

Małgorzata Cywińska*

Trudne sytuacje osamotnienia w listach dziecięcych (na przykładzie czasopism „Płomyk” i „Płomyczek”)

Difficult Situations of Loneliness in Children's Letters (Based on the Example of the Magazines *Płomyk* and *Płomyczek*)

Abstract: Children's letters, as a form of epistolary pedagogy, reveal their deep need for connection, for sharing fragments of their lives – often not happy, joyful, or fulfilling – and for seeking support. Childhood is frequently marked by difficult experiences that both younger and older children must face. These challenges often stem from dysfunctions in the family environment (marital conflicts, inadequate parenting, lack of care, socialization issues, economic hardship), as well as from problems encountered in school (such as learning difficulties) and in peer groups (e.g., lack of acceptance or rejection).

Such circumstances frequently give rise to an acute sense of loneliness, which for children can be profoundly stressful and even traumatic. This study offers a theoretical analysis of loneliness in childhood and adolescence, illustrated with excerpts from letters written by young readers to the editors of *Płomyk* and *Płomyczek*. Janusz Korczak, an eminent educator, theorist, and practitioner, deeply attuned to children's pain and suffering, often emphasized that „a child can be terribly lonely in its suffering”.

Keywords: epistolary pedagogy, children's letters, difficult experiences, loneliness, Janusz Korczak.

* Małgorzata Cywińska (ORCID: 0000-0002-3763-9655) – prof. dr hab., Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu, Wydział Studiów Edukacyjnych, Zakład Pedagogiki Dziecka, koordynatorka Zespołu Roboczego „Sytuacje trudne w biografii dzieci i młodzieży”, wchodzącego w skład Zespołu Pedagogiki Młodzieży WSE UAM, działającego w powiązaniu z Sekcją Pedagogiki Młodzieży Komitetu Nauk Pedagogicznych Polskiej Akademii Nauk; kontakt: malgorzata.cywinska@amu.edu.pl.

Publikacja finansowana przez Wydział Studiów Edukacyjnych Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu.

Samotność dziecka daje lalce duszę.
To nie raj dziecięcy, a dramat
Janusz Korczak¹.

Wprowadzenie

Pisanie listów będących wymianą informacji z drugą osobą następowało już w starożytności. Korespondowanie może mieć zarówno wymiar prywatny, jak i występować w dyplomacji, nauce, działalności religijnej i handlowej. W odniesieniu do dzieci w tym opracowaniu listy zostaną przeanalizowane w kategoriach osobistych przeżyć, doświadczeń, myśli, a więc niezwykle ważnych, intymnych wątków ich biografii, które rozgrywały się okresie ich dzieciństwa i adolescencji. Listy dziecięce, będące wymiarem pedagogiki epistolarnej, odzwierciedlają potrzebę kontaktu z innymi, stają się wyrazem potrzeby podzielenia się z kimś częścią swego życia. Stefania Skwarczyńska pisała „współrzędność listu wobec życia lub jego z nim bezpośredni związek jako części z całością – jest istotą charakteru listu. Nie ma prawdziwego listu pozbawionego tego podstawowego związku z życiem. A zatem nie ma piękna w liście, który by nie miał należycie jasno wyrysowanej linii swego stosunku do życia”².

W kontekście tego niezwykle istotnego dla każdej jednostki ludzkiej zagadnienia należy zauważyć, iż listy w czasach starożytnych stanowiły nie tylko wymianę informacji, a były także „narzędziem służącym kształtowaniu, podtrzymywaniu i umacnianiu przyjaźni”³, czyli konstruktywnych, budujących relacji interpersonalnych, wzmacniających i pokrzepiających człowieka. Jak podkreślał David Fidler

[...] listy pełniły tę funkcję jeszcze do niedawna – dopóki nie zostały w dużej mierze zastąpione przez pocztę elektroniczną [...]. Fakt, iż pisanie listów wyszło z mody przynajmniej w niewielkim stopniu, przyczynił się

- 1 J. Korczak, *Jak kochać dziecko*, Warszawa 1992, s. 73.
- 2 U. Chęcińska, *O pedagogice epistolarnej jako sztuce życia. Listy prof. Zygmunta Mysłakowskiego do Joanny Kulmowej (1963–1971)*, „Biografistyka Pedagogiczna”, 6 (2021) nr 1, s. 580, DOI: 10.36578/BP.2021.06.13.
- 3 D. Fidler, *Śniadanie z Seneką. Nauki stoików na dzisiejsze czasy*, Warszawa 2023, s. 39.

do [...] «epidemii samotności» [...]. Poziom komunikacji dostępny w społecznościówkach ustępuje głębią prawdziwym rozmowom, jakich potrzebujemy do szczęścia i rozwoju⁴.

Maria Łopatkowa zwracała uwagę na znaczenie w życiu człowieka rozmów zwierzeniowych

Dziecko chce opowiadać rodzicom co przeżyło, co widziało, o czym przeczytało w książce [...]. Rodzice, którzy zawsze dla dziecka znajdą czas i właściwie, akceptująco zareagują na jego zwierzenia, mają szanse tak utrwalić potrzebę zwierzeń dziecięcych, że pozostanie ona stałym składnikiem więzi. Ludzi, którzy mają się komu zwierzać, rzadko ogarnia poczucie osamotnienia⁵.

Występowanie zjawiska samotności w okresach wcześniejszych, pozbawionych komunikacji cyfrowej (choćby odnieść się tu trzeba do analizowanych poniżej listów dziecięcych) i obecnie, pozwala wyprowadzić wniosek, iż samotność i osamotnienie są stanami psychicznymi, które mają wymiar ponadczasowy, towarzyszą ludziom niezależnie od wieku, płci, rasy, kultury czy okresu historycznego. Rozpatrując przedziały życia jednostki, najczęściej stany te odnosi się do osób dorosłych, dla których mimo że mają one głównie wymiar destruktywny, dezintegrujący, przepełniony smutkiem, lękiem, rozczarowaniem, poczuciem nieszczęścia, to jednak w pewnych okolicznościach oddziałują konstruktywnie na osobowość człowieka, sprzyjając np. samodoskonaleniu, wynalazczości, tworzeniu jakiegoś dzieła i odzwierciedlając stan racjonalnie uświadomiony, akceptowany, traktowany jako środek do osiągnięcia celu, uzyskania sukcesu. Natomiast w odniesieniu do dziecka osamotnienie jest zawsze koniecznością, a nie wyborem, bowiem z istoty swej dziecko nie dąży do samotności, która jest sprzeczna z naturą dziecięcego świata, stanowiąc – co podkreślała Maria Łopatkowa – antytezę dzieciństwa⁶.

4 Tamże, s. 39–40.

5 M. Łopatkowa, *Samotność dziecka*, Warszawa 1989, s. 18.

6 Tamże, s. 13.

Celem niniejszego artykułu jest nakreślenie charakterystyki zjawiska samotności i jego uwarunkowań środowiskowych w kontekście dzieciństwa i wczesnej adolescencji oraz dokonanie ilustracji poszczególnych sytuacji osamotnienia dzieci i młodzieży w obszarze teoretycznych rozważań. W artykule analizie zostaną poddane listy młodych czytelników nadsyłane do redakcji czasopism: do „Płomyka” i „Płomyczka”, akcentujące ich trudne sytuacje życiowe łączące się z osamotnieniem.

Wspomniane czasopisma o wielowątkowym charakterze podczas prac redakcyjnych skorelowane były treściowo z programem szkolnym. „Płomyk” był tygodnikiem wydawanym od 1917 do 1991 r., a „Płomyczek” publikowano w latach 1917–2013, przy czym do 1927 r. funkcjonował jako dodatek do czasopisma „Płomyk”. Należy dodać, iż od 1 września 1927 r. „Płomyczek” ukazywał się już jako samodzielne czasopismo: w latach 1917–1952 jako tygodnik, do 1989 r. jako dwutygodnik, a od 1990 r. jako miesięcznik. „Płomyczek” przeznaczony był dla dzieci niższych klas szkoły podstawowej, a „Płomyk” dla dzieci klas starszych (12–15-letnich)⁷.

