

Ireneusz Jan Pyrzyk

Rodzina a potrzeby opiekuńcze dziecka

Rocznik Naukowy Kujawsko-Pomorskiej Szkoły Wyższej w Bydgoszczy.
Transdyscyplinarne Studia o Kulturze (i) Edukacji nr 4, 119-129

2009

Artykuł został opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej bazhum.muzhp.pl, gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach
dozwolonego użytku.

IRENEUSZ JAN PYRZYK

Wyższa Szkoła Humanistyczno-Ekonomiczna we Włocławku

Rodzina a potrzeby opiekuńcze dziecka²

Streszczenie: Rodzina naturalna pośród wielu realizowanych funkcji skupia się przede wszystkim na diagnozowaniu i zaspokajaniu potrzeb opiekuńczych swojego potomstwa. To sprawia, że domeną jej funkcjonowania staje się opieka, a w szczególności opieka wychowawcza. W rozwoju dziecka, realizując funkcje opiekuńcze, nie sposób abstrahować od ich wychowawczego aspektu. Na gruncie zaspokajanych potrzeb, których dziecko nie potrafi samodzielnie zaspokajać i regulować (opiekuńczych), należy kształtować jego postawy i cechy osobowości, które są domeną działań *stricte* wychowawczych. Nie chodzi tutaj o cele związane tylko z opieką, ale także z innymi dziedzinami życia człowieka (zdrowie, moralność, prawo itd.). Niewłaściwe diagnozowanie i zaspokajanie potrzeb opiekuńczych w wieku dziecięcym może doprowadzić do wielu zaburzeń a nawet patologii w przyszłym życiu dziecka. Zatem nieodzowną okazuje się wiedza nie tylko z zakresu *stricte* opiekuńczo-wychowawczego, ale także z biomedycznych aspektów rozwoju człowieka czy z psychologii rozwojowej, wychowawczej i społecznej.

Słowa kluczowe: potrzeba, potrzeba opiekuńcza, rodzina, kompensacja, wychowanie, opieka.

Wstęp

W przeszłości i współcześnie rodzina jawi się nam z jednej strony jako naturalne, najkorzystniejsze środowisko zaspokajania potrzeb człowieka (środowisko opiekuńcze) i celowego kształtowania jego osobowości (środowisko wychowawcze) a zarazem (w świetle badań i sondaży) jako środowisko zagrożone różnymi

² Artykuł stanowi wprowadzenie w problematykę opieki nad dzieckiem w rodzinie, która będzie rozwijana i kontynuowana przez autora w dalszych wydaniach *Roczników Naukowych Kujawsko-Pomorskiej Szkoły Wyższej*. Powyższa problematyka skupia się na pograniczu dwóch subdyscyplin pedagogicznych: pedagogiki rodziny i pedagogiki opiekuńczej.

patologiami zarówno o charakterze endogennym jak i egzogennym. Współczesna rodzina szczególnie potrzebuje wsparcia. Stanisław Kawula twierdzi, że wsparcie to centralna kategoria działań opiekuńczo-wychowawczych, socjalnych oraz codziennej praktyki. Wyróżnia on następujące jego formy:

- ❑ wsparcie emocjonalne,
- ❑ wsparcie wartościujące,
- ❑ wsparcie instrumentalne,
- ❑ wsparcie informacyjne,
- ❑ wsparcie duchowe (Kawula 2002a, s. 98–99).

Zmiany, które mają miejsce w Polsce w ostatnim dwudziestoleciu, nie pozostają bez wpływu na funkcjonowanie rodziny. Zauważamy wiele niepokojących procesów: osłabienie bezpośredniej więzi rodzinnej, wzrost liczby rozwodów, zanik więzi z dalszymi krewnymi itd. Ponadto „...co druga polska rodzina żyje w ubóstwie, dla blisko 30% opieka społeczna jest jedynym źródłem utrzymania, a 60% polskich dzieci żyje w rodzinach dotkniętych bezrobociem. Niepokojący jest także fakt, że co dziesiąte dziecko w Polsce nie dojada, ponad 50% ma problemy zdrowotne, co czwarte nie ma w swoim domu miejsca do zabawy, a co szóste miejsca do spania” (Węgierski 2006, s. 27).

