

EWELINA PIECUCH

UNIwersytet Wrocławski

Dzieciństwo jako wartość

Childhood as a value

Abstract: The article encompasses the problems of childhood and its influence on the rest of one's life. I have concentrated on this crucial and specific time in life. It is demonstrated by biology, medicine, psychology, and psychoanalysis that human habits are formed in childhood. Health, hygiene and aesthetic behaviour determine one's further fate and influence life in its entirety. It is that phase of human life that determines the rest of it. In childhood children manifest their cognitive and emotional powers. They are ready to discover the world. That is how they demonstrate their power, but also fragility and sensitivity.

The notion of value is mainly related to the meaningful aspects of human existence. That which is held dear and considered important determines further goals. Opinions and experience serve to emphasize that which is important. Those are created and take shape with the child's development. I took great care to emphasize in the article the enormous value of childhood as part of human life. Values, along with childhood, have a decisive influence on the essence and form of existence

Key words: childhood, value, children.

„Wartości są przedmiotem zainteresowań nauk humanistycznych i społecznych”¹. Zajmują ważne miejsce w życiu każdej jednostki społecznej. Decydują o egzystencji, sensie i jakości życia wpływając tym samym na relacje interpersonalne, stosunek do siebie, innych osób i środowiska społecznego. Aksjologia mówi, iż nie można poznać i zrozumieć wybranego obszaru wiedzy czy istoty ludzkiej, jeżeli nie zna się roli wartości w całości

¹ K. Denek, *Wartości jako źródło edukacji*, [w:] B. Dymara (red.), *Dziecko w świecie wartości, Aksjologiczne barwy dziecięcego świata*, cz. I, t. XIV, Kraków 2003, s. 22.

tego bytu, istnienia i działania². „W naukach humanistycznych i o edukacji słowo »wartość« najczęściej odnosi się do tego, co człowiek, czy grupa społeczna ceni, co uważane jest za ważne i w ten sposób przeżywane. Do wyróżnienia tego, co cenione służą przekonania i przeżycia”³. Wartością również określa się „(...) wszystko to, co nie jest neutralne i obojętne, lecz jest cenne, ważne i doniosłe, a przez to stanowi cel ludzkich dążeń. Jest ważne także samo w sobie”⁴. To, co dla człowieka jest cenne, co sprawia, że chce on angażować wysiłek i własną wolę. „(...) Dążenie ku wartościom kształtuje człowieka, jest też w stanie przesądzić o jego wewnętrznym rozwoju, o jego przeżyciach, działaniach i całej postawie życiowej”⁵.

Wartości, podobnie jak dzieciństwo, mają decydujący wpływ na treść i formę życia, ponieważ przeżycia i doświadczenia wyniesione właśnie z tego okresu znacząco oddziałują na relacje międzybytowe. Wiedza zaczerpnięta z chwil, które nigdy nie wrócą kształtuje stosunek do otaczającej rzeczywistości. „Konsekwencją subiektywnego spojrzenia na wartości jest utożsamianie ich ze sferą doznań psychicznych. Następstwem tego jest relatywizm wartości w stosunku do jednostki. M. Scheler rozumiał wartości jako istniejące obiektywnie, w sposób idealny. Stawiają one człowiekowi wymagania. Dzięki istnieniu w nim pewnego przymusu wewnętrznego działania na rzecz tego, co uznaje za dobre”⁶.

Każda indywidualność przyszła na świat i została wychowana w konkretnym środowisku, kontekście społecznym i kulturowym. Otwartość i chłonność na nową wiedzę w sytuacji kształcenia dziecka jest dość oczywista. Dzieci obserwują, bacznie słuchają tego, co się do nich mówi – na zasadzie prób i błędów naśladowują innych. „Nauczyciele życia” reprezentują sobą różne postawy. Zdarza się, że ich „intelektualne informacje o wartościach są równie nieodzowne, co niewystarczające: deszcz słów z podręczników i książek przejmują na siebie ów dach zrozumienia i zapamiętania, ale »dom« serca może pozostać niezmiennie suchy”⁷. Dlatego w czasach współczesnych, przywiązuje się dużą wagę do

² J. Półturzycki, *Dydaktyka dla nauczycieli*, Toruń 1997, s. 37-42.

³ K. Denek, dz. cyt., s. 23.

⁴ W. Furmanek, *Człowiek, człowieczeństwo, wychowanie*, Rzeszów 1995, s. 10.

⁵ J. Homplewicz, *Etyka pedagogiczna*, Rzeszów 1996, s. 191.

⁶ M. Scheler, *Z fenomenologii życia emocjonalnego człowieka*, [w:] A. Węgrzycki (red.), *Scheler*, Warszawa 1975.

