

Jan Żebrowski

O godności dziecka i jego prawach

Studia Gdańskie. Wizje i rzeczywistość 6, 22-37

2009

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

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

Jan Żebrowski*

O godności dziecka i jego prawach

Istota godności i jej konstytutywne cechy

Godność (ang. *dignity*, franc. *dignité*, niem. *Würde*, ros. *dostoinstwo*) stanowi pozytywną wartość człowieka, która winna przysługiwać w kontakcie z innymi ludźmi. Pojęcie to sprawia pewną trudność w określeniu w różnych opracowaniach naukowych – można napotkać wiele niejednorodnych definicji. Problem godności człowieka jest kategorią o charakterze interdyscyplinarnym, bywa często kojarzony z honorem, dumą i poczuciem własnej wartości. Z filozoficznego punktu widzenia godność człowieka bywa łączona z jego istotą ludzką, która wyraża się w postrzeganiu każdego z ludzi jako bytu rozumnego i wolnego, a jeśli człowiek jest tego świadom, to poniekąd z tego względu zasługuje na szacunek¹.

Wzajemnie powiązаныmi ze sobą kategoriami są godność i honor człowieka. Jednostka, która uprzytomni sobie swoje miejsce w społeczeństwie, swoje zadania oraz te wartości, które zrealizowała, uświadamia sobie dobitniej własną godność, tworzy poczucie honoru i czci. Chodzi tu o świadomość własnej wartości człowieka – ze względu na to, że jest istotą myślącą, a także w sposób rozumny aktywną. Jednakże nie każdy człowiek ma rozwinięte poczucie godności, nie każdego więc stać na godne postępowanie, a tym samym skuteczną obronę swojej indywidualności, tożsamości. Główną sprawą w wychowaniu jest więc rozwijanie poczucia godności, jak również kształtowanie woli postępowania w sposób godny, czyli ludzki wobec innych.

W historii filozofii pojęcie godności było różnie interpretowane. U Arystotelesa jest pojmowana jako cnota będąca złotym środkiem między wadami zarozumiałstwa i służalczości. W *Etyce nikomachejskiej* autor ten podkreśla, iż najwyższe szczęście czerpie człowiek z filozoficznych rozmyślań, ale łączyć się one muszą z życiem godnym i poszukiwaniem cnoty. Osoba uzyskuje prawość, kiedy nawyka do godnych czynów, czyli urabia odpowiednio swój charakter. Immanuel Kant starał się ująć istotę godności w swym imperatywie praktycznym

* Prof. zw. dr hab. Jan Żebrowski, Wydział Pedagogiki Gdańskiej Wyższej Szkoły Humanistycznej.

¹ Por. T. Ślipko, *Zarys etyki szczegółowej*, Kraków 1982, t. I, s. 329 i nast.; B. Sztumska i J. Sztumski, *Człowiek w świecie wartości*, Katowice 2002, s. 127.

(kategorycznym), uznając następującą zasadę zachowania człowieka: „postępuj zawsze tak, abyś człowieczeństwa, zarówno w twojej osobie, jak też w osobie każdego innego, używał zawsze jako celu, nigdy jako tylko środka”². Poczucie godności jest moralnym składnikiem osobowości, jest związane z przekonaniem o wolności i rozumności ludzkiej istoty. Zarówno Aurel Kolnai³, jak i Józef Koziński⁴ słusznie podkreślają, że godność jest wyznacznikiem celów życiowych i postępowania człowieka. Chodzi tu głównie o godność ludzką związaną z prawami człowieka i godność osobistą jako cechę charakteru. Janusz Gajda⁵ wyróżnia ponadto godność społeczną bądź zawodową. W pierwszym ujęciu godność ludzka „to zasługująca na szacunek własny i innych ludzi wartość człowieczeństwa, przysługująca każdemu człowiekowi bez wyjątku, ze względu na sam fakt jego istnienia [...] jest własnością niestopniowalną, przysługuje wszystkim bez względu na jakiegokolwiek zasługi lub zaniechania, psychiczne zdrowie, lub choroby, czy też inne czynniki różnicujące ludzi”⁶. Z tego wynika koncepcja poszanowania praw człowieka, które obowiązują na mocy umów międzynarodowych. J. Koziński zaznacza, że człowiek w naszej kulturze stanowi wartość autoteliczną i dlatego przysługują mu pewne prawa niezbywalne, takie jak bezpieczeństwo fizyczne, możliwość otrzymania sensownej pracy, wolność osobista, szansa wypowiedzenia własnej myśli bez groźby represji, dowolność zrzeszania się i szacunek otoczenia⁷. Cywilizowane państwa zapewniają prawa obywatelskie, prawo do nauki i pracy. Zabezpieczenie godności może się dokonywać dzięki zapewnieniu wszystkich praw: wolnościowych, społecznych i solidarnościowych, trudno bowiem mówić o ochronie człowieka w jego godności na przykład bez odpowiedniej egzystencji, bez pracy będącej źródłem jego utrzymania czy bez dostępu do dóbr kulturowych. Problemy związane z istotą godności ludzkiej znalazły odbicie w Powszechnej Deklaracji Praw Człowieka proklamowanej przez Organizację Narodów Zjednoczonych w 1978 roku i w Międzynarodowym Pakcie Praw Obywatelskich i Politycznych przyjętym przez ONZ w 1966 roku.

Z kolei godność osobista to postawa i cecha charakteru. Wynika ona – zdaniem J. Gajdy – „z natury człowieczeństwa i apeluje do poczucia własnej wartości jako osoby kierującej się w życiu wyznawanym systemem wartości, ideałów, potrafiącej bronić własnych racji bez względu na konsekwencje, ale i zdolnej zachować dozę krytycyzmu w stosunku do siebie i innych oraz gotowej na przyjęcie tego, co jest nowe i godne uznania”⁸. Godność osobistą można – w przeciwieństwie do godności ludzkiej – zyskiwać bądź tracić. W sytuacji zagrożenia czło-

² Cyt. za: W. Szczepny, *Poglądy pedagogiczne Immanuela Kanta: traktat z filozofii edukacji*, Warszawa 2000, s. 73.

³ A. Kolnai, *Dignity*, „Philosophy” 1976, t. 51.

⁴ J. Koziński, *O godności człowieka*, Warszawa 1977, s. 49.

⁵ J. Gajda, *Godność*, [w:] *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, red. T. Pilcha, Warszawa 2003, t. II, s. 80–81.

⁶ *Wielka Encyklopedia PWN*, Warszawa 2002, t. X, s. 248.

⁷ J. Koziński, *Człowiek wielowymiarowy*, Warszawa 1996, s. 172.

