

Dziecko jako „konsumencki podmiot” O wspieraniu wychowawczym jako przeciwdziałaniu iluzorycznej podmiotowości

Streszczenie:

W dyskursie pedagogicznym usytuowanym w kontekście znaczących zjawisk i procesów charakterystycznych dla współczesnej rzeczywistości nie może zabraknąć kwestii związanych ze wspieraniem wychowawczym dzieci i młodzieży. Wspieranie to odgrywa szczególną rolę wtedy, kiedy pojawiają się różnorakie zagrożenia dla rozwoju dziecka „przemycane” pod szyldem szans rozwojowych, specyficznym pojmowanego dobra dziecka i jego podmiotowości. Z taką sytuacją mamy do czynienia m.in. w warunkach konsumpcjonizmu i jego ofert skierowanych do najmłodszych.

Artykuł niniejszy odsłania, po pierwsze, potrzebę namysłu nad zapośredniczeniem dziecka w warunkach konsumpcjonistycznego świata. Po wtóre, pokazuje zagrożenia płynące z faktu traktowania dziecka jako konsumenckiego podmiotu i tworzenia iluzji jego podmiotowości. Po trzecie, kieruje uwagę na konieczność wspierania wychowawczego dziecka w rozumieniu tworzenia warunków i okoliczności pomocowych sprzyjających budowaniu jego statusu podmiotowego i podmiotowej tożsamości, pozwalających na radzenie sobie m.in. z wyzwaniami konsumpcjonistycznego świata. Wspieranie, o którym mowa, jest ważnym czynnikiem zapobiegającym powstawaniu iluzorycznej podmiotowości młodych ludzi.

Słowa kluczowe:

dziecko, podmiotowość, konsumpcjonizm, konsumencki podmiot, wspieranie wychowawcze

The child as a „consumer entity”

On educational support as a means of preventing illusory subjectivity

Abstract:

The pedagogical discourse situated in the context of significant phenomena and processes specific to contemporary reality cannot disregard issues related to the educational support of children and the youth. This support plays a special role when various threats to the development of the child, „smuggled” under the

banner of development opportunities, specifically understood interest of the child and their subjectivity, occur. We face such a situation, among others, in the conditions of consumerism and its offers addressed to the youngest.

This article reveals, firstly, a need to reflect on the mediation of the child in the conditions of the consumerist world. Secondly, it shows the dangers stemming from the fact of treating the child as a consumer entity and creating the illusion of their subjectivity. Thirdly, it draws attention to the need to support the child educationally in the sense of creating aid conditions and circumstances conducive to building their subjective status and identity, which enable the child to cope, among others, with challenges of the consumerist world. The said support is an important factor in preventing the formation of illusory subjectivity of young people.

Keywords:

child, subjectivity, consumerism, consumer entity, educational support

O potrzebie namysłu nad tytułowymi kategoriami

Kategorie dziecka, dzieciństwa, wychowania tak czy inaczej rozumiane, z takiej czy innej perspektywy poznawczej ujmowane, są od lat uznawane za znaczące w debatach naukowych (głównie z kręgu nauk humanistycznych i społecznych), obywatelskich, ekonomicznych i politycznych. Niezależnie od treści tych debat i ich efektów jedno nie ulega wątpliwości: są to kategorie na trwałe wpisane w dyskurs i osadzone na podłożu procesów i zjawisk charakterystycznych dla czasów i przestrzeni, w jakich je poddajemy analizie.

Podłożem dla współczesnych analiz tych kategorii stają się m.in. procesy indywidualizmu, zaawansowanego konsumeryzmu, globalizacji i cyfryzacji. To one sprawiają, że np. w przypadku dziecka – jak pisze Małgorzata Bogunia-Borowska – „staje się ono refleksyjnym projektem dla rodziców, a zarazem ważnym obiektem działań marketingowo-komercyjnych” (2006, s. 9). To w ich kontekście szeroko rozumiani edukatorzy i wychowawcy „odczuwają ciężar” nowych wyzwań dla podejmowanych przez siebie procesów kierowanych głównie wobec dzieci i młodzieży. To w kontekście tych procesów sytuujemy także rozważania dotyczące kondycji współczesnego człowieka, jakości jego życia, różnorodnych dylematów etycznych związanych z jego codziennym funkcjonowaniem. Także w optyce tych procesów i zjawisk stawiane są (nie tak często jak dawniej) ważne pytania o ludzką podmiotowość, o to, kto może być i jest podmiotem, jak też pytania o zagrożenia owej podmiotowości tkwiące w tych charakterystycznych rysach rzeczywistości otaczającej człowieka.

Oczywiście w jednym tekście nie sposób czynić namysłu nad wszystkimi kwestiami. Nie ma nawet takiej potrzeby, bowiem istnieją już i ciągle powstają interesujące opracowania ich dotyczące. Wpisując się w krąg tych opracowań, warto

jednak podjąć problematykę zarysowaną w tytule niniejszego tekstu. Koncentruje ona nas w szczególności na podmiotowości dziecka, które, jak się wydaje, może się stać, a właściwie już się stało, stosunkowo „łatwym łupem” zagrożeń w warunkach konsumpcyjnej rzeczywistości.

To właśnie dziecku z jednej strony w świetle współczesnych teorii pedagogicznych (i nie tylko) przyznaje się podmiotowość i bycie podmiotem, z drugiej zaś – mając świadomość, iż ono samo o tę swoją podmiotowość nie zawsze może się upomnieć, bo ani nie rozumie jej istoty, ani nie ma rozeznania co do jej znaczenia dla własnego funkcjonowania, podejmuje się różnorodne działania na rzecz tej często iluzorycznej podmiotowości i z przeznaczeniem dla iluzorycznego podmiotu, jakim jest dziecko, mając na uwadze przede wszystkim własny interes, własny zysk, własne cele, często własne niespełnione dotychczas ambicje i aspiracje.

Czynią tak niejednokrotnie rodzice, dla których dziecko jest inwestycją (zob. Łaciak, 2011, s. 83-85), i dzięki której rekompensują sobie niekiedy własne niedostatki w zakresie dóbr, usług, osiągnięć, będąc przekonanymi, że czynią to dla swościę pojmowanego dobra dziecka, nie zawsze – niestety – licząc się z jego potrzebami, możliwościami i aspiracjami. Czyni to też ogromny rynek producentów wszelakich dóbr i usług, wspierany przez bardzo licznych marketerów (marketingowców), market-platformy, wszechobecne reklamy, a także tych wszystkich, którzy naukowo „rozpracowują” potencjalnych klientów (np. trenerów NLP¹), i to wszystko, od czego zależy powodzenie sprzedaży, powodzenie tego, by właśnie spośród bogatej oferty towarów został wybrany ten, a nie inny, by klient (w tym również dziecko) był tym zainteresowany i by chciał go mieć, bo jest mu potrzebny, a z wyboru będzie z pewnością zadowolony.