⁷ J. Homplewicz, dz. cyt., s. 142.

aksjologicznego, podmiotowego wychowania dziecka. Kolory wartości mają różne odcienie, „to, tak jak tęcza i jej wielorakie barwy: każda jest prawdziwa: jakoś różna od pozostałych, wzięte razem tworzą harmonijną całość”⁸.

K. Popper w swoich rozważaniach wyróżnił światy dostępne poznaniu. Są nimi światy: stanów fizycznych (przedmiotów), stanów psychicznych i obiektywnych treści myślenia⁹. Dzieciństwo jest również takim bytem, o którym można rozważać w odniesieniu do tych światów.

Dzieciństwem często posługują się pisarze chcąc rozwikłać tajemnicze pochodzenie jakiegoś bohatera. W utworach literackich możemy spotkać się z odwołaniami do tego okresu życia, ponieważ autorzy chcąc dokładnie opisać postać sięgają po informacje dotyczące tego okresu życia. Pochodzenie, osoby znaczące (rodzice, opiekunowie) i wychowanie – w istotny sposób kształtują człowieka. Wszystkie sytuacje i towarzyszące im osoby, które wpłynęły w znaczący sposób na obecny stan życia, zwykle są ujęte w opisie. Dzieciństwo jest kluczowym etapem ludzkiego życia, gdyż jest źródłem informacji o początkowej fazie jego rozwoju. Kształt dzieciństwa jest zatem niepodważalnie bardzo istotny.

Dzieciństwo jest przedmiotem zainteresowań różnych dyscyplin naukowych. Pedagodzy, psychologowie, socjologowie, a także inni przedstawiciele nauki reprezentujący swoje dziedziny chętnie podejmują temat tego okresu, mimo iż „(...) jako wyróżniony i doceniony etap życia człowieka jest wynalazkiem całkiem niedawnym”¹⁰. Zainteresowanie tym okresem zaistniało w XVII w. Wiele lat musiało upłynąć, aby dzieci zaczęły być traktowane z godnością i ze szczególną uwagą. Pojęcia oraz świadomość „dziecka” i „dzieciństwa” nie występowały razem z podjętymi tematami o znaczeniu ludzi w państwie, ich moralności i przysługującym im prawom. Dzieci nie były wyróżniane, ani nie traktowano je wyjątkowo. W czasach kiedy dzieci były „niezauważane”, nie występowały one również w sztuce, filozofii i świadomości społecznej, gdyż twierdzono, iż te informacje nie wnoszą do nauki żadnych istotnych problemów badawczych. Taki sam los dzieliły niegdyś kobiety, które były traktowane bez szczególnych przywilejów i praw.

⁸ A. Góralski, *Być nowatorem. Poradnik twórczego myślenia*, Warszawa 1990, s. 2.

⁹ K. R. Popper, *Wiedza obiektywna*, Warszawa 1992.

¹⁰ M. Gawin, *Wymyślanie dzieciństwa*, Wiedza i Życie 2009, nr 12, s. 18.

Najodleglejszy ślad zainteresowania społecznego dzieckiem zauważony został już w Utopii Platona. Spostrzeżono wtedy, iż dzieci są jednostkami budującymi podstawę każdej zbiorowości. Chęć stworzenia silnego państwa zwróciła uwagę na istotę dobrze przemyślanej strategii politycznej państwa. Uwagę nakierowano na hierarchizację społeczeństwa a kształcenie i edukowanie najmłodszych zaczęło mieć sens. Jednak myśl ta w sposób systematyczny była kontynuowana dopiero od drugiej połowy XIX wieku. W Polsce rozwinęła się w latach osiemdziesiątych XX wieku i „można mówić, iż w tym czasie nastąpiła eksploracja badań nad historią dzieciństwa, dzieciństwem w różnych kulturach i społeczeństwach”¹¹.

Wartość dzieciństwa, jego historia jest ściśle związana z całą historią człowieka, albowiem dzieciństwo jest bardzo istotne z punktu widzenia wielu aspektów: jednostki, rodziny, różnych zbiorowości, całych narodów i populacji.

Stosunek do dziecka ulegał zmianom. Ewoluował. Każda epoka inaczej ujmowała dzieciństwo a stosunek do dziecka zawsze był zależny od kontekstu kulturowego i społecznego. Ranga wartości ulegała zmianie wraz z upływem czasu. Zawsze pojawiały się jakieś nowe uwarunkowania, które kształtowały miejsce dziecka w społeczeństwie. Zmiany te zachodzą do dziś.

Podjęcie do kategorii dzieciństwa nabierało humanistycznych barw. Wzrastało zainteresowanie tematyką dziecięcą, a wraz z nim zrodziła się potrzeba szerszego poznania dziecka, które stało się obiektem badań przeprowadzanych na różnych płaszczyznach refleksji. Badania psychologiczne i pedagogiczne dostarczyły wiele istotnych wiadomości na temat najmłodszych.

