury wzory te uważane są za synonimy młodości.

Równie atrakcyjny dla młodzieży pozostaje wzór hedonistyczny. Może mniej wyraża się on w formie upodobań do określonych posiłków, ale w zakresie spożywania różnorodnych używek sfera doznań hedonistycznych rozszerza się. Jeszcze bardziej ta tendencja przejawia się w zakresie spraw seksualnych. Upowszechniły się też różnorodne gry i zabawy, a przede wszystkim sport i turystyka, które wzbudzają coraz większe zainteresowanie młodzieży jako przyjemna forma spędzania czasu.

Natomiast starsza i średnia generacja pozostaje pod dominującym wpływem tradycyjnych wzorów wartości cielesnych. W środowisku robotniczym wysoką pozycję zajmuje praca, szczególnie fizyczna, w ogródkach działkowych, jako forma rekreacyjna.

Masowej realizacji doczekał się wzór higieny. Zaakceptowano potrzebę dbałości o rozwój fizyczny młodego pokolenia, a wychowanie dzieci przez sport zyskało szerokie poparcie wśród rodziców.

Wzór estetyczny, związany z wyglądem zewnętrznym, jest obecny zarówno wśród kobiet, jak i mężczyzn. Cechy tworzące ten wzór traktuje się jako naturalne, przyrodzone, a jeśli się je tworzy, to za pomocą zabiegów kosmetyczno-upiększających, przemysłu włókienniczego i chemicznego, a nie kultury fizycznej.

### 2.3. Formy uczestnictwa w kulturze fizycznej

**Rekreacja fizyczna** to forma uczestnictwa w kulturze fizycznej, głównie ludzi w wieku produkcyjnym i poprodukcyjnym, której celem jest renowacja, podtrzymywanie i pomnażanie zdrowia, sprawności fizycznej i urody ciała, a podstawowym środkiem – aktywność ruchowa.

**Sport** to forma uczestnictwa w kulturze fizycznej ludzi o odpowiednich predyspozycjach somatyczno-motorycznych i aspiracjach agonistyczno-perfekcjonistycznych, której celem jest zaspokojenie potrzeby samorealizacji na drodze współzawodnictwa w dążeniu do osiągnięcia maksymalnych rezultatów w zakresie sprawności fizycznej i ruchowej.

**Rehabilitacja ruchowa** jest tą postacią rehabilitacji zdrowotnej, a zarazem formą uczestnictwa w kulturze fizycznej, której celem jest przywracanie lub kompensacja utraconych w następstwie choroby lub kalectwa funkcji psychomotorycznych i ubytków somatycznych za pomocą fizycznych środków, a zwłaszcza ruchu.

**Wychowanie fizyczne** to proces pedagogiczny polegający na wzmacnianiu zdrowia i zaspokajaniu doraźnych potrzeb w zakresie rozwoju fizycznego i motorycznego; na kształtowaniu kompetencji technologicznych (instrumentalnych) oraz aksjologicznych.

**Turystyka**<sup>1</sup> to forma uczestnictwa w kulturze fizycznej, której motorem jest ciekawość poznawcza krajów, przyrody, zabytków, ludzi i ich wytworów.

## Bibliografia

- Demel M., *Szkice krytyczne o kulturze fizycznej*, Warszawa 1973.  
Demel M., Skład A., *Teoria wychowania fizycznego*, Warszawa 1974.  
Demel M., *O trzech wersjach teorii wychowania fizycznego*, „Wychowanie Fizyczne i Sport” 1989, nr 2.  
Grabowski H., *Teoria fizycznej edukacji*, Warszawa 1997.  
Grabowski H., *Co koniecznie trzeba wiedzieć o wychowaniu fizycznym*, Kraków 2000.  
Krawczyk Z., *Studia z filozofii i socjologii kultury fizycznej*, Warszawa 1978.  
Krawczyk Z., *Kultura fizyczna [w:] Encyklopedia kultury polskiej XX wieku, Kultura fizyczna, sport*, red. Z. Krawczyk, Warszawa 1997.  
Osiński W., Wieczorek K., *Teoria wychowania fizycznego*, Poznań 1985.  
Tatarkiewicz W., *Parerga*, Warszawa 1977.  
Zuchora K., *Wychowanie w kulturze fizycznej*, Warszawa 1980.

