

LIDIA MARSZAŁEK  
UKSW Warszawa

## DZIAŁANIA TRANSGRESYJNE WYRAZEM DUCHOWEJ NATURY DZIECKA W WIEKU PRZEDSZKOLNYM

### 1. WPROWADZENIE

We współczesnej pedagogice trwa dyskurs na temat istoty i wartości dzieciństwa, prowadzący do prób określenia teoretycznych i praktycznych podstaw wczesnej edukacji. Faktem jest, iż dzieciństwo niesie ze sobą niezaprzeczną i specyficzną wartość, jako okres życia nie tylko w pewien sposób służebny wobec kolejnych po nim następujących, ale też będący ważną i pełną formą istnienia ludzkiego, pełnowartościowym stadium życia. Już w tym okresie bowiem człowiek aktualizuje swoje własne i sobie właściwe postaci życia, przez które spotyka i odczytuje na swój własny sposób rzeczywistość<sup>1</sup>. Jest ono fundamentem dla każdej formy rozwoju i życia osoby ludzkiej, okresem nie tyle nawet istotnym, co wręcz konstytutywnym dla dalszego rozwoju człowieka<sup>2</sup>. „Bycie dzieckiem” to nie fakt wyprowadzany od stanu dorosłości jako jego mniej rozwinięta forma życiowa, lecz forma w pełni doskonała w rzeczywistości dziecięcego świata i sposobach jego przeżywania.

Dzieciństwo ma swoje specyficzne znaczenie dla „bycia człowiekiem” z tego względu, że to właśnie w nim klarują się w sposób szczególny te sposoby zachowania, które należą do „zdrowego” bytowania człowieka: zaufanie do siebie, otwartość na to wszystko, co przynosi spotkanie, gotowość bycia do dyspozycji, przekraczanie samego siebie, pierwsze sposoby myślenia i odczuwania, fantazja, oczekiwanie przyszłości, podstawowe zwrócenie się ku rzeczywistości i fundamentalne odczucie dobra i zła<sup>3</sup>. Oprócz swojej wartości „instrumentalnej”, pole-

---

<sup>1</sup> Por. M. A. Krąpiec, *Dzieciństwo jako forma życia ludzkiego*, w: *Oblicza dzieciństwa*, red. D. Kornas-Biela, Wyd. Naukowe KUL, Lublin 2001, s. 17–20.

<sup>2</sup> Por. M. Nowak, *Antropologiczne podstawy pedagogiki dzieciństwa*, w: *Oblicza dzieciństwa...*, s. 161; E. Sujak, *Rozważania o ludzkim rozwoju*, Wyd. Gaudium, Lublin 2006, s. 109–113.

<sup>3</sup> Por. J. Wilk, *Wychowawca wobec pytania: „Kim jest dziecko?”*, w: *Oblicza dzieciństwa...*, s. 195.

gającej na przygotowaniu do dorosłego życia, dzieciństwo ma więc też wartość samą w sobie, promując wielostronną ciekawość, wywołaną zadziwieniem tym, czego dziecko nie zna lub nie rozumie, i niezaspokojeniem coraz większej potrzeby wiedzy, spontanicznością, wrażliwością i naturalną zdolnością do empatii, kreatywnością oraz fantazją. Przetrawianie tych dziecięcych wartości w dorosłym we współczesnym świecie może być szczególnie trudne, dlatego tym bardziej warto o nie zabiegać<sup>4</sup>.

Celem prezentowanego opracowania jest podjęcie problematyki czynności transgresyjnych, dokonywanych przez dziecko w toku jego zwykłej, codziennej działalności, warunkowanej poziomem rozwojowym. W artykule podjęto też próbę powiązania tego działania z duchowym wymiarem bytowania dziecka w świecie.

## 2. DUCHOWOŚĆ JAKO IMMANENTNA CECHA DZIECKA W WIEKU PRZEDSZKOLNYM

Integralna egzystencja dziecka nie ogranicza się wyłącznie do kwestii fizycznego, psychicznego i społecznego trwania i rozwoju. Dziecko jest „nositелеm swojej istoty”, autonomicznym bytem swoiście świadomym, rozumnym, doświadczającym i przeżywającym, twórczo transgresyjnym i transcendującym własne „tu i teraz”, w pełni sprawczym i podmiotowym, uwikłanym we wzajemne relacje, zanurzonym w życie i kulturę. Niezbywalną i nieredukowalną sferą jego funkcjonowania w zewnętrznym świecie jest duchowy obszar jego istoty, którego natury żadna obserwacja ani żaden eksperyment nie jest w stanie samodzielnie odsłonić, może tego dokonać jedynie samo dziecko poprzez własne akty działania — rzeczywiste i symboliczne w procesie „stawania się tym, kim jest”.

