

WYCHOWANIE W RODZINIE
FAMILY UPBRINGING

Tom XI (1/2015)

Trajektorie więzi rodziny współczesnej
The trajectories of the bonds of the contemporary family

UNIWERSYTET WROCŁAWSKI

**WYCHOWANIE W RODZINIE
FAMILY UPBRINGING**

Tom XI (1/2015)

Trajektorie więzi rodziny współczesnej
The trajectories of the bonds of the contemporary family

Pod redakcją:
Ewy JURCZYK-ROMANOWSKIEJ
Kamili GANDECKIEJ

Wrocław 2015

Zakład Historii Edukacji Instytutu Pedagogiki Uniwersytetu Wrocławskiego,
Wydział Nauk Humanistycznych i Społecznych Karkonoskiej Państwowej Szkoły Wyższej
w Jeleniej Górze

Redaktor naczelny czasopisma „Wychowanie w Rodzinie”
Stefania WALASEK

Zastępca redaktora naczelnego czasopisma „Wychowanie w Rodzinie” i sekretarz redakcji
Ewa JURCZYK-ROMANOWSKA

Rada Naukowa
Leszek ALBAŃSKI, Marija BARKAUSKEITE, Folco CIMAGALLI, Inese JURGENA,
Marie MAREČKOVA, Bożena MATYJAS, Katarzyna OLBRYCHT,
Alicja SZERŁĄG, Władysława SZULAKIEWICZ, Bogusław ŚLIWERSKI

Redaktorzy tematyczni
Ewa JURCZYK-ROMANOWSKA, Kamila GANDECKA

Zespół Redakcyjny
Dariusz BŁASZCZAK, Kamila GANDECKA, Jacek GULANOWSKI,
Piotr GULANOWSKI, David HARROLD, Monika HUMENIUK-WALCZAK,
Luba JAKUBOWSKA, Agnieszka JANIK, Agnieszka JĘDRZEJOWSKA,
Magdalena KASPRZAK, Marta KONDRACKA-SZALA, Aleksandra MARCINKIEWICZ,
Ewelina PIECUCH, Edyta SADOWSKA, Marcin SZALA, Magda WIETESKA

Skład i łamanie
Sławomir SADOWSKI

Projekt okładki
Artur BUSZ

Na okładce reprodukcja obrazu: Jacob Jordaens
„The Holy Family with Saint Anne and the Young Baptist and His Parents”, 1871

Adres Redakcji
Zakład Historii Edukacji Instytutu Pedagogiki
ul. Dawida 1, 52-522 Wrocław; tel. 0-71-367-20-01 w. 158

ISBN 978-83-62618-17-0
ISSN 2082-9019

***Wydanie publikacji sfinansowane przez Instytut Pedagogiki Uniwersytetu Wrocławskiego
oraz Karkonoską Państwową Szkołę Wyższą w Jeleniej Górze.***

*Wersja drukowana jest wersją pierwotną.
W wersji elektronicznej czasopismo dostępne jest na stronie internetowej: www.wwr.uni.wroc.pl*

Druk i oprawa: DjaF

Spis treści

Wprowadzenie	11
---------------------------	-----------

Rozdział I. Uwarunkowania polityczne i instytucjonalne funkcjonowania rodziny

Folco CIMAGALLI

<i>Rodzina jako wytwórca kapitału społecznego: rola stowarzyszeń rodzinnych we Włoszech</i>	<i>17</i>
---	-----------

Urszula GAŁĘSKA

<i>Przeobrażenia więzi rodzinno-społecznych w rodzinie XXI wieku</i>	<i>27</i>
--	-----------

Oľga BOĆÁKOVÁ, Marcel LINCÉNYI

<i>Porównanie wybranych aspektów rodziny – obecnie i w przeszłości</i>	<i>43</i>
--	-----------

Małgorzata H. HERUDZIŃSKA

<i>Rodzicielstwo na rozdrożu? O ojcostwie i macierzyństwie w ponowoczesnym świecie</i>	<i>51</i>
--	-----------

Dorota GĘBUŚ

<i>Być żoną i matką – opiekunką domowego ogniska? Rola rodzinna w wyobrażeniach młodych kobiet</i>	<i>81</i>
--	-----------

Anna PĘKALA

<i>Rola rodziny w kształtowaniu systemu wartości u dzieci w wieku przedszkolnym</i>	<i>95</i>
---	-----------

Rozdział II. Międzypokoleniowy dialog w rodzinie

Alicja BANIA

<i>Transmisja kultury w rodzinach wielopokoleniowych jako czynnik sprzyjający powstawaniu konfliktów</i>	<i>113</i>
--	------------

Anna KRÓLIKOWSKA

<i>Dzieci nauczycielami swoich rodziców. Socjalizacja odwrotna we współczesnej rodzinie</i>	<i>127</i>
---	------------

Alicja ŻYWCZOK

<i>Konstruktywne wzorce percepcji dziecka i dzieciństwa w przeszłości oraz współcześnie</i>	<i>143</i>
---	------------

Magda WIETESKA

Międzypokoleniowy dialog wspólnie zamieszkujących dorosłych dzieci i ich rodziców – perspektywa społeczno-ekonomiczna 155

Aleksandra BŁACHNIO, Wojciech J. MALISZEWSKI

Przygotowanie do starości w rodzinie. Różnice pokoleniowe w otwartości na potrzeby seniora 179

Rozdział III. Heterogeniczność współczesnej rodziny

Danuta OCHOJSKA, Małgorzata MARMOLA,

Krystyna WĘGRZYN-BIAŁOGŁOWICZ

Sytuacja psychospołeczna w rodzinach jedno- i wielodzietnych w percepcji dzieci 193

Agnieszka BOCHNIARZ

Doświadczenie wsparcia społecznego przez dzieci wychowywane w rodzinach niepełnych 213

Lilianna KLIMEK, Magdalena BARABAS

Poczucie sensu życia matek samotnie wychowujących dzieci 229

Monika BŁENDOWSKA

Współczesne znaczenie i rozumienie rodziny przez pary żyjące w kohabitacji 245

Marzena RUSZKOWSKA

Akceptacja alternatywnych form życia rodzinnego przez studentów powiatu bialskiego 261

Danuta WOSIK-KAWALA

Dziecko wychowywane w rodzinie zastępczej 271

Rozdział IV. Budowanie relacji w rodzinach o specjalnych potrzebach

Marta KUTY-PACHECKA, Katarzyna STEFAŃSKA

Zaburzenia zachowania u dzieci i młodzieży 291

Krzysztof ZAJDEL

Relacje interpersonalne dziecka autystycznego w grupie – analiza przypadku 305

Iwona JAGOSZEWSKA

Relacje w rodzinie CODA 319

Agnieszka JĘDRZEJOWSKA

„Przyjaciele dla naszych dzieci” – rola rodziców w organizacji procesu wspomagania rozwoju dzieci z zespołem Downa 335

Elżbieta Maria MINCZAKIEWICZ <i>Rodziny z dzieckiem z zespołem Downa w sytuacji kryzysu ekonomicznego, przemian społecznych i obyczajowych</i>	345
Grzegorz GODAWA, Katarzyna KUTEK-SŁADEK <i>Dialog w rodzinie dziecka z niepełnosprawnością – krytyczna ocena funkcjonowania w dzieciństwie w opinii niepełnosprawnych studentów</i>	359
Agnieszka ŻYTA, Katarzyna ĆWIRYNKAŁO <i>Wspieranie rodzin dzieci z niepełnosprawnością – perspektywa zmiany</i>	377
Alfabetyczny spis Autorów	397
Indeks cytowań	403

Contents

Introduction	11
---------------------------	-----------

Chapter I. The political and institutional conditioning of the functioning of the family

Folco CIMAGALLI <i>Family as a generator of social capital: The role of family associations in Italy</i>	<i>17</i>
Urszula GAŁĘSKA <i>Transformations of the family – social bond in the 21st century family.....</i>	<i>27</i>
Oľga BOČÁKOVÁ, Marcel LINCÉNYI <i>Comparison of selected aspects of the family – past and present</i>	<i>43</i>
Maľgorzata H. HERUDZIŃSKA <i>Parenthood at the crossroads? About fatherhood and motherhood in the postmodern world</i>	<i>51</i>
Dorota GEŁBUŚ <i>To be a wife and a mother – guardian of hearth and home? The family role in the consciousness of young women</i>	<i>81</i>
Anna PEŁKALA <i>The role of the family in shaping the system of values in preschool children ..</i>	<i>95</i>

Chapter II. Intergenerational dialogue in the family

Alicja BANIA <i>Cultural transmission in multigenerational families as a factor contributing to the rise of conflicts</i>	<i>113</i>
Anna KRÓLIKOWSKA <i>Children as teachers to their parents. Reverse socialization in the contemporary family</i>	<i>127</i>
Alicja ŻYWCZOK <i>Constructive models of perceiving the child and childhood in the past and nowadays</i>	<i>143</i>

Magda WIETESKA

*Intergenerational dialogue of cohabiting adult children and their parents
– the socio-economic perspective* 155

Aleksandra BŁACHNIO, Wojciech J. MALISZEWSKI

*Preparation for old age in the family. Generational differences
in openness to the needs of senior* 179

Chapter III. The heterogeneity of the contemporary family

Danuta OCHOJSKA, Małgorzata MARMOLA,

Krystyna WĘGRZYN-BIAŁOGŁOWICZ

*Psychosocial situation of families with one and many children
in the perception of children* 193

Agnieszka BOCHNIARZ

*The experiencing of social support by children raised in incomplete
families* 213

Lilianna KLIMEK, Magdalena BARABAS

Single mothers and their sense of purpose and meaning in life 229

Monika BŁENDOWSKA

Modern meaning and understanding of family by cohabiting couples 245

Marzena RUSZKOWSKA

*Acceptance of alternative forms of family life by students
of the Bialskie region* 261

Danuta WOSIK-KAWALA

A child brought up in foster family 271

Chapter IV. Establishing relations in families with special needs

Marta KUTY-PACHECKA, Katarzyna STEFAŃSKA

Conduct disorders in children and adolescents 291

Krzysztof ZAJDEL

Interpersonal relationships autistic child in a group – case study 305

Iwona JAGOSZEWSKA

Relationships in the Coda (Child of deaf adult) family 319

Agnieszka JĘDRZEJOWSKA

*„Friends for our children” – the role of parents in the organization
of supporting the development of children with Down syndrome* 335

Elżbieta Maria MINCZAKIEWICZ

*Families with children with Down syndrome in a situation
of economic crisis and social and moral change* 345

Grzegorz GODAWA, Katarzyna KUTEK-SŁADEK

*The dialogue in the family with a disabled child – a critical assessment
of the functioning in childhood, in the opinions of disabled students* 359

Agnieszka ŻYTA, Katarzyna ĆWIRYNKAŁO

Supporting families of children with disabilities – the prospect of change ... 377

Authors in alphabetical order 397

Citation index 403

Wprowadzenie

Introduction

Rodzina, jako podstawowa mikrostruktura życia społecznego, jest istotną przestrzenią dla rozwoju człowieka, a przez to również dla budowania więzi i relacji społecznych. W procesie socjalizacji i wychowania kluczową rolę odgrywa między innymi światopogląd rodziców/opiekunów, na podstawie którego formułowane są odpowiedzi na ważne pytania, związane z naszą egzystencją: Kim jestem? Jaki jest cel i sens mojego życia? Jakie ideały i zasady postępowania reprezentuję? Czym jest świat i jakie jest w nim moje miejsce? Przygotowując dziecko do samodzielnego życia w społeczeństwie, rodzice/opiekunowie przekazują mu wartości, normy postępowania, wzory zachowania i obyczaje kulturowe, tym samym oddziałując na makrostrukturę społeczną.

Modyfikacje struktury i funkcjonowania współczesnej rodziny są wypadkową wieloaspektowych przekształceń zachodzących w przestrzeni ekonomicznej, politycznej, obyczajowej i kulturowej. Na skutek tych przeobrażeń następuje także przededefiniowanie roli społecznej matki, ojca, jak również dziecka, co w konsekwencji przynosi zmiany w zakresie charakteru i intensywności relacji między nimi.

Konkludując, szeroko rozumiana problematyka więzi w rodzinie, jako obszar eksploracji badawczej, wymaga interdyscyplinarnego podejścia, uwzględniającego możliwie wiele perspektyw. Prezentowany, jedenasty już numer czasopisma naukowego „Wychowanie w Rodzinie”, pod tytułem *Trajektorie więzi rodziny współczesnej*, wpisuje się w to założenie w całości.

Pierwszy rozdział, poświęcony politycznym i instytucjonalnym uwarunkowaniom funkcjonowania rodziny, otwiera tekst F o l c o C i m a g a l l i (*Family as a generator of social capital: The role of family associations in Italy*), w którym rodzina jawi się jako inicjator działań samopomocowych, zwłaszcza w zakresie udzielania wsparcia socjalnego innym rodzinom, w podobnej sytuacji życiowej. Omówiony przykład włoskich stowarzyszeń rodzinnych, jako wytwórców kapitału społecznego, ukazuje kierunek zmiany dla współczesnej polityki socjalnej.

Kolejne dwa artykuły wpisują się w trwający dyskurs na temat kryzysu tradycyjnego modelu rodziny, który jest ściśle powiązany z nieustannie zmieniającymi się uwarunkowaniami społecznymi, kulturowymi, gospodarczymi, prawnymi, religijnymi i obyczajowymi. Zarówno U r s z u l a G a ł ę s k a (*Prze-*

obrażenia więzi rodzinno-społecznych w rodzinie XXI wieku), jak i O l' g a B o č á k o v á oraz Marcel L i n c é n y i (*Comparison of selected aspects of the family – past and present*) opisują konsekwencje tych nieustannych przemian, głównie w zakresie więzi rodzinno-społecznych, których budowanie jest istotne z perspektywy poczucia tożsamości człowieka i jego funkcjonowania w życiu społecznym.

Artykuł Ma ł g o r z a t y H. H e r u d z i ŋ s k i e j (*Rodzicielstwo na drodze? O Ojcostwie i macierzyństwie w ponowoczesnym świecie*) rozpoczyna rozważania na temat ojcostwa i macierzyństwa w postmodernizmie. W swoim wywodzie autorka podkreśla, iż zarówno rodzicielstwo, jak i macierzyństwo nie jest dziś „dane”, lecz „zadane” i mimo iż przybiera znamiona „projektu własnego”, to jednocześnie posiada wielu wykonawców. Z kolei D o r o t a G ę b u ś (*Być żoną i matką – opiekunką domowego ogniska? Rola rodzinna w wyobrażeniach młodych kobiet*) prezentuje poglądy na temat postrzegania roli żony i matki. Autorka wskazuje na wciąż silny stereotyp kobiety–matki, która powinna dbać przede wszystkim o życie rodzinne, a jej praca zawodowa traktowana jest jedynie jako dodatkowe zajęcie. Rozważania na temat społecznego wymiaru funkcjonowania rodziny zamyka tekst A n n y P ę k a l i (*Rola rodziny w kształtowaniu systemu wartości u dzieci w wieku przedszkolnym*), w którym ukazana jest znacząca rola rodziców w zakresie kreowania światopoglądu młodej generacji, opartego na przekazie wartości kulturalnych i społecznych.

Drugi rozdział stanowi omówienie różnych wymiarów międzypokoleniowego dialogu w rodzinie. A l i c j a B a n i a (*Transmisja kultury w rodzinach wielopokoleniowych jako czynnik sprzyjający powstawaniu konfliktów*) zaprezentowała teorię transmisji kultur Basila Bernsteina i jej znaczenie dla diagnozowania problemów i tworzenia działań wspomagających rozwiązywanie konfliktów w rodzinie. Zagadnienie socjalizacji odwrotnej przedstawiła A n n a K r ó l i k o w s k a (*Dzieci nauczycielami swoich rodziców. Socjalizacja odwrotna we współczesnej rodzinie*), która zwróciła uwagę na potencjał tego procesu w zmniejszaniu dystansu międzygeneracyjnego, stanowiącego współcześnie poważne zagrożenie dla systemu rodzinnego. Z kolei A l i c j a Ż y w c z o k (*Konstruktywne wzorce percepcji dziecka i dzieciństwa w przeszłości oraz współcześnie*) w swoich dociekaniach badawczych podkreśla istotę rozumienia psychiki dziecka oraz docenienia jego wyjątkowej wrażliwości emocjonalno-moralnej. Wiedza ta stanowi bowiem punkt wyjścia w procesie zmiany u dorosłych niekorzystnych przyzwyczajęń wychowawczych i edukacyjnych, a krytyczny stosunek do określeń dyskredytujących dziecko oraz do stereotypowych sposobów myślenia o dzieciństwie, wspiera przezwyciężanie ich w wielu sytuacjach komunikacyjnych, lokalnych i globalnych.

W dyskurs międzygeneracyjnego dialogu między rodzicami a ich dziećmi wpisuje się również tekst M a g d y W i e t e s k i (*Międzypokoleniowy dialog wspólnie zamieszkujących dorosłych dzieci i ich rodziców – perspektywa spo-*

leczno-ekonomiczna). Autorka prezentuje perspektywę społeczno-ekonomiczną zagadnienia, ze szczególnym wyeksponowaniem przyczyn i konsekwencji odradzania wejścia w dorosłość. Aleksandra Błachnio i Wojciech J. Maliszewski (*Przygotowanie do starości w rodzinie. Różnice pokoleniowe w otwartości na potrzeby seniora*) w swoim artykule zaprezentowali zasadność podejmowania działań w zakresie rozpowszechniania wiedzy o starości, wynikających z niej potencjalnych trudności, ale również szans na dalszy rozwój.

Rozważania na temat heterogeniczności współczesnej rodziny, wypełniające trzeci rozdział prezentowanego numeru czasopisma „Wychowanie w Rodzinie”, otwiera wieloautorskie opracowanie Danuty Ochojskiej, Małgorzaty Marmoli oraz Krystyny Węgrzyn-Białogłowicz (*Sytuacja psychospołeczna w rodzinach jedno- i wielodzietnych w percepcji dzieci*). Autorki podejmują próbę porównania sytuacji dzieci posiadających i nieposiadających rodzeństwa, stawiają pytania o relacje w badanych rodzinach, ich poziom spójności oraz adaptacyjności. Z kolei Agnieszka Bochniarz (*Doświadczenie wsparcia społecznego przez dzieci wychowywane w rodzinach niepełnych*) w swoim tekście przedstawia sytuację dzieci funkcjonujących w rodzinach monoparentalnych, w których samotny rodzic musi samodzielnie wypełnić wszystkie zadania rodzicielskie, zarówno w sferze wychowawczej, jak i materialnej. Autorka wskazuje na istotną rolę wsparcia społecznego jako czynnika stanowiącego o prawidłowym funkcjonowaniu dzieci z rodzin niepełnych. Problematyka samotnego rodzicielstwa poruszona została również przez Liliannę Klimę oraz Magdalenę Barabas (*Poczucie sensu życia matek samotnie wychowujących dzieci*). Autorki opisują próbę zbadania poczucia sensu własnej egzystencji, a także diagnozę celów i dążeń życiowych matek samotnie wychowujących dzieci. W problematyce różnorodności form współczesnej rodziny mieści się również artykuł Moniki Błendowskiej (*Współczesne znaczenie i rozumienie rodziny przez pary żyjące w kohabitacji*). Autorka, w efekcie przeprowadzonych badań narracyjnych, opisuje znaczenie życia rodzinnego doświadczanego przez osoby pozostające w związkach nieformalnych. O poziom społecznej akceptacji rodzin alternatywnych pyta z kolei Marzena Ruszkowska (*Akceptacja alternatywnych form życia rodzinnego przez studentów powiatu bialskiego*). Autorka prezentuje wnioski z przeprowadzonych badań, wskazując na popularność tzw. wolnych związków wśród młodzieży miejskiej i wiejskiej zamieszkującej powiat bialski. Rozważania na temat różnorodności form życia rodzinnego zamyka artykuł Danuty Woś-Kawali (*Dziecko wychowywane w rodzinie zastępczej*). Tekst ukazuje złożoność problematyki dotyczącej wychowania dziecka w dwóch rodzinach: biologicznej i pełniącej pieczę zastępczą.

Ostatni rozdział, czwarty, poświęcony został relacjom w rodzinach o specjalnych potrzebach, który otwiera artykuł Marty Kuty-Pacheckiej oraz Katarzyny Stefańskiej (*Zaburzenia zachowania u dzieci i mło-*

dzieży). Autorki prezentują kryteria diagnostyczne stosowane przez psychologów w ocenie rodzaju zaburzenia, a także czynniki predysponujące do zaburzeń zachowania u dzieci i młodzieży. Kolejny autor – Krzysztof Zajdel (*Relacje interpersonalne dziecka autystycznego w grupie – analiza przypadku*) dotyka kwestii komunikacji w grupie integrującej dzieci pełno- i niepełnosprawne. Iwona Jagoszewska (*Relacje w rodzinie CODA*) opisuje sytuację społeczną i rodzinną słyszących dzieci niesłyszących rodziców (CODA – *child of deaf adult*). Autorka wskazuje, iż odmienność funkcjonowania rodziców ma znaczące konsekwencje dla wielopłaszczyznowego funkcjonowania ich pełnosprawnych dzieci. Agnieszka Jędrzejowska (*„Przyjaciele dla naszych dzieci” – rola rodziców w organizacji procesu wspomagania rozwoju dzieci z zespołem Downa*) przedstawia zagadnienie edukacji włączającej jako nowego systemowego rozwiązania stosowanego w wychowaniu przedszkolnym dzieci z zespołem Downa. Z kolei Elżbieta Maria Minczakiewicz (*Rodziny z dzieckiem z zespołem Downa w sytuacji kryzysu ekonomicznego, przemian społecznych i obyczajowych*) w swoim tekście pochyła się nad funkcjonowaniem rodzin z dzieckiem z zespołem Downa w makroperspektywie. Z jednej strony autorka, opierając się na badaniach statystycznych, porównuje organizację i standard życia wskazanych rodzin z takimi, które posiadają pełnosprawne dzieci. Z drugiej natomiast – ocenia spoistość więzi w obu typach rodzin.

Problematykę rodzin dzieci z niepełnosprawnościami poruszają również artykuły zamykające przedstawiany Czytelnikowi numer czasopisma. Grzegorz Godawa oraz Katarzyna Kutek-Sładek (*Dialog w rodzinie dziecka z niepełnosprawnością – krytyczna ocena funkcjonowania w dzieciństwie w opinii niepełnosprawnych studentów*) przedstawiają doniesienia badawcze, koncentrujące się na komunikacji w rodzinie skonfrontowanej z sytuacją niepełnosprawności dziecka. Z kolei Agnieszka Żyta i Katarzyna Ćwirynkało (*Wspieranie rodzin dzieci z niepełnosprawnością – perspektywa zmiany*) podsumowują dokonujące się w Polsce i na świecie przeobrażenia w zakresie wsparcia społecznego udzielanego rodzinom dzieci z niepełnosprawnością.

Mamy nadzieję, iż artykuły opublikowane w jedenastym już numerze czasopisma „Wychowanie w Rodzinie” staną się przyczynkiem do dalszych dyskusji naukowych, prowadzonych przez przedstawicieli zarówno teorii, jak i praktyki.

Ewa Jurczyk-Romanowska
Kamila Gandecka

Rozdział I

Uwarunkowania polityczne i instytucjonalne funkcjonowania rodziny

The political and institutional
conditioning of the functioning
of the family



„Wychowanie w Rodzinie” t. XI (1/2015)

nadesłany: 07.04.2015 r. – przyjęty: 16.06.2015 r.

Folco CIMAGALLI*

Family as a generator of social capital: The role of family associations in Italy

Rodzina jako wytwórca kapitału społecznego:
rola stowarzyszeń rodzinnych we Włoszech

Streszczenie

Włoski system opieki społecznej poszukuje nowych modeli. W rzeczy samej, obecny system przechodzi od kilku lat kryzys strukturalny, który ma różne przyczyny: nadmierna sztywność, niezdolność do odpowiedzi na nowe potrzeby społeczne, nieumiejętność pokrycia coraz wyższych kosztów. Nie jest łatwo wyobrazić sobie, jak będzie wyglądać model opieki społecznej w 2020 roku: jedną z prawdopodobnych hipotez na ten temat jest rozwój tak zwanego „czwartego sektora”, reprezentowanego w swoisty sposób przez stowarzyszenia rodzinne. Jest to względnie nowe zjawisko, które przyciąga – na poziomie narodowym – coraz większą uwagę i wykazuje znaczący rozwój. W tym kontekście rodzina podejmuje się nowej roli – jest nie tylko obiektem politycznej uwagi, ale także prawdziwym motorem działań i zmian. Najważniejszym składnikiem tego zjawiska jest samopomoc wśród rodzin, które mają wspólny problem i które podejmują wspólne działania. Artykuł rekonstruuje zarys tego zjawiska w kontekście ogólnonarodowym i sugeruje sposoby pracy dla polityki socjalnej. Stowarzyszenia rodzinne, jako inicjatorzy związków społecznych pomiędzy ludźmi a grupami, są wytwórcami kapitału społecznego. W tym sensie są podstawowym zasobem opieki spo-

* e-mail: cimagalli@lumsa.it

Dipartimento di Scienze Umane Libera Università Maria Ss. Assunta in Rome; Piazza delle Vaschette, 101–00193 Roma, Italy.

leczej nowego typu: już nie opartej na połączeniu potrzeb/usług, ale prawdziwie zdolnej do produktywności.

Słowa kluczowe: stowarzyszenia rodzinne, kapitał społeczny, opieka społeczna, Włochy, niepełnosprawni.

Abstract

The Italian welfare system is looking for new models. In fact, the current system has lived through some years of structural crisis which has several causes: excessive rigidity, inadequacy to respond to the new social demands, the inability to sustain ever increasing costs. It is not easy to imagine what will be the welfare model of 2020: one of the possible hypotheses in the field is the development of the so-called “fourth sector”, represented in a particular way by the family associations. It is a relatively recent phenomenon, which draws, in the national outlook, increasing attention and significant development. The family, in this context, takes on a new role: not just a recipient of political attention, but a true engine of action and change. The central feature of this phenomenon is the self-help between families which have common problems and which identify common practices. The paper reconstructs the outline of the phenomenon in the national context and suggests working paths for social policies. The family associations, as activators of social relationships between people and groups, are a generator of social capital. In this sense, they are an essential resource for a new type of welfare: no longer based on a combination of need/service, but truly able to be generative.

Keywords: family associations, social capital, welfare, Italy, disabled people.

A changing welfare

In recent years International literature on the subject has been suggesting how many of the aspects of social sciences in the present system which has lasted for over 30 years in Western Europe, have finally reached the point of no return¹. This is not only due to the present economic crisis, but it seems that the welfare model that had developed at a certain point during capitalistic expansion, in terms of economy, vitality, and population can no longer satisfy the demands of modern society today. The Welfare crisis and its many causes will not be discussed here with its many aspects of the economic and social sciences which go back to the 70's. Since then, a rigid welfare system and the unsustainability of over-generous handouts have become more and more evident. The

¹ G. Esping-Andersen, *Why We Need a New Welfare*, Oxford University Press, Oxford – New York 2003; M. Ferrera, *The Boundaries of Welfare: European Integration and the New Spatial Politics of Social Protection*, Oxford University Press, Oxford – New York 2005.

vastness of the theme and the non exclusivity of the economic dimension is emphasized by Belardinelli², who divides the European welfare crisis into six categories of economic unsustainability, the contradictory legal framework, socio-cultural aspects, ecological limits, unsatisfactory wealth assessment and centralization of the State.

Only two crucial aspects will be examined herein. First, as mentioned above, that the sustainability supportive model, because of population growth and economic stagnancy must go. The traditional welfare systems that developed during the Ford era no longer work because they are too rigid and tied to state funds. Lower birthrates and longer lifespans in western countries become a burden to the welfare state and the share allotted to seniors becomes unsustainable. Add to that, less income tax revenue because of the slowing down of the economy plus the relocation abroad of companies and factories. These factors have shaken the very foundations of the system. At the same time, the impact of these welfare policies causes many problems. Many authors underline the lack of flexibility in the traditional setup and the problem arises as to whether there is fairness and efficiency. Funds do not meet social demands at the same pace. So the traditional welfare system is still anchored in the past and is not in tune with the present which presents a different scenario. Where traditional systems had been conceived to meet highly predictable and standardized material demands, the present situation has evolved due to more complex immaterial needs and a variety of subjects previously unknown.

The second crucial issue is the fairness in giving support to newly emerging categories: traditional recipients of the old social policy system, which is static and rarely critical of its own work. It will benefit at the expense of new emerging subjects seeking help. This is because bureaucratic procedures have been established over time and are unable to meet the new demands that challenge their lack of experience in the newly emerging social contexts. There is a need for updating procedures in an ever changing and complex modern society.

In short, “traditional welfare” dating from the postwar period to the 70’s – “the glorious 30 years” – was centered on the individual, who was the central figure in the modern world³. This triggered the rapid economic expansion in postwar Italy. This individualistic period is divided into two sub categories:

- The first, where the State helped individuals in need through inclusive policies and economic support (the individual benefits directly);
- The second, where the State encouraged self-support by the individual and the free deployment of social resources (the individual is still the centre of welfare policies but is proactive);

² S. Belardinelli (eds), *Welfare community e sussidiarietà*, Egea, Milano 2005.

³ P. Donati, *Rinnovare le politiche familiari in Europa: la proposta italiana del family mainstreaming*, [in:] R. Prandini, *Politiche familiari europee. Convergenze e divergenze*, Carocci, Roma 2012.

Both periods actually belong to the “individualistic phase”. Within this model, we note the performance of actions most often conducted by different actors on their own – as is the tradition of public policies – or through the establishment of instrumental arrangements. In this model only one person holding the strategic vision and a number of partners that play an important role as executive or accessory. There is, in other words, a traditional “linear” Italian social policy, which tends to turn on one or at most two protagonists of welfare at a time, by segmenting actions and processes. And this is the situation within the locals’ “area plans”⁴ that, while promoting the activation of networks reaffirm the centrality of the public body as the mainstay of local welfare.

Today this model of welfare is based on the relationship between the individual and the State, which is going through a crisis. As mentioned above, there is no real need for better techniques or more funding in the present scenario, but there is a need for a different *approach* in the Italian welfare system. This approach consists in focusing on the interaction between individuals, by having social relationships, rather than being alone. There are many encouraging signs that this may be the ideal approach to overcome the present crisis. There are two important trends in terms of innovation in social welfare: firstly, change of the point of view and focus on the local: meaning the habitat and life experience of the individual. Secondly, developing closer relations between members of an association (or group) and the individual.

The first tendency involves a progressive shifting of the axis of social policies towards the local dimension⁵. It is a new perspective forcing policies to focus on a completely new local dimension. It is the objective of a long process which started decades ago. Local welfare seems to be more efficient, more democratic and more sustainable⁶. Efficient, besides the comments above, because the local dimension anchors action to the real needs of the community. It is more democratic because by planning locally, people will congregate and cooperate and lastly, more sustainable because in this case is possible carefully weigh cost and results.

The second trend seen – besides those taking place in social policy today – is the attention to new forms of integration between local actors and between the systems involved. Precisely because of the factors observed above, the linearity of the actions and the simplification of processes, there is an increasing development of policies inspired by a systemic view of the territory (where the con-

⁴ According to the law 328/2000, these plans are aimed at the determination of the social policies of a territory. Cfr. A. Battistella, U. De Ambrogio, E. Ranci Ortigosa, *Il piano di zona. Costruzione, gestione, valutazione*, Carocci, Roma 2004.

⁵ Y. Kazepov (eds.), *Rescaling social policies towards Multilevel Governance in Europe*, Ashgate, Farnham 2010; A. Martelli, *La regolazione locale delle politiche sociali*, FrancoAngeli, Milano 2006.

⁶ A. Andreotti et. al., *Local welfare systems: a challenge for social cohesion*, “Urban Studies”, July 2012, vol. 49, pp. 1925–1940.

figuration loses the sense of “pipe organ” areas of action) because of which you are implementing new types of alliances between systems and between actors. Along that line of reasoning, not only does it make less and less sense to discuss the categories of recipients of the policies as independent of each other, but the same institutional policies (“social”, work, culture, environment) appear permeable and less distinctive. What’s more, the same scope of welfare policies appears ever more inextricably intertwined with the development policies in toto⁷. Family associations form part of this process.

The family associations as an example of a “New Paradigm”

This process is expanding significantly and drawing attention from policy makers and experts. International literature on this topic is scarce. Some studies insist on the role of Family Associations as being the core of welfare, whilst others point out the self-help factors which these organizations engender.

The first study in Italy on the subject, dates to 20 years ago, from the school of Donati’s Sociological Relations⁸, which attempts a definition and describes four main factors characterizing family associations, namely:

- The relationship which members have with the needs met by the association: members may be more or less directly involved;
- The presence of family members as partners-either single members or whole families;
- Mission of the association: the aim can be general or can benefit members directly;
- Type of help: either as charitable assistance or through the use of empowerment strategies.

There are no up to date statistics of the number of family associations, but existing figures showed that in Italy there are at least a thousand organizations of this type⁹. These associations work in many fields. Most of them work in the fields of disability and mental health, followed by areas relating to education, training, family support, alcoholism and drug abuse, adoption and foster care. A recent study classified them into three categories:

⁷ A. Bonomi, G. De Rita, *Manifesto per lo sviluppo locale*, Bollati-Boringhieri, Torino 1998; C. Trigilia, *Sviluppo locale. Un progetto per l’Italia*, Laterza, Roma – Bari 2005.

⁸ P. Donati, *La cittadinanza societaria*, Laterza, Roma – Bari 1993.

⁹ Were carried out two recent research in Italy in recent years: one for the Lombardy region (R. Bonini, *Le famiglie che si associano e il welfare family friendly*, [in:] C. Gori, *Come cambia il welfare lombardo*, Maggioli, Milano 2011) another relative to Umbria (P. Grasselli, C. Montesi, *L’associazionismo familiare in Umbria: cura, dono ed economia del bene comune*, Franco-Angeli, Milano 2013).

- Those whose common denominator is need: ANFAS in Italy, ELFAC and EPA in Europe;
- Those whose common denominator is value in terms of solidarity and non-profit: CDO in Italy, CISDO in Europe;
- Those characterized more specifically by family factors operating in wider spectrums such as the Forum of Family Associations: COFACE AND FAFCE in Europe.

The analyses that describe the varied world of family associations have also investigated the reasons that motivate many people to take this path. According to Mittini¹⁰, there seem to be three main reasons – apart from special cases – as to why families associate:

1. Families are better qualified than social institutions to meet specific needs. Values are shared by both associations and families; both are based on a shared ‘spirit of giving’- there are no standardized answers and attention is focused on the person;
2. Families are better at mediating and negotiating than most traditional institutions. Family associations allow issues to become public rather than private, favouring advocacy;
3. Gathering in family type associations optimizes use of resources both within and without.

Uniting with other families enables the satisfying of needs which would otherwise be ignored.

In an area where the social demands are not just anchored to the materialistic dimension, the role of the family is crucial. This is not a technical organization, equipped to respond to problems of social and health care, but the agencies of social relationships, which better than other actors can be placed next to people, can create networks, can operate effectually against relational poverty, which is often a consequence and an accelerator of social vulnerability.

Family associations therefore, are characterized in two ways: firstly, they perform inside self-help activities and support between members, meaning legal and psychological counseling imparted by parents to disabled children. Secondly, family associations perform a function of the “external” type: the communication with social institutions including non-profit organizations, the media and the market. A typical case in point is the role of advocacy carried out by many family associations.

The point I want to emphasize is that family associations not only meet the social needs of each member, but are also a social resource and benefit. As a result of responding to the needs of the private individual, social groups become a heritage of the communities they serve. Thus, there are two fundamental aspects to be considered: negotiating power and the new social figure emerging

¹⁰ Mittini E., *L'associazionismo familiare*, [in:] E. Scabini, G. Rossi, *Le parole della famiglia*, Vita e Pensiero, Milano 2006.

within this framework. The negotiating power is within the very nature of the family which acts as an ideal bridge. According to the Italian Constitution the Family is “a natural society founded on matrimony”¹¹, where the definition “natural” describes by contrast, the bridging quality of the family between nature and culture, the private and the public. In “third generation” welfare, focused around the relationship and not around the individual, the ability to create bonds becomes crucial. For this, reference to the theory of social capital¹² may help to develop this line of thought. According to this theory, family associations¹³:

- carry out a bonding role which binds people and families sharing the same problems;
- carry out a bridging role connecting differing problems which bring together associations;
- have a linking role, since associations strengthen bonds between different members which tends to increase social capital as a whole.

Is this feature of “linking” to be ever more crucial in a changing welfare? The answer is not, in many cases, of associations inwardly inclined towards the particular interests of its members: the nature of the theme that unites these persons and the form of the association tends to foster relationships of a new type, to create networks, to motivate themselves and to influence others.

Considering the emerging role of the new social figure, one must bear in mind that family associations do not meet a “private” demand to the welfare crisis where resources dwindle and one must rely on one’s self. The State goes backwards because it is incapable of providing solutions due to lack of funds and so citizens are forced to fill in. But this is not the case, the very family associations perceive a need for a new figure in civil society as they become more and more aware of the desire to live their citizenship in the first person.

After all, the long process of the emergence of a civil society in the Western world consists precisely in a new autonomy of the different social actors, in the enhancement of “intermediate bodies” that are neither State nor market; neither State nor individual. In this sense, family associations are one way in which it expresses a new responsibility on the part of families, who are not content to wait passively for external answers. State-directed; families of a new type, which become subjects and agents of their own experience, that they try and create resources outside. In a profitable virtuous circle, such family activism regenerates the capital of the territory, nourishes the community trust and makes possible the establishment of new relationships.

¹¹ Art. 29 of Italian Constitution.

¹² P. Bourdieu, *Outline of a Theory of Practice*, Cambridge University Press, Cambridge 1977; J. Coleman, *Social Capital in the Creation of Human Capital*, “American Journal of Sociology Supplement” 1988, 94, 95–120; R.D. Putnam, *Bowling alone: America’s declining social capital*, “Journal of Democracy” 1995, 6, pp. 65–78.

¹³ P. Grasselli, C. Montesi, *L’associazionismo familiare in Umbria...*, op. cit.

A new approach to family policies

The family associations described above, represent an important novelty on the welfare scene. Not only for what they have achieved by generating benefits, but also as to how they operate, in activating a series of processes. Social innovation is not only the latest answer to relevant social problems, but as such, it actually transforms the existing system and provides answers. That is to say, it is often as important “how” (the process by which things happen) as the “thing” (products generated). In this case the reality is obvious: If our hypothesis is true that the family association is able to generate social capital, it is clear that this is a source of development.

In this sense, family associations do not play a mere “supporting” role; they outline in fact, new kinds of welfare generating resources and social relations. It is a new form of participation which triggers direct action between individuals and social groups, and generally speaking, increases the overall response from the system. It is resiliency and a problem-solving capacity. We need to see if there are conditions, and possible brakes on such processes or possible elements of acceleration.

When we introduced the concept of a paradigm shift in the Italian welfare we refer precisely to that capacity. In the new mechanism, is no longer a priority the amount of resources that impact on local systems, but their ability to use them. In other words, while in a welfare state based on the linear relationship between individual institutions and the crucial element, the amount of transfers that pass from one to the other, in a balance of new type (in the welfare “post” we are drawing) the crucial element is represented by the connecting elements within the system, even with the same total resources or, paradoxically, in the case of decrease of the same. And ‘the strength of the ties – both “strong” and “weak”¹⁴ – which draws the system’s ability to develop effective responses. For this, the theme of the new partnership and a new way of understanding social cohesion¹⁵ now seems increasingly central. Thinking about what is “between” individuals means building social architecture able to establish bridges, alliances, networks.

The new welfare system that is being built is a system that completely rewrites the role of the traditional players. Each player no longer operates exclusively in their own field, but is forced to move in different fields, to meet new themes, to create relationships with different actors, often never met. In this new

¹⁴ M. Granovetter, *The Strength of Weak Ties*, “American Journal of Sociology”, May 1973, vol. 78, No. 6, pp. 1360–1380.

¹⁵ F. Cimagalli, *Coesione sociale e nuove alleanze nel welfare locale*, “Studi di Sociologia” 2013, 3–4, pp. 259–271.

architecture, organizations, such as families, who are “natural bridges”, appear privileged and interesting. Privileged because they incorporate the potential¹⁶ for this relational construction, because they may be able to activate useful resources better than other organizations. Interesting, because, from the outside, they can be seen as new subjects around which to create new forms of coping with some of the social problems. A resource not only for individuals, but for the community itself. For many years, we have been discussing in Italy a welfare which is subsidiary, capable of arousing empowerment. We believe that family associations stand as a fertile ground and a test to measure the real dimensions of this renewal. We have no knowledge of what Italian welfare will be like in 2020.

However, I have attempted to outline a possible working model illustrated above. In a new societal system the role played by the welfare State is redefined: it no longer plays an exclusive role in social policies and services, but operates as a facilitator, a *system entrepreneur*¹⁷ who facilitates relations and activates resources. Accordingly, family policies as such, need rethinking. In this perspective, they no longer answer the question: “How can the State help Italian families?” or rather more frequently: “How can the State help individuals within Italian families?”

We imagine the so-called ‘new’ family policies to consider families not as mere recipients of social policies, but as a social subject that produces relations and therefore, social benefits. There is a need for a change of perspective. This may be a difficult thing to do, but that is exactly how a critical situation like the welfare crisis can be overcome and regenerated.

Bibliography

- Andreotti A. et. al., *Local welfare systems: a challenge for social cohesion*, “Urban Studies”, July 2012, vol. 49.
- Banfield E., *Moral Basis of a Backward Society*, 1958.
- Battistella A., De Ambrogio U., Ranci Ortigosa E., *Il piano di zona. Costruzione, gestione, valutazione*, Carocci, Roma 2004.
- Belardinelli, S. (eds), *Welfare community e sussidiarietà*, Egea, Milano 2005.
- Bonini R., *Le famiglie che si associano e il welfare family friendly*, [in:] C. Gori, *Come cambia il welfare lombardo*, Maggioli, Milano 2011.
- Bonomi A., De Rita G., *Manifesto per lo sviluppo locale*, Bollati-Boringhieri, Torino 1998.
- Bourdieu P., *Outline of a Theory of Practice*, Cambridge University Press, Cambridge 1977.

¹⁶ It is a potential that is not always expressed. We are well aware that in the family organization there is the risk of particular closure, the close connection of internal type, of that “amoral familism” mentioned by Banfield observing, back in the 50s of the last century, a small town in the Italian province (E. Banfield, *Moral Basis of a Backward Society*, 1958).

¹⁷ F. Westley, *Social Innovation and Resilience: How One Enhances the Other*, “Stanford Social Innovation review”, Summer 2013.

- Cimagalli F., *Coesione sociale e nuove alleanze nel welfare locale*, "Studi di Sociologia" 2013, 3–4.
- Coleman, J., *Social Capital in the Creation of Human Capital*, "American Journal of Sociology Supplement" 1988, 94.
- Donati P., *La cittadinanza societaria*, Laterza, Roma – Bari 1993.
- Donati P., *Rinnovare le politiche familiari in Europa: la proposta italiana del family mainstreaming*, [in:] R. Prandini, *Politiche familiari europee. Convergenze e divergenze*, Carocci, Roma 2012.
- Esping-Andersen G., *Why We Need a New Welfare*, Oxford University Press, Oxford New York 2003.
- Ferrera M., *The Boundaries of Welfare: European Integration and the New Spatial Politics of Social Protection*, Oxford University Press, Oxford New York 2005.
- Granovetter M., *The Strength of Weak Ties*, "American Journal of Sociology", May 1973, vol. 78, No. 6.
- Grasselli P., Montesi C., *L'associazionismo familiare in Umbria: cura, dono ed economia del bene comune*, FrancoAngeli, Milano 2013.
- Kazepov Y. (eds.), *Rescaling social policies towards Multilevel Governance in Europe*, Ashgate, Farnham 2010.
- Martelli A., *La regolazione locale delle politiche sociali*, FrancoAngeli, Milano 2006.
- Mittini E., *L'associazionismo familiare*, [in:] E. Scabini, G. Rossi, *Le parole della famiglia*, Vita e Pensiero, Milano 2006.
- Putnam, R.D., *Bowling alone: America's declining social capital*, "Journal of Democracy" 1995, 6.
- Triglia C., *Sviluppo locale. Un progetto per l'Italia*, Laterza, Roma – Bari 2005.
- Westley F., *Social Innovation and Resilience: How One Enhances the Other*, "Stanford Social Innovation review", Summer 2013.



„Wychowanie w Rodzinie” t. XI (1/2015)

nadesłany: 21.10.2014 r. – przyjęty: 16.06.2015 r.

Urszula GAŁĘSKA*

Przeobrażenia więzi rodzinno-społecznych w rodzinie XXI wieku

Transformations of the family – social bond
in the 21st century family

Streszczenie

Pojęcie więzi rodzinnej – społecznej, nie doczekało się (jak dotąd) jednoznacznego i precyzyjnego zdefiniowania. Za najbardziej właściwe uznaje się dwupłaszczyznowe ujmowanie więzi, odzwierciedlające dwoisty charakter więzi międzyludzkich. Uwarunkowania społeczne, kulturowe, gospodarcze, prawne, religijne i obyczajowe, w których żyje rodzina, wpływają znacząco na właściwe jej więzi rodzinne. Przeobrażenia więzi w rodzinie XXI wieku spowodowane są przez zmiany, jakie zaszły i nieustannie zachodzą w strukturze, funkcjach i organizacji życia rodzinnego. Wskazuje na to system wzajemnie powiązanych ze sobą elementów procesu wychowania w rodzinie, pomiędzy którymi zachodzą różne, dynamiczne związki i interakcje. Wobec powyższego, potrzebne i konieczne jest zwrócenie uwagi na przeobrażenia więzi rodzinnej w nieustannie zmieniających się warunkach społeczno-ekonomicznych i kulturowych, w których maleje rola tradycyjnej rodziny.

Słowa kluczowe: rodzina XXI wieku, więź społeczna, przeobrażenia więzi rodzinnej.

* e-mail: urszula.galeska@gmail.com

Wydział Nauk Humanistycznych i Społecznych, Karkonoska Państwowa Szkoła Wyższa w Jeleniej Górze, ul. Lwówecka 18, 58–503 Jelenia Góra 5, Polska.

Abstract

The concept of the family (social) bond has not been explained and precisely defined so far. The most common definition is known as a dual character of human relationships. Cultural, economic, legal, religious and social factors in which a family lives, influence considerably the typical family bonds. Transformations of the bond in the 21st century family are caused by changes which have occurred and continue to occur in the structure, functions and organization of the family live. A system of mutually connected elements of the upbringing process in the family, between which all kinds of dynamic associations and interactions are clearly visible. So we should pay our attention to transformations of the family bond in incessantly changing conditions. It is necessary especially in social, economic and cultural areas, where the role of the traditional family is becoming less important.

Keywords: 21st century family, social bond, changing of a family bond.

Wstęp

„Pamiętaj, że otaczające cię rzeczy nigdy nie są tak ważne,
jak to, czyje ramiona cię otaczają”.
(Remember that the things around you are never
as important as whose arms are around you.)

Wiedza na temat rodziny i więzi łączących jej członków, ma tę szczególną właściwość, że każdy człowiek dysponuje własnym doświadczeniem w tym zakresie. Rodzina, jako zjawisko wielowymiarowe oraz pojęcie interdyscyplinarne, w ujęciu genetyczno-funkcjonalnym, to naturalna grupa społeczna, złożona z osób, które łączy silna więź interesobnicza. W społeczeństwie otwartym i demokratycznym rodzina nabywa nowych cech i modyfikują się różnego rodzaju więzi. Niewątpliwie przemiany w rodzinie XXI wieku, a tym samym przeobrażenia więzi rodzinno-społecznych, mają charakter historyczny i dynamiczny.

Więzi rodzinno-społeczne, w kontekście relacji międzyлюдzkich

Jedną z najważniejszych właściwości człowieka jest naturalne dążenie do kontaktu z innym człowiekiem, co w literaturze określa się jako dążenie do więzi społecznej. Według Jana Szczepańskiego „[...] więź społeczna to relacja lub związek między co najmniej dwiema, trzema osobami [...] zachodzący w specyficznych układach środowiskowych mający swoje specyficzne cechy, wymiary, etapy rozwoju i funkcje”¹. Pojęcie „więź społeczna”, które Stanisław Kowalski

¹ *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, t. VII, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 2008, s. 123.

definiuje w kontekście rodziny, to „[...] swoisty splot stosunków międzyrodzinnych (w obrębie rodziny małej), który ściśle łączy się ze zróżnicowaną strukturą rodziny”².

Można zatem przyjąć, że więź społeczna jest cechą rodziny jako formy uspołecznionej, w której specyficzne relacje międzyludzkie określone mogą być jako więzi rodzinne. Zagadnieniem tym zajmowali się m.in. Franciszek Adamski, Józefa Brągiel, Henryk Cudak, Leon Dyczewski, Danuta Grodzka, Władysław Jacher, Stanisław Kawula, Jadwiga Komorowska, Stanisław Kozak, Anna Kwak, Ewa Marynowicz-Hetka, Józef Rembowski, Marzena Sendyk, Zbigniew Tyszkowski i inni. Według koncepcji ww. autorów więzi rodzinne są szczególnym rodzajem więzi społecznej; natomiast więź społeczna stanowi podstawę więzi rodzinnej i jest wypadkową wewnętrznych i zewnętrznych sił istniejących w rodzinie oraz działających na jej członków a kompleks tych sił to więzi rodzinno-społeczne.

Należy (w tym miejscu) zadać pytanie: Co jest podstawą tej więzi? Otóż, pomimo iż pojęcie i definicje więzi rodzinno-społecznej nie są w pełni jednoznaczne i precyzyjne, to opisuje się ją w kontekście relacji międzyludzkich w rodzinie XXI wieku, opartych na dwóch podstawach, tj. na podstawie subiektywnej i podstawie obiektywnej³:

- P o d s t a w ę s u b i e k t y w n ą stanowi świadomość łączności z innymi osobami w rodzinie oraz poczucie przynależności do niej, jako odrębnej grupy społecznej, (każdy spoza rodziny – to „obcy”). Przejawia się to w sferze myśli, dążeń, uczuć, emocji, wyznawanych wartości oraz w sferze wspólnych planów i działań w procesie ich realizacji. Podstawa subiektywna ma charakter nieformalny, jest zależna od woli i intencji jednostki, co często wyraża się w spontanicznych reakcjach – zachowaniach.
- P o d s t a w a o b i e k t y w n a więzi rodzinno-społecznych ma charakter formalny. Oparta jest na związkach krwi, pochodzeniu, języku, którym posługują się członkowie rodziny, zamieszkiwaniu określonego terenu itp. Obiektywna „warstwa więzi” niezależna jest od woli jednostki. Jej podstawą są czynniki prawne, obyczajowe, kulturowe, religijne, gospodarcze i inne, przez co rzutują w sposób znaczący na trwałość rodziny jako wspólnoty.

Powyższe rozumienie więzi rodzinno-społecznych zamieszcza także *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, według której przejawiają się one w dwóch wymiarach (czynnikiach)⁴:

- S u b i e k t y w n y, który wiąże się często z nieformalnym charakterem więzi w trudnym do uchwycenia zachowaniu jednostki, nacechowanym emocjonalnie. Stanowi on świadomość łączności z innymi członkami rodziny oraz poczucie przynależności do niej. Przejawia się to zarówno w sferze

² Tamże.

³ D. Lalak, T. Pilch (red.), *Elementarne pojęcia pedagogiki społecznej i pracy socjalnej*, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 1990, s. 330–331.

⁴ *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku...*, dz. cyt., s. 117–118.

dążeń, myśli i uczuć, jak i w sferze doznań. Stan ten najlepiej wyraża jednostka wówczas, gdy, w odniesieniu do siebie i innych członków rodziny, używa określeń: „my”, „nas” itp.

- O b i e k t y w n y wymiar natomiast z pewnymi formalnymi wyznacznikami stosunków o charakterze emocjonalno-wolitywnym, dzięki którym można określić charakter związków i rodzaj wspólności. Podstawa tej więzi tkwi w czynnikach prawnych, obyczajowych, względach religijnych, czy w sferze ekonomicznej. Tak więc, w wymiarze subiektywnym zwraca się uwagę na sferę mikrospołeczną, związaną z „moją rodziną”, z partnerem, z dziećmi. W wymiarze obiektywnym można mówić o sferze makrospołecznej, np. o więzach narodowych, więzach krwi itp.

W zależności od warunków, w jakich funkcjonuje rodzina czynniki obiektywne i subiektywne w procesie tworzenia więzi rodzinno-społecznych mogą występować w różnych proporcjach. Pomimo tego zawsze wzajemnie się przenikają, uzupełniają i warunkują. Ponieważ stosunki w rodzinie XXI wieku naznaczone są ambiwalencją bliskości i dystansu, za najbardziej właściwe należy uznać powyższe dwupłaszczyznowe ujmowanie więzi rodzinno-społecznych, odzwierciedlające dwoisty charakter relacji międzyludzkich w tej podstawowej grupie społecznej.

Rodzaje więzi rodzinno-społecznych w rodzinie XXI wieku

Współczesna rodzina jest przedmiotem dociekań i badań pedagogiki, socjologii, psychologii, filozofii i innych nauk, jak również praktyki, np. medycyny, polityki, prawa i innych. Obraz rodziny, począwszy od czasów najdawniejszych do dziś, ukształtował się pod wpływem wielowiekowego oddziaływania struktur społeczno-ekonomicznych oraz tradycji religijno-moralnej i obyczajowej, jest więc kategorią historyczną, która zmienia się z upływem czasu w zależności od epoki. Rozpatrując przeobrażenia więzi rodzinno-społecznych w rodzinie XXI wieku należy więc ujmować je w kontekście przemian, jakie zaszły w strukturze, funkcjach i organizacji życia rodzinnego. Obecnie dominuje rodzina nuklearna, składająca się z rodziców i ich dzieci. Jednakże, coraz częściej, rodzinę tradycyjną, opartą na formalnej więzi małżeńskiej, zastępują alternatywne formy życia rodzinnego oraz związki kohabitacyjne, które w przestrzeni życia społecznego są akceptowane, a ich liczba niepokojąco się zwiększa. Członkowie takich struktur niejednokrotnie czują się odciążeni od obowiązków wzajemnej opieki i pomocy, ponieważ praktycznie nie łączą ich więzi prawne, a bywa że i rzeczowe⁵.

⁵ U. Gałęska, *Alternatywne formy życia rodzinnego jako obszar zainteresowań pedagogiki rodziny*, „Zeszyty Wydziału Humanistycznego” (II), Kolegium Karkonoskie w Jeleniej Górze, Jelenia Góra 2009, s. 51–62.

W wieloaspektowym opisywaniu więzi rodzinno-społecznych określa się ją jako zespół zależności bezpośrednich i pośrednich, wynikających zarówno z realizowanych ról rodzinnych, jak i zadań w ramach wypełnianych przez rodzinę określonych funkcji. Nie jest więc możliwe jednoczesne uchwycenie wszystkich rodzajów więzi występujących w rodzinie, gdyż nakładają się one na siebie, krzyżują, przenikają, uzupełniają i warunkują. Niemniej dwupłaszczyznowe, opisane powyżej, podejście do tego zagadnienia znajduje potwierdzenie w definicjach rodziny, w których uznaje się ją za grupę społeczną, będącą przykładem więzi naturalnej. Wymienia się wówczas więź małżeńską, więź pokrewieństwa, wspólne pochodzenie, ale także więź adopcji, która powstaje wówczas, gdy do rodziny wprowadza się (przyjmuje się) osobę z zewnątrz, nadając jej pełnię praw rodzinnych i obarczając zarazem pełnią codziennych obowiązków.

Mieczysław Łobocki stwierdza, że „[...] Najczęściej rodzina opiera się na więzach krwi, małżeństwa lub adopcji”⁶.

„Rodzina – według Wincentego Okonia – mała grupa społeczna składająca się z rodziców, ich dzieci i krewnych; rodziców łączy więź małżeńska, rodziców z dziećmi – więź rodzicielska, stanowiąca podstawę wychowania rodzinnego, jak również więź formalna określająca obowiązki rodziców i dzieci względem siebie”⁷.

Anna Kwak podkreśla rolę więzi prawnej w zapewnieniu właściwego funkcjonowania rodziny w dobie przemian⁸. Z kolei F. Philip Rice uważa, że:

„[...] rodzina jest grupą osób połączonych więzią małżeńską, poprzez więzy krwi, adopcję albo przez jakiekolwiek seksualnie wyznaczające relacje, w której po pierwsze – dorośli współpracują finansowo, na rzecz utrzymania i opieki nad dziećmi, po drugie – jednostki są powiązane ze sobą intymnymi i interpersonalnymi stosunkami, po trzecie – członkowie identyfikują się z grupą, która posiada własną tożsamość”⁹.

Analizując rodzaje więzi i jej przeobrażenia należy szczególną uwagę zwrócić na to, że uczą one rozpoznawać i wyrażać uczucia i potrzeby każdego członka rodziny, a także przygotowują do związków wewnątrzrodzinnych oraz relacji interpersonalnych z innymi ludźmi. Z faktu przynależności do rodziny wynikają bowiem więzi rodzinno-społeczne, a relacje między jej członkami oparte są zarówno na uczuciach, jak i przesłankach materialnych, co szczególnie uwzględniają zapisy prawne. Prawo rodzinne i opiekuńcze, czyli ustawodawca, wyzna-

⁶ M. Łobocki, *Teoria wychowania w zarysie*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2005, s. 310.

⁷ W. Okoń, *Nowy słownik pedagogiczny*, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 2007, s. 355.

⁸ A. Kwak, *Rodzina w dobie przemian. Małżeństwo i kohabitacja*, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 2005, s. 294.

⁹ Tamże, s. 9–10.

cza określonym więzom rodzinno-społecznym skutki prawne, a tym samym kreuje stosunek prawno-rodzinny. Dlatego też wymienia następujące rodzaje więzi, które wynikają z przynależności do rodziny i oznaczają rzeczywiste relacje między jej członkami, tj. uczucia, wspólne bytowanie oraz skutki prawne. Są to:

- 1) pokrewieństwo;
- 2) powinowactwo;
- 3) osoby bliskie;
- 4) stan cywilny¹⁰.

Ad. 1. **Pokrewieństwo** jest przede wszystkim faktem biologicznym. Krewnymi są osoby pochodzące od wspólnego przodka. Wyróżnia się linie: prostą i linię boczną oraz stopnie pokrewieństwa (odległość od pokrewieństwa oblicza się w stopniach).

Ad. 2. **Powinowactwo** jest skutkiem zawarcia małżeństwa i oznacza więź między małżonkiem a krewnymi drugiego małżonka.

Ad. 3. **Osoby bliskie** – więź rodzinno-społeczna jest często źródłem tzw. stosunku bliskości, będącego przede wszystkim stanem faktycznym, opartym na stosunku emocjonalnym, a nie tylko na formalnej więzi. Za osoby bliskie można uznać także dalekich krewnych lub nawet osoby niespokrewnione, gdyż jest to więź oparta nie tylko na subiektywnej, ale także na obiektywnej podstawie.

Ad. 4. **Stan cywilny** – jest skutkiem zaistnienia określonych więzi rodzinno-społecznych, a zwłaszcza pokrewieństwa i małżeństwa. Stan cywilny wyznacza przynależność do rodziny i określa: czyim się jest dzieckiem i czyim małżonkiem (np. dziecko ma jednego biologicznego ojca i jedną biologiczną matkę). Z drugiej strony jest on częścią ogólnego stanu prawnego człowieka, takiego jak: obywatelstwo czy cechy tożsamości człowieka).

Charakterystyczne dla rodziny XXI wieku więzi rodzinno-społeczne wymienia *Słownik terapii rodzin*, a są to: bliskie więzi/opieki (s. 37), więzi emocjonalne (s. 174), więzi wewnętrzne i zewnętrzne (s. 218), więzy lojalności łączące członków rodziny (s. 369), więzi pionowe pomiędzy rodzicami i ich rodzicami i więzy poziome (np. pomiędzy małżonkami lub pomiędzy rodzeństwem) (s. 369)¹¹.

Zbigniew Tyszką, badacz i autor publikacji na temat przemian rodziny i przeobrażeń więzi łączących jej członków, biorąc za podstawę klasyfikacji funkcje realizowane w rodzinie, wyróżnił następujące rodzaje więzi rodzinno-społecznych: 1) ekonomiczną, 2) opiekuńczą, 3) krwi, 4) seksualną, 5) kontrolną, 6) socjalizacyjno-wychowawczą, 7) kulturalną, 8) towarzyską i 9) emocjonalno-ekspresyjną¹².

¹⁰ T. Smoczyński, *Prawo rodzinne i opiekuńcze*, Wydawnictwo CH. BECK, Warszawa 1987, s. 5–9.

¹¹ F.B. Simon, H. Stierlin, *Słownik terapii rodzin*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 1998.

¹² J. Brągiel, *Więzi społeczne w rodzinie*, [w:] S. Kawula, J. Brągiel, A.W. Janke, *Pedagogika rodziny*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 1997, s. 105.

Inne, charakterystyczne więzi rodzinno-społeczne wymieniają Danuta Lalak i Tadeusz Pilch. Są to:

- więź funkcjonalna (formalna, przedmiotowa, rzeczowa, obiektywna), występująca ze względu na funkcje i role pełnione w rodzinie lub społeczności lokalnej.
- więź podmiotowa (nieformalna, osobista), oparta na cechach osobowości członków rodziny czy konkretnych osób tworzących wspólnotę lokalną¹³.

Zagadnienia relacji międzyludzkich w kontekście więzi rodzinno-społecznych analizowała Katarzyna Termińska, która opisała procesy i rodzaje wiązania jako zjawisko psychologiczno-kulturowe, charakterystyczne dla rodziny XXI wieku. Autorka ta wyraża pogląd, że niewidzialne więzy lojalności łączą pokolenia, ponieważ stanowią specyficzny rodzaj związania rodziców z dziećmi, a więź między matką a dzieckiem to więź *symbiotyczna* lub *pseudosymbiotyczna*¹⁴.

Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku wyróżnia następujące rodzaje więzi: „[...] więź uczuciową, psychospołeczną, więź duchową, a w niej moralną i kulturową, oraz więź wychowawczą”¹⁵.

Stosunki międzyludzkie w codziennym życiu nieuchronnie naznaczone są ambiwalencją bliskości i dystansu zarówno w rodzinie, której członków łączy więzi formalnoprawne, jak i w związkach kohabitacyjnych, w których tego rodzaju więzi brak. Sytuacja taka sprzyja formułowaniu różnego rodzaju więzi, które oddają sens i treść relacji pomiędzy członkami formalnych i nieformalnych rodzin. Są to więzi pierwotne i wtórne, więzi prywatne i publiczne, więzi warunkowe i bezwarunkowe, więzi jednopłaszczyznowe i wielopłaszczyznowe, więzi koleżeństwa, przyjaźni, sympatii, rekreacyjne, kreacyjne i inne. Wielość rodzajów więzi powoduje zaistnienie potrzeby wskazania tych, które są specyficzne dla rodziny XXI wieku i mają charakter więzi rodzinno-społecznych. Z tego względu można przyjąć, że wyróżnione przez Leona Dyczewskiego w połowie lat siedemdziesiątych XX wieku trzy zasadnicze rodzaje więzi rodzinno-społecznych są uniwersalne i występują w każdym typie rodziny XXI wieku, pomimo iż uległy one różnorodnym przeobrażeniom. Należą do nich:

- 1) więź strukturalno-przedmiotowa;
- 2) więź osobowa;
- 3) więź kulturowa¹⁶.

Ad. 1. Więż strukturalno-przedmiotową stanowią stosunki oraz kontakty między pokoleniami i w ramach pokoleń. Elementy budujące tę więź to struktura rodziny, pełnione role, współpraca w wypełnianiu funkcji ro-

¹³ D. Lalak, T. Pilch (red.), *Elementarne pojęcia pedagogiki...*, dz. cyt., s. 331.

¹⁴ K. Termińska, *Rodzina i Ty, Fenomenologia wiązania*, Wydawnictwo ENETEIA Psychologii i Kultury, Warszawa 2008, s. 89–107.

¹⁵ *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku...*, dz. cyt., s. 118.

¹⁶ S. Kawula, J. Brągiel, A.W. Janke, *Pedagogika rodziny. Obszary i panorama problematyki*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2009, s. 116–117.

dzinnych, wspólne prowadzenie gospodarstwa domowego i jego funkcjonowanie. Treścią kontaktów między członkami rodziny i między pokoleniami są sprawy dotyczące wychowania dzieci, udzielanie sobie nawzajem pomocy, wspieranie się, wykorzystywanie zasobów indywidualnych oraz rodziny w sytuacjach kryzysowych.

Ad. 2. **Więź osobowa** oparta na więzi emocjonalno-wolicyjnej polega na uczuciach przywiązania i sympatii oraz miłości potęgowanych przez uczucia ojcostwa i macierzyństwa, a składających się na atmosferę domu. Ten rodzaj więzi odnosi się do sfery poznawczej, a jej treścią są uczucia, przeżycia, myśli, pragnienia, aspiracje i postawy oraz intencjonalne i faktyczne działania.