Nie ulega wątpliwości, że taki stan rzeczy może ujemnie wpływać na realizację funkcji opiekuńczej i wychowawczej rodziny, prowadząc do jej dysfunkcji, a w dalszym etapie do patologii. Wsparcie społeczne (social support) jest wtedy jednym z najważniejszych czynników środowiskowych w funkcjonowaniu rodziny. „Wsparcie i wspieranie jako działalność pedagogiczna jest obecnie potrzebne jednostkom i grupom znajdującym się w różnych sytuacjach życiowych, położeniu społeczno-ekonomicznym i psychicznym, w układach rodzinnych, sąsiedzkich, koleżeńskich i zawodowych, w różnych okresach życia (od dzieciństwa do wieku sędziwego), a także w mikroukładach, w społecznościach lokalnych i wspólnotach wyznaniowych, życiu osobistym i grupowym oraz **własnej rodzinie**” (Kawula 2002b, s. 48).

Odnosi się ono także do sytuacji normalnych, nie tylko deprywacyjnych i stanowi element naszego codziennego życia. Niezbędnym warunkiem wsparcia społecznego innych osób jest według Anny Brzezińskiej bezwarunkowa akceptacja konkretnej osoby, ale warunkowa akceptacja jej zachowania. Ważna jest zatem wiedza o drugiej osobie a szczególnie o jej potrzebach, problemach, doświadczeniach oraz warunkach, w których funkcjonuje. Wszystko po to, aby wsparcie systematycznie przekształcało się w samodzielność.

Czym zatem są potrzeby? Jakie zajmują miejsce w rozwoju człowieka? Jaką rolę w ich diagnozowaniu odgrywa rodzina i jej otoczenie? Czym są zatem i jaka jest rola potrzeb opiekuńczych w rozwoju osobniczym człowieka? Czy rodzina naturalna to najlepsze środowisko diagnozowania, zaspokajania i regulacji potrzeb podopiecznych?

Pojęcie potrzeb opiekuńczych

Potrzeby opiekuńcze w aspekcie warunkowania ich zaspokajania ujmujemy od wzięcia odpowiedzialności za podopiecznego po dostarczenie podopiecznemu przedmiotu potrzeby. Wprawdzie nazwa budzi uzasadnione semantyczne wątpliwości, ale przyjęła się w terminologii pedagogiki opiekuńczej w przeciwieństwie do terminu zaproponowanego przez Zdzisława Dąbrowskiego – „potrzeby ponadpodmiotowe”. Chodzi tutaj o te potrzeby, których człowiek (grupa ludzi) nie potrafi samodzielnie zaspokoić (ze względu na zdolność człowieka do samodzielnego zaspokojenia potrzeb możemy dokonać dychotomicznego podziału na *potrzeby, które jednostka potrafi samodzielnie zaspokoić* oraz *te, których nie potrafi samodzielnie, zaspokoić*) w trakcie swego ontogenetycznego rozwoju. Autor odchodzi tutaj od pojmowania opieki jako „zaspokajania potrzeb”. Słusznie twierdzą przedstawiciele pedagogiki alternatywnej, iż opieka nie polega na zaspokajaniu potrzeb, albowiem sam fakt zaspokojenia potrzeby zawsze leży po stronie aktywności podopiecznego – nie można za kogoś zaspokoić jego potrzeb. Mam tu na myśli uwzględnianie w tym procesie zakresu i poziomu aktywności i samodzielności życiowej podopiecznego zgodnie z personalizmem filozoficznym. Element potrzeb staje się tutaj czynnikiem, powodującym zaistnienie trudnych sytuacji życiowych i w tym aspekcie potrzeby opiekuńcze stają się jednym z pojęć w pedagogice opiekuńczej. Nadają też definicji opieki (o czym w dalszej części artykułu) charakteru operacyjnego (empirycznego). Trudne sytuacje życiowe to drugi element nadający empiryczny charakter pojęciu „opieka”, tak mówi o nim F. Kowalewski: „Wielu ludzi w różnych sytuacjach życiowych, z różnych powodów może być niezdolnych do spełnienia tych warunków. Wówczas – aby taka sytuacja mogła być rozwiązana – muszą wkroczyć w proces rozwiązywania tej sytuacji osoby drugie. Jeśli w rozwiązywaniu jakiejś sytuacji życiowej jakiejś jednostki uczestniczy ktoś inny w roli współrozwiązującego w dowolnym zakresie sytuację owej jednostki dla samego tego rozwiązania, wówczas można mówić o wystąpieniu aktu opieki. W akcie tym występują dwie strony: podopieczny (‘niezdolny’ podmiot sytuacji) i opiekun (‘zdolny’ uczestnik sytuacji)... Można zatem skrótowo powiedzieć, że opieka (cura) to zamierzony udział opiekuna (kuratora) w rozwiązywaniu sytuacji życiowych podopiecznego (kuratusa) (Kowalewski 1995, s. 67).

