

Lucjan Miś, Katarzyna Ornacka

Uniwersytet Jagielloński¹

Podmiotowość dziecka w rodzinie i w sferze publicznej

Streszczenie

W epoce późnej nowoczesności zmienia się miejsce oraz rola dziecka i dzieciństwa w społeczeństwie. Tradycyjne ujęcia tej problematyki stoją w obliczu podejść nowych. Przykładem podejścia mało znanego w naszym kraju jest koncepcja niemieckiego socjologa Manfreda Liebela. Badacz ten kładzie nacisk na samostanowienie i prawo do podmiotowości dziecka. Jego głównym przedmiotem zainteresowań była praca dzieci, poszukiwanie różnych źródeł utrzymania przez dzieci i wspieranie własnej rodziny. Koncepcja podmiotowości wysunięta przez Liebela kontrastuje z potocznymi wyobrażeniami na temat pracy dzieci i tzw. dzieci ulicy, ponieważ większość materiału pochodziła z badań wśród dzieci ubogich rodzin mieszkających w metropoliach Ameryki Łacińskiej. W naszym artykule wykorzystujemy badania przeprowadzone ostatnio, a dokładnie w okresie od lutego 2011 do września 2012 r. w całym regionie Małopolski, ze szczególnym uwzględnieniem Krakowa, wśród wychowanków instytucji pomocowych i uczniów szkół podstawowych oraz gimnazjów, w wieku od 10. do 15. roku życia. Badania były prowadzone za pomocą analizy konwersacyjnej. Objęły bardzo dużą liczbę dzieci, prawie tysiąc dziewczynek i chłopców. W niniejszym tekście prezentujemy najważniejsze wyniki badań podmiotowości dzieci oraz przedstawiamy wnioski dotyczące relacji dzieci-dorośli w sferze prywatnej i publicznej.

Słowa kluczowe: bieg życia, dzieciństwo, polityka społeczna, podmiotowość

¹ Instytut Socjologii Uniwersytetu Jagiellońskiego, ul. Grodzka 52, 31-044 Kraków; adresy internetowe autorów: lucjan.mis@uj.edu.pl; katarzyna.ornacka@uj.edu.pl

Wprowadzenie

Dzieciństwo jest częścią ludzkiego życia. Teorie biegu życia zajmują się tym okresem przede wszystkim w wymiarze psychologicznym, natomiast relatywnie mało — w wymiarze społecznym. W naszym artykule chcielibyśmy więcej uwagi poświęcić czynnikom społecznym, podążając za myślą Heleny Z. Lopaty (w naszym kraju bardziej znanej jako Helena Znaniecka-Łopata, córka Floriana Znanieckiego). Była ona współautorką i redaktorką jednej z pierwszych książek na temat związków pomiędzy położeniem różnych populacji problemowych w różnych okresach życia, inaczej rzecz ujmując — na temat badania problemów społecznych wzdłuż czasu, a więc z uwzględnieniem czynnika temporalnego (Lopata, Levy 2003).

Bieg życia obejmuje takie społeczne korelaty, jak: kohorty wiekowe, pokolenia, normy i role związane z wiekiem, kolejność wydarzeń w różnych trajektoriach życia (rodzinnego, zawodowego, towarzyskiego), niezależności i zależności od innych oraz sprawczości w podejmowaniu decyzji (Lopata, Levy 2003, s. 4). Podobny zestaw elementów w koncepcji biegu życia wymienia Orli Zaprir: rozwój w okresie całego życia (*life span development*), sprawczość jednostek, czasoprzestrzeń, wycucie czasu oraz powiązanie biegów życia jednostek (Zaprir 2008, s. 541–542).

Zdaniem Heleny Z. Lopaty i Judith A. Levy, wyodrębnienie dzieciństwa jako swobodnego, szczególnego okresu życia jednostek „wynikało z potrzeby społeczeństwa przemysłowego rozwijania nowych dążeń i form socjalizacji dzieci” (Lopata, Levy 2003, s. 11). W tym okresie zaczęto akcentować niekompetencję społeczną dzieci, potrzebę ich ochrony, zwiększenia ich bezpieczeństwa i uwolnienia od zadań, które uprzednio były realizowane wspólnie z dorosłymi. Zmniejszył się zakres prac wykonywanych przez dzieci, zwiększyło się obciążenie nauką szkolną, zmieniło się znaczenie aktywności dzieci w ramach zabawy, pracy, wypoczynku, udziału w życiu rodziny, zmieniło się nastawienie do seksualności dzieci i zagrożenia ich rozwoju przez wykorzystywanie fizycznie, psychicznie i seksualnie przez dorosłych itp. W rozwiniętych społeczeństwach zmiany następowały inaczej niż w krajach ubogich, ekonomicznie zależnych i niepraworządnych. W tych ostatnich, dzieci nadal żyją w otoczeniu zagrażającym ich życiu i zdrowiu, angażują się w ekonomiczne utrzymanie rodziny poprzez wykonywanie pracy zarobkowej lub niepłatnej pracy w gospodarstwie domowym i mało czasu poświęcają kształceniu w różnego typu szkołach. Współczesne opisy życia dzieci w ubogich dzielnicach miast Ameryki Łacińskiej czy Afryki są świadectwem systematycznego doświadczania przez nie interpersonalnej przemocy i dewastacji otoczenia, fizycznego i społecznego (Auyero 2013; Finnegan 2013).

Politycy interesują się dziećmi i dzieciństwem ze względu na własny interes wyborczy. Przykładem może być ustawa „No Child Left Behind” (2001) George’a W. Busha czy raport pt. „Każde dziecko się liczy” (2003) rządu Partii Pracy Wielkiej Brytanii (Cunningham 2010). Opinia publiczna interesuje się najmłodszym pokoleniem z uwagi na politykę edukacyjną prowadzoną w stosunku do dzieci szczególnie uzdolnionych, przeciwdziałanie otyłości wśród dzieci i młodzieży czy też propozycje dochodu dla nich (*children income*). Przyjęta przez nas perspektywa badawcza jest odmienna. Opiera się

na pojęciu podmiotowości dzieci, respektowaniu ich własnej woli i praw, i wykorzystuje teorię Manfreda Liebela. Przedstawiamy wyniki badań empirycznych przeprowadzonych przez Katarzynę Ornecką, które dostarczają odpowiedzi na pytanie o subiektywny świat, doświadczenie dzieci oraz ich rozumienie podmiotowości i autonomii.

Praca a podmiotowość

Chcielibyśmy się ograniczyć do subiektywnego wymiaru dzieciństwa, w odniesieniu do naszego kraju, pozostawiając na boku źródła ukazujące odmienne, czasami drastycznie różne, formy życia rodzinnego i społecznego dzieci w krajach rozwijających się. Podstawową kategorią jest dla nas podmiotowość dzieci, a przedmiotem szczególnego zainteresowania — warunki ułatwiające lub utrudniające wzrastanie dzieci jako równorzędnych podmiotów życia społecznego. Korzystamy w tym miejscu z prac niemieckiego socjologa Manfreda Liebela, który rozwinął subiektywistyczną koncepcję podmiotowości dzieci. Jego badania dotyczyły przede wszystkim pracujących dzieci w krajach Ameryki Łacińskiej i Afryki oraz tworzenia się organizacji pracujących dzieci jako podmiotów zbiorowych. Porównywał też dzieciństwo w rozwiniętych krajach Północy (europejskich) z dzieciństwem w ekonomicznie zależnych i zapóźnionych krajach Południa (Afryki i Ameryki Łacińskiej). Dla M. Liebela najważniejszą formą urzeczywistnienia podmiotowości była praca i udział dzieci w ekonomicznym zabezpieczeniu rodziny. Praca jest taką formą aktywności, że nie liczy się samo działanie, wykonywanie czynności, lecz równie ważny, a czasami ważniejszy, jest rezultat tych działań, czyli jakiś wytwór, posiadający wartość pieniężną.

Dzieci w większości współczesnych krajów europejskich narażone są na traktowanie ich jako przedmiotów, pomimo politycznych i kulturowych uregulowań co do ich ważności i należnego im szacunku. Dzieci często służą dorosłym do zaspokojenia ich własnych potrzeb, na przykład potrzeby opieki, ochrony, a czasami odwrotnie — do zaniedbywania, molestowania czy maltretowania. Liebel podkreśla, że „dzieci mają swoje zasadnicze prawa i są zdolne do brania udziału we wszystkich decyzjach, które ich dotyczą, i do ostatecznego określenia swojego życia” (Liebel 2004, s. 25). Prawa te zostały zapisane w deklaracjach różnych organizacji międzynarodowych i w ustawach państw narodowych oraz w dokumentach stowarzyszeń zajmujących się problemami pracujących dzieci. Na przykład „Children’s Charter”² zawiera takie prawa, jak: prawo do nauki zawodu, prawo do pozostania w miejscu zamieszkania, prawo do dostępu do pomocy prawnej, prawo do lekkiej i stosownej do wieku i zdolności pracy, prawo do opieki zdrowotnej czy prawo do samoekspresji i tworzenia własnych organizacji itp. (Liebel 2008, s. 40–41).