W kontekście powyższych stwierdzeń jawi się pytanie, czy tak „rozpracowany” podmiot jest rzeczywiście podmiotem, czy też mamy do czynienia z jego uprzedmiotowieniem, z jego iluzoryczną podmiotowością niezależnie od tego, czy dotyczy to dziecka, czy też młodego człowieka, dorosłych osób nie wyłączając. Wydaje się więc, że warto podjąć refleksję dotyczącą tegoż pytania i zastanowić się nad tym, czy w konsumpcyjnej rzeczywistości dziecko jest podmiotem w pełni tego słowa znaczenia, czy też określenie „konsumencki podmiot”² jest w istocie

¹ Skrót NLP utworzony został od pierwszych liter nazwy „NeuroLingwistyczne Programowanie”. NLP jest podstawą dynamicznie rozwijającej się w USA i Kanadzie (ale nie tylko) dziedziny określanej mianem „Technologii Motywacyjnych”, stosowanych przez największe firmy i organizacje. Z usług doradców motywacyjnych korzystają m.in. szefowie największych koncernów na świecie różnych branż.

² Termin „konsumencki podmiot” został zaczerpnięty z tekstu M. Boguni-Borowskiej, *Infantylicyzacja kulturowa. Adolescencja dzieci oraz infantylicyzacja dorosłych*, [w:] *Dziecko w świecie mediów i konsumpcji*, M. Bogunia-Borowska (red.), Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2006, s. 29.

wskazaniem na jego przedmiotowość. Poczynienie tego namysłu jest ważne dla każdego pedagoga, zajmującego się problematyką socjalizacji, edukacji czy wychowania dzieci i młodzieży. Jest to swego rodzaju wyzwanie związane z koniecznością podejmowania działań wychowawczych wspierających dziecko w rozwoju jego podmiotowego ja, budowaniu orientacji podmiotowej, poczucia podmiotowości oraz podmiotowej tożsamości.

Zanim jednak przejdziemy do owego wspierania, warto zarysować (choćby pokrótce), po pierwsze, problematykę podmiotowości, a po wtóre, konsumpcyjnej rzeczywistości, bowiem obie kategorie generują potrzebę wspierania wychowawczego dzieci.

O podmiotowości i jej zagrożeniach współcześnie

Problematyka podmiotowości człowieka jeszcze do niedawna zajmowała wiele miejsca w rozważaniach reprezentantów różnych dyscyplin naukowych z obszaru nauk społecznych i humanistycznych, w tym również pedagogiki i teorii wychowania. Rozpatrywano nie tylko istotę i filozoficzny rodowód tej kategorii poznawczej, ale także omawiano funkcjonowanie człowieka współczesnego jako podmiotu, w tym również jako podmiotu edukacji czy wychowania. Koncentrowano się często w tym namyśle na dziecku, akcentując jego prawo do rozwoju w procesach edukacyjno-wychowawczych własnej podmiotowości oraz prawo do podmiotowego traktowania. Podkreślano potrzebę urzeczywistniania idei podmiotowości w relacjach między szeroko rozumianymi edukatorami (wychowawcami, opiekunami, rodzicami) a dziećmi i młodzieżą.

Podmiotowość na gruncie pedagogiki rozpatrywano najczęściej jako szczególny typ relacji wychowawczej, jako cel wychowania, jako wartość edukacyjną czy też jako efekt działań edukacyjnych. Wskazywano też na status podmiotowy, jako na swoistą ofertę rozwojową³. Opierając się na rozważaniach filozofów, socjologów i psychologów, prezentowano m.in. podmiot jako kogoś, kto posiada status podmiotowy konstytuowany przez własne preferencje, aktywność sprawczą, gotowość do ponoszenia konsekwencji własnego sprawstwa oraz subiektywne przeświadczenie o sobie samym jako świadomym, odpowiedzialnym sprawcy czynów, o własnym sprawstwie (mocy sprawczej) zgodnym z preferencjami oraz o własnych zdolnościach kreowania siebie, świata i wzajemnych relacji między nimi (zob. Kubiak-Szymborska, 2003, s. 87; por. też: Jarymowicz, 2009).

³ Bardziej szczegółowo opisuję to w monografii: E. Kubiak-Szymborska, *Podmiotowość młodzieży akademickiej. Studium statusu podmiotowego studentów okresu transformacji*, Wydawnictwo Akademii Bydgoskiej, Bydgoszcz 2003.

Wychodząco często z założenia (i czyni się tak nadal), że człowiek nie rodzi się z gotową podmiotowością, ale buduje ją samodzielnie – przechodząc od podmiotowości inicjalnej do finalnej – wspierany m.in. procesami wychowawczymi i edukacyjnymi, które pozwalają mu stawać się podmiotem w znaczeniu takim, o jakim Wiesław Łukaszewski pisze następująco: „Przyjmuje się w psychologii, że jednostka jest (staje się) podmiotem, gdy spełnione są w koniunkcji trzy warunki: (a) jest w stanie sprawować choćby w minimalnym stopniu samokontrolę lub jest choćby tylko zdolna do samoobserwacji, (b) jest w stanie wywierać wpływ na zdarzenia, a więc decyduje o prawdopodobieństwie danego zbioru zdarzeń i (c) dysponuje wolnością wyboru, a więc ma możliwość postępować zgodnie z własnymi zamiarami czy intencjami. (...) Niespełnienie któregokolwiek z tych warunków oznacza ograniczenie podmiotowości, a w pewnych warunkach spowodowanie człowieka do roli przedmiotowej” (2014, s. 7).

Cytowany autor dostrzega także rolę wspomnianego wcześniej przeświadczenia o własnej podmiotowości (poczucia podmiotowości), wskazując równocześnie, że nie zawsze ten, kto jest „przeświadczony o własnej podmiotowości (...) musi być podmiotem. Można w takiej sytuacji mówić (...) o iluzji podmiotowości” (Łukaszewski, 2014, s. 7). Ponadto – o czym warto pamiętać – nie zawsze podmiotem jest ten, kogo podmiotem nazywamy, bowiem o byciu podmiotem nie decyduje ani wola językowa mówiących, ani wola samego języka (por. Kubiak-Szyborska, 2006, s. 46).