⁸ J. Gajda, op. cit., s. 80.

wiek powinien umieć bronić swojej tożsamości i indywidualności, nie poddawać się manipulacji, będąc „wiernym sobie”. J. Kozielecki rozumie godność osobistą jako postawę wbudowaną w charakter jednostki. Autor wymienia pięć rodzajów zachowań człowieka związanych z poczuciem godności⁹:

- 1) Postępuje on zgodnie z własnym systemem wartości i przekonań, stara się być wierny sobie. Wyżej ceni prawdę niż doraźne korzyści. Życie traktuje jako akt samopotwierdzenia.
- 2) Umie bronić swej tożsamości i indywidualności. W chwili zagrożenia przejawia opanowanie i olimpijski spokój („bronił się z godnością”). Kontroluje swoje emocje, szczególnie lęk i agresję. Jego konsekwentna obrona własnych wartości oparta jest na rozsądnych podstawach.
- 3) Jest mało podatny na manipulację i zabiegi socjotechniczne. Jest w dużej mierze wewnątrzsterowny.
- 4) Wykazuje znaczną powściągliwość i rezerwę wobec świata. Z dużą ostrożnością akceptuje nowe idee i przekonania. Dopiero merytoryczne argumenty, które go przekonały, mogą zmienić dotychczasowy system wartości i dotychczasowe zasady postępowania.
- 5) Cechują go pewna dostojność i wzniosłość; te ostatnie terminy – tak intuicyjne – opierają się analitycznym kryterium zrozumiałości.

Wymieniona wyżej godność zawodowa wiąże się z deontologią, czyli z tym działem etyki, którego przedmiotem jest zagadnienie obowiązków (powinności) moralnych ludzi. Można więc mówić, na przykład, o deontologii nauczycielskiej czy lekarskiej. Idzie tu o ustalenie norm umożliwiających odpowiedzi na pytania, jak ze względów moralnych przedstawiciele określonego zawodu powinni, a jak nie powinni postępować. Normy te wynikają z tradycji zawodu, z ducha kultury narodowej i z podstawowych wskazań etycznych. Deontologii służy zwłaszcza aksjologia (ogólna teoria wartości), która legła u podstaw wartości w sferze ich istoty i rodzajów, a także ich hierarchii. Problematyka wartości stanowi ważny składnik systemu edukacyjnego oraz uniwersalnego modelu aksjologicznego. Wartościom wyznacza się istotne miejsce w procesie wychowania. Wychowywać dzieci i młodzież to pomagać w otwarciu się i stymulować ludzki rozwój. Są one swoistym kryterium wyboru działań człowieka, integrują go ze środowiskiem, wyznaczają cele, dążenia, potrzeby, wspierają w samorealizacji¹⁰.

Każdy system etyczny musi opierać się na afirmacji jakichś wartości, a choć negacja innych wartości może z niego wynikać, sama negacja nie może stanowić wystarczającej podstawy do zbudowania takiego systemu. Istotą etyki godności nie jest sprzeciwianie się produktywności, lecz nakaz życia w godny sposób¹¹.

⁹ J. Kozielecki, *Człowiek wielowymiarowy*, op. cit., s. 173–174.

¹⁰ T. Lewandowska-Kidoń, D. Wosik-Kowala, *Poczucie godności wychowanków*, „Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze” 2000, nr 2.

¹¹ B. Wojciszke, *Produktywność i godność jako wartości etyczne współczesnego społeczeństwa polskiego*, „Forum Oświatowe” 1997, nr 1 i 2, s. 94.

Godność przypisywana jest każdej osobie ludzkiej i zarazem pojmowana jako wartość ontyczna; funkcjonuje też jako doskonałość, a właściwie dążenie do doskonałości, rodzące się w działaniu moralnie wartościowym i utrwalające się w czyjejs osobowości¹². Magdalena Środa jest zdania, iż godność służy do „obrony człowieka przede wszystkim [przed] tym, co chce nim zawładnąć, użyć go lub zniszczyć”¹³.

Człowiek jest wartością dla samego siebie i dla innych. Godność wiąże się ściśle z takimi pojęciami, jak: tożsamość, indywidualność, osobista wolność i wartość własnego „ja”. Można ją analizować w różnych aspektach: religijnym, psychologicznym, społecznym – podkreśla Irena Jundziłł. „Godność przysługuje jednostce z racji jej człowieczeństwa [...]”¹⁴. Autorka, przywołując Jana Szczepańskiego, zauważa, iż godność człowieka jest wytworem jego indywidualności, jest skutkiem jego wewnętrznej wartości. „Zaspokojenie potrzeby własnej wartości uzyskuje się właśnie w tym wewnętrznym świecie, który jednostka tworzy sama wolna od nacisków i zniewolenia [...], realizuje potrzebę tożsamości. Wartość właśnie decyduje o sensie życia [...]”¹⁵.

Problemy z obszaru aksjologii dziecka, jego godności i wartości dzieciństwa znalazły odbicie w nauczaniu Karola Wojtyły (papieża Jana Pawła II). Jego spojrzenia są analizowane w kontekście filozofii personalistycznej i tradycji myśli chrześcijańskiej. Nie da się przedstawić filozofii wychowania bez filozofii dziecka z pominięciem owego kontekstu. Na podstawie analizy encyklik, adhortacji, wybranych listów i przemówień można wnioskować, że w ujęciu Jana Pawła II godność jest związana z człowieczeństwem i że „nigdy nie może być umniejszona, okaleczona lub zniszczona, lecz przeciwnie powinna być uszanowana i chroniona [...] człowiek jest osobą z natury [...] i z natury też przysługuje mu podmiotowość właściwa osobie”. Dla Karola Wojtyły personalizm nie oznacza przede wszystkim jakiejś teorii osoby czy teoretycznej nauki o osobie. Ma on znaczenie w dużej mierze praktyczne i etyczne – chodzi o „osobę jako podmiot i podmiot działania, jako podmiot uprawnień [...]”. Świadomość, doświadczenie, czyn, wolność i odpowiedzialność to dalsze właściwości, które podkreśla. Ma to związek z personalizmem tomistycznym¹⁶.

Personalizm w wychowaniu mieści się w nurcie pedagogiki kultury. Doskonaleństwo osoby wychowanek musi być jego dziełem, odznaczać się jego wysiłkiem, aby do wartości wychowanek miał stosunek aktywny i uznawał je za swoją własność. Zdaniem Franciszka Adamskiego wychowanie opar-

¹² U. Ostrowska, *Zagadnienie godności w edukacji – przegląd wybranych stanowisk*, [w:] *Dzielnosc i troska. Studia zadedykowane Profesor Eugenii Malewskiej*, red. A. Kicowskiej, Olsztyn 2005, s. 219.

¹³ M. Środa, *Idea godności w kulturze i etyce*, Warszawa 1993, s. 105.

¹⁴ I. Jundziłł, *W trosce o godność dziecka osieroconego*, [w:] *Pedagogika opiekuńcza w okresie demokratycznych przemian*, red. J. Żebrowskiego, Gdańsk 1998, s. 276–277.

¹⁵ *Ibidem*, s. 77–78.

