

# Jerzy Urniaż

---

## Gospodarka i polityka a szkolne wychowanie fizyczne w wybranych krajach europejskich i Polsce na przestrzeni dziejów

---

Prace Naukowe Akademii im. Jana Długosza w Częstochowie. Kultura Fizyczna 16/3, 11-28

---

2017

Artykuł został opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej [bazhum.muzhp.pl](http://bazhum.muzhp.pl), gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

Jerzy URNIAŻ\*

## Gospodarka i polityka a szkolne wychowanie fizyczne w wybranych krajach europejskich i Polsce na przestrzeni dziejów

### Streszczenie

Artykuł niniejszy ma na celu zarysowanie relacji między polityką i gospodarką a szkolnym wychowaniem fizycznym w wybranych krajach europejskich oraz w Polsce od renesansu do I wojny światowej, ponadto w II RP, PRL i III RP.

Punkt wyjścia przyjętych rozważań stanowią *kalokagatia* oraz intelektualne kategorie nowożytnej i współczesnej kultury duchowej, określające myślenie i poznanie naukowe w Europie, mianowicie racjonalne myślenie i odczarowanie świata, którymi to pojęciami posługiwał się Max Weber. Na przestrzeni wieków zmieniały one stosunki towarowo-pieniężne, które tworzyły relacje z myślą pedagogiczną, edukacją i wychowaniem fizycznym także jako systemem wychowawczym młodzieży w Niemczech, Anglii, Szwecji i w Polsce. W zakończeniu wyrażono pogląd, iż relacje te są po dziś dzień aktualne.

**Słowa kluczowe:** szkolne wychowanie fizyczne, relacje, polityka, gospodarka, *kalokagatia*, racjonalne myślenie, odczarowanie świata, wybrane kraje europejskie, Polska, okres nowożytny i współczesny.

Podejmuję w tym esej problematykę relacji między gospodarką i polityką a szkolnym wychowaniem fizycznym (wf.) na przestrzeni wieków w wybranych krajach europejskich do I wojny światowej oraz w Polsce aż do czasu transformacji ustrojowej. Tym samym w dużym uogólnieniu odniosę się do spraw szkolnictwa, z którym wychowanie fizyczne jest ściśle powiązane.

Jak ważne są relacje polityki i gospodarki ze szkolnictwem najczęściej uprzytomniają nam liczne – od ostatniego ćwierćwiecza – szkolne problemy, począwszy od zmian ustroju szkolnego, likwidacji każdego roku wielu szkół, bezrobocia i niskich zarobków nauczycieli, jakości pracy edukacyjnej, szkolnych wewnętrznych kwestii organizacyjnych i ekonomicznych po od lat widoczne zjawiska, jak pozór edukacyjny, „wyścig szczurów” czy unikanie zajęć wycho-

---

\* dr hab. prof. OSW, Olsztyńska Szkoła Wyższa im. Józefa Rusieckiego w Olsztynie

wania fizycznego<sup>1</sup>. Sprawa owych relacji nie należy zatem jedynie do zakresu akademickich dyskusji, ale w sposób istotny dotyczy każdego człowieka.

Mało kto zauważa, że szkolne wychowanie fizyczne na przestrzeni dziejów, począwszy od czasów starożytnych, zawsze było sprzężone z gospodarką i polityką państw. Te z kolei stanowiły nie tylko o sile państwa, ale definiowały także podziały społeczne i system wartości. Więcej – decydowały o losach i życiu ludzi oraz całych społeczeństw<sup>2</sup>.

Z tych względów odnośę się do starożytnego ateńskiego systemu szkolno-wychowawczego *kalokagatia* oraz do takich pojęć, jak postawa kalkulacyjna i odczarowanie świata, którymi posługiwał się Max Weber, uznając je za ważne intelektualnie kategorie nowożytnej i współczesnej kultury duchowej. Określały one bowiem myślenie i poznanie naukowe w Europie<sup>3</sup>.

Zwrócenie uwagi na owe kwestie nie ma wyłącznie znaczenia historycznego. Z konieczności będzie to ujęcie fragmentaryczne, nie sposób bowiem w tak krótkim szkicu omówić całej problematyki. Była ona przedmiotem zainteresowania różnych dyscyplin nauki, począwszy od historii poprzez nauki społeczne na filozofii kończąc, co zaznaczam w piśmiennictwie.

Pomoże to – jak sądzę – lepiej dostrzec relacje między polityką i gospodarką a wychowaniem fizycznym (podobnie jak i każdą inną działalnością sportową, kulturą fizyczną, do czego się tu nie odnoszę), a tym samym pozwoli odpowiedzieć na pytanie: jakie były te relacje?

Widoczne po 1989 roku dowodzenie apolityczności szkolnictwa (podobnie jak i w każdej innej dziedzinie życia społecznego i gospodarczego) świadczy jedynie o tworzeniu lub istnieniu rzeczy fikcyjnych, będących wytworem naszych myśli i poglądów, co ma niewiele wspólnego z rzeczywistością.

### ***Kalokagatia, postawa kalkulacyjna i odczarowanie świata – istotne konteksty nowożytnej kultury europejskiej***

Warto przypomnieć, że ludzkość od tysięcy lat ćwiczyła, gimnastykowała swoje ciało, mając na uwadze względy militarne, utylitarne i hedonistyczne. Tak było w świecie starożytnych Chin i Indii, Babilonii, państw Azteków, Majów i Europy.

---

<sup>1</sup> Potwierdziła to kontrola Najwyższej Izby Kontroli (NIK) przeprowadzona w 2010 roku w szkołach publicznych. Jak wynika z raportu NIK, głównymi przyczynami związanymi z opuszczaniem lekcji wf. są brak stroju – 33,1%, zwolnienia od rodziców – 22,8% oraz zwolnienia lekarskie – 17,7%. Zob. Ministerstwo Sportu i Turystyki, *Stop zwolnieniom z wf-u. Najczęstsze przyczyny zwolnień z wf.*, Raport NIK 2010. Jednak dopiero spot reklamowy *Stop zwolnieniom lekarskim z wf.*, umieszczony podczas mistrzostw świata w piłce siatkowej w Warszawie (wrzesień 2014), zwrócił uwagę opinii publicznej na trwający od lat problem.

<sup>2</sup> H.J. Turner, *Struktura teorii socjologicznej*, PWN, Warszawa 1985, s. 264.

<sup>3</sup> Za J. Kurowicki, *Odczarowanie świata i heglowska boskość rozumu*, [w:] W. Tulibacki, A. Możdziej (red.), *Świat człowieka w perspektywie wiedzy humanistycznej*, OSW, Olsztyn 2005, s. 11–21.

W nowożytnej europejskiej kulturze ćwiczenia fizyczne nabrały szczególnego znaczenia. Z biegiem czasu ujęte w programach szkolnych jako wychowanie fizyczne stanowiły ważny czynnik rozwoju fizycznego dzieci i młodzieży. Ogromny wpływ miały tu starożytne cywilizacje grecka i rzymska, a zwłaszcza kultura Aten i jej system szkolno-wychowawczy zwany *kalokagatia*, który w okresie nowożytnym stanowił edukacyjną inspirację dla wielu krajów europejskich<sup>4</sup>.

Terminologicznie *kalokagatia* wywodzi się z połączenia słów greckich *kalos* – piękny i *kagathos* – dobry, gdzie piękny – jak pisał R. Wroczyński – oznaczał sprawność fizyczną i harmonijną budowę ciała, natomiast dobry – pożądane cechy moralne, umysłowe i artystyczne, a całość stanowiła ideał wszechstronnego rozwoju ucznia<sup>5</sup>.