Dziś już zainteresowanie problematyką podmiotowości znacznie osłabło w debatach pedagogicznych (i nie tylko), bowiem przemiany dokonujące się w naszym społeczeństwie, w tym w systemie edukacji na różnych jej poziomach czy w systemie opieki i wychowania, sprawiły, że kategoria podmiotu i podmiotowości stała się czymś tak oczywistym, i tak naturalnie przypisanym człowiekowi bez względu na wiek, płeć, status, wykształcenie, pełnione role społeczne itp., iż jakkolwiek debata na ten temat wydawać się może niepotrzebna i niewiele wnosząca do refleksji nad byciem i funkcjonowaniem człowieka. „Oswoiiliśmy” się na tyle z podmiotowością, iż czynienie nad nią namysłu uznajemy, jeśli nie za zbędne, to co najmniej za nie na czasie. Pytanie: czy słusznie?

O ile bowiem wzrosło znacznie nasze poczucie podmiotowości i rozszerzyły się granice podmiotowego traktowania z uwagi na upominanie się o podmiotowość tak samych jednostek, jak i licznych instytucji oraz gremiów społecznych, o tyle rozszerzyły się równocześnie obszary uprzedmiotowienia człowieka, a także rezygnacja z podmiotowości (lub jej części) będąca niejednokrotnie nie koniecznością, ale wyborem własnym człowieka. Pisze o tym m.in. W. Łukaszewski, akcentując wiele sposobów ograniczania podmiotowości, takich jak np. rozpowszechniona szeroko przemoc wobec słabszych (słabych) przyjmująca różną postać (mobbingu zbiorowego lub indywidualnego, zniewolenia przez innych ludzi

lub przez instytucje) i odbierająca tym słabszym możliwość sprawstwa i wolność wyboru. Dyskretnymi zabiegami ograniczającymi lub likwidującymi ludzką podmiotowość nazywa autor kształtowanie wyuczonej bezradności oraz manipulację społeczną z jej szczególną formą, jaką jest tzw. pranie mózgu. W przypadku manipulacji społecznej „manipulator intencjonalnie kształtuje sytuacje w ten sposób, który pozwala efektywnie wpływać na zachowania innego człowieka (człowiek robi to, co chce manipulator), tymczasem sama jednostka zachowuje przekonanie, że jest sprawcą zachowania, że ma swobodę wyboru (...). Przystaje być podmiotem, ale nie traci poczucia podmiotowości” (2014, s. 9). Uprzedmiotowieniem (prawie że jawnym) jest także spostrzeganie i traktowanie innego człowieka jako obiektu seksualnego (z wielu doniesień medialnych wiemy, że tym obiektem – przedmiotem jest częstokroć dziecko).

Przywołany wyżej autor wskazuje równocześnie na dobrowolne, mniej lub bardziej świadome, wyzbywanie się współcześnie przez ludzi własnej podmiotowości. Przykładami są tu m.in. lottomania, hiperuległość we wspólnotach pozabawiająca człowieka wolności wyboru, hiperkonformizm związany z poszukiwaniem aprobaty, zależność od innych (emocjonalna, ekonomiczna, instytucjonalna), najemnictwo, biurokratyczność korporacyjna, samouprzedmiotowienie (Łukaszewski, 2014, s. 10-16).

Zarówno w przypadku uprzedmiotowienia, jak i rezygnacji z podmiotowości nie zawsze zdajemy sobie w pełni z tego sprawę, poddając się wielorakim manipulacjom w przeświadczeniu, że przecież nadal jesteśmy podmiotami, że tak wiele od nas zależy, że zachowujemy naszą sprawczość i kontrolę nad rzeczywistością, a i ci, którzy nami manipulują, zwań nas dalej podmiotami i utwierdzają w przekonaniu, że takowymi jesteśmy, a oni są dla naszej podmiotowości gotowi zrobić wszystko, co w ich mocy. Konsumpcjonistyczna rzeczywistość sprzyja tego typu myśleniu i tego typu działaniom. Czym zatem ona jest?

Czasy konsumpcjonizmu i konsumenckiego podmiotu

O konsumpcjonizmie napisano już wiele tekstów wprowadzających nas w jego istotę i odsłaniających jego na ogół „zgubne” oblicze. W tym miejscu nie chodzi o szczegółowe rozważania dotyczące *stricto* tego zjawiska i zjawisk mu towarzyszących, ale o zarysowanie problematyki konsumpcjonizmu stanowiącej podłoże dla potrzeby wspierania wychowawczego dzieci, bowiem to między innymi one stają się – jak wskazują liczni autorzy – „łatwym łupem” w konsumpcjonistycznym świecie, wykorzystującym bezlitośnie ich naturalną ciekawość życia połączoną z chęcią dotykania, posiadania, poznawania, smakowania, wnikania, i wszelkiej innej aktywności.

Zjawisko konsumpcji, obfitości i dobrobytu – jak pisze Jean Baudrillard – wszędzie dzisiaj rzuca się w oczy. Jest ono „wynikiem rosnącej liczby przedmiotów,

usług i dóbr materialnych, stanowiące rodzaj fundamentalnej mutacji w obrębie ekosystemu, w jakim funkcjonuje gatunek ludzki” (2006, s. 7). Konsumpcja, gdyby odnosić ją do codzienności naszego bycia i funkcjonowania, jest czymś naturalnym, co przynosi nam radość i satysfakcję, co jest wyrazem i warunkiem naszego istnienia niezależnie od tego, w jakim czasie historycznym żyjemy i w jakiej przestrzeni się poruszamy. Staje się ona – jak twierdzi Zygmunt Bauman – zjawiskiem brzemienym w skutki z chwilą przekształcenia się w konsumpcjonizm, czyli wtedy, kiedy jak zauważa autor cytujący Colina Campbella – „konsumpcja stała się sprawą «szczególnie ważną, o ile nie centralną» w życiu większości ludzi, stała się «celem ich egzystencji», kiedy «nasza zdolność do chcenia, pożądania i tęsknienia za czymś, a już szczególnie nasza zdolność do powtarzającego się przeżywania takich emocji, stała się w istocie podkładem ekonomiki» ludzkiego życia pospołu” (2009, s. 34).

O ile więc konsumpcja charakteryzuje jednostki, które mają swoje potrzeby, marzenia, pragnienia, zainteresowania, tęsknoty, o tyle konsumpcjonizm jest atrybutem społeczeństwa. Zgodnie z Baumanowskim ujęciem: „Aby społeczeństwo mogło uzyskać ten atrybut, ściśle indywidualna zdolność do odczuwania potrzeb, pożądania i pragnienia musi zostać (...) odłączona (wyalienowana) od jednostek i przetworzona/urzeczowiona w zewnętrzną siłę, która wprawia «społeczeństwo konsumentów» w ruch i nim kieruje jako specyficzna forma więzi międzyludzkiej, a równocześnie, z tych samych powodów, ustala określone kryteria skutecznej strategii życiowej jednostki i na inne też sposoby manipuluje prawdopodobieństwem indywidualnych wyborów i zachowań” (Bauman, 2009, s. 36).