Ad. 3. **Więź kulturową** tworzą postawy członków rodziny wobec określonych wartości, norm, tradycji, wzorów zachowań, zdarzeń, wytworów kultury, osób, instytucji. Więź kulturową stanowią bowiem stosunki między osobami w rodzinie, których treścią są postawy zgodności lub niezgodności wobec tych samych wartości, norm, wzorców zachowań, osób, instytucji, zdarzeń, wytworów kultury, wspólna historia, tradycja, a także zwyczaje i wizja przyszłości.

Specyfika więzi rodzinno-społecznych w rodzinie XXI wieku polega na tym, że mogą one występować łącznie, mogą nakładać się jedna na drugą, a w tej samej rodzinie dominacja jednego rodzaju więzi, może być zastąpiona inną. Ponieważ więź rodzinno-społeczna ulega ciągłym przeobrażeniom, każdy jej rodzaj wpływa na kształtowanie się wysokiego bądź niskiego stopnia zwartości członków rodziny wewnątrz, jak i na zewnątrz, co określane jest jako: spójność więzi.

Specyfika więzi rodzinno-społecznych w rodzinie XXI wieku

Współczesne małe, dwupokoleniowe rodziny cechuje osłabienie, a nawet zanikanie kontaktów między pokoleniami, co wpływa na przeobrażenia więzi rodzinno-społecznych. Dotyczy to głównie więzi biologicznych, gospodarczych, prawnych oraz więzi integracyjnych i więzi emocjonalnych. Proces ten szczególnie widoczny jest w cyklu życia rodzinnego, podczas którego nieuniknione są fazy przejściowe, kryzysy i okresy kiedy ktoś odchodzi albo ktoś się w rodzinie pojawia. Jan Turowski dostrzega te zjawiska w obszarze więzi funkcjonalnej, tj. formalnej, przedmiotowej, rzeczowej, obiektywnie występującej ze względu na funkcje i role pełnione w rodzinie oraz w obszarze więzi podmiotowej, zwanej nieformalną, intencjonalną, osobistą, występującą ze względu na cechy osobowości członków rodziny¹⁷.

Zmiany w obszarze więzi strukturalno-przedmiotowej, wpływają w znacznym stopniu na wzajemną współpracę członków rodziny jako wspólnoty. Poja-

¹⁷ *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku...*, dz. cyt., s. 117–129.

wiają się trudności i zaburzenia pełnienia ról rodzinnych, takich jak żona–matka, mąż–ojciec, dziecko. Zmiany pozycji ojca w rodzinie, przejmowanie przez matkę roli „żywiciela rodziny” – to często elementy niestabilności ekonomicznej, bezrobocia i ubóstwa, które dotyka wielu rodzin. W tej sytuacji dziecko, którego podstawowe potrzeby nie są w pełni zaspokajane, przyjmuje postawę bierną lub agresywną, pełną żalu, poczucia krzywdy, w nielicznych przypadkach przejawia poczucie odpowiedzialności za rodziców i rodzeństwo.

Obserwuje się obecnie istotne przemiany wzajemnych powiązań członków rodziny, które w znacznym stopniu oparte były na stosunkach przedmiotowych, zewnętrznych, funkcjonalnych. Dominujące dotychczas więzi rzeczowe przestały być najważniejsze dla właściwego funkcjonowania rodziny. Pod wpływem procesów urbanizacji i industrializacji więź strukturalno-przedmiotowa uległa znacznym przeobrażeniom, które dokonują się głównie w płaszczyźnie modyfikacji relacji międzyludzkich, co interpretuje się jako wzrost rangi więzi osobowych w rodzinie XXI wieku. Specyfiką tej więzi obecnie są takie cechy, jak: pozytywna komunikatywność, przeżywanie szczęścia i satysfakcji z życia małżeńsko-rodzinnego, indywidualny rozwój i samorealizacja poszczególnych jej członków. Dominacja więzi osobowych, których treścią są myśli, pragnienia i aspiracje, oparta na emocjonalno-wolicjonalnych kontaktach i postawach między osobami i pokoleniami w codziennym życiu rodziny jest nie tylko czynnikiem budującym trwałość rodziny, ale bywa też czynnikiem negatywnym, którego skutkiem może być rozpad małżeństwa – rozpad rodziny. Oczekiwania członków rodziny względem siebie, indywidualne-roszczeniowe aspiracje, dążenia, postawy czy po prostu zwykły egoizm kobiety czy mężczyzny stanowi bowiem zagrożenie istnienia rodziny. Fritz B. Simon i Helm Stierlin wymieniają tu tzw. małżeńską schizmę, a jest to:

„[...] forma związku małżeńskiego charakteryzująca się stałymi kłótniami między partnerami. Każdy z partnerów próbuje zmusić drugiego, aby ten dostosował się do jego oczekiwań i skał wartości. Pomimo widocznego braku wspólnych interesów i wzajemnego zaspokajania potrzeb oraz stałej groźby rozstania, partnerzy ci nie są w stanie się rozejść”¹⁸.

Rodzina taka funkcjonuje bardzo często „na zewnątrz”. Postrzegana jest przez otoczenie jako przykładna i funkcjonalna, chociaż stanowi przeciwieństwo tego, co podstawowe i niezbędne w budowaniu więzi małżeńskiej i rodzinnej.

Podstawowym „budulcem” więzi osobowej, więzi emocjonalnej jest wzajemna miłość, zaufanie, niezakłócona komunikacja werbalna i niewerbalna oraz poszanowanie praw osobistych każdego członka rodziny. W przypadku braku tych elementów, rodzina traci sens istnienia, stabilność i bezpieczeństwo. Skutkiem takiej sytuacji jest rozwód albo po prostu rozpad rodziny i zerwane więzi

¹⁸ F.B. Simon, H. Stierlin, *Słownik terapii rodzin...*, dz. cyt., s. 159–160.

rodzinno-społeczne. Następnie może być to zmiana partnera (partnerki), pojawienie się „przybranej matki” lub „przybranego ojca”, pojawia się „nowe rodzeństwo”, zmieniają się role, a ich wielość może prowadzić do zamętu, napięć i dezorganizacji. Może również wystąpić tzw. „odcięcie emocjonalne”, które objawia się zerwaniem więzi duchowych z innymi członkami rodziny. Z badań dr Filipa Schmidta, socjologa z Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu wynika, że jedna trzecia Polaków w grupie 18–40 lat ma już trzeciego partnera z rzędu. Spośród Polaków, którzy nie ukończyli jeszcze 24 lat, według Głównego Urzędu Statystycznego, rozwodzi się co drugi mężczyzna i aż 75% kobiet¹⁹.

Niezmiennie negatywne w skutkach jest „odcięcie emocjonalne” dziecka od ojca, bowiem więź duchowa z obojgiem rodziców daje mu (dziecku) poczucie bezpieczeństwa i znaczenia, chroni je przed osamotnieniem. Pomimo iż zmieniła się jakość opieki rodzicielskiej, to jej znaczenie dla budowania więzi osobowej z dzieckiem pozostaje niezmienione. Jeżeli matka jest responsywna, czyli empatyczna, cierpliwa i adekwatna, zbuduje z dzieckiem więź bezpieczną. Ten rodzaj więzi sprawi, że dziecko, silne i odpowiedzialne, będzie miało szansę na dobre funkcjonowanie w życiu dorosłym. Jeżeli jednak, pomiędzy dzieckiem a matką więź emocjonalna jest niewłaściwa, np. ambiwalentny styl przywiązania lub styl lękowo-unikający, wówczas dziecko czuje się odrzucone i niezrozumiane, co negatywnie wpływa na jego rozwój, a w następstwie na funkcjonowanie dorosłego już człowieka w społeczeństwie i w rodzinie²⁰.

Specyfiką więzi rodzinno-społecznych w rodzinie XXI wieku jest coraz większy udział ojca w jej budowaniu. Ojciec pobudza rozwój intelektualny i pragmatyczny dziecka, lecz nie narzuca mu drogi życiowej. Dzieci uczą się ról pełnionych przez własnego ojca w sposób spontaniczny, obserwując naturalne, niewyreżyserowane zachowanie ojca. Taka postawa ojca buduje właściwą więź osobową między członkami rodziny. Ale jeśli ojciec z różnych względów tej więzi każdego dnia nie buduje lub ją niszczy, to:

„[...] dziecko, które jest świadkiem ciągłych konfliktów, dziecko wykorzystywane jako broń przeciwko współmałżonkowi, dziecko, na którym wymusza się określone zachowania, po prostu jest bezradne i bezsilne”²¹

– zauważa Maria Urbańska-Bulas.

W tym miejscu należy zwrócić uwagę na problem tzw. „Eurosieroctwa”, który do niedawna tak nas bulwersował. Wyjazdy rodziców – matki czy ojca, a czasem obojga rodziców do pracy za granicą były i są uznawane za czynnik zaburzający i osłabiający więzi osobowe w rodzinie, nie tylko osób dorosłych,

¹⁹ B. Pietruszczak, *Sparowani na Krzesiwie*, „Polityka”, 16.06–24.06.2014, nr 25, s. 102.

²⁰ J. Terlikowska, T. Jadczyk-Szumilo, *Poradnik dla nauczycieli „Postaw na rodzinę!”*, Krakowska Akademia Profilaktyki, Kraków 2011, s. 11–13.

²¹ M. Urbańska-Bulas, *Dziecko a rozwód*, „Bliżej przedszkola” 2010, nr 2, s. 39.

ale przede wszystkim z dziećmi. „Oswoiliśmy” się z tym problemem, traktując to zjawisko jako „normalne” w sytuacji wysokiego bezrobocia w kraju. A przecież, konsekwencją nieobecności rodzica (czy obojga rodziców) jest osłabienie a nawet zerwanie więzi emocjonalnych, więzi uczuciowych pomiędzy członkami rodziny. Skutki negatywne obserwuje się również w obrębie więzi strukturalno-przedmiotowej, tj. zaburzenie struktury rodziny, którą określa się jako „czasowo niepełną”. Zmiany dotyczą również zakresu pełnionych ról rodzinnych i zadań poszczególnych, pozostałych członków rodziny, np. w zależności od płci najstarsze dziecko staje się dla młodszego rodzeństwa „zastępczą matką” lub „ojcem”. Występują również zmiany w postawach i zachowaniach, o czym pisze Stanisław Kozak:

„[...] typowymi zachowaniami eurosierot mogą być: zachwiana psychika, agresja, niska samoocena, trudności w nauce, trudności w nawiązywaniu kontaktów z rówieśnikami, nieufność”²².

Rodzice nieobecni w codziennych doświadczeniach i przeżyciach dzieci, nie dają im wystarczającego oparcia, czego efektem jest uczucie niepewności i osamotnienia. Osamotnienie nazywane też sieroctwem emocjonalnym lub duchowym, to efekt zaburzeń w obszarze więzi emocjonalno-wolicyjno-uczuciowej.

W rozważaniach na temat przeobrażeń więzi rodzinno-społecznych i ich specyfice nie można pominąć problemu charakteru relacji międzyludzkich w tzw. alternatywnych formach życia rodzinnego. Wszelkiego typu związki małżeńskie, partnerskie czy rodzinne istniały w społeczeństwie „od zawsze”, ale obecnie zjawisko to po prostu staje się normą. Niewątpliwie ma to wpływ na rodzaj i charakter więzi w nich występujących. Jaka jest specyfika więzi pomiędzy dziećmi, które nie są biologicznym rodzeństwem w sytuacji kiedy są dzieci: moje – twoje i nasze. Na tym tle jakże często pojawia się niedostatek więzi uczuciowej dziecka z rodzicem lub z konkubentem, a także często z innymi dziećmi w tym związku, w tej rodzinie. Zagadnienie to wymaga odrębnych opracowań i badań adekwatnych do aktualnych zjawisk w obszarze więzi rodzinno-społecznych, bowiem są one priorytetowe dla wzajemnych relacji między członkami nowego nieformalnego układu, a zwłaszcza dla wzajemnych relacjach między dziećmi w różnych konfiguracjach personalnych. Rosnące od kilku lat zjawisko osłabienia lub zaburzenia struktury rodziny, czyli więzi strukturalno-przedmiotowej, ma zasadniczy wpływ na specyfikę więzi osobowej, więzi duchowej, moralnej i uczuciowej, a także więzi kulturowej w rodzinie XXI wieku.

Więź kulturowa we współczesnej rodzinie opiera się na tych samych uznawanych wartościach przez wszystkich członków rodziny, jak i wzorach postę-

²² S. Kozak, *Patologia eurosieroctwa w Polsce, skutki migracji zarobkowej dla dzieci i ich rodzin*, Wydawnictwo Difin, Warszawa 2010, s. 119.

powania; stopień spójności rodziny zależy od intensywności jej poszczególnych więzi i ich wzajemnego układu; jest wysoki, gdy wszystkie występują i nie ma większej dysproporcji między nimi: jest niski, gdy brakuje jednej z nich²³. Przeobrażenia więzi rodzinno-społecznych w zakresie więzi kulturowych to przede wszystkim nastawienie współczesnej rodziny na zaspokojenie potrzeb jej członków. Stopień zaspokojenia potrzeb biologicznych i potrzeb psychicznych w znacznym stopniu rzutuje na zgodność lub niezgodność poszczególnych członków rodziny wobec tych samych wartości i norm. Stajemy się społeczeństwem konsumpcyjnym, w którym dotychczasowy system wartości i norm albo już nie funkcjonuje, albo w niektórych zakresach się zdevaluował i stał się kontrowersyjny. Problemy i pytania o sens życia, cel istnienia jednostki i rodziny, eutanazję, aborcję, normy i zasady życia społecznego, współżycia w rodzinie, która powinna być wspólnotą przeżyć, uczuć i wartości, to nieustanne źródło konfliktów we współczesnej rodzinie.

Stosunki we współczesnej rodzinie, w rozumieniu relacji międzyludzkich, których podstawą powinna być więź kulturowa są obecnie w niewielkim stopniu rozpoznane, zbadane i opisane. Przykładem może być postawa zgodności co do wytworów kultury, gdzie coraz częściej występują pytania: „Czy to jest sztuka – czy już prowokacja?”, „Czy ten teatr, to jest jeszcze teatr, czy też kpina z widza?”, „Czy ten język w filmie to polszczyzna, czy też wulgarność i chamstwo?”. Doprawdy, coraz trudniej jednoznacznie stwierdzić, co jest normą, a co nie, czyli gdzie są granice tzw. „dobrego smaku” i przyzwoitości? Jak wobec tego we współczesnej rodzinie nauczyć dziecko rozróżniać: co jest dobre, a co złe? Jak budować więź osobową, jeżeli brak jest wsparcia ze strony nośników kultury?

Należy się również zastanowić nad wzorami zachowań, które są elementem więzi kulturowej, wobec problemu alkoholizmu w tak wielu rodzinach, jak i problemu innych uzależnień, których skutkiem są patologiczne zachowania dzieci, młodzieży i dorosłych. Również relacje międzyludzkie w rodzinie, w której występuje przemoc, ulegają negatywnym zmianom, co ma znaczenie dla rodzinno-społecznych treści więzi kulturowych.

Podsumowanie i wnioski

Reasumując, należy przyjąć, że obecne rodzinno-społeczne więzi są wynikiem przeobrażeń, jakie zachodziły w nich na przestrzeni wieków, a szczególnie w okresie transformacji ustrojowej, która to przyniosła wiele przemian i zmian w strukturze, funkcji, zadaniach, podziale ról w rodzinie XXI wieku. Z tego względu współczesną więź rodzinno-społeczną definiuje się jako zespół zależności bezpośrednich i pośrednich, wynikających zarówno z realizowanych ról

²³ D. Lalak, T. Pilch (red.), *Elementarne pojęcia pedagogiki...*, dz. cyt., s. 331.

rodzinnych, jak i działań w ramach wypełniania przez rodzinę określonych funkcji oraz zależności wynikających z formalnego faktu bycia rodziną. Definiowanie współczesnej rodziny poprzez uznanie za rodzinę dwóch lub więcej osób powiązanych przez urodzenie, małżeństwo adopcje lub wybór, rozszerza znacznie pojęcie rodziny. W konsekwencji dotyczy to przeobrażeń więzów społecznych i emocjonalnych, jak również obowiązków i odpowiedzialności, wynikających jednych członków od drugich, zarówno w rodzinach połączonych więzami prawnymi, jak i tych, które ich nie mają. Zatem zróżnicowane pojęcie rodziny pozwala na rozpatrywanie związków personalnych w jej obrębie oraz zmienności więzi rodzinno-społecznych²⁴.

W rozważaniach na temat przeobrażeń więzi rodzinno-społecznych we współczesnej rodzinie nie rozdziela się praktycznie takich pojęć, jak: więź małżeńska, więź rodzinna, więź społeczna, ponieważ przenikają się one nawzajem, dopełniają i wzajemnie warunkują. Tę właściwość więzi przybliża Adam Minkiewicz, który podkreśla szczególne znaczenie więzi psychicznej w rodzinie, jako że powstała ona nie tylko na gruncie związków obiektywnych, ale także wspólnoty przekonań, uczuć i akceptowanych wartości (wymiar subiektywny)²⁵. Mimo licznych przemian w strukturze i funkcjonowaniu rodziny, nadal ważnym czynnikiem integrującym jej członków jest wspólny system wartości. Niezmienne też od pokoleń, podstawą prawidłowych stosunków w grupie rodzinnej jest równowaga i stabilność więzi osobowej, poczucie odpowiedzialności oraz więź emocjonalna między wszystkimi członkami rodziny.

1. Zmiany jakie zaszły i nieustannie zachodzą w strukturze, funkcjach i organizacji życia rodziny XXI wieku, skutkują przeobrażeniami w obrębie więzi rodzinno-społecznych.
2. Za najbardziej właściwe uznaje się dwupłaszczyznowe ujmowanie więzi rodzinno-społecznych odzwierciedlających dwoisty obiektywno-subiektywny charakter relacji międzyludzkich w rodzinie XXI wieku.
3. Uwarunkowania społeczne, kulturowe, ekonomiczne, prawne, psychologiczne, religijne i obyczajowe znacząco wpłynęły na rodzaje więzi rodzinno-społecznych już istniejących i tworzenie nowych, zarówno w wymiarze obiektywnym, jak i subiektywnym.
4. Proces modyfikacji dotychczasowych typów więzi ważnych dla wzajemnych kontaktów międzyosobowych w większym stopniu powinien objąć więź kulturową zarówno w rodzinie nuklearnej, jak i wielopokoleniowej.
5. Przeobrażenia więzi rodzinno-społecznych pomiędzy dziećmi w alternatywnych formach życia rodzinnego w XXI wieku powinny stać się przedmiotem odrębnych badań i opracowań.

²⁴ A. Kwak, *Rodzina w dobie przemian...*, dz. cyt., s. 294.

²⁵ A. Minkiewicz, *Kryzys więzi rodzinnych i niektóre jego konsekwencje społeczne i kulturowe*, [w:] E. Haloń (red.), *Rodzina i jej funkcje przystosowawcze i ochronne*, Centrum Upowszechniania Nauki PAN, Warszawa 1995, s. 4.

6. Więzi rodzinno-społeczne różnego rodzaju decydują o trwałości rodziny XXI wieku i jej tożsamości. Wzajemnie się one przenikają, dopełniają i warunkują, za dominującą uznaje się więź osobową – więź emocjonalną, która w znacznym stopniu stymuluje pozytywne lub negatywne przeżycia emocjonalne dziecka i dorosłego człowieka.
7. Przeobrażenia więzi rodzinno-społecznych objęły i obejmują nie tylko elementy stanowiące o ich rodzaju, ale przede wszystkim treści, co znajduje odzwierciedlenie w praktyce życia codziennego rodziny XXI wieku.

Silne więzi rodzinno-społeczne, które powstały nie tylko na gruncie związków obiektywnych, ale także wspólnoty przekonań, uczuć, akceptowanych wartości są gwarantem przetrwania sytuacji kryzysowych; podtrzymywania najważniejszych wartości kultury i tradycji; wzmacniają także poczucie tożsamości rodzinnej, rodowej, regionalnej i narodowej każdego członka konkretnej rodziny i społeczeństwa XXI wieku.

Człowiek jest istotą rodzinną: rodzi się w rodzinie i w niej powinien wraść; po to, aby samemu dojrzeć do założenia dobrej, funkcjonalnej rodziny, której członków łączą zdrowe więzi rodzinno-społeczne.

„Dokonała się więc swoista ewolucja wzajemnych powiązań członków rodziny – konkluduje «Pedagogika rodziny» – polegająca nie na zanikaniu cech instytucji w małżeństwie i rodzinie, ale na przechodzeniu od związku gospodarczego, w którym te stosunki podmiotowe, zewnętrzne, funkcjonalne odgrywały rolę decydującą, do związku przyjaźni, do związku osobowego, od więzi rzeczowej do osobistej”²⁶.

Bibliografia

- Adamski F., *Rodzina, wymiar społeczno-kulturalny*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2002.
- Adamski F. (red.), *Wychowanie w rodzinie*, Wydawnictwo PETRUS, Kraków 2010.
- Brągiel J., *Więzi społeczne w rodzinie*, [w:] S. Kawula, J. Brągiel, A.W. Janke, *Pedagogika rodziny*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 1997.
- Brągiel J., *Więzi społeczne w rodzinie*, [w:] S. Kawula, J. Brągiel, A.W. Janke, *Pedagogika rodziny. Obszary i panorama problematyki*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2009.
- Cudak H., *Szkice badań nad rodziną*, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Pedagogicznej im. Jana Kochanowskiego, Kielce 1995.
- Dyczewski L., *Więź między pokoleniami w rodzinie*, Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin 2002.
- Encyklopedia pedagogiczna XXI*, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 2008.
- Gałęska U., *Alternatywne formy życia rodzinnego jako obszar zainteresowań pedagogiki rodziny*, „Zeszyty Wydziału Humanistycznego” (II), Kolegium Karkonoskie w Jeleniej Górze, Jelenia Góra 2009.

²⁶ S. Kawula, J. Brągiel, A.W. Janke, *Pedagogika rodziny...*, dz. cyt., s. 118.

- Gałęska U., *Łączymy zerwane więzi. Miłość siostrzana i braterska fundamentem kontaktów międzyludzkich*, „Własnym głosem”, Jelenia Góra – Cieplice 2002, nr 3.
- Grodzka D., *Więź rodzinna na tle innych więzi społecznych*, „Studia Socjologiczne” 1984, nr 4.
- Jacher W., *Więź społeczna w teorii i praktyce*, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 1987.
- Kawula S., Brągiel J., Janke A.W., *Pedagogika rodziny. Obszary i panorama problematyki*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2009.
- Komorowska J., *Przemiany rodziny polskiej*, Instytut Wydawniczy CRZZ, Warszawa 1975.
- Kozak S., *Patologia eurosieroctwa w Polsce, skutki migracji zarobkowej dla dzieci i ich rodzin*, Wydawnictwo Difin, Warszawa 2010.
- Kwak A., *Rodzina w dobie przemian. Małżeństwo i kohabitacja*, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 2005.
- Lalak D., Pilch T. (red.), *Elementarne pojęcia pedagogiki społecznej i pracy socjalnej*, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 1999.
- Łobocki M., *Teoria wychowania w zarysie*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2005.
- Marynowicz-Hetka E., *Pedagogika społeczna 2*, [podręcznik akademicki], Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2007.
- Minkiewicz A., *Kryzys więzi rodzinnych i niektóre jego konsekwencje społeczne i kulturowe*, [w:] E. Hałoń (red.), *Rodzina i jej funkcje przystosowawcze i ochronne*, Centrum Upowszechniania Nauki PAN, Warszawa 1995.
- Ossowski S., *Więź społeczna i dziedzictwo krwi*, Wydawnictwo PWN, Warszawa 1966.
- Pietruszczak B., *Sparowani na Krzesiwie*, „Polityka” 16.06–24.06.2014, nr 25.
- Rembowski J., *Więzi uczuciowe w rodzinie. Studium Psychologiczne*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1972.
- Sendyk M., *Społeczne przystosowanie dzieci z poczuciem sieroctwa duchowego*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2011.
- Simon F.B., Stierlin H., *Słownik terapii rodzin*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 1998.
- Smyczyński T., *Prawo rodzinne i opiekuńcze*, Wydawnictwo CH. BECK, Warszawa 1997.
- Terlikowska J., Jadczyk-Szumilo T., *Poradnik dla nauczycieli „Postaw na rodzinę!”*, Krakowska Akademia Profilaktyki, Kraków 2011.
- Terminińska K., *Rodzina i Ty. Fenomenologia wiązania*, Wydawnictwo Psychologii i Kultury ENETEIA, Warszawa 2008.
- Turowski J., *Przemiany współczesnej rodziny*, „Zeszyty Naukowe KUL”, Lublin 1995, nr 4.
- Tyszka Z., *Rodzina we współczesnym świecie*, Wydawnictwo PWN, Poznań 2003.
- Urbańska-Bulas M., *Dziecko a rozwód*, „Blżej przedszkola” 2010, nr 2.



„Wychowanie w Rodzinie” t. XI (1/2015)

nadesłany: 23.09.2014 r. – przyjęty: 16.06.2015 r.

Oľga BOČÁKOVÁ*, Marcel LINCÉNYI**

Comparison of selected aspects of the family – past and present

**Porównanie wybranych aspektów rodziny
– obecnie i w przeszłości**

Streszczenie

Rodzina jest podstawową komórką wszystkich społeczeństw i dlatego też jest kluczowym elementem w powstawaniu i istnieniu wszystkich państw na świecie. Na początku XXI wieku wystąpił w sposób znacznie bardziej oczywisty niż kiedykolwiek wcześniej kryzys rodziny, charakteryzujący się niskim zainteresowaniem państwa sytuacją rodzin i wysokim współczynnikiem rozwodów wśród młodych małżeństw. Negatywne zjawiska wpływające na życie rodzin w Republice Słowackiej to niska pozycja społeczna i status ekonomiczny ludności, coraz częstsze zażywanie narkotyków i leków psychotropowych, wyjazdy zarobkowe na terenie Słowacji i za granicą, jak również stopniowe oddalanie się młodych małżeństw od rodziców i dziadków. Jeśli podczas tego kryzysu jednostki społeczne naruszały harmonię i zasady tradycyjnej moralności i etyki, możemy mówić o początkach przemocy i wielu poważnych konfliktów. W tym artykule omówiono sytuację rodziny biorąc pod uwagę podstawowe zagadnienia. Zaprezentowano również opisowe i interpretatywne analizy rodzin harmonijnych, nieharmonijnych, jak również przyjaciół rodzin i ich funkcjonalności. Dalej kładzie się nacisk

* e-mail: olga.bocakova@tnuni.sk
Department of Political Science, Trenčín University of Alexander Dubček in Trenčín, Študentská 2,
911 50 Trenčín, Slovak republic.

** e-mail: marcel.lincenyi@tnuni.sk
Department of Political Science, Trenčín University of Alexander Dubček in Trenčín, Študentská
2, 911 50 Trenčín, Slovak republic.

na solidarność międzypokoleniową w jednostkach społecznych, która to jest konieczna, aby utrzymać i rozwijać poczucie wspólnoty. Na końcu dodać należy, że mamy obecnie do czynienia z wielorakimi spojrzeniami na rodzinę, w tym regulację prawną i społeczną sytuacji związków homoseksualnych. Zauważyć należy, że w słowackim społeczeństwie przewagę ma tradycyjna wizja rodziny.

Słowa kluczowe: rodzina, seniorzy, solidarność międzypokoleniowa, tradycyjny rodzina tradycyjna, rodzina współczesna, rodzina postmodernistyczna.

Abstract

The family is the basic cell of every society and is therefore a key element in the creation and existence of every state across the world. At the beginning of the 21st century, more than ever the institution of the family is in crisis, characterized by a particularly low interest in the state of marriage and a high divorce rate among young couples. The main negative elements acting on the existence of families in the Slovak Republic include in particular the low social and economic status of the population, the expansion of narcotic drugs and psychotropic substances, some family members moving to work elsewhere in Slovakia or abroad and also the gradual drifting apart of young families from parents and grandparents. If the crisis of social units has violated the harmony and adjourned original morality and ethics, we can look at the initial violence and many serious conflicts. In this paper we deal with the family in terms of key features. Subsequently, we analyze the harmonious family, the disharmonic family, friends and functionality. Further emphasis is on intergenerational solidarity in the social unit, which is essential to maintain and develop the company. Finally, it should be added that at present there are different views on the form of the family, including social and legislative form of homosexual social units. It should be noted that in the Slovak society the dominant view is on maintaining the traditional family.

Keywords: family, elderly population, intergenerational solidarity, traditional family, modern family, postmodern family.

Family already existed in traditional society, its existence and functioning are justified in modern times and are also justified in the postmodern era. The modern age is affected by industrialization and urbanization. Cultural revolution, globalization and new economic division of the world is typical of postmodern times. In connection with this, many experts define postmodern family as the traditional family and its friends¹.

As for the function of the family, there are a variety of different views by many experts. Family function can be understood from two angles, both in terms of the tasks to perform to the company and in terms of the tasks to their own fam-

¹ O. Matoušek, *Rodina jako instituce a vztahová síť*, Sociologické nakladatelství, Praha 1993.

ily members. In the literature we can meet the different classifications of family functions; often shown by the following functions performed by the family².

Table 1. Family Features

Tabela 1. Cechy rodziny

1. reproductive function	— gives new members not only to their own group, but also to the whole society;
2. biological function of protection	— provides daily services (food, keeping the apartment clean, clothing) takes care of that family member who can not take care of itself;
3. socializing function	— is reflected not only in relation to children, which, due to the fact that growing up in the family, they become members of society, but also in relation to her husband, as the process of their adaptation to marriage is a process of socializing;
4. psycho function	— gives members a sense of stabilization, security, emotional stability, the possibility of emotional exchanges, as well as conditions for personal development. Performance of this function strengthens family mental health of society;
5. educational function	— in relation to children meet family educational function, a forming their personalities;
6. production function	— source of workers and multiplies its creative and productive forces.

Source: Ľ Gáborová, Z. Gáborová, *Človek v sociálnom kontexte*, LANA, Prešov 2007, 172 p., p. 110; Ľ. Kráľová, *Sociálne inštitúcie*, KM-Systém, Prešov 2007, 254 p.

Žródło: Ľ Gáborová, Z. Gáborová, *Človek v sociálnom kontexte*, LANA, Prešov 2007, 172 s., s. 110; Ľ. Kráľová, *Sociálne inštitúcie*, KM-Systém, Prešov 2007, 254 s.

Plávková considers a harmonious family as:

- One which lives an active life and enhances the activity of individual members in overcoming various difficulties;
- Family members cope successfully with the completion of their tasks;
- Provides the necessary care and education;
- No major disruptions and difficulties;
- All members have a sense of family happiness;
- Between family members there is understanding, mutual support, trust, good family atmosphere and there³ are evenly balanced emotional relationships.

Talking between family members and their mutual communication is called interaction. According Plávková⁴ we know in terms of family functioning and its disorders in relation to child functional family, troubled family, a dysfunctional family and friends and functionally.

² Ľ. Gáborová, Z. Gáborová, *Človek v sociálnom kontexte*, LANA, Prešov 2007.

³ O. Plávková, *Úvod do sociológie*, EU, Bratislava 2008.

⁴ Ibidem.

Levická⁵ emphasizes that the dysfunctional family is characterized by not addressing, mutual accusations, improper communication, unclear competencies and rules. Personal identity is stifled here at the expense of family identity. Family is failing in several areas, namely biological, educational, economic and emotional. Regarding the afunctional family, the family ceases having failed to fulfill their tasks. Education and also the health of children are at risk, children are placed in foster families.

Family history

Family in the past had various forms in different cultures of the world. Families were often large networks of assistance to relatives, many fewer people were in old age and usually older people were self-sufficient. Generally, the family held their parents and elders in high esteem and showed them support and solidarity. At present, multigenerational families tend to be viewed as something to survive. However, non multigenerational families are important. Hegyi also points out that multigenerational families generally waned during the course of the 20th century. The company always lived side by side for several generations that should live in harmony and understanding the role of his life. One of the ideas of the four-generation companies by Hegyi⁶ is as follows:

- Generation of young: their rights and responsibilities related to their professional training and the development of an independent and responsible personality;
- Generation of economic productivity and biological reproduction: their rights and obligations arising from participation in the labour market;
- Generation of young retirees: they have the right and obligation usually to retire from the labour market and prepare for the life phase focused on autonomy and self-determination. They are fully integrated into society;
- Generation of the old: Specific characteristics not age, but disabilities, which prevent them from autonomous actions. This group has the right to the solidarity of society, which gives them the possibility of a decent final phase of life.

The family currently

Solidarity between generations is a key phenomenon of economic, financial and social systems in Europe. Solidarity is a key condition for social cohesion

⁵ J. Levická, *Sociálna práca s rodinou*, Mosty a Fakulta zdravotníctva a sociálnej práce TU, Trnava 2004.

⁶ L. Hegyi, *Sociálna gerontológia*, Herba, Bratislava 2012.

and inclusion⁷. Current trends in the family, according to Tamášová⁸, mainly include changes in families and households. Nevertheless, still prevalent is the traditional (nuclear) form. Families need to focus on the species diversity of family forms, family patterns and reproduction. The family has long been regarded as a stable and essentially unchanging institution. Like other social institutions, the family is changing. The institution of the family in the 20th century has just been exposed to a challenge to its traditional form and has undergone changes. Tamášová and Ustaníková⁹ state that the social phenomenon referred to as the second demographic transition is characterized by a change from the traditional family and marriage with relatively early births per family to where marriages put off childbirth, and their number is declining sharply. There is also an increased number of single-parent families and a decreased average size of families and households. There is a growing aging population and an increased loneliness of women. Demographic development shows that the population is aging. The aging population is a global problem. Hetteš¹⁰ states that families are becoming weaker and there are increasingly fewer multigenerational families. What is more, the generational gap is widening. This pertains particularly to the Roma communities in the Slovak Republic. For the Roma family is the most important and most beautiful thing in life and it is common for a family to consist of 9 to 14 members. All members of a Roma family have high esteem for their parents. If a family member dies, they organize big celebrations in their honour¹¹. Horváth¹² points out that the primary object of social policy is the family in its classic form. „Family status is given current validity by the Constitution of the Slovak Republic, in particular in its Article 41, the fifth section (cultural, social and economic rights) of Title II (fundamental and human rights). Under the Basic Law marriage, parenthood and family are protected by law. Special care is given to women during pregnancy. Children who are born within marriage and outside have the same rights. Minors may be separated from their parents only through a court under the Act. Parents caring for children are entitled to assistance from the State”¹³ Children’s rights in 1989 adopted the UN

⁷ M. Hetteš, *Starnutie spoločnosti*, VŠZ a SP sv. Alžbety, Bratislava 2011.

⁸ V. Tamášová, *Teória a prax rodinnej edukácie*, Axima, Bratislava 2007.

⁹ V. Tamášová, L. Ustaníková, *Rodina na Slovensku a v Európskej únii*, [in:] *Kvalita života v centre pozornosti z výskumných projektov*, OZ V4, Bratislava 2005, p. 290.

¹⁰ M. Hetteš, *Starnutie spoločnosti...*, op. cit.

¹¹ More: K. Janas, *Perzekúcie Rómov v Slovenskej republike (1939–1945)*. 1. vyd. Ústav pamäti národa, Bratislava 2010.

¹² P. Horváth, *Sociálna politika v agende politických strán*, [in:] O. Bočáková, A. Tomašíková, *Aktuálne otázky politiky*. Zborník príspevkov z medzinárodnej konferencie konanej dňa 4. februára 2011, Trenčianska univerzita Alexandra Dubčeka v Trenčíne, Trenčín 2011, p. 28–29.

¹³ (Article 41 of the Constitution of the Slovak Republic).

Convention on the Rights of the Child, which integrates all categories of human rights: civil, political, social and cultural¹⁴.

Discussion

Žiaková¹⁵ writes that the current family is located halfway between the traditional family and a modern family. It has found itself in a transitional phase between a company recognized as one the general norms of family life with the pluralist model, in which a diversity of standards make legitimate, even desirable.

By Dvořáčková¹⁶ technological developments make it possible to better reconcile family and professional life. Maintaining people in employment will depend on job quality and the working environment, by reducing accidents and improving the health of the workers, especially the oldest. Policies of European countries support the transition to a knowledge based society which promotes the modernization of work organization, the determination of lifelong learning strategies, the quality of the working environment, active aging, and in particular an increase in the average exit age from the labour market. The importance of these policies reinforce the demographic changes and have raised these questions: How to facilitate the involvement of young people, young families to active life and give them confidence that they can raise children to learn and adapt their skills to the requirements of the labour market? How to enable older people who still want to work to work? How to meet the specific needs of each age group at work? Mankind is an aging society, with their friends, neighbours, family members. Good intergenerational relations are important elements of active aging.

Conclusion

Opinions vary on the family and are constantly changing. But we must remember that the family will continue to be a fundamental unit of society, the fundamental pillar of civilization.

The authors make no claim to having exhausted the issue. The role of this paper is to outline selected aspects of the family in the present and in the past, and further explorations into the subject need to be made in the future.

¹⁴ D. Kubičková, *Týranie detí ako dôsledok zlyhania ľudskosti*, [in:] O. Bočáková (eds), *Nové trendy, smerovania a vízie v treťom tisícročí (právno-bezpečnostné atribúty)*, Trenčianska univerzita Alexandra Dubčeka v Trenčíne, Trenčín 2013, p. 120.

¹⁵ E. Žiaková, *Sociálna práca – teoretické východiská a praktické kontexty*, UPJŠ, Košice 2012.

¹⁶ D. Dvořáčková, *Medzigenerační solidarita*, [in:] *Volnočasové aktivity pro seniory*, Grada, Praha 2013.

Bibliography

- Dvořáčková D., Medzigenerační solidarita, [in:] *Volnočasové aktivity pro seniory*, Grada, Praha 2013.
- Fišerová V., *Velký sociologický slovník – Rodina*, UK, Praha 1996.
- Gáborová L., Gáborová Z., *Človek v sociálnom kontexte*, LANA, Prešov 2007.
- Hetteš M., *Starnutie spoločnosti*, VŠZ a SP sv. Alžbety, Bratislava 2011.
- Hegyí L., *Sociálna gerontológia*, Herba, Bratislava 2012.
- Holczerová V., Dvořáčková D., *Volnočasové aktivity pro seniory*, Grada, Praha 2013.
- Horváth P., *Sociálna politika v agende politických strán*, [in:] O. Bočáková, A. Tomašíková, *Aktuálne otázky politiky*. Zborník príspevkov z medzinárodnej konferencie konanej dňa 4. februára 2011, Trenčianska univerzita Alexandra Dubčeka v Trenčíne, Trenčín 2011.
- Janas K., Perzekúcie Rómov v Slovenskej republike (1939–1945). 1. vyd. Ústav pamäti národa, Bratislava 2010.
- Kráľová L., *Sociálne inštitúcie*, KM-Systém, Prešov 2007.
- Kubíčková D., *Týranie detí ako dôsledok zlyhania ľudskosti*, [in:] O. Bočáková (eds), *Nové trendy, smerovania a vízie v treťom tisícročí (právno-bezpečnostné atribúty)*, Trenčianska univerzita Alexandra Dubčeka v Trenčíne, Trenčín 2013.
- Levícká J., *Sociálna práca s rodinou*, Mosty a Fakulta zdravotníctva a sociálnej práce TU, Trnava 2004.
- Matoušek O., *Rodina jako instituce a vztahová síť*, Sociologické nakladatelství, Praha 1993.
- Plávková O., *Úvod do sociológie*, EU, Bratislava 2008.
- Sak P., Kolesárová K., *Sociologie stáří a senioru*, Grada, Praha 2012.
- Tamášová V., *Teória a prax rodinnej edukácie*, Axima, Bratislava 2007.
- Tamášová V., Ustaníková L., *Rodina na Slovensku a v Európskej únii*, [in:] *Kvalita života v centre pozornosti z výskumných projektov*, OZ V4, Bratislava 2005.
- Žiaková E., *Sociálna práca – teoretické východiská a praktické kontexty*, UPJŠ, Košice 2012.



„Wychowanie w Rodzinie” t. XI (1/2015)

nadesłany: 23.10.2014 r. – przyjęty: 16.06.2015 r.

Małgorzata H. HERUDZIŃSKA*

Rodzicielstwo na rozdrożu? O ojcostwie i macierzyństwie w ponowoczesnym świecie

Parenthood at the crossroads? About fatherhood and motherhood in the postmodern world

Streszczenie

Zima demograficzna stanowi poważne wyzwanie dla współczesnych społeczeństw, wykraczając poza granice rozwiniętych krajów europejskich. Podjęcie decyzji o posiadaniu potomstwa to nie lada wyzwanie. Jednocześnie pojawienie się dziecka w rodzinie jest coraz częściej postrzegane w kategoriach wyjątkowego zdarzenia i wiąże się z podejmowaniem działań wyrażających szczególną troskę o jego właściwy rozwój. Ma to związek m.in. ze zmniejszającym się wskaźnikiem urodzeń, który doprowadził do deficytu prostej zastępowalności pokoleń; nie bez znaczenia pozostaje także wzrost rodzin monoparentalnych¹.

Urodzenie się (pierwszego) dziecka wyzwala proces podejmowania przez małżonków (partnerów) ról rodzicielskich. Uwzględniając rozwój i wiek dziecka spełniają oni zadania opiekuńcze, wychowawcze, tworzą odpowiednie warunki do nauki, zachęcają je do postępów szkolnych, powinni poświęcać czas oraz uwagę jego problemom, rozmawiać oraz darząc zaufaniem – uczyć odpowiedzialności. Ilość zadań podejmowanych przez opiekunów dziecka oraz zakres ich realizacji determinowany jest zarówno

* e-mail: mh2009@o2.pl

Wydział Nauk Społecznych, Szkoła Główna Gospodarstwa Wiejskiego w Warszawie, ul. Nowoursynowska 166, 02-787 Warszawa, Polska.

¹ Por. np.: A. Giza, M. Sikorska, *Współczesne społeczeństwo polskie*, Wydawnictwo PWN, Warszawa 2012, s. 40–49.

przez czynniki wewnątrzrodzinne, jak i te mające swoje źródło na zewnątrz rodziny. Wzory wychowania dziecka uległy ogromnym zmianom – o czym świadczą przykładowo modyfikacje prawne czy dyskusje eksperckie dotyczące metod wychowania dzieci².

W związku z powyższym stawia się następujące pytania: Mieć dzieci czy nie mieć? W jakim zakresie współcześni rodzice wypełniają ww. i inne zadania wobec potomstwa? Jakie wzory wychowania dziecka preferują? Jak oceniają siebie w roli ojca/matki? Jakie miejsce w procesie socjalizacji najmłodszych zajmują instytucje wspierające rodzinę i dziecko (przede wszystkim oświatowo-wychowawcze, takie jak: żłobek, przedszkole i szkoła). Źródłem odpowiedzi na niektóre z nich są dane zastane, jak i wyniki badań własnych.

Słowa kluczowe: współczesna rodzina, zima demograficzna, socjalizacja, wychowanie, rodzicielstwo, instytucje wspierające rodzinę i dziecko.

Abstract

The demographic winter is a considerable challenge for modern societies, going beyond the borders of developed European countries. The decision to have offspring is a great challenge. At the same time, the arrival of a child into a family is more and more often perceived as an extraordinary event and entails actions reflecting a special care of the child's healthy development. The reasons for this include a diminishing birth rate which has led to the deficit in simple demographic renewal and an increase in the number of single parent families.

The birth of (the first) child induces the process of spouses' (partners') assuming parental roles. Bearing in mind the age and development of their child, they fulfil child-care and parenting duties, create suitable conditions for learning, encourage the child to make progress at school; they also should devote their time and attention to the child's problems, talk to them and, in having their trust, teach the child responsibility. The number of tasks assumed by the child's carers and the extent to which they are fulfilled are determined by both intra-family factors and those from outside the family. Child rearing patterns have changed significantly, which is reflected in amendments to legal regulations or experts' discussions on methods of child rearing.

In view of the above, the following questions have been asked: To have or to not have children? To what extent modern parents fulfil the above and other tasks connected with their offspring? What child rearing patterns do they prefer? How do they assess themselves as fathers/mothers? What roles do family and child supporting institutions (first of all, educational establishments including the nursery, kindergarten and school) have in the socialization of the youngest? The answers to some of these questions are based on the analysis of secondary data and on the researcher's own study.

Keywords: modern family, demographic winter, socialization, upbringing, parenthood, family and child supporting institutions.

² Por. np.: M. Sikorska, *Nowa matka, nowy ojciec, nowe dziecko. O nowym układzie sił w polskich rodzinach*, Łośgraf, Warszawa 2009, s. 173–176; M. Ziemska, *Rodzina i dziecko*, Wydawnictwo PWN, Warszawa 1979, s. 5–17.

„Dziecko patrzy na dorosłych w górę,
wskutek czego ich obraz jest wyolbrzymiony”.
(Antoni Kępiński)

Mieć dzieci czy nie mieć?

Historia pokazuje, że oblicze miłości rodzicielskiej w kulturze europejskiej było zróżnicowane, nawet w obrębie tego samego społeczeństwa, a za czas zasadniczych zmian w stosunku do dziecka oraz wzrostu znaczenia uczuć w jego wychowaniu uważa się wiek XIX³. Nie można jednoznacznie i krótko scharakteryzować okresu, który dzieli nas od ww. wieku – jednak w kontekście poruszanej w artykule problematyki należy zasygnalizować kilka kwestii.

W perspektywie do 2035 roku przewiduje się znaczące zmiany w strukturze gospodarstw domowych pod względem ich wielkości – m.in. tendencję wzrostową będą wykazywały gospodarstwa bez dzieci; ich liczba wzrośnie do około 11 200 w 2035 roku⁴. Kto zatem zapewni opiekę „rosnącym w siłę” osobom starszym? Jaka będzie ich rola w społeczeństwie, które utraciło zdolność równoważenia urodzin i zgonów?

„Współcześnie bezdzietność jest osobistym wyborem i jawi się jako sposób – styl życia”⁵. A ci, którzy zmagają się z decyzją o posiadaniu dzieci, niekoniecznie muszą być sami w tej walce – mogą skorzystać ze wsparcia trenera (*coach*), który w interaktywnym procesie szkolenia (*coaching*), np. *Maybe Baby*⁶ m.in. pozwoli im samodzielnie znaleźć satysfakcjonujące oraz skuteczne rozwiązanie w tej materii⁷.

Współczynnik dzietności w naszym kraju (choć nie tylko) oscyluje na poziomie, który nie zapewnia prostej zastępowalności pokoleń (to tzw. *NPD* – nowy porządek demograficzny⁸)⁹.

³ Por. np.: S. Badora, *Miłość rodzicielska – reguła czy przypadek? (studium antropologiczne)*, „Pedagogika Rodziny”, H. Cudak (red.), 2011, nr 1(1), por. źródło: http://pedagogika-rodziny.spoleczna.pl/attachments/article/PR_1_1.pdf, s. 41–56 [dostęp: 20.08.2014].

⁴ Por.: GUS, *Prognoza ludności na lata 2008–2035*, por. źródło: http://old.stat.gov.pl/gus/5840_5744_PLK_HTML.htm, [dostęp: 30.03.2014]; raport dotyczący kwestii starzenia się społeczeństwa europejskiego: *The 2012 Ageing Report. Economic and budgetary projections for the 27 EU Member States (2010–2060)*, http://ec.europa.eu/economy_finance/publications/european_economy/2012/pdf/ee-2012-2_en.pdf [dostęp: 30.03.2014].

⁵ K. Slany, I. Szczepaniak-Wiecha, *Fenomen dobrowolnej bezdzietności we współczesnych wysoko rozwiniętych społeczeństwach*, „Małżeństwo i Rodzina”, Z. Caban (red.), styczeń – luty – marzec 2003, nr 1(5), rok II, por. źródło: <http://www.malzenstwoirodzina.republika.pl/mir5.html> [dostęp: 20.03.2014].

⁶ Por. źródło: <http://childrenornot.blogspot.com/> [dostęp: 29.08.2014].

⁷ Por. np.: P. Smółka, *Kompetencje społeczne. Metody pomiaru i doskonalenia umiejętności interpersonalnych*, Wolters Kluwer Polska, Kraków 2008, s. 170–172.

⁸ Patr.: Informacja o posiedzeniu Komisji Polityki Społecznej i Rodziny z dnia 17.04.2013 r., w czasie którego prof. Irena E. Kotowska nakreśliła obraz „Przemiany tworzenia i rozwiązywania rodzin w Polsce, a zmiany dzietności” w świetle wyników badania GGS-PL (*Generacje, ro-*

„W Polsce mieszka około 6 milionów dzieci (5771,4 tys. osób w wieku 0–14 lat) i stanowią one 15% całej populacji. Zarówno liczba, jak i udział dzieci w ogólnej populacji maleje nieprzerwanie od połowy lat 80-tych ubiegłego wieku – wówczas stanowiły one ponad czwartą część społeczeństwa; a na początku tego wieku już niespełna 20%”¹⁰.

Wiecej dzieci rodzi się na wsiach niż w miastach; uczniowie szkół podstawowych (7–12 lat) to najliczniejsza grupa wiekowa wśród dzieci w naszym państwie (5,7% ogółu ludności Polski); systematycznie obniża się liczba zgonów niemowląt, a także dzieci w wieku 1–14 lat. Zdecydowanie najczęściej rodzą się one w prawnie zawartych związkach małżeńskich – jednocześnie spada liczba związków sformalizowanych; z drugiej strony rośnie liczba urodzeń pozamałżeńskich, a także małoletnich, których rodzice się rozwiedli.

Współcześnie obserwuje się różnorodność form życia rodzinnego, a także quasi-rodzin – od rodziny nuklearnej, poprzez rodziny monoparentalne, małżeństwa bezdzietne (DINKs), rodziny rekonstruowane, związki partnerskie z dziećmi lub bez, homorodziny, sieci seniorów¹¹, związki na odległość...¹². Jedną z postaci współczesnej rodziny są też „rodziny tyczkowe” (*beanpole families*) rozumiane jako relacje rodzinne wychodzące poza zakres rodzinnego gospodarstwa domowego i obejmujące kilka pokoleń. Wzmacniają się więzi „pionowe” między pokoleniami (to skutek wydłużania się życia) przy jednoczesnym osłabieniu więzi „poziomych” (wskutek zwiększającej się liczby rozwodów) – współczesne rodziny przybierają postać długich i cienkich struktur. Dziadkowie coraz częściej pomagają młodszemu pokoleniu; pokolenie znajdujące się pomiędzy młodszymi a starszymi członkami rodziny z czasem podejmuje opiekę nad starzejącymi się rodzicami, dziećmi, a także wnukami (tzw. *sandwich genera-*

dziny i pleć kulturowa) realizowany przez zespół demografów Instytutu Statystyki i Demografii Szkoły Głównej Handlowej w ramach międzynarodowego programu badań GGP (*Generations and Gender Programme*), por. źródło: http://mojepanstwo.pl/dane/sejm_komunikaty/1947 [dostęp: 20.03.2014]; I.E. Kotowska, J. Jóźwiak, *Panelowe badanie przemian relacji między pokoleniami, w rodzinie oraz między kobietami i mężczyznami: generacje, rodziny i pleć kulturowa – ggs-pl*, „Studia Demograficzne” 2011, 1(159), por. źródło: http://www.sd.pan.pl/images/stories/pliki/Archiwum/2011_1_6_panelowe%20badanie%20przemian%20relacji%20midzy%20pokoleniami.pdf [dostęp: 20.02.2014].

⁹ Por.: GUS, *Maly Rocznik Statystyczny*, Warszawa 2012, por. źródło: http://www.stat.gov.pl/cps/rde/xbcr/gus/RS_maly_rocznik_statystyczny_2013.pdf, s. 131 [dostęp: 30.04.2014].

¹⁰ GUS, por. źródło: <http://stat.gov.pl/obszary-tematyczne/ludnosc/ludnosc/podstawowe-dane-demograficzne-o-dzieciach-w-polsce,14,1.html> [dostęp: 30.06.2014].

¹¹ Por.: T. Szlendak, *Socjologia rodziny. Ewolucja, historia, zróżnicowanie*, Wydawnictwo PWN, Warszawa 2010, s. 457–501.

¹² Por.: U. Beck, E. Beck-Gernsheim, *Miłość na odległość. Modele życia w epoce globalnej*, Wydawnictwo PWN, Warszawa 2013; K. Kacprzak, R. Leppert, *Związki miłosne w sieci. Poszukiwanie partnera życiowego na portalach randkowych*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2013.

tion). Rośnie liczna rodzin czteropokoleniowych, w zakres których wchodzi prawnuki¹³.

Jednocześnie wskazuje się, że zmiany w obrębie funkcji spełnianych przez współczesną rodzinę polegają na ich znacznej redukcji. Zazwyczaj podkreśla się, że wciąż charakteryzuje ją wypełnianie funkcji opiekuńczej, emocjonalno-seksualnej oraz towarzysko-rekreacyjnej, ale już nie np. prokreacyjnej czy socjalizacyjnej, bowiem rodzina może (a nie „musi”) je realizować – zawarcie związku małżeńskiego nie oznacza, że partnerzy będą mieć dzieci¹⁴. Ponadto „przekazanie” przez państwo odpowiedzialności za rodzinę jej członkom (nie cieszące się pozytywną oceną Polaków¹⁵), czyni dziś z procesu podejmowania decyzji o założeniu rodziny szczególne wyzwanie. To konieczność dokonania przemyśleń nad zakresem czynności, działań i postaw, które tę grupę powinny charakteryzować. I chociaż świat mówi (a przynajmniej tak było) o Polsce, o Polakach „silni wiarą i mocni rodziną”¹⁶ – nie może to być powodem (kruchej) nadziei w to, że wbrew ogromnym przemianom dokonującym się na całym świecie – „jakoś to będzie”/ „pożyjemy – zobaczymy”.

Istotnym pytaniem jest to o rzeczywisty zakres oddziaływań rodziny na wewnętrzną sferę życia tworzących ją osób, tym bardziej że coraz większego znaczenia nabiera socjalizacja pozarodzinna. Zmniejszyły się, na skutek spadku autorytetu, możliwości socjalizacyjno-wychowawczego oddziaływania rodziców i dziadków.

„W sytuacji pogłębiającego się permissywizmu w społeczeństwie ponowoczesnym zanika kontrolna funkcja wychowawcza. [...] nasuwa się teza, iż [...] proces socjalizacji wypiera tradycyjnie ujmowane wychowanie. [...] jednostki, wychodząc naprzeciw oczekiwaniom społecznym, adaptują się do warunków społeczeństwa konsumpcyjnego i kreują własne osobowości, odzwierciedlające dopasowanie do odgrywanych ról społecznych. Adaptacja jest tu działaniem podstawowym, a wychowanie pełni jedynie funkcję drugorzędą”¹⁷.

¹³ J. Brannen, *The Age of Beanpole Families*, „Sociology Review” 2003, 13(1), s. 6–10; por. także: A. Giddens, *Socjologia* (wydanie nowe), Wydawnictwo PWN, Warszawa 2012, s. 365.

¹⁴ Por.: M. Sikorska, *Nowa matka...*, dz. cyt., s. 138 i nast.

¹⁵ CBOS, *Polityka państwa wobec rodziny*, Warszawa 2012, por. źródło: http://www.cbos.pl/SPISKOM.POL/2012/K_067_12.PDF [dostęp: 24.03.2014].

¹⁶ „Dlaczego w Polsce? Europa ginie z powodu zimy demograficznej i sekularyzacji. I te właśnie problemy niesie dalej w świat. Polska, utrzymuje silną wiarę i mocne rodziny, broniąc się przed silną presją tych przemian. Polska nie raz już uratowała Europę. Teraz staje się osią zmagani dotyczących rodziny. Właśnie dlatego na miejsce IV Światowego Kongresu Rodzin wybraliśmy Polskę [...]” (słowa uczestników I. Spotkania Przygotowawczego IV Światowego Kongresu Rodzin, które odbyło się w Rockford w stanie Illinois w USA w dniach 23–35 października 2005 roku”, por. źródło: <http://www.worldcongress.pl/warsaw.php> [dostęp: 30.03.2013].

¹⁷ M. Miczyńska-Kowalska, *Socjalizacja w społeczeństwie ponowoczesnym*, Wydawnictwo Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego, Lublin 2012, s. 32.

Zwiększyła się mobilność współczesnego człowieka – wydaje się, że niemal bez przerwy zmienia on pracę i miejsce pobytu (co nie pozostaje obojętne dla życia wielu rodzin, będąc źródłem m.in. zjawiska „eurosieroctwa”¹⁸).

Jedni autorzy głoszą kryzys układów patriarchalnych w rodzinie; inni mówią o adaptowaniu się rodziny do danych warunków życia społecznego skutkującym jej zwiększoną złożonością i zróżnicowaniem; o obecności w jej życiu niestabilności i niepewności i jednocześnie możliwości dokonywania wyborów, a także wzroście demokratyzacji relacji rodzinnych; jeszcze inni – o schyłku rodziny i słabnięciu familizmu jako kulturowej wartości¹⁹. A zatem chcemy „mieć dzieci czy nie?”

Dzieci w Europie Wschodniej są czynnikiem obniżającym poziom zadowolenia z życia (silniej działającym na kobiety, gdy porównuje się osoby nie posiadające partnera, a na mężczyzn, gdy bierze się pod uwagę jedynie osoby żyjące w związkach). Na tym tle postawy Polaków wypadają podobnie: „[...] posiadanie dzieci obniża, a nie podwyższa poziom satysfakcji z życia, [...] dzieci nie rekompensują braku partnera ani kobietom, ani mężczyznom”²⁰. Specyfiką Polski jest jednak to, że

„[...] w przypadku osób żyjących w związkach negatywny wpływ dzieci na poziom życiowej satysfakcji kobiety odczuwają słabiej niż mężczyźni”²¹.

Zdecydowana większość Polek (i Polaków²²) chce mieć dzieci – najczęściej bezdzietne w wieku 18–28 lat – 86% tej grupy; następnie w wieku 18–31 lat posiadające jedno dziecko (59%). Wśród kobiet w wieku 18–33, nieplanujących potomstwa, barierą zamierzeń prokreacyjnych jest przede wszystkim sytuacja materialna (51%), rzadziej spodziewany konflikt między rolami rodzinnymi i zawodowymi (31%)²³. „Osoby bezdzietne planują dziecko, gdy: są w związku

¹⁸ Zjawisko to „[...] jest coraz bardziej zauważane, mimo iż pod tą nazwą nie jest jeszcze znane szerokiej grupie społeczeństwa. Mianem *eurosieroctwa* psychologowie określają zjawisko pozostawiania w kraju dzieci przez rodziców wyjeżdżających za granicę [...], ponieważ ich zdaniem dzieci pozbawione stałego kontaktu z jednym z rodziców czują się jak sieroty”, *Informacje dla rodziców podejmujących pracę poza granicami kraju*, „Biuletyn Informacyjny Rzecznika Praw Obywatelskich”, Warszawa 2008, nr 1–2, s. 2–4.

¹⁹ Por.: A. Kwak, *Od i do małżeństwa i rodziny: „czas” rodziny – „czas” jednostki*, [w:] A. Kwak, M. Bieńko (red.), *Wielość spojrzeń na małżeństwo i rodzinę*, Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa 2012, s. 48–50.

²⁰ J. Konieczna-Sałamatin, *Dzieci jako czynnik szczęścia rodzinnego. Polacy na tle Europejczyków ze Wschodu i z Zachodu*, [w:] A. Jasińska-Kania (red.), *Wartości i zmiany. Przemiany postaw Polaków w jednoczącej się Europie*, Wydawnictwo Naukowe „Scholar”, Warszawa 2012, s. 61.

²¹ Tamże.

²² Por.: CBOS, *Potrzeby prokreacyjne oraz preferowany i realizowany model rodziny*, Warszawa 2012, por. źródło: http://www.cbos.pl/SPISKOM.POL/2012/K_061_12.PDF [dostęp: 20.04.2014].

²³ CBOS, *Postawy prokreacyjne kobiet*, Warszawa 2013, por. źródło: http://www.cbos.pl/SPISKOM.POL/2013/K_029_13.PDF [dostęp: 20.04.2014].

małżeńskim, oboje partnerów ma pracę i gdy nie muszą wynajmować mieszkania²⁴. Tendencje te częściowo potwierdzają również wyniki badań własnych²⁵.

Podstawę ww. badań stanowiły opowiadania (technika projekcyjna) młodych, nieposiadających jeszcze potomstwa kobiet o innej młodej kobiecie (Kasi – „K”) – najlepszej studentce medycyny na uczelni X, pragnącej zostać chirurgiem²⁶. Zadaniem respondentek było dopisanie dalszego ciągu losów ww. bohaterki – historii jej życia. Uzyskane w ten sposób materiały empiryczne zostały poddane analizie treści²⁷.

²⁴ Informacja o posiedzeniu Komisji Polityki Społecznej i Rodziny z dnia 17.04.2013, dz. cyt.; por. także: I.E. Kotowska, J. Jóźwiak, *Panelowe badanie przemian relacji między pokoleniami, w rodzinie oraz między kobietami i mężczyznami: generacje, rodziny i płeć kulturowa – ggs-pl*, „Studia Demograficzne” 2011 1(159), por. źródło: http://www.sd.pan.pl/images/stories/pliki/Archiwum/2011_1_6_panelowe%20badanie%20przemian%20relacji%20midzy%20pokoleniami.pdf [dostęp: 20.02.2014].

²⁵ W niniejszym artykule prezentowane są wyniki badań przeprowadzonych, po pierwsze, wśród osób nieposiadających dzieci, a po drugie, wśród tych, które pełnią role rodzicielskie. Ostatnie z wymienionych zawarte są w dalszej części opracowania.

²⁶ Celem ww. próby skierowanej do Studentów I roku SGGW w Warszawie (rolnictwo, TRiL, ZiIP) w roku akademickim 2013/2014 było uzyskanie obrazu oceny sukcesu Kasi (oraz Tomka – analiza wyników dotycząca tego bohatera została tutaj pominięta). Ćwiczenie to stanowiło drogę do poznania funkcjonujących wśród ww. młodzieży uprzedzeń (pozytywnych i negatywnych) wobec płci (por.: E. Aronson, *Człowiek – istota społeczna*, Wydawnictwo PWN, Warszawa 1995, s. 355–424).

Lecz nie tylko – również: poznania dylematów związanych z pełnieniem ról płciowych (tu: roli kobiety); odpowiedzi na pytanie o to, czy sukces edukacyjny bohaterów opowiadania był pozytywnie oceniany przez najbliższe otoczenie (rodzinę, przyjaciół, kolegów)?; czy umożliwił osiągnięcie sukcesu zawodowego?; czy droga ta była łatwa?; czy umożliwił osiągnięcie sukcesu materialnego?; a osobistego? A także wstępnej diagnozy poziomu refleksyjności Studentów w odniesieniu do determinant cyklu życia współczesnego człowieka, w tym przede wszystkim: wykształcenia, rynku pracy, prawa (pracy, rodzinnego), polityki (pro)rodzinnej oraz wydłużania się fazy postreprodukcyjnej (starości).

Charakterystyka badanej próby (odwołując się do kryterium przejrzystości – podane wartości zaokrąglono do jedności). Kobiety stanowiły niemal 50% badanej próby (78 kobiet na 160 osób). Typowa respondentka to: katolicka (94%; pozostałe badane – inne wyznanie), wierząca (76%; 3% – głęboko wierząca, wątpiąca lub niewierząca po 6%; reszta – obojętna) w wieku 19 lat (91%; pozostali 20 lub 21 lat); wywodząca się przede wszystkim ze środowiska wiejskiego (52%), rzadziej małomiasteczkowego (30%) oraz najrzadziej wielkomiejskiego (18%); córka matki i ojca o wykształceniu najczęściej zawodowym (odpowiednio 48% i 64%), zdecydowanie rzadziej średnim (27% i 18%) czy wyższym (21% i 12%) oraz sporadycznie podstawowym (3% i 6%), przy czym matki były lepiej wykształcone niż ojcowie; najczęściej pochodząca z rodziny, gdzie liczba dzieci wynosiła 2 lub 3 (po 33%), rzadko 1 (15%) czy 4 (12%), sporadycznie więcej niż 4.

²⁷ Wstępna weryfikacja uzyskanych materiałów empirycznych pozwoliła na zaklasyfikowanie do dalszej analizy wszystkich opowiadań. Po dokonaniu ilościowej charakterystyki respondentek (na podstawie danych społeczno-demograficznych, o podanie których poproszono w czasie pisania opowiadania) przystąpiono do analizy treści. Ustalono zdania–hasła kluczowe, które korespondowały z przedmiotem badania; pogrupowanie pojawiających się ww. zdań w bardziej ogólne kategorie pozwoliło na opisanie występujących trendów i udzielenie odpowiedzi na problemy szczegółowe (patrz: przypis 26).

Zmiana i różnorodność, jak się podkreśla, są cechami współczesności. Uwiadaczniąją się one także w opowiadaniach respondentek (przykładowo odkrywamy w nich i nagły wypadek w drodze do właśnie rozpoczętej pracy, i sielanek małżeńską odnoszącą sukcesy zawodowej kobiety–chirurga przerwanej urodzeniem dziecka z zespołem Down’a, czy początek kariery zawodowej K. przerwanej nagłą chorobą i śmiercią członka najbliższej rodziny...). Ale są i pewne prawidłowości (o czym poniżej).