Literatura pedagogiczna dotycząca badań nad dzieciństwem wyróżnia odmienne spojrzenia na temat drogi zdefiniowania dzieciństwa.

Spojrzenie psychologiczne jest związane z rozwojem psychologii dziecka. Około połowy XIX w. „pojawiło się najpierw pojęcie dziecięctwa (Kindsein) jako kategorii biologiczno-rozwojowej. Łączono je przede wszystkim z etapami rozwoju dziecka, z wiekiem dziecka i specyfiką rozwojową przypisaną temu wiekowi. Dzieciństwo oznaczało po prostu czas i etap rozwoju, wrastania, dojrzewania, uczenia się ról, terminowania do dorosłości. Poszukiwane prawidłowości rozwoju dziecka i cech charakterystycznych dla poszczególnych etapów jego rozwoju”¹².

¹¹ B. Matyjas, *Dzieciństwo w kryzysie. Etiologia zjawiska*, Warszawa 2008, s. 13.

¹² B. Smolińska-Theiss, *Dzieciństwo*, [w:] T. Pilch (red.), *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, t. 1, Warszawa 2003, s. 868.

Koncepcje bazują na refleksjach filozoficznych, odnoszą się do czynników rozwoju ludzkości. Szukając okazji do współczesnego dyskursu o dzieciństwie spostrzec można, że doszło do istotnego zwrotu w komunikacji. Inny wymiar zyskały wartości dzieciństwa dla indywidualnego rozwoju człowieka i bytu społecznego. Wpływają one między innymi na współczesne dyskusje na temat rodziców i ich odpowiedzialności za wychowanie, edukację i los swoich dzieci. Naturalizm mówił, że ludzie powinni żyć w zgodzie z naturą. Założenia tej koncepcji zakładają, iż każdy człowiek na prawo do bycia sobą i do rozwoju zgodnego ze swoją naturą ma prawo do samostanowienia. J. J. Rousseau, E. Zola oraz I. Kant byli zdania, że należy szanować indywidualną naturę każdej jednostki w czasie działań socjalizacyjnych i nauczających. To nauka powinna się dostosować do człowieka, a nie on do niej.

Okazało się, że „znacznie późniejsze badania nad historią i etnologią dzieciństwa postawiły tezę, że dzieciństwo jest nie tyle tworem natury, ale przede wszystkim rezultatem działania kultury. Historia i etnografia dzieciństwa pokazały zmieniające się kulturowe i religijne wartości oraz znaczenia przypisywane dziecku i dzieciństwu. Dostrzeżono zarówno społeczno-kulturowe, jak i religijno-sakralne aspekty dzieciństwa”¹³. Dziecko jest darem danym i zadaniem¹⁴, najważniejszym darem bożym – podaje Katechizm Kościoła Katolickiego. „Dziecko wpisane jest w małżeńską i rodzicielską służbę życiu. Historia dzieciństwa pokazuje dysonans między sakralną wartością przypisywaną dziecku a profanacją dzieciństwa przez codzienność rodzinną i pozarodzinną”¹⁵. Dziecko mimo, iż należało do rodziny – w rzeczywistości było poza nią. Podporządkowane woli swoich rodziców – żyło obok, nierzadko pozbawione opieki i zainteresowania. K. Bartnicka analizując pamiętniki z czasów polskiego Oświecenia, przedstawiła wypowiedzi kronikarzy potwierdzające tę relację. Wypowiedzi są z okresu Pierwszej Rzeczypospolitej, a pamiętniki opisują życie rodzinne tamtych czasów. Powszechność stosowanych praktyk w wyższych kręgach społeczeństwa szlacheckiego zadziwia. Szybkie oddawanie dzieci pod opiekę nianiek na wychowanie, odsyłanie na wiele lat do szkół, gdzie często były narażone na kontakt ze znęcającymi się nad nimi nauczycielami i guwernerami – wchodziło w skład „normalnego”

¹³ Tamże, s. 869.

¹⁴ Kongregacja Nauki Wiary, *Katechizm Kościoła Katolickiego*, Poznań 1994.

¹⁵ B. Smolińska-Theiss, dz. cyt., s. 869.

