

Marzena Buchnat

Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu

Obraz dziecka niepełnosprawnego w optyce korczakowskiej

Pamiętnik Janusza Korczaka to niezwykle dzieło z przenikającymi się płaszczyznami interpretacji zagadnień dotyczących zarówno przeszłości, przyszłości, jak i teraźniejszości. Stanowi on lekcję pokory wobec życia, ale także uspołecznienia, odkrywania dobra „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”¹, wierząc, iż dobra jest zawsze więcej niż zła. Dzieło to jest traktatem zajmującym się refleksją nad światem odnoszącym się do bytu, wartości, a także filozoficznych rozważań istoty sensu i bezsensu. Można się w nim doszukać perspektywy funkcjonowania starszego człowieka, wychowawcy, lekarza – samego Korczaka. Ukazując własne słabości, wycieńczenie, zwątpienie, zarazem pokłady drzemiącej siły do walki z przeciwnościami losu, odnosząc się również do wspomnień, *Pamiętnik* odkrywa prywatną stronę życia Korczaka – jego biografię. Stanowi też zapis o wartościach kronikarskich, poprzez opisanie w nim zastanej rzeczywistości: funkcjonowanie getta, sierocińca, wzajemne relacje pomiędzy okupantem a zniewoloną ludnością. Skupia się na bezmiarze spustoszenia, jakie niesie ze sobą wojna. Spustoszenia pod kątem wartości, poszanowania godności ludzkiego życia i potrzeb. Wskazuje, jak daleko może się przesunąć ta granica, jak niewiele człowiekowi jest potrzebne do przeżycia, ale jak wiele potrzebuje do zachowania własnej godności.

Te wzajemnie przenikające się płaszczyzny budują przesłanie, które tworzy obraz filozofii Korczaka. Lekcja, jaką daje potomnym, jest oparta na przekonaniu, że w człowieku powinno tkwić dobro. „Nikommu nie życzę źle. Nie umiem. Nie wiem, jak to się robi”², co nie oznacza, że jest naiwny. Ma pełną świadomość świata ogarniętego złem, ale nikogo za to nie obwinia, wierząc w rozwój, odczuwa obowiązek troszczenia się o świat. Z jego przenikających się, mogłoby się wydawać chaotycznie, zapisków wyłania się spójna

¹ A. Lewin, *Korczak znany i nieznan*, Warszawa 1999, s. 54.

² J. Korczak, *Pamiętnik*, Wrocław 1998, s. 87.

koncepcja wychowawcy, który chce zrozumieć, a nie tylko poznać, swoich podopiecznych. W tych skrajnie trudnych warunkach tym bardziej można odczytać jego poszanowanie godności drugiego człowieka. Pisząc o dziecku żydowskim, wskazuje na jego „inność” w relacjach społecznych – olbrzymią stygmatyzację. O takiej „inności” możemy też mówić w odniesieniu do dziecka niepełnosprawnego. Korczak wyraźnie nam wskazuje drogę odpowiedzialności człowieka za kontekst społecznego wykluczania lub włączenia poszczególnych członków społeczeństwa. Obecnie tworzymy złudzenie tolerancyjnego świata zewnętrznego, którego nie zadaniem, ale wprost funkcją staje się przywracanie normalności osobom niepełnosprawnym, mającej pozwolić na wzajemne relacje.

W tej sztucznej konstrukcji trudno uniknąć polaryzacji wizji negatywnego bohatera; zostaje nim albo niepełnosprawny zbyt „mało podatny” na zabiegi rewalidacyjne albo „nieprzyjazne mu” społeczeństwo. W zależności od preferowanych koncepcji wyjaśniania zjawiska, w pierwszym przypadku wskazujemy na brak kompetencji jednostki upośledzonej i powiększający się dystans pomiędzy niepełnosprawnością a komplikacją warunków społecznych, gdzie działania rewalidacyjne stają się niewystarczające, a perspektywy nadążania za rozwojem marne; natomiast w wypadku „złego społeczeństwa” pozostają postulaty, żądanie zmian lub bezradność i oczekiwanie dopasowania się rzeczywistości do scenariuszy życzeniowych. Rozumowanie takie w odniesieniu do osób niepełnosprawnych, szczególnie przy pominięciu analizy lokalnych okoliczności, np. standardów jednostkowego funkcjonowania, kultury zachowań (...), może prowadzić do lansowania rozwiązań w naszych realiach błędnych lub z różnych względów nieaktualnych³.

Spółeczeństwo włączające nie może na siłę zmieniać osób niepełnosprawnych, by pasowały do społecznego obrazu, powinno ich przyjąć takim, jakimi są, tylko wtedy jest ono zgodne z ideą inkluzji. Poprzez uważną i wnikliwą obserwację powinniśmy odszukać w nich zasoby, jakie mają i uświadomić sobie, że każdy z nas funkcjonuje w swoisty, niepowtarzalny sposób, tylko w pewnym wymiarze zsocjalizowany do ogólnie przyjętych norm i zasad społecznego porządku. Ich niepowtarzalność powinna stanowić wyzwanie do wzbogacania naszej refleksji nad człowiekiem.

