C O P E
Member since 2019
JM14482

Michał Stachurski*

Wokół antropologii i etyki Janusza Korczaka. Szkic zagadnienia i pytania otwarte

Abstrakt

W XX w. przedstawiciele pedagogiki społecznej skupili się wokół konkretnych idei i jednocześnie problemów tkwiących w polskim społeczeństwie. Idee te były jasno wyznaczone: podmiotowość, sprawiedliwość społeczna, pomocniczość i edukacja społeczna. Co ważne, pojęcia te nie były tylko przedmiotem teoretycznego namysłu, lecz także były elementem praktycznego działania takich ludzi, jak: Helena Radlińska, Ryszard Wroczyński czy Aleksander Kamiński. Można powiedzieć, że wyżej wymienione osoby w znacznej mierze przyczyniły się do tego, aby procesu wychowania nie ograniczać tylko do przekazywania pouczeń, a procesu kształcenia nie zamykać wyłącznie w metodach przekazywania wiedzy. W pedagogice społecznej XX w. chodziło o człowieka ujętego na sposób holistyczny. W to pokolenie historyczne Radlińskiej, jak i pozostałych propagatorów pedagogiki społecznej XX w. w Polsce, wpisuje się także osoba Janusza Korczaka – pedagoga, wychowawcy, praktyka. Celem tego artykułu będzie próba odpowiedzi na pytania dotyczące tego, jak wizja antropologiczno-etyczna Korczaka wpłynęła na jego idee pedagogiczne, oraz co dzisiaj, w XXI w., filozofia i pedagogika może przenieść z jego wizji dziecka oraz dorosłego na grunt współczesnych wyzwań stojących przed naukami humanistycznymi i naukami społecznymi.

Słowa kluczowe: Korczak, pedagogika społeczna, godność, odpowiedzialność, personalizm.

* Fundacja Obserwatorium Społeczne we Wrocławiu.
Artykuł otrzymano: 23.01.2022; akceptacja: 10.03.2022.

https://doi.org/10.18778/2450-4491.15.18

Janusz Korczak's Anthropology and Ethics. A Draft of Issues and Open-ended Questions

Abstract

In the twentieth century, representatives of social pedagogy focused on specific ideas as well as problems inherent in Polish society. These ideas were clearly delineated: subjectivity, social justice, subsidiarity, and social education. Importantly, these concepts were not the subject of theoretical reflection, but were also part of the practical activities of people such as: Helena Radlińska, Ryszard Wroczyński, or Aleksander Kamiński. It can be said that the above-mentioned people have largely contributed to the fact that the educational process is not limited only to the provision of instructions, and the education process is not limited only to the methods of transferring knowledge. The social pedagogy of the twentieth century was about a human being perceived in a holistic way. Janusz Korczak – a pedagogue, educator, practitioner – belongs to this historical generation, as well as represents other promoters of social pedagogy of the 20th century in Poland. The aim of this article is to answer the questions about how Korczak's anthropological and ethical vision influenced his pedagogical ideas and what modern-day philosophy and pedagogy can gain from his vision of a child and an adult, and how to transfer these concepts into contemporary challenges facing social sciences and the humanities.

Keywords: Korczak, social pedagogy, dignity, responsibility, personalism.

Wprowadzenie

Andrzej Chwalba w jednej ze swoich książek, opisując początki odbudowy Polski po I wojnie światowej i po okresie rozbiorów, wskazał na zasadniczy problem związany z odzyskaniem niepodległości – znaczące różnice społeczne pomiędzy ludnością w poszczególnych częściach naszego kraju. Autor ten zaznacza m.in.

> poziom wykształcenia szerokich mas społecznych był bardzo niski. Poza elitami większość polskiej ludności nie potrafiła składać liter i liczyć do stu […]. Niski był poziom społecznej mobilności. Nie rozumiano potrzeby pracy na rzecz wspólnoty polskiej, na rzecz innych. Dominowała solidarność stanowa i warstwowa (Chwalba 2019: 38).

Historyczny obraz ówczesnej społecznej kondycji polskich obywatelek oraz obywateli znajduje odwzorowanie w praktycznych działaniach ludzi skupionych wokół nurtu pedagogiki społecznej XX w. Jak wskazują współcześni badacze, dzisiaj pedagogika społeczna jest rozumiana jako dyscyplina ujmująca problem wychowania oraz socjalizacji w sposób praktyczny, a do jej podstawowych pojęć zalicza się m.in. wychowanie, urbanizację, społeczność lokalną, czy środowisko wychowawcze (Czarnecki 2012: 384–414).