W procesie analizy listów młodych czytelników skierowanych do czasopisma „Płomyk” skoncentrowano się na okresie końcowym jego wydawania, a szczególnie na latach 1988, 1989, 1990, po przeglądzie wszystkich numerów wyeksponowano 1988 r. i zawarte w nim fragmenty listów dziecięcych pozwalające dobrze zobrazować ich osamotnienie w różnych obszarach. Podobny przedział czasowy zastosowano w odniesieniu do czasopisma „Płomyczek”, analizie podano więc lata 1990, 1991, 1992, z których wyodrębniono 1992 r., bowiem zawierał najbardziej rozbudowaną rubrykę zatytułowaną „Poznajmy się”, często przywoływaną w niniejszym tekście. Dokonując porównania sytuacji powodujących osamotnienie dzieci i młodzieży współcześnie i będących udziałem młodego pokolenia lat dziewięćdziesiątych XX w., czyli sprzed 30 lat, dostrzegamy ogrom analogii. Obecnie wiele dzieci cierpi z powodu osamotnienia zarówno w środowisku rodzinnym (rozwoły, separacje, kłótnie rodzinne), szkolnym (problemy z nauką), jak i rówieśniczym (brak akceptacji rówieśni-

7 A. Przecławski, *Rola czasopism w wychowaniu młodzieży*, „Nauczyciel i Wychowanie”, 3 (1969) s. 61–68; S. Aleksandrak, *Niektóre problemy czasopism w szkole*, „Życie Szkoły”, 4 (1965) s. 20–24; S. Aleksandrak, *Niektóre zagadnienia czytelnictwa dzieci w świetle ich własnych wypowiedzi*, „Ruch Pedagogiczny”, 2 (1964) s. 81–97.

czej, brak relacji przyjacielskiej)⁸. Listy dziecięce okresu lat dziewięćdziesiątych XX w. – przytoczone w tym artykule – zawierające zwierzenia dotyczące niezwykle dla nich bolesnych, niekiedy dramatycznych przeżyć, pełnych samotności, pokazują, że „smak” owych przeżyć i ból z nimi związany pozostaje taki sam, mimo innego przedziału czasowego.

Wyjątkowym pedagogiem, teoretykiem i praktykiem wychowania, który doskonale wczuwał się w dziecięcą krzywdę i rozumiał dziecięce cierpienie był Janusz Korczak. W założonym przez niego w 1926 r. „Małym Przeglądzie” – piśmie dzieci i młodzieży samodzielnie przez nich redagowanym – stworzył przestrzeń, w jakiej znaleźć się mogły opowieści o własnych troskach, zmartwieniach, potrzebach, w tym i o osamotnieniu. Ten wybitny pedagog niejednokrotnie akcentował, że „przeraźliwie samotne może być dziecko w swym cierpieniu”⁹; cierpieniu wynikającym z braku miłości, poczucia bezpieczeństwa, akceptacji, zrozumienia, uznania tak w rodzinie, w kręgu szkolnym, jak i rówieśniczym.

Charakterystyka wybranych aspektów definicyjnych i klasyfikacyjnych zjawiska samotności

Samotność jest szczególną sytuacją trudną, stresową; jest osobistym doznaniem, stanem psychicznym przeżywanym bardzo specyficznie, gdyż różnimy się sposobem postępowania w określonych sytuacjach, sposobem ich rozumienia, oceny siebie i świata, a zatem różnimy się zasobem doświadczeń, które stanowią o niepowtarzalności, indywidualności każdej jednostki ludzkiej. Osobiste zasoby dotyczące naszego radzenia sobie z samotnością są odzwierciedleniem wrażliwości emocjonalnej i kompetencji jednostki w zakresie funkcjonowania w sytuacjach trudnych.

Temu skomplikowanemu stanowi psychicznemu przypisuje się najczęściej trzy cechy. Podkreśla się, iż „po pierwsze – samotność wynika z niedostatków w międzyosobowych stosunkach. Po drugie – samotność jest subiektywnym doświadczeniem a nie synonimem obiektywnie społecznej izolacji. Ludzie mogą

8 M. Cywińska, *Stres dzieci w młodszym wieku szkolnym. Objawy, przyczyny, możliwości przeciwdziałania*, Poznań 2017, s. 163–185, 185–208 i nast.

9 J. Korczak, *Jak kochać dziecko*, s. 101.

być sami, nie przeżywając uczucia samotności, ale samotni w tłumie. Po trzecie – samotność jest nieprzyjemna i stresująca”¹⁰.

W literaturze przedmiotu wskazuje się na wieloznaczność, złożoność pojęcia „samotność”, które łączone jest z takimi określeniami, jak: osamotnienie, alienacja, izolacja, opuszczenie, odrzucenie. Czasem dokonuje się ich kategorięcznego rozróżnienia, a czasem utożsamienia. Jadwiga Izdebska na przykład zwróciła uwagę, że pojęcia „samotność” i „osamotnienie” są „prawie niemożliwe do precyzyjnego określenia naukowego”¹¹. Natomiast Jan Szczepański w poszukiwaniu różnic między wskazanymi pojęciami wyróżnił samotność fizyczną (jako brak styczności z innymi ludźmi w przestrzeni) i psychiczną (jako brak porozumienia z innymi) oraz osamotnienie, czyli poczucie braku przynależności do wspólnoty mimo kontaktów społecznych. W charakterystyce tych dwóch pojęć autor odwołał się do świata wewnętrznego i zewnętrznego człowieka, samotność traktował tu wyłącznie jako obcowanie z samym sobą, ze swym wewnętrznym światem, osamotnienie zaś jako brak kontaktu z innymi ludźmi oraz z samym sobą¹². Ponieważ w odniesieniu do dziecka trudno jest mówić o świecie wewnętrznym, bo albo go nie ma (niemowlę), albo jest ono w bardzo ograniczonym zakresie, a jego trudne przeżycia są skutkiem głównie oddziaływań zewnętrznych, dlatego wielu autorów uważa, iż w odniesieniu do dzieci właściwsze byłoby posługiwanie się pojęciem „dziecięcego osamotnienia” niż „dziecięcej samotności”.

W tekstach źródłowych można spotkać wiele rodzajów osamotnienia dziecka, przytaczanych przez badaczy tego zjawiska, dających się utożsamiać, jak i kategorięcznie odróżniać. Należą do nich m.in.:

- osamotnienie chwilowe, krótkotrwałe, przemijające (pobyt dziecka w szpitalu, wyjazd rodzica itp.) oraz osamotnienie dłuższe, chroniczne, trwające miesiącami, latami dotykające dzieci po rozwodzie lub śmierci rodziców, dzieci z rodzin z problemem alkoholowym, dzieci z rodzin patologicznych¹³;
- osamotnienie całkowite powstające na skutek utraty rodziców, porzucenia dziecka lub chronicznego jego zaniedbywania oraz osamotnienie częściowe

10 J. Rembowski, *Samotność*, Gdańsk 1992, s. 27.

11 J. Izdebska, *Dziecko osamotnione w rodzinie. Kontekst pedagogiczny*, Białystok 2004, s. 17.

12 J. Szczepański, *Sprawy ludzkie*, Warszawa 1980, s. 20–21.

13 J. Izdebska, *Dziecko osamotnione w rodzinie*, s. 29–30.

występujące na skutek rozvodu rodziców, śmierci jednego z nich, pobytu w szpitalu, w zakładzie karnym¹⁴;

- osamotnienie pierwotne przeżywane od chwili narodzin i osamotnienie wtórne występujące w sytuacji utraty osoby bliskiej¹⁵;

- osamotnienie osobowościowe uwarunkowane cechami osobowości jednostki (unikanie ryzyka, słaby typ temperamentu, nieśmiałość) oraz osamotnienie sytuacyjne będące wynikiem odseparowania dziecka od osób bliskich z przyczyn od niego niezależnych¹⁶;

- osamotnienie emocjonalne będące wynikiem osłabienia więzi emocjonalnej (lub jej braku) z osobą znaczącą (osobami znaczącymi) dla dziecka, wiążące się z utratą poczucia własnej wartości, sensu życia¹⁷;

- osamotnienie społeczne odnoszące się do dzieci odrzuconych, niechcianych, niekochanych¹⁸;

- osamotnienie świadome i nieświadome; „niemowlę nie ma jeszcze świadomości braku matki, lecz ma już odczucie jej braku”¹⁹.