Wychowanie i opieka – aspekt pojęciowy

W literaturze przedmiotu spotykamy się z różnorodnym określeniem przedmiotu badań pedagogiki, co w konsekwencji przekłada się na szeroką różnorodność rozumienia samego pojęcia „wychowania”. Jednak z naszego punktu widzenia ważnym jest fakt, iż nie spotyka się definicji pedagogiki, która za przedmiot badań

tej nauki nie uznawałaby zjawisk wychowania. Tak określa te relacje R. Schulz: „Tak więc tożsamość pedagogiki w relacji do zinstytucjonalizowanej praktyki edukacyjnej można określić następująco: wychowanie zajmuje się kształtowaniem osobowości ludzi, zwłaszcza przedstawicieli dorastającego pokolenia; natomiast pedagogika jest instrumentem intelektualnym praktyki (oczywiście – w jakichś granicach narzędziem funkcjonalnie autonomicznym); zajmuje się ona rozwojem, pomnażaniem, wzbogacaniem kulturowych podstaw wychowania, pomnażaniem kulturowego instrumentarium edukacji, w celu podniesienia jej doraźnej efektywności oraz długofalowej adaptacyjności” (Schulz 1994, s.102).

Większość teoretyków wychowania tak właśnie określa przedmiot pedagogiki. Nie brakuje jednak reprezentantów zbyt szerokiego ujmowania przedmiotu badań tej dyscypliny naukowej (M. Winiarski), którzy oprócz wychowania zaliczają do niej również proces nauczania – uczenia się (dydaktyka) i opiekę (teoria opieki). Oba te procesy są zjawiskami ontycznie różnymi od wychowania i trudno byłoby zaliczać je do przedmiotu badań pedagogiki. Wprawdzie dydaktyka jako teoria nauczania od wieków stanowi jedną z subdyscyplin pedagogicznych. Biorąc jednak pod uwagę jej przedmiot i status teoretyczno–metodologiczny można zaryzykować stwierdzenie, że współcześnie spełnia ona wymogi autonomicznej dyscypliny naukowej i podobnie jak informatyka wyodrębniła się z nauk matematycznych, tak dydaktyka dojrzała już do tego, aby wyodrębnić się z nauk pedagogicznych. Podobna sytuacja dotyczy teorii opieki z tą tylko różnicą, że jej stopień zaawansowania naukowego jest niewspółmiernie skromniejszy od dydaktyki. Rozumienie wychowania przez R. Schulza jako kształtowanie osobowości ludzkiej określają też inni pedagodzy: K. Sośnicki, S. Hessen, B. Suchodolski, R. Wroczyński, H. Muszyński. Generalnie w procesie definiowania pojęcia „wychowanie” zajmowane są dwa zasadnicze stanowiska, o których w swym dorobku mówił K. Sośnicki. Jedno z nich, reprezentowane przez większość współczesnych teoretyków, nadaje wychowaniu szerokie znaczenie. Inni zaś, stanowiący zdecydowaną mniejszość wśród pedagogów, pojmują wychowanie w znaczeniu wąskim. Czym zatem jest wychowanie (jaka jest jego istota)? Jak ma się ono do innych czynników rozwoju ontogenetycznego? Do jakich sfer osobowości się odnosi? Czy dotyczy wszystkich kategorii wiekowych ludzi? Czy działania wychowawcze mają tylko charakter świadomy i celowy czy są to także działania nieświadome? Zanim spróbujemy odpowiedzieć sobie na postawione pytania przyjmijmy następujące określenie wychowania. *Wychowanie jest odpowiedzialną i ciągłą, celową i świadomą działalnością podejmowaną przez wychowawcę (osoba lub grupa osób), której istotą jest kształtowanie osobowości i zachowań wychowanka (osoba lub grupa osób, przy uwzględnieniu odpowiedniego poziomu jego aktywności i odpowiedzialności) odnoszące się bezpośrednio do sfery emocjonalnej, zaś pośrednio do całej jego osobowości.*