¹⁶ T. Bilicki, *Dziecko i wychowanie w pedagogii Jana Pawła II*, Kraków 2000, s. 26–27.

te na personalistycznej wizji osoby jest wychowaniem do wolności wyboru dobra. Bierze się tu pod uwagę wszystkie sfery ludzkiej egzystencji: intelektualną, moralną, psychiczną i społeczną, wysuwając jako cel wychowania pełny rozwój jednostki ludzkiej: zarówno osoby, jak i członka społeczeństwa¹⁷. Godność osoby jest fundamentem wszelkiego wychowania. „Urzeczywistnić godność człowieka w świecie – to wymaganie od którego nie może się uwolnić żadna z nauk humanistycznych, tym bardziej pedagogika, która ma szczególne zadanie do spełnienia” – stwierdza Jerzy Bagrowicz¹⁸. Istnieje więc pilna potrzeba pogłębienia wrażliwości pedagogów-wychowawców na wartości człowieka. Wystarczy przejrzeć teksty filozoficzne, psychologiczno-pedagogiczne, socjologiczne, etyczne czy religijne, aby przekonać się o trafności prezentowanych analiz.

Dzisiejsze warunki społeczno-ekonomiczne, nie tylko w obrębie naszego kraju, rodzą poważne zagrożenia godności ludzkiej. Wiele podstawowych wartości, takich jak honor, godność, odwaga, wolność, szacunek, duma, odpowiedzialność, zbyt często jest deprecjonowanych czy zapominanych. Mimo to nie tracą na znaczeniu w obliczu współczesnego zagrożenia wartości humanistycznych. Określone zachowania uwłaczające godności człowieka mają w dużej mierze swoje źródła – jak podkreśla J. Gajda – w nastawieniach pragmatycznych i w towarzyszącym im oportunizmowi, koniunkturalizmowi oraz instrumentalnemu traktowaniu człowieka¹⁹. Systemy totalitarne, zwłaszcza minionego wieku, przyniosły niespotykaną w dziejach falę barbarzyństwa, okrucieństwa i zniszczeń. Miało to miejsce „w imię uprawnień władzy do pełnego egzekwowania posłuszeństwa poddanych do traktowania ludzi jak przedmioty, rzeczy, które można niszczyć, były to działania zmierzające do zniszczenia godności człowieka”²⁰. Liczne zagrożenia wynikają też z cywilizacji przemysłowej, co prowadzi – podkreśla J. Bagrowicz – do zaniku wrażliwości człowieka na duchowy wymiar egzystencji i sensu życia. Chodzi tu przede wszystkim o cywilizację konsumpcji i problem gospodarki opartej na nierównościach. W pogoni za dobrami materialnymi zapomina się często o godności własnej i drugiego człowieka. Z samej istoty godności wynikają także zobowiązania moralne związane z potrzebą przestrzegania norm życia osobistego i społecznego²¹.

¹⁷ F. Adamski, *Edukacja – rodzina – kultura. Studia z pedagogiki społecznej*, Kraków 1999, s. 29–30; *Wychowanie na rozdrożu. Personalistyczna filozofia wychowania*, red. F. Adamski, Kraków 1999, s. 7–8 (*Słowo wstępne*).

¹⁸ J. Bagrowicz, *Godność osoby fundamentem wychowania*, [w:] *Wychowanie na rozdrożu...*, op. cit., s. 93.

¹⁹ J. Gajda, op. cit., s. 83.

²⁰ J. Bagrowicz, op. cit., s. 94.

²¹ *Ibidem*, s. 95.

Wartość godności dziecka – człowieka we współczesnym świecie

Jakość pierwszego okresu życia człowieka zależy w sposób bezpośredni od jakości życia społeczeństwa; losów dzieci nie da się oddzielić od losów kraju. Dziecko jest jednostką ludzką w najwcześniejszej fazie jej rozwoju. Dzieciństwo stanowi pierwszy okres w życiu człowieka i poprzedza jego dojrzewanie. To okres szczęśliwego dorastania, jak twierdzi wielu myślicieli. Jest ono związane głównie z domem i rodziną. Nazywane bywa „dziecięcym rajem, czasem bez troski” – jak twierdzi doskonała znawczyni tych zagadnień Barbara Smolińska-Theiss²². Dzieckiem się jest w okresie od urodzenia do zakończenia procesu wzrastania. Analizowana faza rozwoju człowieka w świetle badań jest kategorią biologiczno-psychologiczną. Nauka, która zajmuje się psychicznym i fizycznym rozwojem dzieci, to pedologia. Ten rozwój, jak też w ogóle problem dzieciństwa, różnie się pojmuje, a więc opisuje i wyjaśnia, jest on przedmiotem żywego zainteresowania poznawczego wielu dyscyplin naukowych, i to z zakresu nie tylko nauk podstawowych, ale także prakseologicznych. Obraz dzieciństwa w dyscyplinach podstawowych jest ujmowany – jak podkreśla Jerzy Modrzewski²³ – w rozmaitych kategoriach poznawczych, na przykład:

- struktury i fazy procesu psychicznego rozwoju człowieka (psychologia rozwoju, osobowości, społeczna),
- aspektu i składnika procesu historycznego (historia dzieciństwa, wychowania, opieki),
- zjawiska i składnika kultury symbolicznej i socjetalnej (antropologia kultury, socjologia kultury),
- formy i typu uczestnictwa społecznego najmłodszej wiekowo kategorii społecznej (socjologia rodziny, socjologia wychowania, dzieciństwa).

Nauki medyczne łącznie z psychologią kliniczną konstruują metody chronienia dzieciństwa szczególnie zagrożonego destrukcją fizyczną i psychiczną. Duże zaangażowanie (według autora) w rozwiązywanie problemów dzieciństwa przejawiają także nauki prawne, które „w parze z naukami o polityce i ekonomicznymi konstruują propozycje i rozstrzygnięcia instytucjonalnego stanowienia i chronienia statusu społecznego osób niepełnoletnich, prawnego i materialnego zabezpieczenia ich egzystencji i standardowej perspektywy życiowej, zwłaszcza zagrożonej patologią życia rodzinnego, demoralizacją, niedostatkiem, bezdomnością czy brakiem kontroli wychowawczej”²⁴.

Szczególne miejsce wśród nauk prakseologicznych (w odniesieniu do analizowanej problematyki) zajmuje pedagogika, jako nauka o człowieku, w której wychowanie jest wspomaganie rozwoju osoby ludzkiej. Chodzi o wspieranie

²² B. Smolińska-Theiss, *Dzieciństwo w Polsce*, „Kwartalnik Pedagogiczny” 2000, nr 3–4, s. 3.

²³ J. Modrzewski, *Dzieciństwo – funkcja i kwestia społeczna*, „Studia Edukacyjne” 2000, nr 5, s. 111–112.

²⁴ Ibidem, s. 112.

i aktywizowanie rozwoju jednostki z uwzględnieniem jej potrzeb i preferowanych wartości; ważna jest tu interwencja w proces socjalizacji, a jednocześnie w proces rozwoju osobowości²⁵. Wysiłki twórcze przedstawicieli tej dyscypliny koncentrują się na praktycznej weryfikacji propozycji modelowania, organizowania i formowania dzieciństwa.

