

UNIwersytet IM. ADAMA MICKIEWICZA W POZNANIU
WYDZIAŁ STUDIÓW EDUKACYJNYCH

STUDIA EDUKACYJNE

NR 17/2011



POZNAŃ 2011

STUDIA EDUKACYJNE

Czasopismo naukowe Wydziału Studiów Edukacyjnych Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza
w Poznaniu wydawane w formie kwartalnika, indeksowane w European Reference Index for the Humanities

RADA REDAKCJI

Redaktor Naczelny – Ewa Solarczyk-Ambrozik (Adam Mickiewicz University)

Sekretarz – Katarzyna Kabacińska-Łuczak (Adam Mickiewicz University)

Wiesław Ambrozik (Adam Mickiewicz University), Sławomir Banaszak (Adam Mickiewicz University),
Stanislav Bendl (Charles University in Prague), Agnieszka Cybal-Michalska (Adam Mickiewicz University),
Andrzej Ćwikliński (Adam Mickiewicz University), Michał Klichowski (Adam Mickiewicz University),
Zbyszko Melosik (Adam Mickiewicz University), Melinda Pierson (California State University Fullerton),
Hein Retter (Technische Universität Braunschweig), Alena Vališová (University of Pardubice),
Aleksander Zandecki (Adam Mickiewicz University)

Redaktorzy tematyczni

Wiesław Ambrozik (pedagogika resocjalizacyjna)
Sławomir Banaszak (metodologia pedagogiki)
Stanislav Bendl (pedagogika społeczna)
Agnieszka Cybal-Michalska (pedagogiczne problemy młodzieży)
Andrzej Ćwikliński (dydaktyka ogólna)
Katarzyna Kabacińska-Łuczak (historia wychowania)
Michał Klichowski (pedagogika dziecka)
Zbyszko Melosik (socjologia edukacji i pedagogika porównawcza)
Melinda Pierson (pedagogika specjalna)
Hein Retter (pedagogika porównawcza i pedagogika społeczna)
Alena Vališová (pedagogika szkolna)
Aleksander Zandecki (pedagogika szkoły wyższej)

Redaktorzy językowi

Karolina Kuryś (język polski)
Chris Whyatt (język angielski)

Redaktor statystyczny

Mirosław Krzyśko

Publikacja sfinansowana przez Wydział Studiów Edukacyjnych UAM

© Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2011

Projekt okładki: *Ewa Wąsowska*

Redaktor: *Aleksandra Jędrzejczak*

Redaktor techniczny: *Elżbieta Rygielska*

Łamanie komputerowe: *Danuta Kowalska*

ISBN 978-83-232-2374-0

ISSN 1233-6688

SPIS TREŚCI

I. STUDIA I ROZPRAWY

ZBYSZKO MELOSIK, <i>Rekonstrukcje tożsamości seksualnej w społeczeństwie współczesnym (wybrane konteksty seksualizacji)</i>	7
DOROTA ŻOŁĄDŹ-STRZELCZYK, „O którym czasie rodzicy syna do szkoły na nauki mają dawać” – staropolska debata nad dojrzałością szkolną	27
ANNA JAKONIUK-DIALLO, HANNA KUBIAK, <i>Uwarunkowania przebiegu adaptacji przedszkolnej dzieci z niepełnosprawnością</i>	39
KINGA KUSZAK, <i>Językowa reprezentacja aktywności zawodowej rodziców w ujęciu dzieci w młodszym wieku szkolnym</i>	55
ANNA IZABELA BRZEZIŃSKA, JOANNA MATEJCZUK, <i>Psychologiczne konsekwencje (euro)sieroctwa: funkcjonowanie rodziny, diagnoza i pomoc</i>	71
EWA JAROSZ, <i>Before „The Battered Child” was born in science in 1962 – early descriptions of the problem</i>	89
JOANNA ŁUKASIK, „Donosy z rzeczywistości”. Rzec o krzątactwie nauczycieli w domowej codzienności (na kanwie pamiętników)	101
JOANNA SZŁAPIŃSKA, <i>Postawy menedżerów i pracowników wobec kształcenia ustawicznego</i>	121
MAŁGORZATA ROSAŁSKA, ANNA WAWRZONEK, <i>Między poradnictwem kariery a doradztwem akademickim – nowe obszary wsparcia doradczego dla studentów</i>	143
MILAN KŁAPETEK, <i>Autorita přirozená či umělá? Playdoyer pro poněkud z módy vyšlou formu autority</i>	159
VĚRA KOŠÍKOVÁ, JANA MIŇHOVÁ, <i>Problem of Parent's Authority and its Solving in Balint Groups</i>	187
JAREMA DROZDOWICZ, <i>Amerykański system tzw. szkół indiańskich a przemiany polityki asymilacyjnej w USA</i>	201
MICHAELA TURECKIOVÁ, <i>Theoretical background and practice of continuing vocational education and training in the Czech Republic</i>	215

II. RECENZJE I NOTY

Stanisław Kozak, <i>Patologie komunikowania w Internecie. Zagrożenia i skutki dla dzieci i młodzieży</i> , Wydawnictwo Difin, Warszawa 2011 (MIROŚŁAWA ŚCIUPIDER-MŁODKOWSKA)	225
Beata Adrjan, <i>Kultura szkoły. W poszukiwaniu nieuchwytnego</i> , Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2011 (ALEKSANDRA TŁUŚCIAK-DELIOWSKA)	228

III. Z ŻYCIA NAUKOWEGO

<i>Intymność długiego trwania</i> – sprawozdanie z realizacji projektu naukowego (RAFAŁ IŁNICKI)	231
<i>Jak feminizm zmienił polską naukę?</i> – II Akademicki Kongres Feministyczny, Kraków 26-28 września 2011 roku (EDYTA GŁOWACKA-SOBIECH, IWONA CHMURA-RUTKOWSKA)	233
Informacje o autorach	237
Informacje dla autorów	239

CONTENTS

I. STUDIES AND DISSERTATIONS

ZBYSZKO MELOSİK, <i>Reconstruction of sexual identity in contemporary society (selected contexts of sexualization)</i>	7
DOROTA ŻOŁĄDŹ-STRZELCZYK, <i>“About that time the parents are to give their son to school” – old Polish debate over the school' maturity</i>	27
ANNA JAKONIUK-DIALLO, HANNA KUBIAK, <i>Conditionality of adaptation process at kindergarten children with disability</i>	39
KINGA KUSZAK, <i>Linguistic representation of parents' professional activity in children's in their younger school age perception</i>	55
ANNA IZABELA BRZEZIŃSKA, JOANNA MATEJCZUK, <i>Psychological consequences of (Euro)orphanhood: family life style, diagnosis and support</i>	71
EWA JAROSZ, <i>Before „The Battered Child” was born in science in 1962 – early descriptions of the problem</i>	89
JOANNA ŁUKASIK, <i>“Denunciations of reality”. The thing about the hustle and bustle of everyday teachers life at home (on the canva of diaries)</i>	101
JOANNA SZŁAPIŃSKA, <i>Employee and manager attitudes to lifelong education</i>	121
MAŁGORZATA ROSALSKA, ANNA WAWRZONEK, <i>Between career counseling and academic advising – new areas of consultancy support for students</i>	143
MILAN KŁAPETEK, <i>Natural or artificial authority? Postscript on apparently out-moded authority</i>	159
VĚRA KOŠÍKOVÁ, JANA MIŇHOVÁ, <i>Problem of Parent's Authority and its Solving in Balint Groups</i>	187
JAREMA DROZDOWICZ, <i>American system of “Indian schools” and the transition of assimilation policy in the USA</i>	201
MICHAELA TURECKIOVÁ, <i>Theoretical background and practice of continuing vocational education and training in the Czech Republic</i>	215

II. REVIEWS AND NOTES

Stanisław Kozak, <i>Patologie komunikowania w Internecie. Zagrożenia i skutki dla dzieci i młodzieży</i> , Wydawnictwo Difin, Warszawa 2011 (MIROSLAWA ŚCIUPIDER-MŁODKOWSKA)	225
Beata Adrjan, <i>Kultura szkoły. W poszukiwaniu nieuchwytnego</i> , Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2011 (ALEKSANDRA TŁUŚCIAK-DELIOWSKA)	228

III. SCIENTIFIC LIFE

<i>Intimacy of long lasting – a report on the implementation of a research project</i> (RAFAŁ ILNICKI)	231
<i>How feminism changed Polish science? – The Second Academic Feminism Congress, Cracow 26-28 September 2011</i> (EDYTA GŁOWACKA-SOBIECH, IWONA CHMURA-RUTKOWSKA)	233
Information on Authors.....	237
Information for Authors.....	239

I. STUDIA I ROZPRAWY

ZBYSZKO MELOSIK

*Uniwersytet im. Adama Mickiewicza
w Poznaniu*

REKONSTRUKCJE TOŻSAMOŚCI SEKSUALNEJ W SPOŁECZEŃSTWIE WSPÓŁCZESNYM (WYBRANE KONTEKSTY SEKSUALIZACJI)

ABSTRACT. Melosik Zbyszko, *Rekonstrukcje tożsamości seksualnej w społeczeństwie współczesnym (wybrane konteksty seksualizacji)* [Reconstruction of sexual identity in contemporary society (selected contexts of sexualization)]. *Studia Edukacyjne* nr 17, 2011, Poznań 2011, pp. 7-25. Adam Mickiewicz University Press. ISBN 978-83-232-2374-0. ISSN 1233-6688

The article includes consideration on change of sexual identity in contemporary consumption society, both masculine and feminine, in the context of sexualization phenomenon. In the first part two cultural approaches to sexuality in the Western culture are analyzed. First one is based on the idea repression of sex; second one assumes that sex can a part of valuable recreational pleasure. Repression leads towards de-sexualization of identity and lifestyle of men and women. On the other hand sexualization of social reality results from the second approach. Next, the Author considers for various selected issues connected with the sexualization typical of contemporary social reality and their consequences for sexual identity reconstruction.

Key words: sexual identity, sexualization, culture, femininity, masculinity.

Seksualność każdego człowieka stanowi społeczną konstrukcję i to w podwójnym znaczeniu. Po pierwsze, wynika ona z ideologii seksualności dominującej w pewnym historycznym miejscu i czasie, w pewnym społeczeństwie. Po drugie, jest skutkiem socjalizacji konkretnej jednostki, szczególnie w kontekście wzorów seksualności występujących w jej życiu rodzinnym oraz kolejnych zdobywanych przez nią doświadczeń seksualnych. W konsekwencji, biografia seksualna jednostki i jej seksualne wybory wynikają z przeplatania się ze sobą tego, co stanowi treść makrotendencji społecznych z tym, co pojawia się w jej życiu na poziomie indywidualnym. Celem mojego artykułu jest próba prezentacji tych wybranych społeczno-kulturowych tendencji, które rekonstruują współczes-

nie tożsamość seksualną, szczególnie w kontekście zjawiska, które nazywać można seksualizacją.

Wyjdę jednak od stwierdzenia, że historia zachodniej seksualności to w dużej mierze dzieje jej represjonowania. Postrzegana ona była przez wieki – szczególnie, choć nie tylko, w ramach obyczajowości chrześcijańskiej – głównie w kontekście „niebezpiecznej fizyczności”, „grzesznego ciała” i „niedozwolonej przyjemności”. Panowanie nad seksualnością i jej swoiste – aby odwołać się do M. Foucaulta – „dyscyplinowanie” stanowiło przy tym w kulturze Zachodu bardzo efektywny instrument władzy nad tożsamością. Występowało w niej, aby wykorzystać słowa H. Marcuse, „skuteczne podporządkowanie popędów represyjnym mechanizmom kontroli”. Ponieważ jednak życie seksualne, jako jedna z podstawowych potrzeb człowieka, ma u swoich źródeł popędy biologiczne, których pełne represjonowanie nie jest możliwe, to „powrót tego, co zostało wyparte (zrepresjonowane) składa się na zakazaną, podziemną historię cywilizacji”¹.

W rezultacie, mamy w historii kultury Zachodu do czynienia z nieustanną walką tendencji na rzecz deseksualizacji życia społecznego z tendencją przeciwną – na rzecz jego seksualizacji. Pierwsza tendencja wyraża się w „wymazywaniu” znaczeń seksualnych z codzienności – zarówno z oficjalnego języka publicznego i praktyk publicznych, jak i z codziennych interakcji między mężczyznami a kobietami, a także z rytuałów i przedmiotów materialnych, a nawet z ciała i jego fragmentów (seksualność staje się niewidzialna i panuje klimat „powszechnej niewinności”). Z kolei, druga tendencja polega na nadawaniu znaczeń seksualnych niemal wszystkim przejawom życia społecznego. Ostateczną konsekwencją „deseksualizacji” (represjonowania seksu) byłoby stworzenie człowieka „nie-seksualnego”, niejako uwolnionego od popędu płciowego (lub przynajmniej całkowicie ignorującego seksualność w swojej praktyce życiowej). Z kolei, skutkiem ekstremalnej seksualizacji byłoby całkowite uwolnienie tego popędu od jakichkolwiek więzów i ograniczeń społecznych, prowadzące prawdopodobnie do podporządkowania tożsamości człowieka życiu seksualnemu².

