

Marek Konopczyński

*Uniwersytet w Białymstoku**

E-mail: marek@konopczynski.eu

ORCID: 0000-0003-4483-9361

Pedagogika resocjalizacyjna a pedagogia korczakowska. W poszukiwaniu wspólnych kontekstów**

Summary

REHABILITATION PEDAGOGY AND KORCZAKIAN PEDAGOGY. IN SEARCH OF COMMON CONTEXTS**

The aim of the article is to provide and introductory description of the pedagogical (education and upbringing) achievements of Janusz Korczak as seen from the perspective of both classical and modern social rehabilitation pedagogy theory and practice. In the scholarly pedagogical literature such an approach to the problem has not occurred so far, therefore this text should be treated as an introduction and invitation to further, in-depth reflections and analyses.

Keywords: rehabilitation pedagogy, Korczak pedagogy, behavioural concepts, psychodynamic concepts, interactional concepts, cognitive concepts, creative social rehabilitation

Zamiast wstępu, czyli jak jedna rozmowa może ukierunkować myślenie

Kiedyś, w trakcie jednej z naszych rozmów, dr Marek Michalak zwrócił mi uwagę na resocjalizacyjne konteksty działalności wychowawczej i literackiej wybitnego polskiego pedagoga Janusza Korczaka, którego do tej pory postrzegałem przede wszystkim jako współtwórcę i kreatora nowoczesnego, instytucjonalnego systemu opieki nad osieroconymi dziećmi w Polsce w okresie II Rzeczypospolitej, współtwórcę i niestrudzonego propagatora praw dziecka a przede wszystkim Człowieka,

* Adres uczelni: ul. Świerkowa 20B, 15-328 Białystok

** Finansowanie publikacji: Uniwersytet Warszawski

który swoim życiem i swoją postawą w egzystencjalnie ekstremalnej sytuacji udowodnił, że miłość i oddanie najmłodszym nie ma swojej ceny i swojej granicy.

Ponieważ ze współczesnych znanych mi pedagogów, to właśnie dr Michalak (2020, 2022) najbardziej zasługuje na miano kontynuatora dziejowej misji Korczaka i to nie tylko w zakresie obrony i ochrony praw dziecka, ale również kontynuacji tworzenia wartościowej literatury pięknej o wyraźnych wątkach pedagogicznych, poważnie potraktowałem naszą rozmowę i zastanowiłem się nad formą i treścią jej naukowej materializacji.

Na marginesie zresztą warto dopowiedzieć, że Michalak – najlepszy moim zdaniem do tej pory Rzecznik Praw Dziecka nie tylko w Polsce i Europie, a być może i na świecie, a także wybitny badacz i ekspert pedagogicznych osiągnięć Starego Doktora – niewątpliwie miał w tym względzie nie tylko rację, ale i „siłę sprawczą”, która doprowadziła do powstania niniejszego tekstu.

Zdaję sobie w pełni sprawę, iż prezentowany ogłód problemu jest zaledwie zwróceniem uwagi na nowe wątki i konteksty pedagogii korczakowskiej, a nie jej dojrzałym opisem naukowym. Dlatego też proszę czytelników o wyrozumiałość i potraktowanie niniejszego artykułu jako zaledwie wprowadzenia do głębszej merytorycznej analizy życiowego dorobku Korczaka w perspektywie pedagogiki resocjalizacyjnej, który to dorobek w moim odczuciu w pełni zasługuje również na taki ogłód.

Resocjalizacyjne konteksty pedagogii Janusza Korczaka

W pojawiających się na przestrzeni pierwszej połowy XX w. koncepcjach i teoriach stanowiących bazę pedagogiki resocjalizacyjnej a także uprawianej przez Korczaka autorskiej pedagogii, możemy znaleźć wspólne inspiracje teoretyczne i praktyczne. W pewnym uproszczeniu można powiedzieć, że na teoretyczny i praktyczny rozwój nauk o resocjalizacji, a poprzez to i na wymiary korczakowskiego wychowania wpływ wywarły nurty teoretyczne, które pojawiły się i dominiowały nauki społeczne za życia Starego Doktora. Były to koncepcje behawioralne i psychodynamiczne oraz rodzące się powoli w latach 30. i 40. ubiegłego wieku nowy nurt pedagogiki i psychologii humanistycznej.