życiowego harmonogramu. Taką sytuację najlepiej obrazuje między innymi fragment wspomnień z życia dziecka senatorskiego – Wincentego Biesiekierskiego. „Oddany został po urodzeniu do rządcy jednego z majątków rodziców, gdzie wychowywali się jego dwaj starsi bracia. Z tej trójki dwoje zmarło, zanim doszli siódmego roku życia, nie doczekawszy się powrotu do domu rodzinnego. Rządca i jego żona byli dobrymi ludźmi. Sami byli bezdzietni i szczerze pokochali Wincentego, traktując go według słów wychowanka »jak rodzonego«, a on z kolei uważał ich za rodziców. Gdy skończył 7 lat, został odwieziony do rodzinnego gniazda i dopiero wtedy dowiedział się, że ma innych rodziców i rodzeństwo. Dziecko nie chciało w pałacu zostać, uciekało do dotychczasowych opiekunów. Jego nieobecność w domu została zauważona dopiero po kilkunastu godzinach. Rodzice dowiedzieli się o całej sprawie dopiero, gdy na trzeci dzień po ucieczce odwiózł chłopca do pałacu proboszcz z miejscowości, gdzie błąkające się dziecko ktoś zauważył i odprowadził na plebanię, a ksiądz po przeprowadzonym śledztwie doszedł, kim jest mały włóczęga”¹⁶.

Nie doceniano wartości dzieciństwa. Dziecko, które przyszło na świat w bogatej rodzinie było oddawane pod opiekę innym ludziom, co zaburzało jego tożsamość. Emocjonalność młodego człowieka była zachwiana, ponieważ było ono żyte z rodziną, w której się wychowało. To w niej uczyło się norm i zasad społecznego funkcjonowania, z nią się identyfikowało – po to, aby po kilku latach biologiczni rodzice mogli je odebrać ludziom, których kocha.

Przez setki lat nie dostrzegano innej wartości w dzieciństwie, niż tylko materialno-finansową. Potomek był postrzegany jako sukcesor rodzinnej fortuny. Widziano najmłodszych jako ręce do pracy, albo jeszcze jedną możliwość powiększenia majątku rodzinnego. Dziecko miało się przyczynić do dostarczania splendoru rodzinie.

Analizując literaturę dotyczącą dzieciństwa powołałam się na spostrzeżenia dwóch wybitnych badaczy dzieciństwa – P. Ariesa i N. Postmana. Ważnym i przełomowym okresem, który w znaczący sposób wpłynął na odczuwaną i dostrzeganą wartość dzieciństwa, było wspomniane już wcześniej Oświecenie. Właśnie wtedy zaczęto zauważać specyficzne cechy dziecka i potrzeby. Nowością były specjalne przedmioty stworzone

¹⁶ K. Bartnicka, *Dziecko w świecie pamiętników i powieści polskiego oświecenia. Rozprawy z dziejów oświaty*, t. XXXV, Warszawa 1992, s. 52.

dla najmłodszych: ubranka, zabawki, układanki i kości do gry. N. Postman twierdził, iż stało się to za sprawą dwóch ważnych ideologów i myślicieli dzieciństwa. Są nimi J. J. Rousseau i J. Lock. Ich spostrzeżenia na temat dziecka na długo uformowały dwa przeciwstawne stanowiska. J. Lock twierdził, iż dziecko przychodząc na świat jest *tabula rasa* – czystą kartą, a kształcenie i działania wychowawcze mają ją zapisać. Na tej podstawie uformowała się koncepcja rozwoju rozumnego dziecka oparta na uczeniu i kierowaniu rozwojem. Sprawcza wiara w rolę nauki spowodowała wzrost poczucia odpowiedzialności nie tylko państwa, ale i rodziców za dziecko. Zmienia się wartość przypisywana dziecku i dzieciństwu. Najmłodszy stają się ważnymi postaciami w życiu społecznym, bo w przyszłości będą dorosłymi obywatelami.

Inne stanowisko objął J. J. Rousseau, twierdząc, że dziecko rodzi się z nieskażonymi cnotami. Proces wychowania ma ochraniać je przed niszczącym wpływem świata zewnętrznego, ma bronić dziecięcą naturalność, siłę i czystość. J. J. Rousseau był ideologiem reprezentującym romantyczną koncepcję dzieciństwa, postrzeganą jako osłanianie dziecka przed oddziaływaniem świata¹⁷.

Okres dzieciństwa pociąga za sobą pewne skrajności, które odnoszą się do nasilania zainteresowania innych swoją tematyką. Od skrajnego zaniedbania i niedoceniań do silnego przewartościowywania wraz z intensywnością przeżywania tego zaniedbania. Problematyka odnosząca się do przewartościowania dziecka i dzieciństwa dokonała się w kulturze europejskiej już dwa razy.

W roku 1900 za sprawą Ellen Karoline Sofii Key (1849-1926) dokonało się pierwsze takie wydarzenie. Stało się to za sprawą jej największego dzieła pt.: *Stulecie dziecka*¹⁸. Badaczka w swojej książce przedstawiła własną koncepcję wychowania. Szwedzka pedagog była zwolenniczką skrajnie indywidualistycznego wychowania. Naturalizm J. J. Rousseau był jej szczególnie bliski. W swoich teoriach ożywiła jego idee wychowawcze. Ona również widziała głęboki sens w pozostawieniu rozwoju dziecka samej naturze. Miało to na celu wzmocnić indywidualność dziecka. E. Key uważała, że psychologia jest fundamentem wychowania. Opowiadała się za takim wychowaniem, które miało

¹⁷ N. Postman, *W stronę XVIII stulecia. Jak przeszłość może doskonalić naszą przyszłość*, Warszawa 2001.