W konsumpcjonizmie, podobnie jak w przypadku konsumpcji, powodują nami nasze potrzeby, ale nie te, które znamy najczęściej z piramidy potrzeb A. Masłowa, nie te, które uznajemy za podstawowe dla naszego bycia w świecie ludzi i przedmiotów, ale te, które są związane z zawłaszczaniem i gromadzeniem różnorodnych rzeczy (mających często postać gadżetów), bez których nie wyobrażamy już sobie naszego życia, które niejako definiują nas samych, naszą tożsamość, ustalają naszą pozycję w hierarchii społecznej, wyznaczają nasze miejsce w przestrzeni życia codziennego niezależnie od tego, czy dotyczy ono sfery osobistej, rodzinnej czy zawodowej. Za „najprzemożniejszą” jednak z potrzeb cytowany wcześniej Z. Bauman uznaje potrzebę pozbywania się rzeczy, które zgromadziliśmy i zawłaszczaliśmy oraz ich zastępowania (2009, s. 43). Oznacza to specyficzny stosunek człowieka do rzeczy (pytanie, czy tylko do rzeczy, czy przypadkiem też nie do człowieka, którego uprzedmiotawia).

W konsumpcjonizmie stosunku konsumenta do otaczającego go świata, zwyczajów, obyczajów, kultury, tradycji, polityki, obywatelstwa nie określa – jak zauważa J. Baudrillard – „interes, zaangażowanie, podjęta odpowiedzialność – ale

także nie całkowita obojętność, lecz CIEKAWOŚĆ. (...) wymiarem konsumpcji nie jest wiedza o świecie ani nie całkowita niewiedza, lecz NIEZROZUMIENIE” (2006, s. 21). Stosunek ten – nazywany niekiedy postawą „zblazowania” – trafnie określał już wiele lat temu Georg Simmel, pisząc: „istotą zblazowania jest obojętność na różnorodne bogactwo przedmiotów nie w tym sensie, że zblazowany nie przyjmuje do wiadomości ich istnienia, ale w tym, że znaczenie i wartość różnorodności, a co za tym idzie i samych przedmiotów, odczuwana jest jako nieistotna” (1975, s. 121), stąd też łatwo się ich pozbyć i zastąpić innymi, co wykorzystują oczywiście producenci „dóbr wszelakich”.

Kierując te dobra do odbiorców, posilkują się zasadą „dla każdego coś miłego i dobrego”. Każdy znajdzie coś dla siebie, co pragnie mieć, co go zadowoli, uczyni szczęśliwym, a jeśli nie znajduje tu i teraz, to cała machina reklamowa, przy udziale wszechobecnych mediów, przekona go do czegoś, co warto pożądać, posiadać, zawłaszczyć, by potem się pozbyć i zastąpić czymś innym. Odbiorca, bez względu na wiek, płeć, status społeczny, wykształcenie, posiadane zasoby ekonomiczne itp., włączony w machinę konsumpcjonizmu to nowy konsument, którego Benjamin Barber charakteryzuje następująco: „chciałby by przybywało mu lat, ale nie godności, ceni sobie nieformalny ubiór, seks bez reprodukcji, pracę nieujęta w karby dyscypliny, zabawę pozbawioną spontaniczności, nabywanie bez celu, pewność bez wątpliwości, życie bez odpowiedzialności, narcyzm aż do późnych lat, aż do śmierci, bez odrobiny mądrości czy pokory. W epoce, w której żyjemy, cywilizacja nie jest ideałem, nie jest czymś, do czego się aspiruje – stała się grą video” (2009, s. 15).

Znaczącym elementem tej „gry video” są zarówno dorośli, których się infantylnizuje, jako konsumentów (przy ich przyzwalającej postawie), obniżając kryteria młodości i zaszczepiając im cechy wiecznej dziecięcości, jak i najmłodsi, znajdujący się w epicentrum kultury konsumpcyjnej, których z kolei próbuje się przekształcić w „dorosłych” konsumentów, w coraz młodszym wieku przypisując im tzw. „kid empowerment” („umocnienie pozycji dzieci”). Z upodobaniem – jak twierdzi B. Barber – „posługują się tą ideą specjaliści od marketingu dziecięcego, choć w gruncie rzeczy wcale nie chodzi im o umacnianie pozycji dziecka, lecz raczej o kuszenie najmłodszych «fałszywą niezależnością», posługując się językiem wyzwolenia i emancypacji, by uzasadnić uwrażliwienie ich na pokusy ze strony komercyjnych drapieżników” (2009, s. 47).

Warto tu zauważyć, że wiek dziecka nie ma większego znaczenia dla przekształcenia go w konsumenta. Kierując się zasadą Jamesa McNeala, specjalisty od marketingu dziecięcego, iż dzieci to „najmniej wyrafinowani konsumenci. Mają najmniej, a więc chcą najwięcej. Niezmiernie łatwo je zwieść” (za: Barber, 2009, s. 46), oferta rynków w różnych krajach kierowana jest nie tylko do niemowląt, ale nawet – jak podkreśla Barber – niekiedy płodów, „które uznawane

za żywe istoty ludzkie, mogą równie dobrze zostać uznane za potencjalnych nabywców” (2009, s. 45).

Konsumpcjonistyczna rzeczywistość zmienia diametralnie postrzeganie dziecka i dzieciństwa, rodząc szereg zagrożeń tego okresu rozwojowego i tej kategorii podmiotów. Już bowiem – jak wspomniano – w okresie wczesnego (bardzo wczesnego) dzieciństwa dzieci uwodzi się różnymi pokusami, wychodząc z założenia, że im wcześniej, tym lepiej. Podkreśla to Bogusław Śliwerski w przedmowie do polskiego wydania książki Christiana Rittelmeyera pt. *Dzieciństwo w opresji* (2009), pisząc: „Już w okresie wczesnego dzieciństwa dzieci są socjalizowane czy wręcz wychowywane do bycia konsumentami i to w taki sposób, by ów zinternalizowany w toku socjalizacji sposób życia jawił im się jako zupełnie naturalny, oczywisty, wynikający z własnej woli, a nie z zachowań stanowiących przymus” (2009, s. 9).

