

**Katarzyna Stępień<sup>1</sup>**

## **Uwagi o prawach dziecka**

### **1. Ochrona praw człowieka i „opcja na słabszych”**

Na początku trzeba wspomnieć o tym, że dla przyjętego w prawie międzynarodowym współczesnego paradygmatu pojmowania praw człowieka charakterystyczna jest tzw. „opcja na słabszych” – niedojrzałość czy upośledzenie możliwości działania jest uznawane za rację szczególnej troski o prawa takich podmiotów<sup>2</sup>. Obok klauzul antydyskryminacyjnych, zakazujących różnicowania praw człowieka w zależności od jego indywidualnych cech, wyrazem tej opcji jest sama Konwencja o Prawach Dziecka, do której w tekście się nawiązuje, a w niej preambuła, w której czytamy „dziecko z uwagi na swoją niedojrzałość fizyczną oraz umysłową wymaga szczególnej opieki i troski, w tym właściwej ochrony prawnej, zarówno przed, jak i po urodzeniu” (fragment przytoczony za Deklaracją Praw Dziecka ONZ z 1959 r.). Konwencja zatem podkreśla, że dziecko jako niedojrzały w aspekcie biologicznym, psychicznym, społecznym i prawnym człowiek wymaga dla prawidłowości swego rozwoju szczególnej ochrony<sup>3</sup>.

Po drugie, powstająca przez dziesięciolecia ochrona praw człowieka pozostaje w bezpośrednim związku z sytuacją ludzi na całym świecie, będąc odpowiedzią na konkretne naruszenia praw (ma charakter rewindykacyjny)<sup>4</sup>.

---

<sup>1</sup> Doktor habilitowany, adiunkt w Katedrze Filozofii Prawa i Praw Człowieka KUL. Zainteresowania badawcze: metafizyka, filozofia prawa, filozofia praw człowieka, filozofia polityki, historia filozofii prawa. Adres e-mail: kstepien@kul.pl

<sup>2</sup> Zob. M. Piechowiak, *Prawa człowieka*, w: *Powszechna Encyklopedia Filozofii*, (red.) A. Maryniarczyk, t. 10, Lublin 2009, s. 335–342.

<sup>3</sup> Zob. E. Czyż, *Prawa dziecka*, Warszawa: Helsińska Fundacja Praw Człowieka 2002, s. 13. Konwencja o Prawach Dziecka została ogłoszona przez Zgromadzenie Ogólne Narodów Zjednoczonych 20 listopada 1989 r. (weszła w życie 2 września 1990 r.) po trwającej jedenaście lat burzliwej dyskusji. Trzeba wspomnieć, że konwencja ta powstała z inicjatywy Polski, która w roku 1978 złożyła na forum ONZ projekt wyjściowy.

<sup>4</sup> Zob. M. Piechowiak, *Pojęcie praw człowieka*, w: *Podstawowe prawa i ich sądowa ochrona*, (red.) L. Wiśniewski, Warszawa 1997, s. 7–49.

## 2. Dziecko – podmiotem praw człowieka i ochrony

Szczególnie ważne jest to, że konwencja uznaje status dziecka, przyjmując, iż jest ono samodzielnym podmiotem bez względu na stopień swojej niedojrzałości<sup>5</sup>.

Uznaje ponadto, że najlepszym naturalnym środowiskiem wychowania i rozwoju dziecka jest rodzina, którą państwo ma wspomagać przez respektowanie jej funkcji w zakresie ochrony i opieki nad dziećmi oraz troski o rozwój dziecka i zapewnienie mu odpowiedniego materialnego standardu życia (zob. preambuła konwencji)<sup>6</sup>. Konwencja zobowiązuje państwa do poszanowania odpowiedzialności, praw i obowiązków rodziców kierujących rozwojem zdolności swych dzieci (art. 5). Podkreśla także konieczność brania pod uwagę „znaczenia tradycji i wartości kulturowych każdego narodu dla ochrony i harmonijnego rozwoju dziecka ...” (preambuła). Powyższe zapisy pokazują, iż uznanie i proklamowanie praw dziecka nie powinno stanowić zagrożenia dla autorytetu dorosłych i autonomii rodziny. Państwo, uznając zasadę autonomii rodziny, ingeruje w stosunki rodzinne jedynie w przypadkach szczególnych, przewidzianych przez prawo. Konwencja bardzo stanowczo wyraża zasadę prymatu rodziców w wychowaniu dzieci i zobowiązuje państwo do wspierania ich w tym dziele. Stąd twierdzi się nawet, że trudno spotkać akt prawny bardziej rodzinny tzn. postrzegający rodzinę jako odrębną specyficzną naturalną wspólnotę i zarazem podstawową grupę społeczną oraz sytuujący dziecko w jej wnętrzu<sup>7</sup>.

W akcie konwencji odstąpiono ponadto od sformułowań pozytywnych, które głoszą, iż dzieciom „przyznaje się” takie a takie prawa, na rzecz formuły o prawnonaturalnym wydźwięku: „dziecko ma prawo do”, stwierdzających realną relację pomiędzy podmiotem a przedmiotem

<sup>5</sup> Zob. J. Bińczycka, *Podmiotowość a prawa dziecka*, w: *Prawo głosu i różnicy a podmiotowość*, (red.) M. Nowicka-Koziół, Warszawa 2002, s. 23; J. Kopczyńska-Sikorska, *Konwencja praw dziecka – fundament i wyznacznik służby dzieciom*, „Wychowanie w Przedszkolu” nr 10 (1999), s. 776; T. Smyczyński, *Pojęcie dziecka i jego podmiotowość*, w: *Konwencja o prawach dziecka. Analiza i wykładnia. Praca zbiorowa*, (red.) T. Smyczyńskiego, Poznań 1999, s. 42.

<sup>6</sup> Zob. tamże, s. 34.

<sup>7</sup> Zob. M. Andrzejewski, *Konwencja o prawach dziecka: geneza i znaczenie*, „Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze” nr 5 (2000), s. 3–7.

uprawnienia<sup>8</sup>. Prawa dzieci, jako prawa człowieka, są więc ujmowane jako przyrodzone (*resp.* naturalne), co oznacza m.in. również i to, że dzieci mają owe prawa od początku swego dzieciństwa i nikt im tych praw nie przyznaje, a także, iż nie zależą one od stopnia rozwoju ich podmiotu.

### 3. Formalne i materialne przesłanki praw dziecka

Ważne jest nieustanne podkreślanie, że praw człowieka i praw dziecka nie można absolutyzować, lecz należy je widzieć w całości kształcie bytowym osoby i specyfiki jej działania, a w szczególności jako jej ukierunkowanie na pewne dobra-cele działania. Nie należy ich również ujmować jako abstrakty, idee, konstrukty, lecz w przyporządkowaniu do konkretnej osoby w konkretnej sytuacji egzystencjalnej. Konieczne jest zatem uwzględnianie tego, kim jest podmiot tych praw – człowiek, dziecko znajdujący się w danej sytuacji. Można wskazać formalne i materialne przesłanki praw dziecka<sup>9</sup>.

