



Stefan Größing
UNIWERSYTET W SALZBURGU

ANTYNOMIE W PEDAGOGICE SPORTOWEJ*

ABSTRACT

Antinomies in Sport Pedagogy

The notion of antinomy seems easy to explain: the prefix *anti* means against, whereas *nómos* signifies regularity. Thus, antinomies are contradictions between laws, opposites expressed in one statement. Instead of the word “antinomy”, pedagogy, depending on a situation, may use the term “paradox”. In pedagogy, antinomies are opposing statements, rules or objectives of pedagogical thinking and educational activities.

Representatives of humanistic pedagogy defined antinomy as the relationship of tensions created between two opposite pedagogical principles, both of which are justified. The solution of the antinomic dilemma is not possible through finding a happy medium or any other compromise. This is the case not in the pedagogical theory, but in educational and didactic practice only.

Since physical education classes and sports activities are deeply antinomic events, the teacher has to cope with antinomy during every lesson. The basic antinomies in physical education and sport are as follows: duty-pleasure, development of an individual-team work, risk-safety, tasks performed during classes-implementation of after-school habits, effort-health, universality-environment protection, fascination with sport facilities-contact with nature, for humans-for industry.

Key words: antinomie, sport pedagogy

WPROWADZENIE

Słowo „antynomia” można łatwo wytłumaczyć: *anty* oznacza przeciwko, *nómos* – prawidłowość. Antynomie są zatem sprzecznościami, dosłownie: sprzecznościami praw, przeciwieństwami znajdującymi wyraz w jednej wypowiedzi. Oprócz słowa „antynomia” pedagogika używa – w zależności od sytuacji – pojęcia „paradoks” lub, bardzo rzadko, sformułowania „aporia”. Antynomie pedagogiczne są zatem przeciwstawnymi zdaniami, zasadami lub celami pedagogicznego myślenia i działania wychowawczego. Chodzi tu o sprzeczności istotne przy wyznaczaniu celów w teorii pedagogiki sportowej i w praktyce wychowawczej szkolnych zajęć ruchowych.

ANTYNOMIA JAKO TEMAT PEDAGOGIKI OGÓLNEJ

Wypowiedzi pedagogiki ogólnej na temat antynomii wychowawczych mają filozoficzne podłoże w antycznym paradoksie strzały Zenona, przede wszystkim jednak w czterech wielkich przeciwnościach, które Kant przedstawił w swojej *Krytyce czystego rozumu*. Inny filozof, Jaspers, zdefiniował antynomię następująco: „(...) sprzeczności, które są nie do pokonania, przeciwieństwa, których nie można rozwiązać, lecz które przy logicznym myśleniu tylko się pogłębiają” [za: 1, s. 65].

Pedagogika humanistyczna nie przyjęła jednak tego rygorystycznego pojęcia antynomii. Jej przedstawiciele definiowali antynomię raczej jako stosunek napięcia, jakie zostaje wytworzone między dwiema przeciwnymi zasadami pedagogicznymi, z których obydwie są uzasadnione. Rozwiązanie

* Tłum. Tadeusz Niebudek (AWF we Wrocławiu).

dylematu antynomicznego nie jest możliwe ani za pomocą „złotego środka”, ani też innego rodzaju kompromisu. Odbywa się to nie w teorii pedagogicznej, lecz w praktyce wychowawczej. Chociaż to właśnie dialektycznie zorientowana nauka o wychowaniu zajmuje się pedagogicznymi antynomiami i uczyniła z przeciwności wychowawczego działania centralną tematykę, antynomii nie można stawiać na równi z dialektyką. Ta ostatnia bowiem dąży do zniesienia polaryzacji tezy i antytezy w syntezie.

