

Barbara Sitarska

Dziecko współcześnie

Kultura i Wychowanie 4, 90-113

2012

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.

Dziecko współcześnie

Barbara Sitarska

Siedlce, Polska

barbara.sitarska@wp.pl

Słowa kluczowe: dziecko, dzieciństwo, współczesność, globalizacja, media, cyberprzestrzeń, kultura dziecięca, kultura literacka, pajdocentryzm, pedologia, Nowe Wychowanie

Całe wychowanie współczesne pragnie,
by dziecko było wygodne,
konsekwentnie krok za krokiem dąży,
by uspić, stłumić, zniszczyć wszystko,
co jest wolą i wolnością dziecka, hartem jego
ducha, siłą jego żądań i zamierzeń.
Grzeczne, posłuszne, dobre, wygodne, ale bez myśli o tym,
że będzie bezwolne wewnątrz i niedołążne życiowo.

Janusz Korczak, *Jak kochać dziecko?* (1920)

Wprowadzenie¹

Rok 2012 ustanowiono rokiem Janusza Korczaka², pedagoga, publicysty, pisarza, lekarza i działacza społecznego. Może w tym roku będzie

¹ Referat na ten sam temat w zmienionej formie i treści został wygłoszony na ogólnopolskiej konferencji w Uniwersytecie Przyrodniczo-Humanistycznym w Siedlcach 12 grudnia 2011 r.

² Uchwała Sejmu Rzeczypospolitej Polskiej z dnia 16 września 2011 w sprawie ustanowienia roku 2012 Rokiem Janusza Korczaka (70 rocznica śmierci Starego Doktora).

Barbara Sitarska, dr hab., prof. UPH, Uniwersytet Przyrodniczo-Humanistyczny w Siedlcach, Instytut Pedagogiki.

większe zainteresowanie dzieckiem w sensie refleksji, badań i publikacji. Istnieje większa szansa – jak się wydaje – na ożywienie badań poświęconych dziecku i dzieciństwu, które wypełnią lukę w młodej nauce o dziecku. W tym szczególnym roku może będzie mniej zbrodni, popełnianych na dziecku. Na wstępie kilka zdań poświęconych pedagogice dziecka.

Współczesna myśl pedagogiczna jest odzwierciedleniem swojej epoki, dominujących w niej systemów czy konstelacji wartości. Wychowanie i myśl pedagogiczna są też ściśle związane z poszczególnymi narodami i państwami. Można jednak mówić o współczesnych prądach pedagogicznych, których idee, zrodzone w określonych warunkach, odrywają się niejako od terytorium pochodzenia i twórcy, przekraczając najdalsze granice, docierając wszędzie tam, gdzie człowiek kulturalny interesuje się sprawami wychowania. Mają zatem obieg światowy³.

Analizując teorie zaliczane do klasyki, przyjmuje się, że i pajdocentryzm jest taką teorią. Obejmuje on nie tylko kwestie antropologii dziecka, jego socjalizacji i wychowania, ale także kształcenia oraz psychologicznego, medycznego, instytucjonalnego i środowiskowego wspierania jego rozwoju. Jest to idea wycho-

³ Śliwowski B. (2007), *Pedagogika dziecka. Studium pajdocentryzmu*, Gdańsk, p.10; vide: Nawroczyński B. (1987), *Współczesne prądy pedagogiczne* [in:] Nawroczyński B., *Dzieła wybrane*, Warszawa, vol 1; Wołoszyn S. (1998), *Nauki o wychowaniu w Polsce w XX wieku. Próba syntetycznego zarysu na tle powszechnym*, Kielce.

wania określana mianem „pedagogiki wychodzącej od dziecka”, mająca swoją kontynuację w „pedagogice serca”, w pedagogice humanistycznej Carla Rogersa czy w antypedagogice⁴. Początkowy okres w życiu człowieka, jakim jest dzieciństwo, spotyka się z ogromnym zainteresowaniem psychologów, pedagogów, psycho terapeutów. Pojęcia „dziecko” i „dzieciństwo” oraz ich zakres znaczeniowy nie są łatwe do określenia. Co innego znaczą dla rodziców, co innego w potocznym rozumieniu, a co innego kategoria ta oznacza w świetle prawa⁵.

Pedagogika dziecka – zdaniem B. Śliwerskiego – jest szczególnym prądem pedagogicznym, gdyż łączy w sobie to, co w naukach o wychowaniu przychodzi spoza pedagogiki, i to, co z pedagogiki wychodzi poza nauki o wychowaniu. Dzieła poświęcone pajdocentrycznej orientacji w kształceniu i wychowaniu miały swe źródła w osobowości ich twórców, ich doświadczeniach i tym, co z ich dzieł przedostawało się do osób transponujących je w doświadczenie, w życie⁶. Twórcą pojęcia pajdocentryzm jako nurtu pedagogicznego, a zarazem swoistego rodzaju światopoglądu, jest amerykański psycholog Granville Stanley Hall (1844–1924). Jego poglądy poprzedziła myśl pedagogiczna Friedricha Fröbela oraz Adolfa Diesterwega. Obaj pedagogowie nawiązywali do spuścizny myśli Johanna Heinricha Pestalozziego. Fröbel w swojej epoce zakładał ogródki dziecięce, w których dzieci miały być pobudzane do samodzielnych rozmyślań, do badań i eksperymentowania za pomocą systemu zabaw. Diesterweg postulował wychowanie zgodne z naturą wolnej osobowo-

ści w duchu liberalnej i mieszczańskiej kultury. Działał na rzecz emancypacji zawodu nauczyciela i przyniósł wyzwolenie zarówno dziecku, jak i jego wychowawcom. Według niego nauczanie ma za zadanie kształtować siłę i uzdolnienia w rozwijającej się jednostce. Dlatego to nie przedmiot nauczania determinuje metodę, ale raczej natura uczącego się dziecka⁷.

Najbliższa pajdocentryzmowi była pedologia, rozumiana jako nauka o dziecku, która przeniknęła na przełomie XIX i XX wieku do pedagogiki i nauk przyrodniczych, fizjologii i psychologii, a której twórcą w 1894 był uczeń Halla – Oscar Chrisman. W Polsce przedstawicielami tej nauki byli: Bronisław Ferdynand Trentowski, Józefa Franciszka Joteyko, Aniela Szycówna (kierowniczka powołanego w 1907 roku Polskiego Towarzystwa Badań nad Dziećmi) i Janusz Korczak. Dla tych uczonych pedologia była doświadczalną nauką o dziecku, zajmującą się jego rozwojem fizycznym i psychicznym⁸. Nauka ta zapoczątkowała badania nad aktywnością poznawczą dziecka, także w roli ucznia, nad uwarunkowaniami jego rozwoju biopsychospołecznego, nad rolą higieny, zdrowia, sprawnością uczenia się, funkcjonowaniem szkoły w zakresie działań korekcyjnych, profilaktycznych i prewencyjnych, które mogłyby zapobiegać niepowodzeniom szkolnym oraz niedostosowaniu społecznemu dzieci⁹. Pedologia stała się interdyscyplinarną nauką

7 Ibidem, p. 27.

8 Szycówna A. (1998), *Nowa nauka o dziecku – pedologia* [in:] Wołoszyn S. (ed.), *Źródła do dziejów wychowania i myśli pedagogicznej. Myśl pedagogiczna w XX stuleciu*, Kielce.

9 Miksza M. (2005), *Pedologia jako nauka o dziecku – (nie) spełniona nadzieja nauk o wychowaniu(?)* [in:] Guz S., Andrzejewska J. (ed.), *Wybrane problemy edukacji dzieci w przedszkolu i szkole*, Lublin, p. 288.

4 Śliwerski B. (2007), *Pedagogika dziecka...*, op. cit., p. 10.

5 Ibidem, p. 24.

6 Ibidem, p. 22.

o rozwoju człowieka od urodzenia do osiągnięcia dojrzałości, integrując wiedzę empiryczną z zakresu psychologii eksperymentalnej, fizjologii, antropologii, etnografii, socjologii, pedagogiki i psychiatrii. Nauka ta utorowała drogę do indywidualnego postrzegania i traktowania dzieci, bez względu na istniejące między nimi różnice, tak aby możliwe było stworzenie im jak najlepszych warunków do harmonijnego rozwoju w zakresie indywidualności. Ruch ten zaczął zanikać wraz z wybuchem I wojny światowej, kiedy to zmarli jego czołowi twórcy: Alfred Binet, Ernst Meumann i Jan Władysław Dawid. Ten ostatni prowadził badania empiryczne nad rozwojem dziecka, jego inteligencją, wolą i umiejętnościami praktycznymi. Oryginalną koncepcję rozwoju i wychowania stworzył B.F. Trentowski¹⁰ w swoim dziele *Chowanna*. Dzieciństwo – według niego – jest stanem wymagającym rozwinięcia, to jest wychowania, nauki i oświaty, czyli wykształcenia. Stanowi właściwie dopiero wstęp, przygotowanie, „przedsień do życia”¹¹. Dla Trentowskiego rozwój ontogenetyczny pierwszej dekady życia każdego wychowanka jest powtórzeniem w skrócie rozwoju filogenetycznego. Jego ćwiczenie „umysłu” przypomina współczesną koncepcję rozumu transwersalnego, zaproponowaną przez Wolfganga Welscha¹².

Należy tutaj również przywołać Janusza Korczaka, który upominał się o utworzenie „klin

10 Poglądy na temat wychowania/samowychowania m.in. B.F. Trentowskiego i J. J. Rousseau przedstawiłam w publikacji: B. Sitarska (2012), *Samowychowanie w myśli filozoficznej Jana Amosa Komeńskiego (na tle poglądów wybranych myślicieli)* [in:] Burta M., Kryszczuk M., Sobieraj S. (ed.), *Między człowiekiem i człowiekiem. Prace ofiarowane Profesorowi Zbigniewowi Lisowskiemu*, Siedlce.

11 Vide: Śliwerski B., *Pedagogika dziecka...*, op. cit., p. 30.

12 Vide: Andrukowicz W. (2007), *Dynamika (transwersalność) rozwoju w filozoficznej pedagogice Bronisława F. Trentowskiego* [in:] Sztobryn S., Miksza M. (2007) (ed.), *Tradycja i współczesność filozofii wychowania*, „Pedagogika Filozoficzna”, vol. 2, Kraków, p. 62.

pedologicznych” celem prowadzenia w nich badań naukowych i stworzenia warunków do obserwacji dzieci, bowiem zdrowie jest elementarnym pierwiastkiem i najwyższym dobrem ludzkiego życia. „Bez rozumienia harmonii ciała nie można przeniknąć się szacunkiem dla misterium poprawy”¹³.



Pomnik Janusza Korczaka w Warszawie

Foto: Piotr Biegala
Źródło: http://pl.wikipedia.org/w/index.php?title=Plik:Warszawa_pomnik_Janusz_Korczak_02.jpg&filetimestamp=2006072073051

Korczak postrzegany jest jako pedolog, który wytyczył interdyscyplinarne ramy wiedzy o dziecku, zobowiązując pedagogów do korzystania z wyników badań pediatrycznych, psychologicznych, socjologicznych i z zakresu pedagogiki społecznej, by lepiej zrozumieć dziecko i adekwatnie do tego udzielać mu pomocy. Współcześnie pedologia jest tylko częściowo kontynuowana w ramach edukacji zdrowotnej i pedagogiki zdrowia. Pedologia zapoczątkowała nowy kierunek w pedagogice, jakim stało się Nowe Wychowanie i wpisujący się weń pajdocentryzm¹⁴.