Konstatując, osamotnienie dziecka jest zjawiskiem wielorako uwarunkowanym, o różnym stopniu intensywności, czasie trwania, przybierającym różne odmiany, mogącym występować w rozmaitych środowiskach życia dziecka.

Listy dzieci i młodzieży w wybranych aspektach sytuacji osamotnienia (w świetle korespondencji czytelników czasopism „Płomyka” i „Płomyczka”)

Pierwotne przeżywanie osamotnienia przez dziecko zawsze ma miejsce w domu rodzinnym. „Rodzina, jako jedyna grupa zbudowana jest z miłości i na miłości oparta”²⁰, stanowiąc ostoję bezpieczeństwa psychicznego, podporę emocjonalną.

14 M. Łopatkowa, *Samotność dziecka*, s. 6.

15 B. Hołyst, *Na granicy życia i śmierci*, Warszawa 1997, s. 364.

16 Tamże, s. 364.

17 R. Pawłowska, E. Jundził, *Pedagogika człowieka samotnego*, Gdańsk 2003, s. 30–31.

18 J. Izdebska, *Dziecko osamotnione w rodzinie*, s. 31.

19 M. Łopatkowa, *Samotność dziecka*, s. 5.

20 M. Gawęcka, *Poczucie osamotnienia dziecka w rodzinie własnej*, Toruń 2004, s. 5.

Gdy następuje osłabienie lub zerwanie więzi emocjonalnej między członkami rodziny dochodzi do zaburzenia w pełnieniu przez nią podstawowych funkcji generujących wiele trudnych emocji i sytuacji implikujących osamotnienie jej poszczególnych członków.

Dysfunkcje systemu rodzinnego mogą dotyczyć m.in. sfery małżeńskiej, rodzicielskiej, opiekuńczo-wychowawczej, socjalizacyjnej, stratyfikacyjnej, ekonomicznej²¹. Wszystkie one kształtują przestrzeń prowadzącą do dezintegracji emocjonalnej rodziny oraz szczególnego osamotnienia dziecka. Mogą przejawiać się np. brakiem zainteresowania jego sprawami, problemami, niejednokrotnie okazywaniem mu wrogości, niechęci, obcości, tworzeniem atmosfery emocjonalnego chłodu. Dezintegracja rodziny w sferze kontaktów i więzi emocjonalnej potrafi odnosić się zarówno do rodzin zdeorganizowanych strukturalnie, szczególnie rozbitych w skutek rozwodu, czasowo niepełnych, rodzin skłóconych, bezrobotnych, z problemem alkoholowym, żyjących w ubóstwie, jak i tzw. dobrych rodzin określanych często mianem rodzin „polerowanych” (niejednokrotnie stawianych za wzór). Rodzice w rodzinach polerowanych w wyniku przeciążenia obowiązkami zawodowymi, skoncentrowania się na pracy zarobkowej i skupiania się na własnych problemach, tracą często kontakt emocjonalny z dzieckiem, nie otaczając go troską, zainteresowaniem, „wycofując” czułość i opiekuńczość, empatyczne zrozumienie. Negatywne postawy rodzicielskie – szczególnie postawa odtrącająca, unikająca lub nadmiernie wymagająca – wprowadzają w życie dziecka emocjonalną pustkę, czasami przemoc, a w sumie traumatyczną atmosferę rodzinną. Taka atmosfera zawsze wyzwała lęk, strach i ogromne poczucie osamotnienia.

Odzwierciedleniem dysfunkcji występujących w rodzinie, powodujących osamotnienie dziecka są przytoczone niżej przejmujące wypowiedzi młodych osób, nadesłane w listach do wspomnianych redakcji. Oto kilka z nich:

- Potrzebuję serca

Moje zmartwienie polega na tym, że potrzebuję choć skrawka serca. Moja mama nie żyje, a ja mam starszą siostrę, z którą ciągle jestem w niezgo-

21 B. M. Nowak, *Rodzina w kryzysie. Studium resocjalizacyjne*, Warszawa 2012, s. 52–55.

dzie. Babcia jest po jej stronie i mnie nienawidzi, a ona dla babci jest jak córka. Nieraz się czyta o takich sprawach, ale ja nie znalazłam dla siebie żadnej rady. Jak mi nikt nie poradzi, to chyba jedynym wyjściem będzie pójść do domu dziecka. Przeplakuję wiele nocy i rozmyślam nad tym, dlaczego mama musiała odejść i mnie zostawić samą. Nie mogę dać sobie rady z nauką. Czytając zadany temat nie rozumiem go, choć czytam kilka razy. Moja nauczycielka języka polskiego i rosyjskiego zawsze wysłucha mnie, poradzi, wytłumaczy, ale z innymi przedmiotami nie mogę sobie poradzić. Koleżanki z klasy naskarżyły do babci i musiałam za to cierpieć. Straciłam do wszystkich dziewczyn zaufanie i serce. Nikt mi nie wierzy, nikt mi nie poradzi. Postanowiłam napisać do Was. Potrzebuję serca matki, która by mnie rozumiała i pokochała. *Trzynastolatka z Olsztynskiego*²².

Odpowiedź redakcji – fragment:

[...] Dobrze, że do nas napisałaś [...]. Masz życzliwą nauczycielkę – opowiedz jej to wszystko, co Cię gnębi. Na pewno znajdzie dla Ciebie dobre rady, pomoże pogodzić się z koleżankami [...]. Chyba mylisz się pisząc, że babcia Cię nienawidzi [...]. Otwórz swoje serce, zaufaj ludziom, a wówczas przekonasz się, że nie jesteś skazana na samotność²³.

- Tak bardzo bym chciała zmienić....

Zdecydowałam się na napisanie tego listu, bo dłużej już tego nie zniosę. Otóż chodzi mi o moich rodziców. Są oni fajni, pozwalają mi na wiele, ale problem tkwi w tym, że lubią alkohol, czego ja jestem wrogiem. Tacie zdarza się dość często być nietrzeźwym – mamie można powiedzieć rzadko. Ale jak mama wypije kieliszek, to ja dosłownie czuję, że jej nienawidzę, nie mogę patrzeć na jej twarz, która zaraz staje się czerwona. Wtedy dosłownie wpadam w szal i byłabym zdolna nawet wygonić z domu gości, z którymi popijają. U mamy nie mogę jeszcze znieść tego, że jest strasznie nie dbała. Po prostu nie dba o dom i dopiero, kiedy ja wrócę ze szkoły, to muszę

22 „Płomyk”, 8 (1988) s. 22.

23 Tamże, s. 22.

posprzątać, aby w domu było czysto. Tak bardzo bym chciała to wszystko zmienić, ale nie wiem jak. Liczę na waszą pomoc. *Daria* (lat 14)²⁴.

Odpowiedź redakcji (fragment):

Najważniejsze, że nie opuszczasz rąk i nie godzisz się na styl życia, który Ci nie odpowiada. Dbasz o porządek w domu i jesteś wrogo nastawiona do picia alkoholu [...]. W żadnym wypadku nie daj się namówić na „próbowanie” [...], życzymy, żeby w twoim przyszłym domu wszystko było inaczej²⁵.

