

Monika Kaczmarczyk*

Pedagogika serca a rozwój emocjonalny dziecka w izolacji

Pedagogy of the Heart and the Emotional Development of a Child in Isolation

Abstract: The article reflects on the impact of pedagogy of the heart on the situations of children raised in correctional settings. The text consists of two parts: theoretical and practical. In the first, an attempt is made to present the pedagogy of the heart in a much broader way than is usually done in the literature. Traditionally, it is usually confined to the theoretical and practical ideas of Maria Łopatkowa. However, this time an attempt was made to present an implicit and at the same time potential connection between the views and solutions proposed by M. Łopatkowa and the Polish philosophy in the Polish philosophy of the heart. Its main representative is Kaźmierz Dąbrowski. Ethics of the heart may also have had an influence. The activities of Janusz Korczak cannot be forgotten either. In this case, it can even be said that he was the protoplast of M. Łopatkowa's views, although she did not simply state this. It is simply that very many elements are common to the pair, both in theory and in practical activity. The practical part presented the conditions of upbringing of children in the Mother and Child Home in Krzywaniec. The main determinant was the principle of the need to build a loving relationship between the child and its mother.

Keywords: Krzywaniec, penitentiary isolation, pedagogy of the heart, upbringing, children, Mother and Child Home, parental love, mother-child relationship, socialisation, ethics.

* Monika Kaczmarczyk (ORCID: 0000-0001-6829-463X) – dr, wykładowca akademicki w Instytucie Pedagogiki (Zakład Resocjalizacji, Pracownia Kryminologii i Pedagogiki Penitencjarnej) Uniwersytetu Zielonogórskiego; kontakt: m.kaczmarczyk@wns.uz.zgora.pl.

W miłości nie ma zastoju¹.
Fryderyk Nietzsche

Wprowadzenie

Celem artykułu jest pokazanie wpływu, jaki pedagogika serca wywarła na wychowanie dzieci w warunkach izolacji penitencjarnej. Poruszenie tego zagadnienia wynika z przeświadczenia, że w odpowiednich warunkach sytuacja dzieci wychowywanych przez matki w warunkach izolacji penitencjarnej jest o wiele korzystniejsza, niż miałoby to miejsce, gdyby ich rodzicielki pozostawałyby na wolności. Zatem można stwierdzić, że celem badawczym niniejszego artykułu jest określenie roli pedagogiki serca w wychowaniu dzieci, które wraz z matkami przebywają w zakładzie karnym. Cel ten można przedstawić w kilku płaszczyznach. Pierwszy z nich polega na przedstawieniu genezy oraz głównych idei pedagogiki serca. Drugim jest wskazanie tego, w jaki sposób wychowanie dzieci jest przedstawione w relacjach kobiet odbywających karę pozbawienia wolności. Trzeci cel to określenie sytuacji społecznej, w jakiej pozostają dzieci. Przedmiotem badawczym są zatem uwarunkowania. Można więc stwierdzić, że artykuł będzie składał się z dwóch podstawowych części: teoretycznej i praktycznej. W ramach poruszania zagadnień teoretycznych została podjęta próba szerszego przedstawienia genezy terminu „pedagogika serca”. Można bowiem zauważyć, że mogła ona zostać ukształtowana pod wpływem polskiej filozofii serca oraz etyki serca. Nie można pominąć wpływu, jaki mógł na nią wywrzeć Janusz Korczak. Chodzi zarówno o jego poglądy, jak i praktyczną działalność. Jego poświęcenie i śmierć wraz z wychowankami są niejako wzorcem dla wszystkich osób zajmujących się wychowaniem. Sama pedagogika serca została stworzona przez Marię Łopatkową. Swoje idee oparła ona na dorobku filozofii, w szczególności Ericha Fromma, oraz na zdobyczach nowoczesnej psychologii. Zauważyła bowiem, że dla prawidłowego rozwoju dziecka ważne jest to, aby miało ono bliskie relacje z rodzicami, w szczególności zaś z matką. Część praktyczna została oparta na badaniach przeprowadzonych przy pomocy i za zgodą

1 F. Nietzsche, *Ludzkie, arcyłudzkie*, tł. K. Drzewiecki, Warszawa 1991, s. 330.

osadzonych kobiet w Domu Matki i Dziecka w ZK Krzywaniec. Zostały one przeprowadzone metodą wywiadu narracyjnego, wykorzystano w nich trajektorię cierpienia stworzoną przez Fritza Schützego. W wywiadzie udział wzięło 19 kobiet. Sporządzona została ich transkrypcja. Na samym początku wywiadu respondentki otrzymały pełną możliwość wypowiedzi, następnie zaś zadawane im były pytania uzupełniające. W niniejszym artykule wykorzystano jedynie małe fragmenty wywiadu i to tylko wybranych respondentek. Wynika to z tego, że ich całościowe przedstawienie miało się z celem, jaki jest stawiany każdemu artykułowi naukowym. Ma on prezentować jedynie wycinek wiedzy, która wcześniej została zdobyta i przedstawiona w szerszych opracowaniach.

Geneza pedagogiki serca

Źródeł współczesnej pedagogiki serca należy doszukiwać się w polskiej filozofii serca. Jest to nurt, obok polskiej filozofii narodowego mesjanizmu, specyficzny dla Polski. Zachodnia myśl filozoficzna opiera się przede wszystkim na intelekcie, nie zaś na emocjach. Dzieje się tak już od czasów starożytnych. Nawet Sokrates w swoich poglądach kładł nacisk na rozumowe pojmowanie moralności. Wydawać się mogło, że w średniowiecznej myśli filozoficznej większy nacisk powinien być kierowany na uczucia ze względu na dużą rolę religijności w tym okresie. Niemniej filozofia w tym czasie była domeną rozumu, umiejętnie łączyła pierwiastki wiary i rozumu w filozofii scholastycznej. Rola rozumu została spotęgowana w okresie oświecenia. Dużą rolę emocje odgrywały w rosyjskiej myśli filozoficznej, w której nigdy nie były zakorzenione idee europejskiego oświecenia oraz brakowało spekulacji myślowej okresu średniowiecza. Tym samym polska filozofia serca na tle różnych idei była wyjątkowa. Nie można jej porównywać ani z europejskim egzystencjalizmem, ani niemiecką filozofią życia, ponieważ w nich również liczyły się racjonalne argumenty. Polska filozofia serca najprawdopodobniej swoje korzenie miała w ludowej religijności, w której łączyły się elementy kultu słowiańskiego z katolickim. W obu przypadkach istotną rolę odgrywały emocje. W chrześcijaństwie serce, jako symbol uczucia, dobroci i opieki występowało stosunkowo często. Nurt filozofii serca mógł rozwinąć się w XX w., ponieważ asymilował ówczesnie znany dorobek psychologii. Najbardziej znany przedstawiciel tego nurtu – Kazimierz Dąbrowski – postulował zastąpienie kartezjańskiego hasła *Cogito, ergo sum*, twierdzeniem

Amo, ergo sum. Istotą polskiej filozofii serca jest zwrócenie uwagi na człowieka, poznaniu jego problemów życiowych, zwłaszcza natury duchowej². Serce staje się symbolem wewnętrznych uczuć człowieka, których zadaniem jest motywowanie do twórczego działania. Tym samym filozofia serca daje teoretyczną podstawę do etyki, w której prowadzi się dyskurs o wartościach w kontekście ludzkiego postępowania. Wobec tego uważa się, że w szeroko pojmowanej miłości przejawia się definiowanie siebie samego wobec świata i Boga. To sprawia, że miłość, pojmowana jako wartość etyczna, powinna stać się wyznacznikiem postępowania wobec innych ludzi oraz platformą umożliwiającą pojmowanie sytuacji, w jakiej znajdują się inni ludzie³. Można zatem stwierdzić, że polska filozofia serca ma wiele wspólnego z etyką normatywną, która zajmuje się określaniem, co pod względem moralnym jest dobre, a co złe. Tym samym ma wiele cech praktycznych, chociaż jej podstawy są mocno teoretyczne⁴.