Tak rozumiany proces wychowania jak stwierdza R. Schulz dotyczy zwłaszcza „przedstawicieli dorastającego pokolenia”. Czyli w jakimś sensie wychowanie

dotyczy też ludzi dojrzałych i w starszym wieku (andragogika) ponieważ proces rozwoju człowieka jest zawsze w swym przebiegu indywidualny. Zatem w różnym wieku mogą kształtować się różne cechy osobowości i nowe zachowania. W sformułowanej wyżej definicji możemy wskazać na następujące właściwości:

- ❑ odpowiedzialność, co oznacza, że wychowawca ponosi całkowitą podmiotowo–kompensacyjną³ odpowiedzialność za powierzonych mu wychowanków (zwłaszcza w początkowych fazach rozwoju ontogenetycznego) i staje się reprezentantem ich wartości życiowych przy ciągle rozwijającej się ich samodzielności, tożsamości osobowej oraz odpowiedzialności (personalizm filozoficzny),
- ❑ ciągłość, co oznacza, że jest to proces długotrwały, trwający nieprzerwanie przez wiele lat, nie ma on zatem cech pomocy, którą cechuje doraźność i krótkotrwałość; szczególnie widoczny jest pomocowy aspekt pojęcia opieki, wychowania i nauczania na gruncie literatury amerykańskiej, z której coraz częściej i szerzej korzysta polska pedagogika z różnymi niestety skutkami, zwłaszcza poznawczymi,
- ❑ celowość i świadomość, co odróżnia ten proces od pozostałych czynników rozwoju człowieka (uwarunkowania genetyczne, dziedziczność, socjalizacja, biologiczne prawidłowości rozwoju i inne); wskazuje na podmiot wychowania, którego świadomość wychowawcza ma w tym procesie szczególne znaczenie; ostatecznie wskazuje nam realne, często bardzo ograniczone możliwości wychowania w porównaniu do genetyki czy socjalizacji. K. Sośnicki i S. Hessen twierdzili, iż proces wychowania to również działania nieświadome a „Pedagogika nie jest niczem innym, jeno uświadomieniem sobie wychowania, procesu, który nas wszystkich dotyczy i jest nam już wszystkim nieświadomie znany” (Hessen 1935, s. 13),
- ❑ K. Sośnicki z kolei wyróżniał dwa skrajne rozumienia wychowania: wychowanie jako czynność oraz wychowanie jako proces i rozwój. To pierwsze ma charakter świadomy i urabiający (tradycyjne), to drugie zaś jest rozwojem od wewnątrz, naturalnym bez udziału wychowawcy (postępowe) (Sośnicki 1949, s. 7–8). O samych celach zaś S. Hessen powiedział: „Cele te nie powinny być zakończone, lecz otwarte, nie powinny być dane, lecz zadane, wymagać nieprzerwanej odnowy życia, jego nieustannego ruchu i rozwoju,” (Sośnicki 1949, s. 15).
- ❑ kształtowanie osobowości i zachowań wychowanka (jednostki czy grupy), co stanowi istotę i *eidos* procesu wychowania i co do którego większość teoretyków jest zgodna w przeciwieństwie do poprzedniej właściwości; jest ono bezpośrednio związane z wymiarem aksjologicznym wychowania; powinno uwzględniać aktywność wychowanka proporcjonalną do jego etapu rozwoju ontogenetycznego,

³ Wyróżniamy dwa rodzaje odpowiedzialności: przedmiotową – za coś, za jakiś przedmiot, zbiór rzeczy, oraz podmiotowo–kompensacyjną – za drugą osobę lub grupę osób.

- bezpośredniość i pośredniość oddziaływań proces wychowania dotyczy bezpośrednio sfery emocjonalno–wolicjonalno–decyzyjnej wychowanka, o czym mówił w swej pedagogii K. Sośnicki, nawiązując do jednego z głównych założeń nurtu pąjdocentrycznego na przełomie XIX i XX wieku w Europie (J. Korczak); pośrednio zaś proces wychowania odnosi się do całej osobowości wychowanka, co pedagogika socjalistyczna lubiła enigmatycznie nazywać „wszechstronnym rozwojem osobowości” jako najwyższy cel ówczesnego wychowania.

