

Mgr Joanna Parol  
Uniwersytet Warszawski

*Nie najłatwiejszą prowadź ich drogą, ale najpiękniejszą.*

Korczak *Modlitwa wychowawcy*

*Czy istnieje życie na żart?*

*Nie, wiek dziecięcy – długie, ważne lata żywota,  
człowieka.*

Korczak *Prawo dziecka do szacunku*

## **Wielki i ważny świat człowieka w sztuce filmowej. Wychowawca jako „człowiek z kamerą”**

W *Modlitwie wychowawcy* Janusz Korczak głosi: „Wyprostowany żądam, bo już nie dla siebie. Daj dzieciom dobrą dole, daj wysiłkom ich pomoc, ich trudom błogosławieństwo. Nie najłatwiejszą prowadź ich drogą, ale najpiękniejszą. A jako prośby mej zadatek przyjmij jedyny mój klejnot: smutek. Smutek i pracę” (Korczak, 1994, s. 41). Według autora *Kajtusia Czarodzieja* każde dziecko jest wielkim i ważnym światem. Zgodnie z tą myślą celem wychowawcy okazuje się poznanie tej niezbadanej krainy, jaką jest „nowy” człowiek. Właśnie – człowiek. Oznacza to uczestnictwo wychowawcy w rzeźkach, pierwszych wysiłkach i zdziwieniach, czystych, jasnych, kochanych radościach, przyjaźniach, lecz także niechęciach i smutkach (Korczak, 1998, s. 255), a więc w szerokim wachlarzu uczuć, należących do jednego, konkretnego człowieka. Tylko wówczas praca wychowawcza staje się możliwa. Tymczasem jednym z poważnych mankamentów definicji wychowania jest ślepa wiara w wychowanie idealne, doskonałe, jedyne, powszechne, przeznaczone dla wszystkich ludzi bez różnicy (Durkheim, 1998, s. 649).

Innym natomiast, bardziej dotyczącym jego podmiotu, jest nieudolny podział lat na te mniej i więcej dojrzałe, natomiast, zdaniem Korczaka, nie istnieje ani wiek niedojrzały, ani żadna hierarchia wieku czy wyższe i niższe rangi bólu i radości, nadziei i zawodów. Przez ten podział zostaje zlekceważony fundament budowli (Korczak, 1998, s. 260). Co więcej, autor *Jak kochać dziecko* występuje przeciw namnażaniu absurdalnych różnic między człowiekiem dojrzałym jako tym, który kieruje się pobudkami, postępuje logicznie, ma charakter i ustalone oblicze moralne oraz dzieckiem jako tym, które kieruje się popędami, okazuje się narwane w złudnej wyobraźni, wikła się w chaosie instynktów i pragnień. Wówczas dziecko badane jest

jako ktoś niższy, słabszy, może nawet gorszy (tamże, s. 264). Tymczasem Korczak zwraca uwagę na dorosły świat pełen poglądów i przekonań, przesądów i nawyków, psychologię stada, lekkomyślne czyny ojców i matek, niedbalstwo, lenistwo, tępy upór, bezmyślność, dorosłe nedorzecznosci, szaleństwa i wybryki, całe nieodpowiedzialne życie dorosłe. Kontrastuje go z powagą, rozważą i równowagą dziecięcą, solidnymi zobowiązaniami, doświadczeniami, kapitałem sprawiedliwych sądów i ocen, taktowną powściągliwością w żądaniach, subtelnym odczuwaniem, nieomylnym poczuciem słuszności (tamże, s. 265).

Autor *Króla Maciusia Pierwszego* nie pokazuje słabości dorosłości, lecz słabość, wynikającą z niedoceny dzieciństwa. Dziecko to bowiem, jak już podkreśliłam wyżej, właśnie nie słabszy i niższy, lecz „wielki i ważny” świat. A nawet wręcz przeciwnie – w utworze *Kiedy znów będę mały* (1991) Korczak dodaje, że dorosłych nuży obcowanie z dziećmi, gdyż według nich muszą się zniżać do pojęć wychowanków, naginać, kurczyć, podczas gdy tak naprawdę męczy ich wspinanie się, wyciąganie, stawanie na palcach, by osiągnąć dziecięcych uczuć. Korczak akcentuje tę myśl, obrazując proces dorastania. „Rośnie. Mocniej żyje, oddech szybszy, tętno żywsze, buduje siebie – coraz go więcej; głębiej wrasta w życie. Rośnie we dnie i w nocy, gdy śpi i czuwa, gdy wesołe i smutne, gdy broi, gdy stoi przed tobą skruszone. Są wiosny zdwojonej pracy rozwoju i jesienie zacisza. Raz kościec narasta, serce nie nadąża, to brak, to nadmiar, inny chemizm zanikających i budzonych gruczołów, inny niepokój i niespodzianka. Raz pragnie biegać, tak jak oddychać, chce zmagać się, dźwigać, zdobywać; to ukryć się, snuć marzenie, wiązać tęskne wspomnienia. Na przemian hart lub potrzeba spokoju, ciepła i wygody. Na przemian silnie i gorąco pragnie lub zniechęcone. Znużenie, niedomaganie bólu, kataru, za gorąco, za zimno, senność, głód, pragnienie, nadmiar, brak, złe samopoczucie – nie grymas, nie szkolna wymówka” (Korczak, 1998, s. 260). Korczak kończy ten zacytowany fragment, prosząc o szacunek dla tajemnic i wahań trudnego dzieła wzrastania. Uczestnictwo w tym niezwykłym procesie to dla wychowawcy zdaniem autora *Dzieci ulicy* praca rażna, owocna i piękna (tamże, s. 255).

Jak podkreśla Sartre (1998, s. 177), „człowiek staje się człowiekiem”, kiedy wszelka ludzka egzystencja okazuje się pasją. Co więcej, jeśli się pozna świat dziecka nie uczyni podstawą procesu wychowawczego, to będzie on zdany na los szczęścia i zupełnie dowolny (Dewey, 1998, s. 68). Zadanie wychowania polegałoby zatem na „wspólnym dorastaniu”, na pomocy w dynamicznym rozwoju, przez który stajemy się tym, czym jesteśmy – człowiek kształtuje się, by być człowiekiem, przygotowywany jest do uczenia się przez całe życie. Wychowanie jako sztuka, gwałtowny żywioł i energia, oznacza intensywny poryw ku podmiotowi urzeczywistnienia, ku celowi tej sztuki moralnej czy mądrości praktycznej, jakim

okazuje się człowiek (Maritain, 1998, s. 134). Ogromną rolę w tej sztuce odgrywa wychowawca jako artysta. Dziełem sztuki jednak nie jest „wychowane dziecko”, dziecko jest równorzędnym twórcą razem z wychowawcą. Ich wspólne dzieło to również nie „efekt końcowy” wychowania, tylko cały proces, w którym „człowiek staje się człowiekiem”. Niezwykłe dzieło wspólne – czas pełen poszukiwań, marzeń, radości, silnych wzruszeń, pytań, wątpliwości, ale też smutków i złości, czas „dorastania razem”, karmiony przez wspomniany żywioł i energię, przez wychowanie jako sztukę, sztukę wiary w dziecko i sztukę bezwarunkowej miłości.

