

Halina Monika WRÓBLEWSKA

Uniwersytet w Białymstoku

Kontakt: h.wroblewska@uwb.edu.pl

Jak cytować: Wróblewska, H.M. (2017). Transgresje w biograficznych doświadczeniach wybitnych pedagogów – Marii Montessori i Janusza Korczaka. *Podstawy edukacji: Graniczność, pogranicze, transgresja*, 10, 13–32.

Transgresje w biograficznych doświadczeniach wybitnych pedagogów – Marii Montessori i Janusza Korczaka

Streszczenie

Transgresje to czynności innowacyjne i twórcze. Pozwalają człowiekowi wychodzić poza granice dotychczasowego funkcjonowania, a więc zdobywać nowe obszary działania lub tworzyć nowe wartości. Motywacją specyficzną dla transgresji jest motywacja hubrystyczna. Artykuł analizuje doświadczenia biograficzne wybitnych pedagogów – Marii Montessori i Janusza Korczaka. Maria Montessori to włoska lekarka, twórczyni systemu wychowania i pedagogiki Montessori, opartej na potrzebach dziecka. Transgresyjna biografia Janusza Korczaka dotyczy lekarza, pedagoga, pisarza, publicysty, wizjonera. Biografie zawierają różne przestrzenie działań transgresyjnych: osobistych, zawodowych, społecznych, twórczych, literackich. Odnoszą się one koncepcji wychowania, metod pracy pedagogicznej z dzieckiem. Biografie ukazują dokonania wybitnych pedagogów zawierające nieprzemijające wartości.

Słowa kluczowe: transgresje, biograficzne doświadczenie, motywacja hubrystyczna, pedagog.

Wprowadzenie

Za transgresję uznaje się zdolność jednostki do przekraczania własnych możliwości, świadome i celowe przekraczanie jej granic materialnych, społecznych i symbolicznych. Według założeń koncepcji transgresyjnej człowiek ma wolność wyboru celów, intencji, działań. Źródło aktywności tkwi w podmiocie, którym kieruje motywacja i nowe idee. Główną siłą napędową jest metapotrzeba ciągłego potwierdzania i wzrostu własnej wartości osoby – potrzeba hubrystycz-

na. Twórca koncepcji transgresyjnej człowieka – Józef Koziński – określa potrzebę hubrystyczną jako jedną z najważniejszych potrzeb ludzkich. Dążenie do wzrostu „ja” i rozwoju poczucia własnej wartości stanowi centralne dążenie człowieka. Podmiot jest sprawcą nastawionym na rozwój wewnętrzny. Działania i czyny transgresyjne ustalają relację danego człowieka do wartości (Koziński, 1997, 2001). Decyzja o podjęciu działania transgresyjnego jest złożona i trudna, ponieważ są to działania ryzykowne, nowe, niepewne i niekonwencjonalne.

Analiza doświadczeń biograficznych wybitnych pedagogów Marii Montessori i Janusza Korczaka, przedstawiona na potrzeby prezentowanego opracowania, stanowi egzemplifikację życia złożonego z transgresji dokonujących się na polu osobistym, zawodowym, naukowym, praktyki społecznej i edukacyjnej. Biografie Marii Montessori i Janusza Korczaka ukazują indywidualistyczną formę realizacji potrzeby hubrystycznej jako podstawy działań transgresyjnych osobistych, społecznych i symbolicznych.

Historie życia w biografiach

Na czym polega fenomen tożsamości ludzi, którzy żyją w miejscach o złożonej historii, zmieniają miejsca, przekraczają granice społeczne, cywilizacyjne, kulturowo-etniczne? Jak badać świat społeczny i mechanizmy jego kreowania – jako przestrzeń pomiędzy, poza, czy wewnętrzne doświadczenia człowieka i sposób przeżywania świata? Dane pochodzące z biografii traktować można jako jedno ze źródeł informacji, które poddawane są weryfikacji poprzez konfrontowanie ich z innymi danymi. Dane biograficzne stanowią mogą najlepsze źródło subiektywnego odtwarzania doświadczeń i przeżyć. W takim ujęciu każda biografia jest wyjątkowa. Jednym ze sposobów traktowania danych biograficznych jest założenie, że stanowią źródło informacji o społeczno-kulturowym świecie człowieka. Poddawane są różnym sposobom opracowania, dążącym do stworzenia kategorii uogólniających indywidualne doświadczenia, do tworzenia przedmiotowych teorii. Poszukuje się z jednej strony społeczno-universalnych, a z drugiej specyficznych uwarunkowań doświadczeń, rekonstrukcji znaczeń i ukrytych struktur sensu (Keimer, 2000, za: Urbaniak-Zajac, 2011, s. 20).

Cechą charakterystyczną przestrzeni edukacyjnej jest bycie pomiędzy. O ile procesy edukacyjne można rozpatrywać z punktu widzenia zaangażowanych w nie podmiotów i ich biograficznego uwikłania, o tyle przestrzeń ma zawsze charakter „inter-”, na „styku”, na „pograniczu”, „pomiędzy”. Można ją rozpatrywać jako część wspólną różnych układów odniesienia. Perspektywa biograficzna staje się wyraźnym trendem w badaniach społecznych i pedagogicznych, który uczynił historię życia zarówno przedmiotem, jak i podmiotem zmiany indywidualnej (rozwój, kształtowanie, edukacja) oraz źródłem wiedzy o człowieku i środowisku (Lalak, 2010, s. 79). Biografia jest zatem podmiotowo zo-

rientowanym i zorganizowanym procesem rozwoju i kształtowania ludzkiego życia. Biografię można charakteryzować jako opis życia lub jako życie w jego rzeczywistym wymiarze. Opis życia zawiera w sobie biografię podmiotową (autobiografię), opis własnego życia: nieinspirowaną (tekst zastany) – listy, dzienniki, wspomnienia, pamiętniki, blogi internetowe, wiersze; oraz inspirowaną (tekst wywołany) – pamiętniki konkursowe, wspomnienia, stenogramy dyskusji, wywiady narracyjne; biografię przedmiotową. Opis życia zawiera w sobie również opis cudzego życia (monografia biograficzna – biografia historyczna, biografia literacka, biografia polityczna, biografia naukowa). Biografia jest konstelacją różnorodnych sytuacji i wydarzeń, składa się ze zdarzeń obrazujących ruch i zmianę (podróże, przeprowadzki, wyjazdy, powroty, rozstania), obszar doświadczeń indywidualnych, takich jak wiedza, osiągnięcia, informacje, przeżycia, które wpływają na siebie, tworząc niepowtarzalny, indywidualny obraz życiowego doświadczenia o procesualnym charakterze, dostępnym poznawczo w świadomości własnej podmiotu (Helling, 1990, s. 38–45).

Istota i rodzaje transgresji

Psychologia humanistyczna i egzystencjalna podkreślają zdolność jednostki do przekraczania stanów aktualnych i wychodzenia poza obiektywnie istniejącą rzeczywistość jako aspekt ludzkiego istnienia (Gałdowa, 2000). Stany trans, czyli przechodzenie, wychodzenie poza (transcendencja, autotranscendencja), są szczególną właściwością człowieka, ukazującą jego wyjątkowe możliwości (Maslow, 1986, 1990; Rogers, 2002). Według Masłowa, proces zdrowego rozwoju to niekończący się ciąg sytuacji wolnego wyboru, wobec których jednostka staje przez całe życie. „Wydaje się zupełnie oczywiste, że potrzeba przekraczania granic ego może być potrzebą w tym samym znaczeniu, w jakim potrzebujemy witamin i minerałów, to znaczy, jeśli potrzeba nie jest zaspokojona, człowiek staje się chory w taki czy inny sposób. Trzeba powiedzieć, że jednym z najbardziej zadowolających i najpełniejszych przykładów transcendencji ego jest zdrowy związek miłości” (Maslow, 1990, s. 267). W rozumieniu Józefa Kozińskiego (2001, s. 36) człowiek jako istota transgresyjna – *homo transgressivus* (czyli człowiek twórca, człowiek wynalazca) – ma zdolność przekraczania granic materialnych, społecznych i symbolicznych. Koncepcja transgresyjna człowieka – skoncentrowana na zmianie i rozwoju – zakłada, że zachowanie człowieka jest działalnością intencjonalną, autonomiczną, zorientowaną na cel i dążącą do wychodzenia poza możliwości (Koziński, 1987, 2001). Podobnie jak w ujęciu twórczym, promuje nową wizję człowieka – jako osoby aktywnej, twórczo przekształcającej otoczenie i samą siebie. Rozwój umożliwia działania transgresyjne, stanowiące przeciwieństwo ochronnych działań o charakterze zachowawczym, których celem jest utrzymanie *status quo* stwarzające-