Korczak wskazuje na znaczenie takiej obserwacji, nie sporadycznej, przekłamanej, ale stałej, porównując ją z pracą filmowca.

³ A. Krauze, *Człowiek niepełnosprawny wobec przeobrażeń społecznych*, Kraków 2004, s. 15-16.

Co wart jest film, jeśli dzieci wiedzą, że je fotografują? (...) Fotografuje się po wielokroć dzieci natrętne, niemiłe, niepopularne i sceny nieciekawe. Ani razu nie zapowiada się, że mają być naturalne, że mają patrzeć się tu nie tam, żeby „robiły swoje” (...) po okresie sensacji i zniecierpliwienia. Przestają wreszcie widzieć (...) Analfabeta jest wychowawca, który tego nie wie, matolem, gdy nie rozumie. W przyszłości każdy wychowawca będzie scenografem i kinooperatorem⁴.

Dopiero po dogłębnej analizie funkcjonowania osób z niepełnosprawnością można określić ich zasoby i deficyty, wskazać kapitał, na bazie którego będzie można budować wspólną przestrzeń z poszanowaniem indywidualności każdego człowieka nie w kontekście „inności”, ale niepowtarzalności. Proces socjalizacji, enkulturyzacji musi uwzględniać tę indywidualność. Wspierając rozwój osób z niepełnosprawnością, nie możemy stać się bezmyślnym ogrodnikiem klonującym swoje rośliny.

A ów ogrodnik, który drogą krzyżowania czy też wychowania roślin otrzymuje róże bez kolców i „gruszki na wierzbie”? Człowieka kontur już posiadamy – może nawet fotografię? Może niewiele już brakuje? Potrzebny tylko zdolny i sumienny retuszer⁵.

Przeobrażając społeczny obraz osoby z niepełnosprawnością, trzeba pamiętać o tym „konturze”, który już ma, który wynika z jego niezmiennego indywiduum. W drodze rehabilitacji można podnieść możliwości funkcjonowania w różnych zakresach rozwojowych danej osoby, ale jednak są to zawsze działania podnoszące jakość funkcjonowania, a nie eliminujące przyczyny niepełnosprawności, które skutecznie przecież ograniczają możliwość osiągnięcia poziomu normy. Proces rehabilitacji i edukacji powinien stanowić retusz, który zoptymalizuje możliwości jak najpełniejszego uczestnictwa osoby z niepełnosprawnością w życiu społecznym. Pozwoli mu to na własną autonomię, a nie podszywanie się pod wykreowany społecznie obraz autonomii.

Kształtowanie się wizerunku i sposobu funkcjonowania społecznego osób niepełnosprawnych jest uzależnione od dwóch grup czynników: endogennych i egzogennych. Do czynników endogennych będziemy zaliczać możliwości rozwojowe osoby, zarówno fizyczne, poznawcze, emocjonalne, jak i społeczne. Natomiast do czynników egzogennych

⁴ J. Korczak, *Pamiętnik*, s. 26.

⁵ Ibidem.

zaliczymy wewnętrzną transformację systemową i konieczność adaptacji do wzorców globalnych⁶. Biorąc pod uwagę, iż

procesy zachodzące w polskim społeczeństwie są coraz mniej specyficzne jako procesy charakterystyczne dla społeczeństwa post-realno-socjalistycznego, a stają się coraz bardziej uniwersalne. Trzeba mieć jasną wizję tego, ku czemu zmierza świat jako całość, i tego, jakie będzie miejsce Polski w tej ciągle przekształcającej się całości⁷.

Tylko takie globalne spojrzenie na funkcjonowanie osoby z niepełnosprawnością w otaczającej go ewaluującej rzeczywistości pozwoli na dokonanie retuszu zapewniającego optymalizację jakości jego życia .

Rola pedagoga w tym procesie jest bardzo istotna. Pedagog , który przede wszystkim potrafi profesjonalnie zdiagnozować indywidualne zasoby oraz ograniczenia rozwojowe osoby z niepełnosprawnością, a także przeanalizować konteksty społeczne, kulturowe w przygotowaniu jej do funkcjonowania w nowej rzeczywistości.

Niezdolność do rozumienia przyczynowych zagrożeń naszego świata nawet przez pedagogów z wyboru i wykształcenia jest przejawem i skutkiem prospektywnej i globalnej głupoty, to jest niskim poziomem myślenia połączonego z brakiem wyobraźni i odpowiedzialności za przyszłość własnego świata⁸.

Obecnie przy tak szybko zachodzących procesach transformacji społecznej pedagog musi swoim działaniem wyprzedzać obecną rzeczywistość, by efektywnie przygotować swoich uczniów do rzeczywistości jutra.

W kontekście współczesnych przemian w Polsce można mówić, za Amadeuszem Krauze, o dwóch koncepcjach pracy z osobami z niepełnosprawnością intelektualną: konserwatywno-tradycyjnej „traktującej upośledzonego jako bierny obiekt rehabilitacji usprawniającej, korygującej, czy kompensującej, sprowadzanej głównie do kategorii medyczno-funkcjonalnych; lub koncepcji nowatorskiej, traktującej niepełnosprawnego jako aktywny podmiot w procesie rewalidacji społecznej”⁹. Pierwsza koncepcja wiąże się z

⁶ A. Krauze, *Człowiek niepełnosprawny...*

⁷ M. Ziółkowski, *Miejsce społeczeństwa polskiego w światowym systemie kapitalistycznym. Dylematy teoretyczne i praktyczne*, „Kultura i Społeczeństwo” 1998, nr 4, s. 52.