Dlatego też koncepcje i teorie naukowe stanowiące bazę teoretyczną i metodyczną przedwojennej myśli resocjalizacyjnej i związanej z nią korczakowskiej pedagogii, jak również wpływające z tych podejść formy i sposoby oddziaływań, możemy podzielić co najmniej na dwie grupy charakteryzujące się odmiennymi podejściami metodycznymi. Należy jednak zaznaczyć, że zaprezentowany podział jest płynny, gdyż poszczególne grupy koncepcji korzystały ze wspólnego swojego

dorobku, a kształtujące się przez lata metody oddziaływań praktycznych charakteryzowały się wzajemnym przenikaniem.

Grupa koncepcji behawioralnych ujmuje nieprzystosowanie jako społecznie niepożądane, zaburzone formy zachowań, które są awersyjne i kłopotliwe dla otoczenia społecznego, a w konsekwencji także dla osób je przejawiających. Chodzi tu o takie formy zachowań, które pozostają w statystycznej mniejszości (teorie objawowe odwołują się do pojęcia normy statystycznej) i które burzą ustalony ład społeczny i komplikują relacje interpersonalne. W tej grupie zachowań mieszczą się również zachowania autodestrukcyjne, powodujące cierpienie i zagrożenie dla innych ludzi. Behawioralne koncepcje nieprzystosowania społecznego opierają się w zasadzie na teoriach „uczenia się”, a szczególnie jej współczesnych odmianach związanych z teoriami zachowania się oraz „koncepcjami uczenia się społecznego” (Malewski, 1964). Teorie behawioralne uznają, że człowiek w toku swego rozwoju osobowego i społecznego uczy się form zachowań i reakcji. Uczenie to podlega procesom wzmocnień psychologicznych, co oznacza, że prawdopodobieństwo wystąpienia i utrwalenie się zachowań jest tym większe, im częstsze lub mocniejsze jest nagradzanie psychologiczne tych zachowań.

Tak więc prawie każde zachowanie ludzkie jest nabyte w procesie uczenia się w wyniku wpływu bodźców pozytywnych lub negatywnych. Podobnie nasze relacje interpersonalne i społeczne są wynikiem takiego samego procesu. Negatywne zachowania i reakcje ludzkie ujmowane jako „produkt” wadliwego procesu socjalizacji, podlegają więc według tej koncepcji zmianom polegającym na „wytrenowaniu” nowych zachowań i reakcji aprobowanych społecznie.

Tak rozumiane wychowanie resocjalizacyjne, a także pedagogia korczakowska będą zatem polegały na odszukaniu repertuaru bodźców, które mogą wygasić patologiczne formy zachowań, a poprzez system wzmocnień pozytywnych (bodźców psychologicznych dodatnich) w to miejsce wprowadzić nowe formy akceptowalne społecznie. Tak ujmowana resocjalizacja opiera się w głównej mierze na stosowaniu metod treningowych (treningi psychologiczne) a systemy oddziaływań instytucjonalnych oparte są na tak zwanej „ekonomii punktowej” (Pospiszyl, 1998).

Teorie behawioralne nastawione są na wyjaśnianie zewnętrznych form zachowań osób nieprzystosowanych społecznie a cała ich aparatura pojęciowa i metodyczna dokonuje analizy, oceny i korekcji tego wszystkiego co jest zauważalne i rozpoznawalne. Można przyjąć, że ta grupa teorii zajmuje się diagnozowaniem, wychowaniem i terapią osób nieprzystosowanych społecznie prezentuje ogląd zjawiska przede wszystkim z zewnętrznej perspektywy.

Ślady myślenia o wychowaniu opartym na koncepcjach behawioralnych możemy zauważyć w sposobach wychowawczych Starego Doktora, ale nie stanowiły one dominujących trendów i nie determinowały jego wychowawczej i literackiej

twórczości. Kto i kiedy, w jak wyjątkowych warunkach, ośmieli się dorosłego pchnąć, szarpnąć, uderzyć. A jak codzienny i niewinny klaps wymierzony dziecku, mocne pociągnięcie za rękę, bolesny uścisk pieszczoty.... (Korczak, 2017a, s. 29)