Wówczas, u początków XX w., przedstawiciele pedagogiki społecznej skupili się wokół konkretnych idei i jednocześnie problemów tkwiących w polskim społeczeństwie. Idee te były jasno wyznaczone: podmiotowość, sprawiedliwość społeczna, pomocniczość i edukacja społeczna. Co ważne, pojęcia te nie były tylko przedmiotem teoretycznego namysłu, lecz także stanowiły element praktycznego działania takich ludzi jak Helena Radlińska, Ryszard Wroczyński czy Aleksander Kamiński. Można powiedzieć, że wyżej wymienione osoby w znacznej mierze przyczyniły się do tego, aby procesu wychowania nie ograniczać tylko do przekazywania pouczeń, a procesu kształcenia nie zamykać wyłącznie w metodach przekazywania wiedzy. W pedagogice społecznej XX w. chodziło o człowieka ujętego na sposób holistyczny. To stanowisko można uargumentować za pomocą tezy, którą wyraziła Helena Radlińska w jednej ze swoich książek. Myślicielka ta zaznaczała, iż tylko poprzez kształcenie fachowej kadry społecznej, której celem będzie pomoc wykluczonym, można podwyższyć poziom życia ludności. Autorka ta pisała, że:

> przegląd zagadnień uzasadnia konieczność kształcenia pracowników społecznych na poziomie takim, jak lekarze i inżynierowie. Mają zadanie równie doniosłe i trudne. […] Przed powierzchownością bronić powinno pogłębienie studiów w własnej dziedzinie pedagogiki społecznej i wyrobienie szczególnej sprawności w wybranej umiejętności praktycznej, pożytecznej ludziom (Radlińska 1961: 383–384).

Cytat ten pokazuje, że troska o człowieka zarówno potrzebującego pomocy, jak i niosącego pomoc, jest ideą naczelną, która przyświecała propagatorom tego nurtu. Aby pomagać skutecznie, trzeba wiedzieć, jak tę pomoc nieść. Wpisuje się to również w wartości wyznawane przez pedagogów społecznych, o których była mowa we wstępie.

W to pokolenie historyczne Radlińskiej, jak i pozostałych propagatorów pedagogiki społecznej XX w. w Polsce – choć nie bezpośrednio – wpisuje się także osoba Janusza Korczaka: pedagoga, wychowawcy, praktyka. Celem tego artykułu będzie próba odpowiedzi na pytania dotyczące tego, jak wizja antropologiczno-etyczna Korczaka wpłynęła na jego idee pedagogiczne, oraz co dzisiaj, w XXI w., filozofia i pedagogika może przenieść z jego wizji dziecka oraz dorosłego na grunt współczesnych wyzwań stojących przed naukami humanistycznymi i naukami społecznymi.

Kontekst metodologiczno-merytoryczny

Szukając uzasadnienia dla przedstawienia myśli Janusza Korczaka od strony filozoficznej (antropologii i etyki) w aspekcie pedagogicznym, należy wskazać na dwie elementarne kwestie, które roboczo można nazwać: teorią i praktyką. Gdy mówimy o „teorii", podkreślenia domaga się fakt, iż bez względu na rodzaj uprawianej na sposób akademicki pedagogiki (ale nie tylko) nurty tej dyscypliny kreują „swój" wizerunek człowieka poprzez szukanie odpowiedzi na takie pytania, jak: kim jest człowiek, jak następuje jego rozwój, jaka jest odpowiedź człowieka na wezwanie etyczne/