Jak wskazywaliśmy w poprzednim podrozdziale w każdej nauce dąży się do jasności, jednoznaczności i operacyjności pojęć. Jeśli chodzi o tę ostatnią cechę to nie jest ona wyrażona bezpośrednio (*expressis verbis*) w definicji, ale operatywność pojęcia „wychowanie” wyraża szczególnie jego aksjologia a bliżej wartości, których realizacja zawiera się w istocie tego procesu. „(...) w dobie kryzysu wartości jednego rodzaju i formowania się nowej aksjologii życia społecznego, istotne pytania odnoszące się do tożsamości pedagogiki jako nauki dotyczą jej podstaw aksjologicznych... Z powodów trudnych do ustalenia, ale najprawdopodobniej na skutek własnej niedojrzałości, pedagogika w Polsce była uprawiana i rozumiana bądź jako nauka dworska bądź jako opozycyjna. Potrzebowała albo pana, któremu należało służyć, albo wroga, z którym należało walczyć. Ta dwojaka optyka, w istocie uzupełniająca się, stanowiła o swoistym klimacie uprawiania pedagogiki w Polsce, zwłaszcza w ostatnich kilkunastu latach. Jako rozwiązanie dla tych patologicznych postaw i zachowań rysuje się koncepcja pedagogiki jako dyscypliny naukowej dojrzałej i autonomicznej, uprawianej w sposób społecznie odpowiedzialny, intelektualnie rzetelny i wiarygodny; dyscypliny autentycznej, a nie fasadowej; społecznie zaangażowanej, ale nie uzależnionej ideologicznie i politycznie, stroniącej od demagogii, jałowego krytycyzmu i pustej frazeologii, nie miotającej się między megalomanią a poczuciem niższości, nie podlegającej frustracjom, ceniącą kompetencje i wiarygodność intelektualną zamiast przynależności partyjnej” (Schulz 1994, s. 104–105).

Wokół pojęcia wychowania nadal mamy do czynienia z wieloma kwestiami dyskusyjnymi, które można wyrazić w następujących pytaniach: Czy proces wychowania ma charakter tylko świadomy i celowy, czy są to także zjawiska o charakterze nieświadomym (Sośnicki, Hessen)? Jeżeli zaliczymy do niego również zjawiska o charakterze nieświadomym, to jak ma się owo pojęcie do innych czynników rozwoju człowieka (socjalizacja, dziedziczność, naturalne prawa rozwoju)? Czy odnosi się on (proces wychowania) do całej osobowości człowieka, czy tylko do jakiejś jego sfery? Czy wychowanie jest pewną formą pomocy, czy zjawiskiem tożsamym o wyrazistym desygnacie (aspekt ontologiczny i epistemologiczny)?

Drugim pojęciem o zasadniczym znaczeniu dla naszych rozważań jest pojęcie „**opieki**”. Mimo, że opieka jest desygnatowo różna od wychowania (F. Kowalew-

ski) to jej teoretyczna refleksja już od wielu lat zawiera się w refleksji naukowej o charakterze *stricte* pedagogicznym. Do tej pory wielu pedagogów nie tylko zalicza opiekę do rzeczywistości pedagogicznej (M. Winiarski), ale wprost utożsamia ją z wychowaniem (M. Jakubowski, Z. Dąbrowski) lub nierozzerwalnie z nim wiąże (proces opiekuńczo–wychowawczy, H. Radlińska, I. Jundziłł, J. Maciaszek). Trzeba również zwrócić uwagę na fakt, iż poszukiwanie i interpretacja pojęcia „opieki”, jest dokonywana przez samych pedagogów i nie trudno o nadawanie temu pojęciu wychowawczego charakteru. Taka sytuacja nie sprzyja poprawnemu rozwojowi teoretycznej refleksji nad opieką, która wchodzi w relacje również z innymi dziedzinami rzeczywistości (prawo, praca socjalna, gospodarka, zdrowie). Potrzebna jest zatem odrębna, autonomiczna dziedzina wiedzy, dzięki rozwojowi której łatwiej będzie tworzyć teoretyczne podstawy wychowania opiekuńczego – pedagogiki opiekuńczej. Podobnie jak przy pojęciu „wychowania” należy dążyć w określeniu pojęcia „opieki” do przejrzystości, jednoznaczności i operacyjności tego ważnego terminu. Jeden z przedstawicieli alternatywnego rozumienia opieki tak określa ów problem: „Dla badań empirycznych – a takie głównie zamierza się podejmować wobec zjawiska opieki – cele te zawierają się w postulatcie, by badane zjawisko stało się (mogło się stać) przedmiotem pomiaru. Dla potrzeb tych badań można więc sformułować oczywisty postulat, by badane zjawisko zostało zdefiniowane w kategoriach mających sens empiryczny tj. dało się zoperacjonalizować. Dla badań pedagogicznych, jeśli mają być ‘czymś więcej’ niż tylko badaniami empirycznymi, niezbędne jest zgłoszenie dodatkowego postulatu, a mianowicie, by definicja pojęcia dziedziny (przedmiotu) badań miała ponadto sens optymalizacyjny, tj. by kategorie definiujące pojęcie nie tylko mogły być przekształcane w zmienne (mogły zostać zoperacjonalizowane), ale też, by niektóre przynajmniej z tych zmiennych były zmiennymi decyzyjnymi (manipulowalnymi)” (Kowalewski 1995, s. 55).