Bycie konsumentem – jak zauważa Małgorzata Bogunia-Borowska – to nowa rola dziecka, to nowy status, który dziecko uzyskało „na takich samych prawach jak pozostałe jednostki społeczne. (...) nie jest to pozycja osoby dorosłej ze wszystkimi jej społeczno-prawnymi obowiązkami i przywilejami, ale właśnie konsumenta” (2006, s. 23). Dla tegoż konsumenta przygotowywana jest przez producentów różnego rodzaju towarów i usług bogata oferta, które opisuje m.in. cytowana wyżej autorka, akcentująca pomysłowość marketerów, mających na celu zdobywanie kolejnych rzesz konsumentów. Konsekwencją bycia przez dziecko konsumentem, „konsumenckim podmiotem”, jest „jego awans na *eksperta* (...) w zakresie skomplikowanej wiedzy technicznej, informatycznej i telekomunikacyjnej” (Bogunia-Borowska, 2006, s. 29). Ten młody konsument-ekspert ma bowiem doskonałe rozeznanie zarówno w świecie mediów cyfrowych, produktów reklamowanych przez różne firmy przeznaczonych dla dzieci, ale także produktów przeznaczonych głównie dla dorosłych, które w wersji zminiaturyzowanej przygotowane są również dla dzieci, by te mogły służyć dorosłym radą i pomocą w dokonywanych przez nich wyborach i podejmowanych decyzjach.

Dzieci mogą – jak twierdzi Beata Łaciak nawiązująca do poglądów wcześniej przywołanego J. McNeala – partycypować w rynku konsumenckim zarówno w sposób bezpośredni, dokonując samodzielnie zakupów, będąc klientami supermarketów, barów szybkiej obsługi, telefonii komórkowych czy użytkownikami Internetu, jak i pośredni, wpływając na decyzje rodziców w kwestii zakupów takich, a nie innych produktów, takich, a nie innych marek (dotyczy to m.in. ubrań, zabawek, słodyczy i innych produktów żywnościowych, a także wielu artykułów codziennego użytku) (2011, s. 92-93).

Dziecko, będąc uczestnikiem rynku producentów i dystrybutorów dóbr, będąc konsumenckim podmiotem, utraciło – zdaniem M. Boguni-Borowskiej – „swoją dziecięcość”, utraciło swój „magiczny świat” bajek i zabaw. „Upodmiotowienie

dziecka”, pisze autorka, „w obszarze konsumpcji spowodowało znaczące zmiany w kulturowym stosunku do niego” (2006, s. 30). Można się tu zgodzić z autorką w kwestii zmian stosunku do dziecka, ale trudno zgodzić się na określenie udziału dziecka w obszarze konsumpcji mianem upodmiotowienia.

Cóż bowiem wspólnego z upodmiotowieniem (oczywiście poza iluzją podmiotowości) ma sytuacja, w której przyjmuje się w kulturze konsumenckiej założenie, że „konsumowanie jest warunkiem *sine qua non* samorealizacji jednostki; zatem nie można być w pełni człowiekiem, jeśli nie jest się konsumentem” (Lisowska-Magdżiarz, 2010, s. 16). Nic też wspólnego z podmiotowością dziecka i budowaniem jego statusu podmiotowego nie ma „obarczenie” go rolą wspomnianego wcześniej eksperta osób dorosłych – konsumentów nabywających produkty zaspokajające potrzeby tych ostatnich. Można się cieszyć wprawdzie tym, iż dziecko, wchodząc w tę rolę, uczy się dokonywania wyborów (pytanie czy trafnych), podejmowania decyzji (pytanie czy słusznych), tylko trzeba równocześnie pytać, czy te wybory i decyzje są świadome, wolne od przymusu i nacisku i czy przypadkiem nie obciążamy przy okazji dziecka niewspółmierną do jego możliwości rozwojowych odpowiedzialnością, a tym samym czy go nie uprzedmiotawiamy.

Na iluzoryczną podmiotowość dziecka wskazuje również ten aspekt konsumpcji, który wiąże się wprawdzie z posiadaniem przez nie różnorodnych produktów, zaspokajających jego doraźne potrzeby, dających mu poczucie przynależności do jemu podobnych, budujących jego poczucie własnej wartości, ale przecież nie likwidujących niejednokrotnie dojmującego poczucia osamotnienia (sieroctwa duchowego), braków w emocjonalnej bliskości z innymi, niepokoju i napięć rozwojowych, a także tych związanych z codziennym życiem i chęcią posiadania kolejnych, ciągle się pojawiających, nowych gadżetów.

W perspektywie tych stwierdzeń (a można byłoby przywołać ich znacznie więcej) potrzeba wspierania wychowawczego dzieci jawi się w dwójnasób. Generuje ją świadomość nie tylko rozpowszechnionego już dziś zjawiska konsumpcjonizmu, ale przede wszystkim świadomość tego, że – jak twierdzi M. Lisowska-Magdżiarz – „kultura konsumpcyjna jest pajdocentryczna i zaabsorbowana odpowiednim kształtowaniem swoich użytkowników” (2010, s. 24). Tę potrzebę wsparcia generuje też świadomość wagi podmiotowości człowieka dla jego życia i „bycia” w świecie nie tylko i nie przede wszystkim jako konsumenta, ale jako świadomego siebie podmiotu, wolnego w swych wyborach i decyzjach, dla którego jednak granicą wolności będzie z jednej strony wolność innego człowieka, z której on na równi z kimś innym może korzystać, z drugiej zaś, jak niedawno stwierdził o. Ludwik Wiśniewski, wolność czynienia przez człowieka tego, co się kocha, czego się pragnie, czego się chce odróżniająca się jednak zdecydowanie od tego, czego się jedynie zachciewa, odróżniająca owo „chcę” od „zachciewa mi się” (2015), tak charakterystycznego dla czasów konsumpcjonizmu.

O wspieraniu wychowawczym jako przeciwdziałaniu iluzorycznej podmiotowości

W tytule rozważań użyto terminu „wspieranie wychowawcze”, a nie wychowanie, choć wspieranie, a także wspomaganie stosowane często zamiennie ze wspieraniem, nie wykraczają – jak stwierdziła swego czasu Irena Obuchowska – „poza szeroko rozumiane pojęcie wychowania, lecz akcentują sposób realizacji zadań wychowawczych” (1997, s. 35). Wspieranie – zdaniem przywołanej autorki – „odnosi się przede wszystkim do warunków i okoliczności, tj. wspieramy rozwój takich czy innych właściwości poprzez stwarzanie odpowiednich dla tego rozwoju warunków” (Obuchowska, 1997, s. 35). Oczywiście kwestią dyskusji pozostaje to, co jest warte wspierania, choć bezdyskusyjne jest to, kto ma być wspierany. Jeśli bowiem przyjmujemy, że wspieranie wychowawcze odnosimy do dziecka, to właśnie ono staje się, podobnie jak w przypadku wychowania, podmiotem tegoż wspierania, podmiotem w rozumieniu kogoś, kto współuczestniczy w procesie określania m.in. zmian samego siebie, co nie jest równoznaczne z tym, że zawsze czyni to z pełną świadomością i dokonuje racjonalnych wyborów w tym zakresie.