¹⁸ E. Key, *Stulecie dziecka*, Warszawa 2005.

szanować osobowość oraz naturę dziecka, uwzględniając przy tym jego własne możliwości rozwojowe. Prawo do osobistej wolności i niezależności było dla niej bardzo ważne. Postulowała w swoich teoriach o poszanowanie naturalnej odrębności dziecka, jego prawa do pełnej indywidualizacji nauczania dzieci i ich swobodnego rozwoju. Mówiła rodzicom, aby do wychowania swoich dzieci podchodzili odpowiedzialnie, ponieważ każde dziecko, ze względu na swoją indywidualność, jest pojedynczym niepowtarzalnym przypadkiem. Należy je szanować i wymagać od niego tylko tego, co jest zgodne z jego naturą. Bardzo istotna jest wnikliwa obserwacja dziecka. Tylko jego dokładna diagnoza może umożliwić zrozumienie oraz odkrycie uzdolnień, które powinny być rozwijane. Szwedzka pedagog twierdziła, że dziecko powinno robić tylko to, co najlepiej umie, co sprawia mu przyjemność. Utopijne założenia zakładają, iż dziecko w końcu samo będzie kierować się swoją wrodzoną ciekawością i zechce spróbować swoich sił w zajęciach, którym oddają się inni. Biorąc pod uwagę fakt, iż każde dziecko rozwija się w swoim indywidualnym tempie, E. Key twierdziła, że życie rodzinne ma bardzo wysoką wartość. Przywiązanie, a także rozwój więzi stwarza bardzo podatny grunt do rozwoju. Pedagogiczne poglądy, które przedstawia autorka w swojej koncepcji są marzeniami o istnieniu nowego typu społeczeństwa. Badaczka jest przekonana, że ludzie stosujący się do jej zaleceń będą lepsi i dzięki temu osiągną szczęście.

Tak radykalny indywidualizm może pozostawiać pewne wątpliwości. Dzieci powinno się otaczać opieką, dbać o nie i szanować ich odrębność, ale równoczesne pozwolenie na to, żeby robiły to, co chcą, budzi lęk. Dzieci w czasie swojego rozwoju uczą się dopiero tego, co jest dobre, a co złe. Brak wszechstronnej i podstawowej wiedzy, którą powinny posiadać, aby móc kreatywnie i swobodnie poruszać się w prozie dnia codziennego, wywołuje strach o ich bezpieczeństwo. „Wartościowanie życia nie jest sprawą łatwą, zbyt wiele musi ono uwzględniać elementów, wymaga dużego doświadczenia i równowagi”¹⁹.

Dzieci nie można izolować, należy wprowadzać je w różnorodny świat. Kontrola i towarzystwo dorosłego w czasie podróży wychowania uważana jest za kluczową. Interakcja zachodząca między wychowawcą a wychowankiem jest bardzo istotna w tym procesie, ponieważ ukazuje im nowe

¹⁹ M. Michalik, *Wzory i postawy*, Warszawa 1978, s. 9.

horyzonty myślowe, urozmaica ich rozwój, przyczyniając się tym samym do tworzenia ich własnego świata zewnętrznego i wewnętrznego. E. Key w *Stuleciu dziecka* prezentuje poglądy pełne utopii. Stanowisko Szwedki jest przesadne i jednostronne, mimo iż występują w nim również postulaty warte uwagi i zastanowienia.

Pogląd mówiący o tym, aby dzieci już od najwcześniejszych lat uczyły się samodzielności jest niesłychanie ważny. Mimo, iż autorka głosiła swoje poglądy na początku ostatniego stulecia, to wartość samodzielności jest do dziś tak samo ważna jak kiedyś, a być może nawet i ważniejsza.

Czasy, w których żyjemy są bardzo dynamiczne i ulegają ciągłym zmianom. Adaptacja człowieka do warunków, które panują jest często trudna i stresująca. Takie okoliczności i uwarunkowania wprowadzają ludzi w rzeczywistość, w której nikt niczego nie może być do końca pewien. Powstaje mętlik, który prowadzi do zagubienia. Dzieci od najmłodszych lat przygotowywane są przez swoich opiekunów (rodziców) do tych zmian. Wykształcenie i wpajanie właściwych postaw przystosowuje je do życia a wsparcie, które dzieci otrzymują pomaga im w radzeniu sobie z przeciwnościami losu, w pokonywaniu barier wspierając ich rozwój. E. Key zwróciła uwagę na rozwój permanentny, który jest niezbędny w kształtowaniu umiejętności potrzebnych w życiu osobistym i zawodowym. Jak największa wiedza i takież sam zakres umiejętności zwiększają dziecku realne szanse na optymalny rozwój na miarę jego możliwości. Instytucja społeczna, która żyje zgodnie z moralnymi nakazami, w której panuje atmosfera szacunku i miłości nakierowana na najmłodszych, stanowi ich schronienie.