Wydaje się, że w społeczeństwie konsumpcji ta druga tendencja (seksualizacja codzienności) uzyskuje – choć nieustabilizowany i pełen kontrowersji – prymat nad tą pierwszą, rekonstruując tożsamość seksualną milionów ludzi. Na wstępie analizy tego zjawiska trzeba stwierdzić, że jedną z istotnych kulturowych cech ostatnich dekad jest – ukazywana przekonująco przez E. Gottlieb – „eksplozja seksualności” w społeczeństwach Zachodu. W latach pięćdziesiątych (raport Kinseya) nastąpiło m.in. „odkrycie seksualności kobiecej” i seksualnej przyjemności ko-

¹ H. Marcuse, *Eros i cywilizacja*, Warszawa 1998, s. 33, 53.

² Por. Z. Melosik, *Tożsamość, ciało i władza w kulturze instant*, Kraków 2010, s. 177.

biet. Dekadę później, wraz z ideologią kontrkultury i wynalezieniem tabletki antykoncepcyjnej (która dała kobiecie „kontrolę nad reprodukcją”), młode pokolenie całkowicie zakwestionowało dominujące dotychczas w społeczeństwie normy i zasady regulujące seksualność. „Seksualne wyzwolenie” z lat sześćdziesiątych przekształciło się w następnym dziesięcioleciu w „seksualny hedonizm”; coraz większą popularność zyskiwała wówczas idea „seksu rekreacyjnego”, oderwanego od prokreacji i co więcej – od miłości; seksu, którego celem jest przyjemność sama w sobie. Przestały wówczas dziwić „przygody i eksperymenty seksualne”. W 1973 roku amerykański Sąd Najwyższy podjął decyzję o legalizacji aborcji, która zniosła – na poziomie tożsamości milionów kobiet – kolejną barierę w dziedzinie swobodnych kontaktów seksualnych kobiet (obawę przed niepożądaną ciążą). Skutkami wymienionych wydarzeń i trendów były m.in. ogromny wzrost rozwodów i przerywanych ciąży. Lata osiemdziesiąte, to „seksualny szok” wywołany przez AIDS – po raz kolejny w historii (jeżeli przypomnimy sobie zgubne konsekwencje chorób wenerycznych) „przypadkowy, niekontrolowany seks stał się rzeczywiście kwestią życia i śmierci”. Lata dziewięćdziesiąte wyrażają dwie sprzeczne tendencje: „pogon” za przyjemnością seksualną (której znakomitą egzemplifikacją jest viagra) i „ucieczkę” przed AIDS, która – dodam od siebie – sprzyja powrotowi do tradycyjnych („konserwatywnych”) wzorów seksualności³.

Nie ulega wątpliwości, że seksualizacja życia w społeczeństwie współczesnym prowadzi do rezygnacji z represjonowania wielu form „ekspresji seksualnej”. Zakwestionowanie dawnych – wyznaczających społeczne i moralne granice myślenia i zachowań – norm oraz tabu w sferze seksualnej prowadzi do zwiększenia roli seksu jako składnika tożsamości. Dawne normy i zasady mają jednak nadal swoich zwolenników, którzy przeciwstawiają się tendencji redukcji tożsamości do sfery seksualnej i seksualizacji życia, przedstawiając różnego typu argumentację: od odwoływania się do tradycyjnej moralności zawartej w Dekalogu do eksponowania zagrożeń zdrowotnych i społecznych związanych z „nieodpowiedzialnym seksem” (np. niepożądane ciążę czy choroby przenoszone drogą płciową). W konsekwencji, można metaforycznie stwierdzić, że w społeczeństwie konsumpcji występuje ideologiczny i tożsamościowy „taniec wokół seksu”. Z jednej strony, dostrzec można dążenie do maksymalnego seksualnego zaspokojenia i poszukiwania różnorodnych form przyjemności seksualnej (co prowadzi do różnego typu „eksperymentów” w tym zakresie). Z drugiej strony, istnieje także tendencja zaprzeczania ciała, seksualności i seksowi oraz preferowania konsekwentnej monogamii. Symbolem tej pierwszej tendencji może być via-

³ E. Gottlieb, *The changing sexual mores in America*: adres internetowy: www.al-hikmah.org/changing-sexual-mores-in-america.htm

gra jako uosobienie popędu seksualnego i seksualnego zaspokojenia oraz radości z seksu (viagra jako paradoksalne i z pewnością „wynaturzone” uosobienie Erosa). Z kolei AIDS – jako konsekwencja nieodpowiedzialnego i sprzecznego z tradycyjną moralnością życia seksualnego – staje się symbolem niepokojów związanych z tendencją drugą, symbolem śmierci i destrukcji (Tanatos) oraz swoistą krystalizacją pesymizmu współczesnej cywilizacji. Wydaje się jednak, że – powtórzę raz jeszcze – w społeczeństwie współczesnym (konsumpcji) orientacja na urzeczywistnianie popędu seksualnego (przy zwiększeniu swobody obyczajów seksualnych oraz seksualizacji tożsamości i codzienności) „zwyciężają” strach przed śmiercią oraz innymi negatywnymi skutkami przypadkowego seksu (świadczą o tym nieustannie dane dotyczące liczby osób zarażonych chorobami przenoszonymi drogą kontaktów seksualnych oraz liczba aborcji). Z czego to wynika? Poniżej przedstawię kilka wybranych kontekstów tego zagadnienia.

Oto, w społeczeństwie współczesnym występuje bez wątpienia zjawisko, które nazwać można „ciało-centrycznością”. O ile w przeszłości dążono zwykle w kulturze Zachodu do „przewyciężenia ciała” i podporządkowania go „wyższemu celom duchowym”⁴, to w społeczeństwie konsumpcji ludzie coraz częściej postrzegani są przez pryzmat swoich ciał. Jak zauważa S. Seidman, „ciało zaczęło wkraczać w przestrzeń społeczną w coraz bardziej widzialny i głośny sposób”⁵. W przeszłości tożsamość postrzegana była w dużej mierze przez pryzmat cech intelektualnych i emocjonalnych jednostki oraz takich wyznaczników jej pozycji społecznej, jak na przykład wykształcenie, posiadana władza, kapitał kulturowy czy status społeczny i finansowy. W kulturze konsumpcji tożsamość zdaje się być stopniowo „wymywana” z umysłu lub duszy – przenoszona jest „na powierzchnię”. Niekiedy w procesach wizualizacji ciała (zarówno w środkach masowego przekazu, jak i świadomości milionów ludzi) tożsamość redukowana jest do ciała, jest odgrywana wyłącznie przez ciało. Tożsamość ciała staje się ciałem tożsamości. Tożsamość jest wówczas uosabiana poprzez różnorodne wizualne reprezentacje. Logicznie, jeśli tożsamość jednostki jest postrzegana przez pryzmat ciała, to wówczas punkt ciężkości jej konstruowania zaczyna przesuwać się z „wnętrza” na „powierzchnię”⁶. Kobiety i mężczyźni tworzą swoją tożsamość poprzez konstruowanie wizualnego *image* – estetycznego i seksualnego, odpowiednio przystrojonego – ciała. Można tu wykorzystać słynne, odnoszące

⁴ M. Featherstone, *The Body in Consumer Culture*, [w:] *The Body. Social Process and Cultural Theory*, eds M. Featherstone, M. Hepworth, B.S. Turner, London 1993, s. 182.

⁵ Podaję za: P.E.S. Freund, *Bringing society into body. Understanding socialized human nature*, „Theory and Society” 1988, nr 17, s. 840.

⁶ Na temat wzrastającej roli ciała w kulturze współczesnej por. Z. Melosik, *Tożsamość*, s. 9-20.

się do mediów, stwierdzenie M. McLuhana *medium is a message* („przekaznik jest przekazem”), które wskazuje, iż środek i forma przenoszenia informacji (np. telewizja) zaczynają dominować nad treścią przekazu. W przeszłości ciało było postrzegane zwykle jako „nośnik wnętrza”⁷. Obecnie dominuje, ma się wrażenie, że tylko ciało człowiekowi pozostało... Coraz częściej człowiek sprowadzany jest do swojego przekaznika – do ciała. Nie ulega wątpliwości, że takie podejście sprzyja narastającej seksualizacji zarówno ciała, jak i codziennego życia ludzi. Konfrontacja, zarówno w sferze publicznej, jak i prywatnej „ciał tożsamości/tożsamości ciało” ma bowiem w nieunikniony sposób charakter seksualny (w oczywisty sposób „psychospołeczne” porównywanie ciał odnosi się do ich seksualnej atrakcyjności). W konsekwencji, ciało staje się jedną z podstawowych płaszczyzn urzeczywistniania „tożsamościowych” aspiracji człowieka.

Jednocześnie, w społeczeństwie konsumpcji coraz częściej rytm życia wyznaczany jest przez rytm stosunków człowieka z własnym ciałem. W sytuacji, gdy człowiek nie jest w stanie panować nad swoim środowiskiem zewnętrznym i swoim losem, a w świecie panuje chaos znaczeń, „wycofanie się w ciało” stanowi jedną z możliwych racjonalnych odpowiedzi. Kontrolowanie własnego ciała (niekiedy, co do każdej kalorii i każdego pociągnięcia pomadką) daje poczucie kontroli nad życiem, jakkolwiek nie przemieszczona byłaby ta kontrola. Mamy tu, aby użyć sformułowania Z. Baumana, do czynienia z „ucieczką przed wieloznacznością”. Ucieka się w ciało, które staje się azylem – azyl ten niekiedy zamienia się w więzienie⁸ (do podobnych wniosków doszła Ch. Shilling, która pisze: „kiedy czujemy się niezdolni do wywierania wpływu na skomplikowane życie społeczne, wówczas przynajmniej możemy mieć jakiś wpływ na swoje własne ciało”⁹). Rezygnacja z aspiracji w sferze kontrolowania rzeczywistości powoduje, iż to jego własne ciało pozostaje niekiedy dla człowieka jedynym terytorium, nad którym – jak mu się wydaje – może panować. W praktyce, dostosowując się do zmiennych standardów urody (pytanie „jakie ciało nosi się w tym sezonie?” bynajmniej nie jest retoryczne), koncentruje on wiele ze swoich działań życiowych na utrzymywaniu swojego ciała w stanie nieustannej atrakcyjności, na jego strojeniu (i przestrajaniu) w konsekwencji – na jego nieuchronnym seksualizowaniu.

Ucieczka w ciało i życie seksualne – jak w pozorny azyl bezpieczeństwa – może stanowić też swoiste antidotum na zagrożenia, które przy-

⁷ K.R. Dutton, *The Perfectible Body. The Western Ideal of Physical Development*, London 1995, s. 189.

⁸ Z. Melosik, *Tożsamość*, s. 20.

⁹ Ch. Shilling, *The Body and Difference*, [w:] *Identity and Difference*, ed. K. Woodward, London 1997, s. 70.

nosi współczesna rzeczywistość. Warto w tym miejscu podać choćby jeden przykład – nieoczekiwaną reakcję części Amerykanów na terrorystyczne zamachy w Nowy Jorku w roku 2001. Psychologowie i socjologowie określili je mianem: *terror seks*, „seks końca świata” (*end of the world sex*) lub „seks po katastrofie” (*post disaster sex*). Okazało się, że w sytuacji skrajnego strachu przed biologicznym lub chemicznym atakiem mieszkańcy Nowego Jorku podjęli bardzo intensywne kontakty seksualne albo ze swoimi stałymi partnerami, albo o charakterze przypadkowym, „jednonocnym” (podobna sytuacja miała miejsce po trzęsieniu ziemi w Kalifornii w 1994 roku). Seks stał się antidotum na strach przed kolejną katastrofą – apogeum życia przed śmiercią. W swoich próbach wyjaśnienia tego zjawiska, amerykański socjolog P. Schwartz stwierdził „akt seksualny stanowi jeden z najbardziej podstawowych, pierwotnych wyrazów poczucia bycia żywym i bliskości z drugim człowiekiem” (wielu ludzi odpowiedziało twierdząco na pytanie: „czy podjąłbyś akt seksualny z nieznanym w sytuacji możliwości ataku terrorystycznego, który mógłby zagrozić twojemu życiu?”). Poza tym, utrzymuje się, że w sytuacji masowego zagrożenia życia w ludziach odzywa się (zakodowana genetycznie?) potrzeba prokreacji. Ożywione życie seksualne po katastrofie lub w jej obliczu jest więc wyrazem instynktu przetrwania, zarówno na poziomie jednostki, jak i całego gatunku¹⁰.

