



WYŻSZA SZKOŁA WYCHOWANIA FIZYCZNEGO
W KRAKOWIE

ROCZNIK NAUKOWY

TOM IV

CZEŚĆ I. PRACE HUMANISTYCZNE

KRAKOW 1965

KOMITET REDAKCYJNY

Przewodniczący: *Henryk Smarzyński*

Zastępca przewodniczącego: *Stanisław Panek*

Członkowie: *Maciej Demel*

Stanisław Kijak

Sekretarz: *Kazimierz Toporowicz*



II 411 czas.

REDAKTOR NACZELNY

Henryk Smarzyński

REDAKTOR CZĘŚCI I

Henryk Smarzyński

PAŃSTWOWE WYDAWNICTWO NAUKOWE
ODDZIAŁ W KRAKOWIE

Wydanie pierwsze. Nakład 400+100 egz. Arkuszy wyd. 20,5. Arkuszy druk. 19⁴/₁₆ + 5 wkładek. Papier ilustr. V kl. 70 × 100 70 g. Oddano do składania 30. III. 1965 r. Podpisano do druku 10. XII. 1965 r. Druk ukończono w grudniu 1965 r. Zam. 170. F-07 Cena zł 25,—

DRUKARNIA TECHNICZNA BYTOM, PRZEMYSŁOWA 2

Akc. 1967 czas. 191

Stanisław Kula

FILM DYDAKTYCZNY
W PROCESIE NAUCZANIA ĆWICZEŃ FIZYCZNYCH

Z katedry Teorii i Metodyki Wychowania Fizycznego WSWF w Krakowie
Kierownik Katedry: doc. dr Henryk Smarzyński

WSTĘP

1. Uzasadnienie tematu

Szybki rozwój środków audiowizualnych: filmu, radia i telewizji stawia przed praktyką pedagogiczną zagadnienie właściwego wykorzystania tych środków w służbie nauczania. Szkoła współczesna korzysta z tych środków na co dzień, dzięki czemu wzrasta wartość nauczania. Łączność szkoły z otaczającym światem jest w obecnej epoce sprawą dokonaną. Obraz życia przekazywany uczniom drogą telewizyjną czy filmową pomaga im lepiej przyswoić sobie dany przedmiot. Dzięki filmowi i telewizji lekcja szkolna przestaje być werbalna, staje się atrakcyjna, ściśle powiązana z życiem.

Szkoły przeważnie są wyposażone w wartościowe pomoce naukowe. Jednak nie wszystkie dyscypliny naukowe korzystają z nich w jednakowym stopniu. Jeśli idzie np. o wychowanie fizyczne to właściwie jedyną metodą nauczania jest bezpośredni pokaz. Szkoła nasza nie dysponuje wprawdzie zbyt dużymi środkami materialnymi, niemniej jednak nawet w tak skromnych warunkach ekonomicznych istnieje możliwość znacznego zwiększenia atrakcyjności lekcji wychowania fizycznego poprzez film, fotografię, rysunek itp.

Nauczanie ćwiczeń fizycznych wymaga od nauczyciela niemałego wysiłku. Wyrobienie u ucznia prawidłowego nawyku ruchowego, zgodnego z ustalonymi normami, jest procesem trudnym i odpowiedzialnym. Najważniejszym elementem lekcji wychowania fizycznego w szkole jest prawidłowy pokaz ćwiczenia. Od tego zależy właściwe zrozumienie przez ucznia postawionego mu zadania.

Na podstawie prac wstępnych, mających na celu ustalenie zakresu eksperymentów i obserwacji oraz wybranie struktur filmowych najbardziej wartościowych dla wychowania fizycznego, doszedłem do pewnych wniosków roboczych.

Już w trakcie prób wprowadzenia pokazu filmowego na lekcję wychowania fizycznego można się było zorientować, iż lekcje stały się dla młodzieży bardzo atrakcyjne. Wzrosła aktywność uczniów, lekcje przybrały charakter pracy analitycznej. Eksperymenty wstępne wykazały jednak, iż sam pokaz filmowy nie pozwala na uzyskanie zadowalających wyników. Uczniowie przyswoili sobie wprowadzone dane ćwiczenia jako całość, lecz pojedyncze elementy ćwiczeń były wykonywane nieprawidłowo. W wypadku zastosowania samego tylko objaśnienia ćwiczeń, uczniowie nie zawsze potrafili wykonać je prawidłowo. Wprowadzenie pokazu naturalnego wraz z objaśnieniem znacznie podniosło wyniki nauczania, jednak dopiero zastosowanie pokazu filmowego wraz z objaśnieniami instruktora przyniosło wyniki na naprawdę wysokim poziomie dydaktycznym. Dalsze eksperymenty potwierdziły moje przypuszczenie co do wartości pokazu filmowego oraz jego przewagi nad pokazem naturalnym zawierającym wiele błędów, które wynikają z wielu czynników warunkujących prawidłowe wykonanie danego ćwiczenia (w praktyce szkolnej demonstratorem jest najczęściej wybrany uczeń lub sam instruktor).

2. Hipoteza robocza

Prace wstępne polegające na wyżej wymienionych eksperymentach pozwoliły na opracowanie pewnych wniosków roboczych, na których podstawie wysunąłem hipotezę roboczą. W pracy niniejszej będę usiłował wykazać, a następnie udowodnić, iż wprowadzenie pokazu filmowego na lekcję wychowania fizycznego przynosi duże korzyści dydaktyczne i powinno zastąpić dotychczas stosowaną metodę pokazu naturalnego, który jest pokazem niedoskonałym. Pokaz filmowy zawiera niemal wszystkie cechy pokazu doskonałego (zwolnienie akcji, zatrzymanie, zbliżenie, pokazanie w wielu płaszczyznach itp.), a jako taki spełnia ważną rolę w nauczaniu ćwiczeń fizycznych, przyczyniając się do podniesienia wyników nauczania o około 30%.

3. Literatura

Literatura zajmująca się problemami dydaktyki zawiera wiele wartościowych prac na temat roli pokazu, słowa i filmu w nauczaniu. Nawet pobieżna lektura tych prac prowadzi do wniosku, że na tematy wychowania fizycznego pisze się stosunkowo mało. Koncepcja wprowadzenia do nauczania szkolnego metod poglądowych prowadzi w wielu wypadkach do przesady, której wynikiem są niepowodzenia pedagogiczne.

Liczne prace zachodnioeuropejskie, a przede wszystkim amerykańskie, zalecają automatyzację procesu nauczania, sugerując wprowadzenie różnego rodzaju maszyn uczących, które mają rzekomo zastąpić nauczyciela w jego pracy dydaktycznej. Tak więc chęć zastąpienia nauczania werbalnego nauczaniem poglądowym spowodowała popadnięcie z jednej skrajności w drugą.

Wiele jednak prac naukowych zajmuje stanowisko bardziej umiarkowane i rzeczowe, korzystne dla współczesnej dydaktyki. Ich autorzy stają bowiem w obronie słowa, zalecając równocześnie korzystanie z wartościowych pomocy naukowych, jakimi dysponuje współczesna technika audio-wizualna. Ważną rolę odgrywają tu oczywiście film i telewizja, a także pewne zestawy modeli, plansz, fotografii itp.

Liczne rozprawy, a zwłaszcza dwie serie badań zainicjowane przez Amerykańską Radę Wychowania, prowadzone w latach 1937—1942 i 1946—1954 pod kierunkiem prof. A. A. Lumsdaine'a przyczyniły się w dużej mierze do ustalenia norm obowiązujących w trakcie planowania i realizacji filmu, jeśli ma on spełnić warunki skutecznego środka dydaktycznego. Wartościowe są także liczne prace naukowców radzieckich, traktujące o nauczaniu poglądowym, analitycznej metodzie ćwiczeń fizycznych itp. Cenne są tu doświadczenia A. C. Puni, prace badawcze G. M. Gagajewej, P. A. Rudika i wielu innych teoretyków zajmujących się problematyką kultury fizycznej. Prace te stanowią wartościowy wkład literatury radzieckiej w naukową literaturę światową.

Śledząc osiągnięcia literatury naukowej czy naukowodydaktycznej krajowej i zagranicznej dochodzimy do wniosku, że literatura polska zajmująca się problemami dydaktyki czerpie z bogatych doświadczeń naukowców zagranicznych, lecz przystosowuje je do potrzeb obowiązującego u nas systemu szkolnego. Sporo dawniejszych pozycji literatury nie straciło aktualności do dnia dzisiejszego; pewne myśli i wnioski stały się podbudową współczesnych prac badawczych, opracowania podręczników, rozpraw i referatów wygłaszanych przez fachowców wielu dyscyplin naukowych.

E. N. Surkow wykazuje, iż zagadnienie słowa i pokazu jest jednym z najważniejszych zagadnień w metodyce nauczania ćwiczeń fizycznych. Badania przeprowadzone przez Katedrę Psychologii Leningradzkiego Instytutu Kultury Fizycznej wykazały, iż słowo jako sygnał sygnałów

ułatwia powstawanie nowych związków czasowych; które stają się podstawą działania różnorodnych wcześniej powstałych związków. W wyniku doświadczeń wyjaśniono rolę słowa i pokazu w zapamiętywaniu ruchów. Udowodniono, iż po jednorazowym objaśnieniu ćwiczenia gimnastycznego zapamiętywanie ruchów jest lepsze niż w analogicznym przypadku samego pokazu. Przewaga słowa nad pokazem może jednak mieć miejsce jedynie wtedy, kiedy słowo jest zrozumiałe w swej treści i znajduje w umyśle odbiorcy odpowiednio wierne odzwierciedlenie. Wiąże się to oczywiście z koniecznością dokładnej znajomości odpowiedniej terminologii przedmiotowej [47].

W. Szewczuk badając rolę werbalizacji w zapamiętywaniu treści niewerbalnych przeprowadził eksperymenty w licznych grupach osobowych i tematycznych. Wyniki badań pozwalają stwierdzić, iż słowo wyodrębnia bądź ułatwia wyodrębnienie i poznawcze ustabilizowanie poszczególnych składników układu spostrzeżeniowego. Zdaniem autora, słowo różnicuje składniki, a także wiąże je, odzwierciedlając ich wzajemne stosunki. Szewczuk wykazuje, iż zdanie o treści bardziej emocjonalnej, bardziej związane z minionym doświadczeniem, o przejrzystej strukturze myślowej jest bardziej zapamiętywane niż zdanie pozbawione tych cech [49].

Ekspertymenty przeprowadzone przez autora niniejszej rozprawy w celu zbadania roli słowa i obrazu w zapamiętywaniu przedmiotów wykazały, iż osoby (dorośle) zapoznane z grupą przedmiotów słownie zapamiętały je w 60%, a wzrokowo (fotografie przedmiotów) tylko w 42%. Autor badając wartość zapamiętywania samorzutnego i zamierzonego, stwierdza na podstawie eksperymentów z zapamiętywaniem obrazów filmowych, iż w zapamiętywaniu samorzutnym osiągnięto cel w 26%, a w zapamiętywaniu zamierzonym w 43%. Badania zależności zapamiętywania obrazów filmu z napisami i bez napisów wykazały, iż w zapamiętywaniu pierwszym uzyskuje się średnio 74%, a w drugim tylko 25% zapamiętanych szczegółów.

J. Pieter badając zagadnienie różnych form instrukcji w procesie nabywania sprawności ruchowych doszedł do wniosku, iż instrukcja jest podstawowym elementem dydaktycznym w wychowawczej działalności instruktora, trenera i wychowawcy fizycznego w szkole. W eksperymentach swych wyodrębnia trzy rodzaje instrukcji: pokazową, słowną i pisemną. W wyniku doświadczeń autor stwierdza, iż najkorzystniejszą formą instrukcji był pokaz (3,3 błędów na osobę), na drugim miejscu uplasowała się instrukcja słowna (5,0 błędów na osobę) na ostatnim zaś miejscu — instrukcja pisemna (6,8 błędów na osobę). Według autora, pokaz odgrywa doniosłą rolę w nabywaniu nawyków ruchowych o całkiem nowym dla ćwiczącego układzie składników, a rola słowa (drugiego układu sygnałowego) zdaje się pierwszoplanowa w kontroli, poprawie i podnoszeniu na coraz to wyższy poziom sprawności ruchowych opanowanych początkowo

przede wszystkim w oparciu o instrukcję pokazową, tj. o dane z pierwszego układu sygnałowego [39].

J. Kurczówna podaje wyniki swych badań przeprowadzonych w celu sprawdzenia dwoistej struktury bodźca słownego. Doświadczenia wykazały, iż na słowo zrozumiałe dla człowieka może wystąpić reakcja pierwszosygnałowa lub też drugosygnałowa. Wystąpienie pierwszej czy drugiej reakcji zależy od zadania, jakie ma do wykonania osoba badana. Wyniki eksperymentów uzyskane przez autorkę świadczą, jej zdaniem, o tym, że „jeżeli o pojawieniu się jakiejś reakcji na słowo nie decyduje jego treść, to wtedy wystąpienie reakcji zależy jedynie od dźwięku słowa i przebiegiem jej rządzą prawa czynności pierwszego układu sygnałowego” [23].

Dużą wartość naukową przedstawiają prace E. Fleminga obejmujące zagadnienia problematyki filmowej. Na podstawie zakrojonych na szeroką skalę eksperymentów mających na celu zbadanie wpływu struktury filmu dydaktycznego na wyniki nauczania w szkole autor przeprowadził podział na filmy sumatywne, chronologiczne i problemowe. Stosując w dalszych swych pracach badawczych ten podział, wykazał zależność wartości dydaktycznej poszczególnych struktur od wieku ucznia oraz jego poziomu umysłowego. Prace naukowo-badawcze E. Fleminga na temat filmu, telewizji i przeźroczy dowodzą dużych wartości stosowania w nowoczesnym nauczaniu zasad pogładowości, aktywności ucznia i łączenia teorii z praktyką. Pionierskie prace E. Fleminga chcą przyjść z pomocą nauczycielom, którzy pragną korzystać z nowoczesnych środków wizualnych. E. Fleming przedstawia metody stosowania filmów w nauczaniu, uwzględniając funkcje, jakie ma spełnić dany film. Autor dowodzi, że wspólną cechą lekcji z filmem jest ich trójfazowość: 1. przygotowanie uczniów do oglądania filmu, 2. pokaz filmu, 3. omówienie treści filmu [12]. W pracach swych autor nie daje gotowych recept, lecz wskazuje liczne możliwości rozwiązania problemów filmowych. Wskazówki jego oparte na licznych doświadczeniach, charakteryzuje duża znajomość potrzeb nowoczesnej szkoły i opanowanie zagadnień dydaktycznych.

R. S. Abielskaja przeprowadziła doświadczenia, których celem było wykazanie roli wzajemnego wpływu komponenty czuciowej i myślowej. Na podstawie eksperymentu laboratoryjnego przeprowadzonego w dwu seriach na zawodniczkach koszykówki, autorka wykazała, iż u koszykarek zaawansowanych w procesie spostrzegania sytuacji gry, składniki: logiczny i uczuciowy spostrzeżenia, powstające w czasie obserwacji danego obrazu, z równoczesnym jego słownym określeniem występują we wzajemnym współdziałaniu. U koszykarek niezaawansowanych regulująca rola słowa nie objawia się prawie zupełnie (brak doświadczenia w zakresie gry). Z badań tych można wyciągnąć wniosek, iż słowo kieruje procesem spostrzeżenia tak ważnym w odniesieniu do gier zespołowych [1].

Eksperymenty T. Górskiej pozwoliły zbadać zagadnienie podstawowego mechanizmu trafiania odpowiednim ruchem w odpowiedni punkt oraz

niektóre różnice w przebiegu i rezultatach uczenia się pewnych ruchów docelowych w zależności od przewagi analizatora wzrokowego lub też kinestetycznego. Badania przeprowadzono w kilku grupach eksperymentalnych. Zakres badań ograniczono do najprostszych ruchów docelowych. W wyniku eksperymentów stwierdzono, iż wykonanie pojedynczego ruchu docelowego jest poprzedzone bodźcem wyznaczającym jego kierunek. Bodziec ten może mieć charakter pośredni (np. wyobrażenie wzrokowe kierunku danego ruchu) lub bezpośredni (wprost od analizatora wzrokowego lub kinestetycznego). Autorka stwierdza, iż bodziec o charakterze kinestetycznym umożliwia ruchy szybsze i precyzyjniejsze niż ruchy docelowe kierowane wzrokowo. Według autorki, wyznaczenie kierunku ruchu docelowego za pomocą wzroku uniemożliwia wytworzenie się odpowiednio silnych i zróżnicowanych związków w analizatorze kinestetycznym, co oczywiście utrudnia osiągnięcie maksymalnej sprawności wykonywanego ruchu. Badania te mają dużą wartość dla wychowania fizycznego i sportu, ponieważ rzucają nowe światło na zagadnienie tworzenia prawidłowych nawyków ruchowych. Wyniki badań przyczyniają się w znacznej mierze do opracowania efektywniejszych metod nauczania [15].

W. Nawrocka zwraca uwagę, iż powszechne przekonanie trenerów i instruktorów o pierwszoplanowej roli pokazu jako środka najbardziej celowego i skutecznego w nauczaniu czynności ruchowych jest poglądem wręcz szkodliwym. Zdaniem autorki, pokaz i jego ujęcie słowne muszą być umieszczone w odpowiednim następstwie czasowym i są zależne od wielu czynników natury psychologicznej, motorycznej, dynamiki ruchu, stopnia skomplikowania ćwiczenia, stopnia zaawansowania w danej dyscyplinie, poziomie sprawności fizycznej i umysłowej, znajomości terminologii itp. Doświadczenia przeprowadzone przez autorkę wykazały, że skuteczność oraz przydatność zarówno pokazu, jak i słownego ujęcia ruchu wzrasta z wiekiem. Wyraźny wzrost skuteczności słownego ujęcia ruchu występuje w średnim i starszym wieku szkolnym. Autorka wykazuje ścisły związek między skutecznością stosowanego środka dydaktycznego a typem odzwierciedlenia. Dalej wskazuje na wyraźną współzależność między przydatnością pokazu bądź słownego ujęcia ruchu a rodzajem i charakterem czynności ruchowej. Zdaniem autorki, ćwiczenia bardziej skomplikowane wymagają dokładniejszego omówienia słownego, podczas gdy ćwiczenia proste można ograniczyć wyłącznie do pokazu. Ujemną cechą pokazu jest według autorki to, że skłania on do mechanicznego naśladowania, co oczywiście jest zjawiskiem bardzo szkodliwym. Słowne ujęcie ruchu aktywizuje wyobraźnię ćwiczącego, pozwalając na świadome wykonywanie ćwiczenia, co ma duże znaczenie w utrwaleniu nabytej umiejętności. W dalszych wnioskach autorka podkreśla rolę słowa w korygowaniu błędów oraz podaje szereg wskazówek niezbędnych do właściwego wykorzystania słownego ujęcia ruchu w nauczaniu ćwiczeń fizycznych. Nawrocka przeprowadziła szereg eksperymentów w grupach pracujących na zasadzie instrukcji słownej

i w grupach, w których stosowano pokaz. W grupie pierwszej uzyskano znacznie lepsze rezultaty. Najlepsze jednak wyniki osiągnięto w grupie słowno-pokazowej, w której zastosowano wnioski wynikające z poprzednich doświadczeń. Zarówno ta praca, jak i szereg innych prac Nawrockiej są wybitną pozycją w literaturze obejmującej zagadnienia psychologicznych podstaw nauczania ćwiczeń fizycznych [29].

Artykuł L. Denisiuka [9] wykazuje, iż dla celów dydaktyczno-wychowawczych film niemy posiada większą wartość niż film dźwiękowy. Autor uzasadnia to tym, iż film niemy pozwala nauczycielowi na spełnienie roli nauczyciela i wychowawcy (komentarz przystosowany do potrzeb i poziomu danej klasy). Autor podkreśla konieczność poprzedzenia projekcji filmowej pogadanką, której celem jest wprowadzenie ucznia w treść obrazu filmowego. Autor zwraca uwagę na rolę komentarza słownego, który m. in. musi być zwięzły, przejrzysty i musi dotyczyć ściśle obrazu ukazującego się na ekranie. Pokaz filmowy powinno zakończyć szczegółowe omówienie wyjaśniające uczniom ewentualne niejasności.

O. Fiński [11] zwraca uwagę na wartość filmu pierścieniowego, w nauczaniu ćwiczeń fizycznych i w korygowaniu błędów zawodnika, który oglądając na ekranie ćwiczenie przez siebie wykonywane może zwrócić uwagę na własne błędy. Autor podkreśla, że większość sportowców cechuje przewaga pamięci wzrokowej nad słuchową. W tym wypadku obraz filmowy (pokaz) dociera do świadomości zawodnika łatwiej niż pokaz.

Heinz Hollant, wybitny trener narciarski [16], podkreśla wartość filmów z metodyki nauczania jazdy na nartach oraz pokazujących technikę narciarską. Film, według autora, winien dostarczać coraz to nowych wzorów technicznych niezbędnych w doskonaleniu techniki narciarskiej. Autor na podstawie kinogramów biegaczy narciarskich analizuje szczegółowo mechanikę ruchów, wyciągając pewne bardzo istotne wnioski odnośnie do ich prawidłowości, co pozwala na wysunięcie hipotez prognostycznych.

Wyżej przedstawiona literatura obejmuje jedynie skromny wycinek problematyki związanej z rolą słowa i pokazu, opracowanej przez licznych specjalistów dydaktyków i psychologów. Przedstawione prace mają charakter prac badawczych. Wnioski autorów są wynikiem wnikliwych eksperymentów przeprowadzonych w szkołach i instytutach naukowych cieszących się wysokim autorytetem, mogą więc być przyjęte jako punkt wyjścia do wielu prac naukowo-badawczych.

Obok pozycji wyżej przedstawionych, dużą wartość dla celów badawczych w zakresie roli słowa i pokazu mają liczne prace zakresu dydaktyki, psychologii, teorii filmu i teorii sportu. Liczne prace naukowe wybitnego psychologa S. Szumana traktujące o rozwoju motoryki człowieka stanowią wybitną pozycję naukową w dziedzinie psychologii. Prace W. Okonia z dziedziny dydaktyki są źródłem programowania pracy szkolnej. Prace J. Konopnickiego rzucają światło na wiele problemów związanych z prawidłowym postępowaniem nauczania i przyczynami opóźnienia ucznia w pracy

szkolnej. Podobny charakter mają prace C. Kupisiewicza traktujące o zagadnieniach niepowodzeń dydaktycznych, wnikające szczegółowo w przyczyny tych niepowodzeń. Wnioski wysunięte przez obu wybitnych naukowców pedagogów są doskonałym drogowskazem dla nauczycieli i badaczy zajmujących się zagadnieniami nauczania szkolnego i jego efektywnością. Piśmiennictwo, które przedstawiam na końcu niniejszej pracy, obejmuje wszystkie te pozycje literatury, które pomogły mi w dużym stopniu do podjęcia eksperymentów i przeprowadzenia ich według cennych wskazówek wybitnych specjalistów poszczególnych dziedzin nauki.

4. Metody badań

a. Metodyka eksperymentalna

Dzięki temu, że posiadałem bogaty zestaw filmów szkoleniowych bądź to produkcji obcej, bądź też własnej, opracowanych na podstawie odpowiednich programów nauczania, zacząłem wprowadzać poglądowe lekcje wychowania fizycznego w szkołach ogólnokształcących. Szkoleniem tym objąłem 246 dziewcząt i 253 chłopców od klasy III do X oraz 114 studentek i 218 studentów WSWF Kraków na pięciu kursach narciarskich.

Projekcje filmowe odbywały się bezpośrednio na sali ćwiczeń, na specjalnie skonstruowanym aparacie projekcyjnym (prosta i tania adaptacja zwykłego projektora 16 mm produkcji polskiej).

Przeprowadzając badania w oparciu o metodę jedynej różnicy, ustaliłem grupy porównawcze, równoważne, jak najbardziej podobne we wszystkich składnikach z wyjątkiem jednego — zmiennej niezależnej. W związku z tym, iż stosowałem metodę eksperymentu naturalnego, ustaliłem możliwie najdokładniej cały szereg grup porównawczych. W grupach tych wykonano bardzo ścisły pomiar, w oparciu o cały szereg czynników. Podział grupowy nastąpił między innymi na podstawie ocen uczniów z roku poprzedniego, po przeprowadzeniu kontroli sprawnościowej uczniów i studentów w poszczególnych grupach ćwiczeń fizycznych (podzielonych według stopnia skomplikowania, szybkości itp.), opinii nauczycieli itp. Sprawdzenia kontrolne przeprowadzono w ten sposób, iż oceniano wykonanie poszczególnych pojedynczych elementów ćwiczeń fizycznych, stawiając notę od 0 do 10 (te same kryteria na sprawdzianie zamykającym eksperymenty). Uczniowie powtarzający tę samą klasę lub należący do klubów sportowych nie byli brani pod uwagę, ponieważ ich poziom sprawnościowy w wielu wypadkach znacznie przewyższał poziom zasadniczej grupy młodzieży. W celu wyeliminowania wpływu indywidualnych uzdolnień uczniów wprowadzono zasadę podziału krzyżowego. Podział ten został wprowadzony dzięki dokładnemu usystematyzowaniu programu ćwiczeń według stopnia ich komplikacji, szybkości wykonywania, grup przyborów

i przyrządów itp. Tak np. w grupie ćwiczeń sportowych skok wzwyż podzielono na dwie grupy:

1. grupa: skok stylem naturalnym i przerzutowym;
2. grupa: skok stylem kalifornijskim i nożycowym.

Dany uczeń ćwiczył pierwszą grupę bez pokazu filmowego, a grupę drugą z pokazem filmowym. Na podstawie różnicy otrzymanych punktów można było wnioskować o wartości danej metody nauczania, a wyniki traktować jako bezwzględny przyrost umiejętności.

W grupach narciarskich (szkoła wyższa) eksperymenty miały nieco inny przebieg. Narciarze objęci obserwacją i eksperymentem poddani zostali bardzo dokładnemu sprawdzianowi narciarskiemu i uzyskali oceny za poszczególne ewolucje. Oceny te pozwoliły na podział według grup sprawnościowych. Oceny uzyskane przez poszczególnych studentów na sprawdzianie wstępnym, zestawione z ocenami sprawdzianu końcowego pozwoliły na wykazanie różnic punktowych uzależnionych od takiej czy innej metody nauczania. W grupach narciarskich zastosowano eksperyment krzyżowy w kilku wariantach, co opiszę bardziej szczegółowo przy okazji omawiania eksperymentów stosowanych na kursach narciarskich. W pracy dążyłem do zachowania jak najdalej posuniętego podobieństwa czynników eksperymentu. Pracowałem w tej samej szkole, w tych samych klasach, lekcje prowadzili ci sami instruktorzy, a poszczególne działy materiału nauczania były identyczne tak pod względem ilościowym, jak i jakościowym. Lekcje wychowanie fizycznego w szkole oraz zajęcia narciarskie w terenie odbywały się więc w identycznych warunkach. W pracy przestrzegałem możliwie jak najściślej zasady jedynej różnicy, w tym wypadku były to obrazy filmowe demonstrowane i szczegółowo omawiane przez instruktora w gronie grupy eksperymentalnej (w szkole — na lekcji, na kursie narciarskim — przed zajęciami, w tym samym czasie, w którym grupy porównawcze ćwiczyły w terenie w oparciu o żywy pokaz i objaśnienie instruktora).

Aparatura projekcyjna została przystosowana do warunków lekcyjnych bez konieczności zaciemniania sali ćwiczeń (projekcja tylna, projektor o bardzo szerokim kącie rozwarcia, umieszczony w specjalnej obudowie — ekran o wymiarach 100 cm × 75 cm).

Wszystkie lekcje i zajęcia narciarskie tak przy metodzie eksperymentalnej, jak i obserwacyjnej miały możliwie najdokładniejszą dokumentację, a to:

1. szczegółowy rozkład problemów lekcyjnych,
2. konspekt lub zestaw filmów,
3. protokół lekcyjny,
4. notatki wypowiedzi instruktora na temat pracy lekcyjnej,
5. tabele wyników badań wstępnych, końcowych i kontrolnych.

Dokumentacja ta pozwoliła na opracowanie wniosków (potwierdzających postawioną hipotezę roboczą) umieszczonych w końcowym rozdzia-

le niniejszej pracy, które są wynikiem kilkuletnich eksperymentów przeprowadzonych w szkołach.

b. Metoda obserwacyjna

Równoległe z przeprowadzeniem eksperymentów filmowych śledziłem pracę uczniów na lekcjach i kursach narciarskich, na których nie stosowano filmowej metody nauczania. Instruktorzy w prowadzili lekcje w tym samym wymiarze godzin i w tych samych warunkach, jak z grupami, w których stosowano film.

Końcowe egzaminy odbywały się dla obu grup w identycznych warunkach oraz przed tym samym zespołem egzaminacyjnym. Komisja oceniająca składała się zawsze z tych samych trzech osób, co miało stworzyć warunki możliwie obiektywnej oceny. Na arkusz zbiorczy wpisałem średnią ocenę obliczoną z ocen poszczególnych oceniających.

Biorąc pod uwagę cały szereg różnego rodzaju czynników warunkujących m. in. prawidłowość przebiegu procesu nauczania jazdy na nartach, zastosowałem w zależności od płci podział kursu na grupę kobiet i mężczyzn. Wszystkie tabele wykonałem według tej zasady.

W tabelach porównuję wyniki egzaminów osiągnięte na poszczególnych kursach, osobno u kobiet i u mężczyzn. Nie porównuję ocen kobiet z ocenami mężczyzn, gdyż moje badania nie były przeprowadzane pod tym kątem. Interesuje mnie jedynie wykazanie różnicy punktów między metodą bezfilmową i filmową.

Oceny uzyskane przez studentów na egzaminie sprawnościowym i teoretycznym zestawiam w ogólną tabelę, obliczając średnie w poszczególnych konkurencjach.

Rubryka „ewolucje kątowe” obejmuje oceny za demonstracje kilku ewolucji kątowych, jak np. pług, łuk z pługu, łuk z operu itp.

„Ewolucje równoległe” to: ześlizg boczny, skośny, krystiania do stoku, krystiania od stoku itp.

Egzamin z teorii był sprawdzianem umiejętności przeprowadzania szczegółowej analizy poszczególnych elementów technicznych jazdy na nartach.

W zestawieniach wziąłem pod uwagę 10 kolejnych kursów szkoleniowych. Kursy 1, 3, 5, 7 i 9 obejmowały studentów II roku studiów wfi i były kursami wstępnymi, a kursy 2, 4, 6, 8 i 10 obejmowały studentów III roku studiów wfi i były kursami kontynuującymi szkolenie pierwszego stopnia. Dzięki temu ustawieniu poszczególnych kursów uzyskałem bogaty materiał porównawczy. Tabele ocen zestawilem w kilku wariantach, aby w ten sposób zobrazować skuteczność nauczania jazdy na nartach dzięki zastosowaniu w procesie dydaktycznym filmu jako pomocy dydaktycznej.

Tabele i opracowane na ich podstawie wykresy zestawień zostały wykonane w kilku wariantach. Pragnę przez to również wykazać większą sku-

teczność nauczania ćwiczeń fizycznych metodą filmową w porównaniu z dotychczas stosowanymi metodami.

Dalszy, bardziej szczegółowy opis metod pracy wprowadzam jeszcze w następnych rozdziałach. W nich też zajmuję się techniczno-organizacyjną stroną mej pracy.

ISTOTA PRAWIDŁOWEGO PROCESU POZNAWCZEGO ORAZ PROCESU NAUCZANIA SZKOLNEGO

„Od żywego poglądu do myślenia abstrakcyjnego i od niego do praktyki — taka jest dialektyczna droga poznania prawdy, poznania rzeczywistości obiektywnej”¹.

To sformułowanie Lenina zamyka w sobie wszystkie stopnie poznania. Dzięki tej teorii wiążącej w jedną nierozzerwalną całość poszczególne stopnie poznania można wyjaśnić rolę zmysłów, umysłu i praktyki w procesie poznania.

Materializm dialektyczny uznaje i docenia obie strony poznania, a więc zmysłową i umysłową, i uważa je za uzupełniające się wzajemnie strony jednego nierozdzielonego procesu. Według tej teorii praktyka ma potwierdzić prawdziwość zdobytych przez człowieka wiadomości, co wyraża się tym, iż w procesie odzwierciedlenia rzeczywistości przez umysł ludzki ma ona odgrywać rolę dominującą. Przedmiotem ludzkiego poznania są rzeczy, zjawiska, procesy i wydarzenia. Właściwości przedmiotów poznawane są przez człowieka za pomocą analizatorów: wzrokowego i słuchowego, smakowego oraz analizatora ruchów.

Zasięg tych analizatorów jest uzależniony od wielu czynników. Głównymi czynnikami warunkującymi maksymalną doskonałość analizatora jest jego prawidłowa budowa, stopień przystosowania oraz stopień zużycia (głuchota, ślepotą itp.). Dzięki normalnie funkcjonującym analizatorom człowiek utrzymuje łączność z otaczającym go światem.

„Gdy w zasięgu analizatorów znajdzie się jakiś przedmiot lub dokonuje się jakaś zmiana, wówczas nasz układ nerwowy rejestruje ich obecność”². Dzięki tej czynności sygnalizacyjnej systemu nerwowego człowiek może w odpowiedni sposób ustosunkować się do otaczających go przedmiotów i wszelkich zmian w danym środowisku. Różnego rodzaju sygnały pochodzą nie tylko ze środowiska zewnętrznego, ale ich źródłem jest także wnętrze ludzkiego organizmu. W obu wypadkach sygnały te są bodźcem działalności mózgu. Widzimy więc, że rzeczywistość to jest wszystko to, co odbija się w naszej psychice, istnieje niezależnie od naszej świadomości. Mówiąc o aktywnym postrzeganiu, mamy na myśli obserwację. Obserwacja jest

¹ W. Lenin, *Proces poznania*, Zeszyty filozoficzne, Warszawa 1956, s. 145.

² W. Lenin, op. cit., s. 145.

procesem wytwarzania wrażeń, postrzeżeń i wyobrażeń. Wrażenie jest najprostszym procesem psychicznym. Powstaje ono w naszym mózgu pod wpływem podmiotów działających na układ pierwszosygnalowy. Tak np. oko staje się receptorem barwy danego przedmiotu, a ucho — receptorem danego dźwięku. Wrażenie odbijające się o pojedynczą cechę przedmiotu jest oparte na mechanizmie odruchu i dopiero większy zespół cech całego przedmiotu staje się bodźcem zespołowym, a jego charakter jest bardziej złożony. „Bodziec zespołowy, działając na odpowiednie komórki nerwowe, znajdujące się w różnych ośrodkach kory mózgowej, staje się przyczyną syntezy czynności pobudzonych komórek. Swoiste odbicie takiego bodźca w naszej świadomości psychologia nazywa spostrzeżeniem”³.

Według prof. J. Piageta „procesu tworzenia się pojęć nie można wyjaśnić samym spostrzeżeniem, albowiem podstawą myślenia jest szersza działalność przedmiotu, zaś spostrzeżenie stanowi tylko jeden z jej składników. Tak więc spostrzeżenia nie są wytworem wiernego odzwierciedlenia rzeczywistości, lecz powstają w wyniku aktywnego przetworzenia wrażeń w toku naszej działalności.

Wyobrażenie jest to — według psychologów — odbicie danego przedmiotu zjawiające się w naszej świadomości nawet wówczas, gdy obraz tego przedmiotu nie działa bezpośrednio na nasze zmysły. Nasze wyobrażenia są tym bardziej doskonałe im dokładniejsze — lepiej uogólnione i zróżnicowane są nasze spostrzeżenia. Człowiek w odróżnieniu od zwierząt posługuje się mową. Mowa ludzka bogata w określenia słownie pobudza do działania nowe procesy wyobrazeniowe. Wyobrażenia otaczających nas przedmiotów, zjawisk, procesów i wydarzeń stają się pełniejsze, wartościowsze, bardziej obiektywne.

Myślenie ludzkie jest procesem polegającym na uporządkowaniu spostrzeżeń, na ich uogólnieniu, na przejściu od uogólnień do pojęć i sądów, wyjaśniających związki i współzależności między przedmiotami a zjawiskami.

Podstawą fizjologiczną procesów myślenia jest drugi układ sygnałowy. Bodźcem drugiego układu sygnałowego jest słowo. Słowo staje się „sygnałem sygnałów” odpowiada ono określonym przedmiotom i procesom sygnalizującym nam o nich. Dzięki słowu możemy uogólnić cechy rzeczywistości i słowa stają się podstawą naszego myślenia.

Myślenie jako drugi stopień poznania nie jest jeszcze wystarczającym sprawdzianem prawidłowości naszego poznania. Sprawdzianem pojęć, praw i teorii powstałych w ludzkiej świadomości na podstawie danych umysłowych jest praktyka. Bez praktycznego sprawdzenia wyników pracy myślowej nie można być pewnym jej wartości.

Praktyka jest przecież źródłem naszego poznania. Działalność człowieka

³ W. Okoń, *Proces nauczania* [w:] *Zarys pedagogiki*, PWN, Warszawa 1959, s. 268.

zmierzająca do zaspokojenia potrzeb życiowych uwarunkowana jest prawidłowością poznania rzeczywistości. Znajomość materialistycznej teorii odzwierciedlenia wyrażonej w leninowskiej formule „od żywego poglądu do myślenia abstrakcyjnego i od niego do praktyki” pozwala na wysunięcie bardzo ważnych wniosków dydaktycznych. Tak więc w procesie nauczania należy uwzględnić spostrzeganie, myślenie i praktykę. Bez tych trzech składników proces nauczania staje się niepełny i nie rokuje dobrych wyników. Zaniedbanie takich form pracy szkolnej, jak wycieczki, film, zbiory obrazów, eksponatów, ilustracji itp. odbija się bardzo ujemnie na całości kształcenia procesu nauczania szkolnego.

Nauka w szkole staje się dla ucznia zajęciem nudnym, werbalnym. Za słowami ucznia powinno się kryć całe bogactwo rzeczywistości, poznanej w bezpośrednim z nią kontakcie. Samodzielny wysiłek myślowy prowadzi do wartościowych uogólnień cech poznawanych przedmiotów i zjawisk. Działalność praktyczna pozwala sprawdzić wartość wiedzy zdobytej w szkole.

Bardzo ważnym wnioskiem jest również zagadnienie bezpośredniości poznania. Doświadczenie bezpośrednio to po prostu własne doświadczenie. Człowiek od dzieciństwa doświadcza wielu cech przedmiotów i zjawisk, poznaje więc cały szereg prawidłowości w przyrodzie, dużą liczbę cech fizycznych otaczających go przedmiotów itp.

Wiedza człowieka współczesnego oparta jest na doświadczeniu własnym, czyli bezpośrednim, i na doświadczeniu przekazanym przez innych ludzi, czyli na doświadczeniu pośrednim.

Wiedza przekazywana pośrednio za pośrednictwem podręczników nie wymaga zbyt dużego wysiłku, nie ma jednak tak wielkich walorów kształcących, jak zdobyta bezpośrednio. Wiedza zdobyta bezpośrednio jest dla ucznia bardzo żywa, pewna i trwała. Zapewnia rozwój zdolności i zamiłowań poznawczych. Niewątpliwą zaletą poznania pośredniego jest znaczne skrócenie procesu nauczania.

Uczeń poznaje cały szereg przedmiotów i zjawisk z wszystkimi ich cechami, sprawdzonymi przez naukowców. Skraca to ogromnie proces zdobywania wiadomości. Widzimy więc, iż prawidłowość procesu poznawczego zależy od wielu czynników. Najważniejsze jednak jest zachowanie pewnej równowagi i pewnej harmonii w nauczaniu.

Wiemy z doświadczenia, iż uczniowie klas młodszych mają wielki zasób doświadczenia bezpośredniego. Zadaniem szkoły jest więc dostarczenie jak największej ilości pomocy naukowych, które stają się źródłem bezpośredniego poznania. W miarę wzrostu doświadczenia ucznia należy w większym stopniu dopuszczać poznanie pośrednie.

Takie ustawienie zagadnienia pozwala na osiągnięcie pełnej prawidłowości procesu poznania, dzięki czemu nauczanie szkolne przebiega prawidłowo, dając dobre rezultaty dydaktyczno-naukowe.

Mówiąc o nauczaniu mamy na myśli tak działalność nauczycieli, jak

i działalność uczniów. „O wartości nauczania świadczy przede wszystkim wartość działalności samych uczniów w procesie uczenia się, a więc stopień ich aktywności i samodzielności, tempo i rytm uczenia się określonych treści, efektywność tego procesu”⁴.

Proces nauczania jest więc świadomą i aktywną działalnością nauczyciela i uczniów, w której nauczyciel kieruje pracą. Jej owocem jest osiągnięcie możliwie doskonałych wyników nauczania.

Aktywny i świadomy udział uczniów w procesie nauczania jest jedną z głównych zasad współczesnej dydaktyki. Ważnym czynnikiem jest tu świadomy stosunek ucznia do celów i zadań uczenia się, jego świadomość i aktywność w zdobywaniu wiadomości, umiejętności i nawyków oraz świadoma samokontrola osiągniętych wyników nauczania.

W pracy dydaktycznej dużą rolę odgrywają pewne operacje myślowe ucznia, ważną funkcję spełnia tu porównywanie, analiza, synteza, rozumowanie dedukcyjne i indukcyjne.

Porównanie w pracy dydaktycznej odgrywa doniosłą rolę, zwłaszcza w klasach wyższych, w których uczniowie pracują nad kształtowaniem pojęć. Dowodem świadomej aktywności ucznia w pracy szkolnej jest właściwe stosowanie w praktyce uogólnienia podanego w gotowej postaci przez nauczyciela. Świadoma aktywność ucznia nie ogranicza się wyłącznie do wysiłku intelektualnego. Praca umysłowa wiąże się z głębokim przeżywaniem przyswajanej wiedzy, powstawaniem nowych zainteresowań, kształtowaniem woli i charakteru.

Świadoma kontrola wyników nauczania jest dla ucznia podstawą do samooceny, jest sprawdzianem poziomu zaawansowania w opanowaniu danego przedmiotu, jest wreszcie wartościowym osiągnięciem wychowawczym.

SPECYFIKA NAUCZANIA WYCHOWANIA FIZYCZNEGO W SZKOLE NA TLE NAUCZANIA INNYCH PRZEDMIOTÓW

Przedmiot szkolny, zwany ogólnie wychowaniem fizycznym, posiada bardzo różnorodne zadania.

Głównym zadaniem wychowania fizycznego w szkole jest zapewnienie młodzieży wszechstronnego rozwoju fizycznego, wzmocnienie jej zdrowia, kształtowanie umiejętności i nawyków ruchowych, kształtowanie silnej woli i charakteru poprzez wysiłek w ćwiczeniach fizycznych. Zadania te stoją przed wychowaniem fizycznym, a skuteczność ich realizacji zależy w dużym stopniu od prawidłowej organizacji i metodyki nauczania ćwiczeń fizycznych.

Rozpatrując całokształt procesu nauczania poszczególnych przedmio-

⁴ W. Okoń, op. cit., s. 270.

tów w szkole, musimy stwierdzić, iż wychowanie fizyczne odznacza się pewną specyfikę. W odróżnieniu od przedmiotów teoretycznych, wchodzących w program nauczania szkolnego, gdzie nauczyciel przekazuje, a uczeń opanowuje pewien zakres wiadomości, nauczanie ćwiczeń fizycznych związane jest przede wszystkim z działalnością mięśniową. Wynikiem pracy wychowawcy i wychowanka jest osiągnięcie przez tego ostatniego takich cech fizycznych, jak siła, szybkość, wytrzymałość i zwinność, gibkość itp.

Proces nauczania ćwiczeń fizycznych, oparty jest w dużym stopniu na właściwej człowiekowi zdolności naśladownictwa. Naśladowanie jest to powtórzenie pokazanego ruchu, co opiera się na spostrzeżeniu i wywołanym przez nie wyobrażeniu⁵. W wychowaniu fizycznym naśladowanie musi być w pełni świadome, zamierzone, przejawiające się w czynnym dążeniu do naśladowania obserwowanego wzoru.

Z problemem naśladownictwa niezamierzonego spotykamy się w wychowaniu fizycznym bardzo często i to głównie wśród dzieci w wieku przedszkolnym. Dzieci w tym okresie rozwojowym spostrzegają i wyobrażają sobie ruchy jedynie w ich najogólniejszej formie. Dziecko wykonuje więc dany ruch na podstawie własnego prymitywnego wyobrażenia wzrokowo ruchowego, a wynik nie może być w tym wypadku zadowalający. Taki stan rzeczy jest dopuszczalny w pewnym stopniu w klasach najniższych szkoły podstawowej. W miarę jednak rozwoju ucznia naśladowanie niezamierzone wypierane jest przez naśladowanie zamierzone, celowe.

W odróżnieniu od innych przedmiotów w wychowaniu fizycznym nie można pozwolić na mechaniczne powtarzanie zaobserwowanych ruchów. Mechaniczne naśladowanie czynności ruchowych jest bardzo niekorzystne, a niejednokrotnie wręcz szkodliwe, ponieważ uczeń nigdy nie osiągnie dobrych rezultatów sportowych.

W prawidłowym przebiegu procesu nauczania opieramy się głównie na czynnej uwadze ucznia. Skierowanie czynnej uwagi ucznia na opanowanie nowych dla niego środków, sposobów ruchów oraz wytworzenie w nim świadomego stosunku do opanowanych ćwiczeń, oto główne zadanie nauczyciela wychowania fizycznego w szkole⁶.

Ważnym czynnikiem, warunkującym prawidłowość przebiegu procesu nauczania wychowania fizycznego jest uwzględnienie indywidualnych cech ucznia. Mam tu na myśli jego płeć, wiek, rozwój fizyczny, rozwój umysłowy, zaawansowanie ruchowe itp. Każdy ruch zaobserwowany przez ucznia powinien przedstawiać obraz prawidłowej struktury, to jest początek, rozwój i koniec, a także wszystkie związki zachodzące pomiędzy wszystkimi elementami. W ten sposób ogólna struktura ruchu odpowiada

⁵ P. A. Rudik, *Psychologiczna charakterystyka procesu nauczania i treningu w sporcie*, Sport i Turystyka, Warszawa 1961, s. 143.

⁶ P. A. Rudik, op. cit., s. 146.



zaobserwowanemu ruchowi, a poszczególne elementy noszą piętno indywidualnych cech ucznia.

Częstym czynnikiem hamującym prawidłowość procesu nauczania nowego ćwiczenia ruchowego jest szkodliwy wpływ uprzedniego nieprawidłowego doświadczenia ruchowego.

W warunkach życia codziennego człowiek wykonuje cały szereg ruchów związanych z pewnymi czynnościami życiowymi. W wyniku tego wytworzyć się mogą u niego trwałe formy tych ruchów, a więc i pewne wyobrażenia ruchowe. Mamy tu do czynienia z pewnymi nawykami ruchowymi, które przeszkadzają w opanowaniu nowych prawidłowych form ruchowych. Jest to oczywiście problem dużej wagi, charakterystyczny dla wychowania fizycznego. Prowadząc eksperymenty z zastosowaniem filmu w nauczaniu nowych form ruchowych wśród dzieci i młodzieży stwierdziłem, iż chłopcy i dziewczęta w wieku 9 i 10 lat najłatwiej przyswajają sobie nowy element ruchowy i dochodzą do dużej dokładności w jego wykonaniu. Młodzież w szkole średniej niełatwo przyswaja sobie prawidłowe formy ruchowe. Jest to związane przeważnie z tym, że nieprawidłowy nawyk ruchowy przeszkadza w przyswajaniu prawidłowego wzoru.

Duże znaczenie w procesie nauczania ćwiczeń fizycznych mają wyobrażenia konkretnych cech techniki (np. rzutu, skoku itp.). Bez opanowania wiadomości w formie jasnych, sprecyzowanych wyobrażeń, uczeń nie wykona prawidłowo bardziej skomplikowanych ćwiczeń fizycznych. Ważnym czynnikiem w kształtowaniu wyobrażeń jest metoda pogładowa w nauczaniu wszelkich form ruchowych. Dzięki pogładowemu nauczaniu w umyśle ucznia powstaje prawidłowe wyobrażenie poszczególnych elementów nawet najbardziej skomplikowanego ćwiczenia. Powstaje wyobrażenie kierunku ruchu, jego szybkości, tempa, rytmu itp. Pogładowe nauczanie wywołuje u ucznia spostrzeżenie wzrokowe oraz odruch mięśniowo-ruchowy. Uczeń pod kierunkiem nauczyciela łączy obraz wzrokowy powstały przez pokaz z odpowiednimi wrażeniami mięśniowo-ruchowymi.

Ważną rolę w procesie nauczania ćwiczeń fizycznych odgrywają również wiadomości w formie pewnych sprecyzowanych pojęć. Wiadomości w formie pojęć odzwierciedlają w umyśle ucznia zewnętrzną formę ruchów oraz — co ważniejsze — prawa i reguły, którym te ruchy podlegają. W praktyce nauka ćwiczeń ruchowych to bardzo skomplikowany proces nauczania. Nauczyciel wychowania fizycznego nie poprzestaje na doprowadzeniu do pewnych wyobrażeń i pojęć o badanych zjawiskach, ale przede wszystkim dąży do pełnego zastosowania umiejętności i nawyków w życiu codziennym. W takich przedmiotach jak np. chemia, nauczyciel zadowala się tym, iż uczeń ma mniej czy bardziej szczegółowe wyobrażenie i pojęcie o zjawiskach zachodzących w świecie chemii, nie żąda się przecież od ucznia praktycznego zastosowania jego wiadomości w życiu. Wystarczy też, że uczeń zna np. dokładnie skład chemiczny jakiegoś związku; sam go nie będzie tworzył i wobec tego nie potrzebuje poznawać całego procesu,

który towarzyszy danej reakcji chemicznej. W wychowaniu fizycznym najważniejsze znaczenie ma praktyczna forma wiadomości w postaci określonych umiejętności i nawyków.

Ważną metodą w procesie kształtowania u uczniów prawidłowych nawyków ruchowych jest ćwiczenie. Dzięki ćwiczeniu wykonywane ruchy stają się coraz bardziej doskonałe, coraz bardziej zbliżone do wzoru. Ćwiczenie, to wielokrotne powtarzanie danego działania, zmierzające do opanowania i doskonalenia wykonania nawyku. W procesie ćwiczenia powtarzanie przybiera coraz to nowy charakter. W pierwszej fazie kształtowania nawyku, powtórki ćwiczenia mają charakter bardzo ogólny i zadaniem ich jest zapoznanie ćwiczącego z ogólną strukturą danego elementu ruchowego. W następnej fazie zwracamy uwagę na precyzję wykonania poszczególnych części składowych ćwiczenia. W tym okresie kształtowanie nawyku ruchowego dochodzi do stopniowego naprowadzenia prawidłowych koordynacji mięśniowo-nerwowych. Ostatnie stadium poświęca się na doskonalenie techniki wykonania działania, o ile działanie to zostało już w poprzednich fazach prawidłowo ukształtowane. W ciągu tego skomplikowanego procesu dużą rolę odgrywa kontrola i samokontrola prawidłowości wykonywania ćwiczeń. Pełna świadomość i aktywność ucznia jest głównym warunkiem prawidłowości procesu kształtowania nawyku ruchowego. Jedną z najciekawszych prac naukowych na temat fazowości procesu kształtowania nawyków ruchowych jest praca eksperymentalna G. M. Gagajewy. W pracy tej autorka ustaliła trzy stadia kształtowania się nawyków ruchowych w procesie treningu.

W pierwszym stadium, nazwanym przez autorkę początkowym, dochodzi do wytworzenia prawidłowego wyobrażenia danego ćwiczenia. W wyobrażeniu tym główną rolę odgrywa obraz wzrokowy. Szybkie tempo wykonania ćwiczenia utrudnia obserwację, dlatego też w pierwszym stadium wyobrażenie ruchu jest niepełne, a wykonanie nieracjonalne. Ćwiczący nie zdaje sobie sprawy z popełnianych błędów, jego uwaga koncentruje się prawie wyłącznie na poszczególnych ruchach. W drugim stadium ćwiczący dochodzi do opanowania poszczególnych czynności przy wykonywaniu ćwiczenia oraz znajduje i utrwała najbardziej skuteczne ruchy. Ćwiczący wyzbywa się wszelkich przyruchów oraz zbytowego napięcia mięśniowego, a —co najważniejsze— eliminuje błędy i niedokładności ruchów.

Według G. M. Gagajewy w procesie kształtowania się nawyku ruchowego wyróżniam trzy okresy.

1. Analityczny, w którym uczeń rozkłada bardziej złożone ćwiczenie na szereg pojedynczych ruchów wykonywanych świadomie pod kontrolą wrażeń i spostrzeżeń mięśniowo-ruchowych i wzrokowych.

2. Asocjatywny, kiedy to uczeń utrwała w pamięci i w swej działalności najbardziej skuteczne związki między poszczególnymi elementami całego działania, ich dynamiki, skoordynowania szybkości, płynności itp.

3. Syntetyczny, w którym działanie podzielone na pewne elementy, tworzy w świadomości jednolitą, sprecyzowaną, skoordynowaną i pozbawioną zbędnych elementów całość.

W trzecim stadium kształtowania nawyku występuje jego utrwalenie i doskonalenie. Na podstawie głębokiego przemyślenia całego ćwiczenia uczeń dochodzi do pełnej automatyzacji poszczególnych jego elementów. W tym stadium dużą rolę odgrywają wrażenia i spostrzeżenia kinestetyczne. Samokontrola prawidłowości wykonywanego ćwiczenia odgrywa jednak najważniejszą rolę.

Charakterystyczną cechą procesu nauczania ćwiczeń fizycznych jest precyzowanie wyobrażeń wzrokowo-ruchowych. Uczeń, wykonując ćwiczenie, musi wyczuwać jego prawidłowość. Łatwo jest zaobserwować ruch wykonywany przez kogoś, kto znajduje się w zasięgu naszego wzroku. Obserwując ćwiczenie wykonywane przez kogoś, dostrzegamy w nim wszelkie prawidłowości oraz błędy, nie jesteśmy jednak w stanie określić prawidłowości swoich ruchów, o ile nie doszliśmy do doskonałości mięśniowo-ruchowej.

W procesie nauczania uczeń kształtuje nowe impulsy ruchowe. W długotrwałym procesie kształtowania nawyku ruchowego dochodzi do wypracowania precyzyjnego czucia mięśniowego.

Widzimy więc, iż wychowanie fizyczne w szkole ma specyficzny charakter. Proces dydaktyczny opiera się na wielu (w innych przedmiotach nie spotykanych) czynnikach natury fizjologicznej, w których zespole zagadnienie wyrobienia prawidłowego czucia mięśniowego wybija się na plan pierwszy.

W związku z tym, iż nauczanie nowych form ruchowych uzależnione jest głównie od ich prawidłowego zobrazowania na lekcji wychowania fizycznego, dalszy ciąg swej pracy poświęcę szczegółowemu opracowaniu poglądowej lekcji wychowania fizycznego w szkole.

ROLA FILMU DYDAKTYCZNEGO JAKO PODSTAWOWEJ POMOCY NAUKOWEJ W NAUCZANIU ĆWICZEŃ FIZYCZNYCH W ŚWIETLE PRZEPROWADZONYCH EKSPERYMENTÓW

„Film szkolny ma ogromne walory dydaktyczne, pozwala bowiem odtworzać ruch, przedstawiać proces w całym jego przebiegu, a przy tym umożliwia pokazywanie zjawisk niedostępnych bezpośrednioj obserwacji”⁷.

Proces wychowania fizycznego, którego jednym z głównych zadań jest prawidłowe nauczenie ćwiczeń fizycznych, jest procesem niezwykle trudnym i wymagającym od ucznia i od nauczyciela dużego wkładu pracy. Nowoczesny nauczyciel wychowania fizycznego czerpie swą wiedzę o cało-

⁷ W. Okoń, op. cit. s. 381.

kształcie procesu wychowania z wielu dziedzin współczesnej wiedzy zajmującej się człowiekiem. Wymaga tego troska o wszechstronny rozwój jednostki w społeczeństwie. Moje liczne kontakty ze szkołą pozwalają mi stwierdzić, iż nauczyciele wychowania fizycznego pracujący w naszym szkolnictwie reprezentują na ogół wysoki poziom wiedzy o zagadnieniach wychowawczo-dydaktycznych.

Ich ogólne wiadomości o zagadnieniach rozwojowych młodzieży, o psychice ucznia, o prawidłowościach współczesnej dydaktyki, stwarzają warunki do prawidłowego przebiegu procesu wychowania fizycznego w szkole. W wielu jednak wypadkach nauczanie ćwiczeń fizycznych prowadzone jest w bardzo trudnych warunkach organizacyjnych i lokalowych. Programy nauczania ćwiczeń fizycznych w szkole są w zasadzie realizowane, ale osiągnane przez młodzież wyniki są bardzo niejednolite.

Warunki prawidłowej organizacji pokazu. Jeżeli pokaz stanowi główną część lekcji i prowadzi uczniów do osiągnięcia określonych wiadomości, spełnia wówczas rolę metody nauczania. Pokaz jako metoda nauczania na lekcji wychowania fizycznego musi być zorganizowany prawidłowo. Według prof. W. Okonia, nauczyciel stosujący pokaz powinien przestrzegać następujących reguł: a) obserwacja powinna być tak zorganizowana, aby wszyscy uczniowie mogli dokładnie obejrzeć demonstrowany przedmiot lub zjawisko; b) pokaz powinien pozwalać uczniom na spostrzeżenie przedmiotów w miarę możliwości różnymi zmysłami, a więc nie tylko wzrokiem; c) pokaz należy tak organizować i tak stawiać pytania w czasie obserwacji, aby najważniejsze składniki i cechy przedmiotów wywarły na uczniach najsilniejsze wrażenie; d) obserwacja powinna pozwolić uczniom na poznanie rzeczy i zjawisk w ich rozwoju i działaniu⁸.

W nauczaniu ćwiczeń fizycznych ważną rolę odgrywa film cykliczny, nazywany także filmem pierścieniowym. Film pierścieniowy pozwala na wielokrotne oglądanie tego samego obrazu, bez konieczności przerywania projekcji filmowej.

Filmy pierścieniowe, których używałem na lekcji, obrazowały proste ćwiczenia w całości (np. skok przez konia), a ćwiczenia bardziej skomplikowane — fragmentami (np. „ćwiczenie wolne” kilkufazowe). Dzięki projekcji cyklicznej każdy uczeń miał sposobność dokładnej obserwacji danego ćwiczenia. Film cykliczny wyświetlany w czasie lekcji na sali pozwalał uczniom na natychmiastowe przeprowadzenie próby wykonania ćwiczenia na przyrządzie. Wszelkie błędy ucznia były natychmiast wylapywane przez nauczyciela. Bezpośrednia konfrontacja obrazu filmowego z ćwiczeniem wykonanym przez ucznia pozwala nauczycielowi na dokładne oceny postępu w nauczaniu ćwiczenia. Uczniowie obserwowali film i niemal równocześnie ćwiczenia wykonywane przez swego kolegę. Mogli łatwo do-

⁸ W. Okoń, op. cit. „s. 384.

strzec różnicę w poziomie wykonania ćwiczenia. Ta konfrontacja jest szczególnie cennym osiągnięciem na lekcji wychowania fizycznego z zastosowaniem filmu. Uczniowie pod kierunkiem nauczyciela poprawiają błędy swoich kolegów. Dostrzegając bardziej typowe błędy współćwiczących, łatwiej eliminują je ze swoich ćwiczeń.

Film w dużym stopniu wyręcza nauczyciela wychowania fizycznego w jego ciężkiej pracy na lekcji. Dzięki dobrze opracowanym filmom dydaktycznym staje się zbędna forsowna demonstracja ćwiczeń. Nauczyciel wychowania fizycznego ogranicza własne pokazy do minimum. Głównym jego zadaniem jest odpowiednia koordynacja pracy ucznia, odpowiednie dawkowanie coraz to nowych elementów ćwiczeń, kierowanie procesem kształtowania się prawidłowego nawyku wzrokowego na poszczególnych etapach pracy szkolnej. Rola nauczyciela wychowania fizycznego nie ogranicza się jedynie do zorganizowania prawidłowego pokazu ćwiczenia. Wiemy, że uczeń, mimo iż zapamiętał pokazane mu ćwiczenie, nie potrafi łatwo powiązać go z własnymi ruchami. Bardzo często wydaje mu się, że dane ćwiczenie wykonuje prawidłowo, a w istocie popełnia cały szereg błędów. Uczeń po prostu nie ma jeszcze dostatecznie rozwiniętych wyobrażeń mięśniowo-ruchowych. W nowoczesnym nauczaniu ćwiczeń fizycznych nauczyciel wychowania fizycznego nie musi prezentować najwyższej klasy sportowej, bo ma do dyspozycji opracowane materiały filmowe. Może się wreszcie zająć dydaktyką i rozwijaniem u ucznia wyobrażeń mięśniowo-ruchowych. Mam tu na myśli udzielanie indywidualnych wskazówek, nadanie ruchom ucznia odpowiedniego kierunku, jednym słowem, systematyczne kierowanie procesem zmierzającym do uświadomienia sobie wyczucia wykonywanego ruchu.

Na podstawie obszernego materiału obserwacyjnego stwierdzam, iż nawet najbardziej poprawny pokaz ćwiczenia może wywołać u ucznia nie adekwatny do niego obraz wzrokowo-ruchowy, lecz tylko dosyć ogólne wyobrażenie, w którym zasadniczą rolę odgrywają elementy odtworzone z pamięci. Prawidłowe opanowanie ruchu można osiągnąć dzięki analitycznej metodzie pokazu. W każdym pokazie należy pobudzić ucznia do obserwacji najbardziej charakterystycznych sposobów wykonywania ruchów. Analityczna metoda pokazu pozwala uczniowi zwrócić uwagę na ogólne cechy struktury ruchowej, a także na jej szczegóły we wzajemnym powiązaniu. Demonstracja filmowa na lekcji wychowania fizycznego musi być bezwarunkowo komentowana przez nauczyciela. Jego wskazówki dotyczą najbardziej istotnych stron obserwowanego ćwiczenia. Pozwala to uczniom skoncentrować uwagę na rzeczach najważniejszych, z wyeliminowaniem rzeczy zbędnych, przypadkowych. Wszelkie słowne określenia poszczególnych elementów ruchu stwarzają warunki do właściwego określenia przez ucznia oglądanego obrazu.

Terminologia ćwiczeń fizycznych jest bardzo prosta, w każdym bowiem

wypadku dany wyraz oznacza jakiś ruch. Tak np. określenie „wykrok” oznacza ćwiczenie, w którym jedna noga znajduje się w przodzie w stosunku do tułowia; „zamach” oznacza konkretny ruch jednej z kończyn, względnie całego ciała w stosunku do pozycji wyjściowej. Obraz filmowy, komentowany na bieżąco przez nauczyciela, staje się bogaty w treść, gdyż jest określany słownie. Nauczyciel musi więc przygotować starannie terminologiczną stronę metody poglądowej, w przeciwnym bowiem razie obraz przedstawionego uczniowi ćwiczenia będzie nietrwały, rozplywający się.

Największą zaletą filmowej metody nauczania jest możliwość zwolnienia akcji na ekranie. Ćwiczenie fizyczne demonstrowane na żywo w normalnych warunkach na sali ćwiczeń, w normalnym tempie, są mało instruktywne. Uczeń nie jest w stanie przeprowadzić dokładnej analizy ćwiczenia wykonywanego w normalnym tempie. Tak np. przewrót w przód na skrzyni z rozbiegu sfilmowany w czterokrotnym zwolnieniu wykazał wiele bardzo zasadniczych błędów wykonywania, chociaż wszystkim uczniom wydawało się, iż demonstrator wykonał go prawidłowo. Zwolniona akcja w czasie projekcji pozwala na dokładne przeanalizowanie poszczególnych elementów ćwiczenia. Zwolniony ruch stwarza doskonale warunki do zaobserwowania szczegółów danego ćwiczenia.

W celu wykazania wartości filmów z akcją zwolnioną przeprowadziłem cały szereg eksperymentów w grupach porównawczych. Wyniki nauczania przy zastosowaniu filmów zwolnionych są bardzo wysokie. Przedstawiam je w następnych rozdziałach niniejszej pracy. Dzięki zastosowaniu najnowocześniejszych metod filmowania udało się wykonać cały szereg filmów, w których trudniejsze fazy ruchu zostają zatrzymane na kilkanaście sekund. Dzięki zatrzymaniom akcji analiza ruchu staje się znacznie łatwiejsza. Nauczyciel ma dużo czasu na wyjaśnienia słowne, a nawet może udzielać odpowiedzi na stawiane przez uczniów pytania. W ten sposób wzrasta aktywność uczniów, a ich zainteresowania są coraz bardziej wnikliwe.

Bardzo ważną rolę odgrywa film dydaktyczny jako najbardziej nowoczesna forma ujednoczenia programu nauczania ćwiczeń fizycznych w szkole. Program szkolenia opracowany przez Ministerstwo Oświaty, obowiązujący na terenie całej Polski, nie wszędzie jest właściwie realizowany. Nieznajomość ogólnie przyjętej terminologii jest jednym z głównych powodów niewłaściwej interpretacji programu ćwiczeń fizycznych. Wykonanie odpowiednich zestawów filmowych dla poszczególnych klas jest rzeczą możliwą w naszych skromnych warunkach ekonomicznych.

Tak więc film powinien stać się najbardziej nowoczesną pomocą naukową na lekcji wychowania fizycznego w szkole. Dzięki filmowi nauczanie ćwiczeń fizycznych może przybrać bardziej wartościowe formy. Wyniki nauczania w oparciu o film świadczą niezbicie o dużych wartościach dydaktycznych poglądowej metody nauczania wychowania fizycznego.

SKUTECZNOŚĆ NAUCZANIA ĆWICZEŃ FIZYCZNYCH NA LEKCJI
WYCHOWANIA FIZYCZNEGO W SZKOLE W OPARCIU O FILM

1. Lekcje wychowania fizycznego z zastosowaniem metody poglądowej
(filmów) w klasach III — X szkół ogólnokształcących

Film dydaktyczny w szkole podstawowej nie znajduje do tej pory powszechnego zastosowania. Katalogi filmów szkolnych nie zawierają żadnej pozycji w pełni przydatnej do zastosowania poglądowej metody nauczania na lekcji wychowania fizycznego w szkole.

Przystępując do eksperymentów w szkole podstawowej i średniej typu ogólnokształcącego, przygotowałem 293 filmy cykliczne. Były to obrazy filmowe podstawowych ćwiczeń fizycznych, opracowane na podstawie obowiązującego programu nauczania dla szkół podstawowych, wydanego na podstawie zarządzenia Ministra Oświaty z dnia 16 lipca 1958 r. oraz programu nauczania dla liceum ogólnokształcącego, wydanego na podstawie zarządzenia Ministra Oświaty z dnia 12 lipca 1961 r. Programy te podają najważniejsze wskazówki do realizacji programu szkolnego oraz ustalają materiał ćwiczeń fizycznych. A oto kilka wytycznych z wyżej przedstawionego programu.

„Zadania wychowania fizycznego w szkole podstawowej są następujące:

- pobudzić naturalne procesy rozwojowe dzieci oraz przeciwdziałać ujemnym wpływom pracy szkolnej na ich zdrowie, rozwój fizyczny i postawę,
- rozwijać usprawnienie fizyczne dzieci wykorzystując naturalne czynniki ruchowe, jak chód, bieg, skok, rzut itp.
- utrzymywać podstawowe nawyki higieniczne, wdrażać dzieci do jak najczęstszego przebywania na otwartym powietrzu, realizować postulaty racjonalnego hartowania,
- kształtować pożądane cechy charakteru oraz uczyć współzycia w zespole w toku zajęć ruchowych, wywierających wszechstronny wpływ wychowawczy na dzieci i młodzież,
- budzić i utrzymywać zamiłowanie do uprawiania gier i ćwiczeń ruchowych.

Od realizacji tych zasadniczych zadań nie może być zwolniona żadna szkoła. W związku z tym każda szkoła powinna usilnie dążyć do:

- zapewnienia dzieciom możliwie jak najlepszych warunków higieniczno-sanitarnych w szkole,
- ścisłego przestrzegania poprawnej postawy dzieci w czasie wszelkich zajęć szkolnych,
- zaspokojenia w sposób zorganizowany potrzeb ruchowych dzieci,
- zapewnienia odpowiedniego miejsca do ćwiczeń, niezbędnego do realizacji programu wychowania fizycznego,
- zaopatrzenia się w najbardziej potrzebne przybory i przyrządy.”

Program wychowania fizycznego dla szkół podstawowych zawiera usystematyzowany materiał ćwiczebny dla poszczególnych klas podzielony na następujące działy:

- A. Zabawy, gry ruchowe i gry drużynowe,
- B. Gimnastyka,
- C. Ćwiczenia i układy muzyczno-ruchowe,
- D. Sporty i wycieczki.

Począwszy od klasy V ćwiczenia ruchowe są prowadzone w oddzielnych grupach chłopców i dziewcząt.

Ramowy program liceum ogólnokształcącego obejmuje identyczne działy, jak w szkole podstawowej, z tą jednak różnicą, że od klasy IX nie stosuje się zabaw, a na ich miejsce wprowadza się w większym wymiarze sporty.

Program nauczania wychowania fizycznego opracowany przez Ministerstwo Oświaty opracowuje bardzo szczegółowo poszczególne działy nauczania. Tak np. w gimnastyce, jako w jednym z działów nauczania, wyodrębniono ćwiczenia porządkowe, kształtujące i użytkowo-sportowe. Szczegółowe opracowanie poszczególnych ćwiczeń podane w tekście stanowi dokładny obraz programu nauczania dla nauczyciela wychowania fizycznego. Program Ministerstwa Oświaty stwarza więc warunki ujednoczenia nauczania we wszystkich szkołach na terenie całego kraju. Praktycznie jednak program ten nie wszędzie realizowany jest w sposób jednolity, a wyniki uzyskane przez młodzież nie są jednakowe. Główną przyczyną niedociągnięć w procesie nauczania ćwiczeń fizycznych w szkole jest ich niewłaściwy pokaz. Nie każdy nauczyciel wychowania fizycznego jest dobrym demonstratorem ćwiczeń fizycznych. Nie zawsze w grupie uczniów znajdzie się ktoś, kto potrafi poprawnie wykonać element aktualnie opracowywanego materiału. Prawdłowo opracowany obraz filmowy rozwiązuje tę trudność w sposób niezastąpiony.

Eksperymenty z zastosowaniem filmu prowadzone przeze mnie na lekcjach wychowania fizycznego wykazały, iż poziom wykonywanych ćwiczeń podniósł się znacznie w zestawieniu z poziomem uzyskanym w grupach porównawczych w klasach, gdzie nie stosowano filmowej metody pogładowej.

W celu porównania rezultatów osiągniętych drogą projekcji filmowych z wynikami klas nie korzystających z filmu, śledziłem tok pracy w tych klasach i notowałem wyniki osiągnięte na końcowym sprawdzianie. Tab. I ilustruje stan liczebny poszczególnych klas.

Opierając się na wynikach poprzedniej mojej pracy, której celem było ustalenie najkorzystniejszych form projekcji filmowej, wprowadziłem film bezpośrednio na lekcję wychowania fizycznego. Dzięki temu uczniowie odbierali obraz na bieżąco w czasie zajęć tak na boisku, jak i na sali szkolnej. Obraz filmowy był wyświetlany w sposób ciągły. Poszczególne kino-

grany były zmieniane, gdy instruktor stwierdził, iż przedstawione ćwiczenie zostało już w zupełności opanowane przez uczniów.

Lekcje wychowania fizycznego ilustrowano filmami bezpośrednio w czasie ćwiczeń fizycznych.

Główną i najliczniejszą grupę stanowiły filmy cykliczne obrazujące prawidłową technikę ćwiczeń ruchowych. Wyświetlany film cykliczny obrazował dane ćwiczenie we wszystkich jego stadiach. W wielu wypadkach istniała konieczność podziału całości ćwiczenia na pojedyncze segmenty. Poszczególne segmenty ćwiczenia były więc materiałem do bardzo

Tabela I

Liczbowe zestawienie poszczególnych klas objętych eksperymentami

kl.	dziewczeta		chtopcy	
	z filmami	bez filmów	z filmami	bez filmów
III	33	31	32	32
IV	29	28	32	30
V	34	33	36	34
VI	32	33	34	31
VII	32	36	31	33
VIII	28	30	30	32
IX	29	27	30	28
X	29	26	28	25
suma	246	244	253	246

szczegółowej analizy. Dokładne wprowadzenie słowne w treść techniki ćwiczenia oraz w metodykę nauczania wzbudzały u uczniów duże zainteresowanie procesem nauczania danego ćwiczenia. Ta aktywność ucznia w procesie pracy lekcyjnej pozwoliła na osiągnięcie wysokich wyników na lekcjach bieżących a w rezultacie na sprawdzianie technicznym. Kinogramy I—VIII z niektórych bardziej charakterystycznych filmów cyklicznych demonstrują dane ćwiczenie fizyczne w ich najbardziej typowych fazach ruchowych. Przedstawienie pełnej ciągłości ruchu za pomocą kinogramów jest trudne, dlatego też kinogramy te należy traktować wyłącznie jako bardziej typowe i zasadnicze ogniwa eksperymentu.

Głównym zadaniem analizy ćwiczeń ruchowych było wyposażenie uczniów w odpowiedni zasób wiadomości w formie jasnych, sprecyzowanych wyobrażeń poszczególnych elementów ruchowych, a następnie ćwiczenia jako całości. Wyobrażenie kierunku ruchu, jego tempa, szybkości, obszer-

ności itp., to cechy ruchowe dostępne dzięki zastosowaniu pokazu filmowego. Dzięki wnikliwej analizie filmów cyklicznych komentowanych na bieżąco, uczniowie zdobywali wiadomości w formie sprecyzowanych pojęć odzwierciedlających w umyśle zewnętrzną formę ruchów oraz cały szereg praw i reguł, którym te ruchy podlegają.

Dalszy etap procesu kształtowania uczniów prawidłowych nawyków ruchowych obejmował przejście do ćwiczeń, czyli do praktycznego zastosowania wiadomości w formie konkretnych ćwiczeń fizycznych.

Z a b a w a z p i ł k a m i (kinogram I, fot. 1).

Kinogram I fot. 1 obrazuje ćwiczenia dziewcząt w układzie z piłkami. Jest to układ gimnastyki artystycznej dla dziewczynek klasy czwartej szkoły podstawowej. Cały układ obejmuje kilkanaście figur z których jedna przedstawiona jest na zamieszczonych fotogramach.

W celu prawidłowego opanowania przez dziewczęta całego układu muzyczno-ruchowego, układ ten podzielono na poszczególne, łatwo dające się rozdzielić figury. Pozwala to na szczegółowe omówienie najdrobniejszych elementów danego układu. Cały układ wykonuje się w rytmie muzyki i jest bardzo dynamiczny. Figury zmieniają się szybko i zapamiętanie ogromnej ilości różnego rodzaju elementów ruchowych jest trudne. Podział na segmenty i znaczne zwolnienie akcji, przy równoczesnym omawianiu przez nauczyciela każdego ruchu, pozwala uczennicom na bardzo dokładne przyswojenie sobie demonstrowanego układu.

Po pełnym zapamiętaniu kolejnych figur przystąpiono do ćwiczeń na tle muzyki. Zadanie instruktora polegało obecnie na zwróceniu uwagi, aby obszerność ruchów była możliwie jednakowa u wszystkich ćwiczących i aby układ był wykonany we właściwym rytmie.

Ć w i c z e n i a z o b r ę c z a m i (kinogram I, fot. 2).

Przygotowanie układu tego typu jest trudnym zadaniem dla instruktora, a przede wszystkim dla ćwiczących. Sprawiają to: różnorodność form ruchowych, bogatych w różnego rodzaju szczegóły natury rytmiczno-muzycznej, oraz konieczność idealnie równoczesnego manewrowania przyborem.

Nauczanie układu z obręczami prowadzone w klasie X dziewcząt metodą filmową skróciło okres pełnego opanowania ćwiczenia z przewidzianych 16 godzin lekcyjnych do 9, a ta sama technika wykonywanych ewolucji uległa znacznej poprawie w porównaniu z poziomem uzyskanym w grupie pracującej bez filmu.

Układ ten został podzielony na 26 odcinków, z których każdy przerabiany był osobno, pod kierunkiem instruktorki. W czasie treningu egzekwowano na bieżąco wszystkie szczegóły poszczególnych figur, a więc obszerność i tempo ruchu, precyzję w manewrowaniu przyborem, a także — co jest bardzo istotne w tych ćwiczeniach — zachowanie określonego układu na płaszczyźnie (odległości między poszczególnymi ćwiczeniami). Po dokładnym opanowaniu kilku wyodrębnionych elementów przystąpiono

do ich scalania, ćwicząc w rytmie zwolnionym, a następnie normalnym, przewidzianym przez autora układu.

W ten sposób układ trudny do opanowania przy zastosowaniu nawet najbardziej wyczerpującego opisu, dzięki metodzie filmowej staje się dostępny tak dla średnio zaawansowanego instruktora, jak i ćwiczącego.

Przejsście tyłem do stania na rękach (kinogram I, fot. 3).

Ćwiczenia gimnastyczne to dział nauczania wymagający szerokiego zastosowania metody poglądowej. Analiza mechaniki ruchu, poprzedzona szczegółowym jego omówieniem, to warunek prawidłowego przebiegu procesu nauczania.

Element ruchowy przedstawiony na zestawie fotograficznym jest elementem bardzo trudnym. Składa się on z dwu zasadniczych części, a więc przejścia z pozycji zasadniczej do mostku, a następnie z mostku do stania na rękach. Ćwiczenie to jest wykonane w zamachu, co oczywiście ułatwia wykonanie zadania, niemniej ćwiczący musieli najpierw opanować umiejętność stania na rękach (klatka 6.) oraz utrzymanie prawidłowego układu zwanego „mostkiem” (klatka 5.).

Nauka stania na rękach przebiegała bardzo powoli i systematycznie. Cały szereg ćwiczeń pomocniczych mających na celu przystosowanie organizmu do tak zmienionej i trudnej pozycji ciała doprowadził w rezultacie do opanowania ćwiczenia. Największą trudność stanowiło oczywiście utrzymanie równowagi, czyli nieustanna kontrola pozycji ciała, korygowanej odpowiednią reakcją układu mięśniowego. Utrzymanie mostku to już kwestia dużej ruchomości kręgow i ogólnej sprawności fizycznej. Ćwiczenia pomocnicze prowadzi się bardzo ostrożnie w ciągu długiego okresu czasu. Dużą rolę odgrywa tu pomoc współćwiczącego oraz odpowiednie przyrządy gimnastyczne. Dochodzenie do prawidłowych form gimnastycznych to bardzo długa droga. To cały szereg ćwiczeń pomocniczych aplikowanych przez instruktora. Osiągnięcie prawidłowej formy ćwiczenia, której wzorem były odpowiednie obrazy filmowe, to cel filmowej metody nauczania ćwiczeń gimnastycznych.

Przejsście do mostku z leżenia (kinogram II, fot. 1).

Ćwiczenia gimnastyczne zwane „mostkiem”, to element wymagający dużej sprawności fizycznej. Główną rolę odgrywają tu takie elementy, jak gibkość, siła, a także doskonałe czucie mięśniowe. Proporcjonalne wygięcie poszczególnych części ciała zakreślone odpowiednimi przepisami nakreślonymi przez fachowców, mają na celu zachowanie prawidłowej sylwetki ćwiczącego. Obrazy filmowe, którymi dysponujemy są bardzo zbliżone do wzoru, lecz niestety posiadają niekiedy drobne odchylenia od normy. Zadaniem instruktora było więc wskazanie błędów, o ile to możliwe wyeliminowanie ich z ćwiczeń prowadzonych na lekcji.

Kinogramy techniki gimnastycznej opracowałem na podstawie materiałów zdobytych w czasie zawodów sportowych. Selekcję przeprowadzałem biorąc za kryterium wysokość oceny sędziów sportowych. Tak np.

przedstawiony „mostek” jest wycinkiem z układu gimnastycznego demonstrowanego przez mistrzynię Polski w III klasie gimnastyki artystycznej na rok 1962.

Lekcje wychowania fizycznego prowadzone z zastosowaniem filmowej metody nauczania były próbą wnikliwej analizy mechaniki ruchu. Uczennice i uczniowie przeprowadzali tę analizę pod kierunkiem instruktora, wiążąc w ten sposób obraz z odpowiednimi określeniami słownymi. W klasach pozbawionych możliwości korzystania z filmu taka metoda nauczania była znacznie ograniczona.

S z p a g a t (kinogram II, fot. 2).

Nauka ewolucji gimnastycznej zwanej w terminologii fachowej „szpagatem” to bardzo długi proces przygotowania układów stawowo-wiązadłowego i kostno-mięśniowego. Tego typu figur spotykamy w gimnastyce bardzo wiele. Jako przykład wybrałem szpagat, bo jest on wyrazem dużej sprawności fizycznej osoby demonstrującej go poprawnie i dlatego tak często spotykany jest w układach gimnastycznych.

Klatka 1. fot. 2 przedstawia demonstratorkę w pozycji „wspięcie na palcach, ramiona w bok”. Klatka 2, to przechodzenie do podporu na rękach w przodzie, 3. to podpór z odciążeniem nóg, które następnie (klatka 4.) przechodzą do obszernego rozkroku, który w końcowej fazie (klatka 5.) przybiera formę „szpagatu” uzupełnionego zwrotem tułowia w płaszczyźnie równoległej do szpagatu (klatka 6.).

Demonstracja filmowa tego elementu gimnastycznego budzi każdorazowo wiele zachwytu ze strony ćwiczących, co ma oczywiście duże znaczenie w dydaktyce jako objaw zainteresowania problematyką przedmiotu nauczania.

Wywołanie zainteresowania ćwiczących filmowym pokazem danego ćwiczenia prowadzi w wielu wypadkach do większej ich aktywności w pracy lekcyjnej, co z kolei przynosi pozytywne rezultaty w uzyskaniu pełnej sprawności fizycznej.

Z a m a c h e m s t a n i e n a r ę k a c h w p o z y c j i w y k r o c z n o - z a k r o c z n e j z d o c h w y t e m n o g i z p o m o c ą w s p ó ł c w i c z ą c e j (kinogram II, fot. 3).

Kinogram ten ilustruje element gimnastyczny wykonany przez dwie ćwiczące. Jedna z ćwiczących wykonuje obszerny zamach w przód rękami i nogą prawą (klatka 2.) następnie przechodzi do stania na rękach z równoczesnym maksymalnym rozkrokiem. Współcwicząca wykonuje w odpowiednim czasie obszerny wykrok nogą lewą, a równocześnie ręka lewa tworzy podporę dla lewej nogi partnerki wykonującej stanie na rękach z równoczesnym rozkrokiem. Po kilku taktach następuje zmiana ról i mamy do czynienia z tym samym elementem gimnastycznym.

Ćwiczenie wykonane „na żywo” nie pozwala na dokładne zaobserwowanie poszczególnych jego elementów. Film, którego akcję zwolniono trzykrotnie, stwarza te możliwości i pozwala na wyodrębnienie kolejnych faz

ćwiczenia. Dzięki formie filmowej analiza ćwiczenia gimnastycznego staje się łatwa i prowadzi do precyzyjnego zapamiętania kolejności i współzależności poszczególnych faz ćwiczenia.

Nauczanie tego typu układów gimnastycznych wymaga szczególnie bogatej metody poglądowej, gdyż opis słowny nie wystarcza na ścisłe przyswojenie skomplikowanych figur.

Rzut piłki do kosza oburącz (kinogram III, fot. 1).

Rzuty, chwyt, odbicia, zagrywki itp. to cały szereg podstawowych elementów, których umiejętność jest pierwszorzędnym warunkiem poprawnej gry zespołowej. Technika gier zespołowych wymaga bardzo szczegółowej analizy, gdyż jest skomplikowana i trudna do opanowania mięśniowego.

Przedstawiony kinogram obrazuje rzut piłki oburącz do kosza.

Klatka 1. przedstawia pozycję wyjściową. Zawodnik trzyma piłkę swobodnie szerokim chwytem (palce rozłożone), nogi w lekkim rozkroku i wykroku. Klatka 2. przedstawia zejście w dół całego tułowia, a następnie płynny wyprost (klatki 3. i 4.) we wszystkich stawach i rzut piłki do kosza. Klatka 5. obrazuje pozycję koszykarza bezpośrednio po rzucie. Widzimy, iż ręce pozostają wysoko nad głową na linii wyrzuconej piłki. Filmy obrazujące technikę gier zespołowych wykonane w tempie zwolnionym pozwalają na szczegółową analizę poszczególnych faz wykonywanego ruchu. Ma to ogromne znaczenie w wypadku szybkich niedostrzegalnych dla oka momentach gry zespołowej.

Dokładne wypracowanie techniki gier zespołowych bez prawidłowej demonstracji jest niemożliwe. Demonstracja filmowa spełnia swoje zadanie w sposób niemal idealny.

Rzut piłki do kosza oburącz (kinogram III, fot. 2).

Pewne bardziej skomplikowane ćwiczenia demonstruje się w kilku płaszczyznach, dzięki czemu obraz ćwiczenia staje się pełniejszy. Rzut piłki do kosza oburącz przedstawiony na fot. 1. sfilmowano z boku, ten zaś, który znajduje się na fot. 2, sfilmowano z przodu. Ten sam rzut pokazano więc w dwu płaszczyznach. Cały szereg kinogramów obrazujących technikę trudnych ćwiczeń opracowano także w ujęciu z góry (np. w technice narciarskiej, lekkiej atletyce, gimnastyce itp.).

Współczesna technika filmowa ułatwia więc pokazanie metodą poglądową bardziej skomplikowanych ćwiczeń fizycznych, obrazując ich strukturę we wszystkich możliwych płaszczyznach. Pewne elementy gier zespołowych, jak np. przyjmowanie piłki, wymaga znacznego zwolnienia akcji. Wykonano więc cały szereg filmów cyklicznych o akcji wybitnie zwolnionej, a w wielu wypadkach zatrzymano akcję na kilka sekund. Szczegółowa analiza poprawnej techniki oraz bardziej typowych błędów pozwoliła na znaczne podniesienie poziomu wyszkolenia grup korzystających z projekcji filmowych, co znajdowało swój wyraz w lepszej celności rzutów do kosza i swobodzie poruszania się na boisku.

Zwody w piłce ręcznej (kinogram III, fot. 3).

Ważną rolę odgrywa w grach zespołowych odpowiednia taktyka gry. Braki taktyczne nie mogą być w pełni uzupełnione nawet najlepszym opanowaniem techniki. Dlatego też opracowanie pewnych wariantów taktycznych stanowi o powodzeniu drużyny współzawodniczącej o pierwszeństwo sportowe.

Filmy obrazujące ciekawe założenia taktyczne uczą jak rozgrywać akcję sportową w różnych sytuacjach. Mogą to być pewne schematy obrazujące odpowiednie rozstawienie zawodników w czasie rozgrywek zespołowych, sposób ich działania zespołowego itp.

Dużą rolę w grach zespołowych odgrywają również tak zwane zwody. Kinogram III, fot. 3 jest wycinkiem z filmu przedstawiającego cały szereg ciekawych zwodów. Film ten cieszy się zrozumiałym zainteresowaniem młodzieży, gdyż uczy, jak wybrnąć z trudnych sytuacji sportowych na boisku w bezpośrednim zetknięciu z przeciwnikiem.

Klatka 1. obrazuje zawodnika broniącego swojej bramki (piłka ręczna). Zawodnik atakujący wykonuje manewr w prawo (klatka 2.) następnie w lewo (klatka 3.). Zawodnik broniący bramki zasłania atakującego od strony lewej (klatka 4.), a ten ostatni wykorzystuje odpowiedni moment i wymija go z przeciwnej strony (klatki 5. i 6.).

Takie „gotowe” warianty taktyczne uzyskane drogą filmowania ciekawych zawodów sportowych stanowią wartościową pomoc dydaktyczną, gdyż znacznie przyspieszają proces wyszkolenia drużyny.

Pływanie kraulem (kinogram IV, fot. 1).

Nauka pływania jest procesem długotrwałym i wymaga dużego wysiłku dydaktycznego, tak ze strony instruktora, jak i ze strony pływaka. Szczegółowa analiza poszczególnych stylów przyczyniła się do znacznie szybszego opanowania przez uczniów techniki pływania (czas niezbędny do opanowania wszystkich stylów uległ skróceniu o około 30%).

Grupy nie korzystające z pokazów filmowych popełniały cały szereg zasadniczych błędów technicznych, ponieważ nie miały prawidłowego wzoru, jakim był — w grupach objętych eksperymentem — film.

Pływanie kraulem przedstawione na fot. 1 obrazowało pracę rąk oraz technikę wdechu i wydechu. Analizując ten kinogram zwrócono uwagę na to, iż zawodnicy wykonują wdech bardzo nisko nad wodą (obaj z lewej strony), w momencie, gdy lewa ręka kończy cykl pracy i zostaje luźno przeniesiona do przodu, aby zapoczątkować cykl następny.

Szczególne cenne ze względów dydaktycznych były filmy wykonane pod wodą. Pozwalały one na analizę ruchów pływaka uchwyconych w płaszczyźnie niedostępnej dla bezpośredniej obserwacji.

Pływanie stylem klasycznym (kinogram IV, fot. 2).

Film, który obrazował w sposób najbardziej doskonały technikę pływania stylem klasycznym, został wykonany w ujęciu z góry. Na filmie tym uczniowie analizowali cały cykl stylu klasycznego, a więc pracę rąk i nóg

ze wwróceniem uwagi na moment wdechu i wydechu. W filmie wykonano 5 zatrzymań kilkusekundowych pozwalających na szczegółową analizę poszczególnych faz, co obrazuje kinogram.

Klatka 1. przedstawia moment po wykonaniu wyprostu nóg (szybki ruch pływaka w przód). Klatka 2. obrazuje wdech i pracę ramion w bok. Na klatce 3. widzimy fazę podkurczonych nóg przygotowanych do dynamicznego wyprostu z równoczesnym wyprostem rąk w przód. Klatka 4. to zakończenie pracy nóg z równoczesnym wyprostem ramion w przód. Klatka 5. to zakończenie cyklu, czyli powtórzenie zdjęcia pierwszego.

Większość filmów obrazujących technikę pływania wykonano w trzykrotnie zwolnionym tempie, a liczne zbliżenia filmowe obrazowały układ dłoni, stóp itp.

Technikę pływania doskonalono na bieżąco, analizując także najczęściej spotykane błędy.

Skok wzwyż stylem przerzutowym (kinogram V, fot. 1).

Naukę skoków rozpoczęto od szczegółowego omówienia wszystkich cech skoku w kolejności od skoku stylem naturalnym, następnie kalifornijskim, przerzutowym, a wreszcie nożycowym. Nauka skoków odbywała się w klasach od V do X. Doskonalenie techniki skoku poprzez szczegółową analizę demonstrowanych filmów oraz systematyczne ćwiczenia na skoczni, pozwoliły uczniom grupy eksperymentalnej na uzyskanie bardzo dobrych wyników.

W grupie porównawczej pokaz oparto na skokach wykonywanych przez instruktora lub bardziej sprawnych uczniów; w rezultacie uczniowie przyswoili sobie cały szereg błędów technicznych, a w wielu wypadkach nie opanowali zupełnie techniki skoku.

Analiza skoków przeprowadzana na podstawie filmów pozwoliła na wyodrębnienie kolejnych faz skoku, a więc: rozbiegu, odbicia, lotu i lądowania. Każda faza zawiera szereg różnych problemów technicznych.

Tak np. odbicie to problem odpowiedniego wymierzenia odległości, właściwego naskoku nogą odbijającą, prawidłowego wymachu nogą drugą oraz rozmachu rękami itp. Każdy element był szczegółowo omawiany w trakcie obserwacji filmów, a następnie w czasie ćwiczeń praktycznych na skoczni.

Kinogram V, fot. 1 obrazuje skok wzwyż stylem przerzutowym od momentu rozbiegu przez odbicie, lot i lądowanie.

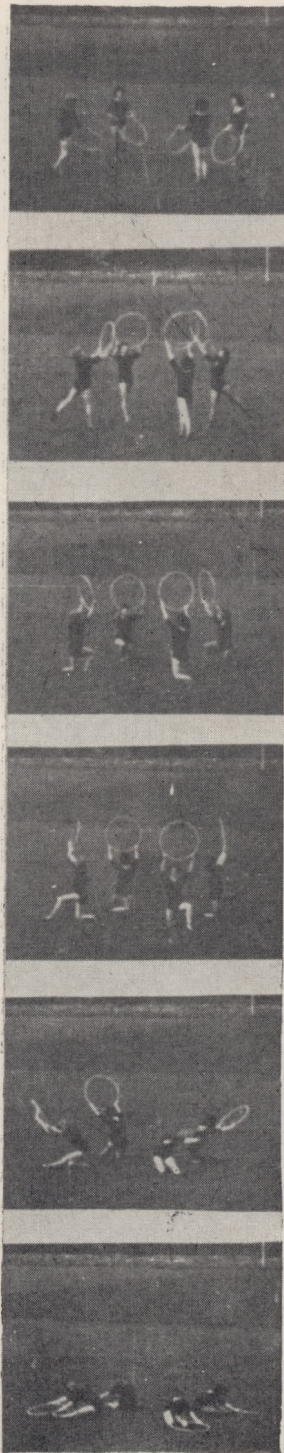
Wyniki osiągnięte w grupie eksperymentalnej były wyższe od równoległej porównawczej o 62% u chłopców i 35% u dziewcząt.

Trójskok (kinogram V, fot. 2).

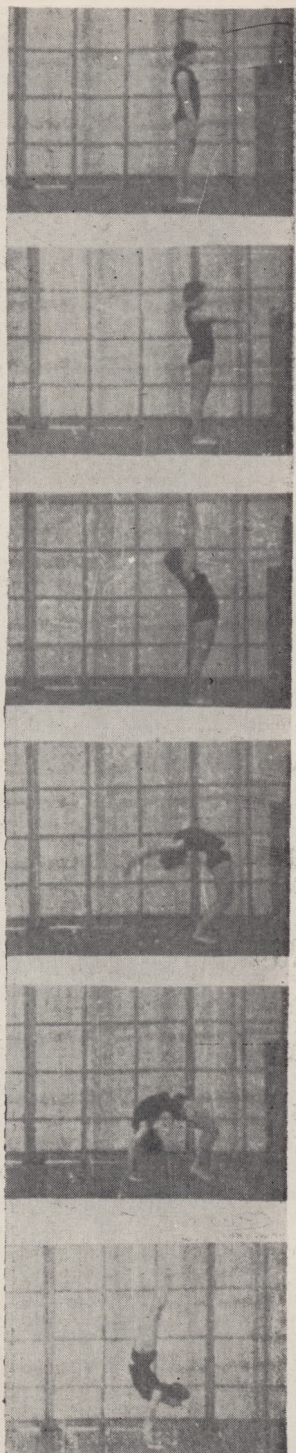
Nauka trójskoku była prowadzona w klasie X chłopców. Trójskok, jako jedna z trudniejszych konkurencji lekkoatletyki, wymaga doskonałej sprawności fizycznej, a przede wszystkim takich jej cech, jak szybkość, siła i gibkość.



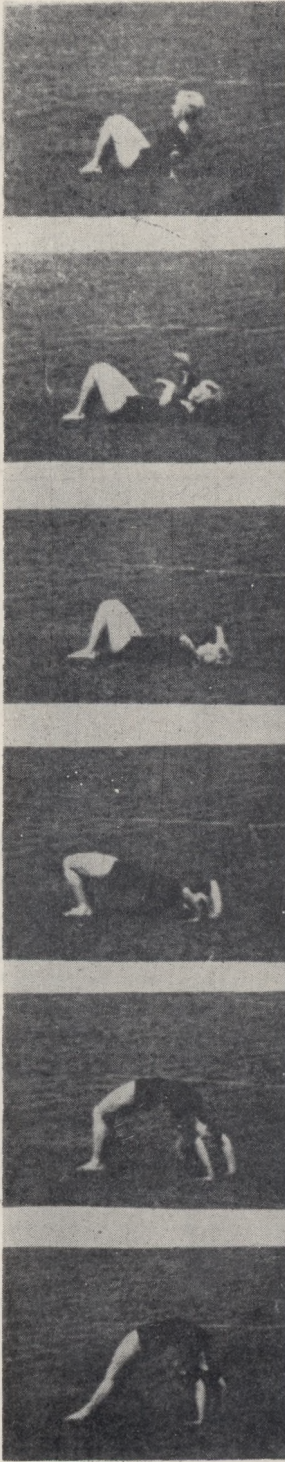
Fot. 1



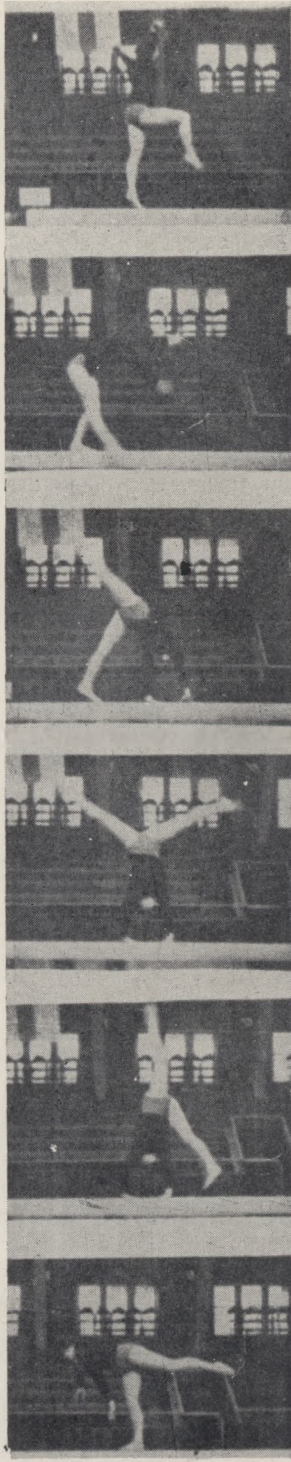
Fot. 2



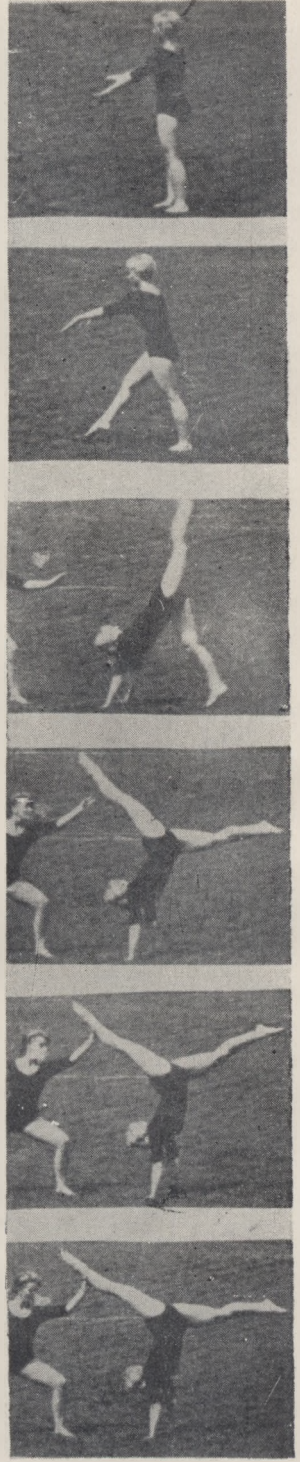
Fot. 3



Fot. 1



Fot. 2



Fot. 3



Fot. 1



Fot. 2



Fot. 3



Fot. 1



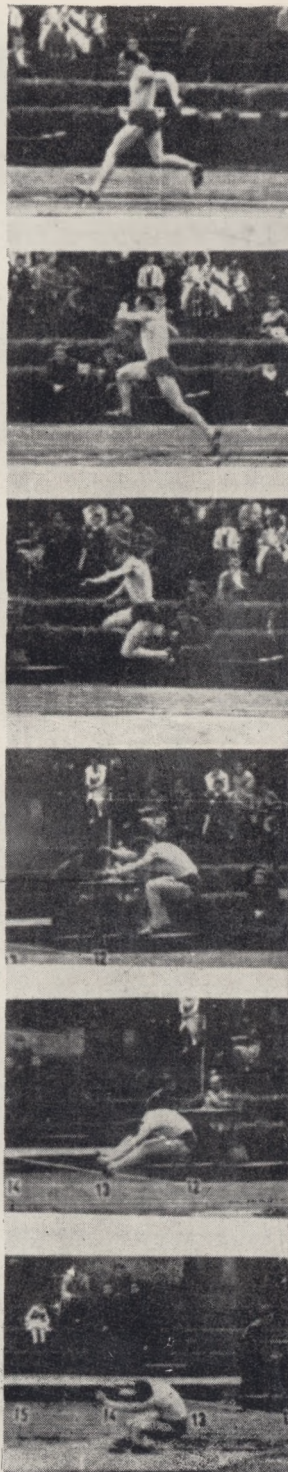
Fot. 2



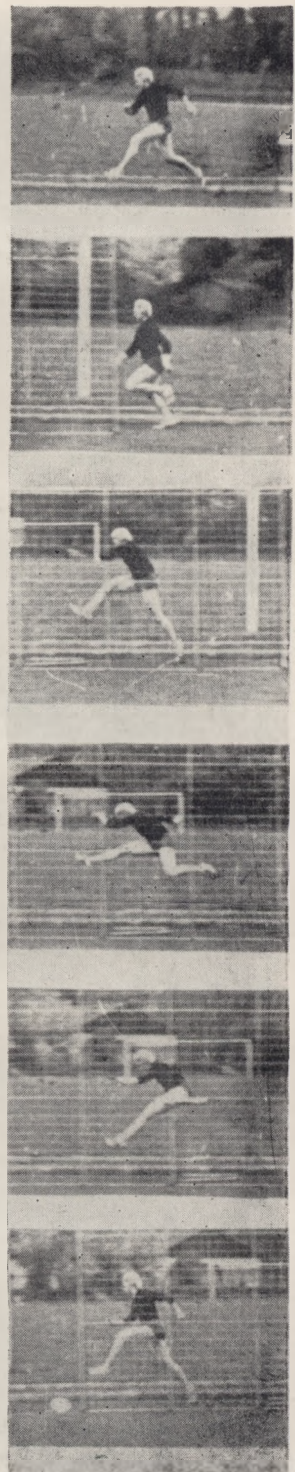
Fot. 3



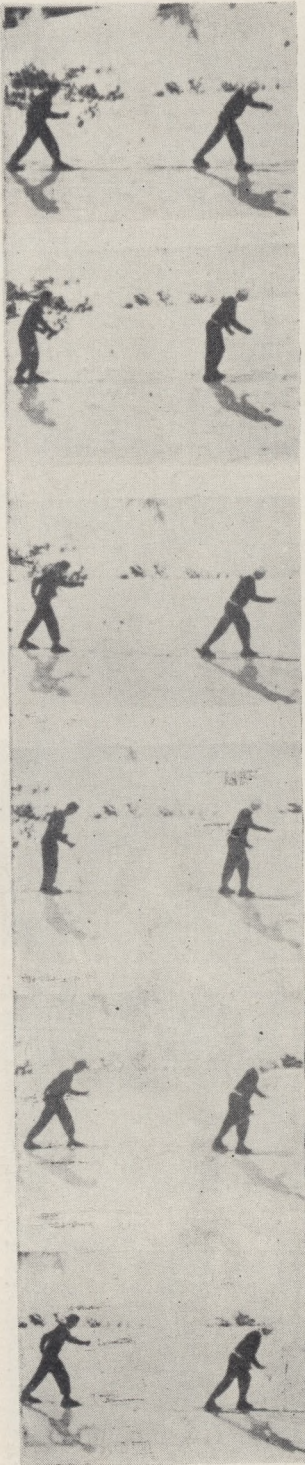
Fot. 1



Fot. 2



Fot. 3



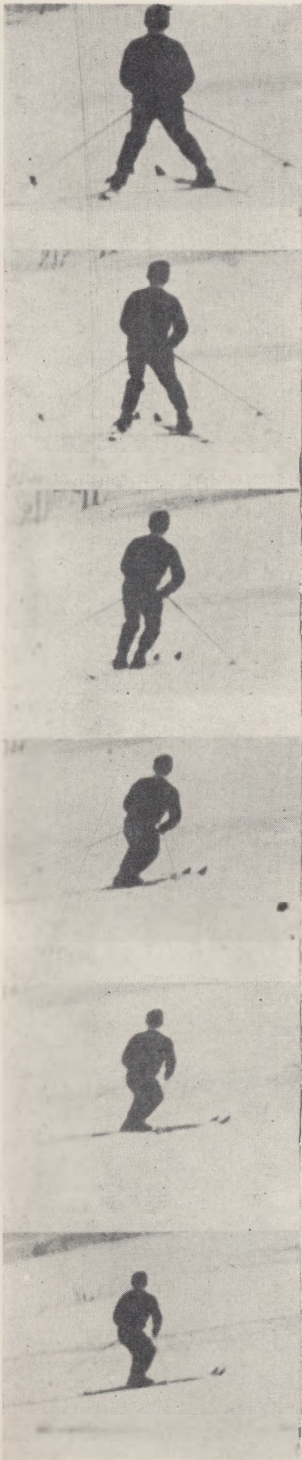
Fot. 1



Fot. 2



Fot. 3



Fot. 1



Fot. 2



Fot. 3



Fot. 1



Fot. 2



Fot. 3

Pokazy filmowe w grupie eksperymentalnej miały na celu wyjaśnienie techniki trójskoku. Kinogram V, fot. 2 jest wycinkiem trójskoku obrazującym trzeci, ostatni skok, zakończony lądowaniem w piaskownicy. Szczegółowa analiza pracy poszczególnych części ciała pozwoliła na pełne zapamiętanie przez uczniów techniki kolejnych skoków oraz obszerności wykonywanych ruchów rąk i nóg. Po dokładnym sprawdzeniu wiadomości zdobytych na pokazie filmowym, grupa eksperymentalna przystąpiła do ćwiczeń praktycznych. Początkowo wykonywano skoki z rozbiegu skróconego, a po kilku treningach — w maksymalnej szybkości.

Wyniki osiągnięte przez uczniów grupy eksperymentalnej świadczą o tym, iż pokaz filmowy wyjaśnił cały szereg problemów technicznych i pozwolił na osiągnięcie wyników lepszych niż w grupie porównawczej.

Bieg przez płotki (kinogram V, fot. 3).

Pokaz filmowy biegu przez płotki wymagał wnikliwej analizy poszczególnych faz ruchowych. Szczegółowe omawianie każdego najdrobniejszego elementu ruchowego wymagało ze strony uczniów dużego skupienia uwagi.

Szybki bieg demonstrowany w tempie normalnym nie pozwolił na przeprowadzenie nawet pobieżnej analizy. Bieg przez płotki przedstawiony w tempie trzykrotnie zwolnionym z dodatkowo wykonanymi zatrzymaniami w bardziej charakterystycznych momentach stał się uchwytny dla oka i nie stwarzał trudności w przeprowadzaniu szczegółowej analizy słownej. Bieg przez płotki zawierający cechy biegu i skoków wymagał specjalnego przedstawienia filmowego, przeto kinogramy wykonano przy zastosowaniu specjalnej siatki decymetrowej, ułatwiającej szczegółową analizę położenia poszczególnych części ciała biegacza. (W ten sposób wykonałem cały szereg innych filmów, dzięki czemu uzyskano dokładne określenie przestrzenne demonstratora wykonującego dane ćwiczenia).

Po stwierdzeniu, iż uczniowie zapamiętali szczegóły biegu przystąpiono do ćwiczeń praktycznych na bieżni, stosując oczywiście cały zasób ćwiczeń pomocniczych przewidzianych w metodyce nauczania biegu przez płotki.

Wyniki uzyskane przez grupę eksperymentalną były bardzo dobre. Sprawdzenie techniczne wykazało, że w grupie tej uzyskano wyniki lepsze niż w grupie porównawczej o 43% u dziewcząt i 47% u chłopców (brano pod uwagę ocenę techniki).

W ciągu roku szkolnego często wracałem do projekcji znanych już ćwiczeń fizycznych, aby w ten sposób utrwalić prawidłowe nawyki ruchowe uczniów.

Egzamin poszczególnych ćwiczeń fizycznych odbywał się przed końcem roku szkolnego i zawsze w pierwszych dniach czerwca. W skład komisji egzaminacyjnej wchodziły zawsze te same trzy osoby. W ten sposób ocena wykonania poszczególnych ćwiczeń była bardziej jednolita niż wówczas, gdy skład ocenających był różny. Skala ocen zamykała się w wymiarze od 0 do 10, co w przeliczeniu na oceny stosowane w szkole przedstawia tab. II.

Normami ocen były wytyczne opracowane przez specjalistów poszczególnych dyscyplin sportowych, obowiązujące aktualnie w całym świecie sportowym. Tak na przykład, oceniając skok kuczny, brało się pod uwagę rozbieg, odbicie, lot, miejsce dotknięcia skrzyni oraz lądowanie.

W wypadku oceny skoku wzwyż zwracało się uwagę na prawidłowość wykonania poszczególnych elementów od rozbiegu poprzez odbicie, pra-

Tabela II

Oceny stosowane w eksperymentach	10	9	8	7	6	5	4	3	2	1	0
Oceny stosowane w szkole	5+	5	5-	4+	4	4-	3+	3	3-	3=	2

widłowe przełożenie ciała nad poprzeczką, aż do lądowania w piasku (wysokość skoków w tym wypadku nie była brana pod uwagę, gdyż ocena obejmowała wyłącznie techniczną stronę ćwiczenia).

Lekcje wychowania fizycznego były prowadzone według programu i w identycznym wymiarze godzin tak w grupach eksperymentalnych, jak i w porównawczych.

Poszczególne porównywane grupy pracowały pod kierunkiem tych samych instruktorów. W ten sposób stworzono warunki możliwie obiektywnego porównania osiągniętych rezultatów pracy.

Zestawienie ocen uzyskanych przez uczennice i uczniów klas III — X przedstawiają tab. III — XXII. Są to średnie oceny uzyskane przez uczennice i uczniów poszczególnych klas za całoroczną pracę we wszystkich działach nauczania.

Wzrost ocen w grupach korzystających w projekcji filmowych jest we wszystkich wypadkach dostrzegalny, choć niejednakowo wysoki.

W celu zobrazowania różnic wysokości ocen w poszczególnych klasach obu grup przedstawiam graficzne zestawienie (ryc. 1).

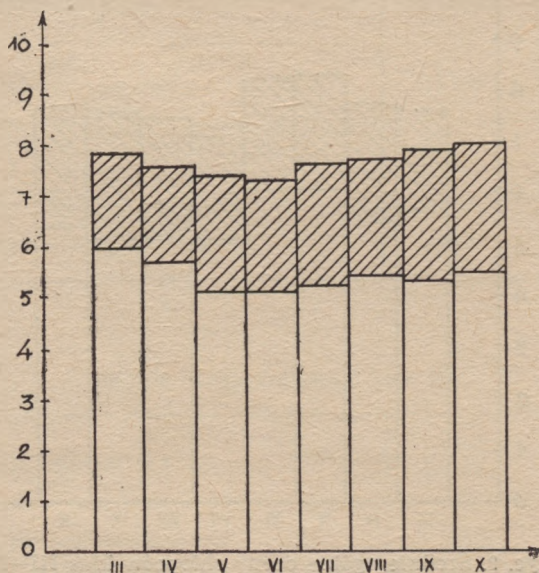
Tabela III

Średnie ogólne oceny dziewcząt klas III—X

Metoda	k l a s a							
	III	IV	V	VI	VII	VIII	IX	X
z filmami	7,793	7,575	7,367	7,250	7,607	7,746	7,891	8,026
bez filmów	6,026	5,663	5,145	5,096	5,176	5,431	5,288	5,445

Kolumny białe to oceny klas nie stosujących filmowej metody nauczania. Kolumny białe przedłużone kolumnami kreskowanymi to oceny klas pracujących w oparciu o film.

Ogólna ocena dziewcząt klas III—X, w których to klasach zastosowano eksperymentalnie filmową metodę nauczania ćwiczeń fizycznych jest wyższa od oceny grup porównawczych (bez filmów) średnio o 41%.



Ryc. 1. Średnie ogólne oceny dziewcząt klas III—X

Ogólna ocena, to ocena za wszystkie działy nauczania wchodzące w zakres lekcji wychowania fizycznego w szkole ogólnokształcącej. Wykres obrazujący oceny w formie słupków wskazuje, iż dziewczęta klas VI uzyskały najslabsze wyniki (trudny okres biologiczny oznaczający się ogólnym osłabieniem fizycznym oraz słabszą koncentracją uwagi). Najlepsze wyniki osiągnęły dziewczęta klas IX i X.

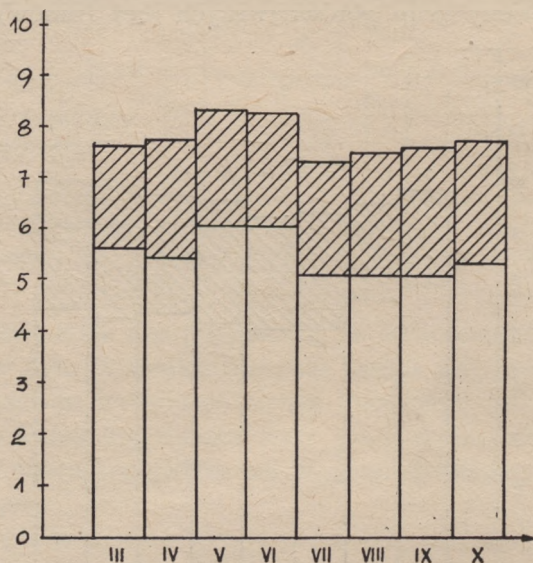
Szczegółową analizą uzyskanych wyników zajmę się w dalszej części niniejszej pracy.