W aspekcie formalnym dziecko jest osobą, czyli „substancją pojedynczą, konkretną, wyodrębnioną od innych, będącą podmiotem i źródłem samoistnych czynności”<sup>10</sup>. Dziecko jako byt osobowy od samego początku swego życia posiada nienaruszalną godność osobową i podmiotowość wobec prawa; ma zdolność do poznawania, miłości i wolności, chociaż ujawniają się one stopniowo w procesie integralnego rozwoju cielesnego i duchowego<sup>11</sup>. Jest bytem indywidualnym i autonomicznym, charakteryzuje się jednością i integralnością substancjalną (cielesno-duchową), odrębnością (suwerennością) i zupełnością<sup>12</sup>. Rozumienie dziecka jako osoby to podstawa uznania i ochrony praw dziecka. Jako takie dziecko jest

<sup>8</sup> Zob. M. Piechowiak, *Preambuła, w: Konwencja o prawach dziecka. Analiza i wykładnia. Praca zbiorowa*, (red.) T. Smyczyński, Poznań 1999, s. 19–37.

<sup>9</sup> Zob. K. Stępień, *Prawo do wychowania, „Cywilizacja” nr 26 (2008)*, s. 93–102; też, *Filozoficzne źródła sporu o rozumienie praw dziecka. Studium z filozofii prawa i praw człowieka*, Lublin 2016.

<sup>10</sup> M. Sawicki, *Dziecko jest osobą. Szkice z teorii kształcenia i wychowania*, Warszawa 1995, s. 18–19.

<sup>11</sup> Zob. M. A. Krąpiec, *Dzieciństwo jako forma życia ludzkiego*, w: *Oblicza dzieciństwa*, (red.) D. Kornas-Biela, Lublin 2001, s. 17–20.

<sup>12</sup> Zob. tamże; S. Michałowski, *Pedagogiczne spojrzenie na dziecko jako osobę*, w: *Oblicza dzieciństwa*, s. 199.

podmiotem prawa do życia i jego ochrony, do bezpieczeństwa i ochrony zdrowia itp.

Zatrzymajmy się na moment przy godności osobowej (*dignitas hominis*), którą na terenie filozofii rozumiemy jako właściwość człowieka wypływającą z jego specyficznej struktury bytowej (cielesno-duchowej całości), ujawniającej się w aktach rozumnego i wolnego działania; jako cechę bytu osobowego wskazującą na jego szczególną obiektywną wartość ontyczną i związaną z tym nieredukowalność do roli środka<sup>13</sup>. Jako taka jest wartością stałą i niezmienną, niezależną zarówno od uczynków człowieka, jak i od świadomości podmiotu (równą godnością odznaczają się osoby z pełną, jak i z niepełną sprawnością intelektualną). Jako własności bytowej człowiek nie ma możliwości realnie naruszyć (zdeformować) swojej godności ani godności drugiego (co określa *adagium*: *Persona est ineffabile* – Osoba jest nienaruszalna)<sup>14</sup>. Chociaż może on żyć w sposób sprzeczny z własną godnością, żyć niegodnie, wartość ta nie dozna uszczerbku w metafizycznej strukturze osoby. Godność osobowa jest wartością nienaruszalną, ale normatywną: uświadamiając sobie fakt posiadania tej wartości, człowiek odkrywa jednocześnie jej obligujący charakter, wezwanie do życia na miarę osobowego powołania, do podjęcia jej wyzwań i wymagań.

Uzasadnieniem godności ludzkiej jest jej podstawa: osobowy sposób istnienia człowieka. Tak charakteryzowana osobowa bytowość przekracza przyrodnicze formy istnienia, stąd człowieczeństwo stanowi wartość najwyższą, nieredukowalną. Na tej podstawie człowieka jako bytu osobowego nie można nigdy traktować jedynie jako środek do jakiegoś celu, lecz zawsze jako sam w sobie godny cel – dobro godziwe (*bonum honestum*). Godność wiąże się z uznaniem, że ostateczną racją ludzkich działań jest osoba pojęta jako byt w sobie i dla siebie, jako byt-cel. Potraktowanie osoby ludzkiej nie jako celu, lecz jedynie jako użytecznego (*utile*) lub przyjemnego (*delectabile*) środka w społecznym działaniu skutkuje alienacją osoby.

Fakt bycia osobą i posiadania pierwotnej, nieredukowalnej god-

<sup>13</sup> Zob. K. Stępień, *Godność osobowa*, w: *Pedagogiczna Encyklopedia Aksjologiczna*, (red.) K. Chalas, A. Maj, Radom 2016, s. 376–383.

<sup>14</sup> Zob. W. Chudy, *Pedagogia godności. Elementy etyki pedagogicznej*, oprac. A. Szudra, Lublin 2009, s. 55.

ności wiąże płaszczyznę metafizyczno-antropologiczną z etyczną<sup>15</sup>. Osoba jako najwyższa postać bytu posiada nieodłączną godność, wrodzoną i niezbywalną, która jest źródłem moralnej powinności. Z uwagi na fakt rozpoznania godności ludzkiej formułuje się normę personalistyczną o treści negatywnej i pozytywnej. Stwierdza ona, że „osoba jest takim dobrem, z którym nie godzi się używanie, które nie może być traktowane jako przedmiot użycia i w tej formie jako środek do celu. W parze z tym idzie treść pozytywna normy personalistycznej: osoba jest takim dobrem, że właściwe i pełnowartościowe odniesienie do niej stanowi tylko miłość. (...) Norma personalistyczna jako przykazanie miłości zakłada nie tylko godziwość takiego odniesienia i takiej postawy, ale także jej sprawiedliwość. Sprawiedliwe jest bowiem zawsze to, co się komuś słusznie należy. Osobie należy się słusznie, aby była traktowana jako przedmiot miłości, nie zaś jako przedmiot użycia”<sup>16</sup>. Ten powinnościotwórczy charakter godności osoby ludzkiej wyraża formuła *persona est affirmanda propter seipsam*. Afirmacja, jaka należy się osobie ze względu na nią samą, dotyczy jej jako celu i kresu relacji wszystkich wartości, nie zaś poszczególnych jej właściwości czy działań, które mogą być moralnie złe. Konkretny sposób afirmacji wymaga poznania struktury bytowej osoby i odpowiadających jej rzeczywiście dóbr (związek etyki z antropologią filozoficzną). Stąd integralną normę moralności działania stanowi, wyrastająca z samej struktury bytowej człowieka i całą tę strukturę przenikająca, osobowa godność<sup>17</sup>.

Z rozumieniem powyższym godności koresponduje uznanie na płaszczyźnie filozoficzno-prawnej godności za źródło praw człowieka i formułowanie postulatu jej ochrony jako podstawy przyrodzonych, a więc naturalnych praw (istniejących z natury bytu ludzkiego), i uznaniem człowieczeństwa za najwyższą wartość, niezależną od indywidualnej kondycji człowieka, możliwości czy etapu jego psychofizycznego rozwoju

<sup>15</sup> Zob. W. Chudy, *Godność człowieka wartością ontyczno-wychowawczą*, w: *Ja – człowiek. Wzrastanie w godności, miłości i miłosierdziu*, (red.) M. Kalinowski, Kraków-Lublin 2004, s. 76–85.

<sup>16</sup> K. Wojtyła, *Miłość i odpowiedzialność*, Lublin 1986, s. 42–43.