Ów system w największym skrócie polegał na tym, że edukację prowadzono od 8 do 18 roku życia w palestrach i gimnazjonach utrzymywanych przez państwo. Uczono czytania, pisania, rachunków, własnej historii oraz bycia sprawnym fizycznie głównie na potrzeby przyszłego szkolenia wojskowego (efebii). Dzieci hartowano i usprawniano poprzez zabawy i gry ruchowe, w starszym wieku szkolono w biegach, skokach, rzutach dyskiem i oszczepem oraz zapasach. Po 18 roku życia w ramach efebii uczono posługiwania się bronią, żeglarsstwa oraz różnych sposobów walki<sup>6</sup>.

Z pewnością *kalokagatia* sprzyjała pięknu i dobru, co wpisuje się w szeroko pojętą – do dziś podziwianą – grecką kulturę, począwszy od sztuki, rzemiosła i nauki, m.in. matematyki, fizyki, astronomii, filozofii, logiki, po sprawność i umiejętności fizyczne niezbędne w wojsku, także podziwiane podczas ówczesnych igrzysk olimpijskich. W ten oto sposób *kalokagatia* zapewniała Atenom rozwój, a mieszkańcom bezpieczeństwo, przygotowywała młodzież m.in. do pełnienia ważnych funkcji w państwie – przede wszystkim do życia w ówczesnym świecie greckiej cywilizacji, która obejmowała tereny basenu Morza Śródziemnego. W praktyce łączyło się to z kolonizacją, handlem, niewolnictwem, grabieżami i wojnami, najogólniej mówiąc z interesami, a co za tym idzie z gospodarką i polityką państw-miast greckich<sup>7</sup>.

Nie dziwi zatem fakt, iż *kalokagatia* stanowiła edukacyjną i wychowawczą inspirację, zarówno dla starożytnego Rzymu, jak i nowożytnego szkolnictwa w zachodnich krajach europejskich, zwłaszcza że zwrot ku przeszłości po okresie średniowiecza miał podłoże racjonalne, zaś dorobek myśli greckiej i rzymskiej obfitował w osiągnięcia teoretyczne i praktycznie użyteczne w tworzących się nowych warunkach ekonomicznych.

<sup>4</sup> R. Wroczyński, *Powszechne dzieje wychowania fizycznego i sportu*, Zakład Narodowy im. Ossolińskich, Wrocław – Warszawa – Kraków – Gdańsk – Łódź 1985, s. 40.

<sup>5</sup> Tamże.

<sup>6</sup> M. Ordyłowski, *Historia kultury fizycznej. Starożytność – Oświecenie*, AWF, Wrocław 1997, s. 27–35.

<sup>7</sup> A. Wolicki, M. Węsowski, E. Wipszycha, B. Bravo, *Historia starożytnych Greków*, t. 2, WUW, Warszawa 2010.

Ideologią stał się humanizm, prąd ideowy ukierunkowany na zainteresowanie człowiekiem i życiem ziemskim, a świat zaczął się jawić jako uporządkowany według praw matematyki i przyrody. Renesansowe hasło „nic co ludzkie nie jest mi obce” – znany szkolny stereotyp przedstawiający człowieka renesansu jako kogoś szlachetnego, tak naprawdę miał niewiele wspólnego z rzeczywistością. Podobnie jak hasło „chcę żyć” Ulryka von Huttena, współpracownika Marcina Lutra. Natomiast z pewnością oba hasła zachęcały do zmian rynkowych i edukacyjnych, miały zatem wpływ na złożone przeobrażenia kultury i cywilizacji europejskiej, kształtując ważne intelektualne pojęcia nowożytnej i współczesnej kultury duchowej określającej myślenie i poznanie. Mam tu na myśli postawę kalkulacyjną i odczarowanie świata, których głębie i znaczenie ukazał Hegel, autor *Fenomenologii ducha*, i do których odniósł się Max Weber w *Nauce jako zawodzie i powołaniu*. Tajemne moce, kierujące do tej pory działaniami ludzi, zostały wykluczone, a siłą sprawczą stały się rozum i naturalne procesy przyrody, matematyka i logika. Mniej zastanawiano się nad zbawieniem czy też byciem dobrym, bardziej natomiast nad korzyściami, które można było osiągnąć<sup>8</sup>. Mądrość łączono z wygraniem losu, a więc stwarzaniem sobie pomyślnych warunków materialnych. Wartości ziemskie zmieniały dotychczasowy horyzont aksjologiczny i tworzyły podstawę nowych stosunków gospodarczych.

Wymowną ilustrację stanowił pogląd Franciszka Bacona (1551–1620), który w swoich *Esejach* przedstawił ideę bardzo znamiennej dla angielskiego renesansu, na trwałe wpisaną w czasy nowożytne i współczesne. Jego zdaniem, człowiek mądry rozumem świadomie tworzył dla siebie sposobności pomyślne, a nie zadowalał się przypadkowymi okolicznościami. Mądrością było racjonalne myślenie, a w nim kalkulacja, niezbędna w „robieniu” interesów, zwłaszcza w nowych stosunkach pieniężno-rynkowych, służąca zdobywaniu pieniędzy i zmieniająca ludzi „w aktywnych, rzutkich i cynicznych magnatów pieniądza”<sup>9</sup>. Ludziom bliższe było tu zastanawianie się nad lichwą, rządzeniem, przebiegłością, wydawaniem pieniędzy, budowaniem, tworzeniem ogrodów i innymi tego typu rzeczami, niż nad duchowymi wartościami. Człowiekowi renesansu „nie wystarczała prawda sama w sobie”, a każdy czyn życiowy tylko wtedy był mądry, gdy dobrze służył interesom, walce i utrzymaniu wysokiej pozycji w życiu<sup>10</sup>. Nie bez powodów powołuję się tu na Bacona, gdyż po pierwsze, pisał on o tym, co pomijano w stereotypie człowieka renesansu, po drugie, to jego rodacy sto lat później – kierując się tymi wskazaniem – grabili kraje i kontynenty, tworząc początki Imperium Brytyjskiego.

Do starożytnych nawiązywano – jak widać – nie tylko w kwestiach intelektualnych. Postawa kalkulacyjna i odczarowanie świata tworzyły przestrzeń aksjologiczną, w której pieniądz, dobra materialne, zachłanność, posiadanie i wła-

<sup>8</sup> J. Kurowicki, *Odczarowanie świata...*, s. 11–12.

<sup>9</sup> Tamże.

<sup>10</sup> Tamże, s. 12.

dza, stanowiące od tysiącleci o powodzeniu, okazały się głównymi czynnikami zmian i rozwoju zachodniej Europy. Stymulowały nowe stosunki towarowo-pieniężne, rozwój nauki, edukacji i techniki. Tworzyły również intelektualną siatkę pojęciową i środki ułatwiające rozumienie zjawisk. Warto tu odwołać się do wspomnianego Bacona, autora powiedzenia „wiedza jest potęgą”, czy też Reného Descartes’a (1596–1650), formułującego cztery zasady badań naukowych obowiązujące naukę w okresie oświecenia, a także przypomnieć nazwiska Galileusza (1564–1642) i Keplera (1571–1630), którzy na stałe weszli do pantonu nauki.

Wszystko to razem – wraz z wolnością gospodarczą, odkrywaniem i kolonizacją świata – stanowiło punkt zwrotny wobec okresu średniowiecza. Prowadziło do zmian kulturowych i cywilizacyjnych, w tym również edukacyjnych, a jednocześnie do wzrostu znaczenia militarnego, gospodarczego i politycznego wiodących wówczas państw, o prężności których stanowiły m.in. silna władza królewska, regularne armie finansowane ze skarbu państwa, oraz tworzące się systemy biurokratyczne usprawniające ich funkcjonowanie. Konsekwencją tego były także liczne wojny, konflikty społeczne i polityczne<sup>11</sup>.