Tabela IV

Średnie ogólne oceny chłopców klas III—X

Metoda	k l a s a							
	III	IV	V	VI	VII	VIII	IX	X
z filmami	7,691	7,823	8,380	8,334	7,419	7,581	7,698	7,790
bez filmów	5,665	5,528	6,096	6,121	5,196	5,175	5,143	5,392

Wykres na ryc. 2 opracowany jest na podstawie tab. IV. Kolumny białe to oceny klas nie stosujących filmowej metody nauczania, a kolumny białe przedłużone kolumnami kreskowanymi to oceny klas pracujących w oparciu o filmową metodę nauczania.



Ryc. 2. Średnie ogólne oceny chłopców klas III—X

Ogólna ocena chłopców klas III — X, w których to klasach zastosowano filmową metodę nauczania ćwiczeń fizycznych jest wyższa od oceny grup porównawczych (bez filmów) średnio o 42%. Chłopcy klas V i VI osiągnęli najwyższy poziom ocen (około 8200 pkt.). Oceny te świadczą o dużej sprawności cechującej chłopców w wieku lat 11 i 12. Duży spadek sprawności zanotowałem w klasach VII i VIII (szybki wzrost i związane z nim ogólne osłabienie fizyczne i psychiczne).

Zestawienie średnich ogólnych ocen (za wszystkie działy nauczania) powstało na podstawie zsumowania ocen całej klasy. Nie stanowi to oczywiście wystarczająco przejrzystego obrazu uzyskanych rezultatów. W celu bardziej szczegółowego rozpatrzenia różnic ocen w grupach zamieszczam cały szereg tabel obrazujących ocenę za poszczególne działy nauczania. Analizę osiągniętych wyników rozpoczynam od klas najniższych do najwyższych w kolejności: dziewczęta a następnie chłopcy.

Analiza ta objęła: 1. ćwiczenia gimnastyczne, 2. układy muzyczno-ruchowe, 3. sporty, 4. zabawy, gry ruchowe i drużynowe.

Z tabeli V wynika, iż procentowy wzrost ocen uzyskanych w klasie, w której stosowano filmową metodę nauczania ćwiczeń fizycznych przedstawia się następująco: a) w dziale I — 36%, b) w dziale II — 24%, c) w dziale III — 33%, d) w dziale IV — 24%, co daje średnią około 29%.

Tabela V

Średnie oceny dziewcząt klas III

Materiał nauczania w f	lekcje z filmem	lekcje bez filmu
Ćwiczenia gimnastyczne	8,002	5,873
Układy muzyczno-ruchowe	7,368	5,928
S p o r t y	8,361	6,296
Zabawy gry ruchowe i drużynowe	7,443	6,007

Tabela VI

Średnie oceny chłopców klas III

Materiał nauczania w f	lekcje z filmem	lekcje bez filmu
Ćwiczenia gimnastyczne	7,987	5,921
Układy muzyczno-ruchowe	7,428	5,632
S p o r t y	8,131	5,473
Zabawy gry ruchowe i drużynowe	7,116	5,636

Z tabeli VI wynika, iż wzrost ocen uzyskanych przez pracę, w której stosowano filmową metodę nauczania ćwiczeń fizycznych przedstawia się następująco: a) w dziale I — 36%, b) w dziale II — 32%, c) w dziale III — 48%, d) w dziale IV — 26%, — co daje średnią około 35%.

Tabela VII wskazuje na znaczny wzrost ocen uzyskanych przez klasę, w której była stosowana filmowa metoda nauczania ćwiczeń fizycznych. Wzrost ten wynosi kolejno: a) w dziale I — 334, b) w dziale II — 324, c) w dziale III — 43%, d) w dziale IV — 27%, — co średnio daje wzrost oceny o 34%.

Z tabeli VIII wynika, iż wzrost ocen za poszczególne działy w przeliczeniu procentowym przedstawia się następująco: a) w dziale I — 43%, b) w dziale II — 28%, c) w dziale III — 35%, d) w dziale IV — 52%, — co średnio wynosi 42%.

Tabela VII

Średnie oceny dziewcząt klas IV

Materiał nauczania wf	lekcje z filmem	lekcje bez filmu
Cwiczenia gimnastyczne	7,232	5,427
Układy muzyczno - ruchowe	7,428	5,636
S p o r t y	8,117	5,663
Zabawy gry ruchowe i drużynowe	7,523	5,928

Tabela VIII

Średnie oceny chłopców klas IV

Materiał nauczania wf	lekcje z filmem	lekcje bez filmu
Cwiczenia gimnastyczne	7,612	5,348
Układy muzyczno - ruchowe	7,631	5,533
S p o r t y	8,111	6,009*
Zabawy gry ruchowe i drużynowe	7,938	5,223

Tabela IX

Średnie oceny dziewcząt klas V

Materiał nauczania wf	lekcje z filmem	lekcje bez filmu
Cwiczenia gimnastyczne	7,625	5,312
Układy muzyczno - ruchowe	7,108	5,093
S p o r t y	7,623	5,117
Zabawy gry ruchowe i drużynowe	7,113	5,058

Tabela IX wskazuje na znaczny wzrost ocen uzyskanych przez klasę dziewcząt, w której stosowana była filmowa metoda nauczania ćwiczeń fizycznych. Wzrost ten w przeliczeniu procentowym przedstawia się następująco: a) w dziale I — 44%, b) w dziale II — 39%, c) w dziale III — 49%, d) w dziale IV — 40%, — co średnio wynosi około 43%.

Tabela X wskazuje na wzrost ocen uzyskanych w grupie chłopców, w której była stosowana filmowa metoda nauczania ćwiczeń fizycznych. Wzrost ten w przeliczeniu procentowym przedstawia się następująco: a) w dziale I — 32%, b) w dziale II — 33%, c) w dziale III — 42%, d) w dziale IV — 43%, — co średnio wynosi około 37%.

Tabela X

Średnie oceny chłopców klas V

Materiał nauczania w f	lekcje z filmem	lekcje bez filmu
Ćwiczenia gimnastyczne	8,316	6,316
Układy muzyczno-ruchowe	8,171	6,139
S p o r t y	8,521	6,001
Zabawy gry ruchowe i drużynowe	8,513	5,927

Wzrost ocen uzyskanych przez klasę VI dziewcząt, w której stosowano filmową metodę nauczania ćwiczeń fizycznych, wynosi w przeliczeniu procentowym następująco: a) w dziale I — 43%, b) w dziale II — 41%,

Tabela XI

Średnie oceny dziewcząt klas VI

Materiał nauczania w f	lekcje z filmem	lekcje bez filmu
Ćwiczenia gimnastyczne	7,321	5,121
Układy muzyczno-ruchowe	7,163	5,052
S p o r t y	7,512	5,113
Zabawy gry ruchowe i drużynowe	7,005	5,099

c) w dziale III — 47%, d) w dziale IV — 37%, — średnio oceny wzrosły o około 42%.

Tabela XII

Średnie oceny chłopców klas VI

Materiał nauczania w f	lekcje z filmem	lekcje bez filmu
Cwiczenia gimnastyczne	8,333	6,121
Układy muzyczno-ruchowe	8,177	6,218
S p o r t y	8,216	6,106
Zabawy gry ruchowe i drużynowe	8,612	6,039

W tym wypadku oceny uczniów klasy, w której stosowano filmową metodę ćwiczeń fizycznych znacznie wzrosły. Wzrost ten w przeliczeniu procentowym przedstawia się następująco: a) w dziale I — 36%, b) w dziale II — 32%, c) w dziale III — 35%, d) w dziale IV — 43%, — średnio wzrost ten wynosi ponad 36%.

Tabela XIII

Średnie oceny dziewcząt klas VII

Materiał nauczania w f	lekcje z filmem	lekcje bez filmu
Cwiczenia gimnastyczne	7,513	5,313
Układy muzyczno-ruchowe	7,481	5,283
S p o r t y	7,821	5,106
Zabawy gry ruchowe i drużynowe	7,612	5,002

W klasie VII dziewcząt wyniki grupy szkolonej metodą pokazu filmowego wzrosły następująco: a) w dziale I — 52%, b) w dziale II — 41%, c) w dziale III — 53%, d) w dziale IV — 52%, — co średnio wynosi 47%.

Klasa VII chłopców szkolona metodą pokazu filmowego uzyskała wyniki znacznie wyższe od grupy porównawczej. Procentowy wzrost wysokości ocen dla poszczególnych działów przedstawia się następująco:

a) w dziale I — 51%, b) w dziale II — 45%, c) w dziale III — 38%, d) w dziale IV — 39%. Średni procentowy wzrost oceny wynosi 43%.

Wyniki uzyskane przez grupę dziewcząt klasy VIII szkolonych metodą pokazu filmowego są wyższe w stosunku do grupy porównawczej, co w poszczególnych działach przedstawia się następująco: a) w dziale I — 48%, b) w dziale II — 40%, c) w dziale III — 44%, d) w dziale IV — 38%. Średni wzrost poziomu wyszkolenia waha się w granicach 42%.

Tabela XIV

Średnie oceny chłopców klas VII

Materiał nauczania w f	lekcje z filmem	lekcje bez filmu
Cwiczenia gimnastyczne	7,715	5,138
Układy muzyczno-ruchowe	7,421	5,115
S p o r t y	7,313	5,308
Zabawy, gry ruchowe i drużynowe	7,228	5,225

Tabela XV

Średnie oceny dziewcząt klas VIII

Materiał nauczania w f	lekcje z filmem	lekcje bez filmu
Cwiczenia gimnastyczne	8,013	5,406
Układy muzyczno-ruchowe	7,421	5,296
S p o r t y	8,211	5,712
Zabawy, gry ruchowe i drużynowe	7,338	5,312

Z tabeli XVI wynika, iż grupa chłopców VIII klasy szkolona przy zastosowaniu filmów poglądowych osiągnęła znaczny wzrost wyników. W przeliczeniu procentowym wzrost ten przedstawia się następująco: a) w dziale I — 51%, b) w dziale II — 40%, c) w dziale III — 48%, d) w dziale IV — 37%. Średni wzrost wyników wynosi 44%.

Średnie oceny chłopców klas VIII

Materiał nauczania wf	lekcje z filmem	lekcje bez filmu
Cwiczenia gimnastyczne	7,853	5,221
Układy muzyczno-ruchowe	7,621	5,073
S p o r t y	7,523	5,054
Zabawy, gry ruchowe i drużynowe	7,329	5,353

Tabela XVII wskazuje na znaczny wzrost ocen uzyskanych w klasie, w której stosowano metodę pokazu filmowego w nauczaniu ćwiczeń fizycznych, w stosunku do wysokości ocen uzyskanych w grupie porównawczej. Wzrost ten w przeliczeniu procentowym przedstawia się następująco: a) w dziale I — 49%, b) w dziale II — 52%, c) w dziale III — 47%. Średni procentowy wzrost ocen wynosi 49%, co jest najwyższym osiągnięciem w dotychczasowej analizie wzrostu ocen.

Tabela XVII

Średnie oceny dziewcząt klas IX

Materiał nauczania wf	lekcje z filmem	lekcje bez filmu
Cwiczenia gimnastyczne	7,932	5,315
Układy muzyczno-ruchowe	7,906	5,211
S p o r t y	7,835	5,338

Wzrost ocen u uczniów klasy IX korzystających z projekcji filmowej jest bardzo wysoki. Przeliczenie procentowe dla poszczególnych działów przedstawia się następująco: a) w dziale I — 53%, b) w dziale II — 50%, c) w dziale III — 46%. Średnio wyniki wzrosły o 50% w stosunku do grupy porównawczej. Jest to największy średni wzrost ocen, jaki osiągnięto w czasie eksperymentu.

Klasa X dziewcząt szkolona metodą pokazu filmowego uzyskała wyniki wyższe od grupy porównawczej, w której nie stosowano filmu w nauczaniu wf. Procentowy wzrost wysokości ocen dla poszczególnych działów

przedstawia się następująco: a) w dziale I — 57%, b) w dziale II — 39%, c) w dziale III — 38%. Tak duży wzrost wyników działu I tzn. ćwiczeń gimnastycznych — tłumaczyć należy dużym zainteresowaniem dziewcząt gimnastyką, w której istniała możliwość zdobywania klas sportowych. Średni wzrost ocen przeliczonych w procentach wynosi dla klasy X dziewcząt 45%.

Tabela XVIII

Średnie oceny chłopców klas IX

Materiał nauczania w f	lekcje z filmem	lekcje bez filmu
Ćwiczenia gimnastyczne	7,839	5,126
Układy muzyczno-ruchowe	7,635	5,083
S p o r t y	7,621	5,219

Tabela XIX

Średnie oceny dziewcząt klas X

Materiał nauczania w f	lekcje z filmem	lekcje bez filmu
Ćwiczenia gimnastyczne	8,211	5,182
Układy muzyczno-ruchowe	8,051	6,116
S p o r t y	7,816	5,036

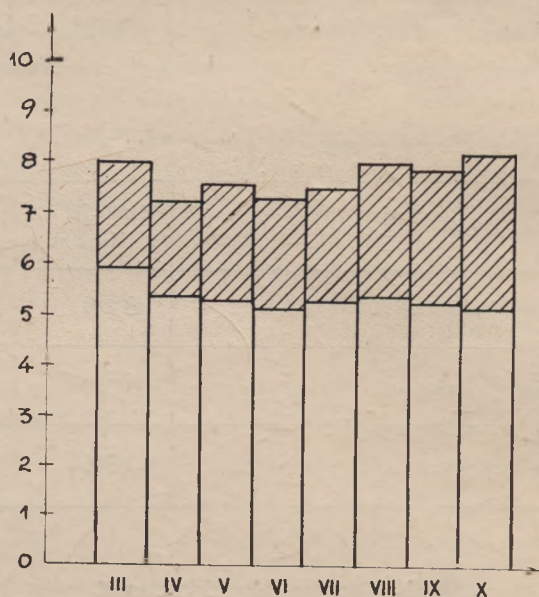
Tabela XX

Średnie oceny chłopców klas X

Materiał nauczania w f	lekcje z filmem	lekcje bez filmu
Ćwiczenia gimnastyczne	8,036	5,121
Układy muzyczno-ruchowe	7,221	5,191
S p o r t y	8,113	5,863

Z tabeli XX wynika, że uczniowie klasy X szkolonej metodą pokazu filmowego osiągalili wyniki znacznie wyższe od grupy nie korzystających z projekcji filmowej. Przeliczenie procentowe wzrostu tych wyników przedstawia się dla poszczególnych działów następująco: a) w dziale I — 58%, b) w dziale II — 32%, c) w dziale III — 56%. Średni wzrost ocen wynosi blisko 49%.

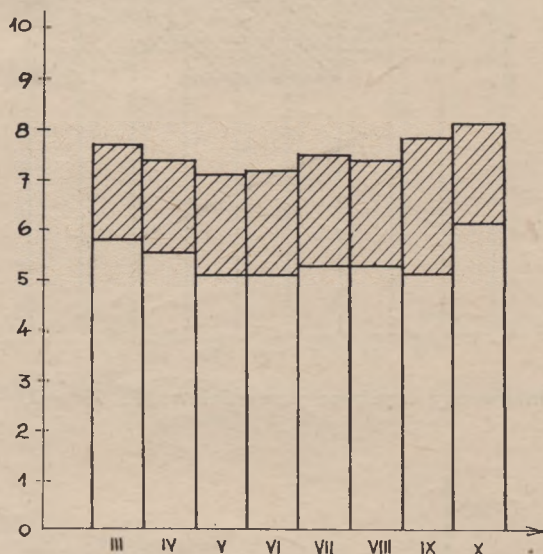
W celu zobrazowania wzrostu ocen uzyskanych przez uczennice i uczniów klas od III — X przedstawiam kilka wykresów graficznych. Wykresy te przedstawiają średnie oceny danej klasy w poszczególnych działach nauczania. Kolumny białe określają średnią ilość punktów uzyskanych przez uczniów w klasie, w której nie stosowano metody filmowej. Kolumny białe przedłużone kolumnami czarnymi obrazują średnie oceny uzyskane przez klasy, w których stosowano film jako podstawową metodę nauczania ćwiczeń fizycznych. Różnica punktowa jest więc zobrazowana przez czarny odcinek poszczególnych kolumn.



Ryc. 3. Średnie oceny uzyskane przez dziewczęta klas III—X za ćwiczenia gimnastyczne

Wykres na ryc. 3 obrazuje punktowy wzrost ocen za ćwiczenia gimnastyczne dziewcząt klas III — X, korzystających z filmowej metody nauczania. Największy wzrost ocen zanotowałem w klasie X. Tłumaczę to tym, iż film pomógł w dokładnym zapoznaniu się z trudnymi ćwiczeniami gimnastycznymi, co w rezultacie przyczyniło się w znacznej mierze do osiągnięcia tak dobrych wyników. Najniższy wzrost wartości ocen zanotowałem w klasie IV.

Wykres na ryc. 4 obrazuje punktowy wzrost ocen za układy muzyczno-ruchowe dziewcząt klas III—X. Wzrost ten jest widoczny, aczkolwiek nie tak wysoki, jak w gimnastyce. Największy wzrost zanotowałem w klasie IX (52%). Tłumaczę to tym, iż dziewczęta interesowały się układami tanecznymi jako bardzo urozmaiconą formą zabawy, a nie zawsze potra-

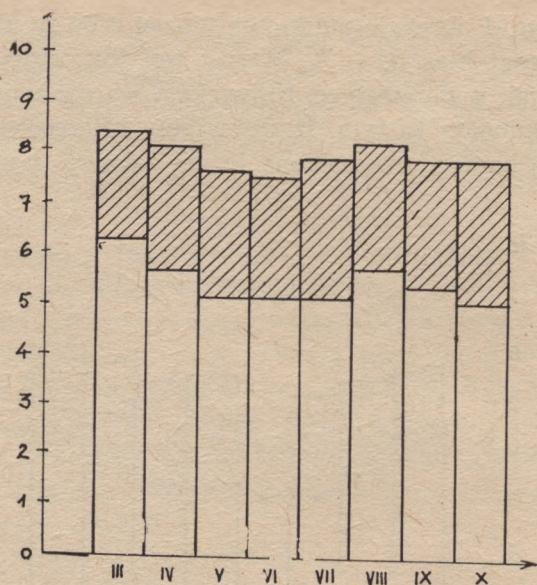


Ryc. 4. Średnie oceny uzyskane przez dziewczęta klas III—X za układy muzyczno-ruchowe

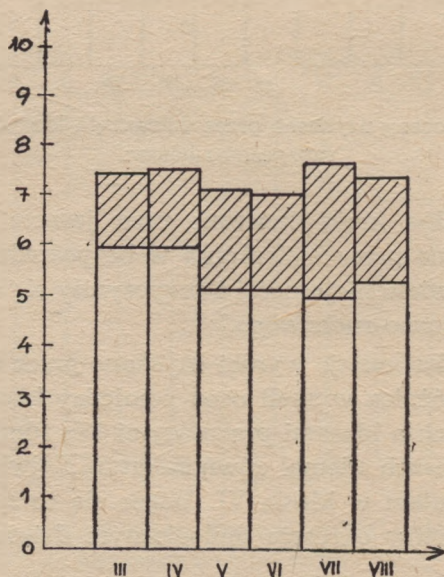
fiły opanować trudne kroki taneczne oraz jeszcze trudniejsze zwroty i obroty wykonywane przez instruktora w bezpośrednim pokazie. Obrazy filmowe wyjaśniły wiele niejasności i przyczyniły się do szybkiego opanowania układu muzyczno-ruchowego.

Wykres na ryc. 5 obrazuje wyniki uzyskane przez uczennice klas III—X w sportach. Różnica w skali ocen pomiędzy klasami korzystającymi z projekcji filmowych a klasami pracującymi bez filmów jest bardzo duża i we wszystkich klasach niemal równomierna. Największy spadek wysokości ocen zanotowałem w klasie VI. Wiąże się to na pewno z trudnym dla uprawiania sportów okresem biologicznym dziewcząt w wieku 13—14 lat.

Wyniki uzyskane przez uczennice klas III—VIII w zabawach i grach ruchowych świadczą o stosunkowo niskim wzroście ocen uzyskanych w klasach korzystających z filmowej metody nauczania. Gry ruchowe w wielu wypadkach nie wymagają specjalnej techniki, są proste w wykonaniu, a więc i zrozumiałe bez konieczności przedstawienia filmu. Wyjątek w tym dziale stanowią oczywiście elementy czysto techniczne (np. rzuty, chwytty itp.) niezbędne w opanowaniu danej gry czy zabawy.

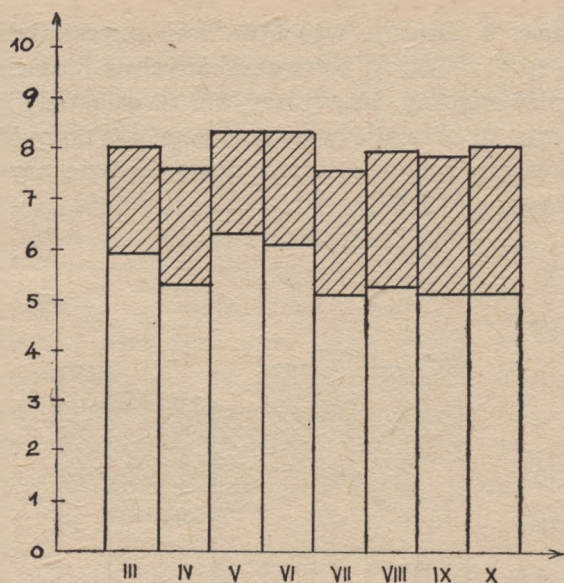


Ryc. 5. Średnie oceny uzyskane przez dziewczęta klas III—X za sporty

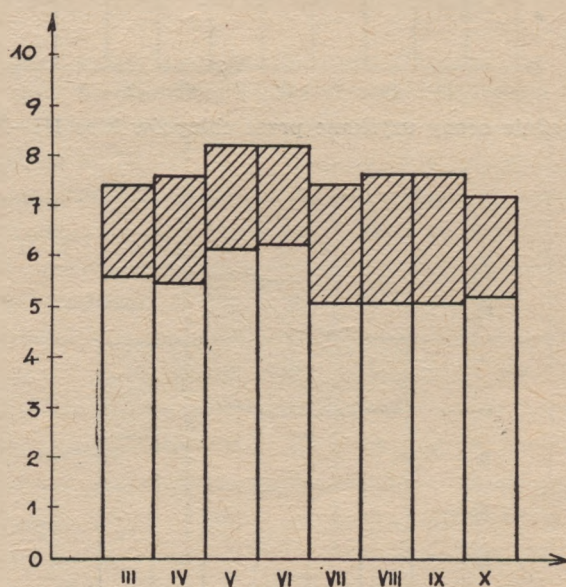


Ryc. 6. Średnie oceny uzyskane przez dziewczęta klas III—VIII za zabawy i gry ruchowe, drużynowe

Wykres na ryc. 7 obrazuje wyniki uzyskane przez uczniów klas III — X w ćwiczeniach gimnastycznych. W klasie X oceny wzrosły o 58%. Jest to największy procentowy wzrost ocen zanotowany przeze mnie na terenie szkół ogólnokształcących.



Ryc. 7. Średnie oceny uzyskane przez chłopców klas III—X za ćwiczenia gimnastyczne

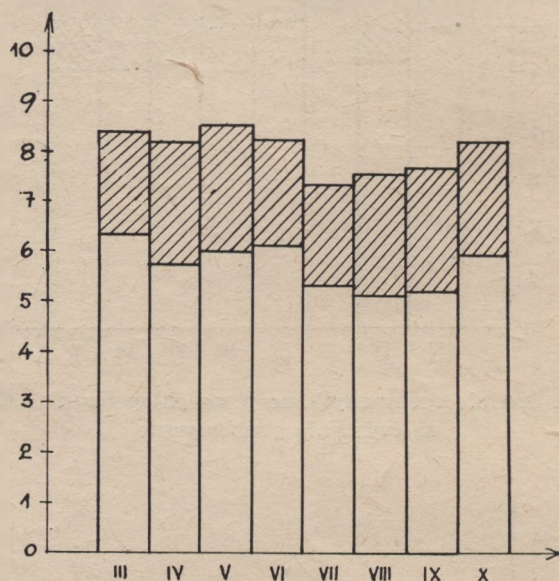


Ryc. 8. Średnie oceny uzyskane przez chłopców klas III—X za układy muzyczno-ruchowe

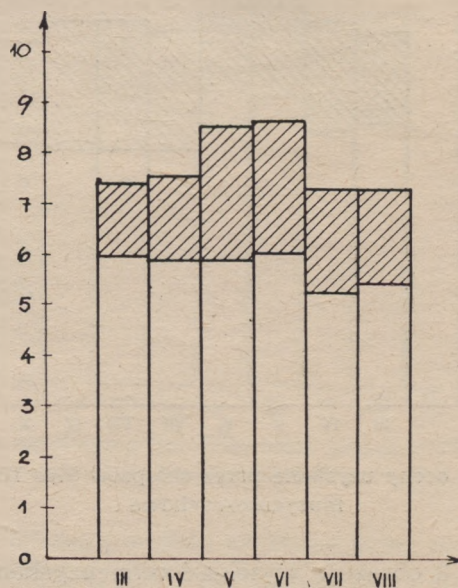
Wykres na ryc. 8 obrazuje wysokość ocen uzyskanych przez uczniów klas III — X za układy muzyczno-ruchowe. Wzrost ocen klas korzystających z filmu jest dość znaczny, a największy w klasach VIII i IX.

Wykres na ryc. 9 obrazuje wysokość ocen uzyskanych przez uczniów klas III — X za sporty. Wzrost ocen uzyskanych w klasach korzystających z filmu jest bardzo znaczny. Najwyższy wzrost osiągnęły klasy X.

Wykres na ryc. 10 obrazuje wysokość ocen uzyskanych przez uczniów klas III — VIII za gry ruchowe i drużynowe. Największy wzrost ocen zanotowałem w klasach V i VI.



Ryc. 9. Średnie oceny uzyskane przez chłopców klas III—X za sporty



Ryc. 10. Średnie oceny uzyskane przez chłopców klas III—VIII za zabawy i gry ruchowe, drużynowe

W celu dokładniejszego zobrazowania wzrostu wyników nauczania wyrażającego się w wysokości ocen, przedstawiam tabele procentowego wzrostu wyników nauczania dziewcząt i chłopców klas III—X. Wzrost ten zanotowałem w klasach korzystających z filmowej metody nauczania.

Tabela XXI

Procentowy wzrost wyników nauczania dziewcząt klas III—X
przy zastosowaniu metody filmowej

Materiał nauczania w f	III	IV	V	VI	VII	VIII	IX	X
Ćwiczenia gimnastyczne	36	33	44	43	42	48	49	57
Układy muzyczno-ruchowe	24	32	39	41	41	40	52	39
Sporty	33	43	49	47	53	44	47	38
Zabawy, gry ruch. i drużynowe	24	27	40	37	52	38	-	-
Średnia ocena ogólna	29	34	43	42	47	42	49	45

Tabela XXII

Procentowy wzrost wyników nauczania chłopców klas III—X
przy zastosowaniu filmowej metody nauczania

Materiał nauczania w f	III	IV	V	VI	VII	VIII	IX	X
Ćwiczenia gimnastyczne	36	43	32	36	51	51	53	58
Układy muzyczno-ruchowe	32	28	33	32	45	40	50	32
Sporty	48	35	42	35	38	48	46	56
Zabawy, gry ruch. i drużynowe	26	52	43	43	39	37	-	-
Średnia ocena ogólna	35	42	37	36	43	44	50	49

2. Nauka jazdy na nartach na kursach narciarskich WSWF Kraków

Od wielu lat w nauczaniu narciarstwa film odgrywa ważną rolę jako pomoc naukowa.

Duża ilość doskonałych filmów szkoleniowych wyprodukowanych przez fachowców od spraw związanych ze szkoleniem narciarskim pozwala na

wyjątkowo pełne pogładowe przedstawienia nauki jazdy na nartach. Narciarstwo jako sport i jako jeden ze sposobów poruszania się człowieka w warunkach śniegowych zdobywa coraz liczniejszych zwolenników. Prawidłowe nauczanie jazdy na nartach w warunkach specjalnie organizowanych kursów szkoleniowych daje dobre rezultaty.

Istnieje kilka szkół narciarskich, które mimo dosyć znacznych różnic metodycznych i technicznych spełniają jednakowo ważną rolę, uczą prawidłowej, bezpiecznej i ekonomicznej jazdy na nartach. Dobrze wyszkolony narciarz, panujący nad nartami może bezpiecznie poruszać się w każdym terenie i w każdych warunkach śnieżnych, przy dowolnej szybkości.

Polska szkoła jazdy na nartach jest szkołą bardzo rozsądną, opierającą się na szkole austriackiej, lecz czerpiącą także z wartościowych doświadczeń szkoły francuskiej.

Głównymi koordynatorami całokształtu procesu nauczania jazdy na nartach w Polsce są: Polski Związek Narciarski i Komisji Turystyki Narciarskiej Polskiego Towarzystwa Turystyczno-Krajoznawczego. Polska jest członkiem Międzynarodowej Federacji Nauczania Narciarstwa, której organem zwierzchnim jest Międzynarodowy Kongres Nauczania Narciarstwa, odbywający się co trzy lata.

Nauka jazdy na nartach ulega częstym modyfikacjom. Zmienia się sprzęt narciarski, szuka się nowych, bardziej ekonomicznych form ruchowych.

Polska szkoła narciarska ma od kilku lat konkretny program nauczania, dzięki czemu nauczanie narciarstwa stało się procesem jednolitym.

W celu zobrazowania nauczania narciarstwa przedstawiam schemat tego procesu opracowany przez Polski Związek Narciarski (ryc. 11).

Korzystając z tego, iż Wyższa Szkoła Wychowania Fizycznego w Krakowie organizuje w każdym roku 2-tygodniowe kursy narciarskie dla studentek i studentów, prowadziłem na tych kursach eksperyment zastosowania filmów narciarskich w celu wprowadzenia pogładowej metody nauczania jazdy na nartach. Do przeprowadzenia eksperymentów przygotowałem zestaw filmów metodycznych, które obejmowały całokształt problemów związanych z nauczaniem jazdy na nartach osób dorosłych.

A oto zestaw filmów:

- | | |
|------------------------------|----------------------|
| 1. „Nauka jazdy na nartach” | — mgr L. Petek, |
| 2. „Österreiche Kurtzwingen” | — szkoła austriacka, |
| 3. „Voici le ski...” | — szkoła francuska, |
| 4. „Les ski modernes” | — szkoła francuska. |

Filmy te miały komentarz mówiony; poziom komentarza był dyktowany stopniem przygotowania i poziomem umysłowym uczestników kursu. Projekcje filmowe odbywały się na specjalnych seansach filmowych przed i po zajęciach praktycznych. Prelekcje przed filmami przedstawiały do-

kładną problematykę filmu, a dyskusje po prelekcji pozwalały na uzupełnienie pewnych problemów.

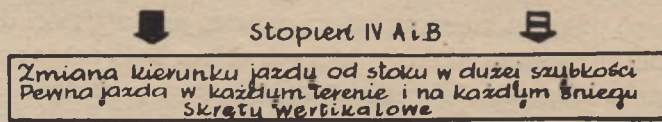
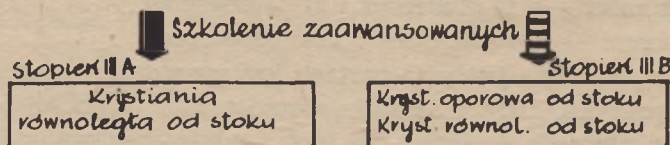
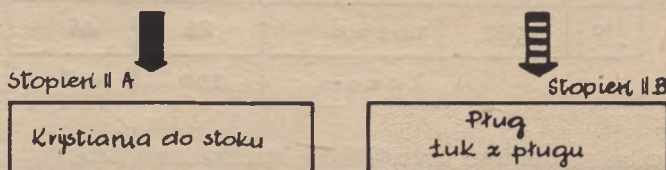
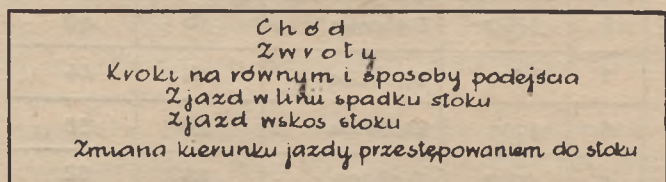
Filmy wybrałem w oparciu o ocenę fachowców, trenerów narciarstwa. Wszystkie elementy ruchowe na filmach były opracowane w zwolnieniu, a w kilku wypadkach (elementy bardziej skomplikowane, jak np. pług czy śmigi itp.) wykonałem pełne zatrzymania w poszczególnych fazach danego ruchu. Filmy były wyświetlane systematycznie i równoległe do przerabianych elementów narciarskich w terenie.

Sprawdzianem osiągniętych wyników nauczania metodą pokazu filmowego bez filmu był egzamin sprawnościowy i teoretyczny bezpośrednio

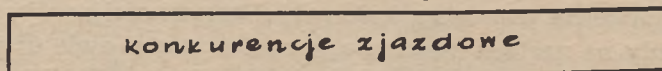
PLAN NAUCZANIA NARCIARSTWA W GÓRACH I NA NIZINACH

Narciarstwo podstawowe w górach

1. Szkolenie początkujących Stopień A i B



Narciarstwo wyczynowe



Ryc. 11. Plan nauczania narciarstwa w górach i na nizinach

po zakończeniu kursu narciarskiego. Egzaminatorami byli zawsze ci sami instruktorzy narciarstwa, co zapewnić miało jednolitą ocenę wszystkich kursów. Skala ocen zamykała się w granicy od 0 do 10 i była średnią trzech ocen wystawionych przez tyluż egzaminatorów.

W celach porównawczych opracowałem wyniki pięciu kursów, na których wyświetlałem filmy i pięciu kursów, na których projekcji tych nie było.

Tabela XXIII

Zestawienie 10 kursów narciarskich studentek i studentów WSWF Kraków

L. P.	Rok	Miejscowość	Kobiety	Mężczyźni
1	1958	Zieleniec	25	46
2	1958	Zawoja	28	47
3	1959	Zieleniec	18	40
4	1959	Krynica	25	46
5	1960	Zieleniec	20	38
6	1960	Zieleniec	18	40
7	1961	Zieleniec	26	44
8	1961	Zieleniec	20	38
9	1962	Turbacz	24	52
10	1962	Turbacz	26	44
Razem			230	435

A oto liczba studentów uczestników kursów narciarskich:

- a) bez filmów — 116 studentek i 217 studentów,
- b) z filmami — 114 studentek i 218 studentów.

Program nauczania jazdy na nartach jest opracowany zgodnie z zasadami dydaktycznymi. Dzięki zasadzie stopniowania trudności technicznych program ten staje się dostępny dla osób średnio usprawnionych, a efekty uzyskiwane po odbyciu kursu świadczą o dużej jego wartości dydaktycznej i metodycznej. Projekcje filmowe, których celem było zobrazowanie metodyki nauczania oraz prawidłowej techniki jazdy na nartach, były częścią składową wykładów teoretycznych przewidzianych w programie szkoleniowym. Program ten podzielony na stopnie określa szczegółowo rodzaje ćwiczeń, których celem jest osiągnięcie pełnej sprawności narciarskiej. W nauczaniu jazdy na nartach zastosowano oprócz stopni dwie drogi: drogę A, czyli drogę ewolucji równoległych oraz drogę B — opierającą się na ewolucjach kątowych.

Ćwiczenia narciarskie w terenie prowadzone były w grupach 10 — 12 osób. Instruktorzy grup prowadząc szkolenie narciarskie byli równocześnie demonstratorami poszczególnych ewolucji narciarskich. Prawidłowa demonstracja ćwiczenia to bardzo ważne ogniwo w procesie nauczania jazdy na nartach. Nie zawsze jednak pokaz ten spełnia wszelkie wymagania prawidłowego pokazu. Trudności terenowe i atmosferyczne utrudniają możliwość bezpośredniego omówienia demonstrowanego ćwiczenia. Szczegółowa analiza techniki ćwiczeń jest w wielu wypadkach wręcz niemożliwa. Wprowadzenie do nauki filmu obrazującego poszczególne ewolucje narciarskie pozwala na pełne zrozumienie ich mechaniki ruchu oraz wielu innych elementów towarzyszących danej ewolucji.

Technika filmowa ułatwia analizę ćwiczeń poprzez zwolnienia i zatrzymanie akcji, przez pokaz ćwiczenia w różnych płaszczyznach (z przodu, z boku, z tyłu i z góry, w zbliżeniu itp.).

Analiza kilku ćwiczeń narciarskich przedstawiona poniżej obrazuje w skromnym wymiarze tok pracy, mającej na celu wprowadzenie poglądowej metody nauki jazdy na nartach. Pełny zestaw filmów dydaktycznych stosowanych na kursach obejmował kilkaset ujęć filmowych o różnorodnej formie i strukturze.

Kinogramy VI—VIII przedstawiają sześć kolejnych faz najistotniejszych ruchów w wykonywaniu poszczególnych ewolucji narciarskich stanowiących dominanty w nauczaniu.

Opisy kinogramów, ogólne omówienie metodyki, a wreszcie cząstkowa analiza wyników nauczania mają zobrazować całokształt pracy w grupie eksperymentalnej, lecz ze względu na rozmiar pracy nie są pełnym obrazem przeprowadzonych eksperymentów.

Chód — krok zwykły (kinogram VI, fot. 1).

Po przedstawieniu filmu w tempie normalnym, a następnie zwolnionym przystąpiono do szczegółowej analizy mechaniki ruchu. Ćwiczenie przedstawione na kinogramie obrazuje krok zwykły z kijkami (wcześniej uczono kroków bez kijków, następnie z wymachami naprzeciwstronnymi rąk itp.).

Klatka 1. Wykrok jedną z nóg (lewą — sylw. z lewej, prawą — sylw. z prawej) wraz z odepchnięciem przeciwnym kijkiem (prawym — sylw. z lewej, lewym — sylw. z prawej). Klatka 2. Wyprzedzenie nogi wykroczonej przez zakroczną i wymiana rąk z kijkami. Klatka 3. Wykrok nogą przeciwną (sylw. z lewej — prawą, sylw. z prawej — lewą) i odepchnięcie przeciwnym kijkiem (sylw. z lewej — lewym, sylw. z prawej — prawym). Klatka 4. Kolejne wyprzedzenie nóg i wymiana rąk z kijkami. Klatka 5. Kolejny wykrok (sylw. z lewej — lewą, z prawej — prawą) i odepchnięcie przeciwnym kijkiem (sylw. z lewej — prawym, z prawej — lewym). Klatka 6. Faza następną wykroku (sylw. z lewej — prawą nogą z pchnięciem lewym kijkiem, sylw. z prawej — lewą nogą z pchnięciem prawym kijkiem).

Wyniki osiągnięte w grupach nie korzystających z pokazów filmowych w porównaniu z grupami posługującymi się filmem są minimalnie gorsze

(wyraża się to głównie w usztywnieniu kończyn i źle obliczonym wbiciem kijka). Pokaz filmowy ułatwia zapamiętanie kilku zasadniczych elementów prawidłowego chodu.

Nauka podchodzenia na stok (kinogram VI, fot. 2).

Podchodzenie schodkowaniem spełnia bardzo ważną rolę w narciarstwie, gdyż ekonomiczne dawkowanie energii mięśniowej uzależnione jest w znacznym stopniu od techniki podchodzenia. Filmy tego działu obejmowały kilka podstawowych rodzajów podchodzenia. Podchodzenie schodkowaniem pozwala na pokonanie nawet bardzo stromych zboczy, o ile zachowa się oczywiście ostrożność i odpowiednią technikę.

Analizując technikę podchodzenia bokiem zwracano uwagę na równoległe ustawienie nart, prawidłowe krawędziowanie nartą w momencie przenoszenia narty drugiej w górę, w bok, właściwe wbijanie kijka i wykorzystanie go jako podpory, harmonijną pracę rąk i nóg zapewniającą swobodę i odpowiednią statyczność w utrzymaniu równowagi itp.

Obrazy filmowe pozwoliły na pokaz techniki podchodzenia w bardzo urozmaiconym terenie (np. Alpy, Tatry itp.), z którym studenci na razie nie zetknęli się bezpośrednio. Szczegółowa analiza podchodzenia przeprowadzona na wykładzie uwolniła instruktora w znacznym stopniu od konieczności omawiania ćwiczenia w terenie. Studenci analizujący film zapamiętali szereg ważnych elementów techniki podchodzenia, co przyczyniło się do szybkiego opanowania przez nich niezbędnych prawideł (film zwolniony). W grupie porównawczej nauka podchodzenia przebiegała trudniej, a najwięcej trudności sprawiała koordynacja pracy rąk i nóg.

Krystiania z pługu — do stoku (kinogram VI, fot. 3) — ujęcie filmowe z przodu.

Konieczność zmiany kierunku jazdy w terenie oraz prawidłowego zatrzymania się w dowolnym miejscu, zmuszają narciarza do opanowania techniki skręcania w każdej szybkości w każdym terenie, bez względu na jakość śniegu (śnieg suchy, mokry, zlodowaciały itp.) i nierzadko z dodatkowym obciążeniem (np. plecak).

Krystiania z pługu jest ewolucją kątową, pozwalającą na zmianę kierunku jazdy i zatrzymanie. Naukę krystiania z pługu — do stoku, rozpoczęto po dokładnym opanowaniu przez ćwiczących jazdy płużnej. Analizę filmów obrazujących prawidłowe wykonanie tej ewolucji rozpoczęto od dokładnego omówienia mechaniki ruchów w powiązaniu z działającymi siłami fizycznymi. W szczegółowej analizie krystiania z pługu zwrócono uwagę na poszczególne fazy ruchu jako pojedyncze ogniwa całej ewolucji.

Kinogramy VI, fot. 3 i VII, fot. 1 obrazują omawianą ewolucję w filmowym ujęciu z przodu i z tyłu (w obu wypadkach skręt do stoku w prawo).

Klatka 1. to pozycja płużna po zjeździe w linii spadku stoku. Na następnych widzimy zwięźlenie jazdy pługiem, podwyższenie pozycji, odbicie z narty wewnętrznej i przenoszenie ciężaru ciała na nartę zewnętrzną.

Krystiania z pługu — do stoku (kinogram VII, fot. 1) — ujęcie filmowe z tyłu.

Klatki trzecie obrazują fazę dosunięcia narty wewnętrznej do zewnętrznej. Na klatkach czwartych obserwujemy połączenie obydwu nart i prawidłową pozycję w skos stoku. Klatki piąte to dalszy etap ewolucji, obrazujące zejście w dół przez ugięcie kolan i zepchnięcie tyłów nart. W tej fazie narty znajdują się w położeniu prostopadłym do linii spadku stoku. Klatki szóste ilustrują zakończenie krystianii. Widzimy, iż narty podjechały lekko pod stok, narciarze przyjęli pozycje ciała odstokowe (nogi ugięte w kolanach, prawe barki wysunięte do przodu, 2/3 ciężaru ciała na narcie odstokowej, narta dostokowa wysunięta do przodu).

Tak szczegółowa analiza mechaniki ruchów pozwoliła na dokładne zapamiętanie poszczególnych faz i przyczyniła się do szybkiego opanowania ewolucji.

W grupie porównawczej nauka krystianii z pługu odbywała się wyłącznie w terenie i wymagała ogromnego wysiłku ze strony instruktora. Główną przeszkodą z zapamiętaniu poszczególnych faz ruchowych były w tej grupie czynniki emocjonalne (jazda w terenie) nie pozwalające na pełną koncentrację uwagi, niezbędną do zapamiętania skomplikowanych a ściśle skoordynowanych ruchów.

Wyniki osiągnięte w grupie objętej filmową metodą nauczania były o 16% lepsze od wyników grupy porównawczej.

Łuk z pługu z rotacją (kinogram VII, fot. 2).

Łuk z pługu jako jedna z ewolucji kątowych, znajdujących szerokie zastosowanie w narciarstwie turystycznym, wymaga bardzo szczegółowej analizy. Jest ewolucją bardzo efektywną, pozwalającą na zmianę kierunku jazdy niemal w każdym terenie i to nawet w najbardziej nie sprzyjających warunkach śniegowych.

Filmowa metoda nauczania tej ewolucji miała na celu szczegółową analizę mechaniki poszczególnych elementów ruchowych prowadzącą do ich dokładnego zapamiętania przed przystąpieniem do zajęć praktycznych.

Klatka 1. z pozycji płużnej w jeździe w skos stoku w lewo przygotowanie do zapoczątkowania łuku — cofnięcie barku zewnętrznego (na zdjęciu lewego). Klatka 2. przeniesienie ciężaru ciała na nartę zewnętrzną (na zdjęciu lewą). Klatka 3. pochylenie tułowia na zewnątrz łuku z równoczesną rotacją (ruchem obrotowym barków w kierunku zamierzonego skrętu — na zdjęciu w prawo), narty bliżej linii spadku stoku. Klatka 4. pozycja w linii spadku stoku — pług; tułów pochylony nadal na zewnątrz łuku, ciężar ciała na narcie zewnętrznej (na zdjęciu lewej); rotacja barków doszła do linii spadku stoku (na wprost). Klatka 5. przejście linii spadku stoku — spychanie na zewnątrz tyłu narty zewnętrznej (na zdjęciu lewej) z dalszym odchyleniem tułowia od stoku. Klatka 6. po przejściu linii spadku stoku — ciężar ciała na narcie zewnętrznej (dolnej) — na zdjęciu lewej;

pochylenie tułowia na zewnątrz, spychanie tyłu narty zewnętrznej, zaprzestanie rotacji — bark zewnętrzny (na zdjęciu lewy) pozostaje w tyle, bark wewnętrzny w przodzie.

Po dokładnym omówieniu poszczególnych faz ruchowych demonstrowanych na ekranie, w formie obrazów zwolnionych z zatrzymaniem akcji, w różnych ujęciach (z przodu, z boku, z tyłu, z góry) przystąpiono do ćwiczeń mających na celu wyrobienie prawidłowych wyobrażeń ruchowych. Ćwiczenia w miejscu były wstępnym etapem prowadzącym do opanowania ewolucji. Nauka łuku z pługu z rotacją, prowadzona w terenie bez uprzedniego przygotowania poglądowego przebiega bardzo powoli i nie daje tak dobrych wyników, jak w wypadku grupy eksperymentalnej.

Wyniki osiągnięte w grupie korzystającej z pokazu filmowego są o 21% wyższe od wyników grupy porównawczej. Świadczy to niewątpliwie o dużej wartości pokazu filmowego wzbogaconego szczegółową analizą słowną i zapamiętaniem poszczególnych ogniw, a następnie całości tak trudnej ewolucji.

Łuk z oporu (kinogram VII, fot. 3).

Łuk z oporu jest ewolucją służącą do zmiany kierunku jazdy w terenie trudnym, w złych warunkach śniegowych. Kinogram VII, fot. 3 obrazuje całość ewolucji wykonywanej na śniegu mokrym, przy małej szybkości.

Grupa eksperymentalna rozpoczęła naukę łuku z oporu od szczegółowej analizy poszczególnych ogniw ewolucji. Zwrócono więc uwagę na obszerność łuku, na ułożenie nóg, płynne przenoszenie ciężaru ciała na nogę oporującą itp. Klatka 1. to jazda w skos stoku. Klatka 2. i 3. to odstawienie nogi lewej do oporu. Klatka 4. to przenoszenie ciężaru ciała na nogę oporującą, a następnie (klatka 5.) dosuwanie nogi prawej. Na klatce 6. widzimy jazdę w skos stoku w przeciwnym kierunku niż na analogicznej klatce 1.

Wyniki osiągnięte w grupie eksperymentalnej nie różnią się prawie wcale od wyników uzyskanych w grupie porównawczej. Należy to tłumaczyć prawdopodobnie tym, iż element jest bardzo prosty i osiągnięcie dobrego wyniku nauczania nie wymaga wprowadzania metody poglądowej ani specjalnej analizy.

Skok terenowy (kinogram VIII, fot. 1).

Skok terenowy na nartach jest ewolucją trudną i wymaga dobrego opanowania jazdy terenowej. Skoki w terenie mogą wykonywać tylko bardzo sprawni narciarze.

Zestaw filmów obrazujących skoki terenowe zapoznał studentów z techniką wykonywania tej efektownej, choć niewątpliwie trudnej ewolucji narciarskiej. W zależności od terenu zmienia się forma skoku. Zasada jest jednak ta sama: skok musi być wykonany swobodnie, z prawidłowo otrzymanym środkiem ciężkości, z zachowaniem ostrożności i umiaru.

Kinogram VIII, fot. 1 wykonano w Alpach francuskich. Obrazuje on piękny skok terenowy z zachowaniem wszelkich zasad wymaganych przy tego rodzaju ewolucji. W analizie mechaniki skoku omawiano bardzo

szczegółowo każdy element, zwracając uwagę na poszczególne fazy skoku. Klatka 1. obrazuje podjazd pod stok. Jedna z nart wysunięta do przodu. Na klatce 2. widzimy początek lotu w powietrzu — obie nogi podkurzone (końcowa faza odbicia z rąk). Klatki 3. i 4. przedstawiają prawidłową sylwetkę skaczącego (nogi podkurzone, tułów prostopadłe do poziomu terenu). Klatka 5. to koniec lotu, a więc przygotowanie do lądowania (nogi prostują się). Ostatnia klatka to moment zetknięcia nart ze stokiem i dalsza jazda w terenie.

Dzięki filmom uczestnicy kursu narciarskiego poznali cały szereg różnego rodzaju modyfikacji skoków, dostosowanych do istniejących warunków terenowych.

W grupie porównawczej przerobiono tylko te skoki, które podyktowały warunki miejscowe.

Śmig płuźny (kinogram VIII, fot. 2).

Naukę śmigu płuźnego filmową metodą nauczania rozpoczęto od krótkiego omówienia wstępnego, wprowadzającego w zagadnienie. Następny etap to pokaz filmowy ilustrowany licznymi przejazdami demonstratorów wykonujących śmig płuźny jako dominantę oraz jako ćwiczenie do skrętów wertikalowych. Liczne zwolnienia akcji oraz zatrzymania stworzyły dogodny warunki do szczegółowej analizy demonstrowanej ewolucji.

Kinogram przedstawia demonstratora jadącego na nartach w skos stoku (klatka 1.), wykonującego następnie rozmach i odstawienie narty prawej do oporu (klatki 2. i 3.). Dalszy etap to przenoszenie ciężaru ciała na nartę odstawioną (klatka 4.) a następnie dosuwanie narty lewej (klatka 5.) i dojście do pozycji w skos stoku (tak jak na klatce 1., lecz w drugą stronę).

Dalszy etap nauczania śmigu płuźnego obejmował użycie kijka jako mechanizmu ułatwiającego odciążenie nart.

W grupie porównawczej popełniono cały szereg błędów technicznych (np. brak koordynacji ruchów, dostawianie a nie odsuwanie nogi itp.) i nie osiągnięto pełnej doskonałości technicznej.

Wyniki w tej grupie były niższe niż w grupie eksperymentalnej o 23% u kobiet i 21% u mężczyzn.

Krystianie równoległe łączone (kinogram VIII, fot. 3).

Krystianie równoległe łączone pozwalają na płynną jazdę w terenie z możliwością dowolnego omijania przeszkód oraz dowolnej regulacji szybkości jazdy.

Naukę krystianii równoległych łączonych rozpoczyna się wówczas, kiedy uczący się opanował dokładnie prawidłową postawę na wprost i w skos stoku oraz krystianie równoległą do stoku i od stoku.

Kinogram obrazuje technikę przechodzenia ze skrętu w skręt. Klatka 1. to moment obniżenia pozycji ciała i przygotowanie prawego kijka do wbicia w śnieg. Na klatce 2. obserwujemy wbicie kijka i wyjście w górę (w tym momencie trwa dochodzenie do linii spadku stoku). Klatka 3. to pozycja wysoka w linii spadku. Na klatce 4. obserwujemy obniżenie pozycji i układ

ciała odstokowy. Klatka 5. to zakończenie krystianii w prawo i przygotowanie do skrętu w lewo (mechanika taka, jak na klatce 1., lecz w odwrotnym kierunku) itd. aż do zatrzymania, po wykonaniu kilkunastu skrętów łączonych.

Pokaz filmowy w grupie eksperymentalnej rozpoczęto od słownego wprowadzenia w problematykę, a następnie przeprowadzono szczegółową analizę mechaniki ewolucji. Obrazy filmowe przedstawiały jazdę w terenie różnorodnym i przy różnej szybkości. Zwrócono uwagę na siły działające w czasie wykonywania ewolucji itp.

Grupa eksperymentalna osiągnęła wyniki znacznie wyższe od grupy porównawczej (kobiety o 14%, mężczyźni o 24%).

Nauka jazdy na nartach odbywa się według jednolitego planu nauczania dla kobiet i mężczyzn. W rezultacie całokształtu procesu nauczania wykształcenie techniczne, czyli osiągnięcie pewnej doskonałości ruchowej jest niemal identyczne dla obu płci. Inna jest natomiast droga osiągnięcia tej techniki u kobiet niż u mężczyzn. Wiąże się to przede wszystkim z różnicą takich cech fizycznych, jak siła i wytrzymałość fizyczna oraz psychicznych, jak odwaga w naturalnych warunkach terenowych. Grupy męskie wykonują dużo większą pracę w trakcie zajęć. Suma wykonanych ewolucji w ciągu godzin ćwiczeń mężczyzn znacznie przewyższa sumę ewolucji kobiet. Ma to duży wpływ na doskonalenie formy wykonywanych ewolucji. Naturalny lęk przestrzeni i szybkości cechujący kobiety jest dużą przeszkodą w procesie nauczania jazdy na nartach. Wszystko to kształtuje konieczność wprowadzenia różnego rodzaju ćwiczeń, których ostatecznym celem jest osiągnięcie takich samych wyników kobiet co i mężczyzn.

Wyniki uzyskane przez studentki i studentów przedstawiam w tabelach oraz niekiedy ilustruję je wykresami. Wyniki te zestawiam w kilku wariantach, aby w ten sposób wykazać wpływ stosowania filmowej metody nauczania na poziom uzyskanych ocen.

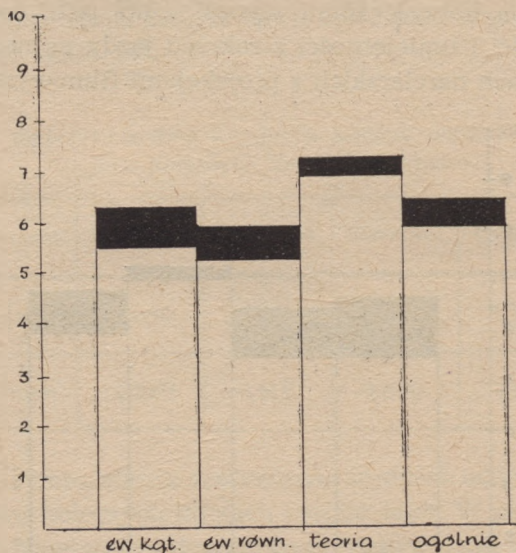
Tabela XXIV

Średnie oceny kobiet z 10 kursów narciarskich

Metoda	E. katowe	E. równol.	Teoria	Ogólnie
bez filmu	5,541	5,318	6,930	5,930
z filmem	6,308	5,865	7,134	6,436

Tabela XXIV oraz wykres na ryc. 12 są zestawieniem średnich ocen kobiet z dziesięciu kursów narciarskich. Z tabeli tej wynika, iż kursy narciarskie, na których stosowano pokazy filmowe, osiągnęły dość znaczną poprawę w punktacji. W ewolucjach katowych różnica na korzyść filmu

wynosi 0,767 pkt., co w przeliczeniu procentowym równa się 14% wzrostu umiejętności w stosunku do kursów bez filmu.



Ryc. 12. Średnie oceny kobiet z 5 kursów narciarskich bez filmu (kolumny białe) i 5 kursów z filmem (kolumny białe z przedłużeniem kolumnami czarnymi oznaczającymi równocześnie punktowy wzrost ocen)

Ocena ewolucji równoległych wykazuje, iż wzrost ten jest mniejszy, bo wynosi 0,547 pkt., tzn. 10%. Wzrost oceny za wiadomości teoretyczne równa się 0,204, tzn. jest poniżej 4% wzrostu wiadomości. Ogólnie wzrost wiadomości i umiejętności wyraża się różnicą 0,506 pkt., tzn. 9% na korzyść metody filmowej.

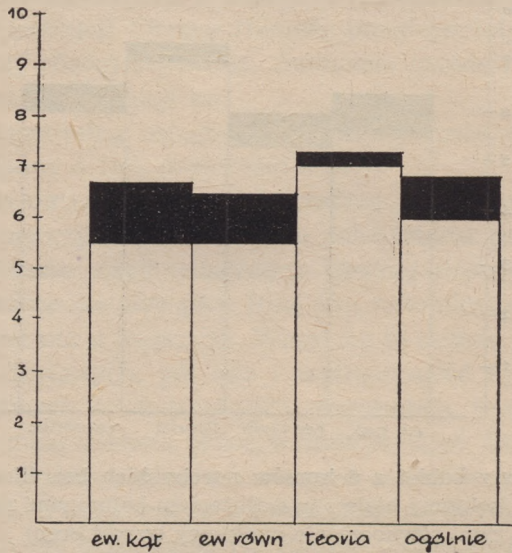
Tabela XXV

Średnie oceny mężczyzn z dziesięciu kursów narciarskich
(5 kursów bez filmów i 5 kursów z filmem)

Metoda	E. kątowe	E. równol.	Teoria	Ogólnie
bez filmu	5,531	5,489	7,082	6,034
z filmem	6,696	6,511	7,525	6,911

Tabela XXV oraz wykres na ryc. 13 opracowany na jej podstawie są zestawieniem średnich ocen mężczyzn z dziesięciu kursów narciarskich. Wzrost umiejętności i wiadomości po kursach, na których korzystano z filmów, jest bardzo znaczny. W ewolucjach kątowych ocena jest wyższa o 1,165 pkt., tj. około 20% wzrostu umiejętności. W ewolucjach równoleg-

łych ocena podniosła się o 1,022 pkt., tj. około 20% wzrostu umiejętności. Poziom wiadomości teoretycznych podniósł się o 0,547 pkt., tj. o około 6%. Ogólnie różnica na korzyść filmu wynosi 0,887 pkt., co równa się 15% wzrostu wiadomości i umiejętności z zakresu jazdy na nartach w grupach mężczyzn po kursach narciarskich z projekcjami filmowymi.



Ryc. 13. Średnie oceny mężczyzn z 5 kursów narciarskich bez filmu (kolumny białe) i 5 kursów z filmem (kolumny białe z przedłużeniem kolumnami czarnymi oznaczającymi równocześnie punktowy wzrost ocen)

Tabela XXVI

Średnie oceny kobiet z dwu kolejnych kursów narciarskich bez filmów i dwu kolejnych kursów z filmami

Metoda	E. kąłowe	E. równol.	Teoria	Ogólnie
bez filmu	6,024	4,863	7,182	6,023
z filmem	6,959	6,209	7,244	6,804

Tabela XXVI przedstawia średnie oceny uzyskane przez studentki na dwu kolejnych kursach narciarskich bez filmów i dwu kolejnych kursach z filmami. W pierwszym wypadku kurs pierwszy odbył się w roku 1958 w Zieleńcu, a drugi w roku 1959 w Krynicy. W obu kursach uczestniczyła ta sama grupa 25 studentek.

W wypadku drugim (z filmami) kurs pierwszy odbył się w roku 1961 w Zieleńcu, a kurs drugi w roku 1962 na Turbaczu. Uczestniczyło w nich 26 studentek.

Wyniki uzyskane na kursach z filmem są znacznie wyższe niż wyniki z kursów bez filmów. Wzrost wiadomości i umiejętności w ewolucjach kątowych wynosi 0,935 pkt., tj. około 15%, w ewolucjach równoległych 1,405 pkt., co wynosi około 29%, w teorii 0,062 pkt., czyli około 1%, ogólnie 0,781 pkt., a więc około 15%.

Tabela XXVII

Srednie oceny mężczyzn z dwu kolejnych kursów narciarskich bez filmów i dwu kolejnych kursów z filmami

Metoda	E. kątowe	E. równol.	Teoria	Ogólnie
bez filmu	5,640	5,521	6,070	5,744
z filmem	7,287	7,115	7,319	7,240

Tabela XXVII przedstawia zestawienie średnich ocen uzyskanych przez studentów na dwu kolejnych kursach narciarskich. W pierwszym wypadku nie wyświetlano filmów, a w drugim były wyświetlane. Wzrost wiadomości i umiejętności studentów korzystających z projekcji filmowych jest bardzo znaczny. I tak różnica ta na korzyść filmu wynosi średnio dla ewolucji kątovej 1,647 pkt., czyli około 29%, dla ewolucji równoległych 1,594 pkt., jest to około 29%, dla teorii 1,249 pkt., co daje około 21%.

Ogólnie procentowy wzrost wiadomości i umiejętności wynosi 26%; jest on znaczny i świadczy o dużej wartości metody filmowej.

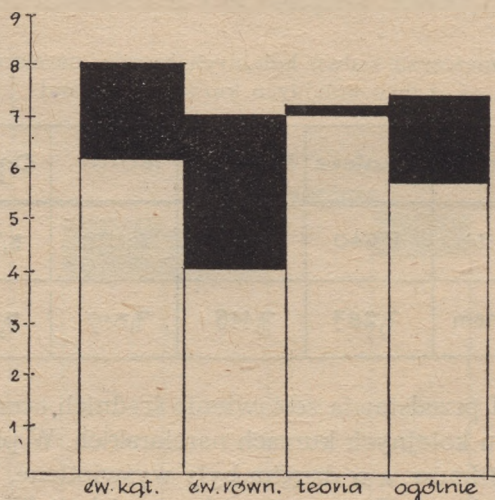
Tabela XXVIII

Srednie oceny kobiet z drugiego kolejnego kursu narciarskiego z filmami i bez filmów

Metoda	Ew. kątovej	E. równol.	Teoria	Ogólnie
bez filmu	6,174	4,087	7,043	5,768
z filmem	8,034	7,034	7,103	7,390

Tabela XXVIII i wykres na ryc. 14 wskazują na znaczny wzrost wyników nauczania przy zastosowaniu filmów na drugim kolejnym kursie narciarskim tej samej grupy kobiet. Tak więc metodę filmową zastosowano tu po raz drugi (rok później) a rezultaty uzyskane przez studentki były bardzo wysokie. W porównaniu z grupą, która nie korzystała z filmów na pierwszym ani też na drugim kursie, wzrost wyników był bardzo wysoki. W przeliczeniu punktowym przedstawia się on następująco:

w ewolucjach kątowych	o 1,860 pkt. = 30%,
w ewolucjach równoległych	o 2,947 pkt. = 72%,
w teorii	o 0,060 pkt. = 1%,
ogólnie średnio	o 1,622 pkt. = 34%.



Ryc. 14. Średnie oceny kobiet z drugiego kolejnego kursu narciarskiego bez filmów (kolumny białe) i z filmami (kolumny białe przedłużone czarnymi)

Tabela XXIX

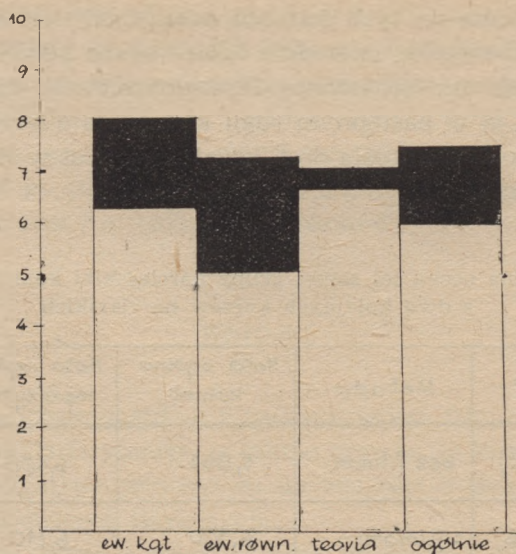
Średnie oceny mężczyzn z drugiego kolejnego kursu narciarskiego z filmami i bez filmów

Metoda	E. kątowe	E. równol.	Teoria	Ogólnie
bez filmu	6,260	5,130	6,695	6,028
z filmem	8,143	7,345	7,102	7,530

Tabela XXIX oraz wykres na ryc. 15 zawierają zestawienie średnich ocen mężczyzn z drugiego kolejnego kursu narciarskiego.

Wyniki osiągnięte na kursie, w czasie którego wyświetlano filmy (jako dalszy ciąg programu z roku poprzedniego) są bardzo wysokie. W porównaniu z kursem bez filmu wzrost wyników przedstawia się następująco:

w ewolucjach kątowych	o 1,883 pkt. = 30%,
w ewolucjach równoległych	o 2,215 pkt. = 43%,
w teorii	o 0,507 pkt. = 7%,
ogólnie średnio	o 1,502 pkt. = 27%.



Rys. 15. Średnie oceny mężczyzn drugiego kolejnego kursu narciarskiego bez filmu (kolumny białe) i z filmami (kolumny białe przedłużone czarnymi)

Tabela XXX

Średnia ogólna ocena tej samej grupy narciarskiej kobiet i mężczyzn na dwu kolejnych kursach narciarskich

L.P	Metoda	Nota ogólna kobiet	Nota ogólna mężczyzn
I (5)	z filmami	6,283	6,266
II (8)	bez filmów	6,019	5,747

Tabela XXX obrazuje sytuację punktową na dwu kolejnych kursach narciarskich kobiet i mężczyzn. Na kursie pierwszym stosowano filmową metodę nauczania, a ogólna ocena kobiet wynosi 6,283 pkt., zaś mężczyzn 6,266 pkt. W roku następnym te same grupy kobiet i mężczyzn nie korzystały z projekcji filmowych. W tych warunkach średnia ogólna ocena kobiet wynosi 6,019 (spadek w stosunku do kursu z poprzedniego roku o 0,264 pkt. = około 4%), a mężczyzn 5,747 pkt. (spadek w stosunku do kursu z poprzedniego roku o 0,519 pkt. = około 8%).

Jak przedstawia się stosunek osiągniętych wyników nauczania w sytuacji odwrotnej, tzn. w takim wypadku, kiedy studenci nie korzystali z projekcji filmowej na pierwszym kursie, lecz dopiero na drugim?

Taki wypadek miał miejsce w grupie kobiet i mężczyzn odbywających narciarski kurs szkoleniowy w 1959 r. w Krynicy, a następnie w 1960 r. w Ziemeńcu.

Wyniki osiągnięte na tych kursach przedstawia tabela XXXI.

Z tabeli XXXI wynika, iż średnia ogólna ocena kobiet z kursu narciarskiego, na którym nie stosowano filmowej metody nauczania, wynosi 5,866 pkt. Grupa ta w następnym roku korzystała z projekcji filmowych, a średnia ogólna ocena wzrosła do 6,300 pkt. (wzrost w stosunku do wyników z kursu ubiegłorocznego o 0,434 pkt. = 7%).

Tabela XXXI

Srednia ogólna ocena tej samej grupy narciarskiej kobiet i mężczyzn z dwu kolejnych kursów narciarskich

L.P	Metoda	Nota ogólna kobiet	Nota ogólna mężczyzn
I (3)	bez filmów	5,866	6,408
II (6)	z filmami	6,300	6,710

Srednia ogólna ocena mężczyzn wzrosła analogicznie i wyraża się cyfrą 0,302 pkt., co w przeliczeniu procentowym wynosi około 5%.

Obecnie przedstawię zestawienie kursów narciarskich kobiet i mężczyzn, w których grupy nie korzystały z filmów na obu kolejnych kursach, z takim zestawieniem, w których stosowano metodę filmową na obu następujących po sobie kursach.

Tabela XXXII

Srednia ogólna ocena dwu grup narciarskich kobiet i mężczyzn na dwu kolejnych kursach narciarskich z filmami i bez filmów

Metoda	kobiety		mężczyźni	
	I	II	I	II
bez filmów	6,277 (1)	5,768 (4)	6,112 (1)	6,028 (4)
z filmami	6,218 (7)	7,290 (10)	6,951 (7)	7,530 (10)

Z tabeli XXXII wynika, iż grupa kobiet nie korzystająca z projekcji filmowych na obu kursach narciarskich uzyskała po pierwszym kursie średnią ogólną ocenę 6,277 pkt., a po kursie drugim 5,768 pkt. (spadek o 0,509 pkt., czyli około 9%).

Grupa kobiet szkolona metodą filmową uzyskała po pierwszym kursie ocenę 6,218 pkt., a po kursie drugim 7,390 pkt. (wzrost 1,172 pkt. = 19%).

W odniesieniu do grupy mężczyzn sytuacja ta przedstawia się podobnie, chociaż różnica między grupami jest znacznie mniejsza. Grupa mężczyzn, nie korzystająca z projekcji filmowych uzyskała po pierwszym kursie 6,112 pkt., a po drugim 6,028 pkt. (spadek oceny o 0,084 pkt. = około 1%).

Grupa mężczyzn korzystająca z projekcji filmowych na obu kolejnych kursach uzyskała po pierwszym kursie 6,951 pkt., a po kursie drugim, 7,530 pkt. (wzrost oceny o 0,579 pkt. = około 8%).

WNIOSKI

Na podstawie eksperymentów z zastosowaniem filmów dydaktycznych na lekcji wychowania fizycznego w szkole oraz na 10 kursach narciarskich nasuwają się następujące wnioski co do wartości dydaktycznej filmowej metody nauczania ćwiczeń fizycznych.

Dotychczasowa forma (projekcje poza miejscem ćwiczeń, np. w sali kinowej) wykorzystania filmu jako pomocy dydaktycznej nie daje tak dobrych wyników, jak bezpośredni pokaz filmowy wprowadzony w tok zajęć wf (np. w sali gimnastycznej). Film jest podstawową formą wiernego przekazania prawidłowo wykonanego ćwiczenia na tak szeroką skalę jak szkoła, klub sportowy itp. Poprawnie wykonane ćwiczenie fizyczne sfilmowane i zatwierdzone przez specjalistów do powszechnego użytku jest gwarancją dużej wartości dydaktycznej, podczas gdy bezpośredni, przez nikogo nie kontrolowany pokaz instruktora na lekcji może zawierać dużo błędów i nieścisłości.

Obrazy filmowe ze zwolnioną akcją pozwalają na szczegółowe zapoznanie się z ćwiczeniem i stwarzają dogodne warunki do analizy danego ćwiczenia. Projekcja filmowa w tempie zwolnionym ma duże znaczenie przede wszystkim wtedy, kiedy ćwiczenie jest skomplikowane w swej formie oraz wówczas, gdy ruchy wykonywane przez ćwiczącego są bardzo szybkie (np. skoki, wychwyty, wspierania itp.).

Dzięki zastosowaniu filmów z akcją zwolnioną pozostawia się czas niezbędny do zapamiętania ćwiczenia, obraz całości ćwiczenia jest pełniejszy, poszczególne elementy ćwiczenia są bardziej uchwytnie, wnikliwie przeanalizowanie poszczególnych opisów ćwiczenia staje się przy filmie możliwe i nie następuje większych trudności dla doświadczonego dydaktyka.

Filmy cykliczne, które dzięki swej formie pozwalają na prelekcję ciągłą, stwarzają doskonałe warunki do szczegółowego zapoznania się ucznia z prawidłowo wykonanym ćwiczeniem. Film cykliczny jako pewien wycinek całokształtu programu nauczania ćwiczeń fizycznych w szkole przedstawia więc dużą wartość dydaktyczną stosowaną na lekcji wychowania fizycznego.

Filmy z zatrzymaną akcją i z graficznym opracowaniem kolejnej fazy ruchu (wyznaczenie pionu, poziomu, kątów itp.) to także duże osiągnięcie

nowoczesnej techniki filmowej. Zatrzymanie ruchu w dowolnym zaplanowanym momencie pozwala na szczególnie dokładną analizę ćwiczenia.

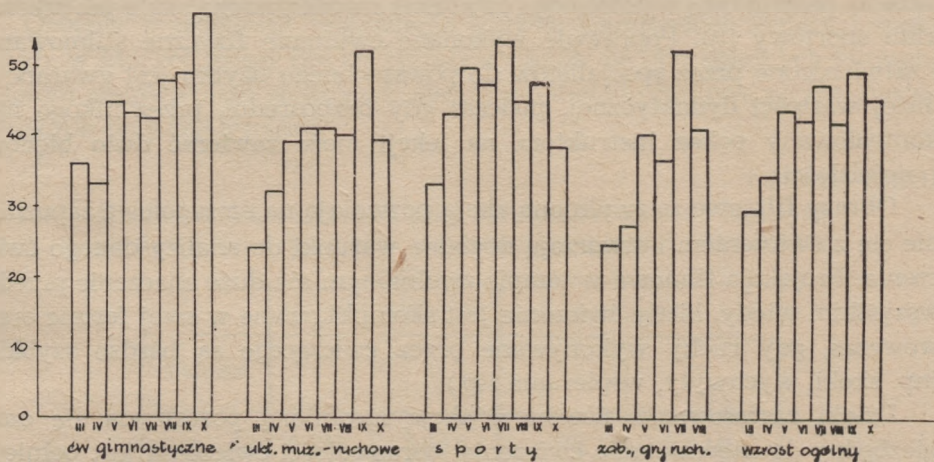
Program wychowania fizycznego w szkole opracowany w formie filmowej staje się programem konkretnym, dostępnym nawet dla najmniej zaawansowanego dydaktyka.

Filmowa adaptacja programu nauczania szkolnego daje pełną gwarancję jednolitej realizacji materiału nakreślonego przez ten program, czego nie gwarantuje nawet najbardziej dokładny opis słowny.

Zestawienie kompletów filmów dydaktycznych opracowanych według programu nauczania zwalnia nauczyciela w dużym stopniu od konieczności osobistego demonstrowania ćwiczeń na lekcji. Ma to duże znaczenie wówczas, gdy nauczyciel z upływem lat dysponuje coraz mniejszym zasobem energii fizycznej, podczas gdy jego walory dydaktyczne wzrastają. Dzięki zastosowaniu nowoczesnej metody filmowej przydatność zawodowa nauczyciela wf wzrasta, a nie — jak dawniej — maleje.

Filmowa metoda nauczania ćwiczeń fizycznych na lekcji wychowania fizycznego w szkole przyczyniła się do dużego wzrostu poziomu wyszkolenia uczniów, co znalazło wyraz w uzyskanych przez młodzież ocenach.

Procentowy wzrost ocen klas uczonych metodą pokazu filmowego w stosunku do klas pracujących bez filmu obrazują wykresy na ryc. 16 i 17.

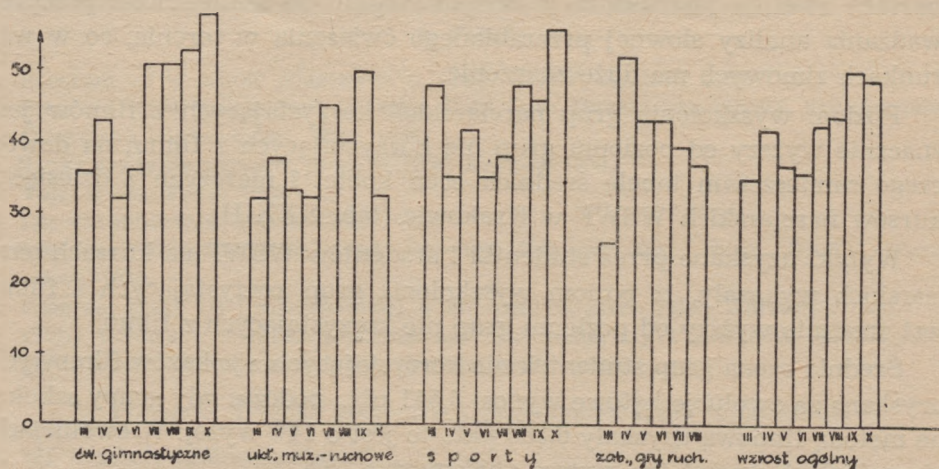


Ryc. 16. Procentowy wzrost wyników nauczania u dziewcząt klas III—X przy zastosowaniu filmowej metody nauczania

Wykresy procentowego wzrostu ocen uzyskanych przez uczennice i uczniów klas III—X, w których stosowano filmową metodę nauczania świadczą o znacznym podniesieniu się poziomu wyszkolenia w tych klasach w stosunku do klas, w których nie korzystano z filmu. Średni wzrost ocen w klasach dziewcząt wynosi 41%, a w klasach chłopców 42%.

Największy procentowy wzrost ocen zanotowałem w klasach X dziewcząt i chłopców. Były to oceny za ćwiczenia gimnastyczne (dziewczęta —

57%, chłopcy — 58%). Wypływa to prawdopodobnie stąd, iż młodzież klas X żywo interesuje się gimnastyką, a film pomógł w dużym stopniu w opracowaniu skomplikowanych ćwiczeń gimnastycznych.



Ryc. 17. Procentowy wzrost wyników nauczania chłopców klas III—X przy zastosowaniu filmowej metody nauczania

Tabela XXXIII

Srednie oceny kobiet i mężczyzn z dziesięciu kursów narciarskich WSWF Kraków

Lp. kursu	Metoda	Kobiety				Mężczyźni			
		E. kątowna	E. rdwnol.	Teoria	Nota ogólna	E. kątowna	E. rdwnol.	Teoria	Nota ogólna
1.	bez filmu	5,873	5,639	7,321	6,277	5,021	5,913	7,402	6,112
2.	z filmem	5,957	5,238	5,657	5,684	5,002	5,201	7,420	5,874
3.	bez filmu	4,600	6,333	6,667	5,866	6,250	5,750	7,225	6,408
4.	bez filmu	6,174	4,037	7,043	5,768	6,260	5,130	6,695	6,028
5.	z filmem	6,050	5,450	7,350	6,283	5,850	5,775	7,175	6,266
6.	z filmem	6,150	6,150	6,600	6,300	6,810	6,473	6,947	6,710
7.	z filmem	5,834	5,384	7,384	6,218	6,432	6,886	7,536	6,951
8.	bez filmu	5,004	5,294	7,764	6,019	5,121	5,454	6,665	5,747
9.	z filmem	5,423	5,508	7,231	5,987	6,346	6,077	7,865	6,763
10.	z filmem	8,034	7,034	7,103	7,390	8,143	7,345	7,102	7,530

Najwyższy procentowy wzrost oceny ogólnej uzyskały klasy IX dziewcząt (49%) i chłopców (50%). Tak wysoki wzrost ocen uzasadniam dużym zainteresowaniem uczniów wychowaniem fizycznym i możliwością zdobywania klas sportowych w poszczególnych dyscyplinach. Filmy były w tych klasach wzorem prawidłowych ćwiczeń fizycznych i stanowiły podstawowy materiał szkoleniowy. Najniższy wzrost ocen zanotowałem w klasach III, tak dziewcząt (29%) jak i chłopców (35%). Dzieci klas III w wielu wypadkach nie potrafią skupić uwagi i interesują się filmem

jako nowym zjawiskiem technicznym, a nie jako wzorem do naśladowania.

Zastosowanie filmu jako pomocy dydaktycznej w nauczaniu jazdy na nartach zwalnia instruktora w dużym stopniu od konieczności przeprowadzania analizy słownej przerabianego ćwiczenia w terenie, co w warunkach zimowych ma duże znaczenie.

Poziom wykszolenia grup narciarskich korzystających z filmów jest znacznie wyższy od poziomu grup nie korzystających z filmu, na dowód czego zamieszczam tabelę średnich ocen kobiet i mężczyzn z dziesięciu kursów narciarskich WSWF w Krakowie (tab. XXXIII).

Wyniki uzyskane przez studentki i studentów WSWF na kursach narciarskich wykazały, iż poziom wykszolenia grup korzystających z filmu jest znacznie wyższy od poziomu grup nie korzystających z filmu.

Średnia ocena grup studentek nie korzystających z pokazów filmowych uzyskana za ewolucje kątowe wynosi 5,541 pkt., podczas gdy grupy szkolone metodą filmową uzyskały 6,308 pkt., to jest o 14% wyżej. W ewolucjach równoległych wzrost ten wynosi analogicznie 10%.

W grupach studentów szkolonych bez zastosowania filmu uzyskano średnią ocenę za ewolucje kątowe 5,531, a w grupach korzystających z filmu 6,696 pkt., to jest o 20% więcej. W ewolucjach równoległych wzrost ten wynosi analogicznie 20%.

Średnie wyniki uzyskane przez studentki po drugim kolejnym kursie narciarskim bez filmów wynoszą dla ewolucji kątowych 6,174 pkt., podczas gdy studentki uczestniczące w kursach z filmami uzyskały średnią ocenę 8,034 pkt., to znaczy o 30% większą. W ewolucjach równoległych wzrost ten wynosi analogicznie 72%.

W grupach męskich wzrost ten dla ewolucji kątowych wynosi 30%, a dla ewolucji równoległych 43%.

Cyfry te świadczą na korzyść filmowej metody nauczania jazdy na nartach i zachęcają do kontynuowania metod szkoleniowych w oparciu o film.

Filmowa metoda nauczania ćwiczeń fizycznych przyczyniła się w dużym stopniu do wyrównania poziomu sprawnościowego uczniów. Grupy szkolone metodą filmową odznaczają się małą rozpiętością ocen, zupełnym brakiem ocen niedostatecznych (0 pkt.), znikomą ilością ocen dostatecznych (6 dostatecznych na każde 100 ocen); 80% ocen skupiło się w granicach 6,900 pkt. — 7,600 pkt. (w praktyce szkolnej jest to ocena wyrażana jako 4 +).

Film dydaktyczny jest dla wychowania fizycznego bardzo wartościową pomocą naukową. Dzięki filmowi można uniknąć wielu błędów dydaktycznych w procesie nauczania ćwiczeń fizycznych. Film szkoleniowy to coraz bardziej powszechna metoda nauczania prawidłowych form ruchowych tak niezbędnych dla wszechstronnego rozwoju i podtrzymania tężyzny fizycznej współczesnego człowieka.

PIŚMIENNICTWO

I. Źródła niedrukowane

a. Filmy

1. Program wf w szkole podstawowej, prod. WSWF, Kraków 1958.
2. Program wf w szkole średniej, prod. Zakł. Pom. Naukowych WSWF, Kraków 1959
3. Östereiche Kurtzwingen, Wien 1958.
4. Nauka jazdy na nartach, prod. WSWF, Kraków 1959.
5. Voici le ski, Falun 1959.
6. Les ski modernes, Falun 1960.
7. Memoriał Kusocińskiego, prod. Ośrodek Filmowy Inst. Nauk. GKKF, Warszawa 1959.
8. Program klasy III i młodzieżowej w gimnastyce, prod. PZG, Warszawa 1960.
9. Filmy kołowe z techniki poszczeg. sportów (materiały z zawodów sportowych) prod. Zakł. Pom. Nauk. WSWF, Kraków 1956 — 1962.

b. Protokoły z badań dotyczących przydatności filmu w nauczaniu

1. Wf w szkole ogólnokształcącej.
2. Nauka jazdy na nartach na kursach narciarskich WSWF.

c. Protokoły wyników komisji oceniających na egzaminach

1. W szkołach podstawowych w latach 1957 — 1960.
2. W liceach ogólnokształcących w latach 1957 — 1961.
3. Z obozów narciarskich w latach 1958 — 1963.

II. Opracowania

1. R. S. Abielskaja, *O wzajemnych stosunkach zachodzących między słowem a pokazem podczas spostrzegania sytuacji gry w zakresie koszykówki*, „Kultura Fizyczna” 1958.
2. J. Bardecki, E. Chabior, *O nową organizację procesu nauczania*, Nasza Księgarnia, Warszawa 1963.
3. J. Bardecki, *Aktywizacja procesu nauczania*, PWN, Warszawa 1964.
4. I. G. Bielajew, *O wzajemnym oddziaływaniu wzrokowego, słuchowego i kinestetycznego analizatora w procesie treningu*, „Teoria i Praktyka Kultury Fizycznej” 1959.
5. M. Daniłow, B. Jasipow, *Dydaktyka*, PZWS, Warszawa 1962.
6. A. Chmielewska, J. Szczurek, *Od czego zależą dobre wyniki nauczania*, PZWS, Warszawa 1954.
7. W. Delawska, *Rola wychowania fizycznego w kształtowaniu cech osobowości*, „Kwartalnik Pedagogiczny” 1/1959.
8. W. Delawska, *Stosunek uczniów klas VII—X do zajęć wychowania fizycznego*, „Wychowanie Fizyczne i Sport” 2/1959.
9. L. Denisiuk, *Uwagi metodyczne o stosowaniu filmu*, „Wychowanie Fizyczne w Szkole” 1955.
10. L. Denisiuk, *Uwagi metodyczne o stosowaniu przeźroczy*, „Wychowanie Fizyczne w Szkole” 1955.
11. O. Fiński, *Film nieodzownym środkiem doskonalenia sportowego*, „Kultura Fizyczna” 1956.

12. F. Fleming, *Przeźrocza, film, telewizja w szkole*, PZWS, Warszawa 1961.
13. E. Fleming, *Nowoczesne techniczne środki audiowizualne w nauczaniu*, „Kwartalnik Pedagogiczny” 4/1963.
14. C. Freinet, *L'école moderne française*, Vienne 1957.
15. T. Górska, *Rola analizatora wzrokowego i kinestetycznego w procesie ćwiczenia ruchów docelowych*, *Studia Psychologiczne*, t. I.
16. H. Hollant, *Kamera filmowa pomocą dla naszych narciarzy*, „Kultura Fizyczna” 1954.
17. H. Klein, *Zasady i reguły dydaktyczne*, PZWS, Warszawa 1962.
18. J. Koblewska, *Dzieci w kinie*, Wiedza Powszechna, Warszawa 1959.
19. J. Konopnicki, *Problem opóźnienia w nauce szkolnej*, Ossol., Wrocław 1962.
20. F. Korniszewski i inni, *Pedagogika na usługach szkoły*, PZWS, Warszawa 1964.
21. A. Kulik, *Mój film*, Nasza Księgarnia, Warszawa 1962.
22. C. Kupisiewicz, *Niepowodzenia dydaktyczne*, PWN, Warszawa 1964.
23. J. Kurczówna, *O dwójakiej funkcji słowa jako bodźca*, *Studia Psychologiczne*, t. I.
24. H. C. Lindgren, *Psychologia wychowania w szkole*, PZWS, Warszawa 1962.
25. M. Mazur, *Nauczanie programowane*, „Kwartalnik Pedagogiczny” 1/1964.
26. Milec, *Film w pracy szkoły*, „Życie Szkoły” 1949.
27. Z. Mysłakowski, *Wprowadzenie do teorii nauczania*, Książka i Wiedza, Warszawa 1961.
28. W. Nawrocka, *Z badań nad rolą analizatora wzrokowego i kinestetycznego oraz słowa przy uczeniu się szeregu ruchów wolnych u dzieci przedszkolnych*, *Studia Psychologiczne*, t. I.
29. W. Nawrocka, *Analiza współdziałania pokazów oraz słownego ujęcia ruchu jako podstawowych środków dydaktycznych stosowanych w procesie wychowania fizycznego*, „Wychowanie Fizyczne i Sport” 1960.
30. B. Nawroczyński, *Zasady nauczania*, Ossol., Wrocław 1957.
31. T. Nowacki, *Wychowanie przez pracę*, Nasza Księgarnia, Warszawa 1964.
32. T. Nowacki, *Dwie funkcje zasady poglądowości. Zasady dydaktyki*, „Problemy Współczesnego Wychowania” 2/1960.
33. T. Nowogrodzki, *Psychologia rozwojowa*, PZWS, Warszawa 1959.
34. J. Ogorodnikow, P. Szambiriow, *Pedagogika*, PZWS, Warszawa 1953.
35. W. Okoń, *Proces nauczania*, PZWS, Warszawa 1951.
36. W. Okoń, *Zarys dydaktyki*, PZWS, Warszawa 1956.
37. W. Okoń, *Nauczanie podające i nauczanie programowe*, „Kwartalnik Pedagogiczny” 4/1963.
38. J. Pieter, *Praca naukowa*, Katowice 1957.
39. J. Pieter, *Rola instrukcji słownej a pokazowej w nabywaniu sprawności ruchowej*.
40. A. C. Puni, *Psychologia sportu*, Doktorska dissertacja, Moskwa 1957.
41. A. C. Puni, *Ob aktywnej roli przedstawień w procesie opanowania motornymi nawykami*, „Teoria i Praktyka Fizycznej Kultury” 9/1947.
42. S. Racinowski, *Ocenianie uczniów*, PWS, Warszawa, 1959.
43. J. Ricar, *Film jako pomoc naukowa*, „Życie Szkoły” 1957.
44. P. A. Rudik, *Psychologia sportu*, Sport i Turystyka, Warszawa 1961.
45. Z. Skorny, *Kształcenie myślenia w nauczaniu przedmiotów pedagogicznych*, PZWS, Warszawa, 1960.
46. K. Sośnicki, *Dydaktyka ogólna*, Ossol., Wrocław 1959.

47. F. Surkow, *O roli słowa i pokazu w zapamiętywaniu ćwiczeń gimnastycznych*, „Kultura Fizyczna” 1953.
48. W. Szczerba, *Pedagogika ogólna*, PWN, Warszawa, 1954.
49. W. Szewczuk, *Rola werbalizacji w procesie zapamiętywania treści niewerbalnych*, *Studia Psychologiczne*, t. III.
50. Z. Wroczyński, *Badania nad wpływem wychowania fizycznego na rozwój fizyczny i psychiczny uczniów*, „Kwartalnik Pedagogiczny” 1/1959.
51. G. A. Yoakam, R. G. Simpson, *Modern Methods and Techniques of Teaching*, The Mac Millan Company, New York 1962.
52. Z. Zankow, *O łączeniu słowa nauczyciela i środków poglądowych w nauczaniu*, „Probl. Współ. Wych.” 2/1960.
53. W. Zaczynski, *Maksymalizm i minimalizm w stosowaniu technik wzrokowo-słuchowych w procesie dydaktyczno-wychowawczym*, „Kwartalnik Pedagogiczny” 4/1963.

РЕЗЮМЕ

ДИДАКТИЧЕСКИЙ ФИЛЬМ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ФИЗКУЛЬТУРНЫМ УПРАЖНЕНИЯМ

Быстрое развитие слухово-визуальных средств, таких как фильм, радио и телевидение, ставит перед педагогической практикой вопрос подходящего использования этих средств в службе обучения.

Физкультурное воспитание, как один из элементов всестороннего воспитания человека, является сложным и затруднительным процессом как для воспитателя, так и для воспитанника.

Выработка правильных двигательных навыков, необходимых для современного человека и развития его черт моторики и исправности, опирается в главной степени на упражнение.

Основные методы обучения физкультурным упражнениям это словесная инструкция и показ. Натуральный показ, всеобщее применяемый, не отличается столь хорошими результатами как фильмный показ, введенный непосредственно на физкультурные занятия. Об этом свидетельствуют результаты, полученные во время проведенных экспериментов в начальных, средних и высших школах. Обучение опиралось на словесную инструкцию и фильмный показ.

На занятиях проведен подробный анализ отдельных физкультурных упражнений, способствующий, несомненно, в большой степени быстрому и точному обладанию предвиденной школьной программой. Результаты, полученные в экспериментальных группах, которые работали, опираясь на фильмный показ, увеличились по отношению к результатам сравнительных групп, средне в 42%. В сравнительных группах не отмечено неудовлетворительных оценок и констатировано значительное выравнивание уровня исправности, что отразилось в малом диапазоне оценок (80% оценок в пределах 4+).

В настоящей работе представлен анализ литературы, обращено внимание на своеобразие физкультурного воспитания на фоне других школьных предметов. Проведен анализ избранных физкультурных упражнений (кинограммы). Представлена тоже методика проведенных экспериментов, обсуждены подробно результаты, полученные в частных областях обучения, и выдвинуты результаты, вытекающие из 5-летних экспериментов с применением фильмного показа в обучению физкультурным упражнениям.

ZUSAMMENFASSUNG

DER DIDAKTISCHE FILM IM LEHRPROZESS DER KÖRPERÜBUNGEN

Die schnelle Entwicklung der audiovisuellen Mittel wie Film, Radio und Fernsehen stellt vor die pädagogische Praxis das Problem entsprechender Ausnutzung dieser Mittel im Dienst des Lehrprozesses. Als eines der allzeitigen Elemente in der Menschenerziehung ist die Körpererziehung sowohl für den Erzieher wie auch für den Zögling ein zusammengesetzter und schwieriger Prozess.

Die Gestaltung der regelmässigen Bewegungsgewohnheiten, die für den zeitgenössischen und für die Entwicklung seiner Motoreigenschaften und der Leistungen unentbehrlich sind, stützt sich hauptsächlich auf die Übung.

Die Hauptmethoden im Unterrichten der Körperübungen sind die Wortinstruktion und die Demonstration. Die natürliche Demonstration, die so allgemein angewendet wird, gibt keine so guten Ergebnisse wie eine unmittelbar in die Stunden der Körpererziehung eingeführte Filmdemonstration. Dies beweisen die Ergebnisse, die man während der durchgeführten Experimente in den Volks-, Mittel- und Oberschulen erhalten hat. Den Unterricht hatte man dabei auf die Wortinstruktion und Filmdemonstration gestützt.

In den Unterrichtsstunden hat man eingehend die einzelnen Körperübungen analysiert, was zweifellos im hohen Masse zur schnellen und genauen Beherrschung des geplanten Schulprogramms beigetragen hat. Die Ergebnisse, welche man in den Experimentalgruppen erhielt die gestützt auf die Filmdemonstration arbeiteten, stiegen im Verhältnis zu den Vergleichsgruppen durchschnittlich um 42%. In den Experimentalgruppen notierte man keine Noten „ungenügend“ und es wurde beträchtliche Ausgleiche des Leistungsniveaus festgestellt, was ihren Ausdruck in der geringen Notenspanne (80% Noten von 4+) gefunden hat.

In der vorliegenden Arbeit wurde eine Analyse der Literatur dargestellt; man hat auf die Besonderheit der Körpererziehung hinsichtlich anderer Schulfächer aufmerksam gemacht und es wurde eine Analyse der ausgewählten Körperübungen (Kunogramme) durchgeführt. Man hat auch die Methodik der durchgeführten Experimente dargestellt man hat eingehend die in den einzelnen Unterrichtsfächern erhaltenen Ergebnisse besprochen und schliesslich wurden die Folgerungen gezogen, die sich aus den 5-jährigen Experimenten bei Anwendung der Filmdemonstration im Unterricht der Körperübungen ergeben.

Halina Oszast

WYCHOWANIE FIZYCZNE W UNIWERSYTETACH ZAGRANICZNYCH W PIERWSZEJ POŁOWIE XIX STULECIA

Z zakładu Historii Szkolnictwa UJ w Krakowie
Kierownik: prof. dr Jan Hulewicz

WSTĘP

Pierwsza połowa XIX wieku stanowi dla szeregu uniwersytetów zagranicznych bardzo pomyślny okres rozwoju, i to we wszystkich kierunkach naukowych. Szczególnie działalność uniwersytetów niemieckich wybija się w szerokim zasięgu oddziaływania politycznego i społecznego. Uczelnie te, otrzymawszy samorząd stanowią same o sobie, decydują o wyborze profesorów i rektora, który w tym układzie nie jest ani ich przełożonym, ani urzędnikiem rządu, a tylko przewodniczącym i wykonawcą zaleceń senatu. Jeżeli gdziekolwiek zatrzymano urząd kuratora, to miał on troszczyć się jedynie o sprawy materialne i rozwój uczelni¹. Państwo zostało odsunięte od wpływów na uniwersytety, zgodnie z wypowiedzią Steffensa „każde dojrzałe państwo uznaje, że granica jego władzy jest tam, gdzie zaczyna się wiedza”².

Działalność naukowa i pedagogiczna wybitnych profesorów prowadzona była w atmosferze wolności i swobody, nie krępowanej nieżyciowymi przepisami administracyjnymi. Także młodzież, która chętnie garnęła się do

¹ Stanisław Kot, *Podstawy historyczne współczesnej organizacji szkół akademickich*, odb. „Kwartalnik Pedagogiczny” 1933, z. 1, s. 6—7.

² Prof. Steffens (1773—1845), uczeń Schellinga, prof. filozofii w Halle, 1801—1811, we Wrocławiu i w 1832 w Berlinie.

studiów, korzystała ze znacznej swobody. Uniwersytet w Berlinie, założony w czasie ekspansji cesarstwa napoleońskiego, miał spełnić zadanie „odrodzenia kulturalnego państwa niemieckiego, w myśl wypowiedzi króla przez duchowe siły musi być odzyskane to, co stracono w walce fizycznej”.

Uniwersytet rozpoczął swą działalność mając 59 profesorów i 269 uczniów, zaś w gronie profesorów wiele wybitnych sił naukowych owego okresu³.

Obok Berlina działały uniwersytety w Lipsku tworzącym centrum naukowe i bibliograficzne, w Halle (1694), który przejął puściznę Wittenbergii, i w Getyndze (1737), która zapewniła Wöhlerowi (1800—1882), jednemu z twórców chemii organicznej, pierwsze laboratorium o własnym budżecie. Pierwsza połowa XIX wieku przynosi odnowienie uniwersytetów we Wrocławiu i w Bonn (1826). Wielki rozkwit uniwersytetów niemieckich powodował, że oddziaływały one mocno na życie naukowe nie tylko w Europie, ale także w Ameryce i Japonii⁴. Założony w Londynie University College, mimo tradycyjnej nazwy przyjął wzory uniwersytetu berlińskiego, a nie Cambridge i Oxfordu.

Chociaż w programie nauczania w uniwersytetach w pierwszej połowie XIX wieku nie ma wyraźnie wyznaczonego miejsca dla wychowania fizycznego, to jednak okres ten jest przełomowy dla kluczowych problemów prowadzenia ćwiczeń fizycznych w uczelniach. Sam fakt, że uniwersytety zaczynają rozważania o wychowaniu fizycznym pod kątem rozwoju zdrowotnego studentów świadczy o doniosłości pierwszych zdobyczy w tej dziedzinie. W sensie rozwojowym jest to jeden z fundamentalnych etapów, a wylaniające się w najrozmaitszych formach trudności nie zacierają obrazu ważności wydarzeń oraz śmiałych poczynań.

Omawiając problemy wychowania fizycznego w uniwersytetach zagranicznych w I połowie XIX stulecia w pierwszej kolejności umieściłem Niemcy, które w dziedzinie wychowania fizycznego miały największe tradycje. Na przełomie XVIII i XIX wieku Niemcy stały się terenem działalności wybitnych pedagogów na polu wychowania fizycznego. Powstały wtedy nowe formy ćwiczeń cielesnych, które wypierały z uczelni niemieckich stare rycerskie ćwiczenia, a inne kraje korzystały z tych doświadczeń.

W omawianym okresie Niemcy, obok Austrii i Rosji, były państwami, które po Kongresie Wiedeńskim (1815) miały duży wpływ na wszystkie sprawy związane z uczelnią krakowską⁵.

Ważną pozycję stanowi Szwajcaria, która dzięki działalności Pestalozziego i Orelliego zreformowała problemy wychowania fizycznego w szkołach, dając tym zagadnieniom ogólnonarodowe znaczenie.

³ René Aigrain, *Histoire des Universités*, Paris 1949, s. 97.

⁴ Stanisław Kot, *Historia wychowania*, t. II, Lwów 1934, s. 186.

⁵ Wychowanie fizyczne w UJ omówiłam w artykule *Stan wychowania fizycznego w Uniwersytecie Jagiellońskim w pierwszej połowie XIX wieku*, *Rocznik Naukowy WSWF*, t. II, Kraków 1962, s. 77 — 149.

W krajach skandynawskich na uwagę zasługuje działalność Linga, który założył podwaliny pod wszystkie poczynania w tej dziedzinie.

Uniwersytety angielskie bardzo poważnie traktowały sprawę wychowania fizycznego młodzieży, dając ku temu odpowiednie warunki, z zachowaniem pewnej odrębności, bardzo zresztą charakterystycznej dla angielskich uczelni.

Francja i Włochy nie miały w omawianym okresie odpowiednich rozwiązań tych problemów i tu spotykamy się z wielkimi zahamowaniami.

W Ameryce natomiast rozwój wychowania fizycznego w uczelniach w szerszym wymiarze rozpoczyna się w drugiej połowie XIX wieku.

NIEMCY

Omawiając stan wychowania fizycznego w uniwersytetach niemieckich w pierwszej połowie XIX wieku, trzeba zaznaczyć, że istniały w tym okresie dwa kierunki działania, pierwszy reprezentowany przez tradycyjne ćwiczenia rycerskie (fechtunek, jazda konna, taniec), drugi, dominujący, chociaż w początkach XIX wieku krytykowany, wprowadzający gimnastykę Guths-Muthsa i Jahna. Była to rzecz zupełnie nowa, jeśli chodzi o program ćwiczeń fizycznych w uniwersytetach niemieckich, gdzie przecież przez trzy wieki dominowały ćwiczenia rycerskie przechodzące trzy różniące się od siebie fazy rozwojowe. Pierwszy okres przypada na połowę XVI i XVII wieku, początek dają Jena i Halle. Podczas uroczystości inauguracyjnych uniwersytetu w Jenie (1558), przez trzy popołudnia odbywały się turnieje, w czasie których przeprowadzono zawody w skokach, biegach i rzutach kamieniem⁶. Dokument erekcyjny uniwersytetu w Halle (1694) mówi nawet o założeniu torów jeździeckich⁷. W tym pierwszym okresie przenosi się wiele zwyczajów średniowiecza na grunt uczelni oraz pielęgnuje się ćwiczenia rycerskie, chociaż są one jeszcze prywatną sprawą studentów⁸. Uczniowie uniwersytetów tworzą stowarzyszenia, do których mogą należeć nie studiujący, z tym, iż podlegają jurysdykcji uczelni.

Po okresie ostrych rygorów internatowych obowiązujących w bursach średniowiecznych, młodzież uzyskuje wiele swobody, co powoduje duży chaos, dość charakterystyczny dla życia studentów w tym czasie. Młodzież nie kwapi się jednak do uprawiania ćwiczeń fizycznych, spędzając wiele czasu na rozrywkach i bijatykach, które prowadziły nawet do zabójstw. Mimo reformacji, humanistycznych prądów nawiązujących do starożytnych

⁶ Ludwig Mester, *Die Körperziehung an den Universitäten*, Berlin-Leipzig 1931, s. 20.

⁷ Richard Stempel, *Die Leibesübungen an Deutschen Hochschulen*, Leipzig 1927, s. 12.

⁸ Friedrich Schille, *Die Entwicklung der Leibesübungen an der Universitäten Leipzig von 1700 bis 1925*, Würzburg 1940, s. 2.

tradycji wychowania fizycznego Greków i Rzymian, ćwiczenia fizyczne nie znalazły właściwego miejsca w programie ogólnego kształcenia w uniwersytetach.

W drugim okresie następuje wyraźna zmiana, bowiem bardziej zdecydowana ingerencja państwa w sprawy wychowania młodzieży powoduje wprowadzenie ćwiczeń fizycznych do uniwersyteckiego programu kształcenia. Ćwiczenia rycerskie nadal cieszą się wielką popularnością, ponieważ w życiu towarzyskim naśladuje się dworskie maniery. Uwzględniając wymogi panującego dworu, dotyczące wychowania młodzieży, w uniwersytetach rozpoczynają działalność „Exerzitienmeister”. Powstają również w tym czasie liczne akademie rycerskie. Tak więc drugi okres trwający do połowy XVIII wieku, odznacza się także uznaniem ćwiczeń rycerskich, które przyjmowane są jako nieodzowne dla ogólnego wychowania studiujących młodzieńców w typie „galant homme”, będącego wzorem wykształcenia w XIX stuleciu.

Trzeci okres rozwojowy wychowania fizycznego w uniwersytetach niemieckich rozpoczyna się pod koniec XIX wieku. Różni się od dwóch poprzednich przede wszystkim tym, że jest już w pewnej mierze powiązany z ruchem sportowym. Tradycyjne uprawianie szermierki czy jazdy konnej z wolna zanika, natomiast nowy zakres ćwiczeń, ukazujący się w aspekcie sportowym zdobywa wielu zwolenników, a uczelnie przyjmują go z uznaniem, jako konieczny element w programie nauczania.

Jak wychowanie fizyczne w ogóle, tak i poszczególne ćwiczenia przechodziły w uniwersytetach niemieckich różne fazy rozwoju. Decydowała tu nieraz indywidualność nauczyciela, bywało bowiem i tak, że młodzież wybierała te uczelnie, które miały wybitnych pedagogów, cieszących się wśród młodzieży wielką popularnością⁹. Przy wyborze nauczyciela jednym z warunków było, by posiadał „równowagę co do conduit i co do wiedzy”. Mistrz ćwiczeń musiał mieć nie tylko dobre maniery, ale być także przyjacielem i nauczycielem. Do fehmistrzów należało między innymi jedno z bardzo ważnych zagadnień wychowawczych, musieli bowiem odciągać młodzież od pojedynków, przerzucając ciężar na samą sztukę szermierczą, jako walor dobrego wychowania i szlachetności. Fehmistrz musiał starać się o odpowiednią salę do ćwiczeń, nauczyciel jazdy konnej obowiązany był utrzymywać pewną ilość koni oraz bardzo dbać o bezpieczeństwo ćwiczących. Mimo dużej odpowiedzialności zarobki nauczycieli były stosunkowo skromne¹⁰. Jeżeli posady te nęciły zainteresowanych, to tylko dlatego, że istniała możliwość dodatkowych zarobków. Aby jednak te dodatkowe zajęcia nie kolidowały z pracą w uczelni, nowy nauczyciel bywał

⁹ Richard Stempel, op. cit., s. 12.

¹⁰ Pensja nauczyciela jazdy konnej wynosiła 600 talarów rocznie, z tej sumy jednak 300 talarów pochłaniały wydatki związane z pomocami lekcyjnymi. Pensje fehmistrzów wynosiły 100 talarów rocznie. W 1829 r. sumę tę podniesiono w Lipsku do 150 talarów.

zaprzyśięzony, że „będzie wierny rządowi krajowemu, obowiązki związane z wykonywaniem zawodu wypełniać będzie dokładnie według swoich możliwości oraz że studenci będą mieć pierwszeństwo przed wszystkimi innymi uczącymi się”¹¹.

W uniwersytecie lipskim z ćwiczeniami fizycznymi spotykamy się w pocz. XVII wieku, a opracowana przez senat uniwersytetu w Lipsku pierwsza instrukcja dla nauczycieli szermierki z r. 1691 wyraźnie mówi o wychowaniu młodzieży w duchu koleżeństwa i zgody. Karl Gottlieb Köhler rozpoczyna listę fechtmistrzów XIX wieku w uniwersytecie w Lipsku. Pierwsza połowa XIX stulecia to pomyślny okres dla rozwoju szermierki, szczególnie kiedy naucza Johann Ludwig Werner (1794 — 1866) wybitny fachowiec w tej dziedzinie, ogólnie uznawany w tym okresie. Werner pracuje w Lipsku do roku 1826, zapewniając wysoki poziom ćwiczeń przez stwarzanie dobrych warunków dla ich prowadzenia. W efekcie dało to niespotykany napływ studentów na ćwiczenia, tak że brakło miejsca w pomieszczeniach wynajętych jeszcze w 1815 r. W następnych latach w uczelni lipskiej szermierkę prowadzili; C. G. Berndt (1826 — 1864), L. C. Roux (1902 — 1923) i jako ostatni w latach 1923 — 1936 E. Staberoch.

Oprócz szermierki, studenci w Lipsku mieli możliwość pobierania nauki jazdy konnej. Początki datują się od 1720 r., kiedy August Mocny polecił zbudowanie ujeżdżalni na koszt miasta. W nowym obiekcie zamieszkał pierwszy „stajenny” Gebauer, zaangażowany 1721 r. „dla lepszego nauczania i wygody szlacheckiej młodzieży, która studiuje w Lipsku”. Miasto miało oddać bezpłatnie do jego dyspozycji ujeżdżalnię i stajnie. Jego następcą F. Bonaveris pracujący od 1723 r. podlegał jurysdykcji urzędu powiatowego oraz księciu, do którego zawsze zwracał się uniwersytet czuwający nad tokiem nauczania. Lekcje odbywały się cztery razy w tygodniu przy udziale 2 — 5 uczniów. Po Bonaverisie lekcje prowadził syn jego Józef, a następnie Johann Friedrich Rosenzweig, który mimo że był nominalnie głównym bereiterem uniwersytetu, to jednak był od niego niezależny.

W początkach XIX stulecia pracuje Gottlieb Benjamin Richter, a po nim syn jego Friedrich Gustaw, który jako pierwszy bereiter uniwersytetu został zaprzyśięzony na podstawie przepisów służbowych. Pracował do roku 1841, a po nim kolejno lekcji udzielali: Albert Röhling, J. H. Bujarski (1884 — 1891) i jako ostatni E. Sack (1891 — 1921).

Szermierka w Lipsku miała wielu zwolenników, jednak, jak już podano, były okresy, kiedy władze uczelni pojmując, że nie stanowi ona w pełnym tego słowa znaczeniu środka metodycznego kształcenia fizycznego, myślały o wprowadzeniu do programu innych dyscyplin. Chodziło tu o gimnastykę, której nie wolno było uprawiać i prowadzić od zakazu w 1820 r. To samo dotyczy jazdy konnej, którą chciano też likwidować, jako nie dającą

¹¹ Friedrich Schille, op. cit., s. 9.

specjalnych korzyści ćwiczącym. Ale bywało i tak, że niektórzy profesoria uważali likwidowanie jazdy konnej za uszczerbek dla sławy uczelni. Mimo to w latach 1854 — 1884 w uniwersytecie w Lipsku ćwiczenia jazdy konnej nie były prowadzone. Na odmianę w Jenie, dzięki Wilhelmowi Kreußlerowi szermierka zyskała wielką sławę nawet poza granicami kraju.

Kiedy w 1734 r. założono uniwersytet w Getyndze, szlachta spowodowała wprowadzenie ćwiczeń rycerskich do programu nauczania. Szczególnie jazdą konną opiekował się tu założyciel uczelni baron Münchhausen. Bereiter tej uczelni miał rangę równą profesorowi¹². Tutaj też fechtunek po pewnym czasie wysuwa się na czołowe miejsce, jeśli chodzi o zainteresowanie studiujących. Fechmistrz Kahn, będący raczej teoretykiem, opracowuje metody Kreußlera (1738) i wzoruje się na tych podstawach. Po nim działają Scholz, Hermann Both i Ulrici. W okresie późniejszym szermierka przechodzi kryzys, przemieniając się w pospolitą bijatykę. Wynikało to ze złego wychowania studentów, którzy nie stosowali się do wszystkich rygorów dyscypliny. Aby temu zaradzić władze uczelni wydają w 1818 r. instrukcję dla fehmistrza, aktualny nauczyciel Kastropp ma jej pilnie przestrzegać. Jednak nie wypełnia on należycie swego zadania, a poza tym ćwiczenia gimnastyczne zalecone instrukcją pomija zupełnie. Nauka jazdy konnej przechodziła też podobne koleje, a pierwsi bereiterzy Valentin Trichter i Benjamin Bachenschwanz mieli duże kłopoty w pracy. Stawiano im wygórowane żądania, którym nie mogli podołać i dopiero w 1741 r. Ohlemann prowadzi lekcje jazdy konnej na wymaganym poziomie. Potem pojawiają się Riedl, Behrend, a w latach 1760—1817 następuje okres pełnej powodzenia działalności Johanna Heinricha Ayrera. Prowadzi on naukę na wysokim poziomie, mając do dyspozycji 40 koni. Jednak jazda konna traci z wolna popularność i znaczenie w miarę, jak zaczyna rozwijać się komunikacja. Nauka tańca nie ma też większego wzięcia wśród studentów, a w ogóle obserwuje się coraz mniejszą chęć nawiązywania do tradycji.

Ale już pierwsza połowa XIX wieku odznacza się walką o zmianę form wychowania fizycznego. Łączy się to ściśle z dużymi zmianami elementu społecznego studiujących oraz uniezależnieniem się uczelni od bezwzględnej ingerencji państwa. Gimnastyka staje się nową formą ćwiczeń fizycznych. Tak jak rozpoczęcie ćwiczeń rycerskich w XVII wieku było jednym z przejawów odsunięcia się uniwersytetów niemieckich od wpływów kościoła, tak wprowadzenie gimnastyki w XIX stuleciu stawało się w pewnym stopniu wyrazem uniezależnienia się uczelni od ingerencji państwa, co łączy się z okresem świetności kulturalnej narodu. Okres pierwszej połowy XIX wieku można określić jako próbę odważnego wprowadzenia nowych form wychowania fizycznego młodzieży, chociaż jeszcze bez większych efektów. Wielki wpływ w tym okresie na dalszy rozwój miała filantropia; dzięki niej założono zakłady gimnastyczne w Dessau i Schnepfenthal.

¹² Ludwig Mester, op. cit., s. 40.

Tak w Dessau¹³, jak i w Schnepfenthal¹⁴ w programie dydaktyczno-wychowawczym czołowe miejsce zajmowały ćwiczenia fizyczne. W roku 1786 do Schnepfenthal przybywa Fryderyk Guths-Muths i obejmuje posadę nauczyciela geografii i gimnastyki. Jego działalności praktycznej i wiedzy teoretycznej gimnastyka zawdzięcza zasadniczy rozwój w nowym ujęciu. Tak w Dessau, jak i w Schnepfenthal obok gimnastyki prowadzone były również tradycyjne ćwiczenia rycerskie, fechtunek, jazda konna i taniec. Guths-Muths nie był ich zwolennikiem i ostro je krytykował uważając, że w tej formie, w jakiej są prowadzone w uniwersytetach, powinny już należeć do przeszłości. Guths-Muths czynił starania o wprowadzenie gimnastyki do programu uniwersytetów. Współpracownik jego, fechtmistrz Karol Roux, otwiera w 1806 r. w uniwersytecie w Erlangen zakład gimnastyczny, jako pierwszy tego rodzaju w wyższej uczelni niemieckiej¹⁵. Zakład, choć przedstawiał się dość skromnie, bowiem był to budynek sklecony z desek oraz plac do ćwiczeń, pozwalał na prowadzenie wołyżerki, fechtunku i gimnastyki.