⁸ Z. Kwieciński, *Tropy – ślady – próby. Studia i szkice z pedagogiki pogranicza*, Poznań–Olsztyn 2000, s.222.

⁹ A. Krauze, *Człowiek niepełnosprawny...*, s. 24.

izolacją, druga z integracją. Integracja wymaga jednak przygotowania osoby niepełnosprawnej do funkcjonowania w zmieniającej się rzeczywistości. Globalizacja społeczna przynosi osobom niepełnosprawnym zarówno korzyści, jak i nowe wyzwania, które utrudniają proces normalizacji.

Globalizację możemy (...) zdefiniować jako zintensyfikowanie stosunków społecznych o zasięgu ogólnosiwiatowym, łączących z sobą odległe miejsca w taki sposób, że zachodzące w nich wydarzenia lokalne kształtowane są pod wpływem wydarzeń rozgrywających się w odległości wielu kilometrów i *vice versa*. Proces ten ma charakter dialektyczny¹⁰.

Globalizacja staje się połączeniem obecności i nieobecności w społecznych wydarzeniach, na których dynamikę mają wpływ trzy czynniki: rozdzielenie czasu i przestrzeni, wykorzenienie i refleksyjność¹¹. Jednak należy wziąć pod uwagę, iż nie wszyscy potrafią włączyć się do globalnej społeczności, osoby „niezdolne do globalności” zostają wykluczone¹². W takiej sytuacji pojawia się pytanie, czy rosnąca w czasach ponowoczesności tolerancja dotyczy wszystkich, czy tylko włączonych w proces globalizacji z wykluczeniem pozostałych. Czy osoby niepełnosprawne mają szansę uczestnictwa w tym procesie? I w końcu, „co to znaczy być takim samym, a jednak zachować swą odmienność, i gdzie kończy się tolerancja dla tolerancji ludzkiej odmienności”¹³. Wiele odpowiedzi na powyższe pytania zależy od procesu transformacji społecznej.

Analizując zachodzące zmiany społeczne, można wymienić następujące implikacje, które A. Krauze upatruje w:

- zmieniających się warunkach społecznej selekcji odnośnie do osób niepełnosprawnych,
- ekonomicznych skutkach globalizacji i racjonalizacji, szczególnie jeśli chodzi o rynek pracy chronionej,
- humanistycznych skutkach globalizacji (mam tu na myśli przede wszystkim upowszechnianie idei integracyjnych i protolerancyjnych),
- wzroście globalnej solidarności i pomocniczości ponadnarodowej,

¹⁰ A. Giddens, *Konsekwencje nowoczesności*, Kraków 2008, s. 47.

¹¹ Idem, *Nowoczesność i tożsamość*, Warszawa 2001.

¹² Z. Bauman, *Ponowoczesność jako źródło cierpienia*, Warszawa 2000.

¹³ T. Frąckowiak, *Tożsamość człowieka upośledzonego umysłowo: niezrozumiała odmienność, kryzys identyfikacyjny i edukacyjny dylemat*, (w:) W. Dykcik, *Spoleczeństwo wobec autonomii osób niepełnosprawnych*, Poznań 1996, s. 63.

- odmiennych warunkach funkcjonowania w środowisku lokalnym (chodzi tu o problem społecznego wsparcia dla osób niepełnosprawnych i ich rodzin),
- trudnościach kształtowania się podmiotowości, tożsamości i utrwalania autonomii ludzi upośledzonych,
- lęku i niepewności, powodowanych globalnym charakterem informacji, np. o katastrofach, konfliktach zbrojnych, aktach terroryzmu¹⁴.

To upowszechnianie się wartości ogólnoludzkich, pogłębiająca się integracja stanowią swoistą szansę dla osób z niepełnosprawnością. Obecnie

potrafimy trafnie diagnozować i prognozować realne możliwości i perspektywy życiowego samorealizowania się jednostek mniej sprawnych. Tkwią one w procesach demokratyzacji obywatelskiego społeczeństwa, wzmacnianiu potencjału opiekuńczo-wychowawczego rodziny, w edukacji dla wszystkich, w nabywanych wartościach ogólnoludzkich, takich jak wszechstronna wiedza, empatia, altruizm i solidarność w osiąganiu pełniejszej integracji oraz normalizacji rozwoju jednostki i społeczeństwa¹⁵.

Wymienione procesy umożliwiają osobie z niepełnosprawnością budować własną autonomię. Otwarcie społeczne na indywidualność, wolność rozumianą, niestety też często jako prawo do hedonizmu i konsumpcji, przekładaniu interesu osobistego nad zbiorowy stanowi jednocześnie szansę i zagrożenie dla osób niepełnosprawnych. Szansą jest zwrócenie uwagi na potrzeby jednostki bez względu na konsekwencje społeczne, z czego wynika również rozluźnienie podejścia do obowiązków w stosunku do społeczeństwa. Obraz społeczny kształtuje się wokół postawy roszczeniowej – co mogę otrzymać, a nie, co mogę dać. Taka zmiana rozliczenia społecznego w innym świetle przedstawia osoby niepełnosprawne, które wcześniej w dużej mierze podlegały stygmatyzacji jako jednostki mniej przydatne społecznie. Dziś brak zaangażowania na rzecz społecznego interesu nie musi wynikać z ograniczonych możliwości rozwojowych, ale braku chęci i opłacalności takich działań, czego zresztą się nie docieka.