Z jednej strony, oś nowożytnego horyzontu aksjologicznego wyznaczały wiara i kwestie uniwersalne określające normy moralne, z drugiej natomiast, tendencje biegunowo przeciwstawne, tworzące zręby kapitalistycznej gospodarki towarowo-pieniężnej, a w niej odkrywanie świata, kolonizację i wojny, gdzie szkolnictwo i nauka – mimo pozorów niezależności – były ściśle powiązane.

Wychowane fizyczne w tym wszystkim zapewniało niezbędną sprawność fizyczną młodzieży, spełniało też cel wychowawczy, jakim było wychowanie do owoych wartości na potrzeby własne, a szczególnie państwa.

## **Wychowanie fizyczne i wiodące systemy wychowawcze w Europie do I wojny światowej**

Swoje rozważania chciałbym rozpocząć od historycznego zarysowania tworzenia się nowożytnego szkolnego wychowania fizycznego, mając przy tym na uwadze również programy szkolne. Odwołam się tu do bliskich mi badań Ryszarda Wroczyńskiego, Marka Ordyłowskiego i Tomasza Jurka, którzy w sposób wyczerpujący odnieśli się do interesującej nas problematyki<sup>12</sup>.

Przypomnę tylko, że początków nowożytnego wychowania fizycznego doszukujemy się we Włoszech za sprawą Włocha Maffea Vegia (1407–1458), który pisał o potrzebie humanistycznego kształcenia umysłu i ciała w traktacie

<sup>11</sup> H.J. Turner, dz. cyt.

<sup>12</sup> R. Wroczyński, *Powszeche dzieje...*; M. Ordyłowski, dz. cyt.; T. Jurek, *Kultura fizyczna mniejszości niemieckiej w Polsce w latach 1918–1939*, Polskie Towarzystwo Naukowe Kultury Fizycznej, Sekcja Historii, Gorzów Wlkp. – Poznań 2002.

*O wychowaniu* (1402), oraz w programach edukacyjnych szkół w Ferrarze i Mantui. Obok zajęć teoretycznych kształcących umysł, wprowadziły one obowiązkowo hartowanie i ćwiczenia fizyczne, takie jak: gimnastyka, jazda konna, strzelanie z łuku, szermierka, taniec, pływanie, spacer, gra w piłkę i lokalne gry i zabawy ruchowe.

Ów model edukacji miał zapewnić dzieciom z rodzin możnych przygotowanie do życia dworskiego, publicznego i wojskowego w tworzących się nowych stosunkach rynkowych. Stanowił też wzór nowatorskiego sposobu kształcenia, który wkrótce przestał być osobliwy, m.in. za sprawą wybitnych renesansowych humanistów i myślicieli, piszących o nauce, ludzkiej woli i rozumie<sup>13</sup>. Skutkowało to rozwojem szkolnej praktyki, gdzie obserwacja podopiecznych i refleksja tworzyły liberalną myśl pedagogiczną, w której ćwiczenia fizyczne – z biegiem czasu wychowanie fizyczne – zazębiały się z polityką i gospodarką rynkową państw, co więcej wychowanie fizyczne stanowiło też podstawę wiodących systemów wychowawczych w Europie, jak chociażby w Niemczech, Anglii i Szwecji.

W Niemczech istotną rolę w tej kwestii należy przypisać filantropistom. Ich ideą była nowatorska edukacja i wychowanie młodzieży dostosowane do życia w ówczesnej burzliwej rzeczywistości, a zwłaszcza w dobie problemów egzystencjalnych, wynikających m.in. z powszechnej biedy i licznych wojen. Filantropiści odnieśli się do kwestii światopoglądowych, utylitarnych i militarnych, wprowadzając w swoich szkołach takie przedmioty, jak: nauki przyrodnicze, tolerancję religijną, warsztaty przygotowujące do umiejętności praktycznych, oraz obowiązkowe wychowanie fizyczne. Na tych zajęciach uczniowie ćwiczyli biegi, skoki, podnoszenie ciężarów, balansowanie i wspinanie, grali w piłkę; uczyli się zapasów, szermierki, jazdy konnej, rzutu oszczepem, tańców, musztry, zimną łyżwiarstwa i zabaw na śniegu i lodzie; praktykowali wędrówki łączone z obozowaniem, pływanie, zabawy terenowe i myślistwo. Szkoły w tym celu budowały boiska i sale gimnastyczne, zajęcia zaś – jak pisze T. Jurek – prowadzili przygotowani do pracy nauczyciele<sup>14</sup>.

Tak prowadzone wychowanie fizyczne za sprawą Johanna GutsMuthsa (1759–1839), autora pracy *Gimnastyka dla młodzieży* (1793), stało się podstawą niemieckiego szkolnego wychowania fizycznego i narodowego systemu wychowawczego dzieci i młodzieży. Jego myśl rozwinął – w pracy *Niemiecka sztuka gimnastyczna* – Friedrich Ludwig Jahn (1778–1852), który po przegranej wojnie Niemiec z Francją (1805) wprowadził pomysł budowania ogólnie dostępnych boisk, tzw. turnplatzów, wyposażonych w przybory i przyrządy gimnastyczne. Od tego czasu turnplatze stały się pozaszkolnym miejscem ćwiczeń fi-

<sup>13</sup> Np. wspomniany F. Bacon, a także Erazm z Rotterdamu, autor traktatu *O planie nauczania, czy Johann Sturm* – kierownik szkoły w Strasburgu, który swój pogląd w kwestii nauki przedstawił m.in. w dziele *O dobrym urządzaniu szkół* (1538), i inni. Zob. R. Wroczyński, *Powszechne dzieje...*, s. 76.

<sup>14</sup> T. Jurek, dz. cyt., s. 64–65.

zycznych oraz narodowego wychowania młodzieży, m.in. w sprawności fizycznej<sup>15</sup>. Zapoczątkowały tym samym – jak bym to określił – społeczny wzór kulturowy potrzeby ćwiczeń fizycznych w Niemczech, tak powszechny do dziś<sup>16</sup>. Idee obu wymienionych pedagogów nie tylko znalazły duże uznanie władz niemieckich, ale także wzbudziły ogromne zainteresowanie rządów w Europie, a zwłaszcza w pobliskiej Francji.

W Anglii edukacja, a w niej ćwiczenia fizyczne, również pełniła ważną rolę. Jak pisał pod koniec XVII wieku John Locke (1632–1704) w *Myślach o wychowaniu* (1693), wychowanie młodego „gentelmana”, dobrze wykształconego i sprawnego fizycznie, miało umożliwić „osiąganie w życiu celów nakazywanych przez rozum i obowiązek społeczny”<sup>17</sup>. Przemyslenia Locke’a – jak widać – były kontynuacją poglądów Bacona i nawiązywały do sposobu funkcjonowania Anglii, gdzie rozwój edukacji i nauki, myśli technicznej i z biegiem czasu gospodarki przemysłowej łączony był z licznymi interesami, wojnami i podbojami kolonialnymi. Owe interesy indywidualne i państwowe określały ówczesny angielski kulturowy i cywilizacyjny horyzont aksjologiczny, który kształtował myśl pedagogiczną, programy szkolne, a w nich wychowanie fizyczne.