go jednostce poczucie stabilności i bezpieczeństwa. **Transgresje to działania innowacyjne i twórcze. Pozwalają człowiekowi wychodzić poza granice dotychczasowego funkcjonowania, a więc zdobywać nowe obszary działania lub tworzyć nowe wartości.** Koziński wyróżnia dwa rodzaje transgresji: transgresję typu P – prywatną (indywidualną), oraz transgresję typu H – historyczną (zbiorową), czyli ponadjednostkową. Pierwsza występuje w sytuacji, gdy jednostka intencjonalnie wychodzi poza to, czym jest i co posiada. Dokonuje wynalazków i tworzy siebie według swego własnego projektu. Jest to proces samorozwoju, samowychowania, samodoskonalenia. Transgresje takie są elementem indywidualnych biografii. W drugim rodzaju transgresji przedmiotem są działania masowe, globalne, podejmowane przez grupy, ruchy społeczne i społeczeństwa. Dzięki tego typu działaniom ludzie jako zbiorowość przekraczają swoje dotychczasowe osiągnięcia materialne, intelektualne i duchowe. Tego rodzaju transgresje są elementem historii i jako takie podlegają prawom społecznym i kulturowym. Działania transgresyjne bywają także nazywane działaniami typu „poza”. Ich istotą jest przełamywanie dotychczasowych granic osiągnięć i tworzenie nowych wartości. Bardzo ważna jest tu kategoria rodzaju granicy: **fizycznej** – oddzielającej terytorium prywatne od społecznego; **interpersonalnej** – wyznaczonej przez pozycję społeczną jednostki; **symbolicznej** – która zależy od zakresu wiedzy człowieka o kulturze i świecie; **centralnej** – jest ona ważniejsza od samego zjawiska i świadczy o jego doniosłości; **peryferycznej** – która określa jedynie zasięg danego zjawiska (Koziński, 1987; 2001).

Transgresje mogą być traktowane jako: 1. działania praktyczne skierowane na świat fizyczny (**transgresje „ku rzeczom”**), których celem jest ekspansja terytorialna człowieka czy rozszerzenie stanu posiadanych dóbr, zwiększanie zasobów materialnych; 2. działania skierowane na ludzi (**transgresje „ku innym”**), mające na celu rozszerzenie władzy nad innymi, powiększenie zakresu wolności indywidualnej, wzrost dominacji nad grupą; 3. działania symboliczne, indywidualne (**transgresje „ku symbolom”**), czyli akty twórcze, które polegają na tworzeniu nowych, niekonwencjonalnych konstrukcji myślowych, dzięki którym człowiek wzbogaca osobistą wiedzę o świecie, zdobywa nowe informacje, tworzy naukę, sztukę, technikę; 4. działania autokreacyjne zwane samorozwojem lub tworzeniem siebie według własnego projektu czy koncepcji (**transgresje „ku sobie”**), w których człowiek intencjonalnie rozwija swój charakter i umysł, zwiększa siłę woli, wzbogaca osobiste doświadczenie (Koziński, 2001, s. 19).

Transgresja jako alienacja Ja i syntonizacja Ja

Wystąpienie transgresji nie gwarantuje osiągnięcia spełnienia samorealizacyjnego, lecz w przypadku transgresji otwierających stanowi warunek konieczny na drodze do osiągnięcia postawionych sobie celów (Koziński, 2007). Świa-

domość ryzyka i odpowiedzialności za przyszłe rezultaty dokonywanych wyborów może skłonić jednostkę do działań o charakterze ochronnym w danym kontekście znaczeniowym (**transgresja jako „alienacja Ja”**), bądź też do działań otwartych, inicjujących nowe możliwości i sprzyjających przekraczaniu ograniczeń (**transgresja jako „syntonizacja Ja”**). Przekraczanie własnych ograniczeń i słabości jest ważnym czynnikiem rzutującym na zakres i jakość podmiotowego samopoznania, samooceny i samoakceptacji. Stanowi psychologiczne podłoże gotowości do twórczego i samorealizacyjnego działania. Transgresja prowadząca do syntonizacji Ja otwiera podmiot na nowy kontekst. Skłania go do refleksji przewartościowującej własny świat znaczeń i sensów (logos), przyjęcia nowej perspektywy widzenia i rozumienia istotnych dla niego spraw. To zaś prowadzi do wewnętrznej przemiany podmiotu, warunkującej przyjęcie przez niego nowego rozumienia wartości (bądź przyjęcia nowej wartości) i ukierunkowanego na nią nowego (zmodyfikowanego) działania (Kozielecki, 2001, s. 94).

Motywy działań transgresyjnych

Samorealizacja i aktualizowanie własnych potencjalności to „wychodzenie poza potrzeby wynikające z niedoboru. Można nazwać ten stan meta motywowanym lub niemotywowanym, [...] stan raczej istnienia niż usiłowania można uważać za synonim jaźni, bycia «autentycznym», bycia osobą, bycia w pełni człowiekiem. Proces wzrastania to proces stawania się osobą” (Maslow, 2004, s. 269). Transgresja stanowi formę ekspresji osobowości (Kozielecki, 1987, s. 56). Zjawisko to, polegające na przejściu od przyczynowości zewnętrznej do przyczynowości osobistej, zostało nazwane przesunięciem determinacji. Działania transgresyjne rzadko są uruchamiane przez pojedyncze dążenia. Prawdopodobnie ich mechanizm jest polimotywacyjny. Człowiek podejmuje dwa rodzaje działań celowych: działania transgresyjne o charakterze ekspansywnym lub twórczym (inwencyjnym) oraz działania bardziej podstawowe (ochronne, zachowawcze) o istotnym znaczeniu przystosowawczym. Decyzja o podjęciu działania transgresyjnego jest złożona i trudna, ponieważ działania tego typu są ryzykowne, nowe, niepewne i niekonwencjonalne. Zależą one zarówno od czynników wewnętrznych (podmiotowych, jak zdolności intelektualne, struktura motywacji, wiedza o świecie, cechy charakteru, siła woli, odwaga i inne), środowiskowych czynników zewnętrznych (stosunki interpersonalne, możliwości działania, stopień zewnętrznej wolności – wolność typu „od”) , jak również czynników przypadkowych i losowych, powodujących chwiejność i zmienność ludzkich zachowań (Kozielecki, 1987).

Osoba musi dysponować odpowiednim poziomem samoświadomości, aby móc zorientować się we własnych możliwościach działania i je uruchomić. Niezbędny jest zasób wiedzy, przekonań i opinii: „Nie można przekraczać granic

materialnych czy społecznych, nie można iść «krok przed sobą», nie znając struktury świata, a szczególnie nie wiedząc, gdzie znajdują się granice ludzkich możliwości i osiągnięć” (Kozielecki, 2009, s. 127).