- Ciężka łapa ojczyma

Mam 15 lat i jestem uczennicą L.O. [...]. Gdy miałam 9 lat, a mój brat 6 zmarł nasz Tata. Bardzo z tego powodu cierpiałam. W dwa lata później Mamusia poślubiła tego człowieka i rok po ślubie wszystko się zaczęło. Ojczym mnie po prostu nienawidzi. W ogóle nie lubi dziewczyn, nawet gdy urodziła mu się jego własna córka, chodził wściekły jak osa i zły na cały świat [...]. List ten piszę po jednej z awantur. Otóż gdy w czasie Świąt siedzieliśmy i śpiewaliśmy kolędy, ja uśmiechnęłam się. Wtedy on tą swoją tonową łapą uderzył mnie w głowę [...]. Wiele przykrości zaznałam z jego strony i nie wiem, jak długo to jeszcze potrwa [...]. Mamusia dba o nas i dla całej trójki jest bardzo dobra. Broni mnie czasem, sama narażając się na jego ciężką łapę. Gdyby nie on, byłoby nam bardzo dobrze. Bardzo proszę o jakąś skuteczną radę, jak mam postępować. *Lamia*²⁶.

Odpowiedź redakcji (fragment):

Tak to już jest, że gdy się ma ojczyma lub macochę, to każde nieporozumienie, każdy konflikt wywołuje dodatkową falę goryczy [...]. Kłótnie i awantury psują życie wielu rodzinom [...]. Ty staraj się nie prowokować sytuacji wybuchowych [...]. Musisz liczyć się z gwałtownym usposobieniem ojczyma. Spróbuj sprawiedliwie ocenić, czy sama potrafisz być dla niego

24 „Płomyk”, 3 (1988) s. 22.

25 Tamże, s. 22.

26 „Płomyk”, 4 (1988) s. 22.

miła i serdeczna? Jak widać z listu, żyjesz w dobrych warunkach, ze szkołą nie masz kłopotów, mama stara się wam wszystkim nieba przychylić [...]. Docień to i [...] szukaj we wszystkim dobrych stron. Również, a może przede wszystkim w ludziach. To ci na pewno pomoże lepiej ułożyć stosunki w domu²⁷.

Przywołane tu przykłady sytuacji trudnych ukazują zaniedbywanie adolescentów przez najbliższych członków rodziny na różnych płaszczyznach. Wynikają one m. in. z osierocenia, problemu alkoholowego rodziców, konfliktów rodzinnych, złożonego funkcjonowania w rodzinach zrekonstruowanych. Dramatyzm tych sytuacji polega na tym, że osoby opiekujące się dziećmi – zamiast być dla nich „bezpieczną bazą” – ostoją, wsparciem, stają się opiekunami wyzwalającymi lęk, smutek, frustrację, rozczarowanie, a w konsekwencji poczucie ogromnego osamotnienia. W swoich rozważaniach Janusz Korczak niejednokrotnie podkreślał, iż

dziecko chce, by je traktowano poważnie, żąda zaufania, wskazówki, rady. My odnosimy się do niego żartobliwie, podejrzewamy bezustannie, odpychamy niezrozumieniem, odmawiamy pomocy [...] ²⁸. Nierozumną miłością można katować dzieci; prawo winno je wziąć pod opiekę²⁹.

Przyczyną wielu sytuacji powodujących osamotnienie dzieci i młodzieży są również trudności szkolne, niepowodzenia w nauce wynikające np. z ich obniżonej sprawności intelektualnej, opóźnień w rozwoju procesów umysłowych, zaburzeń funkcjonowania receptorów i narządów ruchu, chorób oraz urazów wpływających na pogarszający się stan zdrowia. Trudne sytuacje wychowanków, w tym ich osamotnienie, może również generować środowisko szkolne, czyli relacje między uczniami, nauczycielami, rodzicami, a także metody i formy pracy z uczniem, organizacja procesu dydaktycznego oraz czy może przede wszystkim osoba nauczyciela, poziom jego kompetencji merytorycznych,

27 Tamże, s. 22.

28 J. Korczak, *Jak kochać dziecko*, s.100.

29 Tamże, s.79.

dydaktyczno-metodycznych, wychowawczych i osobowościowych (np. brak empatii, kultury osobistej, taktu pedagogicznego). Przyczyną osamotnienia dziecka bywa przedmiotowe traktowanie uczniów przez nauczycieli, niedostosowywanie wymagań do indywidualnych potrzeb i możliwości uczniów, faworyzowanie lub okazywanie niechęci niektórym z nich. Przykładami takich sytuacji są następujące listy od uczniów do redakcji „Płomyka”:

- **Czy tak powinien postępować nauczyciel?**

Jesteśmy uczniami jednej ze szkół podstawowych w województwie poznańskim. Mamy problem z nauczycielem, który nas uczy biologii, języka rosyjskiego i PO. Jesteśmy w ostatniej klasie tej szkoły i bardzo nam zależy na zdobyciu jak największej ilości wiedzy, w czym przeszkadza nam ten właśnie nauczyciel. Zamiast nas uczyć, dokucza nam na lekcji, stawia niesprawiedliwe stopnie nie wiadomo nawet za co. Prace klasowe i sprawdziany oddaje po upływie dwóch miesięcy, a czasem wcale. Jeżeli ktoś czegoś nie rozumie, zamiast wytłumaczyć, wyśmiewa się, że mamy „ciężko kapujące mózgowice”, poszturchuje, a nawet bije po twarzy. Wtrąca się w sprawy rodzinne, obraża rodziców. Czy tak powinien postępować nauczyciel? Chyba w żadnej szkole nie ma tak mściwego nauczyciela, postępującego tak ohydnie. Bardzo nam zależy na wydrukowaniu tego listu.

13 podpisów zastrzeżonych tylko do wiadomości redakcji³⁰.

Odpowiedź redakcji:

Droży sygnatariusze tego listu! Chyba zdajecie sobie sprawę, że wydrukowanie go nie zmieni stanu rzeczy. Jeśli jest tak jak piszecie, to: 1) dlaczego nie wspominacie ani słowem choćby o próbach porozumienia się na ten temat z wychowawcą klasy lub dyrektorem szkoły?, 2) dlaczego wasi rodzice nie interweniują – indywidualnie lub przez Komitet Rodzicielski?, 3) czy istnieje u Was Samorząd Uczniowski i czy próbował rozmawiać z dyrektorem lub opiekunem SU? Jeśli wszystkie te próby załatwienia sprawy zostały już podjęte i nie dały żadnych rezultatów – pozostaje zwrócić się do Komisji Rzecznictwa Praw Uczniowskich w Warszawie³¹.

30 „Płomyk”, 1 (1988) s. 22.

31 Tamże, s. 22.

- „Wesoła szkoła”

Mam 14 lat i chodzę do VIII klasy. Mam nadwagę co mnie okropnie martwi. Piszę do Was, gdyż nie mogę już wytrzymać na lekcjach wychowania fizycznego. Wiadomo, że mając nadwagę, nie mogę szybko biegać, lecz nauczyciel tego ode mnie żąda. Bardzo się staram, lecz nie mogę, więc stawia mi zawsze z tego powodu dwóje. Moi koledzy też mi nie dają spokoju z powodu mojej otyłości.

Nie dają mi też spokoju to, że nasz nauczyciel na matematyce nic nam nie tłumaczy, tylko ciągle powtarza, że jesteśmy ośli i dziwi się, że doszliśmy do VIII klasy. Dotąd z matematyki byłam najlepsza w klasie, lecz teraz cała klasa ma od góry do dołu dwóje. Na lekcji matematyki możemy też dostać od nauczyciela wskaźnikiem (nie lekko, lecz tak, że lzy w oczach stają). Gdy na lekcji wychowawczej mówimy to naszemu wychowawcy, to on się tylko uśmiecha³².