Przystępując do sformułowania pojęcia „opieki”, należy mieć owe uwagi na względzie, tym bardziej, że pedagogika opiekuńcza jest nauką empiryczną, stosowaną i operacjonalizacja podstawowych dla niej pojęć jest sprawą niesłychanie doniosłą. Przypomnijmy, że analizując różne koncepcje rozumienia opieki, poszczególni ich autorzy wskazywali następujące elementy w definiensach definicji opieki:

- ❑ zaspokajanie potrzeb (J. Cz. Babicki, H. Radlińska, A. Kamiński, Z. Dąbrowski),
- ❑ ochrona przed zagrożeniem (A. Kelm),
- ❑ tworzenie warunków rozwoju i wychowania (J. Maciaszek),
- ❑ rozwiązywanie sytuacji życiowych (H. Muszyński, B. Smolińska – Theiss, F. Kowalewski).

Najsilniej na gruncie pedagogiki opiekuńczej reprezentowane jest stanowisko pierwsze i ostatnie. Wydaje się, że definicja opieki powinna pójść w kierunku

tego ostatniego i uwzględnić w definiensie zarówno czynności warunkujące zaspokajanie potrzeb, jak i rozwiązywanie trudnych sytuacji życiowych, które są konsekwencją frustracji potrzeb niemożności ich zaspokojenia, ich niezaspokojenia lub niewłaściwego zaspokojenia. Oba te elementy nie są sprzeczne ze sobą i nie wykluczają się nawzajem. Mogą one uczynić definicję opieki pełniejszą i bardziej wyrazistą poprzez ukazanie jej personalistycznego wymiaru. ***Opieka jest zatem działalnością odpowiedzialną, ciągłą i celową, której istota polega na tworzeniu warunków do zaspokajania potrzeb opiekuńczych podopiecznego (przy uwzględnieniu odpowiedniego poziomu jego aktywności i odpowiedzialności) i tym samym na wspomaganiu go w rozwiązywaniu jego trudnych sytuacji życiowych.***

Tak sformułowana definicja odchodzi od jednostronnego, tradycyjnego rozumienia opieki, a zmierza w kierunku jego syntezy z rozumieniem alternatywnym. Charakteryzuje się ona między innymi następującymi właściwościami:

- ❑ odpowiedzialnością; podobnie jak wychowanie, opieka jest działalnością opartą na odpowiedzialności kompensacyjno-podmiotowej opiekuna za podopiecznego, jednak z uwzględnieniem jej także po stronie podopiecznego, relatywnie do jego faz rozwojowych,
- ❑ ciągłością i celowością; opieka jest procesem ciągłym, nie jednorazowym i krótkotrwałym lecz rozłożonym w czasie (np. ontogeneza) i tym zasadniczo różni się od pomocy czy ratownictwa (H. Radlińska, Z. Dąbrowski) (zob. Radlińska 1961, s. 339–344, Dąbrowski 1997, s. 65–69); opieka jest także działalnością celową i świadomą.

Zaspokajania potrzeb opiekuńczych na gruncie rodziny naturalnej

Opieka rodzinna jest najbardziej naturalną i zarazem pierwotną kategorią zarówno w aspekcie filogenetycznym jak i ontogenetycznym. To właśnie w jej ramach każdy człowiek doznaje pierwszych działań opiekuńczych, które trwają aż do okresu samodzielności życiowej. Jej znaczenie jest istotne w okresie dzieciństwa, w którym potrzeby opiekuńcze stanowią szeroki zakres a poziom i jakość ich zaspokojenia nabierają szczególnej wagi. „Wiadomo, że w chwili narodzin dziecko jest istotą bezbronną i bezradną, która – wyposażona w zaledwie kilka odruchów wrodzonych – jest niemal całkowicie zależna od otoczenia. Nie posiada jeszcze żadnych umiejętności, sprawności, nawyków czy upodobań. Wszystko to, co zdoła opanować w ciągu kilku pierwszych miesięcy jest rezultatem uczenia się od najbliższych ze środowiska rodzinnego: matki, ojca, rodzeństwa, innych członków rodziny. Dziecko pozostaje wówczas pod znacznym wpływem rodziny i od niej uczy się – ze względu na bardzo plastyczny i chłonny w tym okresie układ nerwowy – wiele i szybko” (Szarkowicz 2003, s. 215).