moralne. Poprzez szukanie odpowiedzi na te pytania poszczególne nurty pedagogiki ukazują obraz typowo antropologiczno-etyczny człowieka. Model ten później służy za pewien wzorzec w kreowaniu szczegółowych kwestii związanych np. z procesem wychowania czy kształcenia. Przykładem może być poszukiwanie idei wychowania w starożytnej filozofii. W literaturze przedmiotu zaznacza się, że zarówno myśl Platona, jak i Arystotelesa w aspekcie szeroko pojętej edukacji, uwypukla jedną zasadniczą ideę. Badacze wskazują, że wyżej wymienieni filozofowie dostrzegają w edukacji rolę społeczną, związaną z kształceniem oraz wychowaniem, gdyż to nauczyciele przygotowują młode pokolenia do pełnienia konkretnych funkcji społecznych, w tym najważniejszej, jaką jest bycie obywatelem (Hejnicka-Bezwińska 2008: 368–369). Innym przykładem może być nurt, który mocno zaistniał w Europie Zachodniej w latach 70-tych XX w., zwany antypedagogiką. Można wskazać, iż prąd ten (pośrednio) czerpał z antropologii pozytywnej, autorstwa m.in. Jeana-Jacquesa Rousseau. Ten francuski myśliciel, jeden z autorów XVIII w. liberalnej umowy społecznej, wychodził z założenia, że człowiek rodzi się jako wolny i z natury jest dobry, a jego dobra natura jest niszczona przez procesy socjalizacyjne. W swojej *Umowie Społecznej* pisał m.in., że „gdyby nawet każdy mógł odstąpić siebie samego, nie mógłby odstąpić swych dzieci; one rodzą się ludźmi i istotami wolnymi, ich wolność do nich należy, tylko same mogą się rozporządzać" (Rousseau 2009: 15). Wydaje się, że niemiecki psychiatra Braunmühl – przyjmujący model antypedagogiki za pewien wzorzec – w swojej refleksji czerpał z intuicji francuskiego filozofa, gdyż w jednej ze swoich książek wyznał, że dziecko jest suwerennym podmiotem od samego urodzenia (Braunmühl 1978: 50–70). Ta powyższa refleksja ma na celu ukazanie, że każda idea pedagogiczna kryje za sobą pewien wzorzec antropologiczny oraz etyczny i w dużej mierze od tego wzorca zależy, w którą stronę rozwinie się dany system.

Oprócz uzasadnienia „teoretycznego", istnieje także uzasadnienie „praktyczne", dla którego ciekawym wydaje się przedstawienie od strony filozoficznej, myśli pedagogicznej Janusza Korczaka. Praktyczna strona ujawnia się w rysach biograficzno-historycznych tego polskiego pedagoga XX w. Postać ta w sposób oczywisty zapisała się na kartach historii, podczas II wojny światowej, gdy wraz ze swoimi podopiecznymi w 1942 roku został wywieziony do obozu w Treblince i tam najprawdopodobniej zginął. Jednak należałoby wskazać, iż ograniczanie obrazu jego działalności wyłącznie do tego heroicznego czynu byłoby dużym uproszczeniem. Janusz Korczak jako lekarz walczył o zdrowie, ale jako pedagog walczył o godność każdego człowieka: zarówno dziecka, jak i dorosłego. Angażował się w działalność społeczną, był współtwórcą tzw. Domu Sierot; udzielał się także medialnie poprzez wydawanie nowatorskiej – jak na ówczesne czasy – gazety skierowanej do najmłodszych odbiorców „Mały Przegląd", którą tworzyły dzieci poprzez wydawanie swoich tekstów. To właśnie te praktyczne działania najbardziej wpłynęły na to, że dzisiaj można Janusza Korczaka utożsamiać z nurtem pedagogiki społecznej. Biorąc pod uwagę tylko „Mały Przegląd", Korczak propagował swój system pedagogiczny, w którego centrum stały takie idee, jak tworzenie samorządu dziecięcego czy promocja wartości humanistycznych (równość w prawach oraz obowiązkach, szacunku, jawności procesu wychowawczego)

(Żebrowski 2012: 24–25). Jego działalność była skupiona wokół obrony praw tych, którzy w ówczesnej ocenie społecznej zajmowali najgorszą pozycję.