W drugiej połowie XIX wieku w Anglii edukacją objęto praktycznie wszystkie grupy społeczne. Warto tu wspomnieć o szkolnej praktyce w miejscowości Rugby, gdzie w programie tamtejszej szkoły znalazł się oryginalny sposób prowadzenia zajęć wychowania fizycznego. Jego istotą były zabawy i gry ruchowe, a przede wszystkim wpływ uczniów na przebieg zajęć, w tym wpływ szkolnego samorządu na szkolną i międzyszkolną rywalizację sportową<sup>18</sup>. Taki sposób prowadzenia wf. – jak się okazało – nie tylko rozwijał sprawność i umiejętności ruchowe uczniów, ale także kształtował ich charaktery, chociażby w takich kwestiach, jak: samodzielność, umiejętność współpracy i podejmowania decyzji w grupie, walka i rywalizacja. Okazał się on na tyle wartościowy, że jest akceptowany do dnia obecnego.

Nie dziwi zatem fakt, że Herbert Spencer (1820–1903), pisząc pracę *O wychowaniu umysłowym, moralnym i fizycznym* (1861), zwracał uwagę m.in. na walory utylitarne i militarne wychowania fizycznego, które w erze wiktoriańskich „podbojów przemysłowych” miały – jak pisze R. Wroczyński – „ułatwić powodzenie w życiu i spokojne spożywanie owoców przedsiębiorczości wytwórczej i handlowej”<sup>19</sup>. Osiąganie owych celów znalazło pełny rozkwit w kolejnych latach.

W Szwecji na rozwój wychowania fizycznego, także jako systemu wychowawczego, zasadniczy wpływ miał Pehr Ling (1776–1839), lekarz, twórca

<sup>15</sup> R. Wroczyński, *Powszechne dzieje...*, s. 90.

<sup>16</sup> J. Urniaż, M. Jurgielewicz-Urniaż, *Ćwiczenia fizyczne jako wzór kulturowy w Polsce na przestrzeni wieków*, „Rozprawy Naukowe”, AWF Wrocław, 2015, nr 49, s. 20–28.

<sup>17</sup> R. Wroczyński, *Powszechne dzieje...*, s. 88.

<sup>18</sup> Tamże.

<sup>19</sup> Tamże, s. 194.



szwedzkiego systemu wychowania fizycznego i słynnej szkoły gimnastycznej (Królewskiego Centralnego Instytutu Gimnastycznego w Sztokholmie, założonego w 1813 roku). Jego dzieło kontynuował syn, Hjalmar. Głównym celem Lingów było stworzenie wzorów lekcji wychowania fizycznego, które miały zapewnić uczniom nie tylko sprawność, ale i zdrowie, co wyróżniało szwedzki system na tle pozostałych. Nie bez znaczenia były tu własne kłopoty ze zdrowiem Pehra Linga, a przede wszystkim problemy zdrowotne dzieci i młodzieży zatrudnianej w tworzącym się przemyśle.

Owe systemy wychowania fizycznego od początku stały się wzorem dla wielu krajów do wybuchu I wojny światowej i później. Były one powiązane z rozwojem przemysłu, który w drugiej połowie XIX wieku zmienił oblicze gospodarze państw oraz wytworzył nową grupę społeczną – robotników.

Jak widać, nowożytne programy szkolne, a w nich ćwiczenia fizyczne, gimnastyka i wychowanie fizyczne, rozwijały się w dziejach historii kultury wraz z globalnymi przeobrażeniami praktyki społecznej, wśród których polityka i gospodarka miały zasadnicze znaczenie.

## **Polska przedrozbiorowa a nowożytne prądy edukacyjne**

W Królestwie Polskim i Rzeczypospolitej Obojga Narodów edukacja również pełniła ważną rolę, o czym najlepiej świadczy założenie w 1364 roku Akademii Krakowskiej (później – Uniwersytet Jagielloński). O ile zmiany renesansowe w zachodniej Europie istotnie wpływały na kwestie aksjologiczne, stosunki gospodarcze i edukacyjne, o tyle w Polsce widoczny był brak zainteresowania owymi sprawami, mimo nowatorskich prac wybitnych polskich przedstawicieli tego okresu<sup>20</sup>.

Powodów takiego stanu rzeczy było z pewnością wiele. Jednak najważniejszy stanowił sposób funkcjonowania Rzeczypospolitej. Szersza analiza tego problemu wykracza poza ramy niniejszego artykułu. Skupię się tu jedynie na powszechnie znanych faktach z naszej historii, co pozwoli – jak sądzę – wyjaśnić w pewnym stopniu brak zainteresowania nowożytnymi zmianami.

Kluczowe były tu szczególnie umiłowanie wolności – polegające nie tyle na udzielaniu schronienia w Polsce różnym nacjom i odłamom religijnym, prześladowanym w swoich ojczyznach, czym do tej pory się szycimy, ile znana nam z przeszłości „złota wolność szlachecka” – a ponadto ścisły związek państwa z Kościołem oraz powszechne przekonanie polskiej arystokracji i szlachty o jej

---

<sup>20</sup> Odwołam się tu do A. Frycza Modrzewskiego, autora traktatu *O naprawie Rzeczypospolitej* (1551, 1554), czy Sebastiana Petrycego, piszącego pięćdziesiąt lat później *Przydatki do polityki Arystotelesa* (1605). Zwracali oni uwagę na potrzebę kształcenia dzieci szlachty i arystokracji, podkreślali znaczenie ćwiczeń fizycznych także jako systemu wychowawczego na czas pokoju i wojny, M. Ordyłowski, dz. cyt., s. 104–105.

sarmackim pochodzeniu, które nie tylko uzasadniało uprzywilejowaną pozycję, ale także zobowiązywało do obrony wiary i wartości moralnych. Rzeczpospolita – w przekonaniu jej obywateli – jawiła się jako europejskie przedmurze chrześcijaństwa na wschodzie.

Sarmatyzm – jak pisze T. Mańkowski – w XVI wieku ogarnął wszystkie wykształcone warstwy narodu i stał się „częścią składową polskiego sposobu myślenia”, gdzie nawet fantazje dopisywane przez kronikarzy przy omawianiu ważnych wydarzeń z dziejów państwa, z biegiem czasu rozbudowane w światopogląd, postrzegano jako rzeczywistość<sup>21</sup>. Najogólniej ujmując, sarmatyzm przenikał polską codzienność, myślenie i postrzeganie świata, kulturę, prawo, gospodarkę i edukację, generalnie całą ówczesną myśl społeczną<sup>22</sup>.

W zestawieniu ze słabą władzą królewską, *liberum veto* i pospolitym ruszeniem, dawało to poczucie prawdziwej demokracji, prawa doskonałego, ustroju idealnego, misji dziejowej i naszej wysokiej pozycji w Europie i jej kulturze<sup>23</sup>. Zachęcało też do zamknięcia się na cudzoziemszczyznę i różne nowinki płynące z zagranicy. Wystarczała nam prowadzona przez jezuitów i pijarów własna edukacja w klasztornych szkołach, w których uczono religii, czytania, pisania i rachunków, a w czasie wolnym okazjonalnie prowadzono gry i zabawy ruchowe na powietrzu, służące zdrowiu i wypoczynkowi<sup>24</sup>.

Dopiero przed rozbiorami zaczęto dostrzegać słabe strony sarmatyzmu i państwa, jak chociażby pustki w skarbie państwa, nie zawsze trafione decyzje polityczne i wojny (często religijne) z sąsiadami, których polityka była często szkodliwa dla polskich interesów. Dotychczasowy skostniały sposób myślenia miały przełamać nowoczesne postawy, propagowane przez naszych intelektualistów, m.in. Stanisława Leszczyńskiego i Stanisława Konarskiego, kształtowane w Collegium Nobilium (zał. 1740) i Szkole Rycerskiej (zał. 1765) oraz tworzonych na podobny wzór kolegiach prowadzonych przez pijarów w Wilnie i Warszawie<sup>25</sup>.