Dwudziestowieczna pedologia była dziedziną badań, która rozwijała się równolegle z rozwojem psychologii eksperymentalnej. Jej zakres obej-

13 Korczak J. (1984), *Prawo dziecka do szacunku* [in:] Idem, *Pisma wybrane*, Warszawa, vol. 2, p. 91.

14 Śliwerski B., *Pedagogika dziecka...*, op. cit., p. 31, 32.

mował wszystko, co dotyczyło natury dziecka, a zatem zarówno jego życie fizyczne, jak i duchowe oraz wzajemne powiązania i uwarunkowania obu czynników. Równolegle do pedagogii rozwijała się heologia jako dziedzina empirycznej wiedzy o rozwoju młodzieży. Badania koncentrowały się wokół problematyki rozwoju, indywidualności, zależności od różnych czynników otoczenia oraz wokół granic wydajności pracy. Istotne znaczenie dla pedagogiki Nowego Wychowania miała psychologia różnic indywidualnych. Istotą wychowania według założeń Nowego Wychowania była autokreacja, wolność i twórczość¹⁵.

Spośród wielu postulatów tego nurtu pedagogicznego najistotniejsze są następujące: pajdocentryzm, koncepcja pedagogiki wychodzącej od dziecka, odrzucenie pierwszoplanowości nauczyciela i adaptacyjnych dążeń środowiska na rzecz wychowania wychodzącego od naturalnych potrzeb dziecka oraz uwzględniającego jego fazy rozwojowe. Nowe Wychowanie miało być samo w sobie życiem, spontaniczną aktywnością wychowanków. Nowa szkoła nie przygotowywała do przyszłego życia, ona zamierzała w życiu wychowanków głęboko tkwić. Jedną z idei Nowego Wychowania był aktywizm, który dopiero na przełomie XIX i XX wieku stał się podstawową zasadą pedagogiczną, przede wszystkim dzięki stanowisku J. Deweya, który po raz pierwszy zdefiniował wychowanie jako proces aktywnego wrastania jednostki w społeczną świadomość gatunku. Pedagogika Deweya stawiała na samodzielne „badania” ucznia, jego twórczą postawę, uspołecznienie w procesie weryfikowania hipotez

i demokratyzację oświaty. Uczony ten stworzył dynamiczną koncepcję uczenia się, rozumianego jako rozwiązywanie problemów¹⁶.

Nowe Wychowanie – dążenia, postulaty oraz działania praktyczne, związane z ideologią tego nurtu, mimo całej swej atrakcyjności, nie były i nie są wolne od krytyki. Mimo to jednak współcześnie, na początku wieku XXI idea ta przechodzi renesans.

*Dusza dziecka jest równie złożona jak nasza,
pełna podobnych sprzeczności, tragicznie
zmagająca się w odwiecznym:
pragnę, ale nie mogę, wiem,
że należy, ale nie podołam.*

Janusz Korczak, *Jak kochać dziecko* (1920)

Rozważania wstępne o dziecku i dzieciństwie

Rozważania rozpocznę od wyjaśnienia terminu „dziecko” – choć w potocznym rozumieniu jego znaczenie wydaje się oczywiste. *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku* definiuje dziecko dwojako: 1) jako człowieka od urodzenia do okresu dojrzewania; potomka ludzkiego; niezależnie od pochodzenia i wieku – jako syna, córkę; 2) jako charakterystycznego reprezentanta jakiejś epoki, np. dzieci-kwiaty, dzieci komputerowe, lub przypisanego do idei, wyznania, np. dzieci boże, dzieci pokoju, dzieci szczęścia, globalne dzieci itp. Fenomen dziecka w refleksji humanistycznej doczekał się wielu prób artykulacji i konkretyzacji. Warto przypomnieć niektóre myśli i sentencje znanych myślicieli i pedagogów, ponieważ pomagają

¹⁵ Sztobryn S. (2006), *Ideologia Nowego Wychowania* [in:] B. Śliwski (ed.), *Pedagogika. Podstawy nauk o wychowaniu*, vol. 1, Gdańsk, p. 73.

¹⁶ Ibidem, p. 74

nam dzisiaj lepiej rozumieć i kochać dziecko. Oto niektóre z nich¹⁷;

John Locke: (podobnie R. Owen i H. G. Gadamer): Dziecko to gwarant szczęścia indywidualnego i wspólnotowego; Dziecko to niezapisana karta¹⁸;

Hans-Georg Gadamer: Dziecko jest najważniejszym pojęciem ludzkości, bez niego nie ma szansy na rozwój, trwanie, odtwarzanie się społeczeństw¹⁹;

Fryderyk Nietzsche: Dziecko jest „właścicielem” magicznego świata zabawy, który jako jedyny zachował znamiona mitycznej boskiej gry bez początku i bez końca²⁰;

Carl Gustaw Jung: Dziecko to istota, która będąc bliżej tamtej boskiej strony, jest łącznikiem Człowieka z Bogiem²¹;

Jan Jakub Rousseau: (podobnie J. Korczak): Dziecko jest przyszłością narodu/narodów;

Erich Fromm: (podobnie E. Erikson): Dziecko jest tożsamością narodu;

Immanuel Kant: Dziecko to ktoś, kto z racji wieku nie może utrzymać potomka, choć objawia już popęd i możliwości, czyli powołanie natury, by owo potomstwo spłodzić²²;

17 Waloszek D. (2003), *Dziecko* [in:] Pilch T. (ed.), *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, Warszawa, vol. 1, p. 886.

18 Vide: Locke J. (1955), *Rozważania dotyczące rozumu ludzkiego*, Kraków.

19 Vide: Gadamer H. G. (1992), *Dziedzictwo Europy*, Warszawa.

20 Vide: Nietzsche (2001), *Poza dobrem i złem. Preludium do filozofii przyszłości*, Kraków.

21 Vide: Jung K. G. (1993), *Wspomnienia, sny, myśli*, Warszawa.

22 Vide: Kant I. (1996), *Przypuszczalny początek ludzkiej historii*, Toruń.

Rudolf Steiner: Dziecko to „karta zapisywana wielorako”²³.

Między tezami humanistów i obiegowymi przekonaniem istnieje duża rozbieżność. Te pierwsze wartościują wysoko dziecko, a praktyka dnia codziennego często je dyskryminuje.

Okres, w którym funkcjonuje dziecko, zarówno w literaturze, jak i w życiu, nazywany jest dzieciństwem. Za dzieciństwo – w tradycyjnej społeczności – uważano okres najwcześniejszy, kiedy potomstwo człowieka nie może się jeszcze obejść bez pomocy; ledwie dziecko zaczynało sobie fizycznie dawać radę, wciągano je w świat dorosłych, dzieliło z dorosłymi pracę i zabawę. Małe dziecko przemieniało się raptownie w młodego człowieka, nie przechodząc przez etapy wczesnej młodości. Rodzina nie zapewniała dziecku ani nie kontrolowała przekazywania wartości i wiedzy. Szybko oddalało się ono od rodziców. Rzeczy, które należało umieć, uczyło się, pomagając dorosłym (tzw. terminowanie). Obecność dziecka w rodzinie i w społeczeństwie trwała zbyt krótko i znaczyła za mało, by odcisnąć się w pamięci i wrażliwości. Dziecko darzono powierzchownym uczuciem, zastrzeżonym dla pierwszych lat życia. Rodzina nie pełniła wówczas funkcji uczuciowej. Związki uczuciowe i komunikację społeczną zapewniało – poza rodziną – „środowisko”, składające się z sąsiadów i przyjaciół, panów i czeladzi, dzieci i starców. Misją tej dawnej rodziny było zachowanie majątku, wspólne wykonywanie zawodu, codzienna wzajemna pomoc. Można

23 Vide: Steiner R. (2001), *Szkic do komentarza do „Krajowego sprawozdania o dopełnieniu Światowego Szczytu na Rzecz Dzieci*.

mówić o braku poczucia odrębności dzieciństwa w średniowieczu²⁴.

Wraz z końcem XVII wieku nastąpiła ważna zmiana w obszarze obyczajów. Można ją uchwycić dwojako. Jeśli idzie o edukację, terminowanie zastąpiła szkoła. Dziecko przestało przebywać wśród dorosłych i uczyć się życia bezpośrednio od nich. Rozpoczął się długotrwały proces izolowania dzieci od rodziców i kształcenia młodych umysłów. Coraz większą wagę przykładano do wykształcenia, i to głównie pod wpływem katolickich lub protestanckich reformatorów. Pojawia się zupełnie nowa wartość w rodzinie: rodzice zainteresowani są nauką swoich dzieci i śledzą ich postępy z wcześniej nieznaną troską (wiek XIX i XX). Rodzina zaczyna się organizować wokół dziecka, które nabiera znaczenia, przestaje być anonimowym, nie można go już stracić bez żalu i zastąpić nowym potomstwem. Obowiązująca moralność nakazuje rodzicom dać przygotowanie do życia wszystkim dzieciom, nie tylko pierworodnemu, a od końca XVII wieku również dziewczynkom. Nie można też zbyt często płodzić dzieci, trzeba planować rodzinę, aby móc lepiej troszczyć się o nie. Dobrowolne ograniczenie urodzin daje się zaobserwować od XVIII wieku. A konsekwencją tego jest koncentracja życia społecznego wokół rodziny i pracy zawodowej w XIX wieku²⁵.

Dzieciństwo jest kategorią, która różnie się realizuje w zależności od kultury i okresu historycznego. Na przykład dzieciństwo w nowoczesnych krajach zachodnich ma zupełnie wyjątkowy charakter; jest ono okresem, w którym dzieci są

²⁴ Aries P. (2010), *Historia dzieciństwa. Dziecko i rodzina w czasach ancien régime'u*, Warszawa, p. 5–7.

²⁵ Ibidem, p. 7, 8

„odseparowane” od świata dorosłych, a zatem dzieciństwo wiąże się tam z zabawą i nauką, a nie pracą i obowiązkami gospodarskimi²⁶. Podkreśla się, iż u podstaw takiego stosunku do dzieci leży założenie, że nie są one zdolne w pełni podejmować działań umysłowych, gospodarczych, seksualnych i politycznych, chociaż istnieją dowody na coś przeciwnego. Konsekwencją tego założenia jest pogląd, że dzieci wymagają opieki i ochrony w rodzinie, która, pełniąc funkcje reprodukcji i socjalizacji przyszłej siły roboczej, zaspokaja potrzeby państwa kapitalistycznego przy minimalnych nakładach z jego strony. Dziecko stanowi też argument usprawiedliwiający interwencje podejmowane przez różne instytucje państwa wobec rodzin niespełniających prawidłowo swojej roli, dokonujące zmian w ich funkcjonowaniu i/lub rozdzielające je, jeśli nie odpowiadają one określonym normom.

Badania z dziedziny socjologii dzieciństwa dowodzą, że termin ten pełni w nowoczesnych społeczeństwach zachodnich ważną funkcję symboliczną. Wzmacnia ją dodatkowo jego wieloznaczność. Z jednej strony dzieci są kochane przez swoich rodziców i są dla nich dużą wartością, z drugiej oznaczają koszty i obciążenia dla społeczeństwa. W latach 80. XX wieku, kiedy nagłośniono zjawisko przemocy wobec dzieci i uchwalono Konwencję o Prawach Dziecka przyjętą przez Zgromadzenie Ogólne ONZ, w socjologii pojawiło się nowe podejście, podkreślające prawa, zdolności i możliwości dzieci; podważało ono dotychczasowe wyobrażenia o dzieciństwie. Z różnych powodów dzieciństwo stało się głównym przedmiotem zainteresowań psychoana-

²⁶ Vide: Aries P. (1995), *Historia dzieciństwa. Dziecko i rodzina w dawnych czasach*, Gdańsk.

lizy, lingwistyki, socjologii oświaty, badań nad socjalizacją pierwotną i nad zróżnicowaniem ze względu na płeć kulturową²⁷. Kim/czym jest dziecko? Aby nakreślić w miarę jasny, komunikatywny w odbiorze obraz dziecka, należałoby prześledzić znane teorie, koncepcje, pomysły jemu poświęcone.

