

MARZENNA NOWICKA

Uniwersytet Warmińsko-Mazurski w Olsztynie

ODKRYWANIE DZIECIŃSTWA PRZEZ ROUSSEAU I KORCZAKA. REFLEKSJE O EWOLUCJI ZNACZEŃ

Problematyka dzieciństwa jest współcześnie intensywnie obecna w przestrzeni refleksji różnych dyscyplin naukowych, szczególnie pedagogiki, ale też psychologii, socjologii, filozofii, literatury, antropologii i in. Jednakże dzieciństwo jest kategorią dość późno zaistniałą w świadomości społecznej i obszarze badań naukowych. Współcześnie uważa się dzieciństwo za wytwór społeczny i kulturowy, którego ujawnienie¹ lokuje się w XVI–XVII stuleciu². N. Postman pisze, iż „koncepcja dzieciństwa jest jednym z największych osiągnięć renesansu, być może najbardziej ludzkim”³. Wówczas to bowiem postawały dwie najbardziej wpływowe teorie dzieciństwa – J. Locke’a i J.J. Rousseau. Można powiedzieć, że ich konceptualizacje stały się formą odkrywania dzieciństwa dla ludzi współczesnych i następných pokoleń. J.J. Rousseau „dał początek tej idei, która jest złotą nicią wszelkich dywagacji i deklaracji o prawach dziecka [...]. Jest to mianowicie idea emancypacji dziecka”⁴. Wątek emancypacji stał się ożywym źródłem dla przedstawicieli Nowego Wychowania i do dziś odwołują się do niego twórcy pedagogicznych koncepcji antyautorytarnych oraz antypedagogiki, którą w wersji Schoenebecka S. Sztobryn nazywa wprost neorousseańską⁵.

¹ N. Postman uważa, że dzieciństwo jest konstruktem społecznym, a nie biologiczną koniecznością, co oznacza, że zostało ono wynalezione, a nie odkrywane. Implikuje to tezę autora o współczesnym zanikaniu dzieciństwa w nowym środowisku informacyjnym (N. Postman, *W stronę XVIII stulecia. Jak przeszłość może doskonalić naszą przyszłość*, PIW, Warszawa 2001, s. 137–138). W artykule jednak traktuję „odkrywanie dzieciństwa” metaforycznie, jako sposób jego przedstawiania w literaturze i ujmowania w badaniach dotyczących dzieci, odgrywający znaczącą rolę w interpretacji tej kategorii w wytworach kultury i życiu społecznym.

² P. Aries, *Historia dzieciństwa*, Wydawnictwo Marabut, Gdańsk 1995.

³ N. Postman, *W stronę XVIII stulecia...*, s. 199.

⁴ A. Mencwel, *Kiedy nadejdzie stulecie dziecka?*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2000, s. 50.

⁵ S. Sztobryn, *Jaka wolność taka edukacja*, w: *Sztuka wobec zakresów wolności człowieka liberalnego. Pedagogiczne rozważania i doświadczenia*, M. Zalewska-Pawlak (red.), Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 2009, [https://www.google.pl/#q=S.+Sztobryn%2C+Jaka+wolno%C5%9B%C4%87+taka+edukacja%2C+\(dostę:9.04.2015\)](https://www.google.pl/#q=S.+Sztobryn%2C+Jaka+wolno%C5%9B%C4%87+taka+edukacja%2C+(dostę:9.04.2015)).

Drugie wielkie odkrywanie dzieciństwa nastąpiło w kulturze europejskiej na początku XX w., głównie za sprawą E. Key oraz zwolenników ruchu Nowego Wychowania. Wśród nich szczególną uwagę zwraca postać J. Korczaka, którego poglądy na dziecko i dzieciństwo w sposób fundamentalny zaważyły na pedagogice polskiej i współczesnym rozumieniu tych kategorii⁶.

Dalsze poszukiwanie istoty dzieciństwa i odkrywanie jego specyfiki, jakie nastąpiło w XX w., przyniosło wiele interesujących zwrotów interpretacyjnych⁷. Współczesne konstruowanie obrazu dzieciństwa jest prowadzone w różnych perspektywach i łączy się z tezą, że nie ma jednego uniwersalnego modelu dzieciństwa, a rozumienie tego, czym ono jest, zmienia się w zależności od czasu, miejsca i filtru, który zastosujemy do jego badania⁸.

W niniejszym artykule proponuję namysł nad sposobem przedstawiania dzieciństwa przez dwóch już wymienionych wyżej odkrywców i badaczy tego okresu – J.J. Rousseau oraz J. Korczaka. Choć kontekst biograficzny, historyczny i społeczny, w którym byli oni zanurzeni, jest zdecydowanie odmienny (J. Korczak urodził się 100 lat po śmierci J.J. Rousseau), jednakże próba zestawienia poglądów tych dwóch sztan-dardowych postaci może stać się okazją do refleksji nad ewolucją kluczowych pojęć w pedagogice. W opracowaniach na temat dziecięcych praw i wyzwolenia dzieci spod dominacji dorosłych nazwisko francuskiego filozofa i Starego Doktora są często przywoływane razem w szerszym gronie zdecydowanych przeciwników zniewalania dzieci w procesie wychowania⁹. Jest to oczywiście w pełni uzasadnione, jednakże warto też rozważyć, w jakich zakresach różnią się ich poglądy na dziecko i uspołecznianie, by w obszarze recepcji nie uległy one uproszczeniu i upodobnieniu.

Jak już wyżej wspomniałam, podstawowym zadaniem w ramach prezentowanego tekstu jest próba rekonstrukcji kategorii dzieciństwa w myśli pedagogicznej J.J. Rousseau i J. Korczaka. Oczywiście potencjał pedagogiczny spuścizny intelektualnej obu autorów jest zbyt bogaty, aby można było w skromnych ramach artykułu przeprowadzić wyczerpujące studia w tym zakresie. Dlatego też tekst ten, inspirowany wybranymi wątkami z pism J.J. Rousseau i J. Korczaka, jest jedynie wstępem do rozważań o istocie

⁶ B. Smolińska-Theiss, *Korczakowskie narracje pedagogiczne*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2013; B. Śliwowski, *Pedagogika dziecka. Studium pajoocentryzmu*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2007.