W ogólnym dyskursie na gruncie pedagogiki (niestety) rzadko jest poruszane zagadnienie związków tej nauki a etyką. Wprawdzie sygnalizuje się poglądy filozofów dotyczące wychowania, ale wówczas traktuje się jako część historii wychowania. Z tego też powodów w niniejszym tekście należy mocno zaakcentować istnienie takiego związku. Wpływ etyki na pedagogikę przejawia się przede wszystkim tym, że formułowana jest podstawa aksjologiczna do rozwiązań zarówno teoretycznych, jak i praktycznych w dziele wychowania. Etyka, będąca jedynym z działów filozofii, dostarcza wiedzy, co jest dobre, a co złe dla człowieka, określonych grup społecznych i całego społeczeństwa. Zależność pomiędzy etyką a pedagogiką dobrze oddaje następujący cytat: „Na gruncie sytuacji wychowawczej niezróżnicowanej światopoglądowo (w tym religijnie) potrzeba posiadania przez pedagoga wychowawcę szerokiej wiedzy etycznej nie wydaje się być koniecznie wymagana. Jednak wystarczy wyobrazić sobie sytuację, zróżnicowania kulturowo-religijnego, by zauważyć, że pedagog-wychowawca, który właściwie chce spełniać swoją funkcję, musi posiadać przynajmniej minimum wiedzy na temat np. principiów etycznych wyznawanych

2 A. Sawicki, *Polska filozofia serca – troska o człowieka cierpiącego duchowo w koncepcji Kazimierza Dąbrowskiego*, w: *Małe miasta. Duchowość pozakanoniczna*, red. M. Zemło, Białystok 2020, s. 125–138.

3 P. Góralczyk, *Etyka serca*, „*Studia Theologica Varsaviensia*”, 29 (1991) nr 2, s. 101–112.

4 M. P. Migoń, *Wstęp do etyki. Skrypt*, Gdańsk 2013, s. 19–21.

w ramach światopoglądu uznawanego przez wychowanka”⁵. Cytat ten jednoznacznie wskazuje, że przydatna jest wiedza dotycząca podstaw różnorodnych systemów aksjologicznych, jakie mogą być przyswojone przez wychowanków. W jeszcze innym ujęciu wskazuje się, że poszczególne prądy w pedagogice mogą korzystać z dorobku etyki jako inspiracji do rozwiązań sytuacji problemowych, metody wychowawczej. Dodatkowo ważną część w etyce teoretycznej zawierają rozważania na temat cnoty, która w wielu przypadkach odnosi się do ludzkiej wolności sumienia i wynikającej z nich możliwości samodzielnego decydowania o swoim życiu. Wolność wyboru spowodowała, że pod pojęciem cnoty rozumie się takie postępowanie człowieka, które jest oceniane jako dobre z punktu widzenia społeczeństwa i poszczególnych ludzi⁶. Podstawę rozumienia dobra, czy też, jak to chcą etycy cnoty, należy doszukiwać się u źródeł chrześcijaństwa. Przy czym należy zasygnalizować, że nie chodzi o rozumienie chrześcijaństwa takie, jakie mają osoby praktykujące, aktywnie biorące udział w życiu swoich związków religijnych⁷. Należy je rozumieć jako pewien nurt kulturowy, leżący u podstaw zachodniej cywilizacji. W przeciwnym razie były to rozważania z zakresu teologicznego, nie zaś z filozoficzno-etycznych postaw pedagogiki serca. Zatem dobro w ujęciu chrześcijaństwa jest traktowane jako dbałość o szczęście innych osób, niewyrządzanie im krzywdy, zadawania bólu oraz równego traktowania. U podstaw religijno-kulturalnego pojmowania dobra są dwa przykazania miłości, z których wypływa powyższe przekonanie⁸.

U źródeł pedagogiki serca leży również praktyczna działalność wychowawcza. W tym zakresie za jej protoplastę należy uznać Janusza Korczaka.

- 5 T. Leś, *O ścisłych związkach pedagogiki z etyką*, „Hybris”, 36 (2017) s. 27–28, DOI: 10.18778/1689-4286.36.03.
- 6 K. Szymczyk, *Etyka a pedagogika. Myśl pedagogiczna Jacka Woronieckiego w odniesieniu do współczesnej edukacji*, „Studia Pedagogica Ignatiana”, 25 (2022) nr 3, s. 92–93, DOI: 10.12775/SPI.2022.3.004.
- 7 Idea chrześcijaństwa jako nurtu kulturowego tworząca podstawę cywilizacji zachodniej po raz pierwszy pojawiła się w koncepcjach historiozoficznych Johanna G. Herdera. Jednak pierwszą dojrzałą koncepcję na ten temat stworzył na początku XX w. polski historyk Feliks Konieczny; J. G. Herder, *Myśli o filozofii dziejów*, tł. J. Gałęcki, wstęp i komentarze E. Adler, Warszawa 2000; F. Konieczny, *O wielości cywilizacji*, Kraków 1934.
- 8 F. Droczkowski, *Miłość syntezą chrześcijaństwa*, Lublin 1990, s. 7–12.