Można powiedzieć (parafrazując M. Heideggera), że nigdy jeszcze nie wiadano o dziecku tak wielu i tak różnych rzeczy, jak w naszych czasach. Ale też żadna inna epoka nie wiedziała mniej o tym, czym jest dziecko. Problematyka dziecka jest związana z problematyką antropologiczną prezentowaną w różnych perspektywach teoretycznych.

Z czysto pozytywistycznego punktu widzenia człowiek jest najbardziej zagadkowym i najbardziej zaskakującym przedmiotem, dla którego nauka, jak dotąd, nie znalazła miejsca w przedstawieniach wszechświata. Dostyc jasno kwestia ta została przedstawiona w religii, fizyka zdołała opisać świat atomu, biologia wprowadziła ogólny porządek w świecie istot żywych, antropologia opisała zmienność cech fizycznych człowieka w zależności od czasu i przestrzeni (filogenezę, zróżnicowanie rasowe, zmienność indywidualną w zależności od środowiska). Mimo to obraz człowieka, a wraz z nim dziecka, ciągle pozostaje niepełny, niedokończony, dyskusyjny. Dziecko można zrozumieć jedynie w perspektywie całości problematyki człowieka, która jest perspektywą interpretacji jego istoty. To zaś – według E. Husserla – można zrozumieć, gdy tylko potraktujemy go wspólnotowo (nie jednostkowo), gdy z jednej strony przyjmujemy, że we wszystkim, co w czło-

wieku ludzkie, nawet w myśleniu, jest coś, co należy do ogólnej natury istot żyjących, z drugiej zaś, że nie ma nic ludzkiego, co w całości należałoby do ogólnej natury istot żywych. Człowieka współczesnego zrozumiemy, gdy usytuujemy go w przestrzeni i czasie pomiędzy formą, z której powstał, a formą, którą może osiągnąć w przyszłości.

Aby zrozumieć, kim jest dziecko, należy wziąć pod uwagę dwa czynniki:

1. Relacje zachodzące w bezpośrednich formach współżycia ludzi – grup, gmin ludzkich, rodzin – od bezdyskusyjnej przynależności na bazie więzów krwi do postępującej izolacji, osamotnienia ludzi/dzieci (czynnik socjologiczny).

2. Nienadążanie człowieka za własnym dziełem, poczucie zagrożenia ze strony wytworów, wrażenie niepanowania nad nimi i braku kontroli nad ich siłą, często niszcząca. Paradoxs człowieka polega na tym, iż:

a) zdominowała go technika, którą sam stworzył²⁸,

b) opanowała go gospodarka, prawa rynku²⁹,

c) zawłaszczyła go polityka. Teilhard de Chardin wręcz stwierdza³⁰, iż człowiek zmierza nieuchronnie do katastrofy przez to, że nie pojmuje zależności między tym, co robi, a tym, co mógłby i powinien. Tego samego uczy własne potomstwo – panowania bez refleksji i pokory, wykorzystywania natury bez myślenia o przyszłości. Sytuację współczesnego człowieka kształtuje

28 Vide: Postman N. (1999), *Technopol. Triumf techniki nad kulturą*, Warszawa.

29 Vide: Mayor P. (1998), *Złudzenie konieczne*, Warszawa.

30 Teilhard de Chardin P. (1993), *Fenomen człowieka*, Warszawa.

27 Marshall G. (2005), *Słownik socjologii i nauk społecznych*, Warszawa, p. 68, 331.

nader ostrożny stosunek do dziecka, do jego twórczości, wyobraźni, edukacji, skłania też do izolowania dziecka od problemów świata, częściowo z intencją ochrony jego wrażliwej psychiki. Mimo to świat w swoim niezakłamanym kształcie i treści dociera do dziecka, formuje jego poglądy o nim samym, o otoczeniu i własnych z nim związkach. Nadzieją na wyjście z tego uwikłania jest powrót do indywidualizmu i kolektywizmu w nowoczesnej formie, czyli praktyka rozpoznawania siebie w innym człowieku i przez innego człowieka³¹, co umożliwi połączenie lub pogodzenie interesów jednostki i ogółu. Dziecko, tak jak człowiek dorosły, jest połączeniem ciała, psychiki i duszy, zatem **odpowiedzi na pytanie o jego istotę należy poszukiwać w przyrodzie, moralności i metafizyce.**

Ellen Key sto lat temu mówiła, iż dziecko jest nadzieją na uporządkowanie moralności i rzeczywistych problemów świata, bo to ono właśnie spotyka się ze światem jak człowiek z człowiekiem³². Gloryfikując własną osobę (co wynika z naturalnego egocentryzmu), poszukuje „podobnego serca”, podobnej osoby, wyróżnia ją, naśladuje, identyfikuje się z nią – szuka różnic, podobieństw i cech wspólnych, starając się bronić własnej przestrzeni, przekracza ją jednocześnie „ku innym rzeczom”, „ku innym ludziom”, w przyszłości „ku wartościom uniwersalnym, ogólnym”. Czy taką postawę może zachować dziecko w sytuacji marginalizacji i braku miejsca dla niego w świecie dorosłych? Trzeba tutaj mocno podkreślić, iż taka postawa dziecka musi być zachowana, możliwa i osiągalna, bo jest konieczna. Dorosły nie może stosować strate-

31 Vide: Buber M. (1996), *Problem człowieka*, Warszawa.

32 Vide: Key E. (1938), *Stulecie dziecka*, Warszawa.

gii monologu wobec dziecka. Jedyną strategią ochrony gatunku człowieka jest dialog z nim na każdym etapie jego rozwoju³³. Oto argumentacja za utrzymaniem dialogu człowieka dorosłego z dzieckiem na rzecz trwania ludzkości:

1. Jeśli człowiek jest częścią natury i jednocześnie wykracza poza nią rozumem, samoświadomością – dziecko także jest częścią natury, posiada rozum (do 5. roku życia osiąga 80% wydolności intelektualnej dorosłego) i samoświadomość zdeterminowaną wyposażeniem gatunkowym, naturalnym, dziedzicznym od rodziców, doświadczeniem własnym i społecznym, wynoszonym z aktywności zabawowej³⁴, ponieważ poznaje świat zmysłowo, a dzieciństwo stanowi wstępny etap poznawania siebie i świata przez człowieka w całym jego życiu. Bez poznania zmysłowego, wiedzy zmysłowej, niemożliwe jest jakiegokolwiek rozumienie³⁵. Jeśli człowiek jest sam dla siebie istotą poznawalną i przez całe życie podejmuje wysiłek równoważenia własnej natury z naturą innego człowieka – dziecko także podejmuje ten trud, bardziej samym byciem, myślą, naśladowaniem, działaniem, głównie zabawą, mniej słowem³⁶. Dzieciństwo jest okresem skierowania uwagi człowieka na siebie, na mocne i słabe strony własnej osoby, często uczenia się na własnych błędach. Bez tego typu doświadczeń dorosłość jest „niepełna”.

33 Waloszek D., *Dziecko*, op. cit., p. 884.

34 Na ten temat pisał m.in. Piaget J. (1993), *Psychologia dziecka*, Wrocław.

35 Na ten temat pisał m.in. Descartes R. (1996), *Rozprawa o metodzie*, Warszawa.

36 Na ten temat pisali m.in.: Piaget J., *Psychologia dziecka*, op. cit.; Buber M., *Problem człowieka*, op. cit.; Rousseau J. J. (1762), *Emil, czyli o wychowaniu*; Korczak J., *Prawo dziecka do szacunku*, Warszawa.

2. Jeśli człowiek z natury dąży nieustannie do harmonii z otoczeniem, rezygnuje z egoistycznych motywów działania, opanowuje chciwość posiadania – dziecko, przy założeniu prawidłowych wpływów środowiskowych, rozpoczyna ten niezwykle trudny proces, stopniowo wychodząc z rozwojowo uzasadnionego egocentryzmu na rzecz bycia z drugim człowiekiem, porozumienia z wybranym Innym³⁷, uczy się, co to znaczy współdziałać.

3. Jeśli człowiek ustawicznie dokonuje wyborów między życiem a śmiercią, zdrowiem a chorobą i uwidacznia to w każdym akcie swojego działania, to jest istotą wolną i jednocześnie, przez konieczność dokonywania tych wyborów, ograniczoną własną mocą, preferencjami, odpowiedzialnością, a także historią, obecnością innych ludzi, przyrodą, kulturą, wyzwaniem – dziecko także nieustannie dokonuje takich wyborów, choć mniej jawnie, mniej spektakularnie niż dorosły. Jego wybory są jednak równie ważne i poważne jak wybory dorosłego, różnią się jedynie poziomem opracowania. Dziecko nieustannie poszerza margines wolności ustanowionej przez naturę (chodzi tu o biologiczną zależność od ciała matki, potem od jej obecności w życiu), uczy się zachowań sprzyjających zdrowiu (przez unikanie bólu, niewygody, poczucia głodu itp.). To właśnie dziecko manifestuje potrzebę zmian, w jego zachowaniu, działaniu widać nieprzerwanie trwające narodziny „nowego, fascynującego, oryginalnego”, walki o doskonałość, sprawność, niepowtarzalność³⁸.

37 Vide: Aronson. A. (2009), *Człowiek – istota społeczna*, Warszawa.

38 Vide: Szuman S. (1962), *O sztuce i wychowaniu estetycznym*, Warszawa.

4. Jeśli człowiek potrafi nieustannie stawiać cele i urzeczywistniać je, odnajduje powołanie, podejmuje wyzwania³⁹ – dziecko czyni to ze szczególną siłą, ponieważ w jego rozwój wpisana jest potrzeba sukcesu, osiągnięć. Robi to z właściwą sobie spontanicznością, zależnością od bodźców, osób, wzmocnień⁴⁰. Dziecko nieustannie, z ogromnym wysiłkiem, stawia pytania o to, kim/jakie/gdzie jest. Dzieciństwo to zatem początek procesu uczenia się skuteczności działania, osiągania jego efektów.

5. Jeśli człowiek jest zdolny do podejmowania decyzji go dotyczących, ale równocześnie nie może decydować o innych (poza sytuacją konieczną) – tak i dziecko także może i powinno decydować za siebie⁴¹. Staje ono głównie przez podejmowanie decyzji ryzykownych, z powodu małego doświadczenia, na drodze trudnej sztuki sądzenia, opiniowania, odwagi i roztropności, umiejętności tak ważnych dla dorosłości.

6. Jeśli od człowieka wymagane jest poszanowanie natury i moralności, jeśli potrzebne mu jest odwołanie się do metafizycznych stanów – tak i dziecko uczy się szanować naturę, odczuwać uwrażliwioną w niej obecność, przejmując stopniowo od dorosłych prawo moralne do życia, bowiem pierwsze lata ontogenezy są najważniejsze dla całości życia z powodu emocjonalnego stosunku do świata i siebie⁴², a także wyobraźni, która pozwala na stopniowe przechodzenie od stanu zależności od zmysłów do operowania obrazami

39 Vide: Grzegorzczak A. (1985), *Etyka w doświadczeniu wewnętrznym*, Warszawa.

40 Vide: Rousseau J. J., *Emil, czyli o wychowaniu*, op. cit.; Montessori M. (2005), *Domy dziecięce. Metoda pedagogiki naukowej stosowana w wychowaniu najmłodszych dzieci*, Warszawa.