² Dokument przyjęty na zebraniu organizacji pracujących dzieci i młodzieży Republiki Południowej Afryki w dniach 27 maja — 1 czerwca 1992 r., będący adaptacją Konwencji Praw Dziecka Organizacji Narodów Zjednoczonych. Dwa lata później, w dniach od 18 do 23 lipca 1994 r., organizacja dzieci i młodzieży (Movement of Working Children and Youth of Africa) sformułowała „12 praw” na zebraniu w Bouake (Wybrzeże Kości Słoniowej) (Liebel 2008, s. 39–40).

Liebel podkreśla różnice istniejące między krajami Północy (bogatymi) i Południa (biednymi). W tych pierwszych, dzieci w dużej mierze zostały pozbawione autonomii, ze względu na ograniczanie ich działań do zabawy i nauki szkolnej oraz wyeliminowanie uczestnictwa w procesach produkcyjnych. W tych drugich, dzieci są o wiele wcześniej włączane do obowiązków w rodzinie, opiekowania się młodszym rodzeństwem, wykonywania obowiązków za słabszych członków rodziny, podejmowania pracy i uczenia się nowych umiejętności zawodowych i społecznych poza systemem edukacji. Północne (czy też inaczej — zachodnie) rozumienie dzieciństwa pozwala dzieciom na posiadanie pewnej dozy niezależności i ochrony przed ryzykami, szczególnie w ramach zabawy i spędzania czasu wolnego. Jednak te ustępstwa są robione kosztem aktywnej i odpowiedzialnej roli dzieci w społeczeństwie. Dzieci są praktycznie wykluczane z dorosłego życia i przydzielane do pewnych enklaw, gdzie odbywa się ich rozwój, gdzie są edukowane i przygotowywane do przyszłości. Współczesne europejskie społeczeństwa radykalnie zmieniły sposób funkcjonowania dzieci w sferze produkcji i zaangażowania ekonomicznego. W XIX i — częściowo — XX w. praca dzieci była uważana za coś normalnego, moralnie właściwego, potrzebnego. Później zjawisko to zaczęto traktować jako problematyczne, niewłaściwe, niezgodne z systemem aksjonormatywnym. Praca dzieci stała się synonimem wyzysku, przykładem patologii systemu kapitalistycznego, typowym problemem społecznym, który należy ograniczyć i następnie zlikwidować, co w rozwiniętych krajach przemysłowych w drugiej połowie XX w. stało się faktem. Chociaż pewne formy pracy dzieci (np. dostarczanie gazet czy ulotek) pozostały w gospodarce i kulturze tych społeczeństw, to nabrały charakteru relikтового w porównaniu z takimi aktywnościami dzieci, jak zabawa czy nauka szkolna. Są to aktywności o niskim stopniu odpowiedzialności i ryzyka, ograniczają się do imitacji i symulacji życia dorosłych, nie dają szans na poszerzenie zaufania rodziców do dziecka i dziecka do samego siebie.

Liebel posługuje się rozróżnieniem idealistycznej i materialistycznej koncepcji podmiotu. Według tej pierwszej, podmiot przede wszystkim cechuje się niezależnością, wolnością, znajduje się poza sytuacjami opresji i represji, dominuje nad innymi podmiotami, które nie posiadają równorzędnych zasobów. Natomiast materialistyczna koncepcja podmiotu za najbardziej charakterystyczne uznaje dążenie do przeżycia, stwarzanie warunków, by żyło się lepiej, współpracę i współdziałanie z innymi podmiotami. Ta pierwsza koncepcja podmiotu zaczęła dominować w polityce i gospodarce państw rozwiniętych ze szkodą dla podmiotowości pewnych kategorii społecznych, na przykład dzieci. Idealistyczne rozumienie podmiotu pomija takie rozwojowe aspekty pracy dzieci, jak zyskiwanie przez nie niezależności, przygotowanie ich do włączenia się w działalność gospodarczą w późniejszych fazach życia, umożliwianie zapoznania się z tymi sprawami, których nie można się nauczyć w szkole, czy przygotowanie do udziału w życiu publicznym. Praca może być formą społecznej partycypacji, która służy dzieciom i nadaje im istotnie większą wagę w świecie.

Odmawianie dzieciom prawa do pracy w części jest reakcją na historyczne nadużycia, jakie miały miejsce w okresie intensywnej industrializacji. „Pracujące dzieci” stały się synonimem wyzysku i bezwzględności systemu kapitalistycznego. W dyskursie publicznym

określenie „praca dzieci” stało się zwrotem retorycznym używanym w opozycji do pojęcia dobrostanu dzieci. Doprowadziło to do wykluczenia najmłodszych pokoleń ze sfery produkcji i zatrudnienia, bez możliwości podmiotowego wyboru. Dzieciństwo zaczęto traktować jako okres, w którym najmłodszy przede wszystkim muszą być chronieni, ograniczeni w swoich działaniach ze względu na „ich własne dobro” i przygotowywanie do następnego etapu rozwojowego. Podmiotowość dzieci została zredukowana do konsumpcji, ponieważ powstał wielki rynek towarów przeznaczonych dla dzieci. Często dochodzi do pomylenia podmiotowości dziecka z wolnością konsumenta na wolnym rynku oraz do eksploatawania dzieci jako nieświadomych, bezbronnych konsumentów (np. napojów gazowanych) (Liebel 2003, s. 200). W przeciwieństwie do wykorzystywania dzieci w rodzinie lub do czynów pedofilii, tego typu wykorzystywanie dzieci poprzez rozbudzanie ich potrzeb konsumpcyjnych i traktowanie przedmiotowe przez firmy nie jest nagłaśniane i piętnowane przez środki masowego przekazu.

Osobiste bezpieczeństwo a podmiotowość dziecka

Prace M. Liebela koncentrują się na podmiotowości dzieci i znaczeniu ich pracy dla nabywania poczucia sprawstwa i własnej wartości. Warto w tym miejscu wspomnieć o innych autorach, którzy opisują także inne formy ograniczania podmiotowości dzieci i ich udziału w życiu publicznym. Spencer E. Cahill analizuje szeroko rozpowszechnione praktyki społeczne, opinie i „legends miejskie”, które w istotnym stopniu ograniczają dostęp amerykańskich dzieci do przestrzeni publicznej. Badania, na które się powołuje, pokazywały, że w dużych miastach amerykańskich dzieci były kontrolowane w celu niewychodzenia poza swoje najbliższe miejsce zamieszkania, a znaczna część z nich nie mogła przebywać na publicznych placach poza domem. Tego typu ograniczenia w samodzielnym poruszaniu się w przestrzeni publicznej w najbliższym sąsiedztwie znajdowały uzasadnienie w popularyzacji poglądu o większym zagrożeniu bezpieczeństwa dzieci w tejże przestrzeni. Przypadki zaginięć dzieci lub ich wykorzystywania przez osoby postronne były bardzo intensywnie nagłaśniane przez środki masowego przekazu i tworzyły atmosferę „paniki moralnej” wokół kwestii bezpieczeństwa dzieci. Cahill stwierdza: „Programy telewizyjne, reportaże i przesłuchania przed Kongresem pomogły stworzyć wrażenie, że istnieje jakoby armia złych, podstępnych dorosłych nękających i polujących na dzieci, które odważyły się zaryzykować i opuścić bezpieczne mury domu lub szkoły” (Cahill 2003, s. 18).