<sup>17</sup> Zob. A. Szostek, *Rola pojęcia godności w etyce*, w: tenże, *Wokół godności, prawdy i miłości: rozważania etyczne*, Lublin 1995, s. 42–63.

czy też możliwości jego ochrony. Godność ludzką uznano za źródło naturalno-prawnego porządku normatywnego, w którym prawa ludzkie charakteryzuje się jako powszechne, przyrodzone, nienaruszalne i równe<sup>18</sup>. W koncepcji praw człowieka godność jest podstawową kategorią antropologiczną, oznacza odrębne niedefiniowalne źródło praw człowieka („prawa te wynikają z godności przyrodzonej osobie ludzkiej”)<sup>19</sup>.

Podsumowując, spośród przesłanek formalnych centralną jest osobowy sposób istnienia człowieka i związana z tym godność.

Wśród przesłanek materialnych praw i ich ochrony można wymienić fakt, iż dziecko jest podmiotem rozwoju psychiczno-fizycznego i duchowego. Na każdym etapie tego rozwoju występują specyficzne właściwości, jak przykładowo: niedojrzałość psychiczna i emocjonalna, nierozróżnianie dobra od zła, wybór dóbr przyjemnościowych na niekorzyść dóbr trudnych (ucieczka od problemu), niezdolność rozróżniania dobra obiektywnego i subiektywnego, niezdolność do decyzji, niedostrzeganie potrzeb drugiego i inne, które szczegółowo opisuje psychologia rozwojowa<sup>20</sup>. Szereg sprawności umysłowych i moralnych nie jest wykształcony w okresie dzieciństwa. Istnieją także specyficzne potrzeby charakterystyczne dla tego okresu (czy dla poszczególnych podokresów). Wszystko to stanowi materialne przesłanki szczególnej ochrony.

W aspekcie materialnym dziecko jest zatem bytem potencjalnym, dynamicznym – aktualizującym złożone w swej naturze możliwości, jest niedojrzałe psychicznie i fizycznie, wielorako uwarunkowanym w realizacji swoich możliwości, potrzebuje pomocy w artykułowaniu i realizacji potrzeb, najlepiej w rodzinie, która jest „uznana (powszechnie) za naturalną i podstawową komórkę społeczną, a przede wszystkim za niezastąpione środowisko rozwoju dziecka”<sup>21</sup>. Jako takie jest ono podmiotem prawa do życia i wychowania w rodzinie.

<sup>18</sup> Zob. charakterystyka praw w: M. Piechowiak, *Pojęcie praw człowieka*, dz. cyt., s. 7–49.

<sup>19</sup> Zob. tenże, *Godność i równość jako podstawy sprawiedliwości*, „Toruński Rocznik Praw Człowieka i Pokoju” (1992) z. 1 [druk. 1993], s. 37–48.

<sup>20</sup> Zob. A. Lenzion, *Etapy rozwoju dziecka we współczesnej pedagogice i psychologii*, „Cywilizacja” nr 18 (2006), s. 36–51.

<sup>21</sup> A. Michalska, *Prawa człowieka w systemie norm międzynarodowych*, Warszawa 1982, s. 121.

Należy przede wszystkim podkreślić potencjalność bytową, czyli przyporządkowanie człowieka do rozwoju. Rozwój osoby dokonuje się – z uwagi na złożoność bytu ludzkiego (cielesno-duchowego) – na takich płaszczyznach, jak: wegetatywna, sensorywna (zmysłowa) i duchowa, i ten fakt należy uznać za bezpośrednią przesłankę materialną praw dzieci. Przyporządkowanie do rozwoju nie jest realizowane bez przeszkód, spontanicznie, jak postuluje antypedagogika, lecz w sposób celowo pokierowany i wspomagany. Dziecko zatem jako podmiot rozwoju i działania wymaga pomocy w realizowaniu się na płaszczyźnie zachowania życia – przez zapewnienie materialnych warunków rozwoju, i osobowej – poprzez umożliwienie poznawania prawdy i zdobywania dobra w relacjach społecznych. Stąd jest ono podmiotem uprawnień m.in. takich, jak: na płaszczyźnie poznawania – prawo do nauki, na płaszczyźnie praktycznej – prawo do wychowania, do udziału w kulturze ojczyzny, na płaszczyźnie religijnej – prawo do religii.

Podstawowe wyróżniki praw dziecka i ich ochrony czerpiemy zatem z natury i sposobu działania podmiotu tych praw, jego statusu bytowego jako osoby przy uwzględnieniu złożonej i bogatej potencjalności bytu ludzkiego jako istoty cielesno-duchowej, jej zdolności do: poznania, miłości i wolności, godności osobowej, zupełności, z jej podmiotowości wobec prawa i religijności, a więc z całego uposażenia osobowego stanowiącego wartość obiektywną, bezwzględną i trwałą, transcendującą zmienność *conditio humana*. Natura i status bytowy podmiotu tych praw jest ostatecznym uzasadnieniem i miarą oraz kryterium oceny praw stanowionych<sup>22</sup>. Stąd dziedziną nauki kompetentną dla ujęcia specyfiki ludzkiej bytowości i odrębności człowieka na tle całej przyrody jest antropologia filozoficzna, realistyczna; poprzestanie na naukach szczegółowych, opisujących jedynie aspekt ludzkiej cielesności (jakkolwiek w sposób bardzo szczegółowy) i niezdolnych do ujęcia istoty człowieka, prowadzić może do redukcjonizmu – traktującego człowieka jako jedynie fakt przyrodniczy – znajduje to następnie odzwierciedlenie w prawie stanowionym czy w praktyce spo-

<sup>22</sup> Zob. M. Piechowiak, *Prawo naturalne a prawa człowieka*, w: *Substancja, natura, prawo naturalne*, (red.) A. Maryniarczyk, K. Stępień, P. Gondek, Lublin 2006, s. 391–409.

lecznej, nierespektujących specyfiki i nienaruszalności ludzkiego życia.

#### 4. Prawa dziecka – wybrane problemy ochrony

Wobec budzących się często wątpliwości, czy prawa dzieci nie są wymierzone w kompetencje rodziców i jedność oraz hierarchiczność i autorytet rodziny czy kompetencje szkoły i nauczyciela<sup>23</sup>, można przyjmować, jak to czyni np. E. Czyż, że prawa dzieci (w sensie prawa praw dziecka) formalnie nie dotyczą relacji rodzice – dziecko, lecz relacji dziecko – państwo. Dzieci podlegają władzy rodzicielskiej i to przede wszystkim rodzice decydują o ich wychowaniu czy światopoglądzie, a także o wyborze odpowiedniej formy kształcenia<sup>24</sup>. Konwencja w art. 5 zobowiązuje państwa, by „szanowały odpowiedzialność prawną i obowiązek rodziców (...) do zapewnienia dziecku (...) możliwości ukierunkowania go i udzielenia mu rad przy korzystaniu przez nie z praw przyznanych w niniejszej konwencji”, zaś w art. 18: „Państwa-Strony podejmą wszelkie możliwe starania dla pełnego uznania zasady, że oboje rodzice ponoszą wspólną odpowiedzialność za wychowanie i rozwój dziecka (...) Jak najlepsze zabezpieczenie interesów dziecka ma być przedmiotem ich największej troski”. Zapisy takie mają wyraźnie zaświadczać o tym, że proklamowanie praw dzieci i ustanawianie szczególnych środków ich ochrony nie powinno stanowić zagrożenia dla autorytetu dorosłych i suwerenności oraz praw rodziny. Państwo, uznając zasadę autonomii rodziny, może ingerować w stosunki rodzinne jedynie w przypadkach szczególnych, przewidzianych przez prawo rodzinne. Stąd warto jeszcze raz podkreślić, że konwencja jest uznawana za akt prawny realistycznie odczytujący kondycję dziecka w jego związku z rodziną, stanowczo wyrażający zasadę autonomii rodziców w wychowaniu dzieci i zobowiązujący państwo do popierania ich w wypełnianiu tego zadania, a nawet, że jest to akt prawny najbardziej rodzinny, tzn. postrzegający rodzinę jako odrębną całość i widzący dziecko w jego relacjach z rodziną<sup>25</sup>.