Kontynuując narrację na temat seksualizacji, trzeba stwierdzić, że w społeczeństwie konsumpcji ciało przestało być postrzegane jako „strefa grzechu”, natomiast konstruowane jest jako „strefa przyjemności”; to samo dotyczy życia seksualnego, urzeczywistnianego w „ostatecznej instancji” poprzez ciało. Takie podejście wpisuje się w dominującą w społeczeństwie konsumpcji ideologię przyjemności. O ile w przeszłości przebieg życia człowieka wyznaczony był zwykle przez kategorię ból/przyjemność – najpierw ciężka praca, a potem przyjemność (np. etyka protestancka), to współcześnie mamy do czynienia z niekończącą się orientacją na przyjemność¹¹. Istotą nowej „konsumpcyjnej moralności” jest sankcjonowanie i usprawiedliwianie radości, przekonywanie ludzi, iż życie bardziej radosne jest lepsze i moralne, a nie grzeszne. Konsument ma przy tym „dążyć do swojego szczęścia bez najmniejszego wahania”¹², przy niemalże obsesyjnym dążeniu do satysfakcji¹³ (i akceptacji zasady

¹⁰ C. Kazdin, *Sex in a time of terror*; adres internetowy: http://www.salon.com/2001/09/21/terror_4/

¹¹ S. Hall, *The Local and the Global: Globalization and Ethnicity*, [w:] *Culture, Globalization and the World-System. Contemporary Conditions for the Representation of Identity*, red. A. King, London 1991, s. 31.

¹² J. Baudrillard, *Selected Writings*, ed. M. Poster, Cambridge 1988, s. 12, 35.

¹³ Tamże, s. 48.

„nigdy nie odbieraj sobie przyjemności, w imię jakiejkolwiek przyczyny, ideologii lub abstrakcji”¹⁴).

W odniesieniu do ciała można stwierdzić, że stanowi ono przedmiot – odbywającej się poprzez konsumpcję – przyjemności w dwóch kontekstach. Pierwszy odnosi się do wizualnego konsumowania ciała jako obiektu percepcji. To właśnie atrakcyjność wizualna kobiet i mężczyzn jest jednym z najważniejszych „regulatorów” relacji międzyludzkich w społeczeństwie współczesnym – zarówno między ludźmi odmiennej, jak i tej samej płci (powtórzę raz jeszcze: w życiu codziennym trwa nieustanny spektakl porównywania ciał i ich przystrojenia). Stanowi ona także decydujący komponent atrakcyjności seksualnej i drugiego sposobu – zorientowanego na przyjemność – konsumowania ciała, który odbywa się poprzez zdobywanie partnera seksualnego, wreszcie – poprzez uprawianie seksu.

W konsekwencji, mężczyźni i kobiety – dostosowując się do obowiązujących standardów w zakresie atrakcyjności cielesnej i seksualnej – robią wszystko, aby uczynić się „wartymi postrzegania”. Mają przy tym przeświadczenie, że nieustannie są obserwowani¹⁵; są (uważnie monitorującymi się) widzami i spektaklem – tymi, którzy patrzą i tymi, którzy są oglądani¹⁶. W tekstach kultury współczesnej (szczególnie popularnej), zarówno kobiety, a obecnie również i mężczyźni (Re)prezentowani są najczęściej jako obiekty krytycznego spojrzenia zewnętrznego obserwatora (realnego bądź potencjalnego). W konsekwencji, z upodobaniem wchodzi w obiekty pragnienia i pożądania osób odmiennej płci bądź „porównawczej zazdrości” osób tej samej płci. Konstrukcja owego zewnętrznego spojrzenia zawiera przy tym normatywny punkt widzenia, który każdorazowo zawiera określony zestaw standardów odnośnie do preferowanej estetyki ciała. Z kolei, narcystyczna przyjemność „posiadacza ciała” ma polegać na postrzeganiu samej siebie jako obiektu pożądania bądź podziwu¹⁷. Taka sytuacja prowadzi także do zmian w relacjach między-

¹⁴ L. Grossberg, *Pedagogy in the Present: Politics, Postmodernity and the Popular*, [w:] *Popular Culture, Schooling and Everyday Life*, eds H. Giroux, R. Simon, Massachusetts 1989, s. 98-100.

¹⁵ D.A. Yanni, *The Social Construction of Women as Mediated by Advertising*, „Journal of Communication Inquiry” 1990, nr 1, s. 73; autorka ta konstruowała swoją narrację wyłącznie w odniesieniu do kobiet – wydaje się jednak, że współcześnie jej uwagi można całkowicie odnieść i do mężczyzn.

¹⁶ Por. C.R. Shields, *Selling the Sex that Sells: Mapping the Evolution of Gender Advertising Research Across three Decades*, [w:] *Communication Yearbook*, ed. B. Burleson, nr 20, Thousand Oaks 1996 – i w tym poprzednim przypadku trzeba dodać, że autorka odnosiła swoje uwagi do kobiet i androcentrycznych relacji między kobietami a mężczyznami.

¹⁷ Por. J. Fiske, *Reading*, s. 34; J. Craik, *The Face of Fashion Cultural Studies in Fashion*, London 1994, s. 12-13.

ludzkich, które są w społeczeństwie konsumpcji w coraz większym stopniu seksualizowane; ich istotnym komponentem stają się nieustanne mikroseksualne wydarzenia (spojrzenia, gest i dotyk, głos i słowa), które mogą (lub intencjonalnie mają) doprowadzić do bezpośrednich cielesnych kontaktów seksualnych. W ten sposób w społeczeństwie konsumpcji człowiek jest niekiedy bardzo skutecznie redukowany do swojego (atrakcyjnego) ciała, a ono z kolei – do obiektu seksualnego, którego konsumpcja następuje w trakcie stosunku seksualnego.

O ile jednak przy tym w tradycyjnych podejściach do życia seksualnego stosunek ten był postrzegany jako apogeum „wielkiej miłości” bądź (w wersji mniej idealistycznej) jako jeden z ważnych etapów pogłębiania relacji emocjonalnych, to w społeczeństwie konsumpcji traktuje się go jako „konsumpcyjny cel sam w sobie”, źródło „natychmiastowej przyjemności”. Trudno jednak nie zauważyć, iż w ideologię konsumeryzmu wpisana jest nieodłącznie kategoria nie-spełnienia lub raczej nie-dopełnienia. Konsumentowi wydaje się, że już-już osiągnął „ostateczny punkt szczęśliwości” – najnowsza marka najlepszego samochodu, strój na miarę najbardziej ekstrawaganckich wymagań mody, makijaż à la najefektowniejsza gwiazda filmu, wreszcie superseks z fantastycznym partnerem. Jednak za chwilę odczuwa, że moment stabilizacji pragnień i satysfakcji minął bezpowrotnie, i trzeba rozpocząć dalsze poszukiwanie¹⁸. W kontekście życia seksualnego istnieje przy tym możliwość, że człowiek wejdzie w spiralę, z której nie ma wyjścia i będzie poszukiwał ciągle nowych – związanych z konsumpcją ciała i seksu – wrażeń. Ideologia konsumpcji wymaga więc poszukiwania momentów stabilności i „zatrzymania” w poczuciu „konsumpcyjnej seksualnej adekwatności”, które jednak rozpraszają się szybko w dążeniu do zdobycia nowych doświadczeń seksualnych z nowym partnerem (a raczej – z nowym ciałem).

Kolejny kontekst seksualizacji życia w społeczeństwie współczesnym utworzony jest przez zmiany charakteru stosunków międzyludzkich. Stają się one „szybkie” – podróżując przez czas i przestrzeń, poznaje się coraz więcej nowych ludzi, jednak stosunki z nimi są coraz bardziej powierzchowne i anonimowe. Ważnym symptomem tych przemian jest rozwijająca się wśród ludzi swoista kompetencja, którą nazwać można by „gotowością do natychmiastowych interakcji”. Innymi słowy, jedną z ważnych kompetencji społecznych staje się umiejętność szybkiego nawiązywania bezpośrednich, nawet bardzo osobistych (intymnych), kontaktów – bez zbędnych rytuałów i wielomiesięcznego poznawania się. Zaobserwować można więc w ostatnich dekadach gwałtowne „przyspieszenie” stosunków międzyludzkich – liczba wzajemnych kontaktów ludzi

¹⁸ Por. Z. Melosik, *Postmodernistyczne kontrowersje wokół edukacji*, Toruń-Poznań 1995, s. 196-197.

wzrasta w sposób geometryczny, jednak są one zwykle chwilowe, bez głębszych zobowiązań i biograficznych konsekwencji, zgodnie z zasadą typową dla restauracji typu *fast food* „wchodzę-wychodzę-nigdy mnie tu nie było” (mamy coraz więcej znajomych, a coraz mniej przyjaciół, nawet życie rodzinne staje się coraz bardziej powierzchowne). Coraz częściej przy tym wchodzimy w relacjach międzyludzkich nie tyle w kontakt z „całą osobą”, co z rolą, którą ona odgrywa dla nas (a my dla niej) – dobrym przykładem jest w tym kontekście stewardesa, miła i przyjazna, jednak bezosobowa i obojętna. W swoim życiu coraz częściej orientujemy się przy tym na swoiste „kolekcjonowanie” wydarzeń i interakcji, bez troski o to, czy znajdują one swoje miejsce w jakiejś głębszej „logice” naszej biografii. Ten sposób podejścia do życia ma również konsekwencje w sferze seksualnej – wielu ludzi dąży do „efektywnego” urzeczywistnienia swojej seksualności w dowolnym momencie, nawet z przypadkowym partnerem, postrzegając redukując go przy tym do jego „funkcjonalności seksualnej”. Są oni „gotowi” do seksualnej interakcji typu instant, seksu bez zobowiązań i zaangażowania emocjonalnego, seksu, którego celem nie jest bynajmniej pogłębianie psychicznego związku z partnerem¹⁹. Coraz więcej ludzi przyjmuje więc styl życia seksualnego oparty na „kolekcjonowaniu” doświadczeń seksualnych, żyje w seksualnej „tymczasowości”²⁰. Takie zjawisko wpisuje się w inną jeszcze tendencję. Otóż, wydaje się, że w kulturze współczesnej przypadkowość – która w przeszłości nadawała pesymistyczny kontekst życiu ludzkiemu i stanowiła źródło frustrującego poczucia „braku kontroli” i „braku przewidywalności” – staje się normą. Ludzie, szczególnie młodzi, zdają się niemalże czekać na „przypadki” (również i seksualne), bawią się nimi i fascynują. W świadomości człowieka nie istnieje już jakakolwiek idea losu lub przeznaczenia, jakkolwiek „teleologia”. Odtąd już zawsze może być „tak” albo „inaczej” (albo i „tak”, i „inaczej”). W konsekwencji opisanych zjawisk, dla wielu milionów ludzi – że powtórzę za L. Grossbergiem – powierzchnia życia staje się miejscem gdzie „kolekcjonowana jest rzeczywistość” i gdzie „wytwarza się przyjemności”. „Rzeczywistość staje się niczym więcej, jak tylko zestawem cytatów (...), zmienną grą tego, co trywialne, życiem w natychmiastowości”²¹. Życiem, w którym na życie seksualne składają się jedynie seksualne epizody...

Dostrzec można w tym kontekście pewien paradoks. Oto, we współczesnym społeczeństwie miliony ludzi odczuwa w swoim życiu codzien-

¹⁹ Por. M. Cylkowska-Nowak, Z. Melosik, *Viagra: konteksty kulturowe i społeczne*, [w:] *Ciało i zdrowie*, s. 218-249.

²⁰ Tamże, s. 223-224.

²¹ L. Grossberg, *Pedagogy in the Present: Politics, Postmodernity and the Popular*, [w:] *Popular Culture, Schooling and Everyday Life*, eds H. Giroux, R. Simon, Massachusetts 1989, s. 98-100; tenże, *We gotta*, s. 217.

nym pustkę i poczucie samotności (a narastająca lawino liczba osób cierpiących na depresję czy stany lękowe oraz masowe używanie leków typu prozac jest w tym kontekście tylko jednym z tego dowodów i konsekwencji). Panicznie dążą oni przy tym do redukcji tych stanów – stanowiących między innymi konsekwencję upadku tradycyjnego modelu rodziny, atomizacji życia oraz upowszechnienia neoliberalnego modelu indywidualnej walki o sukces. Wielu z nich wybiera – niekiedy bardzo przypadkowe – kontakty seksualne jako sposób wypełnienia owych, występujących w ich życiu i tożsamości, „luk emocjonalnych”. Nieustannie szukają bliskiego, jak najbliższego „poczucia bliskości z kimś”, intymnego kontaktu, którego apogeum zdaje się stanowić cielesne seksualne zjednoczenie. Jednakże, ponieważ ów – mniej lub bardziej przypadkowy – kontakt seksualny jest „emocjonalnie pusty”, jest jedynie aktem „samym w sobie” (owym „epizodem” w kolekcji innych „epizodów”), to nie stanowi on antidotum na ich problemy emocjonalne, wręcz przeciwnie – pogłębia je.