Stulecie dziecka miało należeć do dziecka, ponieważ odkryto dzieciństwo. Zwrócono uwagę na to, iż dziecko ma swoje własne prawa, potrzeby i zainteresowania. Czas ten był wyjątkowy, dlatego bo dorośli świadomie otoczyli dzieci opieką prawną. Dorośli zainteresowali się ich złożoną naturą. Zaczęto patrzeć na dzieci, jako na przyszłość państwa. Ta pajdocentryczna koncepcja dziecka pozostaje w pewnym sensie ciągle uprzedmiotowiona, dlatego bo patrzy się na dziecko jako na środek lub narzędzie, dzięki któremu można uczynić społeczeństwo lepszym.

Około sześćdziesiąt lat po pojawieniu się książki E. Key francuski naukowiec i historyk Philip Aries „odkrywa dziecko” po raz kolejny. Drugi raz dochodzi do powtórnego przewartościowania dziecka i dzieciństwa na obszarze działań pedagogicznych. Jego książka pt. *Centuries of*

Childhood (zanana pod polskim tytułem *Historia dzieciństwa*²⁰) zapoczątkowała nowe spojrzenie na dzieciństwo. Stopniowo zmieniono spojrzenie na zagadnienie dzieciństwa w badaniach. Nie można jednak zapominać, że tak naprawdę E. Key spowodowała, że zaczęto zastanawiać się nad obrazem dziecka i dzieciństwem.

Inną istotną postacią, która również wpłynęła na postrzeganie dzieciństwa, a tym samym dostrzegała w nim wartość, był J. Korczak. „Dziecko w pedagogii Korczaka to osoba, która w szczególny sposób jest wpisana w historię i kulturę. Jest ono obywatelem i partnerem dorosłego. Dorosły nie wypełnia braków dziecka ani też nie chroni jego wrodzonych zalet. J. Korczak nadał dziecku podmiotowość. Mówił o dialogu między dorosłym i dzieckiem, który polega na słuchaniu dziecka i wsłuchiwaniu się w dziecko”²¹. To złożony proces oddziaływań. „Dorosły uczy się dziecka i uczy się od dziecka”²². Wychowanie J. Korczaka buduje nowe relacje między ludźmi, oparte na wzajemnym szacunku, akceptacji i prawie do pozostawania innym. Odmienność innych jest postrzegana jako urozmaicenie, a to zaś staje się bogactwem dla każdej ze stron i samej relacji. Inność przeżywania i doświadczenia jest dodatkową wartością a różnorodność jest atutem relacji. Odmienność rozwija strony tego wyjątkowego dialogu pedagogicznego. Nie zaciera się tu granic między dzieciństwem a dorosłością. Dzieciństwo jest wartością. Dziecko pozostaje sobą – posiada swoją dziecięcą ciekawość, ma swoje rozterki, a także skomplikowany, często niełatwy dziecięcy świat. Dorosły ma pełnić rolę „(...) kompetentnego przewodnika po tym świecie, tłumacza spraw niezrozumiałych i niedostępnych dla dziecka. A jednak jest to relacja symetryczna związana z szacunkiem do małego i dużego człowieka, poszanowaniem każdej osoby i jej praw”²³.

J. Korczak, swoją wizją wykracza daleko poza miary pedagogiki. Zauważa się w niej ogólnie humanistyczne wartości – takie wartości przypisuje się ludziom, społeczeństwu i kulturze. Nadrzędny jest tu demokratyczny porządek wsparty szacunkiem. Prawo między dorosłym a dzieckiem, które jest mniejsze i słabsze – jest takie samo. „Stary Doktor nazywał dzieci »ludem małorosłym«, »bosym proletariatem«. Korczak

²⁰ P. Aries, *Historia dzieciństwa*, Gdańsk 1995.

²¹ B. Smolińska-Theiss, dz. cyt., s. 868.

²² Tamże, s. 868.

²³ Tamże, s. 870.

upominał się o dziecko i miejsce dla dziecka we współczesnym świecie. I chociaż nie stronił od ustawicznego »ważenia i mierzenia« dziecka, to jednak unikał akademickich diagnoz, upraszczających prawidłowości czy też potocznych prawd i rad²⁴. Jego wiara w olbrzymią siłę dziecka powodowała, że dzieciństwo widziane jego oczami miało nieocenioną wartość. Pedagog zaznaczał ciągle, iż dziecko jest w stanie sprostać różnym sytuacjom, a ta zdolność jest w stanie przekroczyć ograniczenia rozwojowe i sytuacyjne.