Motywacją specyficzną dla działań transgresyjnych ekspansywnych i twórczych jest **motywacja hubrystyczna**, która jest definiowana jako dążenie do potwierdzenia oraz wzrostu poczucia własnej wartości i ważności, a także motywacja poznawcza (kognitywna). Motywacja hubrystyczna stanowi jedną z najważniejszych potrzeb ludzkich, „oś motywacyjną ludzkiej aktywności” (Kozielecki, 1984, s. 324). Działa zgodnie z mechanizmem dążenia do wzrostu „ja” i rozwoju poczucia własnej wartości stanowią główny cel aktywności człowieka. Potrzeba hubrystyczna ma złożony charakter, dlatego Kozielecki wyróżnił dwie jej formy: rywalizacyjną i indywidualistyczną. Człowiek realizujący rywalizacyjną formę potrzeby hubrystycznej zmierza do takich czynów, które wyróżnią go z otoczenia, zapewnią rozgłos, zwrócą na niego powszechną uwagę i ukażą jego wyższość nad innymi. Wynika ona z zabiegania o uznanie społeczne. Człowiek kierujący się indywidualistyczną formą potrzeby hubrystycznej nie zmierza do wyróżnienia się, rozgłosu czy zdominowania innych. Dążenie do wewnętrznej doskonałości i osobistego mistrzostwa stanowi siłę napędową jego działań. Potwierdza swoją wartość poprzez transgresje powodowane własnym systemem wartości, własnymi standardami i poziomem aspiracji. **Przestrzenie dokonywanych działań transgresyjnych w doświadczeniach biograficznych wybitnych pedagogów – Marii Montessori i Janusza Korczaka – stanowią egemplifikację świadcząca o indywidualistycznej formie realizacji potrzeby hubrystycznej.** Dokonana na potrzeby prezentowanego opracowania analiza sylwetek biograficznych tych niezwykłych postaci prezentuje doświadczenia życiowe zawierające bogactwo różnorodnych transgresji dokonujących się na polu osobistym, zawodowym, naukowym, praktyki społecznej i edukacyjnej.

Przestrzenie transgresji w doświadczeniach biograficznych Marii Montessori

Analizę sylwetek biograficznych postaci wybitnych pedagogów i reformatorów rozpocynam od Marii Montessori. Jej historia życia prezentuje doświadczenia zawierające bogactwo różnorodnych transgresji. Dokonywały się one na polu osobistym, naukowym, praktyki społecznej – w tym w obszarze teorii i praktyki pedagogicznej. Obecne były przy wyborze drogi życiowej i zawodowej i uczestniczyły w decyzjach szczególnych na tej drodze. W ramach **transgresji osobistej** mają pojawić się zupełnie nowe, dotychczas nieznanne, możliwości indywidualnego funkcjonowania jednostki przy wprowadzaniu zmian w jakiejś sferze, w tym wypadku przy transgresji twórczej. Zmiany są przede wszystkim ważne i wartościowe z punktu widzenia danej osoby, a także służą jej

lepszemu funkcjonowaniu (Kozielecki, 2001). W odniesieniu do **transgresji konstruktywnej** jest mowa o nowych wytworach ludzkiej myśli, które mają spowodować pozytywne skutki dla funkcjonowania jednostki lub grupy osób. Owe zmiany mają przyczynić się do możliwie wszechstronnego i pozytywnego rozwoju osoby lub społeczeństwa pod różnymi względami (Kozielecki, 2001).

Na początku XX wieku, na bazie doświadczeń osobistych, zawodowych i społecznych, Maria Montessori wykreowała oryginalne, teoriopoznawcze podstawy koncepcji wychowania i pracy pedagogicznej z dzieckiem – edukacji dziecka i edukacji dla rozwoju dziecka. Pedagogika lecznicza i pedagogika otwarta na dzieci o zróżnicowanych potrzebach edukacyjnych otwarta była na integrację. Przesłanie Marii Montessori „Pomóż mi samemu to zrobić” zawiera egzemplifikację prawdziwego dialogu pedagogicznego. Nie tylko dorosły musi pomagać dziecku, ale także dziecko musi pomagać dorosłemu. Model wychowania zaproponowany przez Marię Montessori zawiera nieprzemijające wartości – humanistycznego i personalistycznego wymiaru teorii i praktyki pedagogicznej. Koncepcja rozwoju dziecka proponowana przez Montessori jest zbieżna ze współczesnymi teoriami psychologii rozwojowej. Wiele wątków ujmowania rozwoju dziecka przez Montessori odnaleźć można w pedagogice konstruktywistycznej.

Transgresje motywowane indywidualną potrzebą hubrystyczną

Maria Montessori to pierwsza kobieta lekarz we Włoszech. W 1890 roku podjęła na Uniwersytecie Rzymskim studia matematyczne i przyrodnicze. Po dwóch latach, w 1892 roku, rozpoczęła studia medyczne, które z sukcesem ukończyła w 1896 roku, otrzymując tytuł „Dottoressa” w dziedzinie psychiatrii. Pierwsza studentka medycyny w Rzymie w liście do przyjaciółki tak relacjonowała swoją sytuację po zakończeniu nauki: „Rano wychodzę do parku Pincio. Przechodnie spoglądają na mnie i odprowadzają wzrokiem, jakbym była sławną osobistością, starsze kobiety zwracają się do mojej matki z pytaniem, czy jestem jedynym studentem medycyny w Rzymie. Moja sława wywodzi się z tego faktu: jestem delikatna i raczej nieśmiała, a jest wiadomym, że patrzyłam na zwłoki i dotykałam ich, zniosłam ich zapach z obojętnością, że oglądałam nagie ciała (ja – dziewczyna, pomiędzy tyłoma mężczyznami!) i nie zemdlałam przy tym. Że nic nie jest w stanie wyprowadzić mnie z równowagi, nic, nawet publiczny egzamin, że mówiłam głośno o trudnych sprawach z obojętnością i zimną krwią, która zażenowała egzaminatorów; że posiadałam siłę moralną, której można się spodziewać dopiero po starszej i bardzo wytrzymałej kobiecie; że dotykałam zwłok i wysłuchiwałam publicznych pochwał ze strony naukowych sław z jednakową obojętnością. A więc jestem sławna! Z drugiej strony, moja droga, jak widzisz, to nie jest znowu takie trudne. Nie jestem sławna z powodu moich

umiejętności czy inteligencji, ale z powodu mojej odwagi i obojętności wobec wszystkiego. To jest coś, co każdy, jeśli tylko chce, może osiągnąć, ale wymaga to ogromnego wysiłku” (Kramer, 1988, s. 19). Transgresje w doświadczeniach biograficznych Marii Montessori ukazują indywidualistyczną formę realizacji potrzeby hubrystycznej. Nie dąży ona do wyróżnienia się, rozgłosu czy zdominowania innych. Motywem i siłą napędową działań jest dążenie do wewnętrznej doskonałości i osobistego mistrzostwa. Poprzez transgresje powodowane osobistym systemem wartości i poziomem aspiracji potwierdza własną wartość.

Transgresje w życiu zawodowym Marii Montessori

Droga zawodowa Marii Montessori przebiegała: od medycyny – do pedagogiki, od pedagogiki leczniczej – do specjalnej, od pedagogiki specjalnej – do pedagogiki normalnie rozwijających się dzieci, od metody – do rozbudowanej teorii pedagogicznej. Na krzyżującej się drodze zawodowej i działań społecznych rodziły się nieustające poszukiwania i **doświadczenia krystalizujące**. W karierze dr Marii Montessori przełomowym okazał się rok 1910. Wtedy podjęła decyzję o rezygnacji z prawa do wykonywania zawodu lekarza oraz wykładowcy i całkowicie poświęciła się badaniom nad swoją metodą pedagogiczną oraz propagowaniem jej na całym świecie. Dr Montessori wierzyła, że rozpowszechnianie opracowanej przez nią metody jest zadaniem, które powierzyła jej boska Opatrzność. Złożyła nawet prywatne śluby zakonne. Wiele lat później pisała o swoim niezrealizowanym pomysle: „Często myślałam o możliwości i słuszności założenia nowego zakonu religijnego, mającego na celu wspieranie mojej pracy pedagogicznej. Ale jestem pewna, że to nie ja będę tą, która powinna dokonać tego dzieła” (za: Łatacz, 1996, s. 11–12). **Maria Montessori opisywała okoliczności powstania opracowanej przez siebie metody, twierdząc, że nie jest prawdą, iż to ona stworzyła metodę Montessori. „Uczyłam się od dziecka. Wzięłam to, co mi przekazało i wyraziłam to. Tak powstała metoda zwana metodą Montessori”. Kluczem dorosłych do poznania świata dziecka jest obserwacja.** Począwszy od roku 1910, dr Montessori zaczęła propagować swoją metodę w innych częściach świata. Odwiedziła m.in. Hiszpanię, Holandię, Niemcy, Indie, Szwecję, Chiny, Anglię, prowadząc w tych krajach kursy pedagogiczne. W roku 1910 powstały również pierwsze stowarzyszenia Montessori w Rzymie, Mediolanie i Neapolu. Wkrótce tego typu stowarzyszenia zaczęły powstawać poza granicami Włoch. W 1929 roku powstało Association Montessori Internationale (AMI). Międzynarodowe Stowarzyszenie Montessori stało się centralną organizacją koordynującą działalność placówek i towarzystw montessoriańskich na świecie oraz zajmującą się kształceniem nauczycieli. Od roku 1936 do dnia dzisiejszego siedzibą Międzynarodowego Stowarzyszenia Montessori jest Amsterdam.