Wzrost permissywizmu moralnego w sferze życia osobistego i stosunków interpersonalnych jest wyrazem jej indywidualizacji, w której coraz powszechniej uznaje się,

¹⁴ A. Krauze, *Człowiek niepełnosprawny...*, s. 80.

¹⁵ W. Dykcik, *Nowe orientacje i perspektywy badawcze pedagogiki specjalnej dla systemowego wspierania osób niepełnosprawnych*, (w:) *Pedagogika specjalna szansą na realizację potrzeb osób niepełnosprawnych*, red. W. Dykcik, C. Kosakowski, J. Kuczyńska-Kwapisz, Olsztyn–Poznań–Warszawa 2002, s. 29.

że jednostki mają prawo dokonywania samodzielnego wyboru postępowania i interakcji wzajemnych¹⁶.

Dzięki temu osoby niepełnosprawne wraz ze swoimi społecznymi relacjami pozostają anonimowe, uwolnione od napiętnowania.

Jednocześnie rodzą się nowe zagrożenia. Osoba niepełnosprawna musi być w stanie samodzielnie podejmować decyzje dotyczące kształtowania samego siebie. Kult wolności nie pozwala na pomoc w budowaniu czyjejs autonomii, pomoc w takiej sytuacji staje się nieuprawniona. Koncepcja indywidualizacji może prowadzić do „odspołecznienia”, braku zachowania odpowiedzialności za drugiego człowieka, co w konsekwencji może stanowić olbrzymie niebezpieczeństwo dla osób niepełnosprawnych. Na problem barku pomocniczości zwracają uwagę: Halina Borzyszkowska, Aleksandra Maciarz, Czesław Kosakowski i Stanisław Kowalik. W tym wypadku możemy mieć bowiem do czynienia nie tylko z zaniechaniem faktycznej pomocy, której standardy „wywalczyły” na przestrzeni lat osoby niepełnosprawne, ale również z „ponownym wznowieniem dyskusji na temat przydatności społecznej osób niepełnosprawnych, o granicach prewencji w upośledzeniu czy nawet z postulatem obowiązkowej sterylizacji i dobrowolnej eutanazji”¹⁷. W świecie, gdzie tracą swoją niepodważalność wartości autorytatywne, religijne czy kulturowe, a ich miejsce zajmują wartości hedonistyczno-materialne,

kto może się jeszcze odważyć nie skorzystać z diagnostyki prenatalnej i urodzić upośledzone dziecko? (...) Patrząc ideologicznie, technika genetyczna to eugenika. Społeczny nacisk selekcji będzie wzrastał. Dla uszkodzonej, upośledzonej formy życia będzie to miało znaczne następstwa. Z punktu widzenia psychoanalizy upośledzony jest nieudany, negatywnym odbiciem swoich rodziców, uszkodzonego *alter ego*. Pokusa korekty tego stanu rzeczy jest duża. Mówiąc jednak o medycznej i społecznej prewencji, ukrywamy nasz strach przed byciem upośledzonym¹⁸.

Chowając się pod fasadą prewencji, tak naprawdę cofamy się do czasów społeczeństwa segregacyjnego, a wprost selekcyjnego.

¹⁶ A. Jasińska-Kania, *Przekształcenia moralności w Polsce i Europie*, (w:) *Wymiary życia społecznego*, red. M. Marody, Warszawa 2002, s. 414–415.

¹⁷ A. Krauze, *Człowiek niepełnosprawny...*, s. 60.

¹⁸ U. Bleidick, *Die Behinderung im Menschenbild und hinderliche Menschenbilder in der Erziehung von Behinderten*, (w:) *Erschwerte Lebenssituationen: Erziehung und pädagogische Begleitung*, red. D. Schmetz, P. Waschtel, Würzburg 1994, s. 12-13.

Może warto odnieść się do *Pamiętnika* Korczaka, który dokumentuje poczucie odpowiedzialności za drugiego człowieka.

Ludzi na świecie jest dwa miliardy, a ja jestem społeczeństwem wiele milionów razy liczniejszym, więc mam prawo, mam obowiązek dbać o własne miliardy, wobec których mam zobowiązania¹⁹.

Korczak nie rozpatruje, co na tym zyska, czy nawet ma to sens. W sytuacji nieuchronnej zagłady podejmuje codzienną walkę o jedzenie dla swoich podopiecznych, o zdrowie, o poczucie bezpieczeństwa. Czuje się za nich odpowiedzialny.