Obecna sytuacja w naszym kraju wygląda podobnie. Stacje telewizyjne i prasa tabloidowa bardzo szczegółowo i długo upowszechniają wiadomości o dzieciach pozbawionych czasowej opieki dorosłych lub dzieciach zaniedbanych. W rezultacie utrwała się przekonanie, że „dzieci muszą być z rodzicami” (lub innymi opiekunami w placówkach opiekuńczych bądź wychowawczych). W przeciwnym razie dzieci mogą się stać przedmiotem ataku ze strony pedofila, mogą zostać skrzywdzone przez przypadkowych dorosłych lub ulec innym wypadkom (np. pokąsanie przez psy) itp. Wiadomości na temat dziewczynki zagłodzonej przez rodziców z okolic Nowego Sącza, dzieci wykorzystywanych

seksualnie i fizycznie przez rodziców zastępczych z Łęczycy, przypadki pedofilii są rozpowzechniane, szeroko i długo komentowane. Powstaje i utrzymuje się klimat zagrożenia bezpieczeństwa dzieci, co znajduje wyraz w głoszeniu tezy o konieczności ograniczenia ich relacji społecznych, a w efekcie prowadzi do zawężenia ich świata społecznego do najbliższej rodziny, czyli rodziców i starszego rodzeństwa. Wpływ środków masowego przekazu na tworzenie atmosfery strachu i zagrożenia integralności dzieci jest obecnie bardzo duży. Jest to zarazem nieuchronny składnik życia większości polskich rodzin, które korzystają z prasy, telewizji i Internetu i prawie codziennie stykają się z wiadomościami na temat dawniejszych lub aktualnie popełnianych czynów skierowanych przeciwko dzieciom. Wiadomo, że niektóre przypadki są nagłaśniane przez media masowe przez wiele tygodni, a nawet miesięcy. Wiadomości tego typu dobrze się sprzedają i dlatego ich obecność w środkach masowego przekazu jest częsta i powszechna. Z tego powodu interesujący jest odbiór społeczny tego typu wiadomości oraz społeczne konsekwencje podtrzymywania niepokoju i obaw o bezpieczeństwo dzieci, na przykład w postaci ogrodzonych osiedli, monitorowania miejsc publicznych, zakazów ze strony rodziców i wychowawców, powstrzymywania dzieci przed próbami eksploracji otaczającego je świata.

W przeciwieństwie do Stanów Zjednoczonych, w naszym kraju lęk o życie, zdrowie i prawidłowy rozwój dzieci nie jest wzmocniony medialnymi informacjami na temat masowych morderstw dokonywanych w szkołach przez nie zrównoważonych uczniów. Wydaje nam się jednak, że ograniczanie podmiotowości dzieci i ich potencjału rozwojowego, tworzenie swoistych zamkniętych miniświatów społecznych opartych na lęku przed nieznanymi, klimat realnego lub wymagowanego niebezpieczeństwa obecnego poza rodzinnym domem i szkołą — że wszystko to istnieje również w naszym kraju. Co więcej, zjawiska te wymagają analizy i refleksji badawczej. Poniżej przedstawiamy wyniki badań empirycznych nad dziećmi, prowadzonych z perspektywy subiektywistycznej i podmiotowej.

Dziecko jako sprawczy podmiot działania — wybrane wyniki jakościowych badań empirycznych

Dzieciństwo tworzy wielowymiarową, zróżnicowaną i bogatą przestrzeń teoretyczno-badawczą, w której centralne miejsce zajmuje dziecięca perspektywa widzenia świata oraz jego bezpośredniego doświadczania w relacji z innymi. Przyjmując założenie, że dziecko kreuje swój świat społeczny, aktywnie funkcjonując w swoim środowisku życia postanowiono zbadać, jaki obraz dziecka i dzieciństwa wyłania się z narracji tych, którzy stanowią główną grupę ekspertów — dzieci bezpośrednio doświadczających badanego fenomenu. Możliwość poznania sposobów interpretowania indywidualnych znaczeń i symboli wyrażanych przez dzieci odsłania przede wszystkim osobę dziecka. Jednocześnie, stwarza dorosłym szansę na zbudowanie autentycznej relacji i podjęcie bardziej skutecznych działań.

Rozważania na temat dzieciństwa i jego społecznego charakteru stanowiły zasadniczą część badań empirycznych prowadzonych w latach 2010–2012³ wśród dzieci, które pełniły rolę głównych ekspertów w definiowaniu problemu dzieciństwa i związanych z nim determinantów, oraz dorosłych, którzy pozostawali w bezpośredniej relacji z dziećmi ze względu na współpracę z placówkami opiekuńczo-wychowawczymi lub zatrudnienie w nich. W grupie respondentów w wieku 10–15 lat znalazło się pięćset dzieci uczęszczających do placówek opiekuńczo-wychowawczych w Małopolsce⁴ oraz pięćset dziewięćdziesiąt troje dzieci reprezentujących szkoły podstawowe i gimnazjalne z terenu województwa małopolskiego⁵. Istotnymi kryteriami doboru próby były: wiek — faza wczesnej adolescencji, typ rodziny — wieloproblemowa, nieradząca sobie z realizacją funkcji opiekuńczo-wychowawczej oraz „przynależność” instytucjonalna⁶. Omawiane dalej wyniki uzyskano w badaniach prowadzonych wśród dzieci. Uzupełnienie badanego obrazu dzieciństwa z perspektywy najmłodszych stanowiła analiza wypowiedzi dorosłych zaangażowanych w pomoc społeczną i opiekę nad dziećmi, które reprezentowały różne stanowiska oraz instytucje⁷, jednak z uwagi na omawianą problematykę ten wątek nie zostanie poddany analizie.

W grupie badanych dzieci, które reprezentowały instytucjonalne formy wsparcia, przeprowadzono łącznie pięćset indywidualnych wywiadów pogłębionych, analizie poddano też pięćset rysunków rodziny opartych na skojarzeniach oraz pięćset testów w skali „Jak sobie radzę” (JSR) i Skali Kompetencji Osobistych (SKOs)⁸. W drugiej grupie badanych — porównawczej — znalazły się dzieci w takich samych przedziałach wiekowych, wybrane losowo ze szkół podstawowych i gimnazjalnych znajdujących się na terenie Małopolski. Materiał został zgromadzony na podstawie zbiorowych studiów przypadku oraz techniki ankiety⁹. Jego analiza pozwoliła zidentyfikować mechanizmy, które mają wpływ na

³ Badania empiryczne zostały przeprowadzone przez K. Ornecką i jej zespół badawczy w ramach projektu badawczego habilitacyjnego NN 116 013339 ze środków MNiSW na lata 2010–2012.

⁴ Dzieci, które znalazły się w badanej grupie, uczęszczały do placówek wsparcia dziennego (były to m.in. dzienne ośrodki socjoterapii, świetlice socjoterapeutyczne TPD, centra profilaktyki i edukacji społecznej) lub przebywały w placówkach opieki całodobowej (domy dziecka, rodzinne domy dziecka, rodziny zastępcze, pogotowia opiekuńcze).

⁵ Docelowo grupa ta miała liczyć 500 dzieci, jednak — ze względu na różną liczebność uczniów w poszczególnych szkołach i klasach — w badaniach wzięły udział 593 osoby.

⁶ Uznano, że dobór grupy według takich kryteriów wpływa na postrzeganie przez dzieci ich społecznego świata. Uzyskane wyniki badania pokazują specyficzne sytuacje w relacjach dzieci-dorośli, przy czym należy je traktować ostrożnie ze względu na stosowane przez dzieci o tzw. zranionej tożsamości strategię obronne, które zostały potwierdzone przez dorosłych, pracujących z najmłodszymi w placówkach opiekuńczo-wychowawczych.

⁷ Wśród badanych w wieku od 19 do 51 lat znaleźli się pracownicy socjalni, pedagodzy, socjologzy, psycholodzy, wychowawcy, kierownicy i dyrektorzy instytucji.

⁸ Spośród pięćset wypełnionych zestawów, do analizy wykorzystano 349 testów JSR oraz 349 testów SKOs.

⁹ Narzędzia kwestionariuszowe opracowane w ramach techniki ankiety, jak i zbiorowych studiów przypadku zostały podzielone na obszary badawcze. Należy zaznaczyć, że oba narzędzia zawierały wyłącznie pytania otwarte.

przyjmowane przez dzieci postawy wobec dorosłych. Łącznie w badaniach wzięły udział 593 osoby, które wypełniły kwestionariusz ankiety zawierający osiem pytań otwartych, a spośród nich 500 osób, które wypełniły dodatkowo skalę „Jak sobie radzę” oraz Skalę Kompetencji Osobistych¹⁰. W grupie dorosłych materiał został zgromadzony na podstawie zbiorowych studiów przypadku oraz techniki ankiety. W badaniach z udziałem tej grupy respondentów znalazło się początkowo 500 osób — studentów oraz przedstawicieli instytucji pomocowych, lecz po wstępnej analizie zgromadzonego materiału do dalszego opracowania włączono dane uzyskane od 463 osób. Spośród pięciuset osób wybrano piętnaście, które ze względu na zajmowane stanowiska w instytucjach zdefiniowano jako realizatorów polityki rodzinnej, i z nimi przeprowadzono indywidualne wywiady pogłębione.