---

<sup>1</sup> Turystykę, ze względu na wielość funkcji, jakie spełnia, nie zawsze zalicza się do form uczestnictwa w kulturze fizycznej. Trzeba jednak wziąć pod uwagę fakt, że są ludzie, których pozazawodowa aktywność ruchowa dla zachowania zdrowia i podtrzymania kondycji, ogranicza się jedynie do wycieczkowania i polega na uprawianiu turystyki pieszej, górskiej, rowerowej czy kajakowej.

---

## Rozdział 3

### WYCHOWANIE FIZYCZNE

#### **Słowa kluczowe**

EDUKACJA, WYCHOWANIE, KSZTAŁCENIE, SOCJALIZACJA,  
INKULTURACJA, AKTYWNOŚĆ FIZYCZNA, DYSPOZYCJE  
AKSJOLOGICZNE, DYSPOZYCJE INSTRUMENTALNE, KOMPETENCJE,  
PSEUDOWYCHOWANIE

#### 3.1. Pojęcie wychowania

Kultura fizyczna opiera się na czterech filarach: na rekreacji fizycznej, sporcie, rehabilitacji ruchowej i wychowaniu fizycznym. Wychowanie fizyczne ma do spełnienia podwójną rolę. Po pierwsze, zaspokaja doraźne potrzeby w zakresie fizycznego rozwoju młodego człowieka. Po drugie, służy przygotowaniu go do dbałości o swoje ciało w życiu dorosłym, po zakończeniu procesu wychowawczego (H. Grabowski, 1997, 45–60).

Pojęcie „wychowanie” może być rozumiane w szerszym lub węższym znaczeniu. Szersze rozumienie terminu odnosi się do procesu wychowania skoncentrowanego zarówno na rozwoju umysłowym, uczuciowym i fizycznym człowieka, jak i na sferze jego motywacji i konkretnych działań (M. Łobocki, 2003, s. 32). Obejmuje ono zarówno nauczanie (uczenie się), jak i wychowanie w jego węższym znaczeniu. Przedmiotem wychowania w szerszym znaczeniu jest „ogół procesów i właściwości psychicznych” człowieka, zarówno intelektualnych (umysłowych), emocjonalnych i wolicjonalnych, motywacyjnych, łącznie z działaniem (por. K. Sośnicki, 1964, s. 34). Węższe rozumienie wychowania odnosi się do kształtowania postaw, nastawień, motywacji. Sprzyja głównie przeżyciom emocjonalno-motywacyjnym jednostki oraz jej zachowaniom i postawom społecznie i moralnie pożądanym.

Istnieje bardzo wiele poglądów na wychowanie i jego definicji.

Katarzyna Olbrycht (1987, s. 13) podaje cztery sposoby rozumienia wychowania wyłonione ze względu na stopień oraz charakter intencjonalności oddziaływań. Wychowanie jawi się tu jako:

- kształtowanie tzw. cech kierunkowych;
- świadome, celowe kształtowanie osobowości wychowanka zgodne z przyjętym ideałem;
- świadome i celowe wywieranie wpływu na drugiego człowieka;
- oddziaływanie na człowieka łącznie z socjalizacją i inkulturacją.

Wartość bezpośredniego dokonywania zmian w rozwoju człowieka, zwłaszcza w jego osobowości, jest podkreślana także w definicjach innych autorów, według których wychowanie to:

[...] dynamiczny, złożony układ oddziaływań społecznych [...] wywołujących zmiany w osobowości człowieka (A. Gurycka, 1979, s. 55).

[...] społecznie uznawany system działania pokolenia starszych na dorastające [...] dla przygotowania według określonego ideału nowego człowieka do przyszłego życia (S. Kunowski, 1993, s. 55).

[...] działanie zmierzające do trwałej modyfikacji, ukształtowania lub rozwinięcia dyspozycji emocjonalno-wolitionalnych, a więc kierunkowych, w osobowości jednostki (H. Muszyński, 1981, s. 29).

[...] system działań zmierzających do określonych rezultatów wychowawczych (R. Wroczyński, 1976, s. 11).

[...] całość wpływów i oddziaływań, kształtujących rozwój człowieka oraz przygotowujących go do życia w społeczeństwie (T. Wujek, T. Pilch, 1974, s. 31).