Z kolei koncepcje psychodynamiczne swój rodowód wywodzą z osiągnięć freudowskiej psychoanalizy oraz kształtującej się latami neopsychoanalizy, której autorami byli jego uczniowie. Ich istotą jest postrzeganie zachowań człowieka przede wszystkim z perspektywy jego doświadczeń z okresu wczesnego dzieciństwa. Wyróżnia się tu dominujące znaczenie trzech ludzkich sfer: id, ego i super ego, a więc podświadomości, świadomości i nadświadomości (sterownika moralnego). Zachwiana równowaga energetyczna między nimi jest przyczyną zaburzeń w zachowaniu człowieka. Nurt psychodynamiczny wprowadził do praktyki resocjalizacyjnej rozmaite formy psychoterapii, takich jak: psychoterapia indywidualna, grupowa, psychodrama czy socjodrama.

Z dorobku tych koncepcji czerpał niewątpliwie również swoje wychowawcze przemyślenia i praktyczne działania Korczak, któremu jako lekarzowi dorobek psychoanalizy był niewątpliwie intelektualnie bliski, o czym zresztą może świadczyć fragment jego wypowiedzi: „W świecie uczuć dzieci są od nas wiele bogatsze, uczuciami myślą” (Korczak, 2017b, s. 35).

Pedagogia Janusza Korczaka z perspektywy dzisiejszych nauk o resocjalizacji

Poddając analizie zarówno niekwestionowany wychowawczy dorobek praktyczny, jak i ogromny dorobek literacki Korczaka widziany z perspektywy dzisiejszego pedagoga resocjalizacyjnego, spróbuję spojrzeć na jego dokonania nie z punktu widzenia ówczesnego i znanego mu dorobku naukowego z zakresu nauk pedagogicznych, ale z perspektywy aktualnej pedagogicznej wiedzy naukowej. Dokonując takiej analizy możemy dojść do wniosku, że Korczak, który nie mógł znać z przyczyn oczywistych współczesnej nam wiedzy naukowej, wyprzedził w swoich praktycznych, wychowawczych działaniach oraz w swojej literackiej twórczości nieomal całą swoją epokę.

Zarówno analizy działań wychowawczych, jak i analiza całych fragmentów literackich dzieł Starego Doktora wskazują na inspiracje intelektualne koncepcjami i teoriami, które za jego życia nie były znane, a które dziś stanowią podstawę myślenia o procesach wychowawczych i resocjalizacyjnych. Być może czytelnicy uznają postawioną tezę za nieuzasadnioną lub bardzo ryzykowną, niemniej spróbuję ją teraz uzasadnić.

W założeniach współczesnej pedagogiki resocjalizacyjnej zjawisko powstawania zachowań dewiacyjnych i możliwości im przeciwdziałania jest w zdecydowanie

mniejszym stopniu przedmiotem analiz wynikających z klasycznego już ujęcia behawioralnego i psychodynamicznego, które były dominującymi podejściami naukowymi za czasów życia Korczaka.

Obecnie coraz większego znaczenia nabierają dwa nurty teoretyczne charakteryzujące się wprawdzie odmiennymi podejściami metodologicznymi, lecz zbliżoną refleksją pedagogiczną i zbliżonymi formami oddziaływań metodycznych. Mam tu na myśli koncepcje interakcyjne, ściśle powiązane z interakcjonizmem symbolicznym oraz koncepcje kognitywne ze szczególnym uwzględnieniem poznawczej teorii osobowości George'a Kelly'ego (1958). Koncepcje interakcyjne mające swoje źródła w interakcjonizmie symbolicznym, który zakłada istotną rolę znaczeń symboli w ludzkich działaniach. Kontakty międzyludzkie interpretowane są jako wymiana i współtworzenie symbolicznych znaczeń wywoływanych interakcjami, stymulujących i modyfikujących interakcje. Konsekwencją tych procesów jest kształtowanie osobowości partnerów interakcji i tworzenie możliwości funkcjonowania w grupach społecznych. Kategoriami analizy w interakcjonizmie są: **umysł** – rozumiany jako proces myślenia w kategoriach alternatywnych możliwości działania; **jaźń** – świadomość swojej odrębności; **interakcja** – wzajemne oddziaływanie na siebie dwóch lub więcej jednostek, polegające na obustronnym wpływie na swoje zachowania; **społeczeństwo** – forma życia zbiorowego ludzi, oparta na interakcjach między jednostkami, które tworzą samowystarczalną zbiorowość. Doskonale rozumiał to Stary Doktor:

Ma dziecko przyszłość, ale ma i przeszłość: pamiętne zdarzenia, wspomnienia, wiele godzin najistotniejszych samotnych rozważań. Nie inaczej niż my pamięta i zapomina, ceni i lekceważy, Logicznie rozumiem – i błądzi, gdy nie wie. Rozważnie ufa i wątpi (Korczak, 2017, s. 1).