### **1. „Wychowanie uczuć”. Problematyka wychowania w dziełach filmowych i wychowanie filmowe**

Sztuka filmowa, stanowiąca niewyczerpane źródło i niezastąpione narzędzie poznania rzeczywistości, słusznie nazywana „sztuką faktów”, równocześnie stanowi „kraj marzeń”. To najwierniejsze zwierciadło rzeczywistości okazuje się jednocześnie zwierciadłem czarodziejskim. Chyba w żadnej innej dziedzinie sztuki świat rzeczywistości i świat wyobraźni nie występuje w tak ścisłym i nierozzerwalnym, „dialektycznym” związku (Depta, 1975, s. 10, 11). Jednak to rozszerzanie wiedzy, poznanie, które umożliwia sztuka filmowa, ma szczególny charakter. Zainteresowaniem jej cieszy się nie schemat przedmiotu, a konkretny przedmiot w całej jego różnorodności, pewna niepowtarzalna postać zjawiska. Przedstawianie bogato i wielostronnie rzeczy i zdarzeń nie doprowadza jednak do obrazowania przez sztukę jedynie peryferii ludzkich spraw i pasji. Jej nieustannym staraniem jest bowiem odkrycie ogólności ukazywanych zjawisk w ich szczególności. Świat, czyli punkt wyjścia oraz konstatacja pewnej prawdy, czyli punkt dojścia, są wspólne dla nauki i sztuki. Różnią się jedynie drogą dochodzenia do prawdy, charakterem przekazywanej wiedzy, konsekwentnie uruchamianymi zdolnościami poznawczymi. Wielką zaletą sztuki filmowej jest konkretne spojrzenie na rzeczywistość, które sprawia, że zwraca się ona głównie do ludzkich uczuć i wyobrażeń (tamże, s. 66, 67).

Henryk Depta zwraca uwagę na zagadnienie „wychowania uczuć”. Współczesne nastawienie na specjalizację wiedzy może prowadzić do braku wszelkiej refleksyjności, zastanawiania się nad człowiekiem, zaniku roli uczuć i wyobraźni w życiu. Problem ten doskonale odzwierciedla przywołana przez Deptę obrazowa koncepcja Herberta Reada, porównującego współczesnego człowieka do ptaka, który posługuje się tylko jednym skrzydłem. Drugie skrzydło, skrzydło uczuć i wyobraźni, może zostać uzdrowione właśnie dzięki sztuce. Film traktowany może być zatem jako myślenie za pośrednictwem oczu (Arnheim). Prawdą okazuje się

zatem nie tylko to, że kamera filmowa patrzy na świat okiem człowieka, lecz także to, że człowiek zaczyna patrzeć na świat okiem kamery filmowej. Ta specyficzna dialektyka sztuki filmowej oraz powtarzanie i zaprzeczanie naszej wizji świata przez kino stanowią niewyczerpane źródło jej największych, tylko dla niej właściwych i przez nią osiągalnych możliwości poznawczych (tamże, s. 76). Poza rozszerzaniem wiedzy, o którym wspomniałam wyżej, do podstawowych zakresów wychowawczego oddziaływania filmu należy również kształtowanie postaw. Odbywa się ono przez sztukę na dwóch drogach. Pierwsza z nich, zgodnie z myślą Henryka Sienkiewicza, wyznaczana jest przez te dzieła sztuki, które służą pokrzepieniu serc, budując pedagogikę wzorów. Druga droga natomiast to przeciwieństwo pierwszej – pedagogika antywzorów, dyskusji, prowokacji, tworzona przez takie dzieła, których zamierzeniem jest, zgodnie z dewizą Stefana Żeromskiego, rozdrapywanie ran (tamże, s. 81). Oba sposoby kształtowania postaw przez sztukę okazują się ważne i potrzebne, zmierzają do celów pięknych i wzniosłych. Filmowy bohater-wzór stanowi nie tylko przykład do naśladowania w życiu, lecz także przykład naśladowania życia, zaś bohater-antywzór ukazany w filmach przedstawiających głęboki i bolesny dramat ludzkich losów oddziałuje na odbiorcę moralnie silniej i trafniej (tamże, s. 82, 86).

Nie do przecenienia jest rola wychowania filmowego, pedagogiki filmowej, jako przygotowania do życia, rozszerzania wiedzy o świecie, konfrontacji różnych jego obrazów i ujęć, ułatwiania ogólnej orientacji w świecie, służby zbliżeniu różnych narodów i kultur oraz wzajemnego zrozumienia się ludzi, kształtowania osobowości, przeżywania własnej egzystencji (tamże, s. 348, 349). Przedmiot szkicu stanowi jednak problematyka wychowania w dziełach filmowych. W związku z tym chciałabym zwrócić uwagę nie na ogół dzieł filmowych, które odnoszą się do różnych zagadnień, wpływając na wychowanie i oddziałując na odbiorcę, lecz na uczynieniu przez kino tematu wychowania tematem wyjątkowym, przedstawianym z różnych perspektyw. Nie od dzisiaj wiadomo, że kultura obrazu i to zwłaszcza ruchomego, wpływa na odbiorcę szczególnie silnie, jednak artykuł koncentruje się nie na wychowawczych wartościach kina, ale na interesujących sposobach obrazowania wychowania.

W tym miejscu warto przywołać porównanie filmowca do oka zbierającego ujęcia z wielu miejsc i twórczo łączącego je dla widza w jedną całość. W pracach teoretycznych Dżigi Wiertowa, twórcy dzieła *Człowiek z kamerą*, możemy również odnaleźć porównanie oka do obiektywu kamery oraz koncepcję, którą nazwał terminem „kino-oko”. Wspomniany film nawiązuje do tej idei – zrównania oka filmowca z obiektywem kamery. Film staje się celebrazją możliwości dokumentalisty, celebrazją siły i potęgi kina, które potrafi zmieniać rzeczywistość w pozornie

magiczny sposób (Bordwell, Thompson, 2011, s. 479). Obraz w tym dziele jest przede wszystkim „wiedzeniem”, obserwowaniem, dostrzeganiem. W filmie braci Lumiere *Wjazd pociągu na stację Ciotat*, kamera jest usytuowana dokładnie tak, żeby pochwycić całokształt wydarzenia. W nawiązaniu do tego filmu człowiek z kamerą w dziele Wiertowa filmuje pociąg, zajmując jednak inne miejsce. Sytuuje się na torach, w niezwykle ryzykownej pozycji, która jednocześnie zapewnia bardziej „bezpośredni” związek

z filmowanym obiektem. Można zatem wysunąć wniosek, że człowiek z kamerą nie używa wybiegów (Aumont, Marie, 2013, s. 240). Tę myśl warto odnieść także do wychowawcy. Metaforycznie ujęty staje się on „człowiekiem z kamerą” – tym, który potrafi uważnie patrzeć i chłonąć świat, żeby móc stać się w nim przewodnikiem i jego nosicielem.