Przez długie wieki nie był dostrzegany fenomen dzieciństwa. W odległych czasach w tradycyjnym społeczeństwie mianem okresu dzieciństwa określano wczesne lata, kiedy potomstwo człowieka nie może jeszcze obejść się bez pomocy dorosłych. Gdy już dziecko „zaczynało sobie fizycznie dawać radę, wciągano je w świat dorosłych, który nie dostrzegał konieczności wyodrębniania żadnych specyficznych dziecięcych ról, oczekiwań i potrzeb, dzieci traktowane były jak mali dorośli i pozostawały w całkowitym zespoleniu ze światem dorosłych”²⁶. Natomiast początki naukowej i systematycznej refleksji nad okresem dzieciństwa datują się od połowy XIX wieku, a to głównie wskutek rozwoju psychologii dziecka. Pojawiło się pojęcie dzieciństwa jako kategorii biologiczno-rozwojowej. Zdaniem B. Smolińskiej-Theiss oznaczało ono „czas i etap rozwoju, wzrastania, dojrzewania, uczenia się ról, terminowania do dorosłości”²⁷. Próbowano ustalać prawidłowości w procesie rozwoju dziecka. Autorka uważa, iż późniejsze dociekania nad historią i etnografią dzieciństwa doprowadziły do uzasadnienia wniosków, że „dzieciństwo jest nie tyle tworem natury, ale przede wszystkim rezultatem działania kultury [...], ukazały zmieniające się kulturowe i religijne wartości oraz znaczenia przypisywane dziecku i dzieciństwu [...]”²⁸. Chodziło tu też o swego rodzaju dysonans „między sakralną wartością przypisywaną dziecku a profanacją dzieciństwa przez codzienność rodzinną i pozarodzinną” – podkreśla autorka.

Bardziej humanitarną postawę wobec dzieci można było zaobserwować w XVIII wieku. Wspierana ona była przez powstające stowarzyszenia, które troszczyły się o ochronę dzieci przed częstym okrucieństwem dorosłych. Ważną w tym zakresie rolę odegrali dwaj wielcy myśliciele i ideolodzy dzieciństwa: Jean Jacques Rousseau, a wcześniej John Locke. Ich myśli o dziecku i wychowaniu kształtowały na dłuższy okres często przeciwstawne stanowiska – jak twierdzą wybitni badacze dzieciństwa Philippe Ariès²⁹ i Neil Postman³⁰. Z czasem, gdy zaczęła wyodrębniać się klasa mieszczańska i gdy następowały przeobrażenia

²⁵ R. Miller, *Socjalizacja, wychowanie, psychoterapia*, Warszawa 1981, s. 11.

²⁶ U. Kamińska, *Dzieciństwo – dylematy historyczno-społeczne*, „Auxilium Sociale” 2004, nr 3–4, s. 68–69.

²⁷ B. Smolińska-Theiss, *Dzieciństwo*, [w:] *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, red. T. Pilcha, Warszawa 2003, t. I, s. 868.

²⁸ Ibidem.

²⁹ P. Ariès, *Historia dzieciństwa: dziecko i rodzina w dawnych czasach*, przekł. M. Ochab, Gdańsk 1995.

³⁰ N. Postman, *W stronę XVIII stulecia. Jak przeszłość może doskonalić naszą przyszłość*, przekł. R. Frać, Warszawa 2001.

w zakresie struktury i funkcji rodziny, dzieciństwo zaczęto postrzegać jako ważny etap wychowania przygotowujący jednostki do dorosłości³¹.

Zakładano, że wiek XX będzie stuleciem dziecka. Miał ustrzec dzieci przed wieloma nieszczęściami: głodu, wyzysku i wojny. Chodziło także o stworzenie warunków i możliwości wychowania nowego człowieka i przewartościowania problematyki dziecka oraz jego godności. Reformatorzy systemu oświaty i wychowania byli zatroskani wielkimi dramatami rodzin i skomplikowaną sytuacją ich dzieci. To głównie dzięki Ellen Key (1848–1926) – szwedzkiej działaczce społecznej, publicystce, pedagogu, pisarce, przedstawicielce ruchu kobiecego – „odkryto dziecko”, jego naturę, potrzeby. Była ona zwolenniczką skrajnie indywidualistycznego wychowania. W książce *Stulecie dziecka* (tłumaczonej na wiele języków) przedstawia program walki o prawa dziecka do swobodnego rozwoju, zgodnego z naturą. Domagała się uznania prawa nie tylko kobiety, ale także dziecka do osobistej wolności i niezależności, szczególną uwagę poświęciła dziecku i jego rozwojowi. E. Key w swym dziele podkreślała, że XX wiek stanie się okresem wcielania w życie nowych osiągnięć pedagogiczno-psychologicznych, że można będzie „wychować nowego człowieka, który położy kres wojnom i nieszczęściom [...]”, wierzyła, że dzięki postępowi stanie się możliwe „naprawianie świata”; nowe odkrycia dawały poczucie siły i nadzieję na lepszą przyszłość, lepszy świat, który będzie sprzyjał dziecku – stwierdza Helena Marzec³². Ten reformatorski program E. Key okazał się w dużym stopniu utopijny, gdyż rzeczywistość była zaprzeczeniem głoszonych przez nią ideałów społeczno-wychowawczych.

Bilans XX wieku jest dość paradoksalny: z jednej strony daje się zauważyć dowartościowanie dziecka, przyznanie mu wielu praw i przywilejów potwierdzonych międzynarodowymi aktami, z drugiej stworzono wiele mechanizmów degradujących wartość dziecka i dzieciństwa. Na ogólnopolskim sympozjum, zorganizowanym w 2000 roku przez Katedrę Pedagogiki Rodziny Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego, na temat: *Dziecko w XX wieku. Rozrachunek ze stuleciem dziecka* przypominano, że w XX wieku, w czasie dwóch wojen światowych, rewolucji sowieckiej i innych konfliktów zbrojnych zginęło około 4,5 miliona dzieci, około 5 milionów zostało uchodźcami, a blisko 12 milionów zostało wyrwanych ze środowiska rodzinnego. U schyłku wieku, spośród ogólnej liczby 2 miliardów dzieci, 6 milionów żyje w nędzy, 160 milionów głoduje, 11 milionów choruje na malarię, AIDS i inne ciężkie choroby stanowiące plagi wielu regionów świata. Z danych udostępnionych na konferencji³³ wynika ponadto, iż około miliona dzieci jest pozbawionych możliwości chodzenia do szkoły, a 100 milionów – jakiegokolwiek opieki, są to tak zwane dzieci ulicy. Niepokój, szczególnie z peda-

³¹ U. Kamińska, op. cit., s. 69.

³² H. Marzec, *Sytuacja dziecka w rodzinie i społeczeństwie u progu XXI wieku*, „Rocznik Pedagogiki Rodziny” 1999, t. II, s. 84.

³³ D. Szymańska, *Sympozjum na zakończenie „Stulecia dziecka”*, „Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze” 2001, nr 1.

gogicznego punktu widzenia, budzi fakt, że od 2 do 3 milionów dzieci zmuszanych jest do prostytucji, a około 1 miliona pada ofiarą molestowania seksualnego. W wielu krajach świata dzieci są wykorzystywane do ciężkich prac fizycznych, a nawet do celów wojennych. Rośnie też, i to w zaskakującym tempie, liczba dzieci rodzących się w związkach pozamałżeńskich (w Anglii to na przykład 50 procent). Nie mogą więc być wychowywane w pełnej rodzinie.