⁷ B. Smolińska-Theiss, *Dzieciństwo jako status społeczny. Edukacyjne przywileje klasy średniej*, Wydawnictwo APS, Warszawa 2014, s. 35–42. M. Karwowska-Struczyk, *Dziecko i konteksty jego rozwoju*, Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa 2007; B. Smolińska-Theiss, *Rozwój badań nad dzieciństwem – przełomy i przejścia*, „Chowanna” 2010, nr 1(34).

⁸ J.M. Garbula, M. Kowalik-Olubińska, *Od wizerunku uniwersalnego dzieciństwa do uznania jego różnorodności*, w: *Pedagogika wczesnej edukacji. Dyskursy, problemy, otwarcia*, D. Klus-Stańska, D. Bronk, A. Malenda (red.), Wydawnictwo Akademickie Żak, Warszawa 2011.

⁹ Por. np. typową opinię: „Prekursorami idei wyzwolenia dzieci byli tacy sławni pedagodzy, jak Jan Jakub Rousseau, Jan Henryk Pestalozzi, Ellen Key, Maria Montessori czy Janusz Korczak” (M. Rosin, *Prawa dziecka w myśli Korczakowskiej a współczesna pedagogika*, „Przegląd Edukacyjny” 2012, nr 5(87), s. 2; http://www.wodn.lodz.pl/wodn/images/stories/PE/PE_2012/PE_artykul_nr_5_2012.pdf (dostęp: 9.04.2015).

różnic w ich poglądach na temat dziecka i dzieciństwa i stanowić może inspirację do dalszego namysłu i badań w tym zakresie. Zestawianie pism J.J. Rousseau i J. Korczaka, w których poruszają oni problematykę dzieciństwa, nasuwa pewne trudności, bowiem spuścizna Korczakowska jest w tym względzie przeogromna i trudno skonfrontować ją z jedynym traktatem J.J. Rousseau, dotyczącym stricte tej problematyki, tj. *Emil, czyli o wychowaniu*¹⁰. Jednakże w piśmiennictwie pedagogicznym przyjmuje się, że najbardziej rozwiniętą wykładnię poglądów J. Korczaka na dziecko i dzieciństwo można odnaleźć w tetralogii *Jak kochać dziecko, Momenty wychowawcze, Prawo dziecka do szacunku*¹¹, dlatego też podążałam tym tropem, konfrontując fragmenty z tetralogii i traktatu pedagogicznego *Emil*.

Podjęte rozważania koncentrują się wokół tezy dotyczącej istoty ewolucji pojęcia dzieciństwa, która, w moim rozumieniu, w ujęciu przywoływanych klasyków zasadza się na inkluzji bądź ekskluzji dzieci ze społeczeństwa ludzi dorosłych: by dzieciństwo w ogóle zaistniało w refleksji społecznej, trzeba je było wyraźnie wyłączyć ze świata dorosłych (Rousseau), a następnie, by nadać mu równoważną z dorosłymi wartość, trzeba je było z powrotem włączyć do świata dorosłych (Korczak). J.J. Rousseau odkrywa dzieciństwo jako autonomiczny i autoteliczny okres życia ludzkiego, by je przez to wyodrębnić ze świata dorosłych i ochronić przed jego zgubnym wpływem. J. Korczak odkrywa odmienność i specyfikę dzieciństwa, by je przywrócić na nowo światu dorosłych. Uznając równą sobie „pełnowartościowość” dziecka, dorośli winni dostrzegać dzieci wokół siebie, a nie udawać, że „połowa ludzkości nie istnieje”¹². J.J. Rousseau w swym projekcie wychowawczym próbuje rozdzielić świat społeczny na dwa nieprzenikalne obszary: nieskażonego naturalnego bytowania dzieci oraz zepsutego cywilizacją bytowania dorosłych. J. Korczak udowadnia, że to jeden i ten sam świat, którego dzieci, podobnie jak inni ludzie, choć różni wiekiem, doświadczają tak samo i wspólnie. W poniżej zgromadzonych refleksjach postaram się zobrazować tak sformułowaną tezę.

POGLĄDY J.J. ROUSSEAU NA TEMAT DZIECIŃSTWA

Jak już wyżej zaznaczałam, wykładnię poglądów J.J. Rousseau na temat dziecka i dzieciństwa stanowi jego traktat pedagogiczny *Emil, czyli o wychowaniu*. W swojej rekonstrukcji będą odwoływała się głównie do pierwszych części tego dzieła, głównie do „Księgi drugiej” stanowiącej kwintesencję poglądów autora na dzieciństwo¹³.

¹⁰ J.J. Rousseau, *Emil, czyli o wychowaniu*, tłum. W. Husarski, Ossolineum, Wydawnictwo PAN, Wrocław 1955.

¹¹ J. Korczak, *Dzieła*, t. 7, *Jak kochać dziecko. Momenty wychowawcze. Prawo dziecka do szacunku*, Oficyna Wydawnicza Latona, Warszawa 1993.

¹² Ibidem, s. 46.

¹³ J.J. Rousseau, *Emil...*

Zdaniem J.J. Rousseau rozwój człowieka przebiega etapowo i dzieciństwo obejmuje okres od czasu, kiedy dziecko zaczyna mówić, czyli po niemowlęctwie, do 12 roku życia, w którym zaczyna się chłopięctwo. Jest to zatem dość długi czas, bardzo specyficzny i wymagający szczególnych zabiegów ochronnych.

Ogólna wizja tego okresu, jaka jawi się w trakcie lektury *Emila*, ma charakter idylliczny. J.J. Rousseau entuzjastycznie nawołuje: „Ludzie [...] Kochajcie dzieciństwo; opieką otaczajcie jego zabawy, jego przyjemności, jego miłe skłonności. Któż z was nie żałował w życiu lat, kiedy śmiech jest nieustannie na ustach i kiedy dusza jest zawsze spokojna?”¹⁴. To nostalgiczne wezwanie jest wyrazem romantycznych skłonności autora, który gloryfikuje dzieciństwo, odwołując się tylko do jasnych stron tego okresu.