Koncepcje kognitywne mające źródła w psychologii poznawczej, a szczególnie poznawczych teoria osobowości. Teorie te zakładają, że ludzka aktywność psychiczna i społeczna jest tworzeniem reprezentacji i konstruowaniem rzeczywistości, to zaś pozwala nam na przekształcanie siebie poprzez konstrukty (zasoby informacyjne) tworzone poprzez porównania, polegające na dostrzeganiu podobieństw i różnic między zdarzeniami. Właśnie te różnice w systemach konstruktów są przyczyną problemów w interakcjach społecznych i komunikacji międzyludzkiej.

Osobowość jest indywidualnym systemem ustrukturalizowanych informacji, a więc niepowtarzalnych, osobistych doświadczeń, a wejście z inną osobą w pogłębioną interakcję wymaga poznania i zaakceptowania systemu jej konstruktów (skryptów poznawczych i atrybucji). System skryptów i atrybucji nie wymusza bezradnego podlegania presji zdarzeń, lecz pozwala na rozstrzygnięcie o ich znaczeniu, ponieważ „w żaden sposób nie można dokonywać wyborów poza światem alternatyw, które samemu się zbudowało” (Kelly, 1958).

Dlatego tak trudno porozumieć się nam z dziećmi, że one używając tych samych co my wyrazów, wkładają w nie zupełnie inną treść. Moje ogród, ojciec, śmierć, nie są jego ogrodem, ojcem, śmiercią (Korczak, 2017b, s. 35).

Zarówno koncepcje interakcyjne, jak i poznawcze eksponują pojęcie ludzkiej tożsamości i nadają jej wyraźnie regulacyjny charakter. Oznacza to, że kategoria tożsamości rozumianej jako określona forma ludzkiej podmiotowości, może być interesującym przedmiotem rozważań tak na gruncie współczesnej pedagogiki resocjalizacyjnej, jak i korczakowskiej pedagogii.

Umysł dziecka – las, którego wierzchołki lekko się poruszają,
gałęzie splatają, liście drząc, dotykają.
Są chwile, gdy drzewo łączy się delikatnym dotknięciem z sąsiadem,
a przez sąsiada udziela mu się drganie stu, tysiąca drzew – całego lasu”
(Korczak, 2017b, s. 9)

Korczak napisał też:

Dziecko jest istotą rozumną, zna dobrze potrzeby, trudności i przeszkody swojego życia. Nie despotyczny nakaz, narzucane rygory i nieufna kontrola, ale taktowne porozumienie, wiara w doświadczenie, współpraca i współżycie (Korczak, 2017b, s. 21).

Warto zwrócić uwagę jak ogromne znaczenie w pedagogii autora *Prawa dziecka do szacunku* miała podmiotowość dzieci i młodzieży. W zasadzie można uznać, iż podmiotowość młodych ludzi była podstawową kategorią oddziaływań wychowawczych Starego Doktora i najważniejszym jego wyzwaniem pedagogicznym. Podmiotowość z kolei ściśle współwystępuje z pojęciem tożsamości.

Pedagogiczna „konstytucja” Korczaka określająca prawa dziecka, m.in. takie jak niezbywalne prawo do: „Szacunku do jego (dziecka) niewiedzy. [...] Szacunku dla pracy poznania. [...] Szacunku dla niepowodzenia i łez. [...] Szacunku dla własności dziecka i jego budżetu.[...] Szacunku dla tajemnic i wahań ciężkiej pracy wzrostu. [...] Szacunku dla każdej bieżącej godziny, dla dnia dzisiejszego” (Korczak, 2017 s. 37), jest niczym innym jak budowaniem parametrów tożsamości i ich wzmacnianiem, a także przygotowywaniem młodych osób do odgrywania ról społecznych i życiowych opartych na wartościach uniwersalnych.