Transgresje w koncepcji wychowania Marii Montessori

Pedagogika wychodząca od dziecka: POMÓŻ MI SAMEMU TO ZROBIĆ

Maria Montessori była przeciwna i głośno protestowała przeciwko metodom, które mocno wykraczały przeciwko naturze dziecka i jego potrzebom: „Nie można być wolnym, jeśli nie jest się samodzielnym. Zatem, aby dziecko zdobyło niezależność, jego aktywne oznaki wolności osobistej muszą być akceptowane od najwcześniejszego dzieciństwa” (Montessori, 2014). Twierdziła, że dzieci od urodzenia nastawione są na własny rozwój. Trzeba im jedynie umiejętnie w tym pomóc. „Dawać bodźce dziecku, pozostawiając je wolnym w rozwoju – oto pierwszy obowiązek wychowawcy”. Ruch i ciekawość świata zabijane przez przymus i bezruch miały niweczyć, zdaniem Montessori, najbardziej szlachetne cele, jakie szkoła miała osiągać w rozwoju i kształceniu dzieci. „Zbędna pomoc jest przeszkodą w rozwoju w stopniu proporcjonalnym do swojej bezużyteczności”. To nie dziecko powinno dostosować się do szkoły, lecz na odwrót – środowisko szkolne przyjazne dziecku „Cieszę się już na jutro”. Miały temu służyć pomoce rozwojowe, zwane „kluczami do świata”. Istota przesłania pedagogicznego Montessori zawarta jest w przekonaniu, iż każde dziecko jest inne w swoich możliwościach i umiejętnościach, zatem powinno rozwijać się według indywidualnych planów rozwojowych. Wyręczając je w czynnościach, które mogłyby przy naszej pomocy wykonać same, okaleczamy godność dziecka.

W trakcie pobytu w Indiach Maria Montessori opracowała koncepcję wychowania kosmicznego, poglądu wywodzącego się z przekonania, że człowiek jest częścią większej całości (kosmosu) i, jak każdy element tej całości, ma do wykonania jakieś zadanie w całościowym planie. Ta kosmiczna misja to przeobrażanie warunków życia na Ziemi. Jednakże dotychczasowy rozwój człowieka został zaniedbany i pozostawiony przypadkowi. Zatem każdej jednostce ludzkiej należy pomagać rozwijać się już od momentu narodzin, wyzwalać całkowicie potencjał ukryty w każdym człowieku. **„Przyszłe generacje muszą zrozumieć, że każdy człowiek jest zależny od innych ludzi i każdy musi coś wnieść do naszej wspólnej egzystencji. Wszystko, czego uczymy się dzisiaj, zależy od indywidualnych odkryć: alfabet, pismo, matematyka, druk. To wszystko zawdzięczamy ludziom. Nie wolno nam o tym zapomnieć”** (cyt. za: Matyjas, 1994).

Transgresje w obszarze nauki

Pomimo podeszłego wieku Montessori wciąż podróżowała po świecie i nawiązywała znajomości ze znanymi postaciami epoki, m.in. z Zygmuntem Freudem czy Mahatmą Gandhim. Dorobek naukowy lekarki-pedagoga był imponujący. Za wybitne osiągnięcia pedagogiczne i zawarte w ideach metody wycho-

wawczej humanistyczne przesłania Maria Montessori była wielokrotnie wyróżniana. W 1923 roku nadano jej tytuł *doctora honoris causa* Uniwersytetu Durham w USA. W 1949 roku z rąk rektora Uniwersytetu w Sorbonie, w imieniu republiki francuskiej, otrzymała Krzyż Legii Honorowej. W kolejnym roku nominowano ją na stanowisko profesora Uniwersytetu w Perugii oraz przyznano tytuł *doctora honoris causa* Uniwersytetu w Amsterdamie (Kucha, 2005, s. 140). Poprowadziła również kongres w San Remo, na którym zaprezentowała pomoce do nauki geografii, botaniki, astronomii, geometrii (Łatacz, 1996, s. 13). Została trzykrotnie nominowana do Pokojowej Nagrody Nobla – w roku 1949, 1950, oraz 1951. W 1947 roku Maria Montessori na forum UNESCO wygłosiła referat *Wychowanie i pokój*. Na Międzynarodowym Kongresie Association Montessori Internationale w 1951 roku, pośród 150 delegatów z siedemnastu krajów, wygłosiła jeden z ostatnich wykładów, podczas którego wypowiedziała przesłanie dziecka do nauczycieli: „**Pozwól mi zrobić to samodzielnie**”.

Może pójde któregoś dnia przed siebie i zostawię to wszystko...

Maria Montessori zmarła nagle 6 maja 1952 r. w **Noordwijk aan Zee w Holandii** w wieku 82 lat. Była wówczas w trakcie przygotowań do podróży do Ghany, gdzie zamierzała przeprowadzić szkolenia dla nauczycieli. Syn Mario tak wspominał to wydarzenie:

Pewnego majowego dnia [...], jedząc obiad, siedziałem z mamą przy oknie z widokiem na kwiaty i morze. Opowiadałem jej o mojej znajomości z pewnym urzędnikiem z Ghany, który chciał mamę i mnie pozyskać dla kształcenia nauczycieli. Odrzekła: Gdy jakiegokolwiek dzieci potrzebują pomocy, także te biedne dzieci z krajów afrykańskich, oczywiście musimy tam pojechać. Powiedziałem, aby przemyślała sprawę... upału i prymitywnych warunków, i to, że wkrótce kończy 82 lata. A więc nie chcesz, bym z tobą pojechała! – wtrąciła łagodnie. **Może pójde któregoś dnia przed siebie i zostawię to wszystko...** Wyszedłem z pokoju. [...]. Gdy wróciłem, mama nie żyła. – „**Tak to prawda, ona by pojechała do Ghany lub do każdego innego zakątka na świecie, gdzie potrzebowałyby jej dzieci**” (za: Miksza, 1998, s. 18).