J.J. Rousseau nadał dzieciństwu niezbywalną wartość, ale utożsamiał je ze stanem naiwnej egzystencji wypełnionej zabawą, radością i niezmaconym spokojem. Dzieciństwo w rozumieniu J.J. Rousseau to przeciwieństwo dorosłości – jak już zaznaczałam – autor dzieła traktuje te kategorie opozycyjnie. Po jednej stronie sytuuje szczęśliwość, naturę, beztroskę, po drugiej cywilizacyjne okowy i trud codziennej egzystencji. Te światy nie są spójne, nie łączą się ze sobą, a przejście z jednego do drugiego wiąże się z dojrzwaniem i osiągnięciem określonego wieku. Zdaniem J.J. Rousseau, czas dziecięcej szczęśliwości zostaje w biograficznym cyklu życia bezpowrotnie utracony, dlatego należy dobrze go „wyzyskać”. W tym celu formułuje liczne wskazania dla rodziców i wychowawców, będące drogą do wzmacniania szczęśliwego i zgodnego z naturą rozwoju dzieci. Jego podstawowym zaleceniem skierowanym do dorosłych jest poznanie dziecka, bo: „Nie znamy zupełnie dzieciństwa: wobec błędnych na nie poglądów im dalej się zapuszczamy, tym bardziej błędzimy”¹⁵.

J.J. Rousseau podejmuje trud dogłębnego rozpoznania fenomenu dzieciństwa i dziecka. Na kartach *Emila* przygląda się dziecku z perspektywy dorosłego, traktując je jako „obiekt” ustawicznej i wieloaspektowej obserwacji. J.J. Rousseau, jak lekarz-klinicyista interpretuje różne przejawy zachowania dziecka i antycypuje skutki. I stwierdza przede wszystkim, że dziecko jest od urodzenia dobre i niewinne, nie ma skłonności ku złu, nie jest podstępne czy przewrotne¹⁶. Ma ponadto naturalne, genetycznie zaprogramowane predyspozycje, które chce rozwijać. J.J. Rousseau dostrzega też w dziecku niczym nieograniczoną potrzebę aktywności. Dla twórcy *Emila* dziecko jest bytem wartościowym samym w sobie i skoncentrowanym na przeżywaniu terażniejszości. Jego bazowe predyspozycje są wartościowe *a priori* i nie powinny być poddawane żadnemu reżimowi wychowania, a szczególnie zorganizowanego instytucjonalnego kształcenia. Co zatem proponuje J.J. Rousseau w kwestii opieki dorosłych nad dziećmi? Projekt ten określa autor jako wychowanie negatywne, właściwie bez udziału dorosłych, samorzutne i spontaniczne. Na wychowawcy ciąży właściwe jedno podstawowe zadanie, jakim jest blokowanie wpływu dorosłych na dziecko. J.J. Rousseau określa te wpływy jako jednoznacznie złe. Oznaki kultury obecne w świecie dorosłych, zasady, normy i warto-

¹⁴ Ibidem, s. 68.

¹⁵ Ibidem, s. 4.

¹⁶ Ibidem, s. 89.

ści regulujące życie dorosłych ludzi, zdaniem J.J. Rousseau, nie wzbogacają, ale niszczą dzieci. Siły wewnętrzne, autonomiczne są w stanie same zabezpieczyć rozwój, a człowiek dorosły może jedynie ten naturalny system popsuć i to w sposób nieodwracalny.

J.J. Rousseau intuicyjnie trafnie rozpoznaje, że dzieciństwo ma swoją specyfikę, pisze bowiem: „Dzieciństwo zna właściwe sobie sposoby widzenia, myślenia, czucia, nie ma nic błędniejszego, niż chcieć je zastąpić sposobami właściwymi ludziom dorosłym”¹⁷. Jednakże ta konstatacja nie jest mu potrzebna do lepszego rozpoznania dróg dotarcia do dziecka i sposobów wzmacniania jego potencjału, lecz przeciwnie, do hamowania informacji napływających do dziecka. J.J. Rousseau nakazuje bowiem: „Jeżeli nowa jakaś nauka staje się konieczna, strzeż się dawać ją dzisiaj, jeśli możesz bez niebezpieczeństwa odłożyć ją do jutra”¹⁸.

J.J. Rousseau wykazuje wysoką nieufność wobec jakichkolwiek poczynań wychowawcy mogących zburzyć naturalność, spontaniczność i niewinność dziecka. Wychowawca nie powinien interweniować w dziecięcy rozwój moralny. J.J. Rousseau utrzymuje: „Nauki moralności [...] – błędne koło – wyjdź zeń, bo dziecko cię nie zrozumie”¹⁹. W związku z tym, wychowawca nie powinien pobudzać w dziecku refleksyjności i krytycznego osądu sytuacji społecznych. J.J. Rousseau odmawia też dziecku do lat 12 intelektualnej stymulacji, uporczywie zaślanając się ochroną naturalnego rozwoju. Prawo do nauki we współczesnym rozumieniu tego słowa zostaje przez J.J. Rousseau przyznane dziecku dopiero w okresie chłopiństwa, podczas którego, przez okres 4 lat ma opanować podstawy ówczesnej wiedzy, natomiast wstępne kształtowanie i rozwijanie umysłu w okresie dzieciństwa autor „Emila” opiera na doświadczeniu zmysłowym, bezpośrednio związanym z aktywnością fizyczną.