Pedagogia korczakowska a twórcza resocjalizacja

Zarówno definicję *twórczej resocjalizacji*, jak i *korczakowską pedagogię* w ujęciu heurystycznym możemy rozpatrywać dwupłaszczyznowo. Po pierwsze jako problem do rozwiązania dla osób zajmujących się nim zawodowo, a więc wychowawców i po drugie jako problem do rozwiązania przez młodzież nieprzystosowaną społecznie.

Zdefiniowanie pojęć resocjalizacji i korczakowskiej pedagogii w kategoriach postępowania zmierzającego do rozwiązania określonego problemu, pozwala określić ją jako heurystyczną drogę utorowania rozwoju człowieka, który ten rozwój miał utrudniony lub zablokowany. Służyć temu mają określone metodycznie sposoby postępowania składające się na określone sposoby wychowania. Możemy powiedzieć, że twórcza resocjalizacja, jak i korczakowska pedagogia są zbiorem uzasadnionych teoretycznie metod rozwijających umiejętności i nowych sposobów rozwiązywania sytuacji problemowych przez osoby nieprzystosowane społecznie.

Aby taki proces mógł zaistnieć muszą być spełnione określone warunki o charakterze wewnętrznym i zewnętrznym. Pierwsze związane są z parametrami osobowymi oraz strukturalnymi czynnikami procesów poznawczych i twórczych wychowanków, drugie natomiast z parametrami zarówno osób kierujących tym procesem, jak i uwarunkowaniami administracyjno-infrastrukturalnymi.

Zarówno pierwsze, jak i drugie decydują o efektach etapowych i końcowych procesu resocjalizacji. Możemy więc powiedzieć, że w takim rozumieniu twórcza resocjalizacja i pedagogia korczakowska określają nowe sposoby rozwiązywania problemów przez dzieci i młodzież nieprzystosowaną społecznie, ale też posiadają nieco odmienne podejścia metodologiczne do tego problemu.

Każda tożsamość ludzka adaptując się w przestrzeni kulturowej i społecznej, jednocześnie ją mniej lub bardziej subtelnie modyfikuje. Wybitny polski filozof Roman Ingarden (1999) napisał, że tożsamość oznacza, że w ciągu całego życia człowiek jest jednym indywiduum, że w ciągu całego życia pozostaje tym samym człowiekiem w pełnej swej niezmiennej naturze.

Oznaczałoby to w przypadku osób nieprzystosowanych społecznie kres nadziei pomocy im – w odszukaniu nowego wcielenia. Ale jednocześnie ten sam autor daje nam nadzieję, mówiąc o roli czasu w naszym życiu – czasu, który określa kim jesteśmy aktualnie, kim byliśmy kiedyś i kim mamy szansę zostać w przyszłości.

Klasyczna pedagogika resocjalizacyjna jest nauką o korekcyjnym wychowaniu ludzi nieprzystosowanych społecznie. Działania te zazwyczaj mają charakter naprawczy. Polegają na korygowaniu wadliwych postaw i nastawień społecznych oraz naprawianiu zaburzonych struktur i funkcji osobowych. Ocena tych działań ma zazwyczaj zewnętrzny, społeczny charakter i polega na ocenie prawidłowości wypełniania poprawną i akceptowaną społecznie treścią tożsamościową pełnionych ról.

Perspektywa oceny zewnętrznych efektów resocjalizacji jest perspektywą na ogół powszechną i w tym ujęciu możemy powiedzieć, że klasyczna pedagogika resocjalizacyjna jest nauką o naprawianiu człowieka, nauką o jego leczeniu w wielu aspektach jego funkcjonowania z uwzględnieniem przede wszystkim perspektywy społecznej jego zaburzeń.

Twórcza resocjalizacja, podobnie jak pedagogia korczakowska, przyjmuje nieco inną perspektywę. Poprzez swoje metody chce odnaleźć, rozwinąć i społecznie

zaadaptować potencjały wychowanków. Tak więc zarówno twórcza resocjalizacja, jak i pedagogia korczakowska skupiają się na rozwijaniu i wzmacnianiu młodych ludzi, tak w ich wymiarach indywidualnych, jak i społecznych.