Z wykształcenia był lekarzem, jednak angażował się w działalność społeczną. Był współtwórcą Domu Sierot dla dzieci żydowskich, zakładu wychowawczego dla polskich dzieci Nasz Dom. Był również jednym ze współtwórców *Haszomer Hacair*, czyli żydowskiego odpowiednika harcerstwa⁹. Korczak należał do tej części polskich Żydów, którzy byli mocno asymilowani i wpływ na nich miały idee *Haskali*, czyli żydowskiego oświecenia. Pstały one w opozycji do ortodoksyjnych odłamów judaizmu oraz do wpływów świeckiej ideologii syjonizmu. *Haskala* zakładała m.in. konieczność asymilowania się z kulturą i ludźmi kraju, w którym się żyło, przyjmowania dorobku nowoczesnej nauki. Zatem dziwić nie może, że Korczak znacząco zaangażował się w działalność społeczną na rzecz polskich i żydowskich dzieci¹⁰. Warto odnotować, że w radiu miał audycje przeznaczoną dla dzieci oraz był autorem bajek. Wśród nich najbardziej znaną jest *Król Maciuś Pierwszy*¹¹. Ich celem było wskazanie najmłodszym, jak należy postępować i tym samym propagował system aksjologiczny, czym zajmuje się przecież etyka normatywna. Pozostawił po sobie również powieści dla dorosłych oraz prace naukowe, które zajmowały się teorią wychowania dziecka¹². Poglądy pedagogiczne Korczaka można określić jako uprzedmiotowienie dziecka. To ono znalazło się na pierwszym planie wychowawczym, nie zaś nauczyciele czy też szkoła. Z tego też względu propagował wciąż powiększanie wiedzy o dziecku, jego psychice, osobowości i postępowaniu. W pierwszej połowie XX w. twierdzenie Korczaka, że dziecko to człowiek, nie zaś dopiero zadatek na człowieka, było prawdziwą rewolucją¹³. Oznaczało, że w procesie wychowania liczy się wieloaspektowy i wszechstronny rozwój dziecka, nie zaś tworzenie z niego człowieka podporządkowanego jakimś ideom. Warto przy

9 M. Falkowska, *Kalendarz z życia, działalności i twórczości Janusza Korczaka*, Warszawa 1989, s. 67.

10 A. Gajewska, Stanisław Lem. *Wypędzony z wysokiego zamku. Biografia*, Kraków 2021, s. 34; M. Wodziński, *Oświecenie żydowskie w Królestwie Polskim wobec chasydyzmu. Dzieje pewnej idei*, Warszawa 2003.

11 J. Korczak, *Król Maciuś Pierwszy*, Warszawa 2022.

12 M. Falkowska, *Kalendarz z życia, działalności*, s. 23.

13 J. Skibska, *Podmiotowość dziecka w procesie edukacji – idea pedagogiki Janusza Korczaka we współczesnej praktyce pedagogicznej*, w: *Edukacja jutra – uwarunkowania współczesnej edukacji*, red. K. Denek, A. Kamińska, P. Olesiewicz, Sosnowiec 2013, s. 339–346.

tym pamiętać, że w okresie powstawania koncepcji Korczaka w Europie panowały zbrodnicze ideologie, – faszyzm, nazizm i komunizm – które kształtowały dziecko na swoje potrzeby. Z tego też powodu poglądy Korczaka były prawdziwą rewolucją w ówczesnej pedagogice. Warto dodać, że Korczak był orędownikiem walki o prawa dziecka. Uważał, że posiada ono m.in. prawo do godniej śmierci, do dnia dzisiejszego, do przyjaźni i do szacunku. Twierdził także, że dziecko ma prawo do zabawy. Dodatkowo opracował teoretyczną koncepcję wychowawcy oraz relacji, jakie powinny być między dzieckiem a pedagogiem. W ten sposób przygotował całościową koncepcję wychowania dziecka¹⁴.

Główne idee pedagogiki serca Marii Łopatkowej

Pedagogika serca jest współczesnym nurtem w wychowaniu, który został stworzony przez Marię Łopatkową. Urodziła się ona w 1927 r., zaś zmarła w 2016 r. Była absolwentką filologii polskiej, co spowodowało, że przez długi czas pracowała jako nauczycielka w szkole podstawowej. W tym okresie zaczęła angażować się w walkę o prawa dziecka. Była współtwórczynią Komitetu Obrony Praw Dziecka. Następnie powołała do życia Towarzystwo Pomocy Młodzieży. Od 1981 r. współpracowała z NSZZ „Solidarność”, w którym pełniła rolę doradcy ds. wychowania dziecka. Była również posłanką oraz senatorką, co wykorzystywała w walce o prawa dziecka¹⁵.

Punktem wyjścia założeń pedagogiki serca jest stwierdzenie, że dziecko to najwyższe dobro ludzkości. Łopatkowa zauważyła, że współczesny styl życia, wymaga wielogodzinnego przebywania rodziców w pracy. To negatywnie odbijało się na dziecku, które to powinno być traktowane jako najważniejsza część życia dorosłych. Zauważyła, że w naturze każdego człowieka jest zarówno dobro, jak i zło. Wychowanie w miłości, tolerancji itp. powoduje, że w dorosłym człowieku przeważają pierwiastki dobra. Z tego też powodu za podstawowe zadanie pedagogiki serca uznano stworzenie warunków, aby dzieci były wychowane na dobrych dorosłych. Podstawowym narzędziem, które

14 I. E. Dąbrowska, *Dziedzictwo pedagogiczne Janusza Korczaka*, „Zeszyty Naukowe Ostrołęckiego Towarzystwa Naukowego”, 26 (2012) s. 189.

15 Szerszy zarys biografii Marii Łopatkowej zob.: M. Łopatkowa, *Pedagogika serca w dobie globalizacji*, Kraków 2006, s. 138–155.

miały na celu prowadzenie wychowania to miłość. Powinna ona towarzyszyć dziecku od okresu płodowego po czas, kiedy wchodzi w dorosłość. Według niej okres kształcenia od żłobka po pierwsze klasy szkoły podstawowej jest istotny ze względu na wychowanie¹⁶. Teoretyczna część koncepcji Łopatkowej ma charakter filozoficzny oraz psychologiczny. Należy podkreślić, że poglądy z zakresu filozofii wpisują się w teorię polskiej filozofii serca, chociaż powstała ona równolegle do opisywanych wyżej koncepcji. Jednoznacznie nie oznacza to, że Łopatkowa nie znała i nie korzystała w koncepcji z polskiej filozofii serca. W każdym razie u podstaw jej filozofii można odnaleźć poglądy wielu koncepcji, tym samym stworzyła eklektyczną filozofię, która ma przełożenie w praktyce. Wobec powyższego u podstaw jej filozofii znalazły się koncepcję Fromma, który wypracował koncepcję sztuki miłości. Zauważył on, że większość ludzi chce być kochana, ale nie potrafi lub nie chce kochać¹⁷. M. Łopatkowa również uważała, że ważne jest, aby kochać dziecko, ale nie oczekiwać wzajemności. To taka miłość stanowi sens funkcjonowania wszystkich ludzi. Wykorzystała ona również poglądy Bogdana Suchodolskiego, które również odnosiły się do pojmowania miłości jako dobra kulturowego. Według Suchodolskiego sens życia kształtuje się poprzez ukształtowanie trybu życia, jaki się wie. W dużej mierze wynika to z faktu, że to praca, jaką się wykonuje, wpływa na to, jakie się wie życie. Właśnie to kształtuje całą sferę uczuć i zachowań¹⁸. Na podstawie tych dwóch różnych koncepcji Łopatkowa opracowała pobudki, które skłaniają człowieka do wiedzenia codziennego życia. Jej zdaniem każdy człowiek kieruje się zawsze sobie tylko znanymi pobudkami egoistycznymi. Tylko, że przyczynia się to do poczucia immamentnej pustki, która może być zaspokojona przez obdarzenie innej osoby miłością. To zaś w prostej linii prowadzi do określenia psychologicznych czynników teorii. Odwołując się do teorii potrzeb Abrahama Masłowa, stwierdziła, że każdy człowiek potrzebuje motywacji w swoim działaniu. Celem powinno być osiąganie stanów wyższych, które aktywizują ludzkie działania. Zauważyła, że sukces życiowy częściej osiągają osoby o charakterze altruistycznym niż egoistycznym. Tych drugich zazwyczaj nikt nie chce tolero-