Krytykę tradycyjnych ćwiczeń fizycznych prowadzonych w uniwersytetach rozpoczyna również działający współcześnie z Guths-Muthsem dyrektor Książęcej Szkoły w Dessau, Ulrich Anton Vieth (1763—1836). Vieth poznawszy dobrze wszystkie przejawy życia uniwersyteckiego w Getyndze i będąc już poniekąd związany z wychowaniem akademików, ostro krytykował ćwiczenia rycerskie prowadzone w uniwersytetach niemieckich. Stwierdzał, że „rycerskie ćwiczenia wykwiłtne należą do wykształcenia wielkiego świata i otrzymały swą nazwę cielesnego wykształcenia, mimo że stanowią tylko pewną część i to nie nawet najpożyteczniejszą w wykształceniu cielesnym”¹⁶. Zwracał dalej uwagę, że zakłady wychowania fizycznego w niczym nie przypominają tego, czym były dla Greków gimnazja. Uważał za niewłaściwe, że wychowanie fizyczne dotyczy tylko studentów w uniwersytetach, którzy stanowią przecież tylko jeden odłam obywateli, a nie obejmuje szerokiego kręgu młodzieży. Vieth przypisuje fechtunkowi pewne wartości w podniesieniu ogólnej sprawności fizycznej i wyrobieniu odwagi u ludzi, którzy na skutek jednostronnego trybu życia w pracy naukowej, po prostu niewieścieją¹⁷, ale można temu zapobiec również przy pomocy innych ćwiczeń gimnastycznych. Widzi także w szerokim gronie ćwiczących walory wyrobienia koleżeńskiego współzycia.

¹³ Jan Bernard Basedow (1723 — 1790) otwiera zakład wychowawczy w Dessau (1774 — 1793), nauczycielami ćwiczeń fizycznych byli: Johann Friedrich Simon, Du Toit.

¹⁴ Zakład wychowawczy w Schnepfenthal zakłada w 1785 r. Chrystian Gotthilf Salzmann (1744 — 1811).

¹⁵ F. A. Schmidt, *Die Körperliche Erziehung und die Leibesübungen in der Geschichte der Hygiene* (7) H. Altrock, *Geschichte des Sports aller Völker und Zeiten*, Leipzig, 1926, s. 97.

¹⁶ Ludwig Mester, op. cit., s. 71 — 72.

¹⁷ Ludwig Mester, op. cit., s. 71 — 72.

To, co w dziedzinie gimnastyki stworzył Fryderyk Guths-Muths w zakładzie Salzmanna w Schnepfenthal, kontynuował z uwzględnieniem nowych form Fryderyk Ludwik Jahn (1778—1852). Wprowadzając zmiany w ćwiczeniach, pragnął również przekształcić niektóre obyczaje studenckie, rażące niskim poziomem. Kiedy Jahn studiował w uniwersytecie w Halle, doskonale poznał obyczaje i formy życia towarzyskiego uczniów, raziły go wieczne pijatyki i bójki, widział więc uzdrowienie stosunków przez wyzucie się młodzieży w ćwiczeniach fizycznych. Odciągnięta w ten sposób od złych nawyków będzie zdrowsza i bardziej zdolna do wysiłku naukowego, stając się wartościową dla państwa. Drugim ważnym momentem w upowszechnianiu gimnastyki było przygotowanie do walki o wolność.

Kłęska Prus pod Jeną (X 1806) spowodowała ich upadek, jak i państw niemieckich, oraz okupację francuską. Działalność Jahna miała ścisły związek z poczynianiami pruskich patriotów, którzy rozpoczynali ruchy wyzwolenicze. W początkach 1808 roku wprowadzono przysposobienie wojskowe młodzieży i udzielono pomocy bractwom strzeleckim. W takiej sytuacji, na wiosnę 1811 r., na wielkich błoniach w Hasenheide pod Berlinem Jahn zakłada i otwiera boiska do ćwiczeń gimnastycznych dla młodzieży. Do swej pracy pozyskuje gorących zwolenników, ludzi z różnych warstw społecznych. We wspólnej dążności do celu, wszyscy widzą możliwości odrodzenia państwa. Niemcy występowali do walki z panowaniem francuskim poprzez organizowanie w środowiskach uniwersyteckich ognisk propagandy wyzwoleniczej. Do chwycenia za broń płomiennymi mowami wzywali Fichte, Arndt, Körner oraz Rückert¹⁸.

Założony w 1810 r. uniwersytet w Berlinie miał spełnić zadanie odrodzenia państwa we wszystkich dziedzinach życia umysłowego, kulturalnego i obyczajowego. Gdy po klęsce Napoleona, król pruski wydał proklamację „An mein Volk”, wszyscy studenci chwycili za broń, a ci, którzy tego nie uczynili, byli napiętnowani¹⁹. Studenci tworzyli własne oddziały, które jednak były włączane do regularnych formacji. Największą ilość studentów i to przeważnie z Jeny, zgromadził korpus Lützowa we Wrocławiu. Tu rozbrzmiewała studencka piosenka, tu działał Jahn i Friesen, tu również zredagowano regulamin „Burschenschaftu”, który miał zreformować życie studenckie. Korpus Lützowa dał właściwie początek późniejszego „Burschenschaftu”, bowiem pośród 11 założycieli w Jenie (12 VI 1815), 9 było z oddziału Lützowa.

Pierwsze lata po upadku Napoleona nie przyniosły upragnionego przez naród zjednoczenia, a utworzony po Kongresie Wiedeńskim Związek Rzeszy stał się terenem rozgrywek Prus i Austrii o zdobycie hegemonii w ca-

¹⁸ Marian Kukiel, *Dyktatura wojskowa we Francji i dyktatura francuska w Europie (1795 — 1815)* [w:] *Wielka Historia Powszechna*, t. VI, cz. I, s. 379.

¹⁹ Friedrich Schulze, *Das Deutsche Studententum vom ältesten Zeit bis zum Gegenwart*, Leipzig 1910, s. 177.

łych Niemczech²⁰. W Prusach daremnie oczekiwano nadania konstytucji. Fryderyk Wilhelm, znany ze swego słabego charakteru, coraz więcej ulegał wpływowi Metternicha, usuwając ze swego otoczenia wszystkich wybitnych doradców, jak Steina, W. Humboldta i Gneisenau. Przeciw tym reakcyjnym prądom wystąpiła młodzież uniwersytecka, która bez ograniczeń oddała swój trud i męstwo, przyczyniając się waleśnie do zdobycia wolności. Obok istniejących już związków młodzieży, pod wpływem działalności Jahna w uniwersytetach zaczynają powstawać „Burschenschaften”, które działając w duchu idei patriotycznej, stawały się także ośrodkami ruchu gimnastycznego.

Pierwszy „Burschenschaft” powstał 12 VI 1815 w Jenie i stąd ten ruch bardzo szybko przeniósł się na inne uniwersytety. Jahnowi bardzo zależało na rozwoju gimnastyki w Jenie, dlatego deleguje tam (1816) najlepszych swych uczniów, Maßmana i Dürrego, aby jako przodownicy gimnastyki urządzili pole do ćwiczeń oraz przekazali prowadzącym ćwiczenia nowe zdobycze w tej dziedzinie, łącząc oddziaływanie gimnastyki z reformą studiów.

Oddziaływanie Jahna we wszystkich ośrodkach akademickich nie było jednakowe. Bez wątplenia najsilniejsze było w Jenie, gdzie ruch „Burschenschaftów” rozwinął się najwcześniej i najintensywniej, natomiast w Berlinie, mimo dużych wysiłków Jahna, wyniki były stosunkowo słabe. Wynikało to z oporów w stosunku do Jahna w sferach tego uniwersytetu. Wprawdzie około 1810 r. udało się nakłonić kilku studentów do rozpoczęcia ćwiczeń, jednak nie stanowiło to jakiegoś wyjściowego punktu dla ruchu nowej organizacji. Termin „Burschenschaft” oznaczał w Berlinie w tym czasie wspólną nazwę dla „Landsmanschaftów”²¹, które po rozwiązaniu uniwersytetu we Frankfurcie nad Odrą, przeniosły się właśnie do Berlina. Tutaj jednak „Burschenschaft” istniał krótko, a po oficjalnym rozwiązaniu przekształcił się w „konwiktorium”, które wynajęło obiekt, utrzymując tam czytelną, salę do fechtunku i woltżerki. Trwało to do roku 1825, kiedy ta organizacja zakończyła swą działalność.

Na pozór wyglądało, że ruch „Burschenschaftów” będzie miał w Berlinie korzystne warunki, ponieważ zagadnienia te były szczególnie bliskie dwom profesorom uniwersytetu berlińskiego, Schleiermacherowi²² i Fichtemu²³, wybitnym uczonym i działaczom ruchu odrodzenia Niemiec. Jako

²⁰ Bronisław Pawłowski, *Restauracja i rewolucja 1815 — 1830*; J. Feldman [w:] *Wielka Historia Powszechna*, t. II, cz. I, s. 495.

²¹ „Landsmanschafty”, niemieckie związki studenckie, które rozwinęły swą działalność w XIV wieku w uniwersytetach niemieckich, na wzór scholarów w Bolonii (XII w.) i w Paryżu (XIII w.). Celem tych związków była opieka społeczna dla „krajaków” („Landsleute”).

²² Friedrich Daniel Ernst Schleiermacher (1768 — 1834), sekretarz Akademii Nauk w Berlinie (1814), profesor teologii i kaznodzieja w uniw. berli.

²³ Johann Gottlieb Fichte (1762 — 1814) prof. filozofii w Jenie, następnie w Berlinie, gdzie był pierwszym rektorem uniwersytetu w tym mieście. Fichte wychodząc

profesora, a następnie rektora (1816), zajmowały Schleiermachera także problemy wykształcenia fizycznego studentów, przy czym zainteresowanie to wypływało z dwóch źródeł: głębokiej wiedzy i znajomości nowych kierunków pedagogiki oraz patriotycznej postawy bojownika o wyzwolenie Niemiec. W swoich prelekcjach wygłaszanych na temat wychowania (1813/14 i 1820/21, 1826) podkreśla wartości zdrowotne wychowania fizycznego, które winno być prowadzone już w szkole elementarnej, oraz wskazuje na walory wychowania jako stopnia przejścia do życia społecznego, przez wyrobienie moralnej postawy i życia zespolowego²⁴. W życiu studentów ocenia ćwiczenia fizyczne jako czynnik budujący społeczność studiujących z tym, że ćwiczenia te nie mogą być pozostawione samym sobie, a podporządkowane i kierowane przez przyjęty ogólnie autorytet. Schleiermacher był również gorącym zwolennikiem „Burschenschaftów”, jak również gimnastyki, a kiedy uprawianie jej zostało zakazane, w liście do Arndta wkrótce po tym pisze: „Cieszy mnie, że z listu Nanna widzę, że pan już takie szybkie poczynił postępy co do urządzenia na nowo prywatnie spraw gimnastyki. Ja także już długo pracuję nad myślą o tym, ale ona jeszcze nie chce się uformować, by także to, co słuszne na nowo się odrodziło, co dla mnie przy tym najważniejsze, mianowicie powszechne koleżeństwo młodzieży i chciałbym, abyś mnie pouczył w wolnej chwili dokładnie, jak to tam jest zrobione i co szczególnie dokonano pod tym względem”²⁵. Kiedy w styczniu 1832 r. został z powodu związku z „Burschenschaftami” i gimnastyką oddany pod nadzór policji, wyraził się, że sprawy te były mu bliskie jako ojcu, nauczycielowi i opiekunowi duchowemu młodzieży.

Mimo takiego stanowiska Schleiermachera, gimnastyka Jahna nie zdobyła w jakimś szerszym znaczeniu miejsca w programie nauki studentów berlińskich. Wynikało to z tego, że Schleiermacher uważał, że Jahn powinien raczej zajmować się inspekcją, a nie bezpośrednio oddziaływać na młodzież nieprzemyślanymi mowami. Poza tym można tu wyczuć jakąś osobistą niechęć w stosunku do „chełpliwego i aroganckiego Jahna”, jak pisze o nim w jednym z listów. Tak więc chociaż zarówno Fichte, jak i Schleiermacher nie mieli zastrzeżeń do związania ruchu „Burschenschaftów” z ćwiczeniami fizycznymi, to jednak specjalnej inicjatywy w celu poparcia nie wykazali, tak że Jahn był zdany na własne siły.

Z inicjatywy Jahna oprócz Jeny, Lipska i Berlina zakładane były place do ćwiczeń gimnastycznych w Erlangen, Giessen, Tübingen, Heidelbergu oraz Kiel. Również we Wrocławiu w zimie 1817/1818 na zajęciach ćwiczyło

z założenia, że każda jednostka winna być zdolna do wysiłku fizycznego i obrony państwowości, podkreśla doniosłość wych. fiz., które ma być częścią narodowego wychowania. W 1793 r. poznał w Szwajcarii Pestalozziego.

²⁴ Eitle J. Schleiermacher [w:] K. A. Schmid, *Geschichte der Erziehung von Anfang an bis unsere Zeiten*, Bd. IV, Abtl. 2, Stuttgart 1898, s. 738.

²⁵ Ludwig Mester, op. cit., s. 85 — 86.

136 osób, w tym 33 studentów. Tutaj Wilhelm Harnisch (1784—1864) powołany z Berlina wprowadza metody Jahna w tok ćwiczeń w „Silberschanze”, korzystając również z subwencji na zakup sprzętu²⁶. Oprócz ćwiczeń studenci organizowali liczne objazdy z pokazami gimnastycznymi oraz urządzali przy tej okazji zabawy.

Tak więc z „Burschenschaftami” do uniwersytetów niemieckich do programu ćwiczeń cielesnych wkraczać zaczęła gimnastyka. Nie zdobyła jednak takiego miejsca w programie, jakiego życzył sobie Jahn. Stało się to z następujących powodów. Już 2 I 1820 rząd pruski, powołując się na bezwzględna wolę króla, wydał zakaz uprawiania wszelkiej gimnastyki, a w ponownym zarządzeniu 3 III 1820 polecono, aby wszystkie urządzenia zbudowane do gimnastyki usunąć i zniszczyć²⁷.

Jakie były tego przyczyny? Otóż 8 X 1817 postanowiono urządzić ogólne święto „Burschenschaftów”, aby uczcić jubileusz reformacji, rocznicę zwycięstwa pod Lipskiem oraz pierwsze braterskie i przyjacielskie spotkanie niemieckich burszów ojczyźnianych uniwersytetów. Obchód tego święta odbył się na górze Wartburg. W czasie uroczystości miał miejsce dość charakterystyczny epizod, mianowicie odegrano przedstawienie satyryczne wyśmiewając szereg niemieckich pisarzy, którzy według opinii kółka skupionego wokół Jahna, nie okazali się patriotami. Nastąpiło (podobnie jak to uczynił Luter z bullą papieską) spalenie książek, które z listy odczytał Maßmann. Paleniu temu towarzyszyły dość frywolne uwagi, specjalnie pod adresem tajnego radcy pruskiego Schmalza. Incydent ten nabrał dużego rozgłosu powodując interwencję króla Fryderyka Wilhelma oraz cesarza Austrii. Sytuację pogorszył fakt zamordowania Kotzebuego (23 III 1819) przez studenta teologii z Jeny. Do współdziałania przeciw tym wypadkom rząd pruski zaprosił Metternicha, który w jednym z pism do króla pruskiego potępił ostro działalność związków gimnastycznych, dopatrując się w nich wrogiego stanowiska. W lipcu 1819 przeprowadzono szereg śledztw, dokonano wielu aresztowań wśród profesorów i młodzieży. Jednym z pierwszych aresztowanych był Jahn. Uchwały karlsbadzkie (1819) przypieczętowały dążenia Metternicha tak do ukrócenia swobód uniwersyteckich, jak i rozwiązania „Burschenschaftów” oraz zakazu uprawiania gimnastyki. Stała się więc gimnastyka kozłem ofiarnym, wspólnie z „Burschenschaftami”, walki z wszystkimi narodowymi ruchami odnowy.

Dużą przeszkodą w rozwoju gimnastyki i jej właściwego miejsca w programie nauczania było zakorzenienie się tradycyjnych ćwiczeń rycerskich. Bardzo wyraźnie uwydatniło się to na przykładzie uniwersytetu w Berlinie, który założony w 1810 r. mógł odrzucić wiekowe tradycje innych uniwersytetów i wprowadzić nowe formy kształcenia fizycznego studentów.

²⁶ „Beitrage zur Geschichte der Stadt Breslau”, Wrocław 1938, H. 6, s. 20.

²⁷ Edmund Neuendorff, *Geschichte der neueren deutschen Leibesübungen vom Beginn des 18 Jahrhunderts bis Gegenwart*, t. II, s. 359—360.

W pierwszych dziesiątkach lat istniały rzeczywiście poszukiwania nowych dróg, o czym świadczy fakt, że do lat trzydziestych nie było w uczelni specjalnych nauczycieli jazdy konnej czy fechtunku, a więc tradycyjnych zajęć. Studenci czynili jednak starania o wprowadzenie tych ćwiczeń i w roku 1811, pisząc do rektora petycję, tłumacząc konieczność posiadania umiejętności fechtowania: „musimy się bić, jeżeli nie chcemy się narazić na największą pogardę”. Doszło nawet do tego, że 250 studentów zagroziło przeniesieniem się do Jeny, o ile nie zostaną wynajęte lokale do prowadzenia szermierki. Ten fakt tłumaczy się tym, że był to okres, kiedy pojedynki były bardzo modne. Ponieważ w uniwersytecie studenci nie mieli możliwości uprawiania szermierki, pobierali lekcje poza uczelnią. Wynikło z tego wiele złego, sporów i wybryków, „za które teraz musimy karać”, stwierdza rektor Lichtenstein w sprawozdaniu z 1812 r.

Było więc z fechtunkiem sporo kłopotów dla ówczesnych pedagogów, którzy starali się nadać szermierce samodzielną, metodyczno-wychowawczą wartość. Ciężko było zreformować stare obyczaje studenckie i dopiero współpracownik Jahna, Eiselen (1792 — 1866) doprowadza do pewnej poprawy, łącząc fechtunek z wyszkoleniem fizycznym młodzieży akademickiej. Ernst Eiselen był gorącym propagatorem kształcenia fizycznego oraz najpoważniejszym teoretykiem spośród współpracowników Jahna. W okresie zakazu gimnastyki czynił usilne starania o wprowadzenie gimnastyki do uczelni. Pisał prośby do ministerstwa, przedkładał plany „sztuki gimnastycznej”, myślał o założeniu szkoły gimnastycznej. W swoich wystąpieniach obszernie wyjaśniał, jakie straty ponosi młodzież pozbawiona ćwiczeń fizycznych. Wszystkie jego prośby zostały odrzucone, bowiem działo się to w okresie największego nasilenia reakcji politycznej. Dopiero w roku 1825 otrzymał pozwolenie na otwarcie szkoły fechtunku i wołyżerki dla studentów²⁸. W tym czasie zostaje mianowany uniwersyteckim nauczycielem gimnastyki i fechtunku, a oficjalny tytuł otrzymał w grudniu 1841 roku. Ćwiczenia jego cieszyły się dużą frekwencją studentów, którzy jednak z reguły uczęszczali na zajęcia szermierki, opuszczając ćwiczenia ogólnej sprawności. Aby temu zapobiec, Eiselen wprowadził do katalogu lekcyjnego poprawkę w formie określenia „Nauka ogólnych ćwiczeń cielesnych, jak i fechtunku i wołyżerki”. Studenci jednak w dalszym ciągu myślą, aby pozyskać nauczyciela, który prowadziłby tylko samą szermierkę. W związku z tym w roku 1837, wpływa do uniwersytetu berlińskiego prośba fechtmistrza z uczelni wrocławskiej, Leobelinga o zaangażowanie go na stanowisko nauczyciela. Leobeling podaje, że studenci berlińscy zwracali się do niego z prośbą, aby przyjął to stanowisko, ponieważ fechtmistrz Eiselen zajmuje się tylko gimnastyką, zaniedbując lekcje szermierki. Władze uniwersytetu prośbę odrzuciły.

W 1848 roku nastąpiła zmiana, nauczycielem fechtunku został Hertel,

²⁸ Ludwig Neuendorf, op. cit., s. 15.

który cieszył się dużą popularnością wśród studentów. Hertel nauczał szermierki w uczelni berlińskiej do roku 1866.

Tradycje innych uczelni powodują, że i nauczanie tańca w latach trzydziestych znajduje swe miejsce w programie nauczania w uniwersytecie berlińskim. W roku 1832 spotykamy się tu z pierwszym oficjalnym nauczycielem tańca, którym był Hegemeister. Od tego czasu aż do 1910 kolejno pracowali, Thürnagel, Freising i Zorn²⁹.

Wprowadzona została również nauka jazdy konnej, którą pierwszy prowadził w latach 1830 — 1833 Wolf, następnie Fürstenberg.

Tak więc pierwszą połowę XIX wieku, można uznać jako okres próby wprowadzenia do wychowania fizycznego studentów uniwersytetów niemieckich nowej formy ćwiczeń w postaci gimnastyki. Ale od czasu zakazu uprawiania gimnastyki (1820) i kiedy gimnastyka przestała się łączyć z ruchem narodowym, stało się rzeczą oczywistą, że nie wzbudzi ona większego zainteresowania studentów, skłaniających się bardziej do tradycyjnych ćwiczeń rycerskich. Kiedy wreszcie w 1842 r. rozkaz gabinetowy uznaje ćwiczenia fizyczne jako „konieczne i nieodzowne wychowanie mężczyzn”, powstają trudności z rozpowszechnianiem gimnastyki w wyższych uczelniach z powodu obojętności studentów oraz biernego stanowiska samych władz uniwersyteckich.

Niemniej jednak to, co rozpoczął Jahn, było kontynuowane przez jego uczniów nie tylko na terenie Niemiec, ale również poza ich granicami, o czym wspomnę pisząc o wychowaniu fizycznym w innych uniwersytetach.

AUSTRIA

Austria mająca w pierwszej połowie XIX wieku aspirację do hegemonii w Europie nie stworzyła jednak pomyślnych warunków do rozwoju nauki w swoim państwie. Wprawdzie na początku XIX stulecia przeżywa jeszcze okres świetności, który zapanował po reformie uniwersytetu wiedeńskiego przeprowadzonej według projektu van Swieten (1749), jednak stan ten nie trwał zbyt długo. Skutki reform z okresu panowania Marii Teresy osłabiał biurokracyzm, system policyjny, objawiający się w utrzymywaniu ostrej cenzury, oraz nadzór nad życiem publicznym i prywatnym. Rola uniwersytetu ograniczała się w pewnym sensie do dostarczania urzędników do służby państwowej³⁰. Życie akademickie tłumione było przez rozmaite ograniczenia i kontrole, co po kongresie w Karlsbadzie jeszcze bardziej się wzmoгло. Jeżeli istniały jakiegokolwiek związki młodzieżowe, to tylko tajne,

²⁹ Ludwig Mester, op. cit., s. 100.

³⁰ *Geschichte der Wiener Universität von 1848 — 1898*, von Akademischen Senate der Wiener Universität, Wien 1898, s. 24.

gdyż przynależność do nich uważana była za wielce podejrzaną i jako taka podlegała karze. Wpływ Metternicha nie dopuszczał do wyzwolenia liberalnej myśli w swoim kraju, oddziałując także na rządy innych państw w kierunku ograniczania swobód uniwersyteckich i walki z wszelkimi przejawami rewolucyjnymi.

Ten okres skostnienia i stagnacji przerwał rok 1848, szczególnie ważny dla uniwersytetu wiedeńskiego. W wypadkach politycznych uczelnia wraz z wszystkimi profesorami i uczniami była wyraźnie zaangażowana. Rok ten przyniósł osiągnięcia, bowiem powołano Resort Ministerstwa Oświaty. Ogłoszono zasadę wolności nauczania i uczenia się oraz powrót wyższej uczelni do własnego samorządu pod egidą senatu akademickiego³¹.

Ćwiczenia fizyczne prowadzone w uniwersytetach niemieckich i uznawane jako część składowa całokształtu dobrego wychowania, ze względu na duże wydatki związane z tą działalnością, utrzymywane były w Austrii jedynie w szkołach przeznaczonych do wychowania wyższych urzędników państwowych. Uczelniami tymi były przede wszystkim Theresianum oraz akademie wojskowe.

W Theresianum, ekskluzywnym zakładzie naukowym, już od chwili jego założenia w 1746 roku przez Marię Teresę, ćwiczenia fechtunku, jazdy konnej, tańca i wołyżerki znalazły się w programie nauczania. Młodzież tej uczelni miała do uprawiania ćwiczeń doskonałe warunki, jak świetnie wyposażoną salę fechtunkową, ujeżdżalnię, salę do tańca, a samo położenie szkoły w olbrzymim ogrodzie pozwalało na przejażdżki na świeżym powietrzu czy też w zimie na uprawianie jazdy na łyżwach. Szczególnie troskliwą opieką cieszyło się wychowanie fizyczne, gdy kuratorem został dawny wychowanek Theresianum, hrabia Ludwik Taaffe (1834 — 1855). On właśnie kazał wybudować (1836) pływalnię, a w roku 1838 wprowadził naukę gimnastyki. Nauczycielem został Albert von Stephany, który wcześniej prowadził gimnastykę leczniczą w zakładzie dra Zirka w Alservorstadt. Kiedy Stephany zmarł, od roku 1845 gimnastykę prowadził jego brat Rudolf.

W zakładach, w których przygotowywano młodzież do kariery wojskowej, duże znaczenie przypisywano nauce jazdy konnej, fechtunku i tańca. W Akademii Wojskowej w Wiener Neustadt (1752), w Akademii Inżynierskiej, w Zakładzie Kadetów (1778) również wprowadzono wymienione ćwiczenia. W Akademii Wojskowej wychowanekowie uczyli się tańca i pływania w klasach od 1. — 3., w 4. dochodziła nauka fechtunku, w 5. — 6. wołyżerka, a w 7. i 8. ćwiczone taniec, fechtunek, pływanie, jazdę konną i wołyżerkę. Na ćwiczenia te przeznaczono w klasach niższych 2 godziny, a w wyższych 4 godziny na tydzień dla każdej poszczególnej dyscypliny³². To, że przedmioty te były traktowane na równi z innymi zasadniczymi,

³¹ Wilhelm Böhm, *Universitas Vindobonensis*, Wien 1952, s. 79.

³² B. Poten, *Geschichte des Militär- Erziehung- und Bildungswessens in den Landen deutscher Zunge*, Bd. III, Berlin 1893, Österreich, *Monumenta Germaniae Pedagogica*, Bd. XV.

wiązało się ściśle z charakterem militarnym tych szkół. Wychowankowie mieli bowiem otrzymać pełny zasób wiedzy i umiejętności potrzebnych w rzemiośle wojskowym.

Na sprawy wychowania fizycznego w szerszym znaczeniu zaczęto zwracać uwagę dopiero od 1848 roku, który daje początek staraniom, aby państwo uznało za sprawę państwową wychowanie fizyczne, dotąd traktowane jako wychowanie prywatne i domowe. Państwu bowiem winno zależeć na tym, aby mieć zdrowych i silnych obywateli. Ministerstwo decyduje się na próbę i 10 X 1848 wprowadza naukę gimnastyki do programu Uniwersytetu Wiedeńskiego. Zawarto umowę z właścicielem pierwszego zakładu gimnastycznego Rudolfem Stephany (1817 — 1855), który miał prowadzić naukę gimnastyki z wybranymi 150 studentami³³. Równocześnie polecono Stephany'emu prowadzenie gimnastyki w gimnazjach. Oficjalną nominację otrzymał nauczyciel dopiero w lipcu 1850 roku. Zajęcia miały odbywać się na placu gimnastycznym znajdującym się w ogrodzie Akademii Theresjańskiej; tu rzeczywiście prowadzono je do 1866 r. W pomieszczeniach uniwersyteckich otwarto zakład do ćwiczeń w zimie 1854 r. Rudolf Stephany prowadził gimnastykę do roku 1855, a po nim funkcję tę objął Stegmayer, następnie Johann Hoffer, który w 1886 r. został mianowany „dyrektorem nauki gimnastyki na Cesarsko-Królewskim Uniwersytecie” oraz nauczycielem kursów szkoleniowych. Systematyczną naukę fechtunku wprowadzono w 1870 r. kiedy to Ludwik Handmann otrzymał posadę nauczyciela tej „sztuki” w uniwersytecie. Prowadził on naukę fechtunku według słynnej niemieckiej szkoły Rouxa w Jenie. Można więc przyjąć, że ćwiczenia cielesne w Uniwersytecie Wiedeńskim znalazły się w normalnym programie nauczania dopiero po roku 1848. Do tego czasu studenci prawdopodobnie pobierali lekcje fechtunku, jazdy konnej prywatnie lub też nieregularnie w uczelni.

ROSJA

Uniwersytety rosyjskie w I połowie XIX wieku zawdzięczają swój rozwój reformie szkolnej przeprowadzonej przez Aleksandra I w 1803 r. Przedtem, za panowania Elżbiety w latach 1741 — 1762, zreorganizowany został przez I. I. Szuwałowa i Łomonosowa, Uniwersytet Moskiewski. Szlachta jednak niechętnie posyłała młodzież na studia uniwersyteckie, wybierając raczej Szlacheckie Korpusy Kadetów.

Wydane jako ustawa „Tymczasowe przepisy oświecenia publicznego” (24 I 1803), a następnie poszerzone i wprowadzone w życie w listopadzie 1804 r. „Ustawy zakładów naukowych podległych uniwersytetom” były fundamentalne dla administracji szkolnictwa, określając zarazem typy

³³ *Geschichte der Wiener Universität von 1848 — 1898*, jw., s. 363 — 364

i stopnie uczelni, programy nauczania oraz omawiając pozostałe zagadnienia nowo zorganizowanego szkolnictwa łącznie ze środkami utrzymania. Ustawa dzieliła państwo na sześć okręgów. Każdy uniwersytet w danym okręgu był władzą nadrzędną dla pozostałych szkół. W myśl ustawy projektowano założenie nowych uniwersytetów. I tak w latach 1804—1805 założono uniwersytety w Kazaniu, Dorparcie i Charkowie. Dla każdego uniwersytetu został opracowany regulamin wewnętrzny. Ustawy przewidywały zaangażowanie nauczycieli „sztuk pięknych i ćwiczeń gimnastycznych” oraz wprowadzone miały być nauki wojskowe³⁴. Niewątpliwie na organizację i opracowanie ustaw wielki wpływ wywarły uniwersytety niemieckie, do których zwrócono się o przesłanie projektów, jak również skorzystano z rad uczonych niemieckich³⁵.

Wprowadzenie więc ćwiczeń fizycznych w uniwersytetach rosyjskich wypływa z wzorów niemieckich uczelni, mających w tej dziedzinie duże tradycje. Jednak ustawy dotyczące wychowania fizycznego w uniwersytetach i gimnazjach nie były w pełni zrealizowane, ponieważ nie przeznaczono na ten cel żadnych funduszy. Zalecano jedynie rektorom i dyrektorom, aby organizowali naukę jazdy konnej czy fechtunku za pieniądze, które we własnym zakresie zdobędą³⁶. Bywały wypadki, że uczniowie sami opłacali nauczycieli, naturalnie nie wystarczało to na pełny rozwój i przyjęcie się ćwiczeń gimnastycznych w uniwersytetach rosyjskich. Zdawało się, że reforma szkolnictwa przeprowadzona przez Aleksandra I przyniesie rozkwit nauki na ziemi rosyjskiej, niestety zmiana liberalnej polityki cara, spowodowała pierwsze ograniczenie swobód przyznanych uniwersytetom w ustawach. Z biegiem lat swobody te są coraz skromniejsze aż w 1835 r. Mikołaj I znosi całkowicie autonomię uniwersytetów rosyjskich³⁷. Wprowadzono też nadzór policyjny nad studentami nie tylko w uczelniach, ale również w życiu prywatnym. Wszelkie przejawy obcych wpływów na wychowanie i kształcenie młodzieży rosyjskiej były bezkompromisowo tępiące. Zdaje się, że również nie zatroszczono się o umożliwienie młodzieży uprawiania „sztuk pięknych i gimnastycznych”, zagwarantowanych reformą z 1804 roku. Natomiast baczniejszą uwagę i starania zwrócono na ćwiczenia młodzieży kształcącej się w korpusach kadeckich, gdzie synowie szlachty przygotowywali się do kariery wojskowej i urzędniczej oraz nabierali manier dworskich.

Ponieważ jednak w pierwszej połowie XIX wieku wzrasta zainteresowanie wychowaniem fizycznym, a państwo nie wykazuje w tej sprawie żadnej zdecydowanej inicjatywy, w Moskwie i Petersburgu powstaje szereg prywatnych zakładów gimnastycznych i instytutów gimnastyki leczni-

³⁴ Stefan Truchim, *Współpraca polsko-rosyjska nad organizacją szkolnictwa rosyjskiego w początkach XIX wieku*, Łódź 1960, s. 121.

³⁵ Tamże, s. 100.

³⁶ *Istorija fizycznej kultury*, pod red. F. I. Samoukova, Moskwa 1956, s. 39.

³⁷ E. Medynskij, *Istorija pedagogiki*, Moskwa 1947, s. 349.

czej i pływania, prowadzonych przez obcokrajowców. Nie spełniły one jakiegś większej roli w rozwoju wychowania fizycznego w Rosji, były natomiast dobrym źródłem dochodu dla właścicieli³⁸. Instytuty te dawały jedynie możliwość zapoznania się z takimi dyscyplinami, jak jazda konna, fechtunek, strzelanie, taniec czy pływanie. Naturalnie to wszystko nie dawało wychowaniu fizycznemu większych szans zajęcia właściwego miejsca w programie ogólnego kształcenia młodzieży.

SZWAJCARIA

Wychowaniem fizycznym w Szwajcarii w pierwszej połowie XIX stulecia usilnie starano się objąć młodzież szkół wszystkich stopni. Tu dzięki działalności Jana Henryka Pestalozziego (1746 — 1827) powstały nowe prądy, które dla przyszłych systemów kultury fizycznej miały doniosłe znaczenie. W programie wychowania w swych zakładach naukowych Pestalozzi wielką rolę przyznawał wychowaniu fizycznemu, nadając mu wartość równorzędną z wychowaniem intelektualnym. Mając dużą wiedzę i głęboką znajomość natury ludzkiej, wygrywał te atuty układając program wychowania fizycznego. W metodach swoich umiał wykorzystać naturalne dążenia człowieka do ruchu fizycznego, widząc w tym nieprzebrane źródło zdobywania energii, siły i tak potrzebnych elementów zdrowia dla jednostki, która ma spełniać właściwie swe obowiązki. Reformy Pestalozziego budziły zainteresowanie wybitnych ludzi w innych krajach, jego instytucje odwiedzali słynni pedagodzy i uczeni, którzy później te osiągnięcia wychowawcze przynosili na własny teren. Przykład Yverdon³⁹ dał impuls do wprowadzenia ćwiczeń fizycznych w innych zakładach wychowawczych na terenie Szwajcarii. Doskonałe warunki do uprawiania ćwiczeń stworzył dla swych wychowanków Fellenberg (w Hofwil w 1804 r.).

Również wielkie zasługi dla wychowania fizycznego w Szwajcarii, położył Phokion Heinrich Clias (1782 — 1854) działający najdłużej w Bernie. W 1804 roku Rada Kantonalna podzieliła szkoły w Bernie na niższe dla młodzieży od 6 — 16 lat (szkoły elementarne i gimnazja) oraz szkoły wyższe pod nazwą akademii z oddziałami nauk literatury, historii, matematyki, psychologii, w stopniu niższym, następnie trzy fakultety, teologii, prawa i medycyny, w stopniu wyższym. Akademia w Bernie, założona w 1525 r., została podniesiona do rangi uniwersytetu w 1834 r.⁴⁰

³⁸ S. D. Sinicyn [w:] *Istorijskaja kulturnaja fiziceskaja narodow SSSR*, t. II, Moskwa 1953, s. 71 — 72.

³⁹ Zakłady wychowawcze Pestalozziego powstawały kolejno w Neuhof — 1775, Stans — 1793, Burgdorf — 1799 i w Yverdon — 1805.

⁴⁰ Karol Mettler, *Rzut oka na organizację szkolnictwa szwajcarskiego*, „Przeгляд Współczesny”, Kraków 1933, R. XII, t. XLV, nr 134, s. 404.

Powołane przez Radę Kantonalną, a pozostające pod opieką akademii „kursy wieczorne” miały zapewnić młodzieży tych szkół wychowanie fizyczne, które obejmowało naukę tańca, fechtunek, jazdę konną i pływanie. O utworzeniu „kursów” zdecydowano już w 1805 roku, jednak z powodu trudności organizacyjnych sprawa ta stała się aktualna w następnym roku, dzięki zabiegom akademickiego kuratora Ludwika von Mautach. Zaangażowano więc nauczycieli do prowadzenia ćwiczeń, i tak do fechtunku — Kleina, który prowadził szermierkę 4 razy w tygodniu, tancmistrza Limogen, mającego 10 godz. w tygodniu, oraz instruktorów: do musztry — Ernsta, a do pływania — Alberta Jenni. Tak ułożone ćwiczenia fizyczne były uprawiane do roku 1815. W roku 1807 organizatorzy „kursów wieczornych” zastanawiali się nad uzupełnieniem programu gimnastyką według metod Guths-Muthsa, jednak brak odpowiedniego instruktora nie pozwolił na zrealizowanie tego projektu. Sprawa ta stała się aktualna, kiedy do Berna przybył Clias. Jego gimnastyka prowadzona na „kursach wieczornych” (1815 r.) cieszyła się wielką popularnością, tak że w roku 1817 w lecie na gimnastykę uczęszczało więcej niż 20% studiujących w uczelni. Mimo poparcia władz szkolnych, warunki do ćwiczeń, szczególnie w zimie, były bardzo niekorzystne. Przez cały okres swej pracy (do r. 1820) Clias usilnie starał się o poprawienie tego stanu, rozpiisał subskrypcję oraz urządził pokazy gimnastyczne, aby zdobyć w ten sposób fundusze potrzebne na wybudowanie lokalu do ćwiczeń gimnastycznych. Niezadowolony jednak z zarobków Clias wyjechał w końcu do Anglii.

Jego następcą na „kursach wieczornych” został student Beck, syn profesora. Następnie od roku 1826 pracował w tej dziedzinie student filologii Baudenbacher.

W latach dwudziestych XIX wieku w ćwiczeniach fizycznych zaczęto się zwracać ku systemowi Jahna. Do przeniesienia metod, czy jak mówiono „ducha” Jahna, do szwajcarskich ośrodków akademickich przyczynili się niemieccy profesorowie, którzy prześladowani w Niemczech za działalność polityczną uszli do Szwajcarii. Duża rola przypadła tu także studentom niemieckim, którzy szukali schronienia na terenie Szwajcarii, oni właśnie bardziej popularyzowali system Jahna, który przecież bezinteresownie oddał się pracy nad poprawą sprawności fizycznej młodzieży⁴¹.

Kantony nie poszły za przykładem Niemiec i nie wprowadziły zakazu uprawiania gimnastyki, tak że dyscyplina ta mogła się wśród studentów z powodzeniem rozwijać. Złączenie się w jeden „Zofingerverein” (czerwiec 1819) ośrodków młodzieżowych Berna i Bazylei dawało jeszcze większe możliwości przeniknięcia gimnastyki do szerokich rzesz studenckich.

Spółeczeństwo szwajcarskie raczej krytycznie ustosunkowało się do ćwiczeń fizycznych studentów, spowodowane to było tym, że wśród ćwiczą-

⁴¹ Ernst Strupler, *Die Anfänge der Modernen Leibesübungen in der Schweiz bis 1833*, s. 103 — 104.

cych był duży procent teologów, „którzy w niedzielę mówili kazania, a później stali na głowie i robili inne błazeństwa”⁴². Ale młodzież znajdowała opiekę u profesorów, i np. prof. teologii Johann Caspar Orelli (1778 — 1849) był jednym z tych, którzy wychowanie fizyczne darzyli swoją sympatią i poparciem. Studiując, a następnie pracując w zakładach naukowych w Zurychu, Orelli poznał dokładnie wady tych szkół i dlatego dążeniem jego było zreformowanie szkolnictwa. Uważał, że szkolnictwo średnie winno być traktowane oddzielnie od wyższego. Pragnął stworzyć „wyższą jedność uniwersytetu”, gdzie filozofia spełniałaby rolę łącznika między wszystkimi działami wiedzy⁴³. Doceniając znaczenie wychowania fizycznego umieszczał go w programie ogólnego kształcenia, i tu Orelli był niewątpliwie pod wpływem Pestalozziego, u którego przebywał w 1807 r. W swoim opracowaniu *Głosy o gimnastyce w odniesieniu do szwajcarskich zakładów* podkreślał wartość wychowania fizycznego, jego walory zdrowotne oraz wyrażał troskę o dalszy rozwój. Krytykował stanowisko Niemiec, przypisujące gimnastyce rolę wywrotową. Tak jego praca, jak i dziełko Orellego przepojone są miłością do młodzieży, która oceniała wybitnego pedagoga i odwzajemniała mu się sympatią, zapraszając go na wszelkie święta sportowe.

Pierwsza połowa XIX stulecia jest dla wychowania fizycznego w Szwajcarii okresem, w którym toruje ono sobie drogę do zdobycia niezależnego miejsca w programie ogólnego wychowania. Działalność pedagogiczna Pestalozziego szczególnie przyczyniła się do zainteresowania władz szkolnych problemami wychowania fizycznego młodzieży. Wyraziło się to wprowadzeniem ćwiczeń fizycznych do szeregu szkół, zorganizowaniem „kursów wieczornych” w Bernie, czy „Zofingerverein” w Bazylei i Zurychu. Wszystkie te organizacje umożliwiały młodzieży szkół wszystkich stopni uprawianie ćwiczeń fizycznych, dzięki temu można było mówić o rozwoju wychowania fizycznego młodzieży szwajcarskiej jako o istotnym problemie pedagogicznym, do którego przywiązywano dużą uwagę.

SZWECJA i FINLANDIA

Piotr Henryk Ling (1776 — 1839) to postać, która łączy się nierozdzielnie z rozwojem wychowania fizycznego Szwecji i Finlandii. Można bez ryzyka mówić równocześnie o wychowaniu fizycznym młodzieży w obu tych państwach, ponieważ kształtowało się ono w prawie jednakowych warunkach i miało wspólne wzory.

Dominującą rolę odgrywa tu Ling, który rozpoczyna swą działalność w Szwecji i daje podwaliny rozwojowe tej dziedziny. Zaczynając swą

⁴² Ernst Strupler, op. cit., s. 130.

⁴³ Ernst Gagliardi [w:] *Die Universität Zürich 1833 — 1933 und ihre Vorläufer*, Zürich 1933, s. 195.

zmudną pracę Ling był do niej gruntownie przygotowany, a poza tym miał wielki dar wyszukiwania nowych metod i wprowadzania ich w życie. Po studiach w Kopenhadze w Instytucie Nachtegala, gdzie zapoznaje się z szermierką i gimnastyką według metody Guths-Muthsa, bystro ocenia korzyści, jakie daje wychowanie fizyczne dla zdrowia młodzieży. Po powrocie do Szwecji otrzymuje posadę nauczyciela szermierki w uniwersytecie w Lund, gdzie od razu spotyka się z wielkimi trudnościami wynikającymi z braku środków materialnych. Sytuacja jest wielce nieprzychylna dla jego poczynań, rząd odmawia pomocy, a jeden z ministrów posuwa się nawet do takiego oświadczenia, „że posiadając już dostateczną ilość kuglarzy, rząd nie uznaje potrzeby brać ich na swój koszt”⁴⁴. Dopiero w 1813 r. umożliwiono mu szerszą działalność, kiedy zamianowano go dyrektorem Królewskiego Centralnego Instytutu Gimnastycznego w Sztokholmie.

Działalnością i metodami Linga mocno zainteresowała się Finlandia, gdzie około 1829 r. zaczęto rozważać możliwości wprowadzenia wychowania fizycznego dla studentów fińskich. W związku z tym w październiku tego roku przybywa ze Szwecji nauczyciel gimnastyki i szermierki Gustaw Mauritz Pauli, który przedkłada radzie profesorów projekt programu nauczania szermierki, gimnastyki i pływania. W toku procedury rada profesorów przesłała wniosek Fakultetowi Medycznemu, który wydaje pozytywną opinię. Jednak brak funduszy nie pozwala na zrealizowanie projektu Paulego, któremu zezwolono jedynie na prowadzenie lekcji prywatnych. Tymczasem fechtmistrz uniwersytetu, Włoch Ciacchiano Otta (1775 — 1848), który jakiś czas przebywał w Sztokholmie, aby zapoznać się z metodami Linga, przedkłada rektorowi swoje propozycje. Zostają one przyjęte i od jesieni 1832 r. studenci pobierają lekcje gimnastyki. Kiedy w roku 1834 ukończono przeznaczony na ten cel budynek, Otta został oficjalnie mianowany nauczycielem gimnastyki oraz przydzielono mu dwóch płatnych pomocników. Otta nauczał do roku 1848. Jego następcy to D. A. Hirn i F. Bergholm; szczególnie ten ostatni zyskał wielkie uznanie jako wybitny fachowiec w dziedzinie gimnastyki i fechtunku.

Rozwój ćwiczeń fizycznych dla młodzieży uniwersytetów w Szwecji i Finlandii w jakimś szerszym pojęciu nastąpił dużo później aniżeli w uczelniach niemieckich. W pierwszej połowie XIX stulecia nie przyjął jeszcze takiej formy, aby mógł wejść w program ogólnego kształcenia studentów. Opóźnienie wynikało z obojętnego stosunku państwa do spraw wychowania fizycznego. W latach trzydziestych XIX wieku w uniwersytetach obu tych państw dominujące ćwiczenia fizyczne to szermierka oraz w zimie jazda na łyżwach i sankach. To, że po wielu trudnościach w późniejszych okresach nastąpił wielki rozwój wychowania fizycznego w Szwecji i Finlandii jest zasługą przede wszystkim Piotra Henryka Linga.

⁴⁴ Jerzy Demenij, *Zasady wychowania fizycznego w Szwecji*, Warszawa 1893, s. 16.

ANGLIA

Dwa najstarsze uniwersytety angielskie Oxford i Cambridge założone w XIII wieku, jeszcze na początku XIX stulecia działały według statutów organizacyjnych z XVI i XVII wieku. Nie odpowiadały one duchowi czasu XIX wieku. W dalszym ciągu u podstaw nauczania tkwiły zasady religii, a nauki humanistyczne spełniały w programie największą rolę. Organizacyjnie uniwersytety składały się z kolegiów, z których każde było fundacją jakiejś arystokratycznej rodziny. Młodzież studiującą stanowili synowie arystokracji i szlachty angielskiej, którzy ukończyli jedną z wielkich internatowych Public Schools, a dopiero w XIX wieku otwarto podwoje dla biednej, lecz uzdolnionej młodzieży. W tym okresie wychowanie fizyczne zostaje wprowadzone w szerszym zakresie do obu uczelni, z uwzględnieniem nowych metod, tak że staje się integralną częścią ogólnego wychowania. Impuls do rozwoju ćwiczeń fizycznych w uniwersytetach angielskich wyszedł z Public Schools, które przygotowywały do studiów akademickich. Ćwiczenia fizyczne uprawiane w Public Schools jeszcze w XVIII wieku były przenoszone do uniwersytetu przez uczniów, którzy raz zetknąwszy się z nimi, chcieli je nadal kontynuować. Z Public Schools, które przyczyniły się do rozwoju ćwiczeń fizycznych należy wymienić: Winchester (1386) oraz Eton (1440). Reformatorski wpływ na angielskie szkolnictwo średnie wywarła szkoła w Rugby (1567), dzięki działalności Tomasza Arnolda (1795 — 1842), który został dyrektorem tego zakładu w 1828 r. Wprowadził on do programu nauczania wychowanie fizyczne, powodując zmianę krytycznego stanowiska dyrektorów i nauczycieli; przyczynił się do pełnego rozwoju ćwiczeń fizycznych wśród szerokiej rzesz młodzieży szkolnej.

Rozwój wychowania fizycznego w Public Schools zaznaczył się już wyraźnie w końcu XVIII stulecia, a w Cambridge i Oxfordzie w pierwszych dziesiątkach następnego wieku. Położenie Oxfordu nad Tamizą i Cambridge nad rzeką Cam, spowodowało, że zamięłowanie do wioślarstwa stało się dominujące wśród młodzieży obu uczelni. Początkowo wiosłowanie miało charakter przyjemnościowych wycieczek, studenci z Oxfordu udawali się do Sandford, gdzie następował posiłek, a następnie płynęli z powrotem. Również łódki początkowo bardzo wygodne, przeznaczone dla 5 osób, zmieniają swój kształt i formę użytkowania, stając się 8-osobowymi łodziami wyścigowymi. Dochodzi w ten sposób do rywalizacji sportowej; już nie wycieczki, a sportowa rywalizacja między Cambridge a Oxfordem pasjonuje społeczeństwo. W roku 1812 z inicjatywy Christ Church w Oxfordzie odbyły się pierwsze wyścigi pomiędzy kolegiami. Nieco później, bo dopiero w 1826 r., odbyły się wyścigi między kolegiami Cambridge. Wioślarstwo

⁴⁵ R. L. Archer, *Secondary Education in the Nineteenth Century*, Cambridge 1937, s. 157.

stało się niesłychanie silnym i skutecznym czynnikiem wyrobienia poczucia koleżeńskiej wspólnoty i przyjaźni, hartującej się w szlachetnej walce sportowej i fizycznym wysiłku. Największym chyba wydarzeniem sportowym młodzieży akademickiej tego okresu, były pierwsze wyścigi między uniwersytetami, 10 czerwca 1829 r.⁴⁶ Ten pierwszy wyścig wioślarski zorganizowany na Tamizie pod Henley, wywołał niebывałe zainteresowanie nie tylko wśród kół akademickich, ale również szerokich rzesz społeczeństwa. Zwycięstwo odniosła osada Oxfordu, a w następnym wyścigu zorganizowanym dopiero w 1838 r. wygrał Cambridge. Następnie wioślarze obu uniwersytetów spotykali się w latach 1839 i 1842, od kiedy impreza ta przenosi już w stałe współzawodnictwo pasjonujące coraz większe rzesze publiczności.

Drugą dyscypliną sportową, która zdobyła sobie poczesne miejsce w środowisku akademickim, w pierwszej połowie XIX wieku był krykiet (cricket). Pod koniec XVIII wieku grą tą, uprawianą dotąd przez ludność angielską, zainteresowała się młodzież szkół średnich i stąd zawędrowała ona do uniwersytetów, przeniesiona przez grupę chłopców z Eton i Winchester. W roku 1820 zostaje założony „Cambridge University Cricket Club”, a w rok później odbyły się pierwsze zawody pomiędzy zespołami Cambridge i Oxfordu, i krykiet na wzór zawodów wioślarskich wchodzi w program pasjonujących pojedynków obu uczelni. W uniwersytetach uprawiane są również tenis, piłka nożna oraz lekka atletyka.

Nie spotykany dotychczas rozwój wioślarstwa i krykieta w pierwszej połowie XIX wieku spowodował wielkie zmiany w programie oraz charakterze gier i ćwiczeń. Zanikały przede wszystkim te ćwiczenia, które były domeną elity arystokratycznej w XVII i XVIII wieku, a więc jeździectwo, szczucie zwierząt, walki kogutów, polowanie i fechtunek. Przyspieszało to rozwój takich dyscyplin, jak gimnastyka, lekka atletyka czy boks. Poza tym wiek XIX przynosi w szkolnictwie angielskim wyraźną ekspansję gier sportowych, które dzięki wartościom wychowawczym, wyrabiającym poczucie odpowiedzialności, współzawodnictwa, lojalności wobec przeciwnika, a nade wszystko koleżeństwa i umiejętności zespołowego współzycia, zdobyły uznanie pedagogicznych autorytetów.

Te metody wychowania nie miały w tym okresie swego odbicia na kontynencie. Rozwojowi wychowania fizycznego w Anglii sprzyjała specyfika wychowania ogólnego młodzieży, polegająca na systemie internatowym. Życie internatowe oraz nie przeciążony problemami naukowymi program kształcenia, dawały młodzieży wiele wolnego czasu do wyzycia się w grach czy poszczególnych dyscyplinach sportowych.

⁴⁶ Heinrich Eberhard, *Der Englische Hochschulsport*, Berlin 1938, s. 29

FRANCJA

We Francji po rewolucji ustaliło się przekonanie, że nowe społeczeństwo należy wychować nowymi metodami. Rewolucja zburzyła starą, związaną z wychowaniem szlacheckim organizację szkolnictwa, starając się wypracować nową, której hasłem naczelnym była bezpłatna nauka dla wszystkich. W projektach edukacji tego okresu sławni ich twórcy nie pomijają wychowania fizycznego. Biskup Talleyrand domaga się wprowadzenia „różnych ćwiczeń gimnastycznych, tak kultywowanych wśród starożytnych, a tak zaniedbanych przez nas”⁴⁷. Wybitny filozof Condorcet w swym projekcie (1791 r.) nawołuje: „nie wolno zapominać o gimnastyce”. Lakanal w opracowanym planie edukacji (1793) domaga się, aby państwo dało dzieciom republiki wychowanie intelektualne, moralne, zawodowe i fizyczne.

W działalności szkolnictwa wyższego nastąpiły zasadnicze zmiany, bowiem rewolucja zniosła uniwersytet, powołując w to miejsce specjalne instytuty. Napoleon dekretem cesarskim podzielił państwo dla celów administracji szkolnictwa na 27 okręgów, a w każdym mieście stanowiącym ośrodek zarządu prowincjonalnego i siedzibę sądu apelacyjnego, utworzył jedną z akademii, której były podporządkowane fakultety. Były to prawo, medycyna, nauki ścisłe, humanistyczne i teologia. Całością tej organizacji noszącej miano „Université Impériale” z siedzibą w Paryżu, kierował „Grand maître” prowadząc tę instytucję w imieniu cesarza w duchu podporządkowania i wyłącznego wpływu państwa na sprawy wychowania. Tendencje wychowania charakteryzowało usilne staranie o wychowanie jednostki odpornej i sprawnej z punktu widzenia przydatności do służby wojskowej, co Napoleon polecił przede wszystkim liceom będącym w ścisłym związku z akademiami⁴⁸. Ćwiczenia fizyczne miały wielką wagę i niejednokrotnie odgrywały większą rolę aniżeli przedmioty naukowe, które często przepadały ze względu na dodatkowe ćwiczenia z bronią. W czasie rekreacji licealiści przechodzili dosłownie manewry wojskowe pod kierunkiem doświadczonych żołnierzy napoleońskich. Od roku 1811 ten system wojskowy został zastosowany także w szkołach prywatnych. Francja stała się wielkim obozem wojennym, naukę wtłoczono pod kierownictwo kaprali, przy zgiełku bębnow przygotowano przyszłych wodzów i żołnierzy. Okres wojen i podbojów Napoleona stworzył system wychowania fizycznego dalekiego od jego właściwej treści, pozbawionego przyjemności i walorów rozwoju zdrowotnego. Tak jak czas Napoleona, tak i późniejsze lata pierwszej połowy XIX wieku nie stanowią dla Francji pomyślnego okresu swobodnego rozwoju nauki. Również na polu wychowania fizycznego młodzieży nie

⁴⁷ H. De Genst, *Histoire de l'éducation physique*, Bruxelles 1949, s. 291.

⁴⁸ E. Von Sallwürk, *Das höhere Bildungswesen in Frankreich vom 1789 — 1899* [w:] K. A. Schmid, *Geschichte der Erziehung*, Stuttgart-Berlin 1901, Bd. V, Ab. 11, s. 115.

dzieje się wiele dobrego, ponieważ Francja nie została wciągnięta w orbitę wpływów działalności wybitnych podagogów niemieckich czy też Szwajcara Pestalozziego. Wprawdzie działa we Francji Amoros (1770 — 1848) i jemu należy przypisać zasługę rozpoczęcia kroków w celu zainteresowania kompetentnych czynników wychowaniem fizycznym, jednak nie obejmuje to jeszcze młodzieży szkolnej. Koncepcje Amorosa docierały do armii i częściowo do szkół, ale w sumie jego wpływ na wychowanie fizyczne młodzieży był niewielki. Jako obcokrajowiec nie mógł mieć we Francji takiego wpływu na młodzież, jak patriota Jahn w Niemczech. Zainteresowanie Amorosa gimnastyką nie wypływało z jakichś pobudek pedagogicznych, a jedynie z chęci zarobku i wykorzystania sytuacji dla swej kariery. Toteż metody jego spotykały się często ze sprzeciwem autorytetów pedagogicznych, jak i samych rodziców, którzy zarzucali Amorosowi wprowadzenie do zajęć elementów akrobacji, nie mających nic wspólnego z ćwiczeniami dla zdrowia⁴⁹.

Dopiero w 1845 roku minister M. de Salvandy powołał komisję do zbadania powodów zaniedbania ćwiczeń fizycznych w szkolnictwie, nie dało to jednak jakiegoś konkretnego efektu w formie instrukcji czy zarządzenia. Żywsze zajęcie się sprawami wychowania fizycznego młodzieży przypada na początek drugiej połowy XIX wieku. W lutym 1868 roku została powołana komisja do opracowania planów „narodowego wychowania fizycznego”, pod kierownictwem de Hillaireta, który wcześniej był delegowany do Niemiec, aby tam zapoznać się z organizacją i urządzeniami. Komisja przedstawiła projekty z zaleceniami opracowania jednolitej instrukcji gimnastycznej dla wszystkich zakładów naukowych. Postanowiono założyć na wzór Centralnego Instytutu Gimnastycznego w Sztokholmie zakład, który przygotowałby nauczycieli wychowania fizycznego, dając im dyplomy z podkreśleniem, że mają oni „zwracać uwagę na stronę zdrowotną ćwiczeń”⁵⁰. Wydarzenia polityczne nie pozwoliły na realizację tych wszystkich zarządzeń. Jednak sprawa wychowania fizycznego staje się znowu aktualna, gdyż w klęsce sedańskiej (1870) dopatrywano się jako jednej z przyczyn niepowodzenia właśnie braku zainteresowania problemami wychowawczymi. Dopiero od tego okresu zaczyna się we Francji doceniać wartości wychowania fizycznego.

AMERYKA

Uniwersytety amerykańskie stosunkowo późno włączyły wychowanie fizyczne do programu nauczania. Wprawdzie w 1826 r. Harvard, Yale, Amherst i Dartmouth otworzyły „gimnazja” na świeżym powietrzu, które

⁴⁹ G. Demenij, *Evolution de l'éducation physique à l'école française*, Paris 1921, s. 85.

⁵⁰ H. De Genst, op. cit., s. 308.

miały prowadzić ćwiczenia gimnastyczne, nie miało to jednak stałego charakteru i nie trwało zbyt długo. Zainteresowanie tym problemem wynikało z krótkotrwałego entuzjazmu dla gimnastyki niemieckiej przeniesionej na grunt amerykański przez uczniów Jahna, którzy po jego aresztowaniu (1819), zakazie uprawiania gimnastyki i prześladowaniach politycznych w Niemczech jako uchodźcy znaleźli się w Ameryce⁵¹. Ponieważ nie miało to jakiegoś głębszego impulsu, sprawy wychowania fizycznego młodzieży amerykańskiej nie znalazły się w tym czasie w orbicie rzeczowych rozważań.

Dr Edward Mussey Hartwell w swoim raporcie (1885) o wychowaniu fizycznym w kolegiach amerykańskich stwierdza, że w okresie 1826 — 1860 nie ma przemyślanego i stałego wysiłku ze strony żadnego amerykańskiego uniwersytetu, aby stworzyć należyte warunki do uprawiania ćwiczeń. Wyjątek stanowi Uniwersytet Virginia, który w swoim spisie za lata 1851 — 1852, zawiadamia, że J. E. D'Alfonce jest nauczycielem gimnastyki, której lekcji udziela pod nadzorem wydziału. Był to pierwszy państwowy uniwersytet, który interesował się problemami wychowania fizycznego i opiekował się nimi, mając nadzór nad ćwiczeniami. Drugi wyjątek stanowi Collegium w Amherst, które w 1859 r. organizuje departament „of Physical Education”, na którego czele stał profesor higieny i wychowania fizycznego.

Zainteresowanie problemami wychowania fizycznego zaczyna wzrastać dopiero w latach siedemdziesiątych XIX stulecia; uniwersytety zakładają „gimnazja” do ćwiczeń fizycznych; i tak w 1870 r. Uniwersytet Wisconsin, a w roku 1878 Harmon wprowadzają ćwiczenia do programu nauczania.

We wczesnych fazach rozwoju wychowania fizycznego dominuje system gimnastyki Jahna oraz metody szwedzkie. W miarę upływu lat zaczęto sobie zdawać sprawę, że oba te systemy nie odpowiadają potrzebom nowszych czasów, i że powstaje konieczność wprowadzenia na tym polu najnowszych zdobyczy. Chodziło bowiem o to, aby położyć nacisk na problemy wychowawcze, nie zapominając naturalnie o przewodnich kanonach zdrowotnych. Na skutek wpływów angielskich mocno propaguje się gry ruchowe i dyscypliny sportowe.

PIŚMIENNICTWO

- Aigrain René, *Histoire des Universités*, Paris 1949.
 Altrock H., [w:] *Geschichte des Sports aller Völker und Zeiten*, Leipzig 1926.
 Archer R. L., *Secondary Education in the Nineteenth Century*, Cambridge 1937.

⁵¹ Ruth Elliot, *The Organization of Professional Training in Physical Education State Universities*, New York 1927, s. 10.

- Beiträge zur Geschichte der Stadt Breslau, Entwicklung und Organisation des neuzeitlichen Sports in Breslau von den Anfängen bis 1905* von Gerhard Schindler, Wrocław 1938, Heft 6.
- Böhm Wilhelm, *Universitas Vindobonensis Geschichte*, Wien 1952.
- Demenij Jerzy, *Zasady wychowania fizycznego w Szwecji*, Warszawa 1893.
- Demenij Jerzy, *Evolution de l'éducation physique dans l'école française*, Paris 1921.
- Dyboski Roman, *O życiu akademickim na uniwersytetach angielskich*, Kraków 1909.
- Tenże, *Angielska szkoła internatowa a życie*.
- Eberhard Heinrich, *Der englische Hochschulsport*, Berlin 1938.
- Elliot Ruth, *The Organization of Professional Training in Physical Education in State Universities*, New York 1927.
- Gagliardi Ernst, *Die Universität Zürich 1833 — 1933 und Ihre Vorläufer*, Zürich 1938.
- De Genst H., *Histoire de l'éducation physique*, Bruxelles 1949.
- Geschichte der Wiener Universität von 1848 — 1898*, vom Akademischen Senate der Wiener Universität, Wien 1898.
- Guglia Eugen, *Das Theresianum in Wien*, Wien 1912.
- Güther K. H. [w:] *Geschichte der Erziehung*, Berlin 1960.
- Hein Ernst, *Das Schul-Turnwesen in Österreich*, Wien 1891.
- Istorija fiziczeskoj kultury*, pod red. Samoukowa, Moskwa 1956.
- Kot Stanisław, *Historia wychowania*, Lwów 1934.
- Tenże, *Podstawy historyczne współczesnej organizacji szkół akademickich*, odb. z „Kwartalnik Pedagogiczny” 1931, z. 1.
- Kukiel Marian, *Dyktatura wojskowa we Francji i dyktatura francuska w Europie (1795 — 1815)* [w:] J. Feldman, *Wielka Historia Powszechna*, t. VI, cz. I.
- Medyński E. N., *Istorija pedagogiki*, Moskwa 1947.
- Mester Ludwig, *Die Körperziehung an den Universitäten*, Berlin-Leipzig 1931.
- Mettler Karol, *Rzut oka na organizację szkolnictwa szwajcarskiego*, „Przegląd Współczesny”, 1933, R-XII, t. XLV, nr 134.
- Mosso Angelo, *Fizyczne wychowanie młodzieży*, Lwów 1899.
- Neuendorff Edmund, *Geschichte der neueren deutschen Leibesübung vom Beginn des 18 Jahrhunderts bis zur Gegenwart*, Dresden.
- Paulsen Friedrich, *Die deutschen Universitäten und das Universitätsstudium*, Berlin 1902.
- Tenże, *Die deutschen Universitäten*, Berlin 1902.
- Pawłowski Bronisław, *Restauracja i rewolucja (1815 — 1830)* [w:] J. Feldman, *Wielka Historia Powszechna*, Warszawa 1936, t. VI, cz. I.
- Piasecki Eugeniusz, *Dzieje wychowania fizycznego*, Lwów-Warszawa-Kraków 1925.
- Tenże, *Wychowanie fizyczne w uniwersytetach*, „Walka o Zdrowie” 1918.
- Tenże, *Metody nowo-skandynawskie w wychowaniu fizycznym*, „Zdrowie”, 1928, nr 11.
- Poten B., *Geschichte des Militär-Erziehungs- und Bildungswesen in den Lande deutscher Zunge*, Bd. 3, Österreich, *Monumenta Germania Pedagogica*, Berlin 1893, Bd. XV.
- Schille Friedrich, *Die Entwicklung der Leibesübungen an der Universität Leipzig von 1700 — 1925*, Würzburg 1940.
- Schmid K. A. [w:] *Geschichte der Erziehung vom Anfang an bis auf unsere Zeit*, Stuttgart 1898, Bd. IV, V.
- Schulze F., *Das Deutsche Studententum vom ältesten Zeiten bis zur Gegenwart*, Leipzig 1910.

- Sinicyn S.D. [w:] *Istoriya kultury narodow ZSRR*, Moskwa 1953.
 Straszewski M., *Oxford, Cambridge*, Kraków 1885.
 Tenże, *Fryderyk Paulsen o niemieckich uniwersytetach*, Kraków 1902.
 Strupler Ernst, *Die Anfänge der Modernen Leibesübungen in der Schweiz bis 1833*, Wintethur 1955.
 Stempel Richard, *Die Leibesübungen an deutschen Hochschulen*, Leipzig 1927.
 Trevelyan George Macaulay, *Historia współczesna Anglii*, Warszawa 1961.
 Truchim Stefan, *Współpraca polsko-rosyjska nad organizacją szkolnictwa rosyjskiego w początkach XIX wieku*, Łódź 1960.
 Wernic Henryk, *Jan Henryk Pestalozzi*, „Przegląd Pedagogiczny” 1884, R-III.
 Wohl Andrzej, *Spoleczno-historyczne podłoże sportu*, Warszawa 1961.

РЕЗЮМЕ

ФИЗКУЛЬТУРНОЕ ВОСПИТАНИЕ В ИНОСТРАННЫХ УНИВЕРСИТЕТАХ В ПЕРВОЙ ПОЛОВИНЕ XIX СТОЛЕТИЯ

Первая половина XIX века является для многих зарубежных университетов весьма благоприятным периодом развития во всех научных направлениях. В области физкультуры период этот можно считать периодом пробы введения физического воспитания в учебные программы университетов.

Из государств (Германия, Австрия, Россия), которые после Венского конгресса имели большое влияние на все дела, связанные с краковским вузом, физкультуру раньше всех организовали у себя немецкие университеты. Кроме традиционных рыцарских упражнений (фехтование, конная езда, танец) в первой половине XIX века, благодаря деятельности выдающихся педагогов, (Гутс-Мутса, Яна), начаты были пробы введения в физкультуру студентов университетов новой формы упражнений в виде гимнастики.

Высшие учебные заведения Европы и даже Америки внимательно следят процесс развития физкультуры в германских университетах, заимствуя актуальные методы и применяя их у себя.

Швейцария, благодаря деятельности Песталоцци и Орелли, преобразовала проблемы физкультуры в школах всех ступеней, придав этим вопросам общенародное значение. В скандинавских странах заслуживает внимания деятельность Линга, который дал основы всех мероприятий в этой отрасли. Английские университеты очень серьезно относились к вопросам физкультуры молодежи, создавая, с сохранением некоторой обособленности, характеристической английских вузов. Во Франции и в Италии не было в упомянутом выше периоде надлежащего разрешения этих проблем. В Америке развитие физкультуры в высших учебных заведениях в более широких размерах начинается во второй половине XIX века.

SUMMARY

PHYSICAL EDUCATION INTO FOREIGN UNIVERSITIES IN THE FIRST HALF OF THE XIXth CENTURY

The first half of the XIXth century has been for many foreign Universities a very prosperous period of development in all directions. This period can be considered as the one which the introduction of physical education into the programme of University-studies has been first tried.

During the period which followed the Congress Vienna (1815) three countries: Austria, Germany and Russia had a great influence on all things concerning the University of Cracow; at that time the German Universities had had the first organisation in the field of physical education. Besides traditional exercises of chivalrous character (fighting, riding, dancing), in the first half of the XIXth century, thanks to eminent educators (Guths-Muths, Jahn), endeavours were made to introduce gymnastics as a new form of exercises into the physical education of the University-students.

The European Universities, and also the American ones, were attentively observing the evolution of the physical education at the German Universities and adopted the methods which were up-to-date.

Thanks to the activity of Pestalozzi and Orelli, Switzerland undertook a reform of the physical education in schools of all Kings, thus according this problem gave a nation-wide significance. In the Scandinavian countries Ling's activity deserves attention, he was the first to lay foundations in these matters. The English Universities have treated the the physical education of Youth very seriously, assuring adequate conditions combined with a certain separateness, characteristic for English Schools. At that time France and Italy had not yet found any solution of these questions. In America the development of physical education in schools, considered in wider sense, has started in the second half of the XIXth Century.

Władysław Stawiarski

FUNKCJA WYCHOWAWCZA
KLUBU SPORTOWEGO AZS W KRAKOWIE
W ŚWIETLE WYPOWIEDZI ZAWODNIKÓW I TRENERÓW

Z Zakładu Pedagogiki WSWF w Krakowie
Kierownik Zakładu: doc. dr Henryk Smarzyński

WSTĘP

Jak każda inna organizacja, tak również wszystkie kluby i stowarzyszenia sportowe mają określony cel swej działalności, ujęty w statutach organizacyjnych. Zasadniczym zadaniem klubów jest kształtowanie młodych ludzi przede wszystkim pod względem fizycznym, ale także i umysłowym, politechnicznym, a nawet moralnym i estetycznym. Klub sportowy ma być po domu rodzinnym i szkole tą organizacją, która wychowuje młodego człowieka. Nielatwe to zadanie, ale spełnienie go świadczyć będzie o właściwym kierunku działalności całego klubu, a ściślej — trenera i kierownictwa danej sekcji sportowej.

1. Cel pracy

Z dwóch wyżej wymienionych głównych kierunków działalności klubu praca sportowo-szkoleniowa da się stosunkowo łatwo określić. O wynikach jej będą świadczyły rezultaty i osiągnięcia indywidualne lub zespołowe, w zależności od uprawianej dyscypliny sportowej. Wyższa lokata w tabeli rozgrywek w stosunku do ubiegłego sezonu lub awans z klasy niższej do wyższej w sportach zespołowych, czy też uzyskanie lepszych rezultatów

w lekkiej atletyce, albo wyższe miejsce w zestawieniach klasyfikacyjnych innych indywidualnych dyscyplin sportowych, będą świadectwem dobrej pracy trenera z punktu widzenia szkoleniowo-sportowego. Znacznie trudniej jest ocenić wychowawczą działalność trenera i zarządu sekcji czy klubu, gdyż brak jest tu wymiernych i jednoznacznych kryteriów. Toteż, chcąc odpowiedzieć na to pytanie, trzeba przeprowadzić dość skomplikowane badania.

Jednym z najstarszych klubów w Krakowie jest Akademicki Związek Sportowy, skupiający przeważnie młodzież akademicką wszystkich uczelni. Nad prawidłowym szkoleniem i wychowaniem zawodniczek i zawodników tego klubu obejmującego 17 sekcji wyczynowych czuwa 33 trenerów i instruktorów, z których zdecydowana większość ma ukończone studia wyższe. Fakt ten nie jest obojętny i powinien w dużym stopniu wpływać dodatnio na jakość pracy szkoleniowo-wychowawczej. Celem niniejszej rozprawy jest pokazanie, jak wygląda funkcja wychowawcza Klubu Sportowego AZS w Krakowie, to znaczy, w jakim stopniu Akademicki Związek Sportowy, oddziałuje wychowawczo poprzez swych trenerów i zarządy sekcji na podopiecznych; czy i jak wpływa sport na wszechstronne wychowanie i postępy w nauce. Za opracowaniem powyższego problemu przemawiają:

- a. zapotrzebowanie społeczne, ponieważ problem ten, dotychczas nie opracowany, jest przedmiotem stałych dyskusji;
- b. zapotrzebowanie ze strony działaczy pedagogiczno-dydaktycznych w klubach sportowych;
- c. potrzeba wyjaśnienia współzależności między uprawianiem sportu a postęпами w studiach.

Podjęte w związku z tym badania zdążają do ustalenia faktów mających bezpośredni lub pośredni związek z problematyką wychowawczą. W rozprawie pominięte zostaną zagadnienia rozwoju fizycznego i wyszkolenia sportowego zawodników AZS Kraków, gdyż na ten temat istnieje bogata literatura.

2. Metoda pracy

Opracowanie powyższego tematu oparte zostało na badaniach, którymi objęto 320 studentów i studentek uczelni krakowskich. Stu studentów i 60 studentek należących do Akademickiego Związku Sportowego w Krakowie i wyczynowo uprawiających sport stanowiło grupę sportową (eksperymentalną), a 100 studentów i 60 studentek nie uprawiających sportu wyczynowego stanowiło grupę nie sportową (kontrolną).

Członkowie grupy sportowej musieli spełniać dwa następujące warunki:

1. przynależność do Akademickiego Związku Sportowego w Krakowie przynajmniej przez przeciąg 1 roku;
2. uczęszczanie minimum na drugi rok studiów.

Na podstawie tych kryteriów można było ustalić, czy i o ile praca w klubie wpływa dodatkowo na postawę moralną i naukę studenta. Wszyscy osobnicy z grupy kontrolnej uczęszczali w roku akademickim 1960/1961 na II rok studiów. Tłumaczy się to tym, że studenci i studentki II roku mają w programie obowiązkowe godziny wychowania fizycznego, na których — dzięki uprzejmości prowadzących zajęcia — mogłem zebrać materiał. Badania odbywały się w grupach liczących 3 — 18 osób. Do obowiązków badanych należało wypełnienie formularza biograficznego, a następnie specjalnego kwestionariusza skali temperamentów opracowanego przez Thurstone'a-Choynowskiego. Arkusz biograficzny dostosowany do potrzeb niniejszej pracy składał się z 30 pytań i sporządzony był w dwóch wersjach: dla grupy sportowej i dla grupy kontrolnej. Po rozdaniu badanym właściwych wzorów formularza biograficznego i kwestionariuszy skali temperamentów, czytałem na głos instrukcje. Po wypełnieniu, arkusze biograficzne i kwestionariusze zostały zebrane, a w razie stwierdzenia braków, oddane do uzupełnienia. Dalszym etapem pracy było zebranie w dziekanatach uczelni krakowskich, do których uczęszczali badani z obu grup, ocen egzaminacyjnych z poszczególnych lat studiów. Oceny wpisywałem na sporządzonych listach imiennych przy nazwiskach studentów wg stosowanej powszechnie klasyfikacji: 5 — bardzo dobry, 4 — dobry, 3 — dostateczny, 2 — niedostateczny. Na listach tych notowałem również przypadki, w których badani powtarzali rok na skutek niedostatecznych postępów w nauce lub złego stanu zdrowia (urlop dziekański). Równocześnie dla uzyskania jak najpełniejszego obrazu wyników w nauce zaznaczone zostały egzaminy poprawkowe przez podkreślenie noty z danego przedmiotu (np.: 3).

Aby w pełni naświetlić funkcję wychowawczą Klubu Sportowego AZS Kraków przeprowadzone zostały osobne wywiady z trzema grupami osób powiązanych bardzo istotnie z klubem. Byli to a) aktualni zawodnicy, b) trenerzy, c) byli zawodnicy. W grupie „a” wywiadami objęto 100 zawodników i zawodniczek. Celem uzyskania możliwie jak najobszerniejszego materiału, skład osobowy aktualnych zawodników tylko częściowo pokrywał się z grupami uwzględnionymi w poprzednich badaniach. W grupie „b” objęto badaniami 30 trenerów i instruktorów pracujących w AZS Kraków, a w grupie „c” 30 byłych zawodników z okresu międzywojennego i po II wojnie światowej. Wszystkie te dane są materiałem do oceny funkcji wychowawczej Klubu Sportowego AZS w Krakowie. Wzory arkuszy biograficznych, kwestionariuszy i wywiadów, ze względu na swą objętość, nie zostały załączone do niniejszego opracowania, niemniej rozdziały następujące pozwalają na szczegółowe zorientowanie się w ich treści. Równocześnie należy nadmienić, że część pracy analizująca wyniki uzyskane przy badaniach skali temperamentów wg kwestionariusza Thurstone'a-Choynowskiego opublikowana została w miesięczniku „Kultura Fizyczna” 1962, nr 10.

3. Ogólna charakterystyka badanych grup objętych arkuszem biograficznym

Mężczyźni, wchodzący w skład obu grup, byli studentami następujących lat (tab. I). Proporcje badanych osób, jeśli idzie o wiek, przedstawiały się jak w tab. II. Z obliczeń wynika, że średnia wieku wynosiła.

dla grupy sportowej — 21 lat, 9 miesięcy,

dla grupy kontrolnej — 20 lat, 9 miesięcy.

Zasięg zmienności wieku (*Ex*) dla grupy sportowej wynosił 18 — 27. Zasięg zmienności wieku (*Ex*) dla grupy kontrolnej wynosił 18 — 26. Tab. I i II wskazują, że grupa sportowa składała się z osobników starszych zarówno studiami, jak i wiekiem.

Tabela I
Rok studiów badanych studentów

Grupa	II r.	III r.	IV r.	V r.	VI r.	Ra- zem
Grupa sportowa	32 32%	26 26%	33 33%	8 8%	1 1%	100 os. 100%
Grupa kontrolna	70 70%	16 16%	14 14%	—	—	100 os. 100%

Tabela II

Wiek badanych studentów

Grupa	Wiek	18 lat	19 lat	20 lat	21 lat	22 lat	23 lat	24 lat	25 lat	26 lat	27 lat	Ra- zem
Grupa sportowa		3 3%	9 9%	18 18%	20 20%	16 16%	15 15%	10 10%	5 5%	3 3%	1 1%	100 os. 100%
Grupa kontrolna		6 6%	29 29%	15 15%	18 18%	13 13%	10 10%	5 5%	3 3%	6 6%	—	100 os. 100%

Tabela III
Pochodzenie społeczne badanych studentów

Grupa	Sportowa	Kontrolna
Pochodzenie		
robotnicze	42 (42%)	36 (36%)
int. prac.	34 (34%)	43 (43%)
chłopskie	22 (22%)	21 (21%)
rzemieślnicze	2 (2%)	—
Razem	100 os., 100%	100 os., 100%

Pochodzenie społeczne obu grup nie wykazywało większych różnic i kształtowało się jak w tab. III. W grupie sportowej przewagę mieli studenci pochodzenia robotniczego, podczas gdy w grupie porównawczej największy procent stanowiły dzieci grupy inteligencji pracującej. Członkowie grupy sportowej należeli do AZS-u średnio 2 lata i 6 miesięcy. Zasięg zmienności stażu zawodniczego zamykał się tu w granicach od 9 lat do 1 roku. Sześćdziesiąt trzy osoby z omawianej grupy należało, przed zapisaniem się do Akademickiego Związku Sportowego w Krakowie, do innych klubów średnio 3 lata 9 miesięcy. Zasięg zmienności był tu identyczny, jak przy przynależności do AZS-u i zamykał się w granicach od 9 lat do 1 roku. Kobiety wchodzące w skład obu grup były studentkami następujących lat (tab. IV). Proporcje badanych studentek jeśli idzie o wiek przedstawiały się jak w tab. V. Średnia wieku dla grupy sportowej wynosiła 20 lat, 10 m-cy.

Tabela IV
Rok studiów badanych studentek

Grupa	II r.	III r.	IV r.	V r.	Ra- zem
Grupa sportowa	22 37%	14 23%	20 33%	4 7%	60 os. 100%
Grupa kontrolna	47 79%	5 8%	8 13%	— —	60 os. 100%

Tabela V
Wiek badanych studentek

Wiek Grupa	18 lat	19 lat	20 lat	21 lat	22 lat	23 lat	24 lat	25 lat	Ra- zem
Grupa sportowa	4 7%	11 18%	16 27%	12 20%	5 8%	5 8%	4 7%	3 5%	60 os. 100%
Grupa kontrolna	6 10%	26 43%	13 22%	8 13%	6 10%	1 2%	— —	— —	60 os. 100%

Tabela VI
Pochodzenie społeczne badanych studentek

Grupa Pochodzenie	Sportowa	Kontrolna
int. prac.	26 (43%)	33 (55%)
otnicze	24 (40%)	26 (43%)
opskie	9 (15%)	1 (2%)
rzemieślnicze	1 (2%)	—
Razem	60 (100%)	60 (100%)

Zasięg zmienności wieku (*Ex*) dla grupy sportowej wynosił 18 — 25 lat. Zasięg zmienności wieku (*Ex*) dla grupy kontrolnej wynosił 18 — 23 lat. Tab. IV i V wskazują na sytuację analogiczną, jak u mężczyzn, gdyż w skład grupy sportowej wchodziły studentki starsze zarówno wiekiem, jak i studiami. Pochodzenie społeczne obu grup nie różniło się zasadniczo od siebie i przedstawiało się jak w tab. VI. Studentki grupy sportowej należały do AZS-u średnio 2 lata i 2,5 miesiąca. Zasięg zmienności kształtował się identycznie, jak u mężczyzn i zamykał się w granicach od 9 lat do 1 roku. Z omawianej grupy 36 kobiet (60%) należało przed wstąpieniem do AZS Kraków do innych klubów sportowych 2 lata i 10,5 m-ca. Zasięg zmienności obejmuje okres od 7 lat do 1 roku.

FUNKCJA WYCHOWAWCZA KLUBU SPORTOWEGO AZS W KRAKOWIE W ŚWIETLE WYPOWIEDZI ZAWODNIKÓW I INNYCH STUDENTÓW

Klub sportowy jest nie tylko środowiskiem kształcenia w dyscyplinach kultury fizycznej, ale również bardzo ważnym środowiskiem wychowania. Społeczeństwo ma wyrobione zdanie, jeśli idzie o dodatni wpływ klubu sportowego na młodzież w zakresie rozwijania tężyzny fizycznej, jednakże co do funkcji wychowawczej klubu sportowego zdania, sądy i oceny są podzielone. Jedni twierdzą, że klub sportowy wpływa wychowawczo dodatnio i kształci intelektualnie, inni natomiast sądzą, że klub wpływa ujemnie na młodzież. Niniejsza część pracy ma za zadanie przedstawić na faktycznym materiale, jak właściwie patrzeć na rolę klubu w wychowaniu młodzieży, tzn. czy klub oddziałuje dodatnio, czy ujemnie. Podstawą do opracowania były tu arkusze biograficzne oraz oceny postępów w nauce uzyskane w dziekanatach uczelni krakowskich. W kolejności przedstawione zostaną wyniki uzyskane u mężczyzn i u kobiet.

1. Mężczyźni

Na wstępie należy zilustrować, w jaki sposób kształtuje się tygodniowy budżet czasu w grupach sportowej i kontrolnej mężczyzn (tab. VII). Średnio student z grupy sportowej przeznaczal na różnorodne czynności w ciągu tygodnia o około 7,5 godz. więcej niż student z grupy kontrolnej. Czas ten uzyskiwał dzięki zmniejszeniu okresu przeznaczonego na naukę własną i rozrywki kulturalne o przeszło godzinę. Pozostałe 6,5 godz. uzyskane zostało kosztem wypoczynku. Biorąc pod uwagę dojazdy na zawody i treningi, dochodzimy do wniosku, że członkowie grupy sportowej byli stale w ruchu i prowadzili aktywny tryb życia. Zasięg zmienności jest na ogół jednakowy. Największa różnica zaznacza się w rubryce „oglądanie imprez sportowych”. Wyniki postępów w nauce w świetle wypowiedzi podanych

w ankietach oraz materiałów zebranych w dziekanatach przedstawiają się jak w tab. VIII i tab. IX.

Tabela VII

Tygodniowy budżet czasu studentek

Treść	Średnio na jednego studenta		Zasięg zmienności Ex = E min. – E max	
	Grupa sportowa	Grupa kontrol.	Grupa sportowa	Grupa kontrol.
Nauka własna	13 g. 54 m.	14 g. 18 m.	2 — 36	3 — 40
Zajęcia w uczelni	36 godz.	36 godz.	—	—
Rozrywki kulturalne	4 g. 20 m.	5 godz.	0 — 20	0 — 20
Sport w klubie AZS	6 g. 15 m.	—	2 — 13,5	—
Sport poza klubem AZS	1 g. 23 m.	—	0 — 8	—
Oglądanie imprez sportowych	2 g. 31 m.	1 g. 45 m.	0 — 12	0 — 8
Sen	55 g. 53 m.	55 g. 32 m.		
Razem	120 g. 16 m.	112 g. 35 m.		

g = godzina.
m = minuta.

Tabela VIII

Powtarzanie klasy lub roku studiów na skutek niedostatecznych postępów w nauce (na podstawie ankiet)

Grupa	W szkole średniej	W uczelni	Razem
Grupa sportowa	10 (10%)	6 (6%)	16 os. 16%
Grupa kontrolna	12 (12%)	4 (4%)	16 os. 16%

Z porównania tab. VIII i IX wynika, że 6 studentów z grupy sportowej i 9 z grupy kontrolnej nie odpowiedziało w ankiecie zgodnie z prawdą. Oprócz tego w grupie sportowej 1 student został skreślony z uczelni, a 1 zrezygnował. W grupie kontrolnej 2 studentów zostało skreślonych. Fakty te miały miejsce w okresie pomiędzy datą wypełnienia ankiet, a datą zbierania ocen egzaminacyjnych w dziekanatach. Z grupy sportowej na 22 wypadki powtarzania roku tylko 9 studentów (41%) powtarzało rok w okresie przynależności do AZS Kraków. Pozostałych 13 wypadków (59%) miało miejsce przed zapisaniem się do klubu. Po zebraniu w dziekanatach ocen

egzaminacyjnych i wyliczeniu średniej oceny dla każdego studenta, obliczyłem podstawowe charakterystyki zbiorcze badanych grup (średnią arytmetyczną, odchylenie standardowe itd.), które zamieszczone są w tab. X.

Tabela IX
Powtarzanie klasy lub roku studiów
na skutek niedostatecznych postępów
w nauce (na podstawie materiałów
zebranych w dziekanatach)

Grupa	W szkole średniej	W uczelni	Ra- zem
Grupa sportowa	10 (10%)	12 (12%)	22 os. 22%
Grupa kontrolna	12 (12%)	13 (13%)	25 os. 25%

Tabela X
Średnie arytmetyczne i miary zmienności ocen
egzaminacyjnych u studentów

Grupa	N	$\bar{x} \pm s_{\bar{x}}$	s	V	Ex	(t)	F
Grupa sportowa	100	$3,52 \pm 0,04$	0,40	11,36	3,00 — 4,70	0,37	1,05
Grupa kontrolna	100	$3,49 \pm 0,05$	0,39	11,15	3,00 — 5,00		

Objaśnienia do tab. X.

- \bar{x} — średnia arytmetyczna,
- s — odchylenie standardowe,
- $s_{\bar{x}}$ — błąd standardowy średniej arytmetycznej,
- V — współczynnik zmienności,
- Ex — zasięg zmienności.

Średnia arytmetyczna jest w grupie sportowej nieco wyższa niż w grupie kontrolnej, co wskazywałoby na to, że studenci uprawiający sport uczyli się nieco lepiej. Różnica ta nie jest jednak istotna, gdyż obliczona z materiału wartość testu t Studenta jest mniejsza od wartości krytycznej, wynoszącej w tym wypadku 1,96 przy określonej liczbie stopni swobody $\gamma = 198$ i wybranym ryzyku błędu $\alpha = 0,05$. Również nie stwierdza się istotności różnic w zmienności ocen, czyli obie grupy są pod tym względem jednako-
we, gdyż i tu obliczona z materiału wartość testu F Fishera na istotność różnic wariancji jest mniejsza od wartości krytycznej wynoszącej w tym przypadku 1,42 przy określonej liczbie stopni swobody $\gamma_1 = \gamma_2 = 99$ i ryzyku błędu $\alpha = 0,05$.

Z materiałów zebranych w dziekanatach wynikało, że podczas studiów u wszystkich studentów w grupie sportowej było 75 egzaminów poprawkowych (48%), a w grupie kontrolnej było 81 egzaminów poprawkowych (52%), co wskazywałoby na nieco lepsze rezultaty studentów — zawodników. Na podstawie oceny wszystkich materiałów, dotyczących postępów w nauce, można przyjąć, że lepsze rezultaty osiągnęła tu grupa sportowa, mimo że różnice nie są istotne w świetle naukowych metod statystycznych. Niewątpliwie pewien wpływ na tę sytuację ma fakt, że trenerzy interesują się tym istotnym problemem, o czym świadczą wyniki odpowiedzi na pytanie postawione studentom grupy sportowej: *w jakim stopniu interesuje się trener twoimi postępami w nauce* — 27 zawodników (27%) wyraziło przekonanie, że trener interesuje się szczegółowo, 60 zawodników (60%) było zdania, że trener interesuje się średnio, a tylko 13 zawodników (13%) wyraziło sąd, że trener nie interesuje się nimi w ogóle. Porównanie ilości studentów obu grup używających szkodliwych dla zdrowia narkotyków, jak tytoń i alkohol, przyniosło wyniki jak w tab. XI i XII. Tab XI wykazała

Tabela XI

Zestawienie palących i niepalących tytoń

Grupa	Ilość osób palących papierosy	Ilość niepalących papierosów	Łączna ilość wypal. papierosów dziennie	Średnio na 1 osobę sztuk	Zasięg zmienności
Grupa sportowa	20 (20%)	80 (80%)	213	10,5	0—20
Grupa kontrolna	52 (52%)	48 (48%)	630	12	0—20

Tabela XII

Zestawienie pijących i niepijących alkohol

Częstotliwość używania alkoholu	Grupa sportowa	Grupa kontrolna
parę razy tygodniowo	2 (2%)	5 (5%)
parę razy miesięcznie	19 (19%)	28 (28%)
parę razy do roku	51 (51%)	56 (56%)
nigdy	28 (28%)	12 (12%)
Razem	100 os. (100%)	100 os. (100%)

znaczną różnicę zachodzącą pomiędzy obydwoma grupami. W świetle kryteriów statystycznych (test chi-kwadrat na istotność różnicy procentów) okazuje się, że różnica ta jest istotna, gdyż uzyskany wynik 25,6 jest zdecydowanie większy od wartości krytycznej wynoszącej 3,8. Porównanie

wieku palących i niepalących tytoń wskazuje na to, że średnia wieku studentów palących w grupie sportowej wynosiła 22 lata 2 miesiące, a w grupie kontrolnej 21 lat 2 miesiące. Porównując te wyniki z ogólną średnią wieku, która wynosi dla grupy sportowej 21 lat 9 miesięcy, a dla kontrolnej 20 lat 9 miesięcy należy stwierdzić, że w obu grupach palili papierosy studenci starsi wiekiem. Tab. XI wskazuje, iż studenci uprawiający sport w AZS Kraków, znacznie rzadziej używają alkoholu niż studenci nie uprawiający sportu. Porównując wyniki uzyskane przy obliczeniu ilości lub częstotliwości używania narkotyków, należy stwierdzić, że grupa sportowa przedstawia się pod tym względem zdecydowanie korzystniej.

Według wiadomości uzyskanych z ankiet, które okazały się zgodne z materiałami zebranymi w dziekanatach, niewielu spośród sportowców powtarzało klasę lub rok na skutek choroby, jak to wykazują minimalne ilości i procenty tab. XIII. Porównanie obu grup przemawia na korzyść

Tabela XIII
Powtarzanie klasy lub roku studiów
na skutek choroby

Grupa	W szkole średniej	W uczelni	Ra- zem
Grupa sportowa	1 (1%)	2 (2%)	3 os. 3%
Grupa kontrolna	4 (4%)	4 (4%)	8 os. 8%

grupy sportowej, gdyż w stosunku do grupy sportowej 5 studentów więcej z grupy kontrolnej powtarzało klasę lub rok na skutek choroby. Do zaziębnienia i kataru skłonnych było: z grupy sportowej 45 osób (45%) z grupy kontrolnej 62 osób (62%), czyli o 17% więcej niż z grupy sportowej. Poważnie chorowało w swoim życiu:

z grupy sportowej 53 osoby (53%) łącznie 92 razy (36%),

z grupy kontrolnej 66 osób (66%) łącznie 158 razy (64%).

Zestawienie powyższe wskazuje również i tu na przewagę grupy sportowej, jeśli idzie o stan zdrowia. Pacjentami w szpitalu w życiu swoim było:

z grupy sportowej 35 osób (35%) łącznie 47 razy (45%),

z grupy kontrolnej 41 osób (41%) łącznie 58 razy (55%).

W świetle uzyskanych wyników z zakresu pytań dotyczących stanu zdrowia należy stwierdzić, że wskazane różnice świadczą o lepszej zdrowotności studentów wchodzących w skład grupy sportowej.

Na podstawie tygodniowego budżetu czasu obu badanych grup (patrz tab. VII) udowodniono, że studenci grupy sportowej mieli mniej wolnego czasu. W związku z tym nasuwa się pytanie, czy przy takim układzie nie cierpią na tym u studentów — zawodników zainteresowania intelektualne, do których zaliczyć należy czytanie: 1. prasy codziennej, 2. czasopism, 3.

książek nie związanych z zainteresowaniami naukowymi. Odpowiedź na to zagadnienie przyniosły wyniki zebrane na podstawie ankiet (tab. XIV, XV i XVI).

Tabela XIV
Czytanie prasy codziennej przez studentów

Czytają	Grupa sportowa	Grupa kontrolna
nigdy	1 (1%)	— —
bardzo rzadko	2 (2%)	2 (2%)
parę razy na miesiąc	1 (1%)	6 (6%)
parę razy na tydzień	20 (20%)	30 (30%)
codziennie	76 (76%)	62 (62%)
Razem	100 os. (100%)	100 os. (100%)

Tabela XV
Czytanie czasopism przez studentów

Treść	Grupa sportowa		Grupa kontrolna	
	Liczby bezwzgl.	Procent	Liczby bezwzgl.	Procent
Czyta czasopisma regularnie	93 stud.	93%	96 stud.	96%
Ogólna liczba czytanych czas.	200	43%	268	57%
Średnio przypada czas. na studenta	2,14	43%	2,78	57%

1. Prasa codzienna (tab. XIV). Za nieco lepszym czytelnictwem prasy codziennej w grupie sportowej przemawia w zestawieniu ilości studentów czytających gazety codzienne.

2. Czasopisma (tab. XV). Po zanalizowaniu wyników przedstawiających ilość studentów czytających czasopisma, jak również ilość czasopism przypadających na jednego studenta, należy uznać niewielką przewagę grupy kontrolnej nad sportową. Studenci z grupy kontrolnej wymienili 48 tytułów czytanych czasopism, a studenci — zawodnicy 43 tytuły.

3. Książki nie związane z zainteresowaniami naukowymi czytane w okresie 1 miesiąca (tab. XVI). Z tab. XVI wynika, że pomiędzy obu grupami nie ma żadnych różnic. Oceniając łącznie problem czytelnictwa, na-

leży postawić między obu grupami znak równości. Świadczy to korzystnie o grupie sportowej, która mimo większego obciążenia godzinowego nie zaniedbuje rozwoju intelektualnego.

Tabela XVI
Czytanie książek przez studentów

Treść	Grupa sportowa		Grupa kontrolna	
	Liczby bezwzgl.	Procent	Liczby bezwzgl.	Procent
Czyta książki	94 stud.	94%	95 stud.	95%
Ogólna liczba książek czytanych mies.	320	50%	321	50%
Średnio przypada na studenta przeczytanych miesięcznie książek	3,40	50%	3,37	50%

2. Kobiety

Tygodniowy budżet czasu w grupach sportowej i kontrolnej kobiet układa się jak w tab. XVII. Średnio zawodniczka AZS zużywała w ciągu

Tabela XVII
Tygodniowy budżet czasu studentek

Treść	Średnio na 1 studentkę		Zasięg zmien.	
	Grupa sportowa	Grupa kontrolna	Grupa sportowa	Grupa kontrolna
Nauka własna	11 g. 24 m.	11 g. 48 m.	3 — 27	2 — 35
Zajęcia w uczelni	36 g. —	36 g. —	—	—
Rozrywki kulturalne	4 g. 35 m.	5 g.	1 — 10	2 — 10
Sport w klubie AZS	5 g. 35 m.	—	2 — 16	—
Sport poza klubem AZS	— 24 m.	—	0 — 4	—
Oglądanie imprez sportowych	1 g. 40 m.	1 g. 20 m.	0 — 5	0 — 8
Sen	55 g. 25 m.	55 g. 25 m.	—	—
Razem	115 g. 03 m.	109 g. 33 m.		

tygodnia o około 5,5 godziny więcej czasu niż badana studentka z grupy kontrolnej. Czas ten uzyskany został kosztem nauki własnej i rozrywek kulturalnych (około 1 godz.) oraz przez skrócenie wypoczynku (około 4 godz. 30 min.). Biorąc pod uwagę zużycie czasu na udział w zawodach towarzyskich i mistrzowskich oraz na dojazd na treningi, dochodzimy do takiego samego wniosku, jak u mężczyzn: studentki z grupy sportowej prowadziły bardzo aktywny tryb życia. W zasięgu zmienności większe różnice zaznaczyły się w grupie kontrolnej, jeśli idzie o naukę własną i oglądanie imprez sportowych. Wyniki w nauce w świetle wypowiedzi podanych w ankietach oraz materiałów zebranych w dziekanatach przedstawiają tab. XVIII i XIX. Na podstawie materiałów zebranych w dziekanatach liczby te przedstawiają się nieco odmiennie (tab. XIX).

Tabela XVIII

Powtarzanie klasy lub roku studiów
na skutek niedostatecznych postępów w nauce
(na podstawie ankiet)

Grupa	W szkole średniej	W uczelni	Ra- zem
Grupa sportowa	4 (7%)	3 (5%)	7 os. 12%
Grupa kontrolna	3 (5%)	2 (3%)	5 os. 8%
Razem	7 os. (12%)	5 os. (8%)	

Tabela XIX

Powtarzanie klasy lub roku studiów
na skutek niedostatecznych postępów w nauce
(na podstawie materiałów zebranych
w dziekanatach)

Grupa	W szkole średniej	W uczelni	Ra- zem
Grupa sportowa	4 (7%)	7 (12%)	11 os. 19%
Grupa kontrolna	3 (5%)	3 (5%)	6 os. 10%
Razem	7 os. (12%)	10 os. (17%)	

Z porównania tabel XVIII i XIX wynika, że 4 studentki z grupy sportowej i 1 z grupy kontrolnej nie odpowiedziały na ankietę zgodnie z prawdą. W grupie sportowej 2 studentki zostały skreślone z uczelni, a w grupie kontrolnej — jedna. Spośród 11 studentek z grupy sportowej powtarzających klasę lub rok studiów na skutek niedostatecznych postępów w nauce, tylko 5 (45%) powtarzało rok w okresie przynależności do AZS Kraków. Sześć studentek (55%) powtarzało rok przed wstąpieniem do klubu. Po

zebraniu w dziekanatach not egzaminacyjnych i obliczeniu średniej oceny dla każdej studentki, obliczyłem podstawowe charakterystyki zbiorcze badanych grup (tab. XX).

Tabela XX

Średnie arytmetyczne i miary zmienności ocen egzaminacyjnych u studentek

Grupa	N	$\bar{x} \pm s_x$	s	V	Ex	(t)	F
Grupa sportowa	60	$3,64 \pm 0,05$	0,38	10,99	3,00 — 4,60	0,01	0,78
Grupa kontrolna	60	$3,63 \pm 0,05$	0,42	11,60	3,00 — 4,50		

Średnia arytmetyczna jest w grupie sportowej nieco wyższa niż w grupie kontrolnej, co wskazuje na to, że studentki uprawiające sport uczyły się nieco lepiej. Różnica ta nie jest jednak istotna, gdyż obliczona z materiału wartość testu *t* Studenta jest mniejsza od wartości krytycznej wynoszącej w tym przypadku 1,98, przy określonej liczbie stopni swobody $\gamma = 118$ i wybranym ryzyku błędu $\alpha = 0,05$. Nie stwierdza się również istotności różnic w zmienności ocen, czyli obie grupy są pod tym względem jednakowe, gdyż obliczona z materiału wartość testu *F* Fishera, na istotność różnic wariancji, jest mniejsza od wartości krytycznej wynoszącej w tym przypadku 1,86 przy określonej liczbie stopni swobody $\gamma_1 = \gamma_2 = 59$ i ryzyku błędu $\alpha = 0,05$. Z materiałów zebranych w dziekanatach wynikało, że w czasie studiów studentki z grupy sportowej zdawały 28 egzaminów poprawkowych (45%), a z grupy kontrolnej 33 egzaminy poprawkowe (55%), co wskazuje na nieco lepsze rezultaty dotyczące postępów w nauce, należy między obydwoma grupami postawić znak równości. Z jednej strony grupa kontrolna ma przewagę nad grupą sportową mniejszą ilością studentek powtarzających klasę lub rok na skutek niedostatecznych postępów w nauce; z drugiej, grupa sportowa osiągnęła wyższą średnią arytmetyczną ocen egzaminacyjnych oraz ma na swoim koncie mniejszą ilość egzaminów poprawkowych. Odpowiedzi na pytanie postawione studentkom z grupy sportowej: *w jakim stopniu trener interesuje się twoimi postępami w nauce*, przyniosły następujące wyniki: 18 zawodniczek (30%) wyraziło zdanie, że trener interesuje się szczegółowo, 34 zawodniczki (57%) wyraziło zdanie, że trener interesuje się średnio, 8 zawodniczek (12%) wyraziło zdanie, że trener interesuje się niedostatecznie. Rezultaty te są prawie identyczne z wynikami zawodników.

Porównanie używania szkodliwych dla zdrowia narkotyków, jak tytoń i alkohol przyniosło następujące wyniki (tab. XXI i XXII).

Jakkolwiek na podstawie tabeli XXI zaznacza się niewielka różnica na korzyść grupy kontrolnej, to jednak na podstawie obliczonego testu chi-

-kwadrat należy stwierdzić, że różnica ta jest losowa. Porównanie wieku niepalących i palących tytoń wskazuje na to, że średnia wieku studentek palących w grupie sportowej wynosi 21 lat 6 miesięcy, a w grupie kontrolnej 19 lat 3 miesiące. Porównując te wyniki z ogólną średnią wieku, która

Tabela XXI

Zestawienie palących i niepalących tytoń

Grupa	Ilość osób palących papierosy	Ilość osób niepalących papierosów	Łączna ilość wypalonych papierosów dziennie	Średnio na 1 osobę sztuk	Zasięg zmienności
Grupa sportowa	17 (28%)	43 (72%)	133	8	0—20
Grupa kontrolna	12 (20%)	48 (28%)	95	8	0—18

Tabela XXII

Zestawienie pijących i niepijących alkohol

Częstotliwość używania alkoholu	Grupa sportowa	Grupa kontrolna
parę razy tygodniowo	—	—
parę razy miesięcznie	—	2 (3%)
parę razy do roku	32 (53%)	30 (50%)
nigdy	28 (47%)	28 (47%)
Razem	60 os. (100%)	60 os. (100%)

wynosi dla grupy sportowej 20 lat 10 miesięcy, a dla kontrolnej 19 lat 5 miesięcy, należy stwierdzić, że w grupie sportowej palą papierosy zawodniczki starsze wiekiem, natomiast w grupie kontrolnej nie ma różnic. Biorąc pod uwagę również wyniki uzyskane u mężczyzn można wnioskować, że procent palących wzrasta z wiekiem. Ponieważ w charakterystyce materiałów wykazano, że średnia wieku w grupach sportowych jest wyższa od średniej wieku grup kontrolnych, w związku z tym należy przyjąć, że procent palących tytoń jest w grupach sportowych stosunkowo wyższy niż miałyby to miejsce w wypadku, gdyby obie grupy były równe pod względem wieku.

Ta sama ilość studentek z grupy sportowej i kontrolnej nie piła nigdy alkoholu. Nieznaczne różnice na korzyść grupy sportowej zachodziły przy używaniu go parę razy miesięcznie i parę razy do roku. Porównując wyniki uzyskane przy obliczeniu ilości lub częstotliwości używania narkotyków, należy stwierdzić, że w porównaniu do grupy kontrolnej większa ilość studentek z grupy sportowej paliła papierosy, natomiast grupa sportowa wypadła nieco korzystniej jeśli idzie o częstotliwość używania alkoholu.

Różnice te są jednak znikome, tak że można uznać obie grupy pod tym względem za jednakowe.

Odpowiedzi dotyczące problemu zdrowia przyniosły następujące rezultaty (wiadomości uzyskane z ankiet okazały się zgodne z materiałem zebrany w dziekanatach tab. XXIII). Porównanie obu grup przemawia na

Tabela XXIII

Powtarzanie klasy lub roku studiów
na skutek choroby

Grupa	W szkole średniej	W uczelni	Razem
Grupa sportowa	1 (2%)	—	1 os. 2%
Grupa kontrolna	6 (10%)	2 (3%)	8 os. 13%

korzyść grupy sportowej, gdyż 8 studentek więcej z grupy kontrolnej w porównaniu do grupy sportowej powtarzało klasę lub rok na skutek choroby. Do zaziębnienia się i kataru skłonnych było:

- z grupy sportowej 30 osób (50%),
- z grupy kontrolnej 26 osób (43%), czyli o 7% mniej.

Poważnie chorowało w swoim życiu:

- z grupy sportowej 39 osób (65%) łącznie 82 razy (46%),
- z grupy kontrolnej 45 osób (74%) łącznie 92 razy (54%).

Pacjentkami szpitala w życiu było:

- z grupy sportowej 24 osoby (40%) łącznie 33 razy (55%).
- z grupy kontrolnej 19 osób (32%) łącznie 25 razy (45%),

W świetle uzyskanych wyników z zakresu pytań dotyczących zdrowia należy stwierdzić, że wykazane różnice świadczą o lepszej zdrowotności studentek zawodniczek. Tłumaczyć to można z jednej strony tym, że sport uprawiały osoby zdrowe, z drugiej — że uprawianie sportu uodporniało organizm na choroby.

Tygodniowy budżet czasu studentek w obu podanych grupach wykazał większe obciążenie godzinowe studentek uprawiających sport. W związku z tym zachodzi pytanie, czy nie odbije się to niekorzystnie na czytelnictwie: 1. prasy codziennej; 2. czasopism; 3. książek nie związanych z zainteresowaniami naukowymi, czyli, ogólnie biorąc, na zainteresowaniach intelektualnych. Odpowiedzi na pytania, dotyczące tych zagadnień, przyniosły zebrane w tab. XXIV, XXV i XXVI. Analizując te tabele należy przy obu grupach postawić znak równości, gdyż zachodzące różnice są nieznaczne. Różnice zachodzące w obu grupach zarówno studentek czytających regularnie czasopisma (2 osoby na korzyść grupy sportowej), jak i w liczbie ogółem przeczytanych czasopism (4 na korzyść grupy kontrolnej) są tak minimalne,

że w punkcie tym wyniki należy uznać za wyrównane. Studentki z grupy sportowej wymieniły 38 tytułów czytanych czasopism, a studentki z grupy kontrolnej 37 tytułów. Tab. XXVI wykazuje niewielką różnicę, jaka zachodzi na korzyść grupy sportowej w ogólnej ilości przeczytanych miesięcznie książek. Oceniając wyniki uzyskiwane we wszystkich trzech punktach

Tabela XXIV
Czytanie prasy codziennej przez studentki

Czytają	Grupa sportowa	Grupa kontrolna
nigdy	—	—
bardzo rzadko	2 (3%)	1 (2%)
parę razy na miesiąc	6 (10%)	4 (7%)
parę razy na tydzień	19 (32%)	25 (41%)
codziennie	33 (55%)	30 (50%)
Razem	60 os. (100%)	60 os. (100%)

Tabela XXV
Czytanie czasopism przez studentki

Treść	Grupa sportowa		Grupa kontrolna	
	Liczba bezwzgl.	Procent	Liczba bezwzgl.	Procent
Czyta czasopisma regularnie	59 studentek	98%	58 studentek	97%
Ogólna liczba czytanych czasopism	190	49%	193	51%
Średnio przypada czas. na studentkę	3,2	49%	3,3	51%

Tabela XXVI
Czytanie książek przez studentki

Treść	Grupa sportowa		Grupa kontrolna	
	Liczba bezwzgl.	Procent	Liczba bezwzgl.	Procent
Czyta książki	59	98%	58	97%
Ogólna liczba książek czytanych miesięcznie	282	55%	234	45%
Średnio przypada na studentkę przeczytanych książek	4,8	55%	4,0	45%

dotyczących czytelnictwa, należy stwierdzić, że jeśli grupa sportowa w niewielkim stopniu nie przewyższa grupy kontrolnej, to na pewno pod tym względem co najmniej jej dorównuje. Z faktu powyższego wynika wniosek, że studentki uprawiające sport, mimo większego obciążenia tygodniowego budżetu czasu nie pozostają w tyle w rozwoju intelektualnym.

FUNKCJA WYCHOWAWCZA KLUBU SPORTOWEGO AZS W KRAKOWIE W ŚWIETLE OPINII ZAWODNIKÓW I TRENERÓW

1. Aktualni zawodnicy

W grupie badanej objętych zostało wywiadami 100 zawodników i zawodniczek. Średnia ich wieku wynosiła 21 lat 6 miesięcy. O ile w poprzednim materiale ze względu na założenia tematyczne (noty egzaminacyjne) wszyscy badani byli studentami szkół wyższych, o tyle tutaj wymagania tego rodzaju nie były konieczne. Na 100 objętych badaniami osobników, 82 studiowało, 18 nie studiowało. W liczbie tej było 9 absolwentów, a mianowicie: 4 z AGH, 3 z WSWF, 2 z ASP, 7 ukończyło szkołę średnią i pracowało zawodowo, 2 uczęszczało do szkoły średniej. Z 82 studentów (tek) — 46 studiowało w Wyższej Szkole Wychowania Fizycznego, 16 w Uniwersytecie Jagiellońskim, 10 w Politechnice Krakowskiej, 8 w Akademii Górniczo-Hutniczej, 5 w Akademii Medycznej, 2 w Wyższej Szkole Rolniczej. Wszyscy badani uprawiali sport w AZS Kraków średnio 3 lata 5 miesięcy. Pytania zawarte w wywiadzie dotyczyły problemów ściśle związanych ze sprawami wychowawczymi klubu AZS w Krakowie. Do nich zalicza się takie problemy jak:

- a. uprawianie sportu a budżet czasu zawodników;
- b. pogodzenie uprawiania sportu z nauką;
- c. palenie papierosów i picie alkoholu oraz rola trenera w zwalczaniu tych nałogów;
- d. stosunek trenera do zawodników i jego postępowanie jako wychowawcy w wypadkach naruszenia dyscypliny w sekcji klubu;
- e. tworzenie się kolektywu w życiu sekcji klubu AZS Kraków;
- f. wpływ wspólnych wyjazdów i przebywania w świetlicy AZS Kraków na zainteresowania i życie towarzyskie;
- g. uprawianie sportu a zdrowie zawodnika;
- h. wpływ uprawiania sportu na właściwy tryb życia i wyrobienie cech osobowości.

Ad a. Uprawianie sportu w AZS Kraków zajęło jednej osobie średnio prawie 7 godzin tygodniowo. Czas ten w zasadzie przeznaczony był tylko na treningi, bez uwzględnienia czasu zużytego na zawody i dojazdy. Biorąc pod uwagę fakt, że zawodnik trenował 2 — 3 razy w tygodniu oraz że

w okresie startowym (rozgrywek) prawie każda sobota lub niedziela, a niejednokrotnie oba te dni były przeznaczone na zawody, należy przyjąć, że aby podolać studiom, trzeba było wyrzec się wielu przyjemności, z których korzystali inni studenci, nie zajmujący się zawodniczo życiem sportowym. Nie bez znaczenia w ogólnym budżecie był czas, który przeznaczyć należało na dojazd, przebranie się i kąpiel po treningu czy zawodach. Mimo wszystko na pytanie, czy *uprawianie sportu pochłania cały wolny czas*, zawodnicy w przeważającej większości odpowiedzieli, że nie (92 osoby). Tylko 8 osób uznało, że oprócz nauki i uprawiania sportu nie było w stanie poświęcić czasu na inne zajęcia. Na 100 zawodników objętych wywiadem — 82 oświadczyło, że nie rezygnowało ze spotkań i rozmów z kolegami, 2 podało że było to dla nich możliwe tylko po treningu w sekcji, natomiast 16 nie mogło bez uszczerbku dla nauki przeznaczyć w ogóle czasu na tego rodzaju zajęcia. W odpowiedzi na pytanie, czy *masz wolny czas na rozrywki kulturalne*, 92 osoby odpowiedziały twierdząco, a tylko 8 osób oświadczyło, że chwilowo były zmuszone zrezygnować z tych przyjemności. Sumując powyższe wypowiedzi należy przyjąć, że choć uprawianie sportu zajmowało zawodnikom wiele czasu, to jednak w zdecydowanej większości wypadków istniała możliwość pogodzenia życia sportowego z innymi zajęciami, zaliczanymi raczej do obowiązujących młodego inteligentnego człowieka.