<sup>23</sup> Zob. K. Stępień, *Prawa dziecka a szkoła i wychowanie*, „Cywilizacja” nr 38 (2011), s. 121–131; też, *Filozoficzne źródła sporu o rozumienie praw dziecka*, s. 138–262.

<sup>24</sup> Zob. E. Czyż, *Prawa dziecka*, dz. cyt., s. 6.

<sup>25</sup> Zob. M. Andrzejewski, *Konwencja o prawach dziecka: geneza i znaczenie*, s. 3–7. Por. T. Smyczyński, *Prawo dziecka do wychowania się w rodzinie*, w: *Konwencja o prawach*

Jeśli zatem problem nie odnosi się do samego dokumentu, to dotyczy raczej interpretacji konwencyjnych postanowień, która bywa niewłaściwa, niż całościowo traktowanych zapisów samej konwencji o prawie dziecka do rodziny, do wychowania w środowisku rodzinnym i kontaktu z obojgiem rodziców. We współczesnej, pozostającej pod wpływem liberalizmu i postmodernizmu, kulturze występuje tendencja do atomizowania rodziny i wyodrębniania praw poszczególnych jej członków. Osłabia to znaczenie rodziny jako całości i dezintegruje jej jedność<sup>26</sup>. Takie jednak interpretacje należy uznać za niezgodne z Konwencją o Prawach Dziecka, która postrzega dziecko w jego naturalnym związku z rodziną. Jako niezgodne z prawami i dobrem dziecka należy uznać wszelkie sytuacje instrumentalizowania prawa celem skonfliktowania członków rodziny, a zwłaszcza przeciwstawiania dzieci rodzicom. Takie sytuacje nie tylko podważają prawo dziecka do rodziny i wychowywania się w niej, ograniczając władzę rodzicielską, ale i w ogóle zmieniają klimat przyjazny dziecku, ograniczając bądź zniekształcając treść jego praw i upośledzając rodzinę w ich realizacji. W praktyce występują działania osłabiające władzę rodzicielską, czy nawet przypadki arbitralnego i nieuzasadnionego administracyjnego wydobywania dzieci spod tej władzy. Trzeba w obliczu takiego zagrożenia nieustannie podkreślać specyfikę praw dziecka, ich dynamiczność, na skutek której ich zakres poszerza się w miarę dorastania dziecka, a tą wzrastającą autonomię i coraz większą aktywność dziecka uwzględniają stopniowo rodzice, ciągle

---

*dziecka. Analiza i wykładnia. Praca zbiorowa*, (red.) T. Smoczyńskiego, Poznań 1999, s. 149–166.

<sup>26</sup> Należy tu wspomnieć o najnowszej cennej inicjatywie polskiego Instytutu na Rzecz Kultury Prawnej *Ordo Iuris* opracowania projektu Konwencji o Prawach Rodziny, zaprezentowanego w Warszawie, w Parlamencie Europejskim oraz na konferencji OBWE, służącej ochronie rodziny i jej praw. Jest to inicjatywa zwracająca uwagę na konieczność ochrony rodziny i w pewien sposób nawiązanie i dopełnienie watykańskiej Karty Praw Rodziny z 22 X 1983 r., w której świetle rodzina jawi się jako odrębny byt relacyjny naturalny, suwerenna wspólnota miłości i solidarności, i jednocześnie jako najważniejsza z różnych grup społecznych, w której skład wchodzi osoba ludzka, gdyż paradygmatyczna dla jakichkolwiek innych wspólnot. Rodzina ma swoje źródło w małżeństwie, z tym że małżeństwo nie zanika w rodzinie ani rodzina nie utożsamia się z małżeństwem, lecz jest czymś odrębnym. Jest wspólnotą, którą scala odpowiedzialność rodzicielska (role rodzicielskie). L. Stadniczeńko, *Rodzina i jej prawa w świetle Karty Praw Rodziny 1983*, w: *Prawa rodziny – prawa w rodzinie w świetle standardów międzynarodowych. Materiały Krajowej Konferencji Naukowej Toruń 22-23 X 1998 r.*, (red.) T. Jasudowicz, Toruń 1999, s. 21.

jednak sprawując niezbywalną władzę i ponosząc pełną odpowiedzialność za jego wychowanie i rozwój.

Ponadto należy przypominać o realistycznym, a nie idealistycznym wymiarze ochrony praw dziecka<sup>27</sup>. Formułowanie katalogów i instrumentów ochrony dziecka nie doprowadzi do całkowitej likwidacji zła społecznego – ostatecznie nie leży to w możliwościach ludzkich. Dziecko podziela dobry i zły los swojej rodziny i całej społeczności. Arbitralne administracyjne ingerencje w więzi rodziny (np. ubogiej, bezrobotnej), w imię apriorycznie rozumianej zasady dobra dziecka, często nie uwzględniają kondycji ludzkiej rodziny, która podlega zdarzeniom losowym i życiowym zakrętom wraz ze swymi dziećmi. Nie wolno arbitralnie pozbawiać dzieci miłości i opieki rodziców, idealistycznie przyjmując, że poprzez takie działanie dziecko uniknie wszelkiego zła, poświęcając dla realizacji materialistycznego ideału społeczeństwa konsumpcyjnego prawdziwe i wielopłaszczyznowe dobro, jakie płynie ze związku dziecka z rodzicami.

Dla ujmowania praw dziecka w kontekście, obok rodziny, drugiego filaru życia społecznego, jakim jest szkoła, ważne jest ujęcie specyfiki tej hierarchicznej z ducha i tradycjonalistycznej instytucji. Na skutek bezrefleksyjnej aplikacji idei praw dziecka na teren szkoły dochodzi szczególnie do mylenia praw (prawo do nauki) z przywilejami (bycie nieprzygotowanym do lekcji), utożsamiania praw uczniów z ich obowiązkami wobec szkoły i nauczyciela, niekiedy do redukcji obowiązków uczniów, utożsamiania praw dziecka z obowiązkami nauczyciela, uzależniania realizacji praw od spełniania obowiązków, nieprzestrzegania regulaminu i prawa oświatowego, rezygnacji z dyscypliny itd.<sup>28</sup>.

Na terenie szkoły absolutyzuje się niektóre prawa z pominięciem innych (np. wolność słowa i opinii, prawo do prywatności, z pomniejszaniem prawa do bezpieczeństwa, do nauki, do wychowania czy wręcz do negowania prawa i dyscypliny wraz ze sprawiedliwością karną). Takie wybiórcze traktowanie praw jest niezgodne z zasadą ich integralności i z pewnością

<sup>27</sup> Zob. K. Stępień, *Filozoficzne źródła sporu o rozumienie praw dziecka*, dz. cyt., s. 313–316.