Pojęcie „antynomia” zaczęto omawiać pod względem treści, a także w aspekcie formalnym od momentu, gdy Wilhelm Schleiermacher (1768–1834) podporządkował wychowanie nieletnich podwójnemu przeciwstawnemu zadaniu: zagwarantować szczęście dziecka w chwili obecnej i zatroszczyć się o jego przyszłe życie. Wynika z tego, że wszystkie instytucje wychowawcze muszą w konkretnej sytuacji pokonać przeciwieństwo chwilowego przeżywania i uczenia się dla przyszłości. Współczesna pedagogika jako nauka uporała się z tą podstawową antynomią i z wynikającymi z niej dalszymi przeciwnościami wychowania, próbując również dotrzeć do rozwiązań teoretycznych. Istnieje mnóstwo pedagogicznych antynomii:

- autorytet lub wolność,
- natura lub kultura,
- działać zachowawczo lub eksperymentować,
- kształtować lub pozostawić swobodę,
- kształcenie zawodowe lub kształcenie człowieka,
- kształcenie materialne lub formalne itd.

Skala przeciwieństw pedagogicznych nie jest zamknięta i do tego zmienna czasowo. Polaryzacją i antynomią wychowania zajmowali się wyczerpująco i dogłębnie m.in. tacy pedagodzy kierunku humanistycznego, jak Herman Nohl, Jonas Cohn i Theodor Sitt.

ANTYNOMIA JAKO TEMAT PEDAGOGIKI SPORTOWEJ

Im bardziej dawna pedagogiczna literatura fachowa rozprawiała się z pojęciem antynomii, tym w mniejszym stopniu uwzględniała je pedagogika sportowa. Dzieła standardowe z pedagogiki sportowej autorstwa Grupego,

Meusela, Meinberga, Dietricha i Landau [2–6] nie zawierają słowa „antynomia” w skorowidzu ani nie zajmują się tą tematyką szczegółowo w tekście. Jedynie Robert Prohl [7] wyjaśnia stan rzeczy, omawiając na kilku stronach swojej książki „paradoks”. Redukuje jednak pedagogiczny aspekt problemu do sprzeczności obowiązkowego przedmiotu szkolnego i faktu, że swobodnie uprawiany sport przede wszystkim sprawia przyjemność.

Lekcje wychowania fizycznego i wychowania sportowego – centralne aspekty pedagogiki sportowej – są jednak głęboko antynomicznym wydarzeniem, z jakim nauczyciel sportu musi uporać się w jednostce lekcyjnej. Wymagania przedmiotu „ruch i sport” narzucane nauczycielowi są nadzwyczaj sprzeczne: jego zadaniem jest kształtowanie w uczniach motorycznych nawyków, które ci potem wykorzystują, uprawiając dyscypliny sportowe w czasie wolnym w życiu pozaszkolnym i pozkolnym. Uczniowie chcą jednak przeżywać radość również w czasie zajęć lekcyjnych i mieć przyjemność z tego, co robią. Zajęcia wychowania fizycznego odbywają się zawsze w mniejszych lub większych grupach, jednak każdy uczeń powinien czuć indywidualne wsparcie dla swoich zdolności motorycznych. Przykładem antynomii jest również to, że znaczącą rolę w sporcie szkolnym odgrywają ryzyko i odwaga, a jednocześnie nigdy nie może być lekceważone bezpieczeństwo zdrowia i życia uczniów.

Nauczyciel powinien wykształcić w swoich uczniach optymalnie wysokie umiejętności ruchowe, nie narażając ich przy tym na zagrożenia dla obecnego i przyszłego zdrowia. Uprawianie sportu na łonie natury jest częstą i ulubioną formą realizacji programu szkolnego w obrębie tego przedmiotu, może jednak obciążać środowisko i szkodzić przyrodzie. Uczenie się czy odczuwanie satysfakcji, ryzyko czy bezpieczeństwo, wyczyn czy zdrowie, sport na łonie natury czy ochrona przyrody, indywidualne wspieranie czy wychowanie społeczne – oto klasyczne antynomie, z jakimi nauczyciel wychowania fizycznego boryka się w praktyce, a pedagog sportowy musi teoretycznie rozważyć i opisać.