16 M. Łopatkowa, *Pedagogika serca*, Warszawa 1992, s. 8–19.

17 E. Fromm, *O sztuce miłości*, tł. A. Bogdański, Warszawa 2000, s. 12.

18 B. Truchlińska, *Filozofia kultury Bogdana Suchodolskiego*, Warszawa 2006, s. 179–182.

wać, co sprowadza się do tego, że w dogodnych sytuacjach są usuwani. Jest to nawiązanie do psychologicznych koncepcji Konrada Lorenza¹⁹. Właściwie oparcie swojego życia na aktywnym działaniu i odrzuceniu powszechnie akceptowanych zasad materialnego egoizmu wymaga aktywnego działania, opartego na zasadach zaproponowanych przez Fryderyka Nietzschego. Według niego akceptowalne zasady aksjologiczne stanowiły jedynie fasadę. Z tego też powodów należy je odrzucić i skonstruować prywatne wartości, które będą obligować człowieka do działania, aktywnego życia²⁰. W swojej koncepcji Łopatkowa zwracała uwagę na sferę uczuciową ludzkiej osobowości. Za najwyższe uczucia uznawała miłość, która według niej może aktywizować działalność każdego z ludzi. W jej rozumieniu miłość to najczęściej forma zachowania człowieka, który wpływa wzmacniająco na ludzką osobowość i psychikę. Stanowi ona również wartość moralną w rozumieniu etyki²¹.

Tego rodzaju poglądy przekładały się na postulaty praktycznych działań wychowawczych. Przede wszystkim Łopatkowa zauważyła, że dzieci poniżej 10 roku życia są zdolne do miłości. Świadczy o tym chociażby przywiązanie do rodziców. Tylko u najmniejszych dzieci, które są wychowywane w kulcie egocentryzmu rodziców, nie jest możliwe przywiązanie do rodziców, które jest zastępowane kształtowaniem uczuć w stosunku do wychowawców. To oznacza, że ważna jest odpowiednia organizacja sposobu wychowania dzieci do dziesiątego roku życia. Tym samym, dziecko jest człowiekiem, jak w koncepcji Korczaka. Z tego też powodu postulowała zamienienie władzy rodzicielskiej na pieczę rodzicielską. Dostrzegała, że piecza jest kojarzona z troską, opieką, nie zaś w możliwością rozporządzania dzieckiem jak rzeczą. To również prowadziło do wniosku, że rodzice lub wychowawcy nie mają wymuszać postępowania dziecka. Stosowanie przemocy i kar jest niewskazane. Ponadto kary uderzają w fizyczność i psychikę dziecka, co może spowodować zaburzenia w jego rozwoju. W zamian proponowała, aby uczyć i wychowywać poprzez budowanie

- 19 J. P. Gliner, *Podstawy filozoficzne pedagogiki serca oraz psychologiczna koncepcja człowieka Marii Łopatkowej*, „Przegląd Filozoficzny”, 2 (2015) s. 43.
- 20 A. Kobyliński, *Jaka normatywność po „śmierci Boga”? Etyczne implikacje myśli słabej*, „Studia Philosophiae Christianae”, 54 (2018) nr 2, s. 111–127.
- 21 M. Łopatkowa, *Pedagogika...*, op. cit., s. 30. Monika, cytujesz dwie prace Łopatkowej, obie zaczynają się od słów *Pedagogika serca*. O który tytuł chodzi?

wzorców osobowych. Dziecko będzie naśladować zachowania dorosłych, nawet wówczas, kiedy będzie to robić nieświadomie. Chodzi o to, aby proces socjalizacji pierwotnej utrwalił w dziecku pozytywne wzorce postępowania. Jeśli chodzi o wychowanie najmłodszych dzieci, to uważała, że najlepszym wyjściem byłoby to, aby do dziesiątego roku życia były wychowane przez obojga rodziców. Zgodne byłoby to z naturalnym rytmem życia, który został zakłócony poprzez konieczność zarobkowania poza domem. Z tego też powodu, jeśli ma być już prowadzone wychowanie w formie instytucji, to najlepiej byłoby, aby wychowawcami zostawałyby osoby, które dzieci mogłyby obdarzyć uczuciem. Podobnie jak u Korczaka pojawia się postulat, aby wychowawca stawał się wzorem dla wychowanków. Powinien on przebywać w każdej ważnej dla nich chwili, być otwartym i zawsze nieść radę, kiedy to jest wymagane. Koncepcja ta narusza konserwatywne poglądy wychowania, ponieważ odbierają rodzicom i nauczycielom władzę nad dzieckiem. Każą traktować je jako równorzędnego partnera²². Warto wspomnieć również o tym, że dzięki Łopatkowej powstała możliwość wspólnego dla matki i dziecka pozostawiania w szpitalach po narodzinach. Ponadto z jej inicjatywy powstawały żłobki przy zakładach karnych. W ten sposób chciała ona utrzymania naturalnej więzi panującej pomiędzy dzieckiem a matką. Daje to możliwość naturalnego rozwoju psycho-fizycznego człowieka oraz stwarza możliwości do resocjalizacji skazanych przy wychowaniu dziecka.

Dzieci w izolacji penitencjarnej

W literaturze przedmiotu niewiele miejsca poświęca się osadzonym kobietom wychowującym dzieci w domach matki i dziecka działających przy zakładach karnych. Zapomina się o dzieciach, które są wychowywane w warunkach izolacji penitencjarnej. Twierdzi się, że takie wychowania dzieci stwarza możliwość przeprowadzenia resocjalizacji, utrzymania prawidłowych postaw i więzi matka-dziecko, a ich wspólnie spędzony czas umożliwia prawidłowy rozwój. Z tego też względu polskie prawo daje możliwość wychowania dzieci w izolacji²³.

22 M. Łopatkowa, *We władzy ojca i matki*, „Prawo i Życie”, 4 (1995) s. 11.

23 M. Kaczmarczyk, B. Toroń-Fórmanek, *A nie Fórmanek? Osadzone. Sytuacja kobiet w izolacji penitencjarnej*, Toruń 2022, s. 130–144; B. Toroń, *Przestępczość skazanych kobiet i mężczyźn w perspektywie biograficznej*, Kraków 2013, s. 195–213.

Jedyny punkt widzenia dotyczący dzieci polega na tym, że poddaje się w wątpliwość działalność Domu Matki i Dziecka. Twierdzi się bowiem, że dzieci socjalizowane w warunkach izolacji penitencjarnej będą posiadać traumę na całe życie, a nawet mogą później wieść przestępczy tryb życia²⁴.