Czy główna bohaterka opowiadania odnosi sukces edukacyjny? Zdecydowanie tak, bowiem większość badanych uważa, że Kasia ukończy studia medyczne z wyróżnieniem (85%) i po spełnieniu wymogów formalnych zostanie „chirurgiem przeprowadzającym skomplikowane operacje” (67%; 15% jest zdania, że K. będzie robić coś innego – ostatecznie zostanie zatrudniona jako: pediatra, kwiaciarka lub pracownik znanego domu mody). Chociaż nie wszystkie respondentki poruszyły ww. kwestię, to jednocześnie żadna nie wspomniała, że kierunek kształcenia (studia medyczne) był złym wyborem dokonanym przez K. W jednostkowym przypadku bohaterka nie kończy studiów, bowiem uzależnia się od narkotyków.

Z drugiej strony sukces edukacyjny nie jest łatwo osiągalny – wymaga przede wszystkim pracowitości (70%) oraz wytrwałości (67%); to ciężka praca (45%), narzucająca także konieczność rezygnacji ze spotkań ze znajomymi oraz poświęcenia czasu wolnego na naukę (po 42%).

Co piąta respondentka porusza zagadnienie reakcji najbliższego otoczenia na sukces edukacyjny bohaterki. I tak K. nieco częściej spotyka się z brakiem uznania ze strony kolegów i koleżanek (12%) niż jego obecnością (9%), jednocześnie częściej jest lubiana (12%) niż nie (6%). Zdarza się, że rówieśnicy zazdroszczą jej sukcesu – 15%. Bardzo rzadko jest obiektem drwin w kręgu rówieśników, a także źródłem dumy dla rodziców (którzy jedynie w sporadycznych przypadkach stanowią dla K. źródło wsparcia w drodze do sukcesu edukacyjnego).

„Zdolna” i „ambitna” – tak określa K. jedynie co piąta respondentka. Jednocześnie sukces bohaterki nie jest realizacją „chorych (bądź nie) ambicji rodziców” ani dziełem „szczęścia” (sporadyczne odpowiedzi). To przede wszystkim realizacja jej własnych marzeń (80%; w jednostkowym przypadku respondentka pisze o przejawach zainteresowań medycznych już w okresie dzieciństwa K. (R1: „bawiła się lalkami, kroїła je...”).

Czy sukces edukacyjny K. jest źródłem sukcesu zawodowego? Raczej tak, bowiem zdaniem ponad połowy respondentek to droga do syć prosta: po odniesieniu sukcesu edukacyjnego K. szybko zdobywa pracę (64%, przy czym ponad jedna trzecia podkreśla, że jeżeli wystąpiły jakieś zakłócenia, ich źródłem było nierówne traktowanie kobiet i mężczyzn w środowisku chirurgów²⁸; 6% twierdzi odmiennie – bohaterka nie uzyskuje

²⁸ I nie jest to opinia odosobniona. Przykładowo, na forum dyskusyjnym studentów medycyny, czytamy: „To właśnie jest największy problem – nie chodzi o to że sobie nie poradzisz tylko

zatrudnienia błyskawicznie), i, choć rzadziej, szybko w niej awansuje (43%). Zatem można powiedzieć, że badane kobiety najczęściej są przekonane o znaczeniu wykształcenia w przebiegu kariery zawodowej K. („W ostatnich latach w Polsce znacznie wzrosła liczba osób przekonanych o wartości kształcenia się. Obecnie niemal powszechna jest opinia, że warto zdobywać wykształcenie. Najważniejszym aspektem życia, na który edukacja ma wpływ, jest – według deklaracji Polaków – kariera zawodowa”²⁹). Zdaniem mniejszości K. musi pokonać „długą i ciężką drogę”, po przebyciu której ostatecznie otrzymuje wymarzoną pracę (15%). Dosyć optymistyczne prognozy odnoszące się do kariery zawodowej K. nie charakteryzują zatem opowiadań wszystkich respondentek, a część wypowiedzi badanych stanowi potwierdzenie obserwowanych w naszym kraju tendencji:

„[...] wzrasta przekonanie o dyskryminacji kobiet na rynku pracy. Coraz więcej osób uważa, że kobiety wykonujące ten sam zawód co mężczyźni i legitymujące się takim samym jak oni wykształceniem mają mniejsze szanse na awans zawodowy, a za tę samą pracę uzyskują niższe wynagrodzenie”³⁰.

Zwraca jednak uwagę fakt, że choć w opiniach co piątej respondentki K. ma kłopoty w znalezieniu pracy – bardzo rzadko w tej sytuacji podejmuje jeszcze dodatkowe kursy/studia (3%). Ponadto sporadycznie korzysta z układów/koneksji, by zdobyć zatrudnienie.

Czy bohaterka opowiadania będzie mieszkać w Polsce? Tak – raczej nie wyjedzie z Polski po odniesieniu sukcesu edukacyjnego (porusza ten temat 12% badanych), a jeżeli nawet – z dużym prawdopodobieństwem wróci do kraju (np. z poznanym za granicą mężem–Polakiem).

Czy sukces zawodowy K. jest źródłem sukcesu finansowego? I w przypadku tego pytania odpowiedź jest pozytywna: za wykonywaną pracę bohaterka otrzymuje wysokie wynagrodzenie (porusza tę kwestię 36% badanych kobiet), przy czym (aczkolwiek rzadko) decyduje się na rozpoczęcie własnej (intratnej) działalności (chirurgia plastyczna). Znamienne jest, że gdy K. nie może znaleźć pracy w swoim zawodzie zawsze pozostaje na (tymczasowym)

o podejście chirurgów (w zdecydowanej większości facetów) którzy uważają że kobiety się do chirurgii nie nadają. Przykład z mojego ostatniego bloku z chirurgii, tekst jednego z asystentów – «no to faceci zostają, dziewczyny mogą iść do domu». Z reguły nawet jeśli kobiecie uda się dostać na specjalizację z chirurgii, to dostaje do roboty same ogony i trudno jej się przebić”, por. źródło: http://forum.gazeta.pl/forum/w,11117,51340676,kobieta_CHIRURG_.html?v=2 [dostęp: 13.03.2014].

²⁹ CBOS, *Rola wykształcenia i zmiany w jej społecznym postrzeganiu w latach 1993–2009*, por. źródło: http://www.cbos.pl/SPISKOM.POL/2009/K_163_09.PDF [dostęp: 13.03.2013].

³⁰ CBOS, *Kobieta pracująca*, Warszawa 2013, por. źródło: http://www.cbos.pl/SPISKOM.POL/2013/K_028_13.PDF [dostęp: 13.03.2013]; por. także: World Economic Forum, *The Global Gender Gap Report 2013*, <http://www.weforum.org/reports/global-gender-gap-report-2013> [dostęp: 10.05.2013].

utrzymaniu rodziców i mieszka z nimi (sporadycznie, o czym już wyżej wspomniano, podejmuje w tym czasie pracę w innym charakterze).

Ponadto, można przy tej okazji postawić kolejne pytanie: czy K. do zdobywania przygotowania fachowego mobilizują korzyści materialne i prestiż? Zgromadzone materiały empiryczne nie pozwalają powiedzieć, że tak na pewno jest. Wydaje się, iż w zdecydowanej większości przypadków główną bohaterkę charakteryzowało dążenie do pełnego rozwoju osobowości, rozbudzone zainteresowania nauką: wiedza i wykształcenie zdają się być dla niej w dużym stopniu wartościami samymi w sobie. Jak czytamy w jednym z raportów z badań poruszających zagadnienie znaczenia wykształcenia dla Polaków:

„Chociaż powszechna do niedawna wiara w to, że zdobywanie wykształcenia ma sens, osłabła w ostatnich latach, większość Polaków nadal uważa, że warto się uczyć oraz że ludziom wykształconym łatwiej sobie ułożyć życie – przynajmniej w sferze zawodowej i materialnej. Niezmiennie duże pozostają też aspiracje edukacyjne Polaków [...] pragnieniem ogromnej większości jest wykształcenie wyższe. Paradoksalnie, aspiracje edukacyjne mają się nijak do postrzeganej wartości wyższego wykształcenia, a przekonanie, że uczenie się ma sens, jest częstsze wśród absolwentów szkół wyższych, najbardziej krytycznych w jego ocenie. [...] dyplom akademicki – mimo że mocno zdewaluowany – wciąż pozostaje dobrem społecznie pożądanym. Choć wykształcenie wyższe niewiele dziś daje, warto je mieć – tak na wszelki wypadek”³¹.

Jak wygląda obraz życia osobistego K.? Czy jest w nim miejsce na założenie rodziny? Studiując medycynę K. marzy o założeniu rodziny, o mężu, dzieciach, domu... (wspomina o tym 36% respondentek). Równocześnie ponad jedna trzecia badanych (36%) przewiduje jednak, że funkcję rodziny przejmie ostatecznie miejsce pracy K., przy czym stanowi ono również przestrzeń, w której bohaterka najczęściej poznaje przyszłego męża (21%). K., w niemal połowie historii, zawiera (przeważnie szczęśliwy) związek małżeński oraz wychowuje dzieci (44%; najczęściej jedno, rzadziej 2, sporadycznie 3) lub bywa (w jednostkowych przypadkach), że rozwodzi się, pozostając matką samotnie wychowującą dziecko/dzieci.

Bohaterka opowiadania niezmiennie rzadko rezygnuje z pracy zawodowej na rzecz opieki nad potomstwem (w jednym z opowiadań wręcz cierpi z powodu siedzenia w domu i poświęcania czasu na opiekę nad dziećmi; w jednym – rezygnuje z aktywności zawodowej z powodu niepełnosprawności dziecka):

„[...] kobiety [...] coraz bardziej cenią sobie aktywność zawodową. W ostatnich latach istotnie wzrosła liczba tych, które nawet w sytuacji, gdyby ich

³¹ CBOS, *Wykształcenie ma znaczenie?*, Warszawa 2013, por. źródło: http://www.cbos.pl/SPISKOM.POL/2013/K_096_13.PDF, s. 6–7 [dostęp: 20.04.2014].

mąż/partner zarabiał wystarczająco, by utrzymać rodzinę na zadowalającym poziomie, nie zrezygnowałyby z pracy na rzecz zajęcia się w większym stopniu domem i wychowaniem dzieci. Sytuacja taka zyskuje wyraźną społeczną akceptację, gdyż [...] w przekonaniu Polaków fakt, że kobieta pracuje zawodowo, jeśli w jakiś sposób wpływa na jej życie rodzinne, to raczej korzystnie³².

Jak wynika z powyższego, sukces edukacyjny i, przeważnie idąca z nim w parze, pomyślna kariera zawodowa nieznacznie „wygrywa” z marzeniami K. o założeniu rodziny. Nawet, gdy ją założy – stara się pogodzić wypełnianie obowiązków w obu sferach (rodzinnej i pracy – przy czym autorki opowiadań zupełnie pomijają zagadnienie podziału obowiązków na terenie gospodarstwa domowego pomiędzy partnerami, nie piszą o sposobach spędzania przez nich czasu wolnego). Jednak, zdaniem badanych, wybór (mniej lub bardziej świadomy) kariery zawodowej w miejsce podjęcia ról małżeńskich i rodzinnych, ma swoje koszty. Jeżeli bohaterka ich nie podejmie (54%) czeka ją: praca, praca, praca... i jednocześnie bycie singlem (30%), częściej poczucie bycia samotnym niż dumy z siebie (18%), brak jakiejkolwiek okazji do poznania smaku szczęścia, przyjaźni i miłości (15%) lub – sporadycznie – poświęcenie się dla rodziny pochodzenia (opieka nad jej starszymi i przewlekłe chorującymi członkami), w jednostkowym przypadku K. staje się osobą uzależnioną od alkoholu z powodu sukcesu zawodowego i poświęcenia się pracy.

Pomimo wszystko nie można powiedzieć, jak ostatecznie kończy się historia K. Nie można, bowiem w opowiadaniach respondentek dostrzega się pewne „deficyty refleksyjności” – wysuwający się na czoło jest czas starości (obok takich zagadnień, jak: prawo pracy, prawo rodzinne, polityka rodzinna), o którym wspomina zaledwie kilka badanych:

- R27: „Na starość przeprowadziła się z mężem nad morze i mieszkała tam do końca swoich dni”.
- R28: „[...] odchodzi na emeryturę, umiera na raka w wieku 71 lat”.
- R34: „Kasia była bardzo szczęśliwa że spełniła swoje marzenia; ma wymarzoną pracę i rodzinę przy której chciała się zestarzeć”. [sic]

„[...] dla nowoczesnego człowieka ciało staje się coraz bardziej istotne, natomiast śmierć coraz bardziej problematyczna. Niezależnie od nowoczesnych postępów technologicznych, śmierć nadal jest biologiczną nieuchronnością, która pozostaje ostatecznie poza ludzką kontrolą. Fakt ten może przysporzyć szczególnych problemów ludziom, których tożsamość skupia się wokół ciała jako projektu”³³.

³² CBOS, *Kobieta pracująca...*, dz. cyt., s. 19.

³³ Ch. Shilling, *Socjologia ciała*, Wydawnictwo PWN, Warszawa 2010, s. 188.

Podkreślenia wymaga, w tym miejscu, nieobecność charakteryzowania K. w kategoriach piękna i urody; w opowiadaniach nie wspomina się o jakichkolwiek działaniach K. wskazujących na szczególną dbałość o wygląd zewnętrzny, podnoszenie atrakcyjności fizycznej. Nie wiadomo skąd pochodzi. W zasadzie badane nie precyzowały również, w jakim momencie życia bohaterki kończą pisać jej historię – czy np. w momencie śmierci biologicznej, a jeżeli nie – to ile w zasadzie K. ma lat?

Taki brak wyraźnego zakończenia zdecydowanej większości opowiadań prowokuje do postawienia jeszcze wielu pytań. Jednym z nich, mającym swoje źródło w praktyce społecznej, jest następujące: a może K. zdecyduje się jeszcze na urodzenie dziecka?³⁴. Może tak. Nic nie jest do końca przesądzone, co potwierdzają także zebrane materiały empiryczne. Stawiając w ich świetle pytanie o powinności współczesnej kobiety można całość podsumować w następujący sposób: Wyjście za mąż? Niekoniecznie. Posiadanie dzieci? Niekoniecznie. Rezygnacja z kariery zawodowej na rzecz życia rodzinnego? Niekoniecznie. Zadbane i atrakcyjna? Matka? Żona? Kochanka? Nie. Towarzyszka swojego męża? Nie. Prowadząca coraz bardziej zdomowiony tryb życia? Nie.

„Dynamika procesów reprodukcji w wymiarze biologicznym zależy od masy indywidualnych decyzji dotyczących związania się z partnerem lub pozostania w samotności, posiadania – lub nieposiadania dzieci, od szans na zapewnienie dzieciom życia do wieku, w którym same będą już zdolne podjąć zachowania reprodukcyjne, [...] od decyzji migracyjnych, [...] od długości trwania życia”³⁵.

A zatem proces reprodukcji nie ma prostego charakteru – w przypadku społeczności ludzkich „[...] przenikają się w nim i warunkują wzajemnie reprodukcja biologiczna, społeczna i ekonomiczna”. U podstaw tego procesu leży

³⁴ W Polsce, m.in. w okresie ostatnich 10 lat, wzrosła mediana wieku rodzących kobiet (w roku 2000 – 26,1, w 2010 – 28,6 lat); zwiększył się średni wiek urodzenia pierwszego dziecka (w roku 2000 – 23,7 lat, w 2010 – 26,6 lat); por.: GUS, *Podstawowe informacje o sytuacji demograficznej Polski*, Warszawa 2011, por. źródło: http://stat.gov.pl/cps/rde/xbcr/gus/l_podst_inf_o_syt_demograficznej_2011.pdf [dostęp: 30.03.2014].

W krajobraz ponowoczesnego świata wpisują się przypadki kobiet, które świadomie podejmują decyzję o urodzeniu dziecka w wieku powyżej 50 lat (np. Hinduska Rajo Devi Lohan – w wieku 70 lat). Są one źródłem żywych dyskusji dotyczących konsekwencji *późnego macierzyństwa*, a także konieczności wprowadzenia stosownych rozwiązań prawnych odnoszących się np. do granicy wieku kobiety, w którym może poddać się procedurze *in vitro*. Por. źródło: <http://www.dailymail.co.uk/news/article-2369218/Worlds-oldest-mother-Rajo-Devi-Lohan-74-says-giving-birth-daughter-kept-living-longer.html> [dostęp: 10.06.2014].

³⁵ Por.: G.S. Becker, *A Treatise on the Family*, Harvard University Press, Harvard 1993; A. Giza-Poleszczuk, *Rodzina a system społeczny. Reprodukacja i kooperacja w perspektywie interdyscyplinarnej*, Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa 2005, s. 28.

kooperacja. To proces powiązany z warunkami społecznymi, ekonomicznymi oraz politycznymi³⁶.

A gdy pojawi się dziecko... . Pomijając kwestię (budzących sporo kontrowersji³⁷) możliwości, jakie człowiekowi dał i daje: postęp w zakresie medycyny, technologii (przykładem jest łatwy dostęp do ultrasonografii i dokonywanie aborcji ze względu na płeć dziecka, co doprowadziło w Indiach czy Chinach do depopulacji kobiet), biotechnologii³⁸; „międzynarodowy wynajem brzuchów” (przez tzw. *surogatkę*)³⁹ etc. – rodzi się kolejne pytanie: jak pogodzić liczbę dzieci z ich *jakością*⁴⁰?

Mam(y) dziecko. Interregnum socjalizacyjne?

„Czasami myślę, że jeszcze nigdy macierzyństwo nie było tak trudne jak w dzisiejszych czasach. Kiedy człowiek nie słyszał o psychologii, nie miał świadomości, że zachowanie dziecka tak bardzo zależy od jego zachowania. Owszem, miał zszargane nerwy, ale przynajmniej spokojne sumienie. A ja jedno i drugie mam w strzępach”⁴¹.

Dziś, jak podkreślają specjaliści, mówienie do dziecka w formie zakazu lub nakazu nic nie pomoże, a wśród powodów takiego stanu rzeczy wymienia się:

„[...] upadek tradycyjnego modelu rodziny patriarchalno-matriarchalnej [...] – opierał się na istnieniu niekwestionowanego autorytetu związanego z samą funkcją rodzicielstwa. W tej chwili rodzinie są jak gdyby pozbawieni swego miejsca w rodzinie. [...] trudno jest dzisiaj wytłumaczyć dzieciom, że wartości obowiązują niezależnie od tego, czy są zawsze wcielane w życie, czy człowiek jest im w stanie sprostać. [...] wtargnięcie

³⁶ A. Giza-Poleszczuk, *Rodzina...*, dz.cyt., s. 27.

³⁷ Por. np.: F. Fukuyama, *Koniec człowieka*, Wydawnictwo Znak, Kraków 2004, s. 118–140.

³⁸ „Dziś można zaprojektować wiele cech wymarzonego dziecka, ale wciąż nie wszystkie. Nie potrafimy jeszcze wybrać koloru oczu czy wpłynąć na skomplikowane atrybuty w rodzaju inteligencji, ale to jedynie kwestia czasu. Za pięć – dziesięć lat będziemy mogli zidentyfikować wszystkie geny embrionu i wybrać te, które chcemy dla naszego dziecka. Problem polega na tym, że za wiele chorób czy za złożone cechy, na przykład inteligencję, odpowiada kombinacja wielu genów. Dlatego barierą w projektowaniu dzieci będzie liczba dostępnych embrionów – nie będziemy w stanie wybrać wielu pożądanых cech, bo nie będziemy mieć dość materiału, z którego można by wybierać – przekonuje etyk, który twierdzi też, że projektowanie dzieci to moralny obowiązek rodziców”, por. źródło: <http://www.fronda.pl/a/eugenika-wraca-savulescu-chce-usuwania-nieodpowiednich-sob,25902.html> [dostęp: 30.04.2014].

³⁹ Por.: np. P. Wilk, *Kolonizatorzy brzuchów*, „Polityka”, 10.09–16.09.2014, nr 37/2975, s. 50–52.

⁴⁰ Por.: A. Giza-Poleszczuk, *Rodzina...*, dz. cyt., s. 200–215.

⁴¹ K. Skrzydłowska-Kuklin, *Beznadziejna matka Polka*, por. źródło: <http://www.wprost.pl/ar/469656/Beznadziejna-matka-Polka/?pg=2> [dostęp: 20.09.2014].

do domu społeczeństwa wraz z jego problemami, z anarchizacją życia społecznego [...]”⁴².

Czy współcześni rodzice są w stanie stawiać czoło wyżej wymienionym wyzwaniom? Co ich charakteryzuje? Czego, ich zdaniem, (w porównaniu do swojego dzieciństwa i młodości z sytuacją panującą w dzisiejszych rodzinach) obecnie brakuje dzieciom w rodzinie? Podstawę odpowiedzi m.in. na te pytania stanowią będą wyniki badań własnych przeprowadzonych wśród osób posiadających dziecko/dzieci w wieku szkolnym, uzupełnione wywiadem z pedagogiem zatrudnionym w szkole, do której uczęszcza ich potomstwo⁴³.

⁴² R. Karpowicz, *Dylematy odpowiedzialności rodzicielskiej*, „Problemy Rodziny”, (211–212), Warszawa 1997, s. 48; por. także: A. Giza-Poleszczuk, *Rodzina...*, dz. cyt., s. 276–277.

⁴³ Badania zrealizowano w jednej z podkarpackich szkół – na terenie województwa, gdzie udział osób w wieku 0–14 lat w strukturze populacji jest jednym z większych w naszym kraju (15,7% – dane za rok 2013). Por.: GUS, *Podstawowe dane demograficzne o dzieciach...*, dz. cyt., s. 2. Z wywiadu (z listą poszukiwanych informacji) z pedagogiem ww. szkoły: „Szkoła Podstawowa [...] nie jest typową szkołą w porównaniu do szkół w najbliższej okolicy [są tutaj cztery szkoły – przyp. M.H.]. Jest ona jedną z największych szkół w okolicy, ma trzystu czterdziestu siedmiu uczniów. Ponadto wyróżniamy się poziomem nauczania, aktywnym zaangażowaniem w życie lokalne i wychodzące poza jego granice. Organizujemy konferencje międzynarodowe, wymiany uczniowskie, realizujemy projekty unijne i nie tylko. Od innych szkół wiejskich wyróżnia nas bardzo dobrze wykształcona kadra nauczycielska, wyposażenie szkoły w nowoczesne sprzęty i multimedialne sale do nauki, duża oferta zajęć szkolnych i pozaszkolnych, wsparcie pedagogiczne dla uczniów. Ponadto posiadamy ogromny przekrój różnych środowisk rodzinnych poczynając od poważnej patologii i dysfunkcji do rodzin doskonale realizujących swoją funkcję opiekuńczo-wychowawczą. Podczas działań szkolnych spotykamy się z rodzicami gotowymi do działania oraz wycofanymi z życia szkoły”.

Ww. badania przeprowadzono w drugim kwartale 2014 roku w czasie zebrań rodziców klas III–V, zwracając się, do obecnych ojców i matek (około 110 osób), z prośbą o dobrowolny udział w wypełnieniu anonimowego kwestionariusza ankiety „Rodzice i dzieci”. Przy jego budowie wykorzystano m.in. pytania zadawane w ramach ogólnopolskich badań dotyczących rodziny oraz systemu oświaty realizowanych przez CBOS w ciągu ostatniej dekady (patrz: <http://www.cbos.pl>).

Kwestionariusz ankiety, poddany wcześniej pilotażowi, został podzielony na kilka bloków tematycznych: współczesne rodzicielstwo – blaski i cienie; preferowany(e) model(e) wychowania; deficyty współczesnego dzieciństwa; wzór(y) wychowania w rodzinach badanych osób; instytucje wspomagające rodziców w wychowaniu dzieci; współczesna szkoła; moje dorosłe dziecko (rezultat procesu wychowawczego); metryczka. Zamieszczono w nim zarówno pytania otwarte, półotwarte jak i zamknięte: alternatywne, koniunktywne, dysjunktywne, kontrolne, „pytania-skale”. W przypadku tych ostatnich respondenci byli proszeni o ustosunkowanie się do poszczególnych stwierdzeń za pomocą 5-cio stopniowej skali (1–5), gdzie wyższa wartość oznaczała większy stopień akceptacji danej opinii, a niższa – mniejszy. Kwestionariusz zawierał precyzyjną instrukcję odpowiadania na postawione pytania. Zestaw pytań otwierały pytania ogólne (dotyczące rodzicielstwa, opinii o roli innych agend socjalizacyjnych etc.), a zamykały szczegółowe, w tym dotyczące bezpośrednio rodzin badanych. Rozdano ok. 110 ankiet, przy czym część rodziców odmówiła udziału w badaniach, część chętnie podjęła współpracę. W związku z tym, aby nie zakłócać porządku poszczególnych zebrań, umożliwiono rodzicom wypełnienie kwestionariusza poza terenem szkoły, wyznaczono termin kilkudniowy. Ostatecznie otrzymano zwrot 55 kwestionariuszy ankiety. Liczba zwrotów, jak można sądzić, była determinowana przez co najmniej kilka czynników, w tym zakłada się, że szczególną rolę ode-

Zdaniem badanych współcześni rodzice przede wszystkim rozpieszczają dzieci (średnia 4,6) i jednocześnie poświęcają im zbyt mało czasu i uwagi (4,5). Zbyt szybko zmuszają do samodzielności (4,4) i jednocześnie są nadmiernie opiekuńczy, nie uczą dzieci samodzielności (4,3) oraz są zbyt wymagający, nie liczą się z możliwościami potomstwa (4,2). Powyższe opinie potwierdzają słowa pedagoga szkoły, do której uczęszczają dzieci respondentów. W podobny sposób wypowiada się ona o... nich samych:

„[...] rodzice mają czasem wygórowane wymagania wobec swoich dzieci – zapisują je na bardzo dużą ilość zajęć dodatkowych, obciążają znacznie tygodniowy plan dziecka, a zaniedbują podstawowe potrzeby dziecka. Są rodzice, którzy wykazują obojętną postawę wobec dzieci – nie interesują się ich osiągnięciami, nie zależy im na wykształceniu dziecka, wystarczy im tak zwane minimum”.

Specjalistyczne książki, prasa codzienna, broszury, programy telewizyjne etc. – to jedne z wielu źródeł wiedzy dla (przyszłych i obecnych) rodziców:

grał osobisty charakter pytań, niechęć pisania o sprawach własnej rodziny nawet w sytuacji zapewnienia respondentom dyskrecji. A wynik ten tak ocenił pedagog szkoły: „Powodem odmowy udziału w badaniu była niechęć, za dużo pytań, za trudne pytania, niezrozumiałe, brak czasu”. Weryfikacja wstępna oraz pogłębiona pozwoliła na zakwalifikowanie do dalszej analizy 49 ankiet. Korzystając z oprogramowania *IBM SPSS Statistics 21*, w procesie prostej analizy danych ukazano dostrzeżone tendencje; prezentacja danych: odwołując się do kryterium przejrzystości – m.in. wartości wyrażone w procentach zaokrąglono do jedności (całości). Wykorzystano treść wywiadu z pedagogiem szkolnym, a także dane zastane, odnoszące się do poruszanej problematyki.

Charakterystyka badanej próby: płeć – zdecydowanie większy udział kobiet (96%) niż mężczyzn; stan cywilny – wszyscy o statusie mężatka/zonaty; wiek – przewaga osób w wieku 36–45 lat (59%; 26% 25–35 lat; pozostali – 46–50 lat); staż małżeński – najczęściej badanych funkcjonuje w związkach trwających 11–15 lat (57%) lub powyżej 15 lat (33%), pozostali – 6–10 lat; wykształcenie – najczęściej średnie (80%); zawodowe oraz wyższe (po 10%); wykształcenie współmałżonka – najczęściej średnie (72%), zawodowe (20%), wyższe (8%); wykształcenie rodziców respondenta – matek i ojców: najczęściej średnie (odpowiednio 47%, 43%); zawodowe (45%; 41%), podstawowe (8%, 10%), wyższe – tylko ojcowie 6%; pochodzenie środowiskowe – dominacja wiejskiego (92%); pozostali – miejskie; autodeklaracja wiary – wszyscy wyznanie katolickie, wszyscy wierzący (sporadycznie głęboko wierzący); aktywność zawodowa respondentów – 51% to bezrobotni, pozostali aktywni zawodowo, aktywność zawodowa współmałżonków – przewaga osób aktywnych zawodowo (85%), pozostali – bezrobotni; źródło utrzymania rodziny (respondenci mogli wybrać kilka odpowiedzi) – 98% stała praca, 12% korzysta z pomocy rodziny; sporadycznie dochody z wynajmu lokalu, gospodarstwa rolnego (przy czym 42% deklaruje jego posiadanie) czy pomocy społecznej (po 2%); ponadto 12% badanych zaznaczyło, że na ich utrzymaniu jest współmałżonek, a 47% – że jest na utrzymaniu współmałżonka; przy czym zdecydowana większość oceniła sytuację materialną rodziny jako dobrą (87%), pozostali jako bardzo dobrą, nikt jako złą/bardzo złą; liczba dzieci – najczęściej 2 lub 3 (po 45%); powyżej 3–8%, 1–2%; wiek dzieci – wszystkie w wieku szkolnym; sposób zamieszkania – wraz z rodzicami (rodzicem)/teściami (odpowiednio 31% i 34%), samodzielnie (rodzina nuklearna) – 35%.

o przygotowaniu do przyjścia na świat dziecka, o jego wychowaniu, odżywianiu, edukacji itd. „Dzieci to nie ludzie. Nowa wiedza, jak skuteczniej uczyć, leczyć, wychowywać”⁴⁴, „Diagnoza: Ile jest warta polska szkoła”⁴⁵, „Przetrwać wakacje. Rodzice mają w ciągu roku 26 dni urlopu. Dzieci 3 miesiące wolnego. Jak z tym żyć?”⁴⁶, „Czy twoje dziecko robi w życiu karierę. Co dziś decyduje o sukcesie: wykształcenie, pochodzenie, osobowość, znajomości rodziców...?”⁴⁷, „Rodzice wracają do szkoły”⁴⁸, „Popraw zdolności swojego dziecka”⁴⁹, „Jak uczyć dzieci samodzielności”⁵⁰ – to tylko kilka przykładów tytułów pojawiających się w nagłówkach prasowych.

Rodzice mają możliwość skorzystania z nowatorskich w swym charakterze ofert pomocy dla pracujących matek i ojców (np. *coworking*⁵¹).

Jest jeszcze Internet – przestrzeń, gdzie m.in. można poznać prawne aspekty rodzicielstwa, zdobyć wiedzę zawartą w elektronicznych wersjach czasopism poświęconych tematyce dziecka, skorzystać z elektronicznych kalkulatorów płodności, programów komputerowych analizujących np. szanse na poczęcie czy prawidłowy przebieg ciąży (tzw. *digitalizacja ciąży*), porady specjalistów etc. To przestrzeń komunikacji, gdzie funkcjonują serwisy (przykładowo *e-Dziecko* na portalu *Gazeta.pl*), w ramach których powstają np. macierzyńskie fora dyskusyjne (publiczne i prywatne) podzielone tematycznie (np. *Wychowanie, Ciąża i poród, Pielęgnacja i zdrowie*), blogi, czaty. To przestrzeń, w ramach której użytkownicy (bądź użytkownicy) mogą realizować wiele swoich potrzeb związanych z doświadczaniem macierzyństwa/ojcostwa⁵². Potrzebom tym starają się również sprostać darmowe aplikacje mobilne, na telefony komórkowe (np. *Moja ciąża z Edziecko.pl*).

⁴⁴ O. Woźniak, *Dzieci to nie ludzie. Nowa wiedza, jak skuteczniej uczyć, leczyć, wychowywać*, „Przekrój”, 7.11.2007, nr 45/3255, s. 54–59.

⁴⁵ P. Dobrowolski, *Ile jest warta polska szkoła*, „Wprost”, 6.09.2009, nr 36, s. 32–39.

⁴⁶ D. Koźlenko, *Co zrobić z dziećmi w wakacje*, „Polityka”, 16.07–22.07.2014, nr 29(2967), s. 22–25.

⁴⁷ M. Kołodziejczyk, *Dziecko: poradnik dla programistów*, „Polityka”, 27.08–2.09.2014, nr 35 (2973), s. 10–13.

⁴⁸ K. Skrzydłowska-Kuklin, *Rodzice wracają do szkoły*, „Wprost”, 31.08.2014, nr 35, s. 37–38.

⁴⁹ D. Romanowska, *Recepta na prymusa*, „Newsweek”, 1–7.09.2014, nr 36, s. 74–77.

⁵⁰ E. Nowak, *Mamo, tato, ja sama*, „Sens”, wrzesień 2014, nr 09/72, s. 46–48.

⁵¹ „CoWorking to miejsce, gdzie możemy przyjść i popracować. Wynajmujemy nie powierzchnię, a biuro. Na miejscu zapewniony jest dostęp do urządzeń biurowych i Internetu. Biuro Karoliny Dorożały i Kamili Jeżowskiej-Hułas oferuje także dodatkowe miejsce, gdzie możemy zostawić dziecko pod opieką w czasie, kiedy będziemy wykonywać obowiązki służbowe”, por. źródło: <http://radiobajka.pl/czym-jest-coworking/> [dostęp: 10.06.2014].

⁵² M. Olcoń-Kubicka, *Indywidualizacja a nowe formy wspólnotowości*, WN Scholar, Warszawa 2009, s. 150–187. Autorka podkreśla: „Ekspresja macierzyństwa na szerszą skalę w polskim internecie paradoksalnie rozpoczęła się od blogów prowadzonych przez mężczyzn. Pierwszy blog – Badmofukef, założony w lutym 2002 r., jest zapisem wspólnego życia ojca i jego kilkuletniego syna Bazyłka. [...] opisuje przygody swojego syna w sytuacjach codziennych: w przedszkolu, w sklepie, u dziadków” (s. 110).

Ponad połowa badanych rodziców deklaruje, że bardzo często (35%) lub często (18%) czyta literaturę/prasę dotyczącą wychowania dziecka (pozostali – sporadycznie).

W zasadzie można powiedzieć, że wiedza dotycząca wychowania dziecka jest w zasięgu ręki – wystarczy tylko konsekwentnie z niej korzystać, a współczesnemu dziecku nie zabraknie już niczego (miłości, cierpliwości, zrozumienia i wsparcia ze strony rodziców, prawidłowej diety, wysokiego *IQ* etc.). A jednak pomimo to, zdaniem respondentów, obecnie dzieciom w rodzinie (w porównaniu do swojego dzieciństwa i młodości z sytuacją panującą w dzisiejszych rodzinach) brakuje niemal wszystkiego (średnia w granicach 4,5–4,0): wskazówek, jak ucziwie żyć; wychowania religijnego; przestrzegania rodzinnych tradycji; miłości ojcowskiej; miłości matczynej; dobrego przykładu ze strony starszych; wskazówek, jak radzić sobie w dzisiejszych czasach; obecności matki; obecności dziadków; samodzielności; wskazówek, jak radzić sobie ze swoimi problemami, jak współpracować, współdziałać z innymi ludźmi, jak kształtować swój charakter; obecności ojca. W mniejszym stopniu (3,8): wychowania patriotycznego oraz w najmniejszym – dóbr i środków materialnych (3,5)⁵³.

Zatem jaki(e) model(e) wychowania preferują respondenci? Trudno, na podstawie analizy uzyskanych danych, udzielić jednoznacznej odpowiedzi. Warto podkreślenia jest fakt akceptacji przez respondentów opinii głoszącej, że dziecko jest tak samo pełnym człowiekiem jak dorosły (4,2). Z jednej strony zgadzają się z tym, że wychowaniem dzieci powinna zajmować się głównie matka (4,4; nie wyklucza to jednak udziału ojca), a z drugiej – że w równym stopniu powinni zajmować się oboje rodzice (4,3). Dodać należy, że jednocześnie: 86% respondentów sądzi, że matki powinny zaprzestać swojej pracy zawodowej tylko na czas urlopu macierzyńskiego; 12% – na czas urlopu wychowawczego (w jednostkowych przypadkach respondenci nie potrafili zająć określonego stanowiska). Zgadzają się z tym, że dla dobrego wychowania dzieci niezmiernie istotne jest porozumienie między rodzicami i dziećmi (4,3).

⁵³ I to pomimo tego, że w Polsce bieda ma twarz dziecka oraz osoby bezrobotnej. Por. np.: E. Trafiałek, *Warunki integracji i ryzyka dyskryminacji ludzi starszych w rodzinie i środowisku lokalnym*, [w:] J. Hryniewicz (red.), *O sytuacji ludzi starszych*, Rządowa Rada Ludnościowa, ZWS, Warszawa 2012, s. 63.

Niemniej, jak wynika z powyższego, respondenci w wysokim stopniu zgodzili się ze stwierdzeniem głoszącym deficyt środków i dóbr materialnych u współczesnych dzieci. Dobrze oceniają sytuację materialną swojej rodziny (patrz: przypis 43). Ponadto deklarują, że każde dziecko posiada swój osobny pokój (61%). Kwestię tę tak komentuje pedagog szkolny: „Na ogół rodziny mieszkają wielopokoleniowo, z babcią, dziadkiem itd. Coraz częściej zdarzają się jednak rodziny mieszkające osobno tylko z dziećmi bez dziadków. Powstaje model rodziny w domku jednorodzinnym, z dala od rodziny. Warunki mieszkaniowe w większości są dobre (bieżąca woda, centralne ogrzewanie, media itp.) zdarzają się jednak domy, w których brakuje bieżącej wody, pomieszczeń czy ogrzewania. Przekrój finansowy rodzin jest bardzo zróżnicowany. W klasach są znaczne różnice w sytuacji materialnej rodziny”.

Nie do końca popierają opinię głoszącą, że wobec dzieci nie można stosować żadnych kar fizycznych (3,7 – przy czym nie zadano pytania o rodzaj dopuszczalnych kar), a z drugiej strony – tej, która podkreśla, że dla dobrego wychowania dzieci ważniejsza jest karność i szacunek dla rodziców (3,4). Potrzeba wprowadzenia nowych przepisów lepiej chroniących dzieci przed przemocą była przedmiotem jednych z ogólnopolskich badań. Polacy mają ambiwalentny stosunek do tej kwestii. Autorzy raportu przyczynę takiego stanu rzeczy upatrują w tym, że w naszym kraju

„[...] spada przyzwolenie na stosowanie kar cielesnych wobec dzieci. Polacy nie zgadzają się z poglądem, że lanie jeszcze nikomu nie zaszkodziło. Większość jednak popiera wychowawcze znaczenie symbolicznego klapsa”⁵⁴.

Respondenci nie są także mocno przekonani o tym, że rodzice powinni w swoim życiu zrobić dla dzieci wszystko, co możliwe, nawet gdy dzieje się to kosztem ich własnego dobra (3,4) i jednocześnie o tym, że rodzice mają swoje własne życie i nie mają obowiązku poświęcania własnego dobra dla dobra dzieci. (3,3). Z drugiej strony zdecydowana większość badanych (86%) stwierdziła, że pomoc rodziców jest zawsze dzieciom potrzebna (rzadko wyrażano opinię, że rodzice powinni pomagać dzieciom do momentu wyprowadzenia się ich z domu, jeszcze rzadziej, że do momentu, kiedy wnuki nie będą już potrzebowały opieki ze strony dziadków; sporadycznie – do osiągnięcia przez dziecko pełnoletności oraz do momentu usamodzielnienia się dziecka, tzn. zdobycia przez nie zawodu i pracy).

Badani najczęściej dobrze oceniają i siebie, i partnera w roli rodzica (odpowiednio: 61% i 64%; 37% i 33% – bardzo dobrze; w jednostkowych przypadkach współrodzic został oceniony przeciętnie bądź nie udzielono odpowiedzi). Jednocześnie opisują siebie samych jako osoby zapracowane (97%, w tym najczęściej bardzo; przy czym, jak wynika z analiz opisanych w dalszej części publikacji, kryterium tej oceny miało źródło w czynnikach leżących w dużej mierze poza sferą zawodową). Należy nadmienić, że zazwyczaj dobrze (88%) lub bardzo dobrze (12%) oceniają własne dzieciństwo.

W jaki sposób dokonane ww. pozytywne samooceny w roli matki/ojca przy jednoczesnym zapracowaniu, przekładają się na konkretne działania wobec własnego potomstwa? Na podstawie ustosunkowania się badanych do poszczególnych stwierdzeń dotyczących relacji „ja – moje dziecko”, można powiedzieć, że niemal zawsze interesując się problemami (4,5) i sposobami spędzania czasu wolnego (4,2) przez swoje dziecko/dzieci, często rozmawiając z nim/nimi o szkole, koleżankach, kolegach, kłopotach itd. (4,4) oraz oceniając relacje ze swoim potomstwem jako cieszące się zaufaniem (4,2) i brakiem konfliktów (4,1)

⁵⁴ CBOS, *O dopuszczalności stosowania kar cielesnych i prawie chroniącym dzieci przed przemocą*, Warszawa 2012, por. źródło: http://www.cbos.pl/SPISKOM.POL/2012/K_074_12.PDF, s. 5 [dostęp: 14.03.2014].

– wymagają od niego/nich niemal wszystkiego (choć z różnym natężeniem). Przede wszystkim: uczęszczania do Kościoła (4,7), dalszego kształcenia (4,6), pomocy w prowadzeniu domu/w gospodarstwie (4,4). Starają się rozwijać zainteresowania kulturalne swojego dziecka/dzieci (4,3), uczą dziecka/dzieci rodzinnych tradycji i wymagają ich przestrzegania oraz chcą, żeby dziecko/dzieci należało(y) do młodzieżowych organizacji kościelnych (4,0).

W nieco mniejszym stopniu: decydują o wyglądzie, ubraniu dzieci (3,9), starają się o patriotyczne ich wychowanie (3,6), czy zachęcają, żeby działały w harcerstwie (3,3); zgadzają się z tym, że ich relacje z dzieckiem charakteryzuje częste podnoszenie głosu (3,5) oraz że zdarzyło się im, iż użyli kar cielesnych wobec niego/nich (3,0). W najmniejszym – chcieliby, aby ich dziecko/dzieci ułożyło sobie życie poza granicami Polski (2,7) czy często myślą o tym, aby działało(y) w organizacjach politycznych (2,3).

Wyniki badań własnych przeprowadzonych wśród rodziców wskazują, że większość z nich poświęca dużo czasu dla swoich dzieci. Ponad połowa badanych deklaruje, że znajduje czas, aby codziennie (53%; pozostali – kilka razy w tygodniu) rozmawiać z potomstwem o jego sprawach, przeżyciach; niemal połowa codziennie (47%; pozostali – kilka razy w tygodniu) pomaga dzieciom w nauce i odrabia z nimi lekcje; kilka razy w tygodniu znajduje czas na oglądanie telewizji z dziećmi niemal każdy respondent (91%; pozostali – codziennie), a na zabawę lub spacer z potomstwem ponad jedna trzecia badanych (73%; rzadziej codziennie – 21%; pozostali – tylko w niedzielę/inne wolne dni). Taki obraz może mieć związek ze scharakteryzowaną wcześniej aktywnością zawodową respondentów (patrz: przypis 43), prawdopodobnie z pozytywnymi wzorami rodzicielstwa wyniesionymi z własnego domu. Nie bez znaczenia jest fakt, że zdecydowana większość respondentek to kobiety, bowiem znamienne jest, że np. sprawami szkolnymi w polskich rodzinach zajmują się zazwyczaj właśnie one⁵⁵.

Ponadto badani rodzice zgadzają się z opinią, że ich potomstwo zazwyczaj otrzymuje bardzo dobre stopnie w szkole (4,2) i nie sprawia żadnych kłopotów wychowawczych (4,1). Wiele wyników badań ukazuje niepokojącą wizję tego, kim ma się stać człowiek w dzisiejszym świecie:

„Rodzice [...] doświadczając oczekiwań społecznych kierowanych wobec nich przez pracodawców, z obawą myślą o przyszłości własnych dzieci. Chcą wyposażyć je w możliwie najwięcej umiejętności i kompetencji”⁵⁶.

⁵⁵ CBOS, *Opinie Polaków o wychowaniu i roli szkół w procesie wychowawczym*, Warszawa 2009, por. źródło: http://www.cbos.pl/SPISKOM.POL/2009/K_121_09.PDF, s. 9 [dostęp: 13.03.2014].

⁵⁶ E. Jeziorska-Wiejak, *Cechy charakteru czy kompetencje i umiejętności – dylematy rodzica XXI wieku*, [w:] K. Ferencz, E. Kowalska (red.), *Wychowanie w rodzinie, Odmienne sytuacje i nowe zadania*, Wydawnictwo Karkonoskiej Państwowej Szkoły Wyższej, Jelenia Góra 2012, t. VI, s. 93. Autorka przeprowadziła wywiady wśród matek dzieci w wieku przedszkolnym oraz nauczycielek w przedszkolach publicznych i niepublicznych w dużym mieście.

Czego szczególnie, zdaniem badanych, powinni uczyć dzisiaj rodzice (a więc i sami respondenci) swoich dzieci? Na pierwszym miejscu – na co wskazała niemal połowa badanych – stanowczość/wytrwałość (45%), nie mniejszą rangę mają dobre maniery (41%). Następnie lokują się: oszczędność (39%), niezależność (37%), poczucie odpowiedzialności (33%) i pracowitość (31%). Niemal na samym dole: religijność (27%) i wyobraźnia (22%). Listę zamyka: bezinteresowność (16%), szacunek dla innych (14%) i posłuszeństwo (12%).

Jakim człowiekiem ma być własne dziecko/dzieci respondentów? Przede wszystkim takim, który postępuje moralnie (45%); dobrze współpracując z ludźmi (39%) pomaga im i potrafi walczyć o swoje sprawy (po 35%); ma zarabiać dużo pieniędzy (31%). Nieco mniejszy nacisk respondenci położyli na to, aby ich dziecko stawiało sobie ambitne cele życiowe, posiadało własne zdanie, wykazywało inicjatywę i przedsiębiorczość (po 27%). Mniejszą: by było człowiekiem religijnym (18%), trzymało się sprawdzonych sposobów postępowania (14%). Jeszcze mniejszy (10% – 8% wyborów): na to, aby przede wszystkim dążyło do osiągnięcia własnego szczęścia, unikało ryzyka, angażowało się w życie otoczenia/osiedla/wsi. Najmniejszy (2%): było patriotą, dobrym obywatelem (np. płaciło podatki, uczestniczyło w wyborach), czuło się Europejczykiem. Zdecydowanie nie chcą (bowiem nikt z badanych nie wybrał takiej odpowiedzi), aby potrafiło zdobywać dla siebie więcej niż inni, postępowało tak jak inni czy poświęcało się pracy, karierze zawodowej nawet kosztem życia osobistego.

Można zatem powiedzieć, że o ile mocne przekonanie nie jest tym, z jakim badani wskazują na cechy, które powinno posiadać ich dorosłe dziecko/czego rodzice powinni uczyć dzieci (rezultat procesu wychowawczego), o tyle pewnym można określić wybór cech, jakimi nie ma się charakteryzować.

Rezultat procesu wychowawczego, biorąc pod uwagę ww. opinie respondentów, można scharakteryzować następująco: podejmowanie ryzyka⁵⁷ i wytrwałość⁵⁸, brak odpowiedzialności za: państwo, społeczeństwo, demokrację – to umiejętności, które badani rodzice przede wszystkim chcą kształtować u swoich dzieci. Najczęściej pojawiają się one w parze z moralnością (niekoniecznie połączoną z religijnością) dobrymi manierami oraz walką o własne sprawy i innych ludzi (głównie tych z najbliższego otoczenia, ale nie społeczności lokalnej), z odrzuceniem: poświęcania życia osobistego karierze zawodowej, powielania utrwalonych schematów postępowania, zachowywania się w określony sposób na zasadzie: „bo inni też tak robią”, zdobywania więcej niż inni. Nie ma też tutaj dużo miejsca na dążenie wyłącznie do własnego szczęścia.

⁵⁷ Ryzyko rozumiane jako: niepewność, i „gra w ciemność”, i lekkomyślność, i niebezpieczeństwo, i „stalowe nerwy”, i brak odpowiedzialności, i własną odpowiedzialność, i odwagę, i dzielność itd.

⁵⁸ A więc stabilność, i ciągłość, i pracowitość, i upór, i rzetelność, i konsekwencja, i stanowczość, i zapał itd.

Badani rodzice, myśląc o swoich dzieciach jako dorosłych osobach, idą w zasadzie „z duchem czasu”; są raczej świadomi uwarunkowań zewnętrznych – wyzwań stojących przed najmłodszym pokoleniem, także przed nimi. I nie jest to bardzo dużym zaskoczeniem – nie sposób nie zgodzić się dziś z opinią głoszącą, że o ile współcześni politycy nie odwołują się już do obietnic państwa socjalnego, o tyle idą

„[...] w kierunku, który zapowiada jeszcze bardziej niepewne, obarczone ryzykiem warunki życia, wymagające żelaznej odporności psychicznej i nie pozwalające w praktyce na układanie życiowych planów”, bowiem „wzywają swoich wyborców do «większej elastyczności» (to znaczy przygotowania się na jeszcze większą niepewność) i poszukiwania na własną rękę indywidualnych rozwiązań społecznych problemów”⁵⁹.

„Paradygmat przetrwania jednostki w społeczeństwie ryzyka”⁶⁰, biorąc pod uwagę ww. opinie badanych, wydaje się głównym przewodnikiem po drodze – procesie wychowania młodego pokolenia. Z dosyć dużym przekonaniem głosi, że dziecko jest tak samo pełnym człowiekiem jak dorosły. Zaleca troskę o potomstwo. Nie można go jednak określić jako doświadczonego przewodnika, bowiem udzielając informacji współczesnym rodzicom, z jednej strony m.in. bardzo rzadko posługuje się takimi pojęciami jak np. „posłuszeństwo”, „szacunek dla innych”, „bezinteresowność” czy „dostosowywanie się do innych”; nie zakazuje w sposób zdecydowany stosowania kar fizycznych wobec dzieci; nie do końca wyjaśnia kwestię osiągania szczęścia osobistego, zaniedbuje wychowanie obywatelskie. Z drugiej – pozostawia miejsce na troskę o ludzi – nie wykracza ona jednak poza granice wyznaczane przez problemy tych najbliższej stojących. Mówi o moralności, lecz nie religijności; wymaga kroczenia ścieżkami dotąd niewydeptanymi przez innych; żąda determinacji w życiu przesyconym niepewnością...

Koncepcję wychowania rysującą się na podstawie wyborów badanych rodziców można nazwać „utilitarystyczną”, gdzie główny nacisk położony na przygotowanie młodego pokolenia do wymagań współczesności⁶¹.

Na zakończenie niniejszego podrozdziału, należy zasygnalizować jeszcze jedną kwestię (jedną z wielu charakteryzujących współczesne oblicza rodzicielstwa) – wypełnianie ról rodzicielskich/wychowywanie potomstwa często komplikuje się w sytuacji, gdy małżonkowie/partnerzy postanawiają się rozstać. Teoretycznie nowelizacja *Kodeksu Rodzinnego i Opiekuńczego* z dnia 6.11.2008 roku (obowiązująca od czerwca 2009 roku) umożliwiła rodzicom m.in. przedstawienie przed Sądem wspólnie wypracowanego „planu wychowania” – poro-

⁵⁹ Z. Bauman, *Życie na przemił*, Wydawnictwo Literackie, Kraków 2005, s. 141.

⁶⁰ Por.: M. Miczyńska-Kowalska, *Socjalizacja...*, dz. cyt., s. 26–30.

⁶¹ Por.: F. Znaniecki, *Socjologia wychowania*, Wydawnictwo PWN, Warszawa 1973, s. 25 i nast.

zumienia o sposobie wykonywania władzy rodzicielskiej i utrzymywania kontaktów z dziećmi po rozwodzie (niekoniecznie z pomocą osób trzecich⁶²). Praktycznie ostateczne rozwiązanie może przybrać różne formy, a wśród nich (wymagające nowych regulacji prawnych; niejednokrotnie nagłaśniane w mediach) tzw. „porwania rodzicielskie”⁶³. Dziecko wskutek tego rodzaju działań (co najmniej) jednego z rodziców, zamiast przedmiotem troski ich obojga, staje się jedynie „przedmiotem przetargu”.

Instytucje wspierające rodzinę i dziecko – szkoła

Indywidualizacja, racjonalizacja zachowań, sekularyzacja wartości, rosnąca autonomia współczesnego człowieka w wyborze tego, co jest dla niego wartością oraz normą moralną, dyferencjacja społeczna, upadek tradycyjnych instytucji, dezinstytucjonalizacja – to najczęściej wymieniane czynniki opisujące proces przejścia od tradycji do ponowoczesności w wymiarze społecznym⁶⁴. Podkreśla się, że głównym źródłem obawy jednostki (o swoją przyszłość, o pozycję społeczną, a także braku wiary we własne siły) są niestabilne warunki pracy – i przed ową niepewnością⁶⁵, jak pisze Zygmunt Bauman, państwo socjalne miało bronić swoich obywateli⁶⁵.

Co więcej – ubywa przestrzeni potrzebnej na wytwarzanie relacji międzyludzkich:

„Zamiast trwać przy dobrze znanej koncepcji przedstawiającej nas jako autonomiczne i odrębne istoty, moglibyśmy sobie uprzytomnić, że związek z innymi jest źródłem wszystkiego, co dla ludzi ważne”⁶⁶.

Kurczy się także ta, która jest niezbędna dla procesu wychowania. Kto/co zatem odgrywa istotną rolę w procesie socjalizacji jednostki i kontroli społecz-

⁶² Np. z pomocą mediatora rodzinnego – jednej z „odpowiedzi” na zmieniające się wzory życia rodzinnego. Por.: A. Gójska, *Mediacja w sprawach rodzinnych. Stan prawny na dzień 1 września 2011*, Ministerstwo Sprawiedliwości, Warszawa 2011, por. źródło: <http://ms.gov.pl/pl/dzialalnosc/mediacje/publikacje-akty-prawne-statystyki/download,1594,8.html> [dostęp: 30.03.2014].

⁶³ Por. np.: M. Bunda, *Porwanie – modny oręż w walce o dziecko*, „Polityka”, 23.05.2012, nr 21, s. 36–39.

⁶⁴ Por. teorie modernizacji, koncepcje późnej nowoczesności, postmodernizmu: np. R. Inglehart, *Modernization and Postmodernization*, Princeton University Press, 1997; A. Giddens, *Nowoczesność i tożsamość. „Ja” i społeczeństwo w epoce późnej nowoczesności*, PWN, Warszawa 2001; Z. Bauman, *Dwa szkice o moralności ponowoczesnej*, Instytut Kultury, Warszawa 1994; U. Beck, *Społeczeństwo ryzyka. W drodze do innej nowoczesności*, Wydawnictwo Naukowe „Scholar”, Warszawa 2002.

⁶⁵ Z. Bauman, *Życie...*, dz. cyt., s. 140; por. także: W. Morawski, *Konfiguracje globalne. Struktury, agencje, instytucje*, Wydawnictwo PWN, Warszawa 2010, s. 355–420.

⁶⁶ K.J. Gergen, *Nasycone Ja. Dylematy tożsamości w życiu współczesnym*, Wydawnictwo PWN, Warszawa 2009, s. 22.

nej? Rolę tę przypisuje się przede wszystkim mass mediom, rynkowi dóbr konsumpcyjnych, kulturze masowej, reklamie⁶⁷. Nie jest dziś rzadkim pytaniem to, które potrafi dręczyć niejednego rodzica: jak przygotować dziecko do samodzielnego funkcjonowania w takich warunkach? Gdzie mogą szukać wsparcia?

Pomijając kwestię niezbędnych nakładów finansowych, które muszą ponieść rodzice („koszty utrzymania dziecka”⁶⁸), należy podkreślić, że oferta edukacyjna dla najmłodszego, choć nie tylko, pokolenia jest bogata. Język angielski metodą Helen Doron – nawet od trzeciego miesiąca życia, język niemiecki metodą Kikus – „dopiero” od trzech lat⁶⁹. W żłobku: w ramach zajęć programowych arteterapia, Lenoterapia, czytanie, słuchanie, bajkowanie, logopedia, język angielski; w ramach dodatkowych: imprezy kulturalne (kino, teatr), sobotnia szkoła gotowania, warsztaty dla rodziców, przyjęcia urodzinowe...⁷⁰. W przedszkolu: rytmika z orkiestrą dziecięcą, zabawy z piosenką, nauka gry na pianinie, jazda konna, judo, tenis ziemny, lego fun, szachy, warsztaty: naukowe, ceramiczne, plastyczne, teatralne, klub sportowy, nauka i doskonalenie pływania...⁷¹. W szkole podstawowej, obok zajęć wyrównawczych: koło informatyczne, dziennikarskie, plastyczne, języka angielskiego, ekologiczne, historyczne; język niemiecki, flety, chór, przygotowanie do sprawdzianu...⁷².

Przyjrzyjmy się opiniom rodziców na temat tego, jakie instytucje wspierają współczesne rodziny w procesie wychowania dzieci, skupiając się przede wszystkim na szkole. Wyniki badań własnych wskazują, że chociaż rodzice uważają Kościół za główną instytucję pomagającą rodzinie we właściwym wychowaniu dzieci i młodzieży (średnia 4,5), to nie mniejszą rolę pełni w tym procesie również szkoła (4,2).

„Szkoła zawsze odgrywała ważną rolę w procesie wychowania młodego pokolenia. Współcześnie, wraz z upadkiem autorytetów, traci ona na znaczeniu”⁷³.

Z drugiej strony jej funkcjonowanie podlega regulacjom prawnym, a ostatnie lata – wprowadzanie kolejnych reform – przyniosły wiele zmian w systemie

⁶⁷ Por. np.: M. Miczyńska-Kowalska, *Socjalizacja...*, dz. cyt., s. 55–66; Z. Melosik, *Mass media, tożsamość i rekonstrukcje kultury współczesnej*, [w:] W. Skrzydlewski, S. Dylak (red.), *Media – Edukacja – Kultura*, Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego, Poznań – Rzeszów 2012, s. 31–49.

⁶⁸ Por. np.: A. Ochocki, *Ludność świata – powinność i kapitał*, Wydawnictwo Uniwersytetu Kardynała Stefana Wyszyńskiego, Warszawa 2010, s. 136–151.

⁶⁹ Np. por. źródło: http://www.educo.pl/modules.php?go=metoda_helen_doron [dostęp: 14.03.2014].

⁷⁰ Np. por. źródło: http://lesnewzgorze.com/zajecia_dodatkowe.php [dostęp: 10.09.2014].

⁷¹ Np. por. źródło: <http://www.pomaraneczowa-ciuchcia.pl/p/20/7/zajecia-dodatkowe?gclid=CNbm7LLv98ACFRHLtAode0wAYA> [dostęp: 02.09.2014].

⁷² Np. por. źródło: <http://www.sp75.edu.pl/> [dostęp: 10.09.2014].

⁷³ M. Miczyńska-Kowalska, *Socjalizacja...*, dz. cyt., s. 137.

szkolnictwa (np. obniżenie wieku szkolnego – mająca wielu przeciwników⁷⁴, kwestia podręczników w szkołach podstawowych oraz w gimnazjach).

Ponad połowa Polaków dobrze ocenia polski system szkolnictwa (59%; 30% – negatywnie), przy czym bardziej pozytywnie mieszkańcy mniejszych miejscowości, o niższym statusie edukacyjnym⁷⁵.

Niemniej coraz większe grono zwolenników – w miejsce edukacji szkolnej – pozyskuje edukacja domowa (*homeschooling*)⁷⁶.

Obraz szkoły, w opiniach badanych rodziców, również jest pozytywny. Ich zdaniem szkoła przede wszystkim (średnia 4,2–4,0): zapewnia dzieciom wysoki poziom wiedzy, rozwija zainteresowania, dba o rozwój fizyczny, uczy radzenia sobie z problemami, jakie niesie życie współczesne, uczy samodzielnego myślenia, współpracuje z rodzicami, dysponuje wykwalifikowaną kadrą nauczycielską, zapewnia uczniom bezpieczeństwo, chroni przed narkomanią i przemocą, przygotowuje do aktywnego uczestnictwa w środowisku lokalnym. W nieco mniejszym stopniu (3,9–3,5): zapewnia równy start młodzieży z różnych środowisk społecznych, uczy patriotyzmu, zapewnia wychowanie religijne, przygotowuje do aktywnego uczestnictwa w życiu społecznym i politycznym kraju, do życia w rodzinie, uczy współpracy w rozwiązywaniu problemów oraz w najmniejszym – zapewnia uczniom opiekę zdrowotną.

Szkoła, do której obecnie uczęszcza dziecko/dzieci badanych, została wybrana przede wszystkim ze względu na to, że w jej murach uczy się/uczyło się również rodzeństwo (82%) bądź pobierał edukację jeden z rodziców (68%). Inne powody to kryterium lokalizacyjne („szkoła jest położona blisko domu” – 59%) i oferowany wysoki poziom nauczania (56%). Zdecydowanie rzadziej: atmosfera panująca w szkole (21%), a także fakt, że respondent nie miał wyboru – szkoła ta była jedyną instytucją tego typu w pobliżu (15%). W najmniejszym stopniu rodzice wybrali szkołę ze względu na to, że dobrze wychowuje dzieci (6%)⁷⁷.

W badanej próbie jedna czwarta rodziców posyła swoje potomstwo na dodatkowe zajęcia szkolne (25%) lub, prawie tyle samo, na aktywności organizowane przez inne jednostki w środowisku lokalnym (27%). Nie oznacza to, że szkoła, do której uczęszczają ich dzieci, nie organizuje takich zajęć, co potwierdzają słowa pedagoga:

„Dzieci biorą udział w następujących zajęciach szkolnych: zajęcia dydaktyczno-wyrównawcze, korekcyjno-kompensacyjne, świetlicowe, SKS, zajęcia w ramach projektów unijnych – koła naukowe: język angielski, matematyka, zajęcia wyrównawcze: przyroda, matematyka, język angielski, je-

⁷⁴ Por.: CBOS, „Polska szkoła a.d. 2014”, Warszawa 2014, nr 93, por. źródło: http://www.cbos.pl/SPISKOM.POL/2014/K_093_14.PDF, s. 5–6 [dostęp: 16.09.2014].

⁷⁵ Tamże, s. 1 i nast.

⁷⁶ Por. np.: <http://wystarczy-mniej.blogspot.com/2012/04/edukacja-domowa-homeschooling-krotki.html> [dostęp: 20.09.2014].

⁷⁷ Respondenci mogli wybrać więcej niż jedną odpowiedź.

zyk polski, trening przed sprawdzianem dla klasy szóstej, zajęcia integracyjne, Trening zastępowania agresji ART, Zostań damą i dżentelmenem, Warto zostać i warto uczyć się – to spotkania z ciekawymi ludźmi. Zajęcia pozaszkolne: basen, język angielski, klub sportowy [...], karate, taniec”.

Uzyskane materiały empiryczne nie pozwalają wskazać na powody nieposyłania dzieci przez pozostałych rodziców na zajęcia dodatkowe (szkolne i/lub pozaszkolne). Umożliwiają jednak zwrócenie uwagi na inną, istotną, kwestię zasygnalizowaną przez pedagoga szkoły:

„Współpraca pomiędzy rodzicami a szkołą przebiega na średnim poziomie. Bariera jest wykształcenie rodziców, czasem ich brak przygotowania do wychowywania dzieci, brak czasu jaki im poświęcają. Najlepiej współpraca układa się w obszarze imprez szkolnych, które rodzice pomagają organizować, jednak nie we wszystkich klasach. W niektórych klasach rodzice (szczególnie młodzi) rezygnują z imprez klasowych takich jak: Dzień Babci, Dzień Dziadka, Dzień Dziecka, Dzień Matki i tak dalej. Rodzice najbardziej wykazują się zaangażowaniem podczas pierwszych lat szkolnych dzieci. Później, im starsze dzieci, tym rodzic coraz mniej angażuje się w życie szkoły. [...] Frekwencja podczas zebrań wynosi przeciętnie czterdzieści procent. Odbywają się one w miesiącach: wrzesień, listopad, styczeń, kwiecień. Zazwyczaj w zebraniach uczestniczą matki, ojcowie rzadko”.

Należy dodać, że zdaniem respondentów szkoła nie jest jedyną instytucją, która determinuje kształt procesu wychowawczego najmłodszych członków społeczeństwa. Agend socjalizacyjnych jest więcej, mają one zróżnicowaną moc oddziaływania na dzieci i młodzież, przy czym przede wszystkim poza ww. Kościołem (4,5), a także innymi placówkami o charakterze oświatowo-wychowawczym (szkoła, przedszkole i żłobek – 4,2) są to, według kolejności: Internet (3,9), telewizja (3,6), domy kultury, kluby młodzieżowe i radio (3,5), harcerstwo (3,4), a także kino (3,3), czasopisma młodzieżowe (3,0), rówieśnicy (2,9) oraz w najmniejszym stopniu – dyskoteki (2,8). Zdając sobie sprawę z ich istnienia, zdecydowana większość badanych uważa jednak, że bez względu na wiek dziecka obowiązek wychowywania potomstwa (wspomagany bądź nie przez: dziadków oraz innych członków rodziny) spoczywa przede wszystkim na obojgu rodzicach w równym stopniu (ponad 70% wskazań w pytaniach o ciężar wychowania dziecka/dzieci w wieku: niemowlęcym, przedszkolnym, szkolnym, a także powyżej 15. roku życia; respondenci rzadko wybierali odpowiedzi wskazujące tylko na matkę, tylko na ojca lub tylko na starsze pokolenie). Ich priorytetowym zadaniem jest nauczanie dziecka wzorów dobrego wychowania oraz przeprowadzanie rozmów na tematy płci i wychowania seksualnego (po 94% wskazań); w mniejszym stopniu: rozwijanie zainteresowań i uzdolnień (39%; tu widzą pole działalności dla szkoły – 62%). Nie wymieniają wśród zadań rodzi-

cielskich zainteresowania dziecka sprawami społecznymi i politycznymi – o ile sporadycznie w tej roli widzą dziadków (2%), o tyle jest to, w ich opiniach, domena mass mediów (94%; pozostali nie mają zdania w tej kwestii).