Ad b. Ze względu na fakt, że zawodnicy AZS-u to przeważnie młodzież studiująca, pojawiło się bardzo istotne zagadnienie pogodzenia uprawiania sportu z nauką. Gdyby w tym wypadku doszło do jakichkolwiek kolizji, to właściwe oddziaływanie wychowawcze Klubu Sportowego AZS Kraków należałoby w dużym stopniu uznać jako wątpliwe. Już w poprzednich badaniach grupy sportowe uzyskały w tej materii niewielką przewagę nad grupami kontrolnymi. Wywiad w charakterze swoim miał szerzej naświetlić istniejący stan rzeczy i przeanalizować działalność klubu w tym zakresie. Na pytanie, czy *sport nie przeszkadza ci w nauce*, zdecydowana większość, bo 87 osób dała odpowiedź nie. Tylko 2 osoby wyraziły zdanie, że tak, 8 podało — czasem tak, natomiast 3 nie uprawiało w ogóle sportu w czasie uczęszczania do szkoły. Charakterystyczna była tu wypowiedź jednego z zawodników, który chodził do szkoły. J. D. uczeń technikum oświadczył: „Sport jest dla mnie bodźcem do lepszego uczenia się. W wypadku gdy otrzymam stopień niedostateczny, ojciec zabrania mi uczęszczać na treningi, co jest dla mnie największą karą. W związku z tym staram się jak najszybciej poprawić ocenę, a z drugiej strony tak się uczyć, aby nigdy nie było podobnych problemów”. Na 91 studentów i absolwentów (9 nie studiowało) 88 oświadczyło, że nie powtarzało roku wskutek uprawiania sportu. Jedynie 3 osoby stwierdziły, że sport był pośrednim powodem powtórzenia roku. Ten niewątpliwie korzystny wynik był w zdecydowanej mierze zasługą studentów, niemniej w pewnej części miała tu swój wpływ właściwa praca wychowawcza klubu. Kierownik sekcji lub trener, który najczęściej spotykał się z zawodnikiem, w działalności swojej oprócz spraw

szkoleniowych zwracał baczną uwagę na problemy wychowawcze. Na pytanie, czy trener lub kierownik sekcji interesuje się twoimi postęпами w nauce, przeważająca większość zawodników, bo 82 odpowiedziało, że tak, (w tej liczbie było 8 absolwentów, którzy w okresie studiów uprawiali sport w AZS-ie), 15 dało odpowiedź negatywną, a 3 nie wzięto pod uwagę, gdyż ich życie sportowe nie było powiązane z uczęszczaniem do szkoły. Praca treningowa trwała prawie cały rok, toteż niejednokrotnie zdarzało się, że gorące dni sesji egzaminacyjnej przypadają podczas intensywnej pracy treningowej w okresie przygotowania do zawodów, wobec czego student nie był często w stanie pogodzić nauki z treningami. I tak 79 zawodników oświadczyło, że trener zwolnił ich z treningu, o ile wcześniej zawiadomili go, że mają dużo nauki, 9 stwierdziło, że trener nie uczynił tego, natomiast 12 nie korzystało nigdy z tej możliwości. W przypadku, gdy student miał stopnie niedostateczne, trener stał przed trudną decyzją: czy wyrazić zgodę na udział takiego studenta w treningach, czy też odsunąć go dla dobra studiów od życia sportowego. Spośród badanych 44 osoby stwierdziły, że trener nie zwalniał z zajęć sportowych studentów opuszczających się w nauce, natomiast 38, iż takie decyzje były podejmowane. Osiemnastu zawodników przyznało, że nie było powodu do takich kroków ze strony trenera. Wyniki te należy uważać za zadowalające, biorąc pod uwagę fakt, że odsunięcie zawodników od treningu było niewątpliwie dla trenera, z punktu widzenia szkoleniowego decyzją trudną. Analizując wyniki zawarte w punkcie „b”, należy z jednej strony uznać, że zawodnicy nie uważali, aby sport przeszkadzał im w nauce lub powodował powtarzanie roku (3% odpowiedzi negatywnych), z drugiej strony zdecydowana większość przyznała, że trenerzy interesowali się ich nauką, a co więcej, nie oglądając się na wyniki szkoleniowe, odsuwali od treningu prawie w 50% tych, którzy mieli zaległości w uczelni.

Ad c. Używanie szkodliwych dla zdrowia narkotyków, jak picie alkoholu i palenie tytoniu nie powinno w zasadzie iść w parze ze sportowym trybem życia. W odpowiedzi na pytanie, czy *palisz obecnie papierosy*, 75 osób dało odpowiedź przeczącą, a 24 twierdzącą. Rezultat ten jest bardzo zbliżony do wyniku uzyskanego w poprzednich badaniach. Z 24 zawodników palących 18 oświadczyło, że nie zaczęli palić w czasie uprawiania sportu w AZS Kraków, lecz wcześniej, natomiast 6 stwierdziło, że fakt ten miał miejsce już w okresie przynależności do klubu. Z ogólnej liczby palących 22 osoby stwierdziły, że nie zaczęły palić pod wpływem namowy lub przykładu kolegów z klubu; tylko 2 dały odpowiedź przeciwną.

Na podstawie wypowiedzi stwierdzono, że 93 zawodników nie używało alkoholu, 7 używało. Wszyscy oni zaczęli pić alkohol przed okresem przynależności do AZS Kraków, co świadczyło o tym, że nie mogła mieć tu wpływu namowa lub przykład kolegów z klubu. Tak więc przyjąć można, że otoczenie, w którym przebywali zawodnicy AZS Kraków, nie miało ujemnego wpływu, jeśli idzie o używanie narkotyków.

Ad d. Rola trenera w oddziaływaniu na zawodników, jeśli idzie o używanie przez nich szkodliwych dla zdrowia narkotyków, jest bardzo istotna i odpowiedzialna. Właściwe potraktowanie tego zagadnienia w sekcji przynosiło zawodnikom wiele korzyści. Osiemdziesiąt dziewięć osób objętych wywiadem stwierdziło, że trener zwracał uwagę na szkodliwość używania tytoniu, a tylko 11 było odmiennego zdania. Na pytanie, czy *trener radykalnie zabrania palić papierosy*, 56 oświadczyło — tak, a 44 — nie. Z tych 44, 39 przyznało, że trener zalecał ograniczenie palenia, natomiast tylko 5 było zdania, że sprawa używania tytoniu była pozostawiona całkowicie decyzji zawodnika. Bardziej stanowczo trenerzy zabraniali picia alkoholu. Siedemdziesiąt siedem osób badanych przyznało, że trener konsekwentnie zwalczał używanie alkoholu, 18 nie widziało powodów do takich kroków, gdyż nie było tego rodzaju przypadków, a tylko 5 nie stwierdziło właściwego działania w tym kierunku. Przeważająca większość zawodników (53) uznała, że trener lub kierownik sekcji stosowali kary za wykroczenia tej natury, 35 dało odpowiedź, iż kary nie były stosowane, gdyż zawodnicy nie dawali ku temu powodów, a 12 nie spotkało się przy wykroczeniach tej natury z odpowiednim stanowiskiem trenera. O ile uznać można, że niektórzy trenerzy nie dość energicznie zwalczali palenie papierosów (u seniorów trudny problem do rozwiązania), o tyle postępowali odpowiednio, gdy w grę wchodziło picie alkoholu.

Ad e. Nie tylko sprawy nauki i używania względnie nieużywania narkotyków interesują trenera lub kierownika w jego pracy wychowawczej z zawodnikami. Bardzo istotną rolę odgrywa stosunek trenera do zawodników i jego postępowanie jako wychowawcy w przypadkach naruszenia dyscypliny życia organizacyjnego sekcji sportowej. Zdarzało się, że podczas treningu czy też na zawodach zawodnicy niejednokrotnie bardzo zmęczeni, a tym samym skorzy do objawiania swego niezadowolenia, używali w stosunku do kolegów nieodpowiednich słów. Do scysji takich dochodziło częściej w grach zespołowych, wskutek przypadkowego potrącenia lub np. niewłaściwego rozegrania piłki. W przypadkach takich trener nie był obojętny, lecz natychmiastową interwencją zwracał uwagę na niewłaściwe postąpienia. Siedemdziesięciu pięciu zawodników potwierdziło, że trener zwracał uwagę, aby nie używać nieodpowiednich słów, 9 nie spotkało się z tym, a 16 uznało, że interwencja trenera nie była w ogóle potrzebna, gdyż słów takich nie używano. Odnosi się to specjalnie do zespołów żeńskich. Istnieje jedna miara moralności wobec wszystkich. O ile trener czegoś od swych podopiecznych wymaga, to sam winien dać dobry przykład. Toteż z zadowoleniem należy przyjąć opinie 86 osób objętych wywiadem, które przyznały, że trener nie stosował podczas treningów i zawodów niewłaściwych słów w stosunku do zawodników. Wypowiedź 14 zawodników była twierdząca. Jeszcze większa była przewaga głosów przy odpowiedzi na pytanie czy *trener używa alkoholu*, dając tym zły przykład; 98 zawodników zaprzeczyło temu, a tylko 2 stwierdziło ten przykry fakt. Aby wszystkie

dotychczasowe dane świadczące o właściwej pracy trenera potwierdzić lub zakwestionować, postawiono badanym pytanie, *czy postępowanie trenera jest dla Ciebie wzorem i pod jakim względem?* Osiemdziesięciu sześciu zawodników odpowiedziało twierdząco, 8 przecząco, 5 tak, jeśli idzie o prowadzenie treningów, 1 zawodniczka przyznała, że trudno jej na to odpowiedzieć. Najwięcej ocen negatywnych wydały kobiety, których trenerem był mężczyzna. Wynik ten w zasadzie należy uznać jako sukces pracy wychowawczej i właściwego postępowania trenerów, zważywszy, iż oceniającymi byli studenci (tuki) szkół wyższych, a więc przyszła inteligencja. A oto najczęściej spotykane odpowiedzi na drugą część pytania.

M. K. studentka WSWF powiedziała: „Jest bardzo szczery i bezpośredni w stosunku do ludzi, jest wzorem dla zawodników, sympatyczny, wyrozumiały”. M. H. studentka WSWF stwierdziła: „Jest dla mnie wzorem pod względem poziomu kulturalnego, intelektualnego, punktualności i konsekwentnego postępowania”. W. N. student UJ powiedział: „Jest dla mnie wzorem pod każdym względem”. S. G. student WSWF oświadczył: „Nie pije, nie pali, jest bardzo towarzyski i zawsze przychylnie ustosunkowany do zawodników, potrafi stosownie zachować się w każdej sytuacji”. U. J. studentka WSWF powiedziała: „Jest wzorem w postępowaniu z zawodnikami, w swym zachowaniu i postawie”. W. J. student AGH oświadczył: „Ma bardzo dobry charakter, towarzyski, wesoły, jest dla mnie wzorem zawodowej wiedzy, umiejętności i opanowania nerwowego”. L. K. student WSWF stwierdził: „Ambitny, słowny, zrównoważony, doskonały pedagog i wychowawca”.

Oprócz zdecydowanie pozytywnych wypowiedzi, zawodnicy, podnosili także rozmaite zastrzeżenia.

A. K. studentka WSWF powiedziała: „Jest bardzo dobrym trenerem i wychowawcą. Jedynym jego minusem jest zbyt wielka ilość wypalanych papierosów”. J. S. absolwentka ASP oświadczyła: „Uważam, że w postępowaniu trenera jest wiele błędów i dlatego nie mogę się na nim wzorować”.

Praca w sekcji nie zawsze układa się tak, że wszystkie zarządzenia są respektowane. Niejednokrotnie zdarzają się naruszenia dyscypliny życia organizacyjnego sekcji. Wykroczenia takie nie mogą być tolerowane, toteż trenerzy lub kierownicy sekcji winni przeciwdziałać wszelkim wykroczeniom tego typu. Tak też było w istocie, gdyż 63 zawodników przyznało, że za jakiegokolwiek wylamania się spod zarządzeń organizacyjnych kierownictwo sekcji stosowało kary. Jedenastu oświadczyło, że trener i kierownik patrzyli przez palce na wykroczenia, nie wyciągając z tego konsekwencji, a zdaniem 26 zawodników nie stosowano kar, gdyż nie było wypadków łamania dyscypliny. W szerokim wachlarzu kar kierownictwo stosowało: upomnienie na treningu w obecności wszystkich zawodników, nagane, odsumienie zawodnika od zawodów, wykluczenie z gry na okres rozgrywek, usunięcie z obozu, dyskwalifikacje okresowe bez zawieszenia, skreślenie

z sekcji, wykluczenie z klubu, wykonanie jakiejś dodatkowej pracy, kary pieniężne (w wypadku zniszczenia sprzętu sportowego). Z 63 zawodników, którzy stwierdzili stosowanie kar, uznało, że kary te były konsekwentnie egzekwowane, 11 zaprzeczyło temu, a 2 uznało, że wyegzekwowanie nie zawsze było konsekwentne. Również zdecydowana większość wypowiedziała się, że kary spełniły swoje zadanie wychowawcze (44), 13 było innego zdania, 3 nie byli przekonanych o wartości wychowawczej kar, uważało, że w niektórych przypadkach przynosiły efekt, w innych nie. A oto niektóre wypowiedzi na temat skuteczności kar: A. K. studentka WSWF powiedziała: „Nie było wypadku, aby trener w czasie moralizatorskiej rozmowy nie doszedł do porozumienia z zawodnikami”. E. B. studentka WSWF stwierdziła: „Zawodniczka usunięta z obozu za niezdyscyplinowanie zmieniła się i obecnie wykonuje przykładowie wszystkie polecenia”. A. T. student WSWF mówił: „Zawodnik poprawił niedostateczne stopnie, aby móc uczęszczać nadal na treningi”. A. S. pracownik fabryki „Wawel” oświadczył: „Po usunięciu z sekcji 3 juniorów, pozostali przestrzegali bardzo skrupulatnie wszelkich zarządzeń”. A. W. pracownik spółdzielni stwierdził: „Po usunięciu z obozu ukaranymi zawodnicy przestali używać alkoholu”. R. D. uczennica powiedziała: „Po zapłaceniu kar pieniężnych, łodzie utrzymywane były w należyтым porządku”. Były również wypowiedzi negatywne. L. K. student WSWF uważał, że „efekty zależne są od osobowości ukaranego i czasem nie dają spodziewanych wyników”. J. B. student WSWF stwierdził: „Zawodnik ukarany naganą przestał chodzić na treningi”. E. T. studentka WSWF powiedziała: „Zawodnik po odbyciu kary robił to samo, nie zwracając uwagi na dalsze konsekwencje”. Kary są niejednokrotnie słusznym z pedagogicznego punktu widzenia sposobem wychowawczym, niemniej nie powinny być stosowane zbyt pochopnie, lecz raczej w przypadku, gdy inne możliwości zostały wyczerpane. Do tych możliwości zaliczyć należy rozmowy, w których wychowawca zwraca uwagę na popełnione niewłaściwości. Czy trenerzy korzystali z tego bardzo istotnego środka pedagogicznego? Siedemdziesięciu sześciu zawodników oświadczyło, że tak; 8 stwierdziło, że trener lub kierownik sekcji przed zastosowaniem kary nie przeprowadzili z popełniającym wykroczenie zawodnikiem rozmowy, w której wytknęliby mu jego błędy. Szesnastu badanych stwierdziło, że nie było powodów do takiej ingerencji trenera lub kierownika sekcji. Analizując powyższy punkt, należy uznać, że zdecydowana większość zawodników oceniła bardzo pozytywnie swego wychowawcę. Niejednokrotnie badani z entuzjazmem wypowiadali się o trenerze, jako wzorze godnym naśladowania. W koniecznych przypadkach trenerzy stosowali kary. Kary te stosowane były w zasadzie po uprzedniej rozmowie z zawodnikami i według przeważającej opinii spełniły swoje zadanie wychowawcze oraz przyniosły spodziewane efekty.

Sekcja sportowa jest najmniejszą komórką organizacyjną Klubu Sportowego AZS Kraków, w której zawodnicy spotykają się ze sobą kilka razy

w tygodniu. Kontakty te, wspólna praca i przebywanie ze sobą mają wpływ na wytworzenie się koleżeńskich stosunków. Odpowiedź na pytanie, czy zawodnicy w sekcji tworzą kolektyw powiązany przyjaźnią i serdecznymi stosunkami, przyniosła dość zaskakujący wynik. Wszyscy zawodnicy (czki) wyrazili opinię, że tak. Co więcej, 86 zawodników objętych wywiadem oświadczyło, że przyjaźń ta przenosiła się na życie prywatne. Tylko 14 osób nie podtrzymywało koleżeńskich stosunków poza treningiem i zawodami. A oto przykłady wypowiedzi dotyczące form, jakie przybierały te stosunki. A. K. studentka WSWF powiedziała: „Chodzimy razem do kina, do teatru, na kawę, pomagamy sobie w nauce”. T. G. uczeń technikum stwierdził: „Często spotykamy się w celach towarzyskich poza treningiem i wspólnie spędzamy wolny czas”. A. K. student WSWF mówił: Poza treningiem przeprowadzamy wspólne rozmowy, uprawiamy gry towarzyskie, chodzimy na plażę lub w zimie na łyżwy”. A. D. student AGH stwierdził: „W ramach sekcji organizujemy wspólne kawy i „Mikołaje”, połączone z danciem w świetlicy klubu”. W. S. student WSWF oświadczył: „Koledzy z klubu są moimi najlepszymi przyjaciółmi, w trudnych chwilach niesiemy sobie wzajemną pomoc i jeszcze nigdy nie zawiodłem się na tej przyjaźni”. L. W. student WSWF stwierdził: „Starsi koledzy bardzo chętnie i serdecznie opiekują się młodszymi i udzielają obszernych informacji dotyczących nauki w uczelni”.

Z życiem sportowym wiążą się wyjazdy na zawody i obozy, będące doskonałą okazją do pogłębienia przyjaźni i serdecznych stosunków. Fakt ten potwierdzili wszyscy zawodnicy (czki), którzy brali udział w tego rodzaju imprezach (98 osób) uważając, że wyjazdy wpłynęły korzystnie na współzycie zespołu. Dwu zawodników oświadczyło, że ponieważ dotychczas nie wyjeżdżali na obozy, nie mogą wyrazić swojego poglądu. Sumując powyższe wypowiedzi, należy z całą stanowczością stwierdzić, że praca treningowa oraz wyjazdy na zawody i obozy powodowała zawiązanie się koleżeńskich i serdecznych stosunków w poszczególnych sekcjach sportowych AZS Kraków.

Ad f. Wyjazdy sportowe oprócz pogłębienia przyjaźni stwarzają również możliwości rozwijania życia kulturalnego i estetycznego. Fakt ten potwierdzili zawodnicy, którzy w liczbie 84 przyznali, że wyjazdy na zawody, turnieje i obozy oprócz walorów sportowych przyniosły korzyści w dziedzinie życia kulturalnego i estetycznego. Dwu nie brało udziału w wyjazdach. Na pytanie, jakie były te korzyści, padły następujące odpowiedzi:

Zwiedzało zabytki	61 osób
Uczęszczało do kina	59 osób
Brało udział w wycieczkach	
krajoznawczych	40 osób
Zwiedzało ogród zoologiczny	38 osób

Zwiedzało muzeum	37 osób
Uczęszczało do teatru	35 osób
Oglądało wystawy	31 osób
Zwiedzało ogród botaniczny	29 osób

Porównanie wyników wskazuje na duże zainteresowanie różnego rodzaju rozrywkami kulturalnymi, kształtującymi umysł młodego człowieka. Podczas pobytu w Krakowie zawodnicy mogą przebywać w chwilach wolnych w świetlicy Klubu Sportowego AZS, korzystając z urządzeń przeznaczonych do użytku kulturalnego. Ze świetlicy korzystało 47 zawodników, a nie korzystało 53. Ten stan rzeczy wynikał z tego, że np. studenci WSWF dysponowali w swoim domu akademickim podobnie urządzonej świetlicą, w której przebywali. Było to tym bardziej zrozumiałe, że spotykali się w niej nie tylko koledzy klubowi, ale i zawodnicy z poszczególnych sekcji, nie mieszkający w domu akademickim. Korzystający ze świetlicy przebywali w niej przeciętnie 2 razy w tygodniu. Na pytanie, *czy pobyt w świetlicy wpływa korzystnie na zainteresowania intelektualne i życie towarzyskie*, 42 zawodników dało odpowiedź twierdzącą, a 5 przeczącą. A oto formy wykorzystania życia świetlicowego:

Oglądało program telewizyjny	35 osób
Grało w brydża	24 osoby
Czytało prasę	17 osób
Przeprowadzało dyskusję	17 osób
Grało w bilard	16 osób,
Grało w szachy	3 osoby

Wyjazdy sportowe, jak również korzystanie ze świetlicy należy uznać za jeden z przyczynków w oddziaływaniu na rozwój życia kulturalnego i estetycznego. Świadczy o tym przeważająca większość wypowiedzi zawodników, którzy korzystali z tych możliwości.

Ad g. Jednym z celów uprawiania sportu jest wychowanie młodego zdrowego człowieka. Jest to możliwe, jeśli w czasie treningów i zawodów przestrzegane będą z jednej strony wszelkie możliwe środki bezpieczeństwa, a z drugiej praca sportowa prowadzona będzie z zastosowaniem obowiązujących zasad fizjologii sportu i higieny. Mimo wszystko nawet na najlepiej zorganizowanych i prowadzonych treningach lub zawodach mogą zdarzyć się zupełnie przypadkowe i nieprzewidziane kontuzje, za które trener nie może ponosić odpowiedzialności. Na 100 zawodników, objętych wywiadem, 72 oświadczyło, że w wyniku uprawiania sportu nie odniosło poważniejszych kontuzji, natomiast 28 stwierdziło, że fakt ten miał miejsce. Z tych, którzy odnieśli kontuzje, 18 przyznało, że kontuzje te nie miały ujemnego wpływu na ich zdrowie, natomiast 10 odczuwało w dalszym ciągu ich skutki. Oprócz kontuzji zdarzać się mogą inne dolegliwości wynikające z uprawiania sportu. Siedemdziesięciu siedmiu zawodników oświadczyło, że nie odczuwało żadnych dolegliwości, natomiast u 23 stan zdrowia

okresowo nie był najlepszy. Mimo to jednak, rzecz charakterystyczna, w odpowiedzi na pytanie, *czy jesteś zdania, że uprawianie sportu wpływa dodatnio na stan twego zdrowia*, przeważająca większość, bo 97 zawodników odpowiedziało — tak, a tylko 3 — nie.

Ad h. Jest rzeczą niewątpliwą, że uprawianie sportu w AZS Kraków wpływa korzystnie zarówno na właściwy tryb życia zawodnika, jak również ma istotne znaczenie, jeśli idzie o rozwój cech kształtujących charakter człowieka i stanowiących w dużym stopniu o jego wartościach moralnych. W odpowiedzi na pierwszy problem — 83 osoby zajęło stanowisko stwierdzające, że uprawianie sportu nie stwarzało korzystnych warunków do niewłaściwego trybu życia, natomiast 17 zawodników było odmiennego zdania. W poprzednich badaniach, w których uwzględniono grupy sportowe i kontrolne, stwierdzono, że grupy sportowe prowadziły bardziej aktywny tryb życia i tygodniowy budżet ich czasu był w stosunku do grup kontrolnych znacznie bardziej obciążony. Zawodnicy, obserwując swych kolegów, którzy nie uprawiali sportu i porównując ich tryb życia do swego, wyciągnęli pewne wnioski, które sformułowano w odpowiedzi na pytanie, *czy czujesz się bardziej aktywny i energiczny niż koledzy w twoim wieku, którzy nie uprawiają sportu*. W rezultacie 94 osoby odpowiedziało — tak, a 6 — nie. Wynik zgadza się całkowicie z badaniami przeprowadzonymi za pomocą arkusza skali temperamentów, z których wynikało, że studenci-zawodnicy istotnie różnili się pod względem aktywności od swych kolegów nie uprawiających sportu wyczynowego.

Sport nie ma być celem samym w sobie, lecz ma służyć wyższym ideałom, ma przynieść korzyści w życiu codziennym, w nauce czy pracy zawodowej. Że tak jest, świadczy o tym zdanie 97 osób, które uważają, że pewne cechy psychiczne wyrabiane w życiu sportowym, jak siła woli, ambicja, umiejętność zwalczania trudności, nieustępliwość w walce o osiągnięcie wyznaczonego celu, znalazły zastosowanie i w studiach i w życiu prywatnym. Odmiennie zapatrywało się na tę sprawę tylko 3 zawodników. A oto przykłady, które podano na poparcie tego stanowiska: J. J. absolwent WSWF oświadczył: „Przy prawie krańcowym wyczerpaniu fizycznym udzieliłem pomocy koledze, który wskutek zmęczenia nie był w stanie poruszać się”. A. K. student WSWF stwierdził: „Po kilkuletniej przerwie, mimo bardzo dużych początkowych trudności, kontynuowałem studia”. E. P. studentka WSWF oświadczyła: „W 1958 r. uratowałam w Krynicy życie tonącemu dziecku; na jednym z obozów niosłam ranną koleżankę przez 2 km”. A. D. absolwent AGH mówił: „Po ciężkiej chorobie (zapalenie płuc i opłucnej) powróciłem do wyczynowego uprawiania wioślarstwa”. T. S. pracownik fizyczny oświadczył: „Sport wyrabia sumienność i obowiązkowość w pracy zawodowej”. L. W. student WSWF powiedział: „Sport daje opanowanie przy egzaminach, ułatwia dążenie za wszelką cenę, mimo trudnych warunków materialnych, do ukończenia studiów”. G. T. student WSWF mówił: „Jako cel postawiłem sobie zdać wszystkie egzaminy w ter-

minie. Osiągnąłem to w 100%". A. K. studentka WSWF stwierdziła: „Jednym z przykładów ambicji i siły woli, który utkwił mi w pamięci ze względu na kolosalny wysiłek, było oderwanie się wraz z dwoma kolegami od dużej grupy mieszanej udającej się na Turbacz i przyjscie na miejsce o godzinę wcześniej. Wielu moich kolegów zostało w tyle". M. B. studentka WSWF oświadczyła: „W czasie studiów miałam dwie kontuzje, które wymagały długiej przerwy w zajęciach (ponad 3 miesiące każda), Siła woli i ambicja nabyte w walce sportowej sprawiły, że nadrobiłam zaległości i nie powtarzałam roku". Szereg innych wypowiedzi miał podobne brzmienie i podkreślało w pierwszym rzędzie problem studiów, a następnie rozmaitych przypadków związanych z życiem codziennym.

Podane przez aktualnych zawodników cechy psychiczne nie obejmowały wszystkich cech osobowości, jakie wyrabia uprawianie sportu. Badani osobnicy zaliczyli do nich: koleżeństwo, obowiązkowość, sumiennosc, odwagę, wytrwalosc, szybkość decyzji, wyrozumialosc, szczerość, pewność siebie, równowagę psychiczną, systematycznosc, opanowanie nerwowe, wiarę we własne siły, potrzebę współzycia w zespole, refleks, hart ducha, jaśniejsze spojrzenie na świat, umiejętnosc wykorzystania swoich indywidualnych osiągnięć dla dobra zespołu. Podana też została przez jedną z zawodniczek cecha ujemna, a mianowicie utrata wrażliwości i brutalność. Na pytanie, czy *zalety te przyczyniły się do osiągnięcia sukcesów w nauce*, 75 osób odpowiedziało twierdząco, 6 zawodników uznało, że tak, ale tylko częściowo, 4 nie miało zdecydowanej opinii, natomiast tylko 6 odpowiedziało — nie.

Obozy sportowe mają z punktu widzenia szkoleniowego rozmaity charakter i organizowane są w zależności od potrzeb w różnych okresach czasu. Mimo pewnych odmian zachowują zasadniczy kierunek działania i stawiają przed uczestnikiem dość znaczne wymagania natury sportowo-wychowawczej. Obozy, na których przygotować trzeba zespół w bardzo krótkim nieraz czasie do rozgrywek czy startów, wymagają dużo wysiłku, zdyscyplinowania ze strony zawodników. Nic więc dziwnego, że na 69 osób aż 67 uznało, że obozy organizowane przez AZS Kraków wyrabiały takie cechy, jak punktualność, obowiązkowość, dyscyplinę, siłę woli i ambicję, 2 zawodników nie stwierdziło tego, a 31 nie mogło dać na ten temat odpowiedzi, gdyż w dotychczasowej swej działalności sportowej nie brało udziału w obozach.

Sumując omawiane w powyższym punkcie problemy, podkreślić należy, że 83% zawodników uznało wpływ Klubu Sportowego AZS Kraków, jeśli idzie o właściwy tryb życia, jako korzystny. Nie ulega wątpliwości, że praca w klubie wyrabia szereg dodatnich cech osobowości. Świadczą o tym odpowiedzi zawodników na pytania poruszające te zagadnienia. Ma to miejsce zarówno na treningach jak i zawodach, jak i obozach. 97% osób, z którymi przeprowadzono wywiady uznało, że cechy te przydają się i w studiach, i w życiu codziennym, a 81% stwierdziło, że przyczyniły się one do osiągnięcia sukcesów w nauce. Na zakończenie wywiadu zawodnicy wypowiedzieli

swoją opinię na temat, co daje przynależność do AZS w zakresie wychowawczym. Poniżej przytoczone zostały niektóre odpowiedzi rzucające światło na to zagadnienie. M. B. studentka WSWF powiedziała: „Atmosfera w AZS Kraków jest przyjemna i kulturalna ze względu na członków, którymi są w zasadzie studenci lub absolwenci szkół wyższych. Przebywając w zespole takich ludzi, zawodnik posiadający jakieś ujemne cechy lub postępujący niewłaściwie, szybko stara się dostosować swoje zachowanie do poziomu ogółu”. J. S. absolwentka ASP oświadczyła: „W drużynie naszej zgrupowane są zawodniczki, dla których sport jest przyjemnością, wymagającą jednak niejednokrotnie wyrzeczeń natury osobistej. Przyczynia się do wyrabiania poczucia odpowiedzialności, obowiązkowości, koleżeństwa i wreszcie altruizmu”. W. J. student AGH mówił: „Przynależność do AZS-u to nauka życia w zespole, dzięki wspólnym treningom, rozgrywkom i wyścikom. Uczę się zwyciężać w zawodach, ale też i przegrywać z honorem. Wyrabiam u siebie wytrzymałość fizyczną, odporność psychiczną i siłę woli”. W. L. student WSWF oświadczył: „Członkostwo AZS-u ułatwia nowe znajomości i częste kontakty ze studentami innych uczelni Krakowa, co umożliwia dyskusje, poszerzające pogład na świat i różnorodne zainteresowania”. T. S. student Politechniki Krakowskiej stwierdził: „Uprawianie sportu chroni przed alkoholizmem i nikotyną, zapewnia kulturalne towarzysystwo, odzwyczajając od egoizmu”. W. S. student WSWF oświadczył: „Poprzez zdecydowane zaangażowanie uczuciowe człowiek staje się lepszy. Cieszy się każdym korzystnym wynikiem w sporcie i nauce swoich kolegów, przez co wzmacnia się jeszcze bardziej więź serdeczności i koleżeństwa”. W. C. student WSWF powiedział: „AZS wychowuje zawodników na ludzi o wysokim stopniu moralności, kultury i obowiązkowości”. B. F. student WSWF oświadczył: „Przynależność do AZS-u daje umiejętność współżycia w zespole, dużą kulturę bycia, możliwość właściwego spędzenia wolnego czasu”. Podane przykłady zawierają w zasadzie najbardziej istotne problemy oddziaływania wychowawczego Klubu Sportowego AZS Kraków. Pozostałe wypowiedzi są w problematyce i treści bardzo zbliżone do wyżej zamieszczonych. Na 100 wypowiedzi, 98 było pozytywnych, a tylko 2 negowały wartości wychowawcze klubu. Przy tak znacznej przewadze stwierdzić tylko można, że aktualni zawodnicy oceniają AZS jako organizację sportową kształtującą we właściwy sposób charaktery młodych ludzi.

2. Trenerzy

Wyniki pracy wychowawczej Klubu Sportowego AZS Kraków zależą w dużym stopniu od działalności trenerów. Ich postępowanie w stosunku do zawodników, osobisty przykład, troska o stan zdrowia wychowanków, interesowanie się nauką zawodnika, praca nad tworzeniem się kolektywu, wyrabianie cech osobowości, konsekwentne egzekwowanie regulaminu sekcji i zarządzeń wewnętrznych, zwalczanie nałogów, prowadzenie w pew-

Tabela XXVII

PROBLEM	Aktualni zawodnicy			Trenerzy			Byli zawodnicy		
	Tak	Nie	Inne wypowiedzi	Tak	Nie	Inne wypowiedzi	Tak	Nie	Inne wypowiedzi
UPRAWIANIE SPORTU A BUDŻET CZASU ZAWODNIKA									
Czy uprawianie sportu pochłania zawodnikom cały wolny czas	8%	92%	—	—	—	—	7%	93%	—
Czy zawodnik miał wolny czas na spotkania z kolegami	82%	16%	2%	—	—	—	93%	7%	—
Czy zawodnik miał czas na rozrywki kulturalne	92%	8%	—	—	—	—	93%	7%	—
POGODZENIE UPRAWIANIA SPORTU Z NAUKĄ									
Czy sport przeszkadzał zawodnikom w nauce	2%	87%	11%	10%	90%	—	—	—	—
Czy trener zwalniał zawodnika z treningu ze względu na naukę lub egzamin	79%	9%	12%	100%	—	—	—	—	—
Czy trener interesował się postępami zawodnika w nauce	82%	15%	3%	97%	3%	—	—	—	—
Czy trener odsuwał od treningu ze względu na niedostateczne stopnie	38%	44%	—	57%	43%	—	—	—	—
Czy zawodnik powtarzał rok na studiach wskutek uprawiania sportu	18%*	3%	88%	9%	—	—	—	79%	21%
Czy sport miał na to wpływ bezpośredni	—	3%	—	—	—	—	—	—	—
PALENIE PAPIEROSÓW I PICIE ALKOHOLU ORAZ ROLA TRENERA W ZWALCZANIU TYCH NAŁOGÓW									
Czy w czasie uprawiania sportu zawodnik palił papierosy	24%	76%	—	—	—	—	33%	67%	—
Czy rozpoczął palić w czasie uprawiania sportu w AZS — Kraków	6%	18%	—	—	—	—	13%	20%	—
Czy nastąpiło to wskutek namowy kolegów z klubu	2%	4%	—	—	—	—	—	13%	—
Czy w czasie uprawiania sportu zawodnik pił alkohol	7%	93%	—	—	—	—	33%	67%	—
Czy rozpoczął pić w czasie uprawiania sportu w AZS — Kraków	—	7%	—	—	—	—	13%	20%	—
Czy nastąpiło to wskutek namowy kolegów z klubu	—	—	—	—	—	—	3%	10%	—
Czy trener zwracał uwagę na szkodliwość używania tytoniu	89%	11%	—	97%	3%	—	71%	13%	—
Czy trener radykalnie zabraniał palić papierosy	56%	44%	—	57%	43%	—	33%	77%	—
Czy trener zalecał ograniczenie palenia tytoniu	39%	5%	—	40%	3%	—	64%	13%	—
Czy konsekwentnie zwalczał używanie alkoholu	77%	5%	—	80%	—	—	54%	16%	—
Czy stosowane były kary za wykroczenia tej natury	18%*	53%	12%	—	60%	20%	—	23%	13%
	35%*	—	—	—	—	—	64%*	—	—
STOSUNEK TRENERA DO ZAWODNIKÓW I JEGO POSTĘPOWANIE JAKO WYCHOWAWCY									
Czy trener zwracał uwagę, aby nie stosować nieodpowiednich słów	75%	9%	—	97%	3%	—	50%	20%	—
	16%*	—	—	—	—	—	30%*	—	—
Czy trener używał w zdenerwowaniu nieodpowiednich słów	14%	86%	—	23%	77%	—	—	—	—
Czy trener używał alkoholu dając tym zły przykład	2%	98%	—	—	100%	—	—	—	—
Czy trener stosował kary w wypadku naruszenia dyscypliny sekcji	63%	11%	—	69%	7%	—	61%	16%	—
	26%*	—	—	24%*	—	—	23%*	—	—
Czy były one konsekwentnie egzekwowane	49%	11%	3%	66%	3%	—	48%	13%	—
Czy spełniły one swoje zadanie wychowawcze	44%	13%	6%	66%	3%	—	—	—	—
Czy trener przed zastosowaniem kary przeprowadził z zawodnikiem rozmowę	76%	8%	—	93%	7%	—	80%	10%	—
TWORZENIE SIĘ KOLEKTYWU W ŻYCIU SEKCJI									
Czy zawodnicy tworzyli w sekcji kolektyw	100%	—	—	100%	—	—	97%	3%	—
Czy kolektyw ten przenosił się na życie prywatne	86%	14%	—	79%	7%	14%	64%	36%	—
Czy wyjazdy na obozy i zawody wpływają korzystnie na współzycie zespołu	98%	2%	—	97%	—	3%	—	—	—
WPLYW WSPÓLNYCH WYJAZDÓW I PRZEBYWANIA W ŚWIETLICY AZS NA ZAINTERESOWANIA INTELEKTUALNE I ŻYCIE TOWARZYSKIE									
Czy wyjazdy przynosiły zawodnikom korzyści z dziedziny życia kulturalnego	84%	14%	2%	97%	—	3%	—	—	—
Czy pobyt zawodników w świetlicy AZS wpływa korzystnie na zainteresowania intelektualne i życie towarzyskie	42%	5%	53%	86%	7%	7%	—	—	—
UPRAWIANIE SPORTU A ZDROWIE ZAWODNIKA									
Czy w wyniku uprawiania sportu odniósł zawodnik poważniejsze kontuzje	28%	72%	—	13%	87%	—	23%	77%	—
Czy kontuzje te miały ujemny wpływ na zdrowie zawodnika	10%	18%	—	—	13%	—	7%	16%	—
Czy w wyniku uprawiania sportu zawodnik odczuwał dolegliwości	23%	77%	—	—	—	—	26%	74%	—
Czy jesteś zdania, że uprawianie sportu wpływa dodatnio na stan zdrowia	97%	3%	—	100%	—	—	97%	3%	—
WPLYW UPRAWIANIA SPORTU NA WŁAŚCIWY TRYB ŻYCIA I WYRABIANIE CECH OSOBOWOŚCI									
Czy uprawianie sportu w AZS stwarza zawodnikom korzystne warunki do właściwego trybu życia	83%	17%	—	71	29%	—	97%	3%	—
Czy czujesz się bardziej aktywny niż koledzy, którzy nie uprawiali sportu	94%	6%	—	—	—	—	93%	—	7%
Czy cechy psychiczne wyrabiane w życiu sportowym mają zastosowanie w studiach i w pracy	97%	3%	—	—	—	—	90%	3%	7%
Czy takie zalety stosowane w sporcie jak systematyczność, punktualność, obowiązkowość i dyscyplina są wykorzystane w życiu codziennym	75%	6%	19%	—	—	—	93%	3%	3%

* Niektóre procenty w rubryce „tak” oznaczone zostały gwiazdką. Oznacza to, że zawodnicy lub trenerzy odpowiedzieli na zadane pytanie słowami — „nie było potrzeby” — lub „nie było powodów, gdyż wypadki takie nie miały miejsca”. Ponieważ dotyczyło to tylko wypowiedzi pozytywnych, dołączono je do rubryki „tak”, a nie do „innych wypowiedzi”, gdzie znalazły się określenia niezdecydowane lub umieszczone zostały głosy zawodników, których pytanie nie obejmowało.

nym sensie pracy kulturalnej, są wyrazem wychowawczego oddziaływania i określają jego charakter. Wachlarz zagadnień wychowawczych jest szeroki i wymaga od trenera dużej kultury osobistej oraz wielostronnych zainteresowań. W poprzednim rozdziale zawodnicy startujący w barwach AZS dali wyraz swemu stanowisku i ocenili pracę wychowawczą trenerów. Przyznać należy, że ocena ta wypadła pozytywnie, a w niektórych wypadkach wręcz entuzjastycznie. Nie może być złym wychowawcą ten, kto w postępowaniu swoim jest wzorem dla młodzieży akademickiej, wyrobionej i przeważnie mającej już skryształizowany pogląd na świat. Wywiady przeprowadzone z trenerami, a dotyczące w zasadzie tych samych problemów, które omówione zostały z aktualnymi zawodnikami, miały naświetlić zagadnienie wychowawcze właśnie z punktu widzenia trenerów, czyli ludzi ponoszących największą odpowiedzialność. Wywiadami objętych zostało 30 trenerów i instruktorów, pełniących swoje obowiązki w AZS Kraków. Wśród nich znalazło się 26 mężczyzn i 4 kobiety. Spośród badanych 28 ukończyło studia, 1 nie studiował, a 1 był w trakcie studiów. Z trenerów, którzy studiowali wszyscy ukończyli studia. Dwudziestu pięciu trenerów ukończyło studia po drugiej wojnie światowej, natomiast 3 jeszcze w okresie międzywojennym. Przyjąć można, że wiek trenerów był na ogół średni i wahał się w granicach 30 — 40 lat. Spośród badanych, którzy uzyskali dyplomy, było 2 ze stopniem naukowym doktora praw, jeden doktor wychowania fizycznego, 2 magistrów inżynierów, 7 nie miało tytułu. Fakt, że treningi prowadzone były przez trenerów i instruktorów posiadających w 90% wyższe wykształcenie, świadczył o ambicjach Klubu Sportowego AZS, który usilnie starał się o to, aby zawodnicy mieli jak najlepszą opiekę fachową (magistrów wychowania fizycznego, a zarazem fachowców uznanych za jeden z najlepszych w Polsce w poszczególnych dyscyplinach sportowych) oraz kulturalną, którą zapewnić mogą tylko fachowcy o wysokim stopniu intelektualnym. Staż trenerski w AZS wahał się od 1 — 31 lat. Średnia wyniosła 7 lat 2 miesiące. Trenerzy zapisywali na swoje konto szereg sukcesów w skali nie tylko krajowej, lecz (jak np. w lekkiej atletyce) światowej. Wielu trenerów może być dumnych z osiągnięć sportowych wychowanków. Pewien wpływ na to miały niewątpliwie wymagania natury wychowawczej, które mobilizowały zawodników do lepszej pracy.

Trener a sprawy nauki

Stosunkowo dobre postępy w nauce studentów-zawodników AZS Kraków są w pewnym stopniu zasługą trenerów. Przyznali to również i sami zawodnicy objęci wywiadami. Prawie wszyscy trenerzy interesują się postępkami swych podopiecznych w nauce. Stwierdziło to 29 trenerów, a tylko jeden dał odpowiedź przeczącą. Wszyscy trenerzy oświadczyli, że zwalniali zawodników z treningu, o ile ci prosili o to ze względu na dużą ilość nauki lub egzamin.

Zupełnie inaczej przedstawiały się odpowiedzi na pytanie, czy *odsuwa pan od treningu zawodników, jeżeli mają niedostateczne postępy w nauce*. Siedemnastu trenerów dało odpowiedź — tak, a 13 — nie. Wielu z nich tłumaczyło swą negatywną decyzję faktem, że mają oni znikomą ilość godzin treningowych, które nie powinny mieć wpływu na przebieg przygotowań do egzaminów w przypadku, gdy studenci umiejętnie dysponują swym czasem. Zdaniem 27 trenerów zawodnicy mogą połączyć sport z nauką bez uszczerbku dla nauki, natomiast 3 uważa, że przy częstych treningach jest to, zwłaszcza w uczelniach technicznych, niemożliwe. Porównując powyższe wyniki z wypowiedziami zawodników należy uznać, że trenerzy bardzo obiektywnie przedstawili sprawę odsunięcia od treningu studentów posiadających niedostateczne oceny egzaminacyjne, gdyż odpowiedzi zawodników i trenerów są do siebie zbliżone. Również odpowiedzi trenerów na pozostałe pytania pokrywają się na ogół z oceną tego zagadnienia przez studentów, z tym, że trenerzy oceniali wyniki swojego oddziaływania wychowawczego w tym zakresie nieco wyżej niż zawodnicy. Jednak skrupulatne porównanie obu opinii obu grup nie wykazuje istotnych różnic, co należy specjalnie podkreślić i uznać za fakt zadowalający.

Rola trenera w zwalczaniu nałogów

Walcząc ze szkodliwymi dla zdrowia narkotykami, trenerzy nie tylko umożliwili zawodnikom uzyskanie lepszych rezultatów sportowych, lecz chronili młode organizmy przed systematycznym zatrutowaniem, a w dalszej kolejności przed fatalnymi następstwami występującymi w późniejszym okresie w formie trudnych do wyleczenia nałogów. Uświadamianie swych podopiecznych co do szkodliwości palenia tytoniu znalazło oddźwięk w pracy wychowawczej trenerów, gdyż na 30 badanych — 29 oświadczyło, że zwracało uwagę na szkodliwość palenia tytoniu, a tylko jeden trener nie zajął właściwego stanowiska w tej sprawie. Radykalne środki stosowali trenerzy zwłaszcza wobec juniorów. Dwudziestu siedmiu zabraniało im kategorycznie palić, 2 stwierdziło, że nie mieli w sekcji juniorów, a tylko jeden nie zwracał uwagi na tę sprawę. W stosunku do seniorów trenerzy byli bardziej tolerancyjni. Trzynastu pozwalało im palić, a 17 zabraniało. Spośród owych trzynastu — 12 trenerów zalecało ograniczenie palenia, a jeden zostawił zawodnikom zupełną swobodę w tym względzie.

W sprawach związanych z używaniem alkoholu panowała wśród trenerów jednomyślność; 24 zwalczało konsekwentnie używanie przez zawodników alkoholu, natomiast 6 nie spotkało się z tym zjawiskiem u swoich podopiecznych, w związku z czym nie byli zmuszeni przedsięwziąć żadnych kroków zapobiegawczych. Wśród 24 trenerów zwalczających używanie alkoholu 18 z nich stosowało kary za tego typu wykroczenia, natomiast 6 nie korzystało z tego środka wychowawczego. Dając samemu dobry przykład, możemy wymagać odpowiedniego postępowania od zawodników. O zasadzie tej parnięta! trenerzy, zwalczając konsekwentnie używanie alkoholu, gdyż

wszyscy oświadczyli, że nie pili alkoholu, nie dając tym samym złego przykładu zawodnikom. Porównanie wyników uzyskanych w grupie aktualnych zawodników oraz trenerów wskazywało na dużą ich zbieżność, np.; jeśli idzie o zwracanie uwagi przez trenerów na szkodliwość używania tytoniu: zawodnicy w 89% odpowiedzieli — tak, zaś trenerzy — w 97%; radykalne zabranianie przez trenerów palenia papierosów: zawodnicy w 56% odpowiedzieli — tak, a trenerzy — w 54%; zalecanie przez trenerów ograniczenia palenia papierosów: zawodnicy w 89% odpowiedzieli — tak, a trenerzy w 92%; zwalczanie przez trenerów używania alkoholu: zawodnicy odpowiedzieli tak w 95%, a trenerzy w 80%; stosowanie kar za te wykroczenia: zawodnicy dopowiedzieli tak w 88%, trenerzy również w 88%; nieużywanie alkoholu przez trenerów: zawodnicy odpowiedzieli tak w 98%, a trenerzy w 100%. Jednomysłność ta wskazuje, że badane grupy niezwykle zgodnie oceniły rolę walki, która toczyła się w klubie AZS Kraków jeśli idzie o tak istotny problem, jakim była sprawa używania szkodliwych dla zdrowia narkotyków.

Stosunek trenera do zawodników a w szczególności do wypadków naruszenia dyscypliny

Zdarza się, że najbardziej opanowani ludzie zapomną się i w zdenerwowaniu użyją niewłaściwych słów. Zdarzyć się to może i trenerom podczas treningów czy zawodów. Powodem tego mogą być niezwykle silne emocje lub też podekscytowanie wskutek niewykonania przez zawodników nałożonych na nich zadań. Nie jest to oczywiście żadnym usprawiedliwieniem. Siedmiu trenerów przyznało, że używało w zdenerwowaniu nieodpowiednich słów, a 23 stwierdziło, że nieraz zdarzało im się to. Z tych 7, wszyscy oświadczyli, że starali się to później załagodzić, uważając krok swój za niewłaściwy. Na pytanie, czy *trener zwraca uwagę, aby zawodnicy nie stosowali nieodpowiednich słów*, 29 dało odpowiedź twierdzącą, natomiast jeden uznał, że nie było powodów do tego rodzaju interwencji.

Życie sportowe związane jest z dyscypliną, która w grupie osób, jaką jest sekcja sportowa, staje się nieodzowna. Aby nie dopuścić do rozprzężenia życia zespołowego, wszelkiego rodzaju przekroczenia powinny spotykać się, jeśli wymaga tego sytuacja, z karą. Dwudziestu jeden trenerów korzystało z tego środka wychowawczego w wypadkach naruszenia dyscypliny życia organizacyjnego sekcji, 2 nie stosowało kar, natomiast 7, oświadczyło, że nie zachodziła potrzeba karania zawodników. Trenerzy stosowali te same sankcje, o których była mowa w poprzednim rozdziale. Na 21 trenerów, którzy stosowali kary, 20 uznało, że były one konsekwentnie egzekwowane, a 1 był odmiennego zdania. Taki sam wynik (20 — tak, 1 — nie) przyniosła odpowiedź na pytanie, czy *kary te spełniły swoje zadanie wychowawcze*. A oto przykładowe wypowiedzi trenerów co do efektów, jakie przyniosło konsekwentne stosowanie kar. Trener S. D. oświadczył: „Stosowanie kar wpłynęło na większą karność, poprawę w zachowaniu oraz pil-

ność w treningach”. Trener Z. T. stwierdził: „Nastąpiło wzmoczenie dyscypliny u ukaranych zawodników, po naganie można było zauważyć zmianę w zachowaniu się w stosunku do kolegów”. Trener J. J. oświadczył: „Podobne wykroczenia powtarzały się”. Trener S. A. stwierdził: „Ukarani zawodnicy albo poprawili się, albo zrezygnowali z uczęszczania na treningi”.

Trenerzy wyszli z założenia, że nie należy karać zbyt pochopnie. W związku z tym przed zastosowaniem sankcji przeprowadzali z naruszającymi dyscyplinę zawodnikami rozmowy w celu wytknięcia im popełnionych wykroczeń. Rozmowy takie przeprowadzali wszyscy trenerzy z wyjątkiem dwóch, którzy oświadczyli, że nie mieli powodów do tego, ze względu na wybitne zdyscyplinowanie zawodników. Rozmowy te, zdaniem wszystkich zainteresowanych trenerów, przyniosły w większości wypadków pożądany skutek, gdyż zawodnicy zmienili swoje postępowanie. Analizując wypowiedzi trenerów i aktualnych zawodników, należy stwierdzić, że istnieje tu nieco większa rozbieżność zdań niż przy poprzednim zagadnieniu, niemniej różnice te nie są istotne i nie świadczą o odmiennych stanowiskach. Podkreślić tutaj należy, że trenerzy pozytywniej niż zawodnicy ocenili konsekwentne egzekwowanie kar i efekty wychowawcze wynikłe z ich stosowania (trenerzy 95% — zawodnicy 78%), natomiast zawodnicy mniej krytycznie ocenili wypadki używania przez trenerów nieodpowiednich słów, niż uczynili to sami zainteresowani (14% zawodników — 23% trenerów). Biorąc pod uwagę odpowiedzi obu grup, uznać należy, że stosunek trenerów do zawodników był właściwy, a postępowanie wychowawców w wypadkach naruszenia dyscypliny sekcji — słuszne.

Rola trenera w tworzeniu się kolektywu

Grupa osób spotykająca się dość często ze sobą i mająca wspólne zainteresowania winna stworzyć zżyty z sobą kolektyw. Przykładem mogą być zawodnicy skupieni w sekcji sportowej AZS Kraków. Wszyscy trenerzy byli zdania, że zawodnicy tworzą w sekcji kolektyw. Do jego wytworzenia się przyczynili się w pewnym stopniu niektórzy trenerzy, starając się wpłynąć na formowanie się zespołu. A oto niektóre wypowiedzi na pytanie, *jak wpływa pan na formowanie się kolektywu*. Trener Z. M. powiedział: „Przez zainteresowanie całego zespołu wynikami sekcji, przez wspólne wycieczki na obozach”. Trener A. Z. był zdania, że „przez wzajemną pomoc na treningach i w nauce”. Trener A. B. oświadczył: „Przez jednakowe traktowanie wszystkich zawodników bez względu na ich poziom sportowy”. Trener S. D. stwierdził: „Zawodnicy nie startujący mają obowiązek pomagać w zawodach, wpaja się współodpowiedzialność za wyniki drużynowe, urząda się wieczorki taneczne”. Trener J. K. oświadczył: „Staram się wytworzyć taką atmosferę, aby przeniosła się ona na życie prywatne w formie koleżeństwa”. Zdaniem trenerów więzy łączące kolektyw działały w zdecydowanej większości wypadków także i w życiu pry-

watnym. Stwierdziło to 24 trenerów, 2 było zdania, że nie, 2 uznało, że raczej nie, a 2 trudno było dać odpowiedź na to pytanie. Wszyscy trenerzy w liczbie 29, wyjeżdżający na spotkania, turnieje i obozy stwierdzili, że wyjazdy te wpływały korzystnie na współzycie zespołu. Jeden trener nie uczestniczył w wyjazdach. Porównanie odpowiedzi grupy aktualnych zawodników i trenerów wskazuje na jedność poglądów w przedstawionej wyżej sprawie. Podkreślić należy stanowisko obu grup, które uznały w 100%, iż zawodnicy tworzyli w sekcjach kolektwy związane przyjaźnią i serdecznymi stosunkami.

Wpływ wspólnych wyjazdów i przebywania w świetlicy na zainteresowania intelektualne i życie towarzyskie

Na pytanie, czy wyjazdy na zawody i obozy oprócz walorów sportowych przynoszą zawodnikom korzyści w dziedzinie życia kulturalnego i estetycznego, wszyscy trenerzy (29 wyjeżdżających) odpowiedzieli — tak. Uzewnętrzniło się to według ich zdania w formie:

zwiedzania zabytków	20 trenerów,
uczęszczania do kina	19 trenerów,
uczęszczania do teatru	14 trenerów,
brania udziału w wycieczkach krajoznawczych	13 trenerów,
zwiedzania ogrodu zoologicznego	11 trenerów,
zwiedzania muzeum	9 trenerów,
zwiedzania ogrodu botanicznego	8 trenerów,
zwiedzania wystaw	7 trenerów.

W celu korzystania z powyższych rozrywek kulturalnych 10 trenerów organizowało specjalne zespoły, 10 pozostawiało zawodnikom własną inicjatywę, 7 regulowało te sprawy w zależności od sytuacji, a 2 sugerowało wspólny udział, pozostawiając dalszy bieg wypadków decyzji zawodników. Także przebywanie zawodników w świetlicy AZS wpłynęło, zdaniem trenerów, korzystnie na rozwój zainteresowań kulturalnych, intelektualnych oraz na życie towarzyskie. Taką opinię wyraziło 26 trenerów, 2 było przeciwnego zdania, 2 oświadczyło, że nie byli na tyle zorientowani, aby móc dać wiążącą odpowiedź. Niektórzy trenerzy podkreślali, że świetlica wpłynęła specjalnie na życie towarzyskie, wysuwając jednocześnie zastrzeżenia, że była ona zbyt skromnie wyposażona. Ze świetlicy korzystało 17 trenerów, natomiast 13 nie uczęszczało do niej. Podobnie jak zawodnicy także i trenerzy uznali, że wyjazdy i pobyt w świetlicy przyniosły zawodnikom korzyści jeśli idzie o życie kulturalne, estetyczne i towarzyskie.

Uprawianie sportu a zdrowie zawodnika

Uprawianie sportu powoduje w wielu wypadkach kontuzje, których często nie da się uniknąć. I tak 24 trenerów przyznało, że w ciągu roku zdarzało się w sekcji po kilka drobnych kontuzji, natomiast 6 nie spotkało się

z takimi wypadkami. Kontuzje te w przeważającej większości wypadków (wypowiedź 21 trenerów) były kwestią przypadku i (w znacznie mniejszym procencie, opinia 3 trenerów) spowodowane były lekkomyślnością zawodników. Na pytanie, *czy kontuzje te pozostawiły ujemne skutki zdrowotne u zawodników*, 22 trenerów oświadczyło — nie, a 2 — tak. Zupełnie odmiennie przedstawiają się wyniki wypowiedzi w sprawach poważnych kontuzji. Dwudziestu sześciu trenerów oświadczyło, że w czasie ich pracy żaden z zawodników nie odniósł poważniejszych obrażeń. Wypadki takie zdarzyły się tylko 4 trenerom. Niemniej, zdaniem trenerów, kontuzje te, aczkolwiek poważne, nie spowodowały powtarzania roku studiów ani nie przyniosły trwałego uszczerbku zdrowiu zawodnika. Na pytanie, *czy uważa pan, że uprawianie sportu wpływa dodatnio na stan zdrowia zawodnika*, wszyscy trenerzy wyrazili zgodną opinię pozytywną, z zastrzeżeniem, że sport musi być uprawiany za zgodą lekarza, a wysiłek na treningach — racjonalnie dawkowany. Porównując odpowiedzi grupy zawodników i trenerów, dostrzega się tylko niewielkie różnice procentowe. Rozbieżności miały miejsce tylko w ocenie, czy kontuzje pozostawiły trwały ślad na zdrowiu zawodnika. Trenerzy nie stwierdzili ujemnych następstw w wyniku kontuzji, natomiast 10% zawodników uznało, że pozostałości kontuzji były trwałe.

Inne zagadnienia wychowawcze

Dwudziestu dwóch trenerów wyraziło opinię, iż uprawianie sportu w AZS Kraków stwarzało zawodnikom korzystne warunki do właściwego trybu życia; 8 było odmiennego zdania, uważając m. in., że zbyt późne godziny treningowe utrudniają racjonalny tryb życia. Dwudziestu sześciu trenerów stwierdziło, że takie wymagania jak systematyczność, punktualność, obowiązkowość i dyscyplina były przez nich konsekwentnie egzekwowane. Tylko 2 zajęło odmienne stanowisko, a 2 wyraziło pogląd, iż nie zawsze było to możliwe. Powód podał trener W. O., który powiedział: „W AZS-ie egzekwowanie tych wymagań jest trudne ze względu na fakt, iż w sekcjach uprawiają sport studenci z różnych uczelni i często godziny zajęć (wykładów, ćwiczeń, seminariów) kolidują z godzinami treningów”. Współzawodnictwo, zwłaszcza wśród młodych, zdawało egzamin, gdyż wzmagało ambicję i dopingowało do lepszych wyników sportowych lub w innych wypadkach do większej aktywności organizacyjnej. Współzawodnictwo na treningach lub w sprawach organizacyjnych sekcji stosowało 50% trenerów (15). Współzawodnictwo to przejawiało się w następujących formach: Trener S. A. oświadczył: „Prowadzę kontrolę frekwencji, oceniam sumiennieść w pracy i wyniki uzyskane podczas sprawdzianów”. Trener A. Z. stwierdził: „Prowadzę tabelę wyników, przeprowadzam sprawdziany w formie konkursów, stosuję współzawodnictwo w jakości i ilości treningów”. Trenerka U. F. powiedziała: „Prowadzę współzawod-

nictwo senierek z juniorkami jeśli idzie o frekwencję". Trener A. Z. stwierdził: „Współzawodnictwo polega na wykazaniu się systematycznością w treningach, przykładowym zachowaniu i osiągnięciach sportowych”.

Na 15 trenerów prowadzących współzawodnictwo, 10 stosowało rozmaite formy premiowania zawodników zajmujących najwyższe lokaty. Premie te były natury wyłącznie sportowej, polegały np. na powoływaniu najlepszych do I zespołu czy też wyznaczaniu na dodatkowe wyjazdy związane z zawodami; często połączone były z pochwałami, dyplomami oraz symbolicznymi nagrodami w postaci książek czy innych drobnych podarków rzeczowych. Analiza wypowiedzi trenerów, jeśli idzie o przedstawione wyżej problemy, obrazuje właściwą pracę wychowawczą Klubu Sportowego AZS Kraków. Ocena ta jest tym cenniejsza, iż znalazła pełne poparcie ze strony zawodników i spotkała się z ich uznaniem, a stanowiska badanej grupy aktualnych zawodników i trenerów w poszczególnych punktach pokrywały się ze sobą lub były bardzo zbliżone.

Byli zawodnicy

O ile dzięki wywiadam przeprowadzonym z aktualnymi zawodnikami i trenerami otrzymaliśmy odpowiedź, jak kształtowała się praca wychowawcza AZS Kraków w ostatnich latach, o tyle wypowiedzi byłych zawodników rzucają światło na zagadnienia wychowawcze w okresie międzywojennym i pierwszych lat po II wojnie światowej. Spojrzenie na tę problematykę z perspektywy lat daje ciekawy materiał porównawczy i może dać odpowiedź na pytanie, jak byli zawodnicy oceniają działalność wychowawczą Klubu AZS Kraków. Wywiadami objętych zostało 30 byłych zawodników, 22 mężczyzn i 8 kobiet. Średni wiek badanych wynosił 43 lata. Najstarsza osoba miała 73 lata najmłodsza 30 lat. Na 30 objętych wywiadami 24 studiowało, a 6 nie studiowało. Studiujący kontynuowali swą naukę w następujących uczelniach:

w Uniwersytecie Jagiellońskim	6 osób,
w Wyższej Szkole Wychowania Fizycznego	6 osób,
w Akademii Górniczej	3 osoby,
w Akademii Medycznej	3 osoby,
w Politechnice Krakowskiej	2 osoby,
w Wyższej Szkole Handlowej	1 osoba,
w Uniwersytecie w Wiedniu	1 osoba,
w Akademii Handlowej	1 osoba,
w Akademii Górniczo-Hutniczej	1 osoba.

Spośród tych, którzy studiowali, 24 ukończyło studia, a 1 nie ukończyła z powodu podjęcia pracy zawodowej. Jedna osoba studiowała w okresie przed I wojną światową (Uniwersytet w Wiedniu), 5 osób studiowało w okresie międzywojennym (3 osoby w Akademii Górniczej oraz 2 osoby

w Uniwersytecie Jagiellońskim), a 18 osób po II wojnie światowej. Badani, którzy ukończyli studia, mieli następujące stopnie naukowe lub tytuły:

profesor doktor inżynier	2 osoby,
profesor doktor medycyny	1 osoba,
profesor magister inżynier	2 osoby,
doktor inżynier	1 osoba,
doktor nauk ekonomicznych	1 osoba,
doktor praw	1 osoba,
lekarz medycyny	3 osoby,
magister archeologii	1 osoba,
magister chemii	1 osoba,
magister fizyki	1 osoba,
magister inżynier	2 osoby,
magister praw	1 osoba,
magister wychowania fizycznego	6 osób.

Spośród byłych zawodników AZS Kraków wielu zajmowało wysokie stanowiska i pełniło odpowiedzialne funkcje. I tak: 4 było samodzielnymi pracownikami nauki; jeden z wyżej wymienionych profesorów pełnił funkcję zastępcy przewodniczącego Komisji Planowania przy Radzie Ministrów, co było równoznaczne ze stanowiskiem ministra, jeden był rektorem, a 2 pełniło tę zaszczytną funkcję w poprzednich kadencjach, 1 osoba zajmowała stanowisko kierownika kliniki, 5 byłych zawodników pracowało w uczelniach w charakterze adiunktów i starszych asystentów, a pozostali byli zatrudnieni w różnych przedsiębiorstwach i instytucjach. Wszyscy badani byli członkami AZS Kraków średnio przez 12 lat. Najdłuższa przynależność klubowa wynosiła 52 lata, najkrótsza 4 lata. Byłym zawodnikom postawiono w wywiadzie pytania bardzo zbliżone do poruszonych uprzednio problemów, aby na podstawie wypowiedzi porównać ich odpowiedzi z opiniami aktualnych zawodników.

Uprawianie sportu a budżet czasu

Uprawianie sportu w AZS zajmowało jednemu zawodnikowi średnio 12 godzin tygodniowo. W porównaniu do aktualnych zawodników stanowiło to większe obciążenie o 5 godzin. Tak więc przyjąć trzeba, że dawniej zawodnicy poświęcali na sport więcej czasu. Mimo to sport nie był jedyną ich przyjemnością i rozrywką, jak również nie zabierał im całego wolnego czasu. Stwierdziło to 28 badanych, którzy na pytanie, *czy uprawianie sportu pochłaniało panu cały wolny czas*, odpowiedzieli — nie. Tylko 2 uznało, że poza uprawianiem sportu nie było już czasu na jakąkolwiek inną działalność rozrywkowo-kulturalną. Wynik odpowiedzi aktualnych i byłych zawodników był całkowicie zgodny. Dwie osoby, które uznały, że uprawianie sportu zabierało im cały czas wolny, nie miało możliwości korzystania z rozrywek kulturalnych ani nie spotykało się z kolegami i przyjaciółmi w celach towarzyskich, natomiast pozostałych 28 badanych odpowiedziało

twierdząco na pytanie, czy miał pan wolny czas na rozrywki kulturalne i spotkania z kolegami i przyjaciółmi. Również i tu porównanie wypowiedzi obu grup (byłych i aktualnych zawodników) wykazało zbieżność zdań.

Palenie papierosów i picie alkoholu oraz rola trenera w zwalczaniu tych nałogów

W czasie czynnego życia zawodniczego piło 10 byłych zawodników, natomiast 20 nie używało alkoholu. Pijący oświadczyli jednak, że były to sporadyczne wypadki, nie praktykowane w okresie treningów lub zawodów, lecz w trakcie tzw. martwego sezonu. Nie spotykali się oni z przypadkami, aby koledzy klubowi przejawiali skłonności do częstego używania alkoholu, gdyż w takich sytuacjach zmuszeni by byli, pod presją moralną wszystkich zawodników sekcji, zmienić swe postępowanie lub zrezygnować z należenia do klubu. Opinię taką wyraził między innymi prof. dr K. L. członek sekcji wioślarskiej w okresie międzywojennym. Z 10 osób, które piły alkohol, 4 oświadczyło, że rozpoczęły pić w czasie przynależności do klubu, natomiast 6 stwierdziło, że nie stało się to w czasie uprawiania sportu w AZS Kraków, lecz wcześniej. Spośród wyżej wymienionych 4 zawodników, u których okres używania alkoholu zbiegł się z rozpoczęciem życia sportowego w AZS, tylko jeden przyznał, że był to skutek przykładu ze strony kolegów z klubu. Wyniki grupy byłych zawodników okazały się nieco mniej korzystne niż u młodszych kolegów, choć aktualni zawodnicy uważali, że wypicie piwa raz na pewien czas lub wina 1—2 razy do roku z okazji uroczystości rodzinnych nie zaliczało ich do grona pijących.

W odpowiedzi na pytanie, czy w czasie uprawiania sportu palił pan tytoń, padły identyczne odpowiedzi, jak w wypadku alkoholu. Nie paliło papierosów 20 zawodników, paliło 10. Wśród tych 10 zawodników 4 rozpoczęło palić tytoń w czasie uprawiania sportu w AZS, a 6 wcześniej. Z tych którzy zaczęli palić w okresie przynależności do klubu, wszyscy stwierdzili, że nie nastąpiło to wskutek przykładu lub namowy ze strony kolegów klubowych. Porównanie wyników przemawia i tu nieco na korzyść aktualnych zawodników, z których mniejszy procent palił papierosy. Trener i kierownicy sekcji nie przechodzili obojętnie obok tego zjawiska. Na pytanie, czy trener zwracał uwagę na szkodliwość używania tytoniu, 21 zawodników objętych wywiadem stwierdziło, iż nie było potrzeby, aby trener zwracał uwagę na szkodliwość używania tytoniu, gdyż zawodnicy nie palili. Trenerzy mając na względzie zdrowie zawodników, nie poprzestawali na uwagach. Lecz starali się stosować skuteczniejsze środki zmierzające do ograniczenia używania nikotyny. Siedmiu badanych oświadczyło, że trener zabraniał radykalnie palenia papierosów, natomiast 23 nie spotkało się z takim stanowiskiem. Spośród tych 23 osób, 19 przyznało, że trener zalecał ograniczenie palenia, natomiast 4 nie spotkało się z żadnymi poczynaniami trenerów w tym kierunku. Według zdania tych trenerów

zawodnicy winni sami zdecydować, czy używanie tytoniu jest dla nich zdrowe i nie przeszkadza im w uprawianiu sportu.

Z bardziej zdecydowanym stanowiskiem ze strony kierownictwa sekcji spotkać się było można przy zwalczaniu alkoholu. Szesnastu objętych wywiadem wyraziło opinię, iż trenerzy konsekwentnie zwalczali używanie alkoholu, 9 przyznało, że nie było powodu do tego rodzaju kroków, a tylko 5 nie spotkało się z postawą trenera, która znalazłaby swe odbicie w stanowczych decyzjach. Na pytanie, czy *trener lub kierownik sekcji stosował kary za wykroczenia tej natury*, 7 byłych zawodników dało odpowiedź twierdzącą, 4 zaprzeczyło temu, a 19 wyraziło opinię, że kary nie były stosowane, gdyż zawodnicy nie dali do tego powodów. Podkreślić należy, iż w tej ostatniej grupie mieścili się wszyscy byli zawodnicy, którzy uprawiali sport w okresie międzywojennym. Analizując wyniki grupy aktualnych i byłych zawodników, nie można doszukać się jakichś charakterystycznych różnic procentowych, a raczej uznać trzeba zdanie zawodników obu grup za zgodne.

Stosunek trenera do zawodników i postępowanie jego jako wychowawcy w wypadkach naruszenia dyscypliny sekcji

Oto wypowiedzi byłych zawodników, jak widzieli oni pracę wychowawczą trenera, który ze względu na swoje obowiązki najczęściej był w kontakcie z grupą i miał największe możliwości oddziaływania na uprawiających sport w danej sekcji. Na 30 byłych zawodników objętych wywiadem, 15 z nich stwierdziło, że trener lub kierownik sekcji zwracał uwagę, aby nie stosować nieodpowiednich słów, 6 nie spotkało się z uwagami trenera w takich sytuacjach, a 9 uznało, że trener nie interweniował, ponieważ nie miał do tego powodu.

W każdej sekcji sportowej obowiązywały przepisy i zarządzenia, których trzeba było przestrzegać. Wobec zawodników wyłamujących się spod zarządzeń należało wyciągnąć konsekwencje w formie kar. Na pytanie, czy *trener lub kierownik sekcji stosowali kary w wypadku naruszenia dyscypliny życia organizacyjnego sekcji*, 18 badanych odpowiedziało tak, 5 — nie, a 7 uznało, że nie było potrzeby stosowania kar. Kierownictwo sekcji i trenerzy stosowali następujące kary: nagany, zawieszenie w prawach członka sekcji lub klubu, usunięcie z sekcji i skreślenie z klubu, kary pieniężne, odsunięcie od spotkań. Na 18 zawodników, którzy spotkali się ze stosowaniem kar, 14 z nich oświadczyło, że kar były konsekwentnie egzekwowane, a 4 nie stwierdziło tego. Wypowiedzi byłych zawodników dotyczące efektów, jakie kary te przyniosły, uznać należy w przeważającej większości za pozytywne. Tylko 2 osoby oceniły, że efekt kar był mały lub różny w zależności od składających się na to czynników. Na pytanie, czy *trener lub kierownik sekcji przed zastosowaniem kary przeprowadził z wyłamującym się spod dyscypliny zawodnikiem rozmowę, wytykając mu popełnione wy-*

kroczenia, 24 objętych wywiadem stwierdziło, że tak, 3 nie spotkało się z takim stanowiskiem ze strony trenera, a 3 przyznało, że nie było potrzeby, gdyż zawodnicy nie popełniali nawet najdrobniejszych uchybień. Zebranie wyników omawianych problemów wskazuje, że oddziaływanie wychowawcze i dyscyplina w sekcjach miała swoje tradycje już w poprzednim okresie. Jest rzeczą dość charakterystyczną, że porównanie rezultatów obu grup nie wskazuje na jakąś istotną różnicę, gdyż nie można uznać za nią kilku-procentowych odchyleń.

Tworzenie się kolektywu w życiu sekcji klubu AZS w Krakowie

Wypowiedzi trenerów i aktualnych zawodników potwierdziły, że członkowie poszczególnych sekcji sportowych tworzyli kolektywy związane ze sobą przyjaźnią i serdecznymi stosunkami. Identycznie przedstawili ten problem także byli zawodnicy, spośród których 29 przyznało, że w klubie AZS istniały grupy osób połączone ze sobą nierozzerwalną przyjaźnią. Bardzo wielu byłych zawodników specjalnie podkreślało, że nie była to jakaś codzienna, dość często spotykana serdeczność, lecz tkwiące głęboko w każdym z nich przywiązanie, którego nie zapomina się nawet po wielu latach. Przyjaźń ta przenosiła się w przeważającej większości wypadków na życie prywatne, gdyż 24 osoby potwierdziły to, a tylko 6 było odmiennego zdania. A oto przykłady wypowiedzi dotyczące formy, w jakiej uzewnętrzniła się ta przyjaźń. Mgr inż. S. F. oświadczył: „Urzędzaliśmy wspólne imprezy artystyczne i spotkania towarzyskie. W czasie urlopów organizowane były wycieczki, na które umawiała się grupa członków sekcji”. Prof. mgr inż. F. O. powiedział: „Często organizowaliśmy spotkania towarzyskie, na których omawiane były wspomnienia z podróży oraz bardziej emocjonujące chwile i przeżycia z wycieczek turystycznych”. Prof. dr K. L. oświadczył: „W okresie letnim przeprowadzone były kilkudniowe wycieczki kajakowe i wioślarskie połączone z ogniskiem, na które składały się gawędy, śpiewy, konkursy recytatorskie i krasomówcze oraz inne popisy artystyczne. Pozostawiło to niezatarte wrażenia i wiązało jeszcze ściślej i tak już żyty kolektyw. To wspomniałe czasy, o których nie można mówić w tej chwili bez wzruszenia”. Prof. mgr inż. K. Z. mówił, że „przyjaźń w życiu codziennym przejawiała się m. in. w formie tworzenia grup wspólnie studiujących i przygotowujących się do egzaminów”.

Przeciętny wiek objętych wywiadami byłych zawodników wyniósł około 43 lata. Jest to wiek, w którym ma się już za sobą najpiękniejsze przeżycia i wspomnienia. Z perspektywy tych lat można już z całą pewnością i raczej nie popełniając omyłki stwierdzić, jaki okres życia przyniósł najmiłsze wspomnienia i z którą grupą osób było to związane. Wybór bogaty, gdyż wchodzić tu w grę może szkoła średnia, studia, praca zawodowa czy też inne okoliczności życiowe, jak np. przynależność do klubu sportowego, zespołu artystycznego lub jakiegokolwiek organizacji społecznej. Wy-

powiedzi byłych zawodników na temat tego problemu przyniosły następujące wyniki: Na pytanie, *czy z perspektywy lat uważa pan, że wytworzony kolektyw w sekcji był w dotychczasowym okresie pana życia grupą osób najściślej połączoną z panem więzią przyjaźni*, 19 badanych odpowiedziało — tak, a tylko 11 — nie. Można więc wyrazić opinię, że AZS Kraków był organizacją, której działalność skierowana była nie tylko na wyszkolenie sportowe, lecz także na wyrobienie u swych członków między innymi takich cech, jak przyjaźń, koleżeństwo, umiejętność współżycia w zespole. Powyższe zdanie znalazło swe potwierdzenie w wynikach kolejnych dwóch pytań, które zostały skierowane do badanych. Wszyscy bez wyjątku uznali, że spotkania z którymś z członków dawnej drużyny sprawiało im radość oraz że w czasie takiego spotkania chętnie wspominali dawne przeżycia sportowe. Porównanie wypowiedzi aktualnych i byłych zawodników potwierdza fakt, że przynależność do AZS Kraków spowodowała zawiązanie się serdecznych i koleżeńskich stosunków pomiędzy zawodnikami w poszczególnych sekcjach sportowych.

Uprawianie sportu a zdrowie zawodnika

Na pytanie, *czy w wyniku uprawiania sportu odniósł pan jakieś poważniejsze kontuzje*, 23 byłych zawodników oświadczyło, że nie, a 7 oświadczyło, że przypadek taki miał miejsce w czasie ich działalności sportowej. Spośród tych 7 badanych 5 było zdania, że kontuzje te nie miały ujemnego wpływu na ich zdrowie, natomiast 2 odczuwało w dalszym ciągu ich pozostałości. Oprócz kontuzji zaistnieć mogły wskutek uprawiania sportu inne dolegliwości. Dwudziestu dwóch objętych wywiadami stwierdziło, że wysiłek fizyczny, jakim obciążony był organizm przez wieloletnią pracę sportową, nie spowodował jakichkolwiek dolegliwości, podczas gdy 8 było odmiennego zdania. Kontuzje i schorzenia wszelkiego rodzaju nie miały jednak wpływu na stan zdrowia byłych zawodników, gdyż 9 mimo niejednokrotnie poważniejszego wieku określiło stan swego zdrowia jako doskonały, 18 jako dobry, a tylko 3 uznało za słaby. Prof. mgr inż. F. O. powiedział: „Do 52 roku życia stan mego zdrowia był doskonały. Wskutek przeciążenia pracą zawodową i społeczną przebyłem 3 zawały, które nie pozostały bez śladu”. O tym, że sport uznać należy za czynnik wpływający korzystnie na zdrowie zawodników, świadczy wypowiedź prof. dra K. L., który powiedział: „Będąc lekarzem mogę z całą odpowiedzialnością stwierdzić, że uprawianie sportu wpływa bezwzględnie dodatnio na stan zdrowia zawodnika. Specyfika pracy np. w wioślarstwie, z którym byłem związany, miała to do siebie, że ludzie o słabej strukturze fizycznej doskonale rozwijali się i stwierdzali u siebie poprawę zdrowia”.

Sport jest przeważnie dla ludzi, którzy go uprawiali, rozrywką i może być traktowany jako pewnego rodzaju narkotyk, od którego trudno się odzwyczaić. Byli zawodnicy, którym wiek lub inne przeszkody nie pozwalały na uprawianie sportu wyczynowego, zostali do tego stopnia wciągnięci

w aktywny tryb życia, wymagający wysiłku fizycznego, że nie mogą odmówić sobie przyjemności ruchu na świeżym powietrzu, uważając, iż jest on niezbędnie potrzebny dla dobrego samopoczucia. Zdanie to potwierdziło 27 badanych, którzy stwierdzili, że nie zerwali całkowicie z wysiłkiem fizycznym lub jakimikolwiek czynnościami sportowo-turystycznymi. Tylko 3, którym stan zdrowia nie zezwala na to, było zmuszonych zaniechać wszelkiego wysiłku. A oto wypowiedzi na temat, w jakiej formie przejawia się ich działalność sportowo-turystyczna: Pracownik umysłowy M. S. powiedział: „Uprawiam turystykę kajakową, nie zapominając przy tym o ćwiczeniach siłowych i gimnastykach ogólnorozwojowych”. Mgr H. A. oświadczyła: „Uprawiam w zimie narciarstwo, a w lecie turystykę pieszą”. Mgr E. S. mówiła: „W zimie co niedzielę wyjeżdżam na narty, w lecie pociąga mnie turystyka i taternictwo, toteż nie narzekam na brak ruchu. Wysiłek fizyczny sprawia mi do tej chwili przyjemność”. Lekarz R. W. stwierdził: „Najczęściej korzystam z pływania jako sportu posiadającego duże walory zdrowotne”. Porównanie wyników z grupą aktualnych zawodników wykazało zgodność do tego stopnia, że przy pytaniu o wpływie uprawiania sportu na zdrowie nie było ani jednego procentu różnicy, natomiast największa rozbieżność zdań wynosiła zaledwie 5%.

Wpływ uprawiania sportu na właściwy tryb życia i wyrobienie cech osobowości

Grupy aktualnych zawodników i trenerów wyraziły jednoznaczną opinię co do wpływu uprawiania sportu na właściwy tryb życia. Uznały one, że życie sportowe AZS Kraków stwarza korzystne warunki do właściwego trybu życia. Tak samo ocenili to zagadnienie byli zawodnicy, z których 29 zajęło stanowisko zgodne z wypowiedziami młodszych kolegów i trenerów, a tylko jeden z nich, mgr W. O. oświadczyła, iż „późne godziny treningowe utrudniały prowadzenie racjonalnego trybu życia. Inne problemy natury wychowawczej nie wchodziły tu w grę”.

Uprawianie sportu ma niewątpliwie pewien wpływ na kształtowanie się cech osobowości człowieka. Do jednej z tych cech zaliczyć trzeba aktywność. Należy przyjąć, że osoby uprawiające sport odznaczają się większą aktywnością. Aby naświetlić to zagadnienie od strony opinii zainteresowanych, zadano byłym zawodnikom pytanie, *czy czuje się pan bardziej aktywny i energiczny niż koledzy w pana wieku, którzy nie uprawiali sportu*. Odpowiedź przyniosła jednoznaczny wynik. Dwadzieścia osiem osób oświadczyło, że tak, a 2 wyraziło zdanie, że trudno im na to odpowiedzieć.

Życie sportowe wiąże się nie tylko z przyjemnościami, lecz wymaga bardzo wielu wyrzeczeń i poświęceń, przełamywania własnych słabości, hartu i wielu innych cech psychicznych. Bez ich konsekwentnej realizacji zawodnik nie wzniesie się nigdy na wyżyny i nie osiągnie szczytu swych możliwości. Nabyte, a następnie utrwalone cechy najczęściej nie zanikają,

lecz stosowane są w innych okolicznościach życiowych. Stwierdzili to byli zawodnicy, z których 27 oświadczyło, że takie cechy psychiczne wyrabiane w życiu sportowym, jak siła woli, ambicja, zwalczanie trudności, nieustępliwość w walce, osiągnięcie wyznaczonego celu, znajdowały zastosowanie w życiu zawodowym i prywatnym. Jeden był odmiennego zdania, a dwóch uznało, że zależne to było od sytuacji podyktowanej okolicznościami. A oto przykłady, jakie podali badani na temat stosowania wspomnianych cech w życiu codziennym. Mgr H. A. powiedziała: „Jako archeolog jestem zmuszona przezwyciężać wiele trudności organizacyjnych, w czym pomagają mi cechy psychiczne nabyte m. in. dzięki uprawianiu sportu”. Dr. J. P. oświadczyła: „Dzięki silnej woli zaprzestałam palenia papierosów”. Pracownik umysłowy Z. P. stwierdził: „Przełamywanie trudności życiowych sprawia mi dużą satysfakcję, traktuję je jako dalszy ciąg walki sportowej. Uważam, że cecha ta pozostanie u mnie już do końca życia”. Prof. dr inż. W. G. oświadczył: „Cechy te odegrały niemalą rolę w dotychczasowej mojej działalności naukowej i pracy zawodowej, podczas której pełnienie przez 11 lat funkcji rektora nie było rzeczą łatwą, zwłaszcza przy trudnościach istniejących w pierwszych latach powojennych. Szybkość decyzji i refleks pozostały mi mimo poważnego wieku do chwili obecnej. Niezwykle to cenne cechy przy mojej obecnej działalności naukowej i społecznej”. Mgr K. B. stwierdził: „Po ciężkiej chorobie (paraliż) powróciłem do pracy zarobkowej jeszcze w okresie rekonwalescencji. Po zmianie pracy (przeszedłem z uczelni do przemysłu) osiągnąłem stosunkowo dobre rezultaty w zupełnie nowym środowisku”. Prof. mgr inż. F. O. mówił, że „praca na stanowiskach dyrektora huty w okresie międzywojennym (Baildon, Stalowa Wola, Trzyniec), awans na pułkownika w okresie II wojny światowej, a następnie po wyzwoleniu pełnienie przez kilka lat funkcji rektora i protektora, wszystko to powiązane było w pewnym stopniu z cechami, których wyrobienie zawdzięczał w poważnym stopniu działalności sportowej w AZS Kraków”. Prof. dr K. L. oświadczył: „Uważam, że w medycynie słuszne jest stosowanie pewnych docelowych wysiłków, gdyż wzmaga to u pacjentów ambicję, wyrabia wiarę we własne siły i pozwala na szybsze przełamywanie napotkanych trudności”.

Podobnie jak wyżej wymienione cechy psychiczne potrzebne są w życiu sportowym takie zalety, jak dyscyplina, systematyczność, obowiązkowość i punktualność. 28 byłych zawodników uznało, że zalety te są im przydatne w pracy zawodowej i społecznej, jeden nie stwierdził tego, a jeden oświadczył, że nie posiadał tych zalet. Poniżej podane zostały przykłady, w jakiej formie objawiały się wymienione wyżej zalety w życiu osobistym. Prof. dr inż. W. G. oświadczył: „Zalety te ułatwiają mi pełnienie 46 funkcji naukowo-zawodowo-społecznych. Nie wyobrażam sobie swej pracy bez obowiązkowości, punktualności, dyscypliny i systematyczności”. Prof. dr inż. T. K. stwierdził: „Punktualność w pracy zawodowej: wśród studentów krąży wersja, że według rektora można zegarki nakręcać” (przyp. autora: prof.

dr inż. T. K. pełnił w czasie zbierania materiałów funkcję rektora). Mgr W. K. powiedziała: „Tylko dzięki obowiązkowości i systematyczności mogę połączyć obowiązki domowe z zawodowymi bez uszczerbku dla wychowania dzieci”. Prof. mgr inż. F. O. oświadczył: „Systematyczność i punktualność w pracy zawodowej. O ile dobrze pamiętam, to nie zdarzyło się w mym życiu, abym w jakichkolwiek okolicznościach spóźnił się więcej niż 5 minut”. Na pytanie, czy zalety te przyczyniły się do osiągnięcia sukcesów w nauce i życiu zawodowym, 27 badanych odpowiedziało — tak, jeden był odmiennego zdania, a dwóch uchyliło się od zdecydowanej odpowiedzi. Porównując powyższe wypowiedzi z wynikami uzyskiwanymi od aktualnych zawodników, można wyrazić zdanie, że byli zawodnicy oceniają wyżej znaczenie wykorzystania w życiu codziennym cech psychicznych i zalet zdobytych w czasie uprawiania sportu w AZS Kraków.

Celem uwypuklenia działalności wychowawczej w krakowskim AZS, postawione zostało badanym pytanie, *czy i w jakim stopniu przynależność do AZS wpływała na formowanie się cech osobowości człowieka* — a) w zakresie postawy światłopoglądowej, b) współżycia z ludźmi, c) cech woli i charakteru. A oto najbardziej charakterystyczne wypowiedzi:

ad a. Pracownik umysłowy L. P. oświadczył: „Młodzież akademicka zgrupowana w okresie międzywojennym w AZS Kraków była zdecydowanie postępową. Próby jednostek usiłujących powiązać azetesiaków z organizacjami korporanckimi skazane były z góry na fiasko. Nie istniał również jakikolwiek podział uwzględniający pochodzenie społeczne. Wszyscy byli dla siebie serdecznymi kolegami. Tworzyliśmy jedną doskonale rozumiejącą i wspomagającą się rodzinę. Efektem tego jest głęboko zakorzeniona u mnie zasada tolerancji i poczucie więzi społecznej”. Lekarz R. W. powiedział: „Cenię AZS Kraków za to, że wytworzył atmosferę, w której traktowano wszystkich zawodników jednakowo, bez względu na pochodzenie i rasę. O wartości decydowała kultura, poziom intelektualny i charakter”. Prof. dr inż. T. K. powiedział: „W AZS panowała absolutna demokracja i nie spotykało się żadnych naleciałości rasistowskich. Szanowaliśmy cudze przekonania i zapatrywania. Oprócz tego sport uczył realistycznego spojrzenia na świat”. Inż. W. S. stwierdził: „Z perspektywy lat łatwiej mi ocenić i podkreślić fakt, że w AZS panowało ogólne poszanowanie własnego punktu widzenia świata. Nie było w tym względzie sporów i tarć”. Lekarz Z. W. oświadczył: „AZS uznać należy za pion sportowy, który stał się w Polsce najbliższy ideałowi helleńskiej kultury fizycznej. Doraźna pomoc finansowa, która w tak istotny sposób decyduje o działalności sportowej szeregu innych pionów, tutaj w zasadzie nie wchodzi w grę. I za to najbardziej cenię AZS. Oprócz tego, poza nielicznymi wyjątkami, nie spotyka się w AZS ordynarności, przez co społeczeństwo z sympatią odnosi się do tej organizacji sportowej”. Prof. dr K. L. powiedział: „Działalność sportowa naszej sekcji powiązana była ściśle z przyrodą. Poznawanie jej piękna, zwłaszcza w młodych latach, zostawia niezatarte

wrażenie na chłonnych umysłach młodych ludzi. Stąd kult przyrody, który przetrwał u wielu członków naszego zespołu do dnia dzisiejszego”.

ad b. Dr. J. P. uznała, że „przyjaźń zawarta z zawodnikami i zawodniczkami sekcji narciarskiej i wioślarskiej odzywa się mimo znacznego upływu lat i niejednokrotnie braku stałego kontaktu”. Mgr W. O. stwierdził: „Uważam, że umiejętność współzycia z ludźmi jest cechą wrodzoną, która kształtuje się odpowiednio przy bliższym kontakcie z pewną grupą osób. Jeżeli idzie o środowisko AZS-u, to szansa współzycia z ludźmi jest łatwiejsza niż w innych klubach”. Prof. dr inż. W. G. uważał, iż „życie w kolektywie ułatwia ocenę ludzi. Praktyczna korzyść z tego to umiejętność szybkiego rozpoznania ich zalet i wad, a wskutek tego właściwy dobór współpracowników i grona znajomych”. Prof. dr inż. T. K. oświadczył: „wszyscy byliśmy serdecznymi kolegami, pomagaliśmy sobie wzajemnie zarówno finansowo, jak i przez tworzenie grup naukowych. Sport dawał możliwość poznawania cech człowieka”. Inż. W. S. stwierdził: „Przy tak serdecznych stosunkach, jakie istniały w AZS, wyrabiało się poczucie koleżeństwa oraz uczulenie na troski ludzkie”. Lekarz Z. W. oświadczył: „Sport umożliwia poznanie człowieka, jego charakteru i wartości moralnych. Tym bardziej należy się cieszyć, że dzięki kulturze zawodników, nawet w trudnych sytuacjach nie można było spotkać w AZS wysokoków, które mogłyby rzucić cień na życie kolektywu”.

ad c. Mgr A. A. oświadczyła: „Wioślarstwo jako sport wymagający długotrwałego wysiłku i wytrzymałości wpływa bardzo korzystnie na ćwiczenia woli, hart fizyczny, a pośrednio i psychiczny”. Prof. dr inż. W. G. uważa, że „przynależność do AZS-u wpływała na wyrobienie nieustępliwości w dążeniu do celu i nie załamywaniu się chwilowymi trudnościami. Cechy te są w pełni wykorzystane w pracy zawodowej”. Lekarz R. W. oświadczył: „Przynależność do AZS-u wyrobiła u mnie ducha walki o swoje ideały, zamierzenia i plany”. Prof. dr inż. T. K. powiedział: „Uprawianie sportu przynosi odprężenie i wzmacnia chęć do nauki, sprawia radość i daje zadowolenie, ułatwia intensywną pracę, gdyż regeneruje siły”. Inż. W. S. mówił: „Walka sportowa wyrabia silną wolę i rozwija charakter. Cechy te są przydatne we wszystkich prawie czynnościach życia codziennego”. Prof. dr K. L. stwierdził: „Życie sportowe wymaga poświęcenia i samozaparcia, wyrabiając dzięki temu szereg cech bardzo istotnych dla wartościowego członka społeczeństwa. W wielu wypadkach istnieje w walce sportowej napięcie woli do ostatnich granic. Zawody i starty sportowe są dlatego potrzebne, gdyż jak długo ludzkość istnieje i będzie istniała, tak długo będzie miała miejsce walka, porównanie sił i rywalizacja, a przecież tylko w ogniu walki, której nie brak w życiu sportowym kształtują się ludzkie charaktery”.

Podobnie jak obie poprzednie grupy, tak również i byli zawodnicy ocenili wnikliwie funkcję wychowawczą Klubu Sportowego AZS Kraków. Ocena ta wypadła, co należy podkreślić z całym uznaniem, pozytywnie. A przecież oceniający to w wielu wypadkach ludzie, którzy piastowali wy-

sokie godności i funkcje, ludzie zajmujący się na co dzień problemami wychowawczymi młodzieży akademickiej, to ci którym łatwo zauważyć jakiegokolwiek rysy w całokształcie problemu wychowawczego. Oni uznali i udowodnili własnym przykładem, że można pogodzić sport z nauką, że życie sportowe wyrabia szereg niezwykle cennych cech charakteru, że sport wpływa dodatnio na współzycie z ludźmi i uczyła ich na troski, podnosi stan zdrowia i pomaga w zwalczaniu używania szkodliwych dla zdrowia narkotyków. Oto przeważająca w uzyskanych wypowiedziach opinia.

Ale na świecie nie ma ideałów. Sport nie jest tu wyjątkiem. I w działalności AZS-u skupiającego młodzież akademicką może zdarzyć się wybryk, który nie licuje z postawą i poziomem intelektualnym zawodnika tego pionu, ale fakt taki nie powinien być w jakiś sztuczny sposób wyolbrzymiany przez społeczeństwo i nie może stanowić uogólnienia działalności Akademickiego Związku Sportowego w Krakowie, do którego pracy wychowawczej należy odnieść się z uznaniem.

WNIOSKI

Na podstawie zebranych materiałów można stwierdzić występowanie pewnych różnic dotyczących charakterystyki badanych studentów i studentek w grupach uprawiających i nie uprawiających sportu, a w konsekwencji wyciągnąć wnioski co do wpływu uprawiania sportu w AZS Kraków na: a. stan zdrowia organizmu, b. zainteresowania intelektualne i postępy w nauce, c. kształtowanie się niektórych cech osobowości.

1. Tygodniowy budżet czasu studentów i studentek w grupach sportowych jest przeciętnie wyższy o 6 i $\frac{1}{2}$ godziny niż w grupach kontrolnych (tab. VII i XVI). To większe tygodniowe obciążenie grup kontrolnych pokrywane jest z tzw. własnego czasu. Fakt ten świadczy, iż przedstawiciele grup sportowych prowadzą bardziej aktywny tryb życia niż osobnicy grup kontrolnych.

2. Jeśli idzie o stan zdrowia (określany na podstawie powtarzania roku studiów na skutek choroby, skłonności do zaziębień i katarów, liczby poby-
tów w szpitalu, własnej oceny zdrowia itp. to grupy sportowe mężczyzn i kobiet przewyższają pod tym względem grupy kontrolne (tab. XIII i XXIII). Na tej podstawie należałoby wyciągnąć wniosek, iż uprawianie sportu uodparnia organizm na wszelkiego rodzaju schorzenia. Być może, iż lepszy stan zdrowia uprawiających sport w stosunku do grup kontrolnych jest wynikiem doboru do sportu osobników zdrowych. Jednakże za pierwszą interpretacją przemawiałyby fakty, podane w rozdz. *Funkcja wychowawcza AZS*.

3. Zdecydowanie większy procent studentów w grupie sportowej w porównaniu do grupy kontrolnej nie pali papierosów i mniej używa alkoholu.

Jeśli idzie o kobiety, to różnice w tym zakresie są mniej wyraźne, a nawet w grupie sportowej studentki wykazują większą procentowość palenia papierosów niż studentki nie uprawiające sportu (tab. XI, XII, XXI i XXII). Biorąc pod uwagę przede wszystkim grupy sportowe, u których na ogół częstość palenia papierosów i używania alkoholu jest znacznie mniejsze niż w grupach kontrolnych, należałoby przypuszczać, iż uprawianie sportu obniża palenie papierosów i używanie alkoholu, które przecież niewątpliwie oddziałują szkodliwie na zdrowie i osiągnięcia sportowe.

4. W zainteresowaniach intelektualnych (czytanie prasy codziennej, czasopism i książek) grupy sportowe mimo bardziej obciążonego tygodniowego budżetu czasu, nie ustępują grupom kontrolnym, co świadczyłoby o szerokim zakresie ich zainteresowań (tab. XIV, XV, XVI, XXIV, XXV i XXVI).

5. Jeśli idzie o postępy w nauce (na podstawie liczby zdawania egzaminów poprawkowych, średniej oceny egzaminów oraz częstości powtarzania roku na skutek złych wyników w nauce), stwierdzić można byłą pewną przewagę studentów grupy sportowej w stosunku do grupy kontrolnej. U kobiet rezultaty obu grup należy uznać za wyrównane (tab. VIII, IX, X, XVIII, XIX i XX). Wynikałoby z tego, że uprawianie sportu nie koliduje z pracą w szkole.

6. Z wywiadów przeprowadzonych z aktualnymi zawodnikami, trenerami i byłymi zawodnikami na temat wpływu wychowawczego AZS wysuwają się następujące wnioski:

a. AZS był kuźnią przyjaźni, gdyż badane grupy stwierdziły, iż zawodnicy poszczególnych sekcji tworzą kolektyw (99% — tak, 1% — nie), który przenosi się na życie prywatne (78% — tak, 24% — nie).

b. AZS stwarzał swym członkom warunki do wyżycia się nie tylko sportowego, ale i estetycznego oraz towarzyskiego poprzez wspólne wyjazdy i pobyt zawodników w świetlicy (średnia dla dwóch pytań w trzech grupach 77% — tak, 6% — nie, 17% — inne wypowiedzi),

c. AZS wyrabiał takie cechy psychiczne, jak siłę woli, ambicję, zwalczanie trudności i nieustępliwość w walce. Cechy te miały dużą wartość w życiu codziennym (średnie dla grup aktualnych i byłych zawodników 93,5% — tak, 3% — nie, 3,5% — inne wypowiedzi),

d. AZS kształtował dyscyplinę, obowiązkowość, systematyczność i punktualność, a więc zalety nieodzowne w nauce, pracy zawodowej i społecznej (średnia dla grupy byłych zawodników 84% — tak, 4,5% — nie, 11,5% — inne wypowiedzi),

e. AZS był szkołą życia organizacyjnego, na które trenerzy i kierownicy sekcji kładli nacisk,

f. Uprawianie sportu w AZS Kraków stwarzało zawodnikom korzystne warunki do właściwego trybu życia (średnia dla wszystkich grup 84% — tak, 16% — nie),

g. AZS wpływał na wysoki poziom moralny członków klubu, gdyż zdaniem aktualnych zawodników trenerzy w postępowaniu swoim byli dla nich wzorem (86% — tak, 8% — nie, 6% — inne wypowiedzi),

h. AZS stwarzał podwaliny do właściwej postawy światopoglądowej,

i. Uprawianie sportu w AZS nie przeszkadzało zawodnikom w studiach (średnie dla grup byłych i aktualnych zawodników 89% — tak, 6% — nie, 5% — inne wypowiedzi),

j. AZS, mimo dość znacznego absorbowania czasu, nie uniemożliwiał zawodnikom korzystania z rozrywek kulturalnych i życia towarzyskiego (średnia dla grup aktualnych i byłych zawodników 90% — tak, 10% — nie).

k. AZS przyczyniał się do likwidacji alkoholizmu i palenia tytoniu, gdyż kierownictwo sekcji i trenerzy zwalczali te nałogi, stosując kary za wykroczenia tego rodzaju.

Wnio ski

zmierzające do ulepszenia pracy wychowawczej w AZS Kraków

1. Trenerzy i kierownicy sekcji powinni:

- a) przejawiać większe zainteresowanie postępami swych zawodników w nauce,
- b) zwalniać z treningów w trudnych okresach sesyjnych, zwłaszcza tych podopiecznych, którzy mają trudności z egzaminami,
- c) odsuwać od treningów tych zawodników, którzy mają niedostateczne postępy w nauce,
- d) radykalniej wprowadzać ograniczenie lub zakaz (zwłaszcza wśród juniorów) palenia tytoniu,
- e) likwidować w zarodku wszelkie przejawy używania alkoholu (w AZS-ie są to wypadki sporadyczne),
- f) reagować zdecydowanie w stosunku do zawodników używających niewłaściwych słów,
- g) być pod tym względem przykładem dla swych wychowanków,
- h) konsekwentnie egzekwować nałożone na zawodników kary,
- i) podczas obozów lub wyjazdów z drużyną urządzać zbiorowe zwiedzanie miejscowych osobliwości (muzea, wystawy, zabytki, ogrody zoologiczne i botaniczne) uwzględniając przy tym zainteresowania zawodników,
- j) przeprowadzać w chwilach wolnych dyskusje z różnych dziedzin życia społecznego,

2. Zarząd Okręgowy AZS powinien:

- a) wyposażyć świetlicę w bardziej atrakcyjny sprzęt rozrywkowy, który przyciągałby więcej zawodników do klubu w godzinach wieczornych,

- b) częściej organizować dla wszystkich sekcji wspólne wycieczki i ogniska z programem artystycznym oraz wieczorki rozrywkowe.

PIŚMIENICTWO

1. Wywiady z grupą 100 osób aktualnych zawodników AZS Kraków (stenogramy wywiadów 1 — 100).
2. Wywiady z grupą 30 osób trenerów AZS Kraków (stenogramy wywiadów 101-130).
3. Wywiady z grupą osób byłych zawodników AZS Kraków (stenogramy wywiadów 131 — 160).
4. Chałasiński Józef, *Spoleczeństwo i wychowanie*, Warszawa 1958.
5. Charles Harold Mc Cloy and Norma Dorothy Young, *Tests and Measurements in Health and Physical Education*, New York 1954.
6. Chmaj Ludwik, *Prądy i kierunki w pedagogice XX wieku*, Warszawa 1962.
7. Guilford J.P., *Podstawowe metody statystyczne w psychologii i pedagogice*, Warszawa 1960.
8. Han W., Ilgiewicz Natalia, *Trudności wychowawcze i ich tło psychiczne*, Warszawa 1961.
9. Kłapkowski Tadeusz, *Istota społeczeństwa*, Kraków 1939.
10. Rudniański Stefan, *Idea wychowania społecznego w dziejach myśli pedagogicznej*, Warszawa 1961.
11. *Zarys pedagogiki*, pod red. B. Suchodolskiego, Warszawa 1962.
12. Wall W., *Wychowanie i zdrowie psychiczne*, Warszawa 1960.
13. Zaborowski Zbigniew, *Problemy wychowania społecznego w szkole*, Warszawa 1960.

РЕЗЮМЕ

ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ ФУНКЦИЯ СПОРТИВНОГО КЛУБА АКАДЕМИЧЕСКОГО СПОРТИВНОГО СОЮЗА В КРАКОВЕ

Спортивный клуб должен быть после дома и школы той организацией, которая кроме формирования молодых людей в физическом отношении, должна также воспитывать своих членов, воздействия на них морально, эстетически, а даже умственно и политехнически.

Целью работы было показать на фактическом человеческом материале, как представляется эта проблема в Спортивном Клубе АЗС Краков.

Чтобы работа могла дать надлежащие результаты, исследованием были охвачены спортивные и контрольные группы женщин и мужчин. Численность мужских групп составляла по 100 человек, женских по 60. В состав спортивных групп входили спортсмены и спортсменки АЗС Краков, студенты краковских вузов при наличии следующих двух условий:

- 1) принадлежать к АЗС Краков не менее одного года,
- 2) быть студентом не ниже второго курса.

В контрольных группах предвидено студентов и студенток краковских вузов, не занимающихся спортом для состязаний.

Исследуемые обязаны были выполнить биографический инвентарь и анкету шкалы темпераментов авторов Тгурстоне—Хьюновски. Дальнейшим этапом работы

было собрано в деканатах краковских вузов, в которых обучались исследуемые обеих групп, экзаменационные оценки по отдельным курсам, случаи повторения курса, а также исправительных экзаменов.

Для более полного представления воспитательной функции АЗС Краков были проведены расспросы с тремя группами очень существенно связанными с клубом. В состав этих групп входили:

- а) актуальные участники состязаний (100 человек),
- б) бывшие участники состязаний (30 человек),
- в) тренеры (30 человек).

Все эти данные составляли ценный материал для оценки воспитательной функции АЗС Краков.

На основании собранных материалов можно было констатировать следующие факты:

1) Недельный бюджет времени обнаруживает, что спортивные группы мужчин и женщин больше нагружены, чем контрольные группы; это показатель более активного образа жизни спортивных групп.

2) Состоянием здоровья спортивные группы превышают контрольные группы.

3) Решительно больше процентов студентов спортивной группы, по сравнению с контрольной группой, не курят паперос и меньше употребляют алкоголя. У женщин разницы эти менее значительны.

4) Интеллектуальная заинтересованность у спортивных групп не уступает контрольным группам, что свидетельствовало бы о широком объеме их заинтересованности.

5) Что касается успеваемости в учёбе, то можно было констатировать некоторый перевес у студентов спортивной группы. У женщин результаты обеих групп следует признать одинаковыми. Это свидетельствует о том, что спортивные занятия не мешают учёбе.

6) Сравнивая уровень рассматриваемых черт личности констатировано действительно более высокую активность (только у студентов) и более высокую физическую бодрость у обоих полов в группах, занимающихся спортом. В области других черт замеченные разницы были случайные в зависимости от обстоятельств.

7. Из проведенных расспросов выдвигаются следующие наиболее существенные выводы:

а) АЗС был кузницей дружбы, ибо исследованные группы подтвердили, что спортсмены отдельных секций создают коллектив, который переносится на частную жизнь,

б) АЗС создавал основы подлинного мировоззрения,

в) АЗС вырабатывал такие психические черты, как силу воли, амбицию, преодоление трудности, неуступчивость в борьбе,

г) АЗС формировал дисциплину, обязательность, систематичность и пунктуальность, т. е. качества, необходимые в учёбе, профессиональной и общественной работе.

д) Спортивные занятия в АЗС Краков создавали спортсменам благоприятные условия для надлежащего образа жизни,

е) АЗС влиял на высокий моральный уровень членов клуба,

ж) АЗС, несмотря на значительное поглощение времени, представлял спортсменам возможность пользоваться культурными и общественными развлечениями.

SUMMARY

PEDAGOGICAL ACTIVITY OF THE A. Z. S. SPORT CLUB CRACOW

A sport club ought to be an organization, that besides the family and the school, has to influence upon the physical type of the young men. A sport-club may also educate its members, reacting upon them morally, aesthetically, etc. The purpose of this paper is to demonstrate these aspects in the A.Z.S. Sport Club activity. In order to reach the proper results, investigations were carried out on both the sport groups and the control groups of men and women. The number of subjects in separate groups was 100 and 60, respectively. In the sport groups there were the competitors of the A. Z. S. Cracow studying at Cracow University and Academies, who fulfilled the following conditions:

1. They ought to be members of the A. Z. S. Cracow Sport Club at least through one year's period.
2. They ought to be the students of at least the second year.

In the control groups there were only students not engaged in sport professionally. All of them had to fulfil the biographic and to give answers to the schedule in an inquest as to the scale of temperament according to Thurstone-Choynowski. Further stage was the collection in Cracow High Schools (in which the subjects were studying) of the examination marks from each year of study, any cases of repetition and the results of the repeated examinations. In order to, through light upon the pedagogical activity of the A. Z. S. Sport-Club Cracow, author had some interviews with three groups of people connected very closely with the Club, carried out. In these groups there were: a) 100 actual competitors, b) 30 former competitors, c) 30 trainers. All of the data collected, gave valuable material in order to estimate the pedagogical activity of the A. Z. S. Sport-Club Cracow. On the basis of the collected material, one may come to the following conclusions:

1. The weekly time sheet demonstrates, that both the female and male sport groups were more busy, than the control groups, what indicates, that the way of life of the competitors is more active.
2. The health state of the sport groups members was better than that of those belonging to the control groups.
3. In the sport groups, the percentage of non-smokers and of those who do not drink alcohol, was higher, than in the control groups. Among women these differences were less clear.
4. The sport groups were not surpassed by the control groups, in the field of intellectual interests, what confirms their wide range of interests.
5. Slightly better results in the study-progress of the sport groups were to be observed. Among the women groups, the study progress was rather equal. We see that sport practice does not disturb the school work.
6. Comparison of the analysed marks of the personality, shows higher activity of the young men and higher physical vigor of all the members (both men and women) in the sport groups. In the other marks (the differences observed, were more casual
7. Concerning the interviews the author comes to the following conclusions:
 - a) The A. Z. S. has created an atmosphere of friendship for, as the investigations carried out confirmed, the competitors of the separate groups made friends with one another in their private life as well.
 - b) The A. Z. S. have helped to the foundations of the proper world-outlook.
 - c) The A. Z. S. have developed such psychical marks, as: power will, ambition, etc.

d) The A. Z. S. Sport-Club also has developed its members discipline, their sense of duty, systematics in work, punctuality, so the advantages, which are indispensable in learning and in both the professional and the social activity.

e) The sport practice in A. Z. S. Cracow has given the competitors the conditions for the proper way of life.

f) The A. Z. S. have influenced also on the high moral level of its members, and it has enabled the competitors to profit by the cultural amusements and the social intercourse.

Kazimierz Toporowicz

DZIAŁALNOŚĆ TOWARZYSTWA GIMNASTYCZNEGO „SOKOŁ”
W KRAKOWIE NA POLU WYCHOWANIA FIZYCZNEGO I SPORTU
POD KONIEC XIX I NA POCZĄTKU XX WIEKU (1885 — 1914)

Z Katedry Teorii i Metodyki Wychowania Fizycznego WSWF w Krakowie
Kierownik Katedry: doc. dr Henryk Smarzyński

WSTĘP

Zjawiskiem ściśle związanym z historią wychowania fizycznego w II połowie XIX i na początku XX wieku na ziemiach polskich pod zaborem austriackim był ruch gimnastyczny. Rozwijał się on na terenie Galicji w warunkach względnej swobody politycznej, co miało istotne znaczenie dla treści i form tej działalności.

Początkowo ruch ten związany był wyłącznie ze środowiskiem lwowskim i rozwijał się dość anemicznie. Dopiero w latach osiemdziesiątych ubiegłego wieku jego rozwój przybiera na sile i zaczyna odgrywać coraz większą rolę w życiu społecznym, a szczególnie na odcinku wychowania. Znalazło to wyraz w częściowym rozwiązywaniu zaniedbanego przez władze szkolne problemu wychowania fizycznego młodzieży szkolnej. Trzeba bowiem pamiętać, że władze szkolne Galicji, mimo iż posiadały pewną autonomię, uzależnione były od rodzimych sfer rządzących i przez wiele lat nie były w stanie zlikwidować niezwyklej zaniedbań na odcinku szkolnictwa. Podobnie również wychowanie fizyczne w szkołach przez wiele lat traktowane było przez władze szkolne marginesowo.

Jednym z aktywnych ośrodków sokolich powstałych w latach osiemdziesiątych było Towarzystwo Gimnastyczne „Sokół” w Krakowie. Od

chwili swego powstania odgrywało ono wielką rolę w całym ruchu sokolim i było obok Lwowa najsilniejszym ośrodkiem sokolim w Galicji.

Z uwagi na to, że Kraków odgrywał ważną rolę na odcinku wprowadzania nowoczesnych form wychowania fizycznego i silnie oddziaływał w tym czasie na inne ośrodki na ziemiach polskich, wydawało się niezmiernie interesujące prześledzenie roli, jaką odegrał „Sokół” w Krakowie w całokształcie wspomnianych zjawisk. Ponadto już wstępne badania wykazały, że Towarzystwo „Sokół” odegrało niepoślednią rolę w praktycznym rozwiązywaniu problemu wychowania fizycznego młodzieży szkół krakowskich oraz współdziałało w rozwijaniu nowoczesnych form kształcenia nauczycieli wychowania fizycznego na szczeblu uniwersyteckim.

Mimo bogatego dorobku i wielu zasług, które miały istotne znaczenie dla rozwoju problematyki wychowania fizycznego i sportu na przełomie XIX i XX wieku w Krakowie, a także w Galicji, nie doczekało się Towarzystwo Gimnastyczne „Sokół” dotychczas pełnego, oddzielnego opracowania.

Świadomość tego stanu rzeczy, skłoniła autora do podjęcia próby oceny dorobku TG „Sokół” w Krakowie na odcinku wychowania fizycznego i sportu w omawianym okresie.

Działalności Towarzystwa Gimnastycznego „Sokół” w Krakowie w zakresie wychowania fizycznego poświęcono już w nowszej literaturze nieco zainteresowania. Wielu autorów poruszało niektóre zagadnienia związane z działalnością „Sokoła” w Krakowie na marginesie prac poświęconych innym problemom. Szczególnie prace: Aleksandra Orchowskiego¹, Mariana Weinerta², Kajetana Hądzeleka³, Henryka Smarzyńskiego⁴, A. Moñki-Sta-

¹ A. Orchowski, *Kształcenie nauczycieli wychowania fizycznego w Krakowie w II połowie XIX i na początku XX wieku*, Kraków 1962 (maszynopis pracy doktorskiej w posiadaniu autora). Znaczna część tej rozprawy ukazała się drukiem w „Roczniku Naukowym” WSWF w Krakowie, Kraków 1964, t. 2, s. 7—76.

² M. Weinert, *Stan higieny i wychowania fizycznego w Galicji w latach 1870—1900 oraz próby jego poprawy* [w:] *Rozprawy naukowe WSWF we Wrocławiu*, Wrocław 1962; tenże, *Rola Towarzystwa Gimnastycznego „Sokół” w rozwoju wychowania fizycznego w szkołach Galicji oraz wpływ na kształcenie nauczycieli wychowania fizycznego dla tych szkół w II połowie XIX wieku*, Wrocław 1962 (maszynopis pracy doktorskiej w posiadaniu autora).