Na przykładzie funkcjonowania placówki w Krzywańcu można pokusić się o określenie warunków, w jakich przebiega wychowywanie dziecka w Domu Matki i Dziecka. Przede wszystkim znajduje się on w znacznym oddaleniu od budynków więziennych. Wokół niego jest pas zieleni oraz plac zabaw. W samym budynku matki wraz z dziećmi mieszkają w osobnych pokojach. Wspólnie korzystają ze stołówki, łazienki oraz świetlicy. W Domu, kadre oprócz wychowawców penitencjarnych, więziennych stanowią dietetyk, pielęgniarka i specjaliści zajmujący się wychowaniem dzieci. Dzieci przebywają w takim ośrodku do trzeciego roku życia. Pod względem społecznym matki dzieci mogą odbywać karę pozbawienia wolności po raz pierwszy lub być recydywistkami, mogą pochodzić z różnych rodzin oraz posiadać odmienny status społeczny²⁵. Przedstawione warunki, przynajmniej w teorii, powinny być jak najbardziej zbliżone do takich, które panują w domu. W założeniu powinny w ten sposób ułatwić nawiązywanie relacji między matką a dzieckiem. Samo to założenie leży u podstaw pedagogiki serca. Dodatkowo należy zastanowić się nad tym, czy w Domu Matki i Dziecka nie stosuje się zasad pedagogiki serca jako metody wzmacniającej wychowanie dzieci.

Stworzone warunki w Domu Matki i Dziecka miały umożliwić nawiązanie poprawnych relacji w zakresie miłości macierzyńskiej. Tym samym byłaby zaspokojona naturalna potrzeba dziecka. Takie funkcjonowanie Domu Matki i Dziecka wypełnia zadania określone przez Łopatkową w ramach pedagogiki serca. Badania przeprowadzone metodą wywiadu wśród osadzonych matek w Krzywańcu potwierdzają, że zostały wprowadzone koncepcje Łopatkowej w zakresie wychowania dzieci. O tym, że tak jest świadczą przytoczone niektóre wypowiedzi respondentek.

- 24 K. Sitnik, *Uwagi dotyczące wykonywania kary pozbawienia wolności w przywiezionych Domach Matki i Dziecka*, „Nowa Kodyfikacja Prawa Karnego”, 28 (2012) s. 236.
- 25 M. Kaczmarczyk, *Osadzenie w instytucji totalnej jako punkt zwrotny w biografii kobiet oraz ich dzieci odbywających karę pozbawienia wolności w Domu Matki i Dziecka w Zakładzie Karnym w Krzywańcu*, „Biografistyka Pedagogiczna”, 6 (2021) nr 1, s. 488, DOI: 10.36578/BP.2021.06.14.

Zdaniem kobiety nr 1²⁶:

Warunki są okej. Czyste pokoje, jesteśmy czasem po trzy w sali, a czasem we dwie. Zależy jak się ułoży. Na początku byłam z taką jedną, która się awanturowała. Poszłam do wychowawcy i psychologa i powiedziałam, że ja tu przyszedłam odbyć karę, wychowywać dziecko i wyjść do domu, a nie kłócić się i wyzywać przy dziecku. Przenieśli mnie do takiej spokojnej i jest teraz dobrze. Kiedy jestem w pracy – pracuję tutaj, sprzątam, myję podłogi i takie tam – wtedy dziecka pilnuje ta koleżanka z sali albo jest w tym żłobku naszym. Tam też pracują nasze, ale prawie żadna nie chce. Wolą do fabryki iść²⁷.

Natomiast według kobiety nr 2²⁸:

Najpierw myślałam, żeby je oddać. Po prostu. Jak tamte. Tylko wie pani, chyba coś we mnie pękło, jakbym dojrzała dopiero. Wydaje mi się, że jak coś mam nazwać resocjalizacją, to właśnie to dziecko i ta miłość do niego. Jedyne, co mnie trzyma mocno i trzeźwo, tak już dawno zrobiłabym tutaj dym i pewnie dostała karę za zachowanie²⁹.

Według respondentki nr 3 (faktycznie w badaniu była oznaczona numerem 6)³⁰:

- 26 Kobieta nr 1 została osadzona za wyłudzenia, w 2018 r. miała 26 lat. Wykształcenie podstawowe, pochodziła z dużego miasta. Była matką dwojga dzieci, jedno przebywało na wolności (w Domu Dziecka), drugie razem z nią w Domu Matki i Dziecka w Krzywańcu. W czasie odbywania kary pozbawienia wolności można było zaobserwować objawy depresji i obojętności.
- 27 Wywiad nr 1 przeprowadzony przez Monikę Kaczmarczyk w dniu 10 grudnia 2018 r.
- 28 Kobieta nr 2 odbywa karę pozbawienia wolności za udział w zorganizowanej grupie przestępczej. W 2018 r. miała 28 lat. Pochodziła z miasta, wykształcenie gimnazjalne, wykonywany zawód to sprzątaczką. Ogółem urodziła 4 dzieci, w tym jedno razem z nią było w Domu Matki i Dziecka, pozostałe zaś w różnych instytucjach wychowawczych. W trakcie badania można było zaobserwować, że dominująca jej postawa to rezygnacja.
- 29 Wywiad nr 2 przeprowadzony w grudniu 2018 r.
- 30 Kobieta nr 3 odbywała karę pozbawienia wolności z powodu kradzieży. W dniu przeprowadzania badań miała 22 lata. Była panną pochodzącą z dużego miasta, posiada wykształcenie zawodowe. Jej wyuczony zawód to ogrodnik. Ma tylko jedno dziecko, które razem z nią jest w Domu Matki i Dziecka w Krzywańcu.

Moje dziecko jest zdrowe, bezpieczne, szczęśliwe, umyte, ubrane, ma wizyty lekarza, mamy dietetyka, pomoc. Z tej strony akurat jest to naprawdę dobre, na wolności nie sądzę, że którakolwiek z nas tutaj poszłaby do dietetyka. Dlatego wiem, że dla niektórych dzieciaków to jak gwiazdka z nieba, niektóre matki tu są naprawdę marginesem. Nie chce nikogo oceniać ani mówić, że ja jestem wzorową matką, ale na pewno nie stosuję przemocy, szarpania, wyzwisk. Odliczam dni do wyjścia i to mnie tylko interesuje³¹.