Zakończenie

Rodzicielstwo w ponowoczesnym świecie jest na rozdrożu – w wielu wymiarach. Jest determinowane przez wiele czynników, w dużej mierze zewnętrznych wobec jednostki. I nie jest tak, że wcześniej było zupełnie inaczej⁷⁸ – dziś zmieniała się jednak struktura uwarunkowań, w której funkcjonuje współczesny rodzic. Charakter dylematu ma nie tylko sam moment podjęcia decyzji (mniej lub bardziej uświadamianej) o posiadaniu dziecka. Zabarwione jest nim również podjęcie roli matki czy roli ojca – wychowywanie młodego pokolenia i *bycie* rodzicem w każdych warunkach (także w tych, których ramy wyznacza m.in. rozpad małżeństwa/związku).

Na podstawie badań (przede wszystkim własnych) można powiedzieć, że „współtowarzyszem” dzisiejszego rodzicielstwa w procesie wychowania potomstwa jest „konsekwentna ambiwalencja”. Rodzice są świadomi wyzwań stawianych przed (dorastającym) człowiekiem przez społeczeństwo ponowoczesne, a rysujący się na podstawie ich wskazań model wychowania można określić „utilitarystycznym”, opartym na „paradygmacie przetrwania jednostki w społeczeństwie ryzyka”. Są także przekonani, że ciężar socjalizacji i wychowania jego najmłodszych członków spoczywa przede wszystkim na barkach tych par, które podjęły decyzję o realizacji zadań prokreacyjnych. Dziecko jest, ich zdaniem, tak samo pełnym człowiekiem jak dorosły. Jest obiektem szerokiej gamy działań rodzicielskich, m.in. o charakterze opiekuńczo-wychowawczym. Rodzice pozytywnie oceniają wkład szkoły w tym zakresie, choć wiele do życzenia pozostawia ich współpraca z tą instytucją. Podkreślają znaczenie porozumienia między rodzicami a dziećmi.

Rodzicielstwo – tak jak małżeństwo – nie jest dziś dane, lecz zadane partnerom, którzy podejmują to – nie do końca zdefiniowane, wymagające oraz trudne – wyzwanie. Tak jak małżeństwo wydaje się nietrwałym unormowaniem stosunków społecznych⁷⁹, taki i rodzicielstwo (z jednej strony wspierane mocą prawa) w dużym stopniu łączy się dziś z doborem wartości, norm czy wzorów życia dokonywanym przez samych rodziców. To ich „zadanie własne”; to projekt własny, jednocześnie posiadający wielu, poza autorem, wykonawców.

⁷⁸ Wszak pisał Janusz Korczak do młodej matki m.in.: „[...] wychowanie dziecka to nie miła zabawa, a zadanie, w które trzeba włożyć wysiłek bezsennych nocy, kapitał ciężkich przeżyć i wiele myśli”, w: J. Korczak, *Jak kochać dziecko*, Jacek Santorski & CO Agencja Wydawnicza, Warszawa 1992, s. 17.

⁷⁹ Por. np.: A. Kwak, *Od i do...*, dz. cyt., s. 56–58.

Bibliografia

- Aronson E., *Człowiek – istota społeczna*, Wydawnictwo PWN, Warszawa 1995.
- Badora S., *Miłość rodzicielska – reguła czy przypadek? (studium antropologiczne)*, „Pedagogika Rodziny”, Cudak H. (red.), 2011, nr 1(1), http://pedagogika-rodziny.spoeczna.pl/attachments/article/PR_1_1.pdf [dostęp: 20.08.2014].
- Bauman Z., *Dwa szkice o moralności ponowoczesnej*, Instytut Kultury, Warszawa 1994.
- Bauman Z., *Życie na przemiał*, Wydawnictwo Literackie, Kraków 2005.
- Beck U., Beck-Gernsheim E., *Miłość na odległość. Modele życia w epoce globalnej*, Wydawnictwo PWN, Warszawa 2013.
- Beck U., *Spółczesność ryzyka. W drodze do innej nowoczesności*, Wydawnictwo Naukowe „Scholar”, Warszawa 2002.
- Becker G.S., *A Treatise on the Family*, Harvard University Press, Harvard 1993.
- Brannen J., *The Age of Beanpole Families*, „Sociology Review” 2003, 13(1).
- Bunda M., *Porwanie – modny oręż w walce o dziecko*, „Polityka”, 23.05.2012, nr 21.
- CBOS, *Kobieta pracująca*, Warszawa 2013, http://www.cbos.pl/SPISKOM.POL/2013/K_028_13.PDF [dostęp: 13.03.2013].
- CBOS, *O dopuszczalności stosowania kar cielesnych i prawie chroniącym dzieci przed przemocą*, Warszawa 2012, http://www.cbos.pl/SPISKOM.POL/2012/K_074_12.PDF [dostęp: 14.03.2014].
- CBOS, *Opinie Polaków o wychowaniu i roli szkół w procesie wychowawczym*, Warszawa 2009, http://www.cbos.pl/SPISKOM.POL/2009/K_121_09.PDF [dostęp: 13.03.2014].
- CBOS, *Polityka państwa wobec rodziny*, Warszawa 2012, http://www.cbos.pl/SPISKOM.POL/2012/K_067_12.PDF [dostęp: 24.03.2014].
- CBOS, *Polska szkoła a.d. 2014*, Warszawa 2014, http://www.cbos.pl/SPISKOM.POL/2014/K_093_14.PDF [dostęp: 16.09.2014].
- CBOS, *Postawy prokreacyjne kobiet*, Warszawa 2013, http://www.cbos.pl/SPISKOM.POL/2013/K_029_13.PDF [dostęp: 20.04.2014].
- CBOS, *Potrzeby prokreacyjne oraz preferowany i realizowany model rodziny*, Warszawa 2012, http://www.cbos.pl/SPISKOM.POL/2012/K_061_12.PDF [dostęp: 20.04.2014].
- CBOS, *Rola wykształcenia i zmiany w jej społecznym postrzeganiu w latach 1993–2009*, http://www.cbos.pl/SPISKOM.POL/2009/K_163_09.PDF [dostęp: 13.03.2013].
- CBOS, *Wykształcenie ma znaczenie?*, Warszawa 2013, http://www.cbos.pl/SPISKOM.POL/2013/K_096_13.PDF [dostęp: 20.04.2014].
- Dobrowolski P., *İle jest warta polska szkoła*, „Wprost”, 6.09.2009, nr 36.
- Fukuyama F., *Koniec człowieka*, Wydawnictwo Znak, Kraków 2004.
- Gergen K.J., *Nasycone Ja. Dylematy tożsamości w życiu współczesnym*, Wydawnictwo PWN, Warszawa 2009.
- Giddens A., *Nowoczesność i tożsamość. „Ja” i społeczeństwo w epoce późnej nowoczesności*, Wydawnictwo PWN, Warszawa 2001.
- Giddens A., *Socjologia* (wydanie nowe), Wydawnictwo PWN, Warszawa 2012.
- Giza-Poleszczuk A., *Rodzina a system społeczny. Reprodukacja i kooperacja w perspektywie interdyscyplinarnej*, Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa 2005.

- Gójska A., *Mediacja w sprawach rodzinnych. Stan prawny na dzień 1 września 2011*, Ministerstwo Sprawiedliwości, Warszawa 2011, <http://ms.gov.pl/pl/dzialalnosc/mediacje/publikacje-akty-prawne-statystyki/download,1594,8.html> [dostęp: 30.03.2014].
- GUS, <http://stat.gov.pl/obszary-tematyczne/ludnosc/ludnosc/podstawowe-dane-demograficzne-o-dzieciach-w-polsce,14,1.html> [dostęp: 30.06.2014].
- GUS, *Mały Rocznik Statystyczny*, Warszawa 2012, http://www.stat.gov.pl/cps/rde/xbcr/gus/RS_maly_rocznik_statystyczny_2013.pdf [dostęp: 30.04.2014].
- GUS, *Podstawowe informacje o sytuacji demograficznej Polski*, Warszawa 2011, http://stat.gov.pl/cps/rde/xbcr/gus/l_podst_inf_o_syt_demograficznej_2011.pdf [dostęp: 30.03.2014].
- GUS, *Prognoza ludności na lata 2008-2035*, http://old.stat.gov.pl/gus/5840_5744_PLK_HTML.htm [dostęp: 30.03.2014].
- <http://childrenornot.blogspot.com/> [dostęp: 29.08.2014].
- http://forum.gazeta.pl/forum/w,11117,51340676,,kobieta_CHIRURG_.html?v=2 [dostęp: 13.03.2014].
- http://lesnewzgorze.com/zajecia_dodatkowe.php [dostęp: 10.09.2014].
- http://mojepanstwo.pl/dane/sejm_komunikaty/1947 [dostęp: 20.03.2014].
- <http://radiobajka.pl/czym-jest-coworking/> [dostęp: 10.06.2014].
- <http://www.dailymail.co.uk/news/article-2369218/Worlds-oldest-mother-Rajo-Devi-Lo-han-74-says-giving-birth-daughter-kept-living-longer.html> [dostęp: 10.06.2014].
- http://www.educo.pl/modules.php?go=metoda_helen_doron [dostęp: 14.03.2014].
- <http://www.frona.pl/a/eugenika-wraca-savulescu-chce-usuwania-nieodpowiednich-sob,25902.html> [dostęp: 30.04.2014].
- <http://www.pomaraneczowa-ciuchcia.pl/p/20/7/zajecia-dodatkowe?gclid=CNbm7LLv98ACFRHLtAode0wAYA> [dostęp: 2.09.2014].
- <http://www.sp75.edu.pl/> [dostęp: 10.09.2014].
- <http://www.worldcongress.pl/warsaw.php> [dostęp: 30.03.2013].
- <http://wystarczy-mniej.blogspot.com/2012/04/edukacja-domowa-homeschooling-krotki.html> [dostęp: 20.09.2014].
- Jeziorska-Wiejak E., *Cechy charakteru czy kompetencje i umiejętności – dylematy rodzica XXI wieku*, [w:] K. Ferenz, E. Kowalska (red.), *Wychowanie w rodzinie. Odmiennie sytuacje i nowe zadania*, Wydawnictwo Karkonoskiej Państwowej Szkoły Wyższej, Jelenia Góra 2012, t. VI.
- Kacprzak K., Leppert R., *Związki miłosne w sieci. Poszukiwanie partnera życiowego na portalach randkowych*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2013.
- Karpowicz R., *Dylematy odpowiedzialności rodzicielskiej*, „Problemy Rodziny”, Warszawa 1997.
- Kołodziejczyk M., *Dziecko: poradnik dla programistów*, „Polityka”, 27.08–2.09.2014, nr 35(2973).
- Konieczna-Salamatin J., *Dzieci jako czynnik szczęścia rodzinnego. Polacy na tle Europejczyków ze Wschodu i z Zachodu*, [w:] A. Jasińska-Kania (red.), *Wartości i zmiany. Przemiany postaw Polaków w jednoczącej się Europie*, Wydawnictwo Naukowe „Scholar”, Warszawa 2012.
- Korczak J., *Jak kochać dziecko*, Jacek Santorski & CO Agencja Wydawnicza, Warszawa 1992.
- Kotowska I.E., Józwiak J., *Panelowe badanie przemian relacji między pokoleniami, w rodzinie oraz między kobietami i mężczyznami: generacje, rodziny i płeć kulturowa – ggs-pl*, „Studia Demograficzne” 2011, 1(159), <http://www.sd.pan.pl/images>

- /stories/pliki/Archiwum/2011_1_6_panelowe%20badanie%20przemian%20relacji%20midzy%20pokoleniami.pdf [dostęp: 20.02.2014].
- Koźlenko D., *Co zrobić z dziećmi w wakacje*, „Polityka”, 16.07–22.07.2014, nr 29(2967).
- Kwak A., *Od i do małżeństwa i rodziny: „czas” rodziny – „czas” jednostki*, [w:] A. Kwak, M. Bieńko (red.), *Wielość spojrzeń na małżeństwo i rodzinę*, Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa 2012.
- Melosik Z., *Mass media, tożsamość i rekonstrukcje kultury współczesnej*, [w:] W. Skrzydłowski, S. Dylak (red.), *Media – Edukacja – Kultura*, Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego, Poznań – Rzeszów 2012.
- Miczyńska-Kowalska M., *Socjalizacja w społeczeństwie ponowoczesnym*, Wydawnictwo Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego, Lublin 2012.
- Morawski W., *Konfiguracje globalne. Struktury, agencje, instytucje*, Wydawnictwo PWN, Warszawa 2010.
- Nowak E., *Mamo, tato, ja sama*, „Sens”, wrzesień 2014, nr 09/72.
- Ochocki A., *Ludność świata – powinność i kapitał*, Wydawnictwo Uniwersytetu Kardynała Stefana Wyszyńskiego, Warszawa 2010.
- Olcoń-Kubicka M., *Indywidualizacja a nowe formy wspólnotowości*, Wydawnictwo Naukowe „Scholar”, Warszawa 2009.
- Romanowska D., *Recepta na prymusa*, „Newsweek”, 1–7.09.2014, nr 36.
- Rzecznik Praw Obywatelskich, *Biuletyn Informacyjny Rzecznika Praw Obywatelskich*, Warszawa 2008, nr 1–2.
- Shilling Ch., *Socjologia ciała*, Wydawnictwo PWN, Warszawa 2010.
- Skrzydłowska-Kuklin K., *Beznadziejna matka Polka*, <http://www.wprost.pl/ar/469656/Beznadziejna-matka-Polka/?pg=2> [dostęp: 20.09.2014].
- Skrzydłowska-Kuklin K., *Rodzice wracają do szkoły*, „Wprost”, 31.08.2014, nr 35.
- Slany K., Szczepaniak-Wiecha I., *Fenomen dobrowolnej bezdzietności we współczesnych wysoko rozwiniętych społeczeństwach*, „Małżeństwo i Rodzina”, Z. Caban (red.), styczeń – luty – marzec 2003 nr 1(5), rok II; <http://www.malzenstwoirodzina.republika.pl/mir5.html>, [dostęp: 20.03.2014].
- Smółka P., *Kompetencje społeczne. Metody pomiaru i doskonalenia umiejętności interpersonalnych*, Wolters Kluwer Polska, Kraków 2008.
- Szlendak T., *Socjologia rodziny. Ewolucja, historia, zróżnicowanie*, Wydawnictwo PWN, Warszawa 2010.
- The 2012 Ageing Report. Economic and budgetary projections for the 27 EU Member States (2010–2060), http://ec.europa.eu/economy_finance/publications/european_economy/2012/pdf/ee-2012-2_en.pdf [dostęp: 30.03.2014].
- Trafiałek E., *Warunki integracji i ryzyka dyskryminacji ludzi starszych w rodzinie i środowisku lokalnym*, [w:] J. Hryniewicz (red.), *O sytuacji ludzi starszych*, Rządowa Rada Ludnościowa, ZWS, Warszawa 2012.
- Wilk P., *Kolonizatorzy brzuchów*, „Polityka”, 10.09.–16.09.2014, nr 37/2975.
- World Economic Forum, *The Global Gender Gap Report 2013*, <http://www.weforum.org/reports/global-gender-gap-report-2013> [dostęp: 10.05.2013].
- Woźniak O., *Dzieci to nie ludzie. Nowa wiedza, jak skuteczniej uczyć, leczć, wychowywać*, „Przekrój”, 7.11.2007, nr 45/3255.
- Znaniecki F., *Socjologia wychowania*, Wydawnictwo PWN, Warszawa 1973.



„Wychowanie w Rodzinie” t. XI (1/2015)

nadesłany: 29.09.2014 r. – przyjęty: 16.06.2015 r.

Dorota GĘBUŚ*

Być żoną i matką – opiekunką domowego ogniska? Rola rodzinna w wyobrażeniach młodych kobiet

To be a wife and a mother – guardian of hearth and home?
The family role in the consciousness of young women

Streszczenie

Płeć jest niezwykle istotnym czynnikiem, który różnicuje oczekiwania społeczne, odnośnie do wypełniania określonych ról. Inne aktywności społeczne przypisywane są kobiecie, inne mężczyźnie. Kobiecość jest silnie związana w macierzyństwem, męskość wyrażana jest poprzez status zawodowy i ekonomiczny. Szczególnie w polskim społeczeństwie bycie żoną, a przede wszystkim matką, która dba o dom i rodzinę nadaje kobiecie wysoki prestiż społeczny. Stereotyp „Matki Polki”, poświęcającej się dla dzieci, wzorowej gospodyni nadal jest mocno zakorzeniony w świadomości społecznej. Można to zauważyć analizując wyniki badań na temat modelu rodziny. Preferencje w tym zakresie powoli oddalają się od stosunków patriarchalnych, ewoluując w kierunku relacji bardziej egalitarnych. Coraz więcej osób wyraża aprobatę dla modelu partnerskiego, w którym kobieta i mężczyzna, w zbliżonym stopniu, angażują się w sprawy rodzinne i zawodowe. Jeśli chodzi o model realizowany, odzwierciedlający istniejące wzory zachowań rodzinnych, to w polskiej rodzinie często praktykowany jest tradycyjny (kobieta wypełnia rolę rodzinną, mężczyzna rolę zawodową) oraz model nieproporcjonalnie żeński (kobieta wypełnia rolę rodzinną i zawodową, mężczyzna tylko rolę zawodową). W tej sytuacji warto zobaczyć jak zamierzają realizować role rodzinne młode ko-

* e-mail: dorota.gebus@op.pl

Instytut Pedagogiki, Wydział Pedagogiki, Akademia im. Jana Długosza w Częstochowie, ul. Warszingtona 4/8, 42–200 Częstochowa, Polska.

biety, które wchodzą w dorosłe życie. Jak istotne jest dla nich bycie żoną, matką – opiekunką domowego ogniska? Czy wypełnianie ról małżeńskich i rodzicielskich jest ważniejsze niż kariera zawodowa? Który model rodziny będą chciały w przyszłości realizować?

Słowa kluczowe: kobieta, rola rodzinna, model rodziny.

Abstract

Gender is a crucial factor which is diversifying social expectations as to the filling of specific social roles. Some social activities are being assigned to the woman, others for the man. Femininity is strongly related to motherhood, masculinity is expressed through the professional and economic status. Especially in Polish society, being a wife, and most of all being a mother who takes care of home and family, gives women a high social prestige. The stereotype of “Polish Mother”, sacrificing for her children, the exemplary housewife is still firmly entrenched within the social consciousness. This can be seen by analyzing the results of researches about the model of the family. Preferences in this regard are slowly moving away from patriarchal relations evolving towards a more egalitarian relationship. More and more people expresses appreciation for the partnership model, in which a woman and a man are involved in the family and professional issues to a similar extent. If we talk about the predominant actual model, that shows real family life in Poland, often the traditional model is practiced (the woman takes care of the family, the man performs the professional role) and the disproportionately female model (the woman takes care of the family and performs a professional role, the man performs only a professional role). In this situation it is worthwhile seeing how young women are going to perform family roles. How important is it for them to be wife, mother – guardian of hearth and home? Is performing the roles of marriage and parenting more important than career? Which model of the family would they like to perform in the future?

Keywords: a woman, the family role, the family model.

Wstęp

Każdy człowiek pełni w ciągu swojego życia wiele ról społecznych, których wykonywanie jest w dużej mierze zależne od kategorii społecznej, do jakiej należy jednostka oraz jakie zasady postępowania są jej społecznie przypisane. Jedną z najistotniejszych kategorii społecznych różnicujących oczekiwania, co do wypełniania określonych ról jest płeć.

„[...] płeć oraz stereotypy płci stanowią jedne z początkowych i podstawowych kategorii społecznych, które przyswajamy w pierwszych latach życia pod wpływem socjalizacji. Stereotyp tego, jaka powinna być kobie-

ta, a jaki mężczyzna są w sposób jawny i utajony wszechobecne w życiu społecznym”¹.

Dlatego też, inne cechy, czynności i zadania do wykonania jesteśmy skłonni przypisywać kobietom i mężczyznom. Stereotyp kobiecości zakłada, że kobieta to emocjonalna, skora do poświęcań, czuła opiekunka, dbająca o relacje społeczne. Stereotyp męskości zakłada, że mężczyzna to niezależny, pewny siebie, silny przywódca, dbający o sprawy finansowe. Stąd też, kobieta przynależna jest do rodziny, domu, dzieci, dawania wsparcia, budowania bliskich kontaktów międzyludzkich. Mężczyzna natomiast przynależny jest to świata zewnętrznego, pracy zawodowej, działalności publicznej, walki o władzę, budowania konkretnych przedsięwzięć. Kobiecie chęć założenia rodziny przypisywana jest niejako z natury, stąd też wizerunek „Matki Polki” poświęcającej się dla dzieci i wzorowej gospodyni dbającej o dom jest mocno zakorzeniony w świadomości społecznej. Choć obecnie mamy do czynienia z licznymi przemianami zachodzącymi w życiu społecznym, a tym samym zmianami w sposobie myślenia o roli kobiety i mężczyzny w życiu rodzinnym i zawodowym, wzrasta bowiem aprobatą dla modelu partnerskiego, to nadal kobieta silniej wiązana jest z domem i macierzyństwem, a mężczyzna z aktywnością zawodową. Jak w tej sytuacji, zarówno zachodzących zmian, jak i tradycyjnego postrzegania roli kobiety, zamierzają realizować role rodzinne młode kobiety, które wchodzą w dorosłość? Czy i jak bardzo jest dla nich istotne bycie żoną i matką – opiekunką domowego ogniska?

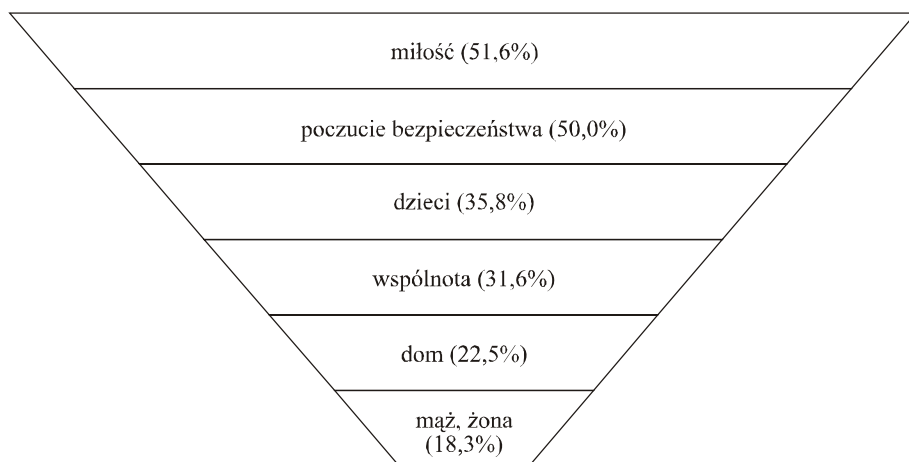
Znaczenie rodziny w planach życiowych badanych kobiet

W postępowaniu badawczym posłużono się metodą ankietową. Skonstruowana przez autorkę ankietą, zawierająca kilkanaście pytań, w tym pytania zamknięte, półotwarte oraz jedno otwarte, umożliwiła zebranie opinii i poglądów respondentek na temat wyobrażeń, co do wypełniania rodzinnej roli społecznej. Badaniami objęto grupę 120 młodych kobiet w wieku 23–26 lat. Ponad połowa z nich (51,7%) ukończyła 24. rok życia, niemal, co trzecia respondentka (31,7%) miała 23 lata, pozostałe osoby (11,6%) 25 i 26 lat (5,0%). Najlicniejsza grupa badanych kobiet mieszkała na wsi (37,6%), z małego miasta pochodziło 31,6% badanych i 30,8% z dużego miasta. Ojcowie badanych mieli najczęściej wykształcenie zawodowe (56,7%), natomiast matki średnie (41,7%). Matki (19,2%) miały też częściej, niż ojcowie (9,2%), wykształcenie wyższe. Badaną populację stanowiły studentki ostatniego roku studiów, które, w zdecydowanej większości, były stanu wolnego (85,8%) i nie posiadały dzieci (86,7%). Ukończenie studiów i uzyskanie wyższego wykształcenia jest w ich życiu momentem przełomowym,

¹ E. Mandal, *Kobiecość i męskość. Popularne opinie i badania naukowe*, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 2003, s. 37.

związanym w podejmowaniem nowych wyzwań związanych z okresem wczesnej dorosłości, które koncentrują się między innymi na rozpoczęciu pracy zawodowej i założeniu rodziny. Niniejszy artykuł poświęcony jest jednemu z tych zadań, a mianowicie realizowaniu roli rodzinnej, co jest szczególnie istotne w przypadku kobiet, które w polskim społeczeństwie nadal bardziej określane są przez pryzmat funkcjonowania w roli żony i matki, niż roli zawodowej.

Warto na początku uzyskać odpowiedź na pytania czy kobiety w ogóle planują założenie rodziny, a jeśli tak, to jak bardzo jest to dla nich istotny cel. Na chęć wypełniania roli rodzinnej przez badane kobiety wskazują ich deklaracje dotyczące zawarcia związku małżeńskiego oraz posiadania dzieci. Większość respondentek uważa je za główne cele życiowe, które chciałyby w najbliższej przyszłości osiągnąć. Dla 85% badanych kobiet istotne jest zawarcie związku małżeńskiego, w tym ponad połowa z nich (59,2%) uważa ten cel za „bardzo ważny”, a co czwarta respondentka (25,8%) za „raczej ważny”. Około jedna na dziesięć (9,2%) respondentek waha się w kwestii małżeństwa, natomiast tylko niewielki odsetek (5,8%) uważa wyjście za mąż za zdecydowanie nieistotne. Mogą to być osoby, które myślą w przyszłości o funkcjonowaniu w związku nieformalnym, bez legalizacji związku lub też o życiu w pojedynkę, bez stałego partnera. Podobnie sytuacja wygląda w przypadku posiadania dzieci. Dziecko planuje 87,5% badanych, w tym dla 63,3% macierzyństwo jest „bardzo istotną”, a dla 24,2% respondentek „raczej istotną” wartością, nadającą sens ich życiu. Niezdecydowanych w kwestii posiadania dziecka jest 6,7% respondentek, 3,3% badanych kobiet raczej nie planuje potomstwa, a 2,5% zdecydowanie nie planuje dzieci. Z analizy materiału badawczego wynika, że dla badanych kobiet bardzo cenne są wartości rodzinne, zdecydowana większość respondentek chce realizować się w roli żony i matki.



Rys. 1. Skojarzenia z pojęciem „rodzina”. Źródło: Badania własne (2014).

Fig. 1. Associations with the word “family”. Source: Author’s research (2014).

Atrakcyjność rodziny może wynikać z tego, że kojarzy się ona respondentkom przede wszystkim z głębokim uczuciem, jakie łączy jej członków. To miłość była najczęściej pojawiającym się skojarzeniem z pojęciem rodzina. Dla ponad połowy (51,6%) badanych kobiet miłość jest podstawowym elementem, stanowiącym trzon tej małej grupy społecznej. Ponadto daje ona poczucie bezpieczeństwa – na ten element zwróciła uwagę co druga badana (50%). Nieco więcej, niż co trzeciej respondentce (35,8%) rodzina kojarzy się z dziećmi, a prawie co trzeciej (31,6%) ze wspólnotą osób ją tworzących. U nieco ponad co piątej badanej (22,5%) wśród trzech skojarzeń z rodziną pojawiło się hasło „dom”, a u nieco mniej niż co piątej respondentki (18,3%) hasła: „mąż”, „żona”. Na podstawie zaprezentowanych skojarzeń, można powiedzieć, że rodzina w świadomości badanych kobiet jawi się, jako emocjonalna wspólnota osób, które łączy wzajemne uczucie. Zaspokaja ona wiele potrzeb psychicznych związanych ze wsparciem, ciepłem i troską o drugiego człowieka. W rodzinie darzymy się zaufaniem, czujemy się szczęśliwi i bezpieczni, ważne są tutaj kontakty nieformalne i bliskie relacje oparte na więzi osobowej.

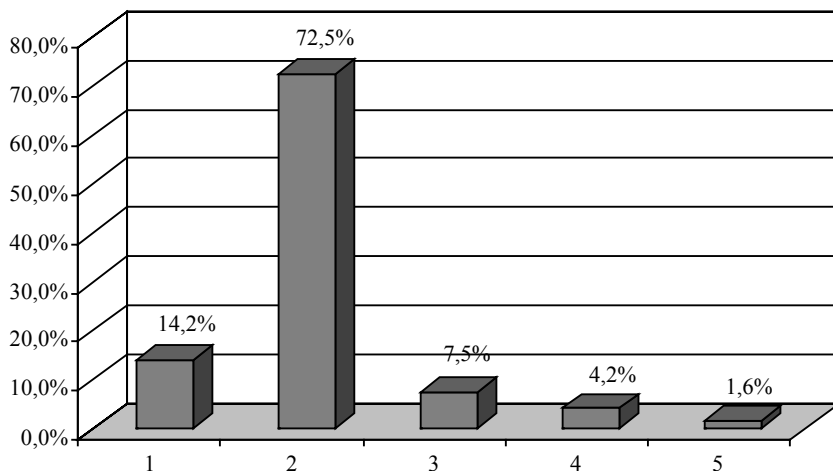
Podejmowanie ról małżeńskich i rodzicielskich w opinii respondentek

Skoro w wyobrażeniach badanych kobiet o ich przyszłym życiu podejmowanie ról rodzinnych jest jednym z podstawowych zadań, jakie zamierzają realizować, warto przyjrzeć się ich planom związanym z zawarciem związku małżeńskiego oraz posiadaniem dzieci.

Z analizy materiału badawczego (por. Wykres 1) wynika, że większość respondentek (72,5%) planuje małżeństwo pomiędzy 25. a 30. r.ż., czyli w ciągu najbliższych kilku lat. Jest to zgodne z ogólną tendencją podwyższania się wieku nowożeńców. Według danych GUS na przestrzeni ostatnich kilkunastu lat nastąpiło przesunięcie wieku najczęstszego zawierania małżeństwa z grupy 20–24 do 25–29 lat. Panny młode w 2012 roku miały – średnio – 26 lat, wobec niespełna 23 lat na początku lat 90. i prawie 24 – w 2000 roku². Kolejna grupa (14,2%) zaznaczyła przedział wiekowy pomiędzy 19. a 24. r.ż. – są to osoby, które już są w związku małżeńskim lub za chwilę w nim będą. Nieliczna grupa (7,5%) zamierza zawrzeć związek małżeński po ukończeniu 30. r.ż. Najprawdopodobniej są to kobiety, które najpierw zamierzają poświęcić się realizacji celów zawodowych i osiągnąć pewien poziom stabilizacji na rynku pracy, a dopiero potem założyć rodzinę. Można powiedzieć, że na chwilę obecną wahają się z deklara-

² Główny Urząd Statystyczny, *Podstawowe informacje o rozwoju demograficznym Polski do 2013 roku*, por. źródło: http://stat.gov.pl/cps/rde/xbcr/gus/L_podst_inf_o_rozwoju_dem_pl_do_2013.pdf [dostęp: 25.10.2014].

cjami o wyjściu za mąż, bo są to dla nich zbyt odległe plany, co wynika także z odpowiedzi na pytanie o realizację głównych celów życiowych, gdzie trudno im było określić swoje zaangażowanie w podejmowanie roli żony.



Legenda: 1. 19–24 lat; 2. 25–30 lat; 3. 31–36 lat; 4. Nie planuję; 5. Nie wiem

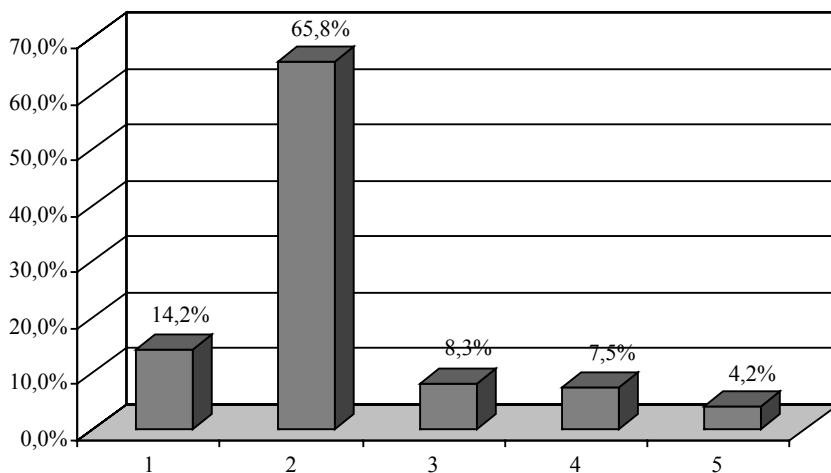
Wykres 1. Planowany wiek zawarcia związku małżeńskiego. Źródło: Badania własne (2014).
Graph 1. Planned age of marriage. Source: Author's research (2014).

Niewielki odsetek badanych (4,2%) nie planuje małżeństwa lub jest niezdecydowana w tej kwestii (1,6%) – są to osoby, które uważają zawarcie związku małżeńskiego za mało istotny element ich przyszłego życia.

Obok podejmowania roli małżeńskiej badane deklarują również zamiar wypełniania roli rodzicielskiej (por. Wykres 2). Niemal dwie na trzy badane (65,8%) planują urodzić pierwsze dziecko pomiędzy 25. a 30. r.ż. Porównując te dane z wynikami dotyczącymi planów małżeńskich, można stwierdzić, że większość respondentek zamierza w ciągu najbliższych kilku lat zostać zarówno żoną, jak i matką. Kobiety te wpisują się w upowszechniający się trend coraz późniejszego rodzenia dzieci. Według danych GUS w 2012 roku średni wiek kobiety rodzącej pierwsze dziecko wynosi 27 lat w porównaniu do 23,7 lat w 1990 roku. Wynika to między innymi ze zmiany struktury poziomu wykształcenia matek. W 2012 roku – w stosunku do początku lat 90. – odsetek matek z wykształceniem wyższym wzrósł prawie 7-krotnie, tj. z 6% do ponad 45%³. Kolejna grupa (14,2%) zaznaczyła przedział wiekowy pomiędzy 19 a 24 lata – to osoby, które już są matkami, łącząc edukację z wychowywaniem dziecka lub osoby, które za chwilę staną się matkami. Nieliczna grupa respondentek (8,3%) deklaruje chęć urodzenia dziecka w wieku 31–36 lat, natomiast 7,5% w ogóle

³ Tamże.

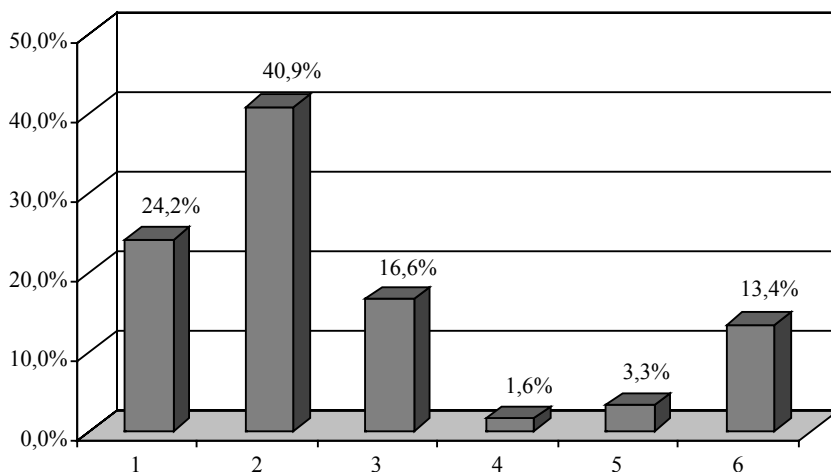
nie planuje potomstwa, a 4,2% badanych kobiet jest niezdecydowanych w tej kwestii.



Legenda: 1. 19–24 lat; 2. 25–30 lat; 3. 31–36 lat; 4. Nie planuję; 5. Nie wiem

Wykres 2. Planowany wiek posiadania pierwszego dziecka. Źródło: Badania własne (2014).

Graph 2. Planned age of having a first child. Source: Author's research (2014).



Legenda: 1. Jedno; 2. Dwoje; 3. Troje; 4. Czworo; 5. Nie wiem; 6. Inne

Wykres 3. Plany co do liczby posiadanych dzieci. Źródło: Badania własne (2014).

Graph 3. Plans for the number of children. Source: Author's research (2014).

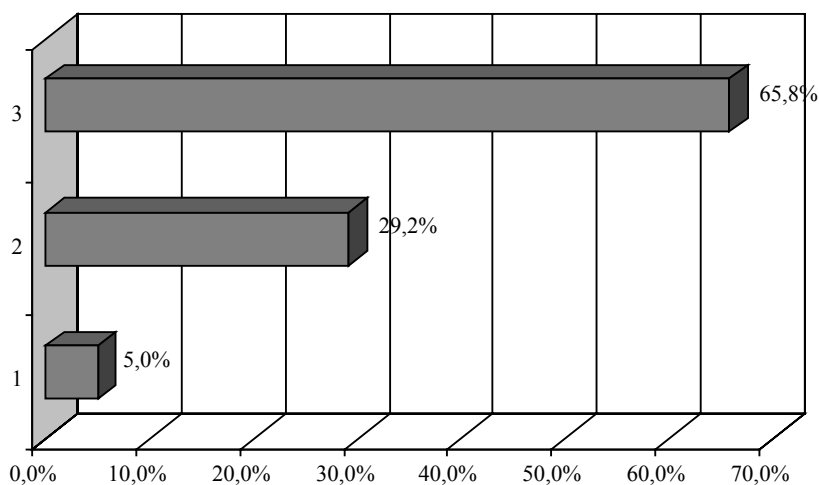
Ważnym elementem planów związanych z podejmowaniem roli rodzicielskiej, szczególnie w przypadku kobiet (to one rodzą i są bardziej niż mężczyźni związane z dzieckiem, przynajmniej w pierwszym okresie jego życia), są plany związane z liczbą dzieci, jakie kobieta chciałaby posiadać (por. Wykres 3). Według danych GUS kobiety rodzą mniej dzieci niż kilkanaście lat temu. Współczynnik dzietności w 2012 roku wynosił 1,3 w porównaniu do 2,0 w 1990 roku⁴. To pokazuje, że model rodziny z dwójką dzieci zaczyna być zastępowany modelem z jednym dzieckiem. Na tym tle deklaracje większości badanych wyglądają optymistycznie. Najliczniejsza grupa respondentek (40,9%) zadeklarowała chęć posiadania dwójki dzieci, 16,6% chce mieć troje dzieci, a 1,6% czworo. Te kobiety mogą dawać nadzieje na wzrost liczby urodzeń w Polsce w kolejnych latach. Niemniej niemal, co czwarta badana (24,2%) planuje urodzić jedno dziecko, 3,3% nie wie ile chce mieć dzieci, a w grupie liczącej 13,4% znalazły się badane, które zdecydowanie lub raczej nie planują dzieci, albo też uzależniają swoją decyzję od sytuacji życiowej, w jakiej się znajdują za kilka lat.

Istotnym uzupełnieniem wyobrażeń na temat pełnienia roli rodzicielskiej jest określenie powodów, dla których badane skłonne byłyby odroczyć w czasie posiadanie dziecka. Respondentki wśród trzech najważniejszych motywów takiej decyzji najczęściej podawały brak środków finansowych (80%), umożliwiających zaspokojenie podstawowych potrzeb ekonomicznych, związanych z wychowaniem dziecka. Kolejny istotny powód to brak właściwego kandydata na ojca swoich dzieci (76,6%), co świadczy o tym, że kobiety zaczynają świadomie wybierać partnera, pod kątem cech istotnych dla pełnienia zadań rodzicielskich. Na trzecim miejscu znów pojawia się problem natury materialnej, ponieważ 63,3% respondentek uważa brak własnego domu/mieszkania za powód, którym skłoniłby je do odroczenia decyzji o dziecku. Na kolejnych miejscach znalazły się czynniki związane z realizacją przez respondentki celów zawodowych. I tak 41,6% badanych wśród trzech najważniejszych czynników mogących wpłynąć na odłożenie w czasie planów rodzicielskich, wymienia atrakcyjną pracę zawodową spełniającą ich oczekiwania, a 38,3% respondentek możliwość osiągnięcia szybkiego awansu zawodowego. Zatem najistotniejszą przyczyną odraczania decyzji o urodzeniu dziecka jest, dla większości badanych kobiet, trudna sytuacja materialna uniemożliwiająca zapewnienie środków na jego utrzymanie i zapewnienie mu odpowiednich dla prawidłowego rozwoju warunków. Ale warto tutaj podkreślić, że liczna grupa respondentek bierze pod uwagę odkładanie planów rodzicielskich z powodu podjęcia aktywności w sferze zawodowej.

⁴ Tamże.

Model rodziny preferowany przez młode kobiety

Obecnie kobiety coraz częściej realizują się w działaniach poza sferą rodzinną. Nie chodzi tutaj tylko o przymus ekonomiczny, ale także o poczucie własnej wartości i samorealizację. Kobiety zaczynają konkurować z mężczyznami na rynku pracy, stając się tak samo dobrze wykwalifikowanymi pracownikami, piastującymi wysokie stanowiska. W związku z tym upowszechnia się model rodziny egalitarnej, z równym podziałem obowiązków domowych i zawodowych pomiędzy partnerami. W tej sytuacji warto zapytać młode kobiety, które chcą założyć rodzinę, ale także pracować (szczególnie, że część z nich bierze pod uwagę odroczenie planów rodzicielskich w uwagi na wypełnianie roli zawodowej), o to jak wyobrażają sobie funkcjonowanie swojej przyszłej rodziny. Jaki podział obowiązków jest przez nich preferowany? (por. Wykres 4)



Legenda: 1. Tradycyjny; 2. Nieproporcjonalny żeński; 3. Partnerski

Wykres 4. Preferowany model rodziny. Źródło: Badania własne (2014).

Graph 4. Planned family model. Ssource: Author's research (2014).

Z analizy badań wynika, że spośród pięciu zaproponowanych w kafeterii odpowiedzi modeli rodziny⁵ badane wybrały trzy (partnerski, nieproporcjonalnie

⁵ Model partnerski – kobieta i mężczyzna w zbliżonym stopniu angażują się w sprawy rodzinne i zawodowe. Model tradycyjny – jedynie mężczyzna pracuje, zarabiając wystarczająco na zaspokojenie potrzeb rodziny, natomiast kobieta zajmuje się prowadzeniem domu i dziećmi. Model nieproporcjonalny żeński – pracują oboje, jednak mężczyzna bardziej angażuje się w pracę, a kobieta poświęca się też rodzinie. Model nieproporcjonalny męski – kobieta i mężczyzna pracują, ale to na kobiecie spoczywa główny ciężar utrzymania rodziny, podczas gdy mężczyźni przypadają w udziale obowiązki domowe. Model odwrócony kobieta jest jedynym żywicielem

żeński, tradycyjny). Większość respondentek (65,8%) chce partnerskiego układu ról i relacji w rodzinie, gdzie zarówno mężczyzna, jak i kobieta pracują zawodowo (wspólnie utrzymują rodzinę) i równo dzielą się obowiązkami związanymi z zajmowaniem się domem i dziećmi. Warto przytoczyć tutaj kilka wypowiedzi respondentek wyjaśniających ten wybór:

„Nie wyobrażam sobie, że ja będę zarówno pracować, jak i zajmować się domem, a mąż będzie tylko pracować w biurze. Jeśli wspólnie utrzymujemy dom, to też wspólnie dzielimy się obowiązkami domowymi i razem wychowujemy dziecko” (kobieta, 24 lata, duże miasto).

„Chciałbym, żebyśmy wspólnie z partnerem podejmowali trud zarabiania na dom i razem wykonywali prace domowe” (kobieta, 23 lata, małe miasto).

„Nie chcę żyć tak jak moi rodzice, mama w kuchni, tata w pracy. Chcę zarabiać i być niezależna, ale też żeby mój mąż pomagał mi w obowiązkach domowych oraz wychowaniu dzieci” (kobieta, 25 lat, wieś).

Model nieproporcjonalny żeński preferuje 29,2% badanych kobiet, co oznacza, że chciałyby pracować zawodowo, podobnie jak ich mąż/partner, ale mniej czasu niż mężczyzna poświęcać pracy zawodowej, natomiast więcej czasu niż mężczyzna poświęcić zajmowaniu się domem i dziećmi. Oto przykładowe wypowiedzi uściślające ten wybór:

„Uważam, że żona powinna pracować i zarabiać mniej niż mąż, a tym samym spędzać mniej czasu poza domem. To przede wszystkim mężczyzna zarabia na dom, a kobieta może pracować, ale jej praca nie powinna przeszkadzać w opiece nad dziećmi” (kobieta, lat 24, duże miasto).

„Chciałabym pracować zawodowo, ale nie wyobrażam sobie pracować na tyle dużo, żeby nie móc zajmować się domem i dziećmi” (kobieta, 23 lata, małe miasto).

Wśród badanych kobiet są też zwolenniczki tradycyjnego podziału ról w rodzinie. Jest to nieliczna grupa (5,0%), która uważa, że mężczyzna powinien pracować zawodowo (utrzymywać rodzinę), a kobieta powinna zajmować się domem i dziećmi. Zwolenniczki takiego modelu wyjaśniały swój wybór, między innymi następująco:

„Jeśli mąż będzie zarabiał wystarczająco na dom i rodzinę, to ja nie będę pracować. Będę dbać o dom, dzieci i męża” (kobieta, 25 lat, wieś).

„Bardzo lubię dzieci, chcę mieć troje i chcę się cieszyć ich wychowaniem. Nie muszę pracować zawodowo. Mam nadzieję, że mój mąż będzie dużo zarabiał, żeby móc nas utrzymać” (kobieta, 23 lata, małe miasto).

Uzupełnieniem preferowanego modelu rodziny, odnoszącym się do realizowania ról rodzinnych i zawodowych były pytania o to, w jakim czasie po urodzeniu dziecka kobieta zdecydowałaby się pójść do pracy oraz jak wyobraża sobie godzenie ze sobą tych dwóch ról. Z analizy badań wynika, że najliczniejsza grupa badanych (36,7%) chciałaby wykorzystać maksymalny, roczny okres urlopu macierzyńskiego, pozostawiając dziecko pod opieką dziadków, najczęściej swojej mamy.

„Myślę, że kiedy wróciłabym do pracy dzieckiem zaopiekowałiby się moim rodzice. Mama wychowała 4 dzieci, więc poradzi sobie też z wnukiem” (kobieta, 24 lata, duże miasto).

Kolejna pod względem liczebności grupa respondentek (27,5%) chciałaby wrócić do pracy dopiero, kiedy dziecko pójdzie do przedszkola.

„Zamierzam spędzić z dzieckiem czas w domu dopóki nie będzie na tyle duże, żeby pójść do przedszkola. Uważam, że dziecko w pierwszym okresie swojego życia powinno być wychowywane przez rodziców, szczególnie ważna jest w tym czasie matka, bo dziecko potrzebuje jej opieki i uwagi” (kobieta, 23 lata, wieś).

W miarę szybko, czyli po wykorzystaniu 6-miesięcznego urlopu macierzyńskiego lub nawet wcześniej chciałaby wrócić do pracy niemal co czwarta badana (23,3%). Przedstawicielki tej grupy najczęściej mówią o tym, że będą liczyć w tej sytuacji na zaangażowanie męża w sprawy opieki na dzieckiem oraz rodziców lub teściów.

„Będziemy wspólnie z mężem dzielić się obowiązkami związanymi z opieką na dzieckiem. W końcu dziecko jest decyzją dwójki rodziców i oboje powinni poczuwać się do jego wychowania. Będę też mogła liczyć na pomoc dziadków” (kobieta, 25 lat, małe miasto).

Warto też tutaj podkreślić, że większość respondentek (65,8%) nie widzi konfliktu pomiędzy wypełnianiem roli rodzinnej i roli zawodowej. Uważają one, że wystarczy umieć dobrze zorganizować sobie czas, wtedy będzie można za dbać o dom i dzieci oraz pracować zawodowo.

„Wystarczy chcieć, wtedy można ze sobą pogodzić wiele rzeczy. Zawsze można pokombinować tak, żeby wykorzystać każdą wolną chwilę na wspólne spędzenie czasu z rodziną, a nie np. gapić się w telewizor” (kobieta, 23 lata, duże miasto).

Ponadto wiele wypowiedzi badanych świadczy o tym, że rola macierzyńska jest dla nich po prostu ważniejsza niż rola zawodowa i będą chciały dostosować pracę zawodową do planów rodzicielskich.

„Dziecko i rodzina jest dla mnie najważniejsza, rolą matki jest dbać o dobro dziecka. Praca zawodowa też jest ważna, ale nie tak jak rodzina” (kobieta, 23 lata, małe miasto)

„Dziecko potrzebuje matczynej miłości, żeby się dobrze rozwijać” (kobieta 25 lat, duże miasto).

„Chcę pracować, ale przede wszystkim chcę mieć kochającą się rodzinę” (kobieta, 24 lata, małe miasto).

Podsumowanie

Wyniki przeprowadzonych badań pokazują jak ważną wartością jest dla młodych kobiet rodzina i realizowanie się w roli matki. Zdecydowana większość respondentek chce zawrzeć związek małżeński i planuje w przyszłości potomstwo (najczęściej jest to dwójka dzieci). Najczęściej wybieranym przez badane kobiety przedziałem wiekowym do podejmowania rodzinnych ról społecznych jest okres pomiędzy 25. a 30. r.ż., co wpisuje się w zapoczątkowane w latach 90. ubiegłego wieku przemiany demograficzne, które spowodowały przesunięcia wieku osób najczęściej zawierających małżeństwa oraz najwyższej płodności kobiet z grupy wieku 20–24 lata do grupy 25–29 lat⁶. Nieco więcej niż jedna na dziesięć badanych (12%) nie zamierza podejmować w przyszłości roli rodzicielskiej, co wynika z wypowiedzi respondentek udzielonych zarówno na pytanie dotyczące istotnych wartości życiowych, jak i planów rodzicielskich. W przypadku roli małżeńskiej tylko 5,8% badanych nie planuje wyjść za mąż lub też uważa małżeństwo za mało istotny element swojego przyszłego życia. Zatem można założyć, że młode pokolenie kobiet ma zamiar nadal zakładać rodziny i rodzić dzieci, choć będzie to później niż w przypadku pokolenia ich matek.

Czynnikiem, który najczęściej może wpłynąć, zdaniem badanych, na odroczenia ich planów małżeńskich i rodzicielskich jest trudna sytuacja finansowa, która pozbawi ich możliwości zapewnienia dziecku właściwych warunków bytowych, ale może to być również wymagająca dużego zaangażowania praca. Z jednej strony aktywność zawodowa jawi się w wypowiedziach badanych jako czynnik „przeszkadzający” w założeniu rodziny, z drugiej jednak strony większość respondentek w sytuacji konfliktu ról jawi się jako opiekunki domowego

⁶ Tamże.

ogniska, które przedkładają życie rodzinne ponad pracę zawodową. Taką postawę potwierdzają wyniki badań innych autorów:

„[...] analizy potwierdzają utrzymywanie się wyraźnego podziału obowiązków charakterystycznego dla tradycyjnego podziału ról w rodzinie (*malebreadwinnerfamily*): gdy pojawiają się małe dzieci, kobiety często zajmują się nimi, rezygnują z pracy zarobkowej. Dotyczy to zwłaszcza kobiet wychowujących małe dzieci (do szóstego roku życia). Mężczyzna jest zaś w pełni odpowiedzialny za dostarczenie środków na utrzymanie rodziny. Gdy pojawiają się dzieci jego aktywność zawodowa wzrasta. Model taki realizowany był przez 60% kobiet z dziećmi w wieku do trzeciego roku życia oraz 50% kobiet z dziećmi w wieku od 4 do 6 lat”⁷.

Nadal w postrzeganiu społecznym tkwi stereotyp kobiety–matki, która powinna dbać przede wszystkim o życie rodzinne, a praca jest tylko jej dodatkowym zajęciem. W ten obraz wpisują się także same kobiety. Na przykład, są to te respondentki, które chcą funkcjonować w rodzinach z nieproporcjonalnie żeńskim lub tradycyjnym układem ról społecznych. Ich zadaniem jest pozostawać do dyspozycji, może niekoniecznie męża, ale na pewno dzieci.

„Skoro powinna «pozostawać» to nie może pracować, albowiem praca zazwyczaj znajduje się poza domem i aby pracować, trzeba z niego wyjść, a po drugie również zazwyczaj, małe dziecko zajmuje mnóstwo czasu, szczególnie jeśli jest energiczne i towarzyskie, lub przeciwnie, chorowite i nietowarzystkie. No i cóż, tych dwóch żywiołów i tych dwóch zadań – pracy zawodowej czy też ambicji w sferze publicznej oraz posiadania i wychowania dzieci nie da rady ze sobą pogodzić, jeśli jest się kobietą. Albo jedno, albo drugie”⁸.

W Polsce kobiety często wybierają to drugie, bo trudniej zrezygnować z rodziny niż aktywności zawodowej lub też po prostu ważniejsze jest dla nich bycie żoną i matką – opiekunką domowego ogniska niż bycie pracownikiem. Część z nich próbuje obie role pogodzić redukując liczbę dzieci albo też odrzucać decyzję o rodzicielstwie. Ale warto też podkreślić fakt, że nieliczne badane kobiety nie zamierzają mieć dzieci, przełamują tym samym stereotyp kobiety–matki, pokazując, że życie bez dzieci może być także udane.

⁷ I.E. Kotowska, U. Sztanderska, I. Wóycicka, *Diagnoza kulturowych i strukturalnych uwarunkowań łączenia pracy zawodowej i aktywności rodzinnej przez kobiety w Polsce*, [w:] I.E. Kotowska (red.), *Strukturalne i kulturowe uwarunkowania aktywności zawodowej kobiet*, Wydawnictwo Naukowe „Scholar”, Warszawa 2009, s. 255.

⁸ T. Szlendak, *Leniwe maskotki, rekiny na smyczy. W co kultura konsumpcyjna przemieniła mężczyzn i kobiety*, Jacek Santorski & Co Agencja Wydawnicza, Warszawa 2005, s. 192.

Bibliografia

- Główny Urząd Statystyczny, *Podstawowe informacje o rozwoju demograficznym Polski do 2013 roku*, http://stat.gov.pl/cps/rde/xber/gus/L_podst_inf_o_rozwoju_dem_pl_do_2013.pdf [dostęp: 25.10.2014].
- Kotowska I.E, Sztanderska U., Wóycicka I., *Diagnoza kulturowych i strukturalnych uwarunkowań łączenia pracy zawodowej i aktywności rodzinnej przez kobiety w Polsce*, [w:] I.E. Kotowska (red.), *Strukturalne i kulturowe uwarunkowania aktywności zawodowej kobiet*, Wydawnictwo Naukowe „Scholar”, Warszawa 2009.
- Mandal E., *Kobiecość i męskość. Popularne opinie i badania naukowe*, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 2003.
- O roli kobiet w rodzinie. Komunikat z badań*, CBOS, Warszawa 2013.
- Szlendak T., *Leniwe maskotki, rekiny na smyczy. W co kultura konsumpcyjna przemieniła mężczyzn i kobiety*, Jacek Santorski & Co Agencja Wydawnicza, Warszawa 2005.



„Wychowanie w Rodzinie” t. XI (1/2015)

nadesłany: 29.09.2014 r. – przyjęty: 16.06.2015 r.

Anna PEKALA*

Rola rodziny w kształtowaniu systemu wartości u dzieci w wieku przedszkolnym

The role of the family in shaping the system of values
in preschool children

Streszczenie

Otoczenie dziecka, w tym przede wszystkim rodzina, jest najlepszym miejscem do prowadzenia właściwie ukierunkowanej pracy wychowawczej. Będąc podstawową komórką społeczną, cechującą się największą ciągłością i systematycznością, powinna zapewnić dziecku najlepsze warunki rozwoju. W realizowanym przez nią procesie wychowania znaczenie odgrywa nie tylko emocjonalny stosunek rodziców do dziecka, lecz również ten, który się wyraża w ich sposobie zachowania oraz umiejętności zaspokajania jego potrzeb. W rodzinie dziecko przygotowuje się do życia, uodparnia na trudności i niepowodzenia, uczy się odpowiedzialnego podejmowania obowiązków i zadań.

Kształtowanie postaw moralnych jest niezwykle istotną kwestią w procesie wychowania dzieci. Wypracowanie i ukształtowanie właściwej i trwałej hierarchii wartości jest czynnikiem niezbędnym do świadomego życia i podejmowania odpowiedzialnych decyzji, dokonywania pewnych wyborów oraz przejawiania określonych zachowań. System wartości przekazywany w środowisku rodzinnym to nie tylko wzory zachowania, atmosfera domowa, styl życia, ale także oczekiwania w zakresie kształtowania stałych cech charakteru. Owe wzorce przekazywane są w postaci opinii, poglądów, wiedzy, a także uznawanych norm.

* e-mail: pekalaannam@gmail.com

Instytut Edukacji Przedszkolnej i Szkolnej, Wydział Pedagogiki, Akademia im. Jana Długosza w Częstochowie, ul. Waszyngtona 4/8, 42–200 Częstochowa, Polska.

Rodzina powinna wprowadzać dziecko w świat wartości kulturalnych i społecznych, w rodzinie po raz pierwszy dziecko powinno zetknąć się z pojęciami dobra i zła, rzeczy dozwolonych, pochwalanych i potępianych. Rodzice swoim zachowaniem i ocenami winni wskazać młodemu pokoleniu, co w życiu jest ważne, z czym należy się liczyć, jak należy odnosić się do ludzi. Będąc pośrednikami w zdobywaniu informacji o otaczającym świecie mogą i powinni poprzez selekcję informacji i materiałów pewne wpływy nasilić, a inne osłabić. Aby uzyskać pożądane efekty, powinni pamiętać, że konieczny jest nie tylko dobór właściwych wzorów i modeli, ale przede wszystkim przemyśłany i celowy sposób ich propagowania.

Słowa kluczowe: rodzina, wychowanie, dziecko, postawy moralne.

Abstract

A child's environment, with its family in the first place, creates the best space to lead a properly directed educational progress. The family as a fundamental social unit is characterized by the greatest continuity and regularity. It should provide the best conditions for child's development. There are several important issues in this educational process which are carried out by the family. It is not only the emotional attitude but also the means of its expression as well as the ability to meet the child's needs. A family is a place where a child is being prepared for life, where it learns to tolerate various difficulties and failures and where it learns to take responsibility for its duties.

The shaping of moral attitudes is an extremely important issue in the process of children's education. Developing and shaping an appropriate and fixed hierarchy of values is a necessary factor for conscious living and making responsible decisions, making choices and manifesting certain behaviour. The system of values passed in the family consists of not only certain behaviour, home atmosphere and lifestyle but also expectations of shaping fixed features of character. These patterns are passed by means of opinions, views, knowledge and accepted standards.

A family introduces a child to the world of cultural and social values. This is the family environment where a child encounters, for the first time, the notions of right and wrong, the allowed and accepted things. By means of behaviour and evaluation parents show a child what is important in life, what to pay attention to and how to act with people. Parents as intermediaries in obtaining information about the surrounding world can and should, by the selection of information and materials strengthen some influences and weaken others at the same time. To achieve the desired effects, parents should remember it is necessary not only to select appropriate models, but most of all they should have a studied and purposeful way to promote them.

Keywords: family, education, child, moral attitudes.

Wprowadzenie

System wartości zajmuje szczególne miejsce w procesie wychowania. Wypracowanie i ukształtowanie trwałej hierarchii wartości pozwala podejmować odpowiednie decyzje, dokonywać określonych wyborów, współistnieć w środowisku. Rodzina, jako środowisko kształtujące postawy społeczno-moralne, zajmuje w procesie formowania systemu wartości szczególne miejsce. Przyjrzyjmy się dwóm interesującym nas pojęciom – po pierwsze rodzinie, a po drugie terminowi wartości.

Jedną z istotnych ról rodzicielskich, na które zwraca uwagę Jan Paweł II, jest wychowanie w duchu miłości i szacunku dla ludzi¹. W trosce o swoje dzieci rodzice wychowują je tak, aby umiały się bawić, żeby się uczyły, w swym postępowaniu były szczere, uporządkowane, to znaczy, żeby stały się osobami odpowiedzialnymi i wolnymi².

Rodzina to środowisko, w którym następuje przekazywanie każdemu nowemu pokoleniu dziedzictwa kulturowego, a także na wdrażaniu zasad polegających na wprowadzaniu w normy życia zbiorowego i mechanizm konformizmu społecznego, w elementarne wartości kultury ludzkiej. Uzewnętrzniając pożądane społecznie i moralnie cechy, nadaje się życiu sens³. Najważniejszymi wzorami postępowania powinni być dla dziecka rodzice, bowiem mechanizm procesu socjalizacji kulturowej w środowisku domowym koncentruje się na wpajaniu określonego systemu wartości, naśladownictwie zachowań oraz kontroli społecznej, polegającej na nagradzaniu zachowań pożądanych i represji zachowań niepożądanych⁴. W okresie intensywnego poznawania świata – a takim okresem jest wiek przedszkolny – dziecko poszukuje wskazówek i wzorów tego, jak się zachować. Obserwując dorosłych, to, jakich dokonują wyborów, jak zwracają się do innych ludzi, jak we wszystkich działaniach ujawniają swoje pragnienia, przekonania czy wartości, dzieci zdobywają podstawy inteligencji moralnej⁵.

Jeszcze do niedawna, w opinii pedagogów i socjologów, rodzina była „[...] najważniejszym pasem transmisyjnym, który służy przekazywaniu wzorów kulturowych następnemu pokoleniu”⁶.

¹ H. Cudak, *Wychowanie w rodzinie w nauce Jana Pawła II*, [w:] D. Waloszek (red.), *Pedagogia Jana Pawła II wyzwaniem dla współczesnej myśli i teorii wychowania*, Górnośląska Wyższa Szkoła Pedagogiczna im. Kardynała Augusta Hłonda, Mysłowice 2008, s. 130.

² F. Corominas, *Wychowywać dziś*, Wydawnictwo APOSTOLICUM, Ząbki 2006, s. 15.

³ M. Łobocki, *Teoria wychowania w zarysie*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2007, s. 105.

⁴ F. Adamski, *Znaczenie wychowania w rodzinie dla rozwoju osobowego dziecka*, [w:] F. Adamski (red.), *Wychowanie w rodzinie*, Wydawnictwo Petrus, Kraków 2010, s. 7–12.

⁵ R. Coles, *Inteligencja moralna dzieci*, Dom Wydawniczy REBIS, Poznań 1999, s. 19.

⁶ R. Merton, *Teoria socjologiczna i struktura społeczna*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1982, s. 221.

Obok szkoły i kościoła stanowiła jedno z głównych ogniw w procesie:

„[...] nabywania przez jednostkę wiedzy, systemu wartości, biegłości językowej, umiejętności społecznych i społecznej wrażliwości, która pozwala jej zintegrować się ze społeczeństwem i zachować w nim przystosowawczo”⁷.

W świecie tradycyjnym, pewnym i bezpiecznym, socjalizacja była procesem przekazywania i dziedziczenia stabilnej hierarchii wartości, dzięki czemu młody człowiek zdobywał kompetencje, pozwalające poznawać mu to, co słuszne i właściwe⁸. W dobie intensywnych przemian społeczno-politycznych te podstawowe środowiska wychowawcze zaczynają tracić zakres i siłę swych oddziaływań, głównie na rzecz mediów i grup rówieśniczych. Skutkiem takiego przesunięcia jest kryzys norm życia, przejawiający się relatywizacją wartości i negowaniem dotychczasowych autorytetów⁹. Młode pokolenie zaczyna szukać wskazówek, jak żyć, w tekstach kultury popularnej, w których zaproponowane modele często są bardziej atrakcyjne i łatwiejsze w realizacji od tych oferowanych przez rodzinę, szkołę i kościół.

Przejdźmy do kolejnego pojęcia. W filozofii wartość rozumiana jest wieloznacznie.

„Ze stanowiska obiektywistycznego jest traktowana jako pewna właściwość przedmiotów, niezależnie od tego, jak je oceniają ludzie, ze stanowiska subiektywnego – jako właściwość nadawana przedmiotom przez człowieka w zależności od jego potrzeb, uczuć i woli. Współcześnie na ogół uznaje się zależność wartości od człowieka i jego potrzeb, lecz także i od właściwości samego przedmiotu, na które może się składać suma włożonej weń kwalifikowanej pracy, artyzmu, umiejętności techniczny i inne. Wartościowanie zmienia się zależnie od przemian życia społecznego i kultury, jednakże w obrębie względnie trwałych układów społecznych podlega pewnej obiektywizacji, pełniąc w ten sposób funkcję czynnika integrującego klasy społeczne, społeczeństwa i narody”¹⁰.