41 Vide: Ingarden R. (1987), *Książeczka o człowieku*, Kraków.

42 Vide: Kant I., *Przypuszczalny początek...*, op. cit.

sytuacji i czynów, niezbędnych do zrozumienia sensu moralności⁴³.

7. Jeśli człowiek uczy się siebie i świata na własnej i ogólnej historii, jeśli do zrozumienia miejsca w teraźniejszości jest mu potrzebne sięganie do źródeł ludzkości, człowieczeństwa – to właśnie dziecko jawi się jako początek tej historii i gwarant jej przedłużenia pod warunkiem, iż dorosły człowiek nie zapomni prowadzić z nim w teraźniejszości „wielkiej rozmowy” o przeszłości dla przyszłości⁴⁴. Jeśli człowiek jest zdolny do samodoskonalenia konstruktywnego, nieniszczącego siebie i innych, a także otoczenia, to dlatego, że będąc dzieckiem, mógł (z racji sił natury i wpływów środowiska) „próbować siebie” i doznawać satysfakcji z procesu odkrywania, udowadniania⁴⁵.

8. „Jeśli los człowieka wyznaczają, oprócz indywidualnych, czynniki zewnętrzne, określające granice wolności i powinności, to będąc dziećmi, uczymy się mechanizmów życia społecznego, zachowań wspólnotowych – demokratycznych, wypełniania ról/zadań z nich wynikających, łączenia w ten sposób racji i emocji⁴⁶.

9. „Jeśli więc człowiek jest reprezentantem ludzkości – dziecko, tak jak dorosły, jest nim także⁴⁷.

Stan badań nad sytuacją dziecka na tle epoki wykazuje, że „wiek XX oceniony został jako najgorszy w dziejach ludzkości w zakresie stosunku

do dziecka: masowe dzieciobójstwo, wyzysk dzieci, maltretowanie, ustawiczne eksperymentowanie z ich psychiką, uczuciami, edukacją, osamotnienie, wykluczenie, konieczność podejmowania ciężkiej pracy, odpowiedzialności za bliskich, głód, niedożywienie, choroby [...], zagubienie, zagrożenie bezpieczeństwa i tożsamości [...]. Wiek XX w Polsce charakteryzuje: wzrost liczby sierot społecznych [...]; ograniczenie dostępu do edukacji [...]; ograniczanie edukacyjnych programów dla dzieci [...]; szeroko stosowane represje wobec dzieci [...]; złe warunki życia [...]; zwiększanie udziału dzieci w patologii⁴⁸.

Nadzieję na zmianę tego stanu rzeczy przyniosło powołanie w 2001 roku stanowiska rzecznika praw dziecka. Ustawa, na mocy której powołano Rzecznika Praw Dziecka⁴⁹, nie daje mu jednak koniecznych uprawnień do pełnienia funkcji i podejmowania decyzji o interwencji w trudnych, a nawet dramatycznych sprawach dzieci⁵⁰. W szerszym zakresie podejmowany jest ruch na rzecz dzieci, ochrony ich przed przemocą, maltretowaniem i molestowaniem.

*Szacunku dla bieżącej godziny,
dla dnia dzisiejszego.*

*[...] Nie deptać, nie poniewierać,
nie oddawać w niewolę jutra,
nie gasić, nie spieszyć, nie pędzić.*

Szacunku dla każdej z osobna chwili [...].

*Pozwólmy ochoczo pić radość poranka
i ufać. Dziecko tak właśnie chce.*

*Nie żał mu czasu na bajkę,
rozmowę z psem, chwytanie piłki,*

43 Vide: Bronowski J. (1986), *Potęga wyobraźni*, Warszawa.

44 Pisali o tym m.in.: Postman N., *Technopol...*, op. cit.; Levi-Strauss C. (1993), *Spojrzenie z oddali*, Warszawa; Eco U. (1996), *Semiologia życia codziennego*, Warszawa.

45 Maslow A. (1986), *W stronę psychologii istnienia*, Warszawa.

46 Waloszek D., *Dziecko*, op. cit., p. 886.

47 Ibidem.

48 Ibidem, p. 892.

49 Ustawa z dnia 6 stycznia 200 r. o Rzeczniku Praw Dziecka. Dz. U. z 2000 r. Nr 6, poz. 69. Na mocy tej ustawy Rzecznik Praw Obywatelskich w sprawach dzieci współpracuje z Rzecznikiem Praw Dziecka.

50 Vide: Łopatkowa M. (2001), *Dziecko i polityka*, Warszawa.

*dokładne obejrzenie obrazka,
przerysowanie litery, a wszystko życzliwie.
Ono właśnie ma słuszość.
Naiwnie obawiamy się śmierci, nieświadomi,
że życie jest korowodem zamierających
i nowo zrodzonych momentów.*

Janusz Korczak, *Prawo dziecka do szacunku* (1929)

Krótką charakterystyką badań nad dzieckiem i dzieciństwem

Orientacja badawcza zwrócona w kierunku problematyki dziecka jako istoty ludzkiej jest nadal jednym z wiodących prądów pedagogicznych na świecie, mimo iż przez wielu współczesnych jest kojarzona jedynie z przedwojennym ruchem Nowego Wychowania czy „stuleciem dziecka” Ellen Key. Znaczące miejsce w badaniach poświęconych dziecku i dzieciństwu zajmują badania biograficzne Wiesława Theissa nad losami dzieci uwikłanych w doświadczenia wojny, tułaczki, osamotnienia. Uświadamiają one, że dzieciństwo jest faktem nie tylko rozwojowym czy wychowawczym, ale także społeczno-historycznym. „Zniewolone dzieciństwo, widziane w perspektywie wydarzeń i procesów społeczno-politycznych Polski minionego sześćdziesięciolecia, było kategorią dynamiczną. Wszelki gwałt przeciwko demokracji i harmonii społecznej w sposób wielokrotny odbijał się gwałtem na dziecku i jego świecie”⁵¹.

Barbara Smolińska-Theiss w swoich badaniach nad dzieckiem i dzieciństwem skoncentrowała się na zdiagnozowaniu środowiskowo-instytucjonalnych wymiarów dzieciństwa, a więc doświadczeń kreujących kulturę dziecięcą, które

51 Smolińska-Theiss B., Theiss W. (2003), *Stulecie dziecka. Między mitem a zniewoleniem* [in:] Wilk J. (ed.), *W służbie dziecku. Blaski i cienie*, Lublin, p. 94–95.

wynikają z codziennego życia, takich jak: zachowania żywieniowe, praca dziecka i pomoc w gospodarstwie domowym, jego aktywność w rodzinie i życiu religijnym, w szkole i na podwórku, aktywność pozaszkolna i kulturalna⁵².

Pedagodzy społeczni zwracają w swoich badaniach uwagę na zasadnicze typy sytuacji, w których podstawowym środowiskiem wychowawczym dziecka staje się ulica. Dotyczy to szczególnie dzieci pochodzących z rodzin dysfunkcyjnych, które nie są w stanie zapewnić im poczucia bezpieczeństwa, miłości i więzi emocjonalnej. Dlatego na ulicy czują się bezpieczniej niż w domu – są to dzieci odrzucone przez rodzinę. Szukają one możliwości samorealizacji poza domem, poza szkołą, najczęściej na ulicy. Można wśród nich znaleźć dzieci jeżdżące na łyżworolkach, posiadające komputery, rowery górskie, które nie mają jednak więzi emocjonalnej z rodzicami, dzieci doznające niepowodzeń szkolnych, zachowujące się agresywnie, wyeliminowane ze środowiska szkolnego i kręgów rówieśniczych, dzieci doświadczające biedy i ubóstwa, dla których często ulica nie tylko jest miejscem zabaw i spotkań z rówieśnikami, lecz miejscem pracy, zdobywania pożywienia, pieniędzy i schronienia, dzieci lubiące przestrzeń i niezależność, niepoddające się rygorom wychowawczym, mające skłonności do włóczęgostwa⁵³.

Rzeczywistość ludzi biednych, spatologizowanych łączy w sobie trudności materialne, zachowania przestępcze, brak aktywności zawodowej, brak dbałości o potomstwo i jego zdrowie. Dla dzieci z grupy niskiej stratyfikacji ekonomicznej

52 Ibidem, p. 224.

53 Kawula S. (ed.) (2002), *Pedagogika społeczna. Dokonania, aktualność, perspektywy*, Toruń, p. 414–415.

szkoła staje się miejscem nieprzyjaznym, terenem niezdrowej rywalizacji, źródłem złego samopoczucia i stresu. Istnieje tutaj podział na dzieci „lepsze” i „gorsze” odtrącone przez rówieśników z bogatych rodzin⁵⁴. Dziecko żyjące w biedzie jest szczególnie zagrożone, ponieważ ubóstwo stanowi barierę dla jego rozwoju indywidualnego, a równocześnie ogranicza możliwości wykorzystania potencjału rozwojowego w przyszłości. Istnieje duże prawdopodobieństwo, że ubogie dziecko pozostanie ubogim dorosłym⁵⁵.

„Dzieci żyjące w biedzie doświadczają wielu deficytów: są gorzej odżywiane, mieszkają w złych warunkach i złym otoczeniu, chorują na przewlekłe choroby oraz często są niepełnosprawne, mają trudności w szkole. To powoduje, że narażone są na gorszą pracę w przyszłości lub całkowity jej brak i trwałe uzależnienie od pomocy społecznej. Wpływ biedy w dzieciństwie na przyszłe losy pozostaje w związku z tym, czy jest ona doświadczeniem całego dzieciństwa i młodości, czy zdarzyła się incydentalnie, a więc rodzice popadli tylko w chwilowe trudności”⁵⁶.

Dzieciństwo współcześnie zaczyna stanowić problem socjalno-polityczny. Socjologowie postrzegają dzieci jak aktorów gry społecznej, którzy działają samodzielnie, by przystosować się do warunków życia. Dzieci nie są już jedynie biernymi odbiorcami kultury dorosłych, ale także kreatorami warunków własnego życia.

54 Śliwerski B. (2007), *Pedagogika dziecka...*, op. cit., p. 86.

55 Vide: Gołębiowski B. (2000), *Młode pokolenie przełomu wieków w Polsce. Konformizm czy kontragresja*, „Kultura i Społeczeństwo”, nr 4.

56 Warzywoda-Kruszyńska W. (1999), *(Życ) Na marginesie wielkiego miasta*, Łódź, p. 77.

„Dzieciństwo jest w tej perspektywie strukturalnym elementem społeczeństw, niezależnym od indywidualnego biegu życia i procesów rozwojowych dziecka. Dzieci zatem nie tylko wzrastają w społeczeństwie, ale i stanowią istotny czynnik w jego konstruowaniu. Dlatego dzieciństwo należy rozumieć jako symboliczny kontekst codziennego życia, w którego kształtowaniu biorą one czynny udział”⁵⁷.

Współcześnie pojawiła się idea emancypacji dziecka. Trzeba było uznać dzieciństwo za wartość autonomiczną, aby taka idea została objawiona i uzasadniona. A. Mencil podkreśla rolę dzieciństwa jako kategorii kulturowej, którą wcześniej odkrył Jan Jakub Rousseau⁵⁸.