Działania dziecka w tym okresie należy bezwzględnie skoncentrować na dbałości o jego zdrowie i ciężką fizyczną. Rousseau proponuje prymitywny naturalizm: dzieci mają wstawać o świcie, kłaść się ze słońcem, biegać bosą, hartować ciało, rozwijać instynkt. Dla J.J. Rousseau ideał dziecka do „dobry dzikus”, będący integralną częścią świata przyrody. A świat przyrody jest inny niż cywilizowany świat dorosłych i by dziecko dobrze w nim funkcjonowało, należy je oswoić z grzmotami piorunów, hukami broni palnej, przyzwyczaić do ciemności, skrajnych temperatur i niewygody. Dziecko jak zwierzątko w lesie musi nauczyć się rozpoznawać znaki przyrody, właściwie je odczytywać i na nie reagować. Powrót do pierwotności jest dla Rousseau oznaką wyzwolenia człowieka z oków kultury i cywilizacji, która go wypacza i zniewala.

Szczęśliwość dzieciństwa to szczęśliwość bezrozumnej natury, kierowanej popędami i nastawionej na zaspokajanie podstawowych potrzeb. Przywodzi to na myśl opisy zachowania dzieci w społecznościach pierwotnych dokonane przez M. Mead, związane z obserwacją życia plemienia Manus na Nowej Gwinei: „Wszystkie dzieci zwolnione są tu z wszelkiej pracy, pobierają jedynie elementarne nauki od społeczeństwa, które samo troszczy się tylko o sprawność fizyczną, szacunek dla własności i parę zakazów tabu.

¹⁷ Ibidem, s. 85–86.

¹⁸ Ibidem, s. 91.

¹⁹ Ibidem, s. 85.

[...] I grupie dzieci wolno się bawić przez cały dzień, tylko że [...] ich zabawa przypomina zabawę szczeniąt lub kociąt [...] wiodą tępe, nieciekawe życie, hasają beztrzesko, dopóki się nie zmęczą, a następnie leżą bez ruchu i bez tchu, aż odpoczną na tyle, żeby znowu zacząć hasać²⁰. M. Mead porównuje dzieci do szczeniąt lub kociąt, dla których pewne czynności są naturalne. J.J. Rousseau również chciał zbliżenia świata Emila do świata natury. Czy antycypował, że może on wyglądać aż tak banalnie i nierozwojowo? Warto zauważyć, że świat ukazany przez M. Mead jest dla dzieci przestrzenią szczęśliwą, bo one „hasają” razem, należą do swojej społeczności, do innych dzieci.

U J.J. Rousseau niestety świat dziecka jest prawie całkowicie wypreparowany z obecności osób dorosłych i dramatycznie brakuje w nim rówieśników. Jak dziecko w świetle wskazań J.J. Rousseau ma „użyć dzieciństwa”²¹ bez innych ludzi wokół siebie? J.J. Rousseau proponuje dziecku samotne, smutne dzieciństwo. Ograniczone, a nie wyzwolone przez naturę, dzieciństwo, w którym brak podstawowych społecznych stymulacji. Na towarzystwo innych młodych ludzi Emil musi poczekać, aż stanie się starszy, również spotkania z odmienną płcią zaplanowano mu dopiero w wieku młodzieńczym. Społeczne otoczenie Emila to świat sztucznie spreparowany i nie ma on okazji do zapoznania się z różnymi przejawami ludzkiej psychiki i pełnienia rozmaitych społecznych ról. W jego otoczeniu pojawiają się dorośli, ale specjalnie do tego spotkania wybrani i przygotowani. Jedyną osobą, z którą Emil może się identyfikować, jest jego wychowawca. Wychowawca-ideał, mądry, opanowany i spokojny. Porównywanie się wyłącznie z takim wzorem może stać się źródłem upokorzeń.

Przedstawiona przez J.J. Rousseau relacja wychowawca-wychowanek wyznacza dyktomizację społecznego świata ludzi na pouczających i pouczanych, bowiem mimo założeń autora traktatu, że wychowawca powstrzymuje się od wychowania, to jednak wielokrotnie skrzętnie manipuluje sytuacjami wychowawczymi w celu osiągnięcia zamierzonego efektu wychowawczego. J.J. Rousseau tylko pozornie odrzuca wychowanie, a właściwie „kamuluje” je pod płaszczykiem dobrze zaplanowanego i zamierzonego wyzyskiwania różnych sytuacji bycia z dzieckiem. Wychowawca Emila niejednokrotnie używa przemyślnych forteli, by skłonić chłopca do pożądanego zachowania, np. do wczesnego wstawania, uprawiania biegów czy zaniechania uporczywego płaczu.

Dziecko powinno być podporządkowane dorosłym, choć jak pisze J.J. Rousseau, „wyłącznie siłą rzeczy czyni się je giętkim i posłusznym”²². Siła ta jest rozumiana bezwzględnie i stanowczo, jak w następującym przepisie na wymuszenie właściwego zachowania niesubordynowanego dziecka: „tłucze okna w swoim pokoju – niechaj mu wieje nocą i dniem. [...] wreszcie każ wstawić szyby, w dalszym ciągu nic nie mówiąc. Tłucze je znowu, [...] powiadasz mu na sucho, ale bez gniewu – Okna są moje, wprawione zostały moim staraniem, pragnę je zabezpieczyć. Następnie zamykasz dziecko

²⁰ M. Mead, *Trzy studia*, t. 2, *Dorastanie na Nowej Gwinei. Studium porównawcze wychowania w społeczeństwie pierwotnym*, tłum. E. Życieńska, PIW, Warszawa 1986, s. 247–248.

²¹ J.J. Rousseau, *Emil...*, s. 193.

²² *Ibidem*, s. 88.

w ciemności w pokoju bez okien”²³. Zdaniem J.J. Rousseau, z dzieckiem się nie rozmawia, nic mu się nie wyjaśnia i nie prowadzi negocjacji. Dziecko nie może wyrażać własnego zdania, bo go po prostu nie posiada. J.J. Rousseau nie sugeruje wychowawcy dialogu z uczniem, twierdząc „Co do mnie, nic nie znam głupszego niż te dzieci, z którymi za wiele rozmawiano”²⁴. Przedstawia nawet fragment rozmowy nauczyciela z uczniem, gdzie dziecko jawi się jako bezmyślne, złośliwie i tępo reagujące na argumenty pedagoga²⁵.