Jednak, zarówno w poglądach naszych intelektualistów, jak i w szkołach, trudno było się doszukać charakterystycznych cech epoki oświecenia, takich jak: racjonalizm, naturalizm, libertynizm, rozwój przyrodoznawstwa, nie mówiąc już

<sup>21</sup> T. Mańkowski, *Genealogia sarmatyzmu*, WN Łuk, Warszawa 1946, s. 16–18; Z. Ogonowski, *Filozofia i myśl społeczna w Polsce XVII wieku, cz. I*, [w:] tegoż, *700 lat myśli polskiej*, PWN, Warszawa 1979, s. 16 i nn. Przykładowo Wojciech Dembołęcki, prowadząc badania nad „starożytną” przeszłością Polski, pisał m.in., że Adam i Ewa mówili po polsku.

<sup>22</sup> M. Pelka, *Główne mity polskiej myśli społecznej i filozoficznej*, „Szkice Humanistyczne”, OSW Olsztyn, 2011, nr 3 (vol. 25), s. 10; K. Zielińska, *Pustka zwana narodem czy mit wiecznie żywy? O różnych obliczach sarmatyzmu dawnego i współczesnego*, „Szkice Humanistyczne”, OSW Olsztyn, 2016, nr 3 (vol. 40), s. 37–45.

<sup>23</sup> J. Tazbir, *Przedmurze czy pomost?*, [w:] A. Ajnenkiel, J. Kuczyński, A. Wohl (red.), *Sens polskiej historii*, UW, Warszawa 1990, s. 182–183.

<sup>24</sup> M. Ordyłowski, dz. cyt., s. 123–124.

<sup>25</sup> Tamże, s. 138–139.

o refleksji dotyczącej zmieniających się stosunków rynkowych. Chodziło tu raczej o rozbudzenie świadomości narodowej i czynnego patriotyzmu.

Głównie w tym duchu w 1773 roku (rok po I rozbiorze) utworzono Komisję Edukacji Narodowej (KEN), centralną świecką władzę oświatową, co nawet wyróżniło Polskę w Europie. Po raz pierwszy wprowadzono także obowiązkowe zajęcia wychowania fizycznego – wspomniane gry i zabawy ruchowe na powietrzu, służące zdrowiu i wypoczynkowi. Jednak z realizacją programu edukacyjnego od początku bywało różnie. Brakowało bowiem szkół i nauczycieli, a także – jak czas pokazał – środków na działalność, często z powodu niegospodarności, a nawet sprzeniewierzenia<sup>26</sup>. Być może działania KEN w końcu zakończyłyby się sukcesem, jednak tak się nie stało, zwłaszcza że sposób funkcjonowania państwa pozostał bez zmian, a ponadto kolejne rozbiorzy, które wkrótce potem nastąpiły, położyły kres państwowości polskiej.

Rozbiorzy podzieliły kraj na trzy części. Przypomnę tylko, że w każdej części obowiązywało prawo zaborcy. W zaborze niemieckim edukacja i wychowanie fizyczne młodzieży polskiej odbywały się zgodnie z programem szkół niemieckich, natomiast w zaborach rosyjskim i austriackim – w różnych okresach – na polską działalność edukacyjną wpływ mieli także sami Polacy<sup>27</sup>.

## Wychowanie fizyczne w II RP

Zakończenie I wojny światowej nie tylko spowodowało rozpad niektórych imperiów europejskich i usamodzielnienie się zniewolonych państw, w tym także Polski (1918), ale również uzmysłowiło państwom europejskim konieczność szukania nowych rozwiązań, zarówno w ich polityce, jak i gospodarce. Wymusiły to bowiem konkretne problemy, jakimi były m.in. ogólnoeuropejska powojenna bieda, ogromne bezrobocie i napięcia z tym związane, a zwłaszcza pojawienie się na mapie świata w miejsce Rosji nowego państwa – Związku Radzieckiego, którego materialistyczny światopogląd i nacjonalizacja gospodarki uderzały w dotychczasowe pryncypia, mianowicie religię i wolny rynek. Z tych względów ZSRR urósł do rangi problemu, który elektryzował rządy wszystkich państw w Europie i dzielił opinię publiczną.

Wszystko to razem wzięte miało wpływ także na edukację i wychowanie fizyczne, które w wiodących państwach europejskich podporządkowane były polityce i gospodarce poszczególnych państw.

Odrodzona II Rzeczpospolita w kwestiach aksjologicznych, politycznych i gospodarczych nawiązywała do swojej poprzedniczki, I Rzeczypospolitej. Za najważniejsze uznano wówczas scalanie ziem i integrację ludności z trzech za-

<sup>26</sup> Tamże, s. 102.

<sup>27</sup> R. Wroczyński, *Powszechna dzieje...*, s. 224–236.

borów oraz obronę państwa i Europy tym razem przed bolszewizmem, co podnosiła polska delegacja na konferencji w Wersalu<sup>28</sup>.

W sprawach edukacyjnych nawiązano do KEN i zaborowej spuścizny bazowej, teoretycznej i praktycznej, mając na uwadze wszystkie grupy społeczne. Podobnie rzecz miała się z wychowaniem fizycznym, gdzie korzystano głównie z wzoru szwedzkiego. Otwierano wyższe uczelnie, oświatą zaś kierowało Ministerstwo Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego, utworzone w grudniu 1918 roku. Reforma edukacji zapowiadała m.in. siedmioletni obowiązek szkolny wszystkich grup społecznych, bezpłatność i demokratyzację szkół oraz powiązanie ich z pięcioletnim gimnazjum<sup>29</sup>.

Nietrudno się domyśleć, że realizacja reformy (w tym reformy wychowania fizycznego) od początku była trudna, brakowało bowiem szkół i nauczycieli. Więcej, okazało się, że nurt konserwatywny hamował ów proces, gdyż był przeciwny jednolitej siedmioletniej i ogólnie dostępnej szkole podstawowej<sup>30</sup>. Nawet w latach 30. widać to było w szkolnictwie wiejskim i małomiasteczkowym, zwłaszcza na terenach wschodnich<sup>31</sup>.

Przyjęty program zajęć wychowania fizycznego – jak pisze R. Wroczyński – miał wyrabiać piękną postawę, zręczność, kształcić charakter, wspierać rozwój zdolności umysłowych, rozwijać zamiłowanie do uprawiania ćwiczeń fizycznych<sup>32</sup>. Nawiązywał w dosłownym rozumieniu do *kalokagatii* oraz założeń programowo-metodycznych polskich teoretyków i pionierów wychowania fizycznego.

Znaczenie wychowania fizycznego wzrosło po wprowadzeniu dyktatury wojskowej przez Józefa Piłsudskiego (maj 1926), a zwłaszcza po 1930 roku za sprawą Państwowego Urzędu Wychowania Fizycznego i Przesposobienia Wojskowego (1927) oraz Centralnego Instytutu Wychowania Fizycznego (1929) w Warszawie, wiodącego wówczas ośrodka kształcenia i badań w tym zakresie w kraju. Obu tym instytucjom podlegał całokształt spraw związanych z wychowaniem fizycznym i kulturą fizyczną, co łączono z potrzebami armii<sup>33</sup>. Zachęcało to wojskowych, m.in. Waleriana Sikorskiego i Eugeniusza Piaseckiego, do tworzenia w oparciu o wychowanie fizyczne własnego oryginalnego systemu wychowawczego, dostosowanego do warunków i potrzeb narodowych<sup>34</sup>. Klu-

<sup>28</sup> Zawarty wówczas traktat pokojowy pomiędzy zwycięskimi państwami Ententy a Niemcami ustanowił nowy ład polityczny w Europie: powstały nowe państwa, m.in. Polska, która odzyskała utraconą w zaborach niepodległość.

<sup>29</sup> R. Wroczyński, *Powszechne dzieje...*, s. 335.