Polska pedagogika jak dotąd nie objęła swoim zainteresowaniem sfery duchowości człowieka w sposób kompleksowy, zaś dziedziny szczegółowe odwołują się to tego aspektu osoby ludzkiej jedynie w obrębie niektórych nurtów. Współczesna pedagogika przedszkolna również konsekwentnie omija sferę duchowości dziecka, bądź to zakładając, że jest ona mało istotna w teorii i praktyce edukacji przedszkolnej, bądź też przyjmując, że mówienie o duchowości w odniesieniu do dziecka w okresie przedszkolnym byłoby nadinterpretacją tego pojęcia w świetle psychologicznej wiedzy na temat tego okresu rozwojowego. Jednakże właściwe rozumienie tego terminu pozwala na wyodrębnienie takich aspektów funkcjonowania dziecka, które dowodzą, iż w tym właśnie okresie rozwojowym odznacza się ono specyficzną, naturalną duchowością, ujawniającą się w wielu obszarach dziecięcej aktywności. Dziecko posiada jeszcze w tym okresie umiejętność bezpośredniego odbierania siebie i świata, wolną od stereotypowych struktur myślowych, odgradzających człowieka od bezpośredniego odczuwania

---

<sup>4</sup> Por. K. Appelt, *Dziecko i dzieciństwo w oczach dorosłego*, w: *Oblicza dzieciństwa...*, s. 305.

siebie i otoczenia — przy czym doświadczenie dziecka to coś więcej niż doznanie, odczucie czy wrażenie powodowane przez fizyczne bodźce zewnętrzne; to cały zakres doświadczeń, które są związane z percepcją rzeczywistości zjawiskowej dnia codziennego, którego nie można zredukować do sumy jego składników<sup>5</sup>. To specyficzne doświadczenie przez dziecko materialnej i niematerialnej rzeczywistości staje się podstawą jego głębokiej duchowości, która może się ujawnić w odpowiednich warunkach zewnętrznych, stwarzanych w procesie rozwoju i wychowania.

### 3. TRANSGRESJA JAKO ELEMENT DUCHOWEJ NATURY CZŁOWIEKA

Osoba ludzka jest bytem dynamicznym, rozwijającym się i dochodzącym do doskonałości poprzez aktualizację swych potencjalności w dziedzinie zarówno życia wegetatywnego, jak i sensorywno-zmysłowego, a nade wszystko życia duchowego<sup>6</sup>. „Każde działanie [...] ma w gruncie rzeczy w swojej naturze charakter duchowy”<sup>7</sup>. Duchowość jest esencją człowieka i drogą rozwijania świadomości wykraczającej poza osobową tożsamość, zaś rozwój duchowy jest częścią życiowej przestrzeni człowieka, pozwalającą mu na realizowanie własnego człowieczeństwa, będąc drogą od dualności do jedności<sup>8</sup>. „Duchowość objawia się człowiekowi jako forma jego ludzkiej egzystencji, swoisty antropologiczny potencjał. Nawet jeżeli nie do końca potrafimy określić, czym jest, usiłujemy ją rozpoznać, uchwycić”<sup>9</sup>. P. Socha, podejmując próbę określenia duchowości człowieka wyodrębnia „dziedziny”, związane z duchowym życiem człowieka:

1. świadomość i samoświadomość, szczególnie świadomość siebie, zdolność do przeżyć „odmiennych stanów świadomości”, czyli stanów mistycznych, czy też możliwość poszerzania zakresu świadomości o inne jej poziomy czy warstwy;
2. rozum i mądrość: rozumienie, zrozumienie świata, siebie, innych, intelektualizacja i werbalizacja świata, wgląd i intuicja;
3. uczucia: miłość i zachwyty, żal oraz cierpienie i niezadowolenie „duchowe”;

<sup>5</sup> Por. B. Śliwerski, *Współczesne teorie i nurty wychowania*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2010, s. 158–159.

<sup>6</sup> Por. S. Chrobak, *Podstawy pedagogiki nadziei. Współczesne konteksty w inspiracji personalistyczno-chrześcijańskiej*, Wyd. UKSW, Warszawa 2009, s. 267; M. A. Krąpiec, *Człowiek bytem osobowym*, w: *Wychowanie na rozdrożu. Personalistyczna filozofia wychowania*, red. F. Adamski, Wyd. UJ, Kraków 1999, s. 81–83.

<sup>7</sup> R. Assagioli, *Psychosynthesis. A collection of basic writings*, Synthesis Center, Amherst 2000, s. 17.

<sup>8</sup> Por. W. Pasternak, *O pedagogice wyższych stanów świadomości*, Wyd. Naukowe PTP, Zielona Góra 2003, s. 12.

<sup>9</sup> I. Szlachcicowa, *Duchowość jako przedmiot badań socjologicznych — refleksje metodologiczne*, w: *Religijność i duchowość — dawne i nowe formy*, red. M. Libiszowska-Żółtkowska, S. Grotowska, Zakład Wydawniczy NOMOS, Kraków 2010, s. 229.

4. wrażliwość: w znaczeniu racjonalnym, emocjonalnym oraz percepcyjna;
5. moralność: sumienie, zdolność do rozróżniania dobra i zła, posługiwania się kryteriami sprawiedliwości, odpowiedzialności, tolerancji itd.;
6. twórczość: zdolność do transgresji, wyobrażeń;
7. poczucie estetyczne: gust, wyrafinowanie w zaspokajaniu potrzeb, od fizjologicznych po „najwyższe — duchowe”;
8. światopogląd: obraz świata, system wartości i preferencji, indywidualnych i społecznych;
9. religijność;
10. wiara: podejmowany w obrębie procesów poznawczych wysiłek jednostki, aby uznać coś za prawdę<sup>10</sup>.

Szczególną sferą duchowości człowieka jest jego zdolność do transgresji. Zakłada się, iż wszelkie podejmowane przez człowieka działanie można ująć w dwie kategorie — codzienne i nawykowe czynności adaptacyjne, mające na celu przystosowanie do otoczenia i ochronę własnego stanu posiadania dóbr materialnych i niematerialnych oraz czynności o charakterze transgresyjnym, służące samorozwojowi i samorealizacji w otaczającym świecie. Działania adaptacyjne są działaniami podejmowanymi w czynnościowej kategorii „muszę”, działania transgresyjne opierają się na kategorii „mogę” — człowiek wychodzi poza to, czym jest i co posiada, a dzięki swoim czynom staje się tym, czym może być, a czym jeszcze nie jest<sup>11</sup>.