Również dalsze fazy rozwoju dziecka cechuje duża plastyczność i zdolność percepcji. Wszelkie nieprawidłowości w zaspokajaniu potrzeb zarówno biologicznych jak i psychicznych mogą mieć nieodwracalne następstwa rozwojowe, które często pojawiają się w życiu dorosłym (perspektywiczny wymiar opieki). Obok szerokiego wachlarza potrzeb opiekuńczych-biologicznych na gruncie rodziny zaspokajane są o wiele ważniejsze potrzeby opiekuńczo-psychiczne. Szczególnie zaś wyróżnić należy tzw. podstawowe potrzeby wtórne jak:

- bezpieczeństwa,
- afiliacji,
- miłości,
- akceptacji,
- przynależności i miłości,
- uznania,
- wyłączności,
- ekspresji emocjonalnej,
- stabilizacji,
- intymności.

Już M. Montessori i J. H. Pestalozzi twierdzili, iż pierwsze trzy lata życia dziecka są najważniejsze w jego rozwoju. Według tego drugiego wychowanie dziecka w tym okresie polega na zaspokajaniu potrzeb. Można zatem powiedzieć, że w rozwoju ontogenetycznym działania opiekuńcze są pierwotne w stosunku do celowych działań edukacyjnych. One stają się podstawą do działań wychowawczych, które możliwe są do realizacji dopiero w aspekcie wystąpienia prawidłowo realizowanego procesu zaspokajania potrzeb. Na gruncie funkcjonowania rodziny możemy wyróżnić następujące kierunki działalności opiekuńczej rodziny:

- działalność podstawowa, zapewnienie członkom rodziny warunków do prawidłowego rozwoju,
- działalność stymulująca, pobudzanie rozwoju poszczególnych członków rodziny,
- działalność profilaktyczna, przestrzeganie przed różnego rodzaju nieprawidłowościami i zagrożeniami,
- działalność kompensacyjna, wyrównywanie wszelkiego rodzaju braków,
- działalność ratownicza, występująca w sytuacjach potencjalnego czy faktycznego zagrożenia życia.

Z punktu widzenia procesu wychowania, szczególnej wartości w życiu rodziny nabierają tzw. podstawowe potrzeby wtórne (wymienione wyżej) i ich prawidłowe zaspokajanie we wszystkich etapach życia dziecka w rodzinie. Nieprawidłowe ich zaspokajanie lub absolutny brak w przypadku każdej z tych potrzeb staje się przyczyną poważnych zaburzeń w dalszych etapach funkcjonowania i rozwoju. Wydaje się, iż ani potrzeby materialne, ani potrzeby estetyczne nie są tak istotne

w rozwoju dziecka jak podstawowe potrzeby emocjonalne. To one (poziom i jakość ich zaspokajania) kształtują osobowość dziecka nie tylko w aspekcie teraźniejszym, ale przede wszystkim przyszłościowym. Źródło wielu trudności rozwojowych, a wręcz patologicznych zachowań znajduje się w nieprawidłowym zaspokajaniu tej kategorii potrzeb. Zarówno rodzice (naturalni opiekunowie), jak i zawodowi wychowawcy nie zawsze są świadomi doniosłości i roli, jaką odgrywa ta kategoria potrzeb. Bardzo często zaniedbania w tej sferze są poważne i niemożliwe do naprawienia w późniejszych etapach życia człowieka.

Opieka rodzinna (rodzina naturalna), w jej optymalnym wymiarze, jest jedną z nielicznych form opieki o charakterze bezinteresownym. Jak wskazaliśmy wyżej, bezinteresowność jest jedną z istotnych cech działalności opiekuńczej. Nadaje ona naturalnej opiece rodzinnej odpowiedni wymiar moralny, który bezpośrednio rzutuje na jej jakość i efektywność w rozwoju dziecka. Staje się *sui generis* gwarantem prawidłowej diagnozy i zaspokajania opiekuńczych potrzeb dziecka z jednej strony, zaś biorąc pod uwagę jej charakter odpowiedzialny stawia dziecku konieczny zakres wymagań i zadań, którym w trakcie swego rozwoju dziecko musi sprostać. To właśnie w tym momencie następuje połączenie działań *stricte* opiekuńczych z działaniami *stricte* wychowawczymi, stając się warunkiem koniecznym poprawnego rozwoju ontogenetycznego dziecka w rodzinie i nie tylko.