Wokół antropologii i etyki Janusza Korczaka – personalizm humanistyczny

Godność

Można powiedzieć, iż w tekstach Janusza Korczaka pojawia się szereg wartości, które budują filozoficzny obraz człowieka. Najczęściej jednak autor ten odwołuje się do pojęcia godności, którą rozumie na sposób szeroki i często łączy ten termin z innym ważnym pojęciem – szacunek. Warto jednak w pierwszej kolejności wskazać na filozoficzne znaczenie terminu „godność". Wydarzenia, które miały miejsce od końcówki XVIII w. (Wielka Rewolucja Francuska, Rewolucja Przemysłowa, Rewolucja Październikowa, I i II wojna światowa, pojawienie się totalitaryzmów) sprawiły, iż w świecie filozofii, zwłaszcza związanej z kulturą judeochrześcijańską, na nowo odżyły odwołania do terminu wypracowanego już w starożytności, a w nowożytności zapomnianego, tzn. „godności". Jak zaznacza krakowski filozof Tadeusz Ślipko, w pojęciu tym zawiera się przekonanie, że każdy człowiek jest pełnoprawnym bytem, czyli jest zdolny do działania we własnym imieniu i jednocześnie jest sprawcą własnego rozwoju. Natomiast rozwój ten jest nakierowany – w ujęciu Ślipki – na dążeniu ku lepszej bytności „własnego ja", ku doskonałości, zwłaszcza w aspekcie etyczno-moralnym (Ślipko 2009: 227). W pojęciu godności zatem mieści się szereg innych wartości, które można uznać za konstytuujące osobę ludzką: podmiotowość, równość, braterstwo i wyżej wymieniony szacunek. Godność przynależy każdej osobie bez względu na wiek, rasę, przynależność religijną itd. Ma charakter – poniekąd – metafizyczny, gdyż ujmuje człowieka w kategorii „transcendentno-immanentny". Jednocześnie dla personalizmu – zwłaszcza chrześcijańskiego – godność stoi u źródeł tzw. normy personalistycznej, wyrażającej przekonanie, iż człowiek nigdy nie może stać się środkiem do osiągnięcia celu, lecz zawsze powinien być celem samym w sobie (Galarowicz 2011: 85–87). Analiza tekstów Janusza Korczaka pozwala stwierdzić, iż jego myślenie o osobie ludzkiej jest typowo personalistyczne, lecz nie powiązane bezpośrednio z jego chrześcijańskim ujęciem. Jak zatem termin „godność" rozumie ten pedagog-praktyk XX w.?

W pierwszej kolejności korczakowskie pojęcie godności odnosi się do troski o równe traktowanie: dziecka i dorosłego, biednego i bogatego, chorego i zdrowego, gdyż w jego przekonaniu każdy z ludzi wymaga podobnej troski od strony aksjologicznej. Równość wynika także z dobrze pojętej wdzięczności za to, co dla konkretnego człowieka zrobili najbliżsi. Pisze, że:

> jeżeli w domu mieszka razem babcia i dziadzio, może być lepiej dla dzieci. […] Ciekawe bywają opowiadania ludzi wiekowych. […] Babcia pamięta, jak

> mama była małą dziewczynką, tatuś młodym chłopcem. […] Pamięta dawne czasy (Korczak 1930: rozdział *Najbliżsi*).

Korczak dostrzega także, że równość nie może wynikać z przymusu czy umowy społecznej, lecz powinna wynikać z naturalnych relacji międzyludzkich. Relacje ludzkie – w ujęciu Korczaka – powinny być motorem podejmowanych działań w stosunku do siebie, ale także w stosunku do drugiego człowieka. Co ciekawe, równość w aspekcie godności wiąże się także z pewną wzajemnością w procesie wychowania – czy to na poziomie domu rodzinnego, czy na poziomie edukacji szkolnej. Wzajemność oznacza w tym przypadku otwarcie się na wymianę darów czy talentów. Jest to możliwe wówczas, gdy na miarę – dzisiejszego partnerstwa w relacjach – odnosi się do siebie nawzajem. Janusz Korczak zresztą charakteryzuje cztery modele życia rodzinnego: dogmatyczny, ideowy, pogodnego używania i pozoru. Wśród tych czterech promuje wizję rodziny ideowej, w której zarówno dziecko, jak i rodzic mają możliwość, na zasadzie wspólnej rozmowy oraz dialogu, wypracowywania zasad życia rodzinnego (Bartkowiak 2013: 95–98). Otwartość na wartości jest z perspektywy aksjologicznej najcenniejszą cechą tego modelu. Tutaj warto także zwrócić uwagę na pewną ciekawą tendencję, która istnieje we współczesnej filozofii konserwatywnej. Roger Scruton – nieżyjący już brytyjski konserwatysta – wątek dotyczący odejścia od przymusu na rzecz dialogu wyraża w następujący sposób:

> fundament wspólnoty ludzkiej stanowi «wspólne dążenie» do racji, które wszyscy uznamy za obowiązujące. […] Wolność i wspólnota są ze swej natury splecione ze sobą. Istota prawdziwie wolna zawsze bierze pod uwagę innych, aby skoordynować swoją obecność w świecie z ich obecnością (Scruton 2020: 120).