Dzieci są ofiarami gwałtów, dyskryminacji rasowej, apartheidu, agresji, okrucieństwa i wyzysku, cierpią z powodu epidemii i degradacji środowiska; nadużywanie narkotyków przyczynia się często do pozbawienia ich życia. Dla milionów dzieci przyszłość rysuje się niezbyt optymistycznie. To głównie one zapłaciły i płacą nadal koszta konfliktów etnicznych. W ich wyniku – jak informuje Maria Kruczkowska³⁴ – straciło życie 2 miliony dzieci, 6 milionów zostało ciężko rannych i trwale okaleczonych, 20 milionów straciło dom, a 13 milionów jest uchodźcami we własnych krajach. Na świecie jest dziś 300 tysięcy dzieci-żołnierzy, o jedną trzecią więcej niż pod koniec lat osiemdziesiątych (najmłodsze z nich mają po siedem lat). Walczą w wojnach domowych od Sri Lanki po Sierra Leone, od Kongo po Kolumbię, od Nepalu po Sudan. Mnóstwo jest też dzieci na sprzedaż, na przykład niewolniczy statek „Etireno”, pływający po zatoce Benińskiej, dostarcza dzieci-niewolników, które trafiają do plantacji kakao i bawełny na Wybrzeżu Kości Słoniowej. Według Międzynarodowej Organizacji Pracy na świecie jest zatrudnionych 250 milionów dzieci w wieku od 9 do 14 lat, z tego połowa w pełnym wymiarze. Szacuje się, że pod przymusem i za darmo pracuje od kilkunastu do kilkudziesięciu milionów (takie kraje, jak: Pakistan, Indie, Nepal, Birma, Sudan nie chcą dostarczać danych). Różne organizacje broniące praw dziecka alarmują, że zjawisko to narasta. Dzieci ponadto stają się łatwym łupem przemytników, watażków i właścicieli domów publicznych. M. Kruczkowska przytacza również inne niepokojące dane: „[...] na ulicach światowych metropolii przebywa 100 milionów bezdomnych dzieci w wieku od kilku do kilkunastu lat. W Bukareszcie, Sofii, Bogocie, Rio de Janeiro, Nairobi ich los jest podobny. Po roku, dwóch spędzonych na waczeniu kleju są już często nie do odzyskania. Trafiają do aresztów za włóczęgostwo, siedzą tam z dorosłymi, są bite, czasem torturowane, dziewczynki są często gwałcone przez policjantów. Dzieci ulicy zazwyczaj mają domy i rodziny, ale nikt się o nie nie upomina”³⁵.

O wielu tragicznych losach dzieci (w czasach minionych i współczesnych) pisał w swych pracach naukowych Wiesław Theiss. W książce zatytułowanej *Zniewolone dzieciństwo* nawiązał do społeczno-historycznych sytuacji spowodowanych przez wojnę, brutalną przemoc ideologiczną czy głęboką destabilizację polityczną. Stan taki według autora zagraża dzieciom i młodzieży, prowadzi do trwałych wypaczeń psychofizycznych, utraty zdrowia czy nawet pozbawie-

³⁴ M. Kruczkowska, *Odrażające, brudne, złe*, „Gazeta Wyborcza” z 2 VI 2001 r.

³⁵ Ibidem.

nia życia³⁶. Nakreślił on między innymi biografię i sytuację polskich dzieci deportowanych w latach 1940–1941 do ZSRR, losy młodocianych przeciwników reżimu stalinowskiego oraz przeżycia dzieci-świadków wydarzeń w Polsce w latach osiemdziesiątych ubiegłego wieku. Są to problemy mniej rozpoznane w polskiej literaturze historyczno-pedagogicznej, gdyż zagadnienia zniewolonego dzieciństwa zostały zredukowane głównie do badań nad losami dzieci, które stały się ofiarami niemieckiej eksterminacji w czasie drugiej wojny światowej i okupacji.

W kręgu praw dziecka

Szczególną rolę w walce o prawa dziecka, jego godność i szacunek dla niego odegrał Janusz Korczak (właściwie Henryk Goldschmit) – z zawodu lekarz, z talentu pisarz, a z umiłowania dzieci pedagog, wychowawca dzieci osieroconych. Żył w latach 1878–1942. Miał duże zasługi w odkrywaniu dziecka i dzieciństwa. Do tej niezwyklej, fascynującej, charyzmatycznej postaci wciąż powracamy. Jawi się on nie tylko jako lekarz, pedagog-wychowawca praktyk, ale także jako myśliciel, filozof, uczyony moralista, dydaktyk, publicysta, poeta, humorysta, fenomen literackiej i społecznej aktywności. Silnie przemawia on do naszej wyobraźni. W jego wszechstronnej osobowości, iście renesansowej, zespoliło się harmonijnie kilka zawodów – wszystkie zwrócone ku człowiekowi, ze znamionami posłannictwa. O ciągłej obecności J. Korczaka wśród kolejnych pokoleń nie zdecydowała tylko jego heroiczna śmierć, ale nade wszystko niezwykła troska o opuszczone dzieci żydowskie i polskie. Utrwalona w kulturze hagiografia J. Korczaka, ofiarnika, który ocalił najwyższe wartości, stanowi – jak się wydaje – konsekwencję jego wcześniejszej autokreacji. Nadał dziecku podmiotowość. Twórczość literacka i pedagogiczna autora *Jak kochać dziecko* trwała ponad czterdzieści lat; stanowi ona udaną próbę syntezy wiedzy psychologicznej i pedagogicznej oraz refleksji filozoficznej, socjologicznej i prawniczej o świecie dziecięcym. „Zreformować świat – to znaczy zreformować wychowanie” – pisał J. Korczak. Do historii wychowania wszedł jako twórca nowoczesnej koncepcji wychowawczej i organizator wzorowych placówek opiekuńczych przeznaczonych dla osieroconych dzieci polskich i żydowskich. Będąc w getcie, napisał: „Wychowywać – znaczy chować, chronić, ukrywać przed krzywdą i szkodą, zabezpieczyć”³⁷. Dzieci bezdomne, osamotnione dowiadywały się od swoich współwychowanków, co to znaczy wzajemna życzliwość, zaufanie, rozumna miłość, bycie społecznie pożytecznym i odpowiedzialnym, być gotowym do wyrzeczeń, sprawiedliwym w ocenie siebie i innych. Ten Humanista wszech czasów na plan pierwszy w swojej pracy pedago-

³⁶ W. Theiss, *Zniewolone dzieciństwo*, Warszawa 1996, s. 7–8; por. także: A. Miller, *Zniewolone dzieciństwo. Ukryte źródła tyranii*, przeł. B. Przybyłowska, Poznań 1999.