Transgresja to „czynności inwencyjne i ekspansywne, wykraczające poza typowe granice działania, to czynności, dzięki którym jednostka lub zbiorowość kształtują nowe struktury lub niszczą struktury już ustabilizowane, tworzą war-

<sup>10</sup> Por. P. Socha, *Psychologia rozwoju duchowego — zarys zagadnienia*, w: *Duchowy rozwój człowieka. Fazy życia, osobowość, wiara, religijność*, red. P. Socha Wyd. UJ, Kraków 2000, s. 16–33.

Zdaniem natomiast I. Heszen-Niejodek i E. Gruszczyńskiej główne przejawy duchowości są następujące:

- Poszukiwanie szeroko rozumianego sensu;
- Pragnienie harmonii, ładu;
- Przykładanie dużej wagi do wartości etycznych;
- Poczucie wspólnoty z innymi, odpowiedzialność, miłość do ogółu;
- Otwartość, spontaniczność i akceptacja tego, co przynosi życie;
- Rozwój, twórcze samodoskonalenie;
- Wolność wewnętrzna, działanie nie wynikające z wewnętrznego przymusu;
- Stanowisko sprzeciwu wobec zła, niesprawiedliwości, przemocy;
- Szacunek do innych, wyrozumiałość, życzliwość, tolerancja i zrozumienie;
- Postawa wobec religii.

Por. I. Heszen-Niejodek, E. Gruszczyńska, *Wymiar duchowy człowieka, jego znaczenie w psychologii zdrowia i pomiar*, *Przegląd Psychologiczny* 47(2004)1, s. 15–31.

<sup>11</sup> Por. J. Kozielski, *Koncepcja transgresyjna człowieka*, PWN, Warszawa 1987, s. 13.

tości pozytywne i wartości negatywne<sup>12</sup>. Sama więc transgresja jest pojmowana jako działanie polegające na najczęściej celowym i świadomym przekraczaniu dotychczasowych granic materialnych, społecznych i symbolicznych, dążenie do nieustannego poszerzania przestrzeni własnych działań, naruszania tabu, badania sfer, objętych zakazem, potrzeby wykraczania poza własne dotychczasowe osiągnięcia i kondycję.

Mechanizm uruchamiania działań transgresyjnych jest polimotywacyjny — rzadko są one uruchamiane przez pojedyncze dążenia. Na czele ich hierarchii znajdują się kluczowe motywy, które odgrywają najistotniejszą rolę w procesie transgresyjnym, zaś hierarchia ta uwarunkowana jest zarówno strukturą osobowości człowieka (w kolejnych etapach jego życia), jak i specyfiką środowiska, w którym dany człowiek żyje<sup>13</sup>.

Można wyróżnić cztery rodzaje działań transgresyjnych o charakterze konstruktywnym:

1. materialne — ku rzeczom — ukierunkowane na świat fizyczny; celem tych działań jest powiększenie stanu posiadania dóbr materialnych lub zajęcie nowego terytorium;
2. interpersonalne — ku innym — ukierunkowane na innych ludzi: człowiek dąży do poszerzenia zakresu własnej wolności, dominacji lub zdobycia kolejnych szczebli władzy;
3. symboliczne — ku symbolom — są działaniami twórczymi, dzięki którym człowiek wzbogaca wiedzę o świecie, a w konsekwencji wpływa na rozwój nauki czy sztuki;

<sup>12</sup> Tamże, s. 10. Por. także W. Okoń, *Nowy słownik pedagogiczny*, Wyd. Akademickie Żak, Warszawa 2007, s. 430. Niektórzy autorzy stawiają niezbyt ostre granice pomiędzy pojęciami transgresji i transcendencji. Na przykład K. Tarnowski, mówiąc o transcendencji jako sposobie bycia podmiotowości terminowi temu nadaje znaczenie „przekraczania”. Może ono mieć charakter fizycznego przekroczenia jakiejś granicy czy przestrzeni, może też polegać na pokonaniu trudności. Może również odnosić się do świadomościowego przekraczania siebie ku sobie, innym bytom i ku światu jako polu możliwego spotkania wszystkiego, co może być napotkane lub też oznaczać przekraczanie siebie, a zarazem wszelkiej całości ku innemu, ku absolutnie niepowtarzalnej osobie. Ostatnim znaczeniem jest przekraczanie całej rzeczywistości w ogóle, ku „prawdziwemu życiu”. Por. K. Tarnowski, *Usłyszeć niewidzialne. Zarys filozofii wiary*, Instytut Myśli Józefa Tischnera, Kraków 2005, s. 67–68. Wydaje się więc, że w rozumieniu transcendencji autor zbliża się w istotnym stopniu do pojęcia transgresji. Natomiast W. Andrukowicz wyraźnie rozgranicza transgresję jako szeroko rozumiane pojęcie ewolucji „od” i transcendencję, będącą ewolucją „do”. Por. W. Andrukowicz, *Edukacja integralna*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2001, s. 154.