Wszyscy mieszkańcy kuli ziemskiej podlegają nieodwracalnemu już procesowi globalizacji, a to oznacza, że także dzieci i wartość ich dzieciństwa są zglobalizowane⁵⁹. Co z tego wynika dla samych dzieci? Jesteśmy świadkami końca geografii, gdyż odległości przestają mieć znaczenie. Świat skurczył się dla wszystkich, choć nie dla wszystkich jest w zasięgu ręki – jednych globalizacja dzieli, a innych w czymś jednoczy⁶⁰. My, pedagodzy, zadajemy sobie pytania: w jakim stopniu proces ten uruchamia w odniesieniu do dzieci dodatkowe czynniki ich marginalizacji, a jakim zakresie sprzyja ich rozwojowi? W jakim stopniu globalizacja rzutuje na sytuację dzieci

57 Schultheis K. (2005), *Entpädagogisierung der Kindheit? Pädagogische Anmerkungen zur soziologischen Perspektive auf Kinder und Kindheit* [in:] Forneck H. J., Retzlaff B. (ed.), *Kontingenz. Transformation. Entgrenzung. Über Veränderungen im pädagogischen Feld*, Rostock, p. 89.

58 Mencil A. (2000), *Kiedy nadejdzie stulecie dziecka* [in:] Bińczyczka J. (ed.), *Humanisci o prawach dziecka*, Kraków, p. 50.

59 Vide: Bauman Z. (2000), *Globalizacja*, Warszawa.

60 Ibidem, p. 6

w świecie?⁶¹. Pytania te rodzą potrzebę nowych badań w tym zakresie.

W badaniach nad dzieckiem i dzieciństwem, jakie mają miejsce w humanistyce i naukach społecznych od lat siedemdziesiątych XX wieku, można wyróżnić następujące nurty⁶²:

1. Prąd koncentrujący się na odrębnych badaniach nad dzieckiem jako indywiduum i jako członkiem grup społecznych oraz nad dzieciństwem jako społecznym statusem (w strukturze grup wiekowych i generacyjnych). Istotną rolę odgrywają w tym obszarze badania etnologiczne nad statusem rodzinnym dziecka i zmianami zachodzącymi w obrębie rodzinnego i społecznego traktowania dzieciństwa.

Nurt określany jako konstruktywizm skupia uwagę na dzieciach jako aktorach czy konstruktorach ich własnego życia, środowiska i rozwoju. Poszukuje się w nim odpowiedzi na pytanie, w jakiej mierze dzieci aktywnie kształtują siebie, swoje środowisko. „Przedmiotem badań są dzieci jako (współ)twórcy swojego rozwoju (dzieci socjalizują się same), dzieci same rozwijające własne refleksyjne Ja i działające jako podmioty własnej socjalizacji oraz dzieci wzajemnie się socjalizujące w ramach jednorodnych grup wiekowych bez udziału dorosłych”⁶³. W tym nurcie badania etnologia skupia się między innymi na rytuałach w życiu dziecka i na ich systemowej istocie⁶⁴.

61 Śliwerski B., *Pedagogika dziecka...*, op. cit., p. 91.

62 Ibidem, p. 83.

63 Vide: Dudzikowa M., Borowska T. (ed.) (1999), *Dzieci i młodzież wobec zagrożeń dzisiejszego świata*, Poznań.

64 Śliwerski B. (2007), *Pedagogika dziecka...*, op. cit., p. 84; vide: Szewczyk J. (2002), *Szkolne obrzędy i rytuały w kontekście mitycznej podróży bohatera*, Kraków.

2. Kierunek koncentrujący się na historii dzieciństwa, na historycznych aspektach społecznego konstruktów dzieciństwa, których poszukiwanie zapoczątkował w swoich badaniach Phillipe Ariés (1914–1984), uważany za „odkrywcę dziecka”. Mamy tu do czynienia z chronologicznym uporządkowaniem wiedzy o koncepcjach dziecka, od średniowiecznego obrazu dziecka jako „małego dorosłego”, poprzez wyidealizowaną filozofię szczęśliwego dziecka i dzieciństwa u Rousseau, osiemnastowieczną teorię dzieciństwa jako okresu wychowywania, uczenia się i zależności oraz dziewiętnastowieczną teorię, traktującą „dzieciństwo jako przejściowe stadium do bycia dorosłym, obraz dziecka jako obcego, niezrozumiałego, niemal tajemniczego, nieznanego, budzącego zgrozę, zagrażającego i wywołującego strach swoją odrębnością i obcością aż po psychoanalityczne koncepcje dziecka jako istoty seksualnej, ale też wychowywanej represyjnie, oraz najnowszej idei autosocjalizacji dziecka”⁶⁵.

Rozważając na temat sytuacji dziecka współcześnie, nie można pominąć nieodwracalnego – jak uważa Zygmunt Bauman – procesu globalizacji. Wszyscy mieszkańcy kuli ziemskiej podlegają temu zjawisku⁶⁶. W ponowoczesnym świecie jest to zjawisko zarówno gospodarcze, jak i społeczne, które przyjmuje różnorodne formy internacjonalizacji we wzajemnej współpracy między regionami i państwami. Mamy tutaj do czynienia z zespołem megatendencji czy procesów w skali makro, w wyniku których ludzkość świata jest włączona w jedno global-

65 Vide: Ariés P. (1995), *Historia dzieciństwa. Dziecko i rodzina w dawnych czasach*, Gdańsk; Griese H. (2001), *Nowy obraz dziecka w pedagogice – koncepcja „autosocjalizacji”* [in:] Śliwerski B. (ed.), *Nowe konteksty (dla) edukacji alternatywnej XXI wieku*, Kraków.

66 Vide: Bauman Z., *Globalizacja*, op. cit.

ne społeczeństwo. U podstaw jego powstania tkwi rozwój nowych mediów, telekomunikacji, możliwość szybkiego przemieszczania się oraz ekspansja międzynarodowych rynków. Proces globalizacji cechuje liberalizm gospodarczy, elastyczność rynków pracy, swoboda wszelkiego rodzaju transferów, wyborów i kreatywności, za sprawą których zanikają pojęcia terytorium i lokalnych monopolii. To dzięki globalizacji możemy dostrzec ambiwalencję zachodzących w świecie zjawisk i różnorodnych procesów o przeciwstawnych wektorach, a mianowicie: globalizację, czyli pęd ku globalności, ale i partykularności; fraktyzację, czyli jednoczesne integrowanie i rozpadanie się świata, chaorder, czyli chaos i porządek w jednym⁶⁷.

Które z przejawów i już rozpoznawalnych następstw globalizacji rzutują na sytuację dzieci i doświadczane przez nie dzieciństwo? Restryfikacja społeczna jest następstwem globalizacji, wynikającym z nowego podziału władzy, suwerenności i wolności działania, jest stanem nowej hierarchii społeczno-kulturowej, pociągającym za sobą nowe przywileje, ujawniającym nowe podziały na dobrobyt i nędzę, dostęp do bogactw oraz władzy i niemoc, ograniczenie swobody. Globalizacja odsłania biedę, złe warunki mieszkaniowe, choroby, analfabetyzm, agresję, osłabienie więzów rodzinnych i społecznych, a w efekcie rozpad rodzin. Pojawia się nowe zjawisko nierówności społecznych, określane mianem nierówności digitalnej (dotyczące osób będących analfabetami informacyjnymi). Bogaci są „globalni”, nędza lokalna. Między nimi nie ma jednak związku⁶⁸.

67 Vide: Śliwerski B., *Pedagogika dziecka...*, op. cit., p. 91.

68 Bauman Z., *Globalizacja*, op. cit., p. 89.

Na globalizacji – zdaniem Zygmunta Baumana – korzystają nieliczni, okreśłani mianem *global players*, czyli ludzie dysponujący ogromnym wkładem ekonomicznym i dostępem do nowych technologii oraz do informacji, dzięki którym mogą dominować na rynkach światowych i sprawować nad nimi kontrolę. Dla nich nie ma granic, narodowych ograniczeń czy społecznych zobowiązań. Globalizacja sprzyja jednak także obniżaniu poziomu ubóstwa w wielu krajach rozwijających się, stwarzając szansę na dołączenie do krajów wysokorozwiniętych. Globalne bogactwo nie wyklucza jednak lokalnego ubóstwa. Na skutek globalizacji:

- szybciej ujawniane są stany patologii w środowisku dziecięcym, dzięki czemu możliwe jest podejmowanie akcji humanitarnych, pomocowych czy profilaktycznych, z drugiej zaś strony utrwała się stan nędzy i ubóstwa materialnego i kulturowego dzieci z pewnych środowisk;
- pojawia się masowe bezrobocie, wzrasta zorganizowana przestępczość, nowe epidemie chorób pogarszają sytuację dzieci;
- środowisko rodzinne przechodzi ewolucję od autorytaryzmu ku antyautorytarnej bezradności; zmieniają się w nim relacje międzypokoleniowe⁶⁹.

Dla współczesnych badaczy o orientacji pajdocentrycznej ważne staje się, w jakiej mierze globalizacja pomaga wyrwać się dzieciom z kręgu ubóstwa rodzinnego i środowiskowego, czy ułatwia lub przyspiesza wprowadzenie programów walki z chorobą alkoholową oraz czy tworzy infrastrukturę umożliwiającą wyjście z bezro-

69 Vide: Śliwerski B., *Pedagogika dziecka...*, op. cit., p. 92.

bocia. Globalizacja podporządkowuje wszystkich członków społeczeństwa roli konsumenta, cofając ich do stanu dzieciństwa. Konsumenci mają być – tak jak dzieci – przede wszystkim zbieraczami wrażeń i kolekcjonerami rzeczy. „Żeby możliwości konsumpcyjne konsumentów wzrastały, nie wolno im pozwolić na odpoczynek. Trzeba utrzymywać ich zawsze w pogotowiu, czujnych, stale wystawionych na nowe pokusy i pielęgnować w nich [...] stan nigdy niesłabnącego podniecenia, a także stan ciągłej podejrzliwości i permanentnego zniechęcenia”⁷⁰.

Proces „uwodzenia” konsumentów kolejnymi pokusami rozpoczyna się od wczesnego dzieciństwa, w toku którego dzieci są socjalizowane, czy nawet wychowywane do bycia konsumentami, i to w taki sposób, aby proces ten jawił im się jako zupełnie naturalny. Zanim dzieci zdążą pójść do szkoły, stają się obiektem konsumpcyjnego „werbunku” poprzez telewizję. Zaczynają sobie uświadamiać, iż wartość ich życia mierzona jest możliwością zakupu towarów. Ogromną rolę odgrywają tutaj reklamy, często szkodliwe dla psychiki małego odbiorcy. Organizacje ochrony młodych konsumentów i obrony praw dzieci wprowadzają różnego rodzaju ograniczenia w emisji reklam.

Dominującą, a zarazem naturalną cechą globalizacji jest konkurencyjność na rynku towarów i usług. Stosunkowo mniejsza liczba osób niż dotychczas wytwarza dużo więcej towarów, w związku z czym mnoży się populacja „ludzi niepotrzebnych”, zmuszonych do poszukiwania sobie miejsca na rynku pracy. W związku z tym mogą pojawiać się nowe rozwiązania, o wyższym

70 Bauman Z., *Globalizacja*, op. cit. p. 99.

poziomie innowacyjności, sprzyjające zaspokajaniu indywidualnych potrzeb dzieci, zwiększając ich dobrobyt, promując wyższą jakość życia czy poprawiając ich warunki uczenia się i rozwoju. Globalizacja nie tworzy i nie pogłębia konfliktów, gdyż są one w sposób naturalny wpisane w stosunki ekonomiczne, społeczne i kulturowe, ale tworzy i poszerza obszar konkurencji i kooperacji⁷¹.

Gdybym znów był dzieckiem, chciałbym pamiętać, wiedzieć, umieć wszystko, co teraz wiem i umiem.

I żeby nikt się nie domyślał, że już byłem duży.

Może naprawdę dzieci nie tak bardzo się różnią od dorosłych, tylko inaczej żyją i inne mają prawa?