Na nagrobku Marii Montessori widnieje napis: „**Proszę kochane dzieci, które wszystko potrafią, aby razem ze mną budowały pokój między ludźmi i na świecie**”. Myśl ta zawiera swoiste przesłanie, a także dowodzić może obecności dwóch transgresji. Pierwsza z nich ma charakter społeczny i odnosi się do współdziałania i współpracy w celu budowania wspólnej wartości. Wychowanie społeczne to współdziałanie i współpraca. Jest nią także **wychowanie do (dla) pokoju**, co wskazuje na obecność drugiej transgresji – ponadczasowej, **historycznej**. Na filozofii pracy z dzieckiem Montessori opiera się wiele szkół alternatywnych na całym świecie. Należy podkreślić pozytywną moc przesłania Marii Montessori, kierowanego do dzieci – **które wszystko potrafią...**

Transgresyjna biografia Janusza Korczaka – lekarza, pedagoga, pisarza, publicysty, wizjonera

Granice, które przekracza podmiot działający transgresyjnie, mogą tkwić zarówno w nim samym i stanowić jego potencjalne ograniczenia, jak i na zewnątrz, poza nim. Granice, z jednej strony, ograniczają wolność i swobodę działań człowieka, który pragnie realizować swoje cele i powodować zmiany, z drugiej zaś gwarantują poczucie spełnienia: „Nie można przekraczać granic materialnych czy społecznych, **nie można iść «krok przed sobą»**, nie znając struktury świata, a szczególnie nie wiedząc, gdzie znajdują się granice ludzkich możliwości i osiągnięć” (Kozielecki, 2001, s. 127). Wśród stymulatorów i przeszkód transgresji są osoba, otoczenie i dziedzina kultury i w każdym z tych systemów to samo zjawisko może być stymulatorem bądź przeszkodą w czynach i wyczynach ludzi. To byt sprawczy, zgodnie z transgresyjną koncepcją człowieka – w dużej mierze samosterowny, decyduje o tym, w jakim stopniu wykorzysta zasoby środowiska i zasoby osobowe (Kozielecki, 2001, s. 187). Biografia niezwykłej postaci, jaką był Janusz Korczak, stanowi świadectwo życia zawierającego bogactwo różnorodnych transgresji. Janusz Korczak szukał dla siebie miejsca między medycyną, pedagogiką, działalnością społeczną i pisarstwem. Był wzorem osobowym, pozostał do końca życia jednym z najbardziej konsekwentnych rzeczników i obrońców praw dzieci. Były to dzieci ulicy, nędzy i zaniedbania, u których „trzeba wydobyć pełnię ukrytych sił, wychować w czci dla dobra, piękna i wolności” (Korczak, 1993, s. 269).

„Śmieje się dziecko – śmieje się cały świat” – wychowanie do transgresji

Gdy Janusz Korczak miał 11 lat, jego ojca dotknęła choroba psychiczna i po kilkukrotnym pobycie w zakładach dla umysłowo chorych, ojciec Henryka – Józef Goldszmit – zmarł. Lekkomyślne wyprzedawanie przez ojca wszystkich cennych rzeczy, bankructwo, ogromne koszty związane z jego leczeniem, utrata domu przez licytację – wszystkie te okoliczności przeniosły matkę i dwoje dzieci w najuboższe warunki. Henryk musiał od bardzo wczesnych lat zarabiać korepetycjami na życie, utrzymując wraz z siostrą siebie i matkę. Korczak niechętnie wracał wspomnieniami do tego smutnego okresu, a w *Prawidłach życia* pisał: „**Ja byłem bogaty, kiedy byłem mały, a potem już biedny, więc znam i to, i to. Wiem, że można być i tak porządnym i dobrym, że można być bogatym i bardzo nieszczęśliwym**” (Mortkowicz-Olczakowa, 1978, s. 28–29). Pragnienie zmian zaznaczyło się w życiu Janusza Korczaka bardzo wcześnie, co potwierdza fragment *Pamiętnika* opisujący tamten okres: „Podobno już wtedy zwierzyłem babuni w intymnej rozmowie mój plan przebudowy świata. Ni

mniej, ni więcej, tylko wyrzucić wszystkie pieniądze. Jak i dokąd wyrzucić i co potem robić, zapewne nie wiedziałem. Nie należy sądzić zbyt surowo. Liczyłem wówczas pięć lat, a zagadnienie żenująco trudne: co robić, żeby nie było dzieci brudnych, obdartych i głodnych, z którymi nie wolno mi bawić się na podwórku?” (Szlązakowa, 1978, s. 22). Jako czternastolatek mówi natomiast: „Jestem nie po to, aby mnie kochali i podziwiali, ale po to, abym ja działał i kochał. Nie obowiązkiem otoczenia pomagać mnie, ale ja mam obowiązek troszczenia się o świat, o człowieka” (Korczak, 1979, s. 344).

Twórcze transgresje literackie Janusza Korczaka jako przykład transgresji „ku symbolom”

Henryk Goldszmit od 1896 roku publikował w różnych czasopismach humoreski i artykuły na tematy społeczne, obyczajowe i wychowawcze. Pseudonimu literackiego pierwszy raz użył w 1898 w konkursie im. Jana Paderewskiego, a pochodzi on z książki Józefa Ignacego Kraszewskiego *Historia o Januszu Korczaku i o pięknej Miecznikównie*. Korczak otrzymał wyróżnienie w tym konkursie za sztukę pt. *Którędy* i był to jego pierwszy sukces autorski. Tekst sztuki jednak się nie zachował, gdyż nie była ona wystawiana ani drukowana (Szlązakowa, 1978, s. 26). W 1901 roku na łamach „Czytelni dla Wszystkich” Janusz Korczak rozpoczął druk, w odcinkach, swojej pierwszej powieści, tj. *Dzieci ulicy* (Falkowska, 1989, s. 86).

W październiku 1931 roku teatr Ateneum wystawił dramat pt. *Senat szaleńców. Humoreska ponura w 3 aktach* Janusza Korczaka. W 1935 roku Korczak stanął przed mikrofonem polskiego radia, aby opowiadać dzieciom o tym, *Jak pitrasiliśmy jajecznicę* czy *Jak świderek zablądził w worku*, odczytać nowelę lub wygłosić *Pogadankę astronomiczną*. Audycje cieszyły się popularnością i uznaniem. Później nawiązał współpracę z „Anteną”, gdzie otrzymał stałą rubrykę: „Zawołał mnie pan redaktor i tak: – Mówi pan do dzieci w radiu, więc niech pan pisze do dzieci w «Antenie», Stary Doktorze. No a ja: – Niech dzieci same piszą; będą lepiej wiedziały – ładniej”. Korczak nawiązał bliskie i serdeczne kontakty z młodymi czytelnikami „Anteny”; publikował bajki, historyjki, opowiadania, gadaninki oraz gawędy. Prowadził korespondencję z nimi, drukując ich listy. W radiu występował z przerwami do wybuchu wojny. Tuż przed nią ukazał się zbiór radiowych audycji Korczaka pt. *Pedagogika żartobliwa*. Korczak miał także potrzebę pisania dla swoich wychowanków¹. W latach 20. ukazują się

¹ *Moški, Joski i Srule* (Warszawa 1910, wyd. drugie – Warszawa 1922, wyd. trzecie – Warszawa 1934). Tworzyłem tej powieści, publikowanej w odcinkach w „Promyku” 1909, nr 1–14, był materiał obserwacyjny i faktograficzny zgromadzony w czasie pracy na kolonii letniej w Michałowce (1907). Poszczególne odcinki powieści wywoływały duże zainteresowanie młodych czytelników, o czym świadczą odpowiedzi redakcji „Płomyka” na ich listy. Stasiowi P.

kolejno jego najważniejsze książki dla dzieci: *Król Maciuś Pierwszy*, *Maciuś na wyspie bezludnej*, *Bankructwo małego Dżeka*, *Kiedy znów będę mały*. **W listopadzie 1937 roku Janusz Korczak otrzymał Złoty Wawrzyn Polskiej Akademii Literatury za wybitną twórczość literacką.**

Transgresje w służbie dziecku i jego sprawie

„Za syna wybrałem ideę służenia dziecku i jego sprawie”