³ K. Hądzelek, *Początki kształcenia nauczycieli wychowania fizycznego w Polsce*, „Kultura fizyczna” 1959, nr 6, s. 335—342; tenże, *Kształcenie nauczycieli wychowania fizycznego w Galicji do roku 1914 na tle rozwoju pierwszych instytucji kształcenia tychże w Europie*, „Wychowanie Fizyczne i Sport” (Studia i materiały), Warszawa 1962, t. VI, nr 2; tenże, *Pierwsze w Polsce uniwersyteckie studium wychowania fizycznego*, „Wychowanie Fizyczne i Sport” (Studia i materiały), Warszawa 1961, t. V, nr 1.

⁴ H. Smarzyński, *Henryk Jordan, pionier nowoczesnego wychowania fizycznego w Polsce*, Kraków 1958.

nikowej i H. Żytkowicz⁵ i Kazimierza Barańskiego⁶ poruszają szereg zagadnień związanych z działalnością dydaktyczną, kształceniem kadr nauczycielskich i działalnością wydawniczą w zakresie wychowania fizycznego w TG „Sokół” w Krakowie. Prace te jednak obejmują tylko niektóre zagadnienia i to w formie fragmentarycznej, ponieważ tematycznie związane były z innymi problemami. W związku z tym nie wykorzystano do ich opracowania znakomitej większości materiałów źródłowych do dziejów „Sokoła” w Krakowie. Stąd też stanowią one tylko drobne przyczynki do niektórych kierunków działalności „Sokoła” krakowskiego.

Ze starszych opracowań podjętych przez działaczy sokolich wymienić należy prace: Edwarda Kubalskiego⁷, Michała Terecha⁸, Mariana Wolańczyka⁹. Prace te, choć oparte przypuszczalnie na materiałach źródłowych, poświęcają „Sokołowi” krakowskiemu niewiele miejsca, gdyż dotyczą rozwoju i działalności „Sokoła” we wszystkich trzech zaborach, a następnie (w okresie dwudziestolecia międzywojennego) całego kraju.

W ramach poszukiwań materiałów źródłowych stwierdzono, iż dokumenty działalności TG „Sokół” w Krakowie w latach 1885—1914 najprawdopodobniej uległy zniszczeniu w czasie ostatniej wojny. Przypuszczenia te potwierdza Edward Kubalski¹⁰.

Odnaleziona natomiast prywatna korespondencja jednego z wybitnych działaczy „Sokoła” w Krakowie, dotycząca m. in. działalności „Sokoła” w omawianym okresie czasu, nie została udostępniona, wobec czego nie uwzględniono jej.

W tej sytuacji za podstawę opracowania niniejszej rozprawy przyjęto, obok luźnych archiwaliów, źródła drukowane.

Archiwalia w postaci korespondencji między Dyрекcją Policji Krakowskiej a TG „Sokół” w Krakowie oraz Dyрекcją Policji a Namiestnictwem we Lwowie¹¹, są bardzo fragmentaryczne i poza rejestrowanymi zmianami statutów Towarzystwa zawierają częściowo opinie władz o jego działalności. Szczególnie sprawozdania Towarzystwa przesłane do Dyрекcji

⁵ A. Mońka, H. Żytkowicz, *Bibliografia wychowania fizycznego i sportu w Polsce (1841—1914)*, cz. I, Warszawa 1961.

⁶ K. Barański, *Antoni Durski, jego działalność i wkład do rozwoju gimnastyki w Polsce*, Warszawa 1961 (maszynopis pracy doktorskiej w posiadaniu Biblioteki Gł. WSWF w Krakowie).

⁷ E. Kubalski, *Krótki zarys historii i organizacji sokolstwa polskiego*, Kraków 1931.

⁸ M. Terech, *Zarys dziejów sokolstwa polskiego*, Warszawa 1932.

⁹ M. Wolańczyk, *Historia sokolstwa polskiego*, Lwów 1932.

¹⁰ E. Kubalski, *Z przeżyć i wspomnień sokolich*, Kraków 1939—1945 (maszynopis pamiętnika znajduje się u H. Kubalskiej, Kraków, ul. Wróblewskiego 4); dalej cyt.; E. Kubalski, *Z przeżyć...*

¹¹ Archiwum Państwowe Miasta Krakowa i Województwa Krakowskiego, DPK 370, Akta Dyрекcji Policji Krakowskiej, korespondencja w sprawie ruchu stowarzyszeń w Krakowie (dalej cyt.: APKr... DPK...).

Policji Krakowskiej¹² zawierają szereg informacji dotyczących życia organizacyjnego i działalności publicznej. Ponadto szereg podobnych informacji oraz teksty statutów Towarzystwa znajdują się w archiwaliach dotyczących stowarzyszeń polskich¹³.

Ciekawsze informacje, naświetlające sprawy związane z udzielaniem przez TG „Sokół” nauki gimnastyki młodzieży szkół miejskich w Krakowie, zawierają protokoły posiedzeń Sekcji IV Miejskiej Rady w Krakowie za lata 1885 — 1914¹⁴.

Natomiast wiadomości dotyczące współdziałania „Sokoła” krakowskiego w organizowaniu kursów naukowych i komisji egzaminacyjnej dla nauczycieli gimnastyki w szkołach średnich i seminariach nauczycielskich przy Uniwersytecie Jagiellońskim, znajdują się w dokumentach Archiwum Uniwersytetu Jagiellońskiego¹⁵.

Wobec wycinkowego charakteru informacji zawartych w archiwaliach, wykorzystano stosunkowo bogate źródła drukowane. Pierwszorzędne miejsce zajmują tu Sprawozdania Wydziału oraz Protokoły Walnych Zgromadzeń TG „Sokół” w Krakowie¹⁶. Źródła te zawierają bogaty materiał dotyczący wszystkich głównych przejawów działalności Towarzystwa. Materiał zawarty w nich jest skrupulatnie opracowany i dość dobrze orientuje w całokształcie działalności Towarzystwa.

Dużą wartość dla zorientowania w strukturze i funkcjach Towarzystwa oraz poszczególnych jego komórek organizacyjnych mają, obok statutów, liczne regulaminy i instrukcje¹⁷.

Dokumenty te obrazują silnie sformalizowaną strukturę Towarzystwa.

Cennym źródłem informacji dotyczących działalności Towarzystwa na odcinku wychowania fizycznego wśród młodzieży szkolnej są sprawozdania

¹² Archiwum Państwowe Miasta Krakowa i Województwa Krakowskiego, 369, VII-3, Sprawozdania Towarzystwa Gimnastycznego „Sokół” w Krakowie dla c. k. Dyrekcji Policji w Krakowie (dalej cyt.: APKr, 369 VII-3).

¹³ Archiwum Państwowe Miasta Krakowa i Województwa Krakowskiego, SGK, 174, b-II-1, Akta Starostwa Grodzkiego Krakowskiego, Stowarzyszenia polskie (dalej cyt.: APKr, SGK, 174, b-II-1).

¹⁴ Archiwum Państwowe Miasta Krakowa i Województwa Krakowskiego, Magistrat Krakowski, II 803—808; Protokoły posiedzeń Sekcji IV Rady Miejskiej Stołecznego Królewskiego Miasta Krakowa za lata 1885—1914 (dalej cyt.: APKr, Magistr. Krak., II.. Prot. z dnia...).

¹⁵ Archiwum Uniwersytetu Jagiellońskiego, Senat Akademicki, dokumenty w sprawach wychowania fizycznego, s-II, 663, 672 (dalej cyt.: AUJ, s-II...). Tamże, Akta Komisji Egzaminacyjnej dla Nauczycieli Gimnastyki w Szkołach Średnich i Seminariach Nauczycielskich i Kursu Naukowego dla Kandydatów na Nauczycieli w Szkołach Średnich w Krakowie, fasc. 1—3 (dalej cyt.: AUJ, Akta kom. Egz. i Kursu Nauk. fasc...).

¹⁶ Sprawozdanie Wydziału Polskiego Towarzystwa Gimnastycznego „Sokół” w Krakowie z czynności za lata 1885—1914, Kraków, wyd. corocznie (dalej cyt.: SWTGS z dn. ...).

¹⁷ Z uwagi na dużą liczbę tych dokumentów zamieszczono je tylko w bibliografii.

władz szkolnych. Należą do nich szczególnie: Sprawozdania Rady Szkolnej Krajowej, Rady Szkolnej Okręgowej Miejskiej w Krakowie, Sprawozdanie Wydziału Szkolnego Magistratu Krakowskiego, Sprawozdania delegata Rady Miasta Krakowa do Rady Szkolnej Krajowej oraz Sprawozdania Dyrektorów Gimnazjów i innych szkół krakowskich. Zawarte w nich wiadomości, mimo iż są niepełne, dają jednak w sumie wiele materiału dotyczącego stanu wychowania fizycznego na terenie szkół i pomagają zorientować się w roli, jaką „Sokół” odegrał w zakresie organizowania wychowania fizycznego w tych szkołach¹⁸.

Dalszym źródłem o istotnym znaczeniu są pamiętniki i wspomnienia. Szczególne znaczenie ma wśród nich pamiętnik E. Kubalskiego¹⁹, długoletniego wybitnego działacza TG „Sokół” w Krakowie. Pamiętnik ten nie był dotychczas publikowany i oparty jest wyłącznie na wspomnieniach autora. W związku z tym zawiera on wiele subiektywnych ocen i osobistych akcentów. Mimo to jest on cennym źródłem informacji, niezbędnych do zrozumienia wielu istotnych zagadnień w działalności Towarzystwa. Z innych pamiętników na wyróżnienie zasługuje pamiętnik poświęcony 10-leciu „Sokoła” krakowskiego²⁰. Zobrazowano w nim głównie działalność organizacyjną Towarzystwa w pierwszym dziesięcioleciu jego istnienia. Znacznie węższy zakres ma już opracowanie jubileuszowe w formie pamiętnika, dotyczące działalności Oddziału Wioślarskiego „Sokoła” krakowskiego²¹. Ponadto istnieje cały szereg wydawnictw jubileuszowych bądź pamiętników poświęconych złotom sokolim, które zawierają raczej wiadomości ogólne dotyczące całego ruchu sokolego.

Niezwykle cenne są przy badaniu dziejów TG „Sokół” w Krakowie artykuły i rozprawy współczesnych. Duże znaczenie mają dla poznania ideowo-wychowawczej strony działalności „Sokoła” krakowskiego prace Stanisława Rowińskiego²² i Stanisława Szaynowskiego²³. Ponadto szereg prac z zakresu fizjologii oraz teorii i praktyki ćwiczeń fizycznych takich autorów, jak Napoleon Cybulski, E. Mięśowicz, M. Tokarski, T. Tyszecki, S. Ruciński, S. Rowiński i wielu innych²⁴, umożliwia zapoznanie się z nurtującymi w „Sokole” krakowskim poglądami teoretycznymi na funkcję ćwiczeń fizycznych.

Jeśli idzie o wartość źródłową czasopism, to najistotniejsze znaczenie dla niniejszego tematu mają takie czasopisma, jak „Przegląd Gimnastycz-

¹⁸ Szczegółowy wykaz omówionych źródeł zamieszczono w bibliografii.

¹⁹ E. Kubalski, *Z przeżyć...*, passim.

²⁰ *Pamiętnik „Sokoła” Krakowskiego 1885—1896*, Kraków 1896.

²¹ *Klejnoty Wisły. Jubileusz 30-lecia Oddziału Wioślarskiego „Sokoła” krakowskiego 1892—1923*, Kraków 1923.

²² S. Rowiński, *Ideaty i cele sokolstwa polskiego*, Kraków 1907.

²³ S. Szaynowski, *Dokąd idziemy*, Kraków 1912.

²⁴ Szczegółowy wykaz prac zamieszczono w aneksach i bibliografii.

ny”²⁵, „Przewodnik Gimnastyczny »Sokół«”²⁶, „Przegląd Sokoli”²⁷. Zawierają one obok licznych artykułów z dziedziny teorii i metodyki gimnastyki i innych ćwiczeń, szereg informacji drobnych, ale cennych dla właściwego rozumienia istotnych problemów w życiu Towarzystwa. Wartościowe są także — z uwagi na krytyczny akcent — liczne artykuły i wzmianki zawarte w takich czasopismach, jak „Muzeum”, „Szkoła”, „Ruch” oraz w dziennikach: „Czas” i „Naprzód”.

Całość materiałów uzupełniają opracowania. Szczególnie ważne dla uzyskania orientacji w poglądach teoretycznych członków „Sokoła” oraz metodycznym rozwiązaniu problemów dydaktycznych w zakresie ćwiczeń fizycznych są prace T. Tyszeckiego, S. Rowińskiego, S. Rucińskiego, Z. Wyrobka, M. Tokarskiego, E. Kubalskiego oraz prace zbiorowe grona nauczycielskiego. Zarówno ich obfitość, jak i szeroka problematyka w nich zawarta, decydują o tym, że są one cennym źródłem dla poznania treści i form oraz zakresu działalności TG „Sokół” w Krakowie.

Rozdział I

GENEZA I ROZWÓJ POGLĄDÓW NA WYCHOWANIE FIZYCZNE W TOWARZYSTWIE GIMNASTYCZNYM „SOKÓŁ” W KRAKOWIE W LATACH 1885 — 1914

Wraz z ideą stowarzyszeń gimnastycznych przeniesioną na ziemie polskie na początku drugiej połowy XIX wieku, przejęto także system i metodę gimnastyczną¹. W związku z tym, aby lepiej zrozumieć istotę systemu gimnastycznego stosowanego w sokolstwie polskim w Galicji, trzeba pokrótce przypomnieć, skąd wzory w tym zakresie czerpano i na czym one polegały.

²⁵ „Przegląd Gimnastyczny”, Kraków 1897—1901 (dalej cyt.: PG).

²⁶ „Przewodnik Gimnastyczny »Sokół«, Lwów 1881—1914 (dalej cyt.: PGS).

²⁷ „Przegląd Sokoli”, Kraków 1909—1914 (dalej cyt. PS).

¹ E. Piasecki, *Dzieje wychowania fizycznego*, Lwów 1929, s. 202; E. Madejski, *Nauka gimnastyki szkolnej*, Lwów 1890, s. 25 i n. Pojęcia „systemu” użyto w znaczeniu „tradycyjnym”, tzn. w takim, jakim używano go w literaturze II połowy XIX wieku i początkach XX wieku. Np. u E. Cenara „system to całościowy kształt form ruchu (gimnastyka, gry, sporty, turystyka itp.) mający na celu utrwalenie zdrowia i pomoc w naturalnym rozwoju organizmu”. Por. E. Cenar, *Dwoisty charakter wychowania cielesnego w Szwecji tudzież główne zasady metody gimnastyki szwedzkiej*, PGS 1902, nr 8, s. 59. W tym znaczeniu też pisze E. Piasecki o systemie niemieckim, systemie szwedzkim” czy też o „systemie angielskim”. E. Piasecki, *Dzieje...*, passim. Metoda zaś to sposób i zasięg stosowania środków w zakresie wychowania fizycznego. Por. Z. Gilewicz, *Teoria wychowania fizycznego*, Warszawa 1954, s. 209; K. Barański, *Antoni Durski...*, s. 110.

Zarówno autorzy ówczesni, jak i współcześni jednomyślnie stwierdzają, że źródłem tzw. „systemu sokolego” był system gimnastyki niemieckiej A. Spiessa, który przyswajano bądź to bezpośrednio, bądź też za pośrednictwem Czech².

Początków niemieckiego systemu gimnastycznego szukać należy w działalności filantropinów na odcinku wychowania fizycznego. Pierwsze filantropinum jako zakład średni założył w Niemczech J. B. Basedow, wychowawca tzw. filantropinistów na gruncie niemieckim³. Basedow, pozostając pod silnymi wpływami J. J. Rousseau i będąc zwolennikiem wychowania naturalnego, wprowadził do swego zakładu obok wielu nowych form i treści także zabawy i ćwiczenia gimnastyczne⁴. Nawiązywał on w tym zakresie do dorobku starożytnych Greków oraz do osiągnięć H. Mercurialisa⁵. Trwałe podwaliny jednakże pod nowoczesną gimnastykę położył dopiero J. Guths-Muths oraz G. Vieth.

G. Vieth, żyjący współcześnie z Guths-Muthsem, będąc nauczycielem matematyki, a następnie dyrektorem szkoły w Dessau, opracował cenne dzieło z zakresu wychowania fizycznego *Próba encyklopedii ćwiczeń cielesnych* (*Versuch einer Encyklopaedie der Leibesübungen*). Dzieło to z uwagą na swą treść odegrało istotną rolę w kształtowaniu się początków systemu niemieckiego⁶.

J. Guths-Muths jako nauczyciel języka francuskiego i geografii w filantropinum Salzmannna w Schnepfenthal podjął się także obowiązku nauczania gimnastyki. W wyniku wieloletniej jego pracy powstało kilka dzieł stanowiących fundament dla nowożytnej gimnastyki⁷. W dziełach swych opracował Guths-Muths po raz pierwszy na świecie system ćwiczeń fizycznych dla potrzeb szkoły⁸.

W systemie tym wyróżnił on trzy zasadnicze grupy ćwiczeń (gimnastyka, gry ruchowe, prace ręczne), za których pomocą chciał osiągnąć cel wychowania fizycznego: zdrowie, siłę, zręczność i piękno. Ćwiczenia gimnastyczne usystematyzował w kilku grupach, przyjmując za podstawę podziału rodzaj ćwiczenia⁹. W ten sposób wyróżnił jedenaście grup ćwiczeń

² E. Piasecki, *Dzieje...*, s. 202; E. Cenar, *Przemiany metody gimnastycznej w sokolstwie polskim*, PGS 1906, nr 1, s. 4—5.

³ S. Kot, *Historia wychowania*, Kraków 1924, s. 383.

⁴ Tamże.

⁵ E. Argerstein, *Grundzüge der Geschichte und Entwicklung der Leibesübungen*, Wien und Leipzig 1897, s. 34—35.

⁶ Tamże, s. 41—42.

⁷ Szczególnie doniosłe znaczenie miały: *Gymnastyka dla młodzieży* (*Gymnastik für die Jugend*, Schnepfenthal 1793), *Gry dla ćwiczenia i odpoczynku ciała i duszy* (*Spiele zur Übung und Erholung des Körpers und Geistes*, 1896).

⁸ E. Piasecki, *Dzieje...*, s. 106.

⁹ J. Guths Muths, *Gymnastik für die Jugend*, Schnepfenthal 1793, s. 163.

odznaczających się daleko idącym utylitaryzmem¹⁰. Prócz tego system ćwiczeń Guths-Muthsa odznaczał się naturalnością.

Choć Guths-Muths w swej pracy praktycznej nie wyszedł poza ramy Schnepfenthal, jednak epokowe jego znaczenie polegało na teoretycznym dorobku, którego owocem było opracowanie wspomnianego systemu gimnastycznego. Z dorobku tego czerpali zarówno następcy Guths-Muthsa w Niemczech, jak i jego uczniowie na terenie Skandynawii¹¹.

Tak więc Guths Muthsa uznać trzeba za twórcę nowoczesnej gimnastyki, od której wymagał on, aby „podnosiła krążenie krwi, wzmacniała mięśnie i nerwy”¹².

Najbardziej typowe jednak elementy niemieckiego systemu gimnastycznego rozwinął dopiero F. L. Jahn i jego uczeń E. Eiselen. U genezy tego systemu legły silnie oddziaływające potrzeby, wynikające z konkretnej sytuacji społeczno-politycznej Niemiec (okupacja francuska, rozbitcie Niemiec) i przemiany w technice wojowania oraz związane z tym przemiany w strukturze armii. W tych warunkach rodzi się ruch gimnastyczny zw. „turnerstwem” oraz system gimnastyki, który zgodnie z zamierzeniami jego inicjatora, F. L. Jahna, miał stanowić „ośrodek mobilizacji mas niemieckich do walki z najazdem” i środek prowadzący do utworzenia silnych Niemiec¹³. W związku z tym należało stworzyć takie formy organizacyjne ruchu i taki system ćwiczeń, które by w maksymalnym stopniu przysposabiałoby społeczeństwo do osiągnięcia zakreślonego celu. Od gimnastyki więc Jahn żądał, aby zapewniała nie tylko wszechstronny rozwój fizyczny, ale także uczyła wytrwałości, solidarności, hartowała na niewygody, wyrabiała siłę, pewność siebie i odwagę¹⁴. Środki, za których pomocą zmierzano do osiągnięcia wspomnianych celów to głównie gimnastyka na przyrządach, pochody i wycieczki oraz gry ruchowe. Najbardziej jednak charakterystycznym rysem systemu gimnastycznego Jahna i Eiselena był sztuczny charakter większości tworzonych przez nich ćwiczeń ruchowych. Podczas gdy u Guths Muthsa i Vietha większość ćwiczeń miała charakter naturalny i utylinarny, to u Jahna przeciwnie, coraz większego znaczenia nabierały przyrządy i ćwiczenia sztuczne, wyrozumowane, oderwane od życia. Przyrządy zw. „aparatami” umożliwiały wykonywanie ćwiczeń imponujących, wymagających nie tylko wysokiej sprawności, ale również

¹⁰ E. Piasecki, *Dzieje...*, s. 106—107.

¹¹ Tamże, s. 107.

¹² E. Madejski, *Nauka...*, s. 12.

¹³ R. Wroczyński, *O społecznym podłożu wychowania fizycznego i sportu*, „Kultura Fizyczna” 1955, nr 5, s. 328; tenże, *Problem wychowania fizycznego w nowożytnej myśli pedagogicznej*. Konferencja naukowa poświęcona teorii kultury fizycznej, Warszawa 1955, s. 15—17; tenże, *Historyczny rozwój funkcji wychowania fizycznego w szkole*, „Wychowanie Fizyczne i Sport” (Studia i materiały), t. III, Warszawa 1955, s. 455; E. Piasecki, *Dzieje...*, s. 120.

¹⁴ E. Madejski, *Nauka...*, s. 119; E. Piasecki, *Dzieje...*, s. 120. Poglądy na gimnastykę wyłożył Jahn i Eiselen w książce *Die Deutsche Turnkunst*, Berlin 1816.

odwagi. Typowe przyrządy wprowadzone przez Jahna to poręcz, drążek, trapez, kółka¹⁵.

Masowość ćwiczeń jako warunek osiągnięcia wytyczonych celów wymagała szybkiego rozprzestrzenienia idei zrzeszeń gimnastycznych. Faktycznie, w krótkim czasie liczne towarzystwa objęły swoimi ćwiczeniami tysiące Niemców¹⁶. Ruch ten zwany „turnerskim”, operując ideą niepodległości, zjednoczenia i braterstwa w oparciu o demokratyczne zwyczaje wewnątrzorganizacyjne, stworzył doskonale ramy dla rozwoju gimnastyki niemieckiej.

System budowany przez Jahna i uczniów pozbawiony był podstaw naukowych. Wskazuje na to choćby próba systematyki ćwiczeń przyrządowych (według przyrządu), nierównomierność rozwoju fizycznego pod wpływem stosowanych ćwiczeń oraz szereg innych rozwiązań¹⁷. Mimo to jednak ćwiczenia fizyczne wykonywane na wolnym powietrzu zdobywały sobie coraz większą popularność i spełniały doskonale zadania, jakie przed nimi postawił twórca i ideolog ruchu turnerskiego.

Metoda w systemie Jahna i Eiselena była prosta. Lekcja składała się z dwu części: pierwszej, obejmującej ćwiczenia dowolne, podczas której każdy ćwiczył to, co uważał za stosowne, oraz druga, w której ćwiczone w określonych grupach ćwiczenia obowiązkowe na przyrządach pod kierunkiem „Vorturnerów”¹⁸.

Gimnastyka Jahna tworzona w określonych warunkach społeczno-politycznych odpowiadała potrzebom chwili, natomiast nie nadawała się ona do celów systematycznego wychowania fizycznego dzieci i młodzieży szkolnej¹⁹.

Niezbędne adaptacje w tym zakresie podjął Adolf Spiess, zwany „twórcą gimnastyki szkolnej” w Niemczech²⁰. Spiess usiłując dostosować gimnastykę do potrzeb wieku szkolnego, uwzględniał wiek i płeć oraz siły i przygotowanie wychowanków. Jednakże brak dokładnej znajomości organizmu ludzkiego pozbawiał go najważniejszego kryterium stosowanego tak przy przyjęciu poszczególnych ćwiczeń do systemu, jak i przy określeniu zakresu i sposobu jego stosowania. Wyrazem tego jest podział ćwiczeń według zewnętrznych cech, które niejednokrotnie nie miały nic wspólnego z działaniem poszczególnych ćwiczeń na organizm uczniów²¹.

¹⁵ E. Piasecki, *Dzieje...*, s. 119; Z. Gilewicz, *Teoria...*, s. 212.

¹⁶ Pierwsze publiczne boisko zorganizował Jahn w 1811 roku w Hasenheide pod Berlinem.

¹⁷ Z. Gilewicz, *Teoria...*, s. 212—213; E. Cenar, *Gimnastyka niemiecka a wychowawcza*, PGS 1899, nr 7, s. 70—72.

¹⁸ E. Madejski, *Nauka...*, s. 15—17; E. Piasecki, *Dzieje...*, s. 118—119; Jahn und Eiselen, *Die Deutsche Turnkunst*, Berlin 1816.

¹⁹ Z. Gilewicz, *Teoria...*, s. 212—213; E. Madejski, *Nauka...*, s. 16—17.

²⁰ E. Madejski, *Nauka...*, s. 19; E. Piasecki, *Dzieje...*, s. 121.

²¹ E. Madejski, *Nauka...*, s. 19—20.

O wychowawczych celach gimnastyki pisał Spiess w głównym swym dziele *Nauka sztuki gimnastyki*²² następująco: „Podstawowym zadaniem wychowawczym jest kształcenie karności i porządku. Gimnastyka jest skutecznym środkiem prowadzącym do tego celu”²³.

Dostosowując środki do założonych celów, podzielił Spiess całokształt ćwiczeń na cztery podstawowe grupy; ćwiczenia wolne, ćwiczenia na przyrządach w zwisach i podporach i ćwiczenia rzędowe (wspólne i towarzyskie), w których skład wchodziła olbrzymia ilość ćwiczeń porządkowych, elementów musztry i korowodów²⁴. Podział ten, oparty na niewłaściwych kryteriach (cechy zewnętrzne) wprowadził wiele zamieszania, utrudniając nauczycielom właściwy układ lekcyjny²⁵.

Jednostka lekcyjna u Spiessa przewidywała ćwiczenia wolne (korowody, reje, musztrę oraz ćwiczenia z przyborami i bez przyborów), ćwiczenia na przyrządach w zawisie i w podporze oraz ćwiczenia na przyrządach w skokach.

Spiess zatem, opierając się na olbrzymim zasobie ćwiczeń na przyrządach opracowanych przez Jahna i Eiselena, wyeliminował niektóre, a jednocześnie rozwinął ćwiczenia wolne i rzędowe, dostosowując całość do warunków pracy szkolnej. „Sztuczny system Jahna-Spiessa — pisał E. Piasecki — tak podziałał na mniej krytyczne umysły, że ujrzały w nim całość wychowania fizycznego, gdy w istocie była to nieraz skromna jego cząstka, w dodatku częstokroć wartości niezbyt pewnej”²⁷.

Fakt, że system ten odpowiadał aktualnym potrzebom społeczno-politycznym Niemiec oraz że był to twór rodzimy, zdecydowały o jego popularyzacji. Wprowadzono więc gimnastykę do szkół według tego systemu najpierw w Niemczech, a następnie i w innych krajach Europy, między innymi także na terenie Austro-Węgier²⁸.

Idea stowarzyszeń gimnastycznych i związany z nią system gimnastyczny rozprzestrzenił się dość szybko na terenie różnych krajów.

Stosunkowo silne wpływy w tym zakresie obserwuje się również na terenie Czech, a zwłaszcza Pragi. Silne oddziaływanie żywiołu niemieckiego z jednej strony oraz budząca się świadomość narodowa w okresie narastającego liberalizmu z drugiej strony, ułatwiały tu infiltrację idei stowarzyszeń gimnastycznych i stwarzały dogodny grunt do ich rozwoju. W tych warunkach rodzi się inicjatywa założenia stowarzyszenia gimnastycznego

²² A. Spiess, *Lehre der Turnkunst*, 1840—1846.

²³ R. Wroczyński, *Problem wychowania fizycznego...*, s. 156.

²⁴ Tamże; E. Piasecki, *Dzieje...*, s. 122.

²⁵ Tamże.

²⁶ E. Cenar, *Zarys systemów i metod gimnastycznych i ich rozwój od najdawniejszych do najnowszych czasów*. Dodatek fachowy do PGS 1910, nr 2, s. 25, dalej cyt.: E. Cenar, *Zarys systemów...*, s...).

²⁷ E. Piasecki, *Dzieje...*, s. 122.

²⁸ R. Wroczyński, *Problem wychowania fizycznego...*, s. 156.

o narodowym charakterze jako jednej z form walki o odrodzenie narodowe i jako reakcja przeciw germanizacji²⁹.

Jak pisze R. Wroczyński: „W niektórych krajach ruch wychowania fizycznego stał się czynnikiem ośrodkującym życie narodowe w pozbawionych wolności politycznej Czechach i Polsce. Taką funkcję pełnił ruch sokoli, w którym wyrażał się szeroki nurt dążeń narodowych i który stanowił powszechną formę przysposobienia bojowego młodzieży ...”³⁰.

Założyciele „Sokoła” czeskiego, przyjmując ideę stowarzyszeń gimnastycznych z Niemiec, dążyli jednak do przystosowania do swoich warunków systemu gimnastycznego niemieckiego³¹. W związku z tym wydaje się celowe przedstawienie krótkiej charakterystyki modyfikacji systemu niemieckiego dokonanej przez Mirosława Tyrsza, tym bardziej, że dorobek Czechów miał niepoślednie znaczenie dla ukształtowania się poglądów na gimnastykę w sokolstwie na ziemiach polskich.

Prace Tyrsza dotyczyły głównie esystematyki i metodyki ćwiczeń³². Ogólnie rzecz biorąc, zmierzały one w kierunku rozszerzenia zasobu ćwiczeń

²⁹ Z dziejów Towarzystwa Gimnastycznego „Sokol” w Pradze, PGS 1882, nr 8.

³⁰ R. Wroczyński, *Historyczny rozwój...*, s. 455.

³¹ W sprawie tej pisał E. Piasecki następująco: „Nasi pobratymcy mają przekonanie, że ich najzasłużeńszy działacz sokoli, Mirosław Tyrz stworzył odrębny system gimnastyczny, któremu też nadali nazwę »gimnastyki sokolej«. Nazwa ta przyczyniła się wielce do powodzenia systemu niemieckiego w krajach słowiańskich i była źródłem nieporozumień bez końca, gdy później zaczęto walkę o wprowadzenie gimnastyki szwedzkiej. Trzeba zatem wyraźnie stwierdzić, że korzystne, lecz drobne modyfikacje w systematyce i metodyce ćwiczebnej, jakie udało się Tyrszowi wprowadzić, żadną miarą nie usprawiedliwiają tytułu twórcy systemu, jaki mu nadali zbyt entuzjastycznie jego uczniowie. E. Piasecki, *Dzieje...*, s. 202—203; tenże, *Gimnastyka wychowawcza szwedzka w Polsce*, „Muzeum” 1912, t. 2, s. 389—390. Podobne stanowisko zajmował W. Kozłowski, który pisał w 1906 roku: „Na wzór »Turnvereinów« niemieckich powstały w Czechach towarzystwa sokole, które jednak system niemiecki przetworzyły nieco w przystosowaniu do swojego pojmowania i usposobienia, oczywiście w drobnych jedynie szczegółach, bo zasadę pozostawiono tę samą”. W. R. Kozłowski, *Deutsche oder Schwedisch*, „Ruch” 1906, nr 7, s. 76. Inne stanowisko w tej sprawie zajmuje K. Barański i M. Weinert. K. Barański mówi wyraźnie o systemie i metodzie czeskiej bądź o systemie i metodzie Tyrsza, K. Barański, *Antoni Durski...*, s. 109—110; M. Weinert, *Rola Towarzystwa...*, s. 44—46.

³² Systematyka M. Tyrza zawierała następujące grupy ćwiczeń: I. Ćwiczenia bez przyrządów, bez przyborów i bez pomocy oraz oporu współćwiczących, 1. ćwiczenia rzędowe (musztra, korowody, reje), 2. ćwiczenia wolne, II. Ćwiczenia z przyborami i na przyrządach: 1. ćwiczenia z przyborami, 2. ćwiczenia na przyrządach. III. Ćwiczenia z pomocą współćwiczących: 1. ćwiczenia towarzyskie, 2. ćwiczenia igrzyskowe, 3. ćwiczenia w budowaniu piramid. IV. Ćwiczenia z oporem współćwiczących: 1. ćwiczenia oporne, 2. ćwiczenia w mocowaniu, 3. zapasy, 4. walka na pięści, 5. szermierka sieczna, kolna i wszelką inną bronią. Różnice zachodzą także w porównaniu z metodyką niemiecką w zakresie toku lekcyjnego; tok lekcyjny stosowany w „Sokole” czeskim przewidywał: a) ćwiczenia wspólne — wolne, musztrę lub ćwiczenia z przyborami, b) ćwiczenia w zastępach w zwieszeniu, c) ćwiczenia w zastępach w podporze, d) ćwiczenia w zastępach w skokach.

czeń oraz rozwinięcia elementów higieniczno-korektywnych i estetycznych. Podobnie w zakresie metody nauczania ćwiczeń zmiany dotyczyły zróżnicowania nauczanych elementów. Osiągnięto to poprzez wprowadzenie do jednostki lekcyjnej np. 60-minutowej, czteroczonowego toku lekcyjnego, w którym przeznaczono po 15 minut na ćwiczenia wspólne, ćwiczenia w zwieszeniu, w podporze i ćwiczenia w skokach³³.

Porównując system niemiecki i jego metodę z dorobkiem Czechów, obserwuje się dość daleko idące różnice zarówno w systemie, jak i w metodzie. Różnice te jednakże nie są tak zasadnicze, aby można mówić o nowym systemie czeskim w takim znaczeniu, w jakim mówi się o systemie niemieckim czy szwedzkim.

Choć w ujęciu Tyrsza przewidziano znacznie szerszy niż w systemie niemieckim wachlarz środków oddziaływania w procesie wychowania fizycznego, to jednak trzonem lekcji sokołej w dalszym ciągu były ćwiczenia na przyrządach typowych dla systemu niemieckiego.

System i metoda w TG „Sokół” w Galicji

Mimo iż system i metodę Jahna i Spiessa rozpowszechniały na ziemiach polskich pod zaborem austriackim już w latach czterdziestych ubiegłego wieku zakłady prywatne, to jednak warunki sprzyjające dla rozwoju idei stowarzyszeń gimnastycznych pojawiły się tu dopiero w latach sześćdziesiątych³⁴.

Istotną rolę odegrały w tym zakresie swobody polityczne wywalczone przez narody wchodzące w skład monarchii austriackiej oraz narastająca ideologia pozytywizmu na ziemiach polskich. Niewątpliwym wydaje się również przykład Czechów, którzy w tym czasie zakładali towarzystwo gimnastyczne w Pradze.

W popularyzacji systemu niemieckiego na ziemiach polskich obok prywatnych zakładów odegrały pewną rolę również takie czynniki, jak literatura i praca oraz kontakty z Wiedniem i Pragą.

Jednakże przejęcie przez Towarzystwo Gimnastyczne „Sokół” we Lwowie wzorów organizacyjnych „Sokoła” praskiego nie pociągnęło za sobą naśladownictwa w zakresie systemu i metody. Zwłaszcza w początkowym okresie działalności TG „Sokół” we Lwowie nawiązywało bezpośrednio do systemu i metod ćwiczeń „turnerstwa” niemieckiego³⁵.

Jak wyglądało w praktyce stosowanie tego systemu i metody, dowiadujemy się z ówczesnych opisów. E. Cenar pisał na ten temat: „Metoda ta

³³ Z. Gilewicz, *Teoria...*, s. 213.

³⁴ Były to np. szkoła dra Nestela (1840), prywatna szkoła gimnastyczna we Lwowie przy ul. Sykstuskiej (1848), szkoła dra Bakody i in., E. Madejski, *Nauka...*, s. 25—26.

³⁵ E. Cenar, *Przemiany metody gimnastycznej w sokolstwie polskim*, PGS 1906, nr 1, s. 4—5; E. Piasecki, *Z podróży naukowej do Niemiec i Szwecji*, Lwów 1902, s. 1.

(niemiecka — przyp. autora) w ręku pierwszych nauczycieli była marna reprodukcją tego, czym posługiwało się turnestwo”³⁶.

Krokiem naprzód było dopiero wprowadzenie słownictwa gimnastycznego polskiego oraz próba organizacji „przewodników” („Vorturnerów”) podjęta przez Wenantego Piaseckiego³⁷.

W 1873 r. na miejsce W. Piaseckiego zaangażowano zaproszonego Franciszka Hochmana, ucznia M. Tyrsza i naczelnika „Sokoła” ze Smichowa³⁸.

Hochman wprowadził w „Sokole” lwowskim nie tylko systematykę i metodę czeską, ale również na wzór czeski zorganizował grono nauczycielskie w Towarzystwie. Wprowadził on w miejsce dotychczas istniejącego trójczłonowego toku lekcyjnego tok czteroczłonowy, urozmaicając tym samym i rozszerzając zakres ćwiczeń w jednostce lekcyjnej³⁹.

Ponadto, w miejsce dowolnie dobieranych elementów ruchowych na poszczególnych lekcjach, wprowadził zgodnie z metodycznymi wymogami właściwe uszeregowanie ćwiczeń⁴⁰.

W ten sposób za pośrednictwem F. Hochmana sokolstwo polskie zapoznało się z dorobkiem czeskim na odcinku systemu i metody gimnastyki.

Po wyjeździe Hochmana w 1875 roku kierownictwo techniczne ćwiczeń w „Sokole” lwowskim objął Antoni Durski. Dzięki wysiłkom Durskiego i jego współpracowników opracowano na podstawie systemu niemieckiego i dorobku czeskiego oraz własnych doświadczeń nową koncepcję systemu i metody pod nazwą „system sokoli”, która przez wiele lat była podstawą działalności towarzystw sokolich w Galicji⁴¹. W związku z powyższym wydaje się celowa krótką charakterystyką tego „systemu”.

K. Barański charakteryzując dorobek Durskiego, pisał: „Durski wzorując się na systemie Jahna, Spiessa i Tyrsza, wypracował swój własny system ćwiczeń gimnastycznych empirycznie, w oparciu o działalność praktyczną, dostosowując go do warunków polskich, zachowując w nim kierunek technicystyczny systemu niemieckiego. Stąd należy również uważać Durskiego za jednego z pierwszych polskich twórców polskiej systematyki

³⁶ E. Cenar, *Przemiany...*, s. 4—5.

³⁷ Tamże; por. też, W. Piasecki, *Słownictwo gimnastyczne*, Lwów 1867.

³⁸ E. Cenar, *Przemiany...*, s. 4—5; E. Kubalski, *Krótki zarys historii i organizacji sokolstwa polskiego*, Kraków 1931.

³⁹ Trójczłonowy tok lekcyjny przewidywał: 20 min. na ćwiczenia wspólne, 20 min. na ćwiczenia na jednym przyrządzie, 20 min. na ćwiczenia na drugim przyrządzie. Wprowadzony przez Hochmana tok czteroczłonowy zawierał: ćwiczenia wspólne — 15 min., ćwiczenia na przyrządach w podporze i w zwisie — po 15 min., ćwiczenia w skokach — 15 min.

⁴⁰ E. Cenar, *Przemiany...*, s. 4—5.

⁴¹ Tamże; pojęcia „system sokoli” albo „system i metoda Durskiego” użyto w cudzysłowie w przekonaniu, że nie był to system oryginalny. Por. E. Piasecki, *Dzieje...*, s. 202; K. Barański, *Antoni Durski...*, passim.

i terminologii ćwiczeń gimnastycznych”⁴². Oceniając zaś dorobek Durskiego w zakresie metody wspomniany autor pisze: „... innymi słowy metoda wprowadzona przez Durskiego powstała w wyniku kompilacji, to jest połączenia elementów trzech różnych metod”⁴³.

Wielki autorytet Durskiego w sokolstwie galicyjskim spowodował, że dorobek jego pozbawiony gruntownych podstaw naukowych, wyrosły na gruncie praktyki i mający charakter eklektyczny rozpowszechnił się nie tylko w sokolstwie, ale również na terenie szkół, którymi sokolstwo się opiekowało.

Przystępując do krótkiej charakterystyki „systemu sokolego”, trzeba stwierdzić, że jego twórca w najważniejszej swej pracy przez istotę „systemu gimnastycznego” rozumiał „najrozmaitsze ruchy ustroju fizycznego i jego części składowych, które uporządkowane zowiemy ćwiczeniami gimnastycznymi”⁴⁴. Kryterium wyróżniającym różne systemy był „sposób używania bądź nieużywania oraz jakość środków pomocniczych stosowanych w celu wykonywania ćwiczeń gimnastycznych”⁴⁵. Istotą zatem systemu był zasób ćwiczeń, podstawą zaś zróżnicowania systemów — rodzaj środków pomocniczych i sposób ich stosowania przy wykonywaniu ćwiczeń fizycznych. Wynika z tego, że pojęcie systemu u Durskiego sprowadzało się do systematyki ćwiczeń gimnastycznych, w której ramach nota bene nie uwzględniał on wszystkich stosowanych wówczas form ćwiczeń⁴⁶.

Ogólne poglądy Durskiego i środowiska sokolego wyrażały się w uznaniu gimnastyki za najskuteczniejszy środek w fizycznym wychowaniu człowieka. Zadania gimnastyki upatrywano we wszechstronnym rozwoju fizycznym i umocnieniu zdrowia dzieci, młodzieży i starszych⁴⁷. Gimnastyka miała spełniać różne funkcje, w związku z czym wyróżniano trzy jej rodzaje: 1. gimnastyka zdrowotno-racjonalna, 2. gimnastyka lecznicza, 3. gimnastyka stosowana.

Gimnastyka zdrowotno-racjonalna, najrdzenniejszy rodzaj gimnastyki”. miała za zadanie „wzmacnianie i utrwalanie zdrowia, ciała i ducha”. Rozpadała się ona na „gimnastykę szkolną” (dzieci i młodzież w wieku szkolnym) i „towarzyską” (ludzi w wieku dojrzałym) oraz na gimnastykę żeńską i męską⁴⁸.

⁴² Tamże, s. 130; „kompliakcji — jak pisze Barański — uległa czeska metodyka nauczania ćwiczeń na przyrządach, niemiecki tok lekcyjny nieco zmodyfikowany oraz metodyka nauczania ćwiczeń wolnych miejscowych i postępowych opracowana przez Durskiego”.

⁴³ Tamże, s. 131.

⁴⁴ A. Durski, *Zarys systemu ćwiczeń gimnastycznych*, PGS 1881, nr 1, s. 4—6, nr 2, s. 12—14.

⁴⁵ Tamże.

⁴⁶ K. Barański, *Antoni Durski...*, s. 111—112.

⁴⁷ Tamże, s. 106.

⁴⁸ A. Durski, *Rozkład ćwiczeń dla poszczególnych rodzajów gimnastyki*, PGS 1894, nr 4, s. 28—30.

Gimnastyka lecznicza, której zadaniem było „głównie leczyć chorego”; jako środek w ręku lekarzy, powinna ona, zdaniem Durskiego, odgrywać wielką rolę.

Gimnastyka stosowana, której zadaniem było rozwinięcie sprawności w określonych kierunkach związanych z pracą zawodową (np. „gimnastyka pożarnicza, obronna, zawodnicza” itp.)⁴⁹.

Jak widać, centralne miejsce zajmowała gimnastyka zdrowotno-racjonalna, która też przez wiele lat stanowiła główny odcinek działalności sokolstwa.

Z klasyfikacją gimnastyki związana była ściśle systematyka ćwiczeń i ich metodyka. Durski położył duży nacisk na systematykę, w której ramach ujął olbrzymią ilość różnorodnych ćwiczeń. Wyróżnił on w swej systematyce dwanaście grup ćwiczeń z szeregiem podgrup⁵⁰.

Jak już wspomniano, systematyka Durskiego została opracowana w oparciu o system niemiecki, dorobek M. Tyrsza i praktyczne doświadczenia samego autora. Posiadała ona bogaty zasób ćwiczeń i drobiazgową klasyfikację, która w praktyce dydaktycznej utrudniała niekiedy pracę nauczycieli. Podobnie jak osiągnięciem Durskiego było uwzględnienie w systematyce szeregu sportów jako ćwiczeń uzupełniających i pomocniczych względem gimnastyki, tak pominięcie gier i zabaw oraz wycieczek i gier terenowych było poważnym niedociągnięciem. Analogicznie jak w poprzednich systemach, tak i u Durskiego klasyfikacja ćwiczeń opiera się na przesłankach pozbawionych naukowego uzasadnienia. Podstawą ich wyróżnie-

⁴⁹ Tamże.

⁵⁰ Systematyka Durskiego obejmowała w ogólnym zarysie następujące działy: dział I. Ćwiczenia bez przyrządów, przyborów i współćwiczącego: a) ćwiczenia wolne b) ćwiczenia rzędowe, c) reje; dział II. Ćwiczenia ze współćwiczącym: a) bierne, b) czynne; dział III. Ćwiczenia ze współćwiczącym z oporem: a) grupa ćwiczeń opornych, b) grupa ćwiczeń w mocowaniu, c) grupa walk bezpośrednich, d) grupa ćwiczeń w zapasach, e) szermierka wolna; dział IV. Ćwiczenia z przyborami (bez przyrządów i współćwiczących: a) grupa ćwiczeń z przyborem — przybory używane ciągle, b) grupa ćwiczeń z przyborami — przybory odrzucane od siebie; dział V. Ćwiczenia z przyborami i współćwiczącymi bez przyrządów; dział VI. Ćwiczenia z przyborami i współćwiczącym z oporem siły żywej: a) ćwiczenia oporowe przyborno (charakter leczniczy), b) grupa mocowań z pomocą przyborów, c) grupa walk z pomocą przyborów, d) szermierka przyborno (na kije, sieczna, kolna, na bagnety i in.); dział VII. Ćwiczenia na przyrządach: a) grupa skoczni, b) grupa równoważni (poza gimnastyką, pływanie, łyżwowanie, jazda na skoropędach, jazda konno), c) grupa wspinalni, d) grupa ćwiczeń na sztucznych przyrządach (przyrządy stałe i chwiejne); dział VIII. Ćwiczenia towarzyskie na przyrządach (ćwiczenia na przyrządach ze współćwiczącym); dział IX. Ćwiczenia na przyrządach z oporem współćwiczących; dział X. Ćwiczenia na przyrządach z przyborem bez współćwiczących: a) grupa skoczni z użyciem przyborów, b) grupa równoważni z użyciem przyborów, c) ćwiczenia przyborno na wspinalni; dział XI. Ćwiczenia na przyrządach z użyciem przyborów i z oporem współćwiczących; dział XII. Ćwiczenia na przyrządach z użyciem przyborów i z oporem współćwiczących. A. Durski, *Zarys systemu...*, PGS 1881, nr 1, s. 4—6; nr 2, s. 12—14; nr 4, s. 28—30.

nia są zewnętrzne cechy, tj. forma ruchu ćwiczeń bądź rodzaj przyrządu, na którym się odbywają⁵¹.

Jeśli idzie o metodę, to za podstawową formę nauczania uważano lekcję. Każda lekcja powinna być opracowana w oparciu o tok lekcyjny w formie osnowy lekcyjnej. Osnowa powinna uwzględniać wszechstronność ćwiczeń, stopniowanie wysiłku i pobudzać do aktywności ćwiczących. W metodzie nauczania ćwiczeń na przyrządach zaleca Durski stosowanie metody syntezy i analizy, przy czym wyraźnie podkreśla, iż metodę analizy powinno się stosować przy nauce „ćwiczeń kombinowanych, złożonych”⁵². W dydaktyce zwracano uwagę na szereg zasad, jak pogładowość, stopniowanie trudności oraz uwzględniono wiek i płeć ćwiczących, jak również stopień rozwoju fizycznego i środowisko wychowanków⁵³. Ujemnie należy oceniać natomiast modyfikację toku lekcyjnego dokonaną przez Durskiego. Odrzucił on czterocłonowy tok lekcyjny czeski i wprowadził napowrót dwucłonowy tok niemiecki, zmieniając go jedynie w części drugiej przez wprowadzenie ćwiczeń na dwu przyrządach po 15 minut na każdym. Tego rodzaju zmiana spowodowała ograniczenie wszechstronności w przećwiczeniu ciała. Do niewątpliwych osiągnięć Durskiego zaliczyć trzeba opracowanie metody nauki ćwiczeń wolnych miejscowych i postępowych, która łącznie z czeską metodą nauczania ćwiczeń na przyrządach dała pewną całość i była podstawą nauczania w „Sokole”⁵⁴.

Sumując stwierdzić można, że istotą „systemu” Durskiego podobnie jak systemu niemieckiego i czeskiego był technicyzyczny kierunek, w którym forma brała górę nad treścią, a ćwiczenia na przyrządach stanowiły ciągle najistotniejszy element. Nowatorskie w tym „systemie” było to, że był on próbą wyodrębnienia gimnastyki w odrębny dział ćwiczeń, dlatego o Durskim można mówić jako o tym, który na gruncie polskim zapoczątkował specjalizację w zakresie gimnastyki⁵⁵.

Dorobek teoretyczny Towarzystwa Gimnastycznego „Sokół” w Krakowie w zakresie wychowania fizycznego

Jak już wspomniano, zarówno system, jak i metoda ćwiczeń rozwinięta i wprowadzona przez A. Durskiego i jego współpracowników w „Sokole” lwowskim, w większym lub w mniejszym stopniu była podstawą działalności Towarzystw Gimnastycznych „Sokół” w całej Galicji. Szczególnie od chwili powstania Związku Polskich Gimnastycznych Towarzystw Sokolich w Austrii (z siedzibą we Lwowie) istniała obok jednolitości organiza-

⁵¹ PGS 1882, nr 4, s. 27.

⁵² Tamże, 1884, nr 2, s. 61.

⁵³ A. Durski, *Rozkład...*, s. 28—30.

⁵⁴ A. Durski, *Zarys...*, PGS 1881, nr 5, s. 35; nr 6, s. 43; nr 7, s. 51; nr 8, s. 59; 1882 nr 4, s. 27; nr 5, s. 25; nr 6, s. 43; nr 7, s. 51; tenże, *Ćwiczenia wolne postępowe*, PGS 1882 nr 9, s. 67; nr 10, s. 75; nr 11, s. 83; nr 12, s. 91.

⁵⁵ K. Barański, *Antoni Durski...*, s. 106.

cyjnej także jednolitość w zakresie systemu i metody ćwiczeń gimnastycznych⁵⁶.

Toteż w początkowym okresie działalności „TG Sokół” w Krakowie nie było większych różnic co do systemu i metody prowadzonych ćwiczeń w porównaniu z „Sokołem” lwowskim. Widoczna jest co prawda pewna ostrożność, a nawet uprzedzenie do doświadczeń lwowskich, ale miały one podłoże ambicjonalne i w rzeczywistości nie odgrywały większej roli w ukształtowaniu poglądów i działalności praktycznej w pierwszych latach istnienia TG „Sokół” w Krakowie⁵⁷.

Istotne znaczenie dla ujednoczenia systemu i metod w prowadzeniu ćwiczeń miał również pobyt A. Durskiego w „Sokole” krakowskim w 1886 roku. Durski, organizując grono nauczycielskie „Sokoła” krakowskiego i pracę dydaktyczną, miał doskonałą okazję do zaszczepienia swoich poglądów i koncepcji w zakresie gimnastyki⁵⁸.

Wreszcie jednolitość treści i form w nauczaniu „gimnastyki” wynikała z programów szkolnych. TG „Sokół”, prowadząc naukę w wielu szkołach ludowych i średnich, musiało przestrzegać wymogów programowych w tych szkołach obowiązujących.

Mimo to początkowy okres działalności TG „Sokół” w Krakowie, kiedy to wyłącznie „ćwiczyło się na wzorach turnerstwa niemieckiego i Tyrsowej gimnastyki czeskiej”, nie trwał zbyt długo⁵⁹. Już bowiem w latach dziewięćdziesiątych ubiegłego stulecia członkowie grona nauczycielskiego coraz bardziej zdawali sobie sprawę z ograniczonego charakteru gimnastyki i dążyli do wprowadzenia nowych form ćwiczeń. W związku z tym istotne zdaje się udzielenie odpowiedzi na pytanie, jakie przyczyny spowodowały ten stan rzeczy. Sądzić należy, że przyczyny były różnorodne.

Coraz lepiej rozwijające się kontakty z krajami Europy Zachodniej, za pośrednictwem prasy fachowej i wydawnictw oraz wyjazdów, ułatwiały

⁵⁶ Związek Polskich Gimnastycznych Towarzystw Sokolich (ZPGTS) w Austrii powołany został do życia przez delegatów poszczególnych gniazd sokolich w Galicji na Zjeździe we Lwowie w 1892 roku. Zgodnie ze statutem Związek powołano w celu: „łączenia polskich gimnastycznych towarzystw sokolich w cesarstwie austriackim w celu skutecznego pielęgnowania i szerzenia gimnastyki”. Statut ZPGTS w Austrii, PGS 1893, nr 2, s. 11.

⁵⁷ O wspomnianych uprzedzeniach świadczy fakt, że K. Homiński, jeden z pierwszych nauczycieli TG „Sokół” w Krakowie pisał w 1885 roku do „Sokoła” w Pradze z zapytaniem co do systemu, jaki się tam stosuje. Czeši odpowiedzieli deklarując wszelką pomoc: „gimnastykujemy się według systemu dra Mirosława Tyrsza, najlepiej odpowiadającego duchowi słowiańskiemu, który to system został przyjęty przez »Sokoły« chorwackie i serbskie jak również przez »Sokół« lwowski”, PGS 1885, nr 8, s. 68.

⁵⁸ Sprawozdanie Wydziału Towarzystwa Gimnastycznego „Sokół” w Krakowie z dn. 27 III 1887, s. 6 (dalej użyto skrótu SWTGS.).

⁵⁹ E. Kubalski, *Z niedalekiej przeszłości*, Jednodniówka „Sokoła”, Kraków 1935, s. 8.

zapoznanie się z osiągnięciami nauki o wychowaniu fizycznym⁶⁰. Szczególnie silnym echem odbiła się w środowisku krakowskim krytyka systemu gimnastyki niemieckiej podejmowana przez wybitnych fizjologów i teoretyków w różnych krajach Europy⁶¹. Negowanie higieniczno-zdrowotnych wartości gimnastyki niemieckiej przez autorytety naukowe oraz akceptacja oddziałującego coraz szerzej systemu szwedzkiego i rozwijającego się angielskiego systemu wychowawczego, opartego na grach i sportach, nie mogła pozostać bez wpływu na ludzi działających w krakowskim środowisku sokolim⁶².

Jeszcze silniej, choć dopiero w kilka lat później, oddziaływały w tym kierunku koncepcje wychowawcze Henryka Jordana w Krakowie. Podejmując praktyczną działalność na odcinku gier i zabaw oraz sportów na wolnym powietrzu, Jordan dokonał poważnego wylomu w panującym wówczas powszechnie systemie ćwiczeń gimnastycznych w zamkniętych salach. Toteż w okresie początkowym, mimo autorytetu Jordana, inicjatywa jego budziła zastrzeżenia ze strony „sokołów”. Dowodzi tego fakt, że Jordan ostatecznie zrealizował swe dzieło poza „Sokołem”, mimo iż był członkiem TG „Sokół” w Krakowie, a nawet wchodził w skład jego zarządu. Potwierdza to również E. Piasecki, pisząc: „nie tracił czasu (H. Jordan) na dyskusje w zarządzie krakowskiego »Sokoła«, lecz postanowił stworzyć żywy przykład choćby narazie poza »Sokołem«”⁶³. Wypowiedź ta świadczy o tym, że Jordan próbował, bezskutecznie zresztą, przekonać „sokołów” o celowości wprowadzenia gier i zabaw do stosowanego systemu ćwiczeń. Opozycja „sokołów” zmusiła go najprawdopodobniej do działania na własną rękę. Powyższą tezę zdaje się potwierdzić również wypowiedź Zygmunta Kłóśnika. W sprawie tej pisał on: „Trudne — opowiadał mi sam ś. p. Jordan — były to początki: zwolennicy bezdusznych, a dłału bardzo problematyczne korzyści przynoszących ćwiczeń metodycznych w ciasnych, światła i powietrza pozbawionych murach, długo krzywym okiem spoglądali na tego, co młode zastępy zapragnął pod gołe wyprowadzić niebo, ażeby wśród warunków najbardziej higienicznych, wśród obcowania z przyrodą oddawać się mogły grom i zabawom ruchowym oraz sportom...”⁶⁴. Nie ulega wątpliwości, że słowa powyższe skierowane były pod adresem

⁶⁰ W ciągu omawianego okresu czasu prenumeroowano liczne czasopisma fachowe w językach: czeskim, niemieckim i francuskim, SWTGS za lata 1895—1914; por. też E. Kubalski, *Sport a gimnastyka*, PG 1890, nr 7.

⁶¹ Szczególnie idzie tu o dorobek A. Mosso, S. F. Schmidta i in., S. Rowiński, *Fizyczne wychowanie dzieci Angéla Mosso*, PG 1899 nr 7, s. 114; nr 8, s. 133; F. A. Schmidt, *Cwiczenia ciała wedle ich fizjologicznej wartości*, PGS 1896, nr 12, s. 145.

⁶² S. Rowiński, *Fizyczne wychowanie...*, s. 117 i 133.

⁶³ E. Piasecki, *Lekarze w sokolstwie polskim*, „Wychowanie Fizyczne” 1932, nr 10, s. 54—55.

⁶⁴ Z. Kłóśnik, *Parki Jordanowskie [w:] Srebrna księga „Sokoła” poznańskie-go*, Poznań 1911, s. 118.

„rutyniarzy” z „Sokoła”. Stan ten jednak trwał krótko. Nadzieje Jordana co do oddziaływania jego przykładu na kierunek pracy sokolej w Krakowie nie zawiodły. Po kilku latach wahania TG „Sokół” w Krakowie włącza stopniowo gry i zabawy, a następnie i sporty do swego systemu ćwiczeń⁶⁵.

Silne wpływy ruchu jordanowskiego w „Sokole” krakowskim zapewniały nie tylko bezpośrednie sąsiedztwo i kontakt osobisty z Jordanem, ale przede wszystkim liczni członkowie grona nauczycielskiego „Sokoła” krakowskiego, którzy jednocześnie byli nauczycielami i przodownikami w Parku⁶⁶. Fakt, że byli to przeważnie lekarze, sprzyjał właściwej ocenie wartości stosowanych w procesie wychowania fizycznego środków. Wpływy Jordana przenikały zresztą także innymi drogami. Za sprawą Jordana szereg lekarzy — „sokołów” otrzymało stanowiska wychowawców fizycznych w szkołach średnich Galicji. Ludzie ci musieli przyczynić się w jakimś stopniu do rewizji systemu ćwiczeń stosowanych w szkołach⁶⁷. Wreszcie poglądy swoje zaszczerpiał Jordan licznym „sokołom” biorącym udział w kursach gier i zabaw organizowanych w Parku oraz kandydatom na nauczycieli gimnastyki w szkołach średnich w ramach Kursów Uniwersyteckich Wychowania Fizycznego i Komisji Egzaminacyjnej dla Kandydatów na Nauczycieli Gimnastyki w Szkołach Średnich.

Przemianom w kierunku właściwej oceny zdrowotno-higienicznego wpływu ćwiczeń fizycznych na ustrój sprzyjały ponadto wystąpienia wybitnych autorytetów naukowych. Prace takich „sokołów” jak profesorowie dr Napoleon Cybulski, dr Odo Bujwid, dr T. Mięśowicz, dr M. Tokarski, dr T. Tyszecki, opierając się na przesłankach naukowych, zmierzały w kierunku nadania praktycznej działalności „Sokoła” jak najbardziej racjonalnego charakteru⁶⁸.

Podobną rolę spełniały nieco później towarzystwa pedagogiczne i lekarskie oraz zjazdy naukowe. Przykładem w tym zakresie może być IX Zjazd Lekarzy i Przyrodników, który odbył się w Krakowie w 1900 roku. O udziale w pracach tego Zjazdu pisał E. Kubalski: „Po raz pierwszy też zetknięto się ze światem nauki sokolstwo polskie w sprawach wychowania fizycznego i zdołało go przekonać o celowości podjętych przez siebie prac i idei...”⁶⁹.

Powołana za sprawą H. Jordana i E. Piaseckiego w ramach Zjazdu sekcja do spraw wychowania fizycznego zapoznała się z dorobkiem „Sokoła” krakowskiego na odcinku wychowania fizycznego, stwierdzając jednocześ-

⁶⁵ E. Piasecki, *Lekarze...*, s. 54—55.

⁶⁶ Wśród najbardziej znanych członków grona nauczycielskiego TG „Sokół” w Krakowie pod silnymi wpływami H. Jordana pozostawali: M. Tokarski, Z. Wyrobek, M. Doliński, S. Rowiński, K. Homiński, T. Tyszecki i in.

⁶⁷ E. Piasecki, *Lekarze...*, s. 55.

⁶⁸ Wykaz ważniejszych prac wymienionych autorów znajdzie czytelnik w aneksach.

⁶⁹ E. Kubalski, *Sprawa wychowania fizycznego na IX Zjeździe Lekarzy w Krakowie*, PG 1900, nr 8, s. 167.

nie, że „Sokół” to nie szkoła „akrobatyki i atletyki” tylko instytucja wychowania społecznego⁷⁰. W konkluzji sekcja wypowiedziała się za reformą dotychczasowych programów wychowania fizycznego. Według opinii sekcji reforma powinna się odbyć z udziałem lekarzy i fizjologów⁷¹.

Jeszcze silniejszy wpływ na kształtowanie się poglądów na wartość gimnastyki miała przeprowadzona w 1898 roku wśród lekarzy krakowskich ankieta na temat higieniczno-zdrowotnej wartości istniejącego systemu. Koła lekarskie poczyniły szereg uwag i choć ogólnie system akceptowały, to jednak podkreślały z naciskiem, aby w szerszym stopniu wprowadzono gry i zabawy oraz — dla młodszych dziewcząt i chłopców — ćwiczenia według systemu gimnastyki szwedzkiej⁷².

Coraz szerzej też docierały do nas idee nowożytnego sportu, bujnie rozwijającego się w krajach zachodniej Europy. Sport, rozszerzając swój zasięg społeczny, nie mógł pozostać całkiem obojętny dla „sokolstwa” będącego najpotężniejszą instytucją wychowania fizycznego.

Wymienione przyczyny spowodowały, iż wśród członków grona nauczycielskiego TG „Sokół” w Krakowie stosunkowo wcześniej zrodził się krytycyzm względem stosowanej gimnastyki, pojmowanej jako uniwersalny środek w fizycznym wychowaniu człowieka. Równoległe do tego zaczęło się kształtować przekonanie o konieczności uwzględnienia nowszych form ćwiczeń jako elementu wszechstronnego oddziaływania w procesie wychowawczym.

Ewolucja ta dokonywała się powoli, bowiem hamowały ją elementy reprezentujące „rutynę” i głoszące apologię „gimnastyki sokolej”, która, ich zdaniem, najlepiej odpowiadała zadaniom sokolstwa.

W przełamaniu tych poglądów w krakowskim środowisku sokolim odegrał pewną rolę fakt, iż w skład grona nauczycielskiego wchodziłi ludzie wykształceni (przeważnie lekarze), którym łatwiej było zrozumieć ujemną wartość zdrowotną gimnastyki niemieckiej i jej ograniczony charakter oraz konieczność wprowadzenia najnowszych osiągnięć wiedzy ludzkiej w tej dziedzinie.

Podobną rolę odegrały również doświadczenia zdobyte przez członków grona w trakcie nauczania gimnastyki wśród młodzieży szkolnej. Z doświadczeń tych wydiagnięto słuszny wniosek, że nie można stosować w na-

⁷⁰ W ramach prac Sekcji do spraw wychowania fizycznego wygłoszono szereg referatów, zorganizowano pokazy i wystawę obrazującą całokształt działalności. Referaty bądź przemówienia wygłosili m. in. prof. dr H. Jordan, W. Turski, dr Merunowicz, prof. dr N. Cybulski: *Obecny stan nauki w wychowaniu fizycznym*, dr T. Tyszecki: *Statystyka wychowania fizycznego w Polsce*, dr E. Piasecki: *O znaczeniu gier i zabaw ruchowych*, dr M. Doliński: *Postulaty fizycznego wychowania dziewcząt i kobiet*.

⁷¹ E. Piasecki, *Gimnastyka wychowawcza szwedzka w Polsce*. „Muzeum” 1912, t. 2, s. 382—383.

⁷² PG 1898, nr 12, s. 148.

uczaniu dzieci i młodzieży tych samych środków i metod, jakie się stosuje w nauczaniu ludzi dorosłych⁷³.

Wspomniany krytycyzm w stosunku do gimnastyki, jaki zrodził się w łonie grona nauczycielskiego TG „Sokół” w Krakowie, nie oznaczał jednak radykalnego stanowiska w kwestii reformy systemu i metod. Zarówno działacze, jak i nauczyciele krakowskiego „Sokoła” nie dążyli do całkowitego wyeliminowania istniejącego systemu ćwiczeń. Chodziło im jedynie o uwzględnienie postulatów nauki i wprowadzenie nowych elementów do obowiązującego systemu ćwiczeń⁷⁴. W związku z tym można stwierdzić, iż w „Sokole” krakowskim nurtowały silne tendencje zmierzające do rozszerzenia istniejącego systemu w oparciu o najnowsze poglądy i osiągnięcia nauki. Tendencje te napotykały na opór ze strony ortodoksyjnego Związku Sokolego i tzw. „rutyniarzy” nie liczących się z higieniczno-zdrowotną funkcją ćwiczeń fizycznych. A zatem tylko w ramach ruchu sokolego można mówić o postępowej roli, jaką odegrało TG „Sokół” w Krakowie w okresie walki o nowe treści w systemie nauczania ćwiczeń fizycznych.

W okresie gorących dyskusji i ścierania się poglądów zarysowało się wyraźnie kilka problemów, w stosunku do których należało określić swoje stanowisko.

Były to następujące problemy:

1. Ocena istniejącego systemu gimnastycznego i jego przydatności w realizacji podstawowych zadań sokolstwa;
2. Ocena gier i zabaw ruchowych jako środka stosowanego w procesie wychowania fizycznego;
3. Stosunek do sportu i celowość wykorzystania tej formy ćwiczeń w działalności „Sokoła”;
4. Przydatność systemu szwedzkiego w działalności „Sokoła”;
5. Problem zróżnicowania treści i form ćwiczeń stosowanych dla młodzieży w wieku rozwojowym i dla osobników dojrzałych (członków „Sokoła”);
6. Problem zbudowania nowego, polskiego systemu ćwiczeń fizycznych⁷⁵.

Przystępując do krótkiego przedstawienia stanowiska TG „Sokół” w Krakowie wobec wymienionych problemów, należy przypomnieć, iż od roku 1886 stosowano tu tzw. „system sokolli”, tj. „system i metody” opracowane według koncepcji A. Durskiego.

Właściwe przemiany w zakresie poglądów na wspomniane sprawy w łonie TG „Sokół” w Krakowie nastąpiły dopiero w latach dziewięćdziesiątych ubiegłego wieku i na początkach bieżącego stulecia. Znalazły one naj-

⁷³ S. Ruciński, *Gimnastyka szkolna a towarzyska*, PG 1899, nr 1.

⁷⁴ PG 1898, nr 12, s. 148; E. Kubalski, *Gimnastyka a piękno*, PG 1899, nr 1, s. 2; tenże, *Sport a gimnastyka*, PG 1900, nr 7, s. 137—145; S. Ruciński, *O ćwiczeniach wolnych bez przyrządów*, PG 1899, nr 5, s. 77—78.

⁷⁵ Wymienione sprawy nie wyczerpują całkowicie przebogatej problematyki, jaka przewinęła się przez liczne dyskusje i polemiki okresu burzliwych przemian (przełom XIX i XX wieku). Zdaje się jednak, że stanowią one najistotniejszą część tej problematyki.

pełniejszy wyraz w licznych publikacjach na łamach „Przeglądu Gimnastycznego” redagowanego od 1897 roku przez grono nauczycielskie TG „Sokół” w Krakowie. Nie ulega wątpliwości, że wspomniane problemy nurtowały członków grona nauczycielskiego już wcześniej, ale nie znalazły one pełnej konkretyzacji ⁷⁶.

O stosunku „sokołów” krakowskich do gimnastyki jako systemu ćwiczeń dowiadujemy się z szeregu publikowanych rozpraw i artykułów ⁷⁷. W oparciu o ten materiał stwierdzić można, że krakowskie środowisko sokole pod wpływem wspomnianych uprzednio przyczyn w latach dziewięćdziesiątych ubiegłego wieku uważało dotychczas istniejący w „Sokole” system gimnastyczny za niewystarczający. Coraz wyraźniej uwidoczniła się w poglądach członków grona rozróżnienie między gimnastyką i wychowaniem fizycznym. Podczas gdy w 1897 roku mówi się jeszcze o „gimnastyce” jako zespole różnych ćwiczeń mających zapewnić prawidłowy rozwój fizyczny człowieka ⁷⁸, to już od 1900 coraz wyraźniej w literaturze wyodrębnia się pojęcie wychowania fizycznego, w którego skład obok gimnastyki wchodziły gry i zabawy, elementy turystyki (wycieczki) i różne ćwiczenia sportowe ⁷⁹. Choć przez cały okres obserwuje się dość dowolną interpretację w zakresie pojęć ⁸⁰, to jednak formułując pojęcia wychowania fizycznego podkreślano tym samym zbyt wąski zakres gimnastyki i postulowano uwzględnienie nowych form ćwiczeń, które dopiero łącznie z gimnastyką mogły stać się narzędziem wszechstronnego rozwoju jednostki.

Stanowisko to uzasadniono różnymi argumentami bądź to nawiązując do argumentów krytyki systemu niemieckiego kontynuowanej w różnych krajach, bądź też za pomocą własnych argumentów. Podkreślano w szczególności ujemne konsekwencje higieniczno-zdrowotne ⁸¹, oderwanie się gimnastyki przyrządowej od życia, jej sztuczność ⁸² i ograniczony charakter, wynikający z jej trudności i niemożliwości zastosowania dla osobników w różnym wieku oraz o różnym stopniu sprawności i rozwoju fizycznego ⁸³.

⁷⁶ Przemawiają za tym próby i poszukiwania w zakresie nowych form ćwiczeń, np. pierwsze „zawody kościuszkowskie” o charakterze mieszanym (ćwiczenia gimnastyczne i lekkoatletyczne) rozegrane w 1887 roku, PGS 1889, nr 7, s. 74; próby wprowadzenia japońskiego „dżu-dzi-tsu”, SWTGS z dn. 31 III 1895, s. 9.

⁷⁷ Ważniejsze prace zamieszczono w aneksach zawierających zestawienie prac członków TG „Sokół” w Krakowie za lata 1885—1914.

⁷⁸ S. Ruciński, Z. Wyrobek, *Zapasy na tułów i ramiona*, Kraków 1897, s. 1.

⁷⁹ SWTGS z dn. 11 III 1900, s. 7, i z dn. 19 III 1905, s. 11.

⁸⁰ Np. pojęć: „gimnastyka zdrowotna” bądź „gimnastyka racjonalna” używano najczęściej w podobnym znaczeniu jak pojęcia „wychowanie fizyczne”, por. S. Ruciński, *O ćwiczeniach bez przyrządów*, PG 1899, nr 5, s. 77 (dalej cyt.: S. Ruciński, *O ćwiczeniach...*, s. ...).

⁸¹ E. Kubalski, *Sport a gimnastyka*, PG 1900, nr 7, s. 138 (dalej cyt.: E. Kubalski, *Sport...*) s. ...).

⁸² S. Ruciński, *O ćwiczeniach...*, s. 77.

⁸³ E. Kubalski, *Sport...*, s. 141 i n.

Porównując gimnastykę ze sportem, pisano: „Podczas gdy gimnastyka niemiecka, skomponowana jak naukowy schemat, oddaliła się zbyt daleko od przyrody, tracąc z nią związek, bo oparła się na sztucznych, nienaturalnych i skombinowanych ruchach, zamykając się w ustawicznie dusznych salach, sport wybiegł na wolne powietrze, dał obszerne ruchy proste, ale intensywne”⁸⁴. Wieloletni naczelnik TG „Sokół” w Krakowie Szczęsny Ruciński analizując treść pojęcia gimnastyka, pisał: „Pojęcie gimnastyki jest obecnie za wąskie... stała się ona celem samym w sobie. Większość uważa za cel wyuczenie się rozmaitych sztuczek na przyrządach, zapominając o celu właściwym, tj. o zdrowiu, zahartowaniu i zharmonizowaniu rozwoju ciała, wyrobieniu odwagi, przytomności umysłu i zręczności”. Twierdził on, że zło tkwi nie w tym, iż krystalizuje się sport gimnastyczny, ale w tym, że jest to „sport dla sportu” ze szkodą dla „ogólnej zdrowotnej gimnastyki”⁸⁵.

System gimnastyczny krytykowano nie dlatego — jak pisze E. Kubalski — „że opierał się na gimnastyce przyrządowej, ale dlatego, że wyłącznie na gimnastyce przyrządowej, która stała się metodą uniwersalną”⁸⁶.

W konsekwencji szerokiej krytyki systemu gimnastycznego postulowano jego rozszerzenie przez wprowadzenie nowych form ćwiczeń oraz zmianę proporcji w stosowaniu różnych rodzajów ćwiczeń w ramach gimnastyki. Zdając sobie sprawę z tego, iż z gimnastyki jako systemu ćwiczeń wyodrębnia się coraz bardziej gimnastyka — jako dyscyplina sportowa, postulowano szerokie wykorzystanie „ćwiczeń bez przyrządów, które dają daleko lepsze wyniki dla wyrobienia pewnych cech sprawności i zdrowia człowieka niż ćwiczenia na przyrządach”⁸⁷. O ograniczeniu więc w praktyce ćwiczeń na przyrządach decydowały względy zdrowotno-higieniczne i estetyczne.

„Sokoli” krakowscy nie ograniczali się w tej kwestii li tylko do głoszenia poglądów. Próbowali oni zainicjować reformę obowiązującego systemu. W tym celu Szczęsny Ruciński na posiedzeniu Grona Nauczycielskiego Związku Sokolego w dniach 8 i 9 XII 1900 r. zgłosił w imieniu grona krakowskiego wniosek, aby „dotychczasowy system zmienić i uzupełnić w kierunku uwzględnienia właściwości narodowych Polaków”⁸⁸.

Referując tę sprawę jako członek specjalnej komisji, E. Kubalski wysunął przeciw istniejącemu systemowi szereg poważnych zarzutów. Twierdził on, że brak kontaktu z Zachodem powoduje nieuwzględnienie nowych prądów w wychowaniu fizycznym. Pociąga to za sobą przecenianie ćwiczeń na przyrządach, co wynika z przykładu Niemiec i Czech oraz z rutyny. Ćwiczenia wolne i na przyrządach — jego zdaniem — nie gwarantują

⁸⁴ Tamże, s. 138.

⁸⁵ S. Ruciński, *O ćwiczeniach...*, s. 77.

⁸⁶ Tamże, s. 78.

⁸⁷ Tamże.

⁸⁸ PGS 1901, nr 1, s. 7.

wszeczhronności w wychowaniu. Lekcje zatem trzeba urozmaicić i wzbogacić „grami i zabawami oraz ćwiczeniami sportowymi”⁸⁹.

Grono związkowe uznało w części te postulaty, zalecając stosowanie obok systemu ćwiczeń gimnastycznych (podstawa) także ćwiczeń sportowych oraz gier i zabaw. Szczegółowe rozwiązania miała podjąć powołana komisja.

Jeśli idzie o stosunek do gier i zabaw ruchowych, to jak wspomniano uprzednio, poglądy na wychowawczą i zdrowotną ich wartość kształtowały się głównie pod wpływem doświadczeń obcych i przykładu H. Jordana. W licznych rozprawach, propagując gry i zabawy, powoływano się na przykłady: Szwecji, Szwajcarii, Norwegii, Anglii, Francji, Niemiec, gdzie gry i zabawy weszły do systemu wychowania fizycznego i miały coraz więcej zwolenników⁹⁰.

Zalecając gry i zabawy, podkreślano jako największe ich walory zaangażowanie psychiczno-emocjonalne wychowanków, dzięki czemu nie odczuwają oni zmęczenia i odpoczywają umysłowo, jak również moment współzawodnictwa, będący źródłem atrakcji i motorem rozwoju gier, oraz otwartą przestrzeń, słońce i swobodę ruchu⁹¹.

Mimo iż pierwsze próby wprowadzenia gier i zabaw do praktyki w „Sokole” obserwujemy (poza Jordanem) w 1894 roku, to jednak rzeczywiste ich wprowadzenie w szerszym zakresie następuje dopiero w latach 1899 — 1900⁹². W ten sposób w kilka lat po doniosłym wystąpieniu H. Jordana krakowskie środowisko sokole nie bez trudności akceptuje gry i zabawy jako integralną część racjonalnie pojętego wychowania fizycznego. Gry i zabawy ruchowe uznano za środek o dużych wartościach higienicznych i wychowawczych, szczególnie w wychowaniu fizycznym dzieci i młodzieży. Dlatego też weszły one trwale jako istotny element do tzw. „gimnastyki szkolnej”, zaś w „gimnastyce towarzyskiej” (dla dorosłych) stosowane były w nieco węższym zakresie⁹³.

Niezmiernie ważny, a jednocześnie kontrowersyjny zdaje się problem stosunku TG „Sokół” w Krakowie do sportu. Waga tego problemu tkwiła w tym, że sport nowożytny jako zjawisko nowe ogarniał coraz szersze warstwy społeczeństwa, odciągając głównie młodzież spod wpływów i działalności „Sokoła”. Sport, a szczególnie gry sportowe były dla młodzieży

⁸⁹ PGS 1901, nr 5, s. 38.

⁹⁰ Por. Z. Wyrobek, *Gry i zabawy*, PG 1898, nr 1, s. 4; S. Rowiński, *Zabawy i sport w zimie*, PG 1897, nr 2, s. 19.

⁹¹ Z. Wyrobek, *Gry...*, s. 4.

⁹² Tamże; S. Rowiński, *Zabawy...*, s. 29.

⁹³ Rocznik 1899 „Przeglądu Gimnastycznego” zawierał w każdym numerze publikowane przez Z. Wyrobka gry i zabawy. W ten sposób przyczyniano się do ich popularyzacji na terenie Krakowa.

⁹⁴ SWTGS z dn. 19 III 1905, s. 9 i n.

znacznie bardziej atrakcyjną formą ćwiczeń i rozrywką niż nudna gimnastyka na sali.

W tej sytuacji TG „Sokół” w Krakowie nie mogło być zupełnie obojętne wobec sportu.

Stanowisko to w łonie członków „Sokoła” krakowskiego nie było jednolite. Wśród członków grona nauczycielskiego kształtuje się powoli postawa akceptująca sporty jako dział ćwiczeń o pewnych wartościach fizjologicznych i wychowawczych, który powinien łącznie z gimnastyką oraz z grami i zabawami ruchowymi stanowić główne środki w procesie wychowania fizycznego. Gimnastyce jednak pozostawiano dominującą rolę⁹⁵.

Obok tego zarysowuje się stanowisko przeciwstawne bądź też nacechowane ignorancją wobec sportów. Reprezentują je głównie „rutyniarze” gimnastyczni i „ideolodzy” „Sokoła”, którzy nie mieli głębszego przygotowania teoretycznego w zakresie wychowania fizycznego⁹⁶. Stanowiska te znalazły wyraz w licznych pracach poświęconych ocenie sportu⁹⁷. E. Kubalski wprost żądał, „aby „Sokół” roztoczył opiekę i organizował gry i zabawy, zapasy, pływanie, turystykę itp.”⁹⁸.

Stanisław Rowiński zaś stwierdziwszy, że wszechstronne uprawianie sportów daje duże korzyści zdrowotne, postuluje „...rozszerzenie działalności Towarzystwa [TG „Sokół” w Krakowie] poprzez zakładanie osobnych oddziałów czy zastępów kolarskich, wioślarskich itp. oraz ich popieranie...”⁹⁹.

Jednakże w postulowaniu uprawiania sportów odgrywało rolę nie tylko przekonanie o higienicznych i wychowawczych wartościach sportów. W uzasadnieniu tego postulatu jeszcze większą rolę grały względy organizacyjno-propagandowe. Stanowisko to znalazło wyraz w artykule S. Rowińskiego, który pisał: „Jest to [sporty] odcinek ważny, na który «Sokół» może stracić wpływy bezpośrednie, albowiem oddziały »Sokoła« [sportowe] mogą się przerodzić w kluby, które będą całkiem niezależne od »Sokoła«. Nie wolno wszak tracić okazji do pomnożenia swoich szeregów”¹⁰⁰.

Z przytoczonego fragmentu wyraźnie widać, że w okresie narodzin i rozwoju sportu nowoczesnego w Galicji, „sokoli” krakowscy w zasadzie akceptują sporty, uzasadniając jednak swoje stanowisko przede wszystkim względami organizacyjno-propagandowymi, a dopiero później higieniczno-wychowawczymi. Umiarkowany stosunek do sportów wynikał najczęściej z całokształtu poglądów na funkcję ćwiczeń fizycznych w osiągnięciu zadań

⁹⁵ S. Rowiński, *Stanowisko naszych towarzystw sokolich wobec sportów*, PG 1899, nr 4, s. 61—63; E. Kubalski, *Sport...*, s. 139.

⁹⁶ E. Kubalski, *Z niedalekiej...*, s. 8.

⁹⁷ Wykaz ważniejszych prac zamieszczono w aneksach.

⁹⁸ E. Kubalski, *Sport...*, s. 139; w tym czasie uprawiano w „Sokole” takie dyscypliny sportowe, jak kolarstwo, wioślarstwo, jeździectwo, pływanie i in.

⁹⁹ S. Rowiński, *Stanowisko...*, s. 61—63.

¹⁰⁰ Tamże, s. 64.

i celów sokolstwa. Ten punkt widzenia, odgrywając pierwszorzędną rolę, prowadził także do negatywnego stanowiska względem sportów u znacznej części działaczy sokolich¹⁰¹.

Oceniając rolę sokolstwa w Galicji w rozwoju sportów, S. Szaynowski pisał: „Nasza gimnastyka u uprawiających ją, jak i udzielających, chociaż nieraz łamana, popisowa, ta przyrządowa lub wolna, była jednak nacechowana taką powagą, taką jakby misją, że kiedy nawet później powstały prąd ku zabawom ruchowym i sportom był ogólnie uznany i siłą rzeczy powinien być przez «Sokół» być objętym i kierowanym, myśmy zrezygnowali z tego nowego zakresu jakby w obawie zamieszania głównego zadania (...). Gry i sporty znalazły opiekę w różnych stowarzyszeniach i klubach i w ten sposób wymknęły się z rąk «Sokoła», bo ich nie dopuścił do siebie”¹⁰².

W świetle przytoczonych faktów stwierdzić można, że wobec negatywnego stanowiska sokolstwa w Galicji do sportów, stosunek TG „Sokół” w Krakowie do sportu, mimo że cechowała go duża ostrożność uznać trzeba za postępowy.

Przemawia za tym fakt, że liczne wysiłki członków TG „Sokół” w Krakowie podejmowane w kierunku propagowania i wprowadzania w życie sportów, zbieżne były z postępowymi tendencjami na tym odcinku w omawianym okresie czasu.

Wysiłki te znalazły wyraz już w 1898 roku, kiedy to grono nauczycielskie TG „Sokół” w Krakowie wysunęło inicjatywę organizowania ogólnosokolich zawodów, („igrzysk”) jako czynnika pobudzającego do rozwoju ćwiczeń sportowych. W programie zawodów proponowano umieszczenie takich dyscyplin, jak dźwiganie ciężarów, rzut dyskiem, skok w dal i wżwyz, biegi i zapasy. Wniosek ten jednak został odrzucony większością głosów przez związkowe grono nauczycielskie¹⁰³. Nieco wcześniej zresztą, inicjatywa organizowania zawodów (tzw. „zawody kościuszkowskie”) znalazła pełną realizację w „Sokole” krakowskim.

W celu przełamania wrogiego początkowo stosunku do sportu w ortodoksyjnym środowisku „Sokoła” lwowskiego, przedstawiciele grona nauczycielskiego TG „Sokół” w Krakowie udali się tam z referatem na temat „Sport a gimnastyka”, w którym dowodzili, że „sport powinien wejść do praktyki, gdyż jest zjawiskiem higienicznym i zdrowym (słońce i powietrze) i jeśli go »Sokół« nie przyswoił, pójdzie on swoim korytem tak czy tak”¹⁰⁴. Podjęto również szeroką propagandę na rzecz sportu na łamach „Przeglądu Gimnastycznego”. Publikowano liczne artykuły z zakresu historii, techniki, metodyki i treningu różnych dyscyplin sportowych. Wreszcie rozwinięto

¹⁰¹ E. Kubalski, *Z niedalekiej...*, s. 8.

¹⁰² S. Szaynowski, *Dokąd idziemy*, Kraków 1912, s. 26 i 28 (dalej cyt.: S. Szaynowski, *Dokąd...*, s. ...).

¹⁰³ PGS 1898, nr 8, s. 80—81.

¹⁰⁴ E. Kubalski, *Z niedalekiej...*, s. 8.

działalność w zakresie niektórych dyscyplin sportowych w ramach specjalnie powołanych oddziałów. Prócz gimnastyki uprawiano wioślarstwo, kolarstwo, jazdę konno, szermierkę, turystykę, łyżwiarstwo, lekkoatletykę, atletykę, pływanie, strzelectwo i zapasnictwo¹⁰⁵.

W okresie późniejszym, kiedy powstawały pierwsze kluby sportowe stosunek do sportu nie uległ zasadniczym zmianom. Pojawiają się co prawda na łamach prasy zarzuty pod adresem TG „Sokół” w Krakowie, „że popieranie sportu w klubach przez »Sokół« jest pustą deklaracją słowną, nie znajdującą w praktyce pokrycia”¹⁰⁶, ale dotyczą one sporadycznych wypowiedzi najbardziej zagorziałych „patriotów” sokolich, widzących w działalności klubów sportowych przejawy o charakterze antynarodowym. Poza tym na drodze do aktywnej działalności na odcinku sportów stały cele, jakie postawiono przed sokolstwem po 1905 roku. Sprowadziły się one głównie do działalności paramilitarnej.

Sumując stwierdzić trzeba, że w „Sokole” krakowskim sporty traktowano przede wszystkim jako środek w wychowaniu fizycznym, przy którego pomocy dążono do osiągnięcia wszechstronności w rozwoju i zrealizowania pewnych zadań praktycznych wynikających z ogólnych celów sokolstwa. Dlatego też uprawianie tych dyscyplin sportowych miało stosunkowo wąski zakres i pozbawione było na ogół charakteru wyczynowego. Jeśli działalność sportowa w „Sokole” krakowskim odegrała pewną rolę w propagowaniu sportu na terenie Krakowa, to działo się to głównie dzięki działalności dydaktycznej.

Dalszym problemem wywołującym ostre polemiki był stosunek do systemu gimnastyki szwedzkiej, zdobywającej coraz większe uznanie w wielu krajach Europy. Poglądy na gimnastykę szwedzką w krakowskim środowisku sokolim kształtowały się pod silnymi wpływami walki pomiędzy zwolennikami systemu niemieckiego i szwedzkiego, jaka rozgorzała pod koniec XIX wieku¹⁰⁷.

Niemalży wpływ wywierały tu również poglądy szerzone przez naukę na terenie Krakowa i innych miast oraz praktyczna działalność w zakresie wychowania fizycznego¹⁰⁸.

¹⁰⁵ SWTGS za lata 1885—1914.

¹⁰⁶ „Czas” nr 154, z dn. 7 IV 1910, s. 1.

¹⁰⁷ Istotną rolę w tym zakresie odegrała rozprawa S. Rowińskiego *Fizyczne wychowanie młodzieży Angela Mosso*, PG 1899, nr 7, s. 114, nr 8, s. 133.

¹⁰⁸ „Przegląd Lekarski” 1881, nr 15; PGS 1881, nr 1 i 2; *Pamiętnik IX Zjazdu Lekarzy i Przyrodników Polskich*, Kraków 1900; E. Piasecki, *Dzieje...*, s. 206; W 1896 roku w Krakowie podjęła działalność J. Mayówna, która po ukończeniu studiów w Sztokholmie wprowadzała zajęcia według systemu i metody szwedzkiej. Wcześniej natomiast podejmują działalność w tym zakresie zakłady prywatne na terenie Warszawy; E. Piasecki, *Gimnastyka wychowawcza...*, s. 389; tenże, *Dzieje...*, s. 206. Tendencje w kierunku zracjonalizowania systemu ćwiczeń przejawiał także dwuletni kurs nauczycielski działający od 1895 roku przy Uniwersytecie Jagiellońskim w Krakowie, E. Piasecki, *Gimnastyka wychowawcza...*, s. 409 i n.

Bezpośredni wpływ na akceptację, a następnie także wprowadzenie w życie elementów gimnastyki szwedzkiej dla młodszych dziewcząt i chłopców miały wyniki wspomnianej poprzednio ankiety przeprowadzonej wśród lekarzy krakowskich. Odpowiedź ankiety w tej sprawie brzmiała: „Położono nacisk na to, aby wprowadzić więcej gier i zabaw niż dotychczas oraz aby dla młodszych dziewcząt i chłopców wprowadzać ćwiczenia według systemu gimnastyki szwedzkiej”¹⁰⁹.

Pod wpływem tej opinii, jak również wspomnianych już przyczyn, pod koniec 1898 roku grono nauczycielskie dochodzi po długotrwałych dyskusjach do przekonania, iż należy sprowadzić przyrządy szwedzkie w celu wprowadzenia gimnastyki szwedzkiej do zajęć z młodzieżą szkolną¹¹⁰.

Początkowo gimnastykę szwedzką stosowano w ograniczonym zakresie. Wynikało to głównie z braku dokładnej znajomości systemu szwedzkiego u członków grona¹¹¹. Wyraźne polepszenie na tym odcinku nastąpiło dopiero z chwilą odbycia w Zagrzebiu kursu z zakresu gimnastyki szwedzkiej przez trzech członków grona¹¹².

W związku z tym Wydział sprowadził szereg przyrządów i urządzeń do gimnastyki szwedzkiej, którą w coraz szerszej mierze wprowadzono do gimnastyki szkolnej¹¹³.

Równoległe do tego grono nauczycielskie prowadziło intensywne doszkalcenie teoretyczne i praktyczne. Efekty nie dały na siebie długo czekać. Jak donosi sprawozdanie Wydziału, „na skutek znakomitego polepszenia w kierunku racjonalnej i na zasadach fizjologii opartej nauki gimnastyki, imponująco wzrosły cyfry młodzieży, która pobierała naukę w TG »Sokół«”¹¹⁴. Oficjalnie jednak wprowadzenie systemu szwedzkiego do wychowania fizycznego dzieci i młodzieży nastąpiło dopiero w 1904 roku. Jednocześnie w trosce o higienę i zdrowie młodzieży zatrudniono specjalnego lekarza, który miał czywać nad właściwym przebiegiem ćwiczeń i ich wpływem na ustrój młodzieży¹¹⁵.

Pod wpływem więc ogólnych tendencji do reformy systemu gimnastycznego w „Sokole” krakowskim połączono dotychczasowy „system sokoli” z systemem szwedzkim w ten sposób, iż poszerzono „system sokoli” o charakterystyczne ćwiczenia i przyrządy szwedzkie. Reforma poszła w kierunku

¹⁰⁹ PG 1898, nr 12, s. 148.

¹¹⁰ PG 1899, nr 2, s. 38.

¹¹¹ SWTGS z dn. 16 IV 1899, s. 5.

¹¹² W kursie gimnastyki szwedzkiej w Zagrzebiu prowadzonym przez dra F. Bucara w 1902 roku wzięli udział na koszt Związku Sokolego następujący nauczyciele z TG „Sokół” w Krakowie: dr Stanisław Rowiński, dr Michał Kirkor, Szczęsny Ruciński. Kurs ten odegrał istotną rolę w zmianie poglądów całego „Sokolstwa” w Galicji na wartość gimnastyki szwedzkiej i w zasadzie zapoczątkował reformę systemu gimnastycznego. SWTGS z dn. 22 III 1903, s. 5, 8, 9.

¹¹³ Tamże, s. 9.

¹¹⁴ SWTGS z dn. 22 III 1904, s. 6.

¹¹⁵ SWTGS z dn. 18 III 1906, s. 6.

ku przewagi ćwiczeń systemu szwedzkiego w gimnastyce dla młodzieży oraz przewagi ćwiczeń „systemu sokolego” w gimnastyce dla dorosłych¹¹⁶. Wraz z tym zwrócono po raz pierwszy baczniejszą uwagę na fizjologiczną stronę ćwiczeń. Znalazło to wyraz w dążeniu do przećwiczenia na każdej lekcji wszystkich grup mięśni, a szczególnie w uwzględnieniu ćwiczeń przeciwdziałających szkodliwym skutkom siedzenia w szkole¹¹⁷.

Mimo iż o przedstawionych przeobrażeniach w systemie ćwiczeń w „Sokole” krakowskim pisał W. R. Kozłowski: „Podobne też wrażenie odniosłem z przyglądania się przed paru laty pokazowi gimnastyki szwedzkiej w »Sokole« krakowskim; był to rzeczywiście pokaz powierzchownego traktowania bez zupełnego wniknięcia w istotę rzeczy”¹¹⁸, to jednak odegrały one ważną rolę w całokształcie przeobrażeń. Rola ta polegała na aktywnym postulowaniu w ramach sokolstwa już w roku 1897 wprowadzania do systemu elementów racjonalnych uznanych przez ówczesną naukę. Szczególnie chodziło o eliminowanie w wychowaniu fizycznym dzieci i młodzieży szkolnej szkodliwych ćwiczeń na przyrządach niemieckich i wprowadzenie na ich miejsce elementów gimnastyki szwedzkiej. Przemiany te miały jednak w początkowym okresie tylko połowiczny charakter. Pełna reforma została przeprowadzona dopiero w latach 1909—1910¹¹⁹.

W ścisłym związku z powyższymi przemianami pozostawało narastanie świadomości o konieczności zróżnicowania systemu i metody ćwiczeń dla dzieci i młodzieży oraz dorosłych. Okres wcześniejszy odznaczał się zupełnym brakiem zróżnicowania w tym zakresie¹²⁰.

U podstaw tej reformy istniały obok względów fizjologicznych i higienicznych także względy organizacyjno-metodyczne i propagandowe. Początkowo te drugie miały nawet dominujące znaczenie. Chodziło po prostu o to, że młodzież szkolna, ćwicząc według tego samego programu co dorośli, po ukończeniu szkoły nie uczęszczała na gimnastykę do „Sokoła”, gdyż powtarzanie tego samego programu było mało atrakcyjne. W związku z tym postulowano zróżnicowanie ćwiczeń, a w szczególności zmniejszenie stopnia ich trudności. Ponadto w celu lepszego wykorzystania jednostki lekcyjnej wprowadzono ćwiczenia wykonywane wspólnie i to zarówno ćwiczenia wolne, jak i na przyrządach. W ten sposób lepiej wykorzystywano lekcję, wprowadzano większą ilość ćwiczeń, eliminując tym samym stratę czasu, jaka miała miejsce przy ćwiczeniach w zastępach. Wreszcie wyrażono pogląd, że „za cel uznać należy nie tyle wykonanie określonego ćwi-

¹¹⁶ SWTGS z dn. 19 III 1905, s. 1.

¹¹⁷ Tamże, s. 9.

¹¹⁸ W. Kozłowski, *Deutsch oder Schwedisch*, „Ruch” 1906, nr 7, s. 77.

¹¹⁹ E. Piasecki, *Gimnastyka wychowawcza...*, s. 394 i n.

¹²⁰ S. Rowiński, *Gimnastyka szkolna a towarzyska u nas*, PG 1899, nr 1, s. 7.

czenia, ile wpływ, jaki ćwiczenia wywierają na organizm ćwiczących”¹²¹.

W związku z tym już od 1899 roku spotkać można wyraźne i rzeczyste rozróżnienie „gimnastyki szkolnej” i „gimnastyki towarzyskiej”. Okres rewizji systemu i „wielkich przemian” sprzyjał więc zrozumieniu tej prawdy, którą nieco później W. R. Kozłowski wyraził następująco: „...wszędzie, gdzie usiłowano łączyć sprawy wychowania fizycznego młodego pokolenia z wychowaniem fizycznym starszych pokoleń, wyniki były złe...”¹²².

Wyraźne oddzielenie wychowania fizycznego młodzieży szkolnej od wychowania fizycznego dorosłych dało w efekcie wielorakie korzyści, szczególnie młodzieży. Poza podniesieniem zdrowotno-higienicznych wartości ćwiczeń (gimnastyka szwedzka, gry i zabawy ruchowe oraz sporty) stworzone zostały lepsze warunki do realizacji zadań wychowawczych.

Ostatnią sprawą, która odegrała istotną rolę w ewolucji poglądów członków „Sokoła” krakowskiego, był problem utworzenia własnego, rodzimego systemu ćwiczeń fizycznych. Problem ten wyrósł na gruncie wnikliwej analizy istniejącego systemu ćwiczeń i jego konfrontacji z aktualnymi zadaniami sokolstwa. O kierunku poszukiwań nowych form ćwiczeń zdecydowały więc z jednej strony chęć stworzenia własnego systemu opartego na tradycjach narodowych, wolnego od zapożyczeń niemieckich i czeskich, z drugiej zaś potrzeba zabezpieczenia realizacji wysuniętych przez sokolstwo zadań.

Po raz pierwszy sprawę tę poruszył na szerszym forum prezes „Sokoła” krakowskiego Władysław Turski w referacie na IX Zjeździe Lekarzy w Krakowie w 1900 roku. Postulował on konieczność wypracowania przez „Sokół” typu „gimnastyki polskiej dostosowanej do narodowego charakteru Polaków i opartej o tradycje narodowe”¹²³.

Inicjatywę tę przejęło z entuzjazmem grono nauczycielskie TG „Sokół” w Krakowie. Wkrótce potem zgłoszono tę inicjatywę na posiedzeniu Związkowego Grona Nauczycielskiego we Lwowie. Referując powyższą sprawę S. Ruciński powiedział: „1. Dotychczasowy system należy zmienić i uzupełnić w tym kierunku, aby uwzględnić właściwości narodowe Polaków. Gimnastykę narodową stworzyć poprzez wznowienie polskich ćwiczeń bądź stworzyć takie w oparciu o dawne; 2. Uzupełnić to grami i zabawami przede wszystkim czerpanymi z polskiej tradycji ludowej”¹²⁴. W związku z tym grono związkowe powołało specjalną komisję, w imieniu której następnie sprawę referował E. Kubalski. Powiedział on: „...Postuluje [grono nauczycielskie TG »Sokół« w Krakowie] zbadanie gruntownie historii

¹²¹ Tamże, nr 2, s. 23 i 26—27.

¹²² W. R. Kozłowski, *Idea zrzeszeń a wychowanie fizyczne*, „Ruch” 1906, nr 5—6, s. 56.

¹²³ E. Kubalski, *Sprawa...*, s. 167.

¹²⁴ PGS 1901, nr 1, s. 7.

i w oparciu o najnowsze osiągnięcia na świecie oraz tradycje rodzime i upodobania narodowe, stworzyć nowy, bardziej odpowiadający Polakom system ćwiczeń..."¹²⁵.

Teoretycznym uzasadnieniem potrzeby stworzenia takiego systemu zajęł się E. Kubalski. Pisał on: „Każdy naród posiada swą specyfikę, którą należy uwzględnić przy recypowaniu obcych osiągnięć. Sokolstwo, przejmując system gimnastyczny niemiecki z modyfikacjami czeskimi, nie miało czasu zastanowić się nad tym, czy system ten uwzględniał specyfikę narodową polską. Później jednak, kiedy zdobyto pewne doświadczenia i zauważono braki w systemie, które zagrażały zasadzie dobrowolnego uczestniczenia w lekcjach gimnastyki, wyłonił się problem ściślejszego przystosowania gimnastyki do właściwości narodowych, celów sokolich i zadań wychowawczych”¹²⁶. W oparciu o przedstawione argumenty i za przykładem Niemiec, Szwecji, Anglii, Szwajcarii dążono do stworzenia „gimnastyki narodowej”. W systemie tym miały być uwzględnione ogólne zasady higieniczne stosowane współcześnie w wychowaniu fizycznym oraz emocjonalna wartość ćwiczeń jako niezbędny warunek zainteresowania¹²⁷.

Już w 1901 roku, kiedy podjęto pierwsze próby tworzenia takiego systemu okazało się, o co rzeczywiście chodziło. S. Ruciński pisał we wstępie swojej pracy, że „jest ona [gimnastyka narodowa] próbą przystosowania dotychczasowego systemu gimnastycznego do potrzeb społeczeństwa i narodu polskiego”¹²⁸. Treść tych potrzeb stanowiło w rozumieniu „sokołów” przede wszystkim przygotowanie do walki o niepodległość. Dlatego też próby tworzenia systemu sprowadzały się do opracowania ćwiczeń z lancą, kosą¹²⁹ czy też karabinem¹³⁰. Były to ćwiczenia z przyborami, znane i stosowane wcześniej. Zmiana zatem polegała na zastosowaniu nowych przyborów i odpowiadających im form ruchu. Przybory te, jeśli idzie o ich rodzaj, odpowiadały dążeniom sokolstwa, dlatego też spełniały oprócz roli przyborów funkcję symboliczną. Polegała ona na pobudzeniu uczuć patriotycznych i przypominała o potrzebie przygotowań do walki. Natomiast same ćwiczenia oprócz funkcji fizjologicznych spełniały funkcje utylitarne.

W świetle przytoczonych faktów trudno mówić o tworzeniu nowego systemu „gimnastyki narodowej”. Było to tylko wykorzystanie istniejących form ruchowych dla celów militarnych, jakie sobie stawiał „Sokół”. Militaryzowanie systemu ćwiczeń następowało zarówno w odniesieniu do młodzieży, jak i dorosłych. Dowodzi tego fakt, że w okresie późniejszym, tj. w pierwszym dziesięcioleciu naszego wieku, system ćwiczeń stosowanych

¹²⁵ Tamże, nr 5, s. 38.

¹²⁶ E. Kubalski, *Z naszych postulatów*, PG 1901, nr 1, s. 4.

¹²⁷ Tamże, s. 5.

¹²⁸ S. Ruciński, *Ćwiczenia lancą*, Kraków 1901, s. 3.

¹²⁹ B. Wydląka, *Ćwiczenia kosą jako gimnastyka narodowa*, PGS 1902, nr 1, s. 3.

¹³⁰ F. Prochaska, *Ewolucja myśli sokolej*, PS 1913, nr 10, s. 71.

w „Sokole” krakowskim opierał się na ćwiczeniach wolnych, ćwiczeniach sportowych (zapasy, biegi, rzuty, skoki, pływanie, wioślarstwo, hippika, szermierka, strzelectwo i gimnastyka na przyrządach), ćwiczeniach w mustrze i z bronią (karabin, lanca i kosa). Uzupełniały go dla dzieci i młodzieży — harcerstwo, a dla dorosłych — drużyny polowe ¹³¹.

Zróznicowanie systemu, ogólnie rzecz biorąc, polegało na szerszym uwzględnieniu aspektów zdrowotno-higienicznych w wychowaniu młodzieży, nadaniu zaś kierunku „gimnastyczno-militarnego” w wychowaniu fizycznym dorosłych ¹³².

Rozdział II

DZIAŁALNOŚĆ DYDAKTYCZNO-PEDAGOGICZNA TG „SOKÓL” W KRAKOWIE NA ODCINKU WYCHOWANIA FIZYCZNEGO I SPORTU W LATACH 1885 — 1914

Działalność dydaktyczno-pedagogiczna TG „Sokół” w Krakowie przejawiała się w omawianym okresie czasu na różnych odcinkach i w różnym zakresie. Kontynuowały ją na polu gimnastyki i niektórych dyscyplin sportu oddziały „Sokoła” pełniące bądź to funkcję zakładów udzielających nauki odpłatnie, bądź też funkcje sekcji sportowych, w których członkowie Towarzystwa mogli uprawiać poszczególne sporty.

Podstawową jednakże rolę w nauczaniu i wychowaniu odgrywał oddział gimnastyczny, który był jednocześnie zakładem prowadzącym naukę gimnastyki dla młodzieży szkół krakowskich.

A. Działalność dydaktyczna

I. Działalność na odcinku gimnastyki

Oddział Gimnastyczny przejawiał ożywioną działalność od chwili powstania Towarzystwa aż do końca omawianego okresu. W działalności tej można wyraźnie wyróżnić dwa zasadnicze kierunki: prowadzenie nauki gimnastyki wśród młodzieży krakowskich szkół średnich wydziałowych i zawodowych oraz prowadzenie ćwiczeń dla członków i uczniów spoza szkół. Ponadto przez pewien okres czasu organizowano w okresach zimowych gry i zabawy dla dzieci najmłodszych.

Z uwagi na zachodzące różnice w działalności Oddziału z młodzieżą szkolną i członkami zdaje się słuszne oddzielenie omówienie dorobku Towarzystwa w tym zakresie.

¹³¹ Tamże.

¹³² S. Szaynowski, *Dokąd...*, s. 29 i n.

1. Działalność dydaktyczno-wychowawcza wśród młodzieży szkolnej.

Działalność dydaktyczno-wychowawcza z młodzieżą szkolną była jednym z celów „Sokoła”¹. Działalność ta w rzeczywistości zajmowała bardzo istotne miejsce w całokształcie wysiłków dydaktycznych TG „Sokół” w Krakowie. Towarzystwo występowało tu jako rzecznik wychowania fizycznego i patriotycznego, stwarzając warunki dla prawidłowego rozwoju fizycznego młodzieży, która warunków tych była niemal zupełnie pozbawiona przez władze szkolne. Dotyczyło to zarówno młodzieży szkół średnich, jak i szkół ludowych, i zawodowych. „Sokół” więc, „wyręczając” niejako szkołę w zakresie organizacji wychowania fizycznego, przyczyniał się bezpośrednio do złagodzenia ujemnych skutków zdrowotno-higienicznych i wychowawczych, jakie były następstwem złego stanu wychowania fizycznego w szkołach.

TG „Sokół” w Krakowie objęło działalnością dydaktyczno-wychowawczą oprócz młodzieży szkół średnich (gimnazja, szkoła realna i szkoły zawodowe) także uczniów szkół wydziałowych.

Podstawę formalną do prowadzenia nauki gimnastyki w szkołach średnich stanowiło pismo Rady Szkolnej Krajowej do TG „Sokół” w Krakowie z 1885 roku, w którym Rada powierzyła „Sokołowi” „naukę gimnastyki dla uczniów Gimnazjum św. Jacka za wynagrodzeniem 300 złr.”². Na tej samej zasadzie i tych samych warunkach objął „Sokół” naukę gimnastyki dla uczniów Wyższej Szkoły Realnej w Krakowie³.

W 1889 r. Wydział „Sokoła” w Krakowie zwrócił się do Rady Szkolnej Krajowej z prośbą o podwyższenie opłaty z tytułu udzielania nauki gimnastyki młodzieży szkolnej, z 600 złr. do 800 złr. Przy tej okazji zadeklarował także gotowość objęcia nauką gimnastyki młodzieży dalszych dwóch gimnazjów krakowskich, tj. Gimnazjum św. Anny i Gimnazjum III⁴.

Odpowiedzią na powyższą propozycję było rozporządzenie Ministra Wyznań i Oświecenia oraz wydany na jego podstawie okólnik Rady Szkolnej Krajowej⁵. W aktach tych zalecono: zatrudnienie kwalifikowanych nauczycieli, nawiązywanie kontaktów z Towarzystwami gimnastycznymi oraz organizowanie wycieczek tudzież zabaw, gier i ćwiczeń sportowych w celu zapewnienia uczniom jak najlepszych warunków do nauki gimnastyki. W ślad za tym Rada Szkolna Krajowa powierzyła „Sokołowi” w Krakowie naukę gimnastyki we wszystkich szkołach średnich od dnia 1 wrześ-

¹ S. Rowiński, *Gimnastyka szkolna...*, s. 7—8.

² SWTGS z dn. 28 II 1886, s. 3.

³ Tamże z dn. 20 IV 1890, s. 12.

⁴ Tamże, z dn. 15 III 1891.

⁵ Rozporządzenie Ministra Wyznań i Oświecenia z 15 IX 1890, L. dz. 19097 w sprawie fizycznego rozwoju młodzieży; Okólnik c. k. Rady Szkolnej Krajowej z dnia 17 X 1890, L. 17498 do dyrekcji szkół średnich w sprawie fizycznego rozwoju młodzieży, PGS 1890, nr 12, s. 95.

nia 1891 roku za opłatą 300 zlr. rocznie za każdą szkołę oraz 100 zlr. za zużycie przyrządów ⁶.

Natomiast naukę gimnastyki w szkołach wydziałowych objął „Sokół” nieco później. W sprawie tej Wydział „Sokoła” wniósł memoriał do Rady Miejskiej w Krakowie z propozycją objęcia nauki gimnastyki w szkołach ludowych i wydziałowych Krakowa. Proponowano objęcie nauką około 1800 dzieci w 31 oddziałach po 2 godziny tygodniowo za zwrotem kosztów „własnych” ⁷. Rada Miejska, udzielając odpowiedzi na powyższy memoriał, stwierdziła, że „nauka gimnastyki w szkołach ludowych jest obowiązkowa, nauczyciele są płatni, a gmina już płaci na nauczycieli, że przeto gmina nie może korzystać z przedstawionej propozycji” ⁸.

Negatywne stanowisko Rady Miejskiej co do odpłatności nauki gimnastyki prowadzonej przez TG „Sokół” było zgodne z przekonaniem większości sejmowej Sejmu Galicyjskiego i okólnikiem Rady Szkolnej Krajowej w tej sprawie. Zarówno bowiem Sejm Krajowy, jak i Rada Szkolna reprezentowały pogląd, iż naukę gimnastyki w szkołach ludowych można powierzyć „Sokołowi” tylko tam, gdzie jest to wskazane z uwagi na złe warunki i pod warunkiem bezpłatności ⁹. Tak więc o odrzuceniu propozycji „Sokoła” krakowskiego zdecydowało negatywne stanowisko centralnych władz krajowych i szkolnych, które za cenę niewielkich świadczeń pieniężnych przekreśliły możliwość stworzenia uczniom szkół ludowych względnie dobrych warunków do uprawiania ćwiczeń fizycznych. W tej sytuacji, widząc niezwykle zaniedbanie na odcinku wychowania fizycznego w szkołach miejskich, TG „Sokół” w Krakowie zobowiązało się do podjęcia bezpłatnej nauki gimnastyki w wymiarze 12 godzin tygodniowo ¹⁰. Dzięki temu, począwszy od 1899 roku, młodzież szeregu żeńskich i męskich szkół wydziałowych pobierała naukę gimnastyki w „Sokole”. Rada Miejska ze swej strony wspomagała Towarzystwo finansowo, przyznając mu corocznie subwencje. Wyrazem doceniania inicjatywy „Sokoła” przez Radę Miejską może być ponadto powołanie przez Sekcję Szkolną Rady Miejskiej komisji, której polecono zabiegać w Wydziale „Sokoła” o rozszerzenie jego działalności na odcinku wychowania fizycznego z młodzieżą szkół ludowych ¹¹.

Poza gimnazjami i szkołami wydziałowymi „Sokół” objął nauką gim-

⁶ Pismo c. k. Rady Szkolnej Krajowej z 4 III 1891, L. 2736, PGS 1892, nr 5, s. 55—57.

⁷ Protokół z nadzwyczajnego posiedzenia Rady Miejskiej z dn. 18 XI 1897. Dziennik Rozporządzeń dla Stołecznego Królewskiego miasta Krakowa R. XVIII, nr 13 z 31 XII 1897, s. 93; SWTGS z dn. 15 III 1898, s. 5.

⁸ APKr., Magistr. Krak. II, 805, Prot. z dn. 13 II 1899.

⁹ Protokół 28 posiedzenia 3 sekcji VII periodu Sejmu Galicyjskiego z dn. 18 lutego 1898, s. 66—68; Okólnik c. k. Rady Szkolnej Krajowej z dn. 20 VI 1898, L. 7353 do c. k. Rad Szkolnych Okręgowych, PGS 1898, nr 8, s. 94.

¹⁰ PG 1898, nr 8, s. 102; SWTGS z dn. 11 III 1900, s. 5.

¹¹ APKr., Magistr. Krak. II/807, Prot. z dn. 28 I 1903.

nastyki także niektóre szkoły zawodowe, jak np. Wyższą Szkołę Przemysłową, Akademię Handlową i inne. Szkoły te pobierały naukę na zasadzie częściowej odpłatności na rzecz „Sokoła”.

Ogólną liczbę i rodzaj szkół oraz czasokres udzielania w nich nauki gimnastyki przez TG „Sokół” w ciągu omawianego okresu czasu obrazuje tab. I. Uwzględniono w niej w układzie chronologicznym wszystkie szkoły krakowskie, które korzystały z nauki gimnastyki w „Sokole” krakowskim. Treść tabeli, mimo ogólności, obrazuje zasięg pracy dydaktyczno-wychowawczej „Sokoła” z młodzieżą szkolną.