[...] planowa aktywność, zorientowana na osiągnięcie pewnych celów, tj. pewnych pożądanych i trwałych zmian w osobowości ludzi (R. Schultz, 2001, s. 253).

[...] wychowanie to świadomie organizowana działalność ludzka, której celem jest wywołanie zamierzonych zmian w osobowości człowieka. Zmiany te obejmują zarówno stronę instrumentalną, jak i stronę aksjologiczną, która polega na kształtowaniu stosunku człowieka do świata i ludzi, jego przekonań i postaw, układu wartości i celów życia (W. Okoń, 2001, s. 56).

W zaprezentowanych definicjach zapomniano jednak dodać, że poprawnie przebiegający proces wychowania powinien zawsze odbywać się przy czynnym udziale podmiotu wychowywanego. W przeciwnym razie wychowaniu grozi niebezpieczeństwo manipulowania wychowankami lub ich uprzedmiotowienie (urzeczowienie), a w skrajnych przypadkach nawet brak poszanowania godności osobistej dzieci i młodzieży ze strony wychowawców.

Odwoływanie się do „technologii edukacyjnej” obarcza odpowiedzialnością za wychowanie głównie albo wyłącznie nauczycieli i rodziców. Tym samym zwalnia wychowanków z wszelkiej odpowiedzialności za własny rozwój.

Wychowanie często jest rozumiane jako proces bezpośredniego dokonywania zmian w rozwoju wychowanków z założeniem, że wpływ na owe zmiany mają głównie osoby dorosłe, które w takim wypadku stanowią jedyny warunek skutecznego wpływania na realizację celów wychowawczych. Oznacza to, że takie wychowanie odbywa się bez czynnego udziału wychowanków lub z wyraźnym ograniczeniem ich aktywności.

Wychowanie powinno być rozumiane jako proces wspomagania wychowanków w ich rozwoju. Nie zwalnia to ich z ponoszenia odpowiedzialności za siebie. O skuteczności wychowania nie tyle decyduje wymyślona technologia, ile dyskretne dopingowanie wychowanków do osobistego zaangażowania się w proces samowychowania (autoedukacji), samorealizacji i pracy nad sobą.

Z wychowaniem współwystępują procesy **socjalizacji** i **inkulturacji**. Pojęcie socjalizacji wprowadził do literatury naukowej socjolog Émil Durkheim w 1910 roku. Szerokie rozumienie tego terminu obejmuje zarówno kształtowanie osobowości społecznej, jak i nabywanie społecznej dojrzałości, społecznych kompetencji oraz wchodzenie w kulturę zwane **akulturacją**. W węższym rozumieniu socjalizacja to wpływ życia społecznego na jednostkę i skutki tego wpływu w postaci zmian zachodzących w jej osobowości. Duże znaczenie ma tu wpływ socjalizacyjny rodziny, szkoły i środowiska rówieśniczego. Socjalizacja to proces adaptacji wychowanka do warunków środowiskowych.

## Socjalizacja

Socjalizacja (łac. *socialis* – społeczny)

To ogół działań ze strony społeczeństwa, zwłaszcza rodziny, szkoły i środowiska społecznego, zmierzających do uczynienia z jednostki istoty społecznej, tj. umożliwienia jej zdobycia takich kwalifikacji, takich systemów wartości i osiągnięcia takiego rozwoju osobowości, aby się mogła stać pełnowartościowym członkiem społeczeństwa. To ogół zmian zachodzących w jednostce pod wpływem oddziaływań społecznych, umożliwiających jej stanie się pełnowartościowym członkiem społeczeństwa (W. Okoń, 2001, s. 59).

## Inkulturracja

Pojęciem tym po raz pierwszy posłużył się amerykański antropolog kultury Melville J. Herskovits (1964). Jest to

[...] proces wchodzenia przez jednostkę w życie kulturalne danego społeczeństwa, czyli wzrastania w charakterystyczną dla niej kulturę. Dzięki temu jednostka staje się integralnym członkiem tego społeczeństwa i nosicielem jego kultury (B. Petrozolin-Skowrońska, 1995, s. 252).