Wspieranie wychowawcze było i jest niezwykle potrzebne, wręcz konieczne, w dynamicznie rozwijającym się świecie, gdzie potrzeba nie tyle jednolitych wizji czy ideałów wychowawczych, ku którym zmierza się w wychowaniu, ale przede wszystkim zindywidualizowanych działań, uwzględniających potrzeby i możliwości rozwojowe jednostkowego podmiotu, a także szanse i warunki ich urzeczywistnienia.

Gdyby nawiązać do rozważań literatury dotyczącej problematyki wspierania (m.in. opracowań Stanisława Kawuli, Roberta Kwaśnicy, Władysława Puśleckiego), to mianem wspierania wychowawczego można byłoby określić działalność wychowawców związaną z tworzeniem wychowankom warunków i okoliczności pomocowych sprzyjających budowaniu ich statusu podmiotowego i podmiotowej tożsamości, pozwalających na radzenie sobie m.in. z wyzwaniami konsumpcjonistycznego świata. Warunki i okoliczności dotyczyłyby zarówno poziomu kompetencji wspierających (ale też i wspieranych) oraz interakcji między nimi, poziomu organizowania środowiskowej sieci wsparcia, jak i rodzajów udzielanego wsparcia.

Poziom kompetencji i interakcji wymaga od wspierających dziecko rozumienia istoty jego indywidualnego rozwoju, pewnej wizji dotyczącej wspierania różnych sfer jego funkcjonowania przy świadomości współudziału wspieranego w kreowaniu tej wizji, kompetencji w zakresie tworzenia warunków rozwojowych uwzględniających kontekst, w jakim wspierającemu i wspieranemu przychodzi współdziałać. Wymaga też specyficznej relacji między wspierającym i wspieranym opartej na wzajemnej akceptacji, wzajemnym szacunku i zaufaniu oraz gotowości na wspólne działanie dla wspólnie kreślonego celu. Wymaga też – jak pisał S. Ka-

wula – odejścia od rywalizacji ku kooperacji, od konfliktowości do syntonii, od uprzedzeń emocjonalnych ku skupieniu się na zadaniach oraz przejścia od instrumentalizmu ku partnerstwu (1999, s. 31).

Sens tej wspierającej wychowawczo relacji bliski jest kategorii współbycia, które – jak pisała Bronisława Dymara – nie jest tym samym co współdziałanie czy współpraca. Jest czymś więcej. „Stanowi taką relację interpersonalną, w której akceptacja dla pewnych wspólnych idei, celów, przedsięwzięć i kierunków myślenia bądź uświadomienie sobie przez partnerów dialogu wspólnoty emocjonalnej, intelektualnej i duchowej wyzwalają poczucie sensu, satysfakcji i radości bycia z tym Innym. Relacje te tworzą życzliwą przestrzeń międzyosobową, w której unika się pośpiechu, powierzchowności i wszelkich imitacji” (2010, s. 72).

Organizowanie poziomu środowiskowej sieci wsparcia dotyczy nie tylko dostrzegania splotu środowisk i czynników życia dziecka wpływających na jego rozwój, ale przede wszystkim budowania korzystnych dla tego rozwoju warunków w postaci współdziałania środowisk (glokalnych) o różnych zasobach sił wychowawczych i pomocowych, od rodziny poczynając poprzez różnorodne organizacje, instytucje, stowarzyszenia edukacyjne i pozaedukacyjne, poprzez szeroko rozumiane media aż po indywidualną aktywność wspieranego rzutującą często zwrotnie na rozwój środowiskowych zasobów wychowawczych. Zasoby te – jak twierdzi przywołany wcześniej S. Kawula – stanowią „korzystne potencjały dla wspomagania rozwoju osób lub grup skupionych w danym środowisku przyrodniczo-społeczno-kulturowym” (1999, s. 46).

To wspieranie o charakterze zarówno zindywidualizowanym, jak i środowiskowym może mieć charakter wsparcia emocjonalnego, wartościującego, instrumentalnego, informacyjnego czy też duchowego, choć nie jest z nimi tożsame (por. Kawula, 1999, s. 54). Jest też bardzo bliskie jednemu z rodzajów wspierania edukacyjnego – oferującemu, które obok sterującego wyróżnia W. Puślecki, i akcentuje, że to pierwsze legitymizowane jest przez racjonalność emancypacyjną i oparte na podejściu dialogowym, nieinwazyjnym, uwzględniającym swobodny wybór ofert, podczas gdy drugie legitymizowane jest przez racjonalność adaptacyjną i ma charakter instrumentalno-zobowiązujący (2006, s. 6). Tę bliskość wspierania wychowawczego dostrzegamy w szczególności w ujęciu wspierania oferującego przez Roberta Kwaśnicę, który pisze, że polega ono na: „komunikowaniu osobie doświadczającej pomocy swojego punktu widzenia. Pomoc tego rodzaju możemy zatem sprowadzać do mnożenia alternatywy, wymiany punktów widzenia, zaświadczenia o istnieniu innych możliwości, czy wreszcie można ją traktować jako swoistą postać dialogu, w którym pomagającemu idzie o wypowiedzenie swego zdania po to, aby mogło ono być odczytane jako oferta jednego z możliwych sposobów rozwiązania sytuacji, w jakiej znajduje się osoba doświadczająca pomocy” (1994, s. 13-14).

Wspieranie wychowawcze bliskie oferującemu rodzajowi wspierania edukacyjnego sprzyjać może budowaniu – jak wspomniano wcześniej – statusu podmiotowego oraz podmiotowej tożsamości wychowanka. Z jednej strony jest to zatem stopniowe uzyskiwanie w toku rozwoju statusu bytowego konstytuującego się poprzez świadomą, intencjonalną aktywność sprawczą, zgodną z własnymi preferencjami, za którą człowiek jest gotów ponieść odpowiedzialność przy równoczesnym uwzględnianiu w tej sprawczości dobra innych osób i ich dążeń motywowanych własnymi wartościami i standardami. Z drugiej strony jest to także budowanie względnie trwałych odniesień i nastawień wychowanka do siebie, jako aktywnego, odpowiedzialnego sprawcy własnych czynów, kreującego siebie i otaczającą rzeczywistość na poziomie wyższym od dotychczasowego. Inaczej rzecz ujmując, wspieranie wychowawcze jest tworzeniem warunków wspomagających rozwój zdolności wychowanka do rozumienia siebie i własnej odrębności, do rozumienia świata i współtworzących go procesów i zjawisk oraz zachodzących między nimi związków przyczynowo-skutkowych, zdolności do rozpoznawania aksjofery, wyboru wartości i kierowania się wybranymi bądź wykreowanymi wartościami w codziennym życiu oraz przetwarzania wartości w osobiste cele dążeń i działania. Jest to także tworzenie warunków do budowania przeświadczenia wychowanka o możliwości wpływu na zdarzenia, zaufania do siebie i swoich możliwości intelektualnych i sprawczych, budowania zdolności do samodzielnej ingerencji w bieg zdarzeń oraz zdolności do oceny skutków własnej działalności, a także gotowości do ponoszenia konsekwencji własnego sprawstwa (zob. szerzej Kubiak-Szyborska, 2003, s. 272-274).