Spojrzenie J. Korczaka różni się w dużej mierze od poglądów innych badaczy dzieciństwa. To rewolucja w dotychczasowych teoriach zgrupowanych naukowców z Genewy czy Brukseli sprzed niespełna osiemdziesięciu laty. Oni chcieli odszukać prawidłowości kierujące rozwojem dziecka. Naukowcy skoncentrowani byli na odkrywaniu biologicznych, intelektualnych i społecznych wskaźników rozwoju. Mierzenie, określanie warunków rozwoju wpłynęło na stworzenie typologii dzieci. „Ogromna wiara w moc nauki, w skuteczność jej narzędzi diagnostycznych ukształtowała w efekcie obraz dzieciństwa rozumianego jako etap życia, w którym można wyodrębnić charakterystyczne, następujące po sobie fazy, znaleźć cechy właściwe dla całego rozwoju i poszczególnych jego segmentów. Dzieciństwo stało się kategorią psychologii rozwojowej, która w późniejszym okresie uwzględniała przede wszystkim poznawcze mechanizmy rozwoju dziecka”²⁵.

Ostatnie trzydziestolecie sprzyjało powstaniu wielu ciekawych opracowań z zakresu dzieciństwa. Pamięć i idee okresu dzieciństwa przyczyniły się do powstania prac o charakterze historycznym, antropologicznym i etnograficznym. Między innymi tacy badacze, jak np.: E. Key, P. Aries, L. de Mause czy J. Le Goff poświęcili wiele lat swojego życia, aby móc wyjaśnić zawile niuanse dzieciństwa. Nowe informacje przyczyniły się do wyróżnienia odmiennych modeli dzieciństwa. Modele, które powstawały były zależne od filozofii, nauki i religii swoich czasów.

Spojrzenie na dziecko i dzieciństwo zmieniało się. Wartość przypisywana temu niezwykłemu etapowi ludzkiego życia – klarowała się, nabierała wagi. W niegdyś niedostrzeganym, niesprecyzowanym, nieważnym czasie – dostrzeżono niezwykle istotny okres – dzieciństwo – które nadaje treść i formę całemu istnieniu.

²⁴ Tamże, s. 871.

²⁵ Tamże, s. 870.

Naukowcy zajmujący się dzieciństwem dostrzegli węższe i szersze rozumienie tej kategorii²⁶. Węższe podejście odnosi się do indywidualnych doświadczeń dziecka, do jego wartości i znaczeń, rodziny, grupy rówieśniczej, „(...) z instytucjami społecznymi oraz zjawiskami i procesami, które dziecko usiłuje zdefiniować, poznać, zrozumieć”²⁷. Szersze ujęcie mówi o dzieciństwie jako kategorii społeczno-historyczno-kulturowej. W nim opisuje się sytuację i położenie społeczne dzieci pochodzących z różnych rodzin²⁸.

Dzieciństwo w ujęciu nauk społecznych jest różnorodne. „Jest to dziecięcy świat przeżywany, dziecięcy *Lebenswelt*, dziecięce doświadczenia związane z rodziną, grupą rówieśniczą, z instytucjami społecznymi, zjawiskami i procesami, które dziecko usiłuje zdefiniować, poznać, zrozumieć. W tym ujęciu dzieciństwo najczęściej dotyczy tzw. wieku społecznego, wieku rozumu (około 9-11 lat), kiedy dziecko zaczyna przekraczać próg domu rodzinnego, zadawać pytania o sensy i bezsensy kultury, gospodarki, etyki, religii”²⁹.

Prowadzone badania nad dzieciństwem w środkowej i zachodniej Europie, zaznaczają holistyczne i podmiotowe traktowanie dzieciństwa. Dziecko traktuje się jako podmiot. W kulturze i historii szuka się jego pochodzenia. To twórca własnej przestrzeni życiowej, na którą oddziałuje szereg różnorodnych zjawisk, warunków, czynników. Procesy zachodzące w najbliższym środowisku są tak samo ważne, jak i te w skali globalnej. Są także prowadzone w pedagogice badania przedmiotowe nad dzieciństwem. „Dziecko i jego dzieciństwo opisywane jest więc w różnych aspektach i kontekstach. Określa się je jako dzieciństwo globalne, telewizyjne, zagrożone, osamotnione, zranione, gorszych szans oraz dzieciństwo nadmiaru”³⁰.

Według psychologii rozwojowej, dzieciństwo jest okresem w czasie którego rozwija się osobowość dziecka. Cała gama czynników oddziałująca na dziecko na początku jego życia, ma zasadniczy wpływ na kształt cech osobowościowych dziecka. Emocjonalne braki, są powodem zaburzeń emocjonalnych, podobnie jak zbyt przesadna opieka nad dzieckiem

²⁶ B. Smolińska-Theiss, *Dzieciństwo w małym mieście*, Warszawa 1993, s. 21.