W. Furmanek podaje wręcz przeciwne znaczenia transgresji i transcendencji — pierwsza jest dla niego zmierzaniem ku nowym działaniom i wartościom, zaś druga — przekraczaniem zastanych granic. Por. W. Furmanek, *Miłość — zagubiona wartość współczesnej pedagogiki*, Wyd. Oświatowe FOSZE, Rzeszów 2011, s. 249. W niniejszym opracowaniu przyjęto zasadę jednolitego stosowania pojęcia transgresji dla wszelkich zjawisk procesu przekraczania własnych ograniczeń i dotychczasowych osiągnięć z punktu widzenia podmiotu, nie zaś wytyczonego celu.

<sup>13</sup> Por. J. Koziellecki, *Koncepcja transgresyjna...*, s. 214–215.

4. autokreacyjne — ku sobie — to działania autokreacyjne, prowadzące do samorozwoju<sup>14</sup>.

Dążenie do transgresji jest jednym z najważniejszych duchowych dążeń człowieka, opartym na potrzebie harmonii i tworzenia własnej niepowtarzalności. Przekraczając ograniczenia, podąża on w kierunku swoich duchowych możliwości, wznosząc się „ponad siebie”, ku sobie lepszemu, wyższemu, prawdziwemu. To właśnie duchowe *Ja* człowieka predysponuje go do działań transgresyjnych — dzięki jego uaktywnieniu człowiek uwalnia się od dążenia wyłącznie do celów materialnych. Otwiera ono osobę na szersze relacje i całość zewnętrznego świata, wyposaża w zdolność stawania się spójną i harmonijną całością. Świadomość tych procesów może stać się dla człowieka początkiem transformacji stanu powiązania z wąskim otoczeniem ku pełnej otwartości na wszystko, co go otacza — po przekroczeniu swojej psychicznej zamkniętości człowiek odkrywa i kreuje swoją otwartość<sup>15</sup>.

#### 4. DZIECKO ZDOLNE DO TRANSGRESJI

Cały rozwój dziecka może być ujmowany w kategorii transgresji, która to umiejętność i wrodzona możliwość — będąc naturalną wypadkową rozwoju — zamiera w okresie dorosłości w przypadku ukształtowania osobowości adaptacyjnej. Zdolności transgresji, naturalne w wieku rozwojowym, zanikają wraz z końcem tego okresu i wymagają specyficznie ukształtowanych postaw wobec siebie, innych ludzi i świata, aby potencjalnie móc odrodzić się poprzez przekraczanie wyznaczonych przez społeczne oczekiwania granic. Możliwości transgresji w okresie dorosłości determinowane są więc możliwością skonstruowania w wieku rozwojowym wewnętrznych struktur autokreacyjnych.

Przy analizie działania dziecka w wieku przedszkolnym wręcz narzuca się spostrzeżenie, że jest ono istotą nie tylko zdolną do dokonywania czynności transgresyjnych, ale realizuje je niemal w każdym aspekcie swojej działalności. Jednak trzeba podkreślić, że warunkiem koniecznym do spontanicznego dokonywania tych czynności jest akceptujące i stymulujące środowisko wychowawcze, szczególnie środowisko rodzinne. Poprzez swoje działanie dziecko może bowiem zaspokajać tylko część potrzeb budzących się w trakcie jego rozwoju. To dorośli muszą zapewnić dziecku zarówno zaspokojenie najbardziej podstawowej potrzeby — poczucia bezpieczeństwa, jak też potrzeby bliskiej więzi emocjonalnej. Dopiero zaspokojenie tych dwóch podstawowych potrzeb umożliwia dziecku podjęcie własnego działania, staje się punktem wyjścia do podejmowania spontanicznej aktywności. Samorzutne oddalanie się i eksploracja nieznanego świata

<sup>14</sup> Por. tamże, s. 50–52.

<sup>15</sup> Por. H. Romanowska-Lakomy, *Psychologia doświadczeń duchowych*, Wyd. Psychologii i Kultury Eneteia, Warszawa 1996, s. 80–82.

jest możliwa dla dziecka jedynie wtedy, gdy będzie pewne istnienia ostoi bezpieczeństwa, trwałej, nienaruszalnej więzi z dorosłą osobą. Poczucie bezpieczeństwa i bezwarunkowej akceptacji jest więc dla dziecka przystanią, z której rozpoczyna ono odkrywczę wyprawy w świat. Jest fundamentem, na którym dziecko dzięki własnej aktywności może zbudować obraz samego siebie i świata, odkryć skuteczne sposoby działania w otaczającej rzeczywistości.

Dziecko posiada szczególną skłonność do dokonywania transgresji „ku rzeczom” i światu materialnemu — naturalne dążenie do posiadania i zdobywania nowych rzeczy, które stanowią jego własny miniaturowy świat<sup>16</sup>. Z jednej strony, jest to chęć posiadania coraz to nowych zabawek, dostarczanych przez dorosłych, jednak częściej daje się zaobserwować dążenie dziecka do gromadzenia różnego rodzaju drobnych przedmiotów, bezwartościowych z punktu widzenia dorosłego. Dziecko darzy te przedmioty szczególnym przywiązaniem — wielokrotnie ogląda, manipuluje nimi bez szczególnego utylitarnego celu, zaś reakcją na wszelkie próby dorosłych, zmierzające do pozbawienia dziecka tych przedmiotów, jest zwykle ostry protest<sup>17</sup>.