<sup>28</sup> Zob. też, *Prawa dziecka a szkoła i wychowanie*, s. 121–131; też, *Filozoficzne źródła sporu o rozumienie praw dziecka*, dz. cyt., s. 138–262.

przynosi więcej szkód niż korzyści w realizacji dobra dzieci. Podobnie jest z rezygnacją z wychowania charakteru i postaw w szkole, z ukierunkowania edukacji na poszanowanie wartości rodzinnych i narodowych, na ochronę języka ojczystego i specyfiki narodowej, poszanowanie prawa. Istnieją placówki, które w imię praw dziecka potrafią zanarchizować i zniepawić nawet dobrze wychowane dziecko, nie mówiąc już o nagminnym naruszaniu prawa do nauki, braku wspierania integralnego rozwoju dzieci, rozwijania ich talentów czy choćby o zagrożeniach dla ich bezpieczeństwa.

Inny brak wynika z ideologizacji treści konwencyjnych wymagań pod adresem nauki. Jeśli nauka ma ukierunkowywać na wychowanie dzieci do życia w warunkach pokoju, interpretuje się to w kierunku propagowania ideologii pacyfizmu, a więc przeciwko prawu do obrony koniecznej, do walki o trudne dobro. W tym celu zniekształca się i fałszuje dane historyczne, kanon lektur szkolnych, propaguje się ich ideologiczne interpretacje. Utrudnia się także rozwój edukacji domowej (*home schooling*)<sup>29</sup>. Zaś edukacja ideologicznie ukierunkowana na poszanowanie równości (jednolitości) płci prowadzi, zgodnie z polityczną poprawnością, ideologią *gender* i postulatami feminizmu, do zanegowania naturalnego zróżnicowania i w konsekwencji do braku realizacji odmiennych potrzeb edukacyjnych chłopców i dziewczynek, a przez to do zaburzania ich rozwoju. To głównie z powodów ideologicznych neguje się w Polsce potrzebę i rozwój tzw. edukacji zróżnicowanej ze względu na płeć<sup>30</sup>.

Innym aspektem ideologizacji praw dziecka jest kwestia tzw. edukacji seksualnej<sup>31</sup>. Polska wniosła deklarację w odniesieniu do przepisu konwencji zobowiązującego państwa do rozwoju wychowania i „usług” w zakresie planowania rodziny, uważając, że powinny one pozostać w zgodzie z zasadami moralnymi. Jednak aplikacja tego prawa w państwach europejskich, forsowana także i w Polsce, ukazuje, że usiłuje się je ujmować

<sup>29</sup> Na ten temat zob. I. Chłodna, *Home schooling (nauczanie domowe) – szansa czy zagrożenie?*, „Cywilizacja” (2009) nr 30, s. 118–127.

<sup>30</sup> Zob. D. Lama, *Koedukacja czy edukacja zróżnicowana?*, „Cywilizacja” (2009) nr 30, s. 143–148.

<sup>31</sup> Zob. na ten temat: R. Krupa, *Jaki model wychowania seksualnego: A, B czy C?*, „Cywilizacja” (2009) nr 30, s. 149–160.

w oderwaniu od prawa rodziców do wychowania seksualnego dzieci i przenosić na teren i do kompetencji szkoły (która, jak wiadomo, przede wszystkim kształci, a dopiero drugorzędnie wychowuje). W ten sposób podważa się prawo rodziców do wychowania dzieci, a także godzi w pierwszorzędną funkcję wychowawczą rodziny, zwłaszcza że w tym przypadku dotyczy ona jednej z najdelikatniejszych i najintymniejszych sfer życia<sup>32</sup>.

Z tą ostatnią kwestią (ideologizacji prawa i praw człowieka) wiąże się kolejny – ale najpoważniejszy – brak doktrynalny, który konwencja i cały system ochrony praw dzieci przejęła od utworzonych wcześniej systemów ochrony praw człowieka, mianowicie niepełna ochrona prawa do życia. Konwencja przywołuje tylko górną granicę wieku dziecka (do 18 lat), unikając dookreślenia naturalnego początku życia dziecka – momentu poczęcia. Powstaje więc problem ochrony życia i zdrowia dzieci poczętych, a jeszcze nienarodzonych. Wprawdzie konwencja w preambule zawiera wspomniany wyżej zapis o tym, że dziecko potrzebuje ochrony prawnej zarówno przed, jak i po urodzeniu<sup>33</sup>. Jednak kwestia ta powinna być bardziej jednoznacznie rozstrzygnięta na rzecz ochrony dzieci w łonie matki i wyraźnie zwerbalizowanego ich prawa do narodzenia się. Konwencja pozostawiła to do kompetencji państw. Bez takiego stanowczego rozstrzygnięcia prawo do życia i zdrowia milionów dzieci nie jest w stopniu wystarczającym chronione. Bez tego zastrzeżenia łatwo je ograniczać i wykluczać z przysługującej mu ochrony dzieci poczęte, legalizując zamachy na ich życie i zdrowie (legalizacja aborcji, *in vitro* i eksperymentów medycznych na zarodkach, embrionach i płodach, używanie zwłok ludzkich w przemyśle kosmetycznym, szpitalna „utyliczacja płodów”). Dyskusje na temat: od kiedy istnieje człowiek, obecne podczas prac także i nad tą konwencją, nie uwzględniały ani danych filozoficzno-antropologicznych, ani medycznych. Źródłem braku właściwych sformułowań prawnych jest błąd poznawczy, zła wola, egoizm i relatywizm moralny, ale skutkiem otwarta

<sup>32</sup> Zob. też, *Wychowanie do życia w rodzinie czy edukacja seksualna?*, „Cywilizacja” (2007) nr 21, s. 141–154.

<sup>33</sup> Zob. M. Piechowiak, *Status dziecka poczętego. Czy Konwencja Praw Dziecka jest neutralna w sprawie prawa do życia nie narodzonych?*, „Ethos” 12 (1999) nr 1–2, s. 290–299.

droga do legalnego zabijania najsłabszych i najbardziej bezbronnych. Oprócz niedookreślenia w konwencji terminu „dziecko” w kontekście wewnątrzpaństwowych legalizacji aborcji, jedynie zapis z preambuły sugeruje, że ochronie podlega również okres prenatalny. Stąd formułuje się opinię, że konwencja jest nastawiona na ochronę praw dziecka nienarodzonego, za tym jednak nie idą ani wewnątrzpaństwowe rozwiązania prawne, jak i realne działania różnych podmiotów życia społecznego.

Ten klimat niepewności co do początku i wartości życia ludzkiego występuje również w upowszechnianiu wiedzy na temat praw dziecka, a także i w pedagogice i w praktyce szkolnej. Na kierunkach pedagogicznych i w szkole brakuje gruntownej wiedzy z antropologii filozoficznej oraz filozofii praw człowieka na rzecz promowania liberalnych ideologii antywychowawczych, prowadzących w istocie do rozkładu relacji: dziecko – nauczyciel, dziecko – rodzic, nauczyciel – rodzic, utraty tożsamości przez dziecko i zaburzenia jego integralnego rozwoju.