Zanim w Korczaku ostatecznie dojrzała decyzja, aby poświęcić swoje życie pracy z dziećmi skazanymi na społeczne wykluczenie, chodził po zaułkach miasta, zaglądał do miejsc wyklętych, poznawał zdemoralizowane, zapijaczone rodziny warszawskich nędzarzy. Czuł, że trzeba robić coś więcej niż tylko leczyć pojedyncze przypadki, że trzeba robić coś jeszcze niż tylko je opisywać. Dom Sierot stał się dla niego miejscem pedagogicznych obserwacji procesu wychowawczego. Zrodziły się w nim także nowe pomysły pedagogiczne: różne formy samorządu, praca nad wydawaniem „Tygodnika Domu Sierot”, którego współtwórcami stały się dzieci. Korczakowi śni się – jak pisze – „wielka synteza dziecka”. Połączył w niej swoje wykształcenie pediatryczne, doświadczenia publicysty, kreatywność pisarza z pracą wychowawczą. Dom Sierot był „domem pracy i szkołą życia”. W nim Janusz Korczak razem ze Stefanią Wilczyńską tworzył oryginalny, autorski program wychowawczy. Splotały się tu elementy podmiotowości dziecka z samowychowaniem, autokreacji i odpowiedzialności za siebie i innych z uspołecznieniem i wychowaniem do pracy. „Bądź sobą – szukaj własnej drogi. Poznaj siebie, zanim zechcesz dzieci poznać. Zdaj sobie sprawę z tego, do czego sam jesteś zdolny, zanim dzieciom pocznieš wykreślać zakres ich praw i obowiązków” (Korczak, 1993). Jako lekarz Korczak zwracał uwagę na elementarne i ostateczne akty życia – narodziny, umieranie, cierpienie, rozpad ciała, choroby, znaczenie sił witalnych. Życie człowieka jest jakby wędrówką do świadomości, dojrzałości duchowej, ku poznaniu. Widoczne jest to w opowiadaniu Korczaka *Król Maciuś Pierwszy* (Korczak, 1978c). Jedno z marzeń Korczaka, które ujawnił w *Pamiętniku*, zawiera opis wielkiego sierocińca, który Stary Doktor chciał zbudować w górach Libanu, w pobliżu Kfar Geladi. W budowlu tej ma znaleźć się miejsce szczególne: „Dla siebie na tarasie płaskiego dachu mam jeden pokój nieduży z przezroczystymi ścianami, bym nie stracił ani jednego wschodu i zachodu, aby w nocy pisząc, móc raz w raz spojrzeć na gwiazdy” (Korczak, 2012, s. 330).

z Będzina, Heli W., Andzi J. z Krakowa, Nurkowi z Białego Dunajca, Jarusiowi M. z Krakowa. *Józki, Jaśki i Franki* (Warszawa 1911, wyd. drugie – Warszawa 1922, wydanie trzecie – Warszawa 1930) – powieść w odcinkach ukazywała się na łamach „Promyka” od 1909 roku. Jej tworzywem były obserwacje, fakty i wydarzenia z życia chłopców na kolonii letniej w Wilhelmsówce (1908).

„Jak kochać dziecko” – w poszukiwaniu rozumnej miłości

Prawdziwa wartość transgresji widoczna była w odkrywaniu przez Janusza Korczaka świata dziecka osieroconego: „[...] Gdy dostrzegę w dziecku nieśmiertelną iskrę bogom wykradzonego ognia, błysk myśli, dostojność gniewu, poryw zapału, smutek jesienny, słodycz ofiarną, lękliwą dostojność, dzielne, radosne, ufne poszukiwanie przyczyn i celów, mozolne próby, groźny odruch sumienia – **przyklękam kornie, bom gorszy, słaby i tchórz** [...]” (Korczak, 1979, s. 216–217). Bogate doświadczenia Korczaka jako lekarza i pedagoga doprowadziły do przekonania, że „nie ma dzieci, a są ludzie, tylko o innej skali pojęć oraz o różnym zasobie doświadczenia, poglądach i grze uczuć” (Korczak, 1993, s. 215). Szacunek dla dzieciństwa prowadzi Korczaka do idei „praw dziecka”. „Ma dziecko przyszłość, ale i ma przeszłość: pamiętne zdarzenia, wspomnienia, wiele godzin najistotniejszych samotnych rozważań. Nie inaczej niż my, pamięta i zapomina, ceni i lekceważy, logicznie rozumuje – i błądzi, gdy nie wie. Rozważnie ufa i wątpi” (Korczak, 1978, s. 164). Dziecko jest istotą ludzką, której powinniśmy pomagać w życiu. Dzieciństwo zasługuje na szacunek, a dzieci mają prawa. Nie są one darem od dorosłych, łaską, którą można odebrać, gdy jest to wygodne dla dorosłego. Korczak głosił trzy główne prawa dziecka: prawo do śmierci, prawo do dnia dzisiejszego i prawo do bycia tym, kim jest. We wrześniu 1938 roku w 60-lecie urodzin Janusza Korczaka w „Przeглядzie Społecznym” ukazał się artykuł dr Anny Brossowej, w którym zostało odnotowane: „Do zwiastunów i pionierów nowej współczesnej pedagogiki w Polsce należy niewątpliwie Janusz Korczak (pseudonim lekarza dr Henryka Goldszmita), pisarz i pedagog, kierownik Domu Sierot w Warszawie. W czasie, kiedy jeszcze panowało przekonanie, że surowość i kara są głównymi czynnikami wychowania, ogłosił «Jak kochać dziecko» [...] Autor, który jest lekarzem i wychowawcą, stał się szermierzem porzucenia despotycznego nastawienia do dziecka. Bez moralizowania wskazuje Korczak na konieczność odniesienia się do dziecka z szacunkiem” (za: Dębicki, 1985).

Transgresje „ku innym” w obliczu okrucieństwa i tragedii

Zgodnie z transgresyjną koncepcją człowieka byt sprawczy, w dużej mierze samosterowny, decyduje o tym, w jakim stopniu wykorzysta zasoby środowiska i zasoby osobowe, które mogą stanowić zarówno stymulatory, jak i przeszkody na drodze działań transgresyjnych. Zniewolenie lub cierpienie są nie tylko potężnym destruktozem życia, ale również paradoksalnie mogą pobudzać do działań transgresyjnych. „Jednak jego siła niszcząca jest większa niż budująca” (Kozielecki, 2001, s. 194). Nadzieja jest potrzebna wtedy, gdy realizowanym przez człowieka celem towarzyszą trudności i pojawiają się bariery. Centralnym

składnikiem nadziei jest przekonanie, że w przyszłości człowiek otrzyma dobro (osiągnie ważny cel) (Kozielecki, 2006, s. 37). Korczakowskie przeżywanie codzienności wraz z tragicznym wymiarem, jakim było okrucieństwo wojny – odczuwane jako pozbawienie człowieka i ludzkiego życia godności – uznać można za nieustanne przekraczanie granic dotychczasowych doświadczeń.

„Nie wolno zostawiać świata takim, jakim jest”

„Przecież to największe szczęście: żyć, pracować i walczyć, żeby lepiej było na świecie”

Coraz bardziej tragiczne warunki życia w getcie dotyczą przede wszystkim dzieci, które giną z głodu i wycieńczenia. Korczak walczy o ich ostatnie prawo – prawo do godnej śmierci. Przyjmuje posadę wychowawcy w Internacie dla Sierot przy ul. Dzielnej, który określa jako „dziecięcą umieralnię”. Chory, zmęczony, rozdrażniony Korczak w nieludzkich warunkach getta funkcjonuje w wielu wymiarach. Walczy z codziennością, wyklóca się o każdy worek kartofli, o każdą główkę kapusty. A jednocześnie wznosi się ponad tragizm sytuacji. Píše *Pamiętnik z getta* – dzieło szczególne w jego biografii. Pamiętnik dokumentuje życie w getcie, ale przede wszystkim jest biograficzną refleksją nad upodleniem świata i nędzą ludzkiej kondycji: „Podlałem kwiaty, biedne rośliny sierocińca, rośliny żydowskiego sierocińca. Ziemia spieczona odetchnęła” (Korczak, 2012, s. 86). Sam *Pamiętnik*² to zbiór rozmaitych zapisków, strzępków tworzonych po nocach, w chwilach wyrwanych obowiązkom oraz zmęczeniu, pełnych skrótów myślowych i urywanych myśli otwierających pole interpretacji. W pierwszych zdaniach *Pamiętnika* Korczak pisze: „Szukam podziemnych źródeł, czysty, chłodny żywiół wody [...] Nie szukam przyjaciela, [...] zawarłem z życiem umowę: nie będziemy sobie przeszkadzali wzajemnie”. Pisanie było sposobem radzenia sobie z trudną egzystencją, utrwalenia tego, co najważniejsze, było pocieszeniem. Brak w nim śladów uzalania się nad losem, cierpienia fizycznego, oskarżania czy poddania się. Korczak wyraża wiarę w najgłębsze wartości człowieka: „Dlaczego o tym piszę? – Po co mówić o rzeczach trudnych i nieprzyjemnych, jeśli tak być musi? Piszę o tym dlatego, że można coś zmienić. Musimy brać, ale możemy i powinniśmy dawać też. Jeśli tylko bierzemy, nic nie dając, jesteśmy samolubami, którzy tylko myślą o sobie i swoich najbliższych” (Korczak, 1992, s. 175).