Wspieranie wychowawcze, z tak nakreśloną perspektywą jego efektów, jest tu bliskie wychowaniu ku podmiotowości, w którym zakłada się nie tylko jednokierunkową aktywność wychowawcy skierowaną na tworzenie warunków wychowankowi do rozwoju jego zasobów intelektualno-sprawczych i aksjologicznych, ale także okoliczności do rozwoju podmiotowości i budowania statusu podmiotowego przez wychowawcę. Dialog, wzajemność, współbycie, jakie zakłada się we wspieraniu wychowawczym, służą i wspierającym, i wspieranym. Dzieje się tak niezależnie od tego, czy przyjmiemy strategię – gdyby wykorzystać analogie do strategii wyróżnionych w oferującym wspieraniu edukacyjnym – wspierania laudacyjno-motywacyjnego, wspierania semisterującego czy też wspierania multioferującego (por. Puślecki, 2006, s. 8-10).

Jeśli przyjmiemy, że efektem wspierania wychowawczego mają być osoby – podmioty, o ukształtowanym statusie podmiotowym i podmiotowej tożsamości, które wiedzą, kim są, wiedzą, jakie są, mają świadomość swojego podmiotowego ja, potrafią wybierać w świecie przedkładanych im ofert i propozycji, świadomie dokonują wyborów i podejmują decyzje, są sprawcze i odpowiedzialne, to ich siła będzie miała charakter wewnętrznego ośrodka sterującego poczynaniami, a nie będzie tkwiła w zewnętrznych trendach, modach, markach, tendencjach lansowa-

nych w reklamach, mediach⁴, przez marketerów, doradców i wszystkich innych, którym zależy i którzy są wynajmowani po to, by przekonać jak najliczniejsze rzesze konsumentów, a wśród nich rodziców chcących dla swoich dzieci jak najlepiej oraz same dzieci⁵.

Oczywiście, pisząc o wspieraniu wychowawczym, jako o działaniach budujących podmiot tożsamościowo i przeciwdziałających tym samym iluzorycznej podmiotowości, warto mieć świadomość, że zmiany nie następują „jak za dotknięciem czarodziejskiej różdżki”, tylko wymagają systematycznej, wyłożonej pracy różnych osób i środowisk, a także samych konstytuujących się tożsamościowo jednostek. Zdobywanie jednak podstaw podmiotowości najpierw przez dzieci, a potem przez młodzież w toku wspierania wychowawczego może z nich uczynić nie iluzoryczne podmioty, podmioty tylko z nazwy, ale te o w pełni rozwiniętej podmiotowości, świadome jej i niedające sobą manipulować w różnych sytuacjach.

Potrzeba budowania podstaw podmiotowości w toku wspierania wychowawczego od najwcześniejszych lat jest tym bardziej zasadna, że współcześnie – jak podkreśla M. Lisowska-Magdziarz – „cztery fundamenty procesu enkulturacyjnego: szkoła, rodzina, grupa rówieśnicza i mediatyzowana kultura popularna nader często pozostają w sporze, wzajemnych napięciach, konfliktach; trwa między nimi nieustanne przeciąganie liny. Enkulturation nie jest więc spójnym i ciągłym procesem o czytelnym przebiegu i przewidywalnych konsekwencjach, lecz przebiega wśród konfliktów i sprzeczności. (...) powstaje w jej wyniku człowiek poddany wewnętrznym i zewnętrznym napięciom i niepokojom. Z punktu widzenia potrzeb układu konsumpcyjnego, niepokój i niekonsekwencja są jednak raczej zaletami niż powodem do niezadowolenia, czynią bowiem z człowieka łatwy łup dla perswazji reklamowej i ułatwiają podejmowanie przezeń decyzji konsumenckich” (2010, s. 28).

Dlatego też cytowana autorka kreśli projekt człowieka potrzebnego kulturze konsumenckiej, który może być, i często jest, „krytyczny, w stosunku do nadmiernego konsumpcjonizmu. Jest kreatywny, gotowy do samorozwoju, poszukuje sa-

⁴ W Internecie dostępny jest raport: *Rynek produktów dla dzieci w Polsce 2014 – Analiza rynku i prognozy rozwoju na lata 2014-2019*, w którym publikowane są informacje o najpopularniejszych trendach na rynku oraz tendencjach, które mogą zyskać na znaczeniu w przyszłości. Oprócz tego, analizowane są profile biznesowe najważniejszych graczy aktywnych na tym rynku w Polsce, <http://www.pmrpublications.com/product/Rynek-produktow-dla-dzieci-w-Polsce-2014> (dostęp: 07.03.2015).

⁵ Instytut Monitorowania Mediów przeanalizował kampanie reklamowe promujące zabawki, jedzenie dla dzieci, książki dziecięce, artykuły piśmiennicze, oferty edukacyjne i sklepy z artykułami dla najmłodszych. Łączna wysokość wydatków na emisję reklam w tej branży plasuje ją w połowie stawki trzydziestu najbardziej aktywnych sektorów na rynku. Na reklamy dla dzieci w roku 2014 przeznaczono około 170 mln złotych (Ł. Jadaś, *Medialna kaszka z mleczkiem? Reklamy produktów dla dzieci warte 170 mln zł*, <http://marketerplus.pl/teksty/raporty-i-badania/medialna-kaszka-z-mleczkiem-reklamy-produktow-dla-dzieci-warte-170-mln-zl/> (dostęp: 07.03.2015).