Sens odpowiedzialności człowieka bez względu na przyjęte stanowiska metafizyczne i ontologiczne sprowadza się do związków podmiotowo-przedmiotowych (człowiek-wartość) i rodzaju działań je uzależniających. Osobista odpowiedzialność może oznaczać zdolność lub możliwość odpowiadania nie w sposób dowolny, lecz posiada określone kwalifikacje osobowościowe oraz kryteria kulturowe, moralne, prawne, prakseologiczne, psychologiczne i wreszcie też polityczne²⁰.

Egzemplifikacja teoretyczna poczucia odpowiedzialności²¹ wskazuje, iż każdy człowiek może mieć świadomość odpowiedzialności, ponosić ją lub ją podejmować lub może zostać do niej pociągnięty. Jednak sama odpowiedzialność wynika ze świadomie przyjętych przez daną jednostkę wartości, które stanowią regulacyjny system zachowania się człowieka. Jest więc ona normą, orientacją społeczno-moralną, świadczącą o sympatii czy o miłości do siebie i innych ludzi, wszystkich bez wyjątku. Odpowiedzialność za miłość sprowadza się więc do odpowiedzialności za osobę, z niej wypływa i do niej też powraca²². W dobie globalizacji przyjmuje specyficzny charakter związany z osobistym wyborem dobra własnego, co często podważa proste i do niedawna niezaprzeczalne wzorce kulturowe, społeczne czy etyczne. Prowadzi to w niektórych przypadkach do przyjmowania odpowiedzialności tylko i wyłącznie za własne szczęście. Takie podejście nie sprzyja osobom niepełnosprawnym, szczególnie tym,

¹⁹ J. Korczak, *Pamiętnik*, s. 22.

²⁰ W. Dykcik, *Odpowiedzialność człowieka w kontekście indywidualnym i społecznym*, Poznań 2010, s. 70.

²¹ Zob. J. Filek, *Ontologizacja odpowiedzialności*, (w:) *Istnienie i poznanie wartości*, red. J. Lipiec, Kraków 1991; R. Ingarden, *Książeczka o człowieku*, Kraków 1987.

²² K. Wojtyła, *Miłość i odpowiedzialność*, Lublin 1986.

których jakość społecznego funkcjonowania jest uzależniona od innych osób. Należy jednak zdawać sobie sprawę, że

odpowiedzialność nie musi być pojmowana w relacjach z osobami niepełnosprawnymi wyłącznie jako ochrona przed zagrożeniami. Można być odpowiedzialnym za stwarzanie drugiemu człowiekowi warunków do rozwoju własnej osoby. I na tym polega przełom w poglądach na wychowanie i kształcenie specjalne, które się obecnie dokonuje²³.

Przełom, który jest możliwy między innymi dzięki obecnym transformacjom społecznym.

Uogólniając, można założyć, że proces przeobrażania się współczesnego społeczeństwa ukazuje dwa konteksty znaczeniowe dla osób z niepełnosprawnością. Z jednej strony wskazuje na akceptację w myśl zasady indywidualizacji, z drugiej strony na zagrożenia wynikające z przewartościowania społecznego. Czy jednak inkluzja osób niepełnosprawnych, stanowiąca istotę koncepcji normalizacji, nie jest źle rozumiana? Jej podstawę wyznacza jakość życia każdego człowieka bez względu na możliwości psychofizyczne czy sytuację materialną lub zawodową, a nie zrównanie jej. Czy takie ujednoczenie w ogóle jest możliwe? Gdyby było, moglibyśmy mówić o jednolitym społeczeństwie. Natomiast

w ponowoczesnym świecie swobodnie konkurujących stylów i wzorców życia pozostał wszak jeden surowy egzamin, który wszyscy ubiegający się o przyjęcie doń zdać muszą; trzeba dowieść, że jest się podatnym na pokusy nieskończonych możliwości i propozycje nieustannej odnowy oferowane przez rynek konsumpcyjny – i że jest się w stanie być przez nie uwiedzionym (...). Nie każdy potrafi zdać ten egzamin; a ścięci na egzaminie są w społeczeństwie konsumpcyjnym nie na miejscu. Już samą obecnością – boleścią na pomarszczonej twarzy wypisaną, niedostatkiem wymalowanym na wychudłym ciele, biernym podpieraniem ścian, gdy inni weselą się na tanecznym parkiecie – psują oni harmonię życia, trują dobry humor; są skazą, zmazą, piętmem, plamą na obrazie świata, który winien być klarowny i lśnić czystością²⁴.

Wyrównanie możliwości życiowych osób niepełnosprawnych może funkcjonować jedynie w sferze życzeń, a nie realnych postulatów. Osoba z niepełnosprawnością, zresztą tak jak każda

²³ M. Kościelska, *O wolności, ograniczeniach, przymusie i odpowiedzialności osób z niepełnosprawnością intelektualną i ich opiekunów*, (w:) *Wspomaganie rozwoju dzieci z genetycznie uwarunkowanymi zespołami zaburzeń*, red. J. Wyczęsany, Poznań 2010, s. 59.