## **2. „Kim jestem?” Zjawisko wykorzenia. Wychowanie, wiara i muzyka**

Kino potrafi w niezwykle malarski, poetycki i melodyjny sposób ukazywać problematykę związaną z wychowaniem. Obejmując tak wiele odmiennych sztuk film tym dosadniej podkreśla charakter twórczy wychowania. Skupiając się natomiast na często bardzo osobistych czy wręcz intymnych historiach, sztuka filmowa zapewnia sztuce wychowania miejsce uprzywilejowane. Zagadnieniem mającym ogromne znaczenie, pojawiającym się na drodze wychowania i ulegającym ciągłym przekształceniom jest tożsamość. Ta osobista sfera silnie związana z całym życiem człowieka jawi się w kinie, „zwierciadło rzeczywistości” i jednocześnie „zwierciadło czarodziejskim”, jako problem wyjątkowo wyrazisty. Zwłaszcza, że wiąże się on z takimi procesami czy momentami, jak poszukiwanie, kształtowanie, tworzenie, odkrywanie, lecz także zagubienie, utrata, rozdarcie, wahanie, niepewność.

W artykule, dotyczącym przejść fazowych w cyklu życia człowieka autorstwa Eriksona, Lech Witkowski zwraca uwagę na uniwersalne życiowo, chociaż różnie się wyrażające zjawisko wykorzenia. Zgodnie z tą wizją dramaturgia życia polega na tym, że każdy etap życia człowieka wiąże się z koniecznością poradzenia sobie z następnym wykorzeniem i jednocześnie poszukiwaniami nowych korzeni (Witkowski, 1998, s. 619). Naturalne kryzysy w cyklu życia pozwalają na wyróżnienie w rozwoju korzeni głębokich wartości ludzkich, wiary, woli, sumienia, rozumu, z których wszystkie okazują się niezbędne już w formie załączkowej tożsamości wieńczącej dzieciństwo. W cyklu życia decydującą rolę odgrywa przede wszystkim wewnętrzne wykorzenie w każdym etapie indywidualnego rozwoju. Pierwsze wykorzenie polega na braku poczucia bycia rozpoznawanym, ani

mającym twarz, ani rozpoznającym czyjąś twarz. Drugie wykorzenienie wiąże się ze świadomością samego siebie, wystawionego przed innych, co prowadzi do tego, że człowiek staje się outsiderem dla siebie samego, skazując na poczucie wstydu i nieakceptacji w każdej fazie cyklu życia analizowanego przez Eriksona. W ten sposób można wyznaczać swoiste momenty wykorzeniania w całym cyklu życia człowieka (tamże, s. 620).

W przeciwieństwie do stadiów wcześniejszych, w których rodzice odgrywają mniej lub bardziej bezpośrednią rolę w determinowaniu skutków kryzysów rozwojowych, ich wpływ w stadium dorastania okazuje się znacznie pośredni. Dzięki pomocy rodziców dziecko wchodzi w okres młodzieńczy z żywym poczuciem ufności, autonomiczności, inicjatywy i pracowitości. Wówczas poczucie tożsamości własnej jest w nim duże. Wstyd, nieufność, zwątpienie, wina i przekonanie o własnej niższości budują natomiast poważne przeszkody na drodze do osiągnięcia tożsamości. Zatem czas przygotowań do uzyskania zintegrowanego poczucia tożsamości psycho-społecznej jest długi i zaczyna się już od najmłodszych lat. Dorastający na drodze kształtowania tożsamości wypróbowuje różne role. Nieszczęśliwe dzieciństwo, trudne warunki lub inne przeciwności mogą doprowadzić do tego, że jednostka nie osiągnie poczucia silnej tożsamości osobistej, zaś pojawi się u niej pomieszanie, rozproszenie ról czy poczucie dezorientacji, poczucie niewiedzy, kim jest, gdzie przynależy, czego stanowi część. Często postępowanie może wówczas pozostawać w konflikcie z jej układem myślenia i wartości (Erikson, 1998, s. 616, 617).

Niezwykły i poruszający obraz powracania do swoich korzeni przedstawia Paweł Pawlikowski w cichym, kameralnym, kontemplacyjnym filmie *Ida*. Nowicjuszka Anna, wychowywana w zakonie sierota, zanim złoży śluby musi poznać swoją jedyną żyjącą krewną. Bardzo ważna jest scena pierwszego spotkania kobiet. Zwykle zapoznawanie się dwojga nieznanymi sobie ludźmi wygląda tak, że każda z osób przedstawia się, opowiada o sobie. Tymczasem Ciotka Anny, Wanda Gruz, już podczas pierwszego spotkania z dziewczyną oznajmia jej: „Więc jesteś żydowską zakonnicą. Jesteś Żydówką. Nie powiedziały ci przez tyle lat? Nazywałeś się Ida Lebenstein, jesteś córką Haina Lebensteina i Róży Hertz. Urodziłaś się w Piaskach, koło Łomży”. W czasie tej wypowiedzi Ida odzywa się tylko raz, pytając: „Kim?”. Jedyne słucha, wpatrując się niezwykłym spojrzeniem. Nie tylko w tej scenie, lecz także w wielu innych momentach, dziewczyna jest postacią bardzo bierną, introwertyczną, wręcz posagową. W innych natomiast wręcz przeciwnie – przejmuje inicjatywę działając zgodnie z samą sobą, z własnymi decyzjami i wyborami. Bohaterka w ten sposób chłonie otaczający świat – z jednej strony słuchając i obserwując go, a z drugiej oddziałując na wydarzenia, które ją w nim

spotykają. Jako młodemu, nieukształtowanemu jeszcze człowiekowi należy jej się swoista przestrzeń poszukiwania, przestrzeń wypróbowywania poszczególnych dróg, jakimi zdecyduje się w życiu podążać. Zanim jednak tę przestrzeń odkryje, musi dowiedzieć się, kim tak naprawdę jest. Razem z ciotką wyruszają w podróż, która ma im pomóc nie tylko w poznaniu tragicznej historii ich rodziny, lecz także prawdy o tym, kim są.

Ida jako nowicjuszka, biała, całkowicie czysta karta, chociaż stoi na progu osiągnięcia dorosłości, dlatego, że towarzyszy jej idealizm, wiara i niewinność, może być interpretowana jako symbol, metafora każdego człowieka, który rozpoczyna swoją drogę przechodzenia przez wszystkie etapy cyklu życia człowieka. Okazuje się, że dziewczyna musi nawet, budując swoją tożsamość, na nowo spojrzeć na samą siebie, na nowo odkryć swoją twarz, swój wygląd, swoje ciało. Nowopoznany „Lis”, saksofonista, mówi do niej: „Ty pewnie w ogóle nie wiesz, jak ty wyglądasz, co?”. W następnej scenie natomiast Ida, kierując się w stronę kamery, zdejmuje nakrycie głowy i rozpuszcza włosy. Można tę scenę potraktować jako zapoznanie się z samą sobą po tym, jak odkrywa własne korzenie, swoje imię. Poza tym dziewczyna mówi, że „nigdzie nie była”. Zatem tę podróż prowadzącą do odkrycia własnych korzeni można również potraktować jako egzystencjalną podróż w głąb siebie, jako cofnięcie się do czasów narodzin i przyspieszone przeżywanie życia jako Ida Lebenstein, w którym ważną rolę odgrywa poznana ciotka oraz saksofonista. Dziewczyna tuż przed złożeniem ślubów zakonnych zwraca się do figury Chrystusa, mówiąc: „Nie jestem gotowa. Wybacz”. Chociaż zakończenie filmu jest otwarte i można je interpretować na wiele sposobów, to powyżej zacytowane zdanie Idy wskazuje na to, że bohaterka nie jest gotowa na złożenie ślubów w tym czasie, ale w przyszłości będzie. Dziewczyna zakłada habit i podąża drogą, tym razem już jako człowiek świadomy swojej tożsamości, swoich korzeni, a przede wszystkim wiary.