<sup>30</sup> Szerzej zob. tenże, *Dzieje oświaty polskiej 1975–1945*, PWN, Warszawa 1980, s. 279 i nn.

<sup>31</sup> J. Gaj, K. Hądzelek, *Dzieje kultury fizycznej w Polsce w XIX i XX wieku*, AWF, Poznań 1991, s. 137.

<sup>32</sup> R. Wroczyński, *Powszechne dzieje...*, s. 339.

<sup>33</sup> J. Kęsik, *Organizacja wychowania fizycznego i sportu w polskich siłach zbrojnych w latach 1918–1926*, [w:] L. Szymański, Z. Schwarzer (red.), *Z najnowszej historii kultury fizycznej w Polsce*, t. 2, AWF, Wrocław 1996, s. 57–58.

<sup>34</sup> R. Wroczyński, *Powszechne dzieje...*, s. 341.

czowe były tu kwestie narodowe i państwowe w duchu wspomnianej misji dziejowej obrony przed ideologią i ekspansją naszego wschodniego sąsiada.

Sprawy utylitarne – wzorem zachodniej Europy – nie stanowiły o wartości programów szkolnego wf. Wynikało to z rolniczego charakteru państwa oraz – jak należy sądzić – z obaw przed rozwojem gospodarki przemysłowej. Ta bowiem, o czym świadczyły nieliczne manufaktury i fabryki pozaborowe oraz powstające po 1918 roku, tworzyła nową, często biedną, robotniczą grupę społeczną, której lewicowe poglądy budziły obawy Kościoła i władz<sup>35</sup>. Należy też podkreślić, że w okresie międzywojnia w Europie powstawały liczne dyktatury, których polityka i gospodarka miały wpływ na kształt programów szkolnych i wf.

### **Polska Rzeczpospolita Ludowa**

Konferencja w Jałcie ustanowiła nowe zasady politycznego podziału świata<sup>36</sup>. W rezultacie Polska znalazła się w strefie wpływów Związku Radzieckiego. Narzucona Polsce ideologia objęła wszystkie dziedziny życia społecznego i gospodarczego. Efektem tego było ograniczenie roli Kościoła i swobód obywatelskich, nacjonalizacja i uprzemysłowienie kraju oraz planowa gospodarka, powszechność w dostępie do edukacji, pracy, ochrony zdrowia, kultury, w tym kultury fizycznej i sportu, którym nadano wysoką rangę w życiu społecznym. Wychowany, zdrowy i sprawny fizycznie obywatel był bowiem niezbędny do pracy i obrony kraju oraz systemu<sup>37</sup>.

Nie będę tu wchodził w kwestie szkód i zła jakie przyniósł ów system naszemu narodowi, oraz zmian cywilizacyjnych i kulturowych, które wówczas nastąpiły w życiu ogromnej większości Polaków, a także w szczególności rozwiązań systemowych szkolnego wychowania fizycznego. Przypomnę tylko, że edukacją w praktyce objęto wszystkie dzieci i młodzież w kraju – poprzez szkolnictwo podstawowe siedmioklasowe (później ośmioklasowe) oraz zawodowe i ogólnokształcące. Obok „starych” uczelni otwierano nowe, kształcące specjalistów i rozwijające naukę w różnych dziedzinach życia społecznego i zawodowego.

Obowiązkiem wychowania fizycznego objęto dzieci i młodzież, począwszy od przedszkoli, przez szkoły podstawowe i średnie wszystkich typów (zawodowe i ogólnokształcące), po wyższe uczelnie. Z tego względu duży nacisk poło-

<sup>35</sup> W przypadku ruchu sportowego, państwo wspierało głównie prawicowe chrześcijańsko-narodowe sportowe organizacje młodzieżowe, zob. J. Gaj, K. Hądzulek, dz. cyt., s. 154 i nn.

<sup>36</sup> Odbyła się w dniach 4–11 lutego 1945 roku z udziałem przedstawicieli trzech mocarstw, które zmusiły Niemcy do kapitulacji, i ustanowiła nowe zasady politycznego podziału świata. Rząd USA reprezentował F.D. Roosevelt, rząd Wlk. Brytanii – W. Churchill, rząd ZSRR – J. Stalin.

<sup>37</sup> J. Urniaż, *Reformy kultury fizycznej na Warmii i Mazurach w latach 1945–1956*, [w:] L. Nowak (red.), *Z najnowszej historii kultury fizycznej w Polsce*, t. 6, PTNKF, Gorzów Wlkp. 2004, s. 283–292.

zono na rozwój szkolnej bazy sportowej, szkół i uczelni wychowania fizycznego, które miały zapewnić fachowców do prowadzenia tych zajęć oraz wspierać badania naukowe w szerokim zakresie kultury fizycznej. Położono nacisk na rozwój programów wychowania fizycznego, zwłaszcza w szkołach zawodowych i uczelniach, co wiązało się z planami uprzemysłowienia państwa.

Elektryfikowano i gazyfikowano duże obszary kraju, budowano infrastrukturę wodno-kanalizacyjną w wielu miastach, miasteczkach i wsiach. Rozwijano krajowy przemysł, m.in.: węglowy, stoczniowy, samochodowy, chemiczny, farmaceutyczny, budowlany, sprzętu gospodarczego i inny. W praktyce każda większa miejscowość mogła „pochwalić się” zakładem pracy czy przedsiębiorstwem. Wszystko to razem, wraz z wprowadzonym czasowo nakazem pracy, miało zapewnić szybki rozwój gospodarczy kraju.

Standardowo na wychowanie fizyczne przeznaczono dwie godziny lekcyjne w tygodniu (niekiedy trzy i cztery), prowadzono też zajęcia pozalekcyjne dla zainteresowanej sportem młodzieży. Wprowadzono zajęcia korekcyjne, w starszych klasach elementy gimnastyki i lekkoatletyki oraz gier zespołowych, które często łączono z zajęciami pozalekcyjnymi<sup>38</sup>. Ponadto organizowano liczne szkolne imprezy sportowe, począwszy od szkolnej rywalizacji po lokalne zawody międzyszkolne i ogólnopolskie, w których uczniowie bardzo często prezentowali umiejętności nabyte głównie podczas lekcji wychowania fizycznego. Zajęcia prowadzono na boiskach, w salach i na korytarzach szkolnych, ponadto na powietrzu, placach oraz w obiektach klubów sportowych, w zależności od posiadanej własnej szkolnej bazy sportowej<sup>39</sup>.

Wprowadzane co jakiś czas w życie nowe koncepcje programowe i metodyczne wychowania fizycznego wynikały ze zmian społeczno-gospodarczych w kraju. Podkreślano w nich nie tylko związek z gospodarką państwa i sportem, ale także z rekreacją i turystyką, z uwagi na zwiększony czas wolny wynikający ze skróconego czasu pracy. Wychowanie fizyczne, zdaniem m.in. M. Demela, K. Zuchory, L. Denisiuka, W. Osińskiego, miało przygotować ucznia do zadań oczekujących go w życiu społecznym oraz zwrócić uwagę na wartości zdrowotne kultury fizycznej<sup>40</sup>.

Po koniec lat 70. problemy w sferze konsumpcji i narastające niezadowolenie społeczne doprowadziły do powstania NSZZ „Solidarność”. Władza zareagowała na to wprowadzeniem stanu wojennego. Po jego zniesieniu kilka lat później zorganizowano obrady Okrągłego Stołu i wybory czerwcowe 1989 roku, które doprowadziły do transformacji ustrojowej i upadku komunizmu w Polsce.

<sup>38</sup> R. Wroczyński, *Powszechne dzieje...*, s. 368.