W pedagogice pojęcie wartość obejmuje swym zakresem wszystko to, co uważane jest jako ważne i cenne dla jednostki i społeczeństwa, coś co jest godne pożądania, łączy się z pozytywnymi odczuciami i jednocześnie stanowi cel ludzkich dążeń¹¹.

⁷ A. Reber, E. Reber, *Słownik psychologii*, Wydawnictwo Naukowe „Scholar”, Warszawa 2005, s. 718.

⁸ J. Dobrołowicz, *Zagrożenia socjalizacji w rodzinie w warunkach dominacji kultury popularnej*, [w:] J. Jęczeń, M.Z. Stepulak (red.), *Wartość i dobro rodziny*, Wydawnictwo Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego, Lublin 2011, s. 287.

⁹ Tamże, s. 287.

¹⁰ W. Okoń, *Nowy słownik pedagogiczny*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2007, s. 453.

¹¹ M. Łobocki, *Wychowanie moralne w zarysie*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2002, s. 72.

Opis założeń metodologicznych badań własnych

Aby uzyskać odpowiedź na sformułowany w temacie problem, przystępując do badań sformułowano następujące pytania badawcze:

1. Jaką postawę prezentują rodzice wobec wartości społeczno-moralnych w wychowaniu dzieci?
2. Jak oceniają rodzice poziom rozumienia i wyrażania przez dzieci wybranych wartości?

Respondentami wypełniającymi kwestionariusz ankiety byli rodzice dzieci 6-letnich i stanowiło to jedyny wymóg warunkujący udział w badaniach. Przygotowano 180 kwestionariuszy. Analizie poddano 110 ze 112 wypełnionych. Z informacji zamieszczonych w metryczce wynikało, iż grupa odpowiadająca na pytania była zróżnicowana pod względem wykształcenia (60% wyższe, 28% średnie, 10% zawodowe, 2% podstawowe), a także płci – dominującą grupę stanowiły kobiety (90%). Badania przeprowadzono na przełomie 2013 i 2014 roku.

Przystępując do określenia istoty wartości w wychowaniu, postawiono rodzicom pytanie dotyczące potrzeby przekazywania wartości ich dzieciom.

Tabela 1. Konieczność przekazywania wartości w wychowaniu społeczno-moralnym dzieci

Table 1. The need to instil in children values in their social and moral education

n = 110

Wskazanie	Liczba	%
Tak	109	99,09
Nie	1	0,91
Razem	110	100,00

Źródło: Badania własne. Wyniki nie sumują się. Możliwość wielokrotnych odpowiedzi.
Source: Author's research. The figures do not add up. The possibility of multiple answers.

Analiza powyższych danych dowodzi, że wśród badanych panuje prawie jednomyślność w interesującej kwestii. Tylko jedna osoba zaznaczyła odpowiedź negatywną. Można więc założyć, iż w procesie wychowania dzieci wartości stanowią cel dążenia do tego, co godne i ważne.

Konsekwencją powyższego wydało się poznanie opinii na temat korzyści wynikających z kierowania się wartościami. Poproszono respondentów, aby zaznaczając odpowiednie wskazanie, określili również jego poziom ważności w kategoriach: zdecydowanie tak, raczej tak, raczej nie.

Tabela 2. Korzyści wynikające z kierowania się wartościami
Table 1. The benefits of following values

n = 110

Wskazanie	Poziom ważności							
	Zdecydowanie tak		Raczej tak		Raczej nie		Razem	
	Liczba	%	Liczba	%	Liczba	%	Liczba	%
Ułatwiają dokonywanie właściwych wyborów.	72	65,46	38	34,54	–	–	110	100,00
Pomagają w odróżnieniu dobra od zła.	105	95,46	5	4,54	–	–	110	100,00
Uczą odpowiedzialności i sumienności.	100	90,91	8	7,27	2	1,82	110	100,00
Są wskazówką, jak stać się dobrym człowiekiem.	107	97,27	3	2,73	–	–	110	100,00
Pomagają funkcjonować w społeczeństwie.	80	72,73	20	18,18	10	9,09	110	100,00
Uczą dostrzegać potrzeby innych.	88	80,00	19	17,27	3	2,73	110	100,00

Źródło: Badania własne.

Source: Author's research.

Z przedstawionego zestawienia wynika, iż wśród badanej próby wszystkie z zamieszczonych wskazań zajmują w hierarchii poziomu ważności bardzo wysoki i wysoki poziom. Może zastanawiać jedynie „pomoc w funkcjonowaniu wśród innych” – 10 osób uznało, iż na tej płaszczyźnie stosowanie wartości raczej nie daje korzyści.

Wychowując swoje dzieci, rodzice kształtują różne cechy ich charakteru. Zadaniem badanych było zaznaczenie odpowiedniej rubryki. Pierwsza oznaczała kształtowanie danej cechy za zupełnie nieważne; druga – ważne, ale w niewielkim stopniu; trzecia – średnio ważne; czwarta – ważne; piąta – bardzo ważne. Uzyskane wyniki zaprezentowane zostały w poniższym zestawieniu (por. Tab. 3).

Tabela 3. Znaczenie, jakie przypisują rodzice poszczególnym wartościom w wychowywaniu dzieci
Table 3. The importance that parents attribute to particular values in the education of their children

Cecha	Poziom ważności danej cechy												Razem	
	1		2		3		4		5					
	L.	%	L.	%	L.	%	L.	%	L.	%	Liczba	%		
Uczciwość	–	–	4	3,64	4	3,64	10	9,09	92	83,64	110	100,00		
Pracowitość	2	1,82	2	1,82	4	3,64	12	10,91	90	81,82	110	100,00		
Odpowiedzialność	1	0,91	1	0,91	6	5,45	10	9,09	92	83,64	110	100,00		
Troska o innych	–	–	–	–	5	4,54	15	13,64	90	81,82	110	100,00		
Sumienność	–	–	–	–	10	9,09	10	9,09	90	81,82	110	100,00		
Tolerancja	3	2,73	3	2,73	4	3,64	8	7,27	92	83,64	110	100,00		
Punktualność	3	2,73	2	1,82	7	6,36	20	18,18	78	70,91	110	100,00		
Posłuszeństwo	1	0,91	1	0,91	5	4,54	12	10,91	91	82,73	110	100,00		
Szczerość	1	0,91	2	1,82	10	9,09	25	22,73	73	66,36	110	100,00		
Szacunek dla innych	–	–	–	–	–	–	15	13,64	95	86,36	110	100,00		
Stosowanie form grzecznościowych	–	–	–	–	–	–	11	10,00	99	–	110	100,00		
Empatia	3	2,73	5	4,54	11	10,00	35	31,82	56	50,91	110	100,00		
Bezinteresowność	2	1,82	4	3,64	7	6,36	47	42,73	50	45,45	110	100,00		

Źródło: Badania własne.
Source: Author's research.

Znaczenie obecności wymienionych wartości w wychowaniu, według rodziców, jest ważne dla każdej z nich. Najwyższe oceny uzyskano dla następujących cech: stosowanie form grzecznościowych oraz szacunek dla innych.

Wszystkie oddziaływania, odbywające się zarówno w toku czynności zaplanowanych, jak i tych spontanicznych, realizowane są za pomocą różnych metod wychowawczych. Sprawdzone, które z nich – w opinii respondentów – są najskuteczniejsze. Zebrane informacje zamieszczono w dwóch poniższych tabelach.

Tabela 4. Metody kształtowania postaw społecznych/metody wpływu osobistego
Table 4. The methods of the forming of social attitudes/the methods of individual influence

n = 95

Wskazanie	Liczba	%
Sugestia/sugerowanie	33	34,74
Perswazja	13	13,68
Działanie przykładem osobistym	78	82,11
Wyrażanie aprobaty i dezaprobaty	36	37,89

Źródło: Badania własne. Wyniki nie sumują się. Możliwość wielokrotnych odpowiedzi.
 Source: Author's research. The figures do not add up. The possibility of multiple answers.

Tabela 5. Metody kształtowania postaw społecznych/metody wpływu sytuacyjnego
Table 5. The methods of the forming of social attitudes/the methods of situational influence

n = 95

Wskazanie	Liczba	%
Nagradzanie wychowawcze	69	72,63
Karanie wychowawcze	11	11,58
Instruowanie	53	55,79
Organizowanie doświadczeń	16	16,84
Przydzielanie funkcji i ról społecznych	11	11,58
Ćwiczenie	1	0,95

Źródło: Badania własne. Wyniki nie sumują się. Możliwość wielokrotnych odpowiedzi.
 Source: Author's research. The figures do not add up. The possibility of multiple answers.

Analiza uzyskanych danych pozwala na sformułowanie stwierdzenia, iż badani rodzice w procesie kształtowania postaw społecznych dostrzegają istotną rolę, zarówno metody wpływu osobistego, jak i sytuacyjnego. W pierwszej grupie największa ilość badanych wskazała na działanie przykładem osobistym, w drugiej nagradzanie wychowawcze. Analogicznie najmniej wskazań uzyskały perswazja oraz ćwiczenie.

Proces wychowania, wdrażania do stosowania określonego systemu wartości, przebiega w sposób ciągły. Zapytano uczestników badań, czy w wieku 6 lat

ich dzieci potrafią kierować się w życiu wpajanymi wartościami. Odpowiedź na to pytanie zamieszczono w tabeli 6.

Tabela 6. Kierowanie się przez dzieci wartościami moralnymi
Table 6. How children follow moral values

n = 110

Wskazanie	Liczba	%
Tak	103	93,64
Nie	7	6,36
Razem	110	100,00

Źródło: Badania własne.
 Source: Author's research.

Tylko niewielka część ankietowanych rodziców nie uważa, by ich dziecko kierowało się w swym zachowaniu wartościami moralnymi. Zdecydowanie dominuje przeświadczenie o chęci ich uwzględniania przez dzieci w codziennym zachowaniu.

Znając ogólną opinię rodziców na temat stosowania przez dzieci wartości, próbowano uzyskać informacje dotyczące konkretnych zachowań i sytuacji. Uzyskane odpowiedzi prezentują kolejne cztery zestawienia tabelaryczne.

Tabela 7. Stosowanie form grzecznościowych, poprawne zachowanie w miejscach publicznych

Table 7. Politeness in language and proper behaviour in public

n = 110

Wskazanie	Liczba	%
Tak	105	95,45
Nie	5	4,55
Razem	110	100,00

Źródło: Badania własne.
 Source: Author's research.

Tabela 8. Umiejętność współpracy z innymi dziećmi
Table 8. The ability to cooperate with other children

n = 110

Wskazanie	Liczba	%
Tak	104	94,54
Nie	6	5,46
Razem	110	100,00

Źródło: Badania własne.
 Source: Author's research.

Tabela 9. Przejawianie przez dziecko zachowań agresywnych
Table 9. The adopting of aggressive behaviours by children

n = 110

Wskazanie	Liczba	%
Tak	18	16,36
Nie	92	83,64
Razem	110	100,00

Źródło: Badania własne.
 Source: Author's research.

Tabela 10. Umiejętność oceny przez dziecko postępowania
Table 10. The children's ability to judge their behaviour

n = 110

Wskazanie	Tak		Nie	
	Liczba	%	Liczba	%
Bohaterów literackich	82	74,54	28	25,46
Swojego	100	90,91	10	9,09
Innych osób	104	94,55	6	5,45

Źródło: Badania własne.
 Source: Author's research.

Odpowiedzi uzyskane od rodziców pozwalają na stwierdzenie, że zdecydowana większość dzieci potrafi odpowiednio się zachować. Problematiczna jest jeszcze dla nich – choć w niewielkim stopniu – umiejętność oceny postępowania innych.

Uszczegółowieniem powyższych informacji wydało się poznanie opinii na temat umiejętności rozumienia i wyrażania przez dzieci wybranych wartości. Do oceny przedstawiono następujące kategorie moralne: tolerancja, empatia, posłuszeństwo, szacunek i bezinteresowność określanych na pięciu poziomach percepcji:

- 1 – nie rozumie,
- 2 – rozumie w niewielkim stopniu, nie potrafi wyrazić,
- 3 – rozumie, ale nie zawsze potrafi wyrazić,
- 4 – w stopniu dobrym opanował rozumienie i wyraża,
- 5 – bezbłędnie rozumie i wyraża.

Tabela 11. Umiejętność rozumienia i wyrażania przez dzieci wybranych wartości. Tolerancja**Table 11. The children's ability to understand and express the selected values. Tolerance**

n = 110

Wskazanie	Liczba	%
1 – nie rozumie,	8	7,27
2 – rozumie w niewielkim stopniu, nie potrafi wyrazić,	9	8,18
3 – rozumie, ale nie zawsze potrafi wyrazić,	39	35,45
4 – w stopniu dobrym opanował rozumienie i wyraża,	40	36,36
5 – bezbłędnie rozumie i wyraża.	14	12,74
Razem	110	100,00

Źródło: Badania własne.

Source: Author's research.

Tolerancja, to wartość którą 6-latki nie zawsze rozumieją i potrafią wyrazić. Większość odpowiedzi mieściła się w 3. i 4. kategorii.

Tabela 12. Umiejętność rozumienia i wyrażania przez dzieci wybranych wartości. Empatia**Table 12. The children's ability to understand and express the selected values. Empathy**

n = 110

Wskazanie	Liczba	%
1 – nie rozumie,	3	2,73
2 – rozumie w niewielkim stopniu, nie potrafi wyrazić,	30	27,27
3 – rozumie, ale nie zawsze potrafi wyrazić,	32	29,10
4 – w stopniu dobrym opanował rozumienie i wyraża,	40	36,36
5 – bezbłędnie rozumie i wyraża.	5	4,54
Razem	110	100,00

Źródło: Badania własne.

Source: Author's research.

Wśród kategorii zaznaczonych przez rodziców na pierwszym miejscu znalazła się 4., potem kolejno 3. i 2. Wynika stąd, że pojęcie tolerancji jest dla badanej grupy wiekowej pojęciem trudnym.

Tabela 13. Umiejętność rozumienia i wyrażania przez dzieci wybranych wartości. Posłuszeństwo

Table 13. The children's ability to understand and express the selected values. Obedience

n = 110

Wskazanie	Liczba	%
1 – nie rozumie,	–	–
2 – rozumie w niewielkim stopniu, nie potrafi wyrazić,	–	–
3 – rozumie, ale nie zawsze potrafi wyrazić,	27	24,54
4 – w stopniu dobrym opanował rozumienie i wyraża,	73	66,36
5 – bezbłędnie rozumie i wyraża.	10	9,10
Razem	110	100,00

Źródło: Badania własne.

Source: Author's research.

Posłuszeństwo to wartość, która, spośród ocenianych, jest najlepiej rozumiana i wyrażana przez dzieci. Żadne z rodziców nie zaznaczyło odpowiedzi: „nie rozumie” i „rozumie w niewielkim stopniu”.

Tabela 14. Umiejętność rozumienia i wyrażania przez dzieci wybranych wartości. Szacunek

Table 14. The children's ability to understand and express the selected values. Respect

n = 110

Wskazanie	Liczba	%
1 – nie rozumie,	–	–
2 – rozumie w niewielkim stopniu, nie potrafi wyrazić,	9	8,18
3 – rozumie, ale nie zawsze potrafi wyrazić,	15	13,64
4 – w stopniu dobrym opanował rozumienie i wyraża,	67	60,91
5 – bezbłędnie rozumie i wyraża.	19	17,27
Razem	110	100,00

Źródło: Badania własne.

Source: Author's research.

Ponad 60% rodziców ocenia, że ich dzieci wiedzą, co oznacza pojęcie szacunku i potrafią go okazać.

Tabela 15. Umiejętność rozumienia i wyrażania przez dzieci wybranych wartości. Bezinteresowność

Table 15. The children's ability to understand and express the selected values. Selflessness

n = 110

Wskazanie	Liczba	%
1 – nie rozumie,	2	1,82
2 – rozumie w niewielkim stopniu, nie potrafi wyrazić,	20	18,18
3 – rozumie, ale nie zawsze potrafi wyrazić,	60	54,54
4 – w stopniu dobrym opanował rozumienie i wyraża,	25	22,73
5 – bezbłędnie rozumie i wyraża.	3	2,73
Razem	110	100,00

Źródło: Badania własne.

Source: Author's research.

Kolejną wartość – bezinteresowność – ponad połowa badanych zakwalifikowała do grupy, którą określono „rozumie, ale nie zawsze potrafi wyrazić”.

Rodzice, oprócz określenia konkretnego poziomu percepcji poszczególnych wartości, mieli jeszcze możliwość wyrażenia swoich opinii na interesujący temat. Większość respondentów nie skorzystała z tej możliwości. Wśród udzielonych znalazły się między innymi następujące: „należy dawać dzieciom przykład i wtedy będą wiedziały, jak mają postępować”, „niektóre wartości są dla przedszkolaków trudne, ale zwracanie uwagi na postępowanie dziecka pozwoli nawet te trudne zrozumieć”.

Ostatnie pytanie zamknięte zamieszczone w kwestionariuszu dotyczyło zadowolenia bądź niezadowolenia rodziców z postaw moralnych prezentowanych przez ich dzieci. Uzyskane odpowiedzi zostały zamieszczone w poniższym zestawieniu tabelarycznym.

Tabela 16. Zadowolenie rodziców z postaw dzieci

Table 16. Parents' satisfaction with the attitudes of children

n = 110

Wskazanie	Liczba	%
Tak	109	99,99
Nie	1	0,91
Razem	110	100,00

Źródło: Badania własne.

Source: Author's research.

Niemal wszyscy badani rodzice wyrazili zadowolenie z postaw przyjmowanych przez ich dzieci. Zaprzeczyła temu zaledwie jedna osoba, uzasadniając, że

jest to spowodowane takimi zachowaniami, jak bałaganiarstwo i nieposłuszeństwo. Pozostali rodzice wymieniali cechy dodatnie dzieci, jak zdolność do pomocy, opiekuńczość (w tym, względem młodszego rodzeństwa), wrażliwość, samodzielność, posłuszeństwo, poprawne zachowanie, uprzejmość.

Warto zaznaczyć, iż rodzice, podkreślając rolę rodziny w kształtowaniu systemu wartości u swoich dzieci, dostrzegają również rolę innych środowisk biorących udział w tym procesie. W pytaniu otwartym, dotyczącym badanego zagadnienia, zdecydowana większość zwróciła uwagę na rolę mediów, środowiska rówieśniczego oraz szkoły. Jeden z rodziców napisał:

„Zmienia się tradycyjna rola rodziny, ale świadomy rodzic będzie robił wszystko, by jego dziecko umiało żyć w zgodzie z samym sobą i z innymi. Do tego potrzebny mu jest określony bagaż wyposażony w wartości”.

Podsumowanie

Kształtowanie systemu wartości jest niezwykle istotną kwestią w procesie wychowania dzieci. Rodzina wprowadzając dziecko w świat wartości kulturalnych i społecznych uczy tego, co ważne, zapoznaje z pojęciami dobra i zła, przekazuje określoną hierarchię wartości.

Z przeprowadzonych badań wynika, iż rodzice dostrzegają oraz doceniają rolę i znaczenie rodziny jako wzorca w wychowaniu. Aby wpoić dzieciom odpowiedni system wartości, wykorzystują różnorodne metody kształtowania postaw społecznych. Pozytywnie oceniają poziom rozumienia i wyrażania przez nie określonych wartości, dostrzegając jednocześnie potrzebę ciągłego ich doskonalenia.

Bibliografia

- Adamski F., *Znaczenie wychowania w rodzinie dla rozwoju osobowego dziecka*, [w:] Adamski F. (red.), *Wychowanie w rodzinie*, Wydawnictwo Petrus, Kraków 2010.
- Coles R., *Inteligencja moralna dzieci*, Dom Wydawniczy REBIS, Poznań 1999.
- Corominas F., *Wychowywać dziś*, Wydawnictwo APOSTOLICUM, Ząbki 2006.
- Cudak H., *Wychowanie w rodzinie w nauce Jana Pawła II*, [w:] D. Waloszek (red.), *Pedagogia Jana Pawła II wyzwaniem dla współczesnej myśli i teorii wychowania*, Górnśląska Wyższa Szkoła Pedagogiczna im. Kardynała Augusta Hlonda, Mysłowice 2008.
- Dobrołowicz J., *Zagrożenia socjalizacji w rodzinie w warunkach dominacji kultury popularnej*, [w:] J. Jęczeń, M.Z. Stepulak (red.), *Wartość i dobro rodziny*, Wydawnictwo Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego, Lublin 2011.
- Lobocki M., *Teoria wychowania w zarysie*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2007.

-
- Łobocki M., *Wychowanie moralne w zarysie*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2002.
- Merton R., *Teoria socjologiczna i struktura społeczna*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1982.
- Okoń W., *Nowy słownik pedagogiczny*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2007.
- Reber A., Reber E., *Słownik psychologii*, Wydawnictwo Naukowe „Scholar”, Warszawa 2005.

Rozdział II

Międzypokoleniowy dialog w rodzinie

Intergenerational dialogue
in the family



„Wychowanie w Rodzinie” t. XI (1/2015)

nadesłany: 15.09.2014 r. – przyjęty: 16.06.2015 r.

Alicja BANIA*

Transmisja kultury w rodzinach wielopokoleniowych jako czynnik sprzyjający powstawaniu konfliktów

Cultural transmission in multigenerational families
as a factor contributing to the rise of conflicts

Streszczenie

Basil Bernstein, prowadząc badania empiryczne, doszedł do wniosku, iż język, jakim się posługujemy może wpływać na postępowanie jednostki. Umiejscowienie podmiotu w strukturze społecznej może utrwalać nieakceptowane społecznie zachowania, a także determinuje powstanie odpowiedniego sposobu mowy. Współcześnie młodzież używa wulgaryzmów, skrótów słownych, neologizmów i zapożyczeń z języków obcych, które niekoniecznie znane są pokoleniom starszym. Tworzą w ten sposób nowy, specyficzny dla każdej grupy społecznej, język. Niniejszy artykuł traktuje o zależnościach pomiędzy wyuczonym językiem a transmisją kultury w rodzinach wielopokoleniowych, w których niejednolity system mowy może prowadzić do powstania konfliktów.

Słowa kluczowe: transmisja kultury, Basil Bernstein, rodziny wielopokoleniowe, konflikt.

Abstract

Basil Bernstein, conducting his empirical researches, discovered that the language we use in everyday life can influence an individual's behaviour. The individual's

* e-mail: alicia.bania@o2.pl

Katedra Pedagogiki Społecznej, Instytut Pedagogiki Wydziału Pedagogiki i Psychologii, Uniwersytet Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy, ul. Chodkiewicza 30, 85–064 Bydgoszcz, Polska.

placement in the society structure can embed non-acceptable social behaviours and determines the particular way the language is employed. Nowadays, teenagers are using obscenities, word shortcuts, neologisms and borrowings from other languages, which are not necessary comprehensible for the older generations. In that way they create a new language, specific to certain social groups. This article concerns the relationships between the employed language and the cultural transmission in multigenerational families, in which non-homogenous type of speech can lead to the rise of conflicts.

Keywords: cultural transmission, Basil Bernstein, multigenerational families, conflict.

Wstęp

Basil Bernstein, profesor Uniwersytetu Londyńskiego, uznany jest za jednego z najwybitniejszych i najbardziej oryginalnych przedstawicieli współczesnej socjologii angielskiej. Jego pracami interesują się przede wszystkim socjologowie, ale także językoznawcy, psycholodzy, antropolodzy, teoretycy kultury oraz pedagodzy. Tych ostatnich głównie inspirowały prace Bernsteina poświęcone socjologii edukacji. Prezentację interesującego dorobku naukowego Bernsteina, na gruncie polskim, zawdzięczamy pracy Zbigniewa Bokszańskiego i Andrzeja Piotrowskiego, którzy zbiór esejów brytyjskiego socjologa wydali w książce *Odtwarzanie kultury* (PIW 1990). Teoria transmisji kultury¹ Bernsteina stanowi znaczący element dorobku socjologii europejskiej, który wpływa zarówno na teorię, jak i na badania empiryczne w dziedzinie szeroko rozumianej socjologii kultury i edukacji. Transmisja kultury stanowi pierwszy teoretyczny model Bernsteina, który zapoczątkował badania nad reprodukcją, odtwarzaniem kultury, a także nad badaniem dyskursu edukacyjnego.

Teoria Basila Bernsteina stanowi doskonałe źródło wiedzy ukazujące, w jaki sposób dzieci i młodzież wzrastając w danej kulturze uczą się charakterystycznej dla danego środowiska mowy. Przyjęty język i sposób mowy może stanowić odzwierciedlenie zmian zachodzących w danej strukturze społecznej i uniemożliwić dokładne zrozumienie przez pokolenia starsze. Transmisja kultury dzieje się niezależnie od woli jednostki i w sposób dla niej niezauważalny. Według autora teorii to, w jaki sposób społeczeństwo selekcjonuje, klasyfikuje, rozdziela, przekazuje i ocenia wiedzę odzwierciedla zarówno dystrybucję władzy, jak i zasady kontroli społecznej. Każde niedostosowanie społeczne, powstały konflikt czy odchylenie od przyjętych norm można uzasadnić zatem dzięki teorii transmisji kultury.

¹ Odwołując się do źródeł, Bernstein używa sformułowania *Transmission of Culture*. Jako przykład może posłużyć odczyt wygłoszony dla Bank Street College's Anniversary Symposium w Nowym Jorku. Nosił on tytuł „The Role of Speech in the Development and Transmission of Culture”. W całej mojej pracy będę się zatem posługiwać pojęciem transmisji kultury.

Związki pomiędzy jednostką a jej otoczeniem przyjmują postać dynamicznej interakcji między aktywnością podmiotu a oddziaływaniami środowiska, w którym przebywa. Pierwszym i najważniejszym środowiskiem socjalizującym człowieka jest rodzina. Odnaleźć ją można we wszystkich społeczeństwach i epokach historycznych. Mimo iż w różnych kulturach przybiera odmienne formy, najczęściej traktowana jest jako grupa społeczna złożona z małżeństwa i dzieci oraz bliższego i/lub dalszego ogółu krewnych każdego z małżonków zamieszkających jedno terytorium bądź oddzielną przestrzeń. Rodzina jako fundamentalny element funkcjonujących struktur społecznych, system wzajemnie oddziałujących na siebie grup społecznych i środowisk, podlega nieustannie licznym modyfikacjom, wynikającym z makroprocesów społecznych oraz zmian rozwojowych wszystkich członków rodziny.

„W społeczeństwie polskim przez wiele pokoleń dominował model pełnienia ról małżeńskich i rodzicielskich, w którym zasady współżycia były ściśle określone i wynikały ze sztywnego podziału obowiązków na typowo męskie i typowo kobiece. Mężczyzna dostarczał środków utrzymania, kobieta wykonywała prace domowe i wychowywała dzieci”².

Zachowania te podlegały przez wieki ścisłej, nieformalnej kontroli sprawowanej przez środowisko sąsiedzkie, religijne, ale głównie przez rodzinę rozszerzoną. Wtedy to wielopokoleniowa transmisja kultury uwarunkowana była długowieczną tradycją, i nawet jeżeli była niezrozumiała, to zachowanie pozorów było ważniejsze niż indywidualność, rozwój czy samowystarczalność jednostki. Współcześnie zaobserwować można, iż wpływ rodziny rozszerzonej na pełnione w rodzinie nuklearnej funkcje jest mocno ograniczony. Spowodowane jest to zdobywaniem przez kobiety coraz większej niezależności. Stopniowo zyskiwały one prawa wyborcze, możliwość edukowania się i niezależność sprawowania kontroli nad swoim majątkiem i zarobkami³. Rozwój cywilizacyjny zrównał życiowych partnerów, ale uniemożliwił im sprawowanie wyłącznej kontroli nad wychowywaniem dzieci. Pomimo iż „[...] w rodzinie przekazywane są różne wiadomości oraz sposób ich interpretowania, co oznacza, że wiedza o własnej rodzinie jest subiektywnym, wewnętrznym jej obrazem posiadanym przez każdego członka rodziny”, a także że „[...] każda osoba otrzymuje informacje i wskazówki do interpretacji otrzymanych wiadomości, co ma wpływ na jej zachowanie”⁴. Współcześnie można zauważyć, iż „[...] dzieci nie zdobywają od rodziców (członków odrębnej grupy) wiedzy o tym, jak się zachowywać, ale od

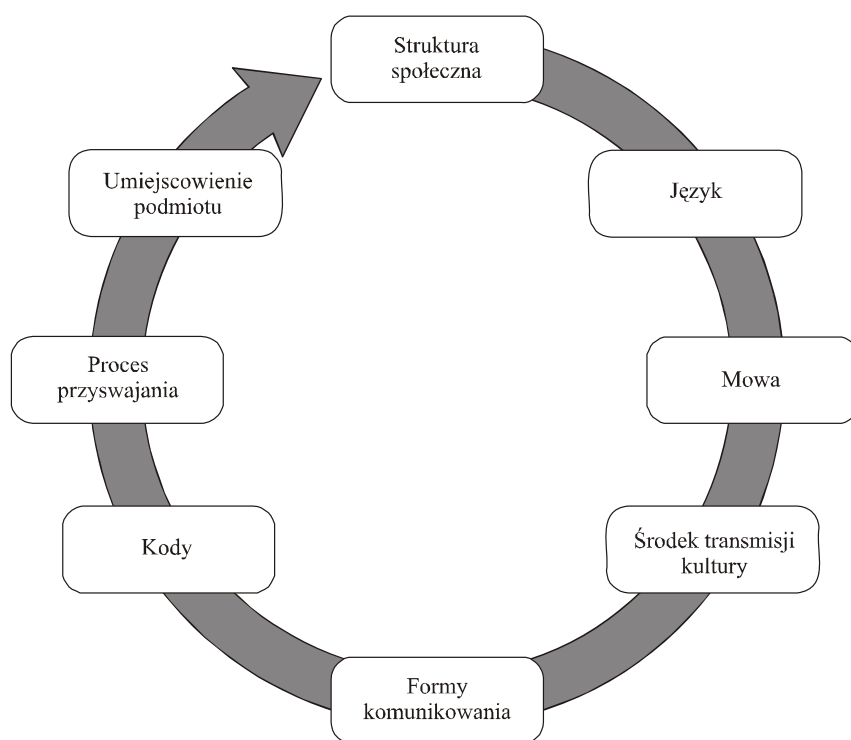
² L. Bakiera, *Rodzina z perspektywy socjologicznej i psychologicznej: ciągłość i zmiana*, „Roczniki Socjologii Rodziny” 2006, t. XVII, s. 103.

³ A. Kwak, *Rodzina w dobie przemian. Małżeństwo i kohabitacja*, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 2005, s. 16.

⁴ W. Danielewicz, *Rodzina ponad granicami. Transnarodowe doświadczenia wspólnoty rodzinnej*, Wydawnictwo Trans Humana, Białystok 2010, s. 149.

rówieśników, którzy są do nich podobni, identyfikując się z tą grupą, przejmując jej postawy, zachowania, sposób mówienia oraz styl ubioru”⁵. Rekonstrukcja teorii transmisji kultury Basila Bernsteina stanowi próbę zrozumienia powstawania konfliktów w rodzinach, które na co dzień nie podlegają refleksjom naukowym. Niniejszy artykuł, analizując i syntezując wspomnianą teorię, może posłużyć do wyodrębnienia nowych metod wsparcia rodzin w potrzebie, szczególnie rodzin wielopokoleniowych, gdzie trudności językowe stanowią znaczącą barierę w integracji rodzinnej.

Transmisja kultury



Wykres 1. Model transmisji kultury. Źródło: Opracowanie własne na podstawie: B. Bernstein „The Role of Speech...”, dz. cyt.

Graph 1. The model of transmission in culture. Source: Developed on the basis of: B. Bernstein „The Role of Speech...”, op. cit.

⁵ J. Ostrouch-Kamińska, *Rodzina partnerska jako relacja współzależnych podmiotów. Studium socjopedagogiczne narracji rodziców przeciążonych rolami*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2011, s. 56.

Teoria transmisji kultury Bernsteina stanowi nieocenione źródło w diagnozowaniu wielu problemów społecznych. Przygotowany przeze mnie model ułatwia zrozumienie, skąd mogą brać się prawdopodobne przyczyny powstawania konfliktów w rodzinie wielopokoleniowej. Przyjęcie struktury społecznej jako początku i końca modelu wskazuje, iż jednostka od urodzenia znajduje się w pewnej strukturze społecznej, następnie dokonując wyborów, a także, przebywając w odpowiednim środowisku, samodzielnie umiejscawia się w strukturze społecznej.

Przedstawiony model transmisji kultury ukazuje związki pomiędzy językiem, kulturą a społeczeństwem. Język jest podstawowym nośnikiem kultury i „genów społecznych”, najważniejszym środkiem inicjującym, syntetyzującym i wzmacniającym określone sposoby myślenia i postrzegania świata. Może zarówno wyzwać, jak i ograniczać jednostkę, otwierać i zamykać przed nią nowe, niezobiektywizowane jeszcze światy. Zarówno kultura, jak i struktura społeczna są tworzone, podtrzymywane i zmieniane w procesie komunikacji. Mowa jest częścią kultury i środkiem jej transmisji.

„W myśl tych założeń przyjmuje się, że rodziny zachowują się według powtarzających się wzorów, które stają się regułami interakcji rodziny. Reguły rodzinne nie są formułowane w sposób otwarty i nie są narzucone przez «kogoś», a służą utrzymaniu koniecznej stabilności rodziny (homeostazy) w zmieniających się warunkach zewnętrznych”⁶.

Analizę przedstawionego modelu transmisji kultury należy rozpocząć od struktury społecznej. To ona poprzez potencjał języka wywiera wpływ (uwypukla bądź kładzie nacisk) na mowę/sposoby mówienia, które transmitują kulturę. Struktura społeczna rozumiana jest tu zatem jako pewna sieć relacji między podmiotami, z których jedne dominują, inne są zdominowane, i swój stan uprzywilejowania bądź upośledzenia traktują jako niezbywalną cechę trwałego ładu społecznego, ponieważ są wprowadzone w ów ład przez długotrwały proces socjalizacyjny.

„Stosunki klasowe wytwarzają, dystrybuują, odtwarzają i uprawomocniają odrębne formy komunikowania, w których przekazywane są dominujące i zdominowane kody. [...] w procesie przyswajania tych kodów podmioty są w sposób zróżnicowany przez nie umiejscawiane. Pojęcie umiejscawiania jest tu użyte w odniesieniu do ustanawiania specyficznego stosunku wobec innych podmiotów i tworzenia specyficznych stosunków wewnątrzpodmiotowych. Ogólnie rzecz biorąc, kody są z tego punktu widzenia kulturowo określonymi środkami umiejscawiania. W bardziej szczegółowym sensie, klasowo regulowane kody umiejscawiają podmioty wo-

⁶ B. de Barbaro (red.), *Wprowadzenie do systemowego rozumienia rodziny*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 1999, s. 56.

bec dominujących i zdominowanych form komunikowania i relacji między nimi”⁷.

Mowa w teorii Bernsteina jest środkiem transmisji kultury zawartym w różnych formach komunikowania. Jednostka przebywająca w społeczeństwie uczy się jego norm oraz zasad funkcjonowania, głównie poprzez procesy socjalizacyjne. Według teorii transmisji kultury, młodzież wzrastająca w rodzinie i wybranym przez nią środowisku poznaje tylko te cechy, które są dla niego charakterystyczne. Powiela zachowania rodziców, rodzeństwa i rówieśników, przekazując swoją kulturę kolejnym członkom społeczeństwa. Wulgarny, ograniczony język, często nacechowany emocjami oraz często ryzykowne zachowania⁸ umiejscawiają jednostkę w strukturze społecznej oraz determinują to, w jaki sposób jednostka postrzega świat.

Według Bernsteina jednostka przebywając w kulturze umiejscawia się wobec innych podmiotów na pozycji dominującej lub zdominowanej. Oznacza to, iż każdy człowiek, w każdym czasie, znajduje się w dychotomicznej grupie społecznej. Wobec grupy uprzywilejowanej jest na pozycji zdominowanej, zaś sam stanowi dominanta dla grupy sobie podporządkowanej. Dla obrazowego zrozumienia warto wyobrazić sobie ojca pracującego w fabryce. Jest on zdominowany przez grupę pracodawców, urzędników czy polityków, w domu zaś stanowi jednostkę uprzywilejowaną wobec dzieci. W jakiej pozycji jednak umiejscowić dziadków? W obecnych czasach, kiedy to wiek emerytalny ulega podnoszeniu dziadkowie nie są już emerytami i jednocześnie „instytucją opiekuńczą” dla wnucząt, jak bywało to w Polsce jeszcze w latach 90. Często bywają pracującymi podmiotami zaangażowanymi w szeroko rozumiane życie społeczne swojej grupy. Mimo wszystko:

„[...] dziadkowie często pomagają swoim wnukom, ale wnuki niekoniecznie pomagają dziadkom”⁹. Ewolucjonisty taki obraz rzeczy nie zdziwi ani trochę. Starsi po prostu inwestują w sukces reprodukcyjny młodszych, natomiast w sukces reprodukcyjny starszych – z punktu widzenia młodych – inwestować nie warto”¹⁰.

⁷ B. Bernstein, *Odtwarzanie kultury*, Wydawnictwo PIW, Warszawa 1990, s. 220.

⁸ G. Przybylski, A. Gadzińska, M. Bannach, R. Gołda, M. Pyskir, J. Pyskir, M. Pasińska, R. Pujso, *Tobacco smoking in women with the special regard of the pregnancy*, [w:] *The chosen aspects of woman and family's health*, M. Banaszkiewicz, B. Kielbratowska, M. Gierszewska, Studio Reklamy i Poligrafii FOTOMAN, Anna Bowicz, Bydgoszcz 2010, t. 1, s. 81–87; G. Przybylski, M. Pyskir, R. Pujso, J. Pyskir, M. Bannach, *Wybrane wskaźniki spirometryczne młodych osób palących tytoń – badania pilotażowe*, „Przegląd Lekarski” 2011, nr 68(10), s. 730–733.

⁹ Literatura podaje, iż w 10 krajach przebadanych w 2007 r. przez Marco Albertini, Martin Kohli i Claudię Vogel, 21% respondentów w ciągu roku przekazało środki finansowe swoim dzieciom, podczas gdy otrzymało je od dzieci zaledwie 3%.

¹⁰ T. Szleniada, *Socjologia rodziny. Ewolucja, historia, różnicowanie*, Wydawnictwo PWN, Warszawa 2012, s. 253.

Czy zatem transmisja kultury przekazywana przez dziadków może być swobodnie i w zrozumiały sposób odbierana przez wnuczęta? Okazuje się, iż sposób porozumiewania się, mowa, może znacząco wpływać na odbiór treści przekazywanych przez pokolenia starsze. Niezrozumienie wynikać może z faktu, iż współcześnie argument siły staje się kartą przetargową do władzy, a szacunek zdobywa się poprzez odbyte walki, bójki czy rozboje.

Istotną rolę w teorii transmisji kultury zajmuje koncepcja kodu, która wielokrotnie ewoluowała. W ostatecznej wersji teorii uwzględnia się dychotomiczny podział kodów na: kod ograniczony (*restricted code*) oraz kod rozwinięty (*elaborated code*). Początkowo Bernstein przedstawił i wyjaśniał różnice klasowe wynikające z odmiennych wzorów socjalizacyjnych w rodzinie dziecka. W pierwszych tekstach (1958–1960) używał on terminów „język publiczny” i „język formalny”, który z biegiem czasu zamienił się (mimo braku formalnego potwierdzenia) w kody językowe. Kod językowy, Bernstein, rozumiał jako „[...] przyswajaną w sposób ukryty zasadę regulatywną, która selekcjonuje i integruje:

- a) istotne znaczenia,
- b) formy ich realizacji,
- c) tworzenie kontekstów”¹¹.

Dychotomiczny podział kodów nie odnosi się do własności intelektualnej dziecka, lecz do pewnych semantycznych możliwości języka. Wnioski takie, autor teorii, wysunął na podstawie przeprowadzonych badań empirycznych. Kod ograniczony zawiera w sobie wybór reguł należących do sfery praktyki codziennej, potocznej. Mają one bezpośredni związek ze specyficznym podłożem materialnym dzieci. Często okazuje się, iż kod ten obfituje w skróty, wulgaryzmy i niedomówienia. Znaczenia rozumiane są tylko względem istniejącego kontekstu, którego rozmówcy są świadkiem. Kod rozwinięty umożliwia zaś przekazywanie znaczeń uniwersalnych, zrozumiałych dla dowolnego partnera rozmowy (posługującego się również kodem rozwiniętym) niezależnych od kontekstu. Nie należy jednak utożsamiać kodu rozwiniętego z eklektycznym językiem literackim czy formami pisemnymi. Obydwa kody mogą występować zarówno w wersji ustnej, jak i formie pisemnej. Każdy z nich pełni znaczącą rolę w społeczeństwie. Kod ograniczony to typ mowy związany z określonym środowiskiem kulturowym. Kultura robotnicza najczęściej opiera się na bliskich więziach i stosunkach sąsiedzkich, w których wszyscy uznają te same wartości i normy, i nie ma potrzeby ich wypowiadania. Socjalizacja dzieci przebiega w sposób bezpośredni. Rodzice wpływają na zachowania swoich dzieci, nagradzając je bądź karcąc. Najczęściej jednak stosowany w rodzinie system nagród i kar nie jest stabilny i konsekwentny. Dodatkowo wydawanie decyzji, dozwolone zachowania czy nawet poglądy i opinie są jednoznacznie przypisywane poszczególnym osobom – ojcu, matce czy dziadkom. Kod ograniczony preferowany jest

¹¹ B. Bernstein, *Odtwarzanie kultury...*, dz. cyt., s. 23.

do wymiany praktycznych informacji, nie służy zaś do dyskusji na tematy abstrakcyjne. Kodem tym posługują się więc dzieci z rodzin należących do klasy niższej i ich rówieśnicy, z którymi spędzają czas. Nabycie określonego systemu mowy wiąże się, według Bernsteina, ściśle z przyjęciem pewnej hierarchii wartości sposobów postrzegania, klasyfikowania i odczuwania świata. Mowa utrwała normy grupowe w taki sposób, że nikt nie potrafi od razu wytłumaczyć, dlaczego zachowuje się w określony sposób. Nauka mowy przez dzieci z klasy średniej obejmuje, według Bernsteina, poznanie zarówno kodu ograniczonego, jak i kodu rozwiniętego. Drugi z nich pozwala na posługiwanie się językiem w taki sposób, że znaczenia poszczególnych słów zostają wyodrębnione i dopasowane do wymagań określonej sytuacji. Język, jakiego uczą się dzieci z klasy średniej, jest bardziej związany z określonymi kontekstami. Dziecku znającemu kod rozwinięty łatwiej uogólniać i używać pojęć abstrakcyjnych. Wynikać to może z faktu, iż w klasie średniej matki wychowując dzieci często tłumaczą im powody i zasady, jakimi kierują się, nakazując im coś lub czegoś zabraniając. Takie akty językowej komunikacji, przekazujące doświadczenia i postawy rodziców, wpajające dzieciom wzory zachowań uznawanych za właściwe mają wpływ na poznanie kodu rozwiniętego. W przypadku uporządkowanej, racjonalnej struktury zachowań, właściwej klasie średniej, nie ma miejsca na bezpośrednie wyrażanie uczuć, szczególnie gwałtownych, nieprzyjaznych, pod wpływem afektu. Uczucia wyrażane są raczej za pomocą logicznych środków językowych. Dzięki temu język staje się bogaty w osobiste i indywidualne określenia. Wykształca się wtedy specjalna forma pośredniej ekspresji uczuć, oddawanych przez subtelne uporządkowanie słów. Dziecko z klasy średniej jest w rodzinie postrzegane częściej jako partner, traktowane jako podmiot. Z wieloma możliwościami, prawami, potrzebami oraz indywidualnym systemem wartości i reguł moralnych. Rodzice starają się zaszcześcić dziecku taki sposób wyrażania siebie, żeby poprzez używanie języka umiało przedstawić swoje poglądy i odczucia w omawianej kwestii, stosując przede wszystkim argumenty logiczne, niż emocjonalne wykrzykniki. Różnice między poszczególnymi znaczeniami wypowiedzi sytuują się wówczas na poziomie czysto językowym, na poziomie znaczeń poszczególnych słów. Bernstein podkreśla, że taki sposób językowego rozwijania znaczeń zwraca uwagę na własne, subiektywne intencje jednostki, wyodrębniając ją w ten sposób spośród innych uczestników interakcji.

Bernstein twierdził, iż dzieci, które posługują się rozwiniętym kodem językowym, lepiej radzą sobie z formalnymi wymaganiami szkolnymi niż dzieci posługujące się kodem ograniczonym. Nie znaczy to, iż dzieci robotnicze mówią jakimś „gorszym” językiem albo, że kod językowy, którym się posługują, jest „niepełny”. Oznacza to jedynie, że ich sposób mówienia kłóci się z akademicką kulturą szkoły. Według teorii transmisji kultury, dzieci, które opanowały kod rozwinięty, lepiej odnajdują się w środowisku szkolnym. Zatem rozpoczęcie edukacji szkolnej przez dzieci posługujące się wyłącznie kodem ograniczonym, zauważa-

nie niedoskonałości własnego języka, a także towarzyszące mu w związku z tym poczucie nieakceptacji może wywołać napięcia i frustrację. Uczeń zacznie szukać akceptacji w innym środowisku, poza murami szkoły. Takie zachowanie doprowadzić może do powstania gangów, klik czy nowej subkultury. Potrzeba przynależności jest tak silna, iż młodzież chcąc ją zaspokoić staje się podatna na zachowania nieakceptowane społecznie. W nowym, dewiacyjnym środowisku młodzież nie zdefiniuje długofalowych celów życiowych, a decydującą rolę odgrywać będzie raczej teraźniejszość, niż przyszłość.

Teoria Bernsteina wskazuje, iż w rodzinach z klasy robotniczej uczucia przekazywane są bardziej bezpośrednio, przy czym znaczącą rolę odgrywają tu pozajęzykowe, paralingwistyczne elementy wypowiedzi. Ważna jest siła głosu, ton, gesty i mimika, które wskazują emocjonalne natężenie wypowiedzi. Sam język komunikatu nie pozwala na indywidualizację uczuć, ponieważ w wielu sytuacjach używa się podobnych, nieskomplikowanych określeń. Charakterystyczne dla kodu ograniczonego będzie zatem używanie krótkich, niezawiłych gramatycznie zdań. Komunikaty mogą być często urywane, gdyż początek wypowiedzi sugeruje samodzielne dokończenie myśli przez słuchaczy. Język osoby posługującej się kodem ograniczonym będzie sztywny i prosty, bez wielu indywidualnych określeń przymiotnikowych. Młodzież z niższych klas społecznych, nie mająca styczności z kodem rozwiniętym, przejmując zatem struktury gramatyczne swoich rodziców. Istotny jest tu fakt, iż w kodzie ograniczonym dominuje władza poprzez wydawanie krótkich rozkazów, będących jednocześnie ostatecznym argumentem w dyskusji. Oznacza to, iż młodzież chcąc uzyskać uprzywilejowaną pozycję w swojej grupie rówieśniczej, będzie stosowała wiele prostych zdań wykrzyknikowych, wypowiedzi nacechowanych emocjonalnie, a także prostych form gramatycznych. Pozwala to jednostce odczuć swój autorytet i władzę nad pozostałymi. Ten system komunikacji nie sprzyja rozwijaniu znaczeń słownych, a partnerzy komunikacji nie są traktowani jako osoby o odrębnych, indywidualnych doświadczeniach i intencjach. Posiadają z góry przypisane im pewne cechy jako przedstawicielom określonej kategorii. Wytwarza się w ten sposób przyzwyczajenie do jasno określonych ról społecznych – dominujących i zdominowanych – i jednoznacznie zdefiniowanych stosunków między jednostkami.

W teorii transmisji kultury nazwy kodów nie są wartościujące dla jednostek je stosujących. Bernstein przyjął terminy ukazujące semantyczne znaczenie języka. Nazwy nie odnoszą się do osób, które stosują wybrany rodzaj kodu i nie odnoszą się do inteligencji podmiotu. Co więcej, Bernstein na podstawie przeprowadzonych badań empirycznych wykazał, iż kodem ograniczonym posługują się zarówno dzieci z klasy robotniczej, jak i klasy średniej. Kod rozwinięty częściej wykorzystywany jest przez dzieci klasy średniej, nie można jednak bezpośrednio z nim łączyć tej warstwy społecznej. Stosowanie poszczególnych kodów zależne jest od relacji społecznych. Kod ograniczony odnosi się do lokalnych

kontekstów, w których podmiot podziela z partnerem rozmowy wiedzę oraz doświadczenie. Kod rozwinięty stosowany jest wtedy, gdy osób komunikujących się nie łączą wspólne przeżycia.

Po zapoznaniu się z teorią transmisji kultury Bernsteina mniemać można, iż jedno ze źródeł konfliktów w rodzinach wielopokoleniowych oparte jest na posługiwaniu się kodem ograniczonym. Jedno pokolenie połączone jest poprzez wspólną wiedzę oraz doświadczenie. Przynależą do jednej grupy społecznej, w której język jest specyficzny, pełen skrótów myślowych, ze swoistym układem gramatycznym i zasobem słownictwa. Osoba ze starszego pokolenia, nieznająca kontekstu, nie wszystko może zrozumieć z wypowiedzi podmiotów posługujących się specyficznym, przetworzonym kodem ograniczonym. Prowadzić to może do powstania trudnych do rozwiązania – bez profesjonalnego wsparcia – konfliktów w rodzinie. Rozwiązaniu konfliktów sprzyja postawa otwarta, kiedy:

„[...] poszukiwanie adekwatnych do potrzeb rozwojowych dorastających dzieci metod przekazywania im wartości i doświadczeń staje się dla rodziców zadaniem, które wyzwala potencjał rozwojowy średniej dorosłości. Jest dla nich szansą zaspokojenia charakterystycznej dla tego okresu rozwojowego potrzeby dawania i tworzenia w aspekcie stosunków z młodszymi generacjami”¹².

Nauka określonego kodu jest samoistna i następuje w procesie socjalizacji w rodzinie, ale przede wszystkim grupie rówieśniczej – w szkole. Podmiot, zgodnie z wyuczonymi wzorami, definiuje odpowiedni kontekst komunikacyjny, który wymaga określonego kodu i zgodnie z nim konstruuje swoją wypowiedź. Proces przyswajania kodów umiejscawia jednostkę w strukturze społecznej, od której rozpoczyna się proces transmisji kultury. Stanowi to również ostatnie ogniwo w teorii transmisji kultury – powrót do struktury społecznej, w której jednostka odtwarza kulturę i początkuje jej transmisję następnym pokoleniom. Umieszczenie podmiotu w określonej strukturze społecznej związane jest z jego socjalizacją w rodzinie oraz szkole, a także długością nauki formalnej.

W teorii Bernsteina znajduje się opis dwóch różnych typów postawy poznawczej w stosunku do rzeczywistości i odpowiadających im dwóch różnych systemów mowy. Według autora różnica ta powstaje, gdyż członkowie społeczeństwa wykonują pracę o różnym charakterze. Główny podział uwzględnia prace fizyczne i prace umysłowe. Dla przykładu można tu podać, iż w obrębie klasy robotniczej występują silne więzi i brak zróżnicowania między jednostkami, które widoczne jest szczególnie właśnie przy czynnościach zawodowych. Rodzaj takiego zajęcia wymaga raczej czynności fizycznych, a nie symbolicznych, przez co nie sprzyja powstaniu bardziej rozwiniętego systemu mowy. Pra-

¹² L. Bakiera, *Rodzina z perspektywy socjologicznej...*, dz. cyt., s. 112.

ca fizyczna pozwala zatem na przyswojenie i możliwość posługiwania się wyłącznie kodem ograniczonym, bez potrzeby przyswajania kodu rozwiniętego.

Zakończenie, dyskusja i wnioski

Teoria transmisji kultury, a w szczególności koncepcja kodów, znalazła wielu naśladowców. Bernstein wniósł do nauki bardzo pomocne narzędzie teoretyczne dla badaczy życia społecznego. Z jego zasobów mogą korzystać zarówno socjologowie, pedagodzy, psycholodzy, jak również lingwiści i inni badacze. Teoria transmisji kultury pozwala interpretować znaczące dla społeczeństwa zjawiska. Celem rozważań podjętych w niniejszym artykule było zwrócenie uwagi, iż transmisja kultury może być poważnym czynnikiem powstawania konfliktów w rodzinie. Jednak nie tylko ten aspekt znajduje odzwierciedlenie w teorii Bernsteina.

Antonina Kłoskowska w swojej publikacji *Socjologia kultury* odwołuje się do dwóch publikacji Basila Bernsteina, z 1963 oraz 1971 roku. Stwierdza, iż:

„[...] w rodzinie dokonuje się przede wszystkim doniosłe społecznie zadanie przekazania podstawowego, ogólnonarodowego kodu językowego oraz jego ewentualnych subkodowych odmian klasowych i regionalnych”¹³.

Fragment ten potwierdza zgodność autorki z propozycją koncepcji kodów Bernsteina. Rodzina, jako podstawowa komórka życia społecznego, determinuje umiejętności językowe swoich dzieci. Dodatkowo autorka potwierdza doniosłe znaczenie procesu socjalizacji w transmisji kultury. Zaznacza również fakt istnienia jednego, ogólnonarodowego kodu, którym jednostka uczy się posługiwać w procesie przyswajania. Kod, o którym wspomina autorka, jest podstawowy, zawiera też w sobie warianty subkodowych odmian klasowych czy regionalnych. Potwierdza to tezę Bernsteina, iż obie klasy społeczne, które badał, potrafiły posługiwać się kodem ograniczonym, natomiast wybór kodu rozwiniętego zdeterminowany był przez kontekst społeczny, w którym jednostka się znalazła.

Analiza literatury pozwoliła na odnalezienie koncepcji Bernsteina w książce Mirosławy Marody *Technologie intelektu: językowe determinanty wiedzy potocznej i ludzkiego działania* z 1987 roku. Autorka analizuje koncepcję kodów, wprowadzając swoiste zmiany i wnioski. Marody zastosowała przeobrażenie nazwy kod rozwinięty na kod wypracowany. Autorka uważa, iż:

„[...] opozycja «ograniczony – rozwinięty» sugeruje nie tylko zmianę, ale i swego rodzaju postęp, którego to nadznaczenia chciałabym uniknąć, zde-

¹³ A. Kłoskowska, *Socjologia kultury*, Wydawnictwo PWN, Warszawa 2007, s. 274.

cydowałam się na wprowadzenie terminu nowego, lecz bardziej zbliżonego do oryginału”¹⁴.

Publikacja ta przedstawia wycinek teorii Bernsteina, skupiając się na językowej koncepcji kodów. Pełna teoria transmisji kultury nie zostaje przedstawiona, gdyż autorka zajmuje się związkami pomiędzy właściwościami języka mówionego a sposobem myślenia. Teoria Bernsteina wydawała się więc, Marody, jedyną wypracowaną w naukach społecznych koncepcją, do której mogłaby się odwoływać. Fakt ten, podkreśla interdyscyplinarny charakter transmisji kultury.

Omawiana teoria transmisji kultury jest początkiem do konstruowania badań, które można by wykorzystać w tworzeniu działań wspomagających rozwiązywanie konfliktów w rodzinie.

Reasumując stwierdzam, iż teoria transmisji kultury stanowi znaczące źródło wiedzy naukowej. Jej nowatorskie podejście do języka, kultury i społeczeństwa pozwala na wielowymiarowe badanie rzeczywistości społecznej. Mimo upływu lat, teoria ta zjednuje sobie wielu zwolenników oraz kontynuatorów. Nie brakuje również krytycznego podejścia, zmian oraz wątpliwości wysuwanych na gruncie nauk humanistycznych i społecznych. Dowodzi to istnieniu zainteresowania powyższą teorią. Badanie powstawania konfliktów w rodzinie wielopokoleniowej i interpretowania ich za pomocą teorii transmisji kultury może doprowadzić do powstania wielu nowych i skutecznych metod działania i zapobiegania im. Konflikty mogą prowadzić do wielu dewiacyjnych zachowań w rodzinie, dlatego tak ważna jest profilaktyka.

„Generalnie, zdecydowana większość małżeństw i rodzin radzi sobie z konfliktami bez odwoływania się do środków drastycznych, na przykład do bezpośredniej przemocy fizycznej”¹⁵.

Ale zdarzają się rodziny, w których:

„[...] przemyślany akt agresji, mający na celu skrzywdzenie innej osoby, może być skierowany w stosunku do 1) dzieci, 2) współmałżonków i partnerów seksualnych, 3) rodziców. Widać zatem, że przemocy domowej mogą dokonywać nie tylko mężczyźni w stosunku do swoich żon i dzieci, ale też kobiety wobec swoich mężów, dzieci i wnuki wobec dziadków, dzieci wobec siebie nawzajem, a nawet starsze, nastoletnie dzieci wobec swoich rodziców”¹⁶.

¹⁴ M. Marody, *Technologie intelektu: językowe determinanty wiedzy potocznej i ludzkiego działania*, Wydawnictwo PWN, Warszawa 1987, s. 122.

¹⁵ T. Szlendak, *Socjologia rodziny...*, dz. cyt., s. 274.

¹⁶ Tamże, s. 274.

Zatem korzystanie z teorii transmisji kultury, jako diagnozowania czynników sprzyjających powstawaniu konfliktów w rodzinie wielopokoleniowej i zapobieganiu ich skutkom, może znacząco podnieść jakość życia rodzin polskich, a także europejskich.

Bibliografia

- Adamski F., *Rodzina. Wymiar społeczno-kulturowy*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2002.
- Bakiera L., *Rodzina z perspektywy socjologicznej i psychologicznej: ciągłość i zmiana*, „Roczniki Socjologii Rodziny” 2006, t. XVII.
- Bernstein B., *Odtwarzanie kultury*, Wydawnictwo PIW, Warszawa 1990.
- Danielewicz W., *Rodzina ponad granicami. Transnarodowe doświadczenia wspólnoty rodzinnej*, Wydawnictwo Trans Humana, Białystok 2010.
- De Barbaro B. (red.), *Wprowadzenie do systemowego rozumienia rodziny*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 1999.
- Dudak A., *Samotne ojcostwo*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2006.
- Giza-Poleszczuk A., *Związki partnerskie, małżeństwo i dzieci – kulturowe zróżnicowanie postaw*, [w:] A. Jasińska-Kania, M. Marody (red.), *Polacy wśród Europejczyków*, Wydawnictwo Naukowe „Scholar”, Warszawa 2002.
- Kawula S., Brągiel J., Janke A.W., *Pedagogika rodziny. Obszary i panorama problematyki*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2006.
- Kłoskowska A., *Socjologia kultury*, Wydawnictwo PWN, Warszawa 2007.
- Kocik L., *Rodzina w obliczu wartości i wzorów życia ponowoczesnego świata*, Krakowskie Towarzystwo Edukacyjne – Oficyna Wyd. AFM, Kraków 2007.
- Kornas-Biela D., *Oblicza ojcostwa*, Towarzystwo Naukowe Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego, Lublin 2001.
- Kwak A., *Rodzina w dobie przemian. Małżeństwo i kohabitacja*, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 2005.
- Marody M., *Technologie intelektu: językowe determinanty wiedzy potocznej i ludzkiego działania*, Wydawnictwo PWN, Warszawa 1987.
- Olearczyk T., *Znaczenie ojca w życiu dziecka*, [w:] D. Kornas-Biela (red.), *Ojcostwo wobec wyzwań współczesności*, Fundacja Cyryla i Metodego, Lublin 2006.
- Ostrouch-Kamińska J., *Rodzina partnerska jako relacja współzależnych podmiotów. Studium socjopedagogiczne narracji rodziców przeciążonych rolami*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2011.
- Pospiszyl K., *Ojciec a wychowanie dziecka*, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 2007.
- Przybylski G., Gadzińska A., Bannach M., Gołda R., Pyskir M., Pyskir J., Pasińska M., Pujszo R., *Tobacco smoking in women with the special regard of the pregnancy*, [w:] *The chosen aspects of woman and family's health*, M. Banaszkiewicz, B. Kiel-

- bratowska, M. Gierszewska, Studio Reklamy i Poligrafii FOTOMAN, Anna Bó-wicz, Bydgoszcz 2010, t. 1.
- Przybylski G., Pyskir M., Pujszo R., Pyskir J., Bannach M., *Wybrane wskaźniki spirometryczne młodych osób palących tytoń – badania pilotażowe*, „Przegląd Lekarski” 2011, nr 68(10).
- Szlendak T., *Socjologia rodziny. Ewolucja, historia, zróżnicowanie*, Wydawnictwo PWN, Warszawa 2012.



„Wychowanie w Rodzinie” t. XI (1/2015)

nadesłany: 03.03.2015 r. – przyjęty: 16.06.2015 r.

Anna KRÓLIKOWSKA*

Dzieci nauczycielami swoich rodziców. Socjalizacja odwrotna we współczesnej rodzinie

Children as teachers to their parents. Reverse socialization
in the contemporary family

Streszczenie

Terminem „socjalizacja odwrotna” zwykle się określać zjawisko wdrażania starszego pokolenia przez młodsze w nowe warunki kulturowe (np. styl życia, moda, twórczość artystyczna). Ma ono miejsce w chwili szybkiej zmiany kulturowej. Problematyka socjalizacji dziecka czy nastolatka przez rodziców była przedmiotem analiz wielu naukowców. Z kolei proces odwrotnej socjalizacji nie budził podobnego zainteresowania wśród badaczy. Tymczasem na fakt, że proces socjalizacji nie jest wyłącznie jednokierunkowy, ale ma charakter relacji wzajemnych, zwracano uwagę już w latach sześćdziesiątych¹. Pierwsze badania empiryczne w odniesieniu do socjalizacji odwrotnej były prowadzone dopiero w latach 2000. w kontekście Internetu i handlu elektronicznego². Socjalizacja jest najpierw procesem jednokierunkowym (od rodzica do dziecka)

* e-mail: akrolikowska66@gmail.com

Wydział Pedagogiczny, Akademia Ignatianum w Krakowie, ul. Kopernika 26, 31–501 Kraków, Polska.

¹ R.Q. Bell, *A reinterpretation of the direction of effects in studies of socialization*, „Psychological Review” 1968, nr 75, s. 81–85; R. Hill, *Family development in three generations*, Cambridge Mass, Schenkman 1970.

² S. Grossbart i in., *Socialization aspects of parents, children and the Internet*, „Advances in Consumer Research” 2002, nr 29, s. 66–70.

i dokonuje się w dzieciństwie³. Dwukierunkową staje się później. Socjalizacja odwrotna – pojęcie wprowadzone przez Scotta Warda⁴ w 1974 roku – stanowi zatem fazę wpływu międzygeneracyjnego, która ma swój początek w okresie adolescencji, ale może trwać przez całe życie. Celem badań w ramach naszego tematu będzie ustalenie obszarów wpływu międzygeneracyjnego, ze szczególnym uwzględnieniem socjalizacji odwrotnej. Badania będą prowadzone z perspektywy młodzieży, a więc tych, którzy tę socjalizację odwrotną prowadzą. Badaniom poddana została młodzież w wieku od 15. do 18. roku życia. Realizacja celu badań przebiega trzyletowo: 1. Etap konceptualny: analiza pojęć socjalizacji odwrotnej oraz wpływu międzygeneracyjnego; 2. Etap operacyjnoanalityczny, pozwalający na zbadanie tego procesu socjalizacji odwrotnej oraz 3. Etap prezentacji wyników przeprowadzonych badań.

Słowa kluczowe: młodzież, rodzice, wpływ międzygeneracyjny, socjalizacja, socjalizacja odwrotna.

Abstract

The term “reverse socialization” is used to denote the situation in which the younger generation introduces the older generation to new cultural conditions (e.g. life-style, fashion, art). It usually takes place during a prompt cultural change. The socialization of a child or a teenager by parents has been the subject of analyses carried out by numerous scientists, but the process of reverse socialization was of no significant interest to the scholars. Nevertheless, as early as in the 60’s some scientists noticed that socialization is not a one-way process but it has the nature of a mutual relationship⁵. The first empirical research related to reverse socialization was not carried out until 2000 within the context of the Internet and electronic commerce⁶. Socialization is first a one-way process (from the parent to the child) and it takes places in the childhood⁷. It becomes a mutual relationship later on. Thus, reverse socialization – the notion introduced by Ward⁸ – constitutes a phase of intergenerational influence which begins in adolescence but can last for the person’s whole life. The objective of the research related to our subject is to determine the areas of intergenerational influence, paying special attention to reverse socialization. The research shall be carried out from the point of view of young people, i.e. those who do such reverse socialization. The youth aged 16–18 shall

³ R.H. Shah, B. Mittal, *Toward a theory of intergenerational influence in consumer behaviour: an exploratory essay*, „Advances in Consumer Research”, M. Bruckis, D.J. MacInnis (coord.), 1997, nr 24, s. 55–60.

⁴ S. Ward, *Consumer socialization*, „Journal of Consumer Research” 1974, vol. 1, nr 2, s. 1–14.

⁵ R.Q. Bell, *A reinterpretation of the direction of effects in studies of socialization*, „Psychological Review” 1968, № 75, pp. 81–85; R. Hill, *Family development in three generations*, Cambridge Mass, Schenkman 1970.

⁶ S. Grossbart i in., *Socialization aspects of parents, children and the Internet*, „Advances in Consumer Research” 2002, № 29, pp. 66–70.