Seksualizacja życia w społeczeństwie współczesnym związana jest również ze zjawiskiem „amerykanizacji seksu”. Autor książki pod takim właśnie tytułem, E.M. Schur, twierdzi, iż „Stany Zjednoczone stają się Społeczeństwem Seksualnym”, są też „awangardą zmiany seksualnej” (dodam, że niekiedy wręcz w odniesieniu do młodych Amerykanów używa się pojęcia „seks-generacja”). W tym kontekście, „amerykanizacja seksu” polega – jak zauważa ten autor – na „eksportowaniu” na cały świat podejścia do ciała i seksu, które odzwierciedla „amerykański charakter”. Zakłada on, że Amerykanie są „powierzchni”, cechuje ich „pragmatyczny optymizm”, indywidualizm i „instynkt innowacyjny”, orientacja na konkurencyjność i zdobycie władzy (co związane jest niekiedy ze stosowaniem przemocy), a także konsumpcyjny stosunek do życia i obsesyjna pogoń za sukcesem. W sferze seksualnej prowadzi to (jak sądzi E.M. Schur) do „depersonalizacji” seksu, jego komercjalizacji i „utowarowienia” (seks się „ma” albo „dostaje się”) i wytworzenia poczucia „obowiązku” sukcesu w tej dziedzinie. Bez wątplenia, poglądy E.M. Schura są – przynajmniej do pewnego stopnia – słuszne²². Jeśli przy tym przyjmiemy logikę jego rozumowania, to amerykanizacja seksu oznacza upowszechnienie idei seksu powierzchownego, lecz optymistycznego, idei zdobywania „władzy seksualnej” (nad ciałem swoim i kochanki); ponadto, występuje tutaj komercjalizacja seksu i potwierdzona jest liberalna idea sukcesu (niech zwycięża najlepszy!) – tym razem w sferze seksu. W takiej sytuacji mężczyzna i kobieta postrzegają siebie i swoje ciała jako swoisty „seksualny towar”. Wydajne ciała, gotowe do przeżycia wielokrotnego orgazmu stają się istotnym kapitałem społeczno-kulturowym;

²² E.M. Schur, *The Americanization of Sex*, Philadelphia 1988, s. 10, 12.

i tu właśnie leży geneza coraz powszechniejszej współcześnie paniki wokół problemu (im)potencji i (an)orgazmu. Jak pisze przy tym L. Luciano, w tekstach kultury popularnej propaguje się przekonanie, że

każdy, kto ma seks, a w szczególności dobry seks, jest młody i piękny. (...) Koncentrowanie się na orgazmie jako celu samym w sobie (kosztem intymności) zdegradowało do roli drugorzędnej miłość (...). Powstała sytuacja, w której zarówno od mężczyzn, jak i kobiet oczekuje się perfekcyjnej potencji i perfekcyjnych orgazmów²³.

Występuje więc – szczególnie na płaszczyźnie mass mediów i popkultury – zjawisko, które nazwać można „przymusem udanego życia seksualnego”. Z tysięcy popularnych przekazów medialnych mężczyźni i kobiety dowiadują się jednego: życie to musi być intensywne i na „wysokim poziomie”. Owa intensywność zdaje się być zarówno kryterium ich męskości/kobiecości, jak i symbolem udanego życia (z dominujących przekazów medialnych jednostka dowiaduje się, że komu nie wiedzie się w sferze seksualnej, temu nie wiedzie się w życiu). Internalizacja takiego podejścia przez jednostkę prowadzi do rekonstrukcji jej aspiracji życiowych – w kierunku ich dalszej seksualizacji.

Kolejnego kontekstu w próbie analizy zjawiska seksualizacji dostarcza – typowe dla kultury współczesnej – zjawisko niemal całkowitej „widzialności” ciała, seksualności i seksu (zjawisko to wpisuje się w szerszy – typowy dla społeczeństwa konsumpcji – trend, zwany „ekstazą komunikacji” – dzięki wszechobecnym mediom „wszystko jest wyraźne, ekstazytyczne, przezroczyste i szczegółowe”²⁴). Życie seksualne pozbawione zostaje jakiegokolwiek metafizyki. Sfera seksualności, kiedyś zastrzeżona enklawa prywatności, dziś jest całkowicie „widzialna” (ekstremalnym przykładem może być tutaj totalne odarcie z prywatności i upublicznienie życia seksualnego prezydenta Stanów Zjednoczonych Billa Clintona). Typowe dla przeszłości dążenie do ukrywania seksu przekształcone zostało w swoje przeciwieństwo – inwazyjne odkrywanie i odsłanianie seksu. W ten sposób potwierdza się teza C. Lascha sprzed dwudziestu lat, iż w kulturze współczesnej występuje zjawisko „desublimacji seksu”, polegające na „wyparowaniu” klimatu tajemniczości, który w przeszłości go otaczał²⁵. Seks staje się „dosłowny” i „konkretny” – superrealny, pokazywany i opisywany do najmniejszego szczegółu. Przyczynia się to bez wątpienia do trywializacji jego postrzegania oraz do redukcji go do

²³ L. Luciano, *Looking Good. Male Body Image in Modern America*, New York 2001, s. 126-127.

²⁴ D. Kellner, *Jean Baudrillard. From Marxism to Postmodernism and Beyond*, Cambridge 1989, s. 72.

²⁵ C. Lasch, *Culture of Narcissism. American Life in An Age of Diminishing Expectations*, New York 1978, s. 191.

procesów fizjologicznych, co wpływa na depersonalizację całej tej sfery życia człowieka.

Trudno nie wpisać także zjawiska seksualizacji życia w – typowe dla społeczeństwa konsumpcji – zjawisko upadku kategorii autentyczności. Wydaje się, że we współczesnym świecie (który cechuje upadek kanonów i granic) kategoria autentyczności traci sens – nie ma bowiem kryteriów, aby odróżnić to, co autentyczne od tego, co sztuczne. Innymi słowy, coraz trudniej jest odpowiedzieć na pytanie, co jest autentyczne, a co jest „podróbka”, „maską”, „pozorem”. Tym też należy między innymi wyjaśnić ogromną popularność takich środków, jak prozac (sztuczne poczucie szczęścia?), viagra (sztuczne pożądanie i erekcja?), chirurgia plastyczna (sztuczna młodość i piękno?). To samo logicznie odnosi się do życia seksualnego – odróżnienie tego, które jest „prawdziwe” czy „autentyczne” od tego, które jest „sztuczne” i „pozorne” jest dziś bardzo trudne. W jaki sposób, funkcjonujący w inwazyjnej, propagującej pop-seks kulturze popularnej, młody człowiek ma uzyskać przekonanie, że – zgodnie z wielowiekową tradycją – życie seksualne w ramach związku miłosego jest bardziej autentyczne niż różnego typu formy seksu rekreacyjnego?

W społeczeństwie współczesnym występuje również – związana z ideologią przyjemności i natychmiastowości – społecznie skonstruowana obawa (lub wręcz panika) przed monotonnym życiem. Pod wpływem przekazów medialnych ludzie są przekonani, że ich codziennym obowiązkiem jest nie tylko „natychmiastowa przyjemność”, ale także maksymalizacja wrażeń – ich życie ma być niczym film sensacyjny. W tym kontekście szczęście rodzinne, wewnętrzna harmonia, praca zawodowa wydają się szare i nudne (a szare, nudne życie kojarzy się z porażką życiową). Pragnie się nadzwyczajnych wydarzeń i ekstremalnych przeżyć (może po to, aby wcielić się choćby na chwilę w rolę bohatera ulubionej aktualnie gry komputerowej, który nie ma chwili spokoju). Idea „maksymalizacji wrażeń” jest nieodłączną częścią społeczeństwa konsumpcji: ekscytacja i ryzyko „nakręcają konsumpcję”, są dobrze sprzedającym się towarem. Ludzie szukają więc sposobów na „skok adrenaliny” i gonią za nadzwyczajnymi doznaniem (symbolem takiego stylu życia może być uprawianie sportów ekstremalnych). Dla niektórych z nich poszukiwanie nadzwyczajnych doznań zostaje zredukowane przy tym do ekstremalnie niebezpiecznej jazdy samochodem (wyprzedzanie „na trzeciego na zakręcie”), dla jeszcze innych ekstremalnie szybkie bicie serca na dyskotecze techno.

I w ten kontekst wpisać można podejmowanie przez młodzież „niebezpiecznego seksu”. Wydawać by się mogło, że ryzyko śmierci (AIDS), mogące być skutkiem przypadkowych kontaktów seksualnych, zmieni moralność. Nic takiego nie nastąpiło. Przypomina mi się w tym momen-

cie wiadomość agencyjna sprzed kilku lat. Oto, śladem bohaterów jednej z gier komputerowych, młodzi ludzie, pragnący potwierdzić swoją odwagę, kładli się na autostradzie – za zakrętem na linii oddzielającej dwa pasy ruchu – czekając w napięciu na przejeżdżające samochody. Życie/przeżycie było sprawą absolutnego przypadku – refleksu nieznanego kierowcy. Seks z nieznaną/nieznanym ma podobny kontekst. Jak twierdzą seksuologowie amerykańscy,

(...) dla większości ludzi w pewnych sytuacjach seks może być super atrakcyjny i nieodparty wówczas, gdy odbywa się w aurze niebezpieczeństwa, dosłownie, gdy flirtuje się z nieszczęściem. Adrenalina i inne zmiany chemiczne nakręcają ekscytację. Nawet przeciętni ludzie lubią flirtować z niebezpieczeństwem. (...) Niektórzy ludzie dopuszczają się do przekroczenia wszelkich granic²⁶.

Współcześnie coraz więcej ludzi poszukuje jakiejś formy „rosyjskiej ruletki”. I to jest właśnie jedno ze źródeł podejmowania „ryzyka” zachorowania na AIDS. Igrają ze śmiercią, bowiem współcześnie igra się ze śmiercią, bowiem to jest „kulturowo modne”. Seks z nieznaną partnerką/partnerem stanowić może dla niektórych osób najbardziej radykalne źródło „skoku adrenaliny” (podaje się przykłady osób, które świadomie podejmowały ryzyko uprawiania seksu z osobami – nosicielami wirusa HIV). Dostarczać może niektórym ludziom najwyższej formy ekscytacji. Jest to ze wszech miar głupi seks i niepotrzebne ryzyko, lecz czy „jego filozofia” różni się zasadniczo od wyprzedzania na zakręcie z szybkością 140 km na godzinę? W kulturze współczesnej poszukuje się ekscytacji – nawet za cenę śmierci.

I w tym miejscu przywołać można – wpisującą się w powyższą narrację – popularną postać kultury zachodnioeuropejskiej – *macho*, który stanowi również jeden ze współczesnych atrakcyjnych „nośników” seksualizacji. Jak napisano w jednym ze słowników, *macho* to pojęcie zapożyczone z języka hiszpańskiego, oznaczające „ekstremalną męskość” lub „męską dominację”²⁷. Ideologia machizmu potwierdza biologiczną i społeczną opozycję między mężczyzną a kobietą; stoją oni na dwóch przeciwległych „biegunach”. Na tożsamość *macho* składa się nieprzeciętny potencjał seksualny, niezwykłość oraz zdolność do podejmowania ekstremalnego ryzyka („flirtowanie ze śmiercią”). *Macho* jest przekonany, iż głównym sposobem ekspresji męskości, odwagi i siły są zachowania o charakterze agresywnym. Pragnie, aby świat sądził, że nie boi się

²⁶ *Is Clinton a sex addict* – wywiad L. Miller z seksuologami M. Klein i J. Morin na temat seksualnego uzależnienia; adres internetowy: http://www1.salon.com/feature1998/01/cov_26feature.html

²⁷ *Amazons, Bluestockings and Crones. A Feminist Dictionary*, eds C. Karmarac, P.A. Treichler, London 1985, s. 239.

niczego i nikogo. Uważa, że „zawsze ma rację” i że jedynie jego sposób postrzegania świata jest adekwatny. *Macho* jest pewny siebie i czuje się „bohaterem” rzeczywistości, w której żyje. Odczuwa wyższość nad innymi ludźmi. Dąży przy tym do posiadania i rozszerzania swojej dominacji i władzy. Postrzega siebie „ponad innymi”, ponad prawem i ponad normami etycznymi społeczności. W swoich oczach jest bohaterem, który pragnie wzbudzić postrach wśród przeciwników (i który jest przekonany, iż „może wypić tyle alkoholu, ile zechce”). Jest na „wojennej ścieżce” ze światem. Terroryzuje innych ludzi, nadużywa swojej pozycji i jest źródłem „nieustannych kłopotów”. *Macho* nigdy nie zastanawia się nad konsekwencjami swojego działania. Nigdy nie przeprosza. Pragnie, aby świat sądził, że nie boi się niczego i nikogo. Swoje relacje z kobietami postrzega głównie w kontekście przyjemności zmysłowej, której mogą mu one dostarczyć. Seksualność *macho* jest „hipermęska”, wierzy, że jest wspaniałym kochankiem i może „upolować” każdą kobietę (bowiem kobieta staje się przy nim „dzika”)²⁸.