Wychowanie różni się zarówno od socjalizacji, jak i od inkulturacji. Stanowi bowiem próbę świadomej i celowej interwencji w te procesy. Tym samym jest zawsze procesem z góry przewidzianym, a więc zamierzonym i często zaplanowanym. Socjalizacja i inkulturacja pozbawione są wszelkiej intencjonalności. Są procesami bezdecyzyjnymi, czyli przez nikogo niekierowanymi i niesterowanymi. Mogą być jednak wykorzystywane w procesie wychowawczym. Pomimo że socjalizacja i inkulturacja nie są procesami oddziaływania celowego, ich wpływ na rozwój jest olbrzymi, często nawet silniejszy od oddziaływań wychowawczych.

Wychowanie może występować incydentalnie, z przerwami, a wpływ socjalizacji i inkulturacji jest niemal ustawiczny. W wyniku socjalizacji i inkulturacji młodzież biernie przystosowuje się do wymagań stawianych przez społeczeństwo i kulturę, a w wyniku wychowania młodzież znajduje racjonalne uzasadnienie tych pozytywnych postaw i zachowań.

### 3.2. Istota wychowania fizycznego

Aby pojąć istotę wychowania fizycznego, trzeba wiedzieć, czym jest kultura fizyczna, ale także rozumieć, na czym polega samo wychowanie. Należy też zdawać sobie sprawę z faktu, że wychowanie fizyczne nie jest czymś wyobcowanym, że jest integralnym składnikiem systemu edukacji szkolnej.

Skuteczne postępowanie podmiotu wychowującego (nauczyciela) zależy przede wszystkim od jego wiedzy i umiejętności oraz od postawy i umotywowania. Przekazywanie wiedzy i umiejętności dokonuje się poprzez działanie na sferę intelektualno-sprawnościową ucznia i przyczynia się do jego **kompetencji technologicznych (instrumentalnych)** w zakresie przetwarzania informacji i umiejętności władania własnym ciałem. Kształtowanie postaw, aspiracji, nastawień i motywacji następuje w wyniku oddziaływania na sferę emocjonalno-wolicjonalną i wpływa na rozwój **kompetencji aksjologicznych**, warunkujących wybory moralne oraz stosunek do własnego zdrowia i kultury fizycznej.

**Proces wychowania fizycznego obejmuje więc całokształt intencjonalnych oddziaływań zmierzających do rozwoju różnorodnych dyspozycji osobniczych (aksjologicznych i technologicznych) związanych z kulturą fizyczną, warunkujących skuteczne postępowanie, zgodne z wartościami przynależnymi tej kulturze.**

Kształtowanie dyspozycji technologicznych (instrumentalnych) jest procesem kształcenia. Wywieranie wpływu na dyspozycje aksjologiczne stanowi proces wychowania (w węższym rozumieniu). Jedne i drugie dyspozycje decydują o kompetencjach aksjologicznych i technologicznych ucznia do kultury fizycznej.

Kształcenie i ściśle pojmowane wychowanie składają się na proces zwany **wychowaniem** w szerokim znaczeniu lub **edukacją** (por. H. Grabowski, 1997).

### 3.3. Ewolucja poglądów dotyczących istoty i celów wychowania fizycznego

W każdej epoce historycznej, w każdym systemie filozoficzno-educacyjnym, ideałem wychowania był wszechstronnie rozwinięty człowiek. Zmieniały się tylko sposoby urzeczywistnienia tego rozwoju.

W czasach starożytnych wszechstronne przygotowanie do życia miało zapewnić harmonijne rozwinięcie wszystkich stron osobowości. Każdej z tych stron odpowiadały odrębne dziedziny wychowania: umysłowego, moralnego, estetycznego i fizycznego. Konsekwencją takiego podziału dziedzin wychowania człowieka było obarczenie wychowania fizycznego odpowiedzialnością za doraźne kształtowanie ciała człowieka.

Starożytnemu wychowaniu przyświecała zasada kalokagatii (gr. *kalós* – piękny; *agathos* – dobry), która wskazywała na zalety duszy i ciała. Według tej zasady należało wychować człowieka pięknego i dobrego, stawiającego bezinteresownie swe siły do dyspozycji państwa i społeczeństwa. Piękny był człowiek harmonijnie zbudowany, fizycznie sprawny, estetycznie poruszający się. Dobroć odnosiła się do władz psychicznych, oznaczała dzielność, mądrość, zasady etyczne – szlachetność, zdyscyplinowanie, spokój ducha, umiar, panowanie nad przesadnymi emocjami i tym podobne. Te cechy wpajali młodzieży starożytni filozofowie i nauczyciele.