Angielski myśliciel w swojej refleksji wychodzi przeciwko poglądom liberałów uznających wyższość jednostki nad wspólnotą, gdzie zazwyczaj wiąże się to właśnie z problemem wolności. Jednak to właśnie wolność – jak zauważa Scruton – daje możliwość rozwoju we wspólnocie zarówno na gruncie lokalnym, jak i globalnym. Wydaje się także, że podobną intuicje wyrażał Korczak, pisząc, że „szacunek dla myśli ludzkiej, radość, że wolna szybuje na wysokościach w różne strony" (Korczak 1992: 54).

Drugie ujęcie godności wiąże się z pojęciem szacunku. Szacunek jako termin pojawia się wielokrotnie w różnych pozycjach autorstwa Janusza Korczaka. Co ciekawe, nadaje tej perspektywie moc jurydyczną, gdyż pisze wprost, że każdy człowiek, w tym dziecko posiada prawo do szacunku. W ujęciu Korczaka, dziecko i dorosły wymagają takiego samego podejścia, gdyż zarówno jeden, jak i drugi człowiek przeżywa chwile radosne, jak i trudne; ma swoją przeszłość, ale też przyszłość; przeżywa sukcesy oraz porażki. Ważnym jest to, że w jego ocenie nie ma podziału – dziecko i dorosły. Istnieje tylko jedna kategoria – można powiedzieć – etyczna: człowiek i ten to właśnie człowiek wymaga szacunku. Korczak pisze, że „są jakby dwa życia: jedno poważne, szanowane, drugie pobłażliwie tolerowane, mniej warte. Mówimy: przyszły człowiek, przyszły pracownik, przyszły obywatel. […] Nie, przecież były i będą" (Korczak 1948: 25). Można powiedzieć, że w tym wezwaniu mieści się głębokie pojęcie czło-

wieczeństwa mające podwójny charakter: nadania dzieciom jako grupie społecznej najwyższej wartości i odpowiedniego statusu społecznego (Szczepska-Pustkowska 2019: 21). Jest to niezwykle ważne w kontekście przemian społecznych, jakie miały miejsce na początku XX w.

Odpowiedzialność

Pojęciem etycznym głęboko obecnym w praktycznym ujęciu Janusza Korczaka jest odpowiedzialność. Najlepiej obrazują to następujące słowa: „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 2012: *Dedykacja*). W myśli tego polskiego pedagoga, pojęcie odpowiedzialności nie ogranicza się wyłącznie do wezwania, aby czynić dobro. Jest to wezwanie o wiele bardziej szersze i ma swoje odzwierciedlenie w tym, co Janusz Korczak robił na co dzień wobec swoich pacjentów: dzieci, dorosłych, niezależnie od ich statusu materialnego czy społecznego. Należy zatem zadać pytanie – jak Korczak rozumiał odpowiedzialność? Szukając odpowiedzi na tak postawione pytanie, należy wskazać dwie perspektywy rozumienia odpowiedzialności przez Korczaka: indywidualną i społeczną.

Odpowiedzialność indywidualna – w świetle analizy wybranych tekstów – w jego ujęciu jest elementem wchodzącym w skład podmiotowości. Każdy człowiek odpowiada za siebie, za swój rozwój, ale jednocześnie jest wezwany poprzez swoją rozumną naturę do działania na rzecz drugiego człowieka, na rzecz społeczności. Bardzo mocno wybrzmiewa to w tych oto słowach: „jeden człowiek, oddany pracy dla innych, to olbrzym, który może cuda uczynić" (Korczak 1996: 208). W innym miejscu natomiast doda, że „jeżeli trzeba, to można, a jeżeli można, to powinno się" (Korczak 1992: 445). Odpowiedzialność zatem jest w tym ujęciu tą wartością, od której człowiek nie powinien się uchylić i nie chodzi tutaj wyłącznie o moment próby, lecz o odpowiedzialność realizowaną w codzienności. Codzienność jest tym momentem przeżywania człowieczeństwa, w której najlepiej się sprawdza, czy moje „ja" jest w stanie być odpowiedzialne za „ja", „ty" i „my". Co ciekawe, codzienność i odpowiedzialność w refleksji Korczaka można bezpośrednio połączyć z terminem „prawda", zwłaszcza „prawda o mnie". W jego ujęciu wspólne przeżywanie codzienności dziecka i dorosłego (zarówno w relacji dziecko-rodzic, jak i dziecko-wychowawca) otwiera przestrzeń poznawczą oraz aksjologiczną. Wyraża się to w przekonaniu Korczaka, iż „my wychowujemy was, ale i wy nas wychowujecie" (Korczak 1992: 184). Odpowiedzialność indywidualna wyraża się także w trosce o konkretną osobę, która potrzebuje wsparcia zarówno na płaszczyźnie fizycznej, jak i intelektualnej, materialnej, ale także etyczno-moralnej. To człowiek dorosły odpowiada także za proces kształtowania sumienia dziecka i nie może z tego obowiązku się zwolnić, bo przecież nie chodzi o to, kim się jest w procesie wychowania, lecz kim się człowiek staje.