Dziecko w naturalny sposób dąży także do zdobywania nowego „terytorium”, eksplorując coraz to nowe miejsca. Czyni to niekiedy nawet wbrew woli i zakazom opiekunów, doskonale zdając sobie sprawę z konsekwencji nieprzestrzegania tych zakazów, „niesione” motywacją poznawczą, silniejszą od lęku przed dezaprobatą dorosłych. Każde nowe spostrzeżenie, każda fizyczna przeszkoda pojawiająca się w polu widzenia dziecka budzi chęć podjęcia wyzwania i przekroczenia granicy dotychczasowych osiągnięć. Co istotne, dziecko nie podejmuje tych wyzwań dla sprawdzenia, czy jest w stanie to zrobić — jest ono bowiem wewnętrznie przekonane, że może i potrafi. Nieświadomość własnych fizycznych ograniczeń mobilizuje je do zdobywania kolejnych celów i sprawia, że rzeczywiście dokonuje ono działań, które — zdawałoby się — przekraczają jego możliwości.

Dziecko w wieku przedszkolnym dokonuje też niezwyklej transgresji „ku innym”, której celem jest nie tylko wzrost dominacji, poszerzenie osobistej władzy i uzyskanie wpływu na innych ludzi<sup>18</sup>, choć z całą pewnością również te działania ekspansywne są często przez dzieci podejmowane, zarówno w stosunku do rodziców, wychowawców, jak i rówieśników. W tych działaniach dzieci przyjmują różne strategie — od prezentowania całkowitej uległości, bezradności i fizycznych przejawów miłości, poprzez subtelne manipulowanie uczuciami, aż po niekiedy agresywny bunt i definitywne żądania.

<sup>16</sup> Por. A. Lasota, *Transgresja symboliczna w zabawie dziecięcej*, w: *O przekraczaniu granic własnych ograniczeń. Z perspektywy psychotransgresjonizmu*, red. I. Pufal-Struzik, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2008, s. 68.

<sup>17</sup> Por. J. Korczak, *Myśli*, Wybrała i wstępem opatrzyła H. Kirchner, PIW, Warszawa 1987, s. 24–25.

<sup>18</sup> Por. A. Lasota, *Transgresja symboliczna...*, s. 69.

Wbrew powszechnym opiniom na temat możliwości rozumienia społecznych sytuacji i znaczeń przez dziecko, jest ono szczególnie bystrym obserwatorem, intuicyjnie „wyczuwającym” zachowania i postawy osób dorosłych wraz z ich „słabymi punktami”. Jednorazowe objawienie tych szczególnie wrażliwych punktów osób dorosłych zazwyczaj skutkuje działaniami dziecka zmierzającymi w kierunku ich wykorzystania w celu realizacji własnych potrzeb. Nie powinno się jednak klasyfikować tych działań wyłącznie w kategorii dążenia do manipulowania bliskimi osobami, lecz raczej mogą być one traktowane jako przejaw zdrowej tendencji transgresji dziecka „ku innym”, dowodzącej niezwykłych jego zdolności w tym zakresie. Odpowiedzialność za wytworzenie tego rodzaju dziecięcych zachowań może spoczywać jedynie na dorosłych opiekunach, przejawiających brak konsekwencji i „mądrej miłości” (stawiającej także określone wymagania) wobec dziecka.

Faktem jest, iż dziecko potrzebuje jasno przez dorosłych wyznaczonych granic postępowania — budują one jego poczucie bezpieczeństwa, stabilizują funkcjonowanie społeczne, tworząc pewien stały punkt odniesienia w świecie różnorodnych zależności, poglądów i zachowań. Samo jednak postawienie tych granic nie oznacza, że dziecko będzie się starało ich przestrzegać — wręcz przeciwnie, stanowią one dla dziecka pewien rodzaj wyzwania, prowokując do ich przekraczania. Dorośli często przyjmują, iż te dziecięce zachowania są objawem nieposłuszeństwa czy wręcz celowej złośliwości dziecka, szczególnie w przypadku wielokrotnego naruszania tego samego zakazu czy nakazu. Tymczasem są one w rzeczywistości dokonywaniem przez dziecko kolejnych transgresji w kierunku przekraczania swoich możliwości nie tylko w kontekście przestrzennym i materialnym, ale też w układach społecznych — dziecko dąży do coraz większej autonomii, rozszerzenia swoich praw i zakresu funkcjonowania.

Transgresja „ku innym” nie ogranicza się jednak w wieku przedszkolnym wyłącznie do działań, zmierzających do uzyskania przewagi i dominacji nad otoczeniem społecznym. Szczególnym rodzajem tej transgresji jest bowiem dziecięca miłość do innych ludzi, wyrażana poprzez akty poznawcze i uczuciowe, wsparta naturalnym zaufaniem wobec ich dobrych intencji w każdym działaniu wobec dziecka. Badacze wieku przedszkolnego częściej ukazują ten fakt w kontekście „naiwnej ufności” i potencjalnych zagrożeń, jakie niesie ona dla bezpieczeństwa dziecka. Ta właściwość dziecka przynosi jednak ze sobą szczególnie potencjał najwyższych duchowych wartości. Dziecko otacza drugiego człowieka sympatią i życzliwością, przez co jest gotowe do otwarcia się na niego — przyjęcia drugiej osoby do swoich wewnętrznych przeżyć i doznań, zezwolenia na poznanie tego wnętrza, zaproszenia do swojego duchowego świata i ufego wyjścia na spotkanie. W swym otwarciu, bezwarunkowej akceptacji drugiej osoby jako jedynej i niepowtarzalnej, przyjmuje ją wraz ze światem jej wartości, ubogacając tym samym własne wnętrze i dokonując nieświadomej transgresji w kierunku



umiejętności „bycia dla innego”<sup>19</sup>. Miłość do drugiego człowieka otwiera dziecku jego głębię, umożliwia współuczestniczenie w jego aktach osobowego bycia poprzez poznanie i moralne podążanie za nim. W ten sposób dziecko dokonuje rozszerzenia własnego *Ja* o *Ja* drugiego człowieka, wzbogaca się o nowe doświadczenia i przeżycia.