<sup>39</sup> J. Urniaż, *Rozwój sportu szkolnego na Warmii i Mazurach po 1945 roku*, [w:] J. Chelmecki (red.), *Spoleczno-edukacyjne oblicza współczesnego sportu i olimpizmu. Sprawność fizyczna dzieci i młodzieży*, AWF, Warszawa 2009, s. 217–225.

<sup>40</sup> Zob. szerzej S. Strzyżewski, *Proces wychowania w kulturze fizycznej*, WSiP, Warszawa 1986, s. 18–20.

### III Rzeczpospolita

Zmiana ustrojowa w zasadniczych kwestiach politycznych i aksjologicznych nawiązywała do II RP. Ścisły związek z Kościołem, własność prywatna i wolny rynek stały się podstawą funkcjonowaniu państwa, a okres 1945–1989 uznano za szczególnie szkodliwy w dziejach kraju. Dotyczyło to wszystkich dziedzin życia społecznego i gospodarczego. W rezultacie likwidowano i sprzedawano dotychczasowe przedsiębiorstwa i zakłady pracy. W klimacie wzniosłych deklaracji prowadzono „dziką” prywatyzację, a spontaniczność i doraźna przedsiębiorczość miały zapewnić szybki sukces gospodarczy i zawodowy<sup>41</sup>. Wprowadzono także neoliberalne reformy ekonomiczne, a co za tym idzie obcy kapitał, korporacje i towar<sup>42</sup>. Dało to początkowo poczucie korzystnych zmian i dobrobytu.

III RP wchodziła w radykalnie nowe, globalizujące się otoczenie, a o powodzeniu miał decydować rachunek ekonomiczny czy – jak kto woli – gra rynkowa. Polska integrowała się z wolnym światem w szerokim kontekście gospodarczym, kulturowym i cywilizacyjnym, stanęła także – można odnieść wrażenie – z własnej woli, z poczuciem misji dziejowej, na straży kontynentu, teraz przed Rosją.

Co ciekawe, jawnie ignorowano dostosowanie własnej gospodarki do potrzeb wolnorynkowych, argumentując to brakiem opłacalności i rynku zbytu. Szybko też okazało się, iż owe realia doprowadziły do problemów egzystencjalnych wielu polskich rodzin, ogromnego bezrobocia, podziałów klasowych, stagnacji gospodarczej i kulturalnej w wielu regionach kraju<sup>43</sup>. Konsekwencją neoliberalnych zmian jest trwająca do dnia dzisiejszego emigracja milionów Polaków w poszukiwaniu pracy i perspektyw życiowych, którzy w zachodniej Europie stanowią głównie tanią siłę roboczą. Więcej, także we własnym kraju w ogromnej większości staliśmy się podobnie tanią siłą roboczą.

W edukacji wprowadzono szkolnictwo podstawowe, gimnazjalne i ponadgimnazjalne. Równocześnie zlikwidowano szkolnictwo zawodowe jako mało przydatny relikw przeszłości, a przy okazji zlikwidowano także wiele innych szkół w kraju, kierując się wspomnianym rachunkiem ekonomicznym. W szkolnictwie wyższym – obok uczelni państwowych – pojawiły się studia niepaństwowe i studia podyplomowe opłacane przez studentów.

Edukacja, a zwłaszcza studia wyższe, miała być remedium na rosnące bezrobocie i sprzyjać tworzeniu pomyślności obywateli. Jest to oczywiście tendencja ogólnoeuropejska, ale u nas przypomina raczej produkcję absolwentów, bez względu na ich intelektualne predyspozycje, a co gorsze – bez większego przełożenia na pracę w zawodzie.

<sup>41</sup> J. Kurowicki, *Etyka, polityka i jej demony*, „Szkice Humanistyczne”, OSW Olsztyn, 2011, nr 3 (vol. 25), s. 29.

<sup>42</sup> N. Klein, *Doktryna szoku*, WWL Muza, Warszawa 2014.

<sup>43</sup> J. Kurowicki, *Etyka...*, s. 29.

Co ciekawe, edukacyjnych zmian doświadczamy po dziś dzień na różne sposoby: likwidację każdego roku szkół (podobnie jak i uczelni) oraz ich permanentne problemy ekonomiczne, nie zawsze przyjazną w nich atmosferę, niskie uposażenia nauczycieli i niedoceniające ich pracy, relatywizację życia szkolnego i zachowania kryminogenne uczniów, krytyczne oceny wobec zmian programowych, dążenie do „oryginalności”, co nie pozostaje bez wpływu na życie polityczne, gospodarcze i społeczne. Ma miejsce systematyczne zmniejszanie liczb godzin wf. na uczelniach, a nawet rezygnacja z tych zajęć, wspomniany pozór edukacyjny, „wyścig szczurów” i unikanie zajęć wf., nie mówiąc już o kolejnej zmianie ustroju szkolnego, która to zmiana, podobnie jak poprzednia – mam takie wrażenie – niewiele wniesie w rozwój polskiej gospodarki<sup>44</sup>.

Można powiedzieć, że wszystkie wydarzenia kształtowane przez naszą politykę i gospodarkę określają procesy i zjawiska jakościowe w kraju, które same zwrotnie na nie oddziałują. Nietrudno się też domyśleć, iż podobnie oddziałują na edukację i wszelkie konteksty relacji z zajęciami wychowania fizycznego. Wszystko to razem – brzmi może naiwnie – sugeruje nawet gotową już odpowiedź na poruszony przeze mnie problem, mianowicie postrzeganie wychowania fizycznego w III RP jako przedmiotu drugorzędного, niewiele wnoszącego w życie ucznia, a tym samym i państwa.

Być może też od lat – można uznać to nawet za najlepsze rozwiązanie – programy wf., co jakiś czas odgórnie modyfikowane, mają służyć głównie celom zdrowotnym i trosce o własną kondycję fizyczną. Ta bowiem, mimo jakoby poprawy gospodarki państwa w pierwszej kolejności, jest niezbędna w pokonaniu licznych w dalszym ciągu problemów egzystencjalnych ogromnej większości Polaków.

## Zakończenie

Temat, który tu poruszyłem, z pewnością zasługuje na szerszą i bardziej wnikliwą analizę. Wydaje się jednak, że nawet w tak skromnym zarysie przedstawione powszechnie znane nam przykłady dają odpowiedź na postawione pytanie badawcze. Być może poruszone zagadnienie dostarczy też pewnych ważnych przemyśleń.

W przykładach starłem się dowieść, iż inspirowane *kalokagatią* wychowanie fizyczne, także jako system wychowawczy w każdym systemie funkcjonowania

---

<sup>44</sup> Jako przykład podam polskie matury. Istotą jest tu głównie umiejętność zdawania testów. Z kolei w Niemczech czy Austrii istotą egzaminu jest sprawdzenie umiejętności praktycznych (obok określonej wiedzy teoretycznej). Np. uczniowie prezentują wykonanie modelu konkretnego urządzenia, jak chociażby pojazdu zdalnie sterowanego – cztery takie modele tworzą synchronicznie poruszającą się grupę. Przy normalnej wielkości pojazdy mogą być przydatne do przewożenia ciężkich czy wielkich ładunków. Program telewizyjny: Planet+, Nauka dla każdego, 3.03.2017.



państw, było i jest ściśle powiązane z ich gospodarką i polityką. Więcej, to właśnie gospodarka i polityka na przestrzeni wieków określały jego rozwój.

Zasadniczą rolę odegrały tu nowożytne kategorie intelektualne, jak postawa kalkulacyjna i odczarowanie świata, które określały zmiany cywilizacyjne oraz szybki rozwój społeczno-przemysłowy, wywołujący liczne konflikty społeczne i polityczne. Owe zmiany cywilizacyjne wymusiły zmiany rynkowe, edukacyjne, rozwój nauki i liberalne poglądy pedagogiczne, a także rozwój wychowania fizycznego – istotnego czynnika systemów wychowawczych. Przykładem były tu Niemcy, Anglia i Szwecja, których systemy wychowania fizycznego stanowiły wzór dla innych europejskich krajów.