⁷ R.H. Shah, B. Mittal, *Toward a theory of intergenerational influence in consumer behaviour: an exploratory essay*, „Advances in Consumer Research”, M. Bruckis, D.J. MacInnis (coord.), 1997, № 24, pp. 55–60.

⁸ S. Ward, *Consumer socialization*, „Journal of Consumer Research” 1974, vol. 1, № 2, pp. 1–14.

be analysed. The fulfilment of the research objectives shall be divided into three stages: 1. Conceptual stage: the analysis of the notions of intergenerational influence and reverse socialization; 2. Operational stage during which the process of reverse socialization shall be examined and 3. The stage in which the research results shall be discussed.

Keywords: youth, parents, intergenerational influence, socialization, reverse socialization.

Pojęcie socjalizacji i socjalizacji odwrotnej

Wyjaśniając pojęcie socjalizacji i socjalizacji odwrotnej w rodzinie przyjmuję rozumienie rodziny jako systemu⁹. Takie rozumienie wywodzi się od Aristotelesowskiego twierdzenia, że *całość jest czymś więcej niż sumą części*. W odniesieniu do rodziny oznacza to, że jest ona traktowana jako nowy byt, system, w którym każda z jednostek wpływa na wszystkich pozostałych członków systemu rodzinnego. Zmiana w jednym elemencie powoduje zmianę w całym systemie. Innymi słowy, mówiąc, że rodzina jest systemem, stwierdzamy, że jest ona pewną złożoną rzeczywistością i zbiorem elementów w dynamicznej interakcji, w której każdy element jest określany przez pozostałe. Takie rozumienie zakłada, że na jakość funkcjonowania całej rodziny, jako wspólnoty osób, mają wpływ wszyscy jej członkowie. System rodzinny charakteryzuje się jeszcze jedną ważną cechą – cyrkularnością, która oznacza, że relacje międzyludzkie nigdy nie są jednostronne, a zachowanie jednej osoby ma wpływ na cały rodzinny układ. Rodzice wraz z dziećmi tworzą zatem swego rodzaju:

„[...] system społeczny, w którym odpowiedzi, interakcje każdego z uczestników tego systemu stanowią pewien czynnik stymulujący dla innych uczestników”¹⁰.

Socjalizacja

Literatura socjologiczna w swoim repertuarze pojęć posiada m.in. termin socjalizacji. W ujęciu Jana Szczepańskiego jest to:

„[...] część całkowitego wpływu środowiska, która wprowadza jednostkę do udziału w życiu społecznym, uczy ją zachowania według przyjętych

⁹ Szerokie omówienie teorii systemowej na przykład w: B. de Barbaro (red.), *Wprowadzenie do systemowego rozumienia rodziny*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 1999.

¹⁰ K.M. Ekstrom, *Children's influence in family decision making; A study of yielding, Consumer Learning and Consumer Socialization*, BAS ek. For, Göteborg 1995, s. 72.

wzorów, uczy ją zrozumienia kultury, czyni ją zdolną do utrzymywania się i wykonywania określonych ról społecznych”¹¹.

Piotr Sztompka definiuje socjalizację jako:

„[...] wchodzenie jednostki do społeczeństwa. Z tej perspektywy socjalizacja to procesy, za pośrednictwem których jednostka staje się pełnowartościowym członkiem zbiorowości społecznych. Odbywa się to na kilku poziomach. Na najbardziej ogólnym poziomie polega na zdobyciu tych kompetencji i umiejętności, które niezbędne są dla społecznej egzystencji, a więc życia wśród innych, w kooperacji z innymi. Jest to swoiste minimum kulturowe wymagane od wszystkich ludzi. Należy tu umiejętność porozumiewania się, a także podstawowe moralne wymogi współżycia zabraniające naruszania czyjegoś dobra i żądające poszanowania dla naszego, a także tolerancji wobec czyjejś odmienności. Na niższym poziomie socjalizacja oznacza wejście do konkretnej kultury, a więc przyswojenie dzielanych w jej ramach, swoistych dla niej idei, przekonań, reguł, norm, wartości, symboli. Na przykład opanowanie języka polskiego, polskiego obyczaju, zwyczajów, gustów, wiedzy o narodowych tradycjach itp. Na jeszcze niższym oznacza opanowanie konkretnych ról społecznych związanych z określonymi pozycjami, do których jednostka aspiruje. Przykładem jest socjalizacja do ról rodzinnych: męża, żony, teściowej, do ról zawodowych: adwokata, nauczyciela, maszynisty, do ról politycznych: obywatela, reprezentanta itp. Z innej perspektywy oznacza to zdobycie umiejętności i kompetencji niezbędnych do akceptacji w konkretnych grupach, do których jednostka pragnie należeć”¹².

Z powyższych definicji wynika, że socjalizacja jest procesem jednokierunkowym, przebiegającym od agend socjalizujących (rodzina, szkoła, Kościół, grupy rówieśnicze) do jednostki.

Socjalizacja odwrotna

Istnieje też inna forma socjalizacji,

„[...] która przebiega jakby w przeciwnym kierunku niż normalnie, i dlatego może być określona jako socjalizacja odwrotna. Zazwyczaj wpływ socjalizacyjny wywierają starsi w stosunku do młodszych. Rodzice socjalizują dzieci, nauczyciele uczniów, profesorowie studentów, oficerowie żołnierzy, weterani początkujących adeptów przestępczości. W dzisiejszym społeczeństwie pojawiają się jednak dwie okoliczności, które naruszają ten normalny tryb. Po pierwsze, zmiany społeczne i kulturowe dokonują się niezwykle szybko i młode pokolenie, z natury bardziej chłonne i otwarte

¹¹ J. Szczepański, *Elementarne pojęcia socjologii*, Wydawnictwo PWN, Warszawa 1970, s. 57.

¹² P. Sztompka, *Socjologia. Analiza społeczeństwa*, Wydawnictwo Znak, Kraków 2012, s. 450–451.

na nowości, może być szybciej i w bardziej naturalny sposób wdrożone do nowych zwyczajów i obyczajów, stylów i sposobów życia niż pokolenie starsze. A po drugie, te nowe prądy kulturowe niesione są głównie poza osobistymi oddziaływaniami socjalizacyjnymi przez środki masowego przekazu i docierają do młodego pokolenia z pominięciem, a czasem nawet wbrew rodzicom czy nauczycielom”¹³.

Współcześnie dostęp do Internetu pozwala młodzieży na zdobycie ważnego potencjału informacji poza kręgiem rodzinnym. Jak pisze P. Sztompka,

„[...] młodzi ludzie mogą wtedy starać się przekonać do nowości bardziej tradycyjnie nastawionych starszych. Syn, który uczy ojca posługiwania się komputerem i surfowania w Internecie, córka, która zabiera matkę na dyskotekę, uczniowie, którzy zapraszają nauczycieli na koncert muzyki techno, studenci, którzy wciągają profesora do klubu ekologicznego, to przykłady tej paradoksalnej sytuacji, gdy starsze pokolenie ulega presji socjalizującej ze strony młodszego”¹⁴.

Na ten dwukierunkowy charakter procesu socjalizacji w rodzinie jako pierwszy zwrócił uwagę Richard Q. Bell¹⁵, natomiast samo pojęcie socjalizacji odwrotnej zawdzięczamy Scottowi Wardowi¹⁶, który wprowadził je w kontekście, kiedy to dzieci uczą rodziców zachowań konsumpcyjnych.

Margaret Mead¹⁷ wskazuje na pewne społeczne i kulturowe warunki, które prowadzą do odwrócenia socjalizacji. Wobec ewolucji kontekstu ekonomicznego czy rewolucji technologicznej, starsi są ograniczeni w swoich możliwościach adaptacyjnych z racji wiedzy i doświadczenia, które są związane z przeszłością. Młodzi natomiast są zanurzeni w kulturze skupionej zasadniczo na teraźniejszości i przyszłości i są mniej związani z przeszłością niż starsi. W konsekwencji

¹³ Tamże, s. 460.

¹⁴ Tamże, s. 460–461.

¹⁵ R.Q. Bell, *A reinterpretation of the direction...*, dz. cyt., s. 81–95.

¹⁶ S. Ward, *Consumer Socialization...*, dz. cyt., tu: s. 12: „Two other issues deserve some research attention. First, much behavioral science literature suggests that socialization processes differ according to social class as well as such factors as sex, intelligence, and birth-order (Hess, 1970). The influence of these social structure factors and related factors regarding the economic climate may have important implications for consumer socialization, but virtually no research has been done in this area. Second, while some studies reviewed here examined children's influences on parental purchasing behavior, the focus was on such influencing behavior as an aspect of children's goal achievement. Some research attention should be given to «reverse socialization», meaning processes by which children may influence their parents knowledge, skills and attitudes relating to consumption. Such research might also address the impact of various contemporary social trends which are particularly relevant to young people, and the impact of these trends on the consumer behavior of young people, and on second-order effects on parents”.

¹⁷ Por.: M. Mead, *Culture and commitment: A study of the generation gap*, Natural History Press/Doubleday & Company, Inc., New York 1970; M. Mead, *Kultura i tożsamość. Studium dystansu międzypokoleniowego*, Wydawnictwo PWN, Warszawa 2000.

młodzi i pokolenie wcześniejsze mają inną perspektywę patrzenia z racji odmiennych ram odniesienia. W tym kontekście młodzi mogą raczej pokazywać drogę (dynamika ku przyszłości, emancypacyjna) niż podążać śladami starszych (dynamika adaptacyjna)¹⁸. Dorośli stoją przed zadaniem czy wręcz wyzwaniem adaptacji do szybko zmieniającego się świata, a młodzi stanowią doskonałe źródło wiedzy dotyczącej tych nowości¹⁹. Powstaje jednak pytanie, czy i w jakim stopniu rodzice chcą i potrafią się uczyć od swoich dzieci. Seymour Papert²⁰ zauważa, że zjawisko socjalizacji odwrotnej nie jest automatyczne i zależy od predyspozycji rodziców do uczenia się od dzieci. Dotykamy tutaj kwestii wpływu międzygeneracyjnego, który może być rozpatrywany dwukierunkowo: od rodziców do dzieci i od dzieci do rodziców.

Pojęcie wpływu międzygeneracyjnego jest definiowane często w kontekście zachowań konsumpcyjnych (ale też w innych dziedzinach, np. wartości, poglądu na świat itp.). Jednak dwukierunkowość oddziaływań możemy obserwować najłatwiej właśnie w dziedzinie konsumpcji, ponieważ w tym obszarze najbardziej obecne są technologiczne zmiany, których rzecznikami, nauczycielami może być młodsze pokolenie. Zatem w dziedzinie zachowań konsumpcyjnych:

„[...] wpływ międzygeneracyjny może być definiowany jako wpływ jednej generacji rodziny na inną w celu nabycia kompetencji, postaw, preferencji, wartości i zachowań związanych z rynkiem [...] Wpływ międzygeneracyjny wyjaśnia więc proces uczenia się, jednak bez identyfikowania kierunku tego procesu”²¹.

Według Shah i Mittal²², socjalizacja jest najpierw jednokierunkowa (od rodzica do dziecka) i ma miejsce w dzieciństwie; następnie staje się dwukierunkową. Innymi słowy, socjalizacja odwrotna – termin, jak już przywołaliśmy, skonstruowany przez Warda – stanowi fazę wpływu międzygeneracyjnego, nawet jeśli możliwe jest jej trwanie przez całe życie. Ward przypisuje początek tej fazy

¹⁸ Zob. w tym kontekście artykuł Wojciecha Welskopa, który, jak pisze autor, jest próbą odpowiedzi na pytanie, czy proces socjalizacji odwrotnej, w którym młodsze pokolenie jest nadawcą wartości i reguł niezbędnych do funkcjonowania w społeczeństwie, wpływa na dewaluację autorytetu tradycjonalistycznego. Por.: W. Welskop, *Socjalizacja odwrotna a dewaluacja autorytetu tradycjonalistycznego*, „Perspektywy Edukacyjno-Społeczne” 2014, nr 1, s. 36.

¹⁹ Bill Gates, główny architekt oprogramowania i były prezes zarządu korporacji Microsoft, nazywał to pokolenie „generacją I”. Ci młodzi są więc „digital natives” albo pokoleniem numerycznym czy też „netpokoleniem”. Por.: H.Ch. Benmiled, *Sites de marques et „advergaming”: facteurs d’influence sur la „netgeneration”: étude exploratoire auprès des enfants de 8–11 ans*, „Cahiers de Recherche PRISM-Sorbonne” 11–32, Paris 2011, s. 1.

²⁰ Por.: S. Papert, *The connected family: Bridging the digital generation gap*, Longstreet Press, Atlanta 1996.

²¹ J. Brée, *Kids Marketing*, Editions EMS, Paris 2007, s. 15.

²² R.H. Shah, B. Mittal, *Toward a theory of intergenerational influence...*, dz. cyt., s. 55–60.

do okresu adolescencji i definiuje socjalizację odwrotną jako przekaz przez adoleścenta rodzicom informacji, które pochodzą od innych agend socjalizujących²³.

Jak podkreślają Benny Rigaux-Bricmont i Pierre Balloffet²⁴, rodzice uznają swoich nastolatków jako aktywnych interlokutorów, czynnie uczestniczących w podejmowaniu decyzji zakupowych. Okres adolescencji wydaje się więc szczególnie ważną fazą w procesie socjalizacji odwrotnej. Trzeba przy tym podkreślić, że ustalenie ram czasowych tego okresu rozwojowego jest trudne i specyficzne dla danej jednostki. Joël Brée precyzuje, że:

„[...] pojęcie adolescencji odpowiada coraz bardziej odniesieniom społecznym; zaczyna się często około 9 roku życia i trwa nawet do 25 roku życia, a nawet dłużej (efekt Tanguy²⁵)”²⁶.

W tym długim okresie można wyróżnić dwie fazy, z których każda uwiadacznia odmienny stosunek do innych i do rodziców: pierwsza faza nastolatków (tweens), która obejmuje lata 9–14, jest naznaczona okresem konfliktowego przejścia (kryzys adolescencji). Drugi okres adolescencji, który rozpoczyna się od 14–15 lat, charakteryzuje się uspokojeniem relacji rodzice – dziecko, pozwalając na zaistnienie korzystnych warunków zaprezentowania własnego punktu widzenia. I to właśnie ta faza wydaje się szczególnie wskazana jako kontekst badania procesu socjalizacji odwrotnej. Młodzież wówczas poszukuje potwierdzenia własnej tożsamości, ale również chce odgrywać aktywną rolę w wymianie poglądów na łonie rodziny²⁷. Analizując zjawisko socjalizacji odwrotnej, warto zwrócić uwagę na dwa czynniki, które pomagają lepiej zrozumieć ten fenomen: uwarunkowania, zwłaszcza rodzinne, tej socjalizacji oraz różnorodne role odgrywane przez nastolatków w tym procesie.

Jeżeli chodzi o uwarunkowania, istnieją pewne czynniki, które sprzyjają procesowi socjalizacji odwrotnej. Niektóre są związane z osobą (matką lub ojcem), wobec których ta socjalizacja jest realizowana, inne wynikają z typu komunikacji rodzinnej, jak też ze struktury rodziny. Te uwarunkowania oraz role odgrywane przez nastolatków w procesie socjalizacji odwrotnej mogą stanowić odrębne obszary badań.

²³ S. Ward, *Consumer Socialization...*, dz. cyt., s. 12.

²⁴ B. Rigaux-Bricmont, P. Balloffet, *L'adolescent et l'équipement électronique de la famille*, "Actes du XXV^e Congrès de l'Association Française du Marketing" 1999, vol. 15, por. źródło: <http://www.afm-marketing.org/document.aspx?id=3687> [dostęp: 25.01.2015].

²⁵ Nawiązanie do tytułowego bohatera francuskiej komedii z 2001 roku, który w wieku 28 lat, będąc magistrem japonistyki, doktorantem sinologii, mimo że mógłby, nie chce się wyprowadzić od rodziców, którzy z kolei o tym marzą.

²⁶ Por.: A. Benbouja, P. Gabriel, *Les mécanismes de socialisation inversé. Les enjeux perçus dans le domaine d'Internet et du commerce électronique*, Actes du congrès AFM 2011, por. źródło: <http://www.afm-marketing.org/document.aspx?id=12142> [dostęp: 25.01.2015].

²⁷ Tamże.

Metodologiczne podstawy badań własnych

W ramach tego artykułu zaprezentowane zostaną wyniki badań pilotażowych, które miały za zadanie pokazać, czy w polskich warunkach zjawisko socjalizacji odwrotnej jest obserwowane, czy rodzice poddają się temu procesowi. Badania miały charakter sondażowy. Posłużono się w nich narzędziem badawczym w postaci kwestionariusza ankiety.

Teren badań i grupa badawcza

Badania zostały przeprowadzone wśród młodzieży Szkoły Mistrzostwa Sportowego w Krakowie. W badaniu wzięło udział 45 uczniów. Do obliczeń statystycznych zakwalifikowano 30 kwestionariuszy ankiety. Charakterystykę badanej grupy przedstawiają poniższe tabele.

Tabela 1. Wiek badanych

Table 1. Age of the research subjects

Wiek	Liczba	%
16	4	13,33
17	21	70,00
18	5	16,66

Źródło: Badania własne.

Source: Author's research.

Tabela 2. Płeć badanych

Table 2. Sex of the research subjects

Płeć	Liczba	%
Chłopak	29	96,66
Dziewczyna	1	3,33

Źródło: Badania własne.

Source: Author's research.

Badania objęły grupę osób w wieku od 16 do 18 lat, w której 17-latkowie stanowili większość (70%). Byli to praktycznie sami chłopcy (z wyjątkiem jednej dziewczyny). W większości badani posiadali rodzeństwo (80%), najczęściej jedno (40%) lub dwoje (23.33%).

Tabela 3. Liczba rodzeństwa**Table 3. Number of siblings**

Posiadanie rodzeństwa	Liczba	%
0	6	20,00
1	12	40,00
2	7	23,33
3	2	6,66
4	1	3,33
5 i +	2	6,66

Źródło: Badania własne.

Source: Author's research.

Tabela 4. Wiek ojca**Table 4. Age of the father**

Wiek ojca	Liczba	%
40	1	3,33
41–44	9	30,00
45–49	11	36,66
brak ojca	1	3,33
50–55	5	16,66
ponad 55	1	3,33
brak	2	6,66

Źródło: Badania własne.

Source: Author's research.

Tabela 5. Wiek matki**Table 5. Age of the mother**

Wiek matki	Liczba	%
40	4	13,33
41–44	14	46,66
45–49	8	26,66
50–55	3	10,00
ponad 55	1	3,33

Źródło: Badania własne.

Source: Author's research.

Ojcowie badanych byli najczęściej w wieku 45–49 lat (36,66%) i 41–45 lat (30%). Prawie połowa (46,66%) matek liczyła 41–44 lata. Drugą co do wielkości grupą wiekową (26,66%) były matki w wieku 45–49 lat.

Prezentacja wyników badań

W celu uzyskania informacji na temat obycia badanych z Internetem, zadano im pytanie o czas spędzony przed komputerem zarówno w ciągu tygodnia, jak i w weekend. Odpowiedzi prezentują tabele 6 i 7.

Tabela 6. Liczba godzin spędzonych w Internecie w weekend

Table 6. The number of hours spent on the internet at the weekend

Godziny w Internecie w weekend	Liczba	%
8 do 10	2	6,66
do godziny	2	6,66
1 do 2	9	30,00
3 do 4	9	30,00
5 do 7	6	20,00
ponad 10	2	6,66

Źródło: Badania własne.

Source: Author's research.

Tabela 7. Liczba godzin spędzonych w Internecie od poniedziałku do piątku

Table 7. The number of hours spent on the internet Monday to Friday

Godziny w Internecie pn. – pt.	Liczba	%
8 do 10	2	6,66
3 do 4	9	30,00
1 do 2	7	23,33
ponad 10	7	23,33
5 do 7	2	6,66
do godziny	3	10,00

Źródło: Badania własne.

Source: Author's research.

Najliczniejszą grupę stanowią badani spędzający od 1 do 2 (30%) i od 2 do 3 godzin (30%) na surfowaniu w weekend oraz od 1 do 2 (23,3%) oraz ponad 10 godzin (23,3%) w ciągu tygodnia. Najczęściej korzystają ze stron komunikacyjnych, rzadziej ze stron informacyjnych, najrzadziej ze stron sprzedażowych. Taka struktura używania Internetu jest zrozumiała i typowa dla badanych w tym wieku. Komunikowanie się szybko, obecność na portalach społecznościowych to dominujące formy obecności młodych w Internecie.

Prawie wszyscy badani (z wyjątkiem jednej osoby) przed dokonaniem jakichś zakupów, sprawdzają najpierw ceny w Internecie – jedni często (43,3%),

inni czasem (43,3%), a niektórzy systematycznie (10%). Częstość dokonywanych zakupów jest niewielka. 40% badanych dokonała zakupów w Internecie więcej niż 10 razy. Prawie 27% respondentów kupowała w Internecie 5–10 razy. Najczęściej kupowanymi produktami są produkty sportowe (sprzęt, ubrania, obuwie). Ma to najprawdopodobniej związek z typem szkoły, do jakiej uczęszczają badani i potrzebami z tym związanymi (szkoła sportowa).

Z literatury przedmiotu wynika, że proces socjalizacji odwrotnej ma związek z relacjami rodzinnymi. Tam, gdzie są dobre relacje rodzinne, tam proces socjalizacji odwrotnej ma miejsce i tym samym zmniejsza się dystans międzygeneracyjny. W ramach tych badań zadano licealistom pytanie o ich relacje z rodzicami. Uzyskane wyniki pozwalają stwierdzić, że te relacje są najczęściej bardzo dobre lub dobre (por. Tab. 8 i 9).

Tabela 8. Jakość relacji z ojcem

Table 8. Quality of the relationship with the father

	Liczba	%
bardzo dobre	18	60,00
dobre	6	20,00
znośne (średnie)	2	6,66
brak ojca	1	3,33
nie żyje	1	3,33
złe	2	6,66

Źródło: Badania własne.

Source: Author's research.

Tabela 9. Jakość relacji z matką

Table 9. Quality of the relationship with the mother

	Liczba	%
bardzo dobre	19	63,33
dobre	7	23,33
brak	2	6,66
znośne (średnie)	2	6,66

Źródło: Badania własne.

Source: Author's research.

Te dobre relacje badanych z rodzicami przekładają się na korzystanie rodziców z opinii dzieci przy podejmowaniu decyzji zakupowych (por. Tab. 10).

Tabela 10. Uwzględnianie opinii o produkcie przez rodzica**Table 10. How the parents take opinions about the product into account**

	Liczba	%
często	19	63,33
czasem	6	20,00
nigdy	2	6,66
systematycznie	3	10,00

Źródło: Badania własne.

Source: Author's research.

Badania pokazały również poziom radzenia sobie z Internetem przez rodziców w przekonaniu badanych. Tabele 11 i 12 prezentują odpowiedzi w odniesieniu do poszczególnych rodziców.

Tabela 11. Umiejętność ojca poruszania się w Internecie**Table 11. Father's internet skills**

	Liczba	%
tak, ale zadaje pytania	13	43,33
niezupełnie	6	20,00
w ogóle	2	6,66
całkowicie	6	20,00
brak ojca	1	3,33
brak odp.	1	3,33
nie żyje	1	3,33

Źródło: Badania własne.

Source: Author's research.

Tabela 12. Umiejętność matki poruszania się w Internecie**Table 12. Mother's internet skills**

	Liczba	%
tak, ale zadaje pytania	17	56,66
niezupełnie	7	23,33
w ogóle	4	13,33
całkowicie	1	3,33
brak	1	3,33

Źródło: Badania własne.

Source: Author's research.

Z przeprowadzonych badań wynika również, że rodzice mają zaufanie do kompetencji internetowych dzieci, ponieważ korzystają z ich pomocy, poszukując informacji w różnych sprawach (por. Tab. 13).

Tabela 13. Prośba rodziców o informacje w dziedzinach
Table 13. Parents asking for information in subjects

	Liczba	%
żadnej	2	6,66
sport, odzież	1	3,33
brak odp.	9	30,00
motoryzacja	1	3,33
przepisy na ciasta, dania	2	6,66
pogoda, wynik meczu	1	3,33
gwiazdy show biznesu, aktorzy	1	3,33
pojęcia, ubrania, sport, książki,	1	3,33
sport, zakupy	3	9,99
informacyjnych	1	3,33
trasa dojazdu, opinia o danej marce, wyniki sportowe	1	3,33
potrzebne materiały do ich pracy, samochody, odzież	1	3,33
rozkład jazdy MPK, droga do jakiegoś miejsca	1	3,33
motoryzacja, sport, lecznictwo, cena produktu	1	3,33
zamówienia	2	6,66
kupno auta, ceny wycieczek, wyszukanie trasy dojazdu	1	3,33
motoryzacja, elektronika	1	3,33
zamieszczenie ogłoszenia	1	3,33

Źródło: Badania własne.

Source: Author's research.

Badani w zdecydowanej większości (73,33%) mają świadomość swoich kompetencji internetowych i dzielą się nimi z rodzicami, dostarczając im nowych pomysłów (por. Tab. 14), inspiracji do różnych działań (por. Tab. 15–17).

Tabela 14. Dostarczanie rodzicom nowych pomysłów dzięki Internetowi
Table 14. The internet providing parents with new ideas

	Liczba	%
nie	8	26,66
tak	22	73,33

Źródło: Badania własne.

Source: Author's research.

Tabela 15. Dzięki mnie moi rodzice zabrali się za...**Table 15. Thanks to me my parents started...**

	Liczba	%
0	1	5,55
brak	6	33,33
nowe hobby, ogrodnictwo, zainteresowanie samochodami, moda	1	5,55
remont domu	1	5,55
szukanie informacji	1	5,55
sprawdzanie cen w Internecie potem w sklepie	1	5,55
wyszukiwanie korzystnych promocji, sprawdzanie wyników w nauce przez librosa	1	5,55
przeglądanie stron internetowych	1	5,55
płatność rachunków przez Internet	1	5,55
odkrywanie świata przez Internet	1	5,55
zakupy w Internecie	2	11,11
używanie komputera	1	5,55

Źródło: Badania własne.

Source: Author's research.

Tabela 16. Dzięki mnie moi rodzice odkryli...**Table 16. Thanks to me my parents discovered....**

	Liczba	%
nowe, lepsze urządzenia	1	5,88
odkryli świetny przepis	1	5,88
nowe strony, nowe możliwości zakupów	1	5,88
swoją wartość	1	5,88
nowe strony informacyjne, możliwość płacenia rachunków online	1	5,88
brak	4	23,52
nowe atrakcje w necie, lepsze sposoby komunikacji	1	5,88
nowe strony internetowe	1	5,88
oglądanie seriali, MPK, płacenie rachunków	1	5,88
nowe strony internetowe, nową technologię	1	5,88
nowy świat	1	5,88
wiedzę z Internetu	1	5,88
wiele ciekawych rzeczy	1	5,88
nowy świat, dużo informacji	1	5,88

Źródło: Badania własne.

Source: Author's research.

Tabela 17. Dzięki mnie moi rodzice nauczyli się...**Table 17. Thanks to me my parents learned...**

	Liczba	%
swobodnie operować komputerem	1	5,88
brak	2	11,76
korzystać z Internetu	2	11,76
jeździć autem	1	5,88
obsługiwać portale internetowe	1	5,88
swobodnie surfować po Internecie, wykonywać poprawnie ćwiczenia sportowe	1	5,88
surfować po Internecie, sami robić zakupy w sieci, sprawdzać informacje	1	5,88
obsługiwać pocztę e-mail	1	5,88
surfować po Internecie	3	17,64
posługiwać się Internetem	1	5,88
że nie do końca można ufać Internetowi	1	5,88
posługiwać się komputerem	1	5,88
szybkiego poruszania się w Internecie	1	5,88

Źródło: Badania własne.

Source: Author's research.

Wnioski

Przeprowadzone wstępne, pilotażowe badania pokazały, że socjalizacja odwrotna rzeczywiście ma miejsce. Stanowi ona potencjał dla procesu zmniejszania dystansu międzygeneracyjnego, który – w dobie błyskawicznego tempa rozwoju technologicznego, globalizacji upowszechniającej ten rozwój, umożliwiającej przepływ nieograniczony nowych technologii informacyjnych – pogłębia się, stanowiąc zagrożenie dla systemu rodzinnego. Wymaga to otwartości ze strony pokolenia rodziców. Istniejące badania w tym zakresie pokazują, że relacje wewnątrz systemu rodzinnego mają ogromne znaczenie dla powodzenia procesu socjalizacji odwrotnej, a tym samym dla zmniejszania dystansu międzypokoleniowego. Dla potwierdzenia tej tezy i dla ujawnienia, jaki typ relacji sprzyja socjalizacji odwrotnej warto by przeprowadzić badania stylów wychowawczych w rodzinie i ich związku z socjalizacją odwrotną.

Bibliografia

- Bell R.Q., *A reinterpretation of the direction of effects in studies of socialization*, „Psychological Review”, Mar 1968, vol. 75(2).
- Benbouja A., Gabriel P., *Les mécanismes de socialisation inversé. Les enjeux perçus dans le domaine d'Internet et du commerce électronique*, Actes du congrès AFM 2011, [online] <http://www.afm-marketing.org/document.aspx?id=12142> [dostęp: 25.01.2015].
- Brée J., *Kids Marketing*, Editions EMS, Paris 2007.
- Cherif Benmiled H., *Sites de marques et „advergames”: facteurs d'influence sur la „netgeneration”: étude exploratoire auprès des enfants de 8–11 ans*, „Cahiers de Recherche PRISM-Sorbonne” 11–32, Paris 2011.
- De Barbaro B., *Wprowadzenie do systemowego rozumienia rodziny*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 1999.
- Ekstrom K.M., *Children's influence in family decision making; A study of yielding*, *Consumer Learning and Consumer Socialization*, BAS ek. For, Göteborg 1995.
- Grossbart S.i in., *Socialization aspects of parents, children and the Internet*, „Advances in Consumer Research” 2002, nr 29.
- Hill R., *Family developpment in three generations*, Cambridge Mass, Schenkman 1970.
- Mead M., *Culture and commitment: A study of the generation gap*, Natural History Press/Doubleday & Company, Inc., New York 1970.
- Papert S., *The connected family: Bridging the digital generation gap*, Longstreet Press, Atlanta 1996.
- Rigaux-Bricmont B., Balloffet P., *L'adolescent et l'équipement électronique de la famille*, Actes du XXV^e Congrès de l'Association Française du Marketing, vol. 15, 1999, [online] <http://www.afm-marketing.org/document.aspx?id=3687> [dostęp: 25.01.2015].
- Shah R.H., Mittal B., *Toward a theory of intergenerational influence in consumer behaviour: an exploratory essay*, „Advances in Consumer Research”, M. Bruckis, D.J. MacInnis (coord.) 1997, nr 24.
- Szczepański J., *Elementarne pojęcia socjologii*, Wydawnictwo PWN, Warszawa 1970.
- Sztompka P., *Socjologia. Analiza społeczeństwa*, Wydawnictwo Znak, Kraków 2012.
- Ward S., *Consumer socialization*, „Journal of Consumer Research” 1974, vol. 1, nr 2.
- Welskop W., *Socjalizacja odwrotna a dewaluacja autorytetu tradycjonalistycznego*, „Perspektywy Edukacyjno-Społeczne” 2014, nr 1.



„Wychowanie w Rodzinie” t. XI (1/2015)

nadesłany: 03.02.2014 r. – przyjęty: 16.06.2015 r.

Alicja ŻYWCZOK*

Konstruktywne wzorce percepcji dziecka i dzieciństwa w przeszłości oraz współcześnie

Constructive models of perceiving the child and childhood
in the past and nowadays

Streszczenie

Autorka w swym tekście uzasadniła, że naukowa analiza sposobów postrzegania dziecka i dzieciństwa jest istotna w naukach społecznych ze względu na prowokowanie zmian nie tylko w traktowaniu dzieci, lecz także w modyfikowaniu systemu edukacyjnego. Sprecyzowanie, kim jest dziecko, a także podkreślenie specyfiki dzieciństwa sprzyjają kształtowaniu opinii społecznej: rozumieniu psychiki dzieci i docenieniu ich wyjątkowej wrażliwości emocjonalno-moralnej. Autorka przekonuje, iż warto ukazywać szerokiemu otoczeniu społecznemu, jak wiele dorośli zawdzięczają dzieciom, jak wiele się od nich uczą i jak dzięki nim samowychowują. Zasymilowanie wiedzy tego rodzaju może pomóc rodzicom i nauczycielom zmienić niekorzystne przyzwyczajenia stosując w swym otoczeniu odmienne, innowacyjne nastawienie wychowawcze. Krytyczny stosunek do określeń dyskredytujących dziecko oraz do stereotypowych sposobów myślenia o dziecku i dzieciństwie wspiera przezwyciężanie ich w wielu sytuacjach komunikacyjnych, lokalnych i globalnych.

Słowa kluczowe: dziecko, dzieciństwo, percepcja, wzorzec, proces wychowania, pedagogika pozytywna.

* e-mail: alicjazyw@wp.pl

Instytut Pedagogiki, Wydział Pedagogiki i Psychologii, Uniwersytet Śląski w Katowicach, ul. M. Grażyńskiego 53, 40–126 Katowice, Polska.

Abstract

The author justifies that the scientific analysis of the ways in which the child and childhood are perceived is essential in social sciences not only because it provokes changes in how children are treated but in that it also contributes to the modification of the educational system. When one specifies what the child is and looks closer at the specificity of childhood it is then easier to influence public opinion: the children's psyche is then better understood and their exceptional emotional and moral sensitivity is better appreciated. The author further argues that it is worth showing to society how much adults owe to the children, how much they learn from them and how far children help adults to self-educate themselves. Sharing knowledge of this kind may help parents and teachers to change unfavourable habits by introducing innovative upbringing attitudes. In many communicative, local and global situations, phrases discrediting children and stereotypical ways of thinking about children and childhood are easier to overcome when one assumes a negative approach towards such phrases and ways of thinking.

Keywords: child, childhood, perception, model, upbringing process, positive pedagogics.

Wprowadzenie

Niniejszy tekst stanowi komplementarne dopełnienie analiz zawartych w moim wcześniejszym tekście zatytułowanym *Destruktywne sposoby postrzegania dziecka i dzieciństwa w przeszłości oraz współcześnie*¹. Dopiero dostrzeżenie negatywnych i pozytywnych wzorców percepcyjnych pozwala na całościowy wgląd poznawczy. Problematyka wzorców percepcyjnych, obecnych w świadomości społecznej a odnoszących się do dziedziny wychowania dzieci i młodzieży, ma niebywale znaczenie prakseologiczne. Zagadnienie można jednak zakwalifikować do kwestii istotnych również w rozwoju teorii naukowej, m.in. takiej subdyscypliny pedagogicznej, jak pedagogika rodziny.

Ujawnienie stereotypowych sposobów postrzegania dziecka i okresu, w którym najdynamiczniej rozwija się jego osobowość pozwoli uniknąć, jak sądzę, przynajmniej niektórych błędów w wychowaniu, wynikających ze znacznych symplifikacji w rozumieniu młodego człowieka oraz procesu jego wychowania. Uświadomienie sobie pozytywnych wzorców postrzegania dziecka podtrzymuje optymizm pedagogiczny; motywuje rodziców i nauczycieli do wytrwałego działania na rzecz dzieci i młodzieży, kształtuje postawę zaufania młodym ludziom, cierpliwego oczekiwania na ich rozwój indywidualny i osiąganie dojrzałości psychicznej. Rzetelne rozpoznanie i przeanalizowanie konstruktywnych sposobów postrzegania dziecka i dzieciństwa może zbliżyć rodziców, nauczy-

¹ A. Życzok, *Destruktywne sposoby postrzegania dziecka i dzieciństwa w przeszłości oraz współcześnie*, [w:] J. Bonar, A. Buła (red.), *Poznać, zrozumieć, doświadczyć. Konstruowanie wiedzy nauczyciela wczesnej edukacji*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2013, s. 37–48.

cieli i wychowawców do młodego pokolenia, umocnić więź z dziećmi i młodzieżą, ugruntować pokój i solidarność międzypokoleniową.

Pozytywne sposoby postrzegania dziecka zawarte w przysłowiaach ludowych

Termin dziecko, poza swą prawną i pedagogiczną konotacją, już od XVIII wieku było używane również w znaczeniu niezawężonym do żadnego okresu/wieku życia człowieka. Philippe Aries tak precyzuje użycie słowa dziecko:

„To określenie przyjazne, którym posługujemy się, aby kogoś pozdrowić, pochlebić mu albo zachęcić do zrobienia czegoś. Kiedy mówimy do jakiejś starszej osoby: «żegnaj matko» lub «cześć babciu», ona odpowiada: «żegnaj, moje dziecko» [...]. Albo powie ona lokajowi: «przynieś mi to a to, moje dziecko». Majster powie robotnikom, którym zleca jakąś pracę: «zabierajcie się do roboty, moje dzieci». Kapitan powie żołnierzom: «odwagi, dzieci, trzymajcie się». Żołnierzy idących w pierwszym szeregu, a więc najbardziej narażonych na śmierć, nazywano stracone dzieci»².

To szerokie rozumienie terminu dziecko rodzi wiele pozytywnych asocjacji, które nie pozostają bez znaczenia w kształtowaniu kultury pedagogicznej współczesnych społeczności.

Traktując przysłowia jako zarejestrowane w języku prawidłowości ludzkiego zachowania, można w nich odkryć liczne przykłady stereotypowego myślenia o dziecku i dzieciństwie. Część przysłów dowodzi jednak pozytywnego postrzegania młodszych członków społeczeństwa i ich relacji z rodzicami. Utrwalone w świadomości społecznej poglądy i przekonania, dotyczące młodego pokolenia, mają spore znaczenie w wyznaczaniu jakości procesu wychowania. W porównaniu z dynamiką rozwoju współczesnych nauk szczegółowych wiedza potoczna charakteryzuje się znaczną zachowawczością – świadczy o niej chociażby „długowieczność” przysłów, które należą wprawdzie do tradycji kultury, ale są stale w użyciu i są uważane za wciąż aktualne.

Przytoczę jedynie kilka spośród takich przysłów, które powiela pewna część społeczeństwa, a które ujawniają pozytywną percepcję dziecka. Oto wybrane przykłady przysłów:

1. „Gdzie więcej dzieci prędeej idzie robota”³. Treść tego przysłowia wyraża przekonanie, że we wspólnocie rodzinnej (tu: rodzinie wielodzietnej) łatwiej zorganizować pracę i wzajemną pomoc, co powinno procentować poprawą sytuacji egzystencjalnej rodziny i usprawnie-

² P. Aries, *Historia dzieciństwa. Dziecko i rodzina w dawnych czasach*, Wydawnictwo „Marabut”, Gdańsk 1995, s. 37.

³ S. Nyczaj (red.), *Mala księga przysłów polskich*, Wydawnictwo Ston I, Radom 1994, s. 55.

niem porozumiewania się jej członków. Szczegółowa interpretacja przysłowia może nasuwać przypuszczenie, że dzieci są w rodzinie traktowane często instrumentalnie – jako tania siła robocza, jednak sądzę, że takie rozumienie przysłowia byłoby nieuzasadnionym uproszczeniem relacji uczuciowych panujących w przykładowych rodzinach.

2. „Komu Bóg da dzieci, da i na dzieci”⁴. Treść tego przysłowia przekazuje rodzicom sugestię, by nie zamartwiać się liczebnością potomstwa, nie obawiać się o chleb powszedni, gdyż Bóg–Ojciec zatroszczy się o wszystkie swe dzieci. Przysłowie to mogło mieć i nadal ma spore znaczenie w redukowaniu rodzicielskiego, a zwłaszcza macierzyńskiego lęku przed poczęciem, urodzeniem i wykarmieniem potomstwa.
3. „Lepiej dzieciom dać niż od dzieci brać”⁵. Kwintesencja cytowanego przysłowia wyraża się w powszechnie powtarzanym stwierdzeniu, że człowiek czerpie więcej radości z ofiarowania dóbr materialnych i niematerialnych niż z ich otrzymywania. Treść przysłowia ukazuje rodziców raczej jako ofiarodawców, dobroczyńców swych dzieci niż biorców; częściej jako pomagających swym potomkom niż wspomaganych.
4. „Po dzieciach poznajemy, że się starzejemy”⁶. Rozwój i dorastanie dzieci pozwala rodzicom rozpoznać zmiany w ich organizmie, dokonujące się pod wpływem czynników temporalnych. Zaakceptowanie przez rodziców procesu starzenia się sprzyja odpowiedniemu postrzeganiu dorastającego potomstwa i pozytywnemu przeżywaniu kontaktu z dorosłym już synem, córką bądź wnukami. Warto przemyśleć poglądy pedagogiczne Ellen Key, która pisała:

„Starzeć się nie jest bynajmniej koniecznością, ale przyzwyczajeniem. Bardzo ciekawe jest śledzenie starzejącego się oblicza. To bowiem, co czas uczynił z twarzą człowieka, wykazuje wyraźnie, co człowiek uczynił z czasem. Wielu ludzi już w średnim wieku [...], zahartowało się duchowo lub zaniedbało i słusznie młodzież spogląda na nich nieprzychylnym okiem. Młodzież bowiem przeczuwa, że istnieje młodość wieczna z duszą wielką, zdobytą w nagrodę za pracę wewnętrzną. Ale daremnie nieraz upatrują dzieci tej drugiej, nieprzemijającej młodości u rodziców, pochłoniętych marnościami świata [...]. Z westchnieniem wtedy wyłączają «staro» i «starą» ze swych planów i idą w świat, aby sobie wybrać duchowych rodziców. Jest to tragiczne, lecz sprawiedliwe. Jeśli bowiem istnieje pole, które stokrotnie należy obsiewać, aby dziesięć razy zebrać plon, to tym polem są dusze własnych dzieci”⁷.

⁴ Tamże.

⁵ Tamże.

⁶ Tamże.

⁷ E. Key, *Stulecie dziecka*, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 2005, s. 96.

Chociaż powszechnie uważa się, iż „przysłowia są mądrością narodów”, rzadko pedagodzy zdają sobie sprawę, że znaczna ich część jest dowodem roztropności poprzedników, m.in. w kwestii wychowywania dzieci i młodzieży. Taki rodzaj korzystania z tradycji wymagałby od rodziców, opiekunów i nauczycieli hermeneutycznej wnikliwości w sens i znaczenie, kryjące się w treści przysłów.

Pedagogika pozytywna wobec dotychczasowej percepcji dziecka i dzieciństwa

Wzorce prawidłowego postrzegania dziecka sytuują problematykę w obszarze dociekań pedagogiki pozytywnej, której przedstawiciele na ogół nie rozpatrują deficytów, niedoborów, zaburzeń, chorób, dysfunkcji, dysharmonii, dewiacji czy negatywnych wzorców i wzorów osobowych, ale badają konstruktywne m.in. idee, ideały, zasady wychowania, postawy wobec życia, normy moralne, sytuacje wychowawcze, więzi emocjonalne oraz wzorce postępowania i wzory osobowe. Pedagogika pozytywna stanowi zatem alternatywę dla pedagogiki skoncentrowanej jedynie na diagnostyce oraz terapii problemów wychowawczych i psychologicznych młodego pokolenia. Naturalnie, nie chodzi w niej o lekceważenie ludzkich trudności i barier, ale odwołanie się do pozytywnych stylów życia, wyznaczających kierunek aktu i procesu wychowania.

Ze względu na różne formy stereotypowego myślenia o dzieciach i młodzieży, a równocześnie stygmatyzowania ich dokonującego się za pośrednictwem braku wiedzy o dziecku (niechęci do wysiłku związanego z dogłębnym poznaniem jego psychiki), w niniejszym tekście podejmę próbę odpowiedzi na pytanie: kim jest dziecko, a raczej jakim człowiekiem jest dziecko, mimo że próby te podejmowali już inni pedagodzy, np. E. Key, Maria Montessori, Janusz Korczak czy Karol Wojtyła. Poza oczywistymi stwierdzeniami, zgodnymi z założeniami personalizmu chrześcijańskiego ostatniego z wyliczonych pedagogów, że dzieci są obrazem Boga i darem Stwórcy oraz owocem miłości małżeńskiej, interesujące wydają się również inne stwierdzenia Wojtyły, że stanowią „projekt, który się urzeczywistnia”, „najradośniejszy zadatek przyszłości”, „nadzieję świata”, „chlubę rodziców”⁸. Z kolei troskę o dziecko należy uznać za „podstawowy sprawdzian relacji międzyludzkich”⁹.

Biorąc pod uwagę aktualny stan wiedzy w analizowanym zakresie spróbuję ukazać obiektywnie a zarazem niekonwencjonalnie naturę dziecka. Oto wybrane autorskie egzemplifikacje pozytywnych sposobów postrzegania dziecka:

⁸ Jan Paweł II, *Nauczanie społeczne 1978–1979*, t. 2, Wydawnictwo Dokumentacji i Studiów Społecznych, Warszawa 1982, s. 31, 32.

⁹ Por.: J. Bilicki, *Dziecko i wychowanie w pedagogii Jana Pawła II – na podstawie encyklik, adhortacji, wybranych listów i przemówień*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2000, s. 55.

1. Dziecko jako „odkrywca” i pasjonat tajemnic istnienia. Dziecko żyjące w prawidłowym środowisku wychowawczym jest osobą na ogół otwartą poznawczo, reagującą entuzjastycznie na możliwość rozjaśnienia jakiejś niewiedzy, wypełnienia wiedzą „punktów nieoznaczonych” w jego umyśle. Tajemnica jawi się jako szczególnie inspirująca intelektualnie do podjęcia aktywności własnej i przeżycia satysfakcji ze zbliżenia się do niej.
2. Dziecko jako uważny obserwator problematyczności życia i filozof. „Filozofem jest człowiek, który się bardzo zastanawia i chce koniecznie wiedzieć, jak wszystko jest naprawdę. I takie są dzieci”¹⁰, z empatią doskonałego pedagoga wyartykułował Korczak. Dziecięce pytania dotyczące np. poczęcia dziecka; istoty życia na Ziemi; sensu istnienia; przyczyn ludzkich nieszczęść: klęsk, kataklizmów, kryzysów, chorób cierpienia; śmierci i nieśmiertelności; koegzystencji dobra i zła w świecie ujawniają wnikliwość obserwacyjną i mądrość młodych osób na ogół jeszcze nie obarczonych traumatycznymi doświadczeniami życiowymi. Prawdopodobnie z tego powodu dziecięce propozycje przezwyciężenia smutku skierowane do rodziców, rodzeństwa, innych członków rodziny lub kolegów i koleżanek zdumiewają prostotą, często kojąc zmartwienia i rozpraszając ponury nastrój dorosłych lepiej niż zorganizowana psychoterapia.
3. Dziecko jako konstruktor rzeczywistości ludzkiej. Stwierdzenie, że dominującą aktywnością okresu dzieciństwa jest zabawa, wydaje się oczywiste, dlatego uzasadnione okazuje się postrzeganie dzieci jako ekspertów od zabawy. „Zabawa rozumiana jako uzupełnianie życia, wyrównywanie jego braków lub jako manifestacja dziecięcej osobowości, przeżycie spełniające funkcje kulturowe i psychohygieniczne; będąca równocześnie formą twórczego wypoczynku i *katharsis* wydaje się szczególnie godna praktykowania”¹¹. Tym bardziej powinien niepokoić dorosłych brak wśród dzieci chęci do zabawy. Objaw ten może świadczyć m.in. o stresie psychicznym lub fizjologicznym dziecka, rozwijającej się chorobie somatycznej, somatopsychicznej bądź psychosomatycznej. Znajomość diagnostyki pedagogicznej znacznie ułatwia rodzicom i nauczycielom przedszkola czy szkoły wczesne rozpoznanie problemów i ich wyeliminowanie.
4. Dziecko jako reinterpreter świata realnego. Dziecko – istota świadoma i rozwijająca swoją samoświadomość może mieć początkowo trudności z oddzieleniem realności od iluzji. Zatarcie granicy między realiami a fikcją ma jednak charakter przejściowy i spełnia określone funkcje rozwojowe, m.in. służy trenowaniu myślenia słowno-logicznego i wyobraźni. Dziecko będąc twórcą swobodnych wyobrażeń dyskretnie uka-

¹⁰ Janusz Korczak. *Myśli. Bądź sobą – szukaj*, H. Kirschner (wybór i wstęp), Państwowy Instytut Wydawniczy, Warszawa 1987, s. 19.

¹¹ W. Okoń, *Zabawa a rzeczywistość*, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 1987, s. 62.

zuje dorosłym znaczenie świata idealnego, uwolnionego od technokratycznego racjonalizmu i pragmatyzmu.

5. Dziecko jako kontestator nudy i znudzenia. Trudno nie przypisać dzieciom wyjątkowej determinacji w zwalczaniu beczynności, nudnych zajęć i uczucia znudzenia. Dzieci relatywnie szybko identyfikują panującą w domu, przedszkolu lub szkole atmosferę znudzenia. Brak zaciekawienia codziennymi czynnościami, niedobór bodźców sensorycznych lub niedostateczne ich różnicowanie skutkuje znudzeniem, znużeniem i w rezultacie niezadowoleniem z przebywania w np. instytucjach wychowawczych. Dzieci naturalnie aktywne – energiczni organizatorzy codzienności – mają zatem prawo domagać się inspirującego obcowania z rodzicami, opiekunami lub nauczycielami oraz oczekiwać od nich atrakcyjnych propozycji form i metod zajęć.
6. Dziecko jako niestrudzony „przygotodwórca”, śmiały podróżnik. Niewiele jest dzieci, które nie pragną doświadczać przygód, a przynajmniej oglądać je w filmach lub słuchać za pośrednictwem oddziałujących na wyobraźnię opowieści, opowiadań, baśni czy legend. Podróżowanie jest silnie „nasycone poznawczo”, dostarcza wielu bodźców rozwojowych, pozwala dziecku identyfikować się z bohaterami np. powieści i przeżywać w związku z tym poczucie własnej wartości czy poczucie sprawstwa. Dzieci nie tylko doświadczenia przygód, ale wręcz je projektują w swej rodzinie lub grupie rówieśniczej. Motywowanie rodziców do wspólnego podróżowania i śmiałość dzieci w poszukiwaniu przygód ma wiele punktów styecznych z ich późniejszą kreatywnością, już jako osób dorosłych.
7. Dziecko jako poeta i nauczyciel wrażliwości. „Poeta jest człowiek, który bardzo się weseli i bardzo martwi, łatwo się gniewa i mocno kocha – który silnie wzrusza się i współczuje. I znów takie są dzieci”¹², pisał nie bez racji Korczak. Duża wrażliwość uczuciowa dziecka czyni go podobnym do poety, postrzegającym świat na sposób poetycki, skłonnym do pozytywnego odbioru, a nawet tworzenia utworów poetyckich. Pierwsze pozytywne reakcje dzieci na rymy wiersza przyzwyczajają je do właściwego przeżywania poezji i kojarzenia jej z atmosferą humoru i wesołości. W ten sposób kształtuje się, jakże pożądaną, wrażliwość literacką dzieci, zainteresowania literaturą, zamiłowania, a nawet wspiera talent literacki, czyli umiejętność twórcze.
8. Dziecko jako bezceremonialny przyjaciel dorosłego. Dorosli zazwyczaj nie doceniają np. kompetencji językowej małych dzieci i ich umiejętności rozumienia sytuacji społecznych, dlatego też nie korzystają z terapeutycznych walorów rozmowy z dzieckiem, nie wsluchują się w jego opinie czy porady. Dzieci już np. w młodszym wieku

¹² Janusz Korczak. *Myśli. Bądź sobą – szukaj...*, dz. cyt., s. 18–19.

szkolnym, właściwie rozwijające się emocjonalnie i intelektualnie, stanowią dla rodziców nie tylko „przedmiot” opieki i wychowania, ale są dla nich również szczerymi towarzyszami rodzinnej codzienności, wiernymi przyjaciółmi, doradcami, a gdy dorosną – „podporą” w starości i chorobie.

9. **Dziecko jako wojownik sprawiedliwości.** Dziecięce wyczucie sprawiedliwości nieskażone przebiegłością i partykularyzmem można porównać jedynie do najbardziej wprawionych w profesji jurystycznej sędziów, pozbawionych stronniczości i dbałości wyłącznie o własne dobro. Domaganie się rozwiązań niekrzywdzących żadnego z partnerów interakcji społecznej stanowi wyjątkowy przejaw mądrości dzieci i uszanowania relacji międzyludzkich. Dziecięca wytrwałość w tropieniu niesprawiedliwości społecznej świadczy o ich skłonności do pozytywnego nonkonformizmu i przejawiania troski o wspólne dobro.
10. **Dziecko jako empatyczny miłośnik ludzkości.** Dzieci są gorliwymi humanistami, gdyż lubią obcować z innymi osobami, „garną się” zwłaszcza do dzieci, szybko wybaczą innym przewinienia i nie podtrzymują niechęci komunikacyjnej, otwarcie ujawniają swe uczucia do ludzi, deklarując sympatię i zrozumienie, nie czynią różnicy między członkami rodziny a przyjaznymi obcymi. Wczuwają się w stany emocjonalne innych ludzi współprzeżywając z nimi wydarzenia zarówno radosne, jak i traumatyczne. Starają się ulżyć innym w cierpieniu, podnieść na duchu przygnębionych, poprawić smętną atmosferę panującą np. w domu, wnieść pozytywne „ożywienie” w miejsca, sytuacje i środowiska dotknięte jakimś nieszczęściem. Można więc, jak sądzę, nazwać dziecko specjalistą-uczucioznawcą, który doskonale rozpoznaje zalety osób komunikujących się z nim, jest również wytrawnym diagnostą ludzkich przywar.
11. **Dziecko jako poznawczy intuicjonista.** Ze względu na fakt, że dziecko znajduje się w okresie sukcesywnego nabywania wiedzy naukowej, w poznaniu świata bardzo dobrze korzysta z własnej intuicji. Poznanie intuicyjne, proste i bezpośrednie polega na posługiwaniu się obrazami (obrazowaniem), które mają swe źródło w podświadomej inteligencji. Dziecko – człowiek znajdujący się bliżej natury niż kultury – lepiej niż dorosły posługuje się swym biologicznym wyposażeniem, korzystając z pomocy intuicji.
12. **Dziecko jako krytyk komplikowania się relacji międzyludzkich.** Dzieci wielokrotnie dają dorosłym „przykład prostolinijności”, reprezentując określony styl życia oparty na szczerym odniesieniu do innych ludzi, pozbawionym pozy i „imitacji”. Z pewnością nie brakuje im autentyczności, której oczekują również od swych rodziców, opiekunów, wychowawców i nauczycieli. Szczerłość dzieci powoduje, że stają się one godnymi zaufania wyznawcami prawdy i zwolennikami praw-

domówności. Warto zatem postrzegać dzieci jako pełnoprawnych członków rodziny, zwłaszcza wówczas gdy opowiadają się za spójnością rodziny, gdy zabierają głos w celu załagodzenia konfliktów rodzinnych lub wysuwają rozsądne propozycje, dotyczące „zreformowania” relacji panujących w ich rodzinie, przedszkolu lub szkole.

13. **Dziecko jako mistrz teraźniejszości.** Dzieci nie potrzebują snuć wspomnień o przeszłości czy planować przyszłość, by czuć się zadowolonymi z życia. Czas teraźniejszy wydaje się im wystarczająco inspirowany do działania, podejmowania starań o to, by chwila obecna była dla nich dość atrakcyjna: wypełniona zabawą, przepełniona serdecznym kontaktem np. z rodzicami, dziadkami, nauczycielami przedszkola i rówieśnikami. *Prawo dziecka do dnia dzisiejszego*, sformułowane przez Korczaka, wyraża przekonanie, że należy pozwolić dzieciom cieszyć się chwilą obecną, nie stosować presji, która miałaby przyspieszać rozwój młodego człowieka, pozbawiając go jednocześnie pozytywnej samooceny czy afirmacji życia. Taki rodzaj „zanurzenia” w teraźniejszości pozwala mu zachować zdrowie i uniknąć zachwiania równowagi emocjonalnej.
14. **Dziecko jako wcielenie radości życia.** Dzieci doświadczają radości życia, jeśli tylko są zdrowe, wychowują się w odpowiednich warunkach społecznych oraz zaspokojone są ich podstawowe potrzeby fizjologiczne i psychiczne. Eksplozywnej radości życia, przejawiającej się relatywnie często i to w wielu sytuacjach, trudno dopatrzeć się w kolejnych okresach rozwoju człowieka. Intensywność radosnych doznań wydaje się w dzieciństwie najwyraźniejsza i potwierdzona dziecięcą ekspresją, np. głośnym śmiechem, podskokami, kłaśnięciem w dłonie, objęciem drugiej osoby¹³. Właściwe przeżywanie radości życia warto nabyć już w dzieciństwie, o czym jest przekonana również Key, pisząc: „Dzieci i młodzież powinny czerpać zdrowie duszy z mądrości życiowej zawartej w filozofii, która, gdy ją właściwie pojmujemy, jest najweselszą, największą uciechą. Cechą mądrości jest wesołość, a tej zawdzięczamy spokój umysłu [...]. Prawdziwą cnotę po tym można poznać, że jest pożyteczna i radością napęlnia [...]. Prosta, gościnna, domowa zabawa, która obecnie ustąpiła miejsca balom dziecięcym czy pozadomowym uciechom rodziców, powrócić musi, jeśli zło nie ma się jeszcze spotęgować [...]. Póki dom nie stanie się znowu słonecznym, spokojnym, pełnym prostoty i świeżości, póty, choćby matki nawet jak najwyższy udział brały w dyskusjach nad wychowaniem i obyczajami, poprawy rzeczywistej być nie może”¹⁴. Dzieci pozostają zatem niezmiennie i słusznie zdecydowanymi przeciwnikami nastroju melancholijnego i malkontentów.

¹³ A. Żywczok, *Ku afirmacji życia. Pedagogiczne podstawy pomyślniej egzystencji*, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 2011, s. 98.

¹⁴ E. Key, *Stulecie dziecka...*, dz. cyt., s. 102–103, 116.

15. Dziecko jako demokratyczny bojownik o równouprawnienie ludzi, zwierząt i roślin – rewolucjonista. Biorąc pod uwagę niezwykłą wrażliwość dobrze wychowanych dzieci na cierpienia istot żywych można uznać młodych ludzi za autorytety w dziedzinie rozumienia zwierząt. Pragnienie ocalenia motyla czy uratowania dżdżownicy może być tak silne, że dzieci czynią liczne starania, często zabiegając o pomoc dorosłych, by zrealizować swój cel. Tym bardziej dbają o zwierzęta domowe, np. psa, kota, którym przypisują ludzkie atrybuty. Zniszczenie przyrody nieożywionej wzbudza w nich często przygnębienie lub zainteresowanie sposobami „uzdrowienia” środowiska przyrodniczego. To naturalne nastawienie proekologiczne dzieci stanowi wzorzec postępowania dla współczesnych społeczności technokratycznych.
16. Dziecko jako eksperymentator i innowator. Dzieci rzadko pragną bazować na wiedzy przekazanej im przez poprzedników; rekonstruowanie faktów nuży je i zachęca do samodzielnego zweryfikowania tzw. pewników. Bez odrobiny przesady można uznać, że oryginalność jest uniwersalnym „kodem” dzieciństwa. „Nie ten uczeń, który siedząc w milczeniu przygląda się eksperymentom [...] nauczyciela uczy się obserwować, nie ten uczy się pisać, którego ćwiczenia mozolnie są poprawiane, nie ten nauczy się konstruować sprzęty codziennego użytku, który pedantycznie skleja serie modeli. Samemu doświadczenia wykonywać i poszukiwać, samemu wskazane błędy poprawić, wymyślać przedmioty, w ogóle nie być poprawianym w szczegółach [...], lecz samodzielnie doszukiwać się właściwego sposobu pracy i sposobu wyrażania swych myśli – oto, co wykształceniem i wychowaniem nazywam”¹⁵, pisała już ponad sto lat temu Key – niezrównana obrończyni psychiki dziecka.
17. Dziecko jako wizjoner. Dzieci, chociaż żyją dniem dzisiejszym, lubią marzyć, wyobrażać sobie przyszłość i snuć o niej rozmyślenia. Nie jest możliwe kochanie dziecka i równocześnie dyskredytowanie jego marzeń, śmiałych wizji swej przyszłości czy wyobrażeń dotyczących np. kwestii kosmologicznych. Dorosłym, którym z trudem przychodzi zrozumienie dziecięcych utopii, warto zaproponować wspominanie swego dzieciństwa, np. za pośrednictwem metody dramy. Konstruowanie utopii ma swe racjonalne uzasadnienie – znaczenie rozwojowe i transgresyjne, kształtuje bowiem myślenie abstrakcyjne, sprzyja poznaniu swej potencjalności, zrealizowaniu celów i planów życiowych. To rodzaj pozytywnego zamysłu autokreacyjnego, spełniającego funkcję motywacyjną i aktywizującą.

¹⁵ Tamże, s. 152–153.

Podsumowanie

Sprecyzowanie, kim jest dziecko, a także podkreślenie specyfiki dzieciństwa sprzyjają kształtowaniu opinii społecznej: rozumieniu psychiki dzieci i docenieniu ich wyjątkowej wrażliwości emocjonalno-moralnej. Warto ukazywać szerokiemu otoczeniu społecznemu, jak wiele dorośli zawdzięczają dzieciom, jak wiele się od nich uczą i jak dzięki nim samowychowują. Krytyczny stosunek do określeń dyskredytujących dziecko oraz do stereotypowych sposobów myślenia o dziecku i dzieciństwie wspiera przezwyciężanie ich w wielu sytuacjach komunikacyjnych, lokalnych i globalnych.

Naukowa analiza sposobów postrzegania dziecka i dzieciństwa może okazać się istotna w naukach społecznych, ze względu na prowokowanie zmian nie tylko w traktowaniu dzieci, lecz także w modyfikowaniu systemu edukacyjnego. Rodzice, nauczyciele, opiekunowie i wychowawcy, którzy starają się, by proces wychowania i kształcenia podlegał sukcesywnej humanizacji, mogą skorzystać z zaproponowanej w niniejszym tekście konstruktywnej percepcji dziecka. Zasympilowanie wiedzy tego rodzaju może pomóc im zmienić niekorzystne przyzwyczajenia, stosując w swym otoczeniu odmienne, innowacyjne nastawienie wychowawcze.

Bibliografia

- Aries P., *Historia dzieciństwa. Dziecko i rodzina w dawnych czasach*, Wydawnictwo „Marabut”, Gdańsk 1995.
- Bilicki J., *Dziecko i wychowanie w pedagogii Jana Pawła II – na podstawie encyklik, adhortacji, wybranych listów i przemówień*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2000.
- Jan Paweł II, *Nauczanie społeczne 1978–1979*, t. 2, Wydawnictwo Dokumentacji i Studiów Społecznych, Warszawa 1982.
- Janusz Korczak. *Myśli. Bądź sobą – szukaj*, H. Kirschner (wybór i wstęp), Państwowy Instytut Wydawniczy, Warszawa 1987.
- Key E., *Stulecie dziecka*, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 2005.
- Nyczaj S., (red.), *Mała księga przysłów polskich*, Wyd. Ston I, Radom 1994.
- Okoń W., *Zabawa a rzeczywistość*, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 1987.
- Żywcok A., *Destruktywne sposoby postrzegania dziecka i dzieciństwa w przeszłości oraz współcześnie*, [w:] J. Bonar, A. Buła (red.), *Poznać, zrozumieć, doświadczyć. Konstruowanie wiedzy nauczyciela wczesnej edukacji*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2013.
- Żywcok A., *Ku afirmacji życia. Pedagogiczne podstawy pomyślniej egzystencji*, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 2011.



„Wychowanie w Rodzinie” t. XI (1/2015)

nadesłany: 29.09.2014 r. – przyjęty: 16.06.2015 r.

Magda WIETESKA*

Międzypokoleniowy dialog wspólnie zamieszkujących dorosłych dzieci i ich rodziców – perspektywa społeczno-ekonomiczna

Intergenerational dialogue of cohabiting adult children
and their parents – the socio-economic perspective

Streszczenie

Jedno z zadań rozwojowych, narzuconych przez wczesną dorosłość, to autonomia wyrażająca się poprzez zamieszkiwanie poza rodzinnym domem. Funkcja ta coraz częściej bywa przesuwana w czasie, a zjawisko jej odraczania jest coraz bardziej powszechne wśród młodych dorosłych. Wydłużenie okresu moratorium potwierdzają badania rzeczywistości społecznej: już ponad 40% trzydziestolatków pozostaje na utrzymaniu rodziców. Młodzi dorośli nie podejmują zadań życiowych, zgodnych z perspektywami postrzegania dorosłości w kategoriach naukowych: nie wyprowadzają się z rodzinnego domu, nie podejmują pracy zawodowej albo też rezygnują z niej ze względu na niesatysfakcjonujące zarobki. Za czynniki sprzyjające takim wyborom podaje się zarówno niedojrzałość psychiczno-emocjonalną młodych ludzi, jak i warunki ekonomiczne, które utrudniają start w dorosłość.