Głównym problemem, oprócz wspomnianej ideologizacji kształcenia i wychowania, jest w praktyce realizacja prawa do nauki ujmowanego przez konwencję w art. 28 (w Konstytucji RP w art. 70). Problem dotyczy dzieci niepełnosprawnych i dzieci ze specyficznymi trudnościami w nauce albo dzieci zdolnych, które stanowią prawdziwe wyzwanie dla większości nauczycieli, i dla których nie ma odpowiednich programów nauczania, ukierunkowanych na rozwój ich zdolności. Dzieci te znajdują się faktycznie poza systemem kształcenia, zwłaszcza na etapie szkoły podstawowej. Zanedbanie kontroli obowiązku szkolnego, zwłaszcza w odniesieniu do dzieci i młodzieży trudnej lub opuszczonej („eurosieroctwo”), brak troski ministerstwa i nadzoru oraz samych szkół o wymaganą przez konwencję regularność uczęszczania do szkoły, zniszczenie w kolejnych nieudanych reformach szkolnictwa zawodowego, wymuszona likwidacja małych szkół i szkół wiejskich często o pięknej karcie historycznej walki z zaborcą, powstałych dzięki sile społecznej, a nie państwowej, zmiany strukturalne szkolnictwa, a nie tak potrzebne zmiany programowe, uzależnienie dostępu do edukacji i jej jakości od sytuacji ekonomicznej rodziców, brak dostępu do edukacji przedszkolnej, złe wyposażenie placówek szkolnych w książki,

sprzęt komputerowy i sportowy, brak pływalni i sal gimnastycznych, brak opieki medycznej w szkole, likwidacja kółek zainteresowań, zajęć wyrównawczych, oferty kulturalnej szkoły, nierówny poziom nauczania i ogólny spadek poziomu nauczania, brak procedur egzekwujących dyscyplinę w szkole, niedostateczne procedury przestrzegania prawa w sytuacji występowania wulgaryzmów, agresji i przemocy młodzieży, zagrożenia bezpieczeństwa dzieci w szkole – to wszystko wpływa na niedostateczną realizację podstawowego prawa dzieci do nauki, mocno oddziałując na konstatawany permanentny kryzys w polskim szkolnictwie<sup>34</sup>. Te sygnalizowane trudności w pracy szkoły pokazują jednocześnie, jak jest ważna i jak liczne zadania są jej przypisywane.

To również szkoła sygnalizuje i próbuje zмагаć się z problemem ubóstwa, zwłaszcza na terenach wiejskich, dotkniętych bezrobociem<sup>35</sup>. Jednak działania te z konieczności są małej skali. Zobowiązane przez konwencję do wspierania rodzin i przeciwdziałania biedzie rządy państw nie podejmują wystarczających działań i nie prowadzą odpowiedniej polityki gospodarczej, przez co dochodzi do wzrostu liczby ubogich rodzin<sup>36</sup>. Ponadto skoro istnieją instytucje państwowe do pomocy w biedzie, uważa się, że to właściwe urzędy powinny przeciwdziałać problemom, a nie organizacje życia społecznego – jednak często urzędy te nie spełniają swoich statutowych obowiązków, zaś zwolnione przez ich istnienie od troski społeczeństwo nie wypracowuje metod oddolnej walki z biedą dzieci i szybkiej pomocy. Szkoła niekiedy, przy bierności urzędów opieki społecznej i społeczeństwa z jego organizacjami itp., pozostaje ostatnią placówką dożywającą ubogie dzieci i dostrzegającą problem dysfunkcji w środowisku życia dziecka dotkniętym np. problemem alkoholizmu czy bezrobocia

---

<sup>34</sup> Zob. o kryzysie w szkolnictwie m.in. tematyczny numer kwartalnika „Cywilizacja” nr 30 (2010): *Bezdroża edukacji*.

<sup>35</sup> Zob. T. Smyczyński, *Prawo dziecka do odpowiedniego poziomu życia*, w: *Konwencja o prawach dziecka. Analiza i wykładnia. Praca zbiorowa*, (red.) T. Smyczyński, Poznań 1999, s. 139–142.

<sup>36</sup> Częściową próbą przeciwdziałania biedzie w najbardziej podstawowym wymiarze jest program rządowy 500+, jednak powinna za nim podążać systemowa zmiana systemu podatkowego i poprawa stanu polskiej przedsiębiorczości i gospodarki, zatrzymanie rodziców w kraju itp.

itp.<sup>37</sup>, jednak bez wsparcia środowiska pozaszkolnego te możliwości szkoły w dostrzeganiu problemu nie przekładają się na efektywną pomoc. Z kolei często przez mylnie rozumianą pomoc i arbitralną decyzję niekompetentnego urzędnika odbiera się dzieci rodzicom, czy to z powodu niewydolności ekonomicznej rodziny, czy to z innych powodów (np. ostatnio z powodu „samowoli” budowlanej) i umieszcza w instytucjach, których koszty są wysokie, podczas gdy dzieci mogłyby pozostać w rodzinie, gdyby uzyskała ona właściwą pomoc<sup>38</sup>. Umieszczanie dziecka w instytucjach opieki z powodu ubóstwa rodziny jest sprzeczne z podstawowymi założeniami konwencji i standardami dotyczącymi ochrony praw człowieka<sup>39</sup>.

## 5. Prawa dziecka – w kontekście filozofii prawa naturalnego

W podsumowaniu należy zatem raz jeszcze podkreślić, że prawa dziecka to prawa człowieka jako osoby na pewnym szczególnym etapie jej rozwoju, podlegającym wzmożonej ochronie<sup>40</sup>. Odsyła to nas do kategorii natury ludzkiej w odczytywaniu ludzkich uprawnień i ukazywaniu egzystencjalnego statusu człowieka na wczesnych etapach rozwoju. W związku z tym charakterystyczna dla współczesnych badań nad prawami człowieka i prawami dziecka tendencja, a mianowicie przesunięcie tej problematyki na teren prawa stanowionego i jego teorii, a odchodzenia od uzasadnień prawnonaturalnych i antropologicznych, powinna ulec uzupełnieniu przez te ostatnie. Przesunięcie to sprawia bowiem, że może ulec zagubieniu

<sup>37</sup> Zob. M. Andrzejewski, *Ochrona praw dziecka w rodzinie dysfunkcyjnej. Dziecko, rodzina, państwo*, Kraków 2003.

<sup>38</sup> Jak alarmuje Instytut na rzecz Kultury Prawnej *Ordo Iuris*: „Według danych Ministerstwa Rodziny, Pracy i Polityki Społecznej w roku 2017 w przyspieszonym trybie odebrano aż 1123 dzieci – średnio troje dziennie! (...) Na pochopne odbieranie dzieci i całe mnóstwo nadużyć pozwala obecny system. Już sama nazwa ustawy – »o przeciwdziałaniu przemocy w rodzinie« – błędnie wskazuje na źródła przemocy. Biorąc pod uwagę fakt, że polskich urzędników szkoli się w duchu rozwiązań z Norwegii, w której aż jedna czwarta dzieci doświadcza interwencji urzędu Barnevernet, widzimy, jak niebezpieczny jest to kierunek” (zob. materiały na stronie [www.ordoiuris.pl](http://www.ordoiuris.pl)).

<sup>39</sup> Zob. E. Czyż, *Standardy ochrony podstawowych praw dziecka – regulacje prawne i praktyka*, Warszawa 2002.