Rogers, podejmując temat wychowania, porusza problem wolności. Jego koncepcja wolności to wewnętrzna, subiektywna, egzystencjalna wolność, realizacja tego, że „jestem w stanie żyć, tu i teraz, z własnego wyboru”, wiążąca się z dużą odwagą, pozwalającą na postawienie pierwszego, niepewnego kroku w kierunku nieznanego, co prowadzi do odkrycia wewnątrz siebie samego znaczenia, biorącego się z uważnego i wrażliwego przysłuchiwania się procesom wewnętrznym (Rogers, Stevens, 1998, s. 428). To jednocześnie odkrycie ciężaru bycia odpowiedzialnym za wybraną przez siebie tożsamość, uznanie jednostki, że stwarza się ona sama, a nie jest statycznym produktem końcowym. Człowiek, który głęboko i odważnie myśli po swojemu, tworzy swą indywidualność, odpowiedzialnie wybiera siebie, może mieć szczęście dokonywania wyborów spośród setek obiektywnych, zewnętrznych alternatyw. Tak dzieje się w przypadku Idy, bohaterki filmu Pawła Pawlikowskiego.



Postać ta odkrywa ciężar bycia odpowiedzialną za wybraną przez siebie tożsamość, od nowa stwarza się sama oraz odpowiedzialnie wybiera siebie. Po drugie wolność to paradoksalnie także spełnianie przez jednostkę sekwencji własnego życia. Człowiek odgrywa swoją własną, znaczącą rolę w świecie, podczas gdy dziejące się w jego życiu wydarzenia przepływają przez niego i jego spontaniczne wybory i pragnienia. Ten, kto podejmuje decyzje płynące z głębi siebie jest wolnym człowiekiem. Rogers zatem mówi o wolności, która ma charakter subiektywny, o wolności, którą człowiek odważnie wykorzystuje w celu wyzyskania swoich ukrytych możliwości, w której jednostka wybiera spełnianie się poprzez odegranie dobrowolnej i odpowiedzialnej roli (tamże, s. 429). Wychowanie ma zatem służyć człowiekowi pomocą w procesie stawania się osobą w wolności (Jaspers, 1998, s. 162).

Idę, wychowywaną w zakonie sierotę, można nazwać „dziewczyną znikąd”. Jako taką ją poznajemy i jako taka rozpoczyna odkrywanie własnych korzeni. Odkrycie przeszłości pozwala jej poznać swoje imię, dowiedzieć się, kim byli jej rodzice i co się z nimi stało, a przede wszystkim, zyskać twarz, ciało i swoją tożsamość oraz podążać własną drogą, którą tym razem i wreszcie sama świadomie i odpowiedzialnie może wybrać.

Film *John Lennon. Chłopak znikąd* Sam Taylor-Johnson opowiada natomiast historię „chłopaka znikąd”. Ta nietypowa muzyczna biografia Johna Lennona skupia się na historii zagubionego nastolatka, na jego bólu dorastania, na buncie i młodości. Wychowywany od najmłodszych lat przez ciotkę, wreszcie poznaje swoją matkę. Film pokazuje, że to dzięki niej, chociaż pojawiła się w jego życiu tylko na krótko, Lennon staje się wielkim artystą, muzykiem, jakiego zna cały świat. Okazuje się, że matka wywiera wpływ nie tylko na wybór muzyki jako życiowej drogi, lecz także na samą twórczość Lennona, w którego piosenkach pojawia się kilkakrotnie, m.in. w słynnym utworze *Mother* rozpoczynającym pierwszy solowy album Johna Lennona. Artysta śpiewa w nim: „Mother, you had me, but I never had you”. Ta krótka, ale burzliwa znajomość owocuje miłością chłopaka do rock’n’rolla, w którego świat wprowadza go matka. Muzyka staje się w ten sposób nie tylko przyszłością Johna, lecz także drogą, jaką Julia Lennon do niego dociera i jednocześnie, jaką on próbuje jej zaimponować, a zarazem nicią porozumienia, łączącą matkę z synem. Od momentu poznania matki John, podobnie jak Ida po odkryciu swoich korzeni, zaczyna „stwarzać” swoją indywidualność, czyli odkrywać siebie, kształtować swoją tożsamość. Według zacytowanych wyżej słów Sartre’a, „człowiek staje się człowiekiem”, kiedy wszelka ludzka egzystencja okazuje się pasją. Bohaterowie omówionych filmów uczynili z własnych ludzkich egzystencji życiowe pasje poprzez poszukiwania samych siebie i odkrywanie swojego znaczenia, które bierze się z



ważnego i wrażliwego przysłuchiwania się procesom wewnętrznym, poprzez muzykę i wiarę. Jak podkreśla Maritain (1998, s. 147) ważniejsze od samego wychowania jest dopełniające wychowanie działanie, wywierane na człowieka przez sferę powszechnej mądrości wcielonej w zbiorowe tradycje, inspirujące promieniowanie sztuki oraz przenikliwy wpływ świąt religijnych i liturgii.

### **3. „Kraj lat dziecińczych” – widmo przeszłości a powrót ocalający. Wychowanie jako „wprowadzanie w życie”**

Wielu pedagogów i wychowawców rozpatruje problem wychowania z perspektywy przyszłości dziecka. Niemniej jednak ma ono, co podkreśla Korczak (1998, s. 259), nie tylko przyszłość, lecz także przeszłość. Chociaż zdanie to wydaje się oczywiste, to często nie zdajemy sobie sprawy z jednej strony z tego, w jaki sposób różne doświadczenia mogą odcisnąć swe piętno na późniejszym życiu człowieka, jaką istotę ukształtować, z drugiej natomiast – czym jest samo dzieciństwo, powrót do niego w retrospekcjach, czym ożywienie, wskrzeszenie w dorosłości dawno przeżywanych chwil. Dziecko, nie inaczej niż dorośli, pamięta i zapomina, ceni i lekceważy, rozważnie ufa i wątpi, logicznie rozumuje, ale też błądzi, kiedy czegoś nie wie. Jego pamiętne zdarzenia, wspomnienia, wiele godzin najistotniejszych samotnych rozważań, układając się na nowo w pamięci niczym klisze taśmy filmowej, mogą zyskać inne znaczenie. Potrafią przywrócić dawny porządek, niekoniecznie wprowadzając konkretne zmiany, ale okazując się „powrotem ocalającym” lub wręcz przeciwnie, potrafią zburzyć panujący spokój, prześladować wspominającego, jego rodzinę i odbijając się na życiu jako ponure „widmo przeszłości”.