³⁷ A. Lewin, *Wychowywać znaczy chronić*, „Trybuna” z 8 VIII 1992 r., por. także: A. Lewin, *Tryptyk pedagogiczny*, Warszawa 1986, s. 19–20.

gicznej i twórczości wysunął wartości moralne. Cenił w szczególności przyjaźń, szacunek, bezinteresowność, prawdę, dobro, wierność dziecku – człowiekowi, godność (honor), uczciwość, odpowiedzialność za słowa i czyny, rozwagę i odwagę, solidarność, spolegliwość, sprawiedliwość, tolerancję. Autor *Prawa dziecka do szacunku* dbał o zaspokojenie podstawowych potrzeb wychowanków. Domagał się od dorosłych:

- szacunku dla niewiedzy dziecka,
- szacunku dla jego niepowodzeń i łez,
- szacunku dla własności dziecka i jego budżetu,
- szacunku dla dziecięcych tajemnic,
- szacunku dla bieżących chwil,
- szacunku dla życia świadomego i odpowiedzialnego.

J. Korczak odkrywał dziecko, służył dziecku, walczył o dziecko; wpływał na socjalizację osieroconych dzieci, ich rozwój emocjonalny i intelektualny, organizował wychowankom czas wolny i rozrywkę.

Dorobek pracowitego życia J. Korczaka jest wielki, spuścizna ogromna, wartości uniwersalne i ogólnoludzkie, które wyznawał i realizował, są nam bliskie. Ten wybitny pedagog uczy nas nieustannie radości poznania, potrzeby tworzenia, daje wzór bezinteresownej służby na rzecz ludzi pokrzywdzonych i potrzebujących, zwłaszcza dzieci³⁸.

Dziecko od pierwszych lat życia aż do osiągnięcia pełnej dojrzałości jest istotą niesamodzielną, niedojrzałą pod względem fizycznym, psychicznym i moralno-społecznym, wymaga więc ochrony prawnej i opieki ze strony osób dorosłych i państwa. Chodzi tu o prawa dziecka, które określają jego stosunek do rodziców oraz rodziców do swego potomstwa, wyznaczają miejsce dziecka w społeczeństwie, nakreślają warunki, jakie powinny być spełnione, aby rozwijała się wszechstronnie jego osobowość³⁹. W erze postmodernizmu dzieciństwo stało się przedmiotem polityzacji, globalizacji, urynkowienia, utowarowienia, mediatyzacji, prywatyzacji. Zbigniew Kwieciński, pisząc o przemianach dzieciństwa, podkreślał, że „dzieci stały się podmiotem i ofiarami działań, które przekreślają romantyczny mit dzieciństwa”⁴⁰. Obraz dzieciństwa jest często tworzony przez ekspansję rynku i pieniądza. Nietrudno jest zaobserwować, że coraz większy wpływ na wychowanie dziecka ma telewizja, a nie rodzice. Z literatury przedmiotu wynika – na co wielokrotnie zwracała uwagę w swych pracach naukowych B. Smolińska-Theiss – że nie ma jednoznacznych stanowisk dotyczących problematyki dzieciństwa, co wynika z różnych postaw ontologicznych i strategii pedagogicznych. Zdaniem autorki wśród grona badaczy zgrupowanych wokół

³⁸ Piszę o tym szerzej w opracowaniu *Janusz Korczak i jego świat wartości*, zawartym w książce: J. Żebrowski, *Społeczeństwo – kultura – wychowanie*, Płock – Iława 2003, s. 241–248 (wyd. II 2009).

³⁹ M. Balcerek, *Prawa dziecka*, Warszawa 1986, s. 22.

⁴⁰ Z. Kwieciński, *Tropy – ślady – próby. Studia i szkice z pedagogiki pogranicza*, Poznań – Olsztyn 2000, s. 413–414.

inicjatywy „Rethinking Childhood” wymienia się najczęściej takie twierdzenia związane z postrzeganiem i opisywaniem współczesnego dzieciństwa, jak: a) jest przejściową fazą rozwojową, ale trwałą kategorią społeczną; b) jest kategorią historyczną i międzykulturową; c) jest integralną częścią społeczeństwa i jego podziału pracy; d) dzieci są współtwórcami dzieciństwa i społeczeństwa; e) dzieciństwo jest wartością, która podlega tym samym siłom ekonomicznym i instytucjonalnym, co dorosłość; f) wizja dzieciństwa zależnego od dorosłych powodowała nieobecność dzieci w historii, w dokumentach społecznych, a także w rozwoju instytucji opiekuńczych; g) barierą przeciwko rozwojowi instytucji opiekuńczych i wizji dzieciństwa uzależnionego jest przede wszystkim wzrastające przekonanie o roli i miejscu rodziny w wychowaniu dziecka; h) dzieciństwo jest klasyczną kategorią mniejszościową i może być rozpatrywane w perspektywie marginalizacji i stygmatyzacji⁴¹.

Dzieci obecnie żyją w świecie zdominowanym przez mass media i w dużym stopniu multimedia, co ma związek z przeobrażeniami w globalnej wiosce i gwałtownym rozwojem różnych technologii, szczególnie informacyjnych. Powiększa się dostęp dzieci zwłaszcza do mediów elektronicznych, które to media towarzyszą im właściwie codziennie. Jadwiga Izdebska, legitymująca się dużym dorobkiem naukowym w zakresie tej problematyki, w sposób rzeczowy i z dużą kompetencją analizuje nowy wymiar dzieciństwa w kontekście oddziaływania mediów na rozwój osobowości dziecka (telewizja lokalna, satelitarna, kablowa, komputer, Internet, telefon komórkowy, nowa technologia cyfrowa, zminiaturyzowane kalkulatory i tym podobne). Owe przekazy medialne i multimedialne mają charakter zróżnicowany pod względem treściowym, z jednej strony są wartościowe pod względem poznawczym, edukacyjnym, społecznym i cieszą się zainteresowaniem dzieci, z drugiej jednak strony budzą niepokój, zagrażając rozwojowi i wychowaniu dziecka – podkreśla autorka⁴². Według niej „dziecko korzystające w nadmiarze z Internetu, po jakimś czasie traci zdolność nawiązywania i utrzymania prawdziwych relacji w normalnym życiu [...], coraz częściej obserwowanym zjawiskiem jest osłabienie więzi emocjonalnej dziecka i zanik interpersonalnych kontaktów z innymi członkami rodziny w wyniku ustawicznego i wielogodzinnego spędzania czasu przy komputerze. Komputer jest bowiem środkiem prywatnego, indywidualnego uczestnictwa”⁴³. Są to problemy w tym globalnym i zmieniającym się świecie, które mają istotny wpływ na sytuację społeczno-wychowawczą dziecka i na obraz jego dzieciństwa.

⁴¹ B. Smolińska-Theiss, *Dzieciństwo*, op. cit., s. 872.

⁴² J. Izdebska, *Dziecko i media elektroniczne – aktualność tematu, jego znaczenie pedagogiczne i społeczne*, [w:] *Dziecko i media elektroniczne – nowy wymiar dzieciństwa*, red. J. Izdebska T. Sosnowski, Białystok 2005, t. I, s. 9.

⁴³ J. Izdebska, *Dzieciństwo globalne (globalnej wioski)*, [w:] *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, op. cit., t. I, s. 872–873; eadem, *Dziecko w rodzinie u progu XXI wieku. Niepokoje i nadzieje*, Białystok 2000.