Przyjęta w badaniach metodologia miała charakter komplementarny — obejmowała zarówno jakościowe, jak i ilościowe metody i techniki badawcze. Wynikała również z założonych celów badawczych, charakteru i dostępności wiedzy oraz specyfiki badanych osób. W rezultacie uzyskiwanie danych empirycznych odbywało się poprzez wykorzystanie techniki indywidualnych wywiadów pogłębionych, techniki ankiety oraz zbiorowego studium przypadku (*collective case study*). Oprócz tego analizie poddano również liczne dane zastane (raporty z badań, dane statystyczne instytucji, publikacje oraz czasopisma o zasięgu krajowym i międzynarodowym omawiające badania nad zjawiskiem dzieciństwa)¹¹. Jak wspomniano, podstawowym narzędziem wykorzystywanym podczas rozmów z badanymi był scenariusz wywiadu podzielony na obszary badawcze, wokół których badani kreowali swoje społeczne światy. Wśród wielu omawianych wątków znalazły się: dzieciństwo jako status społeczny, dziecko w świecie wartości, dziecko jako kompetentny aktor społeczny, dziecko w relacji z innymi — dorosłymi, dziecko w kontekście zmiany, dziecko i jego przesłanie dla dorosłych. Eksplorowane obszary zasadniczo dotyczyły kreowanego społecznie i bezpośrednio doświadczanego dzieciństwa, a zatem tego, co ma miejsce „tu i teraz”. Przeprowadzone badania pozwoliły zgromadzić obszerny materiał empiryczny, który świadczy o złożoności i wielowymiarowości analizowanego zjawiska. W trakcie analizy i interpretacji konieczne było położenie akcentu na to: (a) w jaki sposób dzieci konstruują swoje dzieciństwo; (b) czy w tym procesie traktują siebie jako podmioty własnych działań, zwiększając możliwość uczestnictwa w życiu społecznym; (c) do jakiego stopnia i w jakich wymiarach przyjmowana jest w instytucjach perspektywa podmiotowości dziecka, jak i to, w jaki sposób ta perspektywa może się przyczynić do wprowadzenia nowych rozwiązań czy metod pracy w zakresie pomocy społecznej i opieki nad dzieckiem, w tym pracy socjalnej, w Polsce¹².

¹⁰ Spośród pięciuset wypełnionych zestawów, do analizy wykorzystano 349 testów JSR oraz 349 testów SKOs

¹¹ Szczegółowa analiza założeń metodologicznych badań empirycznych: Ornacka (2013).

¹² Ze względu na ramy niniejszego opracowania, instytucjonalna perspektywa podmiotowości dziecka oraz jej zastosowanie w obszarze pracy socjalnej nie zostaną poddane analizie. Na ten temat: Ornacka (2014), s. 81–96.

Dziecko jest świadomym podmiotem w procesie własnego rozwoju, o czym przekonują badacze od połowy lat 70. XX w., odwołując się do nowej antropologii dziecka¹³. Tezę o tym, że dzieci są kompetentne, potwierdzają także badania przeprowadzone między innymi przez Kazimierza Jankowskiego (1980), Bogusława Śliwerskiego (2007) czy Marię Szczepską-Pustkowską (2011). Autorzy ci wskazują określone przestrzenie (psychiczną — wewnętrzną, lub fizyczną — zewnętrzną), w których obrębie dziecko ma możliwość decydowania i ponoszenia odpowiedzialności, czyli jest kompetentnym podmiotem. Podmiotowość przejawia się w szczególnym sposobie traktowania dziecka, który zdaniem Bożeny Gulli „polega na [...] szacunku, przypisywaniu mu autorstwa własnych działań, pozostawianiu możliwości podejmowania decyzji, uznawaniu prawa do rozwoju w nie-narzucanym kierunku, na akceptowaniu osoby, mimo braku akceptacji niektórych jego zachowań, w końcu na zaniechaniu działań związanych z poniżaniem, dewaluowaniem, ośmieszaniem i ignorowaniem w relacjach” (2009, s. 64). Zgodnie z powyższą tezą podmiotowe traktowanie dziecka oznacza między innymi: poważne ustosunkowywanie się do niego, akceptowanie jako osoby, wzajemne zrozumienie, poszanowanie, przestrzeganie granic i jasne zdefiniowanie pozycji dziecka w strukturze rodzinnej (lub instytucjonalnej — w sytuacji braku rodziców), przestrzeganie prawa dziecka do podejmowania wyborów życiowych, zachęcanie go do wyrażania własnego zdania oraz opinii na temat spraw, które mogą przyczynić się do poprawy jego społecznego funkcjonowania, wsłuchiwanie się w sprawy i problemy dziecka (poważne podejście do jego problemów), uznanie dziecka za kompetentnego komentatora własnego życia, zgodę (w sensie akceptacji) na własną przestrzeń działania i przeżywania dziecka oraz autonomiczne podejmowanie przez nie decyzji, partnerskie podejście rozumiane jako uczestniczenie (partycypowanie) dziecka w życiu całej rodziny na dostosowanym i odpowiednim do jego psychospołecznego rozwoju poziomie. Z drugiej strony, przedmiotowe traktowanie polega na: ignorowaniu dziecka w relacji z dorosłymi, nieangażowaniu się w jego problemy, ośmieszaniu i dewaluowaniu jego pozycji, opinii czy zachowania ze względu na wiek oraz brak doświadczenia, narzucaniu dziecku dorosłej koncepcji życia i zachowania bez możliwości wyrażenia przez nie własnej opinii, wprzęganiu dziecka do prac i zadań przekraczających jego siły (np. przejmowanie przez dziecko ról rodzicielskich, praca zarobkowa „na ulicy” itp.).

Na czym zatem polega specyfika relacji „małego człowieka” z dorosłymi? Z przeprowadzonych badań wynika, że w relacji dziecko–dorosły dochodzi do naruszenia zasad kluczowych dla budowania podmiotowości, co równa się przedmiotowemu traktowaniu najmłodszych. Nie ma znaczenia, czy dziecko jest wychowankiem instytucji pomocowej czy też członkiem sprawnie funkcjonującego systemu rodzinnego. Instrumentalne podejście dorosłych, pozbawione empatii oraz szacunku wobec drugiej osoby prowadzi prędzej czy później do poważnych zakłóceń w komunikacji, a w konsekwencji uruchamia lawinę problemów nie-do-rozwiązania.

¹³ Należą do nich szwedzka psycholog Margaretha Broden oraz duński terapeuta rodzinny Jesper Juul, którzy używają terminu „kompetentne dziecko” w stosunku do najmłodszych.

Kluczowym czynnikiem, który w istotny sposób warunkuje zachowania dorosłych wobec dzieci, jest wiek oraz związany z nim niski poziom wiedzy i doświadczenia dziecka. Przyczynia się on zarówno do lekceważenia komunikatów przekazywanych dorosłym przez najmłodszych, ponieważ nie wpisują się one w identyfikowane przez dorosłych schematy interakcyjne, jak też do ograniczania możliwości podejmowania przez dziecko działań „pomocowych”. Rolą dorosłych — rodziców lub opiekunów — jest udzielanie wsparcia, pomocy czy podejmowanie decyzji za dziecko bądź na jego rzecz, natomiast rolą dziecka jest przyjmowanie pomocy oraz podporządkowanie się decyzjom dorosłych. Nieliczne przypadki zaangażowania dzieci w udzielanie pomocy dorosłym odślaniają deficyty kompetencyjne rodziców. W rezultacie, chcąc umocnić swoją pozycję w strukturze rodzinnej, dorośli przyjmują autorytarną postawę wobec dzieci.

Badani zwracają uwagę na asymetryczność w relacji z dorosłymi oraz istniejące w rodzinie stosunki władzy. Egzekwowanie posłuszeństwa jakby zwalnia dorosłych z wsłuchiwania się w problemy swoich dzieci. Pozwala to dorosłym na dyktowanie dzieciom warunków (współ)pracy, spełnianie własnych oczekiwań i zaspokajanie własnych potrzeb. Zdarza się, że dorośli angażują (w istocie zaś wykorzystują) dzieci w swoje niezrealizowane projekty pod pozorem poważnego ich traktowania. Łatwowierność dziecka oraz nieumiejętność odczytywania przez niego ukrytych komunikatów powodują, że przyjmuje ono takie zadanie z zadowoleniem. Jednak z czasem to wyzwanie, któremu dziecko nie potrafi sprostać, wywołuje frustrację oraz wewnętrzny sprzeciw, które zależnie od okoliczności mogą zostać ujawnione bądź też nie. Sposób i forma komunikowania przez dorosłych o zadaniach, które mają wykonać dzieci, naruszają podstawowe zasady konstytuujące podmiotowość. Nieustająca krytyka, moralizatorski ton, podniesiony głos i wymuszanie natychmiastowego wykonywania poleceń pozbawiają najmłodszych prawa do szacunku oraz możliwości podejmowania decyzji. Trudny i niezrozumiały język, wielowątkowość w przekazywaniu komunikatów oraz rutyna dorosłych utrudniają zakłócone relacje, wywołując u dzieci stan napięcia emocjonalnego.