Macho uważa, iż w sferze seksualnej może działać wobec kobiet w sposób „dowolny”. Jest konkwestadorem, który podbija pasywną, bezbroną i powolną kobietę (niekiedy też „ratuje ją z opresji”). Pragnie „posiadać” ją, „brać” ją, niezależnie, czy ona na to pozwala czy nie. Postrzega kobietę jako swoją prywatną własność i źródło zmysłowej przyjemności. Posiadanie władzy nad kobietami jest dla niego jednym z najważniejszych źródeł „sensu życia”. Kobieta z kolei – w relacjach z *macho* – pokornie przyjmuje postać „obiektu seksualnego”. Według A.R. Andrade, *macho* czuje, że może znieważać i poniżać kobiety. Jako istoty niższe od siebie może je też wykorzystywać – zarówno seksualnie/fizycznie, jak i psychicznie. W niektórych okolicznościach może stać się gwałcicielem – w przenośni lub dosłownie²⁹.

Podejmując problem machizmu, warto pogłębić ten jego wątek, który związany jest ze wspomnianym wyżej „flirtowaniem ze śmiercią”. Jedna z tez książki redagowanej przez Martina Foremana głosi, że w dominującej współcześnie wizji męskości, mężczyzna powinien być zarówno fizycznie i emocjonalnie silny, jak i gotowy do podejmowania ryzyka, powinien mieć też częste stosunki seksualne, i to z więcej niż jedną partnerem/partnerką. Wierzy się też, że dążenie do zaspokojenia potrzeby seksualnej jest „poza kontrolą” mężczyzny³⁰. Jeden z komentatorów piszących o seksturystyce w Tajlandii stwierdził ironicznie (w kontekście typowego

²⁸ A.R. Andrade, *Machismo: a Universal Malady*, „Journal of American Culture” 1992, nr 4, vol. 15, s. 33-36.

²⁹ Tamże, s. 35.

³⁰ *AIDS and Men*, ed. M. Foreman, London 1999; por. także M. Foreman, *AIDS and Men*, <http://www.martinforeman.com/pages/jas9aids.htm>

dla epoki kryzysu męskości przekonania, iż męskość jest „krucha” i trzeba ją nieustannie potwierdzać³¹): pod wpływem alkoholu mężczyźni zdają się myśleć, że AIDS zniknął (większość osób korzystających z domów publicznych w Tajlandii nie jest trzeźwa); większość mężczyzn ma też negatywny stosunek do używania prezerwatyw. Podsumowaniem niech będzie wypowiedź brazylijskiego nastolatka: „prawdziwy mężczyzna nigdy nie zachoruje” [na AIDS]. Z drugiej strony, w niektórych regionach świata – jak piszą K. Rivers i P. Aggleton – „posiadanie jednej z chorób przekazywanych drogą płciową stanowi honorowy symbol, który potwierdza męskość” (potwierdza bowiem rozległe doświadczenia seksualne)³².

Znakomitego empirycznego poparcia na potwierdzenie tezy o związku idei „silnego mężczyzny” z rezygnacją z „bezpiecznego seksu” są badania przeprowadzone w Afryce Południowej nad tożsamością seksualną górników pracujących w kopalni złota. Wskaźnik zarażenia wirusem HIV jest tam bardzo wysoki – wbrew faktowi, iż górnicy są dobrze poinformowani na temat przyczyn, istoty i skutków AIDS oraz łatwo dostępnych sposobów zapobiegawczych (prezerwatywy). Wszystkie programy w zakresie edukacji zdrowotnej i promocji zdrowia (w odniesieniu do AIDS) nie przyniosły oczekiwanych rezultatów. Mimo oczywistego wzrostu świadomości nie spowodowały one zmiany zachowań seksualnych ani w przypadku seksu „towarzyskiego”, ani „komercyjnego”. Z czego wynika taka sytuacja? Autorzy badań podają kilka przyczyn. Po pierwsze, ciężkie warunki pracy, w których pracują górnicy powodują, że śmierć, wypadki i choroby są znacznie częstsze niż w innych społecznościach. W tej sytuacji zarażenie HIV staje się tylko „dodatkowym” (i dodam od siebie – „relatywnie abstrakcyjnym”) zagrożeniem. Po drugie (i najważniejsze), społeczna konstrukcja męskości, obowiązująca wśród górników, kwestionuje używanie prezerwatyw; preferują oni wyraźnie bezpośrednie kontakty seksualne, które – jak tradycyjnie wierzą – są przyjemne, odpowiadają istocie „męskiego pożądanego”, a także stanowią warunek zdrowia fizycznego i dobrego samopoczucia. Tkwi w nich też głęboko zakorzenione kulturowo przekonanie (absolutnie absurdalne w ich obecnej społecznej sytuacji, bowiem znajdują się daleko od domu, a ich kontakty seksualne mają charakter epizodyczny), że stosowanie prezerwatyw uniemożliwia im posiadanie dzieci – symbolu ich żywotności i męskości. Obowiązujące wśród górników normy męskości kładą nacisk na siłę fizyczną i brawurę oraz zdolność do radzenia sobie z niebezpieczeństwem. Z drugiej strony, męskość jest w ich umysłach wiązana z dużą aktywnością seksualną.

³¹ Por. Z. Melosik, *Kryzys męskości w kulturze współczesnej*, Kraków 2006.

³² Podaję za: K. Rivers, P. Aggleton, *Men and the HIV Epidemic*, adres internetowy: <http://www.undp.org/hiv/publications/gender/mene.htm>

W tym drugim przypadku te same normy męskości, które stanowią warunek przetrwania w sytuacji pracy zawodowej, prowadzą – poprzez brawurowe ignorowanie niebezpieczeństwa – do śmierci spowodowanej przez AIDS³³. Wydaje się, że ten przykład z „pierwotnej” Afryki może pozwolić na lepsze zrozumienie tożsamości seksualnej współczesnych mężczyzn również i w społeczeństwach Zachodu.

Trudno jednak nie dostrzec, że w krajach wysoko rozwiniętych, a nade wszystko wśród wykształconych grup społecznych, ideologia machizmu znajduje się w pewnej defensywie. Funkcjonuje ona bardziej jako „popkulturowy archetyp” (i tożsamościowe marzenie milionów mężczyzn) niż jako obowiązujący wariant męskości (choć powtórzę – w swojej skomercjalizowanej wersji jest wykorzystywana w sposób upowszechniający seksualizację). Odwrót od ideologii machizmu wynika w dużej mierze ze zmian w zakresie społecznego podejścia do seksualności kobiecej i męskiej. Oto, obowiązujący przez wieki typ relacji seksualnych między obu płciami przesycony był wyraźną dominacją mężczyzn, którzy swobodnie wchodziłi w rolę konkwistadora, dokonującego radykalnego podboju bezbronnego ciała kobiety. Kobieta była zwykle redukowana do pasywnego obiektu seksualnego – źródła męskiej przyjemności i redukcji napięcia. Aktywność seksualna zdawała się przynależeć jedynie do kobiet lekkich obyczajów (bowiem – jak uważano – tylko one mogą z seksu czerpać przyjemność), naznaczona była grzechem i winą. Istniało przy tym powszechne przekonanie, iż

mężczyźni „potrzebują” seksu, a kobiety nie potrzebują go aż tak bardzo (...). W społeczeństwie patriarchalnym, dla jego ustanowienia i przetrwania potrzebna była wiara w męską supremację seksualną, albo dokładniej – w kobiecą aseksualność; i jak ujęła to dramatycznie N. Friday – autorka powyższego cytatu – w kobietę od dzieciństwa wpisywano wielki znak „nie” wobec seksu³⁴.

Jednocześnie, w niedalekiej jeszcze przeszłości temat męskiej (im)potencji stanowił tabu; jej przyczyną miały być przy tym seksualne problemy kobiety. Jak przekonywająco pisze L. Luciano, w przeszłości,

nieadekwatność seksualna (w kontekście udanego życia seksualnego) przypisywana była głównie kobiecie. Nie odnosiła się do męskiej impotencji, lecz do kobiecej oziębłości, która (zgodnie z powszechnym przekonaniem) posiadała charakter epidemiczny. I to właśnie ta oziębłość pozwalała mężczyznom szukać satysfakcji seksualnej poza małżeństwem.

³³ Por. C. Campbell, Y. Mzaidume, B. Williams, *Gender as an obstacle to condom use: implications for HIV-prevention amongst commercial sex workers in a mining community*, „Agenda” 1998, vol. 14, issue 39, s. 50-57.

³⁴ N. Friday, *Kobiety górą*, Poznań 1994, s. 11, 18.

Wyróżniano wówczas przy tym dwie przyczyny kobiecej oziębłości. Jedna związana była z tradycyjną moralnością i postrzeganiem seksu jako „czegoś brudnego”. Źródłem drugiej była z kolei wzrastająca agresywność i konkurencyjność pewnej grupy wyzwolonych kobiet, które postrzegały własny orgazm jako oznakę zależności od mężczyzn. Obie płcie otrzymywały jasny przekaz kulturowy: mężczyzna jest „niewinny”, przyczyny jego problemów leżą poza nim (zwykle w kobiecie). W związku z tym kobiety – dla wsparcia „męskiego libido” – miały rezygnować z krytyki mężczyzny we wszystkich dziedzinach, a w szczególności seksualnej. Miały również rezygnować z otwartego wyrażania swoich potrzeb seksualnych, ponieważ mogło to wzbudzić jego niepokój i pogłębić już istniejące problemy z potencją³⁵.

Współczesna kobieta postrzega życie seksualne w zupełnie innym świetle – mówi się nawet, że ostatnie dekady to „wybuch” seksu kobiecego. Relacje seksualne między kobietami a mężczyznami nabierają przy tym zupełnie innego charakteru, niż to miało miejsce w przeszłości, co wynika przede wszystkim z rosnącej pozycji kobiet we wszystkich dziedzinach życia społecznego. Wchodzą one z pełną determinacją na tereny dotychczas zarezerwowane dla mężczyzn, zagrażając tradycyjnemu poczuciu męskiej dominacji. L. Luciano komentuje ową sytuację w sposób następujący:

tak długo, jak kobiety były przekonane, że ich samorealizacja następuje poprzez rolę gospodyni domowej i wychowywanie dzieci oraz były wykluczane z pełnienia odpowiedzialnych ról zawodowych, tak długo stanowiły niewielką groźbę dla męskiej społecznej i ekonomicznej supremacji; uzyskanie większej „władzy ekonomicznej” przyniosło natychmiastowy „wzrost władzy w sferze seksualnej”³⁶.

Część współczesnych kobiet, szczególnie orientujących się na sukces „profesjonalistek”, przyjmuje „chłodną” i „opanowaną” (czyli tradycyjnie „męską”) tożsamość. Używa „zimnych” strategii emocjonalnych, które pozwalają im „dobrze bronić się przed zranieniem”³⁷ (i jednocześnie próbują one manipulować emocjami mężczyzn). „Nowa kobieta” podporządkowuje miłość karierze, umie oddzielać miłość od seksu (N. Friday kwestionuje w tym kontekście mit, iż „tylko mężczyźni potrafią oddzielić seks od uczuć; kobiety zaś mogą cieszyć się seksem tylko wtedy, gdy jest on im dany w kontekście trwałego uczuciowego związku”³⁸). C. Lasch pisze też krytycznie, iż „wyzwolone” czasopisma kobiece typu „Cosmopo-

³⁵ L. Luciano, *Looking Good*, s. 70-73.

³⁶ Tamże, s. 73, 76.

³⁷ A.R. Hichschild, *The Commercial Spirit of Intimate Life and the Abduction of Feminism; Signs from Women's Advice Books*, „Theory, Culture and Society” 1991, vol. 11, s. 13-19.

³⁸ N. Friday, *Kobiety*, s. 81.

litan” propagują ideę „zimnego seksu”, który polega na „mechanicznym odgrywaniu ról” (jak również na zniesieniu „romantycznych iluzji wokół seksu” i „ograniczenia emocjonalnych oczekiwań od partnera”³⁹). Kobieta taka dąży do „optymalnego zaspokojenia” – bez problemów emocjonalnych (uprawianie z kimś seksu nie oznacza, że trzeba kochać tego kogoś i nie ma to nic wspólnego z tradycyjnym wizerunkiem „kobiety upadłej”). Dla takiej kobiety seksualność i rozkosz przestają być obciążone wstydem. Kobieta ma osiągać orgazm lekko i na wszystkie możliwe sposoby. Orgazm nie jest przy tym przyczyną poczucia winy, lecz wstępem do... kolejnego orgazmu. Idea „orgazmu wielokrotnego” symbolizuje swoiste przesunięcie w interpretacji kobiecej seksualności, więcej jednak – w interpretacji społecznej sytuacji kobiety. Przestaje być ona podporządkowanym, pasywnym obiektem męskiego pożądania (i inwazji). Staje się podmiotem seksualnym, który świadomie dąży do uzyskania maksimum rozkoszy (a mężczyzna zdaje się być w takim układzie jedynie „instrumentem” – w przenośni i dosłownie).