² Rękopis *Pamiętnika* Korczak zostawił w sierocińcu, gdzie odnalazł go i ocalił jego sekretarz, pedagog i pisarz, Igor Newerly, zaledwie kilka dni po tym, jak Korczaka wysłano wraz z dziećmi do sierocińca do Treblinki. Newerly nie miał pewności, że jego mieszkanie jest bezpieczne i przekazał pamiętnik prowadzącej sierociniec „Nasz Dom” Marynie Falskiej. Newerly otrzymał go ponownie po wojnie, po powrocie z obozu koncentracyjnego. Dopilnował publikacji pamiętnika, który po raz pierwszy ukazał się pod jego redakcją w latach 1957–1958 w czterotomowej antologii pism. W przekładzie na język niemiecki, dokonany przez Arnima Drossa, został wydany dopiero w 1992 roku. Pomimo dostępności pamiętnika rzadko go cytowano. Postrzegany jest przede wszystkim jako udokumentowanie wysyłki Korczaka do obozu zagłady w Treblince.

„Kim jest ten człowiek?” – doświadczenia graniczne

Rodzajem transgresji ku symbolom jest metafora kopania, którą Korczak opisuje upływający czas i przemijanie w swoim *Pamiętniku*. Jak napisał, jego życie to kopanie takiej właśnie studni: „Gdy kopiesz studnię, zaczynasz robotę nie od głębokiego dna: poruszasz szeroko zrazu górną warstwę, orzucasz ziemię, łopata za łopata, nie wiedząc co niżej, ile splątanych korzeni, jakie przeszkody i braki, ilu uciążliwych zakopanych przez innych i przez siebie, zakopanych kamieni i różnych twardych przedmiotów. [...] – Pomóc ci? – O nie, kochanie ty moje, każdy to musi sam. Nikt nie pospieszy z wyręką ani nie zastąpi” (Korczak, 2012, s. 12).

Tak wspomina Janusza Korczaka Adrian Czermiński (1962), działacz Służby Informacyjnej zlokalizowanej w byłej redakcji „Anteny”, z którą Korczak aktywnie współdziałał: „Drobny, w wyszarzałym paletku, kiedy do pozbawionego szyb lokalu wszedł, natychmiast rozjaśnił wszystko swoim humorem i zaraźliwą wiarą w lepsze jutro – nie!!! w lepszy wieczór, jeśli rozmawiał z nami w południe i w lepsze rano, kiedy przychodził nocą. Nie zważając na rozrywające się pociski, gwizdzące kule, zjawiał się po kilka razy dziennie, przynosząc wiadomości o tych, którzy potrzebowali pomocy, i o tych, którzy skłonni byli udzielić jej innym”.

Są różne wersje świadków drogi Janusza Korczaka na Umschlagplatz, kiedy 6 sierpnia 1942 r. hitlerowcy wyprowadzili z Domu Sierot wszystkich współpracowników i dwustu wychowanków Domu. Oto jedna z relacji: „Widziałam, jak Janusz Korczak szedł ulicą Zamenhofa na czele dzieci z Domu Sierot podczas tragicznego przemarszu przez getto. Niósł jedno dziecko na rękę, a drugie trzymał za rękę”. Nachum Remba, działacz podziemnej organizacji samoobrony w getcie, który ostatni rozmawiał z Korczakiem, zanotował: „Ten dzień całkiem mnie dobił. [...] Dzieci z internatów posadziłem na samym krańcu placu, pod murem. Sądziłem, że może uda się je uchronić tego popołudnia, zatrzymać do następnego dnia. Zaproponowałem Korczakowi, aby udał się ze mną do Gminy w celu skłonienia jej do podjęcia interwencji. Odmówił, nie chciał opuścić dzieci nawet na minutę. Rozpoczęło się ładowanie do wagonów. [...] Nie, tego obrazu nigdy nie zapomnę. To nie był marsz do wagonów, to był zorganizowany niemy protest przeciwko bandytyzmowi! W przeciwieństwie do stłoczonej masy, która szła na rzeź jak bydło, rozpoczął się marsz, jakiego nigdy dotąd nie było. Wszystkie dzieci ustawiono w czwórki, na czele Korczak z oczami zwróconymi ku górze trzymał dwoje dzieci za rączki, prowadził pochód. Drugi oddział prowadziła Stefania Wilczyńska, trzeci – Broniatowska (jej dzieci miały niebieskie plecaki), czwarty oddział – Sztternfeld z internatu na Twardej. Były to pierwsze żydowskie szeregi, które szły na śmierć z godnością, ciskając barbarzyńcom spojrzenia pełne pogardy. Gdy Niemcy zobaczyli Korczaka, pytali: «Kim jest ten człowiek?»» (Wołoszyn, 1982).

Podsumowanie

Transgresja jako perspektywa analizy doświadczeń biograficznych wybitnych pedagogów – Marii Montessori i Janusza Korczaka – pozwala na odmienne ujęcie tematu, ale otwiera go również na nowe wymiary i ich interpretacje. Biografie pedagogów i uznanych reformatorów ukazują życie skierowane przede wszystkim ku transgresjom społecznym – ku innym ludziom. Droga życiowa i zawodowa Marii Montessori przebiegała od medycyny – do pedagogiki leczniczej, od pedagogiki leczniczej – do specjalnej, od pedagogiki specjalnej – do pedagogiki normalnie rozwijających się dzieci. Janusz Korczak szukał dla siebie miejsca między medycyną, pedagogiką, działalnością społeczną i pisarstwem. Analizowane biografie pedagogów mogą – co istotne – stanowić modelowe wręcz przykłady realizacji **transgresji ku sobie** i własnego Ja, czyli działań autokreacyjnych skoncentrowanych na samorozwoju i samorealizacji. Transgresje społeczne, skierowane ku innym, stały się transgresjami ku sobie i – co niezwykle – **dopelniają się** i ukazują sens tych połączeń. Janusz Korczak pisał: „Szukaj własnej drogi. Poznaj siebie zanim zechcesz dzieci poznać. Zdaj sobie sprawę z tego, do czego sam jesteś zdolny. Ze wszystkich sam jesteś dzieckiem, które musisz poznać, wychować i wykształcić przede wszystkim”. Według koncepcji wychowania stworzonej przez Marię Montessori dziecko jest budowniczym człowieka. Każdego człowieka na tym świecie ukształtowało dziecko, którym kiedyś był.