Efektom oddziaływań twórczej resocjalizacji i pedagogii korczakowskiej są nie tylko rozwinięte ludzkie alternatywne parametry tożsamościowe, lecz również kompetencje i umiejętności. Dzięki nim młody człowiek podejmuje działania, które w finalnym efekcie pozwalają mu na aktywne społeczne funkcjonowanie.

Chcę wyraźnie pokreślić, że w rozumieniu pedagogii korczakowskiej i twórczej resocjalizacji efektem twórczości wychowanków jest ich innowacyjny, kreatywny sposób rozwiązywania sytuacji problemowych. Efektem istotnym, ale o ubocznym charakterze, są wytwory materialne działalności twórczej osób nieprzystosowanych społecznie. Te wytwory będące niejako produktami ubocznymi procesu wychowania resocjalizacyjnego i wychowania korczakowskiego, nabierają znaczenia w społecznym kontekście adaptowania nowej tożsamości wychowanków.

Młody człowiek, który się rozwija poprzez obcowanie z nowymi dla niego elementami kultury i sztuki, poszerza i pogłębia swoje emocje, percepcję, myślenie i wyobraźnię. Jeśli przyjmiemy założenie, że twórcze rozwiązywanie sytuacji problemowych oraz nabyte dzięki temu nowe cechy tożsamościowe zaspakają potrzeby człowieka w sposób akceptowalny społecznie, to w dużym stopniu minimalizujemy niebezpieczeństwo kontynuacji jego zachowań patologicznych, redukując lub przynajmniej minimalizując wszelkie negatywne dla tożsamości młodego człowieka skutki wadliwych procesów socjalizacyjnych.

Koncepcja twórczej resocjalizacji (Konopczyński, 2007, 2014) różni się w pięciu zasadniczych kwestiach od dotychczasowych, tradycyjnych sposobów rozumienia istoty wychowania resocjalizacyjnego, wynikającego z założeń klasycznej pedagogiki resocjalizacyjnej. Jej zasadniczym przesłaniem jest traktowanie procesu resocjalizacji jako procesu twórczego rozwoju osobowego i społecznego jednostki, a nie jako procesu korekcyjnego, psychokorekcyjnego czy socjokorekcyjnego.

Po pierwsze więc, określa resocjalizację jako proces rozwijania i kreowania potencjałów, a nie jak to się przyjęło, korektywną zmianę parametrów społecznych i osobowych nieletnich.

Po drugie traktuje nieprzystosowanie społeczne jako problem wadliwie ukształtowanej tożsamości, a nie wadliwych postaw, nieakceptowania i nieprzestrzegania norm społecznych, nieadekwatnych postaw, przekonań i nastawień.

Po trzecie celem resocjalizacji jest w istocie wykreowanie nowych parametrów tożsamościowych wychowanków, a nie tylko jak do tej pory, korektywna zmiana przekonań, nastawień i preferencji aksjologicznych czy form reakcji, zachowań, postaw i ról społecznych.

Po czwarte środkiem do tego celu jest rozwój strukturalnych czynników i mechanizmów procesów twórczych nieletnich, a nie zamiana jednych wadliwych form

funkcjonowania na inne, akceptowane społecznie, która odbywa się przez wychowawczą korekcję, psychokorekcję, socjomodyfikację albo przez inne sposoby antropotechnicznych oddziaływań wychowawczych.

Po piąte wreszcie proponowanym sposobem, a więc metodą osiągnięcia tego celu jest resocjalizowanie przez metodyczną działalność kulturotwórczą.

Twórcza resocjalizacja nastawiona jest na wykorzystanie tkwiących w człowieku potencjałów kreacyjnych w celu adekwatnego readaptowania go do warunków społecznych, by mógł on w innowacyjny, ale akceptowalny społecznie sposób, rozwiązywać sytuacje problemowe.

Podobnie myślał o wychowaniu Korczak, dając temu wyraz zarówno w swoich działaniach praktycznych, jak i w swoich refleksjach literackich.

Metody twórczej resocjalizacji, podobnie jak metody pedagogii Korczakowskiej, nie są celem samym w sobie, a jedynie narzędziami metodycznymi umożliwiającymi osiągnięcie zaplanowanego celu, jakim jest: rozwój społeczny i moralny podopiecznych przez rozwój ich struktur poznawczych i twórczych, a dzięki temu z jednej strony zmiana treści i struktury informacyjnej skryptów poznawczych i atrybucji, z drugiej zaś, rozwijanie potencjałów umożliwiających wypełnianie nową treścią i formą alternatywne role społeczne, do których przygotowuje tak rozumiana działalność wychowawcza.