Wiek determinuje nie tylko poziom wiedzy i doświadczenia najmłodszych, ale również wpływa na sposób wykorzystania zasobów i potencjału rozwojowego dziecka przez dorosłych. W codziennych interakcjach przejawia się to albo w pozbawianiu najmłodszych możliwości decydowania w jakichkolwiek sprawach, albo w delegowaniu zadań, które zdecydowanie wykraczają poza możliwości i kompetencje dziecka, po to aby potwierdzić jego brak gotowości i niedojrzałość. W rezultacie, wiedząc, że nie mogą polegać na najmłodszych członkach swojej rodziny, to dorośli podejmują wszelkie decyzje. Tym samym przyczyniają się oni do ograniczenia przestrzeni działania dziecka — tak istotnej w procesie jego rozwoju i usamodzielniania.

Niski poziom kompetencji rodzicielskich w zakresie realizowania funkcji opiekuńczo-wychowawczej oraz budowania relacji opartych na wzajemnym szacunku dla zasad prowadzą do stosowania niespójnego zestawu reguł przez dorosłych, rozwiązywania problemów siłą (podejście restrykcyjne) bądź przez perswazję i odpowiedzialność (podejście przyzwalające) oraz do naruszania zasad podmiotowości dziecka. Najczęściej przejawia się to w niekonsekwentnych postawach dorosłych, destrukcyjnych wzorcach zachowań,

składających się na swoisty taniec błędnej komunikacji, który jest odruchowo wykonywany w sytuacjach konfliktowych. Zdaniem najmłodszych, rodzice „nigdy nie przyznają się do popełnionych błędów” i „nie przepraszają”. Ponadto, jak wynika z wypowiedzi dzieci, stosowane przez nich sankcje nie zawsze są adekwatne do przewinienia, a często uzależnione od nastroju, nie potrafią się między sobą porozumieć i nie mają wypracowanego wspólnego stanowiska w danej sprawie („bo mama mówi: idź do taty, a on: idź do mamy, i żadne nic nie wie”, „jak tata coś każe i mama równocześnie, to nie mogę się rozdziwić”), skupieni są na osiągnięciu tylko swoich własnych celów, które często pozostają w sprzeczności z potrzebami dziecka.

Coraz częściej, jak wynika z przeprowadzonych badań, dorośli zawłaszczają przestrzeń dziecka, przyznając sobie prawo do narzucania kierunku jego rozwoju. W rezultacie dzieciństwo przestaje być beztróskim okresem, w którym dziecko ma możliwość poznawania świata i otaczających go ludzi przez swobodną zabawę. Dziecko staje się projektem swoich rodziców bądź opiekunów, którzy nadają mu cechy pożądanego produktu, starając się je za wszelką cenę dostosować do wymogów współczesnego świata¹⁴. Budowanie tożsamości dziecka odbywa się na fundamentach relacji władzy–podległości, która poprzez surową dyscyplinę, w istotny sposób ogranicza autonomię dziecka. Swoboda, odpoczynek, spokój oraz przestrzeń i czas dla siebie — to pragnienia zarówno młodszych, jak i starszych dzieci.

Okres dojrzewania, towarzyszące mu zmiany nastroju i często skrajne emocje, a także naturalna potrzeba kreowania przestrzeni wolności i niezależności przez dziecko są trudne do zaakceptowania przez dorosłych, co prowadzi do poniżania, ośmieszania i ignorowania najmłodszych w relacjach z opiekunami. W narracjach badanych dzieci wyraźnie zarysowuje się próba określenia na nowo swojej pozycji w strukturze rodzinnej i rówieśniczej. To nowe miejsce w rodzinie jest jakościowo odmienne, ponieważ przemiany w rozwoju psycho-społecznym i emocjonalnym dziecka dają mu poczucie siły, mobilizują do stawiania oporu dorosłym („jestem większy, jestem dorosły i nie muszę słuchać rodziców”), zwłaszcza kiedy czują pośrednie wsparcie rówieśników, którzy znajdują się w podobnej sytuacji. Najmłodszy pragną zasmakować dorosłości poprzez przejęcie ról rodzicielskich. W ich rozumieniu oznacza to poszerzenie przestrzeni wolności, która w dzieciństwie była ograniczona przez dorosłych całym systemem nakazów i zakazów. Swoim odmiennym zachowaniem młodzi ludzie chcą pokazać, „że też mają jakieś prawa i nie są całkowicie zależni od rodziców” i że można ich traktować poważnie, gdyż podejmując trudne wybory, potwierdzają swoją odpowiedzialność. Przekora dziecka i stanowczość oraz sztywność dorosłego stanowią mieszankę wybuchową, która prowokuje konflikt, często trwający zbyt długo. Walcząc o własną pozycję w rodzinie czy grupie, dzieci pragną pokazać, że są odważne, wartościowe, że można na nich polegać i że nie są gorsze od swoich rówieśników. Zdarza się i tak, że za wszelką cenę chcą zwrócić na siebie uwagę swoich najbliższych, którzy dotychczas nie poświęcali im dużo czasu bądź ich nie akceptowali.

¹⁴ Świadczą o tym liczne badania, m.in. amerykańskie i brytyjskie, zob.: Anderegg (2004), Jardine (2005), Levine (2006), Manne (2005).

I odwrotnie, nie utożsamiają się z własnymi rodzicami, chcą się od nich odciąć. Proces przekształcania swojej pozycji w rodzinie i grupie, poszukiwania i definiowania tożsamości nierozzerwalnie wiąże się z dążeniem dzieci do samodzielności oraz niezależności. Prowadzi to do wykreowania własnej przestrzeni wolności, w której będą mogły wprowadzić w życie dotychczas zarezerwowane dla dorosłych hasła, takie jak swoboda w działaniu, własne prawa, doświadczanie życia, realizacja marzeń, indywidualna droga budowania własnego wizerunku, wolność „do” oraz wolność „od”. Pragnienie zbudowania własnego świata w dochodzeniu do niezależności powoduje, że dzieci nie angażują się i nie słuchają żadnych głosów dorosłych, uznając, że same znalazły już odpowiedzi na nurtujące je pytania.

Nieprzestrzeganie zasad podmiotowości w procesie budowania zrębów tożsamości dziecka zostało potwierdzone w badaniach w odpowiedziach na pytanie o powody, dla których dorosłym zależy na tym, aby najmłodszy wykazali gotowość do słuchania swoich opiekunów. Badani definiują swoją relację z rodzicami wprost jako asymetryczną — podporządkowaną i dającą dorosłym prawo do wykorzystywania posiadanej władzy jako instrumentu w procesie wychowania. Grzeczne dziecko to posłuszne dziecko, które łatwo można ukierunkować w dowolną stronę i które zinternalizuje takie zasady, jakie zostaną mu narzucone, bez sprzeciwu czy stawiania oporu. Pozycja dorosłych jest z założenia dominująca i dzięki temu pragną oni wyegzekwować nałożone na dziecko obowiązki. Liczą na to, że w ten sposób będą szanowani przez najmłodszych i staną się dla nich autorytetami, osobami godnymi naśladowania. Czy jednak można zbudować dobrą relację z dzieckiem, opartą na szacunku, godności i samostanowieniu, w sytuacji gdy wszelkie działania podejmowane przez dorosłych są ukierunkowane na pokazanie swojej władzy? Przywołajmy zatem kilka przykładów:

„Bo chcą mieć nad kimś władzę i to akurat są dzieci” [Kinga, 11 (327)].

„Dorośli chcą, aby dzieci ich słuchały, bo dorośli sprawują władzę” [Maja, 12 (105)].

„Czasami dorośli chcą jedynie podkreślić swoją pozycję w rodzinie, ma to miejsce szczególnie, gdy dziecko jest już starsze i bardziej samodzielne, wtedy rodzice zakazują *dla zasady*” [Mikołaj, 14 (321)].

„Dlatego, bo chcą, żeby dzieci miały do nich szacunek, a jak się kogoś słucha, to się w ten sposób okazuje szacunek” [Kamil, 15 (268)].