Jak widać z tabeli I, „Sokół” w Krakowie od początku swej działalności aż do wybuchu I wojny światowej kontynuował działalność dydaktyczno-wychowawczą w szkołach publicznych różnego typu. Zarówno zasięg tej działalności, jak i okres jej kontynuowania był duży. Szczególnie imponujące rozmiary przybrała działalność dydaktyczno-wychowawcza w stosunku do uczniów szkół wydziałowych. Pozostawało to w związku z obowiązkowym nauczaniem gimnastyki, a zarazem bardzo trudnymi warunkami lokalowymi i kadrowymi szkół wydziałowych. W „Sokole” zdawano sobie sprawę ze szczególnego znaczenia ćwiczeń fizycznych dla dzieci, dlatego też uczniów szkół wydziałowych otaczano troskliwą opieką do końca omawianego okresu. Natomiast młodzież gimnazjów (z wyjątkiem Gimnazjum św. Jacka) i szkół zawodowych uczęszczała na naukę gimnastyki do „Sokoła” przez krótki okres czasu, ponieważ dyrekcje tych szkół stwarzały warunki do uprawiania ćwiczeń fizycznych we własnym zakresie.

Uzupełnieniem niejako tab. I jest zestawienie umieszczone w tab. II. Obrazuje ono nie tylko stosunki ilościowe uczniów gimnazjalnych, szkół wydziałowych i zawodowych uczęszczających na naukę gimnastyki do „Sokoła”, ale również regularność i okres pobierania nauki.

Z tab. II wynika, że w latach 1885—1899 naukę pobierali głównie uczniowie gimnazjów krakowskich całkowicie niemal pozbawionych warunków do racjonalnego uprawiania ćwiczeń fizycznych. Pod koniec lat dziewięćdziesiątych ubiegłego wieku trzy gimnazja uzyskały własne obiekty, dzięki czemu wprowadzono w nich obowiązkową naukę gimnastyki realizowaną we własnych salach i przy pomocy własnych nauczycieli. Natomiast na lata 1899—1913 przypada systematyczny wzrost liczby uczniów szkół wydziałowych i zawodowych z nauką gimnastyki. Mimo tego wzrostu „Sokół” nie zapewnił warunków do racjonalnego uprawiania wychowania fizycznego całej młodzieży szkół wydziałowych, w których nauka gimnastyki była obowiązkowa.

Dynamikę wzrostu ćwiczących uczniów szkół krakowskich w TG „Sokół” w ciągu omawianego okresu ilustruje ryc. 1. Przedstawiona krzywa wskazuje na wyraźny wzrost ćwiczących w latach 1887—1891. W okresie tym ćwiczący rekrutowali się spośród młodzieży czterech gimnazjów krakowskich. Pierwszy spadek liczby ćwiczących przypadał na lata 1891—1893 i był spowodowany roczną przerwą w nauczaniu uczniów Gimna-

Szkoły średnie i wydziałowe, w których TG „Sokół” w Krakowie
udzielało gimnastyki w latach 1885—1914

Lp.	Nazwa i rodzaj szkoły	Okres udzielania nauki
1.	Gimnazjum św. Jacka	1885 — 1914
2.	Szkoła Rolnicza w Czernichowie	1885
3.	C. k. Wyższa Szkoła Realna	1889 — 1896
4.	Gimnazjum III	1891 — 1897
5.	Gimnazjum św. Anny	1891 — 1898
6.	Szkoła Handlowa	1890, 1892 — 1893
7.	Szkoła Wydziałowa żeńska im. Mickiewicza	1899 — 1914
8.	Szkoła Wydziałowa żeńska im. Konarskiego	1899 — 1905, 1907 — 1914
9.	Szkoła Wydziałowa żeńska im. ces. Elżbiety	1899 — 1914
10.	Szkoła Wydziałowa żeńska im. K. Tańskiej	1899 — 1914
11.	Szkoła Wydziałowa męska im. św. Floriana	1899 — 1912
12.	Szkoła Wydziałowa męska im. ces. F. Józefa	1899 — 1905
13.	Szkoła Wydziałowa męska im. św. Jana Kantego	1899 — 1914
14.	Wyższa Szkoła Handlowa	1901 — 1903
15.	Szkoła Wydziałowa żeńska XX	1902 — 1904, 1907 — 1908
16.	Szkoła Wydziałowa męska XXIV im. J. Kochanowskiego	1903 — 1909, 1910 — 1914
17.	Szkoła Wydziałowa męska św. Mikołaja	1904 — 1908, 1911 — 1913
18.	Szkoła Wydziałowa żeńska im. Oleśnickiego	1904 — 1905, 1910 — 1914
19.	Szkoła Wydziałowa żeńska im. św. Anny	1904 — 1905, 1910 — 1914
20.	Gimnazjum św. Jacka — filia	1905 — 1906
21.	Akademia Handlowa	1905 — 1911
22.	Szkoła Wydziałowa męska im. Kazimierza W.	1905 — 1913
23.	Gimnazjum V	1906 — 1914
24.	Zakład im. św. Rodziny	1906 — 1907
25.	Szkoła Wydziałowa im. św. Jadwigi	1906 — 1914
26.	Wyższa Szkoła Przemysłowa	1907 — 1912
27.	Gimnazjum żeńskie	1907 — 1910
28.	Szkoła Wydziałowa żeńska im. J. Długosza	1907 — 1914
29.	Szkoła Wydziałowa męska w Półwsiu XXI	1910 — 1914
30.	Szkoła Wydziałowa męska w Czarnej Wsi	1910 — 1911
31.	Szkoła Wydziałowa żeńska w Pędzichowie	1910 — 1914
32.	Szkoła Wydziałowa żeńska w Zwierzyńcu	1910 — 1911
33.	Szkoła Wydziałowa żeńska w Dębnikach XLIII	1911 — 1914
34.	Szkoła Wydziałowa żeńska w Półwsiu XLIV	1911 — 1914
35.	Szkoła Wydziałowa męska im. S. Batorego	1911 — 1914
36.	Szkoła Wydziałowa męska w Dębnikach XXX	1911 — 1914
37.	Szkoła Wydziałowa żeńska im. św. Scholastyki	1911 — 1914
38.	Szkoła Wydziałowa żeńska XXVIII	1912 — 1914

Opracowano na podstawie Sprawozdań Wydziału TG Sokół w Krakowie za lata 1885—1914 oraz Sprawozdań Dyrekcji c. k. Gimnazjów w Krakowie: Gimnazjum III, Gimnazjum św. Jacka, Gimnazjum V, Gimnazjum św. Anny, Szkoły Handlowej i Wyższej Szkoły Przemysłowej.

Tabela II

Liczbowy udział uczniów szkół różnego typu
w poszczególnych latach

Rok	Ilość uczniów gimnazjalnych	Ilość uczniów szkół wydzia- łowych	Ilość uczniów szkół zawodo- wych	Razem
1885	307	—	20	327
1886	230	—	—	230
1887	230	—	—	230
1888	185	—	—	185
1889	528	—	—	528
1890	560	—	—	560
1891	1046	—	—	1046
1892	923	—	24	947
1893	614	—	—	614
1894	828	—	—	828
1895	739	—	—	739
1896	712	—	—	712
1897	336	—	—	336
1898	338	—	—	338
1899	235	400	—	635
1900	186	460	22	668
1901	170	518	22	710
1902	266	589	16	871
1903	277	648	—	925
1904	280	652	—	932
1905	254	617	20	891
1906	324	586	103	1013
1907	331	632	115	1078
1908	344	607	67	1018
1909	317	702	84	1104
1910	257	909	115	1281
1911	289	1143	34	1466
1912	323	1103	—	1426
1913	294	1320	—	1614

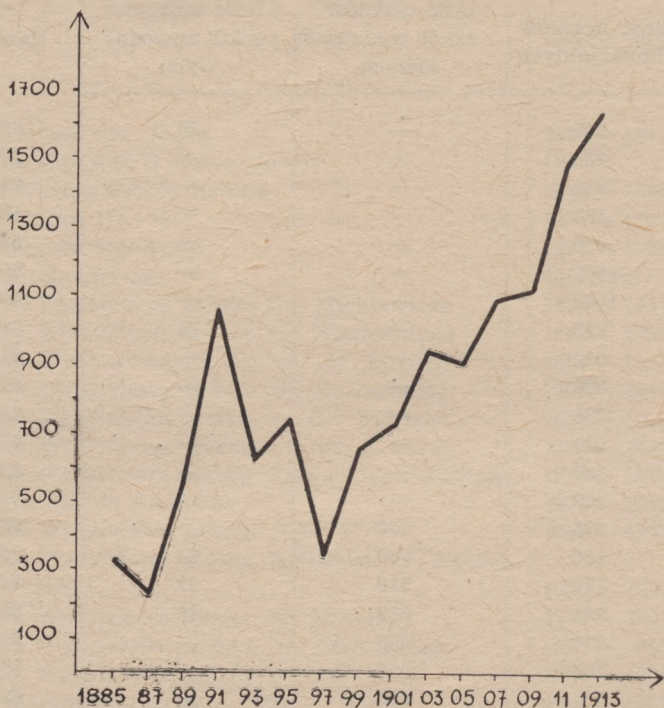
Opracowano na podstawie Sprawozdań Wydziału TG „Sokół” w Kra-
kowie za lata 1885—1914.

zjum św. Jacka. Ponadto w sprawozdaniach tego okresu podnoszono, iż winę za niską frekwencję ponosi sama młodzież i jej rodzice, ponieważ nie doceniali oni wartości ćwiczeń fizycznych. Przyczyny tego stanu rzeczy dopatrywano się także w nadobowiązkowym charakterze gimnastyki w szkołach.

Drugi spadek w liczbie ćwiczących spowodowany był uzyskaniem własnych sal gimnastycznych przez gimnazja św. Anny i III oraz Wyższą Szkołę Realną, co pociągnęło za sobą rezygnację z nauki w „Sokole”¹². Względ-

¹² Obowiązkową naukę gimnastyki w tych gimnazjach wprowadził Reskrypt Min. Oświaty i Wyznań z dn. 7 lipca 1897 do Wyższej Szkoły Realnej, z dn. 31 sierpnia 1897 do Gimnazjum III, z dn. 11 sierpnia 1898 do Gimnazjum św. Anny.

nie systematyczny wzrost ćwiczących przypada na lata 1897 — 1913. Wzrost ten był głównie związany z ciągle zwiększającą się liczbą ćwiczącej młodzieży krakowskich szkół wydziałowych.



Ryc.1 Dynamika wzrostu ilości ćwiczącej młodzieży szkół krakowskich w T.ú „Sokół” w Krakowie w latach 1885 - 1913

a. Program nauczania

Brak gruntowych źródeł nie pozwala określić z całą ścisłością szczegółów związanych z programem nauczania gimnastyki w TG „Sokół”. W rozdziale tym ograniczymy się do uwag bardziej praktycznych i co najważniejsze, mających niekiedy charakter hipotetyczny.

Nauka gimnastyki w szkołach średnich miała charakter przedmiotu nadobowiązkowego. Dotyczyło to w przypadku gimnazjów krakowskich tego okresu, w którym korzystały one z nauki gimnastyki w „Sokole” krakowskim.

Jednocześnie trzeba podkreślić, że „Sokół” realizował w zasadzie tylko program z zakresu gimnastyki natomiast inne formy ćwiczeń, jak pływanie, „ślizgawka”, wycieczki i inne organizowały szkoły we własnym zakresie.

Mimo nadobowiązkowego charakteru nauki gimnastyki uczniów krakowskich szkół średnich obowiązywały przepisy, na mocy których „raz

rozpoczętej nauki przedmiotów nadobowiązkowych nie wolno było uczniowi porzucić bez wyraźnego życzenia opieki domowej”¹³, natomiast złe postępy ucznia mogły być powodem skreślenia go z listy pobierających naukę przedmiotu nadobowiązkowego. Przepisy te zatem miały na celu zaostreżenie dyscypliny nadobowiązkowego charakteru nauki gimnastyki.

W ciągu omawianego okresu dokonano dwukrotnej reformy planu nauczania gimnastyki w szkołach średnich. Rezultatem tych reform było wprowadzenie obowiązkowego wychowania fizycznego i znaczne rozszerzenie jego charakteru¹⁴. W prowadzeniu więc nauki gimnastyki z młodzieżą szkolną Towarzystwo opierało się z jednej strony na obowiązujących wskazówkach programowych wydanych przez władze szkolne, z drugiej zaś uwzględniało stosowane u siebie zasady oraz warunki i środki, jakimi dysponowało¹⁵.

Ponieważ jednak zarówno program szkolny, jak i „system sokoli” opierały się na ćwiczeniach systemu niemieckiego, dlatego też system ten przez wiele lat był podstawą nauczania¹⁶. Jako główny cel nauki gimnastyki stawiano „wszechstronne kształcenie ciała i rozwinięcie władz umysłowych i fizycznych, jak zręczność, siła, odwaga, przytomność, karność, porządek i utrzymanie czystości ciała i duszy”¹⁷. O ile cel ten realizowano w praktyce, trudno dziś odpowiedzieć. Zdaje się jednak, że tak długo dopóki stosowano niemal wyłącznie ćwiczenia według systemu niemieckiego, celu tego nie osiągnięto w pełni. Dopiero pod koniec ubiegłego wieku, kiedy w coraz szerszym stopniu wprowadzano gry, sporty i elementy gimnastyki systemu szwedzkiego, zrozumiano, że „gimnastyka w szkole nie jest celem samym dla siebie, że jest ona środkiem prowadzącym do zaspokojenia naturalnego pędu młodzieży do ruchu¹⁸.

Cel nauczania realizowano głównie poprzez „gimnastykę towarzyską”, w której skład wchodziły ćwiczenia wspólne i ćwiczenia w zastępach. Ćwiczenia wspólne odbywała cała grupa jednocześnie, zaś ćwiczenia w zastępach wymagały podziału na 6 — 10-osobowe grupy i związane były z określonymi przyrządami.

W zakres ćwiczeń, wspólnych wchodziły ćwiczenia miejscowe i postępowe i obejmowały one: a) ćwiczenia rzędowe: pochody i biegi; b) ćwiczenia z przyborami (laski, ciężarki, maczugi, szermierka wolna).

Natomiast do ćwiczeń zastępowych należały: a) ćwiczenia w skokach (wzwyż, w dal, w głąb z pomostu); b) woltyże na koniu i koźle; c) wspina-

¹³ Sprawozdanie Dyrekcji c. k. Gimnazjum św. Jacka w Krakowie za rok 1890, s. 69 (dalej cyt.: SDG św. Jacka za r. ...).

¹⁴ Pierwszy plan nauczania wydano 15 IV 1879 r., drugi plan wydano 12 II 1897 r.; po raz trzeci plan zmieniono w 1909 roku.

¹⁵ S. Rowiński, *Nowy plan nauki gimnastyki dla szkół średnich*, PG 1897, nr 5, s. 57 i n. (dalej cyt.: S. Rowiński, *Nowy plan...*, s. ...).

¹⁶ Por. E. Madejski, *Nauka...*, s. 66—69.

¹⁷ Tamże.

¹⁸ S. Rowiński, *Nowy plan...*, s. 58.

nie na linach (gładkiej, węzłowej, szczeblowej), na tyczce, drabinie sznurowej (pionowej i skośnej); d) ćwiczenia na przyrządach, jak drążek, poręcze, kółka, orczyk, krążnik; e) ćwiczenia równoważne na desce krawędziowej i belce równoważnej¹⁹.

W gimnastyce kobiet stosowano podobne ćwiczenia z uwzględnieniem właściwości anatomicznych i fizjologicznych kobiety²⁰.

Jak z powyższego wynika, trzon lekcji stanowiły zasadnicze trzy grupy ćwiczeń, tj. ćwiczenia wolne, ćwiczenia z przyborami i ćwiczenia na przyrządach.

W latach dziewięćdziesiątych zasób ten wzbogacono gramami i zabawami gimnastycznymi, zaś w kilka lat później zaczęto wprowadzać elementy ćwiczeń z systemu szwedzkiego, eliminując jednocześnie szereg ćwiczeń siłowych i akrobatycznych na przyrządach niemieckich. Przemiany te dotyczyły głównie ćwiczeń dla dzieci i młodzieży²¹.

Podjęta w 1905 roku reforma systemu „gimnastyki szkolnej” w ramach działalności „Sokoła” uczyniła dalszy krok w tym zakresie. Zaleciła ona wprowadzenie „toku metody szwedzkiej z uwzględnieniem ćwiczeń i przyrządów sokolich w zakresie wskazanym planami naukowymi dla poszczególnych typów szkół, zatwierdzonymi przez c. k. Ministerstwo, Sejm i Radę Szkolną Krajową”²².

Pełniejszej reformy w „Sokole” w kierunku wprowadzenia ćwiczeń szwedzkich dokonano jednak pod wpływem reformy programów szkolnych dopiero w latach 1909 — 1910. Według zreformowanego programu w ramach ćwiczeń wolnych stosowano wyłącznie ćwiczenia z systemu szwedzkiego, zaś na przyrządach obok ćwiczeń na drążku, kółkach, orczyku czy krążniku położono silny nacisk na ćwiczenia na przyrządach szwedzkich²³.

W wyniku tych postępowych tendencji, za sprawą K. Wyrzykowskiego i W. Sikorskiego, w ostatnich latach przed I wojną światową młodzież szkolna, uczęszczająca na lekcje wychowania fizycznego do „Sokoła” kra-kowskiego, pobierała naukę według programu odpowiadającego najnowszym ówczesnym osiągnięciom nauki²⁴.

b. Organizacja zajęć i metodyka nauczania

Jeśli chodzi o organizację zajęć z gimnastyki dla młodzieży szkolnej, to nastroczała ona Towarzystwu wiele kłopotów. Wynikały one głównie z trudności lokalowych i kadrowych, narastających w miarę wzrostu liczby ćwiczących. Trudności lokalowe rozwiązywano bądź to przez rozbudowę

¹⁹ SWTGS z dn. 29 II 1886, s. 4; por. też: E. Madejski, *Nauka...*, s. 67—68; SDG św. Jacka za 1890 s. 69 i 73.

²⁰ S. Rowiński, *Nowy plan...*, s. 57; PG 1898, nr 12, s. 143.

²¹ SWTGS z dn. 16 IV 1899; PG 1898, nr 12, s. 148.

²² PGS 1905, nr 12, s. 96—97.

²³ G. Holcubek, *Z gimnastyki w szkołach średnich*, PS 1914, nr 7, s. 7.

²⁴ E. Piasecki, *Gimnastyka wychowawcza...*, s. 394 i n.

własnego obiektu, bądź też poprzez urządzenie sal i boisk na terenie szkół²⁵, natomiast problem braku kadr rozwiązywano w ten sposób, że spośród uczniów szkół średnich utworzono tzw. „zastęp przodowników”, którego członkowie pomagali bezpośrednio w prowadzeniu lekcji²⁶.

Wymiar godzin kształtował się różnie i był uzależniony od rodzaju i typu szkoły.

Szkoły średnie, mając nadobowiązkową naukę gimnastyki, zgodnie z planem naukowym dysponowały tylko sześcioma godzinami ćwiczeń na tydzień dla całego zakładu²⁷. Jeśli grupa kandydatów była nieliczna, wówczas proporcjonalnie zmniejszono ten wymiar. W tej sytuacji przy większej ilości kandydatów siłą rzeczy musiano tworzyć bądź większe grupy ćwiczebne (mniejsza częstotliwość ćwiczeń każdego ucznia), bądź też każdy uczeń ćwiczył jedną godzinę w tygodniu²⁸.

Natomiast szkoły wydziałowe męskie miały w programie obowiązkową naukę gimnastyki w wymiarze 2 godzin tygodniowo dla każdej grupy. Analogiczny wymiar godzin realizowano w szkołach wydziałowych żeńskich z tą różnicą, że nauka gimnastyki była tu nadobowiązkowa²⁹.

Podobnie jak w szkołach średnich, młodzież szkół wydziałowych odczuwała również ujemne skutki nadmiernej liczebności grup ćwiczebnych.

Młodzież innych szkół, jak szkół zawodowych, miała wyznaczone na naukę gimnastyki także 2 godziny tygodniowo³⁰.

W okresie, kiedy na naukę gimnastyki uczęszczała duża liczba młodzieży szkolnej i było ponad 20 grup ćwiczebnych, wtedy wymiar godzin wynosił łącznie 59 godzin tygodniowo³¹.

Podział młodzieży na grupy dokonywany był w oparciu o przynależność do szkoły i klasy. W ramach tego dzielono uczniów na grupy ćwiczebne według wieku, stopnia rozwoju fizycznego i sprawności fizycznej. Formą umożliwiającą określenie stopnia sprawności, a raczej siły ćwiczących był tzw. „pomiar siły”, składający się z kilku ćwiczeń siłowych i skocznych. Wielokrotne wykonanie ćwiczeń i uzyskany wynik premiowany był odpowiednią ilością punktów, których łączna liczba decydowała o przydzieleniu do określonego zastępu ćwiczebnego. Pomiarów siły dokonywano co pół roku, zaś wpisywane do specjalnych „ksiąg pomiarów gimnastycznych”

²⁵ Np. „Sokół” urządził „filie” na terenie męskiej szkoły wydziałowej im. ces. F. Józefa, szkoły wydziałowej żeńskiej św. Anny i in. Ponadto w sali „Sokoła” oprócz członków, uczniów i młodzieży szkolnej od 1911 roku korzystał uniwersytecki kurs gimnastyczny — 6 godz. tygodniowo.

²⁶ SWTGS za lata 1891—1895.

²⁷ Sprawozdanie c. k. Rady Szkolnej o stanie szkół średnich za rok 1891—1892, Lwów 1892, s. 29—30 (dalej cyt.: SRSK, szkoły średnie za rok...).

²⁸ S. R o w i ń s k i, *Gimnastyka szkolna...*, s. 7.

²⁹ SWTGS za lata 1891—1913.

³⁰ Tamże, za lata 1905—1911.

³¹ Tamże z dn. 21 IV 1912.

wyniki, obrazowały postęp w usprawnieniu uczniów³². Do księgi pomiarów wpisywano również najlepsze ćwiczenia i uwagi lekarza, co podnosiło wartość kontroli.

Nauka gimnastyki odbywała się według ściśle opracowanego przez grono nauczycielskie systemu i planu. Plan ten musiał być ponadto zatwierdzony przez Wydział.

Jednostka lekcyjna, będąca podstawową formą nauczania, obejmowała z reguły jedną godzinę (60 minut). Godzina ta zgodnie z tokiem lekcyjnym wykorzystywana była przez 20 minut na ćwiczenia wolne i przez 40 minut na ćwiczenia na przyrządach, ze zmianą przyrządu co 20 minut³³. Z uwagi na to, że grupy ćwiczebne wynosiły początkowo około 50 i więcej uczniów³⁴, przeto każdy uczeń w ciągu lekcji mógł wykonać bardzo niewiele ćwiczeń. W związku z tym z inicjatywy S. Rowińskiego, członka grona nauczycielskiego, wprowadzono w metodzie nauczania innowację polegającą na wspólnym wykonywaniu przez grupę nie tylko ćwiczeń wolnych i z przyborami (tzw. „ćwiczenia wspólne”), ale także ćwiczeń na przyrządach³⁵. W ten sposób, częściowo kosztem precyzji wykonywanych ćwiczeń na przyrządach, w poważnym stopniu zwiększono częstotliwość ćwiczeń wykonywanych przez każdego ucznia. Metodę tę stosowano głównie w stosunku do uczniów młodszych, zachowując indywidualne nauczanie w zastępach w stosunku do uczniów starszych³⁶.

W nauczaniu ćwiczeń stosowano metodę syntetyczną bądź analityczną w zależności od stopnia trudności ćwiczeń, przy czym zwracano baczną uwagę na zasadę poglądowości. W związku z tym w instrukcji pisano: „Nauczyciel każde ćwiczenie przede wszystkim sam okaże, dokładnie nazwie i zrozumiale wyjaśni, przy czym wskazywać będzie na możliwe zastosowanie ćwiczeń w życiu praktycznym”³⁷.

Przestrzegano również zasady wszechstronnego ćwiczenia wszystkich części ciała, a szczególnie prowadzono ćwiczenia przeciwdziałające szkodliwym skutkom wielogodzinnego siedzenia w szkole. W praktyce dydaktycznej opierano się ponadto na takich zasadach, jak stopniowanie wysiłku, wy-

³² Wprowadzona w 1900 roku ulepszona „Księga pomiarów gimnastycznych” zawierała: imię i nazwisko, wiek, wzrost, wagę, obwód karku, obwód piersi (wdech i wydech), obwód brzucha, obwód barków, obwód ramienia (lewego i prawego, wyprostowanego i skurzonego), obwody: przedramienia przegubu, uda, łydki oraz okres ćwiczenia, najlepsze ćwiczenia i uwagi lekarza. PG 1900, nr 4, s. 87.

³³ G. Hołoubek, *Z gimnastyki...*, s. 7; por. Sprawozdanie Dyrektora c. k. Gimnazjum V w Krakowie za rok szk. 1907/1908, s. 7 (dalej cyt.: SDG V za rok szk...).

³⁴ SWTGS z dn. 19 III 1905, s. 9; grupę uczniów do 50 osób prowadził jeden nauczyciel, powyżej 50 — dwóch nauczycieli.

³⁵ S. Rowiński, *Gimnastyka szkolna...*, s. 23—25.

³⁶ SWTGS z dn. 19 III 1905, s. 9.

³⁷ Instrukcja dla nauczycieli gimnastyki TG „Sokół” w Krakowie, Kraków 1894, s. 5, § 6 (dalej cyt.: Instrukcja dla nauczycieli 1894).

konywanie ćwiczeń od lżejszych do trudniejszych i systematyczne stosowanie ćwiczeń³⁸.

W trosce o wszechstronne i prawidłowe oddziaływanie ćwiczeń na ustrój uczniów zalecano „wykonywanie wszelkich ćwiczeń tak prawą, jak i lewą stroną ciała...”³⁹ oraz przeplatano nużące ćwiczenia gimnastyczne grami i zabawami. Do rzędu tych środków należy zaliczyć ćwiczenia oddechowe oraz szereg zaleceń i zabiegów higieniczno-zdrowotnych.

W trosce o zdrowotną stronę ćwiczeń Towarzystwo „Sokół” zatrudniło specjalnego lekarza, którego zadaniem był nadzór nad przebiegiem ćwiczeń i badanie ich wpływu na ustrój młodzieży. W praktyce konsekwentnie przestrzegano obowiązku odbycia badań lekarskich przed przystąpieniem do ćwiczeń oraz uwzględniano wskazania lekarskie biorące pod uwagę stan zdrowia i rozwój uczniów. Tu również można zaliczyć wskazówki dotyczące higieny ubioru, odżywiania, kąpieli i szereg innych, które normował regulamin dla ćwiczących⁴⁰.

Poważne trudności nasuwa natomiast sprawa oceny wyników nauczania. Brak dokumentacji w tym zakresie pozwala jedynie stwierdzić, iż podstawową formą sprawdzania postępów uczniów były publiczne pokazy, organizowane przeważnie na zakończenie roku szkolnego. Obok tej formy postępy uczniów rejestrowała wspomniana już „księga pomiarów gimnastycznych” oraz klasyfikacja uczniów sporządzana po każdym półroczu. Klasyfikacja zawierała ocenę postępów w nauce, ocenę zachowania oraz ilość opuszczonych lekcji⁴¹.

Pokazy organizowane analogicznie jak w Niemczech⁴² obejmowały bądź to młodzież poszczególnych szkół, bądź też organizowano je dla całej młodzieży łącznie. Brali w nich udział w roli obserwatorów członkowie gromad nauczycielskich z różnych szkół, dyrektorzy szkół, rodzice i opiekunowie.

Na program pokazów składały się różne ćwiczenia, które wchodziły w skład planów nauczania. Pokazy miały na ogół uroczystą oprawę i były dla młodzieży dużym przeżyciem emocjonalnym. W zamierzeniach „sokółów” miały one nie tylko na celu sprawdzanie postępów uczniów i uroczyste zamknięcie roku szkolnego, ale również miały być formą publicznej oceny działalności „Sokoła” na polu wychowania fizycznego młodzieży szkolnej. Poza tym pokazy odgrywały istotną rolę w propagandzie ćwiczeń fizycznych.

W świetle opinii wyrażonych przy okazji odbywanych pokazów wyniki działalności dydaktyczno-pedagogicznej „Sokoła” wśród młodzieży szkol-

³⁸ Regulamin TG „Sokół” w Krakowie 1888, s. 3, § 23, 25, 26; SWTGS z dn. 19 III 1905, s. 9 (dalej cyt.: Regulamin 1888).

³⁹ Regulamin 1888, s. 2, § 14.

⁴⁰ SWTGS z dn. 18 III 1906, s. 6; Regulamin 1888, s. 3, § 19.

⁴¹ Instrukcja dla nauczycieli 1894, s. 10, § 24.

⁴² E. Kubalski, *Nasze stanowisko wobec Zjazdu Lekarzy i Przyrodników w Krakowie*, PG 1900, nr 5, s. 102—104 (dalej cyt.: E. Kubalski, *Nasze...*).

nej ocenić trzeba pozytywnie⁴³. Również pozytywnie oceniały tę działalność Sekcja Rady Miejskiej w Krakowie⁴⁴ i IX Zjazd Lekarzy i Przyrodników Polskich w Krakowie⁴⁵.

Jedną z dalszych form pracy dydaktyczno-wychowawczej prowadzonej przez „Sokół” w Krakowie były organizowane od 1898 roku gry i zabawy dla dzieci⁴⁶. Organizowano je w okresach zimowych (od października do marca) w każdą niedzielę po południu jako uzupełnienie zajęć w Parku Jordana⁴⁷.

W grach i zabawach brały udział dzieci w wieku od 4 do 15 lat. W związku z dość dużą rozpiętością wieku, dzieci dzielono na grupy, w ramach których prowadzono gry i zabawy o różnym stopniu trudności. Przy akompaniamencie orkiestry sokolej dzieci bawiły się pod kierunkiem nauczyciela „Sokoła”.

Prowadzone gry i zabawy cieszyły się dużą popularnością, o czym świadczą zarówno duża liczba uczestników (przeciętnie 200), jak i entuzjazm dzieci oraz zadowolenie rodziców obserwujących zabawy⁴⁸. Dzięki tej formie zajęć dość liczna gromadka dzieci miała zapewnioną rozrywkę i ruch przez cały rok.

c. Skauting

W okresie głębokich przemian w sokolstwie zarówno w sensie technicznym, jak i ideowym, ujawniły się tendencje do objęcia silniejszymi wpływami wychowawczymi środowisk młodzieży szkolnej⁴⁹. Już w 1910 roku z inicjatywy Wydziału Wychowania Fizycznego przy Związku Młodzieży Polskiej (spod znaku „Zarzewie”) zaczęły powstawać przy gniazdach sokolich „Drużyny ćwiczebne młodzieży szkolnej”⁵⁰. Także z „Zarzewia” wyszedł projekt stworzenia polskiego skautingu. Działali tu szczególnie aktywnie Andrzej Małkowski i Henryk Bagiński⁵¹.

Problemem tym zainteresowały się bliżej środowiska pedagogiczne akademickie, abstynenckie i TG „Sokół”. Kiedy zaś Rada Szkolna Krajowa pod wpływem Wiednia nie udzieliła zezwolenia na organizowanie skautingu na terenie szkół, opieki nad powstającą organizacją podjął się „Sokół”.

⁴³ SWTGS z dn. 18 III 1888, s. 6.

⁴⁴ APKr. Magistr. Krak. II 807 Prot. z dn. 9 I 1904; SWTGS z dn. 22 III 1901.

⁴⁵ E. Kubański, *Sprawa wychowania...*, s. 167.

⁴⁶ PG 1898, nr 2, s. 26.

⁴⁷ SWTGS z dn. 11 III 1900, s. 8—9.

⁴⁸ T. Tyszecki, *Statystyka wychowania fizycznego w Polsce*, PG 1900, nr 9, s. 192; PG 1898, nr 2, s. 26 (dalej cyt.: T. Tyszecki, *Statystyka...*).

⁴⁹ J. Hulewicz, *Udział Galicji w walce o szkołę polską 1899—1914*, Warszawa 1934, s. 93 (dalej cyt.: J. Hulewicz, *Udział...*, s. ...).

⁵⁰ Tamże; praca Baden Powella *Scouting for Boys* ukazała się wiosną 1908 roku. Do Lwowa dotarła ona w listopadzie 1909 roku. Jej przekład podjęty przez A. Małkowskiego ukończono w lipcu 1910 roku. Wcześniej pojawił się artykuł E. S. Nagąnowskiego poświęcony skautingowi.

⁵¹ J. Hulewicz, *Udział...*, s. 93.

Rada Szkolna Krajowa zaakceptowała stanowisko „Sokoła” i zaleciła jednocześnie dyrekcjom szkół współpracę z „Sokołem” na tym odcinku ⁵².

W 1911 roku odbył się pierwszy kurs skautowy zorganizowany przez Związek Sokoli w Brzuchowicach, jak również powołano Naczelnictwo Skautowe przy ZPGTS w Austrii. Natomiast 15 X 1911 Zjazd Delegatów Związku Sokolego podjął uchwałę o utworzeniu przy wszystkich gniazdach sokolich drużyn skautowych i roztoczeniu nad nimi opieki. W tym samym roku ukazał się pierwszy numer czasopisma „Skaut” wydany nakładem Związku ⁵³. W ślad za tym obserwuje się dość szybki rozwój skautingu. Świadczyć o tym może fakt, iż w 1913 roku zorganizowanych już było 65 drużyn, skupiających z górą 2400 młodzieży ⁵⁴.

Jeśli idzie o powstanie i rozwój skautingu na terenie Krakowa, to już w 1910 roku „Organizacja ćwiczebna młodzieży szkół średnich Krakowa i Podgórze” zwróciła się do Wydziału Towarzystwa z prośbą o objęcie wychowania fizycznego młodzieży ⁵⁵. Grono nauczycielskie na zlecenie Wydziału opracowało plan i regulamin zajęć oraz podzieliło całą młodzież (ok. 225 osób) na 3 oddziały według wieku, a te z kolei na drużyny, plutony i zastępy. Od 16 III 1911 każdy oddział odbywał co tydzień pod kierunkiem członków grona ćwiczenia w wymiarze 2 godzin tygodniowo. Jednocześnie zorganizowano kurs dla przodowników drużyn młodzieży pod kierunkiem naczelnika S. Rucińskiego, w którym wzięło udział 47 uczniów ⁵⁶.

W listopadzie 1911 roku drużyny młodzieżowe przekształcono w organizację skautową ⁵⁷. Początkowo zorganizowano tylko 3 drużyny, z których każda składała się z 8 patroli liczących od 6 — 8 zwiadowców. Ogółem więc było zrzeszonych 200 uczniów szkół średnich z klas III do VII. Na czele ruchu skautowego z ramienia „Sokoła” stanęli: dr H. Mojmir, B. Piątkiewicz, dr Staszewski, J. Lewicki, a kierownictwo objął Z. Wyrobek, który zorganizował grupy instruktorów oraz Radę Skautową jako najwyższy organ skautowy w Krakowie ⁵⁸.

Cele drużyn skautowych określiło Naczelnictwo następująco: „Drużynowi pamiętają zawsze, że skauting jest systemem wychowania narodowego, który jednocząc młodzież w grupach o pewnym typie życia, przez odpowiednie ćwiczenia duchowe i fizyczne wyrabia jednostki na dzielnych i prawych obywateli — żołnierzy przygotowanych pod każdym względem do znoszenia trudów i ofiar jakich od nich wymagać Ojczyzna może...” ⁵⁹.

⁵² M. Terech, *Zarys historii sokolstwa polskiego*, Warszawa 1932, s. 16.

⁵³ Tamże.

⁵⁴ J. Kornecki, *Skauting, czyli harcerstwo polskie jako system wychowania narodowego*, „Skoła” 1913, s. 22—39.

⁵⁵ SWTGS z dn. 30 IV 1911, s. 15.

⁵⁶ Tamże, z dn. 21 IV 1912.

⁵⁷ Tamże.

⁵⁸ SWTGS z dn. 21 IV 1912, s. 21—22; E. Kubalski, *Z przeżyć...*, s. 51—52.

⁵⁹ PGS 1913, nr 1, s. 4—5.

Do zrealizowania powyższego celu dążono poprzez „...gimnastykę systematyczną jako rzecz obowiązkową w skautingu, a odbywającą się w „Sokołach” względnie w szkole, ponadto skaut powinien być zajęty raz w tygodniu 1—2 godzinną pogadanką i raz w tygodniu pół lub całodzienną wycieczką”⁶⁰.

Szczególne ponadto miejsce wśród środków wychowawczych zajmowały tzw. „ćwiczenia polowe”, na które składały się: patrolowanie, tropienie, podchodzenie, przyrodoznawstwo, sygnalizacja, obozownictwo, pionierka i szereg innych ćwiczeń niezbędnych w wyszkoleniu przyszłego żołnierza.

Jak z powyższego widać, głównym celem skautingu było wychowanie młodzieży w duchu patriotycznym i wszechstronne jej przygotowanie do pełnienia w państwie wszystkich funkcji, szczególnie funkcji militarnych. Cel ten jednakże uległ wypaczeniu, co pozostawało w ścisłym związku z narastaniem ideologii nacjonalizmu w sokolstwie. Ideologia ta oddziaływała siłą rzeczy także na skauting, pozostający pod ideowym kierunkiem „Sokoła”. Jeśli idzie o wychowanie fizyczne, to rola „Sokoła” w rozwoju skautingu polegała na organizowaniu obowiązkowych zajęć z gimnastyki w wymiarze 3 godzin tygodniowo, organizowaniu innych form zajęć wychowania fizycznego (np. gier terenowych, turystyki itp.) oraz przygotowaniu odpowiednich kadr⁶¹.

Właściwe zrozumienie zadań skautingu przez młodzież, atrakcyjność treści i form metod skautowych, jak również troska ze strony „Sokoła” oraz ofiarność ludzi kierujących ruchem spowodowały, że ruch ten rozwijał się szybko. Dynamikę jego rozwoju obrazuje tab. III zawierająca dane dotyczące rozwoju skautingu na terenie Krakowa w latach 1911—1914.

Tabela III

Liczba młodzieży i liczba oddziałów zrzeszonych w skautingu krakowskim w latach 1911—1913

Rok	Liczba młodzieży	Ilość oddziałów
1911	225	3
1912	448	9
1913	907	20*

* W tym 8 drużyn żeńskich liczących 300 skautek. Tabelę opracowano na podstawie Sprawozdań Wydziału ... za lata 1911, 1912, 1913.

⁶⁰ SWTGS z dn. 21 IV 1912, s. 21 i n.

⁶¹ SWTGS z dn. 27 IV 1913, s. 20—21.

Pewnym hamulcem w rozwoju skautingu był brak kadr odpowiednio przygotowanych do prowadzenia zajęć w drużynach⁶². Dlatego też w omawianym okresie podjęto intensywne szkolenie instruktorów. Łącznie przeszkolono w tym czasie na różnych kursach około stu instruktorów, przodowników i drużynowych⁶³. Ponadto formą służącą opracowywaniu i ujednoliceniu programu i metod szkolenia były comiesięczne narady kadry instruktorskiej oraz periodycznie odbywane wspólne zebrania z przedstawicielami gromad nauczających w szkołach.

Obok organizacji skautowej męskiej zorganizowano z inicjatywy żeńskiej drużyny „Sokoła” przy współudziale starszych członkiń „Sokoła” żeńską organizację skautową. Komitet organizacyjny z M. Turską, A. Zakrzewską i M. Kwaśnicką na czele na zebraniu z rodzicami i przedstawicielami odnośnych szkół uchwalił projekt regulaminu i doprowadził do przeszkolenia 26 nauczycielek na kursie w Zakopanem. W ślad za tym w styczniu i lutym 1913 roku zorganizowano w Krakowie 8 drużyn żeńskich, do których należało 300 skautek. Drużyny żeńskie przechodziły przeszkolenie analogiczne do szkolenia drużyn męskich, ale położono tu większy nacisk na sprawności skautowe.

Obok działalności podstawowej podjęto w ramach skautingu szereg akcji o różnym charakterze. Powołano m. in. organizację bojkotu towarów pruskich, zorganizowano skautową kasę oszczędności, fachową bibliotekę, warsztaty skautowe, strzelnicę skautową, skautowy oddział wioślarski, organizowano różne kursy samarytańskie, brano udział w zbiorowych ćwiczeniach polowych i pokazach, wreszcie podjęto wydawnictwo periodyków skautowych. Pismo „Harcerz” jako organ drużyn męskich, powstało we wrześniu 1913 roku, zaś pismo żeńskie „Skautka polska” ukazało się pod redakcją J. Mayówny na początku 1914 roku⁶⁴.

Szybki rozwój ruchu skautowego na terenie Krakowa był niewątpliwie zasługą miejscowego „Sokoła”. Towarzystwo Sokole bowiem podjęło nie tylko częściowe finansowanie tego ruchu, ale także cały ciężar organizacji (lokal, kadra, organizacja szkolenia kadry itp.) i ideowego kierownictwa.

2. Działalność wśród członków i uczniów Towarzystwa

Działalność dydaktyczna w zakresie gimnastyki stanowiła niewątpliwie najważniejszy statutowy odcinek działalności wśród członków Towarzystwa.

Oddział Gimnastyczny stanowił swego rodzaju bazę przygotowującą pod względem sprawności członków uprawiających także inne dziedziny ćwiczeń. Toteż gimnastykę uprawiała największa ilość członków przez cały omawiany okres czasu. Oprócz członków (mężczyzn i kobiet) Towarzystwa

⁶² SWTGS z dn. 21 IV 1912, s. 22; Z. Wyrobek, *Z ruchu skautowego*, PS 1913, nr 10, s. 82.

⁶³ SWTGS z dn. 21 IV 1912; z dn. 26 IV 1914; z dn. 27 IV 1913.

⁶⁴ SWTGS z dn. 26 IV 1914, s. 23—24. 28.

w wieku od 18 do 58 lat uprawiali systematycznie gimnastykę uczennice i uczniowie prywatni Towarzystwa w wieku od 6 do 16 lat oraz szereg innych grup. Ilość i rodzaj tych grup obrazuje zestawienie zaczerpnięte z oficjalnych sprawozdań Oddziału Gimnastycznego za rok 1906, umieszczone w tabeli IV.

Tabela IV

Zestawienie liczbowe ruchu ćwiczebnego
członków, uczniów i uczennic Towarzystwa w r. 1906 *

Lp.	Oddział	Ogółem w roku	Godzin w tygodniu
1.	Członkowie młodsi oddz. I	440	3
2.	Członkowie młodsi oddz. II	25	3
3.	Członkowie starsi	36	3
4.	Członkowie (kobiety)	34	3
5.	Uczniowie towarzystwa młodsi, poniżej 10 lat)	79	3
6.	Uczniowie towarzystwa starsi	412	3
7.	Uczennice towarzystwa	105	3
8.	Młodzież rękodzielnicza	30	2
9.	Grono nauczycielskie	17	3
	Ogółem	1178	26

* Sprawozdanie Wydziału ... z dnia 14 IV 1907.

Jak widać z tab. IV, ilość i rodzaj wymienionych grup ulegał oczywiście zmianom, które jednakże nie były zbyt częste i wielkie. Istotniejsze zmiany zaszły w latach 1910 — 1914, kiedy to obowiązkowo na naukę gimnastyki uczęszczały takie oddziały, jak „Członkowie Organizacji Mundurowych” (później członkowie „Drużyn Polowych”) i drużyny młodzieży (potem drużyny skautowe)⁶⁵.

Ogólną ilość ćwiczących (z podziałem na główne kategorie członków i uczniów Towarzystwa) w omawianym okresie czasu obrazuje tab. V.

Z tab. V wyraźnie widać, że zarówno członkowie, jak i uczniowie stanowili większość ćwiczących. Kobiety (członkinie) w latach 1900 — 1913 stanowiły tylko około 11% ogółu ćwiczących członków Towarzystwa, zaś uczennice przeciętnie w całym okresie ok. 40 do 50% ogółu uczniów Towarzystwa.

Dynamikę liczby ćwiczących gimnastykę (omawianych grup) w latach 1885 — 1914 ilustruje ryc. 2.

⁶⁵ SWTGS z dn. 30 IV 1911, 21 IV 1913, 26 IV 1914.

Tabela V

Liczba członków i uczniów Towarzystwa
 ćwiczących gimnastykę w TG „Sokół” w Krakowie
 w latach 1885–1913 *

Rok	Członkowie Towarzystwa		Uczniowie Towarzystwa		Razem
	Mężczyźni	Kobiety	Chłopcy	Dziewczęta	
1885	117	—	86	17	220
1886	144	—	116	82	342
1887	158	—	135	95	388
1888	102	—	143	127	372
1889	78	—	122	79	279
1890	103	—	165	71	339
1891	245	—	133	88	466
1892	225	—	176	147	548
1893	241	—	150	122	513
1894	280	—	134	92	406
1895	237	—	152	94	483
1896	298	—	166	114	578
1897	182	—	88	66	336
1898	138	—	78	40	256
1899	133	—	117	37	287
1900	131	7	137	36	311
1901	129	15	156	35	335
1902	151	18	136	34	339
1903	301	35	134	68	538
1904	277	25	114	66	482
1905	487	32	136	58	712
1906	518	34	521	105	1178
1907	337	35	134	93	599
1908	359	33	168	79	642
1909	382	40	203	65	690
1910	615	104	165	63	947
1911	388	120	364	80	952
1912	309	90	405	80	884
1913	467	76	481	78	1102

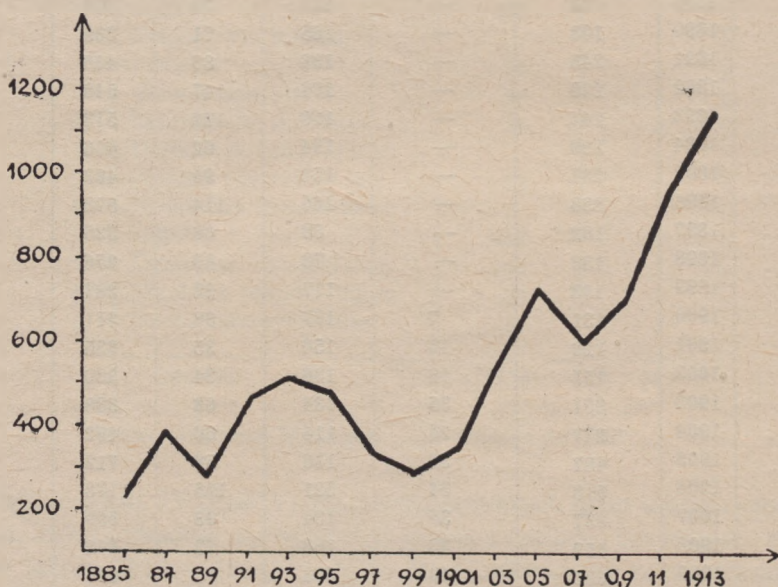
* Sprawozdanie Wydziału TG „Sokół” w Krakowie za lata 1885–1913.

Jeśli idzie o program gimnastyki realizowany z członkami i uczniami Towarzystwa, to w początkowym okresie nie różnił się on od przedstawionego wyżej programu dla uczniów szkół średnich i wydziałowych. Stwierdził to już S. Rowiński, pisząc w 1898 roku: „jedna od drugiej [gimnastyka szkolna i towarzyska, prowadzona z członkami] w zasadzie niczym się nie różni... bo te same ćwiczenia tu i tam można zobaczyć...”⁶⁶.

⁶⁶ S. Rowiński, *Gimnastyka szkolna...*, s. 6.

Istotniejsze różnice programowe w gimnastyce dla uczniów i członków starszych zarysowały się dopiero na tle reformy w 1904 roku. Wprowadzając ćwiczenia i przyrządy szwedzkie dla uczniów, pozostawiono w ćwiczeniach dla starszych członków dominującą rolę ćwiczeniom i przyrządom wchodzącym w skład „systemu szkolnego”⁶⁷. Jednocześnie wprowadzono obok „gier i zabaw gimnastycznych” także ćwiczenia o charakterze korektywnym. Były to ćwiczenia prostujące kręgosłup, przeważnie skłony tułowia na ławeczkach lub drabinkach ściennych⁶⁸.

Jeszcze większe zmiany zaszły w programie w latach 1909 — 1914, kiedy to dla organizacji członków mundurowych wprowadzono 3 razy w tygodniu ćwiczenia musztry, a następnie ćwiczenia z karabinem⁶⁹. Cały program



Ryc. 2. Liczba członków Towarzystwa ćwiczących gimnastykę w T. G. „Sokol” w Krakowie w latach 1885—1913

ćwiczeń gimnastycznych w różnych okresach uzupełniano ćwiczeniami z zakresu: ciężkiej atletyki, akrobatyki, szermierki, zapasów i lekkiej atletyki. Ćwiczenia niektórych spośród wymienionych dyscyplin uległy w trakcie ewolucji wyodrębnieniu w samodzielne oddziały, w związku z czym będzie jeszcze o nich mowa w ramach niniejszego rozdziału.

Podobnie organizacja grup ćwiczebnych była analogiczna do omówionej organizacji grup ćwiczebnych młodzieży szkolnej. Podstawą wyróż-

⁶⁷ SWTGS z dn. 19 III 1905, s. 9.

⁶⁸ Tamże, s. 10.

⁶⁹ SWTGS z dn. 30 IV 1911, s. 14—15.

nienia zastępów ćwiczących na przyrządach i tu stanowiła głównie księga pomiarów gimnastycznych. Częściej jedynie dokonywano pomiaru siły i poszczególnych części ciała.

W ujęciu tych planów wymiar godzin ćwiczeń wynosił od 1 do 3 godzin tygodniowo, z tym że na ogół w większym wymiarze ćwiczyli uczniowie i uczennice Towarzystwa. Zajęcia odbywały się zimą w sali, zaś w lecie na boisku specjalnie przystosowanym do ćwiczeń gimnastycznych.

Nauka gimnastyki początkowo była odpłatna dla wszystkich. Członkowie i ich dzieci płacili miesięcznie 50 ct., natomiast dzieci nie-członków 1 zł rocznie ⁷⁰.

W kilka lat później wysokość opłat zmieniono w ten sposób, że członkowie Towarzystwa nie płacili w ogóle, zaś dzieci 50 ct., miesięcznie, a dzieci nie-członków 2 złr. miesięcznie ⁷¹.

W zakresie metod nauczania nie obserwuje się również zasadniczych różnic, w porównaniu z nauczaniem młodzieży szkolnej. Cytowany już S. Rowiński pisał w tej sprawie: „Nawet sposoby prowadzenia lekcji gimnastyki szkolnej nie różnią się niczym od lekcji gimnastyki towarzyskiej [prowadzonej dla członków]” ⁷².

W miarę wpływu czasu narastały pewne różnice, polegające na tym, że w stosunku do członków nie stosowano metody wspólnego nauczania ćwiczeń na przyrządach oraz że w okresie militaryzowania systemu ćwiczeń wprowadzono w szerszej mierze metody nauczania stosowane w szkoleniu wojskowym.

Formą sprawdzania efektów nauczania były tu obok wspomnianej już księgi pomiarów, „księga wyczynów” oraz zawody i pokazy gimnastyczne. Funkcję taką spełniały także zloty sokole.

Księga wyczynów prowadzona systematycznie zawierała adnotacje o rodzaju ćwiczeń i najlepszych osiągnięciach uzyskiwanych przez członków ⁷³.

Pokazy gimnastyczne nazywane też „wieczorkami gimnastycznymi” miały charakter wewnętrzny i były urządzone bądź w formie zawodów, bądź w formie sprawdzianów z udziałem publiczności. Wreszcie organizowano również pokazy okolicznościowe w różnych miastach. Pokazy odbywały się rokrocznie bądź nawet kilka razy w roku i w programie swym zawierały obok ćwiczeń wolnych ćwiczenia z przyborami i ćwiczenia na przyrządach oraz szereg innych ćwiczeń z zakresu różnych dyscyplin upra-

⁷⁰ Tamże.

⁷¹ Tamże, z dn. 15 III 1891, s. 3—4.

⁷² S. Rowiński, *Gimnastyka szkolna...*, s. 6.

⁷³ Księga wyczynów, PG 1901, nr 10—11, s. 3—4; księga obejmowała następujące ćwiczenia: skok w dal z mostku i bez mostka, skok wżwyż z mostku i bez mostka, trójskok, skok o tyczce, rzut oszczepem w dal i do celu, rzut dyskiem, rzut kamieniem 7,5 kg lewo- i praworęcz, podnoszenie ciężarów (różne ćwiczenia), wspina-
nie na wszystkich przyrządach (poręcz, kółka, drążek, koń itp.).

wianych w Towarzystwie. Szczególnie szeroko uwzględniano ćwiczenia lekkoatletyczne i akrobatyczne oraz gry i zabawy⁷⁴. Imprezy te spełniały przede wszystkim rolę sprawdzianu zdobytych umiejętności, a obok tego odgrywały również istotną rolę propagandową.

Dużą rolę propagandową odgrywały imprezy organizowane przez różne gniazda sokole w różnych miastach. Wysyłane przez TG „Sokół” w Krakowie zespoły miały uświetniać dane uroczystości przez demonstrowanie różnych ćwiczeń gimnastycznych⁷⁵. Tego rodzaju pokazy spełniały nie tylko rolę sprawdzianu pracy poszczególnych gniazd, ale zawierały silny akcent propagandowy i były czynnikiem kształtującym poczucie wspólności celów całego ruchu sokolego. Zawody i zloty były imprezami obejmującymi nie tylko gimnastykę, ale również inne dyscypliny, dlatego omówiono je jako dalsze formy oceny wyników działalności w innym miejscu niniejszego rozdziału.

II. Działalność dydaktyczna w zakresie innych form ćwiczeń fizycznych

Obok gimnastyki uprawiano w Towarzystwie cały szereg dyscyplin sportowych. Zaliczyć do nich trzeba wioślarstwo, jazdę konną, kolarstwo, szermienkę, turystykę, strzelectwo, zapasy, atletykę, lekką atletykę, pływanie, łyżwiarstwo i inne.

Działalność w ramach wymienionych dyscyplin miała różny charakter i przybierała różne formy. Można ustalić trzy zasadnicze kierunki działalności: a) wyczynowy, b) turystyczny, c) dydaktyczny.

W różnych dyscyplinach proporcje między wymienionymi kierunkami układały się różnie. Trzeba podkreślić, iż działalność sportowo-wyczynowa była na ogół ograniczona na rzecz bardziej masowego i popularnego uprawiania ćwiczeń. Było to zgodne z ogólnym kierunkiem działalności Towarzystwa.

Wioślarstwo

Oddział wioślarski powstał w 1892 roku jako odrębna jednostka organizacyjna i działał do końca omawianego okresu, tj. do 1914 roku. Dominujące miejsce w jego działalności zajmowała turystyka wioślarska, obok której organizowano regaty wioślarskie i kontynuowano nauczanie wioślarstwa i pływania. W działalności dydaktycznej wyróżnić można dwa zasadnicze kierunki: dydaktyczno-trenerski, zmierzający do osiągnięcia jak najlepszych wyników sportowych oraz nauczanie podstaw wioślarstwa traktowanego jako higieniczny środek służący rozwojowi fizycznemu człowieka. Celowi temu najlepiej odpowiadało uprawianie wioślarstwa w formie turystycznej. W kwestii tej zresztą wzorowano się na działalności zagranicznych towarzystw wioślarskich⁷⁶.

⁷⁴ SWTGS za lata 1885—1914.

⁷⁵ Tamże.

⁷⁶ SWTGS z dn. 15 III 1898, s. 13.

Jeśli idzie o działalność dydaktyczną, to realizowała ją tzw. „szkoła wioślarska” zorganizowana przy oddziale wioślarskim ⁷⁷.

Niepełny materiał źródłowy nie pozwala ustalić, czy szkoła ta istniała przez cały omawiany okres oraz jak był w praktyce zorganizowany proces nauczania. Najprawdopodobniej nauki w ramach szkoły udzielano wtedy, kiedy byli kandydaci. Ze sprawozdań Wydziału wynika, że szkoła udzielała nauki wyłącznie członkom Towarzystwa wstępującym do oddziału wioślarskiego, natomiast nie prowadziła nauki dla osób spoza Towarzystwa. Nauki udzielano zarówno mężczyznom, jak i kobietom trzy razy w tygodniu w łącznym wymiarze ośmiu godzin. Soboty i niedziele przeznaczone były na wycieczki, w których trakcie sprawdzano nabyte umiejętności ⁷⁸.

Treścią nauczania była przeważnie technika wioślarska oraz umiejętność pływania dla tych, którzy jej nie posiadali ⁷⁹.

Procesem nauczania kierował początkowo nauczyciel Aleksander Gędek przy pomocy młodszych sterników M. Kusza i T. Radwańskiego ⁸⁰, a następnie szereg instruktorów: S. Sielski, S. Rudy, J. Rudnicki i T. Łopuszański ⁸¹. W 1906 roku duże zasługi na odcinku nauczania wioślarstwa położył S. Czerniewicz, były członek klubu wioślarskiego w Gandawie ⁸².

Działalność dydaktyczna oddziału wioślarskiego, wyjąwszy działalność trenerską, nie osiągnęła jednak szerszych rozmiarów. Dowodzi tego fakt, iż liczba pobierających naukę nie przekroczyła nigdy 10 — 13 osób, oraz ogólna liczba członków oddziału, zamieszczona w tab. VI.

Jak wskazuje tab. VI ilość regat nie odzwierciedla w pełni działalności sportowej oddziału; zestawienie ujmuje tylko regaty zorganizowane przez oddział, brak natomiast wszystkich regat, w których oddział wioślarski brał udział.

Jazda konna

Działalność oddziału konnego „Sokoła” krakowskiego przypada na lata 1892 — 1897 i 1912 — 1914. Co prawda Wydział Towarzystwa nosił się z zamiarem otwarcia szkoły jazdy konnej już w 1887 roku, jednakże niedostateczne środki finansowe nie pozwoliły na zrealizowanie tej inicjatywy ⁸³.

Powołanie oddziału uzasadniano rodzimymi tradycjami, walecznością Polaków oraz funkcją militarną, jaką może spełniać jazda konna ⁸⁴.

⁷⁷ Tamże, z dn. 15 III 1891, s. 10.

⁷⁸ Tamże z dn. 27 III 1892, s. 4; kobietom udzielano nauki dopiero od 1910 roku; w 1911 roku nauką objęto także oddział wioślarski AZS w Krakowie.

⁷⁹ SWTGS z dn. 18 III 1906, s. 15.

⁸⁰ Tamże, z dn. 29 III 1896, s. 20.

⁸¹ Tamże, z dn. 11 III 1900, s. 11.

⁸² Tamże, z dn. 18 III 1906, s. 15.

⁸³ Tamże, z dn. 18 III 1888, s. 7.

⁸⁴ Tamże, z dn. 19 III 1893, s. 7.

W związku z tym cel działalności oddziału określono następująco: „utrzymanie szkoły jazdy, pielęgnowanie i rozwój jazdy na koniu, utrzymanie i rozwój oddziału konnego „sokołów”⁸⁵. Dlatego też w działalności oddziału wyróżnić można dwie podstawowe formy: działalność dydaktyczną w zakresie jazdy konno i ćwiczenia oddziału konnego „sokołów”. Z formami tymi były ściśle związane wycieczki-spacery konno, pokazy oraz występy oficjalne i udział w zawodach. Dopiero w drugim okresie (1912 — 1914) działalność oddziału przybiera inny charakter. Widać już wyraźny kieru-

Tabela VI
Liczba członków, wycieczek i regat
Oddziału Wioślarskiego
TG „Sokół” w Krakowie
w latach 1892—1913 *

Rok	Ilość członków	Ilość wycieczek	Ilość regat
1892	20	—	—
1893	31	7	—
1894	46	11	—
1895	50	20	—
1896	50	17	1
1897	32	14	1
1898	42	27	1
1899	33	—	2
1900	40	38	3
1901	23	4	1
1902	41	32	1
1903	60	4	1
1904	58	47	1
1905	41	21	—
1906	32	34	—
1907	28	19	1
1908	42	31	—
1909	28	22	1
1910	35	20	3
1911	58	—	—
1912	69	14	—
1913	47	33	1
1914	85	27	—

* Opracowano na podstawie Sprawozdań Wydziału TG „Sokół” w Krakowie za lata 1892—1914 oraz K. Szczepański, *Klejnoty Wiśły. Jubileusz 30-lecia OWSK 1892—1923*, s. 29.

⁸⁵ Regulamin Działu Jazdy Konnej TG „Sokół” w Krakowie, z dnia 9 IX 1895, Kraków 1895, s. 1, § 1 (dalej cyt.: Regulamin Działu...).

nek wojskowy oraz sportowy. Znalazło to wyraz w utworzonej w 1913 roku drużynie polowej konnej oraz w organizowaniu wyścigów konnych ⁸⁶.

Działalność dydaktyczną realizowano w ramach szkoły jazdy konnej. Oprócz systematycznej nauki jazdy odbywano zbiorowe spacery traktowane jako ćwiczenia w formie przyjemnościowej oraz wypożyczano zaawansowanym członkom konie do jazdy indywidualnej.

Na czele szkoły jazdy stał nauczyciel, który odpowiadał za całokształt spraw związanych z nauczaniem ⁸⁷. W pierwszym okresie funkcję tę pełnił Ferdynand Walc, w drugim — Kasper Kawa, R. Mandel, R. Ponec ⁸⁸. Nauki udzielano zarówno członkom Towarzystwa i ich rodzinom (bezpłatnie), jak i osobom spoza Towarzystwa (płatnie — 6 złr, za 10 lekcji) ⁸⁹. W latach 1912 — 1914 wprowadzono wysokie opłaty także dla członków. Wynosiły one 2 korony za każdą lekcję lub wyjazd ⁹⁰.

W początkowym okresie szkoła jazdy prowadziła ożywioną działalność, o czym świadczą wzmianki w sprawozdaniach Wydziału oraz zamieszczone w tab. VII dane liczbowe.

Tabela VII

Liczba pobierających naukę
w Oddziale Konnym „Sokoła” w latach 1893—1897 *

Rok	Mężczyźni	Kobiety	Uczniowie	Spoza „Sokoła”	Razem
1893	136	29	45	13	210
1894	105	19	28	17	152
1895	65	15	29	21	109
1896	80	14	31	21	215
1897	70	10	30	28	110

* Opracowano na podstawie Sprawozdań Wydziału ... za lata 1893—1897.

Z tab. VII wynika, że pod koniec pierwszego okresu działalności oddziału obserwuje się spadek kandydatów. „Sokolli” szukając przyczyn tego stanu rzeczy podkreślali niesłusznie brak zrozumienia wśród społeczeństwa dla „pięknych tradycyjnych ćwiczeń narodowych”. Sądzić należy, że jazda konna jako ćwiczenia tradycyjne a zarazem dość drogie musiała mieć coraz węższy zasięg społeczny, gdyż ustępowała nowym, bardziej atrakcyjnym i masowym sportom.

Mimo więc stosunkowo dużej liczby osób pobierających naukę w szkole jazdy „Sokoła”, jej działalność nie odegrała większej roli w rozwoju nowoczesnego wychowania fizycznego i sportu.

⁸⁶ SWTGS z dn. 26 IV 1914, s. 29—31.

⁸⁷ Regulamin Działu..., s. 3—4.

⁸⁸ SWTGS z dn. 18 III 1894, 26 IV 1914, s. 29.

⁸⁹ Regulamin Działu..., s. 2.

⁹⁰ SWTGS z dn. 27 IV 1913, s. 30—31.

Kolarstwo

Oddział kolarzy powołano przy TG „Sokół” w Krakowie w 1895 roku. Celem jego działalności było: „utrzymywanie szkoły jazdy oraz pielegnowanie i rozwój jazdy na kole”⁹¹. Zgodnie z wytyczonym celem działalność oddziału przejawiała się w różnych kierunkach. Obok „szkoły jazdy” uprawiano kolarstwo w formie wyczynowej, turystycznej i pokazowej. Pod koniec omawianego okresu wykorzystywano kolarstwo również dla służby informacyjnej w ramach przygotowań wojskowych⁹².

Działalność „szkoły jazdy” obejmowała zarówno członków Towarzystwa, jak i uczniów spoza Towarzystwa. Nauka jazdy była płatna. Za półgodzinną lekcję członkowie płacili 25 ct., nie-członkowie 50 ct., zaś członkowie grona nauczycielskiego korzystali z nauki bezpłatnie⁹³.

Na czele szkoły jazdy stał nauczyciel mianowany corocznie przez zarząd oddziału. W początkowym okresie funkcję tę pełnił J. Waszkiewicz⁹⁴. Lekcje odbywały się bądź w sali gimnastycznej, bądź na arenie ogrodu Towarzystwa.

Obok działalności szkoły jazdy obserwuje się ożywioną akcję na odcinku turystyki kolarskiej i sportu wyczynowego. Organizowano przeciętnie kilkanaście wycieczek rocznie do różnych miejscowości zagranicznych i krajowych⁹⁵.

Zdaje się jednak, iż z punktu widzenia popularyzacji ćwiczeń fizycznych najistotniejszą rolę odegrała wspomniana szkoła jazdy. Przeszkolenie z górą 700 osób w zakresie umiejętności jazdy na rowerze było, jak na ówczesne możliwości, dużym osiągnięciem. Rozmiary zasług oddziału na tym odcinku obrazują dane liczbowe zamieszczone w tab. VIII.

Z tab. VIII wynika, że około 50% pobierających naukę jazdy rekrutowało się spośród ludzi nie będących członkami Towarzystwa.

Stosunkowo wysoki jest również odsetek kobiet pobierających naukę. Stopniowy spadek liczby uczniów szkoły jazdy w latach 1907 — 1913 spowodowany był przypuszczalnie rozwojem sportów w ogóle, oraz stopniowym przystosowywaniem działalności do funkcji militarnych.

Szermierka

Działalność na odcinku szermierki w „Sokole” krakowskim rozpada się wyraźnie na dwa okresy: od 1886 — 1904 roku, kiedy to obeszkuje się bardzo niesystematyczną działalność szkoły szermierki w ramach oddziału

⁹¹ Regulamin Oddziału Kolarzy Towarzystwa Gimnastycznego „Sokół” w Krakowie, Kraków 1896, s. 1 (dalej cyt.: Regulamin Oddziału Kolarzy...).

⁹² SWTGS z dn. 26 IV 1914, s. 27.

⁹³ Tamże, z dn. 29 III 1896, s. 9.

⁹⁴ Tamże; brak informacji na ten temat w materiale źródłowym uniemożliwia ustalenie nazwiska nauczyciela w okresie późniejszym.

⁹⁵ SWTGS z dn. 11 IV 1897, s. 16; w 1896 roku np. zorganizowano wycieczki zbiorowe na Węgry, na Śląsk, do Królestwa, do Zakopanego i szeregu innych miejscowości położonych bliżej Krakowa.

gimnastycznego i lata 1904—1912, kiedy szermierka wyodrębniła się w osobny oddział, a ćwiczenia przybrały bardziej sportowy charakter. W pierwszym okresie udzielano nauki w różnym wymiarze godzin (od 1 do 3 godziny tygodniowo) członkom i uczniom Towarzystwa, gronu nauczycielskiemu oraz starszym uczniom szkół średnich ⁹⁶.

Tabela VIII

Liczba członków, uczniów i imprez Oddziału Kolarskiego, w których brali udział członkowie TG „Sokół” w Krakowie w latach 1895—1912 *

Rok	Liczba członków	Liczba kobiet	Liczba uczniów szkoły jazdy spoza „Sokoła“	Razem	Liczba zawodów, w których brano udział
1895	110	11	—	131	4
1896	102	—	—	—	10
1897	85	5	—	29	12
1898	62	2	—	52	2
1899	78	—	—	58	3
1900	59	9	36	51	3
1901	62	10	48	69	4
1902	57	10	23	39	1
1903	68	7	18	40	3
1904	73	13	22	41	2
1905	66	22	14	53	3
1906	83	33	51	88	5
1907	92	—	3	20	7
1908	78	—	5	19	9
1909	65	7	6	19	12
1910	—	7	—	13	10
1911	68	8	—	12	3
1912	—	12	—	21	3

* Tabelę opracowano na podstawie Sprawozdań Wydziału TG „Sokół” w Krakowie za lata 1895—1914.

Celem nauki było opanowanie podstaw szermierki dla początkujących oraz walka pod nadzorem dla zaawansowanych ⁹⁷. Nauczano według szkoły francusko-niemieckiej, a także tradycyjnej szkoły polskiej ⁹⁸. W programie uwzględniono nauczanie początkowo walki szablą, a później także florem i szpadą.

⁹⁶ SWTGS z dn. 27 III 1892, s. 4.

⁹⁷ Tamże, z dn. 11 III 1900.

⁹⁸ S. Tokarski, *Szermierka bronią sieczną*, PG (Dodatek), Kraków 1899; E. Kubalski, *Z przeżyć...*, s. 10—11.

Formą sprawdzenia nabytych umiejętności w pierwszym okresie były pokazy o charakterze publicznym organizowane w ramach popisów gimnastycznych, zaś w drugim — obok popisów obserwuje się już udział w zawodach sportowych⁹⁹.

Nauczycielami początkowo byli Józef i Michał Łuszczkiewiczowie, Stanisław Marian Tokarski i Szczesny Ruciński¹⁰⁰, natomiast później nauką kierował fechtmistrz J. Biliński¹⁰¹.

Wspomniano już, że w pierwszym okresie udzielano nauki niesystematycznie. Otóż na przestrzeni 17 lat (1887 — 1903) szkoła nie przejawiała przez 9 lat żadnej działalności. W pozostałych 8 latach pobierało naukę około 230 osób¹⁰². W drugim okresie (1904 — 1912), mimo że działalność kontynuowano w ramach oddziału szermierczego i to pod kierunkiem wybitnego fechtmistrza, frekwencja była także znikoma.

Oddział liczył przeciętnie od 20 do 30 członków, a na naukę uczęszczało średnio do 10 członków¹⁰³. Nauka była odpłatna; członkowie płacili 50 gr miesięcznie, rodziny członków — 4 korony, a uczniowie spoza „Sokoła” — 5 koron miesięcznie.

Sumując stwierdzić należy, iż szkoła szermiercza „Sokoła”, a następnie oddział szermierczy nie rozwinęły szerszej działalności. Działalność ich miała stosunkowo słaby wpływ na rozwój wychowania fizycznego. Poza opublikowaniem podręcznika z zakresu szermierki¹⁰⁴, tylko nieliczne grono osób pobierało naukę. Brak warunków (lokal i środki finansowe) w początkowym okresie, wysokie opłaty w drugim oraz szybki rozwój nowszych sportów złożyły się na to, że szermierka w „Sokole” miała stosunkowo małe powodzenie.

Turystyka górską

Dość wcześnie spotykamy się w „Sokole” krakowskim z różnego rodzaju wycieczkami. Były to jednak bądź krótkotrwałe wycieczki gimnastyczne do podmiejskich okolic w celu odbycia gier i zabaw towarzyskich, bądź wyjazdy do dalszych miejscowości związane z obchodem uroczystości okolicznościowych. Podobny charakter miały również liczne wycieczki wioslarskie i kolarskie.

Z wycieczkami turystycznymi natomiast spotykamy się dopiero w 1899 roku. Wtedy też powstał oddział wycieczek górskich, który istniał prawdopodobnie tylko przez dwa lata.

Organizowano dwojakiemu rodzaju wycieczki: zbiorowe dla członków i chętnych spoza „Sokoła” oraz w mniejszych grupach dobieranych samo-

⁹⁹ Tamże; SWTGS z dn. 17 IV 1910.

¹⁰⁰ SWTGS z dn. 18 III 1888, s. 7; 15 III 1898, s. 8; 11 III 1900.

¹⁰¹ Tamże, za lata 1909—1912.

¹⁰² Na podstawie: PG, PGS i SWTGS za lata 1887—1903.

¹⁰³ SWTGS za lata 1904—1912.

¹⁰⁴ S. Tokarski, *Szermierka...*

rzutnie¹⁰⁵. Terenem wycieczkowym były Tatry i Beskidy oraz szereg miejscowości podkrakowskich. Z większych wycieczek wymienić można kilkakrotne zbiorowe wycieczki do Zakopanego i stamtąd do Morskiego Oka, na Świnicę, Zawrat, Kozi Wierch, Babią Górę i szereg innych¹⁰⁶.

Wydział „Sokoła” traktował wycieczki górskie jako doskonały z punktu widzenia higienicznego środek uzupełniający system ćwiczeń stosowanych w procesie wychowania fizycznego człowieka. Dlatego też w zamierzeniach Wydziału było stworzenie w Towarzystwie krakowskim swego rodzaju bazy ruchu turystycznego dla wszystkich gniazd sokolich w Okręgu Krakowskim. Widowym wyrazem tego było uchwalenie w 1906 roku „Regulamínu dla pieszych wycieczek górskich” oraz propagowanie obok turystyki letniej także i turystyki zimowej. W związku z tym w 1909 roku sprowadzono z zagranicy wzorcowe sanki, narty i „wilki” („Renwolf”) do celów szkoleniowych i propagandowych¹⁰⁷.

Spośród członków najaktywniej działali jako organizatorzy ruchu wycieczkowego M. Kirkor, E. Kubalski, W. Eljasz¹⁰⁸.

Podjęto także w 1910 roku na nowo organizację oddziału turystycznego przy „Sokole” krakowskim¹⁰⁹.

Szeroko zakrojone projekty działalności w zakresie turystyki zahamowały jednak początkowo intensywny proces militaryzacji działalności „Sokoła”, a następnie wybuch wojny.

Działalność w zakresie łyżwiarstwa

TG „Sokol” w Krakowie nie utrzymywało co prawda specjalnie wyodrębnionego oddziału łyżwiarskiego, ale działalność jego w zakresie nauczania i organizowania warunków dla uprawiania łyżwiarstwa odegrała dość ważną rolę w dziele propagandy tej dziedziny ćwiczeń na terenie Krakowa.

Łyżwiarstwo na terenie Krakowa było dość popularne dzięki działalności Krakowskiego Towarzystwa Łyżwiarskiego. Otóż zainteresowanie „Sokoła” tą dziedziną ćwiczeń wiązało się z rozwiązaniem wspomnianego towarzystwa, które przekazując swój majątek „Sokolowi”, zobowiązało go do utrzymywania lodowiska w okresach zimowych¹¹⁰.

Począwszy od 1898 roku Towarzystwo organizowało rokrocznie dobrze wyposażone lodowisko. Niskie ceny biletów wstępu, zorganizowanie na miejscu wypożyczalni sprzętu, bufetu, ogrzewane szatnie oraz oświetlenie gazowe i orkiestra stanowiły dodatkowe czynniki przesądzające o powodzeniu lodowiska.

Lodowisko miało charakter publiczny i przez cały okres utrzymywało

¹⁰⁵ E. Kubalski, *Z przeżyć...*, s. 25 i n.

¹⁰⁶ SWTGS z dn. 17 III 1901, s. 8—9; 11 III 1900, s. 5.

¹⁰⁷ PS 1909, nr 1, s. 10.

¹⁰⁸ SWTGS z dn. 17 III 1901; E. Kubalski, *Z przeżyć...*, s. 25—26.

¹⁰⁹ PS 1910, nr 10, s. 55.

¹¹⁰ SWTGS z dn. 16 IV 1899, s. 5—6; 11 III 1900, s. 18—19.

szkolę jazdy na łyżwach. Za określoną opłatą każdy uczestnik mógł korzystać z lekcji jazdy prowadzonych przez specjalnie zatrudnionego nauczyciela.

W ramach nauczania realizowano program w zakresie podstawowych umiejętności jazdy na łyżwach oraz tzw. „jazdę pod kontrolą”, traktowaną przypuszczalnie jako drugi etap nauczania. Poza tym dla uatrakcyjnienia zajęć organizowano niekiedy festyny na lodzie iluminowane kolorowymi światłami.

Organizacja i działalność lodowiska otoczona była ze strony Towarzystwa troskliwą opieką. Tajemnica tego tkwiła jednak nie tylko w trosce o stworzenie warunków dla racjonalnego uprawiania ćwiczeń, ale w stosunkowo wysokich dochodach, jakie Towarzystwo czerpało z utrzymywania lodowiska. W sprawozdaniach wydziału bynajmniej tego nie ukrywano, podkreślając wręcz wagę tych dochodów¹¹¹.

Niemniej jednak ruch ćwiczących na lodowisku, jak na ówczesne czasy, był stosunkowo duży, co uważać należy za niezaprzeczną zasługę Towarzystwa. Organizując lodowisko i szkołę jazdy na łyżwach, Towarzystwo podtrzymywało dawne tradycje w tym zakresie i przyczyniło się do dalszego upowszechniania łyżwiarstwa.

Ilustracją efektów Towarzystwa na odcinku organizowania warunków dla uprawiania łyżwiarstwa są dane zamieszczone w tab. IX.

Dane liczbowe tab. IX nie odzwierciedlają w pełni wkładu Towarzystwa w dzieło nauczania jazdy na łyżwach i organizowania warunków do uprawiania łyżwiarstwa. Z uwagi jednak na brak bezpośrednich danych o ruchu ćwiczących przedstawione dane dają przybliżony obraz. Z tabeli tej wynika, iż liczba osób uczęszczających na lekcje jazdy dość szybko malała, zwiększała się natomiast liczba osób korzystających z lodowiska. Przypuszczać należy, że uczestnicy z uwagi na dość wysokie opłaty za lekcje jazdy organizowali sobie naukę we własnym zakresie.

Poza omówionymi wyżej dziedzinami ćwiczeń, nauczano i popularyzowano w „Sokole” krakowskim także inne dyscypliny. Należały do nich lekka atletyka, ciężka atletyka, zapasy, pływanie i strzelectwo.

Pierwsze trzy dyscypliny nie wyodrębniły się organizacyjnie i uprawiane były w ramach gimnastyki. W związku z tym działalność w ich zakresie została już częściowo omówiona. Można tylko dodać, że ćwiczenia lekkoatletyczne uwzględniano szeroko w programie nauczania gimnastyki oraz w ramach zawodów kościuszkowskich, przez co przyczyniano się do ich popularyzacji. Podobnie szeroko uwzględniano zapasy i elementy ciężkiej atletyki. W omawianym okresie zorganizowano nawet dwukrotnie kursy zapasnicze dla członków grona nauczycielskiego. Jednakże żadna z tych

¹¹¹ Por. SWTGS za lata 1898—1913

Tabela IX

Liczba osób korzystających z nauki jazdy na łyżwach
oraz z lodowiska TG „Sokół” w Krakowie w latach 1898—1912 *

Rok	Okres działalności lodowiska (ilość dni)	Ilość sprzedanych biletów			Średnio dziennie
		normalnych	sezonowych	na lekcje	
1898	lodowisko nieczynne z uwagi na bezmroźną zimę				
1899	35	4 450	31	161	142
1900	22	2 219	15	144	140
1901	25	3 459	19	104	148
1902	27	5 448	15	45	209
1903	24	3 012	2	4	126
1904	30	7 436	46	53	350
1905	34	5 720	26	34	215
1906	24	4 557	38	15	260
1907	33	7 223	15	20	275
1908	—	—	—	—	—
1909	32	5 120	15	30	160
1910	lodowisko nieczynne z uwagi na bezmroźną zimę				
1911	j. w.				
1912	23	—	—	157	697

* Tabelę opracowano na podstawie danych zawartych w Sprawozdaniach Wydziału TG „Sokół” w Krakowie za lata 1898—1912.

dziedzin nie rozwinęła się silniej i nie wyodrębniła się w osobny dział.

Podobny był los pływania, którego nauczano w ramach wioślarstwa, natomiast względną samodzielność organizacyjną posiadało strzelectwo. Nie było ono co prawda wyodrębnione w osobny oddział, ale miało samodzielny „zarząd strzelniczy”¹¹². Począwszy od 1898 roku rozwinęło Towarzystwo w zakresie strzelectwa bardzo żywą działalność pionierską w ramach całego sokolstwa w Austrii¹¹³. Uzasadniając potrzebę ćwiczeń strzeleckich, podkreślano ich funkcję utylitarną i rozrywkową oraz wpływ na kształtowanie się cech psychofizycznych¹¹⁴.

Obok udzielania nauki strzelania odbywano liczne ćwiczenia i brano udział w zawodach sportowych, osiągając wiele sukcesów. W 1909 roku „Sokół” krakowski wprowadził obowiązek nauki i ćwiczeń strzelania dla wszystkich członków¹¹⁵. Strzelectwo stosowane w „Sokole” miało jednak luźny związek z wychowaniem fizycznym i dlatego szersze omawianie działalności w tym zakresie zdaje się zbędne.

Jednakże najbardziej konkretną formą oceny uzyskanej sprawności

¹¹² SWTGS z dn. 11 III 1900.

¹¹³ S. Nowicki, *Cwiczenia strzeleckie*, PS 1900, nr 1—2, s. 12—14.

¹¹⁴ Tamże.

¹¹⁵ VII Sprawozdanie Wydziału Okręgu I Polskich Gimnastycznych Towarzystw Sokolich w Krakowie za rok 1909, s. 7.

były zainicjowane w 1898 roku zawody kościuszkowskie dla uczczenia pamięci T. Kościuszki. Miały one charakter wewnętrznej imprezy tradycyjnej o cechach zbliżonych do zawodów sportowych. Na program tych zawodów składało się szereg konkurencji, które w ciągu omawianych lat często ulegały zmianie. Na ogół jednak pełny program zawodów obejmował cztery grupy ćwiczeń: 1. biegi, rzuty, skoki (o charakterze mieszanych gimnastyczno-lekkoatletycznym), 2. gimnastyka na przyrządach (drażek, poręcz, kółka, koń z łękiem i bez), 3. zapasy, dźwiganie ciężarów i wspinięcie po linie, 4. ćwiczenia wolne¹¹⁶.

W okresie późniejszym (po 1910 roku) program ten uległ zasadniczym zmianom. W 1913 roku np. widzimy w nim: 1. ćwiczenia wojskowe (ćwiczenia polowe w zastępach: marsz na 20 km z 20-kg obciążeniem, minimum czasowe 4,5 godz. i 0,5 odpoczynku), 2. ćwiczenia gimnastyczne: a) ćwiczenia gimnastyki stosowanej dla celów wojskowych, b) i c) ćwiczenia gimnastyczne na przyrządach sztucznych¹¹⁷.

Jak z powyższego widać, w program zawodów wchodziły ćwiczenia z różnych dyscyplin. Przeważały jednak ćwiczenia gimnastyczne i lekkoatletyczne, a później ćwiczenia o charakterze wojskowym.

Zawody te nie miały charakteru masowego. Brało w nich udział zazwyczaj tylko kilkudziesięciu członków, a wyniki najlepszych były rejestrowane i nagradzane dyplomami. Zawody kościuszkowskie odgrywały ważną rolę propagandową i szkoleniową. Stanowiły one obok innych form ważny bodziec do pracy nad podnoszeniem sprawności członków.

Inną formą sprawdzania wyników pracy o znacznie szerszym zakresie były zloty sokole. Instytucja zlotów sięga swym początkiem roku 1892, kiedy to po raz pierwszy za wzorem Niemców i Czechów zorganizowano I zlot sokolstwa polskiego w Austrii¹¹⁸. Zloty sokole organizowane w byłej Galicji miały jednak nieco inny charakter. Ich cechą typowo polską było to, że łączono je przeważnie z rocznicami i ważniejszymi wydarzeniami narodowymi, próbując jednocześnie nakreślić wizję przyszłości narodu¹¹⁹.

Od początku wprowadzono dwa rodzaje zlotów: zloty związkowe, ogólnosokole oraz zloty okręgowe o węższym zasięgu.

Zloty związkowe były generalną formą propagandową i manifestacją idei sokolstwa wśród społeczeństwa¹²⁰. Dokonywano na nich wymiany doświadczeń oraz przeglądu i oceny dorobku całego sokolstwa. Były one po-

¹¹⁶ PG 1901, nr 9—10, s. 213—216.

¹¹⁷ S. Ruciński, *Sprawozdanie z XVI dorocznych zawodów kościuszkowskich w roku 1913*, PS 1913, nr 11, s. 90—91.

¹¹⁸ *Zloty sokole*, PS 1909, nr 6, s. 1.

¹¹⁹ G. Pol, *Nasze zloty okręgowe*, PS 1913, nr 10, s. 80—81.

¹²⁰ W omawianym okresie czasu odbyło się zasadniczo pięć zlotów związkowych: I zlot we Lwowie 5—6 VI 1892, II zlot we Lwowie 14—15 VII 1894, III zlot w Krakowie 28—29 VI 1896, IV zlot we Lwowie 28—29 VI 1903, V zlot w Krakowie („Grunwaldzki”) 14—17 VI 1910. Odbyty w 1913 roku zlot doraźny we Lwowie miał charakter nadzwyczajny.

teżną dźwignią konsolidacji ruchu sokolego oraz czynnikiem budzącym uczucie narodowe i patriotyczne całego społeczeństwa.

Odmienny charakter miały zloty okręgowe¹²¹. Jak pisał W. Turski, miały one być „egzaminem z należycie spełnionej służby sokolej całego okręgu”¹²². Zloty okręgowe były zatem ścisłą formą oceny zwartości organizacyjnej i pracy poszczególnych gniazd wchodzących w skład okręgu.

Analiza programów zlotów w ciągu omawianego okresu czasu pozwala stwierdzić, iż przechodziły one ciągłą ewolucję. Ewolucja ta odzwierciedlała ogólne tendencje nurtujące w ruchu sokolim. Podczas gdy program pierwszych zlotów składał się na ogół z a) części oficjalnej, b) technicznej (popisy), c) rozrywkowej, przy czym główny akcent był położony na ćwiczenia zbiorowe i indywidualne z różnych dziedzin ćwiczeń¹²³, to od roku 1906 obserwuje się wprowadzanie w coraz szerszym zakresie ćwiczeń o charakterze wojskowym¹²⁴. Tej nowej formie zlotów nadano nazwę „zlotów doraźnych”, co wynikało z faktu, że zwoływano je nagle bez uprzedniego ogłoszenia.

Koncepcja zlotów doraźnych jako skutecznej formy w przygotowaniach do służby wojskowej zrodziła się w gronie nauczycielskim „Sokoła” krakowskiego¹²⁵.

Zloty traktowane jako forma oceny wyników działalności w zakresie ćwiczeń fizycznych; pozwalają stwierdzić, iż wkład gniazda krakowskiego na tym odcinku był duży. Pomijając osiągnięcia organizacyjne trzeba zaznaczyć, że TG „Sokół” w Krakowie brało aktywny udział we wszystkich zlotach związkowych i okręgowych, stawiając je bardzo wysoko w hierarchii zadań sokolich¹²⁶. „Sokół” krakowski swój udział w zlotach dokumentował nie tylko pokazną liczbą ćwiczących, ale także wynikami na wysokim poziomie. Na szczególne podkreślenie zasługują rezultaty „Sokoła” krakowskiego uzyskane na zlocie w 1903 roku, kiedy to „sokolii” krakowscy uzyskali pierwsze miejsce w zlotowych zawodach gimnastycznych w punktacji drużynowej i indywidualnej¹²⁷. Powszechne uznanie i wysoką ocenę uzyskały opracowane, a następnie wykonane przez nich ćwiczenia z lancami, z karabinami i musztra¹²⁸. Podobnie za cenną inicjatywę należy

¹²¹ Zloty odbywały się co dwa lata. TG „Sokół” w Krakowie należąc do I Okręgu ZGTS w Austrii, wzięło udział we wszystkich zlotach. Zloty okręgowe odbyły się: 1899 — Bochnia, 1902 — Kraków, 1905 — Żywiec, 1906 — Sucha, 1906 — Oświęcim, 1907 — Cieszyn, 1909 — Wadowice, 1911 — Chrzanów, 1912 — Wadowice, 1913 — Kraków.

¹²² W. Turski, *Kilka uwag o zlotach okręgowych*, PG, 1900, nr 1, 2, 4—6.

¹²³ SWTGS z dn. 11 IV 1897, s. 20 i n.

¹²⁴ Tamże z dn. 21 IV 1912.

¹²⁵ E. Kubalski, *Z przeżyć...*, s. 36.

¹²⁶ SWTGS za lata 1892—1913.

¹²⁷ *Pamiętnik IV Zlotu Sokolstwa Polskiego we Lwowie*, Lwów 1904, s. 115 i 120.

¹²⁸ SWTGS z dn. 30 IV 1911.

uznać wprowadzenie do programu złotowego pięcioboju oraz innych ćwiczeń o charakterze sportowym, w których uzyskiwano liczne sukcesy¹²⁹.

Wysoko oceniano dorobek sokołów krakowskich nie tylko w kraju. Dowodzą tego wyrazy uznania dla „sokołów” krakowskich, z jakimi spotkały się ich ćwiczenia na zlocie „Sokoła” czeskiego w Pradze w 1901 roku¹³⁰.

B. Wychowanie

W pracy wychowawczej, podobnie jak w każdej innej działalności, najistotniejszy jest jasno sprecyzowany cel, do jakiego się dąży. Z tym związany jest ściśle dobór właściwych metod i środków, przy których pomocy wychowawca zamierza osiągnąć zakreślony cel. Niezbędnym więc warunkiem pracy wychowawczej jest świadomość podstaw ideowych, na jakich wychowawca się opiera, oraz umiejętność podporządkowania wszystkich czynności naczelnemu celowi, do jakiego zmierza. Obok tego na efekty pracy wychowawczej mają wpływ jeszcze inne czynniki, jak postawa i charakter wychowawcy, konsekwencja w postępowaniu, stosunek do wychowanków itp.

Cele wychowawcze w ogóle akcentowano w sokolstwie mocno i precyzowano wyraźnie. Fizyczne i duchowe odrodzenie narodu, tj. wychowanie silnych i wszechstronnie rozwiniętych ludzi oraz kształtowanie patriotyzmu i poczucia narodowego, oto zadania wychowawcze, które miały w konsekwencji przygotować społeczeństwo „do walki o byt, o przyszłość”¹³¹. Dobitnie obowiązki wychowawcze „Sokoła” określił referat programowy S. Rowińskiego, wygłoszony w imieniu Związku Sokolego we Lwowie w 1903 roku. W referacie podkreślono, że „oprócz kształtowania ciała poprzez naukę gimnastyki kształtuje sokolstwo u młodzieży etykę i poczucie narodowe... od małego przyzwyczajają się dzieci do karności, porządku, solidarności, koleżeństwa, odwagi, stanowczości i ufności w swe siły, wpajają poszanowanie i cześć dla tradycji i przeszłości narodowej oraz wiarę i chęć do pracy dla narodowej przyszłości”¹³².

Natomiast u starszych członków Towarzystwa dążono do „ogólnego podniesienia jednostki pod względem moralnym, społecznym i narodowym”¹³³. W wychowaniu moralnym starano się wyrobić „odwagę, siłę woli, stanowczość i energię (...), gdyż cechy te dają społeczność silną i zwartą, zdolną wywalczyć swój niezależny byt”. Ponadto w oparciu o patriotyzm i ideę walki narodowyzwolenczej starano się wyrobić poczucie jedności narodowej i świadomość jedności celów.

¹²⁹ Tamże z dn. 11 IV 1897, s. 24—25.

¹³⁰ E. Kubalski, *Z przeżyć...*, s. 27.

¹³¹ Tenże, *Czy misja wychowawcza sokolstwa już skończona?*, PG 1909, nr 16, s. 2; S. Rowiński, *Ideaty i cele sokolstwa polskiego*, Kraków 1907, passim (dalej cyt.: S. Rowiński, *Ideaty...*).

¹³² S. Rowiński, *Ideaty...*, s. 9.

¹³³ Tamże.

Ideał wychowawczy sokolstwa kształtował się niewątpliwie w ścisłym związku z sytuacją, w jakiej znajdowały się ziemie polskie. Świadczy o tym ewolucja w zakresie jasności i ostrości formułowania zadań, jaka dokonywała się pod wpływem przełomowych wydarzeń politycznych, np. rewolucji 1905 — 1907 czy też atmosfery zbliżającej się I wojny światowej. Na treść zadań wychowawczych oddziaływała także ideologia ugrupowań politycznych, z którymi wiązał się „Sokół”, oraz przykłady ruchów gimnastycznych w Niemczech czy Czechach, które łączyły się z tendencjami narodowowyzwoleńczymi¹³⁴.

Zadania wychowawcze formułowano w licznych rozprawach i artykułach oraz w podstawowym dokumencie określającym całokształt spraw związanych ze strukturą i funkcjami Towarzystwa, jakim był statut¹³⁵. Ponadto w licznych instrukcjach, w regulaminach skierowanych do nauczycieli i uczniów określano szczegółowo wymagania, które pomagały w znalezieniu metod wychowawczych i aktywizowały samą młodzież. W statucie Towarzystwa z 1913 roku wyraźnie podkreślano, że „zadaniem Towarzystwa jest a) wszechstronne wychowanie fizyczne dla potrzeb społeczeństwa polskiego, a więc pielegnowanie ćwiczeń gimnastycznych, sportowych i wojskowych (...) oraz wyrabianie tym sposobem w członkach Towarzystwa dzielności, karności i łączności, b) udział w pracy narodowej”¹³⁶.

W tym celu określono również obowiązki nauczycieli w zakresie oddziaływania wychowawczego, podkreślając, iż szczególnym ich obowiązkiem w stosunku do uczniów jest „postępować z taktem pedagogicznym i czuwać nad ich zachowaniem się moralnym i towarzyskim”, natomiast w stosunku do członków zalecano „postępować po koleżeńsku, karność, dyscyplinę i porządek w szeregach i zastępach w sposób uprzejmy, ale niemięcej stanowczy utrzymywać...”¹³⁷.

Zadania wychowawcze realizowano w praktyce poprzez bogaty zespół ćwiczeń fizycznych, wchodzących w zakres wychowania fizycznego i sportu oraz poprzez działalność kulturalno-oświatową i patriotyczną. Temu celowi służyły także takie formy organizacyjne, jak skauting, organizacja umundurowanych, stałe drużyny sokole i złoty sokole. Szczególnie silny wpływ wychowawczy wywierały liczne uroczystości związane z obchodem świąt i rocznic narodowych oraz złoty sokole. Budząc gorące uczucia patriotyczne i głęboki kult dla przeszłości i tradycji narodowych, przyczyniały się one do podtrzymania ducha polskości w trudnych warunkach niewoli.

Jednakże działacze sokolli zdawali sobie sprawę z tego, że w pracy wychowawczej nie zawsze wystarczy odwoływanie się do uczuć i rozumu uczniów i członków. W związku z tym, w celu ukształtowania właściwej

¹³⁴ Tamże, s. 20 i n.

¹³⁵ Tamże, passim; E. Kubalski, *Czy misja...*, passim; F. Prochaska, *Ideowa strona pracy sokolej*, PS 1912, nr 5—7, s. 26; S. Szaynowski, *Dokąd...*, passim.

¹³⁶ APKr., SGK, 174, b-II-1, Kt. 1023.

¹³⁷ Regulamin grona nauczycielskiego oraz instrukcja dla nauczycieli gimnastyki TG „Sokół” w Krakowie, Kraków 1905, s. 4, § 5 i 14.

postawy moralnej stworzono określony system ewidencji postępów oraz kar i wyróżnień.

W stosunku do uczniów prowadzono obok dokładnej frekwencji także rubrykę oceny zachowania (obyczajów). Pod koniec każdego półrocza naczelnik sporządzał klasyfikację uczniów, którą następnie wręczano dyrekcjom poszczególnych szkół. Dyrekcje zaś w stosunku do niesfornych uczniów mogły stosować właściwe środki wychowawcze¹³⁸. Z klasyfikacją łączyły się organizowane pod koniec drugiego półrocza publiczne ćwiczenia młodzieży szkolnej i innych uczniów. Ćwiczenia te, o charakterze publicznym i jako generalna ocena postępów uczniów, stanowiły dla nich silne przeżycie i były ważnym bodźcem pobudzającym do pracy¹³⁹.

Karą w stosunku do uczniów uczęszczających nadobowiązkowo na naukę gimnastyki do „Sokoła” było skreślenie z listy w przypadku złych postępów w nauce¹⁴⁰.

Formą wyróżnienia było powoływanie najlepszych uczniów do grupy tzw. przodowników¹⁴¹, którzy uczęszczali na dodatkowe lekcje gimnastyki i pomagali nauczycielom w prowadzeniu lekcji. Po odbyciu określonego stażu pracy i po złożeniu egzaminów mogli oni uzyskać uprawnienia i tytuł nauczycieli. Instytucja przodowników była wartościowym środkiem wychowawczym także i z tego względu, iż umożliwiała przejście najlepszym uczniom od roli wychowanków do roli współpracowników, przez co przyczyniała się do aktywizacji ogółu uczniów.

Nieco inne kary i wyróżnienia stosowano wobec członków „Sokoła”. Ich rodzaj oraz warunki, w jakich je stosowano, regulowały przepisy regulaminów i statutu. Kary stosowano w przypadkach naruszenia karności sokolej i popełnienia czynów niehonorowych. Do kar należały: zakaz używania munduru, wykluczenie z organizacji członków mundurowych, pozbawienie zwierzchnictwa nad oddziałem, napomnienie i nagana oraz wykreślenie i wykluczenie z Towarzystwa. Stosowanie kar należało do kompetencji prezesa i naczelnika oraz Wydziału Towarzystwa i sądu honorowego¹⁴².

Do wyróżnień należało m. in. prawo noszenia munduru, dyplomy uznania i fotografie pamiątkowe za wybitne osiągnięcia w zakresie ćwiczeń fizycznych oraz wpisywanie nazwiska i osiągniętego rezultatu do księgi najlepszych wyników. Szczególnie prawo noszenia munduru wymagało wysokich kwalifikacji moralnych i było uważane za zaszczytne wyróżnienie.

Oceniając działalność wychowawczą Towarzystwa, trzeba stwierdzić,

¹³⁸ Instrukcja dla nauczycieli gimnastyki w TG „Sokół” w Krakowie, Kraków 1894, s. 10, § 24 (dalej cyt.: Instrukcja dla nauczycieli 1894).

¹³⁹ Tamże, s. 25.

¹⁴⁰ SDG św. Jacka za rok 1890, s. 69.

¹⁴¹ Instrukcja dla nauczycieli 1894, s. 16, § 41.

¹⁴² APKr., SGK, 174, B-II-1, Kt. 1023, § 7.

iż szeroki zakres różnorodnych środków wychowawczych, jakimi się posługiwano, świadczy o docenianiu roli wychowania w procesie kształtowania charakteru człowieka i całego społeczeństwa.

Mimo stosunkowo luźnych form organizacyjnych (towarzystwo statutowe), które szczególnie w stosunku do młodzieży szkolnej nie mogły zabezpieczyć jednolitości oddziaływania pedagogicznego, osiągnięte rezultaty wychowawcze w świetle postawionych zadań wychowawczych oceniać należy dodatnio.

Szczególnie godny podkreślenia w działalności wychowawczej zdaje się fakt budzenia gorących uczuć patriotycznych i umiłowania tradycji narodowych. Kształtowanie tego rodzaju postaw w warunkach niewoli musiało mieć istotne znaczenie dla społeczeństwa polskiego.

Nie udało się jednak Towarzystwu uchronić od wstecznych wpływów ideowych, które silnie zaciążyły na treści wychowania moralno-politycznego. Wiadomo, że czynnik ten wpłynął również na rozwój nacjonalizmu i zdecydował o zawężeniu wpływów wychowawczych Towarzystwa w społeczeństwie.

Jednostronna ujemna ocena zdaje się jednak niesłuszna. Pamiętać bowiem trzeba, że z szeregów sokolstwa wyszło wiele jednostek wartościowych i moralnie zdrowych, które odegrały zarówno ówczesnie, jak i w latach następnych wybitną rolę w życiu publicznym.

Rozdział III

DZIAŁALNOŚĆ TOWARZYSTWA GIMNASTYCZNEGO „SOKÓŁ” W KRAKOWIE NA ODCINKU KSZTAŁCENIA NAUCZYCIELI WYCHOWANIA FIZYCZNEGO W LATACH 1885 — 1914

1. Grono nauczycielskie

Grono nauczycielskie związane było organizacyjnie z oddziałem gimnastycznym, jednakże z uwagi na szeroki zakres jego działalności i funkcję, jaką spełniało w Towarzystwie, zdaje się słuszne omówienie jego działalności w ramach rozdziału poświęconego zagadnieniom kształcenia nauczycieli.

Pierwszymi nauczycielami gimnastyki zamianowanymi w „Sokole” krakowskim byli Kazimierz Homiński i Aleksander Gędłek¹. Kazimierz Homiński był egzaminowanym nauczycielem gimnastyki, posiadającym bardzo dobre rekomendacje z „Sokoła” lwowskiego, w którym przez kilka lat pracował jako nauczyciel gimnastyki. Jemu też przypadło w udziale

¹ *Pamiętnik „Sokoła” krakowskiego 1885—1896*, Kraków 1896, s. 7 (dalej cyt.: *Pamiętnik „Sokoła”*).

sprowadzenie przyrzadów i zorganizowanie pierwszego boiska gimnastycznego w „Sokole” krakowskim². Natomiast Aleksander Gędłek do 1885 roku prowadził na dość miernym poziomie swój zakład gimnastyczny w Krakowie i reprezentował raczej typ nauczyciela praktyka, bez głębszego przygotowania teoretycznego³.

Pod koniec 1885 roku na wniosek nauczycieli „Sokoła” powołano przy Towarzystwie krakowskim grono nauczycielskie, w którego skład weszli następujący nauczyciele: J. Koźmiński, T. Tyszecki, F. Koźmiński, A. Gędłek, czterej zastępcy nauczycieli, jeden kandydat na nauczyciela i dziecięciu przodowników⁴. Przypuszczać należy, że wysuwając inicjatywę zorganizowania grona nauczycielskiego, wzorowano się na istniejącym już gronie nauczycielskim przy „Sokole” lwowskim oraz podobnych instytucjach w „Sokole” czeskim i „turnerstwie” niemieckim⁵.

O bezpośrednich wpływach Lwowa świadczy fakt reorganizacji grona na nowych zasadach przez A. Durskiego, który pracował w „Sokole” krakowskim przez grudzień 1886 roku⁶.

Nowo powstałe grono otrzymało zatwierdzony przez Wydział regulamin ściśle określający jego strukturę, prawa i obowiązki, oraz pewną autonomię w kierowaniu sprawami techniczno-gimnastycznymi⁷.

Zadaniem grona nauczycielskiego w świetle regulaminu grona i instrukcji dla nauczycieli gimnastyki było: „kształcenie się w systemie i metodzie nauki gimnastyki, praktyczne kształcenie się we wszystkich gałęziach ćwiczeń fizycznych i w prowadzeniu tych ćwiczeń z uczniami i członkami Towarzystwa, wspólne narady i uchwały nad naukowym kierunkiem zakładu gimnastycznego i jego rozwojem”.

Powyższe zadania spełniano za pomocą: a) wykładów o systematyce i metodzie nauki gimnastyki, b) wspólnych ćwiczeń praktycznych, c) korzystania z biblioteki Towarzystwa, d) prowadzenia ćwiczeń, e) obrad i uchwał na posiedzeniach grona⁸.

Jak widać, zadania grona były rozległe i obejmowały najistotniejsze sprawy związane z praktycznym i teoretycznym kierownictwem nauką

² PGS 1900, nr 3, s. 19.

³ *Dwudziestopięćciolecie „Sokoła” krakowskiego, cz. II: Sprawozdania za rok 1810*, Kraków 1911, s. 14—15.

⁴ SWTGS z dn. 29 II 1886, s. 4.

⁵ Pierwsze grono nauczycielskie przy „Sokole” lwowskim na wzór czeski zorganizował w 1873 roku F. Hochman (Czech). Powołał w oparciu o wzory czeskie zakłada grono S. Durski w 1881 roku. „Rocznik Sokoli” 1895; PGS 1891, nr 9, s. 70; w Niemczech znana była szeroko instytucja tzw. przodowników gimnastyki („Vorturnerów”), E. Piasecki, *Dzieje...*, s. 188—189.

⁶ SWTGS z dn. 27 III 1887, s. 6.

⁷ Regulamin grona nauczycielskiego 1885.

⁸ Instrukcja dla nauczycieli 1894, s. 13; normy określające zadania oraz strukturę grona nauczycielskiego ulegały dość często zmianom. W związku z tym zacytowano fragmenty przytoczonej wyżej Instrukcji, w której najpełniej ujęto zadania grona.

gimnastyki oraz obowiązkiem kształcenia kadr nauczycielskich dla potrzeb „Sokoła”.

W jednym z późniejszych regulaminów zadania te sformułowano jeszcze szerzej, oddając gronu „teoretyczne i praktyczne kierownictwo sprawami wychowania fizycznego w ogóle”⁹. Toteż grono z punktu widzenia teoretyczno-koncepcyjnego i dydaktyczno-pedagogicznego było rdzeniem całego towarzystwa. Analizując bardziej szczegółowo zadania grona, trzeba stwierdzić, iż do jego obowiązków należało: uchwalenie programów ćwiczeń, sprawozdawczość, reprezentacja w gronie okręgowym i związkowym, kwalifikowanie kandydatów na przodowników i szereg innych¹⁰.

Szczególnie silnie w regulaminach były podkreślone obowiązki członków grona dotyczące głównych form kształcenia bądź doskonalenia nauczycieli w ramach grona. Polegały one na obowiązkowym udziale w zajęciach praktycznych i posiedzeniach grona pod groźbą usunięcia z jego szeregów.

Do głównych form kształcenia bądź dokształcania nauczycieli można zaliczyć: a) lekcje gimnastyki organizowane wyłącznie dla członków grona, b) asystę i prowadzenie lekcji pod kontrolą, c) samodzielne prowadzenie lekcji, d) udział w zebraniach i naradach grona.

Lekcje praktyczne dla grona odbywały się systematycznie 2 do 3 razy w tygodniu w wymiarze od 3 do 6 godzin i miały charakter instruktażowo-metodyczny. Prowadzone były przez naczelnika bądź jego zastępcę¹¹.

Asysta i prowadzenie lekcji pod kontrolą sprowadzało się najczęściej do udziału w lekcjach prowadzonych przez nauczycieli, do zabezpieczenia porządku, do udzielania pouczeń uczniom i do ochrony ćwiczących¹².

Samodzielne prowadzenie lekcji było uznaniem dojrzałości zawodowej i przyczyniało się do zdobywania praktyki w zawodzie.

Posiedzenia grona odbywały się periodycznie i obok licznych spraw natury administracyjnej obejmowały głównie sprawy związane z teorią i metodyką ćwiczeń fizycznych. Liczne referaty, sprawozdania z prasy fachowej, dyskusje oraz bogata biblioteka przyczyniały się do podnoszenia poziomu członków. Ponadto posiedzenia grona były skuteczną formą w zakresie podnoszenia kwalifikacji dydaktyczno-pedagogicznych¹³.

Powyższym formom towarzyszyło szereg rygorystycznych przepisów, które łącznie z wysokim autorytetem członka grona nauczycielskiego przyczyniały się do silnej dyscypliny w zakresie wypełniania obowiązków. Dlatego też wspomniane czynniki zdecydowały o tym, że grono nauczycielskie „Sokoła” krakowskiego było rzeczywiście komórką realizującą nie tylko

⁹ Regulamin grona nauczycielskiego..., § 1, (maszynopis bez daty znajduje się u H. Kubalskiej).

¹⁰ Regulamin grona nauczycielskiego 1905, s. 5—6, § 6.

¹¹ Tamże; SWTGS za lata 1886—1912.

¹² Regulamin grona nauczycielskiego 1905, s. 5—6, § 17.

¹³ Tamże, § 8.

program nauczania i wychowania wśród członków i uczniów szkolnych, ale także swoistą szkołą kształcenia bądź dokształcania nauczycieli wychowania fizycznego.

Jeśli idzie o strukturę organizacyjną grona, to składało się ono początkowo z „kierującego nauczyciela, jego zastępcy, nauczycieli starszych, nauczycieli młodszych, zastępców nauczycieli, kandydatów na nauczycieli i przodowników”¹⁴, przy czym członkiem grona mógł być tylko członek zwyczajny Towarzystwa. W okresie późniejszym, kiedy skryształizowały się bardziej formy organizacyjne, w skład grona nauczycielskiego wchodził: „naczelnik, jego zastępca, sekretarz, nauczyciele towarzystwa oraz przodownicy”¹⁵. Ponadto ściśle z działalnością grona związane były takie stanowiska jak delegat wydziału do grona nauczycielskiego¹⁶ oraz lekarz Towarzystwa¹⁷.

Naczelnika mianował w zasadzie na stałe Wydział Towarzystwa. Do jego podstawowych obowiązków należało kierowanie działem gimnastycznym „Sokoła” oraz pracami grona, któremu przewodniczył. W związku z tym w zakres jego uprawnień i obowiązków wchodziło: opracowywanie rozkładu godzin i planów ćwiczeń, sporządzanie rozdziału czynności między członków grona, sporządzanie klasyfikacji uczniów szkół publicznych, egzekwowanie opłat za naukę gimnastyki, prowadzenie dziennika czynności i statystyki ćwiczących, układanie programu ćwiczeń i popisów publicznych, przewodnictwo we wszystkich technicznych występach Towarzystwa, prowadzenie ćwiczeń grona i czuwanie nad jego praktycznym i teoretycznym wyrobieniem, czuwanie nad całością sprzętu i prowadzenie jego inwentarza. Ponadto naczelnik odpowiadał za wypadki podczas zajęć oraz obowiązany był co miesiąc składać wydziałowi sprawozdanie odnośnie do ruchu ćwiczących, ulepszeń zakładu i jego rozwoju¹⁸. Wymienione obowiązki nie wyczerpywały całokształtu zadań związanych ze stanowiskiem naczelnika. Jednakże już ten zakres obowiązków dostatecznie ilustruje ogrom pracy, jaki spoczywał na barkach naczelników. Toteż stosunek pracy z naczelnikiem określała specjalna umowa, na mocy której był on etatowym pracownikiem Towarzystwa i z tytułu swej pracy otrzymywał pensję w wysokości 2400 koron rocznie oraz zabezpieczenie emerytalne po 40 latach pracy¹⁹.

Od naczelnika wymagano wysokich kwalifikacji zawodowych i moralnych. Wszyscy kierujący nauczyciele i naczelnicy pracujący w „Sokole” krakowskim w latach 1885—1914 posiadali gruntowne wykształcenie

¹⁴ Regulamin grona nauczycielskiego 28 IX 1885, s. 1, § 6.

¹⁵ Instrukcja dla nauczycieli 1894, s. 14.

¹⁶ Tamże.

¹⁷ Regulamin grona nauczycielskiego 1907, § 3, pkt 3.

¹⁸ Regulamin grona nauczycielskiego 1905, s. 11—14, § 4—8.

¹⁹ SWTGS z dn. 16 III 1902; por. też E. Kubalski, *O zabezpieczeniu nauczycieli gimnastyki*, PG 1900, nr 11, s. 238—241.

stwierdzone świadectwami komisji egzaminacyjnej dla nauczycieli szkół średnich i seminariów nauczycielskich i komisji egzaminacyjnych sokolich. Nierzadko funkcję tę pełnili ludzie z dyplomami lekarskimi.

Naczelnicy „Sokoła” krakowskiego poza wspomnianym wyżej zakresem prac, znani byli z licznych publikacji poświęconych zagadnieniom teorii i metodyki gimnastyki i innych działów ćwiczeń²⁰.

Poza tym naczelnicy „Sokoła” krakowskiego wchodzili bądź to z tytułu swych kwalifikacji, bądź też z urzędu w skład grona nauczycielskiego Okręgu i (krakowskiego) Związku Sokolego w Austrii, w skład grona związkowego, oraz nauczali teorii i praktyki gimnastyki w ramach uniwersyteckiego kursu nauczycieli gimnastyki, wchodząc jednocześnie w skład komisji egzaminacyjnej dla nauczycieli szkół średnich i seminariów nauczycielskich w Krakowie. Te ostatnie funkcje spełniali także wybitni nauczyciele, członkowie grona nauczycielskiego TG „Sokół” w Krakowie.

Ponadto naczelnicy (także nauczyciele) „Sokoła” krakowskiego odegrali wybitną rolę w zakresie kształcenia kadr nauczycielskich w ramach kursów sokolich, o czym będzie jeszcze mowa.

Największe zasługi położył na stanowisku naczelnika w „Sokole” krakowskim Szczęsny Ruciński, który pracował w „Sokole” najdłużej. Oto, co o S. Rucińskim pisał w swoich wspomnieniach członek grona nauczycielskiego E. Kubalski: „...Siłacz, zapaśnik, wyborny gimnastyk (...) łączył wielką znajomość i wiedzę teoretyczną z bogatą praktyką i pomysłowością (...) naczelnik całą głębią, postawą, energią i rutyną, godny stanąć obok takich ideowych działaczy jak Durski czy Świątkiewicz...”²¹.

Dalsze stanowiska w gronie nauczycielskim pełnili zastępca naczelnika i sekretarz. Zastępca naczelnika pomagał naczelnikowi w wypełnianiu jego obowiązków, a w razie potrzeby zastępował go, natomiast rola sekretarza polegała na prowadzeniu ewidencji, sprawozdawczości oraz dokumentacji posiedzeń i prac grona nauczycielskiego.

Trzon grona nauczycielskiego stanowili jednak nauczyciele Towarzystwa. Nauczycielem mógł być tylko kandydat po państwowym lub sokolim egzaminie kwalifikacyjnym z gimnastyki. Tylko w wyjątkowych wypadkach zastępczo powierzano prowadzenie lekcji członkom grona nie egzaminowanym, posiadającym jednak wysokie kwalifikacje zawodowe²².

Nauczycieli mianował Wydział na wniosek naczelnika. Zawierali oni określoną umowę o pracę z Towarzystwem i za swą pracę otrzymywali wynagrodzenie. Wynagrodzenie to było bardzo niskie i nie mogło zapewnić utrzymania. Stąd też pojawiały się postulaty należytego wynagradza-

²⁰ Dorobek ten w znacznej części zamieszczono w wykazie załączonym w aneksach.

²¹ E. Kubalski, *Z przeżyć...*, s. 13—14.