Szczególnie bogaty wachlarz zachowań transgresyjnych prezentuje dziecko w zakresie transgresji indywidualnych („ku symbolom”). Najbardziej wyrazistym działaniem w tym kierunku jest dziecięca zabawa symboliczna, w której największą rolę odgrywa wyobraźnia, będąca zdolnością tworzenia w świadomości czegoś nowego w stosunku do posiadanego doświadczenia. W odniesieniu do zabawy symbolicznej działania transgresyjne obserwuje się w trzech formach — formie substytucyjnej, formie prawdy i formie istnienia. Pierwsza z nich odnosi się do sytuacji, kiedy dziecko przyjmuje w zabawie, że dany przedmiot jest czymś, czym nie jest w rzeczywistości. Forma prawdy to przyjęcie przez dziecko, że dany przedmiot czy istota posiada cechy, których nie posiada w rzeczywistości i odpowiednie traktowanie tego przedmiotu w zabawie zgodnie z tym założeniem. Najtrudniejszą z nich jest forma istnienia — dziecko potrafi wyobrazić sobie rzecz, której w rzeczywistości nie ma, dokonać operacji umysłowej, polegającej na traktowaniu nieistniejącej rzeczy jako istniejącej<sup>20</sup>. We wszystkich tych formach dziecko wychodzi poza to, co dane, przekracza materialne granice — rzeczywistość nie jest dla niego ograniczeniem. Dokonuje więc umysłowej transgresji poza fizycznie dane mu otoczenie.

Zabawa pozwala dziecku dokonywać czynności transgresyjnych nie tylko ze względu na materialne ograniczenia zewnętrzne, ale też w kontekście własnych aktualnych możliwości i umiejętności — dziecko wychodzi w niej poza własne granice fizycznych i psychicznych możliwości. Pomaga ona rozwiązać wiele problemów o charakterze technicznym, wypróbować własne siły i możliwości, pokonać opór, jaki stawia materiał i tworzywo w toku działania. Dzięki zabawie i rozgrywaniu wydarzeń w fikcyjnym świecie, w którym nie istnieją konsekwencje ewentualnej porażki, dzieci nie odczuwają lęku przed podjęciem nowych działań i wyzwań, zaś uwolnienie od świadomości oceny lub naruszenia poczucia własnej wartości powoduje ujawnienie się rzeczywistych sił i umiejętności dziecka. Aktywny udział dziecka w zabawie pozwala mu być wolnym od wszystkiego, co ogranicza, burzy, niepokoi czy wyzwala lęk.

Zabawa jest dlatego dla dziecka ekscytująca, że jej istotę stanowi pewien stopień niepewności, związany z współoddziaływaniem bawiącego się i otoczenia, którego nie sposób do końca przewidzieć. Ta niepewność, a przez to i „magia” zabawy, tkwi w nastawieniach bawiącego się dziecka, oczekiwaniu na

<sup>19</sup> Por. M. Sawicki, *Dziecko jest osobą. Szkice z teorii kształcenia i wychowania*, Wyd. Naukowe Semper, Warszawa 1995, s. 20–21.

<sup>20</sup> Por. A. Lasota, *Transgresja symboliczna...*, s. 71.

pojawienie się czegoś niezwykłego, co może się wydarzyć w każdej chwili. Zabawa jest więc pewną zdolnością do przekraczania granicy rzeczywistości fizycznej i wchodzenia dziecka w nieskończone światy symboli i reprezentacji znaczeń<sup>21</sup>. W jej trakcie dziecko wydaje się doświadczać wpływu innego, niewidzialnego, ale fascynującego świata pełnego tajemnic i niezapomnianych wrażeń. Napięcie psychiczne, oczekiwanie przyjemności płynącej z samego przebiegu zabawy prowadzą do poszukiwania okazji do przekształcania tego, co dostępne zmysłowo, czyli przekraczania fizycznej rzeczywistości.

Szczególnym dowodem na możliwość dokonywania transgresji i zdolność do głębokiej refleksji u dzieci w wieku przedszkolnym są też zadawane dorosłym pytania. Eksplozja pytań, szczególnie tych trudniejszych dla dorosłych, bo sięgających o wiele dalej niż się można spodziewać, następuje właśnie w średnim wieku przedszkolnym. Dzieci pytają, bo fascynuje je wszystko, co niewyjaśnione — ich pytania nie zmierzają w zasadzie do uzyskania gotowej odpowiedzi; pytają, bo zostają oczarowane tajemnicą istnienia czegoś, co nie jest nimi, co jest na zewnątrz, i ona wprawia je w stan ekscytacji<sup>22</sup>. Dziecko to „naturalny filozof”. „Filozofem jest człowiek, który się bardzo zastanawia i chce koniecznie wiedzieć, jak wszystko jest naprawdę. [...] Takie są dzieci”<sup>23</sup>.