Z trzech wyżej przytoczonych opinii osadzonych wynika, że wszystkie chwały sobie warunki socjalne i formalne, jakie zostały stworzone dla nich w Domu Matki i Dziecka w Krzywańcu. Natomiast jeśli chodzi o budowanie relacji pomiędzy matką a dzieckiem, to sytuacja przedstawia się nieco inaczej. Na podstawie dwóch pierwszych wypowiedzi można wywnioskować, że bardziej liczą się warunki egzystencjalne niż samo dziecko. Dwie pozostałe wypowiedzi tworzą wyraźny kontrast dla nich. Można bowiem wywnioskować, że dzięki pozostawianiu w Domu Matki i Dziecka w Krzywańcu kobiety potrafiły zbudować relacje z dzieckiem. Zwłaszcza kobieta nr 2, która myślała o oddaniu potomstwa do domu dziecka. Z punktu widzenia dzieci pozostawianie pod opieką matek w Domu Matki i Dziecka dawało im możliwość korzystania z fachowej pomocy. Istnieje możliwość, że na wolności ich rodzice nie byli zainteresowani zapewnieniem im wszechstronnej i fachowej opieki. Właściwie można twierdzić, że w większości przypadków rodzice nie byli w stanie lub nie chcieliby obdarzyć ich uczuciem miłości. Takie twierdzenie wynika z faktu, że wiele kobiet, które wówczas przebywały w zakładzie karnym w Krzywańcu, hołdowały przestępczemu stylowi życia³². Taka sytuacja wynika z faktu, że warunki przebiegu socjalizacji pierwotnej odbywały się w sytuacji, którą można określić mianem odbiegającej od przyjętych norm społecznych³³. Można zatem twierdzić, że brak miłości i bliższych związków pomiędzy rodzicami a dziećmi w dużej mierze powodował wystąpienie problemów, które w przyszłości spotęgowały się w przypadku kobiet biorących udział w badaniu. O tym, że większość

31 Wywiad nr 6 przeprowadzony w grudniu 2018.

32 Więcej na ten temat zob.: G. D. Wales, *The Criminal lifestyle. Patterns of Serious Criminal Conduct*, Kutzon 2007.

33 A. Matysiak-Błaszczuk, B. Jankowiak, *Kontrowersje wokół dziewcząt i kobiet*, Poznań 2016.

z nich miała problemy z rodzicami same opowiedziały w trakcie przeprowadzonego wywiadu. Na przykład według opinii kobiety nr 14³⁴ (według numeracji badawczej), wychowywała się w patologicznej rodzinie. Na taką ocenę sytuacji w rodzinie wpłynęło, że zarówno matka i ojciec byli uzależnieni od alkoholu³⁵. Oczywiście nie można generalizować sytuacji. W Krzywańcu karę pozbawienia wolności odbywały kobiety, które miały kochających rodziców. Dobrym przykładem jest respondentka nr 9³⁶. Jak sama przyznała, popadła w konflikt z prawem, ponieważ chciała się buntować, nie stosować się do wymagań stawianych przez rodzinę i szkołę³⁷. W celu pogłębienia analizowanego zagadnienia warto przybliżyć trzy następne opinie respondentek.

Kobieta nr 4 (w badaniu właściwie nr 7)³⁸ twierdzi, że:

Pierwszy raz w życiu czuję, że powinnam być odpowiedzialna i nie liczy się tylko moje życie, ale jeszcze kogoś. Boję się i wstydzę tego, że jestem matką w kryminale. To nie jest powód do dumy, ale może musiało się tak stać, żeby wyprostować swoje życie. Czuję dziś, że już się wyszalałam, że czasy imprez, życia na krawędzi minęły. Teraz nie chodzi o to, żeby rodzice byli zadowoleni, chodzi o to, żeby po wyjściu moje dziecko mówiło do mnie mamó, a nie pytało kim jestem³⁹.

- 34 Kobieta nr 14 odbywała karę pozbawienia wolności z artykułu [trochę głupio to brzmi, może być osadzona za rozboje?] tak :) rozboju. Wychowała się w mieście, ukończyła wykształcenie podstawowe i miała jedno dziecko, które było wychowywane w Domu Matki i Dziecka w Krzywańcu.
- 35 Wywiad nr 14 przeprowadzony przez Monikę Kaczmarczyk w dniu 10 grudnia 2018 r.
- 36 Kobieta nr 9 odbywała karę z artykułu o kradzież. W chwili przeprowadzania badania miała 26 lat. Posiadała wykształcenie podstawowe, na wolności wykonywała zawód sprzedawcy. W sumie miała czworo dzieci, w tym jedno wychowała w warunkach izolacji penitencjarnej.
- 37 Wywiad nr 9 przeprowadzony w grudniu 2018 r.
- 38 Kobieta nr 4 odbywała karę pozbawienia wolności z tytułu usiłowania zabójstwa. W dniu przeprowadzania wywiadu miała 24 lata. Respondentka to panna pochodząca z miasta, z wykształceniem średnim, nieposiadająca wyuczonego zawodu. W trakcie przeprowadzania badania dało się odczuć, że kobieta jest w stanie, który można określić mianem ulgi.
- 39 Wywiad nr 7 przeprowadzony w grudniu 2018 r.

Zdaniem kobiety nr 5 (w badaniu był to numer 11)⁴⁰,

Nigdy nie byłam w więzieniu, przypomina to trochę dom dziecka, ale zasady są nieco inne. No i tam, mimo wszystko, był większy luz. Nie jest tu najgorzej, ale to nie dom. Dziecko pomaga mi, naprawdę. Łagodniej to wszystko mija⁴¹.

Dla porównania warto przytoczyć opinię kobiety nr 6⁴² (w badaniu był to nr 12):

Gdybym miała pełne wsparcie, w domu, w rodzinie, w partnerze – wolałabym, by moje dziecko było na zewnątrz. Wydaje mi się, że teraz moje dziecko jest moją deską ratunkową. Kocham je strasznie mocno. Chcę jak najlepiej, mam nadzieję, że wyjdę, zanim mi je odbiorą. Jestem po prostu zła, bo pomimo wszystkiego, moje życie jakoś zaczęło się układać, a teraz wszystko padło⁴³.

Z przytoczonych powyżej wypowiedzi należy wywnioskować, że dla wielu z kobiet korzystanie z Domu Matki i Dziecka stało się szansą na tworzenie normalnych relacji rodzicielskich. W wielu przypadkach w ich domu rodzinnym nie panowały stosunki oparte na miłości w rozumieniu pedagogiki serca. Wiele jako dziecko było traktowanych podmiotowo, ewentualnie wychowało się w patologicznych rodzinach. Tym samym nie miały odpowiednich wzorców, aby nauczyć się roli matki. Na taką sytuację wskazuje m.in. to, że miały one porównanie do domu dziecka, nie zaś swojego rodzinnego domu. Warto zwrócić uwagę na opinię kobiety nr 4. Według niej dzięki pomocy, jaką uzyskała w Domu Matki i Dziecka, po raz pierwszy w swoim życiu poczuła, że jej życie

40 Kobieta nr 5 odbywa karę za rozbój. W trakcie przeprowadzania badania miała 32 lata. Pochodzi z miasta, ma wykształcenie średnie bez wyuczonego zawodu. Ma trójkę dzieci, jedno jest z nią w Domu Matki i Dziecka, dwójka zaś na wolności. W trakcie prowadzonego badania wykazywała stan depresyjny pomieszany ze złością.

41 Wywiad nr 11. przeprowadzony w grudniu 2018 r.

42 Kobieta nr 6 odbywa karę pozbawienia wolności za kradzież. W dniu przeprowadzonego wywiadu miała 28 lat. Pochodziła z miasta, ma wykształcenie średnie bez określonego zawodu. W sumie ma trójkę dzieci, w tym dwoje na wolności. W czasie prowadzonego badania wykazywała stan rezygnacji i złości.