²⁴ Z. Bauman, *Ponowoczesność...*, s. 28.

inna, ma swoje indywidualne możliwości. Postrzeganie ich jako indywidualnych, a nie jako „innych” pozwala na społeczną inkluzję. Właśnie z tego powodu, iż niepowtarzalność każdego człowieka tak fascynowała Korczaka, wpisuje się on znacząco w koncepcje pedagogiki specjalnej. Korczak wskazuje nam, że każdy człowiek jest wyjątkowy i dlatego potrzebuje indywidualnego podejścia. Tak jak wyjątkowa jest każda osoba niepełnosprawna, wymagająca szeroko zakreślonego indywidualnie podejścia do swojego rozwoju. Trzeba więc uważnie obserwować, aby móc, jak pisał Korczak, dokonać retuszu, pozostawiając indywidualny kontur każdego człowieka, a zarazem optymalizując jego możliwości samodzielnego funkcjonowania w społeczeństwie, biorąc pod uwagę, że to społeczeństwo w dużej mierze kształtuje tożsamość. Budowanie tożsamości jest jednak procesem bardzo złożonym i trudnym szczególnie u osób z niepełnosprawnością.

Niepełność, niepewność tożsamości osobowej kreuje, wzmacnia i utrwała zjawiska automarginalizacji i społeczno-kulturowej ekskluzji nie tego samego człowieka lecz/oraz dyskursu opartego na koncepcjach różnicy i logice wielkości rozproszonych znaczeń jakościowych zaburzeń osobowości²⁵.

Bezpośrednie oddziaływanie świata zewnętrznego jest ściśle powiązane z wewnętrzną strukturą Ja.

Okazuje się, że w każdym społeczeństwie nabrzmiewa lub odradza się potrzeba ontycznej identyfikacji samego siebie. Rozważanie (...) „czy to kim się jest, nie jest ważniejsze od tego, gdzie się jest wobec drugiego człowieka” spełnia funkcję sensorodnego źródła społecznej refleksji o naturze człowieczej jako zespole względnie stałych cech względem egzystencji ludzkiej konstytuowanych i przeto warunkujących jego tożsamość²⁶.

Korczak w swoich rozważaniach przedstawia nam tożsamość, składającą się jakby z puzzli budujących spójną całość.

– Ja jestem człowiekiem?

– No tak. Przecież nie pieskiem.

Zamyśliła się. Po długiej pauzie zdziwiona:

²⁵ L. Cierpiałkowska, *Psychologia zaburzeń osobowości*, Poznań 2008, s. 8.

²⁶ T. Fraćkowiak, *Tożsamość człowieka upośledzonego umysłowo...*, s. 62.

– Jestem człowiekiem. Jestem Helcia. Jestem dziewczynka. Jestem Polka. Jestem córeczka mamusi, jestem warszawianka... Jak ja dużo jestem²⁷.

Jak optymistyczne wydaje się stwierdzenie „jak ja dużo jestem” użyte w kontekście osoby niepełnosprawnej. Może warto w tych tak wymagających szybkiej adaptacji czasach budować tożsamość osoby z niepełnosprawnością na podstawie łączących się ze sobą puzzli. Puzzli, które będą odzwierciedleniem ludzkiej godności i autonomii. Tak zbudowana tożsamość daje szansę na optymalizację samodzielnego społecznego funkcjonowania, które zapewnia podniesienie poziomu jakości życia. Budowanie takiej tożsamości wymaga jednak od pedagoga wrażliwości, która pozwala dostrzec w dziecku te różne pokłady jego tożsamości. Korczakowi zależało właśnie na tym uwrażliwieniu

Chcę nauczyć rozumieć i kochać; cudowne, pełne życia i olśniewających niespodzianek – „nie wiem”(…). Chcę, by rozumiano, że żadna książka, żaden lekarz nie zastąpią własnej czujnej myśli, własnego uważnego spostrzegania. (...) „Nie wiem” – w nauce jest mgławicą stawiania się, wyłaniania nowych myśli coraz bliższych prawdy. „Nie wiem” – dla umysłu nie wdrożonego w naukowe myślenie jest dręczącą pustką²⁸.

Dla pedagoga specjalnego tożsamość osoby z niepełnosprawnością nie może stanowić „dręczącej pustki”, bo jeśli ją stanowi, nie ma mowy o kształtowaniu autonomii osoby niepełnosprawnej, o budowaniu jej indywidualności i własnej godności.

Pedagog, potrafiący obserwować dziecko, pełen poszanowania jego godności i zrozumienia jego perspektywy funkcjonowania, nie tylko stwarza jemu warunki do odkrywania własnej tożsamości, ale przede wszystkim dba o jego potrzeby, których zaspokojenie pozwoli mu zoptymalizować swoje możliwości rozwojowe. Umiejętność dostrzeżenia perspektywy dziecka wiąże się nie tylko ze znajomością psychologii rozwojowej, ale przede wszystkim z szacunkiem dla drugiego człowieka, zrozumieniem jego potrzeb i możliwości postrzegania świata. Jest to kluczowe w pracy z osobami z niepełnosprawnością. Korczak w swoim *Pamiętniku* mistrzowsko ukazuje perspektywę dziecka, pomimo głodu, wojny, czającej się śmierci dostrzega i opisuje potrzeby dziecka.

Białem się. Łzy mnie dusiły.

²⁷ J. Korczak, *Pamiętnik*, s. 26.

²⁸ Idem, *Jak kochać dziecko*, (w:) A. Lewin, *Korczak. Pisma wybrane*, Warszawa 1984, s. 92.