Brak rozmów i ożywionych kontaktów z innymi ludźmi czyni świat dziecka zupełnie nienaturalnym, choć właśnie o naturalność tego świata zabiegał J.J. Rousseau. Jednakże zwrot w stronę natury zaproponowany przez filozofa wyklucza dziecko z życia w jakiegokolwiek społeczności. Żyjąc na łonie przyrody, Emil nie ma okazji do trenowania zachowań społecznych. Dobry dzikus to interpersonalny gbur, nieliczący się z innymi, nierozpoznający w ogóle stosunków społecznych, nieumiejący dostosować się do innych, nieumiejący czytać sygnałów pochodzących ze świata ludzi. Świetnie zna świat przyrody, ale zupełnie nie zna świata ludzi, do którego przecież przynależy.

Rousseau pisze o osiągnięciu dojrzałości w każdym okresie życia człowieka. Dojrzałość w dzieciństwie oznacza wyłącznie dojrzałość fizyczną, sprawność ciała. Zatem dziecko zostaje przygotowane do działania w świecie przyrody, gdzie tężyzna fizyczna decyduje o przeżyciu. J.J. Rousseau zdaje się zapomnieć, że izolując dziecko ze świata ludzi, naraża je na nieprzygotowanie do życia w tym świecie. Konsekwencje takiego działania przedstawia R. Spearman, komentując projekt J.J. Rousseau dotyczący dziecka jako istoty z natury społecznej, której nie należy uspołeczniać, by nie popadło w „dialektykę władzy i zniewolenia”²⁶. Okazuje się bowiem, że wzorcowe wychowanie nie zabezpiecza nabywania umiejętności podtrzymywania i pielęgnowania więzi społecznych i ostatecznie „Emil staje się tym, czym był człowiek naturalny: »Samotnikiem«[...]”²⁷.

Zasługi J.J. Rousseau dla ukazania rangi dzieciństwa są bezsporne, na kartach „Emila” jednoznacznie wypowiada się on w imieniu dziecka i, jak byśmy to dzisiaj określili, w imię jego „najlepiej pojętego interesu”. Oczywiście interes ten jest określany nie na podstawie tego, czego rzeczywiście życzyłyby sobie dzieci, ale tego, czego chce dla nich J.J. Rousseau. Na tej perspektywie skorzystały jedynie niemowlęta, które J.J. Rousseau wyzwolił z powijaków i przyznał im prawo do mleka własnej matki. Jednakże starsze dzieci autor traktatu ograniczył w rozwoju i zatrzymał na poziomie bezrozumnego zwierzęcia. Z lektury „Emila” jasno wynika, że byłoby najlepiej, by dzieci chowały się same w rezerwach przyrody, i dopiero gdy dojrzeją fizycznie i zahartują swoje ciała, staną się godne, by dorośli zabrali się za ich uspołecznianie i rozwój umysłowy.

²³ Ibidem, s. 100.

²⁴ Ibidem, s. 84.

²⁵ Ibidem, s. 85.

²⁶ R. Spearman, *Rousseau – człowiek czy obywatel. Dylemat nowożytności*, Oficyna Naukowa, Warszawa 2011, s. 139.

²⁷ Ibidem, s. 140.

JAKIE DZIECIŃSTWO ODKRYŁ KORCZAK?

Pisma J. Korczaka na temat dzieci mają różny charakter (naukowy, publicystyczny, literacki) i różny styl. Jednakże tetralogia „Jak kochać dziecko, Momenty wychowawcze, Prawo dziecka do szacunku”²⁸ stanowi dzieło szczególne, „swoisty rewolucyjny manifest pedagogiczny, nową kartę praw dziecka i zarys Korczakowskiej filozofii człowieka”²⁹. Na jego stronach J. Korczak uderzał czasami we wzniosłe tony i romantycznie nawoływał do szanowania tego okresu. Podobnie jak J.J. Rousseau potrafił w uniesieniu zwracać się do dorosłych: „Szacunku, jeśli nie pokory, dla białego, jasnego, niepokalanego, świętego dzieciństwa”³⁰. Jednakże najczęściej J. Korczak wypowiadał się o dzieciach bardzo rzeczowo, precyzyjnie opisując ich stany i działanie, i warunki, w jakich żyją.

Można powiedzieć, że i J. Korczak, i J.J. Rousseau, dostrzegali specyfikę czasu dzieciństwa. Jednakże J. Korczak nie tylko rozumiał wagę tego okresu w życiu biograficznym człowieka, nie tylko dostrzegał odmienność funkcjonowania dziecka i dorosłego, ale przede wszystkim domagał się dla dzieci równouprawnienia z dorosłymi. Zdaniem J. Korczaka rozdzielanie światów dziecięcego i dorosłych jest sztuczne – wszyscy są po prostu ludźmi i członkami społeczeństwa, w którym powinni mieć takie same prawa. Pisał: „Sto dzieci – stu ludzi, którzy niegdyś tam, nie jeszcze, nie jutro, ale już... teraz... dziś są ludźmi. Nie światek, a świat, nie – drobnych, a doniosłych, nie niewinnych, a ludzkich – wartości, zalet, przywar, dążeń, pragnień”³¹.