Przyzwolenie na powrót do dzieciństwa ludzi biologicznie dorosłych obejmuje także rodzinę pochodzenia. Rodzice „niedorosłych dorosłych” nie tylko nie rozstają się ze swoimi dziećmi, nadal zamieszkując z nimi w jednym domu, ale również coraz częściej

* e-mail: mag.wieteska@gmail.com

Instytut Pedagogiki, Wydział Nauk Historycznych i Pedagogicznych, Uniwersytet Wrocławski,
ul. J.W. Dawida 1, 50–527 Wrocław, Polska.

przejmują na siebie koszty ich utrzymania, uzasadniając konieczność wspólnej egzystencji warunkami społeczno-gospodarczymi, które uniemożliwiają finansową autonomię młodego pokolenia.

Ale „gniazdownictwo” bywa też wyborem samych młodych. Sfrustrowani brakiem pracy i perspektyw rezygnują z marzeń o samodzielności, godząc się na rolę „niedorosłych dorosłych”. W artykule przedstawiam powody odraczania dorosłości, ujęte we wnioskach z badań przeprowadzonych z młodymi dorosłymi zamieszkującymi wspólnie z rodzicami.

Słowa kluczowe: autonomia, dojrzałość, dorosłość, kryzys, dom, praca, rodzina.

Abstract

One of the developmental tasks imposed by early adulthood is autonomy expressed through residing outside the family home. This feature is more and more often shifted over time, and the phenomenon of the deferment is becoming more common among young adults. Extending the moratorium is confirmed by studies of social reality: more than 40% of people over 30 years old remain dependent on their parents. Young adults do not take on a life consistent with the perception of adulthood prospects in scientific terms: they do not move out of the family home, do not take work or they abandon it because of the unsatisfactory earnings. Among the factors favouring such choices shall be both the psychological and the emotional immaturity of young people and the economic conditions that make it a difficult start in adulthood.

Allowing for the return to the childhood situation of biologically adult people involves the whole family. Parents of „immature adults” not only do not part with their children still residing with them in one house, but also increasingly assume the maintenance costs, justifying the need for a common existence by socio-economic conditions, that prevent the financial autonomy of the younger generation.

Sometimes the choice is made by the young people themselves. Frustrated by the lack of jobs and prospects to forgo dreams of independence, accepting the role of „not adult adults”. In this article I present the reasons for postponing adulthood included in the conclusions from studies of young adults residing with their parents.

Keywords: autonomy, maturity, adulthood, crisis, home, work, family

Międzypokoleniowy dialog wspólnie zamieszkujących dorosłych dzieci i ich rodziców – perspektywa społeczno-ekonomiczna

Młodzi ludzie coraz częściej opóźniają start w dorosłość. Sytuację tę odzwierciedlają badania rzeczywistości społecznej: już 41% młodych dorosłych w wieku 25–34 lata mieszka z rodzicami, a na całkowitym lub częściowym

utrzymaniu rodziców pozostaje 27%¹. Ci, którzy mieszkają osobno, również nie są autonomiczni finansowo – 17% z nich dostaje regularne kieszonkowe od rodziców². Największą liczbę „gniazdowników”, oprócz Polski, zanotowano w Słowacji i Bułgarii (55 i 56%). Europejska średnia to 28%.

W porównaniu do lat wcześniejszych liczba polskich „gniazdowników” wciąż rośnie: w 2005 roku było ich 36,4%, w 2008 roku 39,5%, w 2010 roku 40,7%³. W zestawieniu ze średnią europejską – 28%, plasujemy się w ścisłej czołówce krajów (Bułgaria 56%, Słowacja 55%), w których dochodzi do wydłużenia okresu moratorium.

Teoria rozwoju psychospołecznego Erika H. Eriksona ujmuje rozwój jako proces ewolucyjny, który przebiega na linii faz życia człowieka z nieodłącznymi mu kryzysami psychospołecznymi, umożliwiającymi osiągnięcie coraz wyższych poziomów integracji jednostki ze środowiskiem.

„Gdy kończy się dzieciństwo i młodość, zaczyna się dorosłe życie”⁴ pisze E. Erikson, zauważając jednak, że „społeczeństwa oferują [...] mniej lub bardziej usankcjonowane pośrednie okresy pomiędzy dzieciństwem a dorosłością, pewne moratoria psychospołeczne, podczas których stały wzorzec wewnętrznej tożsamości podlega względnej realizacji”⁵.

Moratorium jest więc okresem zwłoki, przeczekania, odroczenia momentu przejścia do następnej fazy rozwoju – dorosłości; jest swoistym zawieszeniem pomiędzy adolescencją a dorosłością.

Przyczyn odraczania dorosłości upatruje się głównie w warunkach społeczno-ekonomicznych kraju, które utrudniają młodym start w dorosłość. Przedłużanie okresu edukacji, pogłębiający się kryzys na rynku pracy, ekspansywna kultura konsumpcji oraz niedojrzałość emocjonalna ludzi pozostających we wczesnej dorosłości determinują niechęć do podejmowania autonomii.

„[...] Procesy demograficzne zachodzące w Polsce (i w innych państwach europejskich) także świadczą o zmianach w dotychczasowym obliczu rodziny. Dotyczą m.in. opóźniania wieku zawieranych małżeństw, niskiego poziomu dzietności, wzrostu liczby rodzin niepełnych oraz urodzeń pozamałżeńskich. [...] Jest to także trudna sytuacja materialna rodzin, brak po-

¹ B. Turek, *Już pracują, a jeszcze nie są na swoim – 41% młodych Polaków mieszka z rodzicami*, por. źródło: <https://homebroker.pl/artykuly/aktualnosci/28-raporty/710-> [dostęp: 19.09.2014].

² Tamże.

³ Główny Urząd Statystyczny Departament Badań Społecznych i Warunków Życia, *Europejskie badanie dochodów i warunków życia* (EU-SILC) w 2010 r., por. źródło: http://www.stat.gov.pl/cps/rde/xbcr/gus/wz_badanie_dochodow_i_warunkow_zycia_EU-SILC_2011r.pdf [dostęp: 13.12.2013].

⁴ E.H. Erikson, *Tożsamość a cykl życia*, Wydawnictwo Zysk i S-ka, Poznań 2004, s. 90.

⁵ Tamże, s. 107.

czucia stabilizacji życiowej, trudności mieszkaniowe w przypadku niektórych, potencjalnych rodziców”⁶.

W badaniach dotyczących opóźniania wejścia w dorosłość rzadko jednak rozpatruje się aspekt związany z przyczynami „gniazdownictwa” leżącymi po stronie rodziców młodych dorosłych.

Koncepcje wczesnej dorosłości w ujęciu różnych autorów

Wczesna dorosłość, według Roberta J. Havighursta, rozpoczyna się pomiędzy 18/20 a 30/34 rokiem życia, a zadania rozwojowe polegają tu na:

„(1) wyborze małżonka, (2) uczeniu się współżycia z nim, (3) założeniu własnej rodziny, (4) wychowywaniu dzieci, (5) prowadzeniu domu, (6) rozpoczynaniu pracy zawodowej, (7) podjęciu obowiązków obywatelskich i (8) znalezieniu pokrewnej grupy społecznej”⁷.

W społeczeństwie ponowoczesnym, a szczególnie w ostatnim dziesięcioleciu, coraz rzadziej przez młodych dorosłych realizowane są wymienione funkcje. Związek małżeński zawiera niecałe 40% osób w wieku 19–24 lata i co trzeci dorosły w wieku 25–34 lata⁸. „Zdecydowana większość (79%) pełnoletnich osób stanu wolnego (niezamężnych, nieżonatych) mieszka ze swoimi rodzicami pod jednym dachem”⁹, a co piąty nie pracuje. Coraz rzadziej podejmowane są też role związane z rodzicielstwem – w 2013 roku odnotowano ujemny przyrost naturalny ludności – przede wszystkim w wyniku mniejszej niż w poprzednim roku liczby urodzeń (współczynnik przyrostu naturalnego wyniósł $-0,4\%$)¹⁰. Kolejne z zadań życiowych we wczesnej dorosłości, wg Havighursta – podjęcie obowiązków obywatelskich – spotyka się z obojętną postawą młodych ludzi: w 2013 roku 33% ankietowanych nie potrafiło odpowiedzieć na pytanie o stosunek do demokracji, zainteresowanie polityką wykazywała co trzecia osoba, a do poczucia dumy narodowej nie przyznawał się co piąty młody Polak¹¹. Znalezie-

⁶ W. Danilewicz, *Rodzina wśród ponowoczesnych dylematów*, [w:] W. Danilewicz (red.), *Oblicza współczesności w perspektywie pedagogiki społecznej*, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 2009, s. 193.

⁷ E. Gurba, *Zadania rozwojowe okresu wczesnej dorosłości*, [w:] B. Harwas-Napierała, J. Trempała (red.), *Psychologia rozwoju człowieka*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2007, s. 204.

⁸ CBOS, *Zależność pełnoletnich dzieci od rodziców – komunikat z badań*, por. źródło: http://www.cbos.pl/SPISKOM.POL/2005/K_117_05.PDF [dostęp: 16.06.2014].

⁹ Tamże.

¹⁰ Główny Urząd Statystyczny, por. źródło: http://stat.gov.pl/cps/rde/xber/gus/L_podst_inf_o_rozwoju_dem_pl_do_2013.pdf [dostęp: 1.09.2014].

¹¹ CBOS, *Młodzież 2013*, file:///F:/Młodzież_2013.pdf [dostęp: 15.09.2014].

nie grupy odniesienia również bywa problematyczne. Młodzi dorośli w badaniu CBOS deklarują pogląd, że „[...] w obecnych czasach człowiek, który chce coś w życiu osiągnąć, powinien robić swoje, licząc tylko na siebie”¹², co nie sprzyja nawiązywaniu kontaktów interpersonalnych. Wzrost indywidualizmu i coraz bardziej powszechna atomizacja przyczyniają się do alienacji i antyspołecznego nastawienia. Można zaryzykować więc stwierdzenie, że także i to zadanie, w ujęciu Havighursta, nie jest obecnie realizowane przez młodych dorosłych.

Inaczej ujmuje okres wczesnej dorosłości Mieczysław Malewski, rozpatrując ją jako proces rozwoju psychicznego i społeczno-kulturowego¹³. Za kryteria przyjmuje tu postawę wobec siebie, wobec innych, wobec życia i wobec wiedzy oraz procesu jej zdobywania. Takie trójwymiarowe ujęcie umożliwia szersze spojrzenie na dorosłość, obejmującą „[...] gotowość podejmowania i sprawność pełnienia coraz większej ilości i coraz bardziej złożonych zadań, ról czy funkcji społecznych”¹⁴. Wynika z tego, że młody dorosły nie jest automatycznie, po przekroczeniu „magicznej” daty pełnoletności, zobligowany do realizacji zadań przypisanych okresowi życia, w którym się znajduje.

Odraczanie dorosłości stało się faktem:

„Zarówno w Polsce, jak i w wielu innych krajach wyraźnie zauważalna jest tendencja do odraczania w czasie pełnego wkroczenia w dorosłość, rozumianego jako podejmowanie oczekiwanych ról społecznych [...]. Młodzi ludzie coraz później decydują się na wejście we względnie trwałe związki, założenie rodziny, urodzenie pierwszego i kolejnego dziecka, opuszczenie domu rodzinnego i samodzielne zamieszkanie oraz prowadzenie własnego gospodarstwa domowego, podjęcie w miarę stabilnej pracy. Można powiedzieć, że w porównaniu z sytuacją sprzed kilkunastu czy kilkudziesięciu laty mamy obecnie do czynienia z coraz dłuższym okresem dorastania do pełnej dorosłości”¹⁵.

Dorastanie to odbywa się najczęściej podczas wspólnego zamieszkiwania dorosłych metrykalnie dzieci z ich rodzicami.

¹² Tamże.

¹³ M. Malewski, *Andragogika w perspektywie metodologicznej*, Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego, Wrocław 1991, s. 35.

¹⁴ R. Urbański, *Dorosłość jako podstawowe pojęcie andragogiki*, [w:] J. Skrzypczak (red.), *Wybrane zagadnienia oświaty dorosłych*, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Adama Mickiewicza, Poznań 1995, s. 8.

¹⁵ A.I. Brzezińska, R. Kaczan, K. Piotrowski, M. Rękosiewicz, *Odroczona dorosłość: fakt czy artefakt?*, „Nauka” 2011, nr 4, s. 70.

Średnia dorosłość w wybranych koncepcjach pedagogiczno-psychologicznych

Rodzice młodych dorosłych stanowią grupę osób w okresie tzw. średniej dorosłości. Według Zbigniewa Pietrasińskiego kryterium wiekowe dla tej grupy to: 35–60 lat. Główne zadania rozwojowe skupiają się tu na krystalizacji oceny najważniejszych dokonań oraz potrzebie podjęcia nowych decyzji, a czasem nawet nowego określenia własnej tożsamości¹⁶. Dzieje się tak zwłaszcza w przypadku braku satysfakcji z bilansu dotychczasowych doświadczeń życiowych oraz zmian w sytuacji osobistej, generowanych odejściem dzieci z domu czy rozstaniem ze współmałżonkiem. Eriksonowski konflikt: generatywność *versus* stagnacja, który przypisany jest temu stadium życia, stawia przed człowiekiem zadanie przekazania własnego dziedzictwa młodszej generacji. Jeśli kryzys ten nie zostanie rozwiązany, jednostka zatrzyma się we własnym rozwoju.

Havighurst wśród zadań wieku średniego wymienia: wspomaganie dorastających dzieci tak, aby stawali się odpowiedzialnymi i szczęśliwymi ludźmi dorosłymi, wypełnienie wolnego czasu zajęciami typowymi dla ludzi dorosłych, akceptowanie i dostosowanie się do fizjologicznych zmian wieku średniego¹⁷.

Malewski¹⁸ średnią dorosłość lokuje jako okres przełomu, w którym dochodzi do znaczących wydarzeń, takich jak: szczyt kariery, odejście dzieci i pojawienie się wnuków, przekwitanie. Zadania psychiczne skupiają się tu na wzroście samoświadomości, przemianie więzi rodzinnych oraz radości z dokonanych wyborów życiowych i stylu życia dzieci.

Przywołani autorzy wspominają również o potrzebie zaangażowania w zadania o charakterze relacyjnym, związane z troską o bliskich: o dorastające dzieci, współmałżonka, starzejących się rodziców. Wiek średni nie jest zatem czasem, w którym jednostka może skupić się na samorealizacji, bowiem mnogość zadań wymusza na niej postawę, w której nie ma miejsca na egotyzm, a czasem nawet na zdrowy egoizm.

Dodatkowo, z okresem przełomu wiąże się także kryzys wieku średniego. Ludzie powoli zaczynają odczuwać upływ czasu, monotonię życia małżeńskiego, pojawia się syndrom opuszczonego gniazda spowodowanego odejściem dzieci z domu. To właśnie w tym czasie dokonuje się wstępnego bilansu życia, którego wnioski mogą być nierzadko pesymistyczne i przygnębiające. Według Daniela Levinsona przejście w wiek średni obarczone jest niepokojem i niepewnością, i dla wielu oznacza kryzys, szczególnie wtedy, gdy charakteryzuje się

¹⁶ Z. Pietrasiński, *Rozwój człowieka dorosłego*, Wiedza Powszechna, Warszawa 1990, s. 98.

¹⁷ M. Przetacznik-Gierowska, *Psychologia rozwoju człowieka*, Wydawnictwo PWN, Warszawa 2009, s. 69.

¹⁸ M. Malewski, *Andragogika...*, dz. cyt., s. 40.

„[...] istotnymi zaburzeniami autopercepcji, samooceny, poczucia sensu życia, czy nawet zachowania”¹⁹. Mowa tu o wszelkich wydarzeniach z życia, których bilans nie wypada dodatnio i nie tylko nie satysfakcjonuje, ale i wręcz destabilizuje dotychczasowy stan poczucia względnej równowagi. Świadomość upływu czasu jest tym mocniejsza i deprymująca, im więcej doświadczeń plasuje się po ujemnej stronie bilansu.

Syndrom pustego gniazda

Jak podaje Ludwika Wojciechowska, dla rodziców młodych dorosłych jest to także okres, „[...] w którym ich dzieci osiągają dorosłość i odchodzą z domu rodzinnego”²⁰. Powstaje wtedy syndrom pustego gniazda, który może spowodować naruszenie dotychczasowego poziomu subiektywnego dobrostanu rodziców, a zwłaszcza matek²¹. Zgodnie z teorią Eriksona pojawia się wówczas drugi biegun kryzysu: stagnacja, której przejawem jest podtrzymywanie starych wzorów relacyjnych z dziećmi wyrażanych poprzez negowanie ich wyborów życiowych, a czasem nawet próby powstrzymania dziecka przed odejściem z rodzinnego domu lub też spowodowanie jego powrotu.

Nieumiejętność przekształcenia relacji emocjonalnej bazującej na wzorach z okresu adolescencji z dzieckiem, będącym teraz w wieku wczesnej dorosłości, powoduje chęć zatrzymania młodego dorosłego w rodzinnym domu, pod opiekuńczymi skrzydłami rodziców, które często noszą też znamiona potrzeby kontroli. Zjawisko to – odejście dzieci z rodzinnego domu, ze względu na biologiczną stronę macierzyństwa – bywa trudniejsze dla matek niż dla ojców:

„Erich Fromm pisał, że [...] w miłości matczynej dwoje ludzi, którzy byli jednym, stają się osobni. I zaraz napominał, że matka musi nie tylko tolerować, ale musi pragnąć i wspierać separację dziecka. Inaczej bowiem nadmierna bliskość matki i dziecka ograniczy, a w skrajnych przypadkach uniemożliwi rozwój dziecka”²².

Sam Erich Fromm pisze o tym następująco:

„Stosunek do ojca jest zupełnie inny. Matka jest domem, z którego wychodzimy, jest naturą, głębą, oceanem; ojciec nie reprezentuje żadnego ta-

¹⁹ M. Olejnik, *Średnia dorosłość. Wiek średni*, [w:] B. Harwas-Napierała, J. Trempała (red.), *Psychologia rozwoju...*, dz. cyt., s. 254.

²⁰ L. Wojciechowska, *Teoria dobrostanu w badaniach rozwojowych nad rodziną: dobrostan rodziców w stadium pustego gniazda*, [w:] J. Trempała, M. Grabowska (red.), *Psychologia rozwoju człowieka dorosłego*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2006, s. 40.

²¹ Tamże, s. 44.

²² E. Woydyłło, *My rodzice dorosłych dzieci*, Wydawnictwo Literackie, Kraków 2007, s. 72.

kiego naturalnego domu. [...] Miłość ojca jest miłością uwarunkowaną. [...] Rolą matki jest zapewnienie mu (dziecku) zapewnienia bezpieczeństwa w życiu, rolę zaś ojca jest uczyć je, kierować nim [...]”²³.

Fromm pojmuje miłość macierzyńską jako życiodajną siłę – zarówno dla matki, jak i dziecka:

„Matka powinna ufać życiu, nie powinna być przesadnie lękliwa i zarażać dziecka swym niepokojem. Powinna chcieć, aby dziecko stało się niezależne i aby w końcu od niej odeszło”²⁴.

Jak widać, to na niej, na matce, spoczywa największa odpowiedzialność za udany start w dorosłość dziecka. Blokowanie go, powstrzymywanie przed podjęciem autonomii zaburza rozwój psychiczny młodego dorosłego i może przyczynić się, jak twierdzi Fromm, do powstania nerwicy:

„Jedną z przyczyn powstania nerwicy może wywodzić się stąd, że chłopiec ma kochającą, ale zbyt pobłażliwą lub despotyczną matkę i mało stanowczego, obojętnego ojca. W tym wypadku chłopak może nie wyjść poza stadium przywiązania do matki i wyrośnie na człowieka zależnego od niej, bezradnego, o biernym usposobieniu, który chce otrzymywać, chce, by się nim opiekowano, troszczono o niego [...]”²⁵.

Opis ten może tłumaczyć nieumiejętność, pomimo dobrych intencji, rozstania się matki z dzieckiem oraz – dziecka z matką.

„Gniazdownictwo”, wbrew pozorom oraz założeniom wielu badaczy zjawiska odraczania dorosłości, nie jest więc tylko wyborem samych młodych. W badaniach, które przeprowadziłam w 2013 i 2014 roku, staram się udowodnić tę tezę.

Charakterystyka i przebieg badań

Celem badań było poznanie motywów, które kierowały młodymi dorosłymi w niepodjęciu autonomii przejawiającej się we wspólnym zamieszkiwaniu z rodzicami, ustalenie przyczyn ze względu na które rodzice młodych dorosłych mieszkają razem ze swoimi dorosłymi dziećmi oraz późniejsza konfrontacja wyników badań z rzeczywistością społeczną.

Wybrałam strategię jakościową, metodę dialogową (rozmowę), indywidualną, bezpośrednią, opartą na słuchaniu czynnym. Badania objęły pięć rodzin:

²³ E. Fromm, *O sztuce miłości*, Dom Wydawniczy REBIS, Poznań 2000, s. 52.

²⁴ Tamże.

²⁵ Tamże, s. 53–54.

młodych dorosłych w wieku 22–29 lat, zamieszkujących ze swoimi rodzicami, ludźmi w wieku 49–62 lata.

P. jest jedynakiem, ma 29 lat, zaczynał trzy kierunki studiów, żadnego nie skończył. Nie pracuje, mieszka w rodzinnym domu, od rodziców dostaje kieszonkowe w wysokości 400 zł miesięcznie. Jak mówi, wystarcza mu to na kino, wyjście do klubu, koncert ulubionej kapeli. Czas spędza głównie przy komputerze. Do jego obowiązków należy raz w tygodniu odkurzenie całego mieszkania i codzienne zakupy. Rodzice P.: 56-letnia matka, księgowa w firmie zajmującej się transportem i 62-letni ojciec, inżynier budownictwa, przyznają, że woleliby widzieć syna na swoim, ale (cytat):

„Co poradzić, jak Polska nie daje młodym takich możliwości. Jeszcze dwa, trzy lata temu łudziliśmy się, że P. znajdzie pracę, usamodzielní się. Ale z pracą jest coraz gorzej, o mieszkaniu nie ma co marzyć, a przecież nie wyrzucimy syna na bruk.”

Sam P. nie czuje się w swoim położeniu osamotniony. „Sporo moich znajomych nie ma pracy i mieszka dalej z rodzicami” – mówi. Na pytanie o związek intymny odpowiada, że „[...] zdarzają się dziewczyny, ale raczej na krótko niż na stałe. Przeraża je chyba perspektywa życia pod jednym dachem z teściami”. Wydaje się, jakby nie był przekonany co do potrzeby posiadania pewnej autonomii wyrażającej się poprzez oddzielne zamieszkiwanie, posiadanie własnych środków finansowych oraz założenie własnej rodziny²⁶. Na temat rozpoczętych, ale nieskończonych trzech kierunków studiów wypowiada się niechętnie: „Widocznie mi nie leżały. A co, każdy musi mieć studia?”. P. plasuje się tym samym w 36-procentowej grupie osób pomiędzy 24. a 29. rokiem życia, które nie kontynuują edukacji, nie podejmują pracy i zamieszkują w rodzinnym domu²⁷ oraz pozostają na całkowitym lub częściowym utrzymaniu rodziców(46%)²⁸. Nie potwierdza to w tym przypadku tezy Anny Brzezińskiej, która za główną przyczynę niepunktualnego podejmowania ról we wczesnej dorosłości podaje „[...] wydłużający się coraz bardziej okres kształcenia i konieczność przeznaczenia kilku lat na rozwój kariery zawodowej pozwalającej na względną stabilizację”²⁹.

P. relacje z rodzicami określa jako dobre, uważa jednak, że mógłby dostawać większe kieszonkowe:

„Przydałby się czasem większy zastrzyk gotówki, na jakiś wyjazd albo coś. Przecież nie jestem darmożjadem, pomagam w domu, wynoszę śmieci, robię zakupy”.

²⁶ Czynności te określane są jako zadania życiowe przypisane wczesnej dorosłości.

²⁷ CBOS, Młodzież 2013, file:///F:/Młodzież_2013.pdf [dostęp: 15.09.2014].

²⁸ Tamże.

²⁹ A.I. Brzezińska i in., *Odroczona dorosłość...*, dz. cyt., s. 70.

Nieco innego zdania w kwestii dotyczącej finansów są jego rodzice:

„Gdybyśmy mogli, dawalibyśmy mu większe kieszonkowe, ale, sama pani rozumie, ciężkie czasy nadeszły, całe szczęście, że jeszcze oboje pracujemy, a P. jest dobrym chłopcem, nie pije, nie pali, nie sprowadza do domu kolegów ani jakichś dziewczyn. Szkoda, że tych studiów nie skończył, miałby papier, a my jakąś gwarancję, że sobie poradzi, jak nas zabraknie. Ale trudno, co zrobić, a mamy go tylko jednego, poradzimy sobie na tych dwóch pensjach, tak jak sobie dotąd radziliśmy”.

Kontakt P. z rodzicami nie zmienił się zanadto od czasów adolescencji.

„Właściwie jest tak samo jak wtedy, gdy P. się uczył. No, może poza chodzeniem na wywiadowki, trochę mi szkoda nawet, bo dobrze się uczył, nie chuliganiał i dużo miłych słów od wychowawczyni słyszałam. Myślałam, że ze studiami nie będzie problemu, ale najpierw, jak poszedł na politologię, to mu się system prowadzenia zajęć nie podobał, potem na tej, no, jak to się nazywało, to z książkami związane, już wiem: informacja naukowa i bibliotekoznawstwo, to z kolei spóźniał się wciąż na zajęcia, bo na rano mieli, a potem to już w ogóle przestał chodzić, nic nie powiedział, wychodził rano, wracał po południu, dowiedzieliśmy się dopiero, jak pismo przyszło z uczelni. Tłumaczył potem, że nie chciał nas denerwować, no i zapisał się na kolejne studia. Tych jednak też nie skończył, zrezygnował po roku. Nie ma wykształcenia, to i pracy nie może znaleźć, nawet coś tam próbował, ale powiedziałam: daj spokój, za 4 zł na godzinę chcesz harować? Jeszcze nas stać na to, żeby nasz syn nie musiał u złodziei pracować, bo inaczej nie umiem nazwać tego wykorzystywania młodych ludzi”

– opowiada matka P.

Właściwie mówi cały czas ona, ojciec P. wtrąca się do rozmowy rzadko, prawie wcale, co najwyżej potakuje albo kręci głową. Może się wydawać, że to matka jest w ich domu osobą decyzyjną, a także mocno związaną emocjonalnie z synem, obawiającą się rozstania z nim, do którego mogłoby dojść, gdyby P. podjął pracę i usamodzielił się.

Przypuszczenia potwierdzają się w słowach:

„Nie wiem, co bym zrobiła, gdyby P. znalazł jakąś dziewczynę, która nie dał Boże zasłaby w ciążę i wyprowadziłby się od nas. On jest taki delikatny, łatwo go skrzywdzić, a ten komputer, koledzy i to, jak rozmawia z obcymi, to tylko pozory. Zresztą, wciąż jest bardzo młody, ma czas na znalezienie porządnej pracy, na żonę i dzieci”.

Można domniemywać, że matka mężczyzny poprzez akceptację jego obecnego stylu życia popiera odracanie przez niego dorosłości. Być może obawia się samotności i poczucia pewnej pustki (syndrom pustego gniazda), gdyby syn

rzeczywiście wyprowadził się z domu. Tezę tę zdają się potwierdzać jej słowa, określające małżeństwo z ojcem P.:

„Po trzydziestu latach trudno mówić o jakimś wielkim szczęściu w małżeństwie. Normalnie żyjemy, jak wszyscy, czasem się pokłócimy, zdarzają się ciche dni. Na urlop od dawna jeździmy osobno, bo ja mam w lipcu urwanie głowy w pracy, a mąż dostaje wolne właśnie wtedy, zresztą ostatnio pieniądze z urlopu przeznaczyliśmy na remont łazienki i kupiliśmy nowy komputer P. Byłam dwa lata temu w sanatorium, to sobie odpoczęłam za wszystkie czasy i jeszcze mi się koszty zwróciły. Tylko jak wróciłam do domu, to nie wiedziałam, za co się wziąć, tyle było bałaganu, ale to nic dziwnego, przecież wiadomo, że jak dwa chłopcy gospodarują, to porządku nigdy nie będzie. Pozjadali wszystko, co im wcześniej przygotowałam i zamroziłam [...]”.

O syndromie opuszczonego gniazda, sytuacji niezwykle trudnej dla rodziców, a zwłaszcza matek, wspomina Marian Olejnik:

„[...] (rodzice) starają się za wszelką cenę odroczyć moment «odejścia» dzieci, wyrządzając im tym samym krzywdę. Czasem pozostają z uczuciem pustki i smutku, gdy ich usiłowania nie przynoszą rezultatu, a oni sami nie potrafią się pogodzić z faktem odejścia dzieci z domu. Jak pokazują badania i praktyka terapeutyczna, te reakcje są częstsze u kobiet niż u mężczyzn³⁰”.

Kolejną badaną przeze mnie rodzinę tworzą 26-letni M. i jego matka. M. skończył historię sztuki, nie pracuje. Matka mężczyzny jest rozwiedziona z jego ojcem, mieszkają tylko we dwoje. M. nie pracuje, bo – jak twierdzi – nie ma pracy w jego zawodzie:

„Raz pracowałem na zastępstwo w muzeum. Robota nudna, a zarobki słabutkie. Potem już nigdzie pracy nie dostałem, chociaż wysyłałem po kilkanaście cv dziennie. W końcu przestałem je wysyłać, bo to bezsensowne zajęcie, a nie będę pracował za mniej niż 20 zł na godzinę. Mieszkam tylko z matką, z ojcem nie mam kontaktu, matka jest dentystką, więc w sumie na brak kasy nie narzekamy”.

Matka M. widzi tę sytuację inaczej:

„Mój syn to po prostu leń. Nie chce mu się pracować ani nawet w domu posprzątać. Przychodzę wieczorem i cały dom jest na mojej głowie. Pół roku temu zatrudniłam panią do pomocy przy sprzątaniu i gotowaniu, przychodzi dwa razy w tygodniu. M. czasem wyniesie śmieci, poza tym niewiele robi”.

³⁰ M. Przetacznik-Gierowska, *Psychologia rozwoju człowieka...*, dz. cyt., s. 244.

Dodaje jednak zaraz:

„Ale to mój syn, moje jedyne dziecko, od dwunastego roku życia chowany bez ojca. Może nie byłam konsekwentna, nie miałam czasu, żeby się nim bardziej zająć i teraz to się odbija?”.

Czuć w tych słowach pewne poczucie winy za brak (niewykształcenie) odpowiedzialności u syna. Kobieta tłumaczy lenistwo dorosłego dziecka błędami wychowawczymi popełnionymi w okresie jego dzieciństwa, usprawiedliwiając tym samym swoją obecną sytuację życiową. Wydaje się również, że poprzez wspólne spędzanie z nim czasu („przeważnie w sobotę wieczorem M. ściąga jakiś film z Sieci i razem go oglądamy. Wtedy jest fajnie, miło, trochę jakby znów był małym chłopcem”) kompensuje doświadczenia sprzed lat.

26-latek nie ma poczucia bycia niedorośłym:

„Mam dziewczynę, jeszcze studiuje, też mieszka z rodzicami. Nie pracuję, bo nie ma dla mnie pracy. Myślałem o kolejnych studiach, może za rok się zdecyduję, może też wyjadę za granicę, jeszcze nie wiem, mam w Anglii kumpla ze studiów, skończył je z wyróżnieniem, a teraz jak frajer zmywa szklanki w pubie, może zrobię certyfikat z angielskiego, nie wiem...”;

uważa też, że w Polsce nie ma szans na finansową stabilizację. Twierdzi, że zarobki matki są na tyle duże, że sam nie musi podejmować zatrudnienia:

„Jak się ma prywatny gabinet na osiedlu na wylocie Wrocławia, to i tłumy walą, bo komu się chce jechać do miasta i bulić jeszcze połowę tyle”.

Relacje z matką deklaruje jako dobre, chociaż irytuje go, że matka od czasu do czasu na niego narzeka: że bałagani, nie sprząta, nie zmywa nawet po sobie.

„Ale ogólnie jest ok, mam na nowy sprzęt, mama lubi moją Ankę, czasem nawet we trójkę do kina pójdziemy”

– dodaje.

A. ma 28 lat, uczy się w studium kosmetycznym, które opłaca z dorywczych prac. Matka jest na rencie, ojciec bezrobotny od ponad dziesięciu lat. Rodzina utrzymuje się głównie z zasiłków z MOPS-u.

„Różnie bywa, ale czasem udaje się zarobić nawet do półtora tysiąca miesięcznie. Pracuję jako hostessa, statystka, przy rozkładaniu towaru w hipermarketach, przy inwentaryzacjach. Za szkołę płacę 300 zł miesięcznie, rodzicom daję 500 zł. Resztę przeznaczam na ubrania, kosmetyki i rozrywkę”

– mówi dziewczyna. Mieszka razem z rodzicami, choć przyznaje, że marzy o wyprowadzce od nich:

„Ciągłe tylko narzekają, że wszystko drogie, że za komuny było lepiej. Nie mówię im, ale czasem odłożę parę groszy, mało tego, ale ja jestem cierpliwa, chciałabym wziąć kredyt, otworzyć własną firmę, a potem wyprowadzić się na swoje. Pewnie, że się boję, najbardziej tego, że mogłabym splajtować, zostać z długami i co potem? Przecież rodzice mi nie pomogą, bo z czego”.

A relacje z rodzicami ocenia jako poprawne:

„Nie kłócimy się za często, a jak się pokłócimy, to staram się pierwsza wyciągnąć rękę na zgodę. Szkoda mi ich, mam wrażenie, że przegrali swoje życie, ciągle tylko liczą, czy wystarczy na czynsz, na światło, zero rozrywek, a przecież nie są jeszcze tacy starzy...”.

Matka A. twierdzi, że odkąd dwoje starszych dzieci odeszło z rodzinnego domu, jest im trochę lżej. Chciałaby, żeby i najmłodszej się powiodło, żeby znalazła dobrą pracę i porządnego męża, bo:

„[...] we dwójkę zawsze różniej, a teraz się moda na te single porobiła. Może jak i kobieta dużo zarabia, to nie jest jej samej źle, ale to trzeba dobre studia skończyć albo być bogatą z domu”.

Przyznaje, że A. jest ambitna i konsekwentna w działaniu (za przykład podaje łączenie nauki z pracą), irytuje ją tylko fakt, że:

„[...] ciągle kupuje jakieś nowe ciuchy, bo chce być modna, żeby nie odstawać od reszty, a to, co ja jej uszyję, nie chce nosić, bo mówi, że teraz patrzy się tylko na markę”.

Rodzice dziewczyny zdają się akceptować fakt jej przyszłego usamodzielnienia się i wyprowadzki z rodzinnego domu. Sama A. również pragnie niezależnego życia.

K. ma 24 lata, edukację zakończyła na szkole średniej, pracuje jako ekspientka w sklepie odzieżowym na umowę-zlecenie. To już jej piąta praca w ciągu roku:

„Najpierw zatrudniłam się jako pomoc biurowa, ale po dwutygodniowym okresie próbnym nie podpisali ze mną umowy. W dodatku nic nie zapłacili, bo to był bezpłatny okres próbny. Znajoma mamy zobaczyła ogłoszenie, że poszukują do klejenia pierogów, no to poszłam. Za małą normę wyrabiałam, więc po miesiącu dostałam 900 złotych i znów byłam bez pracy. Trzy tygodnie zajęło mi szukanie następnej, ale znalazłam. Potrzebowali na kasę do hipermarketu, ale okazało się, że w zasadzie to muszę robić wszystko: sortować warzywa, stać na mięsie, porządkować maga-

zyn. Po dwóch miesiącach nie dałam rady, zwolniłam się, zresztą i tak płacili kiepsko. Potem był sklep z telefonami, taki punkt w galerii handlowej, nawet nieźle mi szło, bo pracy nie było dużo, można było pograć na telefonie, poczytać, ale właściciel stwierdził, że galeria ma za drogi czynsz, no i znów zostałam na lodzie”.

W końcu K. znalazła zatrudnienie w sklepie odzieżowym. Pracuje już drugi miesiąc i jak mówi, jest w miarę zadowolona. Mieszka z rodzicami i młodszą siostrą. Płaci część czynszu, opłaca także samodzielnie Internet i swój telefon komórkowy. Dzieli pokój z młodszą siostrą, z którą często dochodzi do konfliktów.

„Podbiera mi moje rzeczy, a potem nie chce się przyznać, że je założyła. Poza tym nie sprząta, a jest straszną bałaganiarą. Rodzice trzymają jej stronę, bo jest młodsza, jakby to miało jakieś znaczenie... Chciałabym zamieszkać samodzielnie, myślałam nawet o wynajęciu czegoś, ale stać byłoby mnie tylko na miejsce w pokoju. A to tak samo jak w domu, więc zupełnie bez sensu...”.

Rodzice K. nie należą do zamożnych: oboje pracują w zakładzie przemysłowym. Na urlopie, jak mówią, nie byli, odkąd K. skończyła podstawówkę. „Jak mamy przymusowe wolne³¹, to siedzimy w domu i modlimy się, żeby już wrócić na taśmę. Przełożenie jest proste: jak nie pracujesz, nie masz co do garnka włożyć” – mówi matka K. Kontakty ze starszą córką rodzice określają jako dobre, chociaż żałują, że nie poszła na studia. Uważają, że już na to za późno, „[...] zresztą za studia się płaci, a gdyby poszła na dzienne, nie mogłaby pracować”. Sama K. nie myśli o studiach, chciałaby tylko znaleźć lepiej płatną pracę. Nie ma stałego partnera, korzysta z portali randkowych, za pośrednictwem których umawia się na spotkania z mężczyznami. Jak twierdzi, wejście w dorosłość wyobrażała sobie zupełnie inaczej:

„Myślałam, że coś się zmieni, na lepsze zmieni. Przyjaciółka po maturze wyjechała ze swoim chłopakiem do Niemiec. Oboje mają pracę, mieszkanie, wyjeżdżają dwa razy w roku na wakacje, teraz ona jest w ciąży, kupili już mnóstwo gadżetów dla dziecka, pokazują na Facebooku i Naszej Klasie, stać ich na to. Nie znam języków, a zresztą nawet gdybym знаła, to już nie tak łatwo o pracę dla Polaka za granicą. Zresztą, co bym tam miała robić? Sprzątać?”.

K. wydaje się sfrustrowana brakiem możliwości. Przyznaje, że ma żal do rodziców, że „nie ciągnęli jej na studia”, nie zainwestowali w naukę języków czy jakichś innych, atrakcyjnych na dzisiejszym rynku pracy, umiejętności.

³¹ Chodzi o okres, w którym zakład wysyła pracowników na przymusowy urlop.

Z kolei rodzice za brak wykształcenia córki obarczają jej własne wybory. „Nie chciała się uczyć, tylko koleżanki i chłopcy, ciągle się stroiła, wychodziła, zamiast wkuwać do matury. No to ma, co chciała” – podsumowuje ojciec.

Relacje z córką rodzice określają jako „normalne”. Przyznają jednak, że obecny styl życia K., a zwłaszcza bardzo częste umawianie się na randki „z jakimiś obcymi mężczyznami poznanymi w internecie”, nie podoba im się i widzą go jako zagrożenie dla jej zdrowia, a nawet życia. Matka K. dziwi się, że jej córka nie może „normalnie” poznać chłopaka, bo przecież „nie jest brzydka, a i swój rozum ma”.

Ostatnią badaną przeze mnie rodziną byli: 22-letni J., jego 48-letnia matka i 50-letni ojciec. J. jest na trzecim roku stosunków międzynarodowych, mieszka z rodzicami, podczas wakacji podejmuje się dorywczych prac. Po zakończeniu edukacji chciałby podjąć pracę w placówce dyplomatycznej, najlepiej w polskim konsulacie któregoś z krajów skandynawskich.

„Uwielbiam Skandynawię, dwa razy byłem na wakacjach w Norwegii i Szwecji, w Norwegii nawet sobie zarobiłem, pomagając w pracach remontowych. Dobrze znam angielski, chcę się uczyć szwedzkiego, szukam taniego kursu albo kogoś, kto w zamian za mój angielski albo naukę gry na gitarze nauczy mnie go”

– tłumaczy wybór przyszłego miejsca pracy.

W ciągu roku akademickiego nie pracuje, gra w amatorskim zespole muzycznym (śpiew, gitara), spotyka się z dziewczyną i kolegami z zespołu. Jak mówi, próby muzyczne zabierają mu sporo czasu, a studia też są wymagające. Przyszłość w Polsce jawi mu się przede wszystkim jako mało perspektywiczna:

„Patrzę na moich rodziców i co widzę? Pracują całe życie, ojciec na państwowej posadzie, mama w prywatnej firmie. Owszem, mamy na jedzenie, starcza na opłaty, ale poza tym na niewiele więcej. Kuzyn w zeszłym roku brał ślub, mama jest jego chrzestną, dała w prezencie tysiąc złotych i o urlopie musiała zapomnieć, bo za co? Dostaję stypendium naukowe, za dobre stopnie, ale to jest 500 złotych miesięcznie, a przez wakacje i tak nie płacę. Co jakiś czas muszę kupować nową gitarę, wynajmujemy też z kolegami salę na próby, składamy się na nią, stówka miesięcznie od łebka. Przejazdówka kosztuje mnie miesięcznie pięć dych, wyjścia z dziewczyną do kina czy pubu z sześć dych tygodniowo, płacę za swoją komórkę 80 zł. No i stypendium nie ma”

– wylicza.

Mieszka w swoim pokoju, tym samym od czasów dzieciństwa. Sprząta w nim sam, choć, jak przyznaje, „[...] raz w tygodniu mama wjeżdża z odkurzaczem i ścierką i sprząta wszystko, co jej w ręce wpadnie. No, jestem bałaganiarzem, ale moja mama to już zupełna pedantka...”. Nie myśli na razie o wypro-

wadze z domu. Argumentuje, że nie stać by go było na opłatę za wynajem mieszkania, a zresztą... tak jest wygodniej:

„Nie ma co się oszukiwać, że sam bym sobie gotował czy prał, o prasowaniu nie mówiąc. Ale mama nie robi mi wyrzutów, cały czas powtarza tylko, żebym się uczył, żebym miał lepiej niż oni”.

Matka J. potwierdza słowa syna:

„Na obowiązki domowe to on ma jeszcze czas. Jeszcze się zdąży nauczyć. A teraz studia są najważniejsze. Bez wykształcenia w dzisiejszych czasach ani rusz”.

Ojciec J. na osobności mówi jednak, że żona jest zbyt opiekuńcza, że nie powinna tak ze wszystkiego zwalniać syna:

„Przecież on nie jest niepełnosprawny, a ona go tak traktuje, jakby kanapki nie umiał sobie sam zrobić. Jak jej mówię, że robi źle, to zaraz na mnie krzyczy, że nie mam racji, że J. jeszcze jest dzieckiem, nie szkodzi, że wąż mu już dawno wyrósł”.

Oboje rodzice przyznają jednak, że dopóki syn studiuje, będą go utrzymywać. Cieszą się z przyznanego mu stypendium i zgodnie uważają, że powinien je przeznaczać na własne potrzeby. Kontakty rodzinne są, według nich, dobre, syn jest grzeczny, spokojny, dobrze się uczy, nie ma z nim problemów. Matka dodaje tylko, że wolałaby, aby znalazł sobie inną dziewczynę, bo „[...] ta Kaśka nie podoba mi się, pyskata jest, na wszystko ma odpowiedź, poza tym nosi się wyzywająco”. Nie rozmawia jednak na ten temat z synem.

Wnioski

W rozmowach dotyczących przyczyn, dla których młodzi dorośli nie podjęli autonomii w kontekście osobnego zamieszkiwania, pojawiły się takie aspekty, jak:

- brak zatrudnienia lub brak stabilnego zatrudnienia lub brak satysfakcjonujących zarobków,
- brak możliwości finansowych w celu osobnego zamieszkania,
- kontynuacja nauki (studia wyższe, studium),
- niechęć do rezygnacji z przywilejów, takich jak: posiłki przygotowywane przez rodziców, dbałość o porządek: pranie, prasowanie, sprząatanie pokoju,
- wygodnictwo,
- niedojrzałość emocjonalna,

— lęk przed życiem na własny rachunek.

Z kolei rodzice młodych dorosłych argumentowali konieczność wspólnego zamieszkiwania z dorosłymi dziećmi:

- niepewną sytuacją społeczno-ekonomiczną kraju,
- brakiem własnych dochodów dzieci,
- lękiem przed syndromem pustego gniazda.

Na podstawie rozmów z młodymi dorosłymi można stwierdzić, że częściową winę w przypadku pierwszego z wymienionych powodów zamieszkiwania razem z rodzicami: braku zatrudnienia lub braku stabilnego zatrudnienia lub braku satysfakcjonujących zarobków ponoszą oni sami. Wynika to ze sposobu, w jaki podchodzą do pracy zarobkowej: badani albo w ogóle nie pracują, albo otrzymują za niskie uposażenia, aby stać ich było na oddzielne zamieszkanie.

Badani przyznali także, że jednym z motywów skłaniających ich do zamieszkiwania z rodzicami jest niechęć do rezygnacji z przywilejów, takich jak: posiłki przygotowywane przez rodziców, dbałość o porządek: pranie, prasowanie, sprzątanie pokoju, co wskazuje na lenistwo i/lub brak umiejętności wykonywania podstawowych obowiązków domowych przez młodych dorosłych. Być może jest to związane z postawą bezradności, która „[...] wiąże się po części z brakiem przedsiębiorczości. Świat jest pełen wymagań, wyzwań, a to wszystko jest łatwiejsze, gdy rodzice są pod ręką”³². Ewa Jarczeńska-Gerc twierdzi także, że „[...] mieszkanie z rodzicami po prostu jest wygodne. Mama upierze, ugotuje, uprasuje. I to wszystko za darmo”³³.

Niedojrzałość emocjonalna utrudniająca lub wręcz uniemożliwiająca osiągnięcie niezależności wyraża się poprzez stosunek badanych do obowiązków związanych z samodzielnym życiem, w tym – podejmowaniem autonomicznych wyborów i odpowiedzialnością za nie. Oczekiwania młodych dorosłych balansują pomiędzy roszczeniowością a frustracją. Tymczasem, jak twierdzi Elżbieta Dubas, „[...] człowiek dorosły ma [...] poszukiwać aktualnej i adekwatnej do swojej sytuacji życiowej wiedzy i winien umieć ją stosować w swoim życiu”³⁴. Autorka podkreśla konieczność aktywności edukacyjnej, nastawionej na ciągły rozwój oraz potrzebę wykształcenia w sobie cechy takiej jak elastyczność, czyli „[...] otwartość na nowe źródła wiedzy, nowe technologie informatyczne, na przyływ nowych informacji [...]”³⁵. Postawy młodych dorosłych uczestniczących w badaniu, z wyjątkiem jednego narratora, stoją w sprzeczności z powyższą tezą. Wszyscy pozostali przyznali, że mieszkając w Polsce nie mają szans na finansową stabilizację, ale nie myślą też o wyjeździe z kraju i pracy za granicą.

³² M. Piątkowska, *Dorosłe dzieci na garnuszku rodziców*, por. źródło: http://wyborcza.pl/1,132,486,16161816,Dorosle_dzieci_na_garnuszku_rodzicow.html#CukGW [dostęp: 25.09.2014].

³³ Tamże.

³⁴ E. Dubas, *Dorobłość w erze informatycznej a zadania edukacji (dorosłych)*, [w:] E.A. Wesołowska (red.), *Edukacja dorosłych w erze globalizmu*, Wydawnictwo Naukowe NOVUM, Płock 2002, s. 151.

³⁵ Tamże.

Lęk przed życiem na własny rachunek nie został wypowiedziany przez badanych bezpośrednio, można jednak uznać, że dotyczy kilkorga z nich. Postawy młodych dorosłych są tożsame z postawami większości młodych Polaków, którzy marzą o własnym mieszkaniu, ale „[...] boją się kredytów i niestabilnej sytuacji zawodowej”³⁶, a najważniejszymi czynnikami pozwalającymi na zamieszkanie we własnym lokum są dla nich: wyższe zarobki, rządowe dofinansowanie, preferencyjne warunki kredytu oraz spadek cen lokali³⁷. Należą do Pokolenia Milenium, zwanego też Generacją Y³⁸, które cechuje: znacznie wydłużona w czasie lub pozorna nauka (podejmowanie krótkotrwałych i nieprzynoszących rezultatów działań edukacyjnych), nieskuteczne poszukiwanie pracy, częste zmiany zatrudnienia, infantyliczacja życia przejawiająca się w konsumpcyjnym podejściu: „Jednym z przejawów materialistycznego podejścia do życia jest negatywny wpływ nieposiadania tego, co posiadają inni, na poczucie własnej wartości”³⁹. O lęku przed wykluczeniem i zyskaniem etykiety „nowych ubogich” wspomina Zygmunt Bauman:

„[...] ubodzy w społeczeństwie konsumpcyjnym to ludzie, dla których normalne (a co dopiero szczęśliwe) życie nie jest dostępne. [...] I tak oto ubodzy w społeczeństwie konsumpcyjnym są określani przez społeczeństwo – i sami określają siebie – przede wszystkim jako konsumenci wadliwi, ułomni, niepewni, innymi słowy: nieodpowiedni. [...] To owa nieodpowiedniość, niezdolność do spełnienia obowiązków konsumenta zamienia się w gorycz bycia pozostawionym z tyłu, wydziedziczonym lub zdegradowanym, odłączonym lub wykluczonym ze społecznego świętowania, do którego inni zostali dopuszczeni”⁴⁰.

Panuje również pogląd, wyznawany przez Pokolenie Y, że „[...] jak ktoś nie ma pieniędzy, to znaczy, iż jest niezaradny”⁴¹, a w myśl powyższego przekonanie, iż „[...] nie ma sensu pomagać ludziom, którzy nie potrafią o siebie zadbać”⁴².

Zbyszko Melosik dostrzega w pokoleniu młodych dorosłych żyjących w ponowoczesności brak potrzeby stabilności, pewnego zagnieżdżenia się w świecie, znalezienia swojego miejsca:

³⁶ Badanie zostało zrealizowane przez Instytut Homo Homini na zlecenie Deutsche Bank PBC w sierpniu 2013 roku na losowej próbie składającej się z osób w wieku 20–35 lat, metodą telefonicznych, standaryzowanych wywiadów kwestionariuszowych wspomaganych komputerowo, *Młodzi Polacy marzą o własnym mieszkaniu, ale niewielu na nie stać*, por. źródło: <http://www.wirtualnemedia.pl/artikul/mlodzi-polacy-marza-o-wlasnym-mieszkaniu-ale-niewielu-na-nie-stac-infografika> [dostęp: 25.09.2014].

³⁷ Tamże.

³⁸ R. Zgłobik, *Pokolenie Y*, por. źródło: <http://www.eurostudent.pl/Pokolenie-Y,artykul,1944,artykuly.html> [dostęp: 02.11.2013].

³⁹ CBOS, *Młodzież 2013*, file:///F:/Mlodziez_2013.pdf [dostęp: 15.09.2014].

⁴⁰ Z. Bauman, *Praca, konsumpcjonizm i nowi ubodzy*, Wydawnictwo WAM, Kraków 2006, s. 78.

⁴¹ CBOS, *Młodzież 2013*, file:///F:/Mlodziez_2013.pdf [dostęp: 15.09.2014].

⁴² Tamże.

„Współczesna młodzież nie odczuwa potrzeby stabilności; wręcz przeciwnie postrzega ją ze sceptycyzmem i podejrzliwością. Młodzi ludzie zorientowani są na «krótkotrwałość» – nie boją się zmiany, z zacięciem czekają na zmianę (i szybko nudzą się każdą nowością)»⁴³.

Wśród wad Generacji Milenium wymienia się: nieumiejętność czekania oraz podejmowania samodzielnych decyzji, nierealistyczne oczekiwania, trudności w komunikacji interpersonalnej, niską etykę pracy, natomiast do zalet zalicza się: swobodę w posługiwaniu się nowoczesnymi technologiami, wielozadaniowość mającą źródło w ciągłym strumieniu bodźców (90% badanych w wieku 18–24 lata uważa, że słuchanie muzyki w czasie pracy zwiększa ich produktywność⁴⁴).

Niesprawiedliwie byłoby upatrywać powodów, dla których młodzi dorośli mieszkają razem z rodzicami i pozostają na ich częściowym lub pełnym utrzymaniu, tylko w ich postawach. Również rodzice „niedorosłych dorosłych” ponoszą część odpowiedzialności za niepodjęcie autonomii przez swoje dzieci. Bowiem, jak zauważa Eliza Czerka,

„[...] dorosłość może być odsuwana na dalszy plan [...] w celu przedłużenia okresu młodości. Przy czym rodzice i instytucje społeczne wyrażają zgodę na czasową niedyspozycyjność młodego człowieka w roli dorosłego»⁴⁵.

Argument niepewnej sytuacji społeczno-ekonomicznej kraju i związane z tym obawy o los dorosłych dzieci podawali wszyscy objęci badaniem rodzice. Wspominali o braku pracy dla młodych ludzi, braku możliwości kupna własnego mieszkania szans na dostatnie, godne życie. Niektórzy z nich wiązali bezrobocie z deficytem dostatecznego wykształcenia dzieci. Nieposiadanie własnych dochodów przez młodych dorosłych jest, w przekonaniu ich rodziców, kolejną barierą w osiągnięciu niezależności. Znamienne jest jednak, że troje przebadanych rodziców pośrednio przyczynia się do utrzymania postawy bezradności przez swoje dzieci, argumentując, iż nie warto pracować za małe pieniądze.

Powodem o zupełnie innej wadze (emocjonalnej), dla którego rodzice akceptują fakt zamieszkiwania wspólnie z dorosłymi dziećmi, jest lęk przed syndromem opuszczonego gniazda. Artykułują go szczególnie mocno matki.

⁴³ Z. Melosik, *Młodzież a przemiany kultury współczesnej*, [w:] R. Leppert, Z. Melosik, B. Wojtasik (red.), *Młodzież wobec (nie)gościnnej przyszłości*, Wydawnictwo Naukowe Dolnośląskiej Szkoły Wyższej Edukacji TWP, Wrocław 2005, s. 16.

⁴⁴ J. Solska, *Młodość idzie w kłapkach*, por. źródło: <http://www.polityka.pl/tygodnikpolityka/rynek/270628,1,raport-pokolenie-y-na-rynku-pracy.read> [dostęp: 23.09.2014].

⁴⁵ E. Czerka, *Niedorosłość czy dorosłość alternatywna. Rozważania w kontekście odraczania dorosłości*, „Terazniejszość – Człowiek – Edukacja” 2005, nr 1(29), s. 85.

Ewa Gurba w rozmowie na temat dojrzałości do podejmowania autonomii mówi o przyczynach powstawania syndromu opuszczonego gniazda:

„Częściej opisuje ono przeżycia matek niż ojców. Jak większość tego typu problemów, jest to złożone zjawisko, często upraszczane szczególnie w przekazach medialnych. [...] Wcale nie tak rzadko w okresie opuszczania gniazda rodzinnego przez dorosłe dzieci rozpadają się małżeństwa ich rodziców. Oczywiście powodem nie jest usamodzielnienie się dzieci. Ono wyłącznie powoduje, że zanika jedyny element wiążący współmałżonków – wychowanie potomka – i pojawia się pytanie: co dalej?”⁴⁶.

Na podstawie przeprowadzonych badań można domniemywać, że syndrom pustego gniazda pojawi się u niektórych badanych matek, bo już dziś hipotetyczne rozstanie z dziećmi wywołuje u kobiet niepokój, determinowany nie tyle lękiem o swoje dzieci, co świadomością upływu czasu oraz poczuciem jałowości dalszej egzystencji.

„W związkach, w których role rodzicielskie dominowały nad małżeńskimi, dom opuszczony przez dzieci jawić się może jako miejsce wspomnień o dobrych czasach oraz źródło niepokoju i niezadowolenia. Niektóre pary, przyjmujące postawę pesymistyczną, dochodzą do wniosku, że skoro ich funkcje i odpowiedzialność jako rodziców zakończyły się, ich życie również jest skończone. Inne sądzą, że niewiele pozostało im do zrobienia i czują się bezużyteczne. Tak skrajne postawy dotyczą na ogół osób, które rodzicielstwo uważały za główny cel egzystencji”⁴⁷.

W literaturze przedmiotu pojawia się hasło „zagraconego gniazda”⁴⁸, występujące wtedy, gdy dorosłe dzieci nie wyprowadzają się z rodzinnego domu lub wprowadzają się do niego ponownie na skutek różnych okoliczności życiowych. Helen Bee wspomina o konieczności renegotjowania wtedy ról rodzinnych:

„Rodzice narzekają na późnowieczorne życie swych dzieci, na ich nieoczekiwane wyjścia i przyjścia oraz na brak zaangażowania w obowiązki domowe. Młodzi dorośli natomiast czują, że są traktowani jak «dzieci», i walczą o zdobycie dla siebie odrobiny prywatności”⁴⁹.

⁴⁶ B. Legutko, M. Dąbrowska, *Dorosłe dzieci niedojrzałych rodziców*, „Miesięcznik Katolicki List” 2013, nr 11, por. źródło: <http://www.list.media.pl/category/list/list-112013-dorosle-dzieci-niedojrzałych-rodziców/> [dostęp: 20.09.2014].

⁴⁷ J. Czaj, *Puste gniazdo*, por. źródło: <http://www.plus50.pl/index.php/psychologia/psychologia-rodziny/157-puste-gniazdo.html?id=157%3Apuste-gniazdo&start=1> [dostęp: 20.09.2014].

⁴⁸ H. Bee, *Psychologia rozwoju człowieka*, Wydawnictwo Zysk i S-ka, Poznań 2014, s. 512.

⁴⁹ Tamże.

Badane przeze mnie osoby – rodzice młodych dorosłych – wspominały o niedzieleniu się obowiązkami domowymi z dorosłymi dziećmi, przeważnie usprawiedliwiając lenistwo swoich dzieci oraz godząc się na sytuację samotnego obciążenia wszystkimi powinnościami związanymi z utrzymaniem porządku w domu.

Przypisując brak gotowości do podjęcia autonomii „dorosłym niedorosłym” ujętym w badaniu, należy się zastanowić, czy odwróconym pojęciem „niedorosłych dorosłych niedorosłych dorosłych dzieci” nie nazwać ich rodziców? Bo chociaż żyjemy w czasach, gdy dorosłość „stała się nieprzejrzysta”⁵⁰ i „zagubiona [...]”, a jej kryteria są niejasne i nie muszą odpowiadać normom etycznym, zwyczajowym, moralnym, gdyż te także poddawane są w wątpliwość⁵¹, to wciąż, nieodmiennie na rodzicach ciąży obowiązek przygotowania dziecka do stopniowego oddalania się od domu w celu możliwości stworzenia przez nie własnego „gniazda”.

Podsumowanie

Wnioski z przeprowadzonych badań mogą wydawać się przygnębiające, bowiem zmuszają do potwierdzenia tezy, że odraczanie dorosłości stało się faktem. Jednocześnie wspólne zamieszkiwanie dorosłych dzieci z rodzicami odbierane jest przez obie strony jako sytuacja konieczna (na stan obecny), usprawiedliwiona m.in. kryzysem społeczno-ekonomicznym (brak pracy dla młodych ludzi, brak preferencyjnych kredytów mieszkaniowych etc.). Wspólne zamieszkiwanie nie stwarza jednak specjalnie dużego pola do powstawania konfliktów międzypokoleniowych. Być może przyczyn tego należy upatrywać w mniejszym dystansie między rodzicami a dorosłymi dziećmi, który cechuje współczesne rodziny. Dodatkowo, dziadkowie nie odgrywają w jej życiu tak ważnej, jak niegdyś roli⁵² – relacje z nimi bywają ograniczone czasem, odległością oraz potrzebami kontaktu. Wydaje mi się, że sytuacja ta wpływa na pogłębienie więzi między rodzicami a dziećmi⁵³, ponieważ „(rodzina) ma swój intymny, wewnętrzny świat, niepowtarzalny i różniący się od innych wspólnot”⁵⁴. Oczywiście, są

⁵⁰ E. Dubas, *Zmieniająca się dorosłość. Od dorosłości konwencjonalnej ku dorosłości subiektywnej*, [w:] E. Przybylska (red.), *Andragogiczne wątki, poszukiwania, fascynacje*, Wydawnictwo Uniwersytetu Mikołaja Kopernika, Toruń 2001, s. 79.

⁵¹ M. Wnuk, *W poszukiwaniu «dorosłości»*, „Dyskursy młodych andragogów” M. Olejarz (red.), 2007, nr 8, s. 24.

⁵² Chodzi o kulturę postfiguratywną, kulturę „nieocenionych przodków”, w której młodsze pokolenie przejmując wzorce od starszego (najstarszego).

⁵³ Nie twierdzą przy tym, że dziadkowie nie są potrzebni, wręcz przeciwnie.

⁵⁴ A. Janke, *Wychowanie rodzinne – kluczowe pojęcie pedagogicznych rozważań nad rodziną*, [w:] A. Tchorzewski (red.), *Wychowanie w kontekście teoretycznym*, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Pedagogicznej, Bydgoszcz 1993.

i ujemne tego strony, ponieważ rola dziadków w rodzinie jest nieoceniona i polega często na wsparciu wnuków poprzez oferowanie im swojego czasu, uwagi i cierpliwości. Niemniej brak dziadków w bezpośrednim życiu współczesnej rodziny oraz panująca moda „na młodość”, która zmniejsza dystans między rodzicami a dorosłymi dziećmi, przyczyniają się do mniejszej liczby konfliktów międzypokoleniowych.

Niepokojący wydaje się związek między odejściem dzieci z domu a powstawaniem syndromu opuszczonego gniazda. Lęk wywołany tą możliwością może powstrzymywać niektórych rodziców (a zwłaszcza matki) przed akceptacją autonomicznych wyborów dokonywanych przez dorosłe dzieci, jak również hamować je na drodze działań zmierzających do osiągnięcia niezależności.

Bibliografia

- Bauman Z., *Praca, konsumpcjonizm i nowi ubodzy*, Wydawnictwo WAM, Kraków 2006.
- Bee H., *Psychologia rozwoju człowieka*, Wydawnictwo Zysk i S-ka, Poznań 2014.
- Brzezińska A.I., Kaczan R., Piotrowski K., Rękosiewicz M., *Odroczona dorosłość: fakt czy artefakt?*, „Nauka” 2011, nr 4.
- CBOS, Młodzież 2013, file:///F:/Młodziez_2013.pdf [dostęp: 15.09.2014].
- CBOS, Zależność pełnoletnich dzieci od rodziców – komunikat z badań, http://www.cbos.pl/SPISKOM.POL/2005/K_117_05.PDF [dostęp: 16.06.2014].
- Czaj J., *Puste gniazdo*, <http://www.plus50.pl/index.php/psychologia/psychologia-rodziny/157-puste-gniazdo.html?id=157%3Apuste-gniazdo&start=1> [dostęp: 20.09.2014].
- Czerka E., *Niedorosłość czy dorosłość alternatywna. Rozważania w kontekście odraczania dorosłości*, „Teraźniejszość – Człowiek – Edukacja”, DSW, 2005, nr 1(29).
- Danilewicz W., *Rodzina wśród ponowoczesnych dylematów*, [w:] Taż (red.), *Oblicza współczesności w perspektywie pedagogiki społecznej*, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 2009.
- Dubas E., *Dorosłość w erze informatycznej a zadania edukacji (dorosłych)*, [w:] E.A. Wesołowska (red.), *Edukacja dorosłych w erze globalizmu*, Wydawnictwo Naukowe NOVUM, Płock 2002.
- Dubas E., *Zmieniająca się dorosłość. Od dorosłości konwencjonalnej ku dorosłości subiektywnej*, [w:] E. Przybylska (red.), *Andragogiczne wątki, poszukiwania, fascynacje*, Wydawnictwo Uniwersytetu Mikołaja Kopernika, Toruń 2001.
- Erikson E.H., *Tożsamość a cykl życia*, Zysk i S-ka, Poznań 2004.
- Fromm E., *O sztuce miłości*, Dom Wydawniczy REBIS, Poznań 2000.
- Główny Urząd Statystyczny Departament Badań Społecznych i Warunków Życia, Europejskie badanie dochodów i warunków życia (EU-SILC) w 2010 r., http://www.stat.gov.pl/cps/rde/xbcr/gus/wz_badanie_dochodow_i_warunkow_zycia_EU-Glowny_Urzad_Statystyczny_http://stat.gov.pl/cps/rde/xbcr/gus/L_podst_inf_o_rozwoju_dem_pl_do_2013.pdf, [dostęp: 1.09.2014] SILC_2011r.pdf [dostęp: 13.12.2013].
- Gurba E., *Zadania rozwojowe okresu wczesnej dorosłości*, [w:] B. Harwas-Napierała, J. Trempała (red.), *Psychologia rozwoju człowieka*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2007.
- <http://www.wirtualnemedia.pl/arttykul/mlodzi-polacy-marza-o-wlasnym-mieszkanui-ale-niewielu-na-nie-stac-infografika> [dostęp: 25.09.2014].