<sup>40</sup> Zob. D. Wójcik, *Rozwój psychiczny dzieci i młodzieży a prawa gwarantowane przez Konwencje o Prawach Dziecka*, w: *Konwencja o Prawach Dziecka. Analiza i wykładnia. Praca zbiorowa*, (red.) T. Smyczyński, Poznań 1999, s. 49–73.

normatywny charakter natury ludzkiej, jak i konieczność prowadzenia dalszych dociekań w tym zakresie na rzecz podkreślania wagi negocjacji i konwencji w ustalaniu reguł chroniących poszczególne dobra osoby ludzkiej.

W świetle danych antropologii filozoficznej (i psychologii rozwojowej) okazuje się, że błędne byłoby absolutyzowanie dzieciństwa jako okresu odrębnego i wyłączonego z całego procesu rozwojowego – należy widzieć je w kontekście dojrzałości, do której człowiek zmierza, i w związku z celem ostatecznym ludzkiego życia<sup>41</sup>. Nie należy też redukować praw dziecka, odrywając je od ich podmiotu tj. człowieka-osoby. Interpretacja taka kreuje błędny obraz dzieciństwa zabsolutyzowanego i wyabstrahowanego z całokształtu życia, czy raczej redukcyjny ideał życia ludzkiego sprowadzonego kosztem dojrzałości do wiecznego dzieciństwa. Promocja takiego ideału nie służy z pewnością realnemu dobru dziecka, a jego przenoszenie w praktykę edukacyjną wypacza możliwości rozwojowe dzieci. Dzieciństwo, które nie prowadzi do dojrzałości, rozciąga się na całe życie, przenosząc w nie błędne dla dorosłości postawy: nieodpowiedzialności, niedorozwoju osobowościowego czy moralnego, braku równowagi emocjonalnej itd. Należy zatem zwrócić szczególną uwagę na refleksje antropologiczne, gdzie w oparciu o koncepcję człowieka jako osoby podkreśla się, że ujmowane w kontekście całego życia prawa nie są celem samym w sobie, lecz właściwie rozumiane są instrumentem i warunkiem prawidłowego (osobowego) rozwoju dziecka. To z perspektywy społeczeństwa są one celem i tu w refleksji nie powinny się wykluczać, lecz muszą się uzgadniać i uzupełniać podejścia prawnonaturalne i konwencjonalne.

Podstawową prawdą o każdym dziecku jest to, że od początku swego istnienia, czyli od poczęcia, jest ono człowiekiem-osobą, a zatem kimś mającym bezwarunkową godność i życie. Osobowa godność dziecka jest niezależna od fazy rozwoju ani od stanu zdrowia. Właśnie dlatego pierwszym prawem każdego dziecka jest absolutne i bezwzględne prawo do życia i będące jego przedłużeniem prawo do urodzenia się. Konwencja stara się

<sup>41</sup> Na ten temat zob. Z. Grocholewski, *Prawa dziecka a dobro dziecka*, w: *W służbie dziecku*, t. 1: *Stulecie dziecka*, red. J. Wilk, Lublin: Katedra Pedagogiki Rodziny KUL 2003, s. 55–72; tenże, *Prawa dziecka w międzynarodowych deklaracjach i w nauczaniu Kościoła*, „Śląskie Studia Historyczno-Teologiczne” nr 34 (2001), s. 47–59.

wskazać podstawowe warunki rozwoju (na podstawowych płaszczyznach: materialno-cieleśnej, jak i duchowej), zwłaszcza ważne jest akcentowanie podmiotowości dziecka i naturalnego środowiska rodzinnego jako miejsca najpełniejszego rozwoju oraz rodziny jako paradygmatu dla innych form opieki nad dzieckiem. Konwencja wskazuje pewne niezbędne minimum warunków tego rozwoju, jak funkcjonalna rodzina, odpowiednio zorganizowana edukacja, instytucje kulturalne, media, sądy, walka z biedą i nadużyciami wobec dzieci w stanach wyjątkowych itd., zobowiązując państwa do podjęcia działań z ukierunkowaniem na ochronę dziecka i jego rodziny jako najważniejszego gwaranta tych praw.

Trzeba na koniec wskazać, że właściwym kontekstem zrodzenia i życia dziecka jest miłość, czego żadne prawo stanowione nie zdoła nakazać ani zapewnić<sup>42</sup>. Poza nią wszystko, w tym i prawo dziecka do życia i rozwoju, jest zagrożone, gdyż dziecko nie jest w stanie żyć i rozwijać się poza kontekstem miłości. Dziecko, którego nie chroni miłość rodziców i rodziny, jest radykalnie zagrożone w swym osobowym istnieniu i osobowym sposobie działania, bez względu na istniejące systemy i bogate środki ochrony.

### Streszczenie

W artykule wskazuje się m.in. na tendencję charakterystyczną dla współczesnych badań nad prawami człowieka i prawami dziecka, a mianowicie przesunięcia tej problematyki na teren prawa stanowionego, a odchodzenia od uzasadnień prawnonaturalnych i antropologiczno-filozoficznych. Przesunięcie to sprawia, że może ulec zapoznaniu normatywny charakter natury ludzkiej, jak i konieczność prowadzenia dalszych dociekań w tym zakresie na rzecz podkreślania wagi negocjacji i konwencji w ustalaniu reguł chroniących poszczególne dobra osoby ludzkiej. Ukazanie praw dziecka w kontekście współczesnego paradygmatu praw człowieka, a następnie analiza materialnych i formalnych przesłanek praw dziecka, a także obraz dziecka jako podmiotu praw w Konwencji o Prawach Dziecka i jego zbieżność z podstawowymi danymi antropologii filozoficznej – pozwalają ukazać operatywny sens kategorii natury ludzkiej w odczytywaniu ludzkich uprawnień i ukazywaniu egzystencjalnego statusu człowieka na wczesnych etapach rozwoju. W artykule również znalazły się uwagi o wybranych problemach w ujmowaniu i realizacji praw dziecka. W podsumowaniu wskazuje się na możliwość przewyżczenia opozycji i pogodzenia obu podejść w zakresie wyjaśniania i uzasadniania praw dziecka w celu ich integralnego ujęcia.

<sup>42</sup> Zob. M. Andrzejewski, *O (niewielkiej) użyteczności prawa dla ochrony uczuć*, „Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze” 45 (2005) nr 1, s. 3–10.

**Słowa kluczowe:** prawa dziecka, człowiek jako osoba, godność, prawo naturalne, filozofia prawa

**Title:** Remarks on the rights of the child

### Summary

The paper indicates, among others, on the tendency characteristic for contemporary research on human rights and the rights of the child, namely the transfer of this problem to the area of positive law, and the leaving from legal-natural and anthropological-philosophical justifications. This displacement causes possibility of forgetting the normative character of human nature, as well as the necessity to conduct further inquiries in this regard, in order to emphasize the importance of negotiations and conventions in establishing the rules protecting individual goods of the human person. Presentation of the rights of the child in the context of the contemporary human rights paradigm, the analysis of material and formal premises for the children's rights, the image of the child as a subject of rights in the Convention of the Rights of the Child and its accordance with the basic data of philosophical anthropology - let us show the operative sense of the category of human nature in reading human rights and showing existential status in the early stages of human development. The article also includes remarks on selected problems in the interpretation and implementation of the protection of children's rights. At the end is mentioned possibility of overcoming the opposition and reconciling both approaches in explanation and justification of the rights of the child for their integral recognition.