Odpowiedzialność społeczna związana jest z praktycznym podejściem Janusza Korczaka. Można jednak powiedzieć, że odwołuje się w swoich tekstach do dwóch obszarów: szkoły i społeczeństwa jako takiego. Szkoła jest – w jego ocenie – szczególną wspólnotą odpowiedzialną za los dziecka. Instytucja ta odpowiada zarówno za proces związany z przekazywaniem wiedzy, jak również kształtowaniem w młodym człowieku pożądanych postaw. Korczak zaznacza m.in., że „szkoła porządkuje dzień" (Korczak 1930: rozdział *Szkoła*), ale jest także miejscem, w którym wszyscy uczą się wzajemnych relacji. Jednocześnie społeczeństwo jako pewna wspólnota również jest wezwane do odpowiedzialności – zarówno za dzieci, jak i za wszystkich, którzy wymagają wsparcia oraz pomocy. Oczywiście, najwięcej nacisku w swoich tekstach Korczak kładzie na młode pokolenie. W jednym z nich zarzuca społeczności, że:

> – Nuży nas obcowanie z dziećmi. / Macie słuszność. / Mówicie: / – Bo musimy się zniżać do ich pojęć. / Zniżać, pochylać, naginać, kurczyć. / Mylicie się. Nie to nas męczy. Ale – że musimy się wspinać do ich uczuć. / Wspinać, wyciągać, na palcach stawać, sięgać. / Żeby nie urazić (Korczak 1925: *Dedykacja*).

Niemniej należy przede wszystkim wskazać, że to wezwanie do bycia odpowiedzialnym, czy to w zakresie indywidualnym, czy społecznym, autorstwa Janusza Korczaka wpisuje się w nurt filozofii odpowiedzialności XX w. Martin Buber – niemiecki filozof – napisał w 1922 roku takie słowa: „czymże jest wasza miłość, jeśli nie jest zarazem odpowiedzialnością za wszystko, co znajduje się w jej mocy" (Buber 1966: 92). Zarówno w namyśle teoretycznym, jak i w praktycznym działaniu Janusza Korczaka dostrzec należy autentyczność, której źródłem była miłość do drugiego człowieka. I dlatego być może należy zaryzykować twierdzenie, iż Korczak jest przedstawicielem personalizmu humanistycznego, którego celem jest obrona godności w imię miłości wykluczającej wszelkie podziały ludzkie.

Korczak jako polski prekursor idei partnerstwa w relacjach dziecko a dorosły – perspektywa filozoficzna

Pedagogiczna myśl Janusza Korczaka, mająca także swoje podstawy filozoficzne, a zwłaszcza etyczne, koreluje z poglądami, które pojawiały się na rynku idei filozoficznych XX w. a dotyczyły relacji międzyludzkich – filozofii dialogu. Cytowany już wcześniej Martin Buber w swojej książce *Ja i Ty* z 1922 roku pisze m.in.:

> pierwotność dążenia do relacji zaznacza się już w najwcześniejszym okresie rozwoju. […] Nieprawdą jest, że dziecko postrzega najpierw przedmiot, a później wchodzi z nim w relacje. Pierwsze jest dążenie do relacji – wyciągnięta ręka […]. Na początku jest relacja: jako kategoria istoty, jako gotowość […] (Buber 1992: 55–56).