Film Andrew Jareckiego *Wszystko, co dobre* to historia zaginięcia Katie, żony Davida Marksa. Życie dwojga zakochanych w sobie ludzi początkowo jest sielankowe, chociaż związkowi sprzeciwia się ojciec Davida – jego wybranka pochodzi z innych sfer niż bogaty spadkobierca nowojorskiej firmy rodzinnej. Po ślubie para przeprowadza się poza miasto, by tam otworzyć własny sklep ze zdrową żywnością, nazwany właśnie „All good things”, czyli „Wszystko, co dobre”. Nazwę tę można potraktować symbolicznie – dla bohatera dobre oznacza wszystko to, co poza miastem, co tak jak jego urocza żona naturalne, co niezwiązane z pracą ojca, co niezwiązane z samym ojcem, co dalekie od przeszłości. Kiedy ojciec mówi do niego, że kobieta nigdy nie będzie jedną z nich, David mu odpowiada: „Czy to nie wspaniale?”. Mężczyzna jednak nie daje za wygraną i nachodzi syna, próbując wpłynąć na jego postanowienie i powtarzając, że dla niego samego i dla jego ojca, czyli dla dziadka Davida, praca w firmie była oczywistością oraz, że musi płacić na

syna, dopóki para nie zacznie zarabiać dzięki otwieranemu sklepowi. W końcu słyszymy jednak głos z off-u, głos Davida, który informuje widza: „Chciał, żebym wszedł do rodzinnego biznesu. Spełniłem marzenie ojca”. Od tej pory życie Katie i jej męża ulega zmianie. Przypadkowo od koleżanki Davida dowiaduje się o jego problemach z dzieciństwem. Jako mały chłopiec widzi on samobójstwo matki, która skacze z dachu. Po tym wydarzeniu David przez tydzień siedzi pod stołem, a gdy wychodzi wszystko jest tak, jakby nigdy jej nie miał. W jednej z późniejszych scen obserwujemy intymną rozmowę małżonków o posiadaniu dzieci. Na pytanie, czy myśli czasem o dzieciach, David początkowo nie odpowiada nic, milczy. Po kolejnym pytaniu żony zmienia temat. Kiedy natomiast Katie pyta: „Nie chcesz dzieci teraz czy nigdy?”, mężczyzna zapala papierosa i w końcu odpowiada: „Nigdy”. Kobieta nie rezygnuje, próbuje go pocieszać, udowadniać, że rozumie jego problem i zapewniać, że historia z jego dzieciństwa się nie powtórzy. David natomiast zwierza się z leczenia u wielu różnych psychiatrów, którzy mu nie pomogli, by wreszcie kategorycznie oznajmić żonie: „Proś mnie o co chcesz, spełnię każde twoje życzenie, ale nie to. Nie proś mnie o to, nie zrobię tego”.

Niewątpliwie samobójcza śmierć matki to wydarzenie traumatyczne dla dorastającego Davida. Niemniej jednak trzeba przyznać rację psychiatrze, u którego mężczyzna głośno krzyczy, próbując wykrzyczeć całą złość i żal. Psychiatra stwierdza: „Tu nie chodzi o pamięć, ale o uczucia, jakie się wiążą ze wspomnieniami”. To zdanie może być kluczem do zrozumienia sytuacji Davida. Oczywiście jest, że bardzo przeżywałby on śmierć matki, nawet jakby na jej samobójstwo nie patrzył, jednak ten fakt zmienia wszystko. Ważną zatem okazuje się scena szczerzej rozmowy syna z ojcem. „Musiała cię nienawidzić” – stwierdza rozżalony David. Ojciec próbuje wytłumaczyć siebie, mówiąc o chorobie matki. David jednak pamiętając ją szczęśliwą wie, że jego matka nie zawsze taka była. Sanford Marks prawdopodobnie całe dni poświęcał pracy, coraz mniej czasu znajdując dla rodziny, która powoli ulega wewnętrznemu rozkładowi. Sceny z jego udziałem pokazują też, że to mężczyzna silny, nie znoszący sprzeciwu. A finał rozmowy pokazuje przyczynę cierpienia – Davida najbardziej boli to, że ojciec go stamtąd nie zabrał do domu, tym samym pozwalając na oglądanie samobójstwa matki i jej późniejszej śmierci. W ten sposób wyjaśnia się, czemu chłopak tak bardzo nie chce mieć dzieci – z jednej strony obawia się o swoje dziecko i prawdopodobieństwo przeżywania przez nie jego dzieciństwa i konieczności zmierzenia się przez nie ze śmiercią matki, z drugiej natomiast boi się zmiany w swojego ojca i możliwości doprowadzenia żony do takiego stanu, do jakiego doprowadza jego matkę ojciec. Pod koniec analizowanej rozmowy wychodzi na jaw egoizm Sanforda, który wyznaje synowi przyczynę swojego zachowania. Otóż

mężczyzna sądził, że jeśli jego żona zobaczy swoje dziecko, nie skoczy. To bezlitosne zdanie chłopak kontruje, mówiąc o swojej żonie: „Ona odeszła. Teraz jestem taki jak ty”. Katie znika, a film nie daje jednoznacznej odpowiedzi na pytanie, co się z nią dzieje, z jednej strony sugerując samobójstwo, z drugiej morderstwo. Obraz wyraźnie akcentuje jednak problemy Davida. Chłopak przez tyle lat żyje z głęboko ukrytym bólem, nie tyle związanym ze śmiercią matki, ile z postawą ojca, po pierwsze pozwalającego małemu chłopcu obserwować odbieranie sobie życia przez najbliższą osobę, po drugie obarczającego go jej śmiercią – kobieta skacze, chociaż widzi syna. Skrywany ból David początkowo próbuje pokonać, układając sobie życie z dala od ojca, jego pracy i wspomnień z dzieciństwa, które momentalnie wracają, kiedy chłopak znowu jest blisko ojca i zaczyna pracę w rodzinnej firmie. Tym samym, nie potrafiąc poradzić sobie z tą przerastającą go sytuacją, zamiast stać się i pozostać sobą, staje się swoim ojcem, początkowo odmawiając posiadania dzieci, później krzywdząc ukochaną kobietę, by w końcu doprowadzić do jej załamania i się jej pozbyć.

Zgodnie z koncepcją Eriksona (Witkowski, 1998, s. 617), warunki wykorzenienia, porzucenia czy odizolowania dorosłego zawsze okazują się jedynie odbiciem tego, co zna już z własnej przeszłości. Jakieś zdarzenie z przeszłości czy wspomnienia mogą skłaniać człowieka do podporządkowywania się niesprawiedliwym cierpieniom i jednocześnie do przyjmowania prześladowań jako nieuchronnego, niemożliwego do usunięcia składnika „kondycji ludzkiej”. To natomiast wiąże się z brakiem zdolności do wyeliminowania niesprawiedliwości i prześladowania do momentu, w którym nie zrozumiemy szczególnej skłonności człowieka do prześladowania siebie samego i do identyfikowania się tym samym z własnym prześladowcą. Powracające wspomnienia w filmie *Wszystko, co dobre* burzą panujący spokój, prześladowając wspominającego i jego żonę, przez co David uświadamia sobie, że się od nich nie uwoli i staje się własnym prześladowcą.

Ocalający powrót wspomnień ma natomiast miejsce w filmie Giuseppe Tornatore *Cinema Paradiso*. W dziele obserwujemy różne etapy i momenty z życia jednego człowieka, mieszkającego w małym miasteczku sycylijskim. Cały film jest swoistym dialogiem przeszłości z przyszłością – różne momenty z przeszłości są ukazywane jako źródła, mające swoje następstwa w przyszłości. Bohater obrazu, Salvatore, w dzieciństwie nazywany Toto, którego ojciec ginie na wojnie, szybko zaprzyjaźnia się z kinooperatorem o imieniu Alfredo. Miejscem, w którym ich przyjaźń się zaczyna i rozkwita, jest stare kino „Paradiso”. To tu rozpoczyna się miłość dziecka do kina, jego nim zafascynowanie. To tu mają swój początek marzenia związane z wyświetlaniem ludziom filmów. To tu poznaje inną, zaklętą na taśmie filmowej rzeczywistość, często odmienną od rzeczywistości, do której należy.