Życie i działalność, świadomość ryzyka i odpowiedzialność za rezultaty dokonywanych wyborów skłaniały do działań otwartych, inicjujących nowe możliwości i sprzyjających przekraczaniu ograniczeń transgresji jako **„syntonizacja Ja”**. Według Marii Montessori: „Człowiek, który postępuje niezależnie, który angażuje swoje siły w wykonanie zadań, pokonuje sam siebie, doskonali się i rozwija swoje zdolności. Ludzie przyszłych pokoleń będą silnymi ludźmi, jeśli będą niezależni i wolni”. Korczak pisał kilka tygodni przed śmiercią w swoim *Pamiętniku*: „Życie moje było trudne, ale ciekawe, o takie właśnie prosiłem Boga w młodości” (Korczak, 2012, s. 71). Przestrzenie działań transgresyjnych w doświadczeniach biograficznych wybitnych pedagogów w pełni potwierdzają założenie poczynione na wstępie opracowania o egzemplifikacji indywidualistycznej formy realizacji potrzeby hubrystycznej. Wedle koncepcji transgresyjnej człowiek kierujący się indywidualistyczną formą potrzeby hubrystycznej „nie dąży do wyróżnienia się, rozgłosu czy zdominowania innych. Dążenie do wewnętrznej doskonałości i osobistego mistrzostwa stanowi siłę napędową jego działań. Potwierdza swoją wartość poprzez transgresje powodowane własnym systemem wartości, własnymi standardami i poziomem aspiracji”. Obie postacie pedagogów **łączy** podobieństwo transgresji – i zawarty w nich **głęboki humanizm i pasja życia**. Co niezwykle – transgresyjny wymiar osobistych i społecznych doświadczeń życiowych wybitnych pedagogów – stał się z upływem czasu

– ponadczasową **transgresją historyczną**³. Stały się one również transgresjami **symbolicznymi**, wartościami i afirmacjami. Ukazują człowieka **przejętego** życiem i losem **Innego** oraz wychowania jako autentycznego **Spotkania i Dialogu**, „Istnienia dla Innego”. Transgresja jako perspektywa analizy doświadczeń biograficznych stanowi inspirację do kolejnych „odczytywań”. Ukazuje, że możliwe i konieczne jest stałe „przekraczanie” dotychczasowych granic. Rodzi to refleksję, iż być może pedagog jest **zawodem transgresyjnym**? A transgresja uczestniczy w tworzeniu pedagogiki przeżyć...

Bibliografia

- Czermiński, A. (1962). Kim był ten człowiek. *Stolica*, 45.
- Dębnicki, K. (1985). *Korczak z bliska*. Warszawa: Ludowa Spółdzielnia Wydawnicza.
- Falkowska, M. (1989). *Kalendarz życia, działalności i twórczości Janusza Korczaka*. Warszawa: Nasza Księgarnia.
- Falkowska, M. (1983). *Myśl pedagogiczna Janusza Korczaka: Nowe źródła*. Warszawa: Nasza Księgarnia.
- Falkowska, M. (1989). *Kalendarz życia, działalności i twórczości Janusza Korczaka*. Warszawa: Nasza Księgarnia.
- Gałdowa, A. (2000). *Powszechność i wyjątek*. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Helling, I.K. (1990). Metoda badań biograficznych. W: J. Włodarek, M. Ziółkowski (red.), *Metoda biograficzna w socjologii*. Warszawa: PWN.
- Kalendarium życia, działalności i twórczości Janusza Korczaka* (1978). Warszawa: WSiP.
- Korczak, J. (1957). *Wybór pism pedagogicznych*. Warszawa: Państwowe Zakłady Wydawnictw Szkolnych. Tomy: 1, 2, h.
- Korczak, J. (1978a). *Pisma wybrane*. Warszawa: Nasza Księgarnia. Tomy: 1–4.
- Korczak, J. (1978b). *Prawo dziecka do szacunku*. W: S. Wołoszyn, *Korczak*. Warszawa: Wiedza Powszechna.
- Korczak, J. (1978c). *Król Maciuś Pierwszy. il. (kolor.) Waldemar Andrzejewski; wstęp Igor Newerly*. Wyd. 7. Warszawa: Nasza Księgarnia.
- Korczak, J. (1979). *Pisma wybrane*. T. 4. Warszawa: Wiedza Powszechna.
- Korczak, J. (1993a). *Jak kochać dziecko. Prawo dziecka do szacunku, Dzieła*. T. 7. Warszawa: Oficyna Wydawnicza Latona.
- Korczak, J. (1993b). *Jak kochać dziecko. Internat. Dzieła*. T. 7. Warszawa: Oficyna Wydawnicza Latona.

³ 1 czerwca 2006 r. został odsłonięty w centrum Warszawy pomnik Janusza Korczaka – „dobrego ducha ludzkości”.

- Korczak, J. (2012). *Pamiętnik i inne pisma z getta*. Warszawa: WAB.
- Kozielecki, J. (1984). Potrzeba hubrystyczna a działania transgresyjne. *Przegląd Psychologiczny*, 2, s. 321–335.
- Kozielecki, J. (1987). *Koncepcja transgresyjna człowieka*. Warszawa: PWN.
- Kozielecki, J. (1997). *Transgresja i kultura*. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie „Żak”.
- Kozielecki, J. (2001). *Psychotransgresjonizm. Nowy kierunek psychologii*. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie „Żak”.
- Kozielecki, J. (2004). *Społeczeństwo transgresyjne. Szansa i ryzyko*. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie „Żak”.
- Kozielecki, J. (2006). *Psychologia nadziei*. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie „Żak”.
- Kozielecki, J. (2009). Psychotransgresjonizm – zarys nowego paradygmatu. W: J. Kozielecki (red.), *Nowe idee w psychologii. Psychologia XXI wieku*. Gdańsk: GWP.
- Kucha, R. (2005) Pedagogika Marii Montessori i jej ranga w świecie. W: S. Guz (red.), *Rozwój i edukacja dziecka: szanse i zagrożenia*. Lublin: Wydawnictwo UMCS.
- Kramer, R. (1988). *Maria Montessori: A Biography*. Reading, Westview Press.
- Lalak, D. (2010). *Życie jako biografia – podejście biograficzne w perspektywie pedagogicznej*. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie „Żak”.
- Łatacz, E. (1996). *Recepcja teorii pedagogicznej Marii Montessori w Polsce do roku 1939*. Łódź: Wyd. UŁ.
- Maslow, A.H. (1986). *W stronę psychologii istnienia*. Warszawa – Poznań: Dom Wydawniczy Rebis.
- Maslow, A.H. (1990). *Motywacja i osobowość*. Warszawa: Instytut Wydawniczy PAX.
- Maslow, A.H. (2004). *W stronę psychologii istnienia*. Warszawa – Poznań: Dom Wydawniczy Rebis.
- Matyjas B. (1994). Poglądy pedagogiczne Marii Montessori. W: S. Guz (red.), *Metoda Marii Montessori – historia i współczesność. Materiały z Międzynarodowej Konferencji 25–26.11.1993*. Lublin: Wydawnictwo UMCS.
- Miksza, M. (1995). Miejsce Marii Montessori (1870–1952) w klasyfikacjach prądów, kierunków i ruchów pedagogicznych. W: B. Śliwerski (red.), *Pedagogika alternatywna. Dylematy teorii*. Łódź – Kraków: Impuls.
- Miksza M., (1998). *Zrozumieć Montessori. Czyli Maria Montessori o wychowaniu dziecka*. Kraków: Impuls.
- Montessori M. (2005). *Domy dziecięce*. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie „Żak”.
- Montessori M. (2014). *Odkrycie dziecka*. Łódź: Wydawnictwo Palatum.
- Mortkowicz-Olczakowa, H. (1978). *Janusz Korczak*. Warszawa: Czytelnik.
- Rogers, C.A. (2002). *O stawianiu się osobą*. Poznań: Dom Wydawniczy Rebis.

Szlązakowa, A. (1978). *Janusz Korczak*. Warszawa: WSiP.

Urbaniak-Zajac, D. (2011). Biograficzna perspektywa badawcza. W: E. Dubas, W. Świtalski (red.), *Uczenie się z (własnej) biografii*. Łódź: Wydawnictwo UŁ.

Transgressions in the biographical experiences of prominent educators

Summary

Transgressions are innovative and creative activities. They allow people to go beyond the limits of their current functioning, thus gaining new areas of activity or creating new values. Motivation specific to transgression is hubristic motivation. The article analyzes the biographical experiences of outstanding pedagogues. – Maria Montessori and Janusz Korczak. Maria Montessori – Italian physician, education system creator and Montessori pedagogy based on the needs of the child. Transcendental biography of Janusz Korczak – doctor, pedagogue, writer, journalist, visionary. Biographies contain different spaces of transgressive activities: personal, professional, social, creative, literary. They concern the concept of education, methods of pedagogical work with the child. The accomplishments of outstanding pedagogues include immutable values.

Keywords: transgressions, biographical experiences, hubristic motivation, educators.