W I Rzeczypospolitej nowożytne kategorie intelektualne przez wieki nie znajdowały uznania. Wynikało to ze sposobu funkcjonowania państwa, co miało wpływ na edukację i wychowanie fizyczne. Także utworzona w 1773 roku KEN w niewielkim stopniu odniosła się do refleksji oświeceniowej. Wprowadziła obowiązkowe zajęcia wychowania fizycznego, główne jednak skupiła się na rozbudzeniu świadomości narodowej i czynnego patriotyzmu.

II RP w kwestiach ideologicznych i gospodarczych nawiązywała do wielowiekowej tradycji. Wychowanie fizyczne, podporządkowane wojsku, uwzględniało w pewnym stopniu idee *kalokagatii* i wzory zachodnioeuropejskie, przede wszystkim jednak założenia KEN, w których kwestie narodowe i państwowe stanowiły o wartości programu wf.

W PRL ideologia materialistyczna, nacjonalizacja gospodarki i powszechność obywateli w dostępie do edukacji na wszystkich szczeblach oraz kultury fizycznej i sportu, stanowiły o randze wychowania fizycznego, które było ściśle powiązane zarówno z rozwojem sportu, jak i uprzemysłowieniem kraju.

W III RP własną gospodarkę uzależniono od obcego kapitału i towaru. Pozory dobrobytu, a jednocześnie bieda wielu rodzin spowodowały m.in. emigrację zarobkową milionów młodych Polaków, szukających perspektyw życiowych poza krajem. Wszystko to razem ma związek z edukacją, która do dnia dzisiejszego przeżywa problemy ekonomiczne, programowe, a nawet ustrojowe. Odbija się to tym samym na wf., który stał się przedmiotem niewiele znaczącym w edukacji ucznia.

Kończąc, chcę podkreślić, iż przedstawiony tu zarys, miał służyć przypomnieniu Czytelnikowi, iż w każdym okresie funkcjonowania państw w Europie na przestrzeni wieków – bez względu na ich polityczny system sprawowania władzy – polityka i gospodarka funkcjonowały we wzajemnym związku ze szkolnictwem. Tak więc, czy nam się to podoba, czy nie, dowodzenie apolityczności – także w każdej innej dziedzinie życia społecznego – świadczy jedynie, jak wspomniałem, o tworzeniu lub istnieniu rzeczy fikcyjnych, będących wytworem naszych myśli i poglądów, co ma niewiele wspólnego z rzeczywistością.

## Bibliografia

### A. Źródła instytucjonalne

Ministerstwo Sportu i Turystyki, *Stop zwolnieniom z wf-u. Najczęstsze przyczyny zwolnień z wf.*, Raport NIK 2010.

### B. Literatura

Gaj J., Hądzelek K., *Dzieje kultury fizycznej w Polsce w XIX i XX wieku*, AWF, Poznań 1991.

Jurek T., *Kultura fizyczna mniejszości niemieckiej w Polsce w latach 1918–1939*, Polskie Towarzystwo Naukowe Kultury Fizycznej, Sekcja Historii, Gorzów Wlkp. – Poznań 2002.

Kęsik J., *Organizacja wychowania fizycznego i sportu w polskich siłach zbrojnych w latach 1918–1926*, [w:] L. Szymański, Z. Schwarzer. (red.), *Z najnowszej historii kultury fizycznej w Polsce*, t. 2, AWF, Wrocław 1996, s. 47–58.

Klein N., *Doktryna szoku*, WWL Muza, Warszawa 2014.

Kurowicki J., *Odczarowanie świata i heglowska boskość rozumu*, [w:] W. Tuli-backi, A. Moździerz (red.), *Świat człowieka w perspektywie wiedzy humanistycznej*, OSW, Olsztyn 2005, s. 11–21.

Kurowicki J., *Etyka, polityka i jej demony*, „Szkice Humanistyczne”, OSW Olsztyn, 2011, nr 3 (vol. 25), s. 21–32.

Mańkowski T., *Genealogia sarmatyzmu*, WN Łuk, Warszawa 1946.

Ogonowski Z., *Filozofia i myśl społeczna w Polsce XVII wieku, cz. I*, [w:] tegoż, *700 lat myśli polskiej*, PWN, Warszawa 1979.

Ordyłowski M., *Historia kultury fizycznej. Starożytność – Oświecenie*, AWF, Wrocław 1997.

Pełka M., *Główne mity polskiej myśli społecznej i filozoficznej*, „Szkice Humanistyczne”, OSW Olsztyn, 2011, nr 3 (vol. 25), s. 7–20.

Strzyżewski S., *Proces wychowania w kulturze fizycznej*, WSiP, Warszawa 1986.

Tazbir J., *Przedmurze czy pomost?*, [w:] A. Ajenkiel, J. Kuczyński, A. Wohl (red.), *Sens polskiej historii*, UW, Warszawa 1990.

Turner H.J., *Struktura teorii socjologicznej*, PWN, Warszawa 1985.

Urniał J., *Reformy kultury fizycznej na Warmii i Mazurach w latach 1945–1956*, [w:] L. Nowak (red.), *Z najnowszej historii kultury fizycznej w Polsce*, t. 6, PTNKF, Gorzów Wlkp. 2004, s. 283–292.

Urniał J., *Rozwój sportu szkolnego na Warmii i Mazurach po 1945 roku*, [w:] J. Chelmecki (red.), *Społeczno-edukacyjne oblicza współczesnego sportu i olimpizmu. Sprawność fizyczna dzieci i młodzieży*, AWF, Warszawa 2009, s. 217–225.

- Urniaż J., Jurgielewicz-Urniaż M., *Ćwiczenia fizyczne jako wzór kulturowy w Polsce na przestrzeni wieków*, „Rozprawy Naukowe”, AWF, Wrocław 2015, s. 20–28.
- Wolicki A., Węsowski M., Wipszycha E., Bravo B., *Historia starożytnych Greków*, t. 2, WUW, Warszawa 2010.
- Wroczyński R., *Powszechnie dzieje wychowania fizycznego i sportu*, Zakład Narodowy im. Ossolińskich, Wrocław – Warszawa – Kraków – Gdańsk – Łódź 1985.
- Wroczyński R. *Dzieje oświaty polskiej 1975–1945*, PWN, Warszawa 1980.
- Zielińska K., *Pustka zwana narodem czy mit wiecznie żywy? O różnych obliczach sarmatyzmu dawnego i współczesnego*, „Szkice Humanistyczne”, OSW Olsztyn, 2016, nr 3 (vol. 40), s. 37–45.

## **Economy, Politics and School Physical Education in Selected European Countries and Poland, throughout History**

### **Abstract**

This article aims to outline the relationship between politics, economy and school physical education in selected European countries and also in the Republic of Poland from the Renaissance to the First World War, Second Republic, the Polish People's Republic and the Third Republic. The starting point for these considerations are the kalokagata and the intellectual categories of modern and contemporary spiritual culture, which define thinking and scientific knowledge in Europe, namely the rational thinking and disillusion of the world that Max Weber used. Over the centuries, they have transformed commodity and money relations that were shaped in pedagogic, education and physical education manner, also as a parenting system for youth in Germany, England, Sweden and Poland. In conclusion, the view is expressed that these relations are still up to date.

**Keywords:** School physical education, relations, politics, economy, kalokagatia, rational thinking, world disenchantment, selected European countries, Poland, modern and contemporary period.