To tu również, a może przede wszystkim umacnia się jego znajomość z kinooperatorem, który wkrótce staje się jego autorytetem, mistrzem, a ich wzajemne relacje zaczynają przypominać stosunki ojciec-syn. Alfredo okazuje się także najwierniejszym i największym przyjacielem chłopca. Związek ten jest również najsilniejszym ze związków, w jakie zaangażuje się Toto. Jednym z jego owoców staje się przyszła praca. Dzięki przekazanej chłopcu wiedzy filmowej, ogromnej pasji kinematograficznej, a także radzie opuszczenia miasteczka w celu podjęcia studiów w Rzymie, Salvatore zostaje znanym i cenionym reżyserem filmowym.

Powrót do wspomnień dzieciństwa rozpoczyna się od wiadomości o pogrzebie przyjaciela z przeszłości. Na wieść o śmierci Alfredo, dorosły już Salvatore, po trzydziestu latach uciekania od myśli powrotu do miasteczka dzieciństwa, postanawia je odwiedzić. Pozostawia przestronne mieszkanie, w którym czuje się samotny, gdyż brakuje w nim rodzinnej atmosfery znanej mu z jego miejsca dorastania. W pewnym sensie pozostawia też samego siebie – dorosłego, znudzonego mężczyznę, w jakiego zmienia się radosny, ciekawy wszystkiego mały Toto. Wymiar jego podróży jest podwójny. Z jednej strony realny, gdyż odwiedza znane z przeszłości miejsca i znajomych ludzi, z drugiej natomiast emocjonalny, ponieważ dorosły już Toto na nowo przeżywa wydarzenia i chwile z tętniącego życiem i świeżością dzieciństwa, które wydawało się odejść bezpowrotnie. We wspomnieniach źródłem wzruszeń okazuje się magiczny świat kina, obecnie natomiast powracające dzieciństwo. Największą rolę odgrywa w nim Alfredo. Jak podkreśla Maria Ryś (2011, s. 86), dziecko przygotowuje się do życia w rodzinie. Proces ten rozpoczyna się już od początku istnienia człowieka, zachodząc w sferze biologiczno-popędowej, psychiczno-uczuciowej, społeczno-kulturowej i świadomościowo moralnej. „To w rodzinie dokonuje się proces zaspokajania potrzeb, przekazywania dzieciom podstawowych wartości, norm, wzorów zachowań, obyczajów kulturowych oraz wprowadzanie ich w życie społeczne” (tamże, s. 86). Taką rodziną staje się dla Salvatore właśnie Alfredo nie tylko jako najwierniejszy przyjaciel, lecz także jako rodzic-wychowawca. Dawne życie staje się czasem i miejscem mitycznym, w którym obowiązują czytelne zasady, jakich prawodawcą jest kinooperator (Cyganek, 2004, s. 47). Nie tylko zaraża Salvatore miłością do kina i uczy obsługi projektora, lecz także dorastającemu chłopcu, nastolatkowi, daje porady w sprawach osobistych. „Najpierw uczył chłopca, jak obsługiwać projektor, żeby w kabinie nie wybuchł pożar. Później – jak uchronić się od pożaru w swoim własnym życiu” (tamże, s. 48). Okazuje się dla niego osobą bardzo bliską, przyczyną życiowej pasji oraz przyczyną powrotu do wspomnień z dzieciństwa, które, odżywając na nowo w pamięci Salvatore, przesuwają się przed jego oczami niczym klisze starego, ukochanego filmu.

Wychowawca, który ma na celu wprowadzać wychowanka w życie wartościowe, może, zdaniem Śliwerskiego zwrócić się do niego i powiedzieć: „Chcesz wejść w życie wartościowe? To chodź i spróbuj iść obok mnie, ale staraj się iść sam i nie wzoruj się na mnie. To, że ja idę obok, niech będzie tylko twoim zabezpieczeniem, bo chcę, abyś czuł, że nie jesteś sam, że nie będziesz zdany tylko na siebie, kiedy nie będziesz wiedział, co się w tobie dzieje, kiedy zamąci ci się widzenie twojej sytuacji i czucie wartości, które cię ku sobie wzywają. Możesz zwrócić się do mnie, bym pomógł ci wyraźniej zobaczyć, głębiej zrozumieć. Nie pytaj mnie nigdy, co masz zrobić czy co masz cenić, ale możesz zawsze zapytać, czy w tym, co chcesz zrobić, w twoim czuciu wartości, nie widzę złudzeń, fałszów czy zwykłej reaktywności. Powiem ci tylko, co sam widzę, co sam rozumiem. A i do ciebie zwrócę się czasem z takim samym pytaniem” (Śliwerski, 1998, s. 451). Jednym z najważniejszych warunków wychowania jest również zaufanie (Jaspers, 1998, s. 163). Alfredo jako najwierniejszy przyjaciel, nauczyciel i mistrz chłopca, bierze za niego odpowiedzialność. Wychowanie rozumiane w ten sposób nie oznacza „prowadzenia za rękę” ani „prowadzenia po swoich śladach” czy „wprowadzania na drogę już wytyczoną”, tylko „wprowadzanie w życie”.

Według Korczaka (1998, s. 259, 262) dziecko potrzebuje szacunku dla pracy poznania, dla niewiedzy, dla niepowodzeń i łez, dla uznania tego, że ma nie tylko zalety, lecz także wady, wymagające zrozumienia. Sprzeciwia się zdaniu części wychowawców, według których trzeba „pouczać, kierować, wdrażać, tłumić, powściągać, prostować, ostrzegać, zapobiegać, narzucać i zwalczać. Zwalczać grymas, kaprys i upór. Narzucać program ostrożności, przezorności, obaw i niepokojów, złych przeczuć i mrocznych przewidywań” (tamże, s. 252).

Tymczasem, jak podkreśla Jan Paweł II (1998, s. 225), dorastający ludzie potrzebują przewodników, którzy będą zawsze bardzo blisko, stając się jednocześnie autorytetami, podążającymi razem z nimi po wszystkich drogach życia. Ważne okazuje się obserwowanie i rozpatrywanie jako pragnienie postrzeżenia żyjącego na naszych oczach człowieka, zdolność jego portretowania, opowiadania, opisywania oraz dostrzeganie rozumiane jako współlistnienie. „Być może mam z nim coś zrobić, ale możliwe też, że mam się tylko czegoś nauczyć, i chodzi jedynie o moje przyjęcie” (Buber, 1998, s. 657-658). Jak uważa Jan Paweł II, w dorastających ludziach jest niezwykle potencjał dobra i twórczych możliwości, dlatego warto czekać przede wszystkim na to, co oni zapragną o sobie powiedzieć, niekoniecznie słowami, ale też radością życia, ożywczym entuzjazmem. Może w końcu okazać się, że to nie Papież prowadzi młodych z jednego krańca globu ziemskiego na drugi, tylko to oni go prowadzą (Jan Paweł II, 1998, s. 225, 226). Podobna sytuacja może mieć miejsce w procesie wychowania, w którym to wychowanek również będzie prowadził swojego