W czasach późniejszych cele się zmieniały, wynikały one ze wzorów kultury fizycznej na jakie było zapotrzebowanie w danej epoce historycznej. Powstawały systemy wychowania fizycznego i programy poświęcone fizycznemu rozwojowi dla osiągnięcia korzyści zdrowotnych. Taki trend zaznaczył się głównie w epoce Oświecenia. Najwybitniejszym polskim przedstawicielem takiego podejścia do celów wychowania fizycznego w Oświeceniu był **Jędrzej Śniadecki** (1768–1838), który w swym znakomitym dziele *O fizycznym wychowaniu dzieci* (1990, s. 4) pisał:

Ja o ukształceniu tylko zdrowego człowieka mówić zamyślam. Z filozoficznymi zatem o wychowaniu pisarzami mało co wspólnego mieć będę.

Tego rodzaju podejście do wychowania fizycznego, które w obiegowej opinii przetrwało do dzisiaj, miało późniejsze konsekwencje. Pedagogów, jako niekompetentnych w sprawach ciała, zwolniło na wiele lat z obowiązku zajmowania się dziedziną wychowania fizycznego, zaś specjalistów tej dziedziny wychowania zainspirowało do wysiłków na rzecz intelektualnego i pedagogicznego dowartościowania tego procesu. Istota tego dowartościowania polegała na zawężeniu słowa „fizyczne” w nazwie „wychowanie fizyczne” do typowych dla tej dziedziny środków fizycznych, przy jednoczesnym założeniu możliwości oddziaływania za pośrednictwem tych środków fizycznych na całą



osobowość ucznia (H. Grabowski, 1997, s. 47). Aktywność fizyczna: zabawy, gry, ćwiczenia fizyczne, sporty, wycieczki miały więc służyć jako środki do uzyskania różnorodnych doświadczeń i rezultatów intelektualnej, społecznej, estetycznej i zawodowej natury (R.N. Singer, 1976, s. 9).

Tak też pojmowali cele wychowania fizycznego nasi najwybitniejsi teoretycy okresu międzywojennego. Dał temu wyraz **Władysław Osmolski** (1928, s. 4), kiedy pisał, że:

Wpływ ćwiczeń fizycznych nie ogranicza się do rozwinięcia mięśni, wytrzymałości oraz zręczności, ale sięga głębiej, tj. do usposobienia, charakteru i umysłu.

W podobnym duchu wypowiedział się **Eugeniusz Piasecki** (1931, s. 2):

[...] przymiotnik „fizyczne” w nazwie „wychowanie fizyczne” określa tylko większość środków [...], lecz staje się zgoła zawodnym w odniesieniu do celów; te są zarówno fizyczne, jak moralne i utylitarne, a w niemałej mierze także intelektualne i estetyczne.

Przedstawione zostały dwie koncepcje wychowania fizycznego. Wspólną cechą obydwu koncepcji było przyznanie zasadniczego znaczenia fizycznym środkom oddziaływania, adresowanym wprost do ciała wychowanka. Występujące między nimi różnice dotyczyły oczekiwań w postaci efektów, czyli zakładanych celów wychowania fizycznego. W pierwszym przypadku (jak u Jędrzeja Śniadeckiego), cele te odnosiły się wyłącznie do ciała; w drugim zaś (jak u W. Osmolskiego i E. Piaseckiego), oprócz ciała dotyczyły one również pozostałych stron osobowości człowieka.

Wybitnym polskim teoretykiem wychowania fizycznego o orientacji biotechnicznej jest **Zygmunt Gilewicz**. Aby urealnić założone cele „wychowania przez ćwiczenie ciała” dokonał podziału tych celów na **swoiste** i **nieswoiste**. Do pierwszej grupy zaliczył te cele, w realizacji których posługiwano się fizycznymi środkami i które dotyczyły kształtowania struktury somatycznej, sprawności fizycznej i usprawniania funkcji wegetatywnych. Do drugiej grupy celów zaliczył te, które odnosiły się do pozacielesnych właściwości osobniczych, jak: karność, obyczajność, uspołecznienie, w których realizacji wychowanie fizyczne może i powinno kooperować z innymi działami wychowania (Z. Gilewicz, 1954).