morealizacji. Może chętnie poświęcać czas i uwagę innym”. Powinna go też cechować „otwartość na rozmaite wzorce życia, style, upodobania i zwyczaje; powinien być tolerancyjny, empatyczny kulturowo (...) jest też wolny od fundamentalizmów i skłonności do postaw ekstremalnych (...). Aby karuzela konsumpcji się kręciła, potrzebni są jednak ludzie zainteresowani światem rzeczy materialnych. Członek społeczeństwa konsumpcyjnego musi uważać ich posiadanie za konieczność i za jeden z ważnych życiowych celów. Powinien być podatny na mody i presję konsumpcyjną; zainteresowany nie tylko własnym, lecz także cudzym stanem posiadania. Powinien się stale porównywać z innymi, niewolny od niepokoju o własny status. Powinien być towarzyski i chętny do kontaktów. Musi jednak przyjmować do wiadomości zmienność i nietrwałość relacji międzyludzkich. Ma być mobilny umysłowo, emocjonalnie i fizycznie. Duża liczba kontaktów z ludźmi generuje zwiększoną konsumpcję, bo człowiek kultury konsumującej włącza towary w relacje z innymi ludźmi. (...) umiejętnie obudowuje relacje odpowiednią oprawą materialną, fachowo dobranymi (...) rzeczami. Powinien (...) poszukiwać przyjemności, szczególnie tych fizycznych. (...) do ciała własnego i innych powinien mieć stosunek otwarty, niepruderyjny, ale jednocześnie traktować je w sposób dyscyplinujący, kontrolujący i przedmiotowy” (Lisowska-Magdżiarz, 2010, s. 33-34).

Tak nakreślony portret człowieka potrzebnego kulturze konsumenckiej jest z pewnością korzystny dla rozwoju konsumpcjonizmu, jako pewnej idei współczesnego świata, trudno jednak oprzeć się wrażeniu, że z ideą podmiotowości człowieka nie ma on nic wspólnego. Wręcz przeciwnie, potwierdza tezę, że w konsumpcyjnej rzeczywistości mamy do czynienia z iluzoryczną podmiotowością, podtrzymywaną jeszcze i kreowaną (gdyby przyjąć powyższy portret jako wytyczną) przez procesy socjalizacji, wychowania, enkulturacji. Sytuacja ta czyni zatem potrzebę wspierania wychowawczego tym bardziej zasadną, że przecież w myśl rozmaitych klasycznych i współczesnych teorii rozwojowych najpierw jest człowiek, a potem dopiero konsument. Rozwijajmy więc najpierw człowieka i jego podmiotowość, twórzmy mu warunki do budowania przez niego (i nas samych) podmiotowej tożsamości i uzyskiwania statusu podmiotowego, a konsekwencją tego będzie rzeczywisty, a nie iluzoryczny podmiot, który da sobie radę z konsumpcyjną kulturą, nie dając się jej uprzedmiotowić. I wcale nie oznacza to niedostrzegania czy wręcz pomijania tej kultury w procesach wspierania wychowawczego.

Bibliografia

- Barber B.R. (2009). *Skonsumowani. Jak rynek psuje dzieci, infantylizuje dorosłych i połyka obywateli*. Warszawa: Warszawskie Wydawnictwo Literackie MUZA SA.
- Baudrillard J. (2006). *Spółczesność konsumpcyjna. Jego mity i struktury*. Warszawa: Wydawnictwo Sic! s.c.

- Bauman Z. (2009). *Konsumowanie życia*. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Bogunia-Borowska M. (2006). *Infantyilizacja kulturowa. Adolescencja dzieci oraz infantyilizacja dorosłych*. W: *Dziecko w świecie mediów i konsumpcji*, M. Bogunia-Borowska (red.). Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Dymara B. (2010). *Współbycie interpersonalne dzieci i dorosłych, jako fenomen i zadanie edukacji. Bliżej pedagogiki współbycia*. W: *Edukacja małego dziecka. Teoretyczne odniesienia, tendencje i problemy*, t. 1, E. Ogrodzka-Mazur, U. Szusćnik, A. Gajdzica (red.). Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- Jarymowicz M. (2009). *Psychologiczne podstawy podmiotowości*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Kawula S. (1999). *Człowiek w relacjach socjopedagogicznych*. Toruń: Wydawnictwo Edukacyjne Akapit.
- Kubiak-Szymborska E. (2003). *Podmiotowość młodzieży akademickiej. Studium statusu podmiotowego studentów okresu transformacji*. Bydgoszcz: Wydawnictwo Akademii Bydgoskiej.
- Kubiak-Szymborska E. (2009). *Podmiotowość w rozważaniach pedagogicznych – kategoria znana, ale czy poznana?* W: *Podmiotowość we współczesnej edukacji. Oglądy – intencje – realia*, J. Niemiec, A. Popławska (red.). Białystok: Wydawnictwo Prymat.
- Kwaśnica R. (1994). *O pomaganiu nauczycielowi – alternatywa komunikacyjna*. Wrocław: Wrocławska Oficyna Nauczycielska.
- Lisowska-Magdziarz M. (2010). *Pasażer z tylnego siedzenia. Media, reklama i wychowanie w społeczeństwie konsumpcyjnym*. Warszawa: Oficyna Wydawnicza Łośgraf.
- Łaciak B. (2011). *Komercyjne przemiany współczesnego dzieciństwa*. W: *Nowe społeczne wymiary dzieciństwa*, B. Łaciak (red.). Warszawa: Wydawnictwo Akademickie ŻAK.
- Łukaszewski W. (2014). *Rezygnacja z podmiotowości*, „Nauka” nr 4.
- Obuchowska I. (1997). *Wspomaganie rozwoju emocjonalnego: refleksje i propozycje*. W: *Wspomaganie rozwoju. Psychostymulacja i psychokorekcja*, t. 1, B. Kaja (red.). Bydgoszcz: Wydawnictwo WSP.
- Puślecki W. (2006). *Edukacyjne wspieranie rozwoju ucznia*, „Życie Szkoły” nr 10.
- Śliwerski B. (2009). *Przedmowa do wydania polskiego*. W: Ch. Rittelmeyer, *Dzieciństwo w opresji. Pomiędzy przemysłem kulturowym a technokratycznymi reformami szkolnictwa*. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- Simmel G. (1975). *Mentalność mieszkańców wielkich miast*. W: tegoż, *Socjologia*, tłum. M. Łukasiewicz. Warszawa: PWN.
- Wiśniewski L. o. (2015). *Nic nie zastąpi sumienia człowieka. Nawet Kościół* (fragmenty z książki tegoż *Blask wolności*), „Gazeta Wyborcza” 14-15 marca.

Źródła internetowe:

- Jadaś Ł., *Medialna kaszka z mleczkiem? Reklamy produktów dla dzieci warte 170 mln zł*, <http://marketerplus.pl/teksty/raporty-i-badania/medialna-kaszka-z-mleczkiem-reklamy-produktow-dla-dzieci-warte-170-mln-zl/> (dostęp: 07.03.2015).
- Rynek produktów dla dzieci w Polsce 2014 – Analiza rynku i prognozy rozwoju na lata 2014-2019*, <http://www.pmrpublications.com/product/Rynek-produktow-dla-dzieci-w-Polsce-2014> (dostęp: 07.03.2015).