Janusz Korczak, *Kiedy znów będę mały* (1925)

Współczesne oblicza kultury dziecięcej

Lata dziewięćdziesiąte XX wieku przyniosły Polsce zmianę warunków uczestnictwa w kulturze. Z jednej strony poszerzyła się oferta kulturalna i nastąpiła likwidacja ograniczeń o charakterze ideowym, z drugiej zaś – nastąpił proces komercjalizacji kultury. „Dobra kultury stały się towarem i ich dystrybucja zaczęła się rządzić prawami rynku, co uzależniło dostęp do wartości kultury od warunków materialnych”⁷².

Przemiany kulturowe doprowadziły do powstania współczesnej cywilizacji postprzemysłowej, zwanej trzecią falą⁷³. Postęp naukowo-techniczny, zwłaszcza w technologii wytwarzania, charakteryzujący cywilizację trzeciej

71 Vide: Śliwerski B., *Pedagogika dziecka...*, op. cit., p. 94, 95.

72 Przeclawska A. (2000), *Sytuacja kulturalna współczesnego dziecka polskiego jako przedmiot zainteresowań naukowych* [in:] Przeclawska A., Rowicki L. (ed.), *Nastolatki i kultura w drugiej połowie lat dziewięćdziesiątych*, Warszawa, p. 7.

73 Vide: Toffler A. (1986), *Trzecia fala*, Warszawa.

fali, zmienia sytuację kulturalną także dzieci. Coraz częściej stykają się one z komputeryzacją, automatyzacją, nowoczesnymi technikami informacyjnymi.

W czasach, w jakich przyszło nam żyć, mamy do czynienia z globalizacją mediów informacji i komunikacji oraz innych obszarów życia. Rodzi to nowe formy kulturowej dominacji oparte na dobrach i usługach niematerialnych. Telewizja staje się globalnym wehikułem kultury, edukacji, wspólnoty narodowej i ponadnarodowej. Powstanie cyberprzestrzeni i możliwości odbierania ogromnej liczby telewizyjnych kanałów kończy epokę technologicznie ograniczonego obiegu wartości i dóbr kulturowych. W mediocentrycznej przestrzeni kulturowej mogą już funkcjonować miliony ogólnodostępnych nadawców. Technologie cyfrowe nie pogłębiają jednak istniejących już podziałów społecznych, a nawet sprzyjają zacieśnianiu więzi społecznych dzięki lepszej i szybszej możliwości komunikowania się, na przykład rodziców z własnymi dziećmi za pomocą telefonów komórkowych⁷⁴.

Na początku XXI wieku dzieci żyją w świecie zdominowanym przede wszystkim przez mass media, coraz częściej również przez multimedia. W ten sposób stają się one mieszkańcami „globalnej wioski”. Dziecko współcześnie ma dostęp do wieloczynnościowych aparatów telewizji krajowej, satelitarnej, kablowej, interaktywnej, kaset wideo, komputerów, internetu, dysków, najnowszych aparatów fotograficznych, telefonicznych, komórkowych, kamer itp.

Najmłodsze pokolenie spędza dużą część swojego życia przed ekranem telewizora, bez

jakiegokolwiek bezpośredniej komunikacji z otoczeniem i bez aktywności ruchowej. Wyrasta w środowisku zagrażającym jego zdrowiu fizycznemu i psychicznemu. W następstwie biernej konsumpcji programów medialnych i cywilizacyjnych przemian coraz więcej dzieci ma zaburzone procesy zmysłowe, trudności ze słuchaniem, z koncentracją uwagi, odczuwaniem własnych emocji czy poruszaniem się w otoczeniu. Na początku tygodnia mają trudności w przestawieniu się na słuchanie nauczyciela w szkole („syndrom poniedziałku”). Dzieci i młodzież potrzebują pomocy rodziców w dokonywaniu selekcji programów telewizyjnych i komputerowych, a także wzbogacaniu czasu wolnego o aktywne formy jego spędzania. Rodzice jednak nie zawsze są w stanie spełniać ich potrzeby, gdyż często są bezradni wobec problemów rozwojowych własnego potomstwa. W tej sytuacji dzieci same dokonują wyboru swoich autorytetów, wartości, celów, treści uczenia się w konfrontacji ze środowiskiem rówieśniczym i mediami. Same muszą radzić sobie z grami komputerowymi, muzyką, narkotykami, przymusem kupowania, gdyż ich rodzice są w tym bezradni, a nauczyciele nie mają czasu⁷⁵.

Wychowanie traci swój funkcjonalny charakter. Tradycyjnie proces ten odwoływał się głównie do dzieciństwa, zaś jego zadaniem było przeprowadzenie dziecka przez kolejne fazy jego rozwoju ku dorosłości. Globalizacja zmienia charakter wychowania. Staje się ono procesem wszystkich okresów ludzkiego życia. Uświadamia, że w każdej jego fazie musimy zajmować się zarówno przeszłością, jak i przyszłością. Każdą

74 Vide: Śliwerski B., *Pedagogika dziecka...*, op. cit., p. 95.

75 Vide: Struck P. (1997), *Erziehung von gestern. Schüler von heute. Schule von morgen*, München–Wien.

fazę naszego życia powinniśmy traktować jako syntezę wielu okresów. Z tego punktu widzenia dzieciństwo nigdy nie będzie stanem, z którego można wyjść, gdyż zawsze będzie się w nas odzywać. Doświadczanie zatem przez osobę swoistego przenikania różnych okresów jej życia staje się pewnego rodzaju „globalizacją wychowania”. Globalizacja w tym wymiarze rzutuje na edukację orientującą swoje cele kształcenia i wychowania na wyposażenie młodego pokolenia w „globalną świadomość”.

Celem takiej edukacji byłoby uświadomienie istniejących w świecie różnic między narodami, kulturami czy wyznaniem przy równoczesnym unikaniu ich wartościowania, a zamiast tego – nauka podejmowania współpracy z ludźmi funkcjonującymi w obrębie odmiennych kodów kulturowych. Spotkania z obcą kulturą nie są już tylko następstwem podróży, ale także oddziaływania mediów. Człowiek współczesny musi lepiej orientować się w specyfice istniejących i napotykanym kultur. W radzeniu sobie z pluralizmem ludzkich kultur, rozumieniem ich oraz przełamywaniem poczucia niepewności ma pomóc współczesnemu człowiekowi wychowanie. Uczestnikiem globalizacji najlepiej stawać się w sposób twórczy⁷⁶.

Codzienna przestrzeń życia dziecka poszerza się gwałtownie o nowe media, mass media, multimedia. Stają się one jednymi z dominujących elementów współczesnego środowiska życia dzieci. Tworzy je dziś w olbrzymim stopniu obecność telewizji, rozmaitych mediów elektronicznych, multimedialnych, a także zakres i charakter korzystania z nich oraz suma przeżyć i do-

świadczeń, których są źródłem. Zdominowane przez nie środowisko kulturowe dziecka ma charakter obiektywny. Oddziałuje wychowawczo na dziecko wtedy, gdy bodźce docierające ze środowiska obiektywnego zostaną odebrane i przeżyte przez dziecko w indywidualnym procesie recepcji treści kultury⁷⁷. Pojawiają się pytania o sytuację kulturalną dziecka, m.in.: „Jaki jest obraz uczestnictwa dzieci w kulturze? Czy uczestnictwo w kulturze współczesnych dzieci ułatwia im rozumienie i interpretację rzeczywistości, w której żyją? Kim staje się dziecko i co robi w środowisku swojego życia, w środowisku «globalnej wioski»?”.

Barierą utrudniającą obcowanie dzieci z kulturą są pogarszające się warunki materialne wielu polskich rodzin, a także likwidacja w środowiskach lokalnych wielu instytucji kultury, instytucji wychowania pozaszkolnego, środowiskowych ognisk wychowania i pracy twórczej⁷⁸. Pojawia się zjawisko dysfunkcyjności rodzin, spowodowane między innymi bezrobociem, alkoholizmem, patologią życia rodzinnego. Dzieci z tych rodzin (zarówno w mieście, jak i na wsi) nie chodzą do kina, teatru, na zajęcia do domu kultury, klubu, świetlicy osiedlowej, na imprezy artystyczne i sportowe. Wielu najmłodszych z tych środowisk zostało pozbawionych możliwości rozbudzania i rozwijania różnych zainteresowań i zaspokajania potrzeb kulturalnych, zdobywania nowych doświadczeń, przeżyć,

77 Izdebska J. (2005), *Nowe oblicza kultury dziecięcej* [in:] Bińczycka J., Smolińska-Theiss B., *Wymiary dzieciństwa. Problemy dziecka i dzieciństwa w zmieniającym się społeczeństwie*, Kraków, p. 155, 156.

78 Vide: Pilch T. (1995), *Środowisko lokalne. Struktura, funkcje, przemiany* [in:] Pilch T., Lepalczyk I. (ed.), *Pedagogika społeczna*, Warszawa, p. 162.

76 Vide: Śliwerski B., *Pedagogika dziecka...*, op. cit., p. 97, 98.

nawiązywania kontaktów społecznych poprzez uczestnictwo w kulturze⁷⁹.

Inny obszar kultury dziecięcej dotyczy kontaktów czytelniczych, kultury literackiej. Jakie są obecnie możliwości wrastania dziecka w kulturę literacką? Jakie miejsce zajmuje książka w życiu dziecka w dobie rozwoju mediów elektronicznych? Od lat dziewięćdziesiątych XX wieku w Polsce dostęp młodego czytelnika do lektury ulega znaczącym przemianom. Książka stała się towarem wymagającym rozpowszechniania informacji o niej, promocji, reklamy. Rynek książki zaczął się rządzić prawami popytu. Książki dla dzieci są piękne edytorsko, ale ich cena jest wysoka. Ponadto książka w świecie mass mediów musi wciąż poszukiwać nowych sposobów zbliżenia się do obrazkowych przekazów, atrakcyjnych form przyciągających czytelnika. Dlatego obok bogatej oferty książeczek obrazkowych w ostatnim dziesięcioleciu wydano bardzo wiele książek-zabawek, operujących obrazem i dźwiękiem, kuszących zapachem, proponujących trójwymiarową architekturę, a także wykonanych z tworzywa innego niż papier. Wszystko po to, aby mocniej wpisać w dziecięce doświadczenie czytelnicze zabawę i różne formy aktywności ukierunkowanej na zdobywanie wiedzy o sobie i otaczającym świecie⁸⁰. Dokonuje się różnego typu adaptacji utworów literackich i uproszczeń publikacji oryginalnych. Współczesnym tekstom kultury, funkcjonującym na poziomie różnych języków kultury (słowo, obraz, dźwięk, interpretacja graficzna), towarzyszy wielki przemysł gadżetowy, szczególnie atrakcyjny

dla dzieci i młodzieży. W ostatnich latach obserwuje się rozwój różnych innych, sprzyjających dziecku, sposobów pracy z tekstem literackim: techniki animacji czytelnictwa, techniki dramowe, teatralne, plastyczne.

Istnienie książki w życiu dziecka nie czyni go jeszcze czytelnikiem. Staje się ono nim na skutek wrastania w kulturę czytelniczą, a potrzeba kontaktu z książką może zaistnieć dopiero wówczas, gdy wprowadzamy ją w obręb doświadczeń osobistych dziecka⁸¹. W świat książki dziecko nie może wejść bez pomocy ludzi dorosłych, którzy pełnią rolę pośrednika, aranżującego sytuację jego kontaktu z książką.