Jednocześnie, nastąpiła przy tym w społeczeństwie współczesnym – związana z seksualizacją – zasadnicza zmiana w sposobie postrzegania przyczyn (nie)udanego życia seksualnego oraz męskiej (im)potencji. Oto typowy dla epok poprzednich wizerunek kobiety, której seksualność jest zrepresjonowana przez tysiące mniej lub bardziej widzialnych zakazów (oraz tabu) i która jest niezdolna do orgazmu, zastąpiony został przez wizerunek kobiety zdolnej do – ujmijmy to raz jeszcze metaforycznie – orgazmu wielokrotnego. Oziębła, seksualnie neurotyczna kobieta przeszła do historii i zastąpiona została przez męczyzną-impotentą, który ze wstydem biegnie do apteki po viagrę (mówiąc żartobliwie, nieprzypadkowo viagra jest „rodzaju żeńskiego”; viagra jest kobietą i jak ona jest podstępna, uwodzi i uzależnia).

W konsekwencji, w społeczeństwie współczesnym narasta (kreowana przez media i „ekspertów”) społecznie skonstruowana panika wokół męskiej potencji i seksualności (a także męska niepewność w sferze seksualnej). Pozbawia ona mężczyzn kulturowej pewności siebie i zmusza do „seksualnej defensywy”. Coraz więcej mężczyzn zadaje sobie pytania, które nie przychodziły do głowy ich ojcom i dziadkom: „czy jest ze mną wszystko w porządku?”, „czy moja potencja jest wystarczająca?”.

L. Luciano podkreśla, że główną przyczyną zmiany w zakresie postrzegania męskich problemów seksualnych była „rewolucja seksualna”, która zaowocowała (opisanym wyżej) wzrostem zainteresowania kobiet własnym orgazmem i seksualną wydajnością mężczyzn. L. Luciano podkreśla przy tym, że zakwestionowanie tradycyjnej seksualnej dominacji mężczyzn nastąpiło z dwóch przyczyn: po pierwsze, z powszechnej dostępności pigułki antykoncepcyjnej (która dała kobiecie bezprecedensową

³⁹ C. Lasch, *Culture*, s. 200.

kontrolę nad własną seksualnością), po drugie – z emancypacji kobiet, której wynikiem było m.in. wzrastające żądanie seksualnej perfekcyjności ze strony mężczyzn. Przywoływany autor pisze tu nawet o swoistej pułapce, w którą wpadli mężczyźni. Oto, wyzwolone kobiety poddają presji mężczyzn, aby byli gotowi do natychmiastowej interakcji seksualnej, ale jednocześnie poddają ich wszelkiej możliwej krytyce – we wszystkich dziedzinach, łącznie z seksualną. To sprawia, iż mężczyzna może mieć problemy z potencją, jako że czuje się zarówno poddany presji, jak i krytycznie oceniany. Jak pisze L. Luciano „niepokój o potencję wywołuje impotencję”, z dekady na dekadę coraz więcej mężczyzn twierdzi, że ma problemy z potencją i coraz więcej kobiet twierdzi, że ich partnerzy mają problemy z potencją⁴⁰. Tak oto powstała sytuacja, w której seksualizowany mężczyzna jest zawsze odpowiedzialny, zarówno za własną potencję, jak i za seksualną satysfakcję seksualnie wyzwolonej kobiety.

Na zakończenie mojego tekstu pragnę stwierdzić, że jestem świadomy, iż powyższa narracja – z uwagi na wielość poruszanych wątków – ma charakter fragmentaryczny. Przedstawione wyżej rekonstrukcje mogą dać jednostronny obraz rzeczywistości – taki, w którym seks i seksualność odgrywają rolę decydującą (a oczywiście tak nie jest). Z drugiej jednak strony, jak sadzę, z mojego tekstu wyłania się pewien obraz przemian współczesnej seksualności – w kontekście zjawiska seksualizacji. Seks i seksualność stanowią w tym kontekście pewną soczewkę, w której znajdują swoje odzwierciedlenie szersze konteksty życia społeczno-kulturowego. Ocena opisanych wyżej zjawisk nie może być przy tym jednoznaczna, choć trudno znaleźć jakiegokolwiek „adekwatne” jej kryteria. Niemożliwe jest, moim zdaniem, odwoływanie się do tej *stricte* tradycyjnej wersji moralności, w której represjonuje się życie seksualne jako pełne grzechu i patologiczne samo w sobie. Z drugiej strony, trudno zaakceptować totalną wolność seksualną, bez ograniczeń społecznych, prowadzącą w nieunikniony sposób do seksualizacji tożsamości i życia. Narrator, który przyjmuje postawę społecznego konstruktywizmu, ma przy tym bardzo trudny problem do rozwiązania – znajduje się on w swoim czasie. W moim przypadku, pat ten wynika z jednej strony z przekonania o braku jednoznacznie „prawdziwych” czy „esencjalnych” standardów życia społecznego; w tym przypadku – w zakresie seksualności. Z drugiej strony, w mojej świadomości dominuje zdroworozsądkowe, pragmatyczne i bez wątplenia sentymentalne akceptowanie tradycyjnej moralności (choć w wersji „miękkiej”). Pozostaje więc przyjęcie postawy propagującej odpowiedzialną seksualność, przy akceptacji tej wersji „odpowiedzialności”, która została skonstruowana w sferze życia seksualnego w tradycji naszej kultury.

⁴⁰ Tamże, s. 124-125.

DOROTA ŻOŁĄDŹ-STRZELCZYK

*Uniwersytet im. Adama Mickiewicza
w Poznaniu*

**„O KTÓRYM CZASIE RODZICY SYNA
DO SZKOŁY NA NAUKI MAJĄ DAWAĆ”
– STAROPOLSKA DEBATA NAD DOJRZAŁOŚCIĄ
SZKOLNĄ**

ABSTRACT. Żołądź-Strzelczyk Dorota, „*O którym czasie rodzicy syna do szkoły na nauki mają dawać*” – *staropolska debata nad dojrzałością szkolną* [“About that time the parents are to give their son to school” – old Polish debate over the school’ maturity]. *Studia Edukacyjne* nr 17, 2011, Poznań 2011, pp. 27-38. Adam Mickiewicz University Press. ISBN 978-83-232-2374-0. ISSN 1233-6688

The article presents the opinions of old Polish thinkers on school readiness. We can find comments on this topic in the writings of Erazm Gliczner and Sebastian Petrycy z Pilzna. The theories of both of them are based on ancient theorists: Aristotle and Quintilian, but showing original point of view. We can find a supplementation of their considerations in old Polish diaries, showing in the one hand the stress, which experienced children suddenly torn from their families home sand placed in schools, on the other hand point in gat what age school education in the Old Polish period used to started.

Key words: school maturity, old Polish education, civil education, early learning.

Na jednym z nielicznych staropolskich przedstawień ikonograficznych związanych z nauczaniem szkolnym widzimy małego chłopca oddawanego przez rodziców do szkoły. Jest to jedna ze scen obrazujących życie bł. Stanisława z Oporowa i pokazuje moment oddawania go do szkoły. Przedstawienie znajduje się w klasztorze na Jasnej Górze w Częstochowie. Cykl ten, namalowany około 1680 roku, pierwotnie był umieszczony w płycinach stall chóru zakonnego, a obecnie został wprawiony w boazerię na korytarzu przed refektarzem¹.

¹ Za zwrócenie uwagi na to przedstawienie i wykonanie zdjęcia dziękuję p. Jadwidze Antoniewiczowej z Częstochowy.



Rycina 1. Rodzice oddający chłopca do szkoły (około 1680), Jasna Góra, Częstochowa (fot. J. Antoniewiczowa)

Kilkuletnie dziecko jeszcze trzyma rękę matki, ale już wyciągają do niego ręce dwaj nauczyciele stojący na progu budynku szkolnego. Chłopiec jest mały, ma 6-7 lat, a może nawet mniej. Nie wygląda na specjalnie uradowanego tym, co go czeka. Z pewnością obawia się tego, co czai się za plecami ubranych na czarno mężczyzn. Prawdopodobnie pierwszy raz rozstanie się z rodzicami, z matką, która do tej pory zajmowała się nim, być może pierwszy raz opuścił dom rodzinny i znajome kąty, gdzie bawił się z rówieśnikami. Dla niego kończy się dzieciństwo i zaczyna droga w nieznaną... To musiało być dla dzieci ogromnym przeżyciem, podobnie niektórzy rodzice cierpieli, rozstając się z synami czy córkami. Współczesne dzieci również przeżywają początek szkoły, a są do tego przygotowywane zarówno w domu, jak i w przedszkolu. Dzisiaj odbywa się to stopniowo i nie jest to przecież całkowite oderwanie od domu i najbliższych. A kiedyś oddanie na naukę oznaczało wyjazd z domu, czasami do odległej miejscowości, gdzie nie było nikogo bliskiego. Obecnie dziecko po szkole wraca do domu, do rodziców, rodzeństwa, a kiedyś to oderwanie oznaczało lata poza domem i niemożliwy powrót do dawnego życia, a niekiedy nawet na wakacyjny pobyt. Dzieci z pewnością z niepokojem

oczekiwały na dzień wyjazdu na nauki. Ślady tego, chociaż nieliczne, znajdujemy w pamiętnikach.

Wyjazd na nauki przeżywał wysyłany przez rodziców do Warszawy w 1770 roku Julian Ursyn Niemcewicz:

Już głośno zaczęto mówić o podróży do Warszawy i o oddaniu mnie tam na edukację, już nastąpił dzień wyjazdu, 1 sierpnia 1770 roku. Pierwszy raz porzucałem progi domowe – napisał po latach w pamiętniku – najlepszą, najukochańszą matkę moją i moje drogie rodzeństwo. (...) Nie zapomnę nigdy rzewnego między mną i matką moją pożegnania; łzy nasze płynęły obficie. Opatrzywszy mnie w prowianty, przysmaki i łakotki, jak gdybym płynął do Indów, dobra matka moja przy samym rozstaniu dała mi bogate szkaplerze i sześć par pończoch, własną jej ręką robionych. W jednej z nich w samych palcach zaszyte były pięć czerwonych złotych węgierskich z Najświętszą Panną².

Szkoła to była niewiadoma, dziecko przyzwyczajone do życia w známym otoczeniu, wśród bliskich ludzi, musiało wszystko to pożegnać i rozpocząć naukę w obcym środowisku. Nie było to łatwe, nie zawsze dzieci się z tym godziły. Franciszek Karpiński, którego ojciec oddał do szkoły w wieku ośmiu lat, zapisał w pamiętniku:

...było to odwiezienie mnie w porze zimowej i kiedy ojciec po obiedzie, mię zostawując, do domu odjeżdżał, ja, uprzedzony, bojąc się nad wszystko szkoły, za wrotyma stacji, gdy nikogo za saniami nie było – przysiadłem cicho z tyłu i dopiero w pół drogi może odkaszeniem wydałem się. Tak zaraz do Stanisławowa nazad powróciliśmy i kilkanaście różeg, danych mi przez ojca na zadatek dalszego rozumu, interes ten skończyło³.

W tych dwóch fragmentach widać doskonale lęk, który odczuwały dzieci oddawane na nauki. Widzimy rozstanie, któremu towarzyszyły łzy, wielką determinację dziecka, które nie chciało zostać w obcym miejscu i ukryło się w saniach ojca, próbując wrócić z nim do domu. Widzimy również smutek matki związany z rozstaniem z dzieckiem, ale także bezwzględność ojca, który nie zważając na uczucia i strach syna wymierza karę i odwozi go z powrotem do szkoły.

W okresie nowożytnym wiek, w którym oddawano dzieci do szkoły, nie był określony i sformalizowany, ale raczej zwyczajowy. Jak wynika z pamiętników, naukę zaczynało stosunkowo wcześnie, najczęściej w domu pod kierunkiem prywatnych nauczycieli, dyrektorów, jak ich nazywano, i – niekiedy, chociaż nie zawsze – kontrolą rodziców. W szóstym roku życia Józef Rulikowski rozpoczął domową edukację

² J. Ursyn Niemcewicz, *Pamiętniki czasów moich*, t. 1, oprac. J. Dihm, Warszawa 1957, s. 52.

³ F. Karpiński, *Historia mego wieku i ludzi, z którymi żyłem*, oprac. R. Sobol, Warszawa 1987, s. 28-29.

ze szczęśliwej swobody dziecinnej w domu babki wzięty zostałem w surowy rygor – zapisał w pamiętniku – ujęto mi wolności biegania i skakania i znajdowania się ciągle na wolnym powietrzu, zasadzono mnie do elementarza, kazano ciągle sylabizować i nie pozwalano mi odejść z miejsca, dopóki zadanej lekcji nie wysylabizowałem bez pomyłki (...) Pod jesień ojciec mnie zatrudnił wokabulami łacińskimi (...) Pomnażały się tymczasem moje zatrudnienia naukowe coraz to więcej. Potrzeba było sylabizować, czytać, uczyć się katechizmu, pacierze co dzień się mówiły głośno⁴.

Po tej nauce pod kierunkiem ojca pojawili się w domu prywatni nauczyciele. Poziom ich wiedzy i umiejętności nauczania był różny, jeden „pozornością swęj nauczycielskiej gorliwości zręcznie ludził domowników”, o innym pamiętnikarz zapisał:

w przewodzeniu i prowadzeniu młodzieży, w czuwaniu, w pilności około wychowania moralnego i religijnego, szczególną zalecał się gorliwością, i istotnie temu to szanownemu nauczycielowi i pierwszemu dzieciństwu mojemu przewodnikowi, wszystko co i czem jestem, winienem i wdzięczność moja dla niego nigdy w pamięci nie zagaśnie⁵.