Buberowska koncepcja dialogu opiera się na założeniu, iż człowiek ze swej natury jest powołany do istnienia w relacji z drugą osobą i z Bogiem. To naturalne wezwanie pozwala na to, aby konkretny człowiek w oparciu o bycie z „Ty" mógł poznać prawdę o sobie, o rzeczywistości, o świecie. Dialogowanie nie jest oczywiście czynnością prostą ani z perspektywy egzystencjalnej, ani z perspektywy etycznej. Odkrywanie prawdy wymaga swoistego „poświęcenia" pewnej egoistycznej części siebie. Jak zaznacza jeden z badaczy myśli Bubera, to właśnie przezwyciężanie egoizmu jest jedną z istotnych elementów filozofii dialogu, gdyż usunięcie tej bariery sprawia, że z monologu nastawionego na „ja", można przejść do dialogu nastawionego na „my". Dialog pozbawiony egoizmu sprawia, że człowiek zaczyna się otwierać na drugiego człowieka, także w aspekcie jego potrzeb duchowych, psychicznych, ale także i materialnych (Friedman 2002: 89–90).

Można zatem powiedzieć, że myśl Korczaka na temat budowania relacji partnerskich relacji z dzieckiem, intuicyjnie wiąże się z filozofią dialogu. Korczakowska koncepcja partnerstwa poniekąd rozwija filozofię dialogu właśnie o kwestie podmiotowości dziecka, które „nie będzie" w relacjach z dorosłymi w przyszłości, lecz „już jest" w relacjach z dorosłymi w teraźniejszości. Wydaje się, że to przesłanie troski o autentyczną relację „dziś", opartą na otwartości jest elementem trwałym w antropologiczno-etycznym spojrzeniu Korczaka na kwestie człowieczeństwa jako takiego. O ile ten polski pedagog społeczny w dużej części skoncentrował się na dzieciach jako ludziach będących na marginesie życia społecznego, tak podobną ideę próbował wcielać w życie francuski filozof Jean Vanier – założyciel wspólnoty niepełnosprawnych intelektualnie *L'Arche*. On także zauważył, iż te osoby, będąc na marginesie społecznym, są wykluczane z żywego dialogu, który nie tylko dotyczył ich potrzeb związanych z codzienną egzystencją, ale porusza także kwestie ich zaangażowania i aktywności na rzecz innych. W jednej ze swoich książek zaznacza, że „istotą wychowania osoby jest udzielenie jej pomocy w nawiązaniu relacji z innymi, w otwarciu się na innych, w uwrażliwieniu się na ich ograniczenia i potrzeby. Dojrzałość to wzrastanie w poczuciu odpowiedzialności za siebie i innych" (Vanier 2010: 54). Janusz Korczak zarówno w swoich pismach, jak i poprzez autentyzm swojego życia – przejawiający się heroizmem codzienności i heroizmem bycia ze swoimi podopiecznymi aż do obozowej śmierci – zostawił niezwykły testament etyczny i aksjologiczny, jak być dojrzałym człowiekiem. Dojrzałość korczakowska jest zbudowana na trzech elementach: podmiotowości, partnerstwie i dialogu. Realizacja zaś tych elementów jest możliwa dzięki uznaniu, że każdy człowiek zasługuje na równe (w domyśle sprawiedliwe), godne i odpowiedzialne traktowanie bez względu na różne inne czynniki bądź okoliczności.

Zakończenie

Mimo że w opracowaniach na temat pedagogów społecznych XX w. rzadko pojawia się postać Janusza Korczaka, powyższa refleksja wskazuje, że zarówno myśl, jak i dzieło tego nieprzeciętnego działacza społecznego doskonale wpisuje się w zarys systemu oraz praktykę tych, którzy pomimo trudnej sytuacji Polski w ostatnich latach zaborów i po I wojnie światowej chcieli zmienić jej oblicze. Ta zmiana nie była spowodowana chęcią zysku, zdobyciem sławy, lecz wynikała z autentycznej potrzeby pomocy tym, którzy wówczas jej potrzebowali. Celem tego artykułu była próba pewnej filozoficznej rekonstrukcji myślenia Korczaka w kontekście pedagogicznym. Jednak trzeba także dodać, iż bez względu na obecne badania z zakresu polskiej pedagogiki społecznej, trudno jest pominąć postać Janusza Korczaka zarówno z perspektywy teorii, jak i praktyki.

Bibliografia

Bartkowiak E. (2013) *Wychowanie w rodzinie według Janusza Korczaka*, „Wychowanie w Rodzinie", nr 7, s. 83–105.

Braunmühl E. (1978) *Zeit für Kinder*, Frankfurt am Mein, Wydawnictwo Fischer Taschenbuch.

Buber M. (1966) *Nachlese*, Heidelberg, Wydawnictwo Lambert Schneider.