Pedagogika sportowa w krajach niemieckojęzycznych zajmowała się wszystkimi wymienionymi tematami: motorycznym

procesem uczenia, aspektem wyczynu, zdrowiem, motywem satysfakcji, uczeniem społecznym i wspieraniem osobowym, myśleniem o środowisku, odwagą, ryzykiem i bezpieczeństwem na lekcji. Ale zajmowała się nimi i wyjaśniała te treści dla samych siebie, nie zauważając ich antynomicznego charakteru. Konieczne więc wydaje się w przyszłości uwzględnianie sprzecznej struktury tych tematów, rozważanie ich biegunowej kondycji i przeniesienie nabytych przy tym przekonań na koncepcje praktyczne, w celu zaoferowania nauczycielowi sportu teoretycznej pomocy w sprostaniu sytuacji, gdy spotka się on w trakcie lekcji ze zdarzeniem antynomicznym.

A oto kilka przemyśleń na ten temat.

Zacznijmy od przeciwieństwa uczenia się i przeżywania. *Non scholae sed vitae discimus* – to powiedzenie, które napisane „nie-widzialnym pismem” widnieje nad każdą bramą szkolną, zawiera żądanie uczenia dla życia. Również w zakresie ruchu i sportu należy uczyć przede wszystkim dla życia po zakończeniu nauki szkolnej, a w zakres tej nauki wchodzi:

- dyscypliny sportowe, które mają wartość rekreacyjną i mogą być wykonywane niemal przez całe życie,
- ćwiczenia wspomagające zdrowie, dzięki którym zagwarantowane jest dobre samopoczucie, sprawność fizyczna i wydajnościowa,
- gry ruchowe, które wymagają cech społecznych i je wspomagają oraz kształtują cechy, które następnie zostają przeniesione na życie codzienne,
- ekspresyjne działania ruchowe, które stymulują potrzebę wytrwania, prezentowania oraz mowę ciała.

Uczenie się i ćwiczenie umiejętności ruchowych nie zawsze sprawia uczniowi radość, co jest założeniem sportu szkolnego. Albowiem – i tu wchodzi w grę antynomia – lata szkolne są również latami życia, a życie jest terazniejszością. Uczeń ma prawo do radosnej terazniejszości. Już fakt, że na ogół siedzący w ławce uczeń podczas zajęć sportowych może się poruszać, jest radosną terazniejszością. Może on grać w piłkę lub ćwiczyć z użyciem innych przedmiotów i przeżywać wesołe przeciwieństwo powagi przedmiotów

teoretycznych. Doznaje napięcia rywalizacji i cieszy się – miejmy nadzieję, że dość często – ze zwycięstwa. Rozdzielenie antynomii uczenia się i przeżywania wymaga dialektycznych przedsięwzięć, które nauczycielom sportu są z reguły dobrze znane: przejście z procesu uczenia i ćwiczenia do zawodów sportowych i zabaw, zmiana ze skoncentrowanego motorycznego uczenia się na radosne uczestnictwo, różnorodność miejsc uczenia się: hala sportowa, boisko, basen, stok narciarski czy lodowisko. Takie i inne merytoryczne i metodyczne propozycje umożliwiają pogodzenie uczenia się i przeżywania na zajęciach sportowych.

Zasada wykluczająca: „albo – albo” jest dla tej pary antynomii, a także dla innych przeciwności niedopuszczalna. Zostanie to jeszcze wykazane poniżej. Jak niezdrowy i szkodliwy może być sport elitarny – unaocznia nam na co dzień medialnie biznes sportowy. Nie wymaga to dłuższych wywodów, ponieważ takie hasła jak doping i uprawianie sportu na środkach dopingujących dostarczają chyba dostatecznie dużo dowodów. Ze sportem wyczynowym i sportem masowym wiąże się wiele niekorzystnych dla zdrowia aspektów. A czy sportu szkolnego to zupełnie nie dotyczy? W wielu krajach europejskich istnieją szkoły nastawione na sport wyczynowy, w których trening i zawody są prawie tak samo częste i rygorystyczne, jak w sporcie wyczynowym w klubach czy w bazach wojskowych. Jednakże w szkołach musi być zapewniona równowaga między wyczynem sportowym i zdrowiem ucznia w szerokim tego słowa znaczeniu. W razie wątpliwości pierwszeństwo ma fizyczne i psychiczne zdrowie ucznia oraz jego właściwy rozwój. W przypadku zwykłych szkolnych zajęć sportowych przeciwieństwo wyczynu i zdrowia nie jest dla nauczyciela sportu żadnym problemem, ponieważ motoryczny poziom wyczynu w sporcie szkolnym nie stanowi ryzyka dla zdrowia.

Zarówno teoria wychowania fizycznego, jak i pedagogika sportowa w pełni doceniają społeczne oddziaływanie sportu szkolnego, co mniej lub bardziej przenosi się na powstawanie użytecznych strategii zajęć lekcyjnych. Teoria wychowania fizycznego zaangażowała się w to w mniejszym stopniu, ponieważ

hołdując naiwnej wierze w transfer, poprzestała na euforycznym ogłoszeniu celów nauczania i uczenia dla tworzenia wspólnoty. Pedagogika sportowa jako nauka sukcesyjna zaangażowała się bardziej w empiryczne zapewnienie skromnie sformułowanych zadań społecznych i mocniej wpłynęła na praktykę lekcyjną. Jednak i tutaj zaangażowanie miało przebieg sinusoidalny: w reformatorskiej gorączce lat 70. XX w. była mocno zdominowana przez teorie socjalizacyjne, a w fazie następnej – doświadczenia fizycznego – przeszła na stronę przeciwną: personalizacji. Właśnie ta para antynomii pokazuje tendencję często obserwowaną w nauce: jednostronności i biegunowości. Taką błędną drogę jednostronnego wychowania społecznego, lekceważącą indywidualne wymagania odnośnie do kształcenia, wychowania i lekcji, zademonstrował wyraźnie w XX w. niemiecki narodowy socjalizm oraz międzynarodowy komunizm.

Oczywiście, działanie sportowe na lekcji szkolnej rzadko stanowi zagrożenie dla życia ucznia, jednak ryzyko kontuzji występuje często i nauczyciel musi wyjść temu naprzeciw, stosując środki bezpieczeństwa i wychowując permanentnie ucznia tak, aby przestrzegał zasad bezpieczeństwa. Sport dla zdrowia bez ryzyka nudzi uczniów, zbyt wysokie ryzyko naraża ich na niebezpieczeństwo i zezwolenie na to byłoby ze strony nauczyciela działaniem nieodpowiedzialnym. W Austrii pewien nauczyciel wychowania fizycznego wprowadził do sportu szkolnego trening kaskaderski i ćwiczenia o dużym stopniu zagrożenia. Pozwalając na wysokie ryzyko kontuzji, chciał nauczyć uczniów zachowań bezpiecznych. Według mnie, takie rozwiązanie antynomii ryzyka i bezpieczeństwa jest z gruntu niewłaściwe.

Bardziej wyczerpująco należałoby wyjaśnić antynomię sportu na łonie przyrody i ochrony przyrody. Dla „wielkiego sportu” przyroda jest jedynie terenem sportowym, wykorzystywanym bezmyślnie. Odbывające się co cztery lata olimpiady zimowe pokazują szczególnie drastycznie, że estetyka krajobrazu oraz dobro roślin i zwierząt w krajobrazie sportowym zupełnie nie są uwzględniane. Liczne wydarzenia sportowe, w których udział bierze kilkuset uczestników oraz ol-

brzymie rzesze widzów, aż nadto są wyrazem lekceważenia środowiska. A przecież liczba dyscyplin sportowych na łonie przyrody oraz liczba sportowców je uprawiających ciągle rośnie i nie ma przy tym pewności, czy za tym trendem uprawiania sportu w terenie kryje się rzeczywiście potrzeba człowieka, czy tylko szeroko pojęte interesy producentów artykułów sportowych.

Nieszkodliwy natomiast wydaje się sport szkolny, który podczas roku szkolnego odbywa się głównie w pomieszczeniach sztucznych (hala gimnastyczna, instalacje lekkoatletyczne, kryty basen itd.). Jednakże w tygodniach sportów letnich i zimowych lub podczas wycieczek szkolnych przenosi się na łono natury i z tej racji antynomia sportu i ochrony środowiska naturalnego staje się tematem pedagogicznym, a jednocześnie okazją skutecznego wychowania w tym zakresie. Żaden inny przedmiot lekcyjny nie dysponuje tak dobrymi warunkami, by przy okazji doświadczeń ruchowych w przyrodzie trwale podnosić świadomość ucznia w dziedzinie ochrony środowiska. Pedagogika sportowa i szkolne lekcje sportu nie osiągają swej pełni, jeśli nie realizują wychowania młodzieży dla identyfikowania się ze światem, jeśli wychowania dla środowiska nie uznają jako jednego z ważniejszych celów lekcyjnych.

Fritz Seewald, Elvira Kronbichler i autor niniejszego referatu w książce *Ekologia sportu* [8] wyczerpująco i szczegółowo omówili relacje człowiek–przyroda i koncepcję wychowania dla identyfikowania się ze światem. Również Karl Gaulhofer i Margarete Streicher oparli swoje „naturalne ćwiczenia szkolne” na zasadzie, że zajęcia lekcyjne z wychowania fizycznego powinny odbywać się, o ile to możliwe, na wolnym powietrzu, a sztuczne pomieszczenia mają być wykorzystywane tylko niejako w zastępstwie terenów przyrodniczych. Tym dwojgu nauczycielom wychowania fizycznego szkolnictwo austriackie zawdzięcza wprowadzenie do programu szkolnego tygodni sportów zimowych oraz wielu dni wędrówek, choć w ostatnim czasie elementy te dużo straciły ze swego wcześniejszego znaczenia. W pierwszym trzdziestolecu XX w. uprawianie sportu na łonie przyrody nie było tak powszechne. W gó-

rach, lasach i na wodach nie odbywały się żadne głośne wydarzenia sportowe, nie było jeszcze zimowych igrzysk olimpijskich ani narciarskich mistrzostw świata, a gdy już się pojawiły, nie do pomyslenia było tak jawne i bezmyślne lekceważenie przyrody, jakie obserwujemy obecnie. Na początku XXI w. doszło już do takiej eskalacji niszczenia przyrody, że rodzi się budzące niepokój pytanie: ile jeszcze sportu zniesie austriacka przyroda?

Rozwiązanie problemu zgodnego współistnienia sportu w przyrodzie i ochrony przyrody zależy zarówno od krótkoterminowych środków i decyzji legislacyjnych, jak i od trwałego oddziaływania wychowania i kształcenia. W zakresie pedagogicznym szkolnym wychowaniu sportowemu przypada znacząca rola. Pedagogika sportowa zaoferowała już koncepcje wychowania dla identyfikowania się ze światem – na razie jednak w skromnym zakresie, dlatego musi jeszcze wnieść dużo pracy teoretycznej. Decydujący jednak w przełożeniu tej antynomii na trwałą świadomość potrzeby ochrony środowiska jest wychowawca lub nauczyciel sportu – jakkolwiek go nazwiemy. Okazji do uczenia identyfikowania się ze światem i zdobywania doświadczeń jest w szkolnej edukacji sportowej wystarczająco dużo. Tygodnie sportów zimowych i letnich oraz dni wędrowek dają doświadczenia przyrodnicze, wgląd w związki życiowe w przyrodzie, postrzeganie szkodliwych skutków ingerencji człowieka w obieg przyrody. Ponadto ten przedmiot lekcyjny może być znakomicie połączony w ponadprzedmiotowych projektach z biologią, fizyką, chemią itd.

Ściśle biorąc, sportowo-pedagogiczne antynomie w szkolnym wychowaniu sportowym nie są rzeczywistymi przeciwieństwami, chyba że sport uprawiany jest według jednostronnych koncepcji zabawowych, zdrowotnych i przeżyciowych, reprezentowanych na szczęście przez nielicznych pedagogów sportowych.

Jeżeli przyrzeć się obecnemu stanowi nauk sportowych w Austrii, to dostrzeże się pewną antynomię, która robi wrażenie nieprzejednanej przeciwności. Jest to wyraźnie widoczna sprzeczność między przyrodniczym i humanistycznym sposobem podejścia w pracach naukowo-badawczych. Obydwa te

podstawowe kierunki zamieniły się swoimi dotychczasowymi rolami w postrzeganiu nauk sportowych. W czasie moich studiów na Uniwersytecie w Wiedniu przyrodnicze dziedziny naukowo-badawcze zaledwie dawały się wyodrębnić, a dominowały dyscypliny humanistyczne. Nauka treningu, biomechanika, socjologia sportu i empirycznie ukierunkowana psychologia sportu były nam, studentom, nieznanne. Wykształcenie wychowawców wychowania fizycznego w instytutach uniwersyteckich, obok bardzo ogólnych nauk medycznych, zdominowała pedagogika sportu (wtedy teoria wychowania fizycznego), dydaktyka sportu (wtedy ogólna i specjalna nauka o lekcjach), metodyka wychowania fizycznego oraz (wprawdzie mająca tylko znaczenie drugorzędne) historia sportu.

Dzisiaj, na początku XXI w. przedmiotem humanistycznym przydzielono w wykształceniu rolę drugorzędną, a w badaniach znajdują się one na samym końcu. Wcześniejsze oczekiwania na jednorodną, zorientowaną tematycznie naukę o sporcie nie są już w ogóle wyrażane. Poszczególne dyscypliny naukowo-sportowe rozdzieliły się, środki finansowe na badania są przydzielane jedynie stronie przyrodniczej, natomiast aspekt historycznego rozwoju kultury ruchu jest już nie tylko – tak jak wcześniej – znikomy, lecz w ogóle nie istnieje. Obszar nauki zakładającej, że bez historii można się obyć, być może zdominuje przyszłość. A przecież tylko niektóre nauki istnieją same dla siebie, dla czystego poznania, większość z nich pozostaje w służbie praktyki. Mam wątpliwości, czy nauki sportowe w swoim obecnym kształcie są w stanie służyć odpowiadającym im różnorodnym dziedzinom praktyki. Owszem, niektórym z nich na pewno: sportowi wyczynowemu, przemysłowi sportowemu, turystyce lub obrazowi medialnemu sportu. Ale czy coraz bardziej jednostronne naukowo-badawcze dyscypliny przyrodnicze austriackich nauk sportowych wspomagają sport szkolny, rodzinny, sport niepełnosprawnych, rekreacyjny czy sport dla zdrowia? Tutaj potrzebne jest inne spojrzenie na ruch i trening, niż tylko przez pryzmat wyników osiąganym wysokim nakładem pracy człowieka i przyrządów. Sponsorzy z zewnątrz,

odgrywający obecnie decydującą rolę w badaniach uniwersyteckich, nie mają jednak żadnego interesu, a tym samym nie przeznaczają żadnych środków na badania pedagogiczne czy historyczne w zakresie działań ruchowych ludzi. Czy w naukach sportowych w Austrii będzie kontynuowany trend jednostronności badań, czy też dojdzie do zrównowżenia przyrodniczych i humanistycznych prac naukowo-badawczych? Pytanie to nadal pozostaje otwarte.

BIBLIOGRAFIA

- [1] Lexikon der Pädagogik, 3 Bde., Bern 1950. [2] Dietrich K., Landau G., Sportpädagogik, Reinbek bei Hamburg 1990. [3] Grupe O., Grundlagen der Sportpädagogik, Schorndorf 1984. [4] Meinberg E., Sportpädagogik, Stuttgart 1981. [5] Meinberg E., Hauptprobleme der Sportpädagogik, Damstadt 1984. [6] Meusel H., Einführung in die Sportpädagogik, München 1976. [7] Prohl R., Grundriss der Sportpädagogik, Wiebelsheim 1999. [8] Seewald F., Kronbichler E., Größing S., Sportökologie, Wiesbaden 1998.