Zbieżne z J.J. Rousseau było również Korczakowskie stwierdzenie, że dzieciństwo jest przez dorosłych okresem słabo rozpoznanym. Obaj autorzy uważali, że rodzice i wychowawcy za mało uświadamiają sobie odmienność dziecięcej natury i zbyt powierzchownie traktują sygnały pochodzące ze świata dzieci. J. Korczak podkreślał: „Pamiętaj, że my ich nie znamy”³². Jednakże wezwanie J. Korczaka wiedzie do innego niż J.J. Rousseau sposobu traktowania dzieci – nie z pozycji arbitralnej, ale współprzeżywającej. Dla J. Korczaka świat dzieci to świat odmiennej kultury, innej od kultury dorosłych, ale z nią równoważnej: „Nie ma dzieci – są ludzie; ale o innej skali pojęć, innym zasobie doświadczenia, innych popędach, innej grze uczuć”³³. Z tego powodu Stary Doktor traktuje dzieci jako społeczność, „nieznane plemię”³⁴, które należy poznać nie tylko z pozycji dorosłego, niezaangażowanego w dziecięcą codzienność, ale też od wewnątrz – z punktu widzenia dziecka. Obie te perspektywy przyjmował J. Korczak w swojej praktyce badawczej. Z pozycji dorosłego – jako lekarz i wychowawca rejestrował, mierzył, liczył różne przejawy dziecięcego bycia w świecie. Znane są jego

²⁸ J. Korczak, *Dziela*, t. 7, *Jak kochać dziecko...*

²⁹ A. Lewin, *O edycji Dzieł Korczaka*, w: J. Korczak, *Dziela*, t. 1, *Dzieci ulicy. Dziecko salonu*, Oficyna Wydawnicza Latona, Warszawa 1992, s. 19.

³⁰ J. Korczak, *Dziela*, t. 7, *Jak kochać dziecko...*, s. 462.

³¹ Ibidem, s. 150.

³² Ibidem, s. 145.

³³ Ibidem.

³⁴ Określenie pochodzi z artykułu: R. Waksmond, *Dzieci – plemię nieznane. Od folklorystyki do etnografii dzieciństwa*, „Literatura Ludowa” 1994, nr 3.

„krzywe łez” czy „krzywe bójek”, które rysował na podstawie obserwacji dziecięcego zachowania. J. Korczak pisał również swoje doniesienia badawcze jakby ze świata dzieci – z perspektywy badacza bezpośrednio zaangażowanego w dziecięcą codzienność, czego przykładem mogą być jego etnograficzne rejestracje przejawów dziecięcej kultury³⁵.

J. Korczak wiedział o dzieciach bardzo wiele i choć podobnie jak J.J. Rousseau w wielu miejscach entuzjastycznie wypowiadał się na temat dziecięctwa, to jednak nie zgadzał się z nim w zasadniczej kwestii dotyczącej tego, że dzieci z natury są niewinne i nieskażone złem. Kąśliwie komentował nawet *Wstęp* do jego traktatu pedagogicznego: „Wydawcy drukują niekiedy złote myśli wielkich ludzi; o ile byłoby pożyteczniej ułożyć zbiór fałszów, wypowiedzianych przez klasyków prawdy wiedzy. – Rousseau rozpoczyna *Emila* zdaniem, któremu przeczy cała współczesna wiedza o dziedziczności”³⁶.

J. Korczak wiedział, że dzieci nie zawsze są dobre, ale też nie zawsze za to odpowiadają. Otwarciem je opisywał: „Potomstwo pijaństwa, gwałtu, szału. Wykroczenia są echem głosów nie z zewnątrz, a z wewnętrznego rozkazu”³⁷. Jak wiadomo, jego uwagi były formułowane na postawie wiedzy medycznej, jaka posiadał, ale głównie na podstawie obserwacji dokonywanych podczas permanentnych kontaktów z dziećmi, gdy tymczasem J.J. Rousseau dysponował tylko skromnym doświadczeniem nieskutecznego guwernera³⁸. Dlatego też J. Korczak co prawda zachwycał się dziećmi podobnie jak Rousseau, określając je jako „cud Boga i Natury”, a w innym miejscu słowami: „książęta uczuć, poeci i myśliciele”³⁹. Jednak głównie wyrażał się o nich bardzo pragmatycznie, jawnie i wprost informując o ciemnych stronach dziecięcej natury: „łagodne, bierne, dobroduszne, ufne – aż do najzłośliwszych, jawnie wrogich i pełnych przewrotnej inicjatywy lub obłudnie uległych, konspiracyjnie złośliwych – intryganci i dzieci przestępne”⁴⁰.

J. Korczak akceptował dzieci takimi, jakie one są. Mając świadomość złożoności dziecięcej natury, nie koncentrował się na jej brakach. Wyraźnie zatem odżegnywał się od adultystycznego podejścia, zgodnie z którym dziecko to stan nie-dojrzałości, nie-dorosłości, nie-kompetencji⁴¹. J. Korczaka nie interesowało, kim w przyszłości będzie dziecko, ale kim ono jest teraz. Dziecko widziane w Korczakowskich okularach, to dziecko pełnowartościowe w czasie teraźniejszym, nie w przyszłym. „Bo zasadniczy pogląd: dziecko nie jest, a będzie, nie wie, a będzie wiedziało, że nie może, a dopiero będzie mogło – zmusza do ciągłego oczekiwania”⁴². J. Korczak mocno podkreślał znaczenie dzieciństwa w biograficznym rozwoju jednostki, jednocześnie jednak traktował je jako zwykły okres życia ludzi w młodszym wieku. „Dla jutra lekceważy się to, co je

³⁵ Por. M. Nowicka, *Korczak – etnograf i jego badania dziecięcej kultury kolonijnej*, „Problemy Wczesnej Edukacji” 2013, nr 3(22).

³⁶ J. Korczak, *Dzieła*, t. 7, *Jak kochać dziecko...*, s. 139.

³⁷ *Ibidem*, s. 459.

³⁸ J. Legowicz, *Komentarz*, w: J.J. Rousseau, *Emil...*, s. 263.

³⁹ J. Korczak, *Dzieła*, t. 7, *Jak kochać dziecko...*, s. 142.

⁴⁰ *Ibidem*, s. 201.

⁴¹ M. Szczepska-Pustkowska, *W stronę filozofii dzieciństwa. Adultystyczna wizja dziecka i dzieciństwa z Arystotelesem w tle*, „Przegląd Pedagogiczny” 2012, nr 1, s. 38.

⁴² J. Korczak, *Dzieła*, t. 7, *Jak kochać dziecko...*, s. 9.

dziś cieszy, smuci, dziwi, gniewa, zajmuje. Dla jutra, którego ani rozumie, ani ma potrzebę rozumieć, kradnie się lata życia, wiele lat⁴³.