– Nie odchodź, tatusiu .

– Nie bój się.

Tajemnicza Pani posadziła mnie w pierwszym rzędzie. Nie róbcie tego, jeśli dziecko nie chce. Wołałem gdzieś z boku, choćby zasłaniali, choćby najciaśniej i najgorzej.

Bezradnie.

– Tatusiu!

– Siedź. Głupiś!

W drodze pytałem się, czy będzie Herod i diabeł.

– Zobaczysz.

Rozpaczliwa jest ta rezerwa dorosłych. Nie róbcie dzieciom niespodzianek, jeśli nie chcą. Powinny wiedzieć, zawczasu być uprzedzone (...). Trzeba się przygotować przeciw do długiej, dalekiej niebezpiecznej podróży.

Oni o jedno tylko dbają:

– Zrób siusiu, bo tam nie można.

A ja teraz nie mam czasu, zresztą nie potrzebuję. Nie umiem na zapas²⁹.

Można by się zastanowić nawet, czy zadbanie o potrzeby fizjologiczne wynika z troski o dziecko, czy o samego siebie, przecież to przede wszystkim kłopot dla dorosłego, jak się dziecko posusia. Patrząc z perspektywy dziecka, najważniejsze jest poczucie bezpieczeństwa. Wspaniała z perspektywy osoby dorosłej niespodzianka, oczami dziecka może być odczytana jako lęk przed nieznanym, zarazem nie mając nic wspólnego z radością, jakiej oczekuje dorosły. To pochylenie nad dzieckiem, wsłuchanie się w jego potrzeby „Nie róbcie dzieciom niespodzianek, jeśli nie chcą” pokazuje w pełni poszanowanie woli dziecka i jego zrozumienie. Poczucie bezpieczeństwa w percepcji osób niepełnosprawnych jest często zaburzone chociażby z powodu ograniczeń ruchowych lub intelektualnych. Dlatego jego budowanie staje się jednym z podstawowych zadań pedagogów specjalnych.

Powtarzalność dla dziecka stanowi często istotę bezpieczeństwa. Te same miejsca, osoby, zapachy, sytuacje pozwalają na zrozumienie otaczającej rzeczywistości na przewidzenie przyszłości. Małe dziecko nie ma możliwości zrozumienia czasoprzestrzeni, powtarzalność zapewnia schemat, który może zapamiętać, dzięki czemu ma możliwość przewidywania

²⁹ J. Korczak, *Pamiętnik*, s. 28.

struktury dnia. Takie problemy mają też osoby z niepełnosprawnością intelektualną, dla których powtarzalność stanowi podstawę edukacji. Korczak, w przytoczonym tekście zwraca również uwagę na preferencje dzieci, na prawo ich do posiadania swoich wartościowych rzeczy, wykonywania ulubionych czynności, które w postrzeganiu dorosłych wcale nie muszą być ciekawe. Prawo do „bisu”, który daje radość budującą motywację do dalszej pracy, po raz kolejny skupia się nad dzieckiem, ukazując szacunek do niego i jego wyborów.

W swoim *Pamiętniku* wskazuje też na relację zaufania pomiędzy wychowawcą a wychowankiem, która jest kluczem do budowania zarówno poczucia bezpieczeństwa dziecka, jak i jego tożsamości. Tylko dziecko, które w pełni ufa dorosłemu, ma zaspokojone poczucie bezpieczeństwa, otwiera się przed nim, ukazując swoje prawdziwe oblicze. Żeby jednak zdobyć takie zaufanie, trzeba zrozumieć dziecko, odkryć jego perspektywę funkcjonowania i ją zrozumieć. Taki kontakt pozwala pedagogowi na obiektywne ocenienie możliwości i potrzeb dziecka, dzięki czemu może on optymalnie wspierać jego rozwój. To zaufanie daje dziecku pewność, że nie jest samo ze swoimi problemami, że zawsze jest ktoś, kto je zrozumie i mu pomoże.

Chodzę po sali. Czy histeria stanie się zbiorowa? Tak być mogło. Zwyciężyła ufność dzieci do kierownictwa. Wierzyły, że nic nie grozi, skoro doktor jest spokojny³⁰.

Ufność do doktora towarzyszyła dzieciom nawet w ostatnich chwilach ich życia, kiedy to trzymając się za ręce, zginęli w komorze gazowej. Trudno określić, co dzieci czuły, ale na pewno nie były samotne. Można powiedzieć, że jak na tamte warunki dokonał cudu, zresztą nie po raz pierwszy.

Pani prezesowa zwiedzała po przedstawieniu dom i orzekła, że ciasno tu jest, ale genialny Korczak dowiódł naocznie, że potrafi w mysiej norze dokonywać cudów³¹.

Dobrze by było, gdyby udało się Doktorowi przez swoje dzieła dokonać jeszcze jednego cudu – zmienić podejście do człowieka. Cała jego koncepcja wychowawcza, która nie jest opisana jako system wychowawczy, ale jako analiza poszczególnych przypadków, stanowi jednak spójną całość.

³⁰ Ibidem, s. 78.

³¹ Ibidem, s. 73.