Kultura współczesna narzuciła audiowizualne doświadczenie świata. Audiowizualność stała się podstawową orientacją człowieka w świecie, ważnym sposobem artykulacji kulturalnej. Kultura wizualna, zdominowana przez obraz, kształtuje nowe oblicze uczestnictwa i inny sposób recepcji treści kultury, niż ma to miejsce w kulturze słowa. Dziś start kulturalny dziecka rozpoczyna się od kontaktu z telewizją. Ma on charakter codzienny, permanentny i wielogodzinny. Dzieci oglądają różne przekazy medialne adresowane do nich, ale także do ludzi dorosłych o bardzo zróżnicowanej tematyce i wymowie społeczno-moralnej, często nasycone scenami przemocy.

Świat mediów to niewątpliwie świat o swoistych właściwościach, dostępny jedynie w swych reprezentacjach kreowanych przez inne osoby. Jest to świat konkurencyjny wobec świata realnego, odmienny od rzeczywistego, odrealniony, upozorowany, bardziej atrakcyjny. Z jednej

79 Izdebska J., *Nowe oblicza kultury...*, op. cit., p. 157.

80 Świerczyńska-Jelonek D. (2000), *Książka w życiu współczesnych nastolatków* [in:] Przeclawska A., Rowicki L. (ed.), *Nastolatki i kultura...*, op. cit., p. 102.

81 Nicz L. (1996), *Inicjacja literacka dziecka młodszego w warunkach domu rodzinnego* [in:] Ferenz K. (ed.), *Różne drogi poznawania kultury przez dzieci*, Wrocław, p. 38.

strony jest pełen sukcesów, osiągnięć, z drugiej zaś jest to świat wojen, przemocy, okrucieństwa – i taki przenika do życia dziecka. Wchodzi ono w ten świat, nawiązuje łączność z innymi dziećmi i dorosłymi poprzez określone relacje, jakie między nimi powstają. Zagadnienia dotyczące obcowania dziecka z kulturą popularną – audio-wizualną – w kontekście relacji, jakie zachodzą między dzieckiem a mediami i skutki tych relacji postrzegane są w dwóch aspektach: wartości wychowawczych, ale także zagrożeń dla rozwoju dziecka, których źródłem są media. **Czy dziecko uczy się z mediów? Czy przyswaja sobie wzory zachowań, doznaje określonych przeżyć, zdobywa nowe doświadczenia?**

Racjonalne korzystanie przez dziecko z mediów (telewizji i innych elektronicznych mediów) prowadzi do wzbogacania zasobu jego wiedzy, nowych doświadczeń, rozwoju zainteresowań, przeżyć, do kształtowania obrazu świata, tożsamości kulturowej. Doświadczenia, jakie zdobywa, nie gromadzą się w nim bezpośrednio, ale podlegają procesom uporządkowania. Dokonuje się to dzięki własnej aktywności dziecka i prowadzi do tworzenia własnego obrazu świata. **Jaki obraz świata współczesnego oraz przyszłego dziecko buduje na podstawie przekazów medialnych?** W wyniku określonych kontaktów z mediami dziecko nabywa, kształtuje, zmienia własną tożsamość. Nie tylko rodzice, nauczyciele czy szkoła, ale także kultura popularna wywiera duży wpływ na tożsamość młodego pokolenia. **Media mogą spełniać istotną rolę w procesie wychowania dziecka,** rozumianego jako pomoc w rozwoju małego człowieka, jego struktury

uczuć, wartości w kształtowaniu obrazu świata i samego siebie⁸².

Obraz świata tworzony przez dziecko na podstawie przekazów medialnych – jak wynika z badań prof. Jadwigi Izdebskiej przeprowadzonych w zespole badawczym jej seminarzystów – zawiera określone zabarwienie emocjonalne. Tworząc optymistyczny obraz świata, dziecko wyraża pozytywną ocenę ludzi, rzeczy, zjawisk. Ponad połowa badanych dzieci (63%) postrzega świat współczesny jako świat osiągnięć, wynalazków, nowych szans rozwojowych i edukacyjnych, świat pokoju i solidarności. Ale taki obraz przyszłego świata buduje już tylko ok. 30% dzieci. Reszta zaś, czyli 70%, wizję przyszłego świata ujmuje w kategoriach zła, wojen, przemocy, głodu, kataklizmów, konfliktów między ludźmi⁸³.

Obecnie dziecko może czuć się zagubione, zdezorientowane, rozdarte w obliczu eskalacji kultury masowej, zagrożone jej pluralizmem. Treści przekazów medialnych, tworząc mieszkankę faktów, mitów, sloganów reklamowych, skrótów myślowych, powodują, że świat fikcji, który się w ten sposób tworzy, staje się dla dziecka bardziej realny niż rzeczywistość, w której żyje. Ponadto ograniczona u dziecka zdolność selekcji i krytycznej oceny sprzyja tworzeniu przez nie zniekształconego obrazu świata. Im więcej czasu dziecko spędza przed szklanym ekranem, tym bardziej jego postrzeganie rzeczywistości jest zgodne z oglądanymi obrazami telewizyjnymi. Bierne poddawanie się oddziaływaniu mediów, ograniczony stopień rozumienia i oceniania uniemożliwia krytyczne postrzeganie i rozumienie

82 Vide: Melosik Z. (1995), *Postmodernistyczne kontrowersje wokół edukacji*, Poznań.

83 Izdebska J. (2005), *Nowe oblicza...*, op. cit., p. 161.

świata i siebie i prowadzi do interioryzacji zniekształconego obrazu świata.

Codzienną przestrzeń życia dziecka coraz częściej wypełniają multimedia. Wzrost zainteresowania dzieci komputerami, internetem „prawdopodobnie sprawi, że za kilka, kilkanaście lat także w Polsce spełni się prognoza Umberto Eco i telewizja zostanie zepchnięta do defensywy, pozostając reliktem XX wieku, enklawą pasywnego intelektualnie «teleproletariatu»”⁸⁴. Dlatego też zastanawiając się nad obrazem współczesnej kultury dziecięcej, należy spojrzeć na miejsce i rolę, jaką w życiu współczesnych polskich dzieci odgrywa komputer jako integralny składnik kultury nowego wieku – wieku społeczeństwa informacyjnego. Z roku na rok dostępność komputerów i internetu, możliwość korzystania z nich codziennie w domu, w szkole czy w sytuacjach pozaszkolnych zwiększa się gwałtownie, głównie w środowiskach miejskich. Można zauważyć, że indywidualny, domowy bądź mający miejsce w instytucji opiekuńczo-wychowawczej kontakt dziecka z komputerem stanowi już znaczący element aktywności kulturalnej i edukacyjnej polskich dzieci. Multimedia, komputer, sieć komputerowa, systemy multimedialne, CD-ROM-y stworzyły nowe szanse rozwoju, stały się narzędziem poznawania, pracy intelektualnej, promowania osiągnięć, interaktywnego komunikowania się. Spowodowały one przemiany w obszarze funkcjonowania innych mediów, np. książki (opracowania książek internetowych, powieści internetowych) czy kina (scenografie wirtualne). Rozszerzenie oferty kulturalnej

84 Vide: Eco U. (1996), *Nowe środki przekazu a przyszłość książki*, Warszawa; Kossowski P. (2000), *Telepokolenie – miejsce telewizji w życiu dzieci i młodzieży* [in:] Przecławski A., Rowicki L. (ed.), *Nastolatki i kultura...*, op. cit. p. 86.

dzięki multimediom daje poczucie i możliwości uczestnictwa w kulturze polskiej i światowej.

Coraz częściej sygnalizuje się istnienie niebezpieczeństw związanych z ekspansją komputerów w życiu dziecka, brakiem kompetencji korzystania z nich. Zagroženiem dla rozwoju dziecka są agresywne gry komputerowe, e-mailowe korespondencje, internetowe wędrówki, rzeczywistość wirtualna, dezorganizacja dnia spowodowana przesiadywaniem godzinami przed ekranem komputera. Coraz częściej pojawia się zjawisko uzależnienia od komputera, od internetu, i to nie tylko u dzieci. **Netoholizm** (uzależnienie od internetu) to nowy rodzaj nałogu, który polega na ustawicznym spędzaniu czasu przed komputerem i charakteryzuje się wewnętrznym przymusem bycia w sieci. W opinii psychiatrów amerykańskich uzależnieniu internetowemu ulega 20% użytkowników komputera. Korzystający w nadmiarze z internetu – czy to dziecko, czy człowiek dorosły – po jakimś czasie traci zdolność nawiązywania i utrzymywania prawdziwych relacji w normalnym życiu.

Przestrzeń współcześnie kształtowana przez internet i coraz to nowsze generacje komputerów będzie się stawać jedną z dominujących przestrzeni życia dziecka. Zrodziło się określenie **cyberprzestrzeni** (konstruowanie wirtualnej rzeczywistości na zasadzie natychmiastowej realizacji dotyku z myślą). Komputer, sieć komputerowa, telefon umożliwiają natychmiastowe interakcje z określonym miejscem, dowolną osobą na świecie, co stwarza „możliwość dotknięcia każdego punktu” dzięki urządzeniom elektronicznym. Jest to nowa „jakość dzieciństwa.” Ale... **Dziecko w systemie informacji elektronicznych jest samo i samo musi sobie radzić z nowymi**

zjawiskami. Komputer jest bowiem środkiem nie masowego, ale prywatnego, indywidualnego przekazu. Dzieci będą wzrastać/wzrastają w świecie internetu, rzeczywistości wirtualnej odbieranej przez nie jako naturalne środowisko życia. Dziecko ery komputera, sieci komputerowych będzie żyło/żyje w perspektywie indywidualnej, będzie kształtować/kształtuje się pod wpływem warunków i możliwości, jakie otworzy przed nim cyberprzestrzeń⁸⁵.

Nowa, rozszerzająca się przestrzeń życia dziecka – przestrzeń informatyczna – wzbudza wiele refleksji pedagogicznych, wiele pytań związanych z dzieckiem, jego rozwojem intelektualnym, emocjonalnym, społecznym, m.in.: Czy indywidualizacja ery informatycznej nie utrudni dziecku nawiązywania kontaktów międzyludzkich, kontaktów z rówieśnikami, bezpośredniej komunikacji, porozumiewania się, dialogu, odnajdywania więzi wspólnotowych? **Jakie będzie/jest dzieciństwo dzieci ery XXI wieku? Jakie będzie dziecko? Kim się stanie?**

Obecnie możemy mówić o osamotnieniu dziecka we współczesnej kulturze. Samotność dziecka przed ekranem telewizora, komputera jest skutkiem określonych nawyków związanych z korzystaniem z mediów nabytych przez dziecko i innych członków rodziny. W wielu polskich rodzinach dziecko spędza swój czas wolny w domu w samotności, bez rodziców z powodu charakteru ich pracy, wyjazdów itp. Zaś w rodzinach dysfunkcyjnych, patologicznych dziecko przeżywa brak zainteresowania ze strony rodziców, brak opieki, troski, poczucia bezpieczeństwa. Telewizja staje się w tej sytuacji jedyną treścią wypełnia-

jącą pustkę dnia codziennego, kompensując brak codziennych spotkań z najbliższymi.

Niepokojącym zjawiskiem prowadzącym do poczucia osamotnienia są przejawy dezintegracji rodziny, będące skutkiem określonych zachowań członków rodziny w czasie korzystania z mediów. Od wspólnego przebywania ze sobą, wspólnych rozmów odciągają przede wszystkim filmy kryminalne, sensacyjne, wywołujące silne napięcie emocjonalne. Dziecko może odczuwać osamotnienie w rodzinie również wtedy, gdy opiekę nad nim codziennie sprawuje „elektroniczna niańka”. Opowiada mu bajki na dobranoc, czyta książki, zastępuje rodziców w przekazywaniu wiedzy o świecie, wpaja określony system wartości, często odmienny od tego, który jest uznawany w rodzinie, w społeczeństwie.