Buber M. (1992) *Ja i Ty. Wybór pism filozoficznych*, tłum. J. Doktór, Warszawa, Instytut Wydawniczy „Pax".

Chwalba A. (2019) *1919. Pierwszy Rok Wolności*, Wołowiec, Wydawnictwo Czarne.

Czarnecki P. (2012) *Pedagogika społeczna. Podstawowe definicje*, „Społeczeństwo i Edukacja", nr 1, s. 389–414.

Friedman M. S. (2002) *Martin Buber: The Life of Dialogue*, London, Routledge, https://doi.org/10.4324/9780203398197.

Galarowicz J. (2011) *Nowy elementarz etyczny*, Kraków, Wydawnictwo Petrus.

Hejnicka-Bezwińska T. (2008) *Pedagogika ogólna*, Warszawa, Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne.

Korczak J. (1925) *Kiedy znów będę mały*, Warszawa-Kraków, Wydawnictwo J. Mortkowicza, Towarzystwo Wydawnicze.

Korczak J. (1930) *Prawidła życia. Pedagogika dla młodzieży i dorosłych*, Warszawa-Kraków, Wydawnictwo J. Mortkowicza, Towarzystwo Wydawnicze.

Korczak J. (1948) *Prawo dziecka do szacunku*, Warszawa–Kraków, Spółdzielnia Wydawnicza „Książka".

Korczak J. (1992) *Dzieła*, t. 1, Warszawa, Oficyna Wydawnicza Latona.

Korczak J. (1992) *Jak kochać dziecko*, red., posł. i kalendarium W. Theiss, Warszawa, Jacek Santorski & Co Agencja Wydawnicza.

Korczak J. (1992) *W Gettcie. Nowe źródła*, wstęp i red. naukowa A. Lewin, oprac. filologiczne tekstów M. Ziółek, przypisy Marta Ciesielska et al., Warszawa, Oficyna Wydawnicza Latona.

Korczak J. (1996) *Dzieła*, t. 6, Warszawa, Warszawa, Oficyna Wydawnicza Latona.

Korczak J. (2012) *Pamiętnik i inne pisma z Getta*, Kraków, Wydawnictwo W.A.B.

Radlińska H. (1961) *Pedagogika społeczna*, Wrocław, Zakład Narodowy im. Ossolińskich – Wydawnictwo.

Rousseau J. J. (2009) *Umowa społeczna*, tłum. A. Peretiakowicz, Kęty, Wydawnictwo Marek Derewiecki.

Scruton R. (2020) *O naturze ludzkiej*, tłum. T. Bieroń, Poznań, Wydawnictwo Zysk i S-ka.

Szczepska-Pustkowska (2019) *Dorośli (i dorosłość) w pismach Janusza Korczaka*, „Problemy Wczesnej Edukacji", nr 3, s. 16–25, https://doi.org/10.26881/pwe.2019.46.02.

Ślipko T. (2009) *Zarys etyki ogólnej*, Kraków, Wydawnictwo WAM.

Vanier J. (2010) *Mężczyzną i kobietą stworzył ich*, tłum. S. Filipowicz, Poznań, Wydawnictwo Święty Wojciech.

Żebrowski J. (2012) *Poznawcze i wychowawcze aspekty czasopisma „Mały Przegląd" Janusza Korczaka*, „Studia Gdańskie. Wizje i rzeczywistość", nr 9, s. 22–36.

O Autorze

Michał Stachurski – filozof, doktor nauk humanistycznych w zakresie filozofii, członek Polskiego Towarzystwa Nauk Politycznych (od 2022 r.). Jego zainteresowania naukowe dotyczą: filozofii społecznej, filozofii politycznej, filozofii prawa, filozofii wychowania, etyki.

Michał Stachurski – philosopher, doctor of humanities in the field of philosophy, member of the Polish Society of Political Sciences (from 2022). His scientific interests concern: social philosophy, political philosophy, philosophy of law, philosophy of education, ethics.

Cytowanie

Stachurski M. (2022) *Wokół antropologii i etyki Janusza Korczaka. Szkic zagadnienia i pytania otwarte*, „Nauki o Wychowaniu. Studia Interdyscyplinarne", nr 2(15), s. 331–341, https://doi.org/10.18778/2450-4491.15.18.

© by the author, licensee University of Lodz – Lodz University Press, Lodz, Poland. This article is an open access article distributed under the terms and conditions of the Creative Commons Attribution license CC BY 4.0