Pytania dzieci wkraczają na drogę intelektualną, pełną istotnych odkryć zarówno dla dziecka, jak i dla dorosłego, lecz dialog ten pozostaje zawsze otwarty, nigdy nie wyjaśnia wszystkiego do końca. Ważne tematy dziecięcych pytań i rozmów to najczęściej: złudzenie i rzeczywistość, sny, zwierzęta i rośliny, tożsamość, inni, język, szczęście i dobre życie, czas, zagadnienia moralne, śmierć, prawda w opowiadaniach i obrazach. Co istotne, tego rodzaju filozoficzne tematy podejmowane są nie tylko przez dzieci szczególnie uzdolnione — każde dziecko w konstruowaniu swojego obrazu świata dociera w końcu do „pytań ostatecznych”. Umiejętność stawiania refleksyjnych pytań, rozbijających utarte schematy myślowe osób dorosłych, oryginalność w myśleniu, spontaniczność i głębia myśli wydają się zanikać w okresie późnego dzieciństwa w efekcie zaszczepiania dzieciom konwencjonalnych sposobów myślenia, widzenia i odczuwania<sup>24</sup>.

Formułowanie tego rodzaju pytań i oczekiwanie od dorosłego wspólnego namysłu i poszukiwania odpowiedzi jest charakterystyczne właśnie dla dzieci w wieku przedszkolnym, zaś podejmowana w pytaniach problematyka znacznie wykracza poza — wyznaczone przez psychologię rozwojową — granice dziecięcych możliwości intelektualnych. Dziecko zawsze poszukuje wyjaśnień, dostrzega tajemnicę tam, gdzie dorosły widzi oczywistość, a podstawowym pytaniem

<sup>21</sup> Por. M. Sawicki, *Dziecko jest osobą...*, s. 70–71, 85.

<sup>22</sup> Por. tamże, s. 70–71.

<sup>23</sup> J. Korczak, *Myśli*, s. 19.

<sup>24</sup> Por. A. Biesinger, *Jak rozmawiać z dzieckiem o Bogu*, tłum. S. Jopek, Wyd. WAM, Kraków 1998, s. 99–103.

staje się nie „jak?”, ale „dlaczego?”. Dąży ono bowiem do źródeł danego zjawiska, a nie jego opisu czy rozwikłania jego struktury. W dziecięcym rozumieniu, źródło to istota dostrzeganego fenomenu wyjaśniająca pozostałe aspekty jego istnienia. Rozumienie przyczyn sprawczych, pochodzących ze świata pozostającego poza światem dostępnym zmysłom, z wymiarów niedostępnych egzystencji ludzkiej wymaga wielkiej siły wyobraźni i umiejętności abstrahowania. Można więc założyć, że tego rodzaju aktywność umysłowa jest szczególnym rodzajem transgresyjnej działalności dziecka, w którym wychodzi ono poza dostępne mu obszary wiedzy o świecie i człowieku.

Działania twórcze to kolejny obszar osobistych transgresji dziecka — aktywność tego rodzaju jest bowiem wykraczaniem poza sprawdzone, bezpieczne schematy, wchodzeniem na nieznanne i niepewne tereny w kierunku wykreowania nowej wizji rzeczywistości. Działania twórcze są więc specyficznie ludzką formą aktywności, którą można interpretować w kategoriach transgresyjności człowieka. Aktywność tego rodzaju nie jest bowiem ani wymuszona przez strukturę psychofizyczną organizmu, ani też nie służy zaspokajaniu potrzeb, rozumianych jako wyraz zachwiania równowagi między organizmem a środowiskiem, nie spełnia też funkcji przystosowawczych. „Twórczość to wykraczanie poza ramy teraźniejszości, to propozycja adresowana do przyszłości”<sup>25</sup>. Osoba twórcza, dążąc do tego, co nieznanne próbuje odkrywać wartości, nowe strony świadomości, konstruować nowy obraz świata, zmierzając do czegoś więcej niż tylko zaspokojenie potrzeb czy rozwiązanie problemów życiowych — przekracza samą siebie, realizując wartości ponadosobowe<sup>26</sup>.

W procesie twórczym dziecko czerpie satysfakcję z samego dokonywania zmian, a jego motywacyjne właściwości — ciekawość świata, zainteresowanie i wytrwałość, granicząca czasem niemal z obsesją, przynoszą mu radość przeżywania i doświadczania. W twórczym działaniu i myśleniu dziecko wychodzi poza zastaną rzeczywistość, poza dostarczoną mu wiedzę o świecie, konstruując nowe wizje i znaczenia, zmierzając w kierunku tego, czego jeszcze nie ma, i nowego siebie samego, ubogaconego kolejnym, twórczym doświadczeniem.

Źródłem pomysłów twórczych dziecka często bywa jego własna fantazja. Dziecko potrafi opisywać z detalami wymyślone przez siebie sytuacje i zdarzenia. Współistnienie fikcji i realności w jednym świecie jest dla dziecka przedszkolnego czymś naturalnym. W jego świadomości tworzy się obraz rzeczywistości, w której zgodnie może występować obok siebie to, co realne i to, co jest wytworem wyobraźni. W świecie fikcyjnym dozwolone są konfabulacje, tj. zamierzone zmyślenia. Stosuje się inne reguły postępowania niż w świecie

<sup>25</sup> R. Cibor, *Potencjał twórczy dziecka*, w: *Dziecko w świecie sztuki*, red. B. Dymara, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2010, s. 55.