Odpowiedź redakcji (fragment)

Chcieliśmy szybko odpowiedzieć listem na twój list, żeby Cię trochę wesprzeć w tej „wesołej” szkole, ale nie podałaś adresu. Tak więc zanim zdążyliśmy wydrukować ten list, może już się coś zmieniło na lepsze? Może panowie profesorowie przestali sypać dwójkami, bić wskaźnikami i uśmiechać się na to wszystko? Odezwiij się, jeśli nadal jest tak, jak było³³.

Z powyższych niezwykle poruszających wypowiedzi uczniów wynika, że doświadczają oni bardzo przykrego klimatu, który wytworzył się w klasie z powodu wyjątkowo nagannego stosunku nauczycieli do uczniów. Aura ta oddziałuje destrukcyjnie na ich psychikę, stosunek do nauki, okaleczając emocjonalnie danego ucznia niekiedy na długie lata, zaburzając poczucie bezpieczeństwa i powodując utratę ufności do osoby nauczyciela. Taki nauczyciel w klasyfikacji kategorii nauczycieli Ericha Petláka jest określany jako:

– nauczyciel agresywny – szerzący postrach, nazbyt wymagający, tworzący atmosferę zagrożenia, co powoduje niezwykle negatywne konsekwencje;

32 „Płomyk” 5 (1988) s. 22.

33 Tamże, s. 22.

– nauczyciel preferujący wynik – kładący nacisk na rezultaty, efekty nauczania, a nie na rzetelne opanowanie materiału przez dzieci, odpowiednie ich zrozumienie;

– nauczyciel „tyran” – funkcjonujący jak despota, a przy tym sędzia wykonujący wyroki, stosujący reżim³⁴.

Warto również przytoczyć pełną refleksji uważność na dziecko, jaka mieści się w słowach Janusza Korczaka:

Trochę czujności, a może by na estradzie ukazał się bazarz w sukmanie, nauczyłby nas, jak przemawiać do dzieci, aby być słuchanym. Czuwać trzeba, my wolimy zabraniać³⁵.

Niezwykłe traumatycznymi i stresującymi sytuacjami stają się dla dzieci sytuacje osamotnienia, które wynikają z odrzucenia, ignorowania ich przez środowisko rówieśnicze. O statusie tych dzieci w znacznym stopniu decydują: ich wygląd zewnętrzny (np. niedbały, niemodny ubiór), cechy fizyczne oraz określone sposoby codziennego funkcjonowania (nieśmiałość, bojaźliwość, wycofanie, przeszkadzanie w działalności grupy, agresja). Neil Frude zwraca ponadto uwagę na to, że niektóre dzieci mogą zostać odrzucone z powodu identyfikacji ze szczególnymi grupami, np. z powodu członkostwa w grupie mniejszościowej (mniejszość etniczna, religijna czy każda inna). Warte zaakcentowania są tu przy tym słowa Janusza Korczaka, który wykazywał, iż

pomyślność dziecka nie zależy wyłącznie od tego, jak je docenią dorośli, ale w równym, a może większym stopniu zależna jest od opinii rówieśników, którzy mają inne, tym niemniej trwałe zasady w ocenie wartości i udzielaniu praw członkom swego społeczeństwa³⁶.

Wiele listów, w których dzieci opisywały wskazane sytuacje, znalazło się m.in. w „Płomyku”. A oto niektóre z nich:

34 E. Petlák, *Klimat szkoły, klimat klasy*, tł. D. Branna, Warszawa 2007, s. 40–43.

35 J. Korczak, *Jak kochać dziecko*, s. 95.

36 Tamże, 78.

Mam 13 lat i jestem uczennicą VI kl. Piszę do Was, bo czuję się samotna, opuszczona. Nie mam prawdziwej koleżanki ani kolegi. Nikt mnie nie lubi, bo jestem gruba i niemodnie się ubieram. Wszyscy chodzą za mną i przezywają: gruba beczka, góra sadła. Cała klasa jest przeciwko mnie. Jestem im potrzebna tylko wtedy, gdy mają kłopoty z nauką. Wtedy mówią: „Aga ratuj, bo giniemy!” Czy tak musi być? Aga z Rzeszowskiego³⁷.

Odpowiedź redakcji:

Nie, nie musi. Jest wiele grubych, piegowatych, krzywonogich, którzy mają przyjaciół, przyjaciółki. Podobno bardzo pomaga uśmiech w zdobywaniu przyjaźni, a przeszkadza ciągle zamartwianie się. Aga, ratuj się uśmiechem – nawet wtedy, gdy Cię ktoś przezywa. To samo radzimy Marcinowi z kl. V, który twierdzi, że nie ma prawdziwych kolegów i zastanawia się, czy w ogóle warto ich szukać, bo wszyscy w klasie są lepsi i silniejsi od niego. Drogi Marcinie, czy znasz książkę „Chłopcy z Placu Broni” Molnara? Przeczytaj i poszukaj w niej odpowiedzi na swoje zmartwienia³⁸.

Mam 14 lat [...]. Wyglądam tak: jestem bardzo chuda, a wielka (42 kg i 173 cm wzrostu), mam odstające uszy, wylupiające oczy i rozrośnięte usta (takie „żabie”) oraz krzywe nogi i kiepskie włosy. Tak – to ja. Wiem, że jestem przekomiczna, ale uważam, że nie jest to powód do ciągłego wyśmiewania. Nie mogę się do nikogo w klasie odezwać z jakąś uwagą, bo zaraz słyszę gadkę w stylu „Co się wtrącasz, wyroślaku, pilnuj swoich uszu, tyko”. Oni wiedzą, że jest to na mnie sposób, żeby mnie zamknąć. Próbuję zapomnieć o tej swojej brzydocie, wbijając sobie do łba, że nie to się liczy [...]. Ponieważ uczę się nieźle, uważają mnie w klasie za kujona, ale oni się mylą. Solidne traktowanie nauki bierze się u mnie z przyzwyczajenia, dzięki niezłej dyscyplinie w moim domu. Próbowалам о swoich problemach porozmawiać z mamą, ale usłyszałam: „Ucz się. Nie moja wina, że wciąż rośniesz. Mało, że ciuchów na ciebie nie ma, to mi jeszcze zawracasz głowę”. Proszę, wydrukujcie mój list, niech wiem przynajmniej, że ktoś choć chwilę pomyślał o mnie. Ziutka z VII klasy³⁹.

37 „Płomyk”, 2 (1988) s. 22.

38 Tamże, s. 22.

39 „Płomyk”, 6 (1988) s. 22.

Odpowiedź redakcji (fragment):

Droga Ziućko i wszyscy inni, którzy do nas piszecie! Nawet jeśli wasze listy nie znajdują się w PP – możecie być pewni, że czytając je wraz z Wami przeżywamy wasze problemy i staramy się nie tylko w PP, ale w różnej formie w całym piśmie Wam pomagać. Ale tak już jest, że każdy sam musi znaleźć sobie jakieś lekarstwo, które jeśli nie wyleczy, to choć trochę złagodzi smutki i zmartwienia. My staramy się niektóre wasze problemy ukazywać trochę jakby z innej strony, w jaśniejszym świetle [...]. Wszystkim, którzy piszą o złośliwości, nietolerancji, nieżyczliwości panującej w szkole [...] polecamy gorąco: przeczytajcie wrażenia z australijskiej szkoły (na początku tego numeru). Dlaczego u nas tak często bywa inaczej?⁴⁰

Do mojej obecnej klasy doszłam będąc w V klasie. Myślałam, że będzie fajnie, jednak tak nie było i nie jest. Dziewczyny jakoś mnie zaakceptowały, chłopcy natomiast nie. Zaczęły się przezwiska. Stałam się pośmiewiskiem całej klasy. Do tej pory nie wiem właściwie dlaczego. Przecież nic im nie zrobiłam! Teraz, a chodzę już do VII klasy, już nikomu nie mogę spojrzeć w oczy. Wszyscy mi dokuczają. Ciągłe sypią docinkami i przezwiskami pod moim adresem, wyśmiewając się przede wszystkim z tego, że pochodzę ze wsi. Co mam robić? *Suwalszczanka*⁴¹.