Problematykę ochrony praw dziecka zaczęto dostrzegać stosunkowo niedawno, bo pod koniec XIX wieku. Jednakże regulacje normatywne pojawiły się właściwie dopiero w drugiej połowie XX wieku. Dzisiaj cały system ochrony praw dziecka jest bardziej ukształtowany, jeśli się weźmie pod uwagę wymiar międzynarodowy, a i krajowy poziom prawodawstwa⁴⁴. Podmiotowość dziecka i konieczność zapewnienia mu szczególnej ochrony prawnej i faktycznej dostrzeżono zwłaszcza w czasie pierwszej wojny światowej. Międzynarodowy Związek Pomocy Dzieciom podjął określone działania, uchwalając w 1923 roku Deklarację Praw Dziecka (Deklarację genewską), która została przyjęta przez Ligę Narodów w 1924 roku. Związek ten ogłosił następnie w 1948 roku Kartę Praw Dziecka, wzywającą do zapewnienia pomocy i ochrony dzieciom bez względu na rasę, narodowość i wyznanie, do utrzymania integralności ich rodzin, do podjęcia działań profilaktycznych, zabezpieczających przed opuszczeniem, nędzą i wyzyskiem. Zgromadzenie Ogólne Organizacji Narodów Zjednoczonych uchwaliło w roku 1959 Deklarację Praw Dziecka zapewniającą specjalną ochronę oraz możliwość rozwoju i wszechstronnej opieki zdrowotnej⁴⁵. Ta deklaracja zakładała między innymi bezwzględną równość wszystkich dzieci wobec prawa, szczególną ochronę, zapewniającą możliwości „rozwoju fizycznego, umysłowego, moralnego, duchowego i społecznego w warunkach wolności i godności”, prawo do ubezpieczeń społecznych oraz do „odpowiedniego wyżywienia i mieszkania, rozrywk i opieki lekarskiej”; prawo do miłości rodziców, do bezpieczeństwa moralnego i materialnego, do pomocy finansowej państwa, prawo do nauki i rozwijania zdolności, pierwszeństwo przed dorosłymi w dostępie do opieki i pomocy; prawo do ochrony przed okrucieństwem i ryzykiem oraz przed pracą zarobkową „przed osiągnięciem odpowiedniego wieku”. Inna z postulujących zasad dotyczyła szczególnej opieki dla dzieci upośledzonych oraz zagwarantowania prawa do ochrony przed rasową lub religijną dyskryminacją, a także do wychowania „w duchu zrozumienia innych, tolerancji, przyjaźni między narodami, pokoju i powszechnego braterstwa”⁴⁶.

Z inicjatywy Polski w 1978 roku Komisja Praw Człowieka ONZ podjęła pracę nad Konwencją Praw Dziecka, uchwaloną 20 XI 1989 roku (weszła w życie 2 IX 1990 roku), ratyfikowaną przez Polskę 7 VII 1991 roku. Konwencja jest uważana za światową „konstytucję praw dziecka”. Według konwencji dobro dziecka winno stanowić podstawową dyrektywę wykładni norm społecznych. W tym międzynarodowym dokumencie prawnym rozstrzygającym postulaty wyrażone poprzednio w Deklaracji Praw Dziecka przewidziano między innymi „prawo do poznania rodziców, wychowywania się pod ich pieczą (prawo do ro-

⁴⁴ M. Bielecki, *Godność dziecka jako przesłanka korzystania z wolności religijnej*, [w:] *Dziecko. Studium interdyscyplinarne*, red. E. Sowińska, E. Szczurko, T. Guz, P. Marzec, Lublin 2008, s. 239–241.

⁴⁵ E. Holewińska-Łapińska, *Dziecko (prawo)*, [w:] *Wielka Encyklopedia PWN*, Warszawa 2002, t. VII, s. 526–527; por. także: M. Balcerek, *Prawa dziecka*, Warszawa 1986.

⁴⁶ J. Draus, R. Terlicki, *Historia wychowania*, t. II: *Opieka nad dzieckiem*, Kraków 2005, s. 192–193.

dziny), ale również prawo do pieczy zastępczej, głównie o charakterze rodzinnym, w tym prawo do przysposobienia z poszanowaniem etnicznej, kulturowej, językowej i religijnej tożsamości dzieci i z zachowaniem zasady subsydialności przysposobień międzynarodowych oraz przeciwdziałania nielegalnemu transferowi dzieci [...], gwarantuje dziecku prawo do poszukiwania i przekazywania informacji, wolność myśli, sumienia, wyznania, zrzeszania się i zgromadzeń, prawo do wykształcenia, rozrywki i wypoczynku a także odpowiedniego poziomu życia i ochrony przed ryzykiem ekonomicznym i złym traktowaniem, prawo do ochrony zdrowia i normalnego życia, gdy jest niepełnosprawne [...]"⁴⁷. Ponadto w konwencji wiele miejsca poświęcono zasadom adopcji, ochrony przed dostępem do narkotyków i dochodzenia roszczeń alimentacyjnych za granicą. Nadzorowanie przestrzegania tych postanowień powierzono Komitetowi Praw Dziecka. Przestrzeganie praw dziecka jest bardzo istotne, dlatego że dziecko od chwili poczęcia po osiągnięcie pełnej dojrzałości jest w dużej mierze niesamodzielne, niedojrzałe pod względem fizycznym, psychicznym i moralno-społecznym, wymaga więc prawidłowej ochrony prawnej oraz opieki ze strony osób dorosłych. Ochrona ta wyraża się w prawach dziecka. Najgorętszym propagatorem i obrońcą praw dziecka był – jak już nadmieniałem – Janusz Korczak. Ten wybitny polski pedagog wskazywał, jak należy kochać dziecko i jak darzyć je szacunkiem, uwzględniając jego potrzeby i prawa⁴⁸. Głównymi realizatorami uprawnień dziecka są rodzice i nauczyciele-wychowawcy. Cele wychowania powinny uwzględniać normy wynikające z omówionych regulacji międzynarodowych. Są one również uwarunkowane czynnikami historycznymi, społecznymi i politycznymi charakterystycznymi dla poszczególnych państw. W Polsce zostały sformułowane w preambule Ustawy o systemie oświaty (1991). Stwierdza się w niej między innymi: „Kształcenie i wychowanie służy rozwojowi u młodzieży poczucia odpowiedzialności, miłości ojczyzny oraz poszanowania dla polskiego dziedzictwa kulturowego przy jednoczesnym otwarciu się na wartości kultury Europy i świata. Szkoła winna zapewnić każdemu uczniowi warunki niezbędne do jego rozwoju, przygotować go do pełnienia obowiązków rodzinnych i obywatelskich w oparciu o zasady solidarności, demokracji, tolerancji, sprawiedliwości i wolności”⁴⁹. Dziecku należy się specjalna ochrona – jest ono szczególnie narażone na bezdusność dzisiejszego świata, a nie potrafi samo skutecznie się bronić. Internalizacja określonych wartości, między innymi godności, pozwoli człowiekowi na odnalezienie jego miejsca w świecie – stwierdza Agnieszka Leszcz-Krysiak⁵⁰.