Kolejny etap edukacji to była nauka szkolna. Do szkoły oddawano niekiedy kilkuletnich chłopców. Marcin Matuszewicz został oddany z pięcioletnim zaledwie bratem, o czym czytamy w jego pamiętniku: „posłany byłem potem do szkół jezuickich w Brześciu i jmc pan pułkownik brat mój, bardzo mały, bo w zaczętym piątym roku, był ze mną oddany”⁶. Jak widać, nawet pamiętnikarz zauważył, że brat był „bardzo mały”. Józef Rulikowski zapisał, że „ojciec mój w siódmym roku lat swoich oddany był do szkół do książy pijarów w mieście Chełmie”⁷. Ksiądz Bartłomiej Pstrokoński oddany został na naukę do pijarów, kiedy miał 6-7 lat⁸. W podobnym wieku rozpoczął naukę szkolną Kajetan Koźmian: „czytać i pisać uczyłem się od piątego do siódmego roku od dyrektorów w tym celu przybranych (...) W roku siódmym oddany zostałem do szkół ex-jezuickich do Lublina wraz z braćmi mymi”⁹. Osiem lat miał Józef Wybicki, kiedy stryj oddał go do szkoły jezuickiej, ale z domu odesłano go już w wieku lat sześciu do stryja, pod którego opieką zaczął naukę¹⁰.

⁴ *Urywek wspomnień Józefa Rulikowskiego, wydany z obszerniejszego rękopisu (1731-1792)*, Warszawa 1862, s. 108-109.

⁵ Tamże, s. 118-119.

⁶ M. Matuszewicz, *Diariusz życia mego*, t. I, 1714-1757, oprac. B. Królikowski, Warszawa 1986, s. 36.

⁷ *Urywek wspomnień Józefa Rulikowskiego*, s. 46.

⁸ *Pamiętniki księdza Pstrokońskiego kanonika katedralnego gnieźnieńskiego*, z rękopisu wydane przez Edwarda Raczyńskiego, Wrocław 1844, s. 2.

⁹ K. Koźmian, *Pamiętniki*, t. I, Wrocław 1972, s. 53.

¹⁰ *Pamiętniki Józefa Wybickiego senatora wojewody Królestwa Polskiego*, cz. I, przedmowa H. Mościckiego, Warszawa 1905, s. 37- 39.

Podobnie w wieku lat ośmiu oddany został na nauki Józef Kossakowski, przyszły biskup inflancki, o czym czytamy w jego pamiętnikach „w ósmym roku wieku mojego oddany byłem do szkół księży jezuitów w Krakowie zwyczajem naówczas powszechnym”¹¹. Z kolei w dwunastym roku życia oddany został wspomniany wyżej Julian Ursyn Niemcewicz.

Widać więc, że wiek, w którym zaczynało się systematyczną szkolną naukę był zróżnicowany, w przytoczonych przykładach wahał się od piątego do dwunastego roku życia. Być może w pewnych środowiskach, szczególnie w wieku XVIII, ukształtował się zwyczaj oddawania do szkół dzieci w wieku lat siedmiu, wynikałoby to z zapisu w pamiętniku Wacława Borejki, w którym czytamy:

po siódmym roku skończonym, gdy synowie w domu przy bakałarzu wprawili się do czytania i pisania i objaśniali się, staraniem szczególnie matek, w pierwiastkowej nauce religii, z praktyką prawideł religijnych połączonej, oddawano do szkoły¹².

Kossakowski natomiast zapisał – o czym było wyżej – że „zwyczajem naówczas powszechnym” było oddawanie w ósmym roku. Mamy więc konkretnie właściwie podane „po siódmym skończonym” i w „ósmym roku”, co daje ten sam wiek, w którym rozpoczynano edukację szkolną.

Pewnych informacji na temat wieku, w jakim oddawano do szkół dostarczają nam badania demograficzne. Źródła demograficzne pokazują „deficyt”, sięgający 50%, młodzieży męskiej w wieku od 10 do 24 lat w rodzinach staropolskich. Jest to wyraźny ślad oddawania chłopców poza rodzinny dom, zapewne do szkół krajowych czy wysyłania ich za granicę¹³. Wnioskować można więc z tego typu źródeł, że najczęściej oddawano chłopców do szkół około 10. roku życia. Dane te, jak widać, znacząco odbiegają od informacji zapisanych w pamiętnikach.

Problem dojrzałości szkolnej dziecka, rozumianej jako „osiągnięcie przez dziecko takiego stopnia rozwoju psychicznego, jaki pozwala mu sprostać obowiązkowi szkolnym”¹⁴, pojawiał się w badaniach i twórczości pedagogicznej dopiero na przełomie XIX i XX wieku¹⁵. W okresie, które-

¹¹ *Pamiętniki Józefa Kossakowskiego biskupa inflanckiego 1738-1788*, wyd. A. Darowski, Warszawa 1891, s. 12.

¹² *Pamiętnik pana Wacława Borejki o obyczajach i zwyczajach*, [w:] *Pamiętniki domowe*, zebrane i wydane przez M. Grabowskiego, Warszawa 1845, s. 19.

¹³ M. Kopczyński, *Rodzinne gniazdo? Mieszkańcy szlacheckich dworów w XVII i XVIII w.*, [w:] *Od narodzin do wieku dojrzałego. Dzieci i młodzież w Polsce*, cz. 1 *Od średniowiecza do wieku XVIII*, red. M. Dąbrowska i A. Klunder, Warszawa 2002, s. 90 i n.

¹⁴ B. Wilgocka-Okoń, *Dojrzałość szkolna*, [w:] *Encyklopedia pedagogiczna*, red. W. Pomykało, Warszawa 1980, s. 110 i n.

¹⁵ I. Adamek, *Diagnoza przygotowania dziecka do szkoły ujęciu historycznym*, [w:] *Diagnoza i terapia psychopedagogiczna w edukacji dziecka*, red. E. Marek i J. Łuczak, Piotrków Trybunalski 2010, s. 15 i n.

mu poświęcone są niniejsze rozważania, rzecz jasna, nad takimi sprawami się raczej nie zastanawiano i oddawano dzieci do szkoły w różnym wieku, chociaż pewne przygotowanie do edukacji szkolnej występowało. Mam tutaj na myśli edukację domową dającą podstawowy zasób wiedzy, z którym dzieci rozpoczynały naukę w szkołach. Ze źródeł wynika, że w domu uczono dzieci czytania i pisania – pisali o tym m.in. Kajetan Koźmian i Wacław Borejko. Odbywało się to pod opieką matki albo najętego nauczyciela – bakałarza czy dyrektora, jak ich wtedy nazywano. Nie znaczy to, że „przejmowano się” tym, czy dziecko już „nadaje się” do szkoły, chociaż, rzecz jasna, mogły takie przypadki występować. Takie podejście, uwzględniające stopniowe przygotowanie dziecka do nauki, dojrzeć można w niektórych zachowanych przekazach – pismach pedagogicznych, testamentach, pamiętnikach.

Zagadnienie dojrzałości szkolnej nie było jednak ówczesnym teoretykom całkowicie obce, chociaż nie nazywano go w ten sposób; rozważania nad nim znajdujemy w pismach myślicieli czasów nowożytnych również na ziemiach polskich.

Od starożytności zastanawiano się, w jakim wieku oddawać dzieci na nauki. Problem ten pojawił się w pismach wielu myślicieli i do dzisiaj bywa poruszany nie tylko na łamach rozpraw pedagogicznych, ale również w dyskusjach społecznych. Świadcami takich dyskusji, prowadzących niekiedy do demonstrowania swego zdania w rozmaity sposób, jesteśmy w ostatnich czasach. Najnowsze regulacje prawne przesuwają wiek szkolny, w ślad za innymi krajami członkowskim Unii Europejskiej na 6 lat, co wywołuje niezadowolenie i sprzeciw rodziców. Nie jest to problem nowy, jak większość zagadnień związanych z podstawowymi problemami edukacyjnymi, sięgnąć możemy do pism i poglądów minionych epok, aby zobaczyć, że to, czym dzisiaj się pasjonujemy i co wydaje się nam problemem naszych czasów, zajmowało już innych przed nami i tak naprawdę nic nowego nie wymyślamy, tylko nie potrafimy lub nie chcemy sięgać do dorobku tych, którzy byli przed nami.

Klasyczna myśl pedagogiczna w tym zakresie pokazała dwie możliwości. Arystoteles był przeciwnikiem nauczania dzieci przed siódmym rokiem, chociaż dopuszczał od mniej więcej piątego roku wprowadzanie pewnych elementów nauki, z kolei Kwintyliian zalecał nauczanie wcześniejsze, twierdząc, że „o ile wcześniej rozpoczniemy w dzieciństwie, o tyle więcej czasu przypadnie na lata młodości”¹⁶. Te dwa spojrzenia widzimy również w polskiej nowożytnej teorii pedagogicznej. Sebastian Petrycy z Pilzna kontynuował rozważania w tym zakresie w duchu swego mistrza – Arystotelesa, zaś u Erazma Glicznera widzimy wyraźne

¹⁶ M.F. Kwintyliian, *Kształcenie mowy*, przekł. i oprac. M. Brożek, Wrocław 1954, s. 20.

wpływy Cyserona i Kwintyliana. Trzeba jednakże dodać, że w poglądach ówczesnych rozróżnić należy dwa aspekty tego zagadnienia, związane ze zwyczajami edukacyjnymi, mianowicie dojrzałość do uczenia się – czyli w jakim wieku można rozpocząć nauczanie dziecka – i kwestia nauki szkolnej – kiedy oddać dziecko na naukę do szkoły. Zarówno w jednym, jak i drugim przypadku nie było całkowitej zgodności, co wynikało w znacznym stopniu z opowiedzenia się za jednym z antycznych filozofów, chociaż w poglądach wymienionych pisarzy dostrzec można pewne wspólne elementy.

Zarówno Gliczner¹⁷, jak i Petrycy¹⁸ w swoich rozważaniach o wychowaniu młodych zwrócili uwagę na problem, jak dzisiaj byśmy powiedzieli dojrzałości szkolnej, czyli używając słów Glicznera: „jak rychło i w których leciech syna swego rodzicy mieliby nauczycielowi jakiemu na uczenie a ćwiczenie w naukach dobrych przykazać i polecić”¹⁹. Pedagog ten zauważył, że jest to zagadnienie, które interesowało już wielu przed nim: „między uczonymi ludźmi – pisał – nie dopiwo ale dawno spórka o tem niemała była”. Dostrzegano od dawna, że „nauka dzieciom potrzebna jest”, że dzieci należy uczyć „za młodych a noworosłych lat”. Niestety, nie było już zgodności, w jakim wieku rozpoczynać naukę: „przedsię którego by to czasu kto począć miał, a około których lat, jeśliże we cztery albo w pięć albo w siedm, na to spótek zgodzić a zjednoczyć się nie mogli”²⁰.

Jedni byli zdania, że dzieci zbyt małe nie powinny być kształcone, dopiero „w siódmym lecie”. Motywowali to tym, że nauka „potrzebuje dobrego wyrozumienia i umysłu a chuci, aby ten, któryby się chciał nią parać, rozumiał, czego a jakoby się nauczył”. Nauka bez zrozumienia, a dzieci zbyt małe nie są w stanie zrozumieć, nie ma sensu.

Iż tedy dziecię we dwu albo we trzech, we czterech, w pięci leciech nie może nic rozumieć, ani tego pojąć, czego by ono kto uczył, dla lat młodych, wedle których też rozum mają niedoszły, nie ma wtenczas nic apetytu ani umysłu na naukę, jedno na igry jakie: więcej mu myśl o koniku, na któryby, uczyniwszy go sobie z laski, objężdżał a toczył, niż kiedy o łacinie albo lekyi, żeby się ją parać i onej się uczyć miał.

Zwolennicy tej teorii sugerują, aby „jedno w siedmi leciech rodzicy mają dzieci swe do szkół na nauki dowodzić”.

¹⁷ A. Danysz, *Erazm Gliczner jako pedagog. Studium nad pierwszą pedagogiką polską*, [w:] *Studia z dziejów wychowania w Polsce*, tenże, Kraków 1921, s. 66-156.

¹⁸ W. Wąsik, *System pedagogiczny Sebastiana Petrycego z Pilzna*, Warszawa 1968.

¹⁹ E. Gliczner, *Książki o wychowaniu dzieci barzo dobre, pożyteczne i potrzebne, z których rodzicy ku wychowaniu dzieci swych naukę dołożną wyczerpnąć mogą. Teraz nowo uczynione i z pilnością wyrobione*. Kraków 1558, s. 77.

²⁰ Tamże, s. 77.