<sup>26</sup> Por. I. Pufal-Struzik, *Motywacja twórczych transgresji artystów profesjonalnych i amatorów*, w: *O przekraczaniu granic...*, s. 38.

rzeczywistym. Jest on jednak tak samo wartościowy dla dziecka, jak świat realny, bowiem jest światem, w którym spełniają się wszystkie życzenia i pragnienia. Dziecko z pomocą wyobraźni nie tylko reprodukuje wcześniejsze doświadczenia, ale także tworzy nowe sytuacje i zachowania, w sposób twórczy przepracowując rzeczywistość zgodnie ze swoimi potrzebami. Dokonuje więc „rozszerzenia siebie” i przeobrażenia rzeczywistości. „Dziecko bawiąc się tworzy — siebie, postać, okoliczności”<sup>27</sup>.

Dorośli często negatywnie reagują na przejawy dziecięcej fantazji i wyobraźni, lokując konfabulacje przedszkolaka w kategorii kłamstwa. Fantazje nie są jednak kłamstwem, przez które dziecko świadomie zaprzecza zaistniałym faktom, jednocześnie doskonale zdając sobie sprawę z faktu „nieprawdy”. Pragnienie życia w świecie marzeń odmiennym od świata codziennego sprawia, że dzieci tworzą własne historie, podobnie jak społeczeństwa archaiczne tworzyły mity. Fantastyczne opowieści, konfabulacje, zabawy w nierealnym świecie z nieistniejącymi przedmiotami i osobami są odzwierciedleniem wewnętrznego, wyobrażonego przez dziecko świata — dla niego wydarzenia te i postaci istnieją realnie, w jego świadomości posiadają status absolutnej prawdy, najbardziej autentycznej rzeczywistości. Świat fikcji to świat własnej wyobraźni dziecka, zamknięty dla postronnego obserwatora, dostępny jedynie dla dziecka. W tym świecie dziecko nie bawi się „na niby” — ono w nim uczestniczy, ale też kształtuje go poprzez umysłową zabawę. Naturalne zdolności do fantazjowania są więc wewnętrznym wyposażeniem dziecka w możliwość kreowania własnego świata, a przez to i częściowo zapanowania nad zewnętrznym światem rzeczywistym.

## 5. PODSUMOWANIE

Dziecko pragnie wciąż od nowa stawiać znak równości między twórczością a zmianą, a nie jedynie odtwarzać istniejący ład — potrzebuje doświadczać siebie jako części świata, aby intuicją, fantazją, zabawą, ekspresją i emocjami dążyć do własnego porządku życia<sup>28</sup>. „Dziecko jako osoba wolna, niepowtarzalna, indywidualna, otwarta na wartości ma w sobie coś więcej, jakąś dążność do pełni i doskonałości bytowania, w której się uwydatniają jej możliwości. Znajduje się na etapie nieustannego poszukiwania wartości, mogących zaspokoić jego potrzeby egzystencjalne w wymiarze biologicznym, personalnym — jako poznawanie

---

<sup>27</sup> D. Wałoszek, *Pedagogika przedszkolna — metamorfoza statusu i przedmiotu badań*, Wyd. Naukowe UP, Kraków 2006, s. 277.

<sup>28</sup> Por. B. Dymara, *O treści marzeń dzieci*, w: *Dziecko w świecie marzeń*, red. B. Dymara, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 1999, s. 85.

i realizacja siebie, transpersonalnym — sprowadzające się do poszukiwania więzi oraz transcendentnym — przekraczając siebie<sup>29</sup>.

Poprzez działania transgresyjne, obecne niemal w każdej sferze jego funkcjonowania, dziecko kreuje swój integralnie pojmowany rozwój w obszarze fizycznym, psychicznym, społecznym i duchowym. Specyfika tego rozwoju w wieku przedszkolnym oraz szczególnie, niepowtarzalny sposób bytowania dziecka w świecie, jak również świadomość szczególnego znaczenia tego okresu dla całożyciowego funkcjonowania człowieka domaga się skierowania uwagi pedagogów na ten właśnie okres życia i poszukiwania trafnych dróg nie tylko włączania dziecka w społeczeństwo i kulturę, ale też umożliwiania mu kształtowania ludzkiej tożsamości i realizowania w pełni własnego człowieczeństwa.

## TRANSGRESSIVE ACTS AS AN EXPRESSION OF THE PRE-SCHOOL CHILD'S SPIRITUAL NATURE

### Summary

Transgressive acts are recognized in the literature as one of the dimensions of the spiritual nature of man. The pre-school child has special abilities and possibilities for transgressive activities in many areas of life due to their unique developmental characteristics. This study attempts to characterize the essence of the transgressive child's acts in order to show one of the spiritual dimensions of the nature of the child.

**Keywords:** pre-school child, transgression, spirituality, integral development of the child

**Nota o Autorze:** dr Lidia Marszałek, dr nauk humanistycznych, adiunkt na Wydziale Nauk Pedagogicznych UKSW w Warszawie. Zainteresowania naukowe: pedagogika przedszkolna, integralny rozwój dziecka w wieku przedszkolnym, metodyka pracy z dzieckiem w wieku przedszkolnym, innowacyjne i alternatywne formy edukacji przedszkolnej.

**Słowa kluczowe:** dziecko w wieku przedszkolnym, transgresja, duchowość, integralny rozwój dziecka

---

<sup>29</sup> S. C. Michałowski, *Życie w rodzinie a budowanie świata wartości*, w: K. Denek, U. Morszczyńska, W. Morszczyński, S. C. Michałowski, *Dziecko w świecie wartości*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2003, s. 176.