Liczne wypowiedzi wskazują na to, że poprzez surową dyscyplinę oraz decyzje podejmowane za dziecko, a dotyczące kierunku jego rozwoju, rodzice zaspokajają swoje ambicje, zmierzają do osiągnięcia postawionych celów i zwiększają poczucie własnej wartości. W rezultacie dziecko staje się przedmiotem oddziaływań oraz biernym odbiorcą wzorców społecznych i kulturowych. Takie „zaprojektowane” przez dorosłych dziecko spełnia ich oczekiwania. Co ważniejsze, jest tak ukształtowane, że łatwo nim kierować.

Z drugiej strony, najmłodszy chronią swoich opiekunów, tłumacząc ich niespójne zachowanie oraz często obojętną postawę. Uważają, że zaletą dorosłości jest posiadanie większej wiedzy i doświadczenia. Mądrość i dojrzałość dorosłych sprawia, że dziecko uznaje

prymat rodzica w ich relacji, a zatem nie sprzeciwia się temu, aby być posłusznym swoim bliskim. Jednocześnie, zdaniem badanych, akceptacja władzy rodzica czy opiekuna nie jest jednoznaczna z uznaniem prawa do wykorzystywania i poniżania dziecka oraz nieuzasadnionego dewaluowania jego wartości.

Istotnym aspektem, na który zwracają uwagę badani, jest także pełnienie obowiązków opiekuńczo-wychowawczych, stąd posłuszeństwo dzieci jest niezbędne w codziennej komunikacji. Można wymienić działania podejmowane przez rodziców skupione na doradzaniu, tłumaczeniu, pomaganiu, kontrolowaniu czy upominaniu, dzięki którym rodzic ma możliwość w skuteczny sposób chronić najmłodszych przed popełnianiem przez nich błędów, przed zachowaniami innych osób, przed niebezpieczeństwem lub chorobą. W rezultacie wywiązywania się z obowiązków rodzicielskich oraz aktywnego zajmowania się dzieckiem możliwe jest jego wychowanie na wartościowego członka społeczeństwa obywatelskiego.

Posłuszeństwo dziecka wobec dorosłych może być także rozumiane pozytywnie — jako słuchanie tego, czego dorośli chcą nauczyć najmłodszych. Przekazywanie wartości rodzinnych oraz nabywanie umiejętności współżycia społecznego odbywają się zazwyczaj w procesie wychowania. W trosce o dobro dziecka, o jego przyszłość oraz z obawy przed niebezpieczeństwami dorośli chcą, aby dzieci angażowały się w relacje z nimi. Bez wątpienia rodzicom zależy także na dobrym kontakcie ze swoim dzieckiem, stąd starania o jego uwagę oraz inwestowanie we wspólnie spędzony czas.

Okres dzieciństwa charakteryzuje szczególnie wrażliwość oraz podatność na zranienie, stąd w relacjach z dorosłymi badani najbardziej cenią sobie wspólne zabawy, doświadczanie i przeżywanie czasu, wzajemny szacunek i poważne ustosunkowanie się do problemów — i tych młodszych, i tych starszych. Jeśli te potrzeby nie zostają zaspokojone, wówczas pojawiają się konflikty na tle rywalizacji o najbardziej uprzywilejowaną pozycję w systemie rodzinnym.

Dzieci i dorośli w dialogu?

Dzieci jako kategoria społeczna stanowią mniejszość w tym sensie, że przez swoją odmienność (wiek, rozwój psychospołeczny i emocjonalny, problemy, ograniczenia prawne itp.) są narażone na funkcjonowanie poza głównym nurtem życia społecznego. W narracjach badanych wprawdzie pojawia się określenie „mniejszość”, lecz w przeciwnym znaczeniu. Chodzi o to, by dorośli nie uważali swoich dzieci „za mniejszość jakąś i żeby je też szanowali, bo one też mają uczucia i też kiedyś dorosną” [Magda, 13 (9)]. Doświadczenia zgromadzone w dzieciństwie będą stanowiły podstawowy pakiet zasad i wartości zinternalizowanych przez dzieci, a przekazanych przez dorosłych. „To, co teraz dorośli robią z nami, to my będziemy przekazywać swoim dzieciom, a nasze dzieci dalej” [Magda, 13 (9)].

Postawa opiekuńcza, troska o zaspokojenie podstawowych potrzeb dziecka wyrozumiałość, okazywanie czułości nie muszą oznaczać godzenia się na wszystkie zachcianki dzieci. Wbrew pozorom, badani domagają się wypracowania zasad, według których

mogliby podążać, tyle że zasady te powinny być identyczne dla wszystkich dzieci w rodzinie lub placówce. Oto jeden z licznych przykładów:

„Żeby byli sprawiedliwi, żeby mieli szacunek na pewno do drugiej osoby, osób, żeby dbali o rodzinę i żeby cieszyli się tym, co mają” [Ania, 13 (41)].

Dzieciństwo to szczególnie okres, w którym mamy do czynienia z intensywnym wzrostem i dojrzewaniem intelektualnym dzieci, jak również zaspokajaniem ich potrzeb przez dorosłych. Nie oznacza to jednak, że można traktować dzieci jako „gorszy gatunek” człowieka, któremu nie należą się prawa. Przez ustanowienie praw dzieci w państwie dziecko staje się podmiotem, pełnoprawnym obywatelem, któremu przysługuje prawo do odpowiednich warunków życia, do prawidłowego wychowania i rozwoju. Szczególne okoliczności sprawiają, że dziecko wymaga specjalnej ochrony dorosłej części społeczeństwa ze względu na swoją niedojrzałość psychofizyczną, społeczno-moralną i życiową. Warto jednak zauważyć, że prawa te zostały stworzone przez dorosłych, którzy w czasach współczesnych za wszelką cenę próbują je lekceważyć. Liczne przykłady w zgromadzonym materiale badawczym wskazują na to, że „dzieci mają takie same prawa, co dorośli, i wszystko wiedzą, ale muszą się tego tylko nauczyć” [Gabrysia 12 (54)]. Jednocześnie badani podkreślają, że ich prawa są łamane, chociażby przez autorytarny styl wychowania w rodzinie, ośmieszanie, zawstydzanie oraz publiczne upokarzanie. Przestrzeganie praw dziecka wiąże się z jego poznaniem oraz zrozumieniem jego potrzeb. Im częściej rodzice zauważają nawet najdrobniejsze sukcesy swoich dzieci, zdobywają się na pochwałę, tym bardziej dziecko stara się udowodnić, że potrafi być coraz lepsze.

Dzieciństwo jest niewątpliwie czasem zabawy, przygotowaniem do dorosłości, tyle że całkowita zależność od dorosłych oraz brak możliwości podejmowania decyzji, dyskusowania o problemach czy negocjowania zasad utrudniają (a czasem nawet uniemożliwiają) nabywanie kompetencji społecznych, obniżają szanse objęcia kontroli nad własnym życiem. W rezultacie przyczyniają się do tego, że dzieci stają się bardziej podatne na zranienie i wypadnięcie poza główny nurt życia społecznego. Zwiększenie czy wzmocnienie kontroli przez dorosłych pozbawia jednak dzieci możliwości sprawczych i wpływa na przedmiotowe ich traktowanie (dziecko jako własność dorosłych). Dziecko nie jest rozpatrywane jako autonomiczny podmiot posiadający określone zasoby, na których można by budować oraz rozwijać kapitał ludzki.

Z badań wynika, że dzieci potrzebują uwagi dorosłych, wsparcia, życzliwości oraz poważnego traktowania. Rzecz w tym, że mając świadomość swojego wieku oraz praw i przywilejów w rodzinie (choć nie zawsze potrafią o nich opowiadać otwarcie i precyzyjnie), tym bardziej oczekują w kontaktach z dorosłymi, w codziennej komunikacji, że ich sprawy, trudności czy problemy będą zauważane i dyskutowane. Niskie kompetencje społeczne oraz umiejętności komunikacyjne dorosłych sprawiają jednak, że zamiast rozmawiać z dziećmi, wolą gdy ich pociechy spędzają czas wolny oglądając telewizję, odrabiając lekcje lub pracując na komputerze.