**Key words:** the rights of the child, man as a person, dignity, natural law, philosophy of law

### Bibliografia

1. Andrzejewski M., *Konwencja o prawach dziecka: geneza i znaczenie*, „Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze” nr 5 (2000), s. 3–7.
2. Andrzejewski M., *Ochrona praw dziecka w rodzinie dysfunkcyjnej. Dziecko, rodzina, państwo*, Kraków 2003.
3. Andrzejewski M., *O (niewielkiej) użyteczności prawa dla ochrony uczuć*, „Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze” 45 (2005) nr 1, s. 3–10.
4. Bińczycka J., *Podmiotowość a prawa dziecka*, w: *Prawo głosu i różnicy a podmiotowość*, (red.) M. Nowicka-Koziół, Warszawa 2002.
5. Chałas K., Maj A., *Pedagogiczna Encyklopedia Aksjologiczna*, Radom 2016.
6. Chłodna I., *Home schooling (nauczanie domowe) – szansa czy zagrożenie?*, „Cywilizacja” (2009) nr 30, s. 118–127.
7. Chudy W., *Pedagogia godności. Elementy etyki pedagogicznej*, oprac. A. Szudra, Lublin 2009.
8. Chudy W., *Godność człowieka wartością ontyczno-wychowawczą*, w: *Ja – człowiek. Wzrastanie w godności, miłości i miłosierdziu*, (red.) M. Kalinowski, Kraków–Lublin 2004, s. 76–85.
9. Czyż E., *Prawa dziecka*, Warszawa 2002.
10. Czyż E., *Standardy ochrony podstawowych praw dziecka – regulacje prawne i praktyka*, Warszawa 2002.
11. Grocholewski Z., *Prawa dziecka w międzynarodowych deklaracjach i w nauczaniu Kościoła*, „Śląskie Studia Historyczno-Teologiczne” nr 34 (2001), s. 47–59.
12. Grocholewski Z., *Prawa dziecka a dobro dziecka*, w: *W służbie dziecku*, t. 1: *Stulecie dziecka*, (red.) J. Wilk, Lublin 2003, s. 55–72.

13. Kopczyńska-Sikorska J., *Konwencja praw dziecka – fundament i wyznacznik służby dzieciom*, „Wychowanie w Przedszkolu” nr 10 (1999), s. 776.
14. Krąpiec M.A., *Dzieciństwo jako forma życia ludzkiego*, w: *Oblicza dzieciństwa*, (red.) D. Kornas-Biela, Lublin 2001.
15. Krupa R., *Wychowanie do życia w rodzinie czy edukacja seksualna?*, „Cywilizacja” (2007) nr 21, s. 141–154.
16. Krupa R., *Jaki model wychowania seksualnego: A, B czy C?*, „Cywilizacja” (2009) nr 30, s. 149–160.
17. Lama D., *Koedukacja czy edukacja zróżnicowana?*, „Cywilizacja” (2009) nr 30, s. 143–148.
18. Lendzion A., *Etapy rozwoju dziecka we współczesnej pedagogice i psychologii*, „Cywilizacja” nr 18 (2006), s. 36–51.
19. Michalska A., *Prawa człowieka w systemie norm międzynarodowych*, Warszawa 1982.
20. Michałowski S., *Pedagogiczne spojrzenie na dziecko jako osobę*, w: *Oblicza dzieciństwa*, (red.) D. Kornas-Biela, Lublin 2001.
21. Piechowiak M., *Preambuła*, w: *Konwencja o prawach dziecka. Analiza i wykładnia. Praca zbiorowa*, (red.) T. Smoczyński, Poznań 1999, s. 19–37.
22. Piechowiak M., *Status dziecka poczętego. Czy Konwencja Praw Dziecka jest neutralna w sprawie prawa do życia nie narodzonych?*, „Ethos” 12 (1999) nr 1–2, s. 290–299.
23. Piechowiak M., *Pojęcie praw człowieka*, w: *Podstawowe prawa i ich sądowa ochrona*, (red.) L. Wiśniewski, Warszawa 1997, s. 7–49.
24. Piechowiak M., *Prawo naturalne a prawa człowieka*, w: *Substancja, natura, prawo naturalne*, (red.) A. Maryniarczyk, K. Stępień, P. Gondek, Lublin 2006, s. 391–409.
25. Piechowiak M., *Prawa człowieka*, w: *Powszechna Encyklopedia Filozofii*, (red.) A. Maryniarczyk, t. 10, Lublin 2009, s. 335–342.
26. Sawicki M., *Dziecko jest osobą. Szkice z teorii kształcenia i wychowania*, Warszawa 1995.
27. Smoczyński T., *Pojęcie dziecka i jego podmiotowość*, w: *Konwencja o prawach dziecka. Analiza i wykładnia. Praca zbiorowa*, (red.) T. Smoczyński, Poznań 1999.
28. Smoczyński T., *Prawo dziecka do odpowiedniego poziomu życia*, w: *Konwencja o prawach dziecka. Analiza i wykładnia. Praca zbiorowa*, (red.) T. Smoczyński, Poznań 1999, s. 139–142.
29. Smoczyński T., *Prawo dziecka do wychowania się w rodzinie*, w: *Konwencja o prawach dziecka. Analiza i wykładnia. Praca zbiorowa*, (red.) T. Smoczyński, Poznań 1999, s. 149–166.
30. Stadniczeńko L., *Rodzina i jej prawa w świetle Karty Praw Rodziny 1983*, w: *Prawa rodziny – prawa w rodzinie w świetle standardów międzynarodowych. Materiały Krajowej Konferencji Naukowej Toruń 22–23 X 1998 r.*, (red.) T. Jasudowicz, Toruń 1999, s. 21.
31. Stępień K., *Prawo do wychowania*, „Cywilizacja” nr 26 (2008), s. 93–102.
32. Stępień K., *Filozoficzne źródła sporu o rozumienie praw dziecka. Studium z filozofii prawa i praw człowieka*, Lublin 2016.
33. Stępień K., *Godność osobowa*, w: *Pedagogiczna Encyklopedia Aksjologiczna*, (red.) K. Stępień K., *Prawa dziecka a szkoła i wychowanie*, „Cywilizacja” nr 38 (2011), s. 121–131.

34. Stępień K., *Filozoficzne źródła sporu o rozumienie praw dziecka. Studium z filozofii prawa i praw człowieka*, Lublin 2016.
35. Szostek A., *Godność i równość jako podstawy sprawiedliwości*, „Toruński Rocznik Praw Człowieka i Pokoju” (1992) z. 1 [druk. 1993], s. 37–48.
36. Szostek A., *Rola pojęcia godności w etyce*, w: tenże, *Wokół godności, prawdy i miłości: rozważania etyczne*, Lublin 1995, s. 42–63.
37. Wojtyła K., *Miłość i odpowiedzialność*, Lublin 1986.
38. Wójcik D., *Rozwój psychiczny dzieci i młodzieży a prawa gwarantowane przez Konwencję o Prawach Dziecka*, w: *Konwencja o Prawach Dziecka. Analiza i wykładnia. Praca zbiorowa*, (red.) T. Smoczyński, Poznań 1999, s. 49–73.