²² Instrukcja dla nauczycieli 1905, s. 14—15, § 9.

nia pracy, ubezpieczenia od wypadków oraz zabezpieczenia emerytalnego, jako warunek ustabilizowanej kadry nauczycieli²³.

Nauczycielom stawiano wysokie wymagania. Poza wymogami dotyczącymi pełnych kwalifikacji zawodowych, zobowiązani oni byli do przestrzegania rygorystycznych przepisów związanych z organizacją procesu dydaktycznego, formami i treścią nauczania oraz zagadnieniami wychowawczymi.

Ważną rolę z uwagi na konieczność kształcenia kadr dla swych potrzeb pełnili w gronie tzw. przodownicy, których wybierało grono spośród wyróżniających się ćwiczących członków i uczniów, a wnioski grona zatwierdzał Wydział. Po trzymiesięcznej praktyce przodownik mógł być na wniosek naczelnika przyjęty przez Wydział w poczet nauczycieli pod warunkiem uprzedniego złożenia egzaminu państwowego lub sokolego związkowego albo miejscowego (tymczasowo). Miejscowy egzamin sokoli przodownik mógł składać dopiero po upływie 6 miesięcy od chwili przyjęcia go do grona²⁴.

Przodownikom w zasadzie nie wolno było samodzielnie prowadzić lekcji. Mogło to nastąpić w wyjątkowych przypadkach i tymczasowo²⁵.

Przodownicy więc spełniali niejako funkcję praktykantów. Zadaniem ich było pomaganie nauczycielom w praktycznym prowadzeniu lekcji oraz aktywne korzystanie z wszystkich innych form dokształcania. Ich rola w prowadzonych zajęciach dydaktycznych była doniosła. Wynikało to z jednej strony z dysproporcji między liczbą nauczycieli i uczniów, z drugiej strony ze struktury lekcji opartej na systemie niemieckim²⁶. Dlatego też spośród przodowników rekrutowała się podstawowa część przyszłych nauczycieli pracujących w „Sokole”.

Rola delegata Wydziału wchodzącego w skład grona nauczycielskiego sprowadzała się do funkcji łącznika między tymi organami oraz do ogólnego nadzoru i opieki. Natomiast lekarz sprawował nadzór zdrowotny nad zajęciami dydaktycznymi oraz prowadził różnorodne badania nad wpływem ćwiczeń gimnastycznych na ustrój ćwiczących. W tym celu organizował on okresowe i wstępne badania lekarskie oraz prowadził księgę pomiarów²⁷.

W 1907 roku utworzono obok grona nauczycielskiego męskiego także grono nauczycielskie żeńskie. Co prawda już w 1893 roku obserwuje się próby w tym zakresie, ale zakończyły się one tylko zaangażowaniem na krótki okres nauczycielek do nauki gimnastyki dla dziewcząt, bez wyodrębnienia ich w osobne grono²⁸. Utworzone grono żeńskie składało się z nau-

²³ E. Kubalski, *O zabezpieczeniu nauczycieli gimnastyki*, PG 1900, nr 11, s. 238—241.

²⁴ Instrukcja dla nauczycieli 1907; (zmiany i uzupełnienia) § 4.

²⁵ Tamże, § 12.

²⁶ Chodzi tu głównie o ćwiczenia przyrządowe w zastępach, których prowadzenie wymagało nadzoru kilku osób.

²⁷ E. Kubalski, *Z przeżyć...*, s. 15.

²⁸ SWTGS z dn. 18 III 1894.

czycielek i przodownic oraz działało na zasadzie oddziału grona męskiego podlegając zwierzchnictwu naczelnika. Pracowało ono w oparciu o analogiczne zasady i normy jak grono męskie²⁹.

Sumując stwierdzić można, że w ciągu omawianego okresu grono nauczycielskie „Sokoła” krakowskiego liczyło 147 członków. Przeciętnie w każdym roku w skład grona wchodziło kilkunastu członków. Liczbę członków grona z uwzględnieniem nauczycieli (lek) w poszczególnych latach obrazuje tab. X.

Zawarte w tab. X dane świadczą o dość dużych zmianach rocznych w ilości członków grona. Wynikało to ze struktury grona oraz z faktu, że nie gwarantowano nauczycielom pełnej stabilizacji zawodowej. W strukturze grona istotne znaczenie miała zmienna z natury sytuacja przodowników. Względna stabilizację wykazuje grupa nauczycieli, którzy pracowali za wynagrodzeniem.

Jeśli idzie o kwalifikacje zawodowe, to na 147 członków grona w omawianym czasie 36 członków, tj. 24,5% posiadało najwyższe kwalifikacje (egzamin państwowy). Pozostali członkowie posiadali kwalifikacje stwierdzone różnymi egzaminami sokolimi.

O wysokim poziomie zawodowym członków grona może także świadczyć fakt, że tylko w latach 1885 — 1901 na 84 członków grona z górą 30% posiadało wykształcenie uniwersyteckie (przewaga prawników i lekarzy)³⁰.

Wyrazem aktywności i wysokiego poziomu fachowego reprezentowanego przez grono „Sokoła” krakowskiego jest ponadto dorobek piśmienniczy³¹ oraz duży udział w pracach grona związkowego i okręgowego

E. Kubalski w swym pamiętniku o gronie nauczycielskim „Sokoła” pisał: „To pierwsza szkoła gimnastyki i racjonalnego wychowania fizycznego na ziemiach polskich, a nauczyciele gimnastyki z »Sokoła« to ci, co wedle wskazań Komisji Edukacyjnej i po myśli wielkiego wychowawcy dra H. Jordana snuli myśl odrodzenia narodu przez tężyznę fizyczną młodzieży i całego społeczeństwa. Oni to, rywalizując szlachetnie z działaczami lwowskimi: Durskim, Cenarem, Janikowskim, Kwiatkowskim, a w wielu wysiłkach i porywach nawet ich prześcigając, rzucili należyte podwaliny pod rozbudowę narodowego systemu wychowania fizycznego, zanim tej sprawy odrodzone państwo i szkolnictwo Polski nie ujęło w swe autorytatywne ręce (...). Wszakże ich to pomysły prace i zabiegi dały niemałą podstawę do wytworzenia przyszłych kadr legionowych i armii polskiej. Oto — czym byli ci ludzie w swych zbiorczych poczynaniach”³².

²⁹ Tamże; Regulamin grona nauczycielskiego 1907.

³⁰ Por. E. Kubalski, *Piętnastolecie grona nauczycielskiego „Sokoła” krakowskiego*, PG 1901, nr 5, s. 101.

³¹ W gronie związkowym w omawianym okresie czasu reprezentowali „Sokoła” krakowskiego przede wszystkim S. Ruciński, S. Rowiński, E. Kubalski, Z. Wyrobek. W gronie okręgowym natomiast zawsze od pięciu do siedmiu członków reprezentowało „Sokoła” krakowskiego. SWTGS za lata 1892—1914.

³² E. Kubalski, *Z przeżyć...*, s. 13.

Wreszcie o wartości grona i jego pracy świadczy najlepiej zastęp ludzi, jakich wychowano. Dość wspomnieć takich wybitnych działaczy, pedagogów i lekarzy, jak Z. Wyrobek, K. Zajdzikowski, T. Tyszecki, M. S. Tokarski, S. Rowiński, S. Ruciński, T. Mięśowicz, E. Kubalski i wielu innych, których bogata działalność zasługuje niewątpliwie na szersze opracowanie.

Tabela X

Liczba członków
grona nauczycielskiego
w poszczególnych latach
z uwzględnieniem nauczycieli (lek) *

Rok	Ogółem czł. grona	W tym na- uczycieli	Naucz- cielek
1885	14	—	—
1886	17	6	—
1887	15	—	—
1888	16	5	—
1889	17	—	—
1890	19	—	—
1891	22	5	—
1892	21	—	—
1893	24	—	4
1894	19	—	3
1895	17	7	—
1896	16	—	—
1897	22	7	—
1898	16	—	—
1899	17	8	—
1900	18	9	—
1901	17	6	—
1902	17	7	—
1903	21	8	—
1904	14	7	—
1905	17	8	—
1906	22	9	—
1907	14	7	2
1908	15	7	2
1909	17	7	2
1910	21	7	2
1911	23	9	2
1912	14	7	2
1913	13	7	2

* Zestawienie sporządzono
w oparciu o Sprawozdania
Wydziału TG „Sokół” w Kra-
kowie za lata 1885—1913.

2. Inne formy kształcenia nauczycieli wychowania fizycznego w TG „Sokół” w Krakowie

Jak wynika ze statutu TG „Sokół” w Krakowie, Towarzystwo obok różnorodnych środków, prowadzących do osiągnięcia ogólnych celów, stawiało sobie za zadanie „kształcenie nauczycieli gimnastyki dla szkół publicznych”³³. Zadanie to wynikało niewątpliwie z własnych potrzeb Towarzystwa oraz z niezadowolającej sytuacji, jaka panowała w Galicji w zakresie kształcenia nauczycieli wychowania fizycznego dla szkół.

Jak wynika z poprzednich rozdziałów, problemem kształcenia nauczycieli dla szkół ludowych zajmowały się seminaria nauczycielskie. Działalność ich z uwagi na wąski program i niewielką liczbę seminariów w Galicji była mało efektywna i nie zaspokajała istniejących potrzeb³⁴.

Jeśli idzie o nauczycieli szkół średnich, to poza komisją egzaminacyjną dla nauczycieli szkół średnich i seminariów nauczycielskich działającą od 1874 roku we Lwowie, nie było żadnej państwowej instytucji w tej dziedzinie. Dopiero w 1894 roku powołano podobną komisję egzaminacyjną w Krakowie, a w rok później kursy naukowe dla kandydatów na nauczycieli gimnastyki w szkołach średnich przy Uniwersytecie Jagiellońskim³⁵.

Do chwili więc utworzenia kursu przy UJ nie było w Galicji żadnej instytucji państwowej, która by przygotowywała kandydatów na nauczycieli gimnastyki szkół średnich.

Zadania tego w dużej części podjęło się TG „Sokół” w Galicji. Problemu jednak nie można było rozwiązać w ramach grona nauczycielskiego „Sokoła”, gdyż kształciło ono kadry przede wszystkim dla własnych potrzeb. W związku z tym rozwinęły się początkowo tylko w „Sokole” lwowskim, a następnie także w „Sokole” krakowskim różnorodne formy kursów dla nauczycieli i kandydatów na nauczycieli gimnastyki w szkołach różnego szczebla. Kursy sokole uzyskały w 1883 roku sankcję władz szkolnych i w ten sposób zostało uznane formalnie prawo „Sokoła” do kształcenia nauczycieli gimnastyki dla potrzeb szkół³⁶.

TG „Sokół” w Krakowie, dysponując odpowiednimi środkami i dobrą kadrą fachowców, organizowało szereg kursów bądź to na zlecenie Związku Sokolego, bądź też z własnej inicjatywy. Kursy te miały różnorodny charakter oraz węższy lub szerszy zasięg. Działalność TG „Sokół” w Krakowie na odcinku kształcenia nauczycieli znalazła ponadto wyraz w uczestnictwie członków grona „Sokoła” krakowskiego w pracach licznych kursów organizowanych przez Związek Sokoli bądź przez okręgi i poszczególne

³³ Statut TG „Sokół” w Krakowie, Kraków 1895, s. 3, § 3, pkt d.

³⁴ PGS 1886, nr 10, s. 78; 1888, nr 11, s. 81.

³⁵ A. Orchowski, *Kształcenie nauczycieli wychowania fizycznego w Krakowie w II połowie XIX i na początku XX wieku*, (maszynopis) Kraków 1962, s. 119 i 145 (dalej cyt.: A. Orchowski, *Kształcenie...*).

³⁶ K. Hądzelek, *Początki kształcenia nauczycieli wychowania fizycznego w Polsce*, „Kultura Fizyczna” 1959, nr 6, s. 340—341.

gniazda sokole oraz w działalności kursu naukowego gimnastyki dla kandydatów na nauczycieli gimnastyki w szkołach średnich przy UJ i komisji egzaminacyjnej dla kandydatów na nauczycieli szkół średnich i seminariów nauczycielskich w Krakowie.

Wynika z tego, że TG „Sokół” w Krakowie realizowało program w zakresie kształcenia nauczycieli wychowania fizycznego w różnych formach. Jedną z nich były organizowane na zlecenie Związku Sokolego 6-tygodniowe kursy ogólnosokole w latach 1895, 1898, 1900 i 1904³⁷.

Kursy w latach 1895, 1898 i 1904 były kursami wakacyjnymi o charakterze gimnastycznym i objęły także nauczycieli gimnastyki w szkołach.

W pierwszym kursie zorganizowanym w dniach od 6 VII do 17 VIII 1895 roku wzięło udział 14 kandydatów. Kierownikiem kursu był S. Ruciński, który łącznie z Z. Wyrobkiem prowadził zajęcia praktyczne, oraz wykłady z teorii, historii i metodyki gimnastyki. Przedmioty teoretyczne wykładał dr Filimowski. Kurs ten ukończyło z wynikiem pozytywnym 13 kandydatów³⁸.

Drugi kurs odbył się w dniach od 18 lipca do 26 sierpnia 1898 roku z udziałem 14 kandydatów. Zadaniem tego kursu było przygotowanie kandydatów na nauczycieli gimnastyki w Towarzystwach Sokolich. Teorii i praktyki nauczali S. Ruciński i Z. Wyrobek, zaś przedmiotów teoretycznych dr M. Doliński. Egzamin przed komisją związkową z postępowaniem złożyło 11 kandydatów³⁹.

Trzeci 6-tygodniowy kurs wakacyjny przeznaczony dla nauczycieli wychowania fizycznego objął 27 mężczyzn i 5 kobiet (w tym 3 Bułgarów). Zajęcia na kursie prowadzili nauczyciele „Sokoła” krakowskiego pod kierunkiem S. Rucińskiego⁴⁰.

Czwarty kurs, który trwał miesiąc, odbył się w dniach od 16 VII do 15 VIII i miał odrębny charakter, gdyż na program składało się nauczanie gier i zabaw oraz elementów lekkiej atletyki. Kierownikiem kursu był dr M. S. Tokarski, nauczyciel „Sokoła” prowadzący jednocześnie gry i zabawy w Parku Jordana. Udział w kursie wzięło 16 osób⁴¹.

Jeśli idzie o program tych kursów, to poza kursem gier i zabaw, w którego programie była: teoria (dzieje, metodyka i systematyka gier i zabaw) i praktyka gier i zabaw oraz ćwiczeń lekkoatletycznych, pozostałe kursy miały programy zbliżone⁴². Z przedmiotów teoretycznych wykładano: anatomię, fizjologię i higienę oraz teorię i metodykę następujących ćwiczeń: wolnych, z przyborami, na przyrządach, budowania piramid, ćwiczeń opornych i mocowań, gier i dodatkowo jazdy na kole, szermierki i wiosłowania.

³⁷ SWTGS z dn. 29 III 1896, s. 9.

³⁸ PGS 1895, nr 10, s. 108.

³⁹ PGS 1898, nr 7, s. 1; SWTGS z dn. 16 IV 1899.

⁴⁰ SWTGS z dn. 19 III 1905.

⁴¹ PGS 1900, nr 8, s. 183.

⁴² Tamże.

Ponadto wykładano zasady organizacji towarzystw sokolich i związku sokolego (statuty i regulaminy).

Ćwiczenia praktyczne obejmowały lekcje metodyczne ćwiczeń wchodzących w skład wymienionych grup⁴³. W okresie późniejszym program powyższy uzupełniano sukcesywnie nowymi środkami stosowanymi w wychowaniu fizycznym i wyszkoleniu wojskowym. Szczególnie nowe elementy programowe stanowiły: pomoc w nagłych wypadkach, ćwiczenia stosowane (teoria, systematyka i metodyka) elementy wyszkolenia wojskowego (musztra, służba wywiadowcza, topografia, terenoznawstwo, sygnalizacja, taktyka i dowodzenie, obozownictwo, nauka o broni) oraz wyszkolenie skautowe⁴⁴.

Wykłady i ćwiczenia praktyczne na kursach związkowych organizowanych przez „Sokół” krakowski prowadzili poza już wspomnianymi: S. Michalski, J. Kurowski, E. Mięśowicz, E. Kubalski, S. Rowiński, M. S. Tokarski i inni. Kierownictwo kursów sprawował S. Ruciński⁴⁵.

W kursach organizowanych dla członków „Sokoła” w stosunku do kandydatów stawiano bardzo wysokie wymagania. Kandydaci musieli być członkami „Sokoła” oraz podjąć zobowiązanie, iż przez 3 lata będą nauczać gimnastyki w „Sokole”. Ponadto wymagania dotyczyły wieku, zdrowia, budowy fizycznej, sprawności, znajomości słownictwa gimnastycznego oraz złożenia egzaminu wstępnego z pozytywnym wynikiem⁴⁶.

Poza działalnością szkoleniową „Sokoła” krakowskiego podejmowaną na zlecenie Związku Sokolego, niektórzy jego nauczyciele aktywnie działali jako wykładowcy i instruktorzy na kursach związkowych, (organizowanych przez Związek) organizowanych dla nauczycieli gimnastyki w szkołach i towarzystwach sokolich. Szczególnie wyróżnić tu trzeba Zygmunta Wyrobka, który rokrocznie w latach 1910 — 1914 był wykładowcą i instruktorem gier i zabaw ruchowych oraz skautingu na związkowych kursach sokolich w Skolem⁴⁷.

Dalszą formą działalności „Sokoła” krakowskiego w zakresie kształcenia nauczycieli były kursy okręgowe. „Sokół” krakowski wchodził w skład I okręgu i w związku z tym nauczyciele jego odgrywali dominującą rolę w okręgowym gronie nauczycielskim.

Kursy okręgowe miały różnorodny charakter. W początkowym okresie przeważały kursy z zakresu ćwiczeń gimnastycznych, zaś w okresie późniejszym z zakresu ćwiczeń wojskowych.

Ilość oraz charakter kursów okręgowych, jak również ich długość w omawianym okresie czasu, obrazuje tab. XI.

⁴³ PGS 1898, nr 7, s. 1.

⁴⁴ PGS 1914, nr 2, s. 34.

⁴⁵ PGS 1904, nr 2, s. 12—13.

⁴⁶ Tamże.

⁴⁷ PGS 1911, nr 8, s. 66; 1912, nr 3, s. 22, nr 9, s. 68; Z. Wyrobek, *Z kursu gier i zabaw w Skolem*, PS 1910, nr 17—20, s. 99—102.

Z danych liczbowych zamieszczonych w tab. XI wynika, że w ramach kursów okręgowych przeszkolono około 500 członków „Sokoła” i nauczycieli gimnastyki z okręgu krakowskiego.

Jeśli idzie o charakter, to przeważały kursy gimnastyczne. Były to przeważnie kursy w formie instruktażu dla naczelników gniazd sokolich oraz nauczycieli gimnastyki. W programie tych kursów nauczano przeważnie

Tabela XI

Kursy szkoleniowe
organizowane przez Okręg I ZPGTS w Austrii
w latach 1903—1913 *

Rok	Czas trwania	Ilość uczest.	Charakter kursu
1903	7 dni	7	gimnastyczny (przygotowawczy)
1904	7 dni	21	gimnastyczny (przygotowawczy)
1905	4 dni	20	gimnastyczny (przygotowawczy)
1905	5 dni	26	z zakresu musztry
1906	5 dni	13	gimnastyczny
1906	5 dni	38	gimnastyczny
1907	—	11	gimnastyczny
1907	5 dni	12	gimnastyczny
1908	6 dni	14	gimnastyczny
1908	6 dni	22	gimnastyczny
1909	5 dni	—	gimnastyczny
1909	5 dni	33	gimnastyczny (przedłotowy)
1910	—	50	z zakresu musztry
1910	3 mies.	20	musztra i organ. wojsk.
1910	6 dni	—	wojskowy
1911	6 dni	—	gimnastyczny
1911	8 dni	—	metodyczny z wych. fiz.
1912	14 dni	—	gimnastyczny dla naczeln.
1912	5 dni	97	wojskowy
1913	—	37	wojskowy

* Tabelę opracowano na podstawie Sprawozdań Wydziału TG „Sokół” w Krakowie za lata 1895—1913 oraz informacji zawartych w „Przewodniku Gimnastycznym »Sokół« za lata 1900—1913.

metodyki i praktycznej nauki ćwiczeń gimnastycznych. W celu demonstrowania właściwych metod prowadzenia lekcji organizowano w ramach kursów lekcje pokazowe.

Najczęściej były to kursy kilkudniowe, trwające od 4 do 8 dni. Organizowano je przeważnie w Krakowie, rzadziej w innych miasteczkach położonych na terenie okręgu.

Kadrę instruktorsko-szkoleniową na kursach okręgowych stanowili z reguły nauczyciele TG „Sokół” w Krakowie: S. Ruciński, S. Michalski, A. Bieda, G. Holoubek, J. Długopolski, Z. Ciepły, Z. Wyrobek, B. Wydląka, S. Rowiński i inni członkowie grona⁴⁸.

Na podkreślenie zasługuje fakt, że w latach 1905 — 1907 w kursach tych wzięło udział kilkudziesięciu członków „Sokoła” z Królestwa, a jeden z kursów był nawet zorganizowany wyłącznie dla członków II okręgu „Sokoła” w zaborze rosyjskim⁴⁹.

W ramach działalności szkoleniowej okręgu I wprowadzono ponadto nową formę działalności w postaci tzw. „nauczycieli wędrownych”, którzy odwiedzali różne gniazda sokole na terenie okręgu i udzielali tamtejszym nauczycielom instruktażu⁵⁰.

Oprócz kursów związkowych i okręgowych TG „Sokół” w Krakowie organizowało z własnej inicjatywy i własnym nakładem szereg kursów szkoleniowych w zakresie różnych dziedzin ćwiczeń.

Wyrazem zrozumienia potrzeb w zakresie wychowania fizycznego dla dziewcząt oraz nawiązaniem do postępowych tendencji emancypacyjnych było zorganizowanie w 1892 roku kursu „gimnastyki teoretycznej i praktycznej dla nauczycielek”. Był to pierwszy na terenie Krakowa kurs gimnastyczny dla kobiet. Inicjatywa takiego kursu zrodziła się w „Sokole” krakowskim wcześniej, jednakże jej realizacja napotykała trudności nieświadomej natury⁵¹.

Kurs był bezpłatny i objął 58 kandydatek. Przedmioty teoretyczne (anatomia i fizjologia) wykładał na kursie prof. dr Napoleon Cybulski, a przedmioty praktyczne ówczesny kierownik grona nauczycielskiego dr Teofil Tyszecki.

Drugi kurs zorganizowano w 1894 roku dla nauczycieli. Nowością było wprowadzenie do programu tego kursu gier i zabaw oraz tzw. ćwiczeń towarzyskich⁵².

Dalsze kursy zorganizowano w 1900 roku. Były to kursy podjęte w „celu przygotowania uczestników do egzaminu z gimnastyki oraz w celu rozbudzenia zamiłowania do zapasów i nadania im racjonalnego kierunku”⁵³.

Kurs zapasniczy pod kierunkiem S. Rucińskiego zorganizowany w terminie od 12 III do 1 V 1900 w wymiarze dwóch godzin tygodniowo zgromadził 10 uczestników, natomiast kurs gimnastyczny także pod kierunkiem S. Rucińskiego objął tylko 7 kandydatów⁵⁴.

⁴⁸ SWTGS za lata 1900—1913

⁴⁹ Tamże, z dn. 18 III 1906, s. 11; z dn. 14 IV 1907.

⁵⁰ Tamże, z dn. 17 IV 1910, s. 12.

⁵¹ Tamże, z dn. 27 III 1892, s. 10.

⁵² *Dwudziestopięćciolecie „Sokoła” krakowskiego*, cz. II: *Sprawozdania Wydziału TG „Sokół” w Krakowie za rok 1910*, Kraków 1910, s. 9; PS 1910, nr 10, s. 55.

⁵³ SWTGS z dn. 17 III 1901, s. 8.

⁵⁴ Tamże, s. 8—9.

Następny kurs pozostawał w ścisłej łączności z kursem związkowym z 1904 roku. Przy kursie tym bowiem zorganizowano specjalną grupę dla kobiet członkiń „Sokoła” krakowskiego. Zajęcia praktyczne prowadził oddzielnie na tym kursie S. Ruciński, natomiast z wykładów teoretycznych korzystały uczestniczki w ramach kursu związkowego⁵⁵.

W dniach od 13 XI do 19 XII 1905 roku zorganizował „Sokół” krakowski kurs gimnastyczny w wymiarze 62 godzin dla „sokółów” przybyłych z Królestwa. Udział w kursie wzięło 20 kandydatów. Wykłady i ćwiczenia prowadzili członkowie grona z S. Rucińskim na czele⁵⁶.

W 1912 roku przeprowadzono aż trzy kursy. Były to: kurs gimnastyczny dla członków „Sokoła” w Krakowie, który miał na celu „zaznajomienie członków z zadaniami i kierunkiem wychowania cielesnego oraz z istotą i zadaniami sokolstwa”. Kurs trwał miesiąc (9 godzin tygodniowo) i objął 16 członków. Analogiczny kurs przeprowadzono dla kobiet. Uczestniczyło w nim 17 kandydatek⁵⁷. Trzeci kurs objął swoim programem „ćwiczenia stosowane” i poświęcony był dzu-dzitsu”. Kurs trwał 10 dni po 2 godziny dziennie i zorganizowany był głównie dla członków Towarzystwa. Udział w nim wzięło 20 osób. Zajęcia prowadził zawodowy nauczyciel „dzu-dzitsu”⁵⁸.

Poza tym organizowano także bezpłatne kursy dla korpusów studenckich⁵⁹.

Na wzmiankę zasługuje również kurs, jaki odbył się w Warszawie w 1905 roku, zorganizowany przez Związek Sokoli w Królestwie. Kurs trwał 6 tygodni i objął 62 uczestników. Kierownictwo kursu sprawował Szczęsny Ruciński⁶⁰.

W działalności szkoleniowej „Sokoła” krakowskiego brało aktywny udział całe grono nauczycielskie. Jednakże największe zasługi położył Szczęsny Ruciński, na którego barkach spoczywał główny ciężar pracy.

Jaka była rzeczywista wartość tej formy kształcenia nauczycieli jaką były kursy sokole, dość trudno dziś powiedzieć, tym bardziej że w czasopiśmie sokolich pojawiały się głosy krytyczne. Zarówno E. Cenar, jak i E. Kubalski podkreślali, że „kursy są formą drogą i nie gwarantują prawidłowego toku w prowadzeniu wychowania fizycznego⁶¹, że 6 — 8-dniowe kursy nie mają prawie żadnej wartości, bo ciągle przerabia się na nich A, B, C...”⁶². Biorąc jednakże pod uwagę fakt, że kursy sokole były jedyną

⁵⁵ SWTGS z dn. 18 III 1905, s. 11.

⁵⁶ Tamże, z dn. 18 III 1906, s. 10—11.

⁵⁷ Tamże, z dn. 27 IV 1913, s. 18—19.

⁵⁸ Tamże.

⁵⁹ Tamże, z dn. 19 III 1905.

⁶⁰ Tamże z dn. 1 III 1906, s. 10—11.

⁶¹ E. Cenar, *Słowo w sprawie organizacji instruktorów wychowania fizycznego młodzieży szkół ludowych i wydziałowych w kraju naszym*, Dodatek do PGS 1907, nr 10, s. 146.

⁶² E. Kubalski, *Nasi nauczyciele*, PS 1909, nr 18, s. 1.

(poza seminariami nauczycielskimi) formę kształcenia nauczycieli gimnastyki w Krakowie przez kilkanaście lat oraz że „Sokół” dokładał wszelkich starań, aby poziom tych kursów był jak najwyższy, trudno działalność tę oceniać negatywnie.

Zrozumienie wagi problemu kształcenia nauczycieli wychowania fizycznego oraz troska „Sokoła” krakowskiego o zapewnienie towarzystwom sokolim kwalifikowanych nauczycieli znalazły także wyraz w staraniach zmierzających do utworzenia w Krakowie rządowej komisji egzaminacyjnej dla nauczycieli szkół średnich i seminariów nauczycielskich. Dowodzi tego wniesiony przez „Sokół” memoriał do Namiestnictwa we Lwowie, w którym domagano się podjęcia starań w tej sprawie w Ministerstwie⁶³. W memoriale tym w oparciu o uchwałę komisji szkolnej „Sokoła” krakowskiego postulowano utworzenie w Krakowie analogicznej komisji egzaminacyjnej jak w Wiedniu, Pradze i Lwowie.

Przypuszczać należy, że dzięki tej inicjatywie, jak również dzięki zasługom „Sokoła” krakowskiego na odcinku kształcenia nauczycieli, Rada Krajowa, zwracając się do Senatu Akademickiego Uniwersytetu Jagiellońskiego z prośbą o udzielenie pomocy i opieki w organizacji kursu naukowego i komisji egzaminacyjnej dla kandydatów na nauczycieli gimnastyki w szkołach średnich i seminariach nauczycielskich, prosiła jednocześnie, aby Senat „w porozumieniu w Wydziałem Towarzystwa »Sokół« zechciał wskazać osoby, które by można Panu Ministrowi polecić na kierownika i docentów tych kursów i na członków komisji egzaminacyjnej...”⁶⁴. W ślad za tym Senat zwrócił się do „Sokoła” z prośbą o udzielenie wyjaśnień co do możliwości korzystania z obiektów „Sokoła” dla potrzeb kursu, proponowanych osób na nauczycieli gimnastyki na kursie oraz na członków komisji egzaminacyjnej, jak również uwag co do składu komisji egzaminacyjnej i ogółu spraw związanych z powołaniem obu instytucji⁶⁵.

Zarówno stanowisko Rady Szkolnej Krajowej, jak i Senatu Akademickiego UJ świadczy o autorytecie i uznaniu zasług „Sokoła” krakowskiego na odcinku kształcenia nauczycieli wychowania fizycznego.

Toteż zarówno w pracach organizacyjnych, jak i w działalności kursu i komisji egzaminacyjnej przedstawiciele „Sokoła” brali żywy udział. Członkiem komisji egzaminacyjnej dla nauczycieli gimnastyki w szkołach średnich i seminariach nauczycielskich był początkowo kierownik grona nauczycielskiego „Sokoła” krakowskiego dr Teofil Tyszecki, a następnie nauczyciele tego grona dr M. S. Tokarski i Z. Wyrobek⁶⁶. Także na kursie naukowym gimnastyki przy UJ wykładowcą teorii, historii i metodyki gimnastyki oraz nauczycielem praktycznej nauki gimnastyki był nauczyciel „Sokoła” dr M. S. Tokarski, a następnie także Z. Wyrobek i dr Bielawski⁶⁷.

⁶³ SWTGS z dn. 20 IV 1890, s. 13; z dn. 15 III 1891, s. 9.

⁶⁴ AUJ, s-II, 663, L 384, pismo RSK do Senatu UJ z dn. 3 III 1893, L. 2662.

⁶⁵ Tamże, pismo Senatu UJ do Zarządu TG „Sokół” w Krakowie z dn. 14 III 1893.

⁶⁶ A. Orchoński, *Kształcenie...*, s. 131.

⁶⁷ Tamże, s. 151, 161.

Ponadto kiedy w 1913 roku Senat UJ doszedł do wniosku, iż dla ogółu młodzieży akademickiej należy stworzyć warunki do systematycznego uprawiania ćwiczeń fizycznych, wziął pod uwagę przede wszystkim nauczycieli i obiekty „Sokoła” krakowskiego. Proponowano, aby ćwiczenia z zakresu gimnastyki i lekkiej atletyki w wymiarze 6 godzin tygodniowo prowadzili w „Sokole” jego nauczyciele: S. Ruciński i H. Mojmir⁶⁸.

Również w ramach sokolstwa działalność „Sokoła” krakowskiego na odcinku kształcenia nauczycieli spotkała się z uznaniem. Wyrazem tego było przyznanie przez wydział Związku Sokolego w 1909 roku „Sokołowi” krakowskiemu prawa do przeprowadzania egzaminów na nauczycieli gimnastyki w towarzystwach sokolich dla zachodniej części kraju. Skład komisji zgodnie z upoważnieniem obsadzać miało TG „Sokół” w Krakowie⁶⁹.

Sumując, stwierdzić trzeba, iż działalność TG „Sokół” w Krakowie na polu kształcenia nauczycieli wychowania fizycznego miała istotne znaczenie dla rozwoju i propagandy wychowania fizycznego i sportu na terenie Krakowa i zachodniej części kraju. W warunkach zupełnego niemal braku instytucji państwowych powołanych do kształcenia nauczycieli, przeszkolenie około 800 osób na różnego rodzaju kursach łagodziło w poważnym stopniu fatalne skutki polityki oświatowej państwa zaborczego. Dzięki temu działalność „Sokoła” krakowskiego na odcinku kształcenia nauczycieli wychowania fizycznego uznać trzeba za poważne osiągnięcie o doniosłym znaczeniu ogólnospołecznym.

ZAKOŃCZENIE

Swobody polityczne i kulturalne, jakie osiągnęła Galicja w okresie walki o autonomię stwarzały dogodniejsze warunki do rozwoju wychowania fizycznego na ziemiach polskich zaboru austriackiego w porównaniu do warunków pod zaborem pruskim i rosyjskim. Istotnym hamulcem tego rozwoju były natomiast stosunki społeczno-ekonomiczne oraz tendencyjna polityka polskich i austriackich sfer rządzących. W związku z tym rozwój szkolnictwa, a szczególnie stan wychowania fizycznego w szkołach, były wysoce niezadowolające.

Sytuacja w tym zakresie uległa pewnej poprawie pod koniec XIX i na początku XX wieku. Osiągnięte rezultaty były jednak niewspółmiernie małe w stosunku do istniejących możliwości i wynikały w przeważającym stopniu z ofiarnej pracy nauczycielstwa, postępowych środowisk lekarskich i pedagogicznych oraz ożywionej działalności różnych instytucji społecznych.

⁶⁸ AUJ, s-II-663, pismo Senatu UJ do Ministerstwa Wyznań i Oświecenia z dn. 14 III 1913, L. 751.

⁶⁹ PS 1909, nr 4, s. 4.

Do rzędu stowarzyszeń podejmujących działalność na odcinku wychowania fizycznego w tym okresie zaliczyć należy także Towarzystwo Gimnastyczne „Sokół” w Krakowie.

Stan oświaty i wychowania fizycznego na terenie Krakowa do chwili powstania TG „Sokół” nie różnił się zasadniczo od stanu, jaki panował na tym odcinku w kraju. Na terenie szkół obserwuje się dotkliwy brak elementarnych warunków do uprawiania ćwiczeń fizycznych (kadra, pomieszczenia, sprzęt itp.). Tylko niewielki odsetek młodzieży szkół ludowych i średnich brał udział w systematycznej nauce wychowania fizycznego. Działające na terenie Krakowa towarzystwa i prywatne zakłady gimnastyczne oraz mieszczańskie i arystokratyczne stowarzyszenia sportowe miały wąski zakres społeczny i najczęściej ekskluzywny charakter. W związku z tym nie mogły one odegrać większej roli w upowszechnieniu i unowocześnieniu ćwiczeń fizycznych.

Pewnego przełomu w tym zakresie dokonało powstałe w 1885 roku w Krakowie Towarzystwo Gimnastyczne „Sokół”.

Było ono stowarzyszeniem mieszczańskim opartym na względnie demokratycznych zasadach statutowych.

W zakresie programu i organizacji, uwzględniając warunki rodzime, nawiązywało ono do dorobku „Sokoła” lwowskiego i czeskiego oraz do ruchu „turnerskiego” w Niemczech. Rdzeniem programu była idea fizycznego i duchowego odrodzenia narodu poprzez organizowanie ćwiczeń fizycznych dla dorosłych i młodzieży. Z tym łączono zadanie wychowania społeczeństwa w duchu narodowym i patriotycznym.

Głównym środkiem stosowanym w procesie wychowania fizycznego była gimnastyka oparta na systemie Jahna i Spiessa z modyfikacjami czeskimi i polskimi. Inne rodzaje ćwiczeń, szczególnie sporty utylitarne, odgrywały drugorzędą rolę i uprawiane były w formie ćwiczeń uzupełniających, pozbawionych w zasadzie charakteru wyczynowego.

Pod koniec XIX wieku TG „Sokół” w Krakowie, nawiązując do osiągnięć H. Jordana i nowoczesnych koncepcji wychowania fizycznego rozwijanych na zachodzie Europy oraz opinii polskich środowisk lekarskich i pedagogicznych, inicjuje w ramach sokolstwa reformę systemu gimnastycznego. Postępowy charakter tej inicjatywy na tle panującego systemu gimnastycznego znalazł wyraz w przekonaniu, iż najważniejszym problemem w wychowaniu fizycznym młodzieży jest jego zdrowotno-higieniczny aspekt.

W związku z tym grono nauczycielskie „Sokoła” krakowskiego wysunęło postulat wzbogacenia stosowanego systemu gimnastycznego o nowe elementy w postaci gier i zabaw, ćwiczeń gimnastyki systemu szwedzkiego oraz ćwiczeń sportowych. W ten sposób krakowskie środowisko sokole przyczyniło się na terenie Galicji do popularyzacji systemu szwedzkiego i wywarło pośrednio dodatni wpływ na rozwój sportu nowożytnego.

Stanowisko powyższe wiązało się z wysokim poziomem wiedzy teoretycznej i praktycznej, jaki reprezentowali nauczyciele „Sokoła” krakowskiego.

Poglądy członków grona znalazły wyraz w bogatym dorobku naukowym i publicystycznym, szczególnie na łamach pisma „Przegląd Gimnastyczny”. Organ ten, wychodząc w okresie największego nasilenia „walki systemów”, odegrał istotną rolę propagandową na rzecz reformy.

Dzięki postulowanej reformie i związanej z tym działalności członków grona nauczycielskiego, działaczy i nauczycieli „Sokoła” krakowskiego można postawić w rzędzie tych, którzy przyczynili się do przełamania rutyny gimnastycznej i wprowadzenia szerokiej, opartej na najnowszych zdobyczach naukowych, reformy systemu wychowania fizycznego w szkolnictwie galicyjskim. Prace te miały niewątpliwie bezpośredni wpływ na ukształtowanie systemu wychowania fizycznego stosowanego później w szkolnictwie polskim.

TG „Sokół” w Krakowie odegrało również niepoślednią rolę w działalności dydaktyczno-wychowawczej na odcinku wychowania fizycznego organizowanego dla młodzieży szkolnej i dla członków oraz uczniów Towarzystwa.

Świadomość niedostatecznego stanu wychowania fizycznego na terenie szkół krakowskich oraz docenianie roli ćwiczeń fizycznych w rozwoju organizmu dziecka, skłoniły Towarzystwo do objęcia systematycznej nauki gimnastyki wśród młodzieży szkolnej. Objęcie nauką początkowo kilkuset, a później niespełna 1500 uczniów szkół średnich, wydziałowych i zawodowych, pozbawionych niemal zupełnie warunków do uprawiania ćwiczeń fizycznych odegrało poważną rolę w rozwoju fizycznym tej młodzieży.

Szczególnie godny podkreślenia jest fakt objęcia przez „Sokół” nauki gimnastyki w szkołach wydziałowych, w których mimo obowiązkowego charakteru gimnastyki, nie była ona nauczana z uwagi na całkowity niemal brak warunków.

Towarzystwo „Sokół” w Krakowie obejmując prowadzenie nauki gimnastyki dla młodzieży szkolnej, zastępowało w tym zakresie szkołę, przez co spełniało poważne zadania ogólnospołeczne.

Niemniej istotną rolę odgrywało Towarzystwo „Sokół” na odcinku propagowania, organizowania i kierowania rodzajem się na terenie Krakowa ruchem skautowym.

TG „Sokół” w Krakowie położyło także duże zasługi na odcinku propagandy i upowszechniania różnych działów ćwiczeń fizycznych wśród starszego społeczeństwa. Zasługi te polegały na nauczaniu i organizowaniu różnych ćwiczeń, na stwarzaniu warunków do systematycznego ich uprawiania oraz organizowaniu licznych zawodów popisów i zlotów sokolich.

Jednakże mimo usilnych starań ze strony Towarzystwa, liczba ćwiczących członków była stosunkowo mała i wynosiła przeciętnie kilkanaście procent ogółu członków. Nie zmienia to oczywiście faktu, iż TG „Sokół”

było jednym z pierwszych stowarzyszeń na terenie Krakowa, które za drobna opłatą umożliwiały w zasadzie każdemu, bez względu na jego pochodzenie społeczne, udział w uprawianiu różnorodnych ćwiczeń fizycznych.

Szczególne zasługi położył „Sokół” na polu kształcenia nauczycieli wychowania fizycznego. Pokażna liczba nauczycieli i instruktorów, jaką wykształcono w ramach grona nauczycielskiego „Sokoła” oraz na kursach sokolich, jak również inicjatywa i współudział w rozwijaniu uniwersyteckich form kształcenia nauczycieli są tego najlepszym dowodem.

Wreszcie nie sposób pominąć milczeniem ideowo-wychowawczego oddziaływania „Sokoła” na młodzież i społeczeństwo Krakowa. Poprzez wychowanie narodowe i obywatelskie oparte na tradycjach narodowych, dążono do budzenia uczuć patriotycznych i narodowych. Szerzenie wśród społeczeństwa żyjącego w warunkach niewoli narodowej takich ideałów miało dla utrzymania polskości i kultury narodowej duże znaczenie.

Nie można jednak zapominać, że „Sokół” krakowski z pozycji postępowych w początkowym okresie działalności przeszedł na pozycje wsteczne w późniejszym okresie. Istotną rolę w tej ewolucji odegrały wpływy reakcyjnej ideologii narodowych demokratów. Wpływy te w poważnym stopniu zaciążyły na działalności Towarzystwa i choć nie mogą przesłonić poważnych jego osiągnięć na odcinku teorii i praktyki wychowania fizycznego, to jednak wpłynęły na zwężenie zasięgu społecznego oddziaływania Towarzystwa oraz — niewątpliwie ujemnie — na treść i formy jego działalności.

Praca niniejsza jest częścią rozprawy doktorskiej zatytułowanej *Powstanie i działalność Towarzystwa Gimnastycznego „Sokół” w Krakowie na polu wychowania fizycznego i sportu pod koniec XIX i na początku XX wieku (1885 — 1914)*.

Pragnę gorąco podziękować doc. drowi H. Smarzyńskiemu za rady, z jakich korzystałem przy opracowaniu niniejszej pracy, mgr H. Kubalskiej za udostępnienie cennych źródeł oraz doc. drowi M. Demelowi za zainteresowanie się pracą i możliwość przedyskutowania niektórych zagadnień.

ANEKS

ZESTAWIENIE WAŻNIEJSZYCH PRAC I ARTYKUŁÓW OPRACOWANYCH PRZEZ CZŁONKÓW TG „SOKÓŁ” W KRAKOWIE W LATACH 1885 — 1914 *

* Zestawienie nie obejmuje wszystkich prac i artykułów opracowanych przez członków TG „Sokół”. Wiele spośród artykułów rozsianych jest w różnych czasopiśmie i dziennikach. Większość ma charakter szczegółowych przyczynków z zakresu metodyki różnych działów ćwiczeń (głównie gimnastyki). Z uwagi na ich

1. Bujwid Odon, *O potrzebie należytego odczyszczenia podłóg w salach gimnastycznych*, „Przegl. Gimn.” 1897, nr 1, s. 1.
2. Tenże, *O wychowaniu fizycznym młodzieży (odczyt profesora Uniwersytetu wygłoszony w „Sokole” krakowskim dnia 24 marca 1899)*, „Przegl. Gimn.” 1899, nr 4, s. 65, nr 5, s. 80.
3. Cybulski Napoleon, *Kilka słów o znaczeniu ćwiczeń fizycznych*, Kraków 1896, s. 16, odb. z Pamiętnika „Sokoła” krakowskiego.
4. Tenże, *Obecny stan nauki o wychowaniu fizycznym (referat wygłoszony w sekcji dla spraw wychowania fizycznego na IX Zjeździe Lekarzy i Przyrodników w Krakowie)*, „Przegl. Gimn.” 1900, nr 8, s. 161.
5. Tenże, *O ćwiczeniach fizycznych ze stanowiska lekarskiego*, „Przegl. Hig.” 1893, nr 6.
6. Tenże, *O wpływie szkoły współczesnej na fizyczny rozwój młodzieży (odczyt wygłoszony w dniu 30 marca 1890 w TNSW)*, „Muzeum” 1890, s. 533—558.
7. Dąbrowski Marian, *O zawodach*, „Przegl. Gimn.” 1901, nr 1, s. 10.
8. Doliński Marian, *Czy ćwiczenia wojskowe mają rację bytu w wychowaniu fizycznym młodzieży*, „Przegl. Gimn.” 1899, nr 6, s. 89.
9. Tenże, *Kilka uwag o skutkach nieracjonalnej gimnastyki*, „Przegl. Gimn.” 1897, nr 3, s. 32, nr 4, s. 46, nr 5, s. 59, nr 6, s. 70, nr 7, s. 82, nr 8, s. 96, nr 10, s. 120.
10. Tenże, *Uwagi o oddychaniu podczas ćwiczeń fizycznych*, „Przegl. Gimn.” 1900, nr 4, s. 68.
11. Homiński Kazimierz, *Uwagi na czasie (budowa i higiena sal gimnastycznych)*, „Przegl. Gimn.” 1900, nr 1—2, s. 17.
12. *Idea sokoła* (artykuł redakcyjny), „Przegl. Sokoli”, 1909, nr 19, s. 1.
13. Jordan Henryk, *Miejski Park dra Jordana w Krakowie*, Kraków 1894.
14. Tenże, *O zabawach młodzieży*, „Przew. Hig.” 1891, nr 2, s. 35—52.
15. Kirkor Michał, *O wycieczkach górskich*, „Przegl. Gimn.” 1900, nr 5, s. 96.
16. Kubalski Edward, *Czy misja wychowawcza sokolstwa już skończona*, „Przegl. Sok.” 1909, nr 16.
17. Tenże, *Gimnastyka a piękno*, „Przegl. Gimn.” 1899, nr 1, s. 2.
18. Tenże, *Gimnastyka ludowa*, „Przegl. Gimn.” 1901, nr 9, s. 193, nr 10, s. 198.
19. Tenże, *Gimnastyka szkolna a towarzyska*, „Przegl. Sok.” 1909, nr 17.
20. Tenże, *Nasze stanowisko wobec Zjazdu Lekarzy i Przyrodników w Krakowie*, „Przegl. Gimn.” 1900, nr 5, s. 102.
21. Tenże, *Nasi nauczyciele*, „Przegl. Sok.” 1909, nr 18, s. 1.
22. Tenże, *O biegu*, „Przegl. Gimn.” 1897, nr 9, s. 103, nr 10, s. 117.
23. Tenże, *O wartości moralnej ćwiczeń fizycznych*, „Przegl. Gimn.” 1900, nr 3, s. 44.
24. Tenże, *O zabezpieczeniu nauczycieli gimnastyki*, „Przegl. Gimn.” 1900, nr 11, s. 238.
25. Tenże, *Piętnastolecie Grona Nauczycielskiego „Sokoła” krakowskiego*, „Przegl. Gimn.” 1901, nr 5, s. 101.
26. Tenże, *Sport a gimnastyka*, „Przegl. Gimn.” 1900, nr 7, s. 137.
27. Tenże, *Sprawa wychowania fizycznego na IX Zjeździe Lekarzy w Krakowie*, „Przegl. Gimn.” 1900, nr 8, s. 167.
28. Tenże, *Wrażenia ze Zjazdu gimnastyków niemieckich we Frankfurcie nad Menem w 1908 roku*, Kraków 1909.

obfито oraz szczegółowość nie zostały umieszczone w niniejszym zestawieniu nie roszcążymy sobie pretensji do bibliografii prac członków TG „Sokol” w Krakowie. Zestawienie opracowano w układzie alfabetycznym autorów, bez uwzględnienia poźciaia rzeczowego umieszczonych pozycji. W zestawieniu nie umieszczono również regulaminów, instrukcji itp., opracowanych przez różne organy Towarzystwa.

29. Tenże, *Wspomnienie o V Zlocie Sokolstwa czeskiego w Pradze*, Kraków 1908.
30. Tenże, *Wycieczki gimnastyczne*, „Przeł. Gimn.” 1899, nr 6, s. 93.
31. Tenże, *Zawody na złotych*, „Przeł. Gimn.” 1899, nr 10, s. 171.
32. Tenże, *Zawody kościuszkowskie*, „Przeł. Gimn.” 1898, nr 11, s. 127.
33. Tenże, *Złot w Pradze*, Kraków 1908.
34. Mięśowicz Erwin, *Kilka słów o atletyce*, „Przeł. Gimn.” 1899 nr 2, s. 21, nr 3, s. 41.
35. Tenże, *O chodzie*, „Przeł. Gimn.” 1900, nr 10, s. 212, nr 11, s. 241.
36. Tenże, *O pływaniu i kąpeli*, „Przeł. Gimn.” 1900, nr 7, s. 146.
37. Tenże, *O treningu*, „Przeł. Gimn.” 1899, nr 11, s. 192, 1900, nr 1—2, s. 5, nr 4, s. 70.
38. Tenże, *O wpływie ćwiczeń fizycznych na czynność narządów krążenia i oddychania*, „Przeł. Gimn.” 1901, nr 1, s. 7, nr 2, s. 34, nr 3, s. 60, nr 4, s. 80, nr 5, s. 110, nr 6, s. 129.
39. Tenże, *O wymiarach i proporcjach ciała ludzkiego*, „Przeł. Gimn.” 1900, nr 3, s. 49, nr 4, s. 70, nr 5, s. 92.
40. Tenże, *W kwestii pomiarów*, „Przeł. Gimn.” 1900, nr 1—2, s. 16.
41. Piasecki Wenanty, *O celach i zadaniach towarzystwa gimnastycznego*, Kraków 1885.
42. Paczosa Franciszek, *Przyczynek do sprawy wychowania fizycznego w Polsce*, „Przeł. Gimn.” 1900, nr 6, s. 113.
43. Praca zbiorowa, (grono nauczycielskie „Sokoła” krakowskiego), *Budowanie piramid*, „Przewodn. Gimn.” 1896, nr 4, s. 43.
44. Praca zbiorowa, *Gimnastyka w obrazach*, Kraków 1906.
45. Praca zbiorowa, *Pamiętnik „Sokoła” krakowskiego 1885—1896*, Kraków 1896.
46. Prochaska Felicjan, *Ewolucja myśli sokolej*, „Przeł. Sok.” 1913, nr 10, s. 76.
47. „Przeł. Gimnastyczny”, organ TG „Sokół” w Krakowie 1897—1901.
48. „Przeł. Sokoli”, organ okręgu I TG „Sokół” w Krakowie, 1909—1914.
49. Raczyński Adam, *Jazda na kole ze stanowiska higienicznego*, „Przeł. Gimn.” 1897, nr 6, s. 68.
50. Tenże, *O znaczeniu ćwiczeń fizycznych dla zdrowia*, „Przeł. Gimn.” 1901, nr 1, s. 1.
51. Tenże, *Pentatlon*, „Przewodn. Gimn.” 1896, nr 1, s. 3.
52. Rowiński Stanisław, *Drużyny Bartoszone a towarzystwa sokole*, „Ojczyzna” 1908, nr 49.
53. Tenże, *Fizyczne wychowanie młodzieży Angelo Mosso*, „Przeł. Gimn.” 1899, nr 7, s. 114, nr 8, s. 133.
54. Tenże, *Gimnastyka szkolna a towarzyska u nas*, „Przeł. Gimn.” 1899, nr 1, s. 6, nr 2, s. 23.
55. Tenże, *Ideaty i cele sokolstwa polskiego*, Kraków 1907.
56. Tenże, *Jakość czy ilość*, „Przeł. Sok.” 1909, nr 1, s. 1.
57. Tenże, *Nowy plan nauki gimnastyki dla szkół średnich*, „Przeł. Gimn.” 1897, nr 5, s. 57.
58. Tenże, *Obecna szermierka w naszym kraju*, „Przeł. Gimn.” 1900, nr 10, s. 209.
59. Tenże, *Piramidy*, Kraków 1897.
60. Tenże, *Stanowisko naszych towarzystw sokolich wobec sportów*, „Przeł. Gimn.” 1899, nr 4, s. 61.
61. Tenże, *Uwagi o skoku*, „Przeł. Gimn.” 1897, nr 11, s. 131, nr 12, s. 144.
62. Tenże, *Zabawy i sport w zimie*, „Przeł. Gimn.” 1897, nr 2, s. 17, nr 3, s. 29, nr 4, s. 43.
63. Ruciński Szczęsny, *Ćwiczenia z lancą*, Kraków 1901.
64. Tenże, *Ćwiczenia wolne*, „Przeł. Gimn.” 1897, nr 11, s. 133.

65. Tenże, *Zapasy*, Kraków 1897.
66. Tenże, *O ćwiczeniach bez przyrządów*, „Przegl. Gimn.” 1899, nr 5, s. 77.
67. Ruciński Szczęsny, *Walc Ferdynand, Podręcznik musztry dla jazdy konnej*, Kraków 1896.
68. Ruciński Szczęsny, *Wyrobek Zygmunt, Zapasy na tułów i ramiona* (dodatek do „Przegl. Gimn.”, Kraków 1897).
69. Szynowski Stanisław, *Dokąd idziemy (z powodu reformy „Sokoła”)*, Kraków 1912.
70. Tenże, *Organizacja członków mundurowych*, „Przegl. Sok.” 1909, nr 24, s. 2.
71. Tenże, *Po sejmie sokolim w Przemyśle (stare myśli — nowe drogi)*, „Przegl. Sok.” 1909, nr 20, s. 1.
72. Tenże, *Złoty sokole*, „Przegl. Sok.” 1909, nr 6, 7, 8, 11.
73. Tokarski Marian Stanisław, *Nauka szermierki*, Kraków 1898.
74. Tenże, *O wychowaniu fizycznym młodzieży w szkołach ludowych i wydzielonych ze szczególnym uwzględnieniem tych, które sal gimnastycznych nie mają*, „Przegl. Gimn.” 1899, nr 9, s. 156.
75. Tenże, *Szermierka bronią sieczną*, Kraków 1899 (dodatek do „Przegl. Gimn.”).
76. Tenże, *Zabawy i gry ruchowe na wolnym powietrzu*, Kraków 1902.
77. Turski Władysław, *25-lecie „Sokoła” krakowskiego*, „Przegl. Sok.” 1910, nr 10, s. 53.
78. Tyszecki Teofil, *Ćwiczenia serca i krążenia krwi* (przekład pracy A. Schidta), „Przewod. Gimn.” 1898.
79. Tenże, *Ćwiczenia towarzyskie*, Lwów 1896.
80. Tenże, *Kółka*, Lwów 1897.
81. Tenże, *Higiena sal gimnastycznych*, „Przegl. Gimn.” 1899, nr 11, s. 196, nr 12, s. 210.
82. Tenże, *Statystyka wychowania fizycznego w Polsce (czasy nowsze)*, „Przegl. Gimn.” 1900, nr 9, s. 185.
83. Wydląka Bartłomiej, *Ćwiczenia kosą* (dodatek fachowy do czasopisma „Przewodn. Gimn.” 1906, nr 5, s. 75, nr 6, s. 90, nr 7, s. 106).
84. Tenże, *Nauka piływania*, Kraków 1910.
85. Wyrobek Zygmunt, *Gry i zabawy*, „Przegl. Gimn.” 1898, nr 1, s. 4, nr 2, s. 19, nr 4, s. 44, nr 5, s. 55, nr 6, s. 67, nr 7, s. 79, nr 8, s. 94, nr 10, s. 119, nr 11, s. 130, nr 12, s. 139.
86. Tenże, *Pomoc i ochrona przy ćwiczeniach*, „Przegl. Gimn.” 1901, nr 2, s. 29, nr 3, s. 53.
87. Tenże, *Vademecum skauta*, wyd. I, Kraków 1912.
88. Tenże, *W sprawie prowadzenia ćwiczeń*, „Przegl. Gimn.” 1900, nr 11, s. 233.

Wykaz skrótów użytych w zestawieniu

„Przegl. Gimn.”	— „Przegląd Gimnastyczny”
„Przegl. Sok.”	— „Przegląd Sokoli”
„Przew. Gimn.”	— „Przewodnik Gimnastyczny »Sokół«”
„Przegl. Hig.”	— „Przegląd Higieniczny”

PIŚMIENICTWO

I. Źródła nie drukowane

Archiwum Państwowe Miasta Krakowa i Województwa Krakowskiego
 SGK 174, B-II-1, Akta Starostwa Grodzkiego Krakowskiego (stowarzyszenia polskie),
 DPK 370, Akta Dyrekcji Policji Krakowskiej (korespondencja w sprawie ruchu stowarzyszeń w Krakowie),

Magistr. Krak., II-303, 804, 805, 806, 807, Protokoły posiedzeń Sekcji IV Rady Miejskiej Stołecznego Królewskiego miasta Krakowa za lata 1885—1913.

Archiwum Uniwersytetu Jagiellońskiego

S-II-663, 672, Senat Akademicki (dokumenty w sprawie wychowania fizycznego), Akta Komisji Egzaminacyjnej dla Nauczycieli gimnastyki w szkołach średnich i seminariach nauczycielskich i kursu naukowego gimnastyki dla kandydatów na nauczycieli w szkołach średnich w Krakowie, fasc. 1, 2, 3.

II. Źródła ogłoszone drukiem

a) Druki zwarte

1. Źródła normatywne i statystyczne

- Baranowski Bolesław, *Zbiór ustaw krajowych obowiązujących w zakresie szkolnictwa ludowego w Królestwie Galicji*, Lwów 1896.
- Dziennik Rozporządzeń dla Stołecznego Królewskiego miasta Krakowa za lata 1885 — 1913.
- Instrukcja dla nauczycieli gimnastyki w Towarzystwie Gimnastycznym „Sokół” w Krakowie z dnia 10 listopada 1894, Kraków 1894.
- Instrukcja dla nauczycieli gimnastyki w Towarzystwie Gimnastycznym „Sokół” w Krakowie z dnia 7 sierpnia 1886, Kraków 1891.
- Kleczyński Józef, *Ruch ludności miasta Krakowa 1884 — 1886*, Kraków 1887.
- Miejskie Biuro Statystyczne, *Statystyka miasta Krakowa za lata 1887 — 1912*, z. 1 — 12.
- Organizacja członków mundurowych Towarzystwa Gimnastycznego „Sokół” w Krakowie z dn. 9 maja 1906, Kraków 1906.
- Prawa i korzyści przysługujące członkom „Sokoła” krakowskiego, Kraków 1900.
- Regulamin Towarzystwa Gimnastycznego „Sokół” w Krakowie, Kraków 1888.
- Regulamin orkiestry amatorskiej „Sokoła” krakowskiego, Kraków 1904 i 1909.
- Regulamin oddziału kolarzy Towarzystwa Gimnastycznego „Sokół” w Krakowie, Kraków 1896 i 1902.
- Regulamin grona nauczycielskiego Towarzystwa Gimnastycznego „Sokół” w Krakowie, Kraków 1885.
- Regulamin grona nauczycielskiego oraz instrukcja dla nauczycieli gimnastyki w Towarzystwie Gimnastycznym „Sokół” w Krakowie, Kraków 1905.
- Regulamin działu jazdy konnej TG „Sokół” w Krakowie, Kraków 1895.
- Regulamin dla pieszych wycieczek sokolich, Kraków 1906.
- Regulamin obrad Walnego Zgromadzenia Tow. Gimn. „Sokół” w Krakowie, Kraków 1900.
- Regulamin oddziału akademickiego TG „Sokół” w Krakowie, Kraków 1904.
- Regulamin dla członków „Sokoła” krakowskiego w stroju sokolim, Kraków (b.d.).
- Roczniki Statystyki Galicji, wyd. Krajowe Biuro Statystyki we Lwowie, t. IV i VI — IX, Lwów 1892 — 1913.
- Rozporządzenie Ministra Wyznań i Oświecenia z dnia 27 marca 1911 w sprawie nowego planu nauki gimnastyki w szkołach średnich. Dziennik Rozp. Min. W. i Ośw. nr 22, z XIV z 1911 r.
- Statut Krakowskiego Stowarzyszenia Gimnastycznego „Sokół” z dn. 23 lutego 1885 roku, Kraków 1885.
- Statut Stowarzyszenia Gimnastycznego „Sokół” w Krakowie z dnia 2 września 1888 roku, Kraków 1889.
- Statut Towarzystwa Gimnastycznego „Sokół” w Krakowie z dnia 5 czerwca 1890 roku, Kraków 1890.

- Statut Towarzystwa Gimnastycznego „Sokół” w Krakowie z dnia 6 maja 1893 roku, Kraków 1893.
- Statut Towarzystwa Gimnastycznego „Sokół” w Krakowie z dnia 12 lipca 1895 roku, Kraków 1895.
- Statut Polskiego Towarzystwa Gimnastycznego „Sokół” wiejski Kraków 1904.
- Statut Polskiego Towarzystwa Gimnastycznego „Sokół” w Krakowie z dnia 16 stycznia 1903 roku, Kraków 1903.
- Statut Polskiego Towarzystwa Gimnastycznego „Sokół” w Krakowie z dnia 26 sierpnia 1913 roku (maszynopis) zatwierdzony przez władze rejestracyjne.

2. Sprawozdania i protokoły oraz kalendarze i przewodniki

- Czech Józef, *Kalendarz Wolnego Miasta Krakowa za lata 1884 — 1914*.
- Dwudziestopięcioletnie „Sokoła” krakowskiego, cz. II, Sprawozdania za rok 1910, Kraków 1911.
- Protokoły Walnych Zgromadzeń TG „Sokół” w Krakowie za lata 1907 — 1913 [w:] *Sprawozdania Wydziału Polskiego Towarzystwa Gimnastycznego „Sokół” w Krakowie*, Kraków 1907 — 1913.
- Protokoły ze zwyczajnych zjazdów delegatów Polskich Towarzystw Gimnastycznych Sokolich w Krakowie, okręg I, Kraków 1905 — 1912.
- Protokoły z posiedzeń Rady Miejskiej Stołecznego Królewskiego Miasta Krakowa za lata 1885, 1888, 1892 [w:] *Dziennik Rozporządzeń dla Stołecznego Królewskiego Miasta Krakowa*.
- Sprawozdanie Dyrektora c. k. Gimnazjum Nowodworskiego, czyli św. Anny w Krakowie, Kraków 1874 — 1914.
- Sprawozdanie Dyrekcji c. k. III Gimnazjum w Krakowie za lata 1884 — 1914, Kraków 1884 — 1914.
- Sprawozdanie Dyrektora c. k. Gimnazjum św. Jacka w Krakowie za lata 1876 — 1914, Kraków 1876 — 1914.
- Sprawozdanie Dyrekcji c. k. Gimnazjum IV w Krakowie za lata 1902 — 1913, Kraków 1902 — 1913.
- Sprawozdanie Dyrektora c. k. Gimnazjum V w Krakowie za lata 1906 — 1907, 1913 — 1914, Kraków 1906 — 1914.
- Sprawozdanie Dyrekcji c. k. Seminarium Nauczycielskiego Żeńskiego w Krakowie za lata 1871 — 1875, 1897, 1906/7, 1909/10, Kraków 1875, 1897, 1907, 1910.
- Sprawozdanie c. k. Dyrekcji Seminarium Nauczycielskiego Męskiego w Krakowie za lata 1871 — 1875, 1906/1907 — 1909/1910, Kraków 1875, 1910.
- Sprawozdanie Dyrekcji Szkoły Handlowej w Krakowie za lata 1884/1885, 1886/1887 — 1892/1893, 1895/1896 — 1898/1899, Kraków 1885, 1893, 1909.
- Sprawozdanie c. k. Państwowej Szkoły Przemysłowej w Krakowie za lata 1907 — 1913, Kraków (wyd. corocznie).
- Sprawozdanie c. k. Rady Szkolnej Krajowej o stanie wychowania publicznego, seria I — szkoły ludowe i seminaria nauczycielskie, Lwów 1868 — 1901, seria II — szkoły średnie, Lwów 1872 — 1901, seria III — szkoły przemysłowe, Lwów 1894/1895 — 1901.
- Sprawozdanie c. k. Rady Szkolnej Krajowej o stanie wychowania publicznego, szkoły ludowe i seminaria nauczycielskie, szkoły średnie, szkoły przemysłowe, Lwów 1901/1902 — 1909/1910.
- Sprawozdanie c. k. Rady Szkolnej Okręgowej Miejskiej w Krakowie, Kraków 1905, 1906, 1912 — 1913.
- Sprawozdanie Wydziału Szkolnego Magistratu Stołecznego Królewskiego Miasta Krakowa, Kraków 1905/1906 — 1908/1909.

- Sprawozdanie Czytelni Akademickiej im. A. Mickiewicza w Krakowie za lata 1887/1888, 1891/1892 — 1894, 1902/1903 — 1906/1907, Kraków 1888, 1894, 1907.
- Sprawozdanie delegata Rady miasta Krakowa do Rady Szkolnej Krajowej za lata 1902 — 1905, 1899 — 1901, 1911 — 1914, Kraków 1902, 1905, 1914.
- Sprawozdanie Wydziału Polskiego Towarzystwa Gimnastycznego „Sokół” w Krakowie z czynności za lata 1885 — 1913, Kraków 1885 — 1913 (wyd. corocznie).
- Sprawozdanie Wydziału Okręgu I Polskich Gimnastycznych Towarzystw Sokolich w Krakowie za lata 1904 — 1905 i 1907 — 1912, Kraków (wyd. corocznie).
- Stenograficzne sprawozdania z Sejmu Krajowego Królestwa Galicji i Lodomierii, Lwów 1898.

3. Pamiątki i wspomnienia

- Amborski Jan, *Sprawa oświaty ludowej w Galicji [w:] Pamiątnik Zjazdu literatów i dziennikarzy polskich*, t. I, Lwów 1894.
- Bobrzyński Michał, *Z moich pamiątników*, Wrocław-Kraków 1957.
- Borzemski Waclaw, *Pamiątki tajnych organizacji niepodległościowych na terenie byłej Galicji w latach od 1880 do 1897*, Lwów 1930.
- Chłędowski Kazimierz, *Pamiątki*, t. I i II, Wrocław 1951.
- C. k. seminaria nauczycielskie męskie i żeńskie Królestwa Galicji i Wielkiego Księstwa Krakowskiego w okresie 1871 — 1896, Lwów 1897.
- Daszyński Ignacy, *Pamiątki*, t. I, Kraków 1925.
- Jubileuszowy zlot sokoli w Krakowie ku uczczeniu pięćdziesięciolecia Towarzystwa Gimnastycznego „Sokół” w Krakowie 1885 — 1935, Kraków 1935.
- Knot Antoni, *Galicyjskie wspomnienia szkolne*, Kraków 1955.
- Korta Karol, *Gimnazjum św. Anny. Wspomnienia ucznia z lat 1888 — 1896*, Kraków 1938.
- Księża pamiątkowa ku czci dwudziestej piątej rocznicy założenia TG „Sokół” we Lwowie, Lwów 1892.
- Kubalski Edward, *Z przeżyć i wspomnień sokolich*, Kraków 1939 — 1945 (brak dokładnej daty. Maszynopis w posiadaniu H. Kubalskiej).
- Marchlewski Julian, *Z podróży po Galicji. Pisma wybrane*, t. 1, Warszawa 1952.
- Pamiątnik IX Zjazdu Lekarzy i Przyrodników Polskich*, Kraków 1900.
- Pamiątnik „Sokoła” krakowskiego 1885 — 1896*, Kraków 1896.
- Pigoń Stanisław, *Z Komborni w świat. Wspomnienia młodości*, Kraków 1946.
- Wacek Rudolf, *Wspomnienia sportowe*, Opole 1948.
- Zeleński Tadeusz (Boy), *Znasz li ten kraj i inne wspomnienia*, Kraków 1962.

4. Artykuły i rozprawy współczesnych

- Baranowski Bolesław, *Szkolnictwo ludowe w Galicji w swym rozwoju liczbowym od roku 1868 do roku 1909 z uwzględnieniem stosunków higienicznych*, Lwów 1911.
- Tenże, *Seminaria nauczycielskie w Galicji (pogląd na powstanie i rozwój seminariów nauczycielskich w Galicji w pierwszym dwudziestopięcioleciu ich istnienia)*, Lwów 1897.
- Buzek Józef, *Studia z zakresu administracji wychowania publicznego, I: szkolnictwo ludowe*. Archiwum Naukowe, dział I, t. 1, z. 1, Lwów 1904.
- Tenże, *Rozwój stanu szkół średnich w Galicji w ciągu ostatnich 50 lat (1859 — 1909)*, Lwów 1909.
- Błażek Bolesław, *Walka o system*, „Przegląd Pedagogiczny”, R. XXII, 1903, nr 9, s. 108 i nr 10, s. 122.

- Bobrzyński Michał, *Z dziejów odrodzenia politycznego Galicji, (wybór źródeł)*, Warszawa 1905.
- Cenar Edmund, *Wychowanie fizyczne w szkołach monarchii austriackiej*, Lwów, 1897.
- Cybulski Napoleon, *O wpływie szkoły współczesnej na fizyczny rozwój młodzieży*, „Muzeum” 1890, s. 553.
- Daszyński Ignacy, *O nędzy galicyjskiej (mowa wygłoszona w Radzie Państwa na posiedzeniu w dniu 17 listopada 1897 roku)*, Kraków 1897.
- Dietl Józef, *O reformie szkół krajowych*, Kraków 1865.
- Durski Antoni, *Zarys gimnastyki szkolnej i towarzyskiej (ćwiczenia wolne i rzędowne)*, Lwów 1884.
- Gimnastyka dla użytku szkół ludowych z 29 drzeworytami*, Lwów 1870 (brak autora).
- Grono nauczycielskie „Sokoła” krakowskiego, *Gimnastyka w obrazach*, Kraków 1906.
- Kubalski Edward, *Widzę ich. Jednodniówka na III Zlot Sokolich Okręgów w Krakowie*, Kraków 1902.
- Madejski Edward, *Gimnastyka w szkołach ludowych — instrukcja dla nauczycieli*, Lwów 1879.
- Moraczewski Andrzej, *Jak stańczycy rządzą Galicją*, Kraków 1908.
- Piasecki Eugeniusz, *Parki Jordanowskie*, Lwów 1907.
- Tenże, *Z podróży naukowej do Niemiec i Szwecji*, Lwów 1902.
- Tenże, *Postulaty higieny szkolnej. Ćwiczenia cielesne [w:] Księga Pamiątkowa XI Zjazdu Lekarzy i Przyrodników Polskich w Krakowie*, Kraków 1900.
- Piasecki Wenanty, *O celach i zadaniach towarzystw gimnastycznych*, Kraków 1885.
- Piltz E. (Scriptor), *Nasza młodzież. Materiały i myśli polityczne, t. 1*, Kraków 1903.
- Rowiński Stanisław, *Idealy i cele sokolstwa polskiego*, Kraków 1897.
- Ruciński Szczęsny, *Wyrobek Zygmunt, Zapasy na tułów i ramiona*, Kraków 1897.
- Ruciński Szczęsny, *Walc Ferdynand, Podręcznik musztry dla jazdy konnej*, Kraków 1896.
- Ruciński Szczęsny, *Zapasy*, Kraków 1896 — 1897.
- Tenże, *Ćwiczenia lanca*, Kraków 1871.
- Spektator Walenty, *Wielka i mała polityka Galicji. Dopelnienie pierwsze. O wychowaniu publicznym*, Kraków 1871.
- Suligowski Adolf, *Miasto analfabetów*, Kraków 1905.
- Szaynowski Stanisław, *Dokąd idziemy (z powodu reformy „Sokoła”)*, Kraków 1912.
- Szczepanowski Stanisław, *Narodowe Stronnictwo Demokratyczne w Galicji wobec zadań chwili obecnej*, Lwów 1891.
- Szczepanowski Stanisław, *Nędza Galicji w cyfrach i program energicznego rozwoju gospodarstwa narodowego*, Lwów 1888.
- Winogrodzki Alfred, *Wychowanie fizyczne młodzieży szkolnej*, Sambor 1906.

b) Czasopisma i dzienniki

1. Czasopisma

- Dodatek fachowy do czasopisma Przewodnik Gimnastyczny „Sokół” Lwów 1905 — 1911.
- Muzeum, Lwów 1885 — 1914.
- Ojczyzna, Kraków 1908.
- Przegląd Gimnastyczny, Kraków 1897 — 1901.

- Przegląd Higieniczny, Lwów 1902, 1911 — 1912.
 Przegląd Pedagogiczny, Warszawa 1903.
 Przegląd Sokoli, Kraków 1909 — 1914
 Przewodnik Gimnastyczny „Sokół”, Lwów—Warszawa 1881 — 1914, 1937.
 Przewodnik Higieniczny, Kraków 1889, 1891.
 Rocznik Sokoli, Lwów 1898 — 1899.
 Ruch, Warszawa 1906 — 1914.
 Szkoła, Lwów 1863 — 1914.
 Wychowanie Fizyczne, Poznań 1920 — 1939.

2. Dzienniki

- Czas, Kraków 1850 — 1914.
 Gazeta Narodowa, Lwów 1884.
 Głos Narodu, Kraków 1916.
 Naprzód, Kraków 1903 — 1906, 1910, 1913.
 Nowa Reforma, Kraków 1884 — 1887, 1896 — 1897.

III. Opracowania

- Barański Kazimierz, Antoni Durski, *jego działalność i wkład do rozwoju gimnastyki w Polsce*, Warszawa 1961 (maszynopis pracy doktorskiej).
 Barycz Henryk, *Dietl w walce o unarodowienie i zreformowanie szkół galicyjskich (1860 — 1866)*, Kraków 1928.
 Tenże, *Rozwój historii oświaty, wychowania i kultury w Polsce*, Kraków 1949 [w:] *Historia nauki polskiej w monografiach*, t. 31, PAU.
 Tenże, *W 350 rocznicę założenia Gimnazjum im. Bartłomieja Nowodworskiego*, Kraków 1938.
 Bąkowski Klemens, *Historia Krakowa w zarysie*. Biblioteka Krakowska nr 6, Kraków 1898.
 Tenże, *Rozwój gospodarczy Krakowa w ostatnich stu latach*. Biblioteka Krakowska nr 72, t. 1, *Kraków w XIX wieku*, Kraków 1932.
 Bobrzyński Michał, *Dzieje Polski w zarysie*, t. 3, Warszawa 1931.
 Bujak Franciszek, *Galicja*, t. 1 i 2, Lwów 1908.
 Buszko Józef, *Początki ruchu socjalistycznego w Galicji Zachodniej (1890 — 1892)*, Zeszyty Naukowe UJ, Prace historyczne, z. 6, nr 40, Kraków 1961.
 Tenże, *Ruch socjalistyczny w Krakowie 1890 — 1914*, Kraków 1961.
 Tenże, *Spoleczno-polityczne oblicze Uniwersytetu Jagiellońskiego w dobie autonomii galicyjskiej (1869 — 1914)*, Kraków 1963.
 Buszko Józef, Dobrowolski Henryk, *Udział Galicji w rewolucji 1905 — 1907*, Kraków 1957.
 Chałasiński Józef, *Spoleczeństwo i wychowanie*, Warszawa 1948.
 Cenar Edmund, *Zarys systemów i metod gimnastycznych i ich rozwój od najdawniejszych czasów*, Lwów 1910 [w:] Dodatek fachowy do czasopisma „Przewodnik Gimnastyczny »Sokół«”.
 Chmiel Adam, *Ustrój m. Krakowa w XIX wieku. Działalność prezydentów miasta 1866 — 1924*. Biblioteka Krakowska nr 72, t. 1, Kraków 1932.
 Ciechanowski Stanisław, *Rzecznicy wychowania fizycznego w Polsce*, „Głos Narodu” 1916, nr 299, 301, 303, 305, 306.
 Cybulski Napoleon, *Kilka słów o znaczeniu ćwiczeń fizycznych*, Kraków 1896 [w:] *Pamiętnik „Sokoła” krakowskiego*.
 Tenże, *O ćwiczeniach fizycznych ze stanowiska lekarskiego*, „Przegląd Higieniczny” 1893, nr 6.

- Dulczewski Zygmunt, *Walka o szkołę na wsi galicyjskiej w świetle stenogramów Sejmu Krajowego 1861 — 1914*, Warszawa 1953.
- Działalność Studium Wychowania Fizycznego Uniwersytetu Jagiellońskiego w Krakowie w latach 1912 — 1939*. Rocznik Naukowy WSWF w Krakowie t. I, Kraków 1963.
- Dziędziewlewicz Marian, *Wielkie zadania sokołstwa polskiego w przyszłości (credo sokolskie)*, Lwów 1922.
- Estreicher Stanisław, *Znaczenie Krakowa dla życia narodowego polskiego w ciągu XIX wieku (odczyt wypowiedziany w klubie społecznym w dniu 21 października 1931 roku)*, Kraków 1931.
- Tenże, *Konserwatyzm*, Kraków 1928.
- Fazanowicz Jan, *Rys historyczny gimnastyki w Polsce*, „Kultura Fizyczna” nr 5, Warszawa 1952.
- Feldman Wilhelm, *Dzieje polskiej myśli politycznej w okresie porobiorowym*, Kraków 1914 — 1920.
- Tenże, *Stronnictwa i programy polityczne w Galicji (1846 — 1906)*, t. 2, Kraków 1907.
- Ferens Wanda, *Powstanie pierwszych zrzeszeń sportowych w Warszawie*, „Wychowanie Fizyczne i Sport” (Studia i materiały) t. 1, Warszawa 1957.
- Grzybowski Konstanty, *Galicja 1848 — 1914. Historia ustroju politycznego na tle historii ustroju Austrii*, Kraków 1959.
- Grünberg K., Kozłowski C., *Historia polskiego ruchu robotniczego*, Warszawa 1962.
- Hądzelek Kajetan, *Początki kształcenia nauczycieli wychowania fizycznego w Polsce*, „Kultura Fizyczna” nr 6, Warszawa 1959.
- Tenże, *Pierwsze w Polsce uniwersyteckie studium wychowania fizycznego*, „Wychowanie Fizyczne i Sport” (Studia i materiały) t. 1, Warszawa 1961.
- Tenże, *Kształcenie nauczycieli wychowania fizycznego w Galicji do roku 1914 na tle rozwoju pierwszych instytucji kształcenia tychże w Europie*, „Wychowanie Fizyczne i Sport” (Studia i materiały) t. VI, nr 2, Warszawa 1962.
- Holzer Jerzy, Molenda Jan, *Polska w pierwszej wojnie światowej*, Warszawa 1963, Biblioteka Wiedzy Historycznej.
- Hulewicz Jan, *Sprawa wyższego wykształcenia kobiet w Polsce w wieku XIX* Kraków 1939.
- Tenże, *Udział Galicji w walce o szkołę polską 1899 — 1914*, Warszawa 1934.
- Kalabiński Stanisław, *Antynarodowa polityka endecji w rewolucji 1905—1907*, Warszawa 1955.
- Kapałka Franciszek, *Uwagi o technicznej pracy sokolej*, Lwów 1937.
- Kieniewicz Stefan, *Galicja w dobie autonomicznej*, Wrocław 1952.
- Kot Stanisław, *Historia wychowania*, Kraków 1924.
- Kubalski Edward, *Krótki zarys historii i organizacji sokołstwa polskiego*, Kraków 1931.
- Kula Witold, *Historia gospodarcza Polski 1864 — 1918*, Warszawa 1947.
- Kulczycki Ludwik, *Bankructwo Narodowej Demokracji w Galicji na tle obecnej sytuacji politycznej*, Lwów 1911.
- Tenże, *Narodowa Demokracja*, Warszawa 1907.
- Kurzer Abriss der Geschichte der Körper Kultur in Deutschland seit 1800*, Berlin 1952.
- Lenin Włodzimierz, *Nowy rozdział historii powszechnej. Dzieła*, t. 17, wyd. IV.
- Madejski Edward, *Gimnastyka racjonalna jako część dietetyki*, cz. I i II, Warszawa 1871.
- Tenże, *Nauka gimnastyki szkolnej. Teoretyczny podręcznik dla uczniów i uczenie seminariów nauczycielskich, tudzież dla nauczycieli w szkołach ludowych, pospolitych i wydziałowych*, Lwów 1890.

- Mońka-Stanikowa Anna, *Wychowanie fizyczne w szkołach średnich Galicji w końcu XIX wieku*, „Wychowanie Fizyczne i Sport” (Studia i materiały) t. 2, nr 1, Warszawa 1958.
- Taź, *Wychowanie fizyczne w szkole polskiej na podstawie badań bibliograficznych*, „Przegląd Historyczno-Oświatowy” nr 2, Warszawa 1959.
- Mońka-Stanikowa A., Żytkowicz, *Bibliografia wychowania fizycznego i sportu w Polsce (1841 — 1914)*, cz. I, Warszawa 1961.
- Mojmir Herman, *Skauting i wytyczne kierunki pracy narodowowyzwoleńczej*, Kraków 1916.
- Mosso Angelo, *Fizyczne wychowanie młodzieży*, Lwów 1899.
- Najdus Walentyna, *Podłoże ruchu burżuazyjno-demokratycznego w Galicji w przededniu rewolucji 1905 — 1907 roku*, „Przegląd Historyczny” t. XLVI, z. 1 — 2, Warszawa 1955.
- Taź, *Szkice z historii Galicji*, t. 1 i 2, Warszawa 1958.
- Orchowski Aleksander, *Kształcenie nauczycieli wychowania fizycznego w Krakowie w II połowie XIX i na początku XX wieku*, Rocznik naukowy WSWF w Krakowie, t. II, Kraków 1964, s. 7 — 76.
- Pannenkowa Irena, *Walka Galicji z centralizmem wiedeńskim*, Lwów 1918.
- Piasecki Eugeniusz, *Dzieje wychowania fizycznego*, Lwów 1925.
- Piasecki Eugeniusz, Schreiber M., *Harce młodzieży polskiej*, Lwów 1912.
- Piórecka Janina, *Historia narciarstwa polskiego*, „Wychowanie Fizyczne” nr 1 — 2, Warszawa 1949.
- Ptaśnik Jan, *Obrazki z przeszłości Krakowa*, Kraków 1902 i 1903, Biblioteka Krakowska nr 21 i 23.
- Putek Józef, *Sejm w Ciemnogrodzie*, *Szkice z dziejów walki o naukę i oświatę*, Warszawa 1948.
- Rowiński Stanisław, *Piramidy*, Kraków 1897.
- Rutkowski Jan, *Historia gospodarcza Polski*, Warszawa 1953.
- Smarzyński Henryk, *Henryk Jordan — pionier nowoczesnego wychowania fizycznego w Polsce*, Kraków 1958.
- Szczepański Kazimierz, *Klejnoty Wisły. Jubileusz 30-lecia oddziału wioślarskiego „Sokoła” krakowskiego*, Kraków 1932.
- Terech Michał, *Zarys dziejów sokolstwa polskiego*, Warszawa 1932.
- Tenże, *„Sokół” u narodów słowiańskich*, Warszawa 1933.
- Tokarski Marian Stanisław, *Nauka szermierki*, Kraków 1898.
- Tenże, *Zabawy i gry ruchowe na wolnym powietrzu*, Kraków 1902.
- Tyszecki Teofil, *Cwiczenia towarzyskie*, Lwów 1896.
- Weinert Marian, *Stan higieny i wychowania fizycznego w Galicji w latach 1870 — 1900, oraz próby jego poprawy*, *Rozprawy naukowe Wyższej Szkoły Wychowania Fizycznego we Wrocławiu*, Wrocław 1962.
- Tenże, *Rola Towarzystwa Gimnastycznego „Sokół” w rozwoju wychowania fizycznego w szkołach Galicji oraz wpływ na kształcenie nauczycieli wychowania fizycznego dla tych szkół w II połowie XIX wieku*, Wrocław 1962 (maszynopis pracy doktorskiej).
- Wereszycki Henryk, *Historia polityczna Polski w dobie powstaniowej 1864 — 1918*, Warszawa 1948.
- Wohl Andrzej, *Spoleczno-historyczne podłoże sportu*, Warszawa 1961.
- Wojciechowski Kazimierz, *Oświata ludowa 1863 — 1905 w Królestwie Polskim i Galicji*, Warszawa 1954.
- Wolańczyk Marian, *Historia sokolstwa polskiego*, Lwów 1932.
- Wołoszyn Stefan, *Dzieje wychowania i myśli pedagogicznych w zarysie*, Warszawa 1964.

- Wroczyński Ryszard, *Wychowanie fizyczne w nowożytnej myśli pedagogicznej*. Konferencja naukowa poświęcona teorii kultury fizycznej, Warszawa 1955.
- Tenże, *Zmierzch pozytywizmu oświatowego w Polsce*, Łódź 1952.
- Tenże, *Programy oświatowe pozytywizmu w Polsce na tle społecznym i gospodarczym*, Łódź 1949.
- Tenże, *Historyczny rozwój funkcji wychowania fizycznego w szkole*, „Wychowanie Fizyczne i Sport” (Studia i materiały) t. 3, nr 3, Warszawa 1959.
- Tenże, *O społecznym podłożu wychowania fizycznego i sportu*, „Kultura fizyczna” nr 5, Warszawa 1954.
- Wyka Kazimierz, *Teka stańczyka na tle historii Galicji w latach 1849—1869*, Wrocław 1951.
- Wyrobek Zygmunt, *Vademecum skauta*, wyd. I, Warszawa 1912.

РЕЗЮМЕ

ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ГИМНАСТИЧЕСКОГО ОБЩЕСТВА „СОКОЛ” В КРАКОВЕ В ОБЛАСТИ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ И СПОРТА В КОНЦЕ XIX И В НАЧАЛЕ XX ВЕКА (1885—1914)

Полученная Галицией, в период борьбы за автономию в начале второй половины XIX века, политическая и культурная свобода создала более удобные условия для расцвета физического воспитания и спорта по сравнению с существующими в этом пределе условиями на землях, находившихся под русским и прусским захватом. Однако на пути полного использования тех возможностей в Галиции выступили отсталые общественно-экономические отношения, а также политика польских и австрийских правящих кругов. В связи с тем состояние физического воспитания в народе было далеко неудовлетворительное. Такое положение вещей пытались изменить на лучшее своей деятельностью многие общества гигиенично-санитарного, просветительного и гимнастического характера. Одним из таких обществ было Гимнастическое Общество „Сокол” в Кракове, основанное в 1885 году.

ГО „Сокол” в Кракове было мещанским обществом, ставящим целью физическое и духовое возрождение народа, как необходимое условие возвращения политической независимости. Средством, ведущим к достижению этой цели, должна быть прежде всего гимнастика, а кроме ее также и другие формы физических упражнений.

В пределе системы упражнений сначала взято за основу немецкие и чешские достижения, а кроме их также и достижения ГО „Сокол” во Львове. В следующем периоде наблюдаем усилия, направленные к преобразованию системы упражнений. Это нашло свое проявление в широком применении скандинавского и англосасского достижения в данной области, а также в более широком учете постулатов науки, касающихся оздоровительно-гигиеничных аспектов физических упражнений. Благодаря тому краковскую соколиную среду следует поставить в ряде тех, которые содействовали введению прогрессивного преобразования физического воспитания в галицийских школах.

Кроме того ГО „Сокол” в Кракове оказал большие заслуги в практике физического воспитания молодежи школ разного типа. Эта молодежь, лишенная элементарных условий заниматься спортом в школе, находила частичную компенсацию, посещая в „Соколе”. Заслуги ГО „Сокол” в Кракове заключаются также в подго-

товке многих педкадров, в покровительстве над рождающемся скаутовым движением, в популяризации многих отраслей спорта, а также в привитии патриотизма и идеи национального освобождения.

Следует, однако, помнить, что к концу XIX века „Сокол” подвергался все сильнее влиянию реакционной идеологии народных демократов. Это влияние в значительной степени обременяло деятельность Общества, так как сократило диапазон его общественного воздействия, а также отрицательно влияло на содержание и формы его деятельности.

SUMMARY

ACTIVITY OF THE GYMNAS TIC ASSOCIATION „SOKÓŁ” IN CRACOW IN THE FIELD OF PHYSICAL EDUCATION AND SPORT, TOWARDS THE END OF THE XIXth CENTURY (1885 — 1914)

At the beginning of the second half of the XIXth century, i. e. in the period of the fight for autonomy, Galicia gained the political and cultural freedoms. These achievements created better conditions for development of the physical education and sport, in comparison with the conditions in the Austrian and Russian Partitions. But the backward social circumstances and the politics of the Polish and Austrian administration crossed the path of the full use of these possibilities. In connection with such difficulties, the level of physical education was very unsatisfactory. Many associations of the health-hygienic, or educational, or gymnastic character endeavored to change that state of affairs. The Gymnastic Association „Sokół” in Cracow founded in 1885, was one of those associations.

G. A. „Sokół” in Cracow grouped the bourgeois society, whose purpose was the physical and psychical regeneration of the nation, that being the indispensable condition to recover the political independence. The means to reach this purpose was above all gymnastics and other kinds physical exercises.

At first, the system of exercises was based on the German and Bohemian achievements and on the attainment of G. A. „Sokół” in Lwów. In the next period the efforts to reform that system of exercises were to be observed. It was expressed by taking into account the Scandinavian and Anglo-Saxon achievements and by wider consideration of the postulates of science, concerning the health-hygienic aspects of physical exercises. Thanks to it G. A. „Sokół” in Cracow provided an introduction of the more advanced reforms of physical education in Galician schools. Furthermore, the G. A. „Sokół” in Cracow acquired great achievements in the field of physical education practice with the youth in different kinds of school. The youth was destitute of the elementary conditions to perform physical exercises in school and therefore their presence in the physical education lessons in „Sokół” was the partial compensation.

The education of the numerous teachers of physical education, care of the scouting, the act of popularizing many kinds of sports and the development of patriotism and the idea of national liberation were also the G. A. „Sokół” contributions.

It must be remembered, that at the end of the XIX-th century G. A. „Sokół” underwent more and more influences of the reactionar ideology of the national democrats. They affected to a high degree the work of G. A. „Sokół”, because they diminished the range of its social action and badly influenced the contents and the forms of its activity.

Janusz Żarek

WYNIKI SPORTOWE A STRUKTURA PSYCHOLOGICZNA DRUŻYN PIŁKI NOŻNEJ W POLSCE

Z Katedry Psychologii Akademii Wychowania Fizycznego w Warszawie
Kierownik Katedry: prof. dr Eugeniusz Geblewicz

WSTĘP

Gra w piłkę nożną należy do grupy sportów zespołowych wspólnie z takimi grami jak koszykówka, piłka ręczna, siatkówka, hokej na lodzie, hokej na trawie i inne.

Drużyna biorąca udział w spotkaniu piłki nożnej składa się z 11 zawodników, którzy współdziałając ze sobą w czasie gry mogą uzyskać zwycięstwo. Gra w piłkę nożną należy także do tzw. sportów niewymiernych w przeciwieństwie do takich dyscyplin sportowych jak lekkoatletyka czy pływanie, w których wynik może być zmierzony taśmą czy stoperem.

Wyniki drużyny piłki nożnej zależą od wielu czynników i trudno jest stwierdzić, które mają największy wpływ na sukcesy zespołu.

Posłuchajmy, co na ten temat mówią teoretycy, działacze i trenerzy sportowi. P. A. Rudik¹ uważa, że każdy piłkarz powinien opanować technikę gry, taktykę, winien być wszechstronnie przygotowany sprawnościowo oraz powinien mieć wolę zwycięstwa.

Tadeusz Ulatowski, kierownik Pracowni Teorii Sportu Instytutu Naukowego Kultury Fizycznej, w pracy z zakresu koszykówki stwierdza: „Problem oceny w sportach zespołowych jest o wiele trudniejszy niż w sportach wymiernych. Składa się na to szereg skomplikowanych czynników, jak

¹ P. A. Rudik, *Psychologia sportu*, Warszawa 1961.

współdziałanie partnerów w ataku, zespołowe przeciwdziałanie atakom przeciwnika, podporządkowanie umiejętności poszczególnych zawodników dla dobra zespołu, odpowiednie przygotowanie psychiczne i fizyczne do zawodów itd.

W takim układzie pozornie może się wydawać, że w sporcie zespołowym jednostka odgrywa mniejszą rolę, ponieważ punkt ciężkości leży w kolektywnym współdziałaniu. Analizując jednak wyżej wysunięte problemy dochodzimy zawsze do wniosku, że o poziomie zespołu decydują jego składowe części, a więc poziom zawodników”².

Podobne poglądy reprezentuje znany teoretyk piłki nożnej Stanisław Mielech: „Na przygotowanie drużyny piłkarskiej do zawodów składają się: stan moralny, kondycja, czyli wyrobienie fizyczne, technika obejmująca uderzanie nogą, odbijanie głową, rzucanie i zatrzymywanie piłki oraz taktyka, która działania poszczególnych piłkarzy wiąże w całość i tworzy grę”³.

Trener PZPN Ryszard Koncewicz uważa, że „gra w piłkę nożną wymaga dobrego przygotowania zawodników. O przygotowaniu zawodnika decydują trzy elementy: kondycja, technika i taktyka”⁴.

Inny znany polski trener Tadeusz Foryś zwraca szczególną uwagę na sprawność fizyczną zawodników: „Podstawą wartości każdego piłkarza jest ogólna sprawność fizyczna, bez której nawet wysokie kwalifikacje techniczne i taktyczne nie mogą być w pełni wykorzystane w czasie gry”⁵.

Autorzy tych wypowiedzi główną uwagę zwracają na poziom sportowy i umysłowy poszczególnych zawodników członków drużyny piłkarskiej. Uważają więc, co jest w świetle dotychczasowych doświadczeń zgodne ze stanem rzeczywistym, że wyniki drużyny piłki nożnej zależą od zaangażowania sprawnościowego zawodników, ich umiejętności technicznych, zdolności realizowania założeń taktycznych, czy wreszcie od takich czynników, jak błyskawiczna orientacja, umiejętność podejmowania natychmiastowych decyzji i odwaga.

Niewątpliwie w przeważającym procencie wyniki drużyn piłkarskich zależą od wyżej wymienionych czynników, chociaż w niektórych wypowiedziach zwraca się także uwagę na współdziałanie członków drużyny.

„Dzisiaj rzadko się zdarza, aby jeden czy dwóch wybitnych graczy decydowało o losach meczu: zwycięstwo jest wynikiem wspólnego wysiłku całej drużyny”⁶.

² Tadeusz Ulatowski, *Metoda oceny sprawności specjalnej w sportowych grach zespołowych na przykładzie koszykarzy*, „Wychowanie Fizyczne i Sport”, t. VII, nr 1, Warszawa 1963.

³ Stanisław Mielech, *Style, szkoły i systemy w piłce nożnej*, Warszawa 1955, s. 5.

⁴ Ryszard Koncewicz, *Całoroczny trening piłkarza*, Warszawa 1953, s. 10.

⁵ Tadeusz Foryś, *Zimowa zaprawa piłkarza*, Warszawa 1950, s. 8.

⁶ Arpad Csanađi, *Piłka nożna*, Warszawa 1957, s. 9.

Dlatego należy zdawać sobie sprawę, że drużyna piłki nożnej powinna także stanowić zgrany zespół ludzi rozumiejących się wzajemnie i współpracujących ze sobą w życiu oraz w grze na boisku. Zespół piłkarski tworzy bowiem niewątpliwie grupę społeczną, a wiadomo, że sukcesy grupy społecznej uzależnione są nie tylko od jakości członków tej grupy, od ich zdolności, umiejętności i aktywności, lecz także od wpływu tej grupy na postępowanie i zachowanie się jej członków.

Według znanego określenia Znanieckiego, jak podaje Baley, „grupą społeczną nazywamy każde zrzeszenie ludzi, które w świadomości samych tych ludzi stanowi pewnego rodzaju odrębną całość”⁷.

Bardziej współczesne określenie grupy społecznej zamieszczone jest w książce Zaborowskiego: „Czołowy psycholog społeczny M. Sherif przez grupę rozumie społeczną formację, która 1) składa się z pewnej liczby jednostek pozostających w danym okresie w mniej lub bardziej wzajemnie od siebie zależnych pozycjach i rolach; 2) która w sposób mniej lub więcej wyraźny i jawny posiada zespół wartości i norm regulujących zachowanie jej członków co najmniej w sprawach ważnych dla grupy”⁸.

Powstaje tu pytanie, jakiego rodzaju grupę społeczną stanowi zespół sportowy ogólnie, a drużyna piłki nożnej w szczególności.

„We współczesnej nauce wyraźnie zarysowuje się tendencja do wyodrębnienia i osobnego traktowania mikrostruktur, czyli grup małych („small groups”) i makrostruktur, czyli grup dużych („large groups”). Małe grupy są to takie formacje społeczne, których członkowie mogą utrzymywać stosunki „twarzą w twarz” (termin socjologa amerykańskiego Cooleya)”⁹.

W innym miejscu Zaborowski podaje także podział grup społecznych na grupy nieformalne i formalne. „Oprócz wspomnianego wyodrębnienia grup małych i dużych we współczesnej socjologii wyraźnie przeciwstawia się grupy nieformalne („informally”) grupom formalnym („formal”). Pierwsze powstają w sposób spontaniczny, ich cechą istotną jest tworzenie się więzi emocjonalnej między członkami. Grupy nieformalne bardzo często spotyka się wśród młodzieży. Są to przeważnie małe grupy. Grupy formalne są celowo zorganizowane o ściśle określonej strukturze organizacyjnej, innymi słowy są to grupy instytucjonalne”¹⁰.

Wydaje się, że w pierwszej fazie, gdy członkowie drużyny nie są ze sobą zżyci, gdy nie wytworzyła się jeszcze solidarność wewnętrzna, a czynnikiem łączącym zawodników są te same obowiązki, wspólny trener czy wspólne miejsce treningów i meczów, zespół piłkarski można zaliczyć do formacji społecznych zbliżonych do małych grup formalnych. Faza ta trwa

⁷ Stefan Baley, *Wprowadzenie do psychologii społecznej*, PWN, Warszawa 1959, s. 17.

⁸ Zbigniew Zaborowski, *Problemy wychowania społecznego w szkole*, Warszawa 1960, s. 48.

⁹ Tamże, s. 48.

¹⁰ Tamże, s. 49.

krótko, w okresie powstawania drużyny. Olbrzymia jednak większość drużyn to zespoły istniejące kilka, kilkanaście lub nawet kilkadziesiąt lat, naturalnie w stale zmieniającym się składzie osobowym. Mimo dość dużej płynności kadry zawodników, drużyny piłkarskie należy raczej traktować jako formacje zblizone do małych grup nieformalnych.

W Polsce nie przeprowadzano dotychczas badań naukowych na tematy związane ze strukturą psychologiczną zespołów sportowych. Praca niniejsza jest próbą wykrycia zależności i wpływu struktury psychologicznej na wyniki sportowe drużyn piłki nożnej w Polsce.

OPIS METODY

1. Opis kwestionariusza

Materiały uzyskane w tej pracy zostały zebrane przy użyciu kwestionariusza pt. *Charakterystyka grup*, którego autorami są John K. Hemphill i Charles M. Westie. Autoryzowanego przekładu dokonał Mieczysław Chojnowski, kierownik Pracowni Psychometrycznej Polskiej Akademii Nauk w Warszawie. Kwestionariusz został udostępniony przez Pracownię Psychometryczną PAN. (Przedruk bez zgody Pracowni Psychometrycznej PAN jest wzbroniony).

Za jego pomocą wykonano w USA pięć prac naukowych. Prace te opierały się na materiale obejmującym członków grup mieszanych, członków Szkoły Sztuk Pięknych, pracowników towarzystwa ubezpieczeń, studentów, członków organizacji religijnych oraz nauczycieli szkół podstawowych i średnich w stanie Ohio¹¹.

Kwestionariusz ten pozwala, po przeprowadzeniu badań, na obiektywny opis pewnych własności grup społecznych stanowiących o strukturze psychologicznej tych grup. Składa się ze 150 zdań-oświadczeń, do których ustosunkowuje się każdy badany, oceniając w ten sposób grupę, do której należy. Te 150 oświadczeń podzielono na 13 części, z których każda określa pewną cechę (właściwość) grupy społecznej.

Cechy te to: Autonomia (od 1 do 13 zdania); Autorytet (od 14 do 28 zdania); Formalizm (od 29 do 41 zdania); Jednorodność (od 42 do 56 zdania); Kontrola (od 57 do 68 zdania); Płynność (od 69 do 73 zdania); Polaryzacja (od 74 do 85 zdania); Przepuszczalność (od 86 do 98 zdania); Spoistość (od 99 do 110 zdania); Uwarstwienie (od 111 do 122 zdania); Współdziałanie (od 123 do 132 zdania); Zadowolenie (od 133 do 137 zdania); Zażyłość (od 138 do 150 zdania).

¹¹ J. K. Hemphill, *Group Dimensions. A Manual for their Measurement*, Ohio 1956, s. 46.

Podział ten nie jest uwidoczniiony w kwestionariuszu, w związku z czym badany nie zdawał sobie sprawy, że taki podział istnieje.

Trzydzieści końcowych zdań, które umieszczone są w kwestionariuszu (od 150 do 180 zdania) są zdaniami eksperymentalnymi włączonymi do testu przez Pracownię Psychometryczną PAN i nie objętymi obliczeniami w tej pracy.

Każda z 13 cech grupy społecznej mówi o następujących właściwościach grupy:

1. **A u t o n o m i a**. Zdania określające tę cechę mówią o tym czy grupa działa niezależnie od innych grup i czy zajmuje niezależne stanowisko wśród wielu podobnych grup.

2. **A u t o r y t e t**. Grupa ma podstawowe znaczenie dla jej członków, należenie do grupy podnosi prestiż członka w oczach ogółu, grupa zaspokaja potrzeby swoich uczestników.

3. **F o r m a l i z m**. Grupa skrupulatnie przestrzega praw i przepisów, jest zorganizowana, odbywa zebrania w regularnych odstępach czasu.

4. **J e d n o r o d n o ś ć**. Członkowie grupy nie różnią się od siebie pod względem płci, wieku, pochodzenia społecznego, wyznania religijnego, poglądów politycznych, zdolności, ambicji.

5. **K o n t r o l a**. Grupa reguluje i kontroluje zachowanie się jednostki, członek grupy podlega ścisłej dyscyplinie i może być z grupy usunięty.

6. **P ł y n n o ś ć**. Grupa stale wzrasta lub maleje, na miejsce tych, którzy odeszli, przychodzą nowi.

7. **P o l a r y z a c j a**. Grupa pracuje i dąży do jednego celu, który jest jasny i wyraźnie określony.

8. **P r z e p u s z c z a l n o ś ć**. Każdy, kto ma na to ochotę, może zostać członkiem grupy, aby wstąpić do grupy nie trzeba posiadać żadnych kwalifikacji ani przechodzić przeszkolenia.

9. **S p o i s t o ś ć**. Członkowie grupy tworzą zgrany zespół, chętnie ze sobą współpracują i dbają o innych.

10. **U w a r s t w i e n i e**. Grupa jest kierowana przez kilku członków, niektórzy z członków mają specjalne przywileje, funkcje i wpływy.

11. **W s p ó ł d z i a ł**. Wszyscy członkowie grupy poświęcają czas i wysiłki dla czynności grupowych. Wyraża się to w liczbie i rodzaju obowiązków wykonywanych przez członków, w dobrowolnym udziale w nie przydzielonych czynnościach i w ilości czasu poświęconemu czynnościom grupy.

12. **Z a d o w o l e n i e**. Czynnościom członków grupy towarzyszy uczucie przyjemności, zapał i chęć do udziału w spotkaniach grupowych.

13. **Z a ż y ł o ś ć**. Członkowie grupy znają się dobrze wzajemnie, są w bliskim kontakcie, wyświadczają sobie drobne przysługi, są przyjaciółmi.

W omawianym kwestionariuszu znajduje się instrukcja, z którą każdy badany zaznajomił się przed wypełnieniem arkusza odpowiedzi. Do każdego ze 150 zdań-oświadczeń osoba odpowiadająca może się różnie ustosunkować. Istnieje 5 możliwości. Badany może uważać każde zdanie za: A. Zde-

cydowanie prawdziwe; B. W dużym stopniu prawdziwe; C. Zarówno prawdziwe, jak fałszywe; D. W dużym stopniu fałszywe; E. Zdecydowanie fałszywe.

2. Przeprowadzenie badań

Badaniami objęto 40 drużyn piłki nożnej z terenu całej Polski. Przeprowadzane były one w miejscu zamieszkania członków drużyny, na terenie klubu przed lub po treningu albo w hotelu, w którym drużyna nocowała przed meczem. Trener drużyny był listownie uprzedzony o zamiarze przeprowadzenia badań, w których brało udział od 9 do 16 zawodników danej drużyny. Zawodnicy ci wypełniali arkusz odpowiedzi równocześnie, siedząc w jednym pomieszczeniu pod nadzorem prowadzącego badania.

Przed wypełnieniem arkusza prowadzący odczytywał krótką instrukcję mówiącą o celu tych badań, informując, że badanie ma charakter naukowy, a wyniki będą publikowane jako informacje o całych drużynach. Następnie prowadzący odczytywał także instrukcję umieszczoną na 1. stronie kwestionariusza, zwracając uwagę na to, że przez pojęcie grupy należy rozumieć drużynę, do której badany należy, oraz odpowiadał na ewentualne pytania.

W czasie wypełniania kwestionariusza zwracano uwagę, aby zawodnicy nie odpisywali od siebie i nie uzgadniali ze sobą stanowisk. Badany ustosunkowywał się do każdego zdania otaczając kółkiem odpowiednią literę na arkuszu odpowiedzi odpowiadającą ocenie zdania jako zdecydowanie prawdziwego (A), w dużym stopniu prawdziwego (B), zarówno prawdziwego, jak fałszywego (C), w dużym stopniu fałszywego (D) lub zdecydowanie fałszywego (E).

W celu umożliwienia całkowitej szczerości wypowiedzi, badany nie wpisywał imienia i nazwiska do arkusza odpowiedzi (badania były przeprowadzane anonimowo), wpisywał swój wiek, datę badania, nazwę drużyny oraz od jak dawna jest członkiem drużyny.

Po wypełnieniu arkusza odpowiedzi badany oddawał cały kwestionariusz. Badanie jednej drużyny trwało około godziny. Całość badań przeprowadzono w okresie od 7 XI 1961 do 24 X 1962.

CHARAKTERYSTYKA BADANYCH GRUP

Piłka nożna jest najpopularniejszą grą sportową, a zarazem i dyscypliną sportu na świecie. Swym zasięgiem obejmuje prawie całą kulę ziemską. Najbardziej rozpowszechniona jest w Europie oraz Ameryce Południowej, uprawiana jest w krajach azjatyckich i amerykańskich oraz powoli jest wprowadzana także w Ameryce Północnej i w Australii.

Miarą jej popularności jest ilość publiczności oglądającej mecze piłki nożnej. Na zawody ligowe i międzypaństwowe przychodzi często kilkanaś-

cie lub kilkadziesiąt tysięcy widzów, a niekiedy tylko szczupłość stadionu ogranicza ilość osób, które chętnie obejrzałyby atrakcyjny mecz. Na największych stadionach całego świata liczba widzów sięga nieraz ponad 100 tysięcy.

Tak duża ilość publiczności oglądająca zawody piłki nożnej umożliwiła olbrzymie dochody finansowe i zapewnia duże korzyści materialne zawodnikom znanych klubów piłkarskich. Olbrzymia popularność piłki nożnej spowodowała powstanie w wielu krajach (np. w Anglii, we Francji, we Włoszech, w Hiszpanii, w Brazylii, w Argentynie itd.) zawodowych drużyn piłki nożnej, które zgrupowane w ligach zawodowych rozgrywają między sobą mecze.

Zawodnicy tych drużyn to ludzie, których jedynym zajęciem jest gra w piłkę nożną. W zależności od swoich umiejętności otrzymują oni za uczestniczenie w treningach i meczach, pensje (zarobki piłkarzy zawodowych są niekiedy bardzo wysokie) oraz premie za wygrane mecze, strzelone bramki itd.

Oczywiście większość drużyn piłkarskich na świecie to zespoły amatorskie, dla których gra w piłkę nożną nie stanowi głównego źródła utrzymania. Zawodnicy tych drużyn pracują w różnych zawodach, a w piłkę nożną grają przeważnie poza godzinami pracy.

Drużyny amatorskie rozgrywają także mecze mistrzowskie w ramach swoich klas rozgrywkowych. Oprócz rozgrywek we własnych krajach zarówno drużyny zawodowe, jak i amatorskie (naturalnie najlepsze) biorą udział w różnych rozgrywkach międzynarodowych czy międzypaństwowych (w spotkaniach międzypaństwowych biorą udział reprezentacje poszczególnych państw) pod egidą Międzynarodowej Federacji Piłki Nożnej, która zrzesza wszystkie państwa, w których uprawia się piłkę nożną.

Najważniejsze rozgrywki międzypaństwowe to Mistrzostwa Świata rozgrywane co 4 lata. W Mistrzostwach Świata mogą brać udział zarówno piłkarze zawodowi, jak i amatorzy. Reprezentacje krajowe biorą także udział w wielu innych rozgrywkach o ograniczonym zasięgu terytorialnym, jak np. Europejski Puchar Narodów, Mistrzostwa Ameryki Południowej, Mistrzostwa Afryki, Mistrzostwa Państw Skandynawskich, towarzyskie spotkania międzynarodowe i wiele innych.

Piłka nożna jest także reprezentowana na Igrzyskach Olimpijskich odbywających się co 4 lata, w których biorą udział reprezentacje państw złożone jedynie z piłkarzy amatorskich.

Oprócz rozgrywek międzypaństwowych najlepsze drużyny poszczególnych państw uczestniczą w różnych rozgrywkach międzynarodowych, jak Klubowy Puchar Europy, Puchar Zdobywców Pucharów, tzw. rozgrywki Intertoto, towarzyskie turnieje drużynowe itd.

Popularność piłki nożnej w Polsce jest także bardzo duża. Mecze piłkarskie ogląda największa ilość widzów sportowych, a dochody czołowych drużyn, uzyskane z biletów wstępu na mecze, są olbrzymie.

W roku 1960 ilość sekcji piłki nożnej w Polsce wynosiła 4831, co daje 151 tysięcy uprawiających tę dyscyplinę sportu i wysuwa piłkę nożną na pierwsze miejsce w kraju pod względem ilości zawodników¹².

Drużyny piłki nożnej w Polsce zgrupowane są w kilku klasach. Dwie najwyższe klasy, I i II liga, to klasy centralne obejmujące swym zasięgiem terytorialnym najlepsze drużyny z różnych województw kraju. Następną klasą jest III liga (liga okręgowa), w której uczestniczą najlepsze drużyny (poza drużynami I i II ligi) danego województwa. Istnieje więc np. III liga krakowska, warszawska, rzeszowska itd. Następnie w poszczególnych województwach istnieją także niższe klasy A, B i C, podzielone często na kilka grup rozgrywkowych.

We wszystkich klasach stosowana jest zasada awansu najlepszej drużyny lub najlepszych drużyn do klasy wyższej oraz spadku drużyn zajmujących końcowe miejsca, do klasy niższej. Np. najlepsze drużyny B-klasy awansują do A-klasy, a najsłabsze spadają do C-klasy itd.

Rozgrywki w poszczególnych klasach odbywają się tzw. systemem punktowym, który polega na tym, że każdy zespół rozgrywa spotkania ze wszystkimi innymi zespołami swojej grupy (grupy liczą zazwyczaj 10, 12, 14 lub 16 drużyn) sposobem „każdy z każdym”, mecz i rewanż. Znaczy to, że każda drużyna rozgrywa 2 spotkania z każdą pozostałą drużyną (jeden mecz u siebie, drugi u przeciwnika).

W I rundzie rozgrywa się po jednym meczu z każdą pozostałą drużyną, a w II rundzie mecze rewanżowe.

Pierwsza runda rozgrywana w jesieni, a II na wiosnę. Mecze odbywają się przeważnie raz w tygodniu (w niedzielę lub w sobotę), rzadziej dwa razy w tygodniu. Oprócz podstawowych rozgrywek mistrzowskich, drużyny wszystkich klas mogą brać udział w rozgrywkach o tzw. Puchar Polski oraz w meczach towarzyskich.

Jak już wspomniano, badaniami objęto 40 drużyn piłki nożnej (łącznie 493 zawodników) w tym 14 drużyn I ligi (wszystkie drużyny I ligi), 15 drużyn II ligi (cała druga liga z wyjątkiem jednej drużyny) oraz 11 drużyn III ligi krakowskiej (liga okręgowa). Zespoły te (z wyjątkiem drużyn III ligi) to czołowe drużyny polskie reprezentujące najwyższy krajowy poziom umiejętności piłkarskich. Wiele z nich ma wieloletnie tradycje i duży dorobek w historii polskiego sportu (np. „Wisła” Kraków, „Cracovia”, „Ruch” Chorzów).

Zespoły I ligi: 1. Klub Sportowy „Polonia” Bytom; 2. Klub Sportowy „Górnik” Zabrze; 3. Górniczy klub Sportowy „Zagłębie” Sosnowiec; 4. Opolski Klub Sportowy „Odra” Opole; 5. Wojskowy Klub Sportowy „Legia” Warszawa; 6. Towarzystwo Sportowe „Wisła” Kraków; 7. Gwardyjsko-Stoczniowy Klub Sportowy „Arkonia” Szczecin; 8. Klub

¹² *Rozwój organizacji sportowych i wychowania fizycznego w latach 1957—1960*, Warszawa 1961.

Sportowy „Ruch” Chorzów; 9. Budowlany Klub Sportowy „Lechia” Gdańsk; 10. Łódzki Klub Sportowy Łódź; 11. Kolejowy Klub Sportowy „Lech” Poznań; 12. Warszawski Klub Sportowy „Gwardia” Warszawa; 13. Fabryczny Klub Sportowy „Stal” Mielec; 14. Spółdzielczy Klub Sportowy „Cracovia” Kraków.