Wanda Woronowicz, omawiając drugą zasadę refleksyjnej pracy opiekuńczo – wychowawczej stwierdza: „Poszanowanie podmiotowości podopiecznego – wychowanka jest konsekwencją respektowania jego wolności. Zatem przez opiekuna – wychowawcę jego rozwój jest wspierany, a nie sterowany. Opiekun – wychowawca kształtuje w podopiecznym – wychowanku odpowiedzialność za własne decyzje, gotowość do kierowania własnym postępowaniem. Przygotowuje także do przestrzegania norm moralnych, które podopieczny – wychowanek świadomie akceptuje oraz praw, konieczność pojmując. Oznacza to, że opiekun – wychowawca nie dostarcza podopiecznemu – wychowankowi algorytmów, reguł, zasad postępowania, lecz uczy go rozsądku, umiejętności wyboru takich zasad i norm, które uszczęśliwiają jednostkę, nie czynią krzywdy innym ludziom. Inaczej mówiąc opiekun – wychowawca wspiera (lub generuje) te wysiłki podopiecznego – wychowanka, które sprzyjają aktywności, samorealizacji, samosterowności (Woronowicz 2008, s. 406).

Literatura

- Dąbrowski Z. (1997), *Pedagogika opiekuńcza w zarysie* T. 1. Olsztyn: WSP.
- Hessen S. (1935), *Podstawy pedagogiki*. Warszawa: Nasza Księgarnia.
- Kawula S. (2002a), *Pomocniczość i wsparcie. Kategorie pedagogiki społecznej*. Olsztyn: Wydawnictwo Kastalia.

- Kawula S. (2002b), Czynniki wsparcia w życiu człowieka i jego rodziny. [W:] J. Żebrowski (red.). *Rodzina polska na przełomie wieków*. Gdańsk: Wydawnictwo UG.
- Kowalewski F. (1995), Kontrowersje wokół pojęcia opieki. [W:] Z. Dabrowski (red.) *Metodologiczne problemy pedagogiki opiekuńczej*. Zielona Góra: Wydawnictwo WSP.
- Radlińska H. (1961), *Pisma pedagogiczne*. Wrocław: Ossolineum.
- Schulz R. (1994), Refleksje o tożsamości pedagogiki. [W:] H. Kwiatkowska (red.), *Ewolucja tożsamości pedagogiki*. Warszawa: Instytut Historii, Nauki, Oświaty i Techniki.
- Sośnicki K. (1949), *Pedagogika ogólna*. Toruń: Księgarnia Naukowa T. Szczęsny.
- Szarkowicz D. (2003), Współczesne tendencje w opiece rodzinnej. [W:] Cz. Kępski (red.), *Opieka i wychowanie w rodzinie*. Lublin: UMCS.
- Węgiński Z. (2006), *Opieka nad dzieckiem osieroconym. Teoria i praktyka*. Toruń: Wydawnictwo Akapit.
- Woronowicz W. (2008), Edukacja refleksyjna w pedagogice opiekuńczej. [W:] E. Jundziłł, R. Pawłowska (red.), *Pedagogika opiekuńcza. Przeszłość. Terażniejszość. Przyszłość*. Gdańsk: Wydawnictwo Harmonia 2008.

Family and tutelage needs of child

Summary: Natural family, among many functions it performs, is focused primarily on diagnosing and addressing tutelage needs of their offspring. This makes care (educational care in particular) the domain of family's functioning. Realizing tutelage functions, it is impossible to overlook their educational aspect. On the basis of tutelage needs which the child is not able to meet or regulate, the child's attitudes and personality traits have to be shaped. It is not only about aims connected with care, but also with other areas of human life (health, morals, law, etc.). Improper diagnosis and addressing tutelage needs in childhood can lead to many disorders and even pathology in the child's future life. Thus, tutelage-educational knowledge appears as indispensable as knowledge about biomedical aspects of human development and developmental, educational and social psychology.

Keywords: need, the tutelage need, family, compensation, education, care.