wychowawcę po krainie swojego dzieciństwa i swojej młodości. Ważną rolę odgrywa zatem rozwój sił twórczych w dziecku. Dziecko bowiem, jak już podkreślałam wyżej, pragnie uczestnictwa w sztuce wychowania, ono pragnie być podmiotem, a nie przedmiotem procesu tworzenia (Buber, 1998, s. 641-642). Na pierwszy plan zatem wysuwa się miłość i przekonanie o religijnym charakterze wychowania jako przewodnictwa. Podstawową siłą wychowania okazuje się miłość, o której pięknie wypowiada się Jan Paweł II: „Miłość nie jest do wyuczenia, a równocześnie nic nie jest tak bardzo do wyuczenia, jak miłość!” (1998, s. 225). Miłość jest podstawową siłą wychowania, gdyż umożliwia stawianie się sobą w komunikacji z inną osobą (Jaspers, 1998, s. 165). W niezwykle sposób zostało to ukazane w kinie, choćby w takich dziełach, jak *Cinema Paradiso* Tornatore. Istotny jest również wspomniany wyżej religijny charakter wychowania jako przewodnictwa, którego wewnętrznym, ożywiającym źródłem nie jest ideologia, doktryna czy dogmat, ale właśnie „żywa osobowość” posługująca się miłością. Dlatego można tu mówić nie o autorytecie zewnętrznym, tylko wewnętrznym. Celem natomiast staje się rozbudzenie wewnętrznych sił życia, rozwinięcie życiowych sił w człowieku jako członku duchowej wspólnoty, inaczej – osiągnięcie prawdziwej, osobistej nieśmiertelności. Ta forma miłości jest jednocześnie źródłem i oznaką prawdziwego, moralno-wychowawczego przewodnictwa (Hessen, 1998, s. 70-71). Na tym polega powołanie i tajemnica prawdziwego wychowawcy.

#### 4. Wychowawca jako przewodnik i nosiciel świata. Podsumowanie

Jak podkreśla Janusz Korczak (1998, s. 268), można znać na pamięć wszystkie teorie wychowania i jednocześnie nie rozumieć ich treści, gdyż okazuje się nią „teoria życia”, którą jako fundament buduje doświadczenie osobiste i samodzielne myślenie. W wychowaniu zatem ważne staje się obserwowanie zarówno siebie, jak i wychowanków, analizowanie, unikanie sztywnych „pewników” wychowawczych, zgodnie z myślą „ambitny polityk wydaje rozkazy, a wychowawca – bada i doświadcza” (tamże, s. 266). To zdanie przywołuje na myśl pojęcie „samowychowanie”, ale rozumiane nie jako zajmowanie się samym sobą, lecz zajmowanie się światem, którego sił potrzebuje człowiek dla tworzenia siebie samego, a odkrywa je i wchłania w siebie wychowawca. Wychowanie w ten sposób staje się wyborem świata w działaniu za pośrednictwem osoby i w niej samej. Wychowawca zatem gromadzi, zbiera w sobie konstruktywne siły świata, rozróżniając je, odrzucając lub potwierdzając w sobie samym, tym samym wypełniając siebie przez świat. Siły konstruktywne okazują się zawsze takie same, stanowiąc świat we wspólnocie, świat skierowany do Boga. Wychowawca natomiast

staje się ich nosicielem, wychowując również samego siebie (Buber, 1998, s. 655). Wychowawca jako przewodnik i nosiciel świata niekoniecznie musi wskazywać właściwą drogę, lecz wprowadzać w życie, pokazywać piękno świata. Wówczas wychowanek sam dalej będzie chciał słuchać. Wychowawca natomiast, stając się partnerem w tej podróży, w której, jak w każdej mogą pojawić się niebezpieczne zakręty, ryzykowne wybory, zagrożenia, kształtuje relację zbudowaną na zaufaniu i miłości, dzięki czemu wychowanek pragnie korzystać ze wskazówek wychowawcy jako przewodnika i nosiciela świata.

Szkic ten pokazuje, że miłość jako podstawowa siła wychowania i religijny charakter wychowania jako przewodnictwa sprawiają, iż wychowanie okazuje się pełnym przygotowaniem do życia, wprowadzaniem w życie, dojrzałym i uważnym uczestnictwem w dorastaniu wychowanek, poznawaniem jego dzieciństwa i młodości oraz partnerowaniem mu w tych ważnych dla niego okresach życia, współistnieniem w nich. Taki obraz wychowania w niezwykle poruszający sposób przedstawia kino, ukazując sylwetki wychowawców nie jako władców, tylko przewodników, przyglądających się światom wychowanek i partnerującym im w nich, lecz także będących w razie potrzeby godnymi zaufania przyjaciółmi. Warto tu wymienić choćby takie tytuły, jak omówiony w artykule film *Cinema Paradiso* czy m.in. *Pan od muzyki* Christophe'a Barratiera, *Stowarzyszenie umarłych poetów* Petera Weira czy *Buntownik z wyboru* Gusa Van Santa. W szkicu tym poruszony zostaje jednak też problem trudnych wspomnień z dzieciństwa czy zjawiska wykorzeniania w poszczególnych momentach cyklu życia człowieka. Analiza również tych zagadnień, wiążących się w pewien sposób z mrokiem dzieciństwa i dorastania, pozwala w jeszcze jaśniejszym świetle ujrzeć rolę wychowawcy jako przewodnika i nosiciela świata, pozwalającego dziecku uczestniczyć w tym tworzeniu, w sztuce wspólnego i wzajemnego wychowania, którego dziełem jest sam proces tworzenia oraz nie tylko to, co wychowawca może dać wychowanekowi, lecz także to, co wychowanek może dać wychowawcy.

### **Bibliografia:**

- Aumont J., Marie M., (2013), *Analiza filmu*, tłum. M. Zawadzka, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.
- Birch A., (2005), *Psychologia rozwojowa w zarysie*, tłum. J. Łuczyński, M. Olejnik, Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.
- Bordwell D., Thompson K, (2011), *Film art. Sztuka filmowa*, tłum. B. Rosińska, Warszawa: Wydawnictwo Wojciech Marzec.
- Buber M., (1998), *Dialog*, [w:] A. Rutkowska (red.), S. Wołoszyn (wybór i opracowanie), *Źródła do dziejów wychowania i myśli pedagogicznej*, Tom III