- Janke A., *Wychowanie rodzinne – kluczowe pojęcie pedagogicznych rozważań nad rodziną*, [w:] A. Tchorzewski (red.), *Wychowanie w kontekście teoretycznym*, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Pedagogicznej, Bydgoszcz 1993.
- Legutko B., Dąbrowska M., *Dorosłe dzieci niedojrzałych rodziców*, „Miesięcznik Katolicki List”, 11/2013, <http://www.list.media.pl/category/list/list-112013-dorosle-dzieci-niedojrzałych-rodziców/> [dostęp: 20.09.2014].
- Malewski M., *Andragogika w perspektywie metodologicznej*, Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego, Wrocław 1991.
- Melosik Z., *Młodzież a przemiany kultury współczesnej*, [w:] R. Leppert, Z. Melosik, B. Wojtasik (red.), *Młodzież wobec (nie)gościnnej przyszłości*, Wydawnictwo Naukowe Dolnośląskiej Szkoły Wyższej Edukacji TWP, Wrocław 2005.
- Olejniki M., *Średnia dorosłość. Wiek średni*, [w:] B. Harwas-Napierała, J. Trempała (red.), *Psychologia rozwoju człowieka*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2007.
- Piątkowska M., *Dorosłe dzieci na garnuszkach rodziców*, http://wyborcza.pl/1,132486,16161816,Dorosle_dzieci_na_garnuszkach_rodziców.html#CukGW [dostęp: 25.09.2014].
- Pietrasinski Z., *Rozwój człowieka dorosłego*, Wiedza Powszechna, Warszawa 1990.
- Przetacznik-Gierowska M., *Psychologia rozwoju człowieka*, Wydawnictwo PWN, Warszawa 2009.
- Solska J., *Młodość idzie w klapkach*, <http://www.polityka.pl/tygodnikpolityka/rynek/270628,1,raport-pokolenie-y-na-rynku-pracy.read> [dostęp: 23.09.2014].
- Turek B., *Już pracują, a jeszcze nie są na swoim – 41% młodych Polaków mieszka z rodzicami*, <https://homebroker.pl/artykuly/aktualnosci/28-raporty/710-> [dostęp: 19.09.2014].
- Urbański R., *Dorosłość jako podstawowe pojęcie andragogiki*, [w:] J. Skrzypczak (red.), *Wybrane zagadnienia oświaty dorosłych*, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza, Poznań 1995.
- Wnuk M., *W poszukiwaniu «dorosłości»*, „Dyskursy młodych andragogów”, M. Olejarsz (red.), 2007, nr 8.
- Wojciechowska L., *Teoria dobrostanu w badaniach rozwojowych nad rodziną: dobrostan rodziców w stadium pustego gniazda*, [w:] J. Trempała, M. Grabowska (red.), *Psychologia rozwoju człowieka dorosłego*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2006.
- Woydyłło E., *My rodzice dorosłych dzieci*, Wydawnictwo Literackie, Kraków 2007.
- Zgłobik R., *Pokolenie Y*, <http://www.eurostudent.pl/Pokolenie-Y,artykul,1944,artykuly.html> [dostęp: 02.11.2013].



„Wychowanie w Rodzinie” t. XI (1/2015)

nadesłany: 05.03.2015 r. – przyjęty: 16.06.2015 r.

Aleksandra BŁACHNIO*, Wojciech J. MALISZEWSKI**

Przygotowanie do starości w rodzinie. Różnice pokoleniowe w otwartości na potrzeby seniora

Preparation for old age in the family. Generational differences
in openness to the needs of senior

Streszczenie

Zjawisko starzenia się społeczeństw jest globalne. Problemy osób starzejących się i starych dotyczą każdej sfery i wszystkich uczestników życia społecznego. Rosnące zainteresowanie ich potrzebami doprowadziło do pozytywnej zmiany w rozumieniu starości. Dzisiaj dysponujemy wieloma dowodami, że zdrowe i aktywne starzenie się wymaga wsparcia rodziny. Sami seniorzy, ale również dorosłe dzieci i wnuki, muszą zrewidować własny stosunek do starości, tak by nauczyć się w pełni korzystać z wydłużającego się czasu życia i przygotować się do kosztów, jakie ze sobą niesie fizjologiczna starość.

Słowa kluczowe: starość, rodzina, potrzeby, zadowolenie z życia.

* e-mail: alblach@ukw.edu.pl

Zakład Psychologii Ogólnej i Psychologii Zdrowia, Instytut Psychologii Wydziału Pedagogiki i Psychologii, Uniwersytet Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy, ul. Leopolda Staffa 1, 85–867 Bydgoszcz, Polska.

** e-mail: wojciechmaliszewski@gmail.com

Zakład Pedagogiki Socjalnej, Instytut Humanistyczny, Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa im. St. Staszica w Pile, ul. Podchorążych 10, 64–920 Piła, Polska.

Abstract

The phenomenon of an ageing society manifests itself globally. The problems of senior citizens are widespread and address all actors of social life. The growing interest in elderly needs results in a generally positive shift in the understanding of ageing. Today it is well proved that healthy and active ageing requires the support of all family members. Seniors themselves, but also adult children and grandchildren need to revise their approach to ageing in order to learn how to take full advantages of the prolonged life-span and how to adapt to the costs of the natural decline in senescence.

Keywords: ageing, family, needs, life satisfaction.

Przygotowanie do starości wyzwaniem współczesności

Postęp cywilizacyjny zmienił warunki w jakich żyje człowiek. Jego walka o przetrwanie zastąpiona została potrzebą podnoszenia jakości swojego życia. W społeczeństwie obserwuje się „[...] rosnące oczekiwania i wymagania ludzi co do samopoczucia i innych wartości nazywanych zdrowiem”¹. Pragnienia te w sposób szczególny zmaterializowały się w postulacie pozytywnej starości.

W paradygmacie aktywnego starzenia się systematycznie przewartościowuje się z negatywnych na pozytywne postawy wobec starości². Ją samą charakteryzuje się w oparciu o dostępne zasoby i możliwe do uzyskania zmiany rozwojowe. Tym samym starość staje się okresem: „pozytywnym”, „produktywnym”, „zdrowym”, „optymalnym”, „pomyślnym” i „aktywnym”. Transformacja w kierunku pozytywnej starości dokonuje się za przyczyną ekonomiczną i społeczną³. Łukasz Jurek wskazuje na potrzebę wyprowadzenia ludzi starych „z cienia” tak by mogli „[...] stać się aktywnymi i zaangażowanymi podmiotami życia społeczno-gospodarczego”⁴. Podobnie Światowa Organizacja Zdrowia (z ang. *World Health Organization*, WHO) podkreśla duże znaczenie aktywności dla starzejących się ludzi. Przyjęta przez nią w 2002 roku definicja aktywnego starzenia się obejmuje proces podnoszenia jakości życia seniorów poprzez poprawę ich szans w obszarach dbałości o zdrowie i bezpieczeństwo, ale także poprzez zwiększanie ich uczestnictwa w życiu społecznym.

¹ M. Sokołowska, *Granice medycyny*, Wiedza Powszechna, Warszawa 1980, s. 193.

² A. Błachnio, *Readaptacja osób starych do przestrzeni publicznej czy przestrzeni publicznej do osób starych?* [w:] A. Błachnio, J. Kryza, W. Maliszewski (red.), *Wielowymiarowość kompetencji zawodowych i psychospołecznych w pracy z ludźmi*, Wydawnictwo PWSZ, Piła 2014, s. 219–234.

³ A. Błachnio, W. Maliszewski, *Active aging in a global culture. Do we live in an age-friendly environment?* „Kultura i Edukacja” 2014, nr 5(105), s. 24–35.

⁴ Ł. Jurek, „Aktywne starzenie się” jako paradygmat w polityce społecznej. „Polityka Społeczna” 2012, nr 3, s. 8.

Optymalizacja procesu starzenia się i doświadczania starości jest ważna i pożądana ze względu na kierunek dokonujących się przemian demograficznych. Wydłuża się średnia długość życia, spada natężenie zgonów, co skutkuje przyrostem procentowego udziału seniorów w społeczeństwie. Tendencję tę obrazują statystyki: w 2013 roku Polak dożywał przeciętnie 73,1 lat, a Polka 81,1 lat⁵. Do 2050 roku przyjmuje się wzrost średniej przeżycia odpowiednio o około 9 lat dla mężczyzn oraz o około 6 lat dla kobiet⁶. Starzenie się społeczeństw i spadek liczby narodzin doprowadziły do upowszechnienia się „tyczkowej struktury” rodziny. Opisuje ona przewagę relacji pionowych – między bliskimi krewnymi z kolejnych pokoleń; nad relacjami poziomymi – rówieśnikami⁷. We współczesnych rodzinach zupełnie naturalna jest obecność osób z czterech, a zdarza się, że nawet pięciu pokoleń. Z tymże uwarunkowania ekonomiczne, w wielu przypadkach, znacząco ograniczają wymiar wspólnotowy, skazując młodsze pokolenia na migracje ekonomiczne⁸. W konsekwencji, najstarsi członkowie rodziny często pozostawiani są samym sobie.

Pomimo zasadniczo niekorzystnych prognoz ekonomiczno-demograficznych, starość i jej powszechność jest wyznacznikiem postępu cywilizacji. Wraz ze wzrostem liczby seniorów w rodzinie, doświadczenie starości staje się udziałem wszystkich jej członków. Starsze pokolenia to aktorzy, którzy bezpośrednio ją przeżywają. Pokolenia młodsze i najmłodsze są jej obserwatorami. Upowszechnienie starości w rodzinie: jej przeżywanie i/lub towarzyszenie w jej przeżywaniu sprawia, że przygotowanie do starości jest zadaniem, którego realizacja spoczywa na każdym członku rodziny, a nie tylko na najstarszym pokoleniu. Obejmuje ono szereg działań ułożonych w różnych perspektywach, spośród których Stanisława Steuden wymienia:

„[...] przygotowanie do starości na różnych etapach życia, przygotowanie osób starszych do dobrego doświadczania swojej starości, przygotowanie do starości poprzez korzystanie z doświadczeń życiowych i mądrości życiowej osób starszych”⁹.

⁵ *Trwanie życia w 2013 roku*, GUS, Warszawa 2014, por. źródło: <http://stat.gov.pl/obszary-tematyczne/ludnosc/trwanie-zycia/trwanie-zycia-w-2013-r-,2,8.html> [dostęp: 09.02.2015].

⁶ *Prognoza ludności na lata 2014–2050*, GUS, Warszawa 2014, por. źródło: <http://stat.gov.pl/obszary-tematyczne/ludnosc/prognoza-ludnosci/prognoza-ludnosci-na-lata-2014-2050-opracowana-2014-r-,1,5.html> [dostęp: 09.02.2015].

⁷ P. Laslett, *Interpreting the demographic changes*. „Philosophical Transactions of the Royal Society B” 1997/352, s. 1805–1809.

⁸ Å. Johansson, Y. Guillemette, F. Murtin, D. Turner, G. Nicoletti, Ch. de la Maisonneuve, P. Bagnoli, G. Bousquet, F. Spinelli, *Long-term growth scenarios*, „Economic Department Working Papers” 2012/ECO/WKP77, s. 14.

⁹ S. Steuden, *Psychologia starzenia się i starości*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2012, s. 213.

Seniora doświadczenie starości

Indywidualne przeżywanie starości zmienia się wraz z postępem cywilizacji i zaawansowaniem globalizacji. Oba procesy osłabiają integralność rodziny, a często burzą normatywny porządek rozwoju człowieka. Dokonuje się to poprzez modę na indywidualizację¹⁰, upłynnienie kultury, relatywizację systemów wartości¹¹, podważanie uniwersaliów (bezwzględnej wartości życia, naturalnej dychotomii płci)¹², dyktat pieniądza¹³. Wszystkie wymienione działania wpisują w bieg życia ludzkiego względność, czasowość i płynność. Osłabiają subiektywne poczucie słuszności, zadowolenia i samospelnienia. I chociaż dziś senior może dowolnie kształtować własną biografię, bo normatywne modele starzenia się i starości, zakładające konieczność przejścia na emeryturę i podjęcia ról dziadka i babci, zdezaktualizowały się, to poczucie zadowolenia z życia w starości nie jest mu łatwiej uzyskać. W makrokontekście starość pozbawiona została przywileju bycia okresem, w którym człowiek mógł więcej „oczekiwać” i „dostawać” aniżeli „dawać”. Teorie Levinsona, Pecka, Eriksona identyfikujące starość ze stopniowym wycofywaniem się seniorów z aktywności w społeczeństwie i rodzinie¹⁴ zrewidował ekonomiczny rachunek. Współczesne kraje nie stać na „tradycyjną” starość. W efekcie, w Europie, podwyższa się wiek emerytalny. Polska nie stanowi tu wyjątku. Wprowadzono ustawę¹⁵, na mocy której na emeryturę będą przechodziły osoby w wieku 67 lat. Zmiana ta skutkuje wydłużeniem okresu aktywności zawodowej mężczyzn o 2 lata, a kobiet aż o 7 lat¹⁶.

Wydłużenie aktywności zawodowej seniorów zakłada zmiany w funkcjonowaniu starzejących się generacji, a jednocześnie znacząco odmieni cały system rodziny. Dziadkowie pracując zachowają względną niezależność ekonomiczną. Jednocześnie przestaną być dyspozycyjni czasowo i nie będą w stanie podjąć się opieki nad najstarszymi i najmłodszymi członkami rodziny. Możliwe więc, że wypracowany zysk okaże się nieopłacalny, gdyż ich rezygnacja z opieki

¹⁰ M. Biernacka, *Człowiek korporacji. Od normatywizmu do afirmacji własnego Ja*, Wydawnictwo Naukowe „Scholar”, Warszawa, 2009.

¹¹ Z. Melosik, *Tożsamość, ciało i władza w kulturze instant*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2010.

¹² K.J. Gergen, *Nasycone Ja. Dylematy tożsamości w życiu współczesnym*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2009.

¹³ N. Klein, *Doktryna szoku. Jak współczesny kapitalizm wykorzystuje klęski żywiołowe i kryzysy społeczne*, Warszawskie Wydawnictwo Literackie MUZA S.A., Warszawa 2008.

¹⁴ I. Stuart-Hamilton, *Psychologia starzenia się*, Wydawnictwo Zysk i S-ka, Poznań 2006, s. 143–144.

¹⁵ Ustawa z 11 maja 2012 r. o zmianie ustawy o emeryturach i rentach z Funduszu Ubezpieczeń Społecznych oraz niektórych innych ustaw, Dz. U. 2012, poz. 637.

¹⁶ A. Klimkiewicz, *Społeczne konsekwencje podwyższenia wieku emerytalnego kobiet*, „Annales. Etyka w życiu gospodarczym” 2013, nr 16, s. 265.

nad wnukami i pradziadkami skutkować będzie koniecznością opłacania zewnętrznych i/lub instytucjonalnych świadczeń opiekuńczo-pielęgnacyjnych. Jeszcze wyższe koszty poniesie rodzina w obszarze emocji, siły więzi międzygeneracyjnych, potrzeb bliskości, przynależności i bezpieczeństwa.

Reformy ekonomistów i polityków zmieniają rzeczywistość w niekoniecznie właściwie rozpoznanym interesie seniorów. Poza nimi, dokonują się jeszcze inne transformacje, które lepiej przygotowują globalne społeczeństwo do poradzenia sobie ze zjawiskiem przyrostu starości. Ich przejawem są nowe strategie zarządzania starością, rozwijane i popularyzowane w ramach szeroko podejmowanej gerontoprofilaktyki i geroedukacji.

Pluralizacja stylów życia w późnej dorosłości wynika z potrzeby czerpania radości z życia na emeryturze. Seniorzy uczą się przyjmować pozytywne postawy wobec starości. Ich ogólnie dobre funkcjonowanie i przeżywanie dobrostanu w zaawansowanym wieku możliwe są dzięki przeniesieniu akcentu z działań ograniczonych do dbałości o jak najdłużej zachowaną sprawność fizyczną i wydolność fizjologiczną na działania szersze, obejmujące świadome rozwijanie sensu życia, zadania prospektywne, poczucie kontroli nad otoczeniem, osobisty rozwój i satysfakcjonujące relacje społeczne¹⁷.

Nadal kluczowym obszarem jest funkcjonowanie seniora w rodzinie. I chociaż jego rola nie powinna polegać na przejmowaniu zadań i odpowiedzialności rodziców wobec dzieci, a raczej na uzupełnianiu deficytów, które istnieją w ich relacjach, to przy wymuszonej ekonomii, rosnącej nieobecności dorosłych dzieci, udział dziadków w wychowywaniu najmłodszych pokoleń systematycznie wzrasta¹⁸. Utrata ekonomicznego bezpieczeństwa przez rodziców skutkuje podporządkowaniem ich życia osobistego i rodzinnego pracy. U ich dzieci generuje emocjonalne i społeczne sieroctwo¹⁹. O ile dziadkowie nie żyją w zbyt dużym oddaleniu, często podejmują się odpowiedzialności „zastępczego” wychowywania wnuków. To oni, a nie rodzice, zaspokajają potrzebę bezpieczeństwa i bliskości dzieci; mając czas i wypracowany dystans do życia często są bardziej otwarci na potrzeby eksploracji i autonomii najmłodszych. Rozwijają u wnuków ciekawość, inspirują hobby inne niż gry komputerowe i Internet. Budują ich prywatną historię i poczucie tożsamości, opowiadając o rodzinnych korzeniach, o narodowej tradycji i religii. Mają umiejętność prowadzenia wychowawczego dialogu, w którym młodzi są słuchani, rozumiani a nie krytykowani i wspierani

¹⁷ A.I. Brzezińska, J.A. Wilowska, *Starość w kontekście psychologii pozytywnej*, [w:] K. Wieczorowska-Tobis, D. Talarska, (red.), *Pomyślna starość*, Wydawnictwo Uniwersytetu Medycznego, Poznań 2010, s. 45–55.

¹⁸ J.K. Wawrzyniak, *Relacje międzygeneracyjne na przykładzie kontaktów dziadków z wnukami*, „Pedagogika Rodziny” 2012, 2(3), s. 147–154.

¹⁹ S. Kozak, *Patologia eurosieroctwa w Polsce. Skutki migracji zarobkowej dla dzieci i ich rodzin*, Wydawnictwo Difin, Warszawa 2010.

a nie osądzani²⁰. W zamian seniorzy odzyskują poczucie bycia użytecznymi i potrzebnymi. Są kochani i zaangażowani. Ich uczestnictwo w wychowaniu młodych stanowi odzyskaną jakość, którą najpierw postęp cywilizacji informacyjnej im odebrał wykluczając ich ze społeczeństwa, a w konsekwencji kryzysów ekonomicznych zwrócił włączając ich na powrót do życia społecznego. Zmiany, które dokonały się w tym czasie w samych seniorach, sprawiły, że bycie dziadkami nie stanowi już ich wyłącznej aktywności.

Popularna dziś idea uczenia się przez całe życie znalazła wielu zwolenników w gronie osób starzejących się i starych. Spośród nich coraz więcej chce się uczyć, chce brać udział w zdarzeniach kulturalnych i poznawać nowych ludzi²¹. Polscy seniorzy licznie uczestniczą w zajęciach na Uniwersytetach Trzeciego Wieku (UTW), gdzie w gronie rówieśników realizują swoje pragnienia²². Wybierając dalszą edukację, inwestują w nią czas, a to skutkuje okresowo mniejszym zaangażowaniem się w role babci i dziadka. Długofalowo jednak zyskują wszyscy. Młodzi doceniają wysiłek, który dziadkowie poświęcają na rozwinięcie kompetencji z zakresu informacji technologicznej. Dzieląc kolejne doświadczenia pogłębiają relację, a nadto zyskują nowe narzędzie komunikowania się.

O ile seniorzy cieszą się względnym zdrowiem²³, są sprawni i niezależni w pierwszym okresie starości, o tyle z upływem lat stopniowo rodzi się konieczność zwracania się ku rodzinie po wsparcie i pomoc. I w tej kolejnej fazie starości seniorzy potrzebują wiedzy i przykładów dobrych praktyk jak lepiej przygotować się i swoich najbliższych do nieuniknionych zmian. Podstawowym wyzwaniem jest komunikacja. Trzeba nauczyć się rozmawiać o obszarach, w których seniorzy najszybciej doświadczają własnych deficytów, a które obejmują sfery mniej i bardziej intymne, jak: prace domowe, mobilność, psychologiczny dysstres, deficyty widzenia, pamięci i kontaktu, wreszcie higienę osobistą²⁴. Od lat niezmiennie osoby starzejące się i stare potrzebują wsparcia w sferze socjalno-bytowej, zakresu i możliwości odbioru świadczeń leczniczo-rehabilitacyjnych. Wyzwaniem dla seniorów jest nie tylko dostęp do specjalistycznej pomocy medycznej – długi okres oczekiwania na wizytę, trudności w dotarciu do lekarza, bariery w komunikacji z lekarzem, ale również brak finansów na zreali-

²⁰ A. Kozubska, P. Ziółkowski, *Potrzeba sensu życia czynnikiem spajającym pokolenia*, „Rocznik Andragogiczny” 2012, s. 106–115.

²¹ E. Timmer, Ch. Bode, F. Dittmann-Kohli, *Expectations of gains in the second half of life: a study of personal conceptions of enrichment in a lifespan perspective*, „Age & Society” 2003, 23, s. 3–24.

²² A. Błachnio, *Starość non profit. Wolontariat na Uniwersytetach Trzeciego Wieku w Polsce i na świecie*, Wydawnictwo Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego, Bydgoszcz 2012, s. 94–95.

²³ A. Błachnio, L. Buliński, *Securing health: social rehabilitation and wellbeing in late adulthood*, „Acta Neuropsychologica” 2013, nr 11(3), s. 239–248.

²⁴ K. Walters, S. Iliffe, M. Orrell, *An exploration of health-seeking behaviour in older people with unmet needs*, „Family Practice” 2001, nr 18, s. 277–282; T.B. Kulik, B. Zboina, M. Wiecheć, *Wpływ aktywności fizycznej na jakość życia osób w podeszłym wieku*. IV Konferencja Naukowo-Szkoleniowa Opieki Długoterminowej, Toruń 20–21 września 2001, s. 45–48.

zowanie zalecanych terapii i wykupienie przepisanych leków. Dlatego z wyprzedzeniem warto poznać oczekiwania seniora w zakresie potrzebnej mu asysty i materialnego wsparcia, po to by je urealnić odnosząc do posiadanych zasobów i gotowości dzielenia się nimi młodszych pokoleń. Tylko szczerość, zaufanie i systematycznie podejmowane mediacje dotyczące zmian w znaczeniu i sposobie zaspokajania potrzeb seniora mogą skutecznie ustrzec go przed pułapką narastającej się spirali obniżającej się jakości życia w późnej dorosłości. O ile rodzina zaangażuje się w przygotowanie do starości, deficyty seniora można czasowo kompensować zasobami otoczenia, przez to zmniejszać poziom i zakres przeżywanych frustracji, a dzięki temu przedłużyć jego dobrostan.

Dorosłe dzieci starzejących się rodziców – kryzys „wymuszonej” izolacji

Dorosłe dzieci starzejących się rodziców funkcjonują w rzeczywistości wrogiej tradycyjnemu modelowi rodziny:

„Ta zagraniczna inwazja i asymilacja kosmopolitycznego konsumeryzmu z jego materialistyczną orientacją, pobłażliwymi wartościami, bankrutem moralnym i brataniem się narodowości stanowi przepis na kulturowe ludobójstwo”²⁵.

Zmiany, które dokonują się na skutek globalizacji obciążają kosztami rodzinę. Dla przykładu: przeszczepienie ścieżki kariery zawodowej w przestrzeń transnarodową²⁶ rozluźnia więzi i generuje poczucie osamotnienia wśród najbliższych osób. Przymus ekonomiczny wyłącza zarobkujących poza granicami Polaków z asystowania rodzicom w ich starzeniu się²⁷.

Dorosłe dzieci rezygnują z bliskości z rodzicami, z towarzyszenia im w ich doświadczaniu starości, ze wspierania w adaptowaniu się do ograniczeń, które wraz z wiekiem się mnożą i systematycznie odbierają seniorom ich sprawność i niezależność. Ich absencja w życiu starzejącego się bliskiego (dziadka czy rodzica) przestaje stanowić wyjątek, a staje się regułą. Zakresem swym obejmuje krytyczne zdarzenia z życia rodziny, włączając w to śmierć bliskiej osoby. Artur i Agnieszka Fabiś stwierdzają:

²⁵ Por.: R.J. Lieber, R.E. Weisberg, *Globalization, culture, and identities in crisis*, „International Journal of Politics, Culture and Society” 2002, 16(2), s. 273–296.

²⁶ A. Błachnio, *Człowiek autorski w erze globalizacji*, Wydawnictwo Wydawnictwo Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego, Bydgoszcz 2011, s. 9.

²⁷ Ł. Krzyżowski, J. Mucha, *Opieka społeczna w migranckich sieciach rodzinnych. Polscy migranci w Islandii i ich starzy rodzice w Polsce*, „Kultura i Społeczeństwo” 2012, nr 1, s. 191–217.

„Coraz częściej w naszej kulturze umieranie dokonuje się w instytucji, w tłumie, ale w samotności zarazem. Rodzina straciła przywilej opieki nad chorym, starym i umierającym człowiekiem. Przemiany cywilizacyjne, społeczne, kulturowe w krótkim czasie skazały polskie rodziny wielopokoleniowe na rozproszenie, podział i samotność”²⁸.

Jak nienaturalna i emocjonalnie kosztowna jest ta sytuacja może pokazać opublikowana relacja jednego z polskich emigrantów:

„Drugiego września tego roku pochowałem ojca, który, okazało się, miał zmiany nowotworowe na mózgu, od lipca czuł się źle, a 2 września już go nie było. Siostra zamieszkała na stałe z mamą, której nawiasem mówiąc tygodnie są policzone. Karmiona jest pozajelitowo, waży 33 kg i nowotworu jest w niej więcej niż jej samej. Niestety nad czym ubolewam, nie mogę zostawić emigracji i powrócić do domu. Mam żonę, dwoje dzieci i zobowiązania finansowe związane z domem w Polsce... no nie mogę (mężczyzna, 44 lata, pracuje w przetwórstwie rybnym, wykształcenie średnie)”²⁹.

Dorośle dzieci starzejących się rodziców stają przed nierozwiązywalnym konfliktem wolności w kształtowaniu własnych biografii³⁰ a lojalności i opiekuńczości wobec seniorów. Muszą odnaleźć się na wymiarach: szacunek – lekceważenie; współpraca – izolacja; pomoc – obojętność³¹. Uwarunkowania ekonomiczno-socjalne wymuszają opracowanie zupełnie nowych strategii przystosowania rodziny do starości. W przypadku emigrantów obserwuje się mobilizowanie zasobów z dalszego otoczenia seniora (dalszych krewnych, sąsiadów i innych lokalnych społeczności) w jego proces adaptowania się do zaawansowanej starości³². Z kolei dorośle dzieci, które nie są mobilne, zwykle są ograniczone finansowo i czasowo w tak dużym zakresie, że w praktyce rzadko „nadażają za” zmianami towarzyszącymi starzeniu się rodziców. W konsekwencji zdarza się, że również one delegują zadanie przygotowania się do starości na innych. Rodzi się pytanie o długofalowe konsekwencje ich aktualnych wyborów

²⁸ A. Fabiś, A. Fabiś, *Śmierć jako wyzwanie dla opiekunów i osób wspierających ludzi starszych*, [w:] A.A. Zych (red.), *Starość darem, zadaniem i wyzwaniem*, Wydawnictwo Progres, Sosnowiec – Dąbrowa Górnicza 2014, s. 166.

²⁹ Ł. Krzyżowski, J. Mucha, *Opieka społeczna...*, dz. cyt., s. 209–210.

³⁰ P. Perrig-Chiello, S. Perren, *Biographical transitions from a midlife perspective*, „Journal of Adult Development” 2005, 12(4), s. 169–181.

³¹ C. Határ, *Domáca verzus inštitucionálna starostlivosť o nesebestačných seniorom alebo o medzigeneračnej solidarite inak*, [w:] B. Balogová (red.), *Medzigeneračné mosty – vstupujeme do roka medzigeneračnej solidarity*, Prešove 2015, s. 34–44, por. źródło: <https://www.pulib.sk/web/kniznica/elpub/dokument/Balogova5> [dostęp: 20.02.2015].

³² Ł. Krzyżowski, J. Mucha, *Opieka społeczna...*, dz. cyt.

dla dobrostanu seniorów, integralności rodziny, a w przyszłości ich szanse pozytywnego zestarzenia się.

Młode pokolenia i ich stosunek do starości

W globalizacji jednostki obowiązuje przymus samorealizacji i samospełniania się człowieka. Młode pokolenia ulegają presji „upłynnionej” rzeczywistości, rezygnując z poczucia bezpieczeństwa, decydują się na eksperymentowanie z granicami własnego Ja. Odraczanie w czasie własnej dorosłości, wielokrotnie powtarzane próby konstruowania własnej tożsamości, prezentyzm i ucieczka przed odpowiedzialnością³³ budzą w młodych lęk przed negatywną oceną dziadków. Pod nieobecność rodziców³⁴, ograniczanie kontaktu z seniorami niekorzystnie wpływa na szanse rozwojowe obu generacji.

Często następstwem słabej więzi ze starzejącymi się bliskimi jest brak wiedzy o starości, nierozumienie następstw starzenia się i ucieczka w stereotyp. Młodzi nie różnicują okresów wczesnej i późnej starości. Generalizują, że w obszarze osobowości seniorzy skłonni są do irytacji i częstych zmian nastroju; są samotni; niezainteresowani seksem; w zakresie sprawności są ograniczeni chorobami i utratą zdolności poznawczych; a w sferze zainteresowań – nie mają hobby i nic ciekawego nie robią³⁵. Te negatywne stereotypy starości budują „mury” zamiast „mostów” w relacjach międzygeneracyjnych. Często nieuświadomiona ignorancja młodych wobec starości i jej zasobów, odcina ich od wsparcia i pomocy seniorów. Tymczasem seniorzy mogliby mediować po kłótni z rodzicami, uczyć dystansu do własnego ciała, odkrywać nieznane młodemu pokoleniu wymiary tożsamości narodowej, znaczenie patriotyzmu i tradycji.

Kumulacja wiedzy, doświadczenia i czasu u osób starych jest tak silnie pożądaną, bo uzupełniającą deficyty dorosłych dzieci, że obserwuje się powrót rodziny do starości. Alicja Kozubska i Przemysław Ziółkowski stwierdzają:

„Ludzkość pokrywa się zmarszczkami» i w obliczu starzejącego się świata paradoksalnie można też stwierdzić, że przyszłość jest w rękach seniorów”³⁶.

Dla najmłodszych pokoleń, dziadkowie mają wiele do zaoferowania. Młodzieży, która dorasta w permanentnym deficycie obecności pracującego rodzica, mogą zagwarantować czas i zaangażowaną uwagę. Młodszym dzieciom dają

³³ A. Błachnio, *Anormativism of the professional life of young people – profit or loss in the post-modern era*, [w:] J. Mesjasz, A. Czapiga (red.), *Psychopathologies of Modern Society*, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Humanistyczno-Ekonomicznej w Łodzi, Łódź 2006, s. 213–227.

³⁴ S. Kozak, *Patologia eurosieroctwa w Polsce...*, dz. cyt., s. 23.

³⁵ A. Błachnio, *Starość non profit...*, dz. cyt., s. 23.

³⁶ A. Kozubska, P. Ziółkowski, *Potrzeba sensu życia...*, dz. cyt., s. 110.

fizyczną bliskość, czułość i miłość. Są dla wnuków wtedy, kiedy przeżywają radość sukcesów i gorycz pierwszych porażek, a ten emocjonalny kapitał jest ważny dla prawidłowego rozwoju człowieka. Wraz z upływem lat i zaawansowaniem się starości u dziadków, bliskość obu generacji i delegowanie przez dorosłe dzieci odpowiedzialności za starzejących się rodziców na wnuki mogą utrwalić nową jakość doświadczania starości – przystosowywanie się do niedołążności seniorów w zaangażowanej relacji z młodym pokoleniem aktywnie zabiegającym o ich dobrostan.

Podsumowanie

Starość nadal nie została „oswojona”. Przyrost wiedzy o ludziach starzejących się i starych nie wpływa znacząco na poprawę ich sytuacji życiowej. Często doświadczają krzywdzących ograniczeń, które wypływają nie tylko z niechęci środowiska wobec problemów towarzyszących starości, ale również z braku akceptacji zmian, wynikających z procesu starzenia się przez samych seniorów. Nieprzygotowanie do starości sprawia, że:

„[...] społeczeństwo niezależnie od postaci swojej demograficznej piramidy wieku przyjmuje unicestwiający sąd młodych i najmłodszych, a okazywany starzejącym się prywatny i oficjalny szacunek nic tu nie zmienia. Starzejący się jest taki nie tylko dla młodych, lecz także dla swoich rówieśników: ci spoglądają na młodych, nawet jeśli młodzi nie odpowiadają im spojrzeniem, odmawiają towarzyszowi losu solidarności, usiłują się dystansować od oznak negacji ich życia wyczytywanych w rysach starzejącego się. Nie oznacza to, że kochają młodych, lecz tylko że uczepili się ich w absurdalnej tęsknocie i z zazdrości, do której się przed sobą nie przyznają. Od wyroku wydanego na starzejącego się przez młodych i starych, ale na podstawie prawa młodych i wskutek ich lęku przed upadkiem, nie ma odwołania. Godności tak często przyznawane starzejącym się i starym ludziom są pozbawione mocy i nic nie dowodzą”³⁷.

Podsumowując, celowe jest podejmowanie wszystkich możliwych działań, które rozpowszechniłyby wiedzę o tym w jaki sposób pokolenia – i te najstarsze już starość przeżywające i te najmłodsze, które dopiero mierzą się z dorosłością – mogą i powinny adaptować się do starości. Wczesne zidentyfikowanie potencjalnych trudności, stwarza korzystną sytuację, w której dostępne stają się proaktywne strategie radzenia sobie z problemami. Uprzedzanie sytuacji problemowych, zamiast dawanie się przez nie zaskakiwać, skutkuje szybszym i skutecznym działaniem. Dlatego skoro starości nie można uniknąć, to z pewnością można nauczyć się optymalnie w niej funkcjonować. Zarządzać swoimi zasó-

³⁷ J. Amery, *O starzeniu się. Bunt i rezygnacja*, Wydawnictwo Czytelnik, Warszawa 2007, s. 72.

bami i zasobami środowiska w taki sposób, aby maksymalnie wydłużyć okres funkcjonalnej niezależności i samodzielności, a w czasie kiedy wsparcie, pomoc i opieka są niezbędne – mieć umiejętność komunikowania własnych potrzeb i opiekunów gotowych je zaspokajać.

Bibliografia

- Amery J., *O starzeniu się. Bunt i rezygnacja*, Wydawnictwo Czytelnik, Warszawa 2007.
- Biernacka M., *Człowiek korporacji. Od normatywizmu do afirmacji własnego Ja*, Wydawnictwo Naukowe „Scholar”, Warszawa 2009.
- Błachnio A., Buliński L., *Securing health: social rehabilitation and wellbeing in late adulthood*, „Acta Neuropsychologica” 2013, nr 11(3).
- Błachnio A., *Człowiek autorski w erze globalizacji*, Wydawnictwo Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego, Bydgoszcz 2011.
- Błachnio A., Maliszewski W., *Active aging in a global culture. Do we live in an age-friendly environment?* „Kultura i Edukacja” 2014, nr 5(105).
- Błachnio A., *Readaptacja osób starych do przestrzeni publicznej czy przestrzeni publicznej do osób starych?* [w:] A. Błachnio, J. Kryza, W. Maliszewski (red.), *Wielowymiarowość kompetencji zawodowych i psychospołecznych w pracy z ludźmi*, Wydawnictwo PWSZ, Piła 2014.
- Błachnio A., *Starość non profit. Wolontariat na Uniwersytetach Trzeciego Wieku w Polsce i na świecie*, Wydawnictwo Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego, Bydgoszcz 2012.
- Błachnio, A., *Anormativism of the professional life of young people – profit or loss in the post-modern era*, [w:] J. Mesjasz, A. Czapiga (red.), *Psychopathologies of Modern Society*, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Humanistyczno-Ekonomicznej w Łodzi, Łódź 2006.
- Brzezińska A.I., Wilowska J.A., *Starość w kontekście psychologii pozytywnej*, [w:] K. Wieczorowska-Tobis, D. Talarska, (red.), *Pomyślna starość*, Wydawnictwo Uniwersytetu Medycznego, Poznań 2010.
- Fabiś A., Fabiś A., *Śmierć jako wyzwanie dla opiekunów i osób wspierających ludzi starszych*, [w:] A.A. Zych (red.), *Starość darem, zadaniem i wyzwaniem*, Wydawnictwo Progres, Sosnowiec – Dąbrowa Górnicza 2014.
- Gergen K.J., *Nasycone Ja. Dylematy tożsamości w życiu współczesnym*, Wydawnictwo naukowe PWN, Warszawa 2009.
- Határ C., *Domáca verus inštitucionálna starostlivosť o nesebestačných seniorom alebo o medzigeneračnej solidarite inak*, [w:] B. Balogová (red.), *Medzigeneračné mosty – vstupujeme do roka medzigeneračnej solidarity*, Univerzitná knižnica Prešovskej univerzity v Prešove, 2015, <https://www.pulib.sk/web/kniznica/elpub/dokument/Balogova5> [dostęp: 20.02.2015].
- Johansson Å., Guillemette Y., Murtin F., Turner D., Nicoletti G., de la Maisonnette Ch., Bagnoli P., Bousquet G., Spinelli F., *Long-term growth scenarios*, „OECD Economic Department Working Papers” 2013, nr 1000, OECD Publishing, http://www.oecd-ilibrary.org/economics/long-term-growth-scenarios_5k4ddxpr2fmr-en [dostęp: 14.02.2015].
- Jurek Ł., *„Aktywne starzenie się” jako paradygmat w polityce społecznej*, „Polityka Społeczna” 2012, nr 3.

- Klein N., *Doktryna szoku. Jak współczesny kapitalizm wykorzystuje klęski żywiołowe i kryzysy społeczne*, Warszawskie Wydawnictwo Literackie MUZA S.A., Warszawa 2008.
- Klimkiewicz A., *Spoleczne konsekwencje podwyższenia wieku emerytalnego kobiet*, „Annales. Etyka w życiu gospodarczym” 2013, nr 16.
- Kozak S., *Patologia eurosieroctwa w Polsce. Skutki migracji zarobkowej dla dzieci i ich rodzin*, Wydawnictwo Difin, Warszawa 2010.
- Kozubska A., Ziółkowski P., *Potrzeba sensu życia czynnikiem spajającym pokolenia*, „Rocznik Andragogiczny” 2012.
- Krzyżowski Ł., Mucha J., *Opieka społeczna w migranckich sieciach rodzinnych. Polscy migranci w Islandii i ich starzy rodzice w Polsce*, „Kultura i Społeczeństwo” 2012, nr 1.
- Kulik T.B., Zboina B., Wiecheć M., *Wpływ aktywności fizycznej na jakość życia osób w podeszłym wieku*. IV Konferencja Naukowo-Szkoleniowa Opieki Długoterminowej, Toruń 20–21 września 2001.
- Laslett P., *Interpreting the demographic changes*, „Philosophical Transactions of the Royal Society B” 1997, nr 352.
- Lieber R.J., Weisberg R.E., *Globalization, culture, and identities in crisis*, „International Journal of Politics, Culture and Society” 2002, nr 16(2).
- Melosik Z., *Tożsamość, ciało i władza w kulturze instant*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2010.
- Perrig-Chiello P., Perren S., *Biographical transitions from a midlife perspective*, „Journal of Adult Development” 2005, nr 12(4).
- Prognoza ludności na lata 2014–2050*, GUS, Warszawa 2014, <http://stat.gov.pl/obszary-tematyczne/ludnosc/prognoza-ludnosci/prognoza-ludnosci-na-lata-2014-2050-opracowana-2014-r-,1,5.html> [dostęp: 09.02.2015].
- Sokołowska M., *Granice medycyny*, Wiedza Powszechna, Warszawa 1980.
- Steuken S., *Psychologia starzenia się i starości*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2012.
- Stuart-Hamilton I., *Psychologia starzenia się*, Wydawnictwo Zys i S-ka, Poznań 2006.
- Timmer E., Bode Ch., Dittmann-Kohli F., *Expectations of gains in the second half of life: a study of personal conceptions of enrichment in a lifespan perspective*, „Age & Society” 2003, nr 23.
- Trwanie życia w 2013 roku*, GUS, Warszawa 2014, <http://stat.gov.pl/obszary-tematyczne/ludnosc/trwanie-zycia/trwanie-zycia-w-2013-r-,2,8.html> [dostęp: 09.02.2015].
- Walters K., Iliffe S., Orrell M., *An exploration of health-seeking behaviour in older people with unmet needs*, „Family Practice” 2001, nr 18.
- Wawrzyniak J.K., *Relacje międzygeneracyjne na przykładzie kontaktów dziadków z wnukami*, „Pedagogika Rodziny” 2012, nr 2(3).

Rozdział III

Heterogeniczność współczesnej rodziny

The heterogeneity
of the contemporary family



„Wychowanie w Rodzinie” t. XI (1/2015)

nadesłany: 23.09.2015 r. – przyjęty: 16.06.2015 r.

Danuta OCHOJSKA*, Małgorzata MARMOLA**,
Krystyna WĘGRZYN-BIAŁOGŁOWICZ***

Sytuacja psychospołeczna w rodzinach jedno- i wielodzietnych w percepcji dzieci

Psychosocial situation of families with one and many children
in the perception of children

Streszczenie

Artykuł obejmuje problematykę funkcjonowania rodzin jedno- i wielodzietnych z perspektywy dzieci wchodzących w skład systemu rodzinnego. Obecnie coraz częściej preferowany jest model rodziny 2 + 1, natomiast z pewnym dystansem podchodzi się do rodzin wielodzietnych, zakładając, że często funkcjonują na gorszym poziomie. Najczęściej w rodzinach jednodzietnych dziecko jest w centrum uwagi, zajmuje uprzywilejowaną pozycję. Z drugiej jednak strony jedynactwo wiąże się z mniejszą liczbą interakcji w rodzinie, a także ograniczeniem ilości ról w rodzinie. Rodzice zwykle nadmiernie skoncentrowani są na swoim dziecku, przesadnie je ochraniają i mają wobec niego zbyt wysokie oczekiwania. Częściej w tych rodzinach kładzie się nacisk na stymulowanie dziecka w sferze intelektualnej. W przypadku rodzin wielodzietnych

* e-mail: dochojska@wp.pl
Zakład Psychologii, Wydział Pedagogiczny, Uniwersytet Rzeszowski, ul. ks. J. Jałowego 24,
35–010 Rzeszów, Polska.

** e-mail: marmola@ur.edu.pl
Zakład Psychologii, Wydział Pedagogiczny, Uniwersytet Rzeszowski, ul. ks. J. Jałowego 24,
35–010 Rzeszów, Polska.

*** e-mail: mistrzostwo@poczta.fm
Zakład Psychologii, Wydział Pedagogiczny, Uniwersytet Rzeszowski, ul. ks. J. Jałowego 24,
35–010 Rzeszów, Polska.

wiele zależy od tego, na ile świadomie i odpowiedzialnie rodziny podejmują decyzję o liczności potomstwa. Dzieci funkcjonujące w rodzinach wielodzietnych częściej dostosowują się do zmiennych warunków życia, potrafią stawić czoło różnym trudnościom i mają większe doświadczenie w nawiązywaniu relacji z innymi.

Celem prowadzonych przez nas badań było ustalenie, jak oceniają sytuację w rodzinie dzieci z rodzin jedno- i wielodzietnych. Analizowano, jakie są relacje w rodzinach, w zależności od ilości potomstwa, jaki jest poziom spójności, czyli więzi łączących poszczególnych członków rodziny oraz poziom adaptacyjności, czyli zdolności do przeprowadzenia zmian w rodzinie. W badaniach zastosowano ankietę własnej konstrukcji, Skalę do Oceny Adaptacyjności i Spójności w Rodzinie (*Family Adaptability and Cohesion Scales*) oraz Skalę Komunikowania się w Rodzinie (*Parent-Adolescent Communication Scales*) D.H. Olsona i wsp.

Sytuację w rodzinie oceniali 120 gimnazjalistów (w tym 60 jedynaków i 60 osób z rodzin wielodzietnych). Badania wykazały, że pod wieloma względami zarówno rodziny jedno- i wielodzietne funkcjonują prawidłowo. Niezbędne jest jednak wsparcie materialne dla rodzin wielodzietnych, dla zapewnienia równego startu dzieciom.

Słowa kluczowe: rodziny jednodzietne i wielodzietne, sytuacja w rodzinie, spójność i adaptacyjność w rodzinie, komunikowanie się interpersonalne.

Abstract

The article covers the issues of family functioning as one-child and multi-child families from the perspective of the children of these family systems. A family model of 2 + 1 is currently preferred while certain doubts are associated with families with many children in assuming that they often live at a lower level.

Most frequently in one-child families the child is the centre of attention and occupies a privileged position. On the other hand to be the only child is associated with fewer interactions within the family, as well as a limitation of the amount of roles in the family. Parents usually are excessively focused on their child, overly protect him and have too high expectations of him. More often in these families there is emphasis on stimulating the child in the intellectual sphere. In the case of large families a lot depends on how the family consciously and responsibly decide about the family interactions. Children functioning in large families more often can adapt to the changing conditions of life, they are able to face various difficulties and have more experience in establishing relationships with others.

The aim of our research was to determine how the children from single-child and multi-child families, assess the situation in the family. It analyzed the relationships in families, depending on the number of offspring, what is the level of consistency in the relationship ties between individual family members and the level of adaptability, namely the ability to make changes in the family. A questionnaire of our own design was used at the study, Family Adaptability and Cohesion Scales and Parent-Adolescent Communication Scales D.H. Olson and associates.

The situation in the family has been evaluated by 120 grammar school students, including 60 who were the only child and 60 people from large families. Studies have

shown that in many aspects, both families with one child and multi-child families are functioning properly. However, it is necessary, to provide financial support for big families to assure the children get an equal start.

Keywords: one child and multi-child family, the situation in the family, cohesion and adaptability in the family, interpersonal communication.

Z roku na rok malejąca dzietność rodzin prowokuje do analiz, w jakim stopniu oprócz negatywnych konsekwencji ekonomicznych związanych z niżem demograficznym, zachodzą zmiany psychospołeczne wynikające ze zmniejszającej się liczby członków rodziny.

Rodzina w ujęciu systemowym

Rodzina jest znaczącym źródłem pierwszych interakcji z ludźmi. W zależności od specyfiki tych relacji kształtują się określone umiejętności, które mają ogromny wpływ na rozwój człowieka. Dbłość o rodzinę, o prawidłowe jej funkcjonowanie stanowi istotny warunek szczęścia jednostki i całego społeczeństwa.

Podejście systemowe w odniesieniu do rodziny zostało szeroko opisane w literaturze polskiej¹. Skrótowo ujmując założenia teorii systemów zakłada się, że rodzina jest systemem, który z kolei jest częścią innych systemów (na przykład społeczności), a jednocześnie w każdej rodzinie możemy wyróżnić podsystemy (na przykład małżonkowie i dzieci). Z kolei każdy z członków rodziny stanowi odrębny system (organizm człowieka składa się z wzajemnie od siebie zależnych elementów–organów) itd. Rodzina jest swoistą całością, nie tylko sumą części, gdzie jakakolwiek zmiana w jednym elemencie systemu prowadzi do modyfikacji w całym systemie (na przykład jeśli dziecko źle się uczy, to z kolei może spowodować konflikty między rodzicami lub odwrotnie, scalić małżonków, którzy koncentrując się na problemie dziecka, odwracają uwagę od napięć między nimi), a jednocześnie zmiana każdego elementu zależy od pozostałych elementów systemu. Zatem od różnego rodzaju czynników, zasobów rodzinnych, liczby osób w rodzinie, fazy rozwoju rodziny, czynników losowych itd., których układ jest różny w różnych rodzinach i gdzie poszczególne czynniki

¹ M.in.: M. Radochoński, *Choroba a rodzina*, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Pedagogicznej Rzeszów 1987, s. 15–56; M. Braun-Gałkowska, *Psychologiczna analiza sytuacji systemów rodzinnych osób zadowolonych i niezadowolonych z małżeństwa*, Towarzystwo Naukowe Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego, Lublin 1992, s. 14–19; L. Drożdżowicz, *Ogólna teoria systemów*, [w:] B. de Barbaro (red.), *Wprowadzenie do systemowego rozumienia rodziny*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 1994, s. 9–16; I. Namysłowska, *Terapia rodzin*, Springer PWN, Warszawa 1997, s. 29–41.

mają różne znaczenie dla poszczególnych systemów, zależy sposób funkcjonowania rodziny jako całości.

Szczególnie istotne znaczenie ma struktura rodziny, czyli zbiór schematów interakcji pomiędzy poszczególnymi osobami należącymi do tej rodziny. Na przykład im więcej osób w rodzinie, tym większa ilość wzajemnych relacji. W ramach struktury istotne znaczenie przypisuje się pozycji członków rodziny, wynikającej z miejsca w hierarchii społecznej rodziny, z którą wiąże się pełnienie określonych ról. Role to określony sposób zachowania się lub wyobrażenia na ten temat, których oczekuje się od danej osoby w związku z jej pozycją w rodzinie. Wiele ról wynika z różnic biologicznych (na przykład nieco inne zadania przypisuje się ojcu, inne matce). Są też role, które sami sobie wybieramy, na przykład przynależąc do określonego stowarzyszenia, klubu itp. Okazuje się także, że wiele ról realizujemy w sposób niezamierzony, na przykład matka, która w rodzinie pochodzenia pełniła funkcję „bohatera rodzinnego”, zajmując się młodszym rodzeństwem, robiąc zakupy i wykonując różne zadania z powodu niewydolności swoich rodziców, może powtarzać tę rolę w swojej aktualnej rodzinie, przejmując obowiązki za wszystkich, co w konsekwencji może prowadzić do wyczerpania i zaburzeń w relacjach z innymi.

Istotne znaczenie dla funkcjonowania rodziny jako systemu mają właściwe granice, które odnoszą się do każdej z osób z osobna, do podsystemów (na przykład rodziców lub dzieci) oraz relacji z szerszym otoczeniem. Granice to pewne reguły, które określają kto i w jaki sposób funkcjonuje w danym systemie. Granice powinny być elastyczne, jednoznaczne i wyraźne. Na przykład w miarę dorastania dziecka powinno być coraz bardziej niezależne. Niekorzystną jest sytuacja, kiedy granice między danym systemem rodzinnym i środowiskami spoza systemu są zbyt przepuszczalne, otwarte (kiedy na przykład rodzina utrzymuje częste kontakty z osobami z otoczenia, nie mając jednocześnie czasu dla dzieci) lub zamknięte, kiedy brak przepływu jakichkolwiek informacji, rodzina nie utrzymuje żadnych relacji z członkami bliższej i dalszej społeczności. Na przykład rodziny z dzieckiem chorym mogą „zamknąć się przed światem” z obawy przed litością ze strony otoczenia.

W zależności od sytuacji często tworzą się określone układy relacji między członkami rodziny, określane jako przymierza i koalicje. Przymierza wiążą się z pozytywnym nastawieniem i tworzone są dla realizacji jakiegoś celu, na przykład sprawienia przyjemności komuś. Z kolei koalicja to dwie lub więcej osób, która nastawione są przeciwko innym członkom rodziny. W sytuacji nieprawidłowych relacji między małżonkami jedno z rodziców, najczęściej matka, może stworzyć koalicję z dzieckiem, wciągając je w układ zależnościowy, co zaspokaja jej potrzebę kontaktu, opiekowania się, bliskości w sytuacji zaburzonych relacji z mężem. Specyficzne relacje między matką i dzieckiem wywołują w nim poczucie lojalności wobec niej, bo „przecież tak się dla niego poświęca”, a to z kolei wywołuje w wychowanku poczucie winy z powodu niewłaściwych

relacji z ojcem. Zatem specyfika interakcji między poszczególnymi osobami na zasadzie cyrkularności, sprzężeń zwrotnych oddziałuje na pozostałych członków rodziny. Im więcej członków rodziny, tym więcej wzajemnych sprzężeń zwrotnych. Często takie same zachowania danego członka rodziny mogą przynieść inne skutki w zależności od różnych uwarunkowań (na przykład konflikty między małżonkami mogą prowadzić do agresywnych zachowań u dziecka lub zaburzeń emocjonalnych – ekwipotencjalizm), lub różne zachowania prowadzą do tych samych skutków (na przykład napięcia w rodzinie lub choroba żony powoduje ucieczkę męża w alkohol – ekwifinalizm).

Każda rodzina doświadcza różnych sytuacji traumatycznych, zmian często niezależnych od poszczególnych członków rodziny, niemniej mogą one prowadzić do dezorganizacji lub scalać rodzinę. Zwykle rodzina w takich sytuacjach dąży do utrzymania dynamicznej równowagi, aby wciąż być tym samym systemem rodzinnym. W sytuacjach stresowych rodziny wykorzystują różne sposoby radzenia sobie z trudnościami. Mogą podjąć aktywne działania, na przykład rodzice poszukują nowych rozwiązań sytuacji, różnych form wsparcia, na przykład ze strony instytucji czy osób bliskich. Bywa też tak, że w sytuacjach trudnych uruchamiane są nieprawidłowe mechanizmy podtrzymujące równowagę w systemie, na przykład dziecko zaczyna źle się uczyć, chorować jednocześnie w ten sposób rodziców, którzy wspólnie muszą podejmować różne decyzje i działania związane z ich potomkiem, odwracając uwagę od innych problemów.

David H. Olson i współpracownicy, w oparciu o badania, wyróżniają trzy najważniejsze wymiary funkcjonowania rodziny: spójność, adaptacyjność i komunikowanie się².

Spójność dotyczy więzi, która łączy poszczególne osoby w rodzinie oraz poziomu autonomii, jakiego doświadczają członkowie rodziny. W ramach tego wymiaru autorzy uwzględniają: relacje emocjonalne, granice, koalicje, czas spędzany w gronie rodziny, przyjaciół, wspólne zainteresowania. Analiza nasilenia określonych zachowań z uwzględnieniem wyżej wymienionych składników pozwala na ocenę poziomu spójności w rodzinie, od skrajnie niskiego (systemy „luźne”), przez umiarkowanie niski („odseparowane”), umiarkowanie wysoki (systemy „odseparowane”), aż do skrajnie wysokiego poziomu spójności (systemy „połączone”). Systemy „luźne” charakteryzują się brakiem lub słabymi więziami emocjonalnymi, zamkniętymi granicami wewnętrznymi (w odniesieniu do poszczególnych członków rodziny), a otwartymi granicami zewnętrznymi (z osobami spoza rodziny oraz sztywnymi granicami pokoleniowymi). W rodzinach tego typu praktycznie nie ma wspólnych przyjaciół, nie podejmuje się wspólnych decyzji i każdy z członków rodziny preferuje indywidualne formy

² D.H. Olson, *Circumplex Model VII: Validation studies and FACES III*, „Family Process”, 1986, nr 25, s. 337–351; por.: M. Radochoński, *Choroba a rodzina...*, dz. cyt., s. 141–144; D. Ochajska, *Stwardnienie rozsiane i rodzina*, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Pedagogicznej, Rzeszów 2000, s. 24.

aktywności. W przypadku rodzin „odseparowanych” więź między członkami rodziny jest słaba do umiarkowanej, a granice wewnętrzne i zewnętrzne częściowo otwarte, natomiast pokoleniowe – sztywne. Członkowie rodziny mają niektóre wspólne zainteresowania, niewielu wspólnych przyjaciół i dość rzadko spędzają wolne chwile ze sobą, a także tylko niektóre decyzje podejmują razem. W systemach „połączonych” więź jest umiarkowana do silnej, granice pokoleniowe są wyraźne. Członkowie rodziny lubią spędzać wolny czas ze sobą, mają wspólne zainteresowania i przyjaciół i zwykle wspólnie podejmują decyzje. W przypadku systemów „zwartych” występuje nadmierna zależność emocjonalna, granice zewnętrzne zamknięte, a pokoleniowe zatarte. Członkowie rodziny wspólnie spędzają wolny czas, nie ma tu prywatności, własnych przyjaciół i brak możliwości podejmowania indywidualnych decyzji.

Adaptacyjność to zdolność do przeprowadzania zmian w sytuacjach trudnych, elastyczność w zakresie funkcjonowania, struktury władzy, dyscypliny, ról i reguł w sytuacji stresu rozwojowego i sytuacyjnego. W zależności od stopnia zdolności do adaptacyjności od skrajnie niskiego do całkowitego chaosu, wyróżnia się cztery typy systemów rodzinnych: „sztywny”, „ustrukturalizowany”, „elastyczny” i „chaotyczny”.

Systemy „sztywne” dotyczą rodzin, gdzie jedna osoba przejmuje kontrolę nad pozostałymi członkami rodziny (kierownictwo autorytarne, skłonność do manipulowania innymi), gdzie konieczne jest wykonywanie stałych obowiązków, podporządkowywanie się ściśle ustalonym regułom, a nieprzestrzeganie zasad jest surowo karane. W sytuacjach kryzysowych pojawiają się duże trudności w rozwiązywaniu problemów. W rodzinach „ustrukturalizowanych” władza zwykle dzielona jest między rodziców. Reguły i role są określone, ale istnieje możliwość ich zmiany w zależności od sytuacji. Nie stosuje się tu surowej dyscypliny, ale za nieodpowiednie zachowanie ponosi się określone konsekwencje. Rodzina tego typu zwykle dobrze radzi sobie w sytuacjach trudnych. Z kolei rodziny „elastyczne” zwykle mają charakter demokratyczny, brak wyraźnego przywództwa. W zależności od sytuacji reguły i zasady mogą się zmieniać, ale przewiduje się różne konsekwencje niewłaściwego postępowania. W systemach „chaotycznych”, nie ma ściśle ustalonych zasad zachowania, nikt z członków rodziny nie bierze na siebie odpowiedzialności za to, co się dzieje w rodzinie. Nikt nie obawia się, że będzie musiał ponosić konsekwencje określonych zachowań. W sytuacjach trudnych rodzina ma duże trudności w radzeniu sobie z daną sytuacją.

W świetle koncepcji Olsona i wsp. systemy skrajne, czyli w sferze spójności – „luźne” i „zwarte”, a w zakresie adaptacyjności – „sztywne” i „chaotyczne” można określić jako dysfunkcjonalne³.

³ D.H. Olson, *Circumplex Model VII...*, dz. cyt., s. 337–351.

Biorąc pod uwagę komunikowanie się w rodzinie Olson i wsp. wyróżniają pięć wzorców komunikowania się: emocjonalne oddzielenie (członkowie rodziny wzajemnie się oskarżają, tworzą dystans emocjonalny, ujawniają silne reakcje emocjonalne w formie poczucia winy, lęku, złości, wrogości), strukturę zdeorganizowaną (ciągle prowadzone są tu rozmowy, negocjacje, które do niczego nie prowadzą. Członkowie rodziny cechują się małą odpowiedzialnością), relacje zrównoważone (członkowie rodziny cechują się odpowiedzialnością i dojrzałością emocjonalną, potrafią za sobą współpracować i dążą do rozwiązywania problemów w taki sposób, aby chronić prawa każdego z członków rodziny), strukturę sztywną (rzadko prowadzone są negocjacje i brak tu dążenia do kompromisu, kooperacji, a niektórzy chcą dominować, stosując różne formy manipulacji) i emocjonalne uwikłanie (nadmierna zależność emocjonalna, określone relacją wyzwalają uczucie złości i poczucie winy). Otwarta komunikacja ułatwia rozładowanie napięć w rodzinie, pozwala zrozumieć wzajemne oczekiwania i potrzeby poszczególnych osób w rodzinie. Prawidłowe komunikowanie się sprzyja tworzeniu właściwych więzi i adaptacji do sytuacji trudnych.

Specyfika funkcjonowania rodziny a liczba dzieci

Wielkość rodziny stanowi jeden z istotnych czynników mających wpływ na sposób jej funkcjonowania. W zależności od ilości dzieci w rodzinie zmienia się liczba interakcji, pozycje i role poszczególnych jej członków. Interakcje w rodzinie jednodzietnej mają charakter asymetryczny, to znaczy dziecko wchodzi w relacje wyłącznie z osobami dorosłymi. Z jednej strony dziecko musi podporządkować się dorosłym, a drugiej jest osobą uprzywilejowaną. W rodzinach małych role są bardziej zindywidualizowane, a opieka rodziców ześrodkowana na dziecku. Jednak jest mniej obciążony obowiązkami domowymi, nie musi poświęcać czasu na opiekę nad młodszym rodzeństwem.

Dla jedynaka jedynym układem odniesienia są rodzice, stąd rzeczywistość spostrzega z nieco innej perspektywy w porównaniu z dziećmi z rodzin wielodzietnych.

Analizując sytuację dzieci w rodzinach jednodzietnych, przeważnie rodzice poświęcają im więcej czasu, częściej udzielają wsparcia. Bywa jednak tak, że rodzice mając jedno dziecko skupiają na nim całą swoją uwagę, nadmiernie ochraniają, co w konsekwencji prowadzi do nieprawidłowych zachowań, braku inicjatywy. Usuwanie wszelkich przeszkód pojawiających się na drodze dziecka może w konsekwencji prowadzić do jego bezradności w sytuacji, kiedy pozostaje samo i nie ma wsparcia ze strony rodziców. Ciągłe mówienie o grożących mu niebezpieczeństwach może nasilić postawy lękowe wobec różnych wyzwań. Koncentracja na dziecku może utrwalić zachowania egocentryczne, skłonność do manipulowania innymi.

Duże oczekiwania wobec jedynaka mogą też prowadzić do mniejszej odporności na niepowodzenia. Z drugiej strony jedynacy starają się dobrze wykonać powierzone im zadania, pokazując innym, że można na nich polegać.

Jedynacy nie muszą dzielić się z rodzeństwem swoimi rodzicami, ich pozycja w rodzinie nie zmienia się. Nie muszą rywalizować z rodzeństwem, nie muszą walczyć o uwagę rodziców, czy uzyskiwanie określonych przywilejów. Z drugiej jednak strony nadmierna koncentracja na jedynym dziecku sprawia, że czuje się ono najważniejsze, najlepsze we wszystkim. W sytuacji konfrontacji z innymi zdolnymi dziećmi w szkole może dojść do negatywnych emocji, poczucia porażki z powodu braku przewagi nad innymi.

Zdaniem Ronalda W. i Lois A. Richardsonów jedynacy mają duże oczekiwania od życia, ponieważ zwykle więcej dostają od swoich rodziców, zarówno w sensie psychologicznym, jak i materialnym. Dbanie o własne dziecko, poświęcanie mu dużej ilości czasu pod kątem organizowania zajęć stymulujących rozwój powoduje, iż mogą pokazać się w szkole od dobrej strony. Z drugiej strony kontakty z rówieśnikami mogą być utrudnione, gdyż zachowują się jak „mali dorośli”⁴. Trudniej im wybaczać innym i przepraszać za różne zachowania, gdyż ich rodzice częściej akceptują ich niewłaściwe zachowania, obawiając się u swoich jedynych dzieci różnych form buntu, niewłaściwych reakcji. Jedynakom trudniej zaakceptować fakt, że ich przyjaciel ma jeszcze innych kolegów. Chcą go mieć na wyłączność, tak jak swoich rodziców. Jedynacy często liczą na to, że rodzice wyręczą ich w pracy, stąd z ociąganiem biorą się do określonych zajęć.

Bywa, że w rodzinach jednodziетnych dzieci częściej doświadczają poczucia samotności⁵. Zdarza się to w rodzinach, gdzie dominują konflikty między rodzicami, a dziecko było nieplanowane. Wtedy jest ono jedynym czynnikiem spajającym rodzinę i poprzez przyjmowanie określonych nieświadomych ról, na przykład „kozła ofiarnego” lub „dziecka chorego” podtrzymuje równowagę w systemie rodzinnym. W sytuacji, kiedy rodzice nastawiają się głównie na karierę zawodową, wtedy decydują się na posiadanie tylko jednego dziecka, aby jak najszybciej usamodzielniało się, co daje możliwość zajęcia się sobą. Samotność emocjonalna, określana również jako osamotnienie odnosi się do sytuacji odczuwania bólu w wyniku braku bliskiego kontaktu z najbliższymi osobami lub zerwania bliskich relacji z innymi.

W wielu swoich pracach Alfred Adler analizował znaczenie pozycji dziecka w rodzinie dla jego późniejszego funkcjonowania. Podkreślał, że jedynacy mają większe trudności wchodzenia w określone związki z innymi ludźmi, gdyż nie mieli okazji nauczyć się tego w swojej rodzinie pochodzenia⁶. Z drugiej strony

⁴ R.W. Richardson, L.A. Richardson, *Najstarsze, średnie, najmłodsze. Jak kolejność narodzin wpływa na Twój charakter*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2001, s. 155–165.

⁵ K. Gania, *Samotność dziecka w rodzinie*, „Edukacja i Dialog” 2004, nr 10, s. 5.

⁶ A. Adler, *Znajomość człowieka*, St. Jamiołkowski & T.J. Evert, Kraków 1948, s. 50.

rodzicom jednaków trudniej pogodzić się z odchodzeniem dziecka, stąd zniechęcają ich do tworzenia nowej rodziny.

Oczywiście przedstawione powyżej negatywne strony bycia jedynakiem, niekoniecznie obserwowane są w jednodzietnej rodzinie. Coraz więcej rodziców zdaje sobie sprawę z zagrożeń wynikających z nadmiernej koