

## Sukces piłkarski siedmiolatka. Aspekty wychowawcze

### Wstęp

Od dawna, jak typowy inteligent, nienawidziłam piłki nożnej. Za jej seksizm, fanatyzm, korupcję, agresję i nacjonalizm. Los sprawił, że mój najukochańszy siedmioletni wnuk zafascynował się tym sportem. Od tego momentu zaczął on funkcjonować w rzeczywistości piłkarskiej: jeśli nie gra, to trenuje, jeśli nie strzela, to ogląda mecze na tablecie albo rysuje symulacje meczowe na kartce papieru. Kolekcjonuje też fotografie znanych zawodników. Najlepszym prezentem jest dla niego strój piłkarski, plecak Barcelony, ewentualnie bidon z emblematami znanej drużyny. Od roku Mikołaj chodzi dwa razy w tygodniu na zajęcia piłki nożnej, prowadzone w ramach „Młodych Talentów”. Czasem ma sparringi, czasem chodzę z nim na treningi. Niedawno jego mama powiedziała, że nie weźmie udziału w sobotnim sparringu, ponieważ zaplanowała mu inne zajęcia rodzinne, na co usłyszała: „Ale mamusiu, przecież wiesz, to jest MOJE ŻYCIE!”. Zagrał.

Kiedy budowano Orliki, należałam do oponentów tej inicjatywy. Dziś, widząc jak młodziaki oblegają profesjonalne boiska ze sztuczną trawą, oświetleniem i piłką, po prostu się cieszę.

### Wkład Erika H. Eriksona

Trzecia faza cyklu rozwojowego, zaproponowanego przez Erika H. Eriksona<sup>1</sup> w ramach jego psychosocjologicznego modelu rozwoju, nosi nazwę wieku

---

<sup>1</sup> Zob. E. Erikson, *Childhood and Society*, New York 1963; E. Erikson, *Dopełniony cykl życia, wersja rozszerzona o nowe rozdziały autorstwa Joan M. Erikson poświęcone dziewięciemu etapowi rozwoju osobowości człowieka*, Gliwice 2012; E. Erikson, *Tożsamość a cykl życia*, Poznań 2004; L. Witkowski, *Rozwój i tożsamość w cyklu życia. Studium koncepcji Erika H. Eriksona*, Toruń 1989; E. Czykwin, *Samoświadomość nauczyciela*, Białystok 1995.

zabawy. Problemem nuklearnym, a więc zasadniczym wyzwaniem, jakie stoi przed osobą znajdującą się w tej fazie rozwoju, jest rozwinięcie przez dziecko w wieku od 3 do 6 lat inicjatywy, skonfrontowanej z poczuciem winy jako rezultatem dobrze lub źle przepracowanego etapu rozwojowego. Jest to faza, w której witalność osobowa wyraża się zdolnością do przełamywania barier i trudności życiowych. Wytrwałe dążenie do celu umożliwia dziecku ukształtowanie poczucia sprawstwa oraz rozumienia zależności przyczynowo-skutkowej. Jest to także okres, w którym angażuje się ono w skomplikowany proces stwierdzania, kim rzeczywiście jest i czego może dokonać. Proces ten zostaje wsparty nową kategorią widzenia siebie, jaką jest możliwość opisu siebie jako wyniku porównań z innymi osobami i ich wytworami.

Nabywanie umiejętności wpływania na rzeczywistość oraz wyrażania inicjatywy w pomaganiu i zabawie daje dziecku poczucie mocy, konstytuując jego wcześniej nabyte kompetencje, ufność, nadzieję i autonomię, a także kształtując przekonanie, że świat oferuje pulę nieograniczonych możliwości i nadzwyczajną szansę realizacji własnych inicjatyw. Taka konstatacja prowadzi do powiększenia sił witalnych i pełniejszego wykorzystania własnych potencjalnych możliwości. Pozytywnym efektem przejścia przez tę fazę jest siła wyobraźni, która może być łatwo rozwijana bądź blokowana przez znaczących innych, otwierających przed dzieckiem świat bajek, baśni, a więc świat wzorów i symboli. W wyniku nazbyt restrykcyjnych działań rodziców lub/i instytucji takich jak żłobek bądź przedszkole, dziecko może przeżywać poczucie winy, niepokój i lęk jako efekt postrzegania nieadekwatności jego zachowań bądź osiągnięć do formułowanych oczekiwań znaczących innych. Poczucie winy, wstyd stają się przeszkodą w sprawdzeniu własnych możliwości w poszerzającym się świecie społecznym.

Wraz z poczuciem sprawstwa w tym okresie rodzą się załączki pierwotnego poczucia moralności osoby. Niepowodzenia przeżywane w tym czasie ewokują poczucie bycia nieakceptowanym, odepchnięcia i odrzucenia oraz wspomniane poczucie winy i wstydu<sup>2</sup>. Nie oznacza to jednak, że sukcesy są wyłącznie źródłem konstruktywnych tendencji rozwojowych. Agresja, skłonność do odwetowego karania, podatność na manipulacje mogą być wzmacniane także jako skutki progresywnej witalności.

Funkcjonując w różnych rolach społecznych w ramach zabaw tematycznych (w dom, lekarza, sklep), dziecko ma możliwość porównywania się z innymi i odkrywania, że chociaż gra za każdym razem kogoś innego, to pozostaje jednak ciągle tą samą osobą. W wyniku tego rodzi się początek poczucia własnego ja, rdzenia własnej tożsamości, który jest gwarantem jego uniwersalności niezależnie od ról, jakie się aktualnie przyjmuje.

Obraz siebie (*self-concept*) w tym okresie składa się przede wszystkim z etykietek, które nadają dziecku znaczący inni, oraz refleksji na temat różnic

---

<sup>2</sup> Zob. E. Czykwin, *Wstyd*, Kraków 2013.



wynikających z relacji ja – inni. Charakterystyczne dla tej fazy rozwojowej jest więc pragnienie dzieci, aby przebywać z innymi dziećmi i czerpać wiedzę o sobie samym z porównań z nimi, na przykład w zakresie wyglądu, umiejętności, sprawności. Tylko w tym okresie udają się też bale kostiumowe jako naturalna forma eksperymentowania z *ja*. Dzieci lubią gry i zabawy angażujące *ja*, jak na przykład grę w chowanego, słuchanie opowieści o nich samych bądź zabawy, w których rodzice pytają: „Czy to nasz synek, czy został podmieniony? Ten nasz był grzeczniejszy!”.

Witalność prawidłowo rozwijającego się dziecka, zbudowana na ufności, nadziei, poczuciu autonomii znanych z poprzednich dwóch faz rozwoju oraz radości ujawniania inicjatywy, domaga się pod koniec trzeciej fazy sprawdzenia oraz wykorzystania w świecie zadań i rygorów właściwych dla ludzi dorosłych. Dziecko posiada już umiejętności pozwalające na przejście od zabawy do pracy, a więc przejście z fazy trzeciej do czwartej, nazywanej wiekiem szkolnym. W tym wieku podstawowym wyzwaniem staje się sprawność działania skonfrontowana z poczuciem niższości. Odniesienie sukcesu w tej fazie, obejmującej okres od 6. do 12. roku życia, charakteryzuje się dalszym, jeszcze silniejszym, uzależnieniem dziecka od zwrotnych danych ze środowiska, przede wszystkim społecznego. Powstałe w poprzedniej fazie i gwałtownie się rozwijające jądro tożsamości osobowej domaga się potwierdzenia własnej adekwatności w odniesieniu do społecznych oczekiwań w kontekście fachowości, perfekcyjności i działania według wyznaczonych reguł. Sukces tej fazy odnosi się nie tyle do adekwatności w zgodzie ze sobą, ile adekwatności w zgodzie z wymogami świata ludzi dorosłych. Erikson charakteryzuje sytuację psychologiczną dziecka w tym okresie następująco:

Dziecko staje się gotowe do przyłożenia się do kształtowania umiejętności i wykonywania zadań, które znacznie przekraczają jego możliwości ekspresji zabawowej czy przyjemnościowej w ramach jego własnych możliwości fizycznych. Rozwija ono produktywność, dostosowując się do praw pozaorganicznych, do świata rzeczy<sup>3</sup>.

W swojej dążności do mistrzostwa dziecko jest z jednej strony mobilizowane perspektywą osiągnięcia doskonałości, która wzmaga pilność, z drugiej zaś – demobilizowane skłonnością do ograniczania wysiłku, znaną z dzieciństwa jako usprawiedliwienie: „jestem tylko dzieckiem”.

Oczekiwane pułapy osiągnięć, stawiane przed dzieckiem, jeśli sytuowane są nazbyt wysoko, mogą stać się pułapkami rozwoju blokującymi poczucie witalności na poziomie odczucia niższości, gorszości. Takie odczucie może być wzmacniane przez nazbyt wczesne zaprawianie dzieci do porównań wzajemnych i, w konsekwencji, konkurowania ze sobą. Innym zagrożeniem, szczególnie

---

<sup>3</sup> E. Erikson, *Tożsamość a cykl życia*, Poznań 2004, s. 82.



odnoszącym się do dziewczynek, jest przerost adekwatności jako wyraz nazbyt gorliwej realizacji zadań stawianych przez dorosłych. Zjawisko to charakteryzuje się nadmiernym samoograniczeniem i lekceważeniem własnych doznań i kondycji psychicznej na rzecz perfekcyjnej realizacji norm związanych z przyjętą rolą. Stawianie zadań tak, aby były one obowiązkowe, lecz jednocześnie stanowiły rodzaj zabawy i dawały impuls do podtrzymania witalności, jest ważnym wyzwaniem dla rodziców i wychowawców.

Zgodnie z teorią Eriksona edukacja w tym okresie powinna otwierać możliwości praktykowania i eksperymentowania w zakresie różnych ról, tak by mogła wpłynąć na rozwinięcie dziecięcych umiejętności kreatywnych, społecznych i znaczeniowych. W tym czasie dorośli są szczególnie ważni i użyteczni w podtrzymywaniu wytrwałości oraz ambicji młodych ludzi w ich dążeniu do osiągnięcia upragnionego celu; mogą też stanowić źródło nagród, szacunku i uznania dla wysiłku dziecka jako autotelicznego podmiotu. Sukces rozwojowy tej fazy, manifestujący się podobnie jak sukces każdej z pozostałych faz, polega na powiększeniu siły witalnej, a więc pragnienia podejmowania coraz trudniejszych, nowych zadań. Sukces ten może zostać zakłócony, kiedy wysiłek dziecka nie spotyka się z uznaniem dorosłych, co rodzi poczucie niespełnienia, niższości i nieadekwatności społecznej hamujących dziecięcą witalność.

Rekapitułując osiągnięcia poprzednich faz, jakimi są ufność, odbieranie rzeczywistości jako pełnej ładu i sensu, odczuwanie własnej autonomii, inicjatywność oraz poczucie własnej wartości, dziecko doświadcza powodzenia w dążeniu do mistrzostwa w zakresach, które są społecznie oceniane jako wartościowe. Dzięki temu może ono niesłychanie wzbogacić i ukonstytuować wstępnie poczucie własnego ja. Dalszy proces tej krystalizacji dokonuje się w kolejnej, piątej fazie – fazie adolescencji.

Moja radość nie płynie z wagi, jaką mój wnuk przywiązuje do samej piłki nożnej jako dyscypliny, lecz skoro on przykłada do niej tak dużą wagę, to podążam za jego emocjami. Znacznie bardziej jednak cieszą mnie pewne zasady, które wydają mi się uniwersalne i cenne, a których w inny sposób wpoić siedmiolatkowi (chyba) nie sposób. Mam tu na myśli grę fair play. Pan Trener, a nawet dwóch, uczą młodych miłośników piłki nożnej, aby kwitowali gestem i słowem przeproszam wszelkie zagrania nie fair. Warto dodać, że dla chłopców, którzy mają poczucie, iż „świat na nich patrzy”, publiczne powiedzenie słowa przeproszam ma swoją wymowę. Zawodnicy po meczu dziękują sobie nawzajem. Byłam świadkiem sytuacji, kiedy końcowa wymiana podziękowań pominęła bramkarza, który stał przy odległej bramce. Trener przerwał mecz i podkreślił wyraźnie, że nikt nie może być z podziękowań wykluczony.

Mentalna kalka zasad nieprzekraczalnych i obowiązujących bezwzględnie wszystkich, wpojona w czasie młodości stanowi jednak nie balast utrudniający funkcjonowanie, lecz zasób ułatwiający wzajemną komunikację na zdrowych



zasadach i gwarant bezpieczeństwa w relacjach z innymi. Obowiązujące reguły są też miernikiem, zasadniczym odniesieniem dla budowania własnej samooceny. Dzięki ich istnieniu siedmiolatek może jasno sprecyzować, czy jest OK, jak pisał Berne<sup>4</sup>, czy nie jest OK, a jeśli nie, to w jakim stopniu i dlaczego, a więc jakie zasady zostały naruszone.

Gra w innym mieście stwarza jeszcze więcej podziałów na „swoich” i „obcych”. Takie linie podziałów, jak „nasi” i „przeciwnicy”, kobiety i mężczyźni, skuteczniejsi i łamagi, dzieci rodziców lepiej i gorzej sytuowanych mogłyby być dodatkowo uzupełnione podziałami na prawosławnych i katolików. Wszystkie te podziały ulegają zatarciu w obliczu faktu, że w zespole gra, i to całkiem dobrze, jedna dziewczynka. Pojęcie mojej drużyny jest wysoce niejednoznaczne, bo Pan Trener dzieli piłkarzy raz tak, innym razem inaczej. „Moja drużyna” to efemeryda, w której jedni raz są z mojej, a raz z konkurencyjnej drużyny. Nic się nie liczy poza zaangażowaniem w grę. Każdy z chłopców uczy się nadawać sprawom ich stosowną rangę, hierarchizować ważność tych spraw, minimalizować znaczenie spraw drobnych, a widzieć to, co rzeczywiście ważne. Z pozoru błahostka, lecz po dyskusjach ze studentami wiem, że są z tym niemałe kłopoty. W złożoności współczesnego świata umiejętność budowania realistycznych reprezentacji rzeczywistości jest umiejętnością tak ważną jak niedocenianą.

W atmosferze sportowej walki cementuje się poczucie wspólnoty. Nawijają się przyjaźnie i koleżeńskie więzi. Postmodernistyczna rzeczywistość cierpi, jak wiadomo, na brak bądź przekształcanie się więzi<sup>5</sup>; taki stan ewokuje i leży u podstaw samotności i cierpień wielu ludzi. Współczesna dydaktyka podkreśla fundamentalne znaczenie uczenia się przez osobiste doświadczanie, chłopcy szybko i bez słów uczą się więc, że samemu nic się nie wywalczy, że grać należy zespołowo, a dobre dośrodkowanie jest często ważniejsze, niż strzelony gol. Obie skrajności, przesadne granie samemu bądź stopienie się i zatracenie w drużynie, nie są pożądane. Efektywna gra, osiąganie sukcesu uczą utrzymywania harmonijnego balansu między wkładem osobistym a zespołowym, między zatraceniem swojej indywidualności a jej nadmierną egzegecją. Widać to coraz wyraźniej w miarę upływu czasu, a wraz z nim – wzrostu umiejętności sportowych zawodników. Początkowo wszyscy rzucali się na piłkę. Teraz widać jak trzymają głowy do góry, a piłka została opanowana na tyle, że trzyma się nogi i można bardziej intencjonalnie, rozglądając się wokół, nią grać. Granie staje się bardziej inteligentne, co oznacza przyjęcie ustalonej wcześniej strategii i taktyki, ćwiczenie umiejętności przewidywania, wykorzystywania własnych atutów i minimalizowania roli słabości, brania pod uwagę interaktywnego charakteru gry. Granie

<sup>4</sup> E. Berne, *W co grają ludzie? Psychologia stosunków międzyludzkich*, Warszawa 2004, s. 53.

<sup>5</sup> Por. Z. Bauman, *Bauman o popkulturze. Wypisy (wybór tekstów z lat 1994–2006)*, Warszawa 2008; M. Maffesoli, *Czas plemion. Schyłek indywidualizmu w społeczeństwach ponowoczesnych*, Warszawa 2008.



skrzydłami, wychodzenie do piłki, dośrodkowania, celne podania i strzały, „pokazywanie się” koledze są intencjonalne i nieporównanie szybsze. Chłopcy to dostrzegają i stają się coraz bardziej świadomi własnych umiejętności zawodniczych, szczególnie patrząc i porównując grę młodszych, mniej doświadczonych kolegów. W wyniku tego porównania rodzi się konstatacja o poczynionych postępach, satysfakcja z zainwestowanego trudu, wiary, że sukces jest możliwy i leży w zasięgu drużyny.

## Zarządzanie emocjami

Problematyka emocji jeszcze do niedawna stanowiła margines zainteresowań przedstawicieli nauk społecznych z trzech, jak się wydaje, powodów: a priori lub a posteriori przyjmowano, że człowiek jest istotą z natury rzeczy racjonalną, co oznaczało odwoływanie się do jego kognitywnego, oświeceniowego wizerunku. Uważano też, że emocje przez swoją unikalność, nieuchwytność, zmienność i nieprzewidywalność nie mogą stanowić przedmiotu analizy empirycznej i logicznie zorientowanego paradygmatu nauki. I wreszcie – emocje nie stanowiły genetycznego<sup>6</sup> elementu natury ludzkiej, a człowiek był w rzeczywistości widziany jako istota społeczna. Jonathan Turner i Jan Stets, w książce *Socjologia emocji*<sup>7</sup>, stwierdzają: „Badanie emocji jest obecnie w gruncie rzeczy w awangardzie mikrosocjologii, a emocje coraz częściej bywają postrzegane jako ważny łącznik między mikro- i makropoziomem rzeczywistości społecznej”<sup>8</sup>.

Zarządzanie emocjami stało się jednym z fundamentów zdrowego, prawidłowego, pożądanego funkcjonowania jednostki. Jeśli chodzi o sferę prywatną<sup>9</sup>, zdominowaną przez indywidualizm ekspresyjny<sup>10</sup>, kwestia emocji wydaje się centralna. Ekspozuje ona znaczenie kategorii autentyczności, która może być rozumiana jako postulat niezbędny dla osiągnięcia sukcesu życiowego i samorealizacji.

---

<sup>6</sup> John Watson uznawał jedynie trzy emocje za genetyczne: strach, wściekłość i miłość (por. J.B. Watson, *Behaviorism*, New York 1924). Dla Zygmunta Freuda emocje związane były z nieświadomymi instynktami i popędami. Autor *Wstępu do psychoanalizy* opisywał raczej dynamiczny proces, w którym znaczące są przeżycia z dzieciństwa, zajmujące reszduum nieświadomości, gdzie zostają przefiltrowane, aby dać początek nowym konstruktom psychicznym. Tak Freud, jak i Watson, a więc przedstawiciele dwóch najbardziej znaczących w XX w. nurtów psychologii, behawioryzmu i psychoanalizy, pozostawiali emocje w obszarze oddziaływań świata zewnętrznego (por. S. Pinker, *Tabuła rasa. Spory o naturę ludzką*, Gdańsk 2005, s. 64–66).

<sup>7</sup> Zob. J.H. Turner, J.E. Stets, *Socjologia emocji*, Warszawa 2009.

<sup>8</sup> Tamże, s. 15.

<sup>9</sup> Por. E. Illouz, *Wielka transformacja miłości albo wyłonienie się rynków małżeńskich*, „Kultura Współczesna” 2017, nr 3 (74), s. 18–41; E. Illouz, *Uczucia w dobie kapitalizmu*, Warszawa 2010.

<sup>10</sup> Por. M. Jacyno, *Kultura indywidualizmu*, Warszawa 2007.





Autentyczność ma konotację jednoznacznie pozytywną i pozwala na odróżnienie życia wartościowego od pozbawionego wartości. Bycie autentycznym jest też synonimem bycia prawdziwym i w dyskursie o wartości życia pełni funkcję kryterium moralnego. Autentyczność odnosi się przede wszystkim do emocjonalnego wymiaru ludzkiej egzystencji<sup>11</sup>. Ludzie są bowiem ze sobą, aby spełniać się emocjonalnie. Tak zbudowana jest czysta relacja Giddensa, zawierająca w sobie równość, wzajemność, szczerłość, komunikację i autonomię<sup>12</sup>.

Eva Illouuz zauważa, że autentyczność w relacji zakłada narzucony kulturowo model komunikacji, wymagający emocjonalnych kompetencji<sup>13</sup>. Dziecko nabywa je w relacji z matką; relacja ta jest formatywna oraz stanowi konstytuujący jego podmiotowość budulec *ja*. W planie terapeutycznym mówi się o kapitale emocjonalnym, jaki dziecko może nabyć, nawet jeśli jest to *kosztowne emocjonalnie* (np. dla rodziców), stanowi *inwestycję*, nakazuje *pracę* nad późniejszym *związkiem*, co bywa *użyteczne* i może być *efektywne*. Wyróżnione terminy ukazują procesy ważne socjologicznie i leżące u podstaw emocjonalnych problemów w osiągnięciu sukcesu, jakim jest autentyczne życie, a mianowicie ekonomizacji jego zasad jako wyniku przeniesienia kalki myślenia oraz języka efektywności ekonomicznej bądź prawa w obszar języka i działania związanego z przeżywaniem emocji. Owe emocje stały się zgodne z modelem „targowania i wymiany”<sup>14</sup>, przystającym do wszechobecnego ekonomicznego paradygmatu myślenia w kapitalizmie. W XX wieku uległy one też kulturowemu zapośredniczeniu i redefinicji, zostały zobiektywizowane, mając wymiar pozwalający na porównywanie i ocenianie jednych relacji z innymi. Są one traktowane jak przedmioty na mocy standaryzującego pomiaru. I wreszcie, na mocy feministycznego dyskursu i postulatów feministycznych, emocje stają się ważne i uniwersalne na tyle, by zacierać różnice między ludźmi. Wszyscy powinniśmy czuć to, co jest uznane za dopuszczalne bądź powściągać swoje emocje<sup>15</sup>.

Wymienione czynniki leżą u podstaw procesów utrudniających osiągnięcie autentyczności uczuć w relacjach prywatnych z racji swoistej emocjonalnej ontologii<sup>16</sup>, polegającej na oddzieleniu emocji od osoby i sytuacji, postawieniu ich w centrum zainteresowania analitycznego w celu ich wyjaśnienia i kontroli przy użyciu abstrakcyjnych, ujednoczonych kryteriów zawartych w języku. Dalsze konsekwencje tego procesu prowadzić muszą do depersonalizacji i ujednoczenia

<sup>11</sup> Por. A. Dembek, M. Halawa, *Praca „ja”*. Z *Eva Illouuz rozmawiają Mateusz Halawa i Agata Dembek*, „Kultura Współczesna” 2012, nr 3 (74), s. 47.

<sup>12</sup> A. Giddens, *Przemiany intymności. Seksualność, miłość i erotyzm we współczesnych społeczeństwach*, Warszawa 2008, s. 37–41.

<sup>13</sup> E. Illouuz, *Uczucia w dobie...*, s. 37–28.

<sup>14</sup> Tamże, s. 56.

<sup>15</sup> Por. U. Beck, E. Beck-Gershein, *Miłość na odległość. Modele życia w epoce globalnej*, Warszawa 2013.

<sup>16</sup> E. Illouuz, *Uczucia w dobie...*, s. 55.



kryteriów emocjonalnego funkcjonowania ludzi, a szczególnie mężczyzn, zmuszonych do przyjęcia standardów emocjonalnych rodem z postulatów feministycznych. Zjawisko androgynii kulturowej jest także tego refleksem. Inną konsekwencją tego procesu jest abstrahowanie od konkretnych sytuacji, w jakich ludzie doświadczają emocji. Chodzi tu o miejsce, czas, lecz przede wszystkim o pierwotną relację, można powiedzieć zasadniczą, jaką jest, na przykład, łącząca ludzi długotrwała przyjaźń bądź głębokie uczucie. Wspólne, zdefiniowane przez psychologów, kryteria-miary dobrego i złego związku czy relacji skłaniają do wzięcia w nawias unikalnych zmiennych. Dochodzi do racjonalizacji relacji międzyludzkich, które stają się zunifikowane, wspólne, obiektywne i właśnie nieautentyczne. Prowadzą one do wspomnianej już depersonalizacji jednostki, stając się „arcywrogiem intymności”.

Osoba, zamiast zająć się pracą nad rozpoznaniem własnych unikalnych emocji i ich nazwaniem oraz nie tylko werbalnym komunikowaniem, koncentruje pracę nad emocjami na znalezieniu uniwersalnych, terapeutycznych terminów oddających możliwie najpełniej jej wyabstrahowane z kontekstu oraz obiektywne kryteria. Jest bowiem swoistym paradoksem, iż język terapeutyczny, który rozgościł się jako obowiązujący nie tylko w piśmiennictwie kobiecym, lecz także niemal we wszelkich przekazach dnia codziennego zaczyna zastępować język komunikacji najbardziej osobistej, wręcz intymnej. Przyjmuje się tu zasadę, że wszystko, co ma być zrozumiane, powinno zostać zwerbalizowane, przedyskutowane, zakomunikowane, aby mogło zostać też ściśle – według modelu komunikacji – rozwiązane. Illouz zauważa, że:

Panowanie nad emocjami, wyjaśnianie własnych wartości i celów, używanie techniki kalkulacji oraz odrywanie emocji od kontekstu i ich obiektywizowanie – wszystko to pociąga za sobą *intelektualizację* intymnych więzi w imię szerszego moralnego projektu: stworzenia równości i uczciwej wymiany, dzięki pozbawionej uprzedzeń werbalnej komunikacji na temat własnych potrzeb, emocji i celów<sup>17</sup>.

Zarządzanie emocjami staje się więc współcześnie zadaniem nieporównanie trudniejszym, niż było ono przed dyktatem trzech ważnych dla ukształtowania się obowiązującego obecnie modelu komunikacyjnego narracji: ekonomiczno-politycznej, wydajności i feministycznej.

Sprostanie postulatowi autentyczności, który wydaje się ważny, wymaga pracy z dzieckiem w kierunku uchronienia jego autentycznych doznań i ich ekspresji w sposób możliwie zróżnicowany, na przykład poprzez malowanie, rysowanie, śpiewanie, śmiech, gwizdanie, podskakiwanie. Autentyczność ekspresji, szczególnie w omawianym tu okresie życia, stanowi próbę uratowania czystości doświadczeń emocjonalnych, przesądzających o unikalności i autentyczności jednostkowej tożsamości.

---

<sup>17</sup> Tamże, s. 52.





Gdy idę po Mikołaja na boisko, słyszę: „Babciu, koledzy proszą, abym został, bo moja drużyna będzie miała czterech zawodników, a ich – pięciu”. Rezygnuję. Widzę w tym zaczątki odpowiedzialności za innych, rodzenie się poczucia wspólnoty i rozumienia, że powodzenie, sukces wymagają poświęcenia i własnego wkładu.

Ciekawe jest, że Pan Trener nie zawsze chwali udane akcje, w których padają bramki. Nie zachwyca się zwycięstwem, ani nie rozpacza z powodu przegranej. Pokazuje chłopcom, że ważny jest dobrze oddany strzał i inteligentna akcja pod bramką, nawet jeśli nie przynoszą upragnionego gola. Taka strategia wychowawcza uczy nie tyle osiągnięcia sukcesów, które przyjdą wcześniej lub później jako naturalny rezultat pracy, umiejętności, ambicji, indywidualnych i wspólnych innowacyjnych działań, ile przekonania, że podstawą jest możliwie najlepsza realizacja zadania. Taka zadaniowość skłania do współzawodnictwa z samym sobą, udowadniania samemu sobie, że dziś jest się lepszym, niż było się wczoraj, i że prawdziwe sukcesy są ciągle przed nami. Nie sukces, lecz rozwój, bycie w drodze, stawanie się są celem strategicznym, realizowanym także poza oficjalnymi treningami. Ćwiczenia w domu lub na podwórku stają się zaczynem samonauczania.

## Empatia

Empatia w tym wieku jest trudna do zaszczepienia. Dziecko nie wie jeszcze, kim jest, a już wchodzi w te same piłkarskie buty z innymi. Gdybym nie widziała zrozumienia i współczucia dla kolegów z boiska u mojego wnuka, nie uwierzyłabym, że empatia w tym wieku jest w ogóle możliwa.

Pan Trener uczy empatii samą swoją postawą. Kiedy na boisku, w trakcie sparringu, jeden z chłopców podszedł, boleśnie sycząc i pokazał nieco obtartą piętę, Pan Trener kazał mu nadal grać, lecz zaraz po meczu stał z wodą utlenioną i fachowo opatrywał obolałą piętę. Sygnał był jasny: „Nie mazgaj się, ale możesz liczyć na pomoc”. Młodzi piłkarze mają jeszcze problemy z niełatwym wyzwaniem, jakie stanowi rozwiązany but. Prośba „czy może mi Pan zawiązać buta?” powtarza się permanentnie. Pan Trener cierpliwie i bez złości zawiązuje małe buty. Po meczu zawodnicy żegnają się, dziękując za spotkanie gestem i słowem, a następnie stają objęci w kole i wysłuchują słów Pana Trenera. Mikołaj nie chciał mi zdradzić, co jest tematem rozmowy. Dyskrecja, ustawienie innych w pewnym dystansie do własnych spraw i posiadanie swojego własnego świata stanowi zarzewie podmiotowości, niezależności, prywatności, które są ważne dla prawidłowego ukształtowania obrazu siebie i relacji ja – inni.

Nauka szkolna i indywidualny rozwój wymagają zbudowania poczucia własnej podmiotowości, samoświadomości tego, kim jestem i na czym mi



autentycznie zależy. Odpowiedzi na pytania, do czego dążę, jakie są moje mocne i słabe strony, projektowanie własnego rozwoju, umiejętnego stawiania pytań o to, dlaczego mi się nie powiodło lub odpowiedzialności za siebie i otoczenie. Większość tych pytań zadawana jest, a odpowiedzi udzielane, nie do końca świadomie. Niemniej jednak samo wejście na tę drogę stanowi początek późniejszych wyborów dokonywanych świadomie i w zgodzie ze zinternalizowanym, zaakceptowanym społecznym porządkiem moralnym oraz w zgodzie ze sobą. Jest to rodzaj drogowskazu w tej skomplikowanej i płynnej rzeczywistości.

Zaufanie i szacunek są fundamentem zdrowych relacji międzyludzkich. Kiedy Pan Trener krzyczy: „Panowie, do przodu!”, to widać jego szacunek dla tych chłopców. Mimo że cały czas instruuje, to nigdy nie podnosi głosu, a jeśli jest niezadowolony, to głównie z postawy, a nie osiągnięć któregoś z chłopców; woła go do siebie i daje mu reprimendę, lecz też przyjaźnie poklepuje na koniec rozmowy. Ma to głęboki sens, wyraża bowiem zasadę: „Każdy popełnia błędy, nawaliłeś, ale to nie znaczy, że nie możesz się poprawić i ogólnie jesteś fajny gość!”

Chłopcy szybko i naturalnie pojęli też, że błędy i wpadki są nie do uniknięcia i każdy je popełnia, a więc jawne okazywanie dezaprobaty dla porażek kolegów jest nie w porządku i bardzo nie podoba się Panu Trenerowi. Zwrot „jeśli możesz” (przyspieszyć, podać, strzelić) stał się trwałym zwrotem używanym przez Mikołaja. Kiedy przyszedłam na boisko, usłyszałam: „Babciu, chce mi się pić, przynieś wodę, jeśli możesz”. Miłe. Pan Trener nigdy nie drwi, nie kpi, nie traktuje swoich podopiecznych protekcyjnie. Szanuje ich trud i zaangażowanie, wyraźnie czuje się za nich odpowiedzialny. Instrukcje dotyczą nie tylko piłki nożnej, lecz także zachowania na boisku, a nawet stosowanej diety (wykluczone są chipsy, pizza ze sklepu, cukierki, a wskazane warzywa i owoce). Staramy się trzymać zalecanej diety, jakkolwiek różnie z tym bywa.

Umiejętne znoszenie niepowodzeń jest jedną z barier blokujących odczuwanie radości życia i witalności, które wyrażają się ochotą do podejmowania coraz trudniejszych wyzwań. Taka mobilizująca funkcja niepowodzenia jest obecnie w zaniku. Moi studenci łatwo się zniechęcają i trudno im utrzymać mobilizację do zadań przez dłuższy czas. Oczekują natychmiastowych gratyfikacji, a ich moratorium wyraźnie ich demobilizuje. Nie potrafią cieszyć się z samego wykonywania zadania, lecz oczekują natychmiastowych pozytywnych wzmocnień. Mam pewność, że drużyna „Młodych Talentów” cieszy się samym procesem dochodzenia do sukcesu, a wygrana nie jest ich jedynym celem – najważniejsze jest samo granie. Tak jest z nauką języka obcego i nie tylko. Ktoś, kto oczekuje szybkich sukcesów i gratyfikacji, łatwo się zniechęca w porównaniu z tym, kogo cieszy po prostu zabawa językiem.

Przez wieki uważano, że wychowanie polega na konsekwentnym eliminowaniu wad wychowanka. Dążenie do stanu idealnego polegało więc na



koncentrowaniu się na jego słabościach, wadach bądź brakach w imię mitycznego celu osiągnięcia ideału rozumianego jako... bycie właśnie idealnym. Dziś wiemy, że ideał jest osiągalny tylko dla niektórych, i że nie każdy może zostać Messim czy Lewandowskim. Rzecz nie w tym, aby wszyscy posiadli umiejętności na ich poziomie, lecz aby osiągnęli własny rekord życiowy w dyscyplinie, która przynosi im największą radość i satysfakcję. Takie myślenie skłania do poszukiwania i akcentowania dobrych, mocnych stron wychowanka, a także rozwijania jego osobistego potencjału w ulubionym obszarze indywidualnych pasji. Wspomniana wyżej radość z procesu wykonywania zadań i radosne ściąganie się z samym sobą stanowią wartościową kalkę mentalną do zachowań na polu innych zainteresowań, które w przyszłości się jeszcze obudzą.

Wielu młodych ludzi ma rodziców nadopiekuńczych – mamy, które drżą o swoje pociechy i starają się, aby nic im się nie stało. Boją się, że tak jest w przypadku Mikołaja, który ma mamę, cały czas ostrzegającą: „uwagaż”, „nie upadnij”, „włóż szalik”, „nie spóć się”, i dwie babcie, dla których jest cudem świata. Taka sytuacja sprzyja kształtowaniu postaw wsobnych, egotycznych i tchórzliwych. Pokonywanie braku odwagi i koncentracja na sobie stopniowo jednak, jak się zdaje, ustępują. Dla dzieci, którym brakuje uwagi rodziców, czy też dzieci ze środowisk kulturalnie zaniedbanych, spotkanie na zielonej murawie może stać się w jakimś stopniu korektą ich dotychczasowych postaw. Może, przynajmniej w jakimś stopniu, rekompensować braki rodzinnego wychowania.

Pan Trener nigdy nie używa słów wulgarnych. Niestety sprawa wygląda inaczej w podwórkowych zabawach z piłką. Tu przekleństwa są normą, popijanie piwa przez trochę starszych chłopców niestety też. Pan Trener jest po AWF. Zna się świetnie na meandrach piłki nożnej – to duża zaleta. Jeśli o mnie chodzi, jego zalety na tym polu są drugorzędne. Jego kultura osobista i talent wychowawczy imponują mi znacznie bardziej.

Z jednej strony zaangażowanie w grę jest lepsze niż apatia bądź przesiadywanie przy komputerze. Z drugiej zaś – takie totalne zaangażowanie w piłkę nożną uniemożliwia zainteresowanie innymi dziedzinami, na przykład przyrodą, co mnie trochę martwi. Widzę jednak, że dzięki piłce mogę forsować naukę angielskiego (cała terminologia jest anglojęzyczna, a w ogóle – jak dogadać się z sędzią?). Gra w piłkę jest też wyjściem do nauki geografii (gdzie leży Barcelona?). Może jednak w tym czasie dałoby się robić inne, ważniejsze rzeczy? A może przyjdzie na to czas? Sama nie wiem.

Chcę opisać incydent, który zdarzył się przed laty w Genewie. Jechaliśmy samochodem ze znajomym Szwajcarem na ważne spotkanie. Byliśmy spóźnieni. Nagle mój przyjaciel zatrzymał samochód i stanął, patrząc na chłopców grających na ulicy w piłkę nożną. Opóźnienie narastało, podobnie jak moje zdenerwowanie. W końcu zaproponowałam znajomemu, aby wysiadł i poprosił chłopców o przerwanie gry i przepuszczenie samochodu. Mój towarzysz



stanowczo odmówił, mówiąc: „A jeśli ten chłopiec właśnie strzela gola życia?”. Wtedy moje spotkanie wydawało mi się ogromnie ważne, a jego słowa pozbawione racji. Po latach doceniłam jednak jego wrażliwość.

Istnieje ważne rozróżnienie w konstruowaniu podstaw psychologicznych sukcesu życiowego w postaci dystynkcji między konkurowaniem a współzawodniczeniem. Wspomniane wyżej zestawianie chłopców w różne zestawy drużyn osłabia chęć konkurowania z innymi zawodnikami, szczególnie traktowania ich jak wrogów czy choćby przeciwników. Przeciwnie – współzawodniczący stanowią radosną piłkarską wspólnotę, którzy mogą coś trafnie podpowiedzieć, pomóc, wesprzeć. Są z tej samej piłkarskiej gliny, dzielą te same emocje i mają swoje lepsze bądź gorsze dni (czy mecze). Są serdecznymi kolegami z boiska.

Różnica między konkurowaniem a współzawodniczeniem jest wyraźna. Termin *konkurencja* (dyscyplina), na przykład sportowa, nasuwa konotacje z konkurowaniem, bezpardonową walką i nastawieniem na ostateczny sukces (zwycięstwo w konkurencji), w którym podjęte środki są drugorzędne w myśl zasady „sukces wieńczy dzieło”, a także z wykluczeniem empatii doświadczanej i okazywanej konkurentowi. O ile konkurowanie zakłada bezpardonową walkę ukierunkowaną na własny sukces, swoistą rywalizację „na śmierć i życie”, o tyle współzawodnictwo nie alienuje jednostki jako siły sprawczej z kontekstu społecznego, lecz sytuuje ją w związku ze współzawodnikiem. Relacja podmiotu ze współzawodniczącym nie wyklucza innych płaszczyzn komunikowania się, przeciwnie – włącza w obszar wzajemnych relacji inne możliwe płaszczyzny porozumienia, na przykład towarzyską bądź pomocową. Oznacza to odmienne zarządzanie emocjami, które stają się wolne od wrogości czy choćby niechęci do partnera. Tym samym relacja ta jest bardziej realistyczna i bezpośrednia.

## Tożsamość i obraz siebie

Sam fakt gry mógłby nasuwać przypuszczenie, iż trening piłkarski stanowi zaczyn kalki mentalnej zawartej w Baumanowskim opisie gracza<sup>18</sup>. Faktycznie jednak jest dokładnie odwrotnie. Wydaje się, że proponowana metaforyczna kalka rzeczywistości, jaką niosą ze sobą wyodrębnione przez Baumana wzorce spacerowicza, włóczęgi, turysty i gracza są zaprzeczeniem tych postaw jako właściwych dla postnowoczesności. Ta bowiem charakteryzuje się niekonsekwencją, płynnością, przypadkowością, niepewnością wymagającą od jednostki elastyczności i umiejętności dostrzeżenia tego, co jest konieczne i nieuniknione. W tym sensie rzeczywistość

<sup>18</sup> Zob. Z. Bauman, *Dwa szkice o moralności ponowoczesnej*, Warszawa 1994 (rozdział: *Ponowoczesne wzorce osobowe*).



piłkarska przypomina raczej modernistyczne „pielgrzymowanie”, gdzie główny cel jest jasny i wyznaczony, a także rozpisany na szereg bardziej szczegółowych dążeń – drogę, w której w każdym momencie wiadomo jest, ile jeszcze zostało do końca i jak blisko/daleko jest się od ostatecznego sukcesu/porażki.

Na boisku nie wkłada się masek, nie udaje kogoś innego niż się jest. Rozum jest tu najważniejszym i, jak w oświeceniu, jedynym kryterium oglądu rzeczywistości. Tu wszystko daje się rozpisać, narysować, nakręcić w postaci filmu i przeanalizować. Złe podanie, piękny strzał, inteligentne dośrodkowanie, „ręka” czy karny – są wymierne i (niemal) jednoznaczne. Piłkarze w żadnym wypadku nie są spacerowiczami, ich ogląd rzeczywistości nie jest i nie powinien być powierzchowny. Przeciwnie, „piłkarz powinien mieć oczy z tyłu głowy” – to powiedzenie wyraża konieczność wnikliwego obserwowania sytuacji na boisku. Piłkarz nie jest też w żadnym razie anonimowy<sup>19</sup>. Ważną charakterystyką piłkarskiej sytuacji jest swoista równowaga między grą zespołu jako dynamicznego organizmu a istnieniem „gwiazd”, które często decydują o końcowym sukcesie. Migotanie znaczenia zespołu jako takiego i znaczenia indywidualności w jego ramach wydają się jednym z ważnych argumentów przemawiających za atrakcyjnością tej właśnie dyscypliny. Prędzej istniałyby tu związki z włóczęgą, przez jego poszukiwanie nowych sytuacji i czerpanie adrenaliny z podejmowania szybkich decyzji. Nie ma tu jednak miejsca na brak przywiązania do miejsc, czynności lub ludzi. Gra w piłkę nożną nie jest wypełnieniem egzystencjalnej pustki, nigdy nie staje się nudna; nie oznacza odcięcia się od pustki i rozpacz – jest sama w sobie treścią, a nie sposobem prewencji przed nimi. Jest treścią, esencją, a nie instrumentem. Tym bardziej, że wyzwala adrenalinę i tym sposobem skutecznie pobudza i potęguje osobowe siły witalne. Paradygmat włóczęgi jest też nietrafny w przestrzeni międzyludzkiej. Adeptci przywiązują się do siebie nawzajem, wymieniają zdjęciami piłkarzy, odwiedzają w domach, umawiają na wspólną grę. Pan Trener jest ważny i interesujący, jakkolwiek zwrot „panie trenerze” nie jest zastępowany zwrotem „panie Jarku”, co buduje poczucie hierarchii i uświadamia istnienie dystansu między ludźmi w ramach wspólnoty. Paradygmat włóczęgi pozostaje więc w mocy jedynie w zakresie pragnienia adrenaliny, niepewności, poszukiwania przygód i żywiołowości.

Kolejny typ ponowoczesnej osobowości zaproponowany przez Baumana, turysta, przypomina pod wieloma względami włóczęgę, lecz różni się od niego tym, że uważa, iż należy mu się wszystko, co najlepsze, ponieważ płaci. Świat, który widzi, ma stać się tym światem, który będzie zgodny z jego wyobrażeniami i preferencjami. Turysta czuje się pewny swojego ja, ponieważ ma wyznaczone bezpieczne miejsce powrotu. Ta pewność siebie daje mu – w jego

<sup>19</sup> Bauman pisze o spacerowiczu: „Wszystko widzący, ale sam niewidziany, ukryty w tłumie, ale do tłumu nie należący, spacerowicz ma prawo czuć się panem stworzenia” (tamże).



mniemaniu – prawo do urządzania rzeczywistości na własną miarę i zgodnie z własnymi standardami. Tak więc młody piłkarz jest w sytuacji turysty, ma bowiem bezpieczny dom, rodzinę, miejsce, do którego zawsze może wrócić, lecz jednocześnie sytuacja na boisku czy w sali nie jest jego wyborem. Nie on kreuje rzeczywistość, lecz bezkrytycznie przyjmuje i internalizuje warunki oraz reguły gry.

Wszystkie cztery postacie tożsamości postmodernistycznej nie są „czyściami” typami, przeciwnie – przenikają się nawzajem. Bywa, że w jednym człowieku i w tym samym czasie. W podsumowaniu szkicu Bauman przywołuje motyw ponowoczesnej tęsknoty za „wielkim uproszczeniem” jako wyrazem „współczesnej melancholii”. Wydaje się, iż piłka nożna jako dyscyplina jest rodzajem „życia w pigułce”, rzeczywistości pełnej jasnych reguł, czystej w swojej definicji, nadającej balans w autentyzmie jednostkowych i zespołowych dokonań, pochvale wysiłku, inteligencji, talentu i pracy, lecz też adoptującą swoje ramy kategorię szczęścia, które podobno sprzyja lepszym.

## Edutainment

Zalecenia Eriksona znalazły swoje odzwierciedlenie w rozrastającym się i coraz ważniejszym nurcie pedagogiki zwanym edutainment. Neologizm ten powstał z połączenia słów *entertainment* (rozrywka) i *education* (edukacja). W języku polskim termin ten rozumiany jest jako powiedzenie „uczyć, bawiąc”, akcentujący znaczenie edukacji i traktujący jej rozrywkowy charakter jako sposób uatrakcyjnienia lub ukrycia przekazu o charakterze edukacyjnym. Celem nauki przez zabawę jest zaktywizowanie wychowanka, zbudowanie bliskiej relacji między nim a wychowawcą, a także zmotywowanie i nauczenie dziecka zespołowego działania i innowacyjności.

W języku polskim próbowano wprowadzić takie nazwy, jak: edurozrywka, edukacja rozrywkowa czy kalkę z angielskiego – edukywka; jak dotąd nie weszły one jednak do powszechnego użycia.

W tym artykule zwracam uwagę na wychowawcze znaczenie piłki nożnej jako zabawy, która z pozoru wydaje się rozrywką nie niosącą ze sobą treści ważnych wychowawczo, tym bardziej treści moralnych. Co więcej, piłka nożna jest rozrywką samą w sobie i przypisywanie jej funkcji edukacyjnych może budzić wątpliwości, które staram się w jakimś stopniu rozwiać w analizie przypadku, który przedstawiam. Założeniem edutainment jest bowiem akcentowanie przesłania wychowawczego, którego rozrywkowy charakter stanowi jedynie atrakcyjne uzupełnienie, opakowanie dla zasadniczego, edukacyjnego przesłania.





Dlatego też w kręgu zainteresowania edutainment znajdują się przede wszystkim inicjatywy nowopowstałe, jak festiwale nauki, spektakle teatralne z przesłaniem społecznym, produkcje filmowe, na przykład *Mikrokosmos*, czy teleturnieje i quizy telewizyjne. W Polsce próbuje się także „przemycać” w rozrywkowej formule treści cenne społecznie, na przykład dotyczące profilaktyki AIDS, zdrowego żywienia, destygmatyzacji osób i grup (np. mniejszości narodowych).

W moim przekonaniu punktem wyjścia dla pedagoga jest pochylenie się nad tymi formami aktywności młodzieży, które stanowią trwałe elementy rzeczywistości, i których rozrywkowe przesłanie jest na tyle silne, że może zainteresować szerokie rzesze młodych ludzi<sup>20</sup>. W tym rozumieniu piłka nożna jest raczej elementem socjalizacji niż wychowania, jakkolwiek we współczesnej pedagogice rozgraniczenie to wydaje się dziś nieco anachroniczne. Tym, co zdaje się jednak usprawiedliwiać traktowanie piłki nożnej jako elementu edutainment są badania psychologów, które dowodzą, że proces uczenia się przebiega całe życie, a rozrywka – w przeciwieństwie do nauki – bazuje na świadomości płytkiej. Można mieć wątpliwości, czy rozgraniczenie to jest trafne w odniesieniu do omawianej tu kwestii. Zasady gry w piłkę nożną oraz jej praktykowanie wspierane przez media, symulacje komputerowe, kibicowanie na stadionie bądź znaczących innych, przyczyniają się do ukształtowania pewnego rodzaju kalki percepcyjnej rzeczywistości społecznej opartej na zasadach; wspólnotowej, lecz akcentującej rolę jednostki, wymagającej długotrwałego wysiłku, wielostronnych, nie tylko fizycznych, lecz także psychologicznych, taktycznych, strategicznych dyspozycji. Szczególnie ważne są takie dyspozycje psychiczne, jak taktyka, strategia, inteligencja, a przede wszystkim cechy charakteru, na przykład wola walki, niepoddawanie się w wyniku niepowodzeń, umiejętność wybaczenia błędów sobie i innym, radzenie sobie zarówno z sukcesem, jak i niepowodzeniem. Także dzieci w tym wczesnym okresie są wyjątkowo otwarte i predestynowane do uczenia się, szczególnie w holistycznym rozumieniu sensu nauki, jakim jest wspomniana wieloaspektowa strona angażowania indywidualności wychowanka. Ślad w pamięci pozostawiany przez praktykę tego rodzaju jest też głębiej wdrukowany w wyniku wieloaspektowego wsparcia tego społecznego procesu. Skuteczność wynika z osobistego zaangażowania wychowanków, a także – a może przede wszystkim – z tego, że ich umysły są bardziej otwarte na przekaz edukacyjny, jeśli nie uświadamiają sobie, że się w danej chwili uczą.

W ramach edutainment istnieją też zasadnicze dla współczesnej edukacji kontrowersje. Na podstawowe i cenne strony tego rodzaju edukacji zwraca

---

<sup>20</sup> Nie oznacza to, że propozycje w ramach edutainment skazane są na wąskie grono odbiorców, np. program „Ulicę Sezamkową” – największy projekt tego rodzaju – obejmowało w samych Stanach Zjednoczonych od 1969 roku (w 120 krajach i 30 wersjach międzynarodowych, w sumie 4100 odcinków) 75 milionów Amerykanów (L.A. Gikow, *Sesame Street. A Celebration Forty Years of Life on the Street*, New York 2009, s. 6–7).



uwagę amerykańska badaczka Phyllis Tilson Piotrow, zawierając je w dziewięciopunktowym paradygmacie, akronimie, tzw. 9P<sup>21</sup>:

- *pervasive* – rozprzestrzeniający się, sugestywny; dociera za pomocą mediów do każdego,
- *popular* – popularny,
- *persuasive* – perswazyjny,
- *profitable* – korzystny, przynoszący zyski finansowe i społeczne,
- *passionate* – budzący emocje ułatwiające przyswojenie przekazu,
- *personal* – osobisty, pozwalający na indywidualny odbiór i identyfikację,
- *participatory* – umożliwiający współudział, uczestniczący, ergo stwarzający możliwość interakcji z widzami i uczestnictwa w wydarzeniu,
- *prompts to action* – pobudzający i zachęcający do działania jako osadzony w kwestiach codziennego życia,
- *proven effective* – skuteczny, sprawdzony i potwierdzony badawczo w aspekcie efektywności.

Można zauważyć narastającą falę krytyki wobec edutainment. Przykładowo – amerykański badacz, Neil Postman<sup>22</sup>, autor znanej książki *Zabawić się na śmierć*, boleje nad dewaluacją słowa pisanego na rzecz obrazu i, co za tym idzie, przejścia od racjonalności do emocjonalności. Proces ten został, zdaniem Postmana, ostatecznie zakończony upowszechnianiem się telewizji. Podobnie jak Marshall McLuhan<sup>23</sup> dostrzega on motor rozwoju ludzkości w nowych wynalazkach technicznych, lecz jednocześnie pozostaje w istotnej niezgodzie z autorem *Galaktyki Gutenberga*, przyjmując postawę pesymistyczną. Jego zdaniem dominacja obrazu trywializuje ważne aspekty ludzkiego życia oraz nadmiernie upraszcza przekazywane treści. Ponadto telewizja umniejsza znaczenie ważnych dyskursów publicznych, które są określane poprzez obrazy i emocje, a nie poprzez idee i wartości. Nawiązując do antyutopii Aldousa Huxleya<sup>24</sup> oraz Georga Orwella<sup>25</sup>, Postman odwołuje się do wizji ludzi pozbawionych autonomii i pełni ich osobowości, a przede wszystkim do duchowego spustoszenia, wszechogarniającej infantyliczacji i bezmyślności, jakie oferuje kultura banału i trywializacji. Z kolei

<sup>21</sup> P.T. Piotrow, *World Population. The Present and Future Crisis*, New York 1980, s. 21–25.

<sup>22</sup> Zob. N. Postman, *Zabawić się na śmierć. Dyskurs publiczny w epoce show-businessu*, Warszawa 2006.

<sup>23</sup> M. McLuhan, *Zrozumieć media. Przedłużenia człowieka*, Warszawa 2004.

<sup>24</sup> Zob. A. Huxley, *Nowy wspaniały świat*, Warszawa 2010. Warto zauważyć, że książka ta została wydana w 1932 r., a więc jeszcze przed upowszechnieniem się telewizji, Internetu, tabletów i komórek, co świadczy o proroczej wręcz wyobraźni Huxleya.

<sup>25</sup> Zob. G. Orwell, *Folwark zwierzęcy*, Warszawa 2008.



George Russell<sup>26</sup> wyraża swoje obawy, wskazując w procesie uczenia się, podobnie jak wielu nauczycieli i badaczy, na stopniowe przesuwanie się akcentu z wiedzy głębokiej i uświadamianej na rzecz płytkiej i fragmentarycznej. Może to skutkować zerwaniem ciągłości tradycji kultury społecznej.

Wątek ten podejmuje współcześnie Mario Vargas Llosa, peruwiański laureat literackiej Nagrody Nobla w 2010 roku, w wywiadzie dla „Gazety Wyborczej” zatytułowanym „Wolność i demokracja zabijają inteligentów”, z alarmującym podtytułem „Cywilizacja, kultura i postęp to kruchy film, który może łatwo przysnąć. Pobudka! Czas na wielką bitwę”. Llosa stwierdza w nim, że „kultura banalnie, staje się swawolna i błaha. Wszystko jest formą rozrywki. Sztuka pozbywa się zmysłu krytycznego. Traci na tym społeczeństwo i demokracja”<sup>27</sup>.

## Bibliografia

- Bauman Z., *Bauman o popkulturze. Wypisy (wybór tekstów z lat 1994–2006)*, koncepcja i wybór M. Halawa, P. Wróbel, Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, Warszawa 2008.
- Bauman Z., *Dwa szkice o moralności ponowoczesnej*, Instytut Kultury, Warszawa 1994.
- Beck U., Beck-Gershein E., *Miłość na odległość. Modele życia w epoce globalnej*, przekł. M. Sutowski, PWN, Warszawa 2013.
- Berne E., *W co grają ludzie? Psychologia stosunków międzyludzkich*, przekł. P. Izdebski, PWN, Warszawa 2004.
- Czykwin E., *Samoświadomość nauczyciela*, Trans Humana, Białystok 1995.
- Czykwin E., *Wstyd*, Impuls, Kraków 2013.
- Dembek A., *Profesjonalizacja emocji w domu i w pracy – wybrane przejawy problematyzacji emocji we współczesnym kapitalizmie*, „Kultura Współczesna” 2012, nr 3, s. 42–54.
- Erikson E., *Childhood and Society*, Norton, New York 1963.
- Erikson E., *Dopełniony cykl życia, wersja rozszerzona o nowe rozdziały autorstwa Joan M. Erikson poświęcone dziewiętemu etapowi rozwoju osobowości człowieka*, przekł. C. Matkowski, Helion, Gliwice 2012.
- Erikson E., *Tożsamość a cykl życia*, przekł. M. Żywicki, Zys i S-ka, Poznań 2004.
- Giddens A., *Przemiany intymności. Seksualność, miłość i erotyzm we współczesnych społeczeństwach*, przekł. A. Szulżycka, PWN, Warszawa 2008.
- Gikow L.A., *Sesame Street. A Celebration Forty Years of Life on the Street*, New York 2009.
- Huxley A., *Nowy wspaniały świat*, przekł. B. Baran, Muza, Warszawa 2010.
- Illouz E., *Uczucia w dobie kapitalizmu*, przekł. Z. Simbierowicz, Oficyna Naukowa, Warszawa 2010.
- Jacyno M., *Kultura indywidualizmu*, PWN, Warszawa 2007.
- Llosa M.V., *Wolność i demokracja zabijają inteligentów*, rozm. M. Stasiński, „Gazeta Wyborcza” 2014, nr 243, s. 14–16.

---

<sup>26</sup> Zob. G. Russell, *School education in the age of the ubiquitous networked computer*, „Technology in Society” 2000, nr 20, s. 27–38.

<sup>27</sup> M.V. Llosa, *Wolność i demokracja zabijają inteligentów*, rozm. M. Stasiński, „Gazeta Wyborcza” 2014, nr 243, s. 14.



- Maffesoli M., *Czas plemion. Schyłek indywidualizmu w społeczeństwach ponowoczesnych*, przekł. M. Bucholc, PWN, Warszawa 2008.
- Mascovici S., *Psychologia społeczna w relacji Ja – inni*, przekł. M. Cielecki, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 1998.
- McLuhan M., *Zrozumieć media. Przedłużenia człowieka*, przekł. M. Szczucka, Wydaw. Naukowo-Techniczne, Warszawa 2004.
- Orwell G., *Folwark zwierzęcy*, przekł. B. Zborski, Muza, Warszawa 2008.
- Pinker S., *Tabula rasa. Spory o naturę ludzką*, przekł. A. Nowak, GWP, Gdańsk 2005.
- Piotrow P.T., *World Population. The Present and Future Crisis*, Foreign Policy Assn, New York 1980.
- Postman N., *Zabawić się na śmierć. Dyskurs publiczny w epoce show-businessu*, przekł. L. Niedzielski, Muza, Warszawa 2006.
- Russell G., *School Education in the Age of the Ubiquitous Networked Computer*, „Technology in Society” 2000, nr 20, s. 27–38.
- Turner J.H., Stets J.E., *Socjologia emocji*, przekł. M. Bucholc, PWN, Warszawa 2009.
- Watson J.B., *Behaviorism*, Norton, New York 1924.
- Witkowski L., *Rozwój i tożsamość w cyklu życia. Studium koncepcji Erika H. Eriksona*, Uniwersytet Mikołaja Kopernika, Toruń 1989.

## 7-year-old's football success

**Abstract:** Observation material related to the functioning of a 7-year-old boy involved in football activities implies other selected educational aspects resulting from this activity. The essence of this kind of engagement is experiencing emotions, nowadays considered, following Turner and Sets, as the key to understanding and analyzing social relationships, not only in the plan of direct relations but also in the macrosociological sense. In these considerations the key reference for the analysis is the concept of identity within the psychosociological model of the development by Erik Erikson. Erikson's characteristics of the fourth phase of the developmental cycle of a child aged 6-10, in which the nuclear problem is performance vs. the feeling of inferiority, is really connected with the success on the sport field. The codified rules of this game require professionalism, perfectionism and co-operation, while opening up opportunities for individual development. This reinforce the belief that the rules of social functioning are not designed to limit the area of individual freedom but, on the contrary, to become its stabilizing element. Building authentic relationships and teaching social distances are other advantages. (On the other hand, football is located in the increasingly pedagogically important stream called *edutainment*. Edutainment analyzes threats connected to the fact that all activities become a form of entertainment as well as a broadly understood culture. This leads to banalization and disappearance of the critical sense on a massive scale. Awareness of the threats and perception of educational aspects of football entertainment require further recognition.)

**Keywords:** childhood, edutainment, emotions, empathy, football, football player, identity, intimacy, nuclear problem, success

**Słowa kluczowe:** dzieciństwo, edukacja przez zabawę, emocje, empatia, intymność, piłka nożna, piłkarz, problem nuklearny, sukces, tożsamość