System wychowawczy Korczaka zakładał kształtowanie ludzi świadomych własnej godności, indywidualności i odpowiedzialności, dlatego być może jego prace mają charakter egzystencjonalny, a nie teoretyczny³².

Coś, co przekonuje do Korczakowskiego systemu, tak wydawałoby się mało sprecyzowanego, to szczerść samego autora. Dzieła Korczaka dokumentują jego autentyczną, a nie teoretyczną wrażliwość na drugiego człowieka, jego zaangażowanie w poprawę sytuacji osób, które są społecznie postrzegane jako słabsze. Jedna z najbardziej znanych Korczakowskich sentencji „nie ma dzieci, są ludzie; ale o innej skali pojęć, innym zasobie doświadczenia, innych popędach, innej grze uczuć. Pamiętaj, że my ich nie znamy”³³ pozwala odnieść jego koncepcje do osób z niepełnosprawnością – ludzi, których nie znamy.

Bibliografia

Bauman Z., *Ponowoczesność jako źródło cierpień*, Warszawa 2000.

Bleidick U., *Die Behinderung im Menschenbild und hinderliche Menschenbilder in der Erziehung von Behinderten*, (w:) *Erschwerte Lebenssituationen: Erziehung und pädagogische Begleitung*, red. D. Schmetz, P. Waschtel, Würzburg 1994.

Borzyszkowska H., *Izolacja społeczna rodzin mających dziecko upośledzone umysłowo w stopniu lekkim*, Gdańsk 1997.

Cierpiąłowska L., *Psychologia zaburzeń osobowości*, Poznań 2008.

Dykcik W., *Nowe orientacje i perspektywy badawcze pedagogiki specjalnej dla systemowego wspierania osób niepełnosprawnych*, (w:) *Pedagogika specjalna szansą na realizację potrzeb osób niepełnosprawnych*, red. W. Dykcik, Cz. Kosakowski, J. Kuczyńska-Kwapisz, Olsztyn–Poznań–Warszawa 2002.

Dykcik W., *Odpowiedzialność człowieka w kontekście indywidualnym i społecznym*, Poznań 2010.

Filek J., *Ontologizacja odpowiedzialności*, (w:) *Istnienie i poznanie wartości*, red. J. Lipiec, Kraków 1991.

³² P. Gąsiorek, „Najbliżsi” – o Korczaku i korczakowskich interpretacjach bliskości, (w:) *Inspiracje Korczakowskie*, red. Z. Rudnicki, Poznań 2011, s. 16.

³³ H. Kirchner., *Janusz Korczak, pisarz – wychowawca – myśliciel*, Warszawa, 1997, s. 18.

- Frąckowiak T., *Tożsamość człowieka upośledzonego umysłowo: niezrozumiała odmienność, kryzys identyfikacyjny i edukacyjny dylemat*, (w:) *Społeczeństwo wobec autonomii osób niepełnosprawnych*, red. W. Dykcik, Poznań 1996.
- Gąsiorek K., „Najbliżsi” – o Korczaku i korczakowskich interpretacjach bliskości, (w:) *Inspiracje Korczakowskie*, red. Z. Rudnicki, Poznań 2011.
- Giddens A., *Konsekwencje nowoczesności*, Kraków 2008.
- Giddens A., *Nowoczesność i tożsamość*, Warszawa 2001.
- Ingarden R., *Książeczka o człowieku*, Kraków 1987.
- Jasińska-Kania A., *Przekształcenia moralności w Polsce i Europie*, (w:) *Wymiary życia społecznego*, red. M. Marody, Warszawa 2002.
- Kirchner H., *Janusz Korczak, pisarz – wychowawca – myśliciel*, Warszawa 1997.
- Korczak J., *Jak kochać dziecko*, (w:) A. Lewin, , *Korczak. Pisma wybrane*, Warszawa 1984.
- Korczak J., *Pamiętnik*, Wrocław 1998.
- Kosakowski C., *Węzłowe problemy pedagogiki specjalnej*, Toruń 2003.
- Kościelska M., *O wolności, ograniczeniach, przymusie i odpowiedzialności osób z niepełnosprawnością intelektualną i ich opiekunów*, (w:) *Wspomaganie rozwoju dzieci z genetycznie uwarunkowanymi zespołami zaburzeń*, red. J. Wyczesany, Poznań 2010.
- Kowalik S., *Autonomia osób upośledzonych umysłowo w procesie rehabilitacji – „za” a nawet „przeciw”*, (w:) *Społeczeństwo wobec autonomii osób niepełnosprawnych*, red. W. Dykcik, Poznań 1996.
- Krauże A., *Człowiek niepełnosprawny wobec przeobrażeń społecznych*, Kraków 2004.
- Kwieciński Z., *Tropy – ślady – próby. Studia i szkice z pedagogiki pogranicza*, Poznań–Olsztyn 2000.
- Lewin A., *Korczak znany i nieznan*, Warszawa 1999.
- Wojtyła K., *Miłość i odpowiedzialność*, Lublin 1986.
- Ziółkowski M., *Miejsce społeczeństwa polskiego w światowym systemie kapitalistycznym. Dylematy teoretyczne i praktyczne*, „Kultura i Społeczeństwo” 1998, nr 4.