Osamotnienie dziecka w szczególny sposób daje o sobie znać i narasta przed komputerem. Ustawiczne, codzienne, wielogodzinne spędzanie czasu przed ekranem prowadzi do redukcji czasu przeznaczonego na kontakty społeczne w rodzinie i poza nią. Media mogą stać się źródłem osłabienia kontaktów dziecka z rodzicami, rodzeństwem, kolegami i wywoływać w nim poczucie osamotnienia.

Dokonujące się we współczesnym świecie, we współczesnej kulturze olbrzymie zmiany mają wpływ na dziecko, na jego sytuację w rodzinie, szkole, środowisku lokalnym i na obraz jego dzieciństwa. Zmianie ulega zakres i charakter relacji: dziecko – kultura. Następuje przesunięcie akcentu – z kontaktów kulturalnych na rzecz indywidualnych, domowych, prywatnych. Rozluźnieniu ulega kontakt dziecka ze środowiskowymi instytucjami kultury. Pogarszają się warunki materialne rodziców (wiele dzieci cierpi biedę). Rodzice i dzieci

85 Vide: Przeclawska A. (2000), *Sytuacja kulturalna...*, op. cit.

w swoich środowiskach otrzymują mało atrakcyjną ofertę kulturalną, stykają się z komercjalizacją nowo powstałych instytucji kultury.

Zmianie ulega sposób funkcjonowania książki w świecie globalizacji mediów elektronicznych, zmienia ona swe funkcje, nadal ustępuje miejsca telewizji, a w obszarze kultury dziecięcej pojawiają się wciąż nowe media, stając się dominującym ogniwem tej kultury. Wyznaczają one nowy wymiar i jakość kultury współczesnej w ogóle. Pojawiają się jako nowe, nieznane dzieciom do tej pory źródła doświadczeń i przeżyć dziecięcych, ale także zagrożeń rozwoju i edukacji.

Problemy dotyczące współczesnej kultury dziecięcej poznawane w perspektywie nowych szans rozwojowych, ale także niepokojących zjawisk w warunkach globalizacji, powinny mieć swoje znaczące miejsce w badaniach nad dzieckiem, nad jego sytuacją w XXI wieku – wieku społeczeństwa informacyjnego i rzeczywistości wirtualnej, dyskusji i refleksji pedagogicznych. My, pedagodzy, powinniśmy znaleźć odpowiedzi na pytania o relacje dziecka z kulturą dziecięcą, światem mediów i multimediiów.

Zakończenie

Artykuł jest głosem w dyskusji o dziecku, próbą przedstawienia wybranych badań w ujęciu pedagogiczno-socjologicznym. Inspiracją do tego typu rozważań jest ustanowiony przez Sejm Rzeczypospolitej Polskiej Rok Janusza Korczaka (uchwała z września 2011). Dziecko i dzieciństwo zajmuje szczególne miejsce we współczesnym społeczeństwie i kulturze, jednak w badaniach pojawiło się niedawno. Dotychczasowe badania należałoby uporządkować i stworzyć z tego jedno wielkie dzieło. Studiując piśmiennictwo

poświęcone dziecku i dzieciństwu, odczułam jego niedosyt. Bazując na dostępnej w tym czasie literaturze przedmiotu, sięgnęłam do klasyki, czyli pajdocentryzmu i najbliższej mu pedagogii (nauki o dziecku), aby ukazać istotę tych teorii i wskazać ich twórców. Bazowałam tutaj na opracowaniach Bogusława Śliwerskiego. Kontynuacją rozważań wprowadzających było przedstawienie ruchu Nowego Wychowania, zapoczątkowanego przez pedagogię. Pomogły mi tutaj opracowania Sławomira Sztobryna.

Przytaczając poświęcone dziecku sentencje i myśli wielu pedagogów i myślicieli klasyków, kierowałam się tym, że pomagają nam, współczesnym, lepiej rozumieć dziecko, bo jest w nich wielka mądrość. W „Rozważaniach wstępnych o dziecku i dzieciństwie” opierałam się głównie na *Encyklopedii pedagogicznej XXI wieku* pod redakcją Danuty Waloszek. Autorka podjęła tu próbę uporządkowania wiedzy na temat dziecka w oparciu o dotychczasowe badania i publikacje. Wyeksponowała dotychczasowe kierunki badań w tym zakresie. Opracowanie to może stanowić bazę dla bardziej szczegółowych – w sensie treści i formy – publikacji. Szczególnie może być pomocne młodemu pokoleniu badaczy opisywanych tu zjawisk. Stawiane w tym opracowaniu podstawowe pytanie: „kim/czym jest dziecko?” może zmusić niejednego czytelnika do zadumy nad fenomenem dziecka, a nawet zainspirować do badań.

Okazuje się, że zagadnienia dziecka i dzieciństwa są trudnym przedmiotem badań z różnych powodów: ze względu na wieloznaczność terminologiczną; ze względu na zjawisko globalizacji i jej skutki (konkurencyjność na rynku towarów i usług, bezrobocie, migracje, alkoholizm, ubóstwo, patologie, maltretowanie i wykorzystywanie

dzieci, a nawet dzieciobójstwo, agresja psychiczna i fizyczna, choroby psychiczne w rodzinach; kryzys wartości i nieradzenie sobie z życiowymi priorytetami; zagubienie w rzeczywistości spowodowane ambiwalencją pojmowania zjawisk społecznych i kulturalnych; zatarcie granic między światem realnym i wirtualnym i zagubienie się w rzeczywistości wirtualnej; niespełnienie się oczekiwania (jak wymarzyła sobie 100 lat temu Ellen Key), że dziecko jest nadzieją na uporządkowanie moralności i rzeczywistych problemów świata. Wprawdzie od czasów przyjęcia Konwencji o Prawach Dziecka (lata 80. XX wieku) wiele się zmieniło w tym względzie na lepsze (zmienił się stosunek do dziecka: położono nacisk na prawa, zdolności i możliwości dzieci), wszystko to jednak jest za mało, aby rozwiązywać problemy dzieci w skali makro, a co za tym idzie – problemy dzieci w społeczeństwie, środowiskach lokalnych i rodzinach. Wskazują na to obserwacje dnia codziennego w rodzinie, szkole, instytucjach zastępujących dzieciom rodzinny dom, a także na ulicy. W literaturze wiek XX został oceniony jako najgorszy w dziejach ludzkości, jeśli chodzi o stosunek do dziecka. Jaki będzie pod tym względem wiek XXI? Zawsze jest nadzieja, że będzie lepszy.

W trzeciej części artykułu przedstawiłam krótką charakterystykę badań poświęconych dziecku i dzieciństwu, które – ze zrozumiałych względów – potraktowałam wybiórczo. Badania ukazane zostały na tle epoki globalizacji i jej skutków. Szczególnie bowiem dzieci stają się ofiarą tego zjawiska (choć ma ono również wiele pozytywnych aspektów i w XXI wieku – jak twierdzi Zygmunt Bauman – jest już nieuniknione). U podstaw globalizacji tkwi rozwój nowych mediów, telekomunikacji, możliwości szybkiego przemieszczania się

ludności, ekspansja międzynarodowych rynków. Ujawniają się nowe niepokojące zjawiska: ubóstwo i bezrobocie, najbardziej odczuwane przez dzieci. Znalazło to odzwierciedlenie w badaniach Barbary Smoleńskiej-Theiss, Wiesława Theissa, Jadwigi Izdebskiej i Jadwigi Bińczyckiej. Ich krótką charakterystykę zamieściłam w swojej pracy. Interesowała mnie również kultura dziecięca, współczesny udział w niej dzieci. Badacze – pedagodzy, psychologowie, socjologowie – w swoich badaniach i rozważaniach teoretycznych zwracają uwagę na barierę utrudniającą obcowanie dzieci z kulturą na skutek pogarszających się warunków materialnych rodziny, jej dysfunkcyjności (bezrobocie, alkoholizm, patologia życia rodzinnego) oraz na zjawisko likwidowania w środowiskach lokalnych wielu instytucji kultury. Szczególnie Jadwiga Izdebska zwraca uwagę społeczeństwa na te niepokojące zjawiska. Kultura literacka dziecka to kolejny obszar badań, który znalazł odzwierciedlenie w mojej pracy. Badania na ten temat prowadziły m.in. Anna Przećławska i Danuta Świerczyńska-Jelonek.

W przygotowaniu artykułu bardzo pomocne okazały się prace Zygmunta Baumana, traktujące o globalizacji, które pozwoliły mi scharakteryzować epokę, w której przyszło nam żyć i ukazać na jej tle postać dziecka i jego problemów w kontekście problemów rodziny. Aby lepiej zrozumieć problematykę dziecka współcześnie, sięgnęłam po pionierską *Historię dzieciństwa* Philippe'a Ariés'a – „odkrywcę” dziecka, dzięki prowadzonym przez wiele lat badaniom historycznym. „Odkrycie” to miało istotne konsekwencje cywilizacyjne: lawinowy rozwój edukacji.

Mieczysław Plopa w swojej książce *Psychologia rodziny. Teoria i badania*⁸⁶ w rozdziale zatytułowanym *Rodzice a rozwój dziecka* przedstawił relacje rodzic – dziecko w ujęciu systemowym, zawarł tam też „całą” dotychczasową wiedzę o postawach rodzicielskich, dokonał przeglądu tych postaw i podał ich źródła. W podrozdziale zatytułowanym *Postawy rodziców a rozwój dzieci* zamieścił interesujące wyniki badań poświęconych obrazowi rodziców w percepcji dzieci w świetle badań projekcyjnych. Bardzo cenne – dla badaczy, jak i przyszłych badaczy – są zawarte tutaj Skale Postaw Rodzicielskich w opracowaniu własnym autora (wersja dla młodzieży i wersja dla rodziców).

Dla współczesnych badaczy o orientacji pajądocentrycznej ważne staje się, w jakiej mierze globalizacja pomaga wyrwać się dzieciom z kręgu ubóstwa rodzinnego i środowiskowego, czy ułatwia lub przyspiesza wprowadzenie programów walki z chorobą alkoholową oraz czy tworzy infrastrukturę umożliwiającą wyjście z bezrobocia. Tylko badania interdyscyplinarne, prowadzone w różnych środowiskach różnorodnymi metodami, mogą dać efekty. Dużą rolę odegrają tutaj niepowtarzalne badania biograficzne. ■

86 Badań M. Plopy nie scharakteryzowałam w swojej pracy. Vide: Plopa M. (2005), *Psychologia rodziny: teoria i badania*, Kraków, p. 241–380.

Barbara Sitarska

Siedlce, Poland

barbara.sitarska@wp.pl

Keywords: child, childhood, present day, globalization, media, cyberspace, children's culture, literary culture, paidocentrism, pedology, New Education

The child in the modern world

Abstract

In its first two modules, the article presents some general introductory reflections about the child and childhood as well as a short description of the modern research of the child on the background of present-day metamorphoses, mainly the process of globalization (global wealth, local poverty). Module three is focused on modern aspects of children's culture presented on the background of a child's everyday living space: media, mass media and multimedia. The module also treats of children's literary culture, and reflects on the place which the book occupies in a child's life in the age of electronic media. Moreover, it reflects on the child's loneliness among the media and among adults. The final part of the article refers to paidocentrism, the pedagogy of child, and, closest to it, pedology, the study of child. The author quotes representatives of both trends, placing an emphasis on a new current in pedagogy, which the previously mentioned ones gave rise to, namely the New Education. We can currently observe a renaissance of this tendency.

Barbara Sitarska, Professor of University of Natural Sciences and Humanities in Siedlce, Pedagogy Institute.