Drużyny te stanowią najwyższą klasę piłkarską w Polsce, posiadają w swoich szeregach najlepszych piłkarzy i dysponują odpowiednią bazą materialną mogącą zapewnić zawodnikom bardzo dobre warunki życiowe i treningowe.

Mimo że w Polsce istnieje tylko piłkarstwo amatorskie, a każdy zawodnik uczy się, studiuje lub pracuje w jakimś zawodzie, wszyscy zawodnicy drużyn I i II ligi otrzymują pewne świadczenia materialne za uczestniczenie w treningach i meczach.

Drużyny I ligi rozgrywają spotkania mistrzowskie przeważnie raz w tygodniu (czasem dwa razy w tygodniu) przez około 7 lub 8 miesięcy w roku oraz trenują cztery, pięć lub sześć razy w tygodniu (niektóre zespoły trenują w niektórych dniach dwa razy dziennie), co wymaga dużego wysiłku i zajmuje dużo czasu.

Zawodnicy tych drużyn cieszą się dużą popularnością wśród kibiców sportowych (szczególnie wśród młodzieży), otaczani są opieką przez kluby i zakłady pracy, przy których kluby te istnieją, a także często są urlopowani z pracy (np. w czasie przedpołudniowych treningów czy w czasie wyjazdów do innych miast na mecze).

W niektórych okręgach kraju (np. na Śląsku) popularność ligowych drużyn jest tak olbrzymia, że np. wygrany mecz wpływa na zwiększenie wydajności pracy w zakładzie, w którym istnieje klub.

W pierwszej połowie 1962 roku rozgrywki obu rund I ligi odbyły się w okresie od 11 III do 21 VI, co spowodowane było zmianą systemu rozgrywek z wiosenno-jesiennego na jesienno-wiosenny. Przy tym systemie I runda jest rozgrywana w jesieni, a II na wiosnę (system ten obowiązuje obecnie). Z powodu przyspieszenia rozgrywek drużyny I ligi zostały podzielone na dwie grupy po 7 drużyn. Po zakończeniu rozgrywek grupowych odbyły się dodatkowe spotkania dla ustalenia kolejności ogólnej od 1 do 14 miejsca. Pierwsza drużyna grupy I rozgrywała dwa spotkania (mecz i rewanż) z pierwszą drużyną grupy II o miejsca 1 — 2, drużyny, które zajęły drugie miejsca w swoich grupach spotkania o miejsca 3 — 4 itd.

Drużyny, które zajęły 7, tj. ostatnie miejsca w obu grupach, spadały do II ligi. Na ich miejsce co roku wchodzi dwa najlepsze zespoły II ligi. Zapewnia to ciągły dopływ nowych drużyn oraz zwiększa rywalizację między zespołami. Najlepsza drużyna zdobywa pierwsze miejsce i tytuł mistrza Polski. Miejsce drużyny w klasyfikacji końcowej wpływa na dochody klubu (im więcej zwycięstw, tym więcej publiczności i większe dochody), na ewentualne wyjazdy zagraniczne, udział w różnych rozgrywkach międzynarodowych, udział najlepszych zawodników w reprezentacji Polski itd.

Zawodnicy uprawiający piłkę nożną to przeważnie ludzie młodzi w wieku od 20 do 30 lat. Rozpiętość wieku zawodników w poszczególnych drużynach kształtuje się następująco:

„Polonia” Bytom	od 18—33 lat
„Górnik” Zabrze	od 19—34 „
„Zagłębie” Sosnowiec	od 20—32 „
„Odra” Opole	od 19—29 „
„Legia” Warszawa	od 20—33 „
„Wisła” Kraków	od 18—29 „
„Arkonia” Szczecin	od 19—31 „
„Ruch” Chorzów	od 18—36 „
„Lechia” Gdańsk	od 21—36 „
„LKS” Łódź	od 19—31 „
„Lech” Poznań	od 20—31 „
„Gwardia” Warszawa	od 22—34 „
„Stal” Mielec	od 20—32 „
„Cracovia” Kraków	od 17—32 „

Płynność kadry zawodników wśród drużyn I ligi jest duża (tab. I). W zespołach obok zawodników, którzy należą do jednego klubu kilkanaście lat, znajdują się zawodnicy grający w drużynie przez okres zaledwie kilku miesięcy. Ten stan rzeczy wynika z faktu, że duża ilość zawodników dość często zmienia barwy klubowe, przechodząc z klubu do klubu.

Zespoły II ligi

Grupa I

- | | |
|----------------------------|-------------------------------------|
| 1. ZKS „Stal” Rzeszów | 5. MZKS Krosno (drużyna nie badana) |
| 2. SKS „Piast” Gliwice | 6. KS „Slavia” Ruda Śląska |
| 3. MKS „Polonia” Bydgoszcz | 7. KS „Naprzód” Lipiny |
| 4. KS „Unia” Racibórz | 8. ZKS „Unia” Tarnów |

Grupa II

- | | |
|---------------------------|----------------------------|
| 1. KS „Pogoń” Szczecin | 5. WKS „Wawel” Kraków |
| 2. GKS „Szombierki” Bytom | 6. AKS „Bałtyk” Gdynia |
| 3. WKS „Śląsk” Wrocław | 7. WKS „Zawisza” Bydgoszcz |
| 4. MKS „Garbarnia” Kraków | 8. RKS „Arka” Gdynia |

Zespoły te tworzą II ligę centralną i są zapleczem I ligi. W ich szeregach znajduje się wielu dobrych piłkarzy, których warunki treningowe są także bardzo dobre.

W pierwszej połowie 1962 roku obie rundy rozgrywek II ligi odbyły się w okresie od 11 III do 21 VI, co podobnie jak w odniesieniu do I ligi było spowodowane zmianą systemu rozgrywek na jesienno-wiosenne. Rozgrywki odbywały się w dwóch grupach po 8 drużyn.

Kluby	Ilość badanych zawodników	Długość okresu należenia do klubu (w latach)																
		1-2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	Inne
		poniżej 6 mies.																
„Polonia” Bytom	15	2	3*		1	1	1	1	2		2			1			1	
„Górnik” Zabrze	14	5	4		1	1	1			1		1						
„Zagłębie” Sosnowiec	11	2		1	2	1					1	1	1				1	
„Odra” Opole	10	2	3		1	1	1	1	1									
„Legia” Warszawa	15	3		2		2	2	1	3									
„Wisła” Kraków	16	2	1	3	2	2			1	1	3			1				
„Arkonian” Szczecin	13	1		1		3	4	2	1									
„Ruch” Chorzów	14	1	1		3	1	1			3	1	1	1	1	1			23 lat
„Lechia” Gdańsk	10	1	1	1			2		1			1		2				
EKS Łódź	9	3	2	2				1	1									
„Lech” Poznań	11	1			1	2	1	1	2				1				1	
„Gwardia” Warszawa	10	1	1	2	1	2								2				
„Stal” Mielec	13	3	1	3		2	3		1									
„Cracovia” Kraków	16	1	4	3			1	2	2	2	2							

* Cyfra 3 oznacza ilość zawodników, którzy należą 2 lata do „Polonii” Bytom.

Drużyny, które zdobyły pierwsze miejsca w swoich grupach, awansowały do I ligi, natomiast dwie ostatnie drużyny z każdej grupy spadały do niższej ligi okręgowej, a na ich miejsce wchodziły drużyny wyłonione z rozgrywek eliminacyjnych mistrzów lig okręgowych.

Drużyny II ligi cieszą się także dużą popularnością wśród publiczności, szczególnie w ośrodkach, które nie posiadają drużyn pierwszoligowych. Zespoły II ligi trenują przeważnie 3 lub 4 razy w tygodniu oraz rozgrywają mecze przez okres około 7 miesięcy w roku.

Rozpiętość wieku zawodników w drużynach II ligi kształtuje się następująco:

„Stal” Rzeszów	od 20—31 lat
„Piast” Gliwice	od 20—31 „
„Polonia” Bydgoszcz	od 24—34 „
„Unia” Racibórz	od 21—33 „
„Slavia” Ruda Śląska	od 19—30 „
„Naprzód” Lipiny	od 19—38 „
„Unia” Tarnów	od 19—31 „
„Pogoń” Szczecin	od 20—30 „
„Szombierki” Bytom	od 20—32 „
„Śląsk” Wrocław	od 20—24 „
„Garbarnia” Kraków	od 20—32 „
„Wawel” Kraków	od 19—32 „
„Bałtyk” Gdynia	od 20—28 „
„Zawisza” Bydgoszcz	od 20—25 „
„Arka” Gdynia	od 19—28 „

Płynność drużyn II ligi ilustruje tab. II.

Zespoły III ligi (z uwzględnieniem rozpiętości wieku zawodników w poszczególnych drużynach):

1. „Victoria” Jaworzno	od 21—28 lat
2. „Hutnik” Nowa Huta	od 21—30 „
3. „Sandecja” Nowy Sącz	od 20—29 „
4. „Kabel” Kraków	od 20—29 „
5. „Górnik” Jaworzno	od 20—28 „
6. „Hutnik” Trzebinia	od 20—29 „
7. „Prokocim” Kraków	od 20—30 „
8. „Tarnovia” Tarnów	od 18—28 „
9. „Czarnochowice”	od 18—30 „
10. „Korona” Kraków	od 18—26 „
11. „Dąbski” Kraków	od 18—31 „

Zespoły powyższe to drużyny krakowskiej ligi okręgowej (cała liga liczyła 17 drużyn). Jest to jedna z kilkunastu lig terytorialnych związanych z podziałem obszaru Polski na województwa. Sportowy poziom oraz warun-

Płynność kadry zawodników w drużynach II ligi

Tabela II

Kluby	Ilość badanych zawodników	poniżej 6 mies.	Długość okresu należenia do klubu (w latach)																
			1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17
„Stal” Rzeszów	15	1	1	3	1	2*	3	2		1					1				
„Piast” Gliwice	13	2	2			3	2			1			1						
„Polonia” Bydgoszcz	13	2	2	3	1		1		1	2		1							
„Unia” Racibórz	13	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1			1	1	1
„Slavia” Ruda Śl.	12	2	1	1	1	1			1	1	1	1	1		1				
„Naprzód” Lipiny	13	5			3				1	1					2				1
„Unia” Tarnów	13	2	1	1	2	2				2	1	1							
„Pogoń” Szczecin	10	2		1	3	1	2				1								
„Szombierki” Bytom	13	1						1	2	2	3	1							
„Śląsk” Wrocław	13	5	1	6	1														
„Garbarnia” Kraków	11	1			1	1			1				2	2					3
„Wawel” Kraków	16	2	3	1	1	1	2	5	2										
„Bałtyk” Gdynia	13	1	2	3	1			1	3	2									
„Zawisza” Bydgoszcz	12	3	1	3	2		1			1									
„Arka” Gdynia	12	3	2	2	1	3				1									

* Cyfra 2 ozn. cza ilość zawodników, którzy należą 4 lata do „Stali” Rzeszów. Obserwujemy tu posobnie jak i u drużyn I ligi dużą płynność zawodników.

ki treningowe są tu gorsze niż w I czy II lidze. Drużyny III ligi trenują przeważnie 3 razy w tygodniu, rozgrywają natomiast dużą ilość spotkań (często dwa spotkania w tygodniu), co wynika z większej ilości drużyn. Mecze są rozgrywane przeważnie w okresie 7 miesięcy w roku.

Drużyna, która zajęła pierwsze miejsce, brała udział, razem z mistrzami innych województw, w rozgrywkach o wejście do II ligi. Drużyny, które zajęły 5 końcowych miejsc spadały do klasy niższej.

Tab. III wskazuje na nieco mniejsze wahania płynności w III lidze niż u drużyn I czy II ligi.

W badaniach w tej pracy nie uwzględniono pochodzenia społecznego, wykształcenia, miejsca pracy czy nauki zawodników. Wiadomo jednak, że zawodnicy zarówno I, II, jak i III ligi reprezentują różny poziom wykształcenia i szeroki wachlarz zawodów poczynawszy od uczniów szkół średnich, poprzez studentów, pracowników fizycznych i umysłowych, do ludzi o wyższym wykształceniu.

OPRACOWANIE WYNIKÓW

1. Obliczanie tzw. surowego wyniku

Obliczanie wyniku surowego przeprowadzono za pomocą specjalnego klucza, który przykładano do drugiej strony arkusza odpowiedzi i obliczano ilość uzyskanych punktów dla każdej cechy oddzielnie.

Każda odpowiedź mogła uzyskać 1, 2, 3, 4 lub 5 punktów, w zależności od tego czy odpowiadający otoczył kółkiem na arkuszu odpowiedzi literę A, B, C, D lub E. Jeżeli oceniane przez badanego zdanie mówiło o występowaniu cechy w grupie (w drużynie), odpowiedź A wiązała się z uzyskaniem 5 punktów, B z uzyskaniem 4 punktów, C z uzyskaniem 3 punktów, D z uzyskaniem 2 punktów, a odpowiedź E wiązała się z uzyskaniem 1 punktu. Przykładem takiego zdania jest zdanie nr 1: „Grupa działa niezależnie od innych grup”, które mówi o autonomii grupy.

Jeżeli natomiast zdanie mówiło o tym, że grupa nie posiada autonomii, to za odpowiedź A badany uzyskiwał 1 punkt, za odpowiedź B 2 punkty, za C 3 punkty, za D 4 punkty, za E 5 punktów. Przykładem takiego zdania jest zdanie nr 5: „O tym, co grupa ma robić, decydują ludzie, którzy nie są jej członkami”.

Punkty zliczano dla każdej cechy oddzielnie i wpisywano do rubryki — „wynik surowy” — znajdującej się na pierwszej stronie arkusza odpowiedzi. Ponieważ autonomia grupy oceniana jest przez 13 zdań, maksimum możliwych do uzyskania punktów wynosi 65, a minimum 13 punktów.

Dla innych cech liczby te kształtują się następująco:

Autorytet	maksimum 75 pkt.	minimum 15 pkt.
Formalizm	„ 65 „	„ 13 „

Tabela III

Płynność kadry zawodników w drużynach III ligi

Kluby	Ilość badanych zawodników	Długość okresu należenia do klubu (w latach)														
		poniżej 6 mies.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	
„Victoria“ Jaworzno	13	2	2	6*				1						1	1	
„Hutnik“ N. Huta	13	1	2	2	4	1			1	1				1		
„Sandecja“ N. Sącz	10	1		2	1			2	1				2	1		
„Kabel“ Kraków	11			2	1			2	2				2		2	
„Górnik“ Jaworzno	12	4	5	2	1											
„Hutnik“ Trzebinia	9	3			3			2	1							
„Prokocim“ Kraków	11		2	2	1				1	1	1	1		1		1
„Tarnovia“ Tarnów	13				4	1		2	1	2	1	3			1	1
Czarnochowice	11				1	2		1	2	1	2	2		1		2
„Korona“ Kraków	10	2	1	3	1	2	1									
„Dąbski“ Kraków	11	2	1					2	1	2	2	1		1		

* Cyfra 6 oznacza ilość zawodników, którzy należą 2 lata do „Victorii“ Jaworzno.

Jednorodność	maksimum 75 pkt.	minimum 15 pkt.
Kontrola	„ 60 „	„ 12 „
Płynność	„ 25 „	„ 5 „
Polaryzacja	„ 60 „	„ 12 „
Przepuszczalność	„ 65 „	„ 13 „
Spoistość	„ 60 „	„ 12 „
Uwarstwienie	„ 60 „	„ 12 „
Współdział	„ 50 „	„ 10 „
Zadowolenie	„ 25 „	„ 5 „
Zażyłość	„ 65 „	„ 13 „

2. Średnia arytmetyczna

Następnym etapem było obliczanie średnich arytmetycznych (każdej cechy osobno dla każdej drużyny. Obliczano więc np. dla drużyny „Cra-covii” średnie arytmetyczne autonomii, autorytetu itd., sumując surowe wyniki poszczególnych zawodników dla każdej cechy oddzielnie.

Zastosowano tu wzór¹³:

$$M = \frac{\sum x}{N}$$

gdzie: M = średnia arytmetyczna,

Σ = znak sumy,

x = surowy wynik uzyskany przez każdego zawodnika drużyny, dla której obliczano średnią,

N = ilość badanych zawodników drużyny.

3. Odchylenie standardowe

Przy obliczaniu odchyłeń standardowych zastosowano wzór:

$$\sigma = \sqrt{\frac{\sum x^2}{N} - \left(\frac{\sum x}{N}\right)^2}$$

gdzie: σ = odchylenie standardowe,

x = surowy wynik,

N = liczebność.

Odchylenie standardowe obliczono dla każdej cechy i dla każdej drużyny oddzielnie.

¹³ J. P. Guilford, *Podstawowe metody statystyczne w psychologii i pedagogice*, Warszawa 1960, s. 70.

Odchylenia standardowe dla drużyn I ligi

	Auton.	Autor.	Form.	Jedn.	Kontr.	Płyn.	Polar.	Przep.	Spolst.	Uwarst.	Współ.	Zadow.	Zażył.
„Polonia” Bytom	7,53	6,00	6,79	9,09	6,11	2,68	9,17	7,53	10,50	7,16	3,71	2,96	5,11
„Górnik” Zabrze	5,98	7,88	5,74	4,35	3,92	4,08	8,39	7,84	7,01	5,98	4,39	3,91	7,50
„Zagłębie” Sosnowiec	8,16	8,11	6,60	5,36	6,89	2,56	8,31	7,81	8,47	4,60	5,18	3,41	7,55
„Odra” Opole	5,64	8,44	6,30	5,88	2,94	5,62	8,19	8,53	9,01	4,47	4,60	3,34	6,77
„Legia” Warszawa	4,60	7,27	4,80	5,14	5,22	2,69	5,42	7,23	6,86	5,75	4,16	2,55	5,96
„Wisła” Kraków	9,34	4,33	6,29	6,17	6,59	3,05	7,79	7,38	8,35	4,41	5,08	3,93	6,88
„Arkonia” Szczecin	3,22	6,36	8,27	6,29	4,85	4,03	5,62	6,82	9,18	6,53	5,39	2,97	6,02
„Ruch” Chorzów	5,86	3,91	6,51	10,87	6,08	3,87	9,01	8,56	7,26	7,63	4,18	3,93	5,08
„Lechia” Gdańsk	7,05	8,16	7,86	3,69	3,28	3,52	4,90	11,79	6,62	5,81	4,73	2,76	6,84
ŁKS Łódź	2,88	9,47	6,25	7,55	4,24	2,35	5,96	7,87	7,62	3,83	4,76	2,91	5,52
„Lech” Poznań	6,80	8,50	8,30	8,03	7,00	3,46	6,80	8,39	11,16	7,87	4,20	3,27	7,77
„Gwardia” Warszawa	6,51	4,92	4,38	7,36	3,88	4,43	7,47	4,25	11,95	6,64	4,45	3,10	5,50
„Stal” Mielec	11,92	5,92	6,61	7,95	4,54	2,96	6,71	9,73	11,28	9,01	4,73	3,17	7,92
„Cracovia” Kraków	6,86	8,10	7,72	4,43	5,25	3,40	8,00	8,83	5,34	6,66	3,69	3,57	7,56

Odchylenia standardowe dla drużyn II ligi. Grupa I

	Auton.	Autor.	Form.	Jedn.	Kontr.	Płyn.	Polar.	Przep.	Spolst.	Uwarst.	Współ.	Zadow.	Zażył.
„Stal” Rzeszów	8,27	5,51	5,74	5,45	4,52	2,74	8,20	6,18	8,42	6,40	4,59	2,96	6,94
„Piast” Gliwice	5,23	5,45	6,95	5,82	6,12	3,55	9,33	6,22	8,50	5,77	4,44	3,20	6,71
„Polonia” Bydgoszcz	5,87	6,88	7,12	5,90	5,77	4,93	4,56	5,68	8,27	7,85	5,32	3,70	6,25
„Unia” Racibórz	8,26	7,07	9,36	7,18	4,00	4,27	8,37	6,54	8,86	7,44	4,50	4,56	7,82
„Slavia” Ruda Śl.	6,42	4,19	6,42	8,57	6,97	3,34	8,07	6,05	10,92	5,80	3,78	2,52	4,83
„Naprzód” Lipiny	8,19	4,87	7,20	7,20	5,79	3,32	8,62	6,15	10,20	8,88	3,91	3,54	6,83
„Unia” Tarnów	5,90	5,74	6,48	8,31	5,43	3,49	9,73	6,91	9,05	5,07	6,05	4,06	6,88

Tabela VI

Odchylenia standardowe dla drużyn II ligi. Grupa II

Auton.	Autor.	Form.	Jedn.	Kontr.	Płyn.	Polar.	Przep.	Spoist.	Uwarst.	Współ.	Zadów.	Zażył.
8,46	7,69	5,74	6,52	3,16	4,05	6,52	8,32	11,02	5,71	4,56	3,07	5,57
3,96	6,41	7,21	5,24	3,46	4,65	6,69	4,66	10,12	3,97	5,35	3,55	6,31
7,72	5,50	8,48	8,38	4,22	3,53	6,74	8,38	9,05	5,51	5,81	3,16	7,62
4,98	7,05	7,85	3,45	6,07	2,71	9,89	7,29	7,10	4,76	5,18	2,89	9,94
8,02	6,80	6,20	6,61	5,01	3,02	6,62	6,54	7,38	7,31	6,13	3,66	5,88
5,51	8,97	8,13	7,35	5,85	3,88	8,78	5,69	7,82	6,64	6,50	3,62	7,63
10,47	4,97	7,53	10,05	3,66	2,38	8,96	4,58	5,82	5,95	4,21	3,02	6,96
4,72	6,96	6,58	8,92	5,89	2,97	7,44	8,14	8,29	5,61	4,31	2,75	8,99

Tabela VII

Odchylenia standardowe dla drużyn III ligi

Auton.	Autor.	Form.	Jedn.	Kontr.	Płyn.	Polar.	Przep.	Spoist.	Uwarst.	Współ.	Zadów.	Zażył.
6,80	5,77	6,88	4,16	4,87	3,82	7,26	6,20	8,23	8,19	4,62	4,24	6,07
8,67	5,27	6,47	8,16	6,50	3,04	5,92	7,50	9,97	7,05	3,80	2,19	5,62
6,09	4,96	6,11	10,18	5,66	2,37	7,75	4,49	7,57	8,09	2,02	2,62	5,06
6,25	7,46	11,14	7,73	6,52	3,94	12,46	7,30	7,29	6,85	3,99	3,67	7,46
8,80	4,29	7,47	6,49	5,37	3,59	5,96	8,09	7,19	7,07	3,66	2,66	5,63
7,66	5,28	7,60	8,59	5,39	2,52	10,30	8,51	11,00	6,10	5,65	4,34	8,02
6,64	7,76	5,27	6,47	4,36	3,20	6,48	7,16	7,02	4,51	5,54	2,23	4,36
6,06	7,71	5,21	8,19	8,29	4,02	5,78	8,27	7,77	3,08	5,47	3,35	6,07
8,83	4,55	10,00	8,03	6,96	3,56	8,96	5,71	11,63	5,83	4,39	2,29	6,45
5,76	6,22	9,81	5,76	9,40	2,07	10,42	4,84	8,97	4,62	5,80	3,05	6,12
6,48	7,02	6,09	6,41	4,98	3,80	5,74	5,83	8,67	6,89	5,35	3,01	6,48

4. Błąd standardowy średniej arytmetycznej

Dla obliczenia błędu standardowego średniej arytmetycznej zastosowano wzór ¹⁴:

$$\sigma_n = \frac{\sigma}{\sqrt{N}}$$

gdzie: σ_n = błąd standardowy średniej arytmetycznej,
 σ = odchylenie standardowe,
 N = liczebność.

Błąd standardowy mówi, jak daleko odbiegają prawdopodobnie średnie z próby od średnich z całej populacji. Np. średnia z próby dla cechy A (autonomia) i — dla drużyny „Cracovii” wynosi 29,5.

Błąd standardowy średniej wynosi 1,71. Możemy wnioskować, że średnia z próby (29,5) nie będzie odbiegała od średniej z populacji w żadnym kierunku więcej niż 1,71 jednostek dla około dwóch trzecich przypadków, czyli średnia z populacji będzie się znajdowała między wielkościami 27,79 a 31,21. Inaczej możemy także powiedzieć, że istnieje jedna szansa na trzy, aby średnia z próby odbiegała dalej od średniej z populacji niż 1,71 jednostek ¹⁵.

Tak więc błąd standardowy ogranicza rozpiętość, w której spodziewane są średnie z prób.

5. Błąd standardowy odchylenia standardowego

Obliczeń dokonano według wzoru ¹⁶:

$$\sigma_o = \frac{\sigma}{\sqrt{2N}}$$

gdzie: σ_n = błąd standardowy odchylenia standardowego,
 σ = odchylenie standardowe,
 N = liczebność.

Wielkość błędu standardowego odchylenia standardowego interpretuje się w stosunku do odchylenia standardowego jak wielkość błędu standardowego średniej arytmetycznej w stosunku do średniej arytmetycznej, tzn. możemy wnioskować, że odchylenie standardowe z próby np. dla drużyny „Cracovii” i dla cechy autonomii nie będzie odbiegało od odchylenia standardowego z populacji bardziej niż o 1,21 jednostek, dla około dwóch trzecich przypadków.

¹⁴ J. P. Guilford, op. cit., s. 188.

¹⁵ Tamże, s. 192.

¹⁶ J. P. Guilford, op. cit., s. 201.

Tabela VIII

Błąd standardowy średniej arytmetycznej dla drużyn I ligi

	Auton.	Autor.	Form.	Jedn.	Kontr.	Płyn.	Polar.	Przep.	Spoist.	Uwarst.	Współ.	Zadów.	Zażył.
„Polonia” Bytom	1,94	0,15	1,75	2,35	1,57	0,69	2,36	1,94	2,71	1,85	0,95	0,76	1,32
„Górnik” Zabrze	1,59	2,10	1,53	1,16	1,04	1,09	2,24	2,09	1,87	1,59	1,17	1,04	2,00
„Zagłębie” Sosnowiec	2,45	2,44	1,98	1,61	2,07	0,74	2,50	2,35	2,55	1,38	1,56	1,02	2,27
„Odra” Opole	1,78	2,67	1,99	1,86	0,93	1,77	2,59	2,69	2,85	1,41	1,45	1,05	2,14
„Legia” Warszawa	1,18	1,87	1,24	1,32	1,34	0,69	1,39	1,86	1,77	1,48	1,07	0,65	1,54
„Wisła” Kraków	2,33	1,08	1,56	1,54	1,64	0,76	1,94	1,84	2,08	1,10	1,27	0,98	1,72
„Arkonía” Szczecin	0,89	1,76	2,31	1,67	1,37	1,11	1,55	1,88	2,54	1,80	1,49	0,82	1,66
„Ruch” Chorzów	1,56	1,04	1,79	2,90	1,62	1,03	2,40	2,28	1,94	2,04	1,11	1,05	1,31
„Lechia” Gdańsk	2,23	2,58	2,48	1,16	1,03	1,11	1,55	3,73	2,09	1,83	1,49	0,87	2,16
„KS Łódź	0,96	3,15	2,08	2,51	1,41	0,78	1,98	2,62	2,54	1,27	1,58	0,97	1,84
„Lech” Poznań	2,04	2,56	2,50	2,41	2,10	1,04	2,04	2,52	3,36	2,37	1,26	0,98	2,34
„Gwardia” Warszawa	2,06	1,55	1,38	2,32	1,22	1,40	2,36	1,34	3,78	2,10	1,40	0,98	1,74
„Stal” Mielec	3,30	1,63	1,85	2,20	1,25	0,81	2,68	2,69	3,40	2,49	1,31	0,87	2,19
„Cracovia” Kraków	1,71	2,02	1,93	1,11	1,31	0,85	2,00	2,21	1,33	1,66	0,92	0,89	1,89

Tabela IX

Błąd standardowy średniej arytmetycznej dla drużyn II ligi. Grupa I

	Auton.	Autor.	Form.	Jedn.	Kontr.	Płyn.	Polar.	Przep.	Spoist.	Uwarst.	Współ.	Zadów.	Zażył.
„Stal” Rzeszów	2,13	1,42	1,48	1,40	1,16	0,70	2,11	1,59	2,17	1,65	1,18	0,76	1,79
„Piast” Gliwice	1,44	1,50	1,92	1,61	1,69	1,98	2,58	1,72	2,38	1,59	1,23	0,88	1,85
„Polonia” Bydgoszcz	1,62	1,90	1,97	1,63	1,59	1,36	1,26	1,57	2,29	2,17	1,47	1,02	1,73
„Unia” Racibórz	2,28	1,95	2,59	1,98	1,10	1,18	2,31	1,81	2,45	2,06	1,24	1,26	2,16
„Slavia” Ruda Śl.	1,85	1,21	1,65	2,47	2,01	0,96	2,33	1,74	3,15	1,67	1,09	0,72	1,39
„Naprzód” Lipiny	2,26	1,34	1,99	1,99	1,60	0,91	2,38	1,70	2,82	2,45	1,08	0,98	1,89
„Unia” Tarnów	1,63	1,59	1,79	2,30	1,50	0,96	2,69	1,91	2,50	1,40	1,67	1,12	1,90

Błąd standardowy średniej arytmetycznej dla drużyn II ligi. Grupa II

	Auton.	Autor.	Form.	Jedn.	Kontr.	Płyn.	Polar.	Przep.	Spoist.	Uwarst.	Współ.	Zadow.	Zażył.
„Pogoń” Szczecin	2,67	2,43	1,81	2,06	1,00	1,28	2,06	2,63	3,48	1,80	1,44	0,97	1,76
„Szombierki” Bytom	1,09	1,77	1,99	1,45	0,95	1,28	1,85	1,29	2,80	1,09	1,48	0,98	1,74
„Śląsk” Wrocław	2,13	1,52	2,34	2,32	1,16	0,97	1,86	2,32	2,50	1,52	1,60	0,87	2,11
„Garbarnia” Kraków	1,50	2,12	2,36	1,03	1,82	0,81	2,97	2,19	2,13	1,43	1,56	0,87	2,99
„Wawel” Kraków	2,00	1,70	1,55	1,65	1,25	0,75	1,65	1,63	1,84	1,82	1,53	0,91	1,47
„Bałtyk” Gdynia	1,52	2,48	2,25	2,03	1,62	1,07	2,43	1,57	2,16	1,83	1,80	1,00	2,11
„Zawisza” Bydgoszcz	3,02	1,43	2,17	2,59	1,05	0,68	2,58	1,32	1,68	1,43	1,21	0,87	2,01
„Arka” Gdynia	1,36	2,01	1,90	2,57	1,70	0,85	2,15	2,35	2,39	1,62	1,24	0,79	2,59

Tabela XI

Błąd standardowy średniej arytmetycznej dla drużyn III ligi

	Auton.	Autor.	Form.	Jedn.	Kontr.	Płyn.	Polar.	Przep.	Spoist.	Uwarst.	Współ.	Zadow.	Zażył.
„Victoria” Jaworzno	1,88	1,59	1,90	1,12	1,34	1,05	2,01	1,71	2,27	2,26	1,27	1,17	1,68
„Hutnik” N. Huta	2,40	1,45	1,79	2,26	1,80	0,84	1,63	2,07	2,76	1,95	1,05	0,60	1,55
„Sandecja” N. Sącz	1,92	1,56	1,93	3,22	1,79	0,75	2,45	1,42	2,39	2,56	0,63	0,82	1,60
„Kabel” Kraków	1,88	2,24	3,35	2,32	1,96	1,18	3,75	2,19	2,19	2,06	1,20	1,10	2,24
„Górnik” Jaworzno	2,54	1,23	2,15	1,87	1,55	1,03	1,72	2,33	2,07	2,04	1,05	0,76	1,62
„Prokocim” Kraków	2,30	1,59	2,28	2,58	1,62	0,75	3,10	2,56	3,31	1,83	1,70	1,30	2,41
„Hutnik” Trzebinia	2,21	2,58	1,75	2,15	1,45	1,06	2,16	2,38	2,34	1,50	1,84	0,74	1,45
„Tarnovia” Tarnów	1,67	2,13	1,44	2,26	2,29	1,11	1,60	2,29	2,15	0,85	1,51	0,92	1,68
Czarnochowice	2,65	1,37	3,01	2,41	2,09	1,07	2,69	1,71	3,50	1,75	1,32	0,68	1,94
„Korona” Kraków	1,82	1,96	3,10	1,82	2,97	0,65	3,29	1,53	2,83	1,46	1,83	0,96	1,93
„Dąbski” Kraków	1,95	2,11	1,83	1,93	1,50	1,14	1,72	1,75	2,61	2,07	1,61	0,90	1,95

Tabela XII

Błąd standardowy odchylenia standardowego dla drużyn I ligi

Auton.	Autor.	Form.	Jedn.	Kontr.	Płyn.	Polar.	Przep.	Spoist.	Uwarst.	Współ.	Zadow.	Zazył.
1,37	1,09	1,23	1,65	1,11	8,48	1,67	1,37	1,91	1,30	0,67	0,54	0,93
1,13	1,48	1,08	0,82	0,74	0,77	1,58	1,48	1,32	1,13	0,82	0,73	1,41
1,73	1,72	1,40	1,14	1,46	0,54	1,77	1,66	1,80	0,98	1,10	0,72	1,60
1,26	1,88	1,40	1,31	0,65	1,25	1,83	1,91	2,01	1,00	1,02	0,74	1,51
0,83	1,32	0,87	0,93	0,95	0,49	0,98	1,31	1,25	1,04	0,75	0,46	1,08
1,65	0,76	1,11	1,09	1,16	0,53	1,37	1,30	1,47	0,77	0,89	0,69	1,21
0,65	1,24	1,62	1,23	0,95	0,79	1,10	1,33	1,80	1,28	1,05	0,58	1,18
1,10	0,73	1,23	2,05	1,14	0,73	1,70	1,61	1,37	1,44	0,79	0,74	0,95
1,55	1,82	1,73	0,82	0,73	0,78	1,09	2,63	1,48	1,29	1,05	0,61	1,53
0,67	2,23	1,47	1,78	1,00	0,55	1,40	1,85	1,79	0,90	1,12	0,68	1,30
1,44	1,81	1,76	1,71	1,49	0,73	1,44	1,78	2,37	1,67	0,89	0,69	1,65
1,45	1,10	0,97	1,64	0,86	0,99	1,67	0,95	2,67	1,48	0,99	0,69	1,23
2,33	1,16	1,29	1,55	0,89	0,58	1,90	1,90	2,21	1,76	0,92	0,62	1,55
1,21	1,43	1,36	0,78	0,92	0,60	1,41	1,56	0,94	1,17	0,65	0,63	1,33

Tabela XIII

Błąd standardowy odchylenia standardowego dla drużyn II ligi. Grupa I

Auton.	Autor.	Form.	Jedn.	Kontr.	Płyn.	Polar.	Przep.	Spoist.	Uwarst.	Współ.	Zadow.	Zazył.
1,50	1,00	1,04	0,99	0,82	0,50	1,49	1,12	1,53	1,16	0,83	0,54	1,26
1,02	1,06	1,36	1,14	1,20	0,69	1,82	1,21	1,66	1,13	0,87	0,62	1,31
1,15	1,34	1,39	1,15	1,13	0,96	0,89	1,11	1,62	1,53	1,04	0,72	1,22
1,61	1,38	1,83	1,40	0,78	0,83	1,64	1,28	1,73	1,45	0,88	0,89	1,53
1,31	0,85	1,31	1,74	1,42	0,68	1,64	1,33	2,22	1,18	0,77	0,51	0,98
1,60	0,95	1,41	1,41	1,13	0,65	1,69	1,20	2,00	1,74	0,76	0,69	1,33
1,15	1,12	1,27	1,62	1,06	0,68	1,90	6,35	1,77	0,99	1,18	0,79	1,34

Błąd standardowy odchylenia standardowego dla drużyn II ligi. Grupa II

Auton.	Autor.	Form.	Jedn.	Kontr.	Płyn.	Polar.	Przep.	Spoist.	Uwarst.	Współ.	Zadow.	Zażył.
1,89	1,72	1,28	1,45	0,70	0,90	1,45	1,86	2,46	1,27	1,02	0,68	1,24
0,77	1,25	1,41	1,02	0,67	0,91	1,31	0,91	1,98	0,77	1,04	0,69	1,23
1,51	1,07	1,66	1,64	1,82	0,69	1,32	1,64	1,77	1,08	1,15	0,61	1,49
1,06	1,50	1,67	0,73	1,29	0,57	2,10	1,55	1,51	1,01	1,10	0,61	2,11
1,41	1,20	1,09	1,16	0,88	0,53	1,16	1,15	1,30	1,29	1,08	0,64	1,03
1,08	1,75	1,59	1,44	1,14	0,76	1,72	1,11	1,53	6,30	1,27	0,70	1,49
2,13	1,01	1,53	2,05	0,74	0,48	1,82	0,93	1,18	1,21	0,85	0,61	1,42
0,96	1,42	1,34	1,82	1,20	0,60	1,51	1,66	1,69	1,14	0,87	0,56	1,83

Błąd standardowy odchylenia standardowego dla drużyn III ligi

Auton.	Autor.	Form.	Jedn.	Kontr.	Płyn.	Polar.	Przep.	Spoist.	Uwarst.	Współ.	Zadow.	Zażył.
1,33	1,13	1,34	0,79	0,95	0,74	1,42	1,21	1,61	1,60	0,90	0,83	1,19
1,70	1,03	1,26	1,60	1,27	0,59	1,16	1,47	1,95	1,38	0,74	0,42	1,10
1,36	1,10	1,36	2,27	1,26	0,53	1,73	1,00	1,69	1,80	0,45	0,58	1,13
1,33	1,59	2,37	1,64	1,39	0,84	2,65	1,55	1,55	1,46	0,85	0,78	1,59
1,79	0,87	1,52	1,32	1,09	0,73	1,21	1,65	1,46	1,44	0,74	0,54	1,14
1,63	1,12	1,62	1,83	1,14	0,53	2,19	1,81	2,34	1,30	1,20	0,92	1,71
1,56	1,83	1,24	1,52	1,02	0,75	1,52	1,68	1,65	1,06	1,30	0,52	1,02
1,18	1,51	1,02	1,60	1,62	0,78	1,13	1,62	1,52	0,60	1,07	0,65	1,19
1,88	0,92	2,13	1,71	1,48	0,75	1,91	1,21	2,47	1,24	0,93	0,48	1,37
1,28	1,39	2,19	1,28	2,10	0,46	2,33	1,08	2,00	1,30	1,29	0,68	1,36
1,38	1,49	1,29	1,36	1,06	0,81	1,22	1,24	1,84	1,46	1,14	0,64	1,38

STRUKTURA PSYCHOLOGICZNA BADANYCH DRUŻYN

W celu możliwości omówienia struktury psychologicznej czterech badanych grup drużyn, tzn. drużyn I ligi, grupy 1. II ligi, grupy 2. II ligi oraz III ligi, obliczono średnie ogólne dla wszystkich cech psychologicznych i dla każdej grupy drużyn oddzielnie. Przy obliczeniach zastosowano wzór:

$$\bar{X}_{og.} = \frac{\bar{X}_1 \cdot N_1 + \bar{X}_2 \cdot N_2 + \dots + \bar{X}_k \cdot N_k}{N_1 + N_2 + \dots + N_k}$$

gdzie „x” są to średnie arytmetyczne cech psychologicznych w poszczególnych zespołach, a „N” ilość zawodników w tych drużynach.

W wyniku obliczeń otrzymano średnie podane w tab. XVI.

Tabela XVI

Struktura psychologiczna czterech badanych grup drużyn

	I liga	II liga gr. 1	II liga gr. 2	III liga
Autonomia	27,3	29,2	28,3	28,1
Autorytet	56,5	57,8	56,9	54,7
Formalizm	50,2	50,2	50,3	49,5
Jednorodność	38,9	39,3	39,5	39,6
Kontrola	43,7	42,1	42,1	41,8
Płynność	18,5	17,5	18,4	17,6
Polaryzacja	45,1	44,0	43,9	44,4
Przepuszczalność	45,9	46,4	47,6	47,5
Spoistość	33,9	35,7	33,4	33,4
Uwarstwienie	42,7	41,3	41,7	41,3
Wspóludział	34,4	33,3	32,0	32,6
Zadowolenie	18,0	17,2	17,3	17,6
Zażyłość	52,1	52,2	51,1	52,6

Ponieważ różnice między średnimi ogólnymi czterech grup drużyn są bardzo małe, przy rozważaniach brano pod uwagę tylko średnie dla I ligi.

A u t o n o m i a. Maksimum możliwych do zdobycia punktów wynosi 65, minimum 13. Średnie uzyskane z obliczeń są niskie (np. średnia dla I ligi wynosi 27,3, który to wynik jest odległy od minimum o 14,3 punktów, od maksimum zaś o 37,7 punktów), co wskazuje na małą autonomię badanych drużyn. Wniosek powyższy jest zgodny z rzeczywistością; wiadomo bowiem, że o działalności drużyny decyduje przede wszystkim trener, kierownictwo sekcji, zarząd klubu, kierownictwo zrzeszenia do którego klub należy, kierownictwo zakładu pracy, przy którym klub istnieje, czy wreszcie Polski Związek Piłki Nożnej, który zrzesza wszystkie drużyny piłki nożnej w Polsce.

A u t o r y t e t. Maksimum możliwych do uzyskania punktów wynosi 75, minimum 15. Średnie dla poszczególnych grup drużyn są wysokie.

Średnia dla I ligi wynosi 56,5 i jest odległa od minimum o 41,5 punktów, a od maksimum o 18,5 punktów. Uzyskany wynik wskazuje na duży autorytet, jakim cieszą się drużyny, szczególnie ligowe, u zawodników, którzy należą do tych drużyn.

Formalizm. Maksimum punktów dla tej cechy wynosi 65, minimum 13. Średnie uzyskane w obliczeniach są wysokie. Średnia dla I ligi wynosi 50,2 i jest odległa od minimum o 37,2 punktów, a od maksimum o 14,8 punktów. Wynik ten wskazuje na wysoki stopień formalizmu, co jest oczywiste, gdyż ligowe drużyny piłkarskie są grupami zorganizowanymi, odbywają planowane treningi i zebrania oraz przestrzegają ściśle przepisów i regulaminów uchwalonych przez władze piłkarskie.

Jednorodność. Maksimum możliwych do uzyskania punktów wynosi 75, minimum 15. Średnie są raczej niskie. Średnia dla I ligi wynosi 38,9 i jest odległa od minimum o 23,9 punktów, a od maksimum o 36,1 punktów. Liczby te nie wskazują wprawdzie zdecydowanie na niską jednorodność badanych drużyn, niemniej średnie są bliższe minimum niż maksimum. Można z tego wnioskować, że do drużyn należą zawodnicy różniący się wiekiem, pochodzeniem społecznym, poglądami politycznymi, zdolnościami i ambicjami.

Kontrola. Maksimum punktów dla tej cechy wynosi 60, minimum 12. Średnie są wysokie. Dla I ligi średnia wynosi 43,7 i jest odległa od minimum o 31,7 punktów, od maksimum zaś o 16,3 punktów. Wskazuje to na dość ścisłą kontrolę zawodników przez zespół oraz na duże zdyscyplinowanie tych zawodników.

Płynność. Maksimum możliwych do zdobycia punktów wynosi 25, minimum 5. Uzyskane średnie są wysokie. Średnia dla I ligi wynosi 18,5 i jest oddalona od minimum o 13,5 punktów, a od maksimum o 6,5 punktów. Świadczy to o dużej płynności zawodników drużyn ligowych, na co zresztą wskazują tab. I—III.

Polaryzacja. Maksimum punktów wynosi 60, minimum 12. Uzyskane w obliczeniach średnie są wysokie. Dla I ligi średnia wynosi 45,1 i jest odległa od minimum o 33,1 punktów, od maksimum zaś o 14,9 punktów. Uzyskany wynik wskazuje na duży stopień polaryzacji drużyn, co jest zrozumiałe, gdyż głównym i zasadniczym celem tych zespołów jest odnośnienie zwycięstw i dzięki temu uzyskanie jak najlepszej lokaty w tabeli. Osiągnięcie tego celu umożliwia uzyskanie ewentualnie innych korzyści, które są jednak całkowicie uzależnione od głównego celu.

Przepuszczalność. Maksimum punktów dla tej cechy wynosi 65, a minimum 13. Średnie są raczej wysokie. Średnia dla I ligi wynosi 45,9 i jest oddalona do minimum o 32,9 punktów, a od maksimum o 19,1 punktów. Liczby te nie wskazują jasno i zdecydowanie na wysoką przepuszczalność badanych zespołów, wiadomo bowiem, że zawodnicy chcący grać w drużynach piłki nożnej muszą posiadać pewne kwalifikacje sportowe, a osiągnięcie tych kwalifikacji wymaga specjalnego przeszkolenia.

Większa odległość średniej od minimum, a mniejsza od maksimum wynika raczej z faktu, że niektóre zdania (bardzo mała ilość) umieszczone w kwestionariuszach nie są odpowiednie dla grup sportowych wskutek złego ich sformułowania, a odpowiedzi nie wskazują obiektywnie na występowanie lub niewystępowanie danej cechy w grupie sportowej. Przykładem takich zdań może być zdanie nr 90 „Aby być członkiem grupy, trzeba mieć stopień naukowy” oraz zdanie nr 97 „Możliwość należenia do grupy zależy od posiadanego wykształcenia”.

S p o i s t o ś ć. Maksimum możliwych do uzyskania punktów wynosi 60, a minimum 12. Średnie uzyskane z obliczeń są nieco bardziej odległe od maksimum niż od minimum. Dla I ligi średnia wynosi 33,9 i jest odległa od minimum o 21,9 punktów, a od maksimum o 26,1 punktów. Świadczy to raczej o stosunkowo niedużej spoiściowości zespołów piłkarskich, na co może mieć wpływ duża płynność zawodników.

U w a r s t w i e n i e. Maksimum punktów wynosi 60, minimum 12. Uzyskane średnie są wysokie. Średnia dla I ligi wynosi 42,7 i jest oddalona od minimum o 30,7 punktów, od maksimum o 17,3 punktów. Wynik ten wskazuje na wysokie uwarstwienie badanych drużyn, co świadczyłoby o tym, że część zawodników poszczególnych zespołów ma większe przywileje i wpływy, zaś część jest im raczej podporządkowana.

W s p ó ł u d z i a ł. Maksimum punktów dla tej cechy wynosi 50, a minimum 10. Średnie są raczej wysokie. Dla I ligi średnia wynosi 34,4 i jest odległa od minimum o 24,4 punktów, a od maksimum o 15,6 punktów. Liczby te świadczą o dużym udziale zawodników w pracach drużyn, co ściśle związane jest ze strukturą organizacyjną zespołów piłkarskich i wysokim stopniem formalizmu.

Z a d o w o l e n i e. Maksimum możliwych do zdobycia punktów wynosi 25, minimum 5. Średnie uzyskane z obliczeń są raczej wysokie. Średnia dla I ligi wynosi 18 i jest oddalona od minimum o 13 punktów, od maksimum zaś o 7 punktów. Wskazuje to na fakt, że czynności grupowe, jak treningi, mecze i zebrania, odbywane są przez zawodników raczej z zapałem i zadowoleniem.

Z a ż y ł o ś ć. Maksimum punktów wynosi 65, minimum 13. Średnie są wysokie. Dla I ligi średnia wynosi 52,1 i jest odległa od minimum o 39,1 punktów, a od maksimum o 12,9 punktów. Świadczy to o dużej zażyłości zawodników badanych drużyn, co jest oczywiste, jeśli się weźmie pod uwagę fakt, że zawodnicy przebywają bardzo często ze sobą w czasie wspólnych treningów, zebrań, meczów, podróży, a także w życiu prywatnym.

Sumując powyższe rozważania można stwierdzić, że u badanych drużyn poszczególne cechy grup społecznych występują w następującym stopniu:

Autonomia	stopień niski
Autorytet	„ wysoki
Formalizm	„ wysoki

Jednorodność	stopień raczej niski
Kontrola	„ wysoki
Płynność	„ wysoki
Polaryzacja	„ wysoki
Przepuszczalność	„ raczej wysoki
Spoistość	„ raczej niski
Uwarstwienie	„ wysoki
Współdział	„ wysoki
Zadowolenie	„ raczej wysoki
Zażyłość	„ wysoki

KORELACJA MIĘDZY WYNIKAMI SPORTOWYMI A CECHAMI DRUŻYN PIŁKI NOŻNEJ

W wychowaniu fizycznym i sporcie nie były prowadzone dotychczas badania na temat wpływu struktury grupy na wyniki sportowe tych grup. Na badania tych zagadnień w innych dziedzinach życia społecznego poświęcano i poświęca się w dalszym ciągu dużo czasu i wysiłków. Znane są wyniki badań prowadzonych w przemyśle (szczególnie w USA), a także w szkolnictwie. „Liczne badania socjologiczne, prowadzone dotąd głównie w USA, wskazują na poważne uzależnienie wydajności pracy od grup, w których pracownicy tkwią i które kształtują ich motywację”¹⁷.

W celu lepszego zrozumienia wyników tych badań i badań nad strukturą grup społecznych w ogóle, wskazane jest zorientowanie się, jakie czynniki wiążą się z pojęciem struktury grupy społecznej.

„To, co nazywamy strukturą społeczną grupy, należy rozumieć jako zespół rozwiązań funkcjonalnych problemów wzajemnego oddziaływania”¹⁸.

W innym miejscu Matejko stwierdza: „Struktura grupy to określony układ stosunków wzajemnych między członkami ze względu na: a) ich współdziałanie w realizowaniu zadań grupowych, b) konieczność wzajemnego dostosowania się odpowiednio do ich osobistych właściwości, c) należytego zaadoptowania grupy do danego kontekstu środowiskowego”¹⁹.

Na fakt, że ludzie przebywający i działający wspólnie tworzą grupy społeczne i że zgodna działalność ma wpływ na skuteczność tej działalności, zwrócono uwagę już dawno.

„Ludzie nigdy nie mogą działać skutecznie, jeśli nie działają zgodnie; ludzie nie mogą działać zgodnie, jeśli nie ufają sobie wzajemnie; ludzie nie mogą sobie wzajemnie ufać, jeśli nie są powiązani wspólnymi przekonaniem,

¹⁷ Aleksander Matejko, *Praca i koleżeństwo*, Warszawa 1963, s. 43.

¹⁸ Tamże, s. 137.

¹⁹ Tamże, s. 137.

wspólnymi uczuciami i wspólnymi interesami. Te słowa Edmunda Burke, polityka żyjącego w osiemnastym stuleciu, zawierają myśl przewodnią, którą winny się kierować wszelkie nowoczesne badania w dziedzinie psychologii przemysłowej”²⁰.

Dalej Brown mówi: „Robotnik nie jest izolowaną maszyną, której wyniki pracy zmieniają się jedynie w zależności od wewnętrznego stanu zdrowia lub od dobrych czy złych warunków zewnętrznych otoczenia fizycznego. Jest on istotą ludzką, a jednocześnie jest członkiem pewnego zespołu”²¹.

Brown uważa także, że grupy społeczne wpływają na wydajność pracy: „Wróćmy do eksperymentu w Hawthorne. Stwierdzono wówczas, że grupy społeczne powstałe w warsztatach fabrycznych mogą wywierać poważny wpływ na zachowanie się swoich członków, a zwłaszcza na ilość wykonywanej przez nich pracy”²².

W badaniach w przemyśle zwracano uwagę na różne czynniki i cechy grup społecznych, które mogą mieć wpływ na działalność tych grup oraz na wydajność ich wspólnej pracy.

Zwracano więc uwagę na zadowolenie: „Ten sam robotnik zachowuje się zupełnie inaczej w grupie pełnej nieufności, inaczej w grupie, gdzie panuje atmosfera zadowolenia”²³; na dyscyplinę i kontrolę społeczną: „Grupa pierwotna jest tym narzędziem społeczeństwa, które w dużej mierze wpływa na postawę, poglądy, cele i ideały człowieka; jest ona również jednym z podstawowych źródeł dyscypliny i kontroli społecznej”²⁴; na dążenie do wspólnego celu: „Rezultatem ścisłego związku jest, biorąc psychologicznie, pewne stopienie się jednostek w jedną całość, tak że samą istotą jednostki staje się przynajmniej w odniesieniu do wielu jej zamierzeń, dążenie do wspólnego życia i celów grupy”²⁵; „Pozycja każdego człowieka zależy od tego, w jakim stopniu przyczynia się on do osiągnięcia celów swej grupy”²⁶; czy wreszcie na spójność: „Taka grupa pracownicza (tzn. wykazująca dużą spójność) może dowolnie manipulować wydajnością bądź ją ograniczając, bądź podwyższając, niezależnie od kształtowania się postaw wobec pracy pojedynczych jej członków”²⁷.

Także badania przeprowadzone w szkolnictwie wskazują na korzystny wpływ tworzonych grup nieformalnych na zachowanie się i postępowanie uczniów, członków tych grup.

²⁰ J. A. C. Brown, *Spoleczna psychologia przemyslu*, Warszawa 1962, s. 11.

²¹ Tamże, s. 10.

²² Tamże, s. 82.

²³ Tamże, s. 66.

²⁴ Tamże, s. 135.

²⁵ Tamże, s. 138.

²⁶ J. A. C. Brown, op. cit., s. 149.

²⁷ Aleksander Matejko, op. cit., s. 116.

W książce „Psychologia społeczna a wychowanie” Zaborowski stwierdza, że: „Grupy, do których uczeń należy, wpływają na jego potrzeby, kształtują jego sądy, opinie, postawy”²⁸; a w innej książce twierdzi: „Jeżeli wychowanie społeczne dotyczące stosunków międzyosobowych i stosunku jednostki do mniejszych lub większych grup społecznych ma być skuteczne i trwałe, nie może ono przebiegać w izolacji od społeczeństwa. Musi się ono odbywać w grupie i za pośrednictwem grupy”²⁹.

Praca w grupie wpływa dodatkowo także na szereg różnych innych czynników oraz na wyniki w nauce.

„W klasach III i IV liceum pedagogicznego zespoły podstawowe składają się z 6 uczniów wspólnie uczących się, razem pracujących społecznie... W zespołach tych dzięki stałej współpracy pojawiła się wspólna odpowiedzialność i dodatni wzajemny wpływ”³⁰.

Wpływ grupy na ucznia jest olbrzymi: „Grupa, do której dziecko należy, wyrabia w nim obowiązkowość, rzetelność w pewnych zakresach, nawyki współpracy, umiejętność rozumienia innych”³¹.

Badania wykazały także wpływ grupy na wyniki w nauce: „Zespoły powyższe (zespoły samopomocy) przyczyniły się w pewnym stopniu do podniesienia wyników w zakresie matematyki”³².

Za pomocą kwestionariusza, który został użyty w niniejszej pracy, przeprowadzono w USA badania, które wskazały na zależność wydajności pracy od niektórych cech grupy społecznej, jak zadowolenie, spójność czy współudział³³.

Głównym celem badań przeprowadzonych w tej pracy jest wykazanie zależności między wynikami sportowymi badanych zespołów piłkarskich a poszczególnymi cechami grup społecznych, którymi te zespoły się odznaczają, czyli strukturą psychologiczną. Głównym miernikiem poziomu sportowego drużyny piłkarskiej jest miejsce, które zdobędzie ona w końcowej tabeli rozgrywek mistrzowskich. Dlatego też przez pojęcie wynik sportowy będziemy rozumieć miejsce danego zespołu w tejże tabeli po zakończeniu badań.

Badania drużyn I ligi przeprowadzone były w okresie od 24 XI 1961 do 9 VI 1962 i dlatego przy obliczaniu korelacji wzięto pod uwagę końcową tabelę rozgrywek mistrzowskich z dnia 1 VII 1962 r.

²⁸ Zbigniew Zaborowski, *Psychologia społeczna a wychowanie*, Warszawa 1962, s. 9.

²⁹ Zbigniew Zaborowski, *Problemy wychowania społecznego w szkole*, Warszawa 1960, s. 8.

³⁰ Tamże, s. 114.

³¹ Tamże, s. 37.

³² Tamże, s. 89.

³³ John K. Hemphill, op. cit., s. 45.

Końcowa tabela I ligi

- | | |
|-------------------------|------------------------|
| 1. „Polonia” Bytom | 8. „Ruch” Chorzów |
| 2. „Górnik” Zabrze | 9. „Lechia” Gdańsk |
| 3. „Zagłębie” Sosnowiec | 10. „ŁKS” Łódź |
| 4. „Odra” Opole | 11. „Lech” Poznań |
| 5. „Legia” Warszawa | 12. „Gwardia” Warszawa |
| 6. „Wisła” Kraków | 13. „Stal” Mielec |
| 7. „Arkonia” Szczecin | 14. „Cracovia” Kraków |

Badania zespołów II ligi zostały przeprowadzone w okresie od 7 XI 1961 do 21 VI 1962 r. Rozgrywki tych drużyn odbyły się w dwóch oddzielnych grupach, dlatego też korelacja dla zespołów II ligi została obliczona dla każdej grupy osobno.

Końcowe tabele II ligi (z dnia 22 VI 1962 r.)

Grupa 1

- | | |
|------------------------|---------------------------------------|
| 1. „Stal” Rzeszów | 5. „MZKS” Krosno (drużyna nie badana) |
| 2. „Piast” Gliwice | 6. „Slavia” Ruda Śląska |
| 3. „Polonia” Bydgoszcz | 7. „Naprzód” Lipiny |
| 4. „Unia” Racibórz | 8. „Unia” Tarnów |

Grupa 2

- | | |
|-----------------------|------------------------|
| 1. „Pogoń” Szczecin | 5. „Wawel” Kraków |
| 2. „Szombierki” Bytom | 6. „Bałtyk” Gdynia |
| 3. „Śląsk” Wrocław | 7. „Zawisza” Bydgoszcz |
| 4. „Garbarnia” Kraków | 8. „Arka” Gdynia |

Badania z zespołami III ligi przeprowadzono w okresie od 15 XI 1961 do 24 X 1962 r. Ponieważ część drużyn (pięć) została zbadana do dnia 6 II 1962, do określenia ich miejsc użyta została tabela końcowa z dnia 4 VI 1962 r. Badania pozostałych sześciu drużyn odbyły się w okresie od 18 IX 1962 do 24 X 1962, czyli w innym cyklu rozgrywek i dlatego wzięto tu pod uwagę tabelę rozgrywek III ligi po I rundzie sezonu piłkarskiego 1962/1963, z dnia 26 XI 1962.

Korelacje dla obu grup drużyn obliczono łącznie według miejsc, które zajęły one w obu tabelach.

Połączona tabela drużyn III ligi

1. „Victoria” Jaworzno
2. „Hutnik” Nowa Huta
3. „Sandecja” Nowy Sącz
6. „Kabel” Kraków
7. „Górnik” Jaworzno
8. „Hutnik” Trzebinia
- „Prokocim” Kraków

13. „Czarnochowice”
 „Tarnovia” Tarnów
 14. „Korona” Kraków
 16. „Dąbski” Kraków

Wyniki te zostały skorelowane ze średnimi arytmetycznymi poszczególnych cech. Współczynnik korelacji obliczono dla każdej cechy i dla czterech grup drużyn, tzn. dla I ligi, dla 1. grupy II ligi, dla 2. grupy II ligi i dla III ligi.

Przy obliczeniach zastosowano metodę korelacji kolejności Spearmana³⁴. Współczynniki korelacji obliczono według wzoru:

$$Q = 1 - \frac{6 \sum D^2}{N(N^2 - 1)}$$

gdzie: Q = współczynnik korelacji kolejności,

D = różnica między rangami,

N = liczebność.

Tabela XVII

Obliczanie współczynnika korelacji dla I ligi i dla autonomii (przykład)

MA	Wynik	R ₁	R ₂	D	D ²
29,5	14	5	14	9	81
25	6	9,5	6	3,5	12,25
23	5	12	5	7	49
25	12	9,5	12	2,5	6,25
26,4	1	8	1	7	49
29,3	13	6	13	7	49
23,0	8	11	8	3	9
29,8	9	4	9	5	25
20,4	10	14	10	4	16
21,0	7	13	7	6	36
27,6	3	7	3	4	16
36,4	2	1	2	1	1
32,9	11	3	11	8	64
33,5	4	2	4	2	4

Jak widać z tab. XVIII (s. 282) rozpiętość współczynników korelacji jest duża. Dla sprawdzenia istotności korelacji zastosowano test *t* Studenta:

$$(t) = \frac{(r)\sqrt{N-2}}{\sqrt{1-r^2}}$$

³⁴ J. P. Guilford, op. cit., s. 322 i 323.

gdzie: (t) = t Studenta,
 r = współczynnik korelacji,
 N = ilość drużyn w grupie.

Tabela XVIII

Zestawienie współczynników korelacji badanych drużyn

	I liga	II liga gr. 1	II liga gr. 2	III liga
Autonomia	0,09	0,36	-0,78	-0,13
Autorytet	-0,14	0,10	0,20	0,38
Formalizm	0,10	-0,42	0,70	0,16
Jednorodność	-0,27	0,15	-0,16	0,06
Kontrola	0,34	-0,29	0,62	0,47
Płynność	0,19	-0,50	-0,14	0,41
Polaryzacja	-0,26	0,25	-0,04	0,20
Przepuszczalność	-0,18	-0,17	-0,04	-0,72
Spoistość	0,08	0,29	0,05	-0,48
Uwarstwienie	0,06	0,43	-0,30	0,14
Współdział	0,29	0,11	0,46	0,53
Zadowolenie	0,46	0,15	0,38	0,34
Zażyłość	0,18	-0,09	0,41	0,29

Tabela XIX

Istotność korelacji wg testu t Studenta

	t - 2,179 I liga	t - 2,57 II liga gr. 1	t - 2,447 II liga gr. 2	t - 2,26 III liga
Autonomia	0,31	0,86	3,06	0,39
Autorytet	0,48	0,22	0,50	1,22
Formalizm	0,34	1,03	2,40	0,48
Jednorodność	0,96	0,34	0,39	0,18
Kontrola	1,25	0,67	1,92	1,59
Płynność	0,67	1,29	0,34	1,35
Polaryzacja	0,93	0,57	0,10	0,61
Przepuszczalność	0,63	0,38	0,10	3,11
Spoistość	0,28	0,67	0,12	1,64
Uwarstwienie	0,21	1,06	0,77	0,42
Współdział	1,04	0,24	1,26	1,87
Zadowolenie	1,79	0,34	1,00	1,08
Zażyłość	0,63	0,20	1,10	0,90

Porównując uzyskane wyniki z tabelą D umieszczoną w podręczniku J. P. Guilforda³⁵, stwierdzono istotność trzech współczynników, ujemnego współczynnika dla autonomii i dodatniego dla formalizmu w 2. grupie II ligi oraz ujemnego współczynnika dla przepuszczalności w III lidze.

³⁵ J. P. Guilford, op. cit., s. 595.

Według tablicy L³⁶, pięć uzyskanych współczynników jest istotnych, wymienione wyżej oraz dodatni współczynnik dla zadowolenia w I lidze i dodatni współczynnik dla współdziałania w III lidze.

Pod uwagę można wziąć także dodatnie współczynniki dla kontroli w 2. grupie II ligi oraz w III lidze, ujemny współczynnik dla płynności w 1. grupie II ligi, dodatni dla współdziałania w 2. grupie II ligi oraz dodatni dla zażyłości w 2. grupie II ligi, których wysokość świadczy o zależności istotnej³⁷.

Na podstawie zestawienia współczynników korelacji oraz powyższych danych można stwierdzić, że niektóre cechy grupy społecznej mają wpływ na wyniki sportowe, ale tylko w niektórych grupach badanych drużyn.

W grupach tych zachodzi zależność między wynikami sportowymi a takimi cechami, jak autonomia (brak autonomii wpływa dodatnio na wyniki sportowe), formalizm (występowanie formalizmu wpływa dodatnio), kontrola (wysoka kontrola wpływa dodatnio), przepuszczalność (brak przepuszczalności wpływa dodatnio), współdziałanie (występowanie tej cechy wpływa dodatnio), zadowolenie (występowanie tej cechy wpływa dodatnio) oraz zażyłość (występowanie tej cechy wpływa dodatnio na wyniki sportowe). Można także zauważyć pewną zależność wyników sportowych od autorytetu (występowanie tej cechy wpływa dodatnio).

Na podstawie tych rozważań można, z dużym prawdopodobieństwem, wysnuć wniosek, że zespoły piłkarskie chcąc osiągnąć lepsze wyniki sportowe powinny pracować nad poprawą struktury psychologicznej zwracając szczególną uwagę na takie czynniki, jak współpraca z innymi drużynami, podnoszenie autorytetu zespołu, zaspokajanie potrzeb zawodników, przestrzeganie regulaminów i przepisów, systematyczne odbywanie treningów, dyscyplinę, odpowiedni dobór nowo wstępujących zawodników, dobrowolny współdziałanie w pracach drużyny, stworzenie przyjemnej i wesołej atmosfery w drużynie, dobre wzajemne poznanie i zaprzyjaźnienie się zawodników.

Naturalnie należy zdawać sobie sprawę z faktu, że wpływ struktury psychologicznej na wyniki sportowe zespołów piłkarskich nie jest decydujący, gdyż dobre wyniki zależą głównie od poziomu sprawnościowego, technicznego i taktycznego zawodników (o czym była mowa we wstępie niniejszej pracy), z drugiej jednak strony do osiągnięcia wysokich wyników sportowych konieczne jest ciągłe poprawianie struktury grupowej drużyn.

WNIOSKI

1. Wnioski dotyczące struktury psychologicznej badanych drużyn:

a) Zespoły piłkarskie stanowią formacje zbliżone do małych grup nieformalnych.

³⁶ Tamże, s. 602.

³⁷ J. P. Guilford, op. cit., s. 171.

- b) Badane zespoły odznaczają się wysokim stopniem występowania takich cech jak: autorytet, formalizm, kontrola, płynność, polaryzacja, uwarstwienie, współdział, zażyłość a także w mniejszym procencie przepuszczalność i zadowolenie.
 - c) W niskim stopniu występują takie cechy jak autonomia oraz częściowo jednorodność i spójność.
2. Wnioski dotyczące zależności wyników sportowych od struktury psychologicznej:
 - a) W niektórych grupach badanych drużyn stwierdzono korelacje między wynikami sportowymi a następującymi cechami grup społecznych: autonomia, formalizm, kontrola, przepuszczalność, współdział, zadowolenie, zażyłość a także autorytet.
 - b) Nie stwierdzono istotnej korelacji między wynikami sportowymi a jednorodnością, płynnością, polaryzacją, spójnością oraz uwarstwieniem.
 3. Zespoły piłkarskie chcące osiągnąć wysokie wyniki sportowe powinny, w większym stopniu niż dotychczas, pracować nad poprawą struktury psychologicznej.

PIŚMIENNICTWO

I. Źródła nie drukowane

Kwestionariusz pt. „Charakterystyka grup” wypełniony przez 493 zawodników 40 drużyn piłki nożnej z terenu różnych miast Polski w okresie od 7 XI 1961 do 24 X 1962.

II. Opracowania

- Baley Stefan, *Wprowadzenie do psychologii społecznej*, PWN, Warszawa 1959.
- Brown J. A. C., *Spoleczna psychologia przemyslu*, Książka i Wiedza, Warszawa 1962.
- Bukovi M., Csaknady J., *Piłka nożna dla juniorów*, Sport i Turystyka, Warszawa 1957.
- Csanadi Arpad, *Piłka nożna*, Sport i Turystyka, Warszawa 1957.
- Foryś Tadeusz, *Zimowa zaprawa piłkarza*, „Prasa Wojskowa”, Warszawa 1950.
- Guilford Joy P., Conney Andrew L., *Pomiar w psychologii*, Wrocław 1961.
- Guilford J. P., *Podstawowe metody statystyczne w psychologii i pedagogice*, PWN, Warszawa 1960.
- Hemphill John K., *Group Dimensions. A. Manual for their Measurement*, The Ohio State University, Columbus 10, Ohio 1956.
- Koniewicz Ryszard, *Caloroczny trening piłkarza*, Sport i Turystyka, Warszawa 1953.
- Matejko Aleksander, *Praca i koleżeństwo*, Wiedza Powszechna, Warszawa 1963.
- Tenże, *Socjologia zakładu pracy*, Wiedza Powszechna, Warszawa 1961.
- Mielech Stanisław, *Style, szkoły i systemy w piłce nożnej*, Sport i Turystyka, Warszawa 1955.

- Palfai Janos, *Piłka nożna. Teoria i trening*, Główna Księgarnia Wojskowa, Warszawa 1947.
- Rozwój organizacji sportowej i wychowania fizycznego w latach 1957—1960*, GKKFiT Warszawa 1961.
- Rudik P. A., *Psychologia sportu*, Sport i Turystyka, Warszawa 1961.
- Ulatowski Tadeusz, *Metoda oceny sprawności specjalnej w sportowych grach zespołowych na przykładzie koszykarzy*, „Wychowanie Fizyczne i Sport” 1963, t. VII, nr 1.
- Zaborowski Zbigniew, *Problemy wychowania społecznego w szkole*, PZWS, Warszawa 1960.
- Tenże, *Psychologia społeczna a wychowanie*, PZWS, Warszawa 1962.

John K. Hemphill i Charles M. Westie

CHARAKTERYSTYKA GRUP

w autoryzowanym przekładzie Mieczysława Choynowskiego

Kwestionariusz ten pozwala na obiektywny opis pewnych własności grup społecznych, użyteczny dla celów naukowych. Poszczególne zdania stwierdzają różne cechy i własności grup niezależnie od tego, czy są one dobre, czy złe, pożądane czy niepożądane, celem ich jednak jest nie ocena i wartościowanie, lecz po prostu obiektywny opis.

INSTRUKCJA

Odpowiedz na każde pytanie kwestionariusza przez otoczenie kółkiem odpowiedniej litery na arkuszu odpowiedzi, który w tym celu dostałeś. Nic nie pisz i nie rób żadnych znaków w tym zeszytcie. Stawiaj wyraźne, mocne kółka.

Odpowiadając na każde pytanie, postępuj w następujący sposób:

1. Przeczytaj je uważnie.
2. Zastanów się, w jakim stopniu przeczytane zdanie jest prawdziwe dla grupy, której jesteś członkiem i którą opisujesz.
3. Znajdź na arkuszu odpowiedzi numer zdania, o które chodzi.
4. Po każdym numerze znajdziesz na arkuszu odpowiedzi litery A, B, C, D i E. Jeśli zdanie, które rozpatrujesz, mówi o opisywanej przez Ciebie grupie *coś zdecydowanie prawdziwego*, otocz kółkiem literę A.

Jeśli zdanie, które rozpatrujesz, mówi *coś w dużym stopniu prawdziwego*, otocz kółkiem literę B.

Jeśli zdanie, które rozpatrujesz, mówi *coś w równym stopniu prawdziwego jak fałszywego* lub też jeśli trudno Ci zdecydować, czy jest prawdziwe, czy fałszywe, otocz kółkiem literę C.

Jeśli zdanie, które rozpatrujesz, mówi *coś w dużym stopniu fałszywego*, otocz kółkiem literę D.

Jeśli zdanie, które rozpatrujesz, mówi o opisywanej przez Ciebie grupie *coś zdecydowanie fałszywego*, otocz kółkiem literę E.

5. Rób wyraźne, mocne kółka. Jeśli się omylisz i zechcesz zmienić swą odpowiedź, przekreśl postawione kółko dwa razy na krzyż i otocz kółkiem inną literę.

6. W *wyjątkowych przypadkach*, gdy uważasz, że rozpatrywane zdanie w ogóle nie może odnosić się do grupy przez Ciebie opisywanej lub że jesteś niedostatecznie poinformowany, aby wydawać sąd o jego prawdziwości lub fałszywości, nie otaczaj kółkiem żadnej litery.

7. Odpowiadaj na wszystkie pytania po kolei. Będziesz miał tyle czasu ile potrzebujesz na zakończenie swego opisu. Uważaj, żeby numer na arkuszu odpowiedzi, zgadzał się z numerem zdania w tym zeszytcie.

INSTRUKCJA

- A = Zdecydowanie prawdziwe
 B = W dużym stopniu prawdziwe
 C = Zarówno prawdziwe jak fałszywe
 D = W dużym stopniu fałszywe
 E = Zdecydowanie fałszywe

1. Grupa działa niezależnie od innych grup.
2. Grupa ma poparcie z zewnątrz.
3. Grupa jest czynnym przedstawicielem innej grupy.
4. Działalność grupy zależy od większej grupy, której jest ona częścią.
5. O tym, co grupa ma robić, decydują ludzie, którzy nie są jej członkami.
6. Grupa kieruje się wzorami stworzonymi przez inne grupy.
7. Grupa jest jedną z wielu podobnych grup i tworzy wraz z nimi jedną wieką organizację.
8. To, co robi grupa, jest zatwierdzone przez grupę nadrzędną.
9. W realizacji swych celów grupa współdziała z innymi grupami.
10. Grupa jest małą częścią większej grupy.
11. Grupa znajduje się pod naciskiem zewnętrznym.
12. Członkowie są utrzymywani w karnośći przez inną grupę.
13. Działalność grupy jest planowana przez inne nadrzędne grupy.
14. Członkowie nie dopuszczają do tego, aby cokolwiek zakłóciło rozwój grupy.
15. Członkowie czują, że należenie do grupy przynosi im zaszczyt.
16. Należenie do grupy jest sposobem zdobycia pozycji społecznej.
17. Członkowie niewiele by się przejęli niepowodzeniem grupy.
18. Udział w życiu zajmuje mniej niż 10% działalności każdego członka.
19. Wstąpienie do grupy podnosi prestiż członka w oczach ogółu.
20. Błąd, popełniony przez jednego członka grupy, może mieć przykre następstwa dla wszystkich.
21. Udział w życiu grupy zajmuje ponad 90% działalności każdego członka.
22. Należenie do grupy dopomaga w karierze zawodowej.
23. Większość członków zbytnio by się nie przejęła niepowodzeniem grupy.
24. Gdyby grupa zawiodła, każdy członek straciłby szacunek dla siebie samego.
25. Należenie do grupy daje członkom poczucie wyższości.
26. Udział w życiu grupy zajmuje ponad połowę działalności każdego członka.
27. Niepowodzenie grupy byłoby dla członków czymś bardzo przykrym.
28. Członkowie nie są wynagradzani za to, co czynią dla grupy.
29. Grupa ma bardzo nieformalny charakter.
30. Każdy członek otrzymuje spis praw i przepisów.
31. Grupa odbywa zebrania w regularnych odstępach czasu.
32. Grupa jest zorganizowana na wzór niemal wojskowy.
33. Zebrania grupy nie są ani planowane, ani organizowane.
34. Grupa ma swój schemat organizacyjny.
35. Działalność grupy jest regulowana przepisami.
36. Stanowiska w grupie są obsadzone według opracowanego z góry planu organizacyjnego.
37. Grupa prowadzi spis członków.
38. Zebrania grupy odbywają się zgodnie z przyjętym porządkiem.
39. Są pewne uznane sposoby załatwiania spraw grupy, inne zaś uchodzą za niewłaściwe.
40. Większość spraw, które wymagają załatwienia, rozstrzyga się przez głosowanie.

INSTRUKCJA

- A = Zdecydowanie prawdziwe
 B = W dużym stopniu prawdziwe
 C = Zarówno prawdziwe jak fałszywe
 D = W dużym stopniu fałszywe
 E = Zdecydowanie fałszywe

41. Grupa odbywa zebrania gdzie się zdarzy.
42. Członkowie grupy są z tej samej klasy społecznej.
43. Członkowie grupy bardzo się od siebie różnią pod względem posiadanych ambicji.
44. Członkowie grupy mają bardzo różnorodne zainteresowania.
45. Grupa ma członków o bardzo różnej przeszłości.
46. Do grupy należą osoby o różnych poglądach politycznych.
47. Członkowie grupy są mniej więcej w tym samym wieku.
48. Niektórzy członkowie grupy są znacznie zdolniejsi od innych.
49. Członkowie grupy mają rozmaite poglądy religijne.
50. Członkowie grupy są różnego pochodzenia społecznego.
51. Wszyscy członkowie grupy są tej samej płci.
52. Rozpiętość wieku wynosi w grupie przynajmniej 20 lat.
53. Do grupy należą osoby z całkiem różnych środowisk.
54. Członkowie grupy bardzo się od siebie różnią pod względem doświadczenia życiowego.
55. Członkowie grupy bardzo się od siebie różnią pod względem długości członkostwa.
56. Do grupy należą osoby różnych narodowości.
57. Grupa ma jasno określone lecz nie pisane prawa dotyczące postępowania członków.
58. Członkowie obawiają się wypowiadać swe rzeczywiste poglądy.
59. Przestać być członkiem grupy można wyłącznie przez usunięcie.
60. Członek, który chce opuścić zebranie grupy, nie potrzebuje się tłumaczyć.
61. Jeśli członek nie przestrzega przyjętych przez grupę zasad postępowania, może być z grupy usunięty.
62. Członkowie grupy pracują pod ścisłym nadzorem.
63. W grupie można wypowiadać swobodnie tylko niektóre poglądy.
64. Członek może w każdej chwili zrezygnować z członkostwa.
65. Prośba członka o zwolnienie może być odrzucona.
66. Należy się dobrze zastanowić, zanim się zabierze głos na zebraniu grupy.
67. Członków grupy zmusza się czasem do rezygnacji z członkostwa.
68. Członkowie grupy podlegają ścisłej dyscyplinie.
69. Grupa szybko wzrasta.
70. Grupa stale traci członków.
71. Skład grupy jest bardzo płynny.
72. Grupie stale ubywają członkowie, lecz na ich miejsce przychodzą nowi.
73. Od początku swego istnienia grupa nie utraciła ani jednego członka.
74. Cała grupa jest nastawiona na pewien określony cel.
75. Grupa dzieli swe wysiłki między kilka różnych celów.
76. Grupa ma dużo sprzecznych planów.
77. Grupa ma tylko jeden główny cel.
78. Grupa wie dobrze, co ma robić.
79. Grupa dąży do wielu różnych celów.
80. Grupa robi wiele rzeczy, które nie wiążą się bezpośrednio z jej głównym celem.

INSTRUKCJA

- A = Zdecydowanie prawdziwe
- B = W dużym stopniu prawdziwe
- C = Zarówno prawdziwe jak fałszywe
- D = W dużym stopniu fałszywe
- E = Zdecydowanie fałszywe

81. Każdy członek grupy zna dobrze jej cele.
82. Cel grupy jest wyraźnie określony.
83. Niektórzy członkowie spotykają się w jednym celu, a różni inni w innych celach.
84. Grupa ma pewne ważne cele, które są ze sobą nieco sprzeczne.
85. Cele grupy nigdy nie były jasno określone.
86. Każdego, kto się o tyle interesuje grupą, żeby chodzić na jej zebrania, uważa się za członka.
87. Grupa przeprowadza akcje werbowania członków.
88. Nowi członkowie są mile widziani, gdyż „im więcej, tym weselej”.
89. Można zostać członkiem tylko wtedy, gdy ustąpi dawny członek.
90. Aby być członkiem grupy, trzeba mieć stopień naukowy.
91. Każdy, kto ma na to ochotę, może zostać członkiem grupy.
92. Każdy, kto chce zostać członkiem, jest mile widziany.
93. Członkiem może być każdy, kto się solidaryzuje z celami grupy.
94. Kto chce zostać członkiem, jest przed wstąpieniem do grupy poddany szczegółowemu egzaminowi.
95. Każdy kandydat na członka nie bywa odrzucony.
96. Członkostwo w grupie nie wymaga żadnego specjalnego przeszkolenia.
97. Możliwość należenia do grupy zależy od posiadanego wykształcenia.
98. Każdy, kto chce zostać członkiem grupy, musi przedstawić referencje, które są sprawdzane.
99. Jest dwóch lub trzech członków, którzy zazwyczaj zajmują to samo stanowisko we wszystkich sprawach dotyczących grupy.
100. Niektórzy członkowie wrogo się odnoszą do innych członków.
101. Między członkami grupy panują nieustanne utarczki.
102. Członkowie wiedzą, że każdy dba nie tylko o siebie, ale i o innych.
103. Niektórzy członkowie grupy nie mają żadnego szacunku dla innych członków.
104. Niektórzy członkowie grupy uchodzą za niechętnych do współpracy.
105. Części grupy mają skłonność do stałych knozań przeciw sobie.
106. Członkowie grupy współpracują ze sobą jako jeden zespół.
107. Niektórzy członkowie grupy są przyczyną drobnych kłótni i nieprzychylnych nastrojów wśród innych członków.
108. Między częściami grupy są napięcia, które ujemnie się odbijają na działalności grupy.
109. Niektórzy członkowie zdają się być niezdolni do pracy w grupie.
110. Wśród członków grupy są podskórne napięcia, które rozbijają grupę.
111. Do poglądów wszystkich członków grupy przywiązuje się równą wagę.
112. Ludzie zajmujący w grupie jakieś stanowisko mają dzięki temu wyższą pozycję społeczną niż inni członkowie.
113. Starsi członkowie grupy mają specjalne przywileje.
114. Grupa jest kierowana przez kilku członków.

115. Wszyscy członkowie grupy korzystają z tych samych przywilejów.
116. Grupą kierują doświadczeni członkowie.
117. Pewne zagadnienia są omawiane wyłącznie przez kierownictwo grupy.
118. Pewni członkowie mają większe wpływy w grupie niż inni.
119. Każdy członek grupy ma taką samą władzę jak każdy inny.
120. Pozycja członka w grupie zależy wyłącznie od jego udziału w jej pracach.

INSTRUKCJA

- A = Zdecydowanie prawdziwe
 B = W dużym stopniu prawdziwe
 C = Zarówno prawdziwe jak fałszywe
 D = W dużym stopniu fałszywe
 E = Zdecydowanie fałszywe

121. Pewni członkowie grupy pełnią w niej określone funkcje.
122. Pewni członkowie grupy cieszą się specjalnymi przywilejami.
123. Udział członków w działalności grupy jest bardzo żywy.
124. Jeśli grupa nie ma z członka pożytku, nie zachęca się go do pozostania w grupie.
125. Wykonywanie zadań grupy jest pozostawione tym, którzy się bardziej do nich nadają.
126. Członkowie interesują się grupą, lecz nie wszyscy chcą pracować.
127. Grupa ma opinię takiej, która niewiele dokonała.
128. Każdy członek grupy należy przynajmniej do jednego czynnego komitetu.
129. Wykonywanie zadań grupy jest dobrze rozdzielone między członków.
130. Są członkowie grupy, którzy nie mają żadnych zadań.
131. Praca grupy ulega częstym przerwom, gdyż nie ma nic do roboty.
132. Są długie okresy, podczas których grupa nic nie robi.
133. Osobiste niezadowolenie z grupy jest zbyt małe, aby się ujawniało.
134. Członkowie stale narzekają na to, że muszą dla grupy pracować.
135. Grupa robi to, co do niej należy, bez wielkiego zapału, wigoru lub zadowolenia.
136. W grupie przeważa poczucie niepowodzenia.
137. Na zebraniach grupy często się zdarzają wesołe wybuchy śmiechu.
138. Członkowie grupy znają na ogół nawzajem swoje życie osobiste.
139. Członkowie grupy pożyczają sobie nawzajem pieniądze.
140. Każdy członek ma sposobność poznać osobiście wszystkich innych członków grupy.
141. Członkowie nie są w dość bliskim kontakcie, aby się nawiązywały wzajemne sympatie i antypatie.
142. Członkowie grupy wyświadczają sobie nawzajem drobne przysługi.
143. Wszyscy członkowie znają się bardzo dobrze.
144. Każdy członek grupy zna wszystkich innych członków z imienia.
145. Członkowie są ze sobą w codziennym kontakcie bądź w grupie, bądź poza nią.
146. Członkowie grupy są osobistymi przyjaciółmi.
147. Niektórzy członkowie omawiają ze sobą swe sprawy osobiste.
148. Członkowie znają przeszłość rodzinną innych członków grupy.
149. Członkowie grupy mówią sobie po imieniu.
150. Grupa składa się z osób, które nie znają się zbyt dobrze.
151. Grupa mogłaby, gdyby chciała, oderwać się od swej grupy nadrzędnej, której podlega.
152. Cele i działalność grupy zależą wyłącznie od niej samej.
153. Rozwiązanie grupy zależy wyłącznie od decyzji jej członków.
154. Wszyscy członkowie chętnie poddają się decyzjom grupy.
155. Członkowie grupy gotowi są do wielkich ofiar i wyrzeczeń dla dobra grupy.
156. Członkowie mają legitymacje, stwierdzające ich przynależność do grupy.
157. Członkami grupy są ludzie o różnym wykształceniu.
158. Wszyscy członkowie grupy mają ten sam zawód.
159. Każdy członek grupy może publicznie krytykować kierownictwo.
160. Czasem drobnostka bywa powodem usunięcia członka z grupy.

INSTRUKCJA

- A = Zdecydowanie prawdziwe
 B = W dużym stopniu prawdziwe
 C = Zarówno prawdziwe jak fałszywe
 D = W dużym stopniu fałszywe
 E = Zdecydowanie fałszywe

161. Są członkowie, którzy muszą się kryć ze swymi poglądami przed resztą członków.
162. Każdy członek grupy może publicznie krytykować jej cele i ideały.
163. Grupa okresami to wzrasta, to maleje.
164. Mimo ubywania jednych i przybywania innych wielkość grupy utrzymuje się bez zmian.
165. Cele grupy są określone statutem.
166. Cele grupy zmieniają się ze zmianą kierownictwa.
167. Członkiem grupy można zostać tylko dzięki swym zasługom lub wyczynom.
168. Na to, aby zostać członkiem, trzeba przejść pewien okres próbny.
169. Gdy któryś członek grupy nie daje sobie rady, inni mu dobrowolnie pomagają.
170. Im dłużej kto jest członkiem, tym więcej czuje się związany z grupą.
171. Kierownictwo zawsze informuje członków o swych planach.
172. Przed każdym członkiem otwarte są wszystkie stanowiska w grupie.
173. Na wszystkich stanowiskach co pewien czas ludzie się zmieniają.
174. Stanowiska kierownicze zajmuje się w grupie z wyboru.
175. Działalność i istnienie grupy wymagają codziennej współpracy członków.
176. Udział w grupie nie wymaga od członków żadnej współpracy.
177. Członkowie często wyrażają swe zadowolenie z należenia do grupy.
178. Członkowie z przyjemnością chodzą na zebrania grupy.
179. Między członkami grupy jest dużo związków miłosnych.
180. Członkowie grupy często u siebie bywają.

PRACOWNIA PSYCHOMETRYCZNA PAN

Warszawa 1960. Wszelkie prawa zastrzeżone

Wydano za zgodą autorów. Copyright 1958 by John K. Hemphill and Charles M. Westie

P-36

CHARAKTERYSTYKA GRUP

Arkusz odpowiedzi

Nazwisko i imię Wiek Data

Nazwa grupy Okres istnienia grupy

Ogólny cel grupy

Ilość członków grupy Od jak dawna jesteś członkiem

Wymiar	Wynik surowy	Steny												
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10			
A	Atn.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
B	Atr.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
C	Frl.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
D	Jdr.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
E	Ktl.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
F	Pfn.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
G	Plr.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
H	Pln.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
I	Spt.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
J	Uwr.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
K	Wpd.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
L	Zwn.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
Ł	Zaż.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.

Obliczył

Sprawdził

Wpisał steny

Sprawdził

PRACOWNIA PSYCHOMETRYCZNA PAN

Warszawa 1960

KLUCZ DO OBLICZANIA SUROWEGO WYNIKU

1. A B C D E	46. A B C D E	91. A B C D E	136. A B C D E
2. A B C D E	47. A B C D E	92. A B C D E	137. A B C D E
3. A B C D E	48. A B C D E	93. A B C D E	138. A B C D E
4. A B C D E	49. A B C D E	94. A B C D E	139. A B C D E
5. A B C D E	50. A B C D E	95. A B C D E	140. A B C D E
6. A B C D E	51. A B C D E	96. A B C D E	141. A B C D E
7. A B C D E	52. A B C D E	97. A B C D E	142. A B C D E
8. A B C D E	53. A B C D E	98. A B C D E	143. A B C D E
9. A B C D E	54. A B C D E	99. A B C D E	144. A B C D E
10. A B C D E	55. A B C D E	100. A B C D E	145. A B C D E
11. A B C D E	56. A B C D E	101. A B C D E	146. A B C D E
12. A B C D E	57. A B C D E	102. A B C D E	147. A B C D E
13. A B C D E	58. A B C D E	103. A B C D E	148. A B C D E
14. A B C D E	59. A B C D E	104. A B C D E	149. A B C D E
15. A B C D E	60. A B C D E	105. A B C D E	150. A B C D E
16. A B C D E	61. A B C D E	106. A B C D E	151. A B C D E
17. A B C D E	62. A B C D E	107. A B C D E	152. A B C D E
18. A B C D E	63. A B C D E	108. A B C D E	153. A B C D E
19. A B C D E	64. A B C D E	109. A B C D E	154. A B C D E
20. A B C D E	65. A B C D E	110. A B C D E	155. A B C D E
21. A B C D E	66. A B C D E	111. A B C D E	156. A B C D E
22. A B C D E	67. A B C D E	112. A B C D E	157. A B C D E
23. A B C D E	68. A B C D E	113. A B C D E	158. A B C D E
24. A B C D E	69. A B C D E	114. A B C D E	159. A B C D E
25. A B C D E	70. A B C D E	115. A B C D E	160. A B C D E
26. A B C D E	71. A B C D E	116. A B C D E	161. A B C D E
27. A B C D E	72. A B C D E	117. A B C D E	162. A B C D E
28. A B C D E	73. A B C D E	118. A B C D E	163. A B C D E
29. A B C D E	74. A B C D E	119. A B C D E	164. A B C D E
30. A B C D E	75. A B C D E	120. A B C D E	165. A B C D E
31. A B C D E	76. A B C D E	121. A B C D E	166. A B C D E
32. A B C D E	77. A B C D E	122. A B C D E	167. A B C D E
33. A B C D E	78. A B C D E	123. A B C D E	168. A B C D E
34. A B C D E	79. A B C D E	124. A B C D E	169. A B C D E
35. A B C D E	80. A B C D E	125. A B C D E	170. A B C D E
36. A B C D E	81. A B C D E	126. A B C D E	171. A B C D E
37. A B C D E	82. A B C D E	127. A B C D E	172. A B C D E
38. A B C D E	83. A B C D E	128. A B C D E	173. A B C D E
39. A B C D E	84. A B C D E	129. A B C D E	174. A B C D E
40. A B C D E	85. A B C D E	130. A B C D E	175. A B C D E
41. A B C D E	86. A B C D E	131. A B C D E	176. A B C D E
42. A B C D E	87. A B C D E	132. A B C D E	177. A B C D E
43. A B C D E	88. A B C D E	133. A B C D E	178. A B C D E
44. A B C D E	89. A B C D E	134. A B C D E	179. A B C D E
45. A B C D E	90. A B C D E	135. A B C D E	180. A B C D E

РЕЗЮМЕ

СПОРТИВНЫЕ РЕЗУЛЬТАТЫ И ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ СТРУКТУРА
ФУТБОЛЬНЫХ КОМАНД В ПОЛЬШЕ

Собирая материалы для работы **Спортивные результаты и психологическая структура футбольных команд в Польше**, использовано анкету под заглавием **Характеристика групп**, авторами которой являются Джон К. ГЕМПИЛЛЪ и Карл У. ВЭСТЕ. Анкета та, состоящая из ста пятидесяти предложений — изъявлений, позволяет объективно описать некоторые свойства социальных групп, решающие психологическую структуру тех групп.

Исследованием охвачено сорок наилучших в Польше футбольных команд. Результаты исследования при помощи ключа были перечислены на пункты, что позволило применить статистический метод. Исчисления показали, что большинство свойств (черт) социальных групп выступает у исследованных коллективов в значительной степени.

У некоторых групп исследованных команд констатировано корреляцию между спортивными результатами и такими чертами социальных групп, как: автономия, формализм, контроль, пропускаемость, соучастие, удовлетворение, дружелюбие и авторитет.

SUMMARY

THE RESULTS OF SPORT AND PSYCHOLOGICAL STRUCTURE OF FOOTBALL
TEAMS IN POLAND

Compiling the material for my work *The results of sport and psychological structure of football teams in Poland* a questionnaire by John K. Hemphill and Charles M. Westie *Characteristic of groups* was used.

This questionnaire is composed of 150 sentences-statements it permits to give the objective description of certain dimensions of social groups, which determine psychological structure of these groups.

In Poland 40 best football teams were under examination. The results of these examinations were counted up in points by means of a key, what allowed applying of the statistic method. It was proved by the calculations that most of the dimensions of social groups appear in high degree in observed teams.

In some groups of these a correlation was found between the sport results and such dimensions of social groups as: autonomy, formalism, control, permeability, participation, hedonic tone, intimacy and potency.

Henryk Smarzyński

XXI KONGRES MIĘDZYNARODOWY
SZKOŁY NOWOCZESNEJ PEDAGOGIKI FREINETA
BREST (FRANCJA) 12—16 KWIETNIA 1965

XXI Kongres Międzynarodowy Szkoły Nowoczesnej Pedagogiki Freineta odbył się w dniach 12—16 kwietnia 1965 r. w Brest we Francji. W Kongresie tym brało udział 900 uczestników z Francji i ponad 200 osób z zagranicy, z krajów europejskich i pozaeuropejskich. Przedstawiciel Polski również uczestniczył w Kongresie.

Protektorem i głównym organizatorem Kongresu Międzynarodowego Szkoły Nowoczesnej we Francji był Celestyn Freinet, znany na całym świecie pedagog francuski, pionier nowoczesnej szkoły pracy, nowoczesnego nauczania aktywnego i nowoczesnych metod heurystycznych nauczania, opartych na podstawach psychologicznych i naturalnych. Freinet — to kontynuator europejskiej pedagogiki oświecenia, głównie Rousseau i Pestalozziego. W opinii społecznej we Francji znany jest Freinet jako Pestalozzi XX wieku, który w imię swych postępowych przekonań socjalistycznych walczy na terenie Francji o szkołę świecką i wskazuje drogi zbliżenia szkoły do życia przez powiązanie szkoły z życiem współczesnym i ze współczesną kulturą techniczną. Tym pomostem łączącym szkołę z życiem w systemie Freineta są nauczane w szkole tzw. techniki życia:

a) cztery pracownie dla podstawowej pracy ręcznej: 1) praca w polu i hodowla, 2) praca w kuźni i stolarni, 3) tkactwo, przędzalnictwo, szycie, kuchnia, gospodarstwo domowe, 4) konstrukcje mechaniczne, handel;

b) cztery pracownie aktywności wyższej zajęć uspołecznionych i zintelektualizowanych: 1) poszukiwanie wiadomości, dokumentacja, 2) eksperymentowanie, 3) ekspresja twórcza graficzna w drukarni szkolnej, 4) ekspresja twórcza artystyczna w rysunku i malarstwie.

Tą drogą zapoznają się dzieci w szkole Freineta z różnymi rodzajami pracy fizycznej, ręcznej i pracy związanej z maszyną, głównie drukarską, i w procesie nowoczesnego nauczania szkolnego ćwiczą się w wiązaniu pracy fizycznej prostej i złożonej z pracą umysłową, a w rysunku i malarstwie rozwijają swoją dynamikę twórczą, artystyczną i uczą się obcowania z pięknem.

Cała praca szkoły nowoczesnej Freineta jest ściśle związana z życiem środowiska społecznego, z którego uczniowie czerpią swą tematykę i problemy do rozwiązywania i opracowywania na tle konkretnych sytuacji, „bo nauka jest dla życia przez życie i przez pracę”.

W dniu 12 kwietnia nastąpiło uroczyste otwarcie XXI Kongresu przez C. Freineta, który po powitaniu przedstawicieli władz francuskich, rektoratu uniwersytetu w Brest i delegacji zagranicznych z całego świata, wskazał, że Kongres jest wyrazem wzrastającego zbliżenia narodów, wyrazem przyjaźni i jedności. Drogą prowadzącą do tego jest szkoła nowoczesna — aktywna i pełna radości — powiązana z życiem i psychiką dziecka. Szkoła nowoczesna — mówił Freinet — to szkoła świecka, która jest ogniskiem demokracji.

Po inauguracji nastąpiło spotkanie delegatów na Kongres z miejscowymi władzami w ratuszu miejskim, po czym po wspólnym posiłku przyjaźni nastąpiło otwarcie w gmachach uniwersytetu wystawy sztuki plastycznej dzieci z nowoczesnych szkół eksperymentalnych. Rysunki i obrazy akwarelowe o barwach żywych na olbrzymich kartonach budziły podziw wszystkich delegacji zagranicznych. Również godne podziwu były prace dzieci i ekspozyty związane z nauką wszystkich przedmiotów, książki drukowane przez dzieci z tekstem swobodnym, opracowanym samodzielnie w czasie nauki. Duże zainteresowanie budziła także wystawa pomocy naukowych przygotowywanych przez Spółdzielnię Nauczania Świeckiego nauczycieli francuskich, pionierów nowoczesnej szkoły Freineta. Wszyscy zwiedzający wystawę bardzo interesowali się materiałami służącymi do nauczania programowanego, tj. uproszczoną maszynką do nauczania programowego („la boîte enseignante”) i taśmami z wydrukowanymi materiałami zaprogramowanymi do nauczania tą metodą programowaną. Freinet odnosi się krytycznie do mechanicznego i zautomatyzowanego nauczania programowego amerykańskiego, ale twierdzi, że metoda ta przystosowana do potrzeb szkoły nowoczesnej może być pożyteczna w szkole, jeśli będzie pobudzała aktywność uczniów tak zmysłową, jak i myślową oraz sprawnościowo-ruchową i działanie dziecka. Jak z korzyścią można stosować w szkołach nowoczesnych nauczanie programowane, pokazał Freinet w swej ostatniej książce *Bandes enseignantes — programmation*. Książka eksponowana na wystawie kongresowej wraz z taśmami do nauczania programowanego wszystkich przedmiotów w szkołach podstawowych i średnich ogólnokształcących — budziła największe zain-

teresowanie. Wystawę zwiedzili nie tylko uczestnicy Kongresu, ale liczni goście z całej Francji.

Po zapoznaniu się z eksponatami wystawy odbyło się spotkanie Freineta z przedstawicielami delegacji zagranicznych. Na spotkaniu tym omówiono wyniki w zakresie stosowania metod nowoczesnej szkoły Freineta w warunkach pracy szkół zagranicznych.

Na ogólnym zebraniu wieczornym pierwszego dnia Kongresu został wygłoszony przez wychowanka Freineta podstawowy referat kongresowy na temat: „Szkoła świecka — ognisko demokracji”. W referacie tym na tle działalności pedagogicznej i dydaktycznej Freineta przedstawił autor postępowość szkoły świeckiej, jej wartości pedagogiczne i dydaktyczne, które stanowią podstawę współczesnej postępowej demokracji. Szkoła świecka jest ośrodkiem umasowienia kultury w środowisku społecznym i nowoczesnej techniki, walczy z obskurantyzmem, mobilizuje rodziców i dzieci do życia społecznego, postępowego.

Na odcinku wychowania świeckiego — mówił prelegent — Francja ma duży dorobek od czasów wielkiej rewolucji. Wychowanie świeckie to droga do postępu i do upowszechnienia nauki i kultury, to droga do walki z nietolerancją. Przez wprowadzenie dziecka w szkole w poznanie świata i wiedzę o świecie, dziecko otrzymuje wychowanie świeckie i zdobywa światopogląd naukowy. Najszerzej pojęte i realizowane wychowanie świeckie to najpewniejsza droga do demokracji.

Po referacie wywiązała się ożywiona dyskusja, w której wzięło udział kilkanaście osób, wykazując wartości i wyższość wychowania świeckiego i szkoły świeckiej, która ustawicznie walczy o postęp przez nowoczesne nauczanie i zbliżenie wiedzy do życia i wiązania jej z życiem.

Drugi dzień Kongresu, 13 IV, poświęcony był w godzinach przedpołudniowych obserwacji pracy dzieci w klasach-pracowniach i pokazom praktycznym pracy w różnych klasach. Uczestnicy Kongresu zostali podzieleni na komisje:

1) drugiego stopnia: a) matematyczną, b) literatury, c) historyczno-geograficzną, c) nauczania języków obcych;

2) pierwszego stopnia: a) korespondencji międzyszkolnej i międzynarodowej, b) stosowania pomocy naukowych, technicznych audiowizualnych, c) sztuki dziecięcej, d) przedszkoli, e) nauczania rachunków, f) nauczania programowanego, g) nauczania historii, h) nauczania geografii, i) naukowej, j) szkół miejskich, k) poznawania dziecka, l) dziecka nieprzystosowanego, l) klas szkoły specjalnej, m) inspektorów szkolnych.

Godziny popołudniowe drugiego dnia Kongresu zostały poświęcone problemom stosowania nowoczesnych pomocy naukowych technicznych w nauczaniu, klasom-pracowniom, pracom w komisjach, pokazom zabaw dziecięcych i gimnastyki naturalnej. Na posiedzeniu plenarnym w godzinach wieczornych toczyła się w dalszym ciągu ożywiona dyskusja nad problematyką szkoły świeckiej jako ogniska demokracji.

W trzecim dniu Kongresu, 14 IV, na zebraniu przedpołudniowym zajmowano się nauczaniem programowanym i metodyką wykorzystania maszyny nauczającej, następnie metodami pracy w klasie-pracowni, przyjmowaniu korespondencji oraz pracą w komisji inspektorów szkolnych i dalszą pracą w komisjach.

Poza tym zapoznano się w tym dniu z wystawą dorobku na polu oświaty Chińskiej Republiki Ludowej i Algerii.

W godzinach popołudniowych w trzecim dniu Kongresu kontynuowano prace w komisjach oraz zajmowano się metodami stosowania pomocy nowoczesnych audiowizualnych w nauczaniu, a zwłaszcza metodami wykorzystania w nauce szkolnej radia i telewizji szkolnej.

Na wieczornym posiedzeniu plenarnym 14 IV, przedstawiciel Algerii wygłosił referat na temat: „Samorząd szkolny jako droga do samowychowania”, i zobrazował problematykę swego referatu filmem pokazującym działalność samorządu szkolnego w świetle postulatów szkoły nowoczesnej Freineta.

Czwarty dzień Kongresu, 15 IV, był przeznaczony na dokończenie prac w komisjach i syntezę wyników ich pracy. Uchwalone na posiedzeniach komisji wnioski zmierzają do dalszego aktywizowania pracy wychowawczej i dydaktycznej w oparciu o założenia szkoły nowoczesnej Freineta przy wykorzystaniu metody nauczania programowanego w zakresie poszczególnych przedmiotów nauczania w szkołach podstawowych i średnich objętych systemem Freineta przy pełnym wykorzystaniu nowoczesnych pomocy naukowych audiowizualnych, wizualnych, audytywnych. Zwrócono również uwagę na zasadniczą różnicę postawy nauczyciela szkoły nowoczesnej wobec uczniów i postawy nauczyciela szkoły tradycyjnej, „negatywnej” wobec uczniów.

Całokształt pracy organizacyjnej, pedagogicznej i dydaktycznej w szkole nowoczesnej opartej na założeniach psychologicznych i społecznych pedagogiki i dydaktyki Freineta doskonale zobrazował film produkcji włoskiej, dwugodzinny, fabularny, który przedstawił realnie i wiernie szkołę freinetowską i dał syntezę systemu wychowania i nauczania tej szkoły. Film ten ze względu na wartość pedagogiczną i dydaktyczną dla nauczycielstwa zasługuje w pełni na sprowadzenie dla potrzeb samokształcenia i doskonalenia polskich nauczycieli szkół podstawowych i średnich ogólnokształcących.

W końcowym swym referacie w ostatnim dniu Kongresu na ogólnym zebraniu wszystkich komisji dokonał Freinet syntezy dorobku szkoły nowoczesnej i jej nowych zadań na polu wychowania i nauczania.

Jednym z głównych zadań szkoły nowoczesnej jest zbliżenie kultury do życia i do człowieka. Kultura jest wspólną własnością wszystkich ludzi i wszyscy mają w pełni prawo do korzystania z całego dorobku kultury i jej najnowszych zdobyczy, jak radio, telewizja, kino. W procesie wychowania nowoczesnego duża rola — powiada Freinet — przypada

prawidłowemu rozwijaniu stanu uczuciowego i afektywnego u dzieci i młodzieży przez nauczyciela. Szkoła tradycyjna często wypaczała prawidłowy rozwój emocjonalny dziecka przez budzenie strachu, a sprawcą tego był często nauczyciel nie przygotowany właściwie do pracy z młodzieżą. Szkoła nowoczesna, budząc radość u dzieci na drodze prawidłowego kształtowania życia emocjonalnego uczniów, wprowadza ich na drogę samodzielnego poznawania otaczającego świata. Obok nauczyciela za prawidłowe kształtowanie się pracy w szkole odpowiedzialni są dyrektorzy, kierownicy i inspektorzy szkolni, których zadaniem jest nie tylko kontrolowanie i koordynacja pracy pedagogiczno-dydaktycznej, ale także wprowadzanie nowych metod i wszystkich nowości w życie szkoły, co w dużej mierze uwarunkowane jest stopniem ich kultury i kultury nauczyciela.

W końcowej dyskusji kongresowej po referacie Freineta podkreślono, że pedagogika Freineta wprowadza młodzież na drogę dobrego życia i prawidłowego kształtowania się osobowości. Wychowanie szkolne wskazuje młodzieży sens życia. W szkole nowoczesnej dziecko dochodzi do zrozumienia istoty kultury, a zarazem zostaje wprowadzone na drogę tworzenia współczesnej kultury i twórczego jej kontynuowania. W związku z tym nauczycielom przypada odpowiedzialna funkcja nie tylko wtajemniczenia w kulturę dzieci i młodzieży, ale jej tworzenia i kontynuowania, do czego w pełni przygotowuje szkoła nowoczesna Freineta. W czasach dzisiejszych kultura nie może mieć charakteru elitarnego i klasowego, ale ogólnoludzki. Ta nowoczesna kultura tworzona przez współczesnego człowieka jest ściśle związana z nowoczesną techniką i nowoczesnym humanizmem. Stara kultura jest ustępująca, zachodząca, a nowa — wschodząca.

Ostatnie wieczorne posiedzenie plenarne Kongresu było wypełnione spektaklem tańców i śpiewów oraz gry na kobzach (folklor celtycki z regionu Chateaulin), a po spektaklu odbyło się pożegnalne uroczyste posiedzenie końcowe z udziałem i przemówieniami wszystkich delegatów zagranicznych, jak również delegata Polski. Freinet serdecznym pożegnaniem wszystkich uczestników XXI Kongresu Międzynarodowego Szkoły Nowoczesnej zamknął obrady, życząc wszystkim pionierom nowoczesnej szkoły sukcesów na polu wychowania i nauczania młodego pokolenia przez życie dla życia.

Po zakończeniu obrad kongresowych piąty i ostatni dzień związany z Kongresem był poświęcony wycieczce uczestników autokarami nad brzegami Atlantyku w Bretanii.

Helena Trypkowa

WSPOMNIENIE O JANINIE PIZŁO-IPPOLDTOWEJ

W dniu 11 sierpnia 1964 roku zmarła w Krakowie Janina Pizło-Ippoldtowa. Odszedł jeszcze jeden człowiek, który całe życie poświęcił sprawom wychowania fizycznego, człowiek niesłychanie wartościowy, niestrudzony nauczyciel, kierownik, instruktor, wybitny znawca metodyki wychowania fizycznego.

Janina Pizło-Ippoldtowa urodziła się w roku 1897. Państwowe Seminarium Nauczycielskie ukończyła w Krakowie w 1916 roku i następnie pracowała jako nauczycielka szkół podstawowych. W roku szkolnym 1922/1923 ukończyła Państwowy Kurs Wychowania Fizycznego w Studium Wychowania Fizycznego Uniwersytetu Poznańskiego. Po praktyce odbytej w Państwowym Seminarium Nauczycielskim w Wilnie w 1926 roku, złożyła egzamin nauczycielski z wynikiem bardzo dobrym przed Państwową Komisją Egzaminacyjną dla Kandydatów na Nauczycieli Szkół Średnich¹. Po złożeniu egzaminu nauczycielskiego pracowała jako nauczycielka w Państwowym Seminarium Nauczycielskim w Cieszynie. W tym czasie Janina Pizło-Ippoldtowa systematycznie podnosiła swoje kwalifikacje na różnych kursach w kraju i zagranicą. W 1929 roku wzięła udział w kursach gimnastycznych: w Kopenhadze („Bertramsholen”) i w Instytucie szwedzkim w Lund, gdzie złożyła egzamin z gimnastyki i dydaktyki.

Od 1934 roku pracowała jako nauczycielka gimnazjalna w Katowicach, pełniąc jednocześnie funkcję instruktorki wychowania fizycznego dla dziewcząt. W latach 1936 — 1939 była nauczycielką wychowania fizycznego w szkołach i „Pedagogium” w Łodzi. W okresie tym przygotowała do druku większą pracę z zakresu metodyki wychowania fizycznego. Wybuch II wojny światowej, a następnie okupacja hitlerowska uniemożliwiły nie tylko wydanie wspomnianej pracy, ale przyczyniły się do zaginięcia rękopisu.

¹ W skład Komisji wchodził m. in. prof. dr Eugeniusz Piasecki i dr Walery Sikorski.

Po wojnie Janina Pizło-Ippoldtowa, począwszy od 1945 roku, pracowała w Kuratorium Okręgu Szkolnego w Krakowie w charakterze wizytatorki oraz w Studium Wychowania Fizycznego Uniwersytetu Jagiellońskiego jako wykładowczyni metodyki wychowania fizycznego. Ponadto Ministerstwo Oświaty powierzało jej wielokrotnie kierownictwo kursów wychowania fizycznego dla nauczycieli szkół podstawowych: np. w 1945 roku w Lublinie, w 1946 w Andrychowie, w 1947 r. w Rudniku i Andrychowie i w 1948 w Sandomierzu.

Prócz kierowania szeregiem kursów J. Ippoldtowa przeprowadziła niezliczoną ilość lekcji pokazowych i wygłosiła szereg referatów i prelekcji na różnych kursach i konferencjach. W wystąpieniach swych odważnie walczyła o właściwą pozycję wychowania fizycznego w szkole i w społeczeństwie. Cechowało ją głębokie zrozumienie społecznej i wychowawczej funkcji wychowania fizycznego. Zdając sobie sprawę z zaniedbania wychowania fizycznego w szkołach podstawowych i rozumiejąc psychikę dzieci, wiele wysiłku poświęcała podnoszeniu kwalifikacji zawodowych nauczycieli szkół podstawowych. W pracy tej kładła silny nacisk nie tylko na praktyczno-metodyczne aspekty wychowania fizycznego, ale również na jego podstawy teoretyczne.

Mimo bogatej działalności praktycznej J. Ippoldtowa potrafiła znaleźć także czas na prace teoretyczne i wydawnicze. Prowadząc szkolenie w zakresie wychowania fizycznego dla nauczycieli szkół podstawowych, opracowała zbiór ćwiczeń gimnastycznych, wydany staraniem cieszyńskiego Ogniska ZNP w 1929 roku. Po II wojnie światowej brała żywy udział w pracach komisji programowych Ministerstwa Oświaty. Jej dziełem jest doskonały, do dziś jedyny w polskiej literaturze podręcznik dla wychowawczyń przedszkoli *Zabawy i ćwiczenia ruchowe w przedszkolu*. Ponadto jest współautorką (część II) podręcznika z zakresu wychowania fizycznego dla nauczycieli szkół podstawowych i liceów pedagogicznych pod redakcją J. Kutzner, oraz autorką artykułów o wychowaniu fizycznym na koloniach letnich dla młodzieży.

Janina Pizło-Ippoldtowa była człowiekiem dużej wiedzy; należała do tych nielicznych pionierów wychowania fizycznego, którzy łączyli teorię z praktyką. Wyniki jej owocnej pracy były zawsze oceniane pozytywnie. Dowodzą tego: pisemne podziękowania Kuratora Okręgu Szkolnego w Wilnie, odznaczenie Brązowym i Srebrnym Krzyżem Zasługi za wyniki na odcinku pracy zawodowej (1938 r.) i Srebrnym Medalem za długoletnią służbę.

Ceniliśmy koleżankę J. Ippoldtową nie tylko jako doskonałego fachowca, ale przede wszystkim jako człowieka niezwykle szlachetnego, odważnego i sprawiedliwego. Wielkie wymagania stawiała przede wszystkim sobie samej, nie tolerowała powierzchowności w pracy, darzyła sympatią i zaufaniem tych wszystkich, którzy rzetelnie pracowali. Nigdy nie odma-

wiała rady i pomocy koleżankom i kolegom. Stale pobudzała nas do pracy, inwencji i doskonalenia się.

Janina Pizło-Ippoldtowa dobrze zasłużyła się nauce i sprawie wychowania fizycznego. Należała do tych, którym na sercu leży zdrowie i przyszłość młodego pokolenia.



SPIS TREŚCI

	Str.
Stanisław Kula, <i>Film dydaktyczny w procesie nauczania ćwiczeń fizycznych</i>	3
Halina Oszast, <i>Wychowanie fizyczne w uniwersytetach zagranicznych w pierwszej połowie XIX stulecia</i>	73
Władysław Stawiarski, <i>Funkcja wychowawcza Klubu sportowego AZS w Krakowie</i>	101
Kazimierz Toporowicz, <i>Działalność Towarzystwa Gimnastycznego „Sokół” w Krakowie na polu wychowania fizycznego i sportu pod koniec XIX i na początku XX wieku (1885—1914)</i>	153
Janusz Żarek, <i>Wyniki sportowe a struktura psychologiczna drużyn piłki nożnej w Polsce</i>	251
Henryk Smarzyński, <i>XXI Kongres Międzynarodowy Szkoły Nowoczesnej Pedagogiki Freineta</i>	297
Helena Trypkowa, <i>Wspomnienie o Janinie Pizło-Ippoldtowej</i>	303

1887

OX



411 CZAS.

II *L. Anatomii*