- Księga Druga „Myśl Pedagogiczna w XX Stuleciu”, Kielce: Dom Wydawniczy STRZELEC, (s. 656-660).
- Buber M., (1998), *Wychowanie*, [w:] A. Rutkowska (red.), S. Wołoszyn (wybór i opracowanie), *Źródła do dziejów wychowania i myśli pedagogicznej*, Tom III Księga Druga „Myśl Pedagogiczna w XX Stuleciu”, Dom Wydawniczy STRZELEC: Kielce, (s. 641-656)
- Cyganek B., (2004), *Dzieciństwo. Ciężar samotności* [w:] T. Lubelski (red.), *Odwieczne od nowa. Wielkie tematy w kinie przełomu wieków*, Kraków: Rabid, (s. 27-49).
- Depta H., (1975), *Film i wychowanie*, Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne.
- Dewey J., (1998), *Moje pedagogiczne credo*, [w:] A. Rutkowska (red.), S. Wołoszyn (wybór i opracowanie), *Źródła do dziejów wychowania i myśli pedagogicznej*, Tom III Księga Pierwsza „Myśl Pedagogiczna w XX Stuleciu”, Kielce: Dom Wydawniczy STRZELEC, (s. 68-77).
- Durkheim E., (1998), *O wychowaniu*, [w:] A. Rutkowska (red.), S. Wołoszyn (wybór i opracowanie), *Źródła do dziejów wychowania i myśli pedagogicznej*, Tom III Księga Pierwsza „Myśl Pedagogiczna w XX Stuleciu”, Kielce: Dom Wydawniczy STRZELEC, (s. 647-657).
- Elkind D., (1998), *Erik Erikson – osiem stadiów człowieka*, [w:] A. Rutkowska (red.), S. Wołoszyn (wybór i opracowanie), *Źródła do dziejów wychowania i myśli pedagogicznej*, Tom III Księga Pierwsza „Myśl Pedagogiczna w XX Stuleciu”, Kielce: Dom Wydawniczy STRZELEC, (s. 610-619).
- Hessen S., (1998), *O sprzecznościach i jedności wychowania*, [w:] A. Rutkowska (red.), S. Wołoszyn (wybór i opracowanie), *Źródła do dziejów wychowania i myśli pedagogicznej*, Tom III Księga Druga „Myśl Pedagogiczna w XX Stuleciu”, Kielce: Dom Wydawniczy STRZELEC, (s. 63-74).
- Jan Paweł II, (1998), *Przekroczyć próg nadziei. O młodości i młodziźnie*, [w:] A. Rutkowska (red.), S. Wołoszyn (wybór i opracowanie), *Źródła do dziejów wychowania i myśli pedagogicznej*, Tom III Księga Druga „Myśl Pedagogiczna w XX Stuleciu”, Kielce: Dom Wydawniczy STRZELEC, (s. 223-226).
- Jaspers K., (1998), *Uwagi o wychowaniu*, [w:] A. Rutkowska (red.), S. Wołoszyn (wybór i opracowanie), *Źródła do dziejów wychowania i myśli pedagogicznej*, Tom III Księga Druga „Myśl Pedagogiczna w XX Stuleciu”, Kielce: Dom Wydawniczy STRZELEC, (s. 158-166).
- Korczak J., (1991), *Kiedy znów będę mały*, Wrocław: Ossolineum.
- Korczak J., (1994), *Modlitwa wychowawcy* [w:] *Dzieła. T. 10. Senat szaleńców. Proza poetycka. Utwory radiowe*, Wydawnictwo Latona: Warszawa, (s. 41).

- Korczak J., (1998), *Pamiętnik* [w:] A. Rutkowska (red.), S. Wołoszyn (wybór i opracowanie), *Źródła do dziejów wychowania i myśli pedagogicznej*, Tom III Księga Pierwsza „Myśl Pedagogiczna w XX Stuleciu”, Kielce: Dom Wydawniczy STRZELEC, (s. 268- 271).
- Korczak J., (1998), *Prawo dziecka do szacunku* [w:] A. Rutkowska (red.), S. Wołoszyn (wybór i opracowanie), *Źródła do dziejów wychowania i myśli pedagogicznej*, Tom III Księga Pierwsza „Myśl Pedagogiczna w XX Stuleciu”, Kielce: Dom Wydawniczy STRZELEC, (s. 248-265).
- Korczak J., (1998), *Szkoła życia* [w:] A. Rutkowska (red.), S. Wołoszyn (wybór i opracowanie), *Źródła do dziejów wychowania i myśli pedagogicznej*, Tom III Księga Pierwsza „Myśl Pedagogiczna w XX Stuleciu”, Kielce: Dom Wydawniczy STRZELEC, (s. 240-248).
- Korczak J., (1978), *Sztuka wychowania. Credo pedagogiczne Janusza Korczaka*, „Rodzina i Szkoła”, Nr 8, (s. 6-7).
- Maritain J., (1998), *Od filozofii człowieka do filozofii wychowania*, [w:] A. Rutkowska (red.), S. Wołoszyn (wybór i opracowanie), *Źródła do dziejów wychowania i myśli pedagogicznej*, Tom III Księga Druga „Myśl Pedagogiczna w XX Stuleciu”, Kielce: Dom Wydawniczy STRZELEC, (s. 133-150).
- Rogers C.R., Stevens B., (1998), *Uczyć się, jak być wolnym*, [w:] A. Rutkowska (red.), S. Wołoszyn (wybór i opracowanie), *Źródła do dziejów wychowania i myśli pedagogicznej*, Tom III Księga Druga „Myśl Pedagogiczna w XX Stuleciu”, Kielce: Dom Wydawniczy STRZELEC, (s. 427-431).
- Ryś M., (2011), *Oddziaływania wychowawcze rodziców a nadzieja na sukces i kompetencje społeczne u ich dzieci*, *Fides et Ratio. Kwartalnik Naukowy*, 3 (7), (s. 86-108).
- Ryś M., (1992), *Wpływ dzieciństwa na późniejsze życie w małżeństwie i rodzinie. Studium psychologiczne. Część I. Podstawy teoretyczne*, Warszawa: Wydawnictwo Fundacji Akademii Teologii Katolickiej.
- Sartre J.P., (1998), *Wartości istnieją przez człowieka*, [w:] A. Rutkowska (red.), S. Wołoszyn (wybór i opracowanie), *Źródła do dziejów wychowania i myśli pedagogicznej*, Tom III Księga Druga „Myśl Pedagogiczna w XX Stuleciu”, Kielce: Dom Wydawniczy STRZELEC, (s. 176-178).
- Suchodolski B., (1998), *Moja pedagogika*, [w:] A. Rutkowska (red.), S. Wołoszyn (wybór i opracowanie), *Źródła do dziejów wychowania i myśli pedagogicznej*, Tom III Księga Druga „Myśl Pedagogiczna w XX Stuleciu”, Kielce: Dom Wydawniczy STRZELEC, (s. 259-271).
- Śliwerski, (1998), *Antypedagogika*, [w:] A. Rutkowska (red.), S. Wołoszyn (wybór i opracowanie), *Źródła do dziejów wychowania i myśli pedagogicznej*, Tom III

Księga Druga „Myśl Pedagogiczna w XX Stuleciu”, Kielce: Dom Wydawniczy STRZELEC, (s. 441-454).

Witkowski L., (1998), *Rozwój i tożsamość w cyklu życia. Uwagi końcowe: O potrzebie korzeni*, [w:] A. Rutkowska (red.), S. Wołoszyn (wybór i opracowanie), *Źródła do dziejów wychowania i myśli pedagogicznej*, Tom III Księga Pierwsza „Myśl Pedagogiczna w XX Stuleciu”, Kielce: Dom Wydawniczy STRZELEC, (s. 619-620).

**Filmografia:**

*Buntownik z wyboru*, (1997), reż. Gus Van Sant.

*Cinema Paradiso*, (1988), reż. Giuseppe Tornatore.

*Człowiek z kamerą*, (1929), reż. Dżiga Wiertow.

*Ida*, (2013), reż. Paweł Pawlikowski.

*John Lennon. Chłopak znikąd*, (2009), reż. Sam Taylor-Johnson.

*Pan od muzyki*, (2004), reż. Christophe Barratier.

*Stowarzyszenie umarłych poetów*, (1989), reż. Peter Weir.

*Wszystko, co dobre*, (2010), reż. Andrew Jarecki.