43 Wywiad nr 12. przeprowadzony w grudniu 2018 r.

ma jakiś sens. Poczwała się potrzebna i kochana. Jednak warto nieco odwrócić tom myślenia. Dotychczas sytuacja była analizowana ze strony matek. Na podstawie przytoczonych wypowiedzi warto zwrócić uwagę, że dzięki funkcjonowaniu Domu Matki i Dziecka oraz wprowadzanym w nich zasadom pedagogiki serca dzieci mogą czuć się bardziej zaopiekowane i kochane, niż byłoby to w przypadku, gdyby były wychowywane na wolności. W wielu przypadkach kobiety oddawały swoje dzieci do instytucji wychowawczych. Z całą pewnością podobny los spotkałby te dzieci, gdyby ich matki przebywały na wolności. W zasadzie jest to rodzaj pewnego domniemania, ponieważ zawsze trudno jest stwierdzić, co by stało się w życiu człowieka, gdyby zmiany uległy niektóre warunki środowiska, w których on przebywał. O tym, jak wyglądała sytuacja wychowawcza w okresie dzieciństwa osadzonych w Krzywańcu, może świadczyć następująca opinia, którą wyraziła kobieta nr 8⁴⁴.

Moja mama ewidentnie wybrała ucieczkę zamiast życia. Wydaje mi się, że nigdy nie była szczęśliwa. Tak po prostu wypadło. Tak się robiło, więc i ona tak robiła. Nigdy mnie nie obroniła przed ojcem. Bała się go, może i ją bił? Kiedyś ją zapytałam o to, nie odpowiedziała. [...] A tata... to inna historia. Wydaje mi się, że w jego rodzinie tak po prostu było. Mężczyzna był po prostu w domu panem i władcą. Robił to samo. Nie tłumaczę ich. Wydaje mi się, że obydwójce zawiedli jako rodzice. W sensie takim, że nie mamy razem połączenia, linii, nie czujemy bliskości rodzinnej, a pewnie to jest najfajniejsze w rodzinie. Z całą pewnością ich zachowanie, obojętność, wręcz nieobecność... sprawiła to, że uciekłam w inne towarzystwo, inne plany, nie mówiąc im nic. Skoro oni ze mną nie rozmawiali, to i ja się nie zwierzałam⁴⁵.

Wynika z tego, że matki odbywające karę pozbawienia wolności w wielu przypadkach nie posiadały wzorców umożliwiających wychowanie dziecka w oparciu o bliskie relacje ze swoimi rodzicami. Postulat Marii Łopatkowej o stworzeniu Domu Matki i Dziecka przy zakładzie karnym okazał się dosko-

44 Kobieta nr 8 odbywała karę z tytułu wykonanych wyłudzeń. W okresie prowadzenia badania miała 32 lata. Pochodziła z miasta, była mężatką, na wolności wykonywała pracę kelnerki. Miała jedno dziecko, które było wychowywane w warunkach izolacji penitencjarnej.

45 Wywiad nr 8 przeprowadzony w grudniu 2018 r.

nałym rozwiązaniem. Wychodziła ona z założenia, że należy stworzyć warunki, w których mogły być realizowane naturalne etapy wychowania dziecka. Wcześniej dzieci były zabierane od matek i umieszczano je albo w specjalnych żłobkach, albo domach dziecka. Nie było to najlepszym rozwiązaniem dla dzieci, które wychowywałyby się bez możliwości uczuć miłości matczynej. Stałyby się jedynie częścią bezdusznego systemu. Trudno jest stwierdzić, czy Łopatkowa przewidywała, że Domy Matki i Dziecka staną się dla wielu dzieci jedyną szansą na to, aby być wychowywane przy pomocy miłości, budowania uczuciowych relacji z matką. Taki stan rzeczy wynika właśnie z tego, że gdyby przebywały na wolności, mogły nie doznać tych uczuć. Dzieci przebywające w warunkach izolacji penitencjarnej mogą być wychowywane w oparciu o miłość macierzyńską, ponieważ ich matki są niejako do tego zmuszane. W warunkach więziennych kobiety traktują dzieci jako swój największy skarb. To wynika z faktu, że zostały odizolowane od dotychczasowego środowiska, w którym przebywały. Matki skupiają się na wychowaniu, chociażby z tego powodu, że nie chcą utrzymywać bliższych relacji z współosadzonymi. Ponadto są nadzorowane i kierowane przez pracowników penitencjarnych, aby poprawnie wypełniały swoje obowiązki. Zatem można twierdzić, że dzieci wychowywane w warunkach izolacji penitencjarnej mają lepsze warunki, niż te, które ich matki mogłyby im zapewnić na wolności.

Podsumowanie

Na podstawie przedstawionych w tekście informacji należy wywnioskować, że pedagogika serca i założenia z niej płynące mogą mieć źródło w poglądach polskiej filozofii serca i etyce miłości. Takie stwierdzenie w pewnym sensie jest naturalne, chociażby z tego powodu, że twórczyni pedagogiki serca – Maria Łopatkowa mogła znać idee prezentowane przez oba wymienione nurty. Jest to tym bardziej prawdopodobne, że sama w swoich teoriach sięgała po dorobek filozofii, w szczególności zaś Fromma. Cechą charakterystyczną dla pedagogiki serca jest stawianie dużego nacisku na budowanie relacji opartych na miłości między dzieckiem a rodzicami. Zasada ta dotyczy zwłaszcza matek i ich potomstwa. Łopatkowa nie ograniczała się jedynie do teorii. Właściwie o wiele bardziej znana jest z działalności praktycznej. Dobrym przykładem jest chociaż to, że dzięki niej mogły powstać Domy Matki i Dziecka w Krzywańcu i w Grudziądzu.

Zauważyła ona bowiem, że bliska relacja między matką a dzieckiem do trzeciego roku życia umożliwia prawidłowe wychowania dzieci. Przed powstaniem obu domów dzieci kobiet odbywających karę pozbawienia wolności były przekazywane do specjalnych żłobków lub nawet do domów dziecka.