J. Korczak wyraża duże zaufanie do dziecięcych kompetencji. Stwierdza: „Dziecko jest istotą rozumną, zna dobrze potrzeby, trudności, przeszkody swego życia”⁴⁴. Jednocześnie jednak dochodzi do całkiem odmiennych od J.J. Rousseau wniosków na temat pedagogicznego stymulowania. Jego zdaniem, należy wzmacniać rozwój dziecięcych predyspozycji w procesie wychowania, bowiem: „Bez organizacji, w rozprężeniu, tylko nieliczne, wyjątkowe dzieci rozwijać się mogą pomyślnie, dziesiątki się zmarnują”⁴⁵.

Rola, jaką J. Korczak wyznacza dorosłemu w kontaktach wychowawczych z dzieckiem, to nie pozostawienie go samemu sobie lub skryta manipulacja, lecz otwarty dialog i porozumienie. J. Korczak tak podpowiada sposoby porozumiewania się z dzieckiem: „Nie despotyczny nakaz, narzucone rygory i nieufna kontrola, ale taktowne porozumienie, wiara w doświadczenie, współpraca i współżycie”⁴⁶. We wzajemnych kontaktach liczy się autentyczność dorosłego, a nie, jak u J.J. Rousseau, doskonałość i pozór. J. Korczak często podkreśla prawa dziecka do szacunku, miłości i tajemnicy. Bardzo akcentuje dziecięce prawo do samostanowienia i oporowania wobec dorosłych. Dziecko dla niego to nie projekt wymyślony i realizowany przez dorosłego, ale żyjący według własnego zamysłu, możliwości i aktywności człowiek. Człowiek wśród innych, bowiem pedagogia Korczakowska zdecydowanie przygotowywała dziecko do życia w społeczeństwie, a świat natury traktowany był jedynie jako miejsce regeneracji sił witalnych. J. Korczak podkreślał: „nie w lesie, a w społeczeństwie żyje człowiek współczesny”⁴⁷. Ujmowanie dziecka w perspektywie społecznościowej dominuje na kartach jego pism. Dostrzega on całe bogactwo dziecięcych zachowań i sposobów wyrażania się w różnych sytuacjach bycia dzieci z rówieśnikami i osobami dorosłymi. Z pasją, sumiennością i poświęceniem opisuje dziecięce sposoby budowania wspólnoty, porozumiewania się, konflikty, smutki, rozterki, radości i lęki – wszystko to, co składa się na życie społeczeństwa, którego integralną część stanowią dzieci.

PODSUMOWANIE

Rousseau wyłączył dzieciństwo ze świata życia ludzi dorosłych. J. Korczak na nowo je tam umieścił, ale na zupełnie innych warunkach. J.J. Rousseau ukazał dzieciństwo jako wartościowe samo w sobie i ze względu na potencjał, jaki zawiera w stosunku do dorosłości. Przedstawianie dzieci jako rezerwuaru fundamentalnych ludzkich cnót, tj. naturalności, spontaniczności, czystości i siły utrzymało w następnych pokoleniach ich pozytywny obraz i wzbudziło przekonanie o konieczności specjalnego trak-

⁴³ Ibidem, s. 46.

⁴⁴ Ibidem, s. 448.

⁴⁵ Ibidem, s. 169.

⁴⁶ Ibidem.

⁴⁷ Ibidem, s. 169.

towania i ochrony czasu dziecięctwa. Jednocześnie jednak J.J. Rousseau dyskredytuje obraz dziecka, ukazując jako „dobrego dzikusa”. „Dzikus” – *outsider* w społeczeństwie cywilizowanych, świątliwych ludzi. Wyjęty poza nawias społeczności, skazany głównie na kontakt z naturą, bez innych ludzi wokół siebie. Jak wyjątkowo interesujący okaz w rezerwacie zwierząt. Czy po wielu latach takiego bytowania da się go uspołecnić, by mógł funkcjonować adekwatnie w ludzkiej wspólnocie?

J. Korczak inaczej rozumiał rolę dzieciństwa w społeczeństwie i choć wyraźnie wyodrębniał świat dziecięcy, jednak widział go stale w szerokiej perspektywie społeczności ogólnoludzkiej. Domagał się przywrócenia dzieci do świata, z którego pochodzą i do którego należą – wspólnego świata dorosłych i dzieci. Postrzegał je jako – powiedzielibyśmy dziś – wpływowych aktorów społecznych, którzy konstruują swoje życie, ale mają też wpływ na życie otaczających je dorosłych⁴⁸. Choć dzieci w różnych sferach swojego życia funkcjonują inaczej niż dorośli i wymagają specjalnego traktowania, to jednak są pełnoprawnymi członkami społeczności ludzkiej, godnymi partnerskiego traktowania. J. Korczak dostrzegał zło czające się w cywilizacji i kulturze. Jednak nigdy nie pozwoliłby na wykluczanie dziecka z tej kultury przez, jak tego domagał się J.J. Rousseau „długie próznowanie w dzieciństwie”⁴⁹. Z pewnością obce byłyby mu też współczesne sformułowania, będące, jak się wydaje, echem poglądów J.J. Rousseau, mówiące o „zabieraniu dzieciństwa”⁵⁰. Zabieranie – to ograniczanie czasu swobody, zabawy i beztroskiego kontaktu z przyrodą i odgradzanie od świata, w którym istnieją obowiązki, nauka i realne problemy. J. Korczak rozumiał, że świat jest jeden i nie można tworzyć sztucznych barier odseparowujących dzieci od dorosłych, bo już samo ich stawianie jest wyrazem dominacji dorosłych nad dziećmi i przejawem ich nieograniczonej władzy.