Warunkiem skutecznej komunikacji i wychowania jest jednoczesne występowanie triady postaw, a mianowicie: (a) empatii — czyli zdolności wczuwania się w uczucia i sposób rozumowania drugiej osoby, (b) akceptacji — czyli szacunku dla osoby i przyjęcia jej bez stawiania dodatkowych warunków bez względu na jej aktualne zachowanie, oraz (c) kongruencji — czyli zgodności reakcji dorosłego z tym, co rzeczywiście czuje, bez ukrywania, udawania, maskowania się (Rogers 1991). Jeśli zachowanie dorosłych jest rzeczywiście spontanicznym wyrażeniem ich autentycznej postawy, a nie tylko techniczną sztuką, to druga osoba czuje się w tej relacji bezpieczna i może w pełni rozwijać własne możliwości

Dzieci od urodzenia są istotami społecznymi, które potrafią wyznaczać granice i treść swojej integralności. Potrafią podejmować współpracę z dorosłymi, jeśli spotykają się z jednakową formą ich postępowania niezależnie od tego, w jakim kierunku ta współpraca przebiega. Posiadają także umiejętność przekazywania dorosłym informacji zwrotnych — w formie werbalnej i niewerbalnej — mówiących o ich problemach natury emocjonalno-egzystencjalnej. Warto, aby dorośli wsłuchali się w głos najmłodszych i zaczęli przywiązywać większą wagę do jakości kontaktów z własnymi dziećmi.

Zakończenie

Na podstawie przeglądu współczesnej literatury na temat dzieciństwa oraz badań własnych, sformułowaliśmy konkluzje na temat upodmiotowienia dzieci w sferze publicznej.

Po pierwsze, korzystne wydaje się nam wprowadzanie polityki inkluzji, czyli włączania dzieci do opracowywanych przez instytucje (w tym placówki opiekuńczo-wychowawcze) strategii działań. W ujęciu modelowym ten rodzaj polityki jest realizowany poprzez stosowanie podejścia „razem z wami” oraz towarzyszenie jednostce przez cały proces wprowadzania zmiany w jej życiu. Jej skuteczność jest wysoka wówczas, gdy wszelkie inicjatywy społeczne stanowią odpowiedź na konkretne potrzeby jednostek, grup czy środowisk i zawsze są poprzedzone rzetelną i dokładną diagnozą. (Roz)poznanie problemów oraz trudności, z jakimi borykają się najmłodszy, umożliwia bowiem zarówno udzielenie odpowiedniego wsparcia, jak również zaspokojenie ich potrzeb.

Warto mieć na uwadze to, że opracowywanie polityki instytucji jest procesem dynamicznym realizowanym przez wiele podmiotów oraz w rozmaitych wymiarach. Mówiąc o wielu podmiotach, mamy na myśli partnerów, którzy są włączani w ten proces i aktywnie w nim uczestniczą, a więc pracowników instytucji, dzieci oraz osoby współpracujące. Z kolei wielowymiarowość procesu odnosi się do wsłuchiwanie się w głos i potrzeby najmłodszych, przeprowadzania kompleksowej diagnozy oraz odwoływania się do „uśpionej” decyzyjności osoby, którą należy wcześniej odpowiednio „ożywić”. Są to więc procesy dynamiczne, elastyczne, a przez to najbardziej dostosowane do potrzeb tzw. grupy docelowej, czyli dzieci.

Po drugie, opowiadamy się za włączeniem do debaty dzieci — jako głównego partnera w procesie zrozumienia, na czym polega i w czym przejawia się (współ)uczestnictwo dzieci w życiu społeczno-kulturowym. Przyczynić się to może do lepszego uświadomienia

sobie przez dorosłych, którzy profesjonalnie zajmują się pomocą dzieciom, jak wygląda dzieciństwo w rodzinach wieloproblemowych, w tym również uświadomienia sobie negatywnych konsekwencji nieadekwatnego wsparcia (wynikającego z bagatelizowania potrzeb dziecka). Takie podejście pozwoli lepiej dostosować metody i formy profesjonalnej pracy z dzieckiem do współczesnych kontekstów, w jakich ono funkcjonuje. W rezultacie, prowadzone badania przyczynią się do wypracowania takich form interwencji socjalnej w pracy z dziećmi objętymi pomocą, które mogą umożliwić im wyjście z grup defaworyzowanych i zajęcie aprobowanej pozycji społecznej; wiąże się to zasadniczo z wyposażeniem dzieci korzystających z pomocy w taką wiedzę, kompetencje i umiejętności oraz potencjał władzy, który umożliwi im dalszy rozwój społeczny (zob. Ornacka, Mirewska 2014).

Naturalnym elementem pracy z dziećmi o tzw. zranionej tożsamości (rodzaj społecznego piętna — wg Ervinga Goffmana) jest przestrzeganie prawa osoby do podejmowania wyborów życiowych, zachęcanie do wyrażania własnego zdania oraz opinii na temat spraw, które mogą przyczynić się do poprawy ich społecznego funkcjonowania. Bez względu na to, czy poglądy dziecka będą racjonalne czy też nie, ma ono możliwość ich wypowiedzenia, a następnie przepracowania wspólnie z profesjonalistami. Dziecko zawsze może liczyć na wsparcie ze strony opiekunów, a także grupy, z którą (współ) pracuje, co jest szczególnie ważne na etapie dojrzewania oraz kształtowania tożsamości indywidualnej i społecznej. Włączanie dziecka oznacza zatem rzeczywistą współpracę z nim jako partnerem interakcji, wzmacnianie go na każdym etapie dokonywania wyborów i podejmowania decyzji, poszukiwanie zasobów i wspólne dochodzenie do różnych, czasem nawet zaskakujących, rozwiązań.

Proces włączania wiąże się również z nabywaniem przez dziecko określonych kompetencji, które są niezbędne do funkcjonowania w ramach struktury rodzinnej, społeczności lokalnej czy grupy rówieśniczej. Warto jednak pamiętać, że to funkcjonowanie musi być zgodne z wartościami i przekonaniem samego dziecka, z jego poczuciem własnej wartości oraz pewnymi społecznymi kompetencjami, które umożliwią dziecku nawiązanie zdrowych relacji w grupie, jak również „wgląd w siebie” oraz spojrzenie z dystansu na swoje zachowanie. Mowa tutaj o empatii, wrażliwości w stosunku do świata zewnętrznego, którą można definiować jako wrażliwość społeczną, a jednocześnie otwartość na innych — przy równoczesnym dbaniu o własne potrzeby oraz zachowaniu asertywności, czyli umiejętności nieulegania wpływom. Posiadanie tych kompetencji i cech — we właściwej proporcji — pozwala dziecku bardziej obiektywnie ocenić siebie oraz innych. Uczucie dziecka innych wzorców zachowań, odmiennych od tych, które zostały mu wpojone przez rodziców, a tym samym budowanie poczucia własnej wartości ukierunkowane jest na zachowanie równowagi pomiędzy zasobami i możliwościami dziecka oraz postawami dorosłych. Wiąże się to z budowaniem narracji wokół dziecka i w jego relacji z dorosłymi, rozwijaniem języka akceptacji wobec dziecka jako osoby oraz zachowań przejawianych przez niego wobec innych. Wchodzenie w bezpośrednie relacje z dziećmi pozwala stwierdzić, że w niektórych przypadkach najmłodszy mają bardzo duże poczucie własnej wartości prowadzące do przyjęcia postawy „nad”, w której dominuje lekceważący stosunek oraz

brak szacunku wobec innych, przedmiotowe traktowanie innych i głębokie przekonanie o swojej wyjątkowości, a także brak elastyczności w myśleniu i działaniu, jak też niedopuszczanie innych rozwiązań poza własnymi (zob. Ornacka, Żuraw 2013, s. 22–39).

Po trzecie, zalecamy stosowanie podejścia umacniającego wobec dziecka, które wiąże się z nabywaniem przez niego określonych kompetencji, niezbędnych do funkcjonowania w ramach struktury rodzinnej, społeczności lokalnej czy grupy rówieśniczej. W procesie umacniania dziecko otrzymuje kluczową pomoc ukierunkowaną na zrozumienie świata dorosłych, który ze względu na traumatyczne doświadczenia z przeszłości, jest postrzegany przez dziecko jednowymiarowo. Towarzystwo dziecka w przechodzeniu przez kolejne etapy jego rozwoju, wspieranie go w momentach kryzysowych oraz wspólna praca w procesie emocjonalnego dojrzewania dają szansę na właściwy rozwój i zachowanie zdrowia psychicznego. Równie ważne jest także przestrzeganie prawa osoby do podejmowania samodzielnych wyborów życiowych, zachęcanie do wyrażania własnego zdania oraz opinii na temat spraw, które mogą przyczynić się do poprawy ich społecznego funkcjonowania.