W ten właśnie sposób powstaje i konstituuje się proces przemiany tożsamościowej „eksdewiantów”, rozumiany jako zmiana funkcjonalnego sposobu postrzegania samego siebie i swoich priorytetów życiowych w kontekście ich społecznego odbioru.

Współczesna analiza dorobku pedagogii korczakowskiej odsłania jej nowe oblicze wykraczające poza typowe schematy behawioralne i psychodynamiczne składa się na pewną zauważalną kognitywno-interakcyjną wizję korczakowskiego wychowania zawartego w pedagogii Korczaka.

W dużym uproszczeniu można określić ją jako wizję potencjalności, rozumianą z jednej strony jako celowo przewidywany czy zaprogramowany rozwój jednostkowy i społeczny, polegający na przemianach tożsamościowych inspirowanych, czy wręcz implikowanych posiadanymi potencjałami, z drugiej natomiast jako proces możliwy do realizacji czy wręcz wymagany wychowawczo.

Wizja ta wiąże się bezpośrednio z rozumieniem przez Korczaka determinantów rozwoju parametrów Ja indywidualnego i Ja społecznego (bądź uwarunkowań blokad w tym rozwoju) swoich podopiecznych. Przede wszystkim jednak źródeł owego rozwoju upatruje się w społecznych i ludzkich potencjałach, a więc naturalnych endogennych i egzogennych siłach drzemących w człowieku i jego społecznym otoczeniu. Możemy zatem powiedzieć, że w wymiarze teoretycznym, metodologicznym i metodycznym pedagogia korczakowska powoli i konsekwentnie w mniej

sce „ujmowania”, eliminowania i korekty nieakceptowanych form funkcjonowania wychowanka, wprowadziła kreowanie jego tożsamości osobowej i społecznej oraz akcentowała znaczenie społecznego otoczenia i jego funkcji stabilizatora parametrów tożsamościowych wychowanków Starego Doktora. I w tym właśnie zakresie Korczak wyprzedził własną epokę.

Współczesna pedagogika resocjalizacyjna dążąc do zrównywania szans socjalizacyjnych, edukacyjnych i środowiskowych dzieci i młodzieży pochodzących ze środowisk wykluczonych społecznie, kulturowo i ekonomicznie nie do końca chyba zdaje sobie sprawę, ile zawdzięcza Korczakowi.

Mówiąc inaczej, można postawić tezę, że u źródeł współczesnej pedagogiki resocjalizacyjnej niewątpliwie myśli i refleksje Korczaka i jego pedagogia powinny stanowić ważną bazę nie tylko współczesnej teoretycznej refleksji resocjalizacyjnej, ale również, a może przede wszystkim, współczesnej praktyki wychowawczo-resocjalizacyjnej, która jak się wydaje potrzebuje nowych inspiracji humanistycznych.

References

- Czapów, C., Jedlewski, S. (1971). *Pedagogika resocjalizacyjna*. Warszawa: PWN.
- Ingarden, R. (1999). *Księżeczka o człowieku*. Kraków: Wydawnictwo Literackie.
- Michalak, M. (2022). *Opowieści o tym, co w życiu ważne*. Warszawa: Ibis.
- Michalak, M. (2020). *Order Uśmiechu – wspólny świat dzieci i dorosłych*. Warszawa: Międzynarodowa Kapituła Orderu Uśmiechu.
- Kelly, G., Kelly, G. A. (1963). *A theory of personality: The psychology of personal constructs* (No. 152). Nowy Jork: WW Norton & Company.
- Korczak, J. (2017a). *Prawo dziecka do szacunku*. Warszawa: Rzecznik Praw Dziecka.
- Korczak, J. (2017b). *Momenty wychowawcze*. Warszawa: Rzecznik Praw Dziecka.
- Konopczyński, M. (2007). *Metody twórczej resocjalizacji*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Konopczyński, M. (2014). *Pedagogika resocjalizacyjna*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Malewski, A. (1964). *O zastosowaniach teorii zachowania*. Warszawa: PWN.
- Pospiszyl, K. (1998). *Resocjalizacja*. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie Żak.