W opracowaniach naukowych wiele miejsca poświęca się kobietom, które odbywają karę w Domu Matki i Dziecka. Natomiast bardzo niewiele pisze się o dzieciach, które są wychowane w warunkach izolacji penitencjarnej. Z tego też powodu podstawowym celem tego artykułu stało się podjęcie próby wskazania wpływu pedagogiki serca na warunki wychowania dzieci. Analiza została oparta na wypowiedziach kobiet, które zostały poddane badaniu metodą wywiadu narracyjnego oraz trajektorią cierpienia. Z przedstawionych wypowiedzi można wywnioskować, że dla wielu dzieci będących wraz z matkami w izolacji penitencjarnej warunki wychowania są o wiele lepsze niż na wolności. Dotyczy się to zarówno warunków materialnych, jak i duchowych. Należy zauważyć, że izolacja matek, oderwanie od ich dotychczasowego środowiska oraz poddanie ciągłemu działaniu ze strony wychowawców więziennych, sprawiło, że dzieci mogły nawiązać silniejszy związek z matkami. Z przedstawionych fragmentów wywiadów wynika, że niektóre dzieci mogły trafić do domów dziecka lub do rodzin zastępczych. Innym nie poświęcono należytego czasu lub znalazły się w rodzinach wieloprotblemowych. Dla wielu kobiet dopiero w Domu Matki i Dziecka powstały odpowiednie uwarunkowania do tego, żeby mogły obdarzyć uczuciem inną osobę. Wynika to chociażby z tego, że wiele z nich wychowywało się w warunkach, gdzie brakowało więzi emocjonalnych z rodzicami. W ich rodzinnych domach panowała przemoc (fizyczna i psychiczna), mogły być wychowywane w rodzinach patologicznych. Podsumowując, dzieci w zakładach izolacyjnych mają prawidłowe warunki do rozwoju.

Streszczenie: W artykule podjęto rozważania na temat wpływu pedagogiki serca na sytuację dzieci wychowywanych w warunkach izolacji penitencjarnej. Tekst składa się z dwóch części: teoretycznej i praktycznej. W pierwszej z nich została podjęta próba znacznie szerszego przedstawienia pedagogiki serca, niż zazwyczaj czynni się to w literaturze przedmiotu. Tradycyjnie jest ona zazwyczaj ograniczona do idei teoretycznych i praktycznych Marii Łopatkowej. Jednak tym razem próbowano przedstawić domniemany i zarazem potencjalny związek pomiędzy poglądami i rozwiązaniami proponowaną przez M. Łopatkową a polską filozofią w polskiej filozofii serca. Jej głównym przed-

stawicielem jest Kazimierz Dąbrowski. Wpływ mogła wyrzucić również etyka serca. Nie można również zapomnieć o działalności Janusza Korczaka. W tym przypadku można nawet stwierdzić, że to on był protoplastą poglądów M. Łopatkowej, chociaż nie stwierdziła tego wprost. Znaczna część elementów jest wspólnych dla tej pary, zarówno w teorii oraz w działalności praktycznej. W części praktycznej zaprezentowano uwarunkowania wychowania dzieci w Domu Matki i Dziecka w Krzywańcu. Przy czym, głównym wyznacznikiem była zasada konieczności budowania relacji miłości pomiędzy dzieckiem a jego matką.

Słowa kluczowe: Krzywaniec, izolacja penitencjarna, pedagogika serca, wychowanie, dzieci, Dom Matki i Dziecka, miłość rodzicielska, relacje między matką a dzieckiem, socjalizacja, etyka.

Bibliografia

- Dąbrowska I. E., *Dziedzictwo pedagogiczne Janusza Korczaka*, „Zeszyty Naukowe Ostrołęckiego Towarzystwa Naukowego”, 26 (2012), s. 187–194.
- Drączkowski F., *Miłość syntezą chrześcijaństwa*, Lublin 1990
- Falkowska M., *Kalendarz z życia, działalności i twórczości Janusza Korczaka*, Warszawa 1989.
- Fromm E., *O sztuce miłości*, tł. A. Bogdański, Warszawa 2000.
- Gajewska A., *Stanisław Lem. Wypędzony z wysokiego zamku. Biografia*, Kraków 2021.
- Gliner J. P., *Podstawy filozoficzne pedagogiki serca oraz psychologiczna koncepcja człowieka Marii Łopatkowej*, „Przegląd Filozoficzny”, 2 (2015) s. 38–57.
- Góralczyk P., *Etyka serca*, „Studia Theologica Varsaviensia” 29 (1991) nr 2, s. 101–112
- Herder J. G., *Myśli o filozofii dziejów*, tł. J. Gałęcki, wstęp i komentarze E. Adler, Warszawa 2000
- Kaczmarczyk M., *Osadzenie w instytucji totalnej jako punkt zwrotny w biografii kobiet oraz ich dzieci odbywających karę pozbawienia wolności w Domu Matki i Dziecka w Zakładzie Karnym w Krzywańcu*, „Biografistyka Pedagogiczna”, 6 (2021) nr 1, s. 481–500, DOI: 10.36578/BP.2021.06.14.
- Kaczmarczyk M., Toroń-Fórmanek B., *Osadzone. Sytuacja kobiet w izolacji penitencjarnej*, Toruń 2022
- Kobyliński A., *Jaka normatywność po „śmierci Boga”? Etyczne implikacje myśli słabej*, „Studia Philosophiae Christianae”, 54 (2018) nr 2, s. 111–127.
- Korczak J., *Król Maciuś Pierwszy*, Warszawa 2022.
- Leś T., *O ścisłych związkach pedagogiki z etyką*, „Hybris”, 36 (2017) s. 24–40, DOI: 10.18778/1689-4286.36.03.

- Łopatkowa M., *Pedagogika serca w dobie globalizacji*, Kraków 2006.
- Łopatkowa M., *Pedagogika serca*, Warszawa 1992.
- Usui całkiem
- Matysiak-Błaszczak A., Jankowiak B., *Kontrowersje wokół dziewcząt i kobiet*, Poznań 2016.
- Migoń M. P., *Wstęp do etyki. Skrypt*, Gdańsk 2013.
- Nietzsche F., *Ludzkie, arcyłudzkie*, tł. K. Drzewiecki, Warszawa 1991.
- Sawicki A., *Polska filozofia serca – troska o człowieka cierpiącego duchowo w koncepcji Kazimierza Dąbrowskiego*, w: *Małe miasta. Duchowość pozakanoniczna*, red. M. Zemło, Białystok 2020, s. 125–138.
- Sitnik K., *Uwagi dotyczące wykonywania kary pozbawienia wolności w przywiezionych Domach Matki i Dziecka*, „Nowa Kodyfikacja Prawa Karnego”, 28 (2012) s. 231–245.
- Skibska J., *Podmiotowość dziecka w procesie edukacji – idea pedagogiki Janusza Korczaka we współczesnej praktyce pedagogicznej*, w: *Edukacja jutra – uwarunkowania współczesnej edukacji*, red. K. Denek, A. Kamińska, P. Olesiewicz, Sosnowiec 2013, s. 339–346.
- Szymczyk K., *Etyka a pedagogika. Myśl pedagogiczna Jacka Woronieckiego w odniesieniu do współczesnej edukacji*, „Studia Pedagogica Ignatiana”, 25 (2022) nr 3, s. 87–104, DOI: 10.12775/SPI.2022.3.004.
- Toroń B., *Przestępczość skazanych kobiet i mężczyzn w perspektywie biograficznej*, Kraków 2013.
- Truchlińska B., *Filozofia kultury Bogdana Suchodolskiego*, Warszawa 2006.
- Wales G. D., *The Criminal lifestyle. Patterns of Serious Criminal Conduct*, Kutzon 2007.
- Wodziński M., *Oświecenie żydowskie w Królestwie Polskim wobec chasydyzmu. Dzieje pewnej idei*, Warszawa 2003.