Wreszcie, po czwarte, niezbędne są działania edukacyjne ukierunkowane na dorosłych w zakresie dojrzałego rodzicielstwa oraz refleksyjnego partnerstwa z dzieckiem. Kluczowe są tutaj m.in. wzajemne zrozumienie, poszanowanie, przestrzeganie granic i jasne zdefiniowanie pozycji dziecka w strukturze rodzinnej (lub instytucjonalnej — w sytuacji braku rodziców). Odmienność tego typu relacji polega na tym, że partnerstwo w „czystej formie” zakłada współodpowiedzialność, która zależy od etapu rozwojowego, na którym dziecko się znajduje. Ponadto, dziecko wychowujące się w rodzinie wieloproblemowej obciążone jest już zbyt dużą odpowiedzialnością za różne decyzje, stąd przeniesienie na nie odpowiedzialności za relację z dorosłymi może mieć daleko idące negatywne konsekwencje — w postaci m.in. wycofania się z życia społecznego, przejawiania zachowań patologicznych, nasilonej labilności emocjonalnej itp. W budowaniu partnerstwa z dzieckiem wykorzystywane są podobne elementy, jak w przypadku relacji *coachingowej* z dorosłym. Bez wątpienia, zaufanie stanowi kluczowy czynnik we wspólnym wypracowywaniu różnorodnych rozwiązań. Profesjonaliści kładą duży nacisk na włączenie dziecka, czyli zaangażowanie go w zachodzące procesy grupowe, w wykonywane zadania, przy jednoczesnym stałym wzmacnianiu (*empowerment*) dziecka w nabywaniu nowych umiejętności czy zachowań. Uwzględnianie potrzeb dziecka wymaga wsłuchania się w jego głos i (roz)poznanie jego punktu widzenia, co pozwala dopasować politykę instytucji i programy działania do sytuacji dziecka. Włączanie dziecka wymaga również korzystania z jego zasobów wewnętrznych oraz zewnętrznych, albowiem opierając się także na tych zasobach, można przygotować bardziej kompleksowe programy. Im bardziej dziecko jest zaangażowane w proces opracowywania oraz wdrażania pomysłów, tym chętniej podejmuje działania na rzecz zmiany swojej dotychczasowej sytuacji, a więc tym bardziej są one skuteczne. Dostrzeżenie dziecka jako osoby wartościowej powoduje, że chętniej podejmuje współpracę z dorosłymi. Wzrasta w nim świadomość własnego potencjału, pewność siebie oraz poziom zadowolenia i poczucie harmonii w życiu. W rezultacie, następuje poprawa jego społecznego funkcjonowania (zob. Ornacka, Żuraw 2013, s. 22–39).

Konieczne są zatem bezpośrednio i wysoce zintensyfikowane działania wobec rodziców, których niezaradność i bezradność życiowa uniemożliwia dzieciom wyjście z zakłętego kręgu ubóstwa, a tym samym utrwała stereotyp „dziecka gorszych szans”. Włączenie dorosłych do debaty stwarza dzieciom szansę wydostania się ze środowiska pozostającego poza głównym nurtem życia społecznego.

Bez wątpienia, takie działania edukacyjne wymagają ogromnych nakładów, jednak są konieczne w obliczu zmian oraz procesów, które wpływają na funkcjonowanie dziecka w środowisku. W Polsce jest coraz więcej dzieci szczególnie podatnych na emocjonalne zranienie i coraz więcej dorosłych, którzy bezwzględnie to wykorzystują. Zaniedbania ze strony dorosłych dotyczące budowania zdrowej relacji z dzieckiem, które wynikają z niskiego poziomu wiedzy i umiejętności, mogą spowodować lawinowy wzrost zaburzeń zdrowia psychicznego wśród dzieci, co będzie miało daleko idące konsekwencje dla społeczeństwa jako całości.

Bibliografia

- Anderegg D. (2004), *Worried All the Time: Rediscovering the Joy in Parenthood in an Age of Anxiety*, New York, Free Press.
- Auyero J. (2013), *Born amid bullets*, „Contexts”, vol. 12, nr 1.
- Cahill S.E. (2003), *Childhood and Public Life. Reaffirming biographical divisions*, w: H.Z. Lopata, J.A. Levy (red.), *Social Problems across the Life Course*, Lanham, MD, Rowman & Littlefield Publishers.
- Cunningham S. (2010), *Dzieci, polityka społeczna i państwo. Dychotomia opieki i kontroli*, w: M. Lavalette, A. Pratt (red.), *Polityka społeczna. Teorie, pojęcia, problemy*, tłum. P. Jaworski, Warszawa, Difin.
- Finnegan A.C. (2013), *The white girl's burden*, „Contexts”, vol. 12, nr 1.
- Gulla B. (2009), *Wolność a zależność dziecka*, w: B. Gulla, M. Duda (red.), *Dziecko a świat dorosłych*, Kraków, Wydawnictwo św. Stanisława BM Archidiecezji Krakowskiej.
- Jankowski K. (1980), *Nie tylko dla rodziców*, Warszawa, Nasza Księgarnia.
- Jardine C. (2005), *Positive Not Pushy: How to Make the Most of Your Child's Potential*, London, Vermillion.
- Levine M. (2006), *The Price of Privilege: How Parental Pressure and Material Advantage Are Creating a Generation of Disconnected and Unhappy Kids*, New York, HarperCollins.
- Liebel M. (2003), *Working Children as Social Subjects. The Contribution of Working Children's Organizations to Social Transformations*, „Childhood”, vol. 10, nr 3.
- Liebel M. (2004), *A Will of Their Own: Cross-Cultural Perspectives on Working Children*, London, Zed Books.
- Liebel M. (2008), *Citizenship from Below: Children's Rights and Social Movements*, w: A. Invernizzi, J. Williams (red.), *Children and Citizenship*, London, SAGE.
- Lopata H.Z., Levy J.A. (red.) (2003), *Social Problems across the Life Course*, Lanham, MD, Rowman & Littlefield Publishers.

- Manne A. (2005), *Motherhood: How Should We Care for Our Children?*, Sydney, Allen & Unwin.
- Ornacka K. (2013), *Od socjologii do pracy socjalnej. Społeczny fenomen dzieciństwa*, Kraków, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Ornacka K. (2014), *Children of „vulnerable identity” — do they have to be excluded? Some reflections based on empirical research*, „Folia Sociologica”, nr 49.
- Ornacka K., Mirewska E. (2014), *O włączeniu dzieci jako aktorów społecznych w pole praktyki pracy socjalnej*, w: M. Szpunar (red.), *Badania w pracy socjalnej — stan i perspektywy* (w druku).
- Ornacka K., Żuraw K. (2013), *O umacnianiu dzieci w organizacjach pozarządowych — na przykładzie stowarzyszenia Parasol*, w: J. Matejek, R. Spyrka-Chlipała (red.), *Dziecko i rodzina w różnych obszarach wsparcia instytucjonalnego i pozainstytucjonalnego*, Kraków, Wydawnictwo Koło Kwadratu.
- Rogers C.S. (1991), *Terapia nastawiona na klienta. Grupy spotkaniowe*, tłum. A. Dodziuk, E. Knoll, Wrocław, Thesaurus Press.
- Szczepska-Pustkowska M. (2011), *Od filozofii dzieciństwa do dziecięcej filozofii życia. Casus władzy (i demokracji)*, Kraków, Impuls.
- Śliwerski B. (2007), *Pedagogika dziecka. Studium pajaocentryzmu*, Gdańsk, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Zapir O., Life Course (2008) [hasło], w: V.N. Parillo (red.), *Encyclopedia of Social Problems*, t. 2, Thousand Oaks, CA, Sage.

Summary

In the era of late modernity the place of the child and childhood in society is changing. Traditional approaches are facing the new ones. An example of a little-known in our country's approach is the concept of the German sociologist Manfred Liebel. This researcher focuses on the right to self-determination and empowerment of the child. His major work was the work of children, searching for different sources of income to support their own families. The concept of subjectivity Liebel contrasts with popular ideas on child labor and so-called street children, because most of the material came from studies of children of poor families living in metropolitan areas of Latin America. In this paper we present the research conducted recently, in the period from February 2011 to September 2012 in the region of Malopolska, with particular emphasis on Krakow, among children assisted by social welfare institutions and pupils in primary and secondary school, aged from 10 to 15. We employed a conversational analysis in the study. It encompassed a thousand girls and boys. Herein, we present the main results of the research as well as findings on the relationship between children and adults in the context of social policy.

Key words: subjectivity, childhood, life course, family relations, social policy

Cytowanie

Lucjan Miś, Katarzyna Ornacka (2015), *Podmiotowość dziecka w rodzinie i w sferze publicznej*, „Problemy Polityki Społecznej. Studia i Dyskusje” nr 28(1)/2015, s. 63-82. Dostępny w Internecie: www.problemy polityki społecznej.pl [dostęp: dzień, miesiąc, rok]