Odpowiedź redakcji (fragment):

Pisaliśmy już wielokrotnie o szkolnych przezwiskach [...] i o tym, że jedynym sposobem jest nie brać ich serio [...]. Ale w twoim przypadku widzimy coś gorszego, a mianowicie bojkotowanie kogoś, kogo uważa się za gorszego, bo.... pochodzi ze wsi [...]. Co na to koleżanki [...], co wychowawca klasy oraz inni nauczyciele? Proponujemy, żebyś po ukazaniu się tego numeru powiedziała wobec całej klasy i wychowawcy, że to TY napisałaś ten list. Jeśli nadal będziesz prześladowana, napisz do nas ponownie, a wówczas już nie będziemy dyskretni jak obecnie i podamy dokładnie jaka to szkoła i gdzie się znajduje⁴².

40 Tamże, s. 22.

41 *Płomyk* 7,7 (1988) s. 22.

42 Tamże, s. 22.

Dramat dziecka odrzuconego został ukazany w badaniach Kennetha Dodge'a, który wraz ze współpracownikami wykazał, że społeczne odrzucenie jest dla dziecka niezwykle stresującym i traumatycznym doświadczeniem, porównywalnym z sytuacją gwałtu, przemocy fizycznej czy utraty rodzica⁴³.

W przewyciężaniu statusu dziecka odrzucanego w klasie szkolnej, odzwierciedlającego brak akceptacji, łączącego się z innością dziecka, rolę nie do przecenienia odgrywa nauczyciel i jego kompetencje empatyczne pozwalające rozumieć zachowania dzieci i ich odczucia, a tym samym skuteczniej zaspokajać potrzebę bezpieczeństwa wychowanków. Nauczyciel obeznany z uwarunkowaniami wspomnianego statusu dziecka może podjąć wiele działań prowadzących do zminimalizowania negatywnego postrzegania go przez rówieśników. Jednym z nich jest wskazywanie przez nauczyciela atutów i zalet ucznia, rozwijanie w grupie tolerancji dla różnic występujących między ludźmi, unikanie tworzenia podziałów między dziećmi (np. na dzieci bardziej zdolne oraz mniej zdolne, na przejawiające agresję czy wycofujące się) oraz kształtowanie ich poczucia kompetencji i skuteczności w działaniu warunkującego dostrzeganie własnej wartości.

Antidotum na trudne sytuacje generujące osamotnienie uczniów, na brak wyrozumiałości rodziców, nauczycieli, określonych uczniów jest rówieśnik – przyjaciel, przyjaciółka. Z psychologicznego punktu widzenia relacja przyjacielska jest bardzo cenna, bo sprzyja zaspokajaniu wielu ważnych dla dziecka potrzeb, a w tym doświadczania radości ze wspólnego działania, wspólnego spędzania wolnego czasu, współdecydowania, wzajemnego zwierzania się z sukcesów i kłopotów, a więc pokonywania smutku, złości – uczuć łączących się ze stanem osamotnienia dziecka, zapewniając zatem ogromne wsparcie w sytuacjach trudnych. Transakcje interpersonalne oparte na tym szczególnym stosunku osobowym przyczyniają się ponadto do rozwijania poczucia własnej wartości dziecka „w takim stopniu, który nie cechuje żadnej innej relacji, szczególnie począwszy od okresu preadolescencji”⁴⁴.

43 K. A. Dodge i in., *Peer Rejection and Social Information – Processing Factors in the Development of Aggressive Behavior Problems in Children*, „Child Development”, 74 (2003) s. 374–393.

44 H. R. Schaffer, *Rozwój społeczny. Dzieciństwo i młodość*, tł. M. Białecka-Pikul, K. Sikora, Kraków 2006, s. 366.

Należy dodać, iż z punktu widzenia przyszłych transakcji interpersonalnych pozwalają wyuczać się pewnych strategii życiowych dotyczących umiejętności społecznych w zakresie komunikacji, współdziałania, przewycięzania egocentryzmu, przyjmowania punktu widzenia innej osoby oraz strategii nawiązywania i podtrzymywania bliskich związków przez całe życie. Jedno z badań Gary W. Ladd wykazało, że posiadanie przyjaciela w klasie szkolnej związane jest z poprawą wyników w nauce i formułowaniem korzystnych opinii na temat szkoły przez dzieci⁴⁵. Dlatego też o więź rówieśniczą, przyjacielską dzieci i młodzież w wyjątkowy sposób zabiegają. W listach do redakcji „Płomyczka” znalazły się na ten temat następujące wypowiedzi:

- Jagoda: „Mam 13 lat i mieszkam w malowniczej wiosce w woj. łomżyńskim. Jestem bardzo samotna i chciałabym mieć przyjaciół. Lubię pisać wiersze, czytać książki i rozwiązywać krzyżówki i zagadki. Napiszcie do mnie⁴⁶;
- Aleksandra lat 14: „Jestem bardzo samotna i chciałabym mieć przyjaciół. Mogę korespondować w języku polskim i niemieckim. Zbieram widokówki, interesuję się przyrodą i lubię ciekawe książki⁴⁷;
- Anna lat 15: Jestem spod znaku Wodnika. Uwielbiam muzykę Michaela Jacksona i szukam prawdziwego przyjaciela⁴⁸;
- Kasia lat 13: Lubię ptaki i poznawanie ich „życia prywatnego”. Nie mam jeszcze prawdziwego przyjaciela⁴⁹;
- Teresa lat 14: Interesuję się muzyką, czytam ciekawe książki, lubię robić dzianiny na drutach. Chciałabym mieć prawdziwego przyjaciela⁵⁰.

45 J. S.Turner, D. B. Helms, *Rozwój człowieka*, red. nauk. i tł. S. Lis, Warszawa 1999, s. 326.

46 „Płomyczek”, 1 (1992) s. 30.

47 „Płomyczek”, 4 (1992) s. 30.

48 „Płomyczek”, 7 (1992) s. 30.

49 „Płomyczek”, 5 (1992) s. 30.

50 „Płomyczek”, 4 (1992) s. 30.

Sposoby radzenia sobie z osamotnieniem w świetle listów czytelników „Płomyka” i „Płomyczka”

W pokonywaniu sytuacji trudnych, stresowych, a w tym osamotnienia bardzo istotny jest proces radzenia sobie z nimi. Richard S. Lazarus i Susan Folkman – twórcy najczęściej współcześnie przytaczanej teorii stresu – transakcyjnej teorii stresu – proces radzenia sobie określają jako: „stale zmieniające się poznawcze i behawioralne wysiłki (*efforts*), mające na celu opanowanie (*to manager*) określonych zewnętrznych i wewnętrznych wymagań, ocenianych przez osobę jako obciążające lub przekraczające jej zasoby”⁵¹. Na proces radzenia sobie składają się określone jednostki aktywności zwane strategiami lub sposobami radzenia sobie, które tworząc określony zbiór wyznaczają styl radzenia sobie znamieny dla danej jednostki. Lazarus proponuje dwa zasadnicze style radzenia sobie: styl skoncentrowany na problemie, ukierunkowany na opanowanie stresora w celu zmniejszenia lub usunięcia jego stresujących właściwości oraz styl skoncentrowany na emocjach odnoszący się do przykrych stanów emocjonalnych, do ich redukcji. W pierwszy z nich wpisane jest zadanie, które trzeba wykonać, rozwiązać, w drugi natomiast dążenie do obniżenia przykrego napięcia emocjonalnego. Wśród strategii nawiązujących do wskazanych wyżej stylów, Lazarus przywołuje m.in. cztery obejmujące:

- poszukiwanie informacji o sytuacji stresowej, poszerzanie wiedzy na jej temat;
- bezpośrednie działanie mające na celu opanowanie sytuacji stresowej (np. uczenie się do sprawdzianu, wyrażanie emocji);
- aktywne, wymagające wysiłku powstrzymanie się od działania (np. powstrzymanie się od uwag);
- metody intrapsychiczne odnoszące się do aktywności poznawczej implikującej regulowanie emocji (np. mechanizmy obronne, aktywność poznawcza skierowana na uzyskanie dystansu w obliczu sytuacji stresowej)⁵².