W tej koncepcji nastąpił niewątpliwy postęp w uporządkowaniu i poszerzeniu zakresu celów wychowania fizycznego. Nie wykraczał on jednak poza ramy wcześniejszych biologistycznych koncepcji wychowania.

Pod wpływem krytyki dotychczasowych biologistycznych koncepcji, jaka miała miejsce w wielu krajach, nastąpił zwrot w kierunku humanizacji wychowania fizycznego, polegający na nadaniu mu znamion działalności wychowawczej w ścisłym tego słowa znaczeniu. Na polskim gruncie dokonał tego **Maciej Demel**. Zainspirowany poglądami myślicieli Oświecenia na wychowanie fizyczne



dokonał zasadniczego przeorientowania teoretycznych podstaw tego procesu. Zmiana orientacji polegała na przekształceniu znanej tezy pedagogiki tradycyjnej głoszącej, że zdrowe i sprawne ciało jest wyznacznikiem dobrego wychowania (*w zdrowym ciele zdrowy duch* – Iuvenalis) w jej odwrotność. Nowa doktryna zakłada, że to właśnie odpowiednie wychowanie jest jednym z warunków zdrowia i tęczy fizycznej. Oznaczało to odwrócenie kierunku oddziaływań na ucznia: z tradycyjnego – „przez ciało do osobowości” (por. z amerykańską formułą *education through the physical*) na nowoczesny – „przez osobowość do ciała”.

Zanim jednak sformułowana została ta ostatnia doktryna, trzeba było odpowiedzieć na dwa zasadnicze pytania: 1) kiedy działalność pedagogiczną na rzecz ciała można zaliczyć do wychowania; oraz 2) do jakiej dziedziny kulturowej rzeczywistości to wychowanie ma człowieka przygotować? Odpowiedzi są następujące: pracę nad ciałem można zaliczyć do wychowania tylko wtedy, gdy jej intencją i celem jest ukształtowanie osobowości zdolnej i gotowej do samodzielnej dbałości o zdrowie i sprawność fizyczną po ustaniu stosunku wychowawczego, zaś dziedziną rzeczywistości, do której ów proces wychowawczy ma przygotować, jest kultura fizyczna człowieka (M. Demel, 1973, podaję za: H. Grabowski, 1997).

W nowoczesnym ujęciu istotą wychowania fizycznego, będącego integralną częścią wszechstronnego wychowania, jest oddziaływanie na całą osobowość wychowanka, na wykształcenie zarówno jego kompetencji aksjologicznych odnoszących się do sfery emocjonalno-motywacyjnej, jak i kompetencji technologicznych (instrumentalnych), odnoszących się do sfery intelektualno-sprawnościowej. Intencją (ogólnym celem) tego wychowania jest przygotowanie wychowanka do całonocnej troski o ciało i jego funkcjonowanie poprzez uczestnictwo w kulturze fizycznej.

W taki sposób cele wychowania fizycznego, odnoszone poprzednio wprost do ciała, skierowane zostały na całą osobowość ucznia. Tym samym pierwsze słowo w nazwie „wychowanie fizyczne” uwolnione zostało z pierwotnej dwuznaczności, zaś podział na cele swoiste i nieswoiste, zaproponowany przez Z. Gilewicza, stracił rację bytu (H. Grabowski, 1997, s. 49).

Podsumowując rozważania na temat ewolucji poglądów dotyczących istoty i celów wychowania fizycznego, trzeba stwierdzić, że przebiegała ona od koncepcji kształtowania ciała poprzez koncepcję wychowania przez ćwiczenie ciała, do koncepcji wychowania w trosce o ciało (przez osobowość do ciała). Ostatnia z tych koncepcji nie neguje znaczenia i możliwości doraźnego usprawniania organizmu i kształtowania postaw prospołecznych w procesie wychowania fizycznego, lecz stanowi istotne dopełnienie celów tej dziedziny edukacji przez położenie szczególnego nacisku na wykształcenie postaw prosomatycznych i nauczanie perspektywnych form aktywności ruchowej jako niezbędnych warunków późniejszego uczestnictwa w kulturze fizycznej.