⁴⁷ E. Holewińska-Łapińska, op. cit., s. 527, por. *Konwencja o Prawach Dziecka. Analiza i wykładnia*, red T. Smoczyński, Poznań 1999.

⁴⁸ J. Korczak, *Jak kochać dziecko*, opracowanie, posłowie i kalendarium W. Theiss, Warszawa 1998; idem, *Prawo dziecka do szacunku. Pisma wybrane*, t. I, Warszawa 1978.

⁴⁹ *Leksykon PWN – Pedagogika*, red. B. Milerski i B. Śliwerski, Warszawa 2000, s. 34.

⁵⁰ A. Leszcz-Krysiak, *Czy szkoła wychowuje „ku godności”?* „Opieka – Wychowanie – Terapia” 2000, nr 4.

Godność dziecka jest bardzo łatwo naruszyć, mimo że analizowana konwencja czy prawo zabraniają stosowania środków wychowawczych często tę godność naruszających. Bogusław Śliwerski słusznie konstatuje, iż „kiedy wychowawca upokarza dziecko, izoluje je, bije, szykanuje, to prawnicy natychmiast tłumaczą, że nie została naruszona godność dziecka, ponieważ miało to służyć jego wychowaniu”... Dorośli tak niechętnie mówią o godności dziecka, ponieważ myślą godność człowieka z godnością, na którą trzeba zasłużyć, która wymaga pewnych osiągnięć, aby można ją było komuś nadać (tytuł doktora honoris causa, godność urzędu i tym podobne). Zdaniem autora godność człowieka przynależna jest każdej istocie ludzkiej „niezależnie od tego, jakie ma ona osiągnięcia i w jak niegodnych warunkach ona lubi żyć”⁵¹. Wszyscy ludzie w zakresie analizowanej godności (ludzkiej) są sobie równi, nie wyłączając dzieci. Wobec fenomenu dziecka wychowawcy powinni kierować się etyką pedagogiczną, poczuciem odpowiedzialności i pokory względem niepowtarzalnej indywidualności każdego dziecka. Janusz Homplewicz ma rację, podkreślając, że każde dziecko to istota suwerenna, bez mała „królewska”, przy odpowiednich warunkach dopiero uznająca „nad sobą określone autorytety i zależności, która nie łamie jej osobowości”. Ta właśnie krystalizująca się osobowość „potrzebuje przykładu, wzorca oparcia się i podniety, ku własnemu zresztą doskonaleniu [...], wychowawcom przychodzi oto ugłaskać tę groźną antynomię: wolność i godność jednostki – oraz prowadzenie jej”⁵².

Maria Szczepska-Pustkowska, zajmująca się od lat historią dzieciństwa i dziecięcą filozofią życia, zwróciła uwagę na socjalizujący strumień pamięci – **dzieciństwo jako trwanie**. Przekonywająco uzasadnia, iż pragnąc zrozumieć dziecko i jego dzieciństwo (ujmowane podmiotowo jako jego świat i indywidualne doświadczenia), „musimy je oglądać z perspektywy dzieciństwa, której jako dorośli, często niesłusznie się wstydzimy. Powrót do niej prowadzi właśnie przez dziecko, jakim się było w przeszłości, a więc przez pamięć dzieciństwa”⁵³.

Kwestię zasadniczą dla współczesnych podejść do analizowanej problematyki stanowi zrozumienie, że dzieciństwo nie jest uniwersalne, że jest raczej produktem kultury i jako takie zmienia się w zależności od czasu i miejsca. Dzieci powinny być postrzegane (według socjologicznego podejścia) jako aktywne podmioty społeczne. Badanie dzieciństwa implikuje zaangażowanie w proces rekonstruowania społecznego rozumienia dzieciństwa⁵⁴.

⁵¹ B. Śliwerski, *Dziecko jako centralna postać pedagogiki i zmiany społecznej (na przykładzie trzech podejść do socjalizacji i wychowania dziecka)*, [w:] *Pedagogika i edukacja wobec nowych wspólnot i różnic w jednoczącej się Europie*, pod red. E. Małewskiej i B. Śliwerskiego, Kraków 2002, s. 721–722.

⁵² J. Homplewicz, *Etyka pedagogiczna*, Rzeszów 1996, s. 212.

⁵³ M. Szczepska-Pustkowska, *Socjalizujący strumień pamięci: dzieciństwo jako trwanie*, „Problemy Współczesnej Edukacji” 2005, nr 2, s. 51; eadem, *Esej o dziecięcej samotności*, [w:] *Człowiek – kultura – edukacja*, red. J. Papież, Gdańsk 2006.

⁵⁴ *Wprowadzenie do badań nad dzieciństwem*, red. M. J. Kehily, Kraków 2008, s. 24.

W naszej szybko zmieniającej się rzeczywistości niemały problem stanowią dzieci pochodzące z rodzin najuboższych, patologicznych i niewydolnych wychowawczo. Dają o sobie znać takie czynniki, jak: stosunkowo duże bezrobocie, osłabienie więzi rodzinnych, niewłaściwe, a często przestępcze wzorce zachowań, przemoc i agresja, niepełna struktura rodziny, brak środków materialnych, alkoholizm rodziców, narkomania, prostytutka, przestępczość, niski poziom kultury pedagogicznej rodziców (liczne błędy w wychowaniu), brak dostatecznej opieki i kontroli nad dziećmi w związku z pracą zawodową obojga rodziców, sieroctwo naturalne i społeczne, ostatnio zaś tak zwane eurosieroctwo. Ofiarami tych niekorzystnych sytuacji są dzieci zaniedbywane przez rodziców fizycznie i emocjonalnie, często pozostawione bez jakiegokolwiek opieki, samotne i narażone na różnorodne niebezpieczeństwa.

Profesor Józef Wilk, biorąc udział w lubelskiej konferencji naukowej dotyczącej problematyki dziecka, jakże trafnie i rzeczowo powiedział między innymi, że „XXI wiek mógłby stać się rzeczywistym »stuleciem dziecka«, gdybyśmy wszystkim dzieciom podarowali prawdziwy dom. Nie domy dziecka, nie schroniska, ale miejsce, w którym znajdują rodzinną atmosferę. Jeśli ma to być »stulecie dziecka«, to »podarujemy« im również naszą obecność, aby znalazły w nas oparcie i dobre przykłady do naśladowania»⁵⁵.

Summary

Child's dignity and rights

Human dignity understood as everyone's positive value should be inalienable of each individual human being in relations in the whole mankind community. This is especially true for children. Modern socio-economic conditions in the world bring about serious threats to human dignity. Systematic scientific reflection over childhood dates back merely to mid 19th century. Twentieth century was meant to become the child's century when the child's rights would be acknowledged. However, the summary of the 20th century is paradoxical: on one hand the child was acknowledged, on the other the value of childhood became degraded. The author lists harms sustained by children in the modern world. The special role of educator and tutor Janusz Korczak fighting for rights and respect for the child is stressed out. The author states that children's rights protection laws have improved despite facing many negative occurrences.

The article's subject is a challenge for pedagogy as a human science, which understands education as supporting human development while respecting the human dignity.

⁵⁵ D. Szymańska, op. cit., s. 58.