51 R. S. Lazarus, S. Folkman, *Stress, Appraisal, and Coping*, New York 1984, s. 141.

52 I. Heszen, *Psychologia stresu: korzystne i niekorzystne skutki stresu życiowego*, Warszawa 2013, s. 68–69.

Analizy nadesłanych przez czytelniczki i czytelników listów do redakcji czasopism „Płomyka” i „Płomyczka” pozwalają zauważyć, że ich podstawowymi wyłaniającymi się strategiami radzenia sobie z trudnymi sytuacjami osamotnienia są dwie wskazane powyżej strategie: poszukiwanie informacji o sytuacji trudnej i podejmowanie działania mającego na celu opanowanie trudności. Strategie te nie tylko ukierunkowane są na rozwiązanie problemu, ale także na redukcję przykrych stanów emocjonalnych z nim związanych. Czytelnicy nadsyłający listy do redakcji zadawali pytania, prosili o informacje, rady, wskazówki dotyczące ich problemu, oczekiwali empatycznego zrozumienia, ale też często wykazywali się dużą refleksyjnością. Warto dodać, że ich działania nie tylko przejawiały się w listach pisanych do redakcji, ale czasem przybierały też inny wymiar. W jednym z numerów „Płomyczka” czytamy:

Zakładam Klub Przyjaciół!!! Zapraszam do niego wszystkich kolekcjonujących i piszących wiersze. Jestem spod znaku Byka, lubię gimnastykę, muzykę i książki. Uczę się niemieckiego i rosyjskiego. Agnieszka (lat 12)⁵³.

Przykład innego rodzaju działania, bo poetyckiego znajdujemy w liście Doroty z Jeleniogórskiego, która napisała tak: „Nieraz w czarną noc przychodzą mi do głowy czarne myśli i aby się „rozładować”, piszę czarne teksty prozą lub wierszem. Oto jeden z nich:

Smutek, łzy i wciąż powracająca myśl, że jesteś sama na tym wielkim świecie. Samotność. To, o czym chciałabyś powiedzieć komuś, a nie masz komu, gnieździ się, kręci się gdzieś tam w tobie, w środku. Wtedy idziesz na długi samotny spacer. Łzy rozpacz i bezradności płyną czarnym strumieniem. Przed oczami widzisz czarną samotną przyszłość. Potem wracasz do domu i udajesz, że nic się nie stało. Idziesz do swojego pokoju, wyciągasz czarny zeszyt, w którym zapisujesz dużymi, czarnymi literami jedno słowo: SAMOTNOŚĆ⁵⁴.

53 „Płomyczek”, 8 (1992) s. 30.

54 „Płomyk”, 8 (1988) s. 22.

Redakcje natomiast, oprócz sporządzania odpowiedzi na listy czytelników i zgłaszane w nich problemy, wychodziły naprzeciw potrzebom i oczekiwaniom dzieci i młodzieży m.in. poprzez:

- tworzenie Kącików z serii „Poznajmy się”

(„Jeśli pragniesz poznać nowych przyjaciół, kogoś, kto ma podobne jak Ty zainteresowania – napisz do nas, dopisując na kopercie „Poznajmy się”. Możesz dołączyć do listu swoje zdjęcie legitymacyjne)⁵⁵;

- organizowanie konkursów czytelnich, których celem jest poszukiwanie przyjaciół w książkach

(„To nie było zwykłe zakończenie konkursu. Już jego nazwa intrygowała: „Szukamy przyjaciół w książkach Marii Kownackiej”. Laureaci konkursu, uczniowie warszawskich i podwarszawskich szkół [...], udowodnili, że znaleźli tych przyjaciół i są z nimi za pan brat. Szczególnie bliskim przyjacielem okazał się Plastuś, ludzik z plasteliny. Różne jego „wcielenia” można było obejrzeć zarówno na scenie, jak i na wystawie prac plastycznych [...]. „Plastusiowy pamiętnik” tłumaczony jest na wiele języków i zdaje się, że wszędzie, gdzie się ukaże – jest bardzo lubiany przez dzieci. Nic dziwnego – przecież dzieci na całym świecie mają piórniki i wojują z atramentem! I chociaż zmieniły się czasy, a współczesne dzieci nie mają problemów z kleksami w zeszytach, to zawsze potrzebna jest taka choćby wymyślona istotka, która wywoła uśmiech na twarzy. ... Plastuś „każdemu życzy jak najlepiej, kto go tylko potrafi ulepić”⁵⁶.

- redagowanie rubryki „Zaczniemy od uśmiechu”

(dr Leszek Marek Krześniak pisze: „Bardzo proszę Czytelników o wyszukiwanie i nadsyłanie na moje ręce w „Płomyczku” rozmaitych powiedzonek, dowcipów, fraszek, anegdot, aforyzmów związanych ze zdrowiem, dobrym samopoczuciem i o tym, jak ktoś komuś przydał się do czegoś lub pomógł mu”)⁵⁷.

55 „Płomyczek”, 1 (1992) s. 30.

56 „Płomyczek”, 7 (1992) s. 8.

57 „Płomyczek”, 2 (1992) s. 30

Rekapitułując, zasygnalizowane w artykule wątki dotyczące radzenia sobie dzieci i młodzieży z poczuciem osamotnienia wskazują, że dla wielu czytelników lektura czasopism: „Płomyka” i „Płomyczka” miała charakter nie tylko edukacyjny, ale w dużym stopniu terapeutyczny, wspierający wyrażający się szczególnie we:

- wsparciu emocjonalnym przejawiającym się w okazywaniu troski, pocieszaniu, uspokajaniu;
- wsparciu informacyjnym, polegającym na przekazywaniu informacji służących lepszemu poznaniu problemu;
- wsparciu instrumentalnym, przybliżającym konkretne sposoby postępowania w sytuacji trudnej, w tym przypadku w sytuacji osamotnienia⁵⁸.

Zakończenie

„Osamotnienie zawsze było i jest ciężarem. Kiedy ma się jeszcze mało i sił, i lat, można go nie unieść. Dzieje się tak zwłaszcza, gdy nałożą się na siebie niepowodzenia rodzinne, szkolne”⁵⁹. Dlatego nie do przecenienia w życiu dziecka jest refleksyjny dorosły, wsłuchujący się w jego potrzeby, pomagający przepracować problemy, niezwykle wrażliwy na oznaki występujących u niego trudności, bardzo czujny na przejawy jego osamotnienia i cierpienia. Tylko bowiem przy takim dorosłym dziecko nie utraci orientacji indywidualnej „kim jestem”, orientacji społecznej – „jak współżyć z innymi” i emocjonalnej – „jak nawiązywać i utrzymywać więzi emocjonalne z innymi”⁶⁰.