²⁷ B. Matyjas, dz. cyt., s. 9.

²⁸ B. Smolińska-Theiss, dz. cyt., s. 868.

²⁹ Tamże, s. 868.

³⁰ B. Matyjas B., dz. cyt., s. 10.

wywołuje poważne konsekwencje w późniejszym życiu. W tym procesie rodzice dziecka (opiekunowie) odgrywają bardzo ważną rolę.

Dzieciństwo bywało okresem, które nie pozwoliło dziecku na rozwój na miarę jego możliwości, ale stworzyło możliwość zetknięcia się z korzystnymi walorami osobowościowymi osób, które je otaczały.

Dzieciństwo jako wartość jest bardzo istotnym i specyficznym okresem w życiu każdego człowieka. „Medycyna, biologia, psychologia, psychoanaliza dowodzą, iż nabyte w dzieciństwie nawyki zdrowotne, higieniczne, estetyczne, wyznaczają dalsze losy człowieka. Nawyki ochrony ciała przed niebezpieczeństwem, traumą, przenoszą się na całe życie”³¹. W tej fazie rozwoju „(...) kształtują się skłonności metabolizmu (przemiany materii), skłonności umysłowe, otwartość, stosunek do drugiego człowieka, do środowiska. W dzieciństwie człowiek manifestuje siłę mocy poznawczej, emocjonalnej, gotowość do odkrywania świata, a jednocześnie zwraca uwagę na kruchość, wrażliwość”³².

Dzieciństwo, kiedy patrzy się na nie jako na przejściową fazę życia, nie zamyka się w jedynym możliwym rozumieniu. Termin ten zawiera dziś w sobie różnorodne treści. Dzieciństwo jest traktowane jako: przemijająca faza życia człowieka; obszar wpływów edukacyjnych, politycznych i ekonomicznych. Ten okres to również światopoglądowe przygotowanie młodego człowieka do przyszłego życia. Dzieciństwo to status społeczny związany z udziałem dzieci w społecznym podziale dóbr i środków. Jest zespołem doświadczeń życiowych zdobywanych przez dzieci i rzeczywistością dziecka – jego dziecięcym działaniem, doświadczeniem i przeżyciem. Jest wreszcie dziecięcym losem, zapisującym się w biografii człowieka³³.

Bibliografia

- Aries P., *Historia dzieciństwa*, Gdańsk 1995.
Bartnicka K., *Dziecko w świecie pamiątek i powieści polskiego oświecenia. Rozprawy z dziejów oświaty*, t. XXXV, Warszawa 1992.
Denek K., *Wartości jako źródło edukacji*, [w:] Dymara B. (red.), *Dziecko w świecie wartości. Aksjologiczne barwy dziecięcego świata*, cz. I, t. XIV, Kraków 2003.

³¹ D. Wąloszek, *Pedagogika przedszkolna. Metamorfoza statusu i przedmiotu badań*, Kraków 2006, s. 28.

³² Tamże, s. 28.

³³ B. Smolińska-Theiss, *Dzieciństwo...*, dz. cyt., s. 865-871.

- Furmanek W., *Człowiek, człowieczeństwo, wychowanie*, Rzeszów 1995.
- Gawin M., *Wymyślanie dzieciństwa*, „Wiedza i Życie” 2009, nr 12.
- Góralski A., *Być nowatorem. Poradnik twórczego myślenia*, Warszawa 1990.
- Homplewicz J., *Etyka pedagogiczna*, Rzeszów 1996.
- Key E., *Stulecie dziecka*, Warszawa 2005.
- Kongregacja Nauki Wiary, *Katechizm Kościoła Katolickiego*, Poznań 1994.
- Matyjas M., *Dzieciństwo w kryzysie. Etiologia zjawiska*, Warszawa 2008.
- Michalik M., *Wzory i postawy*, Warszawa 1978.
- Popper K. R., *Wiedza obiektywna*, Warszawa 1992.
- Postman N., *W stronę XVIII stulecia. Jak przeszłość może doskonalić naszą przyszłość*, Warszawa 2001.
- Półturzycki J., *Dydaktyka dla nauczycieli*, Toruń 1997.
- Scheler M., *Z fenomenologii życia emocjonalnego człowieka*, [w:] Węgrzycki A. (red.), *Scheler*, Warszawa 1975.
- Smolińska-Theiss B., *Dzieciństwo*, [w:] Pilch T. (red.), *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, t. 1, Warszawa 2003.
- Smolińska-Theiss B., *Dzieciństwo w małym mieście*, Warszawa 1993.
- Waloszek D., *Pedagogika przedszkolna. Metamorfoza statusu i przedmiotu badań*, Kraków 2006.