BIBLIOGRAFIA

- Aries P., *Historia dzieciństwa*, Wydawnictwo Marabut, Gdańsk 1995.
- Garbula J.M., Kowalik-Olubińska M., *Od wizerunku uniwersalnego dzieciństwa do uznania jego różnorodności*, w: *Pedagogika wczesnej edukacji. Dyskursy, problemy, otwarcia*, D. Klus-Stańska, D. Bronk, A. Malenda (red.), Wydawnictwo Akademickie Żak, Warszawa 2011.
- Jenks C., *Socjologiczne konstrukty dzieciństwa*, w: *Wprowadzenie do badań nad dzieciństwem*, M.J. Kehily (red.), tłum. M. Kościelniak, Wydawnictwo WAM, Kraków 2008.
- Karwowska-Struczyk M., *Dziecko i konteksty jego rozwoju*, Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa 2007.
- Korczak J., *Dzieła*, t. 7, *Jak kochać dziecko. Momenty wychowawcze. Prawo dziecka do szacunku*, Oficyna Wydawnicza Latona, Warszawa 1993.

⁴⁸ C. Jenks, *Socjologiczne konstrukty dzieciństwa*, w: *Wprowadzenie do badań nad dzieciństwem*, tłum. M. Kościelniak, M.J. Kehily (red.), Wydawnictwo WAM, Kraków 2008, s. 112.

⁴⁹ J.J. Rousseau, *Emil...*, s. 139.

⁵⁰ Można je dostrzec we współczesnej przestrzeni medialnej, ale i wśród pedagogów. Por. M. Nowicka, *Socjalizacja na lekcjach w klasach początkowych. Praktyki – przestrzenie – konceptualizacje*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2010, s. 328.

- Legowicz J., *Komentarz*, w: J.J. Rousseau, *Emil, czyli o wychowaniu*, tłum. W. Husarski, Ossolineum, Wydawnictwo PAN, Wrocław 1955.
- Lewin A., *O edycji Dzieł Korczaka*, w: J. Korczak, *Dzieła*, t. 1, *Dzieci ulicy. Dziecko salonu*, Oficyna Wydawnicza Latona, Warszawa 1992.
- Mead M., *Trzy studia*, t. 2, *Dorastanie na Nowej Gwinei. Studium porównawcze wychowania w społeczeństwie pierwotnym*, tłum. E. Życieńska, PIW, Warszawa 1986.
- Mencwel A., *Kiedy nadejdzie stulecie dziecka?*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2000.
- Nowicka M., *Korczak – etnograf i jego badania dziecięcej kultury kolonijnej*, „Problemy Wczesnej Edukacji” 2013, nr 3(22).
- Nowicka M., *Socjalizacja na lekcjach w klasach początkowych. Praktyki – przestrzenie – konceptualizacje*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2010.
- Postman N., *W stronę XVIII stulecia. Jak przeszłość może doskonalić naszą przyszłość*, PIW, Warszawa 2001.
- Rosin M., *Prawa dziecka w myśli Korczakowskiej a współczesna pedagogika*, „Przegląd Edukacyjny” 2012, nr 5(87), http://www.wodn.lodz.pl/wodn/images/stories/PE/PE_2012/PE_artykul_nr_5_2012.pdf.
- Rousseau J.J., *Emil, czyli o wychowaniu*, tłum. W. Husarski, Ossolineum, Wydawnictwo PAN, Wrocław 1955.
- Smolińska-Theiss B., *Dzieciństwo jako status społeczny. Edukacyjne przywileje klasy średniej*, Wydawnictwo APS, Warszawa 2014.
- Smolińska-Theiss B., *Korczakowskie narracje pedagogiczne*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2013.
- Smolińska-Theiss B., *Rozwój badań nad dzieciństwem – przełomy i przejścia*, „Chowanna” 2010, nr 1(34).
- Spearman R., *Rousseau – człowiek czy obywatel. Dylemat nowożytności*, Oficyna Naukowa, Warszawa 2011.
- Szczepska-Pustkowska M., *W stronę filozofii dzieciństwa. Adultystyczna wizja dziecka i dzieciństwa z Arystotelesem w tle*, „Przegląd Pedagogiczny” 2012, nr 1.
- Sztobryn S., *Jaka wolność taka edukacja*, w: *Sztuka wobec zakresów wolności człowieka liberalnego. Pedagogiczne rozważania i doświadczenia*, M. Zalewska-Pawlak (red.), Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 2009, <https://www.google.pl/#q=S.+Sztobryn%2C+Jaka+wolno%C5%9B%C4%87+taka+edukacja%2C>.
- Śliwowski B., *Pedagogika dziecka. Studium pajądocentryzmu*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2007.
- Waksmund R., *Dzieci – plemię nieznanne. Od folklorystyki do etnografii dzieciństwa*, „Literatura Ludowa” 1994, nr 3.

Marzenna Nowicka: Odkrywanie dzieciństwa przez Rousseau i Korczaka – refleksje o ewolucji znaczeń

Streszczenie: Dzieciństwo jest kategorią dość późno zaistniałą w świadomości społecznej i obszarze badań naukowych. Odkrywanie dzieciństwa łączy się z nazwiskami różnych myślicieli i pedagogów. W artykule podejmę próbę rekonstrukcji wybranych poglądów na dziecko i dzieciństwo J.J. Rousseau i J. Korczaka. Pierwszego uważa się za odkrywcę dzieciństwa w nowożytności Europy, natomiast drugi jest odkrywcą dzieciństwa dla polskiej pedagogiki i protoplastą współczesnego rozumienia dzieciństwa. Przeprowadzone analizy ukażą ewolucję rozumienia tej kategorii.

Słowa kluczowe: dzieciństwo, dziecko, Rousseau, Korczak, odkrywanie dzieciństwa

Title: Discovering the childhood by Rousseau and Korczak – reflections about the evolution of meanings

Abstract: Childhood is a category which came to social awareness and scientific research relatively late. The discovery of childhood can be associated with the names of different thinkers and educators. In this article, I will undertake an attempt to reconstruct selected views about the child and childhood coming from J.J. Rousseau and J. Korczak. The first figure is said to be the discoverer of childhood in modern Europe, while the second one is the discoverer of childhood in Polish education, and a progenitor of the modern meaning of childhood. The analyzes that I conduct shows the evolution of understanding of this category.

Keywords: childhood, child, Rousseau, Korczak, the discovery of childhood