Tym dorosłym powinien być przede wszystkim rodzic ofiarowujący dziecku miłość zawierającą w sobie akceptację, zrozumienie, komunikację psychiczną, dobroć, troskę, czułość, opiekuńczość będącą miłością do bytu innej osoby, preferującą w życiu wartości prometejskie (działania altruistyczne, prospołeczne), nazywaną przez Abrahama Masłowa miłością „B”, warunkującą wzrost, rozwój jednostki⁶¹. Często niestety rodzic zawodzi, a dziecko – wynosząc z domu rodzin-

58 M. Cywińska, *Stres dzieci w młodszym wieku szkolnym*, s. 257–275.

59 M. Łopatkowa, *Samotność dziecka*, s. 28.

60 M. Gawęcka, *Poczucie osamotnienia dziecka*, s. 23–24.

61 A. Maslow, *W stronę psychologii istnienia*, wstęp R. Lowry, tł. I. Wyrzykowska, Warszawa 1986, s. 97.

nego „okaleczony paradygmat miłości” – niejednokrotnie przenosi go na stosunki z innymi ludźmi, z rówieśnikami, w postaci zachowań wrogich, agresywnych bądź wycofujących, izolujących, krzywdzących i atakujących innych. Osamotnienie będące następstwem owego „okaleczonego paradygmatu” powoduje głębokie zakłócenie w sferze emocjonalnej i społecznej, upośledzając zdolność dzieci do nawiązywania prawdziwej więzi uczuciowej z drugim.

Pamiętajmy przy tym, iż sytuacje osamotnienia mogą stanowić dla wielu dzieci taki rodzaj sytuacji trudnej, którą powinno rozpatrywać się w kategoriach wydarzenia krytycznego, stanowiącego punkt zwrotny w życiu dziecka, przełom wyznaczający nowe wymagania i zadania (np. sytuacje związane z rozwodem rodziców, utratą przez nich pracy, sytuacje związane z odrzuceniem rówieśniczym). Istotą wydarzenia krytycznego jest to, iż powoduje ono zakłócenie równowagi między podmiotem a otoczeniem tak wielkie, że dotychczasowe formy zachowań są już niewystarczające i nieprzydatne. Zachodzi zatem konieczność dokonania istotnych zmian w zachowaniu i w życiu⁶².

Niezwykłą wrażliwość na dziecko, na jego cierpienie, ból i osamotnienie odnajdujemy w myślach pedagogicznych Janusza Korczaka i opisywanych przez niego sytuacjach zapraszających do refleksji. Jedna z nich zawarta jest w następujących słowach: „słyszemy, jak dziewczynka wyklada lalce zasady dobrego tonu, jak ją poucza i strofuje; ale nie słyszemy, jak w łóżku skarży się przed nią na otoczenie, zwierza się jej szeptem z trosk, niepowodzeń, marzeń.

- Ja ci powiem, lalusiu, tylko nie powtarzaj nikomu.
- Ty dobry, piesku, ja się na ciebie nie gniewam, ty mi nic złego nie zrobiłeś”⁶³.

Streszczenie: Listy dziecięce, będące wymiarem pedagogiki epistolarnej, odzwierciedlają potrzebę kontaktu z innymi, są wyrazem pragnienia dzieci i młodzieży podzielenia się swoją „częstką życia” – nie zawsze szczęśliwą czy radosną, niosącą spełnienie i odnalezienia wsparcia. Dzieciństwo niejednokrotnie obfituje w sytuacje trudne, z którymi muszą się zmagać młodsze i starsze dzieci. Wynikają one bardzo często z dysfunkcyjności środowiska rodzinnego (dysfunkcji małżeńskiej, rodzicielskiej, opiekuńczo-wychowawczej,

62 M. Beisert, *Rozwód jako wydarzenie krytyczne w cyklu rozwoju rodziny*, „Problemy Rodziny”, 35 (1994) nr 2, s. 41–46; też, *Strategie zmagania się z rozwodem i jego następstwami*, „Problemy Rodziny”, 35 (1994) nr 6, s. 13–18.

63 J. Korczak, *Jak kochać dziecko*, s. 73.

socjalizacyjnej, ekonomicznej) oraz z trudności napotykanych w środowisku szkolnym (problemy w nauce) lub rówieśniczym (np. brak akceptacji, odrzucenie rówieśnicze).

Te okoliczności, wyzwalające sytuacje trudne w okresie dzieciństwa, wiążą się często z intensywnie przeżywanym przez młode osoby poczuciem osamotnienia, które jest niezwykle stresującym, traumatycznym dla nich przeżyciem. Podjęte w opracowaniu analizy dotyczące osamotnienia dzieci i młodzieży zostały udokumentowane fragmentami listów młodych czytelników przesłanych do redakcji czasopism „Płomyk” i „Płomyczek”. Doskonale odczuwający dziecięcą krzywdę i rozumiejący dziecięce cierpienie Janusz Korczak, wybitny pedagog, teoretyk i praktyk wychowania, wielokrotnie podkreślał to, jak „przeraźliwie samotne może być dziecko w swym cierpieniu”.

Słowa kluczowe: pedagogika epistolarna, listy dziecięce, sytuacje trudne, poczucie osamotnienia, Janusz Korczak.

Bibliografia

Źródła

„Płomyk”, (1988) nr 1–8.

„Płomyczek”, (1992) nr 1–8.

Opracowania

Aleksandrak S., *Niektóre problemy czasopism w szkole*, „Życie Szkoły”, „Życie Szkoły”, 4 (1965) s. 20–24.

Aleksandrak S., *Niektóre zagadnienia czytelnictwa dzieci w świetle ich własnych wypowiedzi*, „Ruch Pedagogiczny”, 2 (1964) s. 81–97.

Beisert M., *Rozwód jako wydarzenie krytyczne w cyklu rozwoju rodziny*, „Problemy Rodziny”, 2 (1994) s. 41–46.

Beisert M., *Strategie zmagania się z rozwodem i jego następstwami*, „Problemy Rodziny”, 6 (1994) s. 13–18.

Chęcińska U., *O pedagogice epistolarnej jako sztuce życia. Listy prof. Zygmunta Mysłakowskiego do Joanny Kulmowej (1963–1971)*, „Biografistyka Pedagogiczna”, 6 (2021) nr 1, s. 578–594, DOI: 10.36578/BP.2021.06.13.

Cywińska, M. *Stres dzieci w młodszy wieku szkolnym. Objawy, przyczyny, możliwości przeciwdziałania*, Poznań 2017.

Dodge K. A., *Peer Rejection and Social Information – Processing Factors in the Development of Aggressive Behavior Problems in Children*, „Child Development”, 74 (2003) s. 374–393.

- Fideler D., *Śniadanie z Seneką. Nauki stoików na dzisiejsze czasy*, Warszawa 2023.
- Gawęcka M., *Poczucie osamotnienia dziecka w rodzinie własnej*, Toruń 2004.
- Heszen I., *Psychologia stresu*, Warszawa 2013.
- Hołyst B., *Na granicy życia i śmierci*, Warszawa 1997.
- Izdebska J., *Dziecko osamotnione w rodzinie. Kontekst pedagogiczny*, Białystok 2004.
- Kawula S., *Człowiek w relacjach socjopedagogicznych*, Toruń 1999.
- Korczak J., *Jak kochać dziecko*, Warszawa 1992.
- Lazarus R. S., Folkman S., *Stress, Appraisal, and Coping*, New York 1984.
- Łopatkowa M., *Samotność dziecka*, Warszawa 1989.
- Maslow, A. *W stronę psychologii istnienia*, Warszawa 1986.
- Nowak B. M., *Rodzina w kryzysie. Studium resocjalizacyjne*, Warszawa 2012.
- Pawłowska, R. Jundził, *Pedagogika człowieka samotnego*, Gdańsk 2003.
- Petlák E., *Klimat szkoły, klimat klasy*, Warszawa 2007.
- Przeclawska A., *Rola czasopism w wychowaniu młodzieży*, „Nauczyciel i Wychowanie”, 3 (1969).
- Rembowski J., *Samotność*, Gdańsk 1992.
- Schaffer H. R., *Rozwój społeczny. Dzieciństwo i młodość*, Kraków 2006.
- Szczepański J., *Sprawy ludzkie*, Warszawa 1980.
- Turner J. S., Helms D. B., *Rozwój człowieka*, Warszawa 1999.