Wtórowali im inni, twierdząc, że zbyt wczesna nauka to „i wielka utrata, tak temu, który nakłada, jako i temu dziecięciu, które się uczy”. Pierwsi, czyli rodzice nie będą mieli żadnych korzyści ze zbyt wczesnej nauki dzieci, ponieważ dziecko „młode jest i bełchliwe, porządnie a statecznie się uczyć nie może, ani też żadnego pożytku czynić ojcowi nie będzie”. Za uczenie dzieci trzeba płacić, a więc „wielkie to jest szaleństwo po próżnicy wydawać wtenczas pieniądze, nie mogąc przytem niczego zyskać”. Zamiast długo uczyć dziecko, lepiej później zacząć, a więcej się osiągnie. „Prawie w samą dwanaście lat, gdy już i dziecię chłopcem będzie i rozum niejako ustały, umysł też baczniejszy”. Z drugiej zaś strony, mogłoby się to wręcz okazać szkodliwe dla niektórych dzieci, ponieważ do nauki „potrzeba wielkiej pracy i pilności, i owszem niemałego czasu”, a dziecko jest „natury mdłej, wątlej, nietrwałej, nie będzie mogło uczać się wytrwać, ani dobrego zdrowia mieć”, zaś nauczyciel będzie, chcąc dziecko nauczyć

przymuszał, wzbierał a przypadzał do uczenia, z czego dziecko jako nie trwałe, i z bojaźni i z wątlej przyrodzenia, tudzież iż też chuci nie ma, będzie bledniało, wpadnie podczas w chorobę, w febrę albo w jaką inszą niemoc²¹.

Gliczner ma jednak inne zdanie, które przedstawia. Uważa, że niesłuszne jest, aby „dla noworosłych lat a niestałego rozumu dzieci nie miały być uczone, gdyż nauka naprzód potrzebuje pamięci, aby to, czego by się kto uczył pilnie, w pamięć włożył”²². A ponieważ dzieci mają bardzo dobrą pamięć, to należy to wykorzystać i „za młodu one do szkoły dać albo jakiemu nauczycielowi polecać”. Bo to, czego dziecko się nauczy „za noworosłych lat”, będzie długo pamiętało. Dziecko nie musi wszystkiego rozumieć, „nie wszystkiego razem potrzeba dziecięcia uczyć”, najpierw trzeba mu przekazać podstawy wiedzy, nauczyć czytać i pisać, a do tego potrzebna jest przede wszystkim pamięć, nie rozumienie. Nauka „małych dzieci” nie jest wcale ciężka i „owszem bardzo lekka, mała a chędogo, a co więcej porządna”. Młode lata „ku tworzeniu łacne a miękkie są, łatwież też umysły ich dla miękkości mogą być nauką jaką albo ćwiczeniem wypolerowane”. Przywołuje porównanie człowieka do wosku, który łatwież ulega, gdy miękki. Podobnie łatwież nauczyć młodego, który jest „by wosk miękuchny, niż już letnego”. Lepiej jeżeli dziecko jest zajęte nauką, niż miałoby „po polach, ulicach bąki strzelać albo około inszych rzeczy niepotrzebnych siebie zabawiać”. Jest więc, jak widać, zwolennikiem wczesnego posyłania dzieci do szkoły, chociaż na końcu rozważań nad tą problematyką, nawiązując do Kwintyliana, pisze:

²¹ Tamże, s. 79.

²² Tamże, s. 80.

te słowa są takie, które za naszą sentencją stoją, których się rodzicy trzymać mają, aby wedle niej czas uczenia dziatki swe stanowili, mają niebrakować ani laty ani samym czasem, jedno kiedy wola jest a Ducha św. natchnienie²³.

Czyli, reasumując wszystkie za i przeciw, dochodzi do wniosku, że właściwie nieważny jest wiek, w którym dziecko zaczyna naukę, ważne są chęć i „natchnienie”. W tym ostatnim przypadku miał prawdopodobnie na myśli to, co dzisiaj nazywamy dojrzałością szkolną dziecka, gotowością do nauki.

Pięćdziesiąt lat po Glicznerze podobną problematykę poruszył w swoich rozważaniach, na marginesie pism Arystotelesa, Sebastian Petrycy z Pilzna, lekarz, filozof, profesor Akademii Krakowskiej. W ślad za swym mistrzem wyróżnił on w życiu człowieka okresy siedmioletnie, pierwsze dwa przypadają na czasy dzieciństwa, trzeci to okres młodzieńczy. Przy czym, okres od narodzin do mniej więcej siódmego roku życia to dzieciństwo, a wtedy „jeszcze nie mają dziatki baczenia, inaczej mają być chowane, inaczej, gdy podrosta. W dzieciństwie największe staranie ma być o ciało i o zdrowie ich”²⁴, czyli na czoło wysuwał wychowanie fizyczne, kształtowanie ciała. Inaczej jest to okres, kiedy człowiek żyje „żywotem drzew i ziół”. Kolejne lata, od siódmego do czternastego roku to czasy, kiedy

podrosłe dzieci, (...) poczynają mieć baczenie, czego znak jest, iż się prędko zapłoną i wstydują; przeto w wychowaniu ich nie tylko ma być staranie z strony ciała, ale też z strony dusze, aby dobrze rozeznawały złe od dobrego, uczciwe od nieuczciwego, rzeczy chwały godne od gańby godnych.

Jest to okres chłopięcy, kiedy człowiek żyje „żywotem zwierzęcym” i na pierwszy plan wysuwa się wychowanie moralne. Wreszcie kolejny okres – młodzieńczy, „żywot ludzki” – od czternastego roku życia to czasy kiedy dominuje wychowanie umysłowe, kształtujemy więc przede wszystkim umysł. Przy czym, Petrycy pamiętał, że zawsze należy kształtować całego człowieka, tylko na poszczególnych etapach rozwoju powinna być przewaga innego rodzaju wychowania.

Dzieci, jak uważają niektórzy – pisze Petrycy – należy „ćwiczyć od siedmi lat”. Zwolennicy takiego podejścia motywują to tym, że po pierwsze dopiero w tym wieku dzieci „poczynają do baczenia przychodzić (...) bo bez baczenia ćwiczenie być nie może”. Po drugie

póki dzieci w opiece u matek i mamek, póty nie mogą być przystojnie ćwiczone, bo mamki i matki nazbyt są miłosierne, nie dopuszczają dzieciom nic przykrego, a ćwiczenie musi być z przykrością. (...) do siedmi lat dzieci w opiece u matek i mamek bywają dla karmienia, żywności i ochędostwa.

²³ Tamże, s. 84.

²⁴ Sebastian Petrycy z Pilzna, *Przydatki do Ekonomiki Arystotelesowej*, [w:] *Pisma wybrane*, tenże, t. II, oprac. W. Waśnik, Warszawa 1956, s. 27 i n.

Dopiero „kiedy mogą znieść dzieci przykrość”, wtedy mogą być uczone – to kolejny argument za rozpoczynaniem nauki około siódmego roku życia. W tym czasie zaczyna się „dzieciństwo doskonałe”, wcześniej to „infantia, niemowność”. Dopiero u dzieci, które mają około siedem lat, ćwiczenie „z największym pożytkiem bywa”, ważne jest również to, że dzieci w tym wieku „prędko pojmują podaną naukę”. Takie według Petrycego argumenty przemawiają za rozpoczynaniem nauki po ukończeniu siedmiu lat.

Z kolei przedstawia te, które przywołują zwolennicy wcześniejszego rozpoczynania nauki. Po pierwsze – umysł dziecka jest miękki jak wosk i łatwo go kształtować. Po drugie – dzieci powinny być zajęte nauką, do tego skłania ich przyrodzona ruchliwość. Po trzecie – trzeba harmonijnie rozwijać i ciało i umysł, ciało rozwijamy poprzez odpowiednie żywienie, natomiast umysł przez ćwiczenie, naukę. Ćwiczenie nie powinno być zbyt trudne, ale dostosowane do wieku i możliwości dziecka. Po czwarte – „małe dzieci mają pamięć, choć rozsądku jeszcze nie mają”, a pamięć jest bardzo potrzebna w nauczaniu „nauka nasza – pisze – na pamięci zależy”.

Petrycy zauważa, że dzieci są różne i różne są ich zdolności przyswajania „u jednych dziątek dowcipy prędzej przychodzą do baczenia niżli w siedmiu lat; drugich ledwie po siedmiu lat przychodzą do baczenia; trzeci w siedmiu lat”²⁵. Dzieli w związku z tym dzieci na „prędkoźrzałe”, tępe i wczesne. Pierwsze rozwijają się szybciej od innych, drugie wolniej, wczesne zaś normalnie²⁶.

O ile systematyczne nauczanie radzi rozpoczynać później, to początki nauki mogą przypadać na lata przed ukończeniem siódmego roku

jeszcze od małych lat dzieci mamy ćwiczyć, jednak swoim obyczajem chronić się potrzeba, aby wielką pracą ćwiczenia nie było obciążone dziatki (...) O to się starać trzeba, aby raczej się dziwowali temu, czego się mają uczyć, niżliby się mieli prawdziwie uczyć: igrając mają się uczyć, nie frasując się²⁷.

Wyróżnia dwa rodzaje nauczania „z igrzyskiem” – to właśnie nauczanie połączone z zabawą i „z uprzykrzeniem albo z pracą” – wtedy, kiedy potrzebny jest wysiłek. Dla dzieci odpowiedni jest pierwszy rodzaj, drugi dopiero kiedy „już mają dostateczne baczenie”. Tak więc początki nauki, jeżeli rozpoczniemy ją wcześnie, powinny być połączone z zabawą i polegać raczej na przypatrywaniu się, „dziwowaniu”, niż prawdziwej nauce.

Poglądy Glicznera i Petrycego, mimo iż w szczegółach różnią się, to jednak w swej istocie są zbliżone. Przytaczają podobne, zaczerpnięte

²⁵ Tamże, s. 433.

²⁶ W. Wąsik, *System pedagogiczny Sebastiana Petrycego*, s. 66.

²⁷ Sebastian Petrycy z Pilzna, *Przydatki do Ekonomiki Arystotelesowej*, s. 433.

z antycznych pism, argumenty i dochodzą do podobnych wniosków. Obaj myśliciele warunkują rozpoczęcie nauki od indywidualnych możliwości dziecka, dopuszczają wczesne rozpoczynanie nauczania, ale zalecają ostrożność w tym zakresie. Nauka szkolna powinna być poprzedzona edukacją domową, która odbywać się ma pod opieką rodziców, w przypadku małych dzieci ma to być opieka matki. Trzeba pamiętać, aby w tym okresie łączyć naukę z zabawą. Gliczner bardziej zdecydowanie opowiada się za wczesnym rozpoczynaniem nauki, Petrycy natomiast czyni to ostrożniej, wprowadzając etap przejściowy, owo „dziwowanie się” mniejszych dzieci.

Pewne uwagi w tym zakresie znajdujemy także w traktacie Hieronima Balińskiego *De educatione pueri nobilis* z 1598 roku²⁸. Nie są one może tak szeroko i uczenie przedstawione, jak w pismach Glicznera i Petrycego, ale warte odnotowania. We wspomnianym traktacie czytamy:

do nauki z lekka dziecię wkładać, więcej łudząc go aniż niewoląc, bo za bojaźnią zbytnią dziecię chęć traci i liszaje, że nie roście. A doma naprzód w obiecało wprawiać go a składanie liter, aż pocznie czytać, a tym czasem usposabiać go do szkoły, zostawując go podczas bez siebie u przyjaciół.

Tak więc, Baliński zwraca uwagę na to, aby chłopca stopniowo przyzwyczajając do nauki, bez przymuszania i nacisków. Niezmiernie ważne jest przygotowywanie go stopniowo do szkoły – „usposabiać go do szkoły”, kiedy to przyjdzie mu rozstać się z bliskimi. „Tedy doma zaprawiwszy w to wszystko z lekka” można chłopca oddać do szkoły „dobrej w Krakowie między żaki, aby nie tylko nauce, ale i służbie bożej przywykał po społu i jednako z inszymi”²⁹. I jeszcze wzmianka w testamencie hetmana polnego litewskiego Krzysztofa Radziwiłła, spisany w 1619 roku, odnośnie edukacji syna Janusza. Otóż hetman zalecał

skoro mu siedem lat minie, wtenczas dopiro uczyć się pocznie i to nie zagnała do nauk nachylać go trzeba, ale *sensim a sue facere* (postępując stosownie do zdolności umysłowych), nie ładując barzo pamięci i dowcipu jego, owszem *quam modestissime* (najbardziej umiarkowanie) obojga tego zażywać.

Tutaj również widzimy zalecenie stopniowego wprowadzania chłopca w rytm nauki i, dodatkowo, określenie wieku, w którym należało to czynić.

Jak widać z tych kilku przykładów, mimo nieznajomości prawidłowości rządzących ludzką naturą w takim zakresie, w jakim dzisiaj je znamy, zastanawiano się nad wieloma ważnymi problemami związanymi

²⁸ H. Baliński, *De educatione pueri nobilis*, [w:] *Wybór pism pedagogicznych Polski doby odrodzenia*, oprac. J. Skoczek, Wrocław 1956, s. 362 i n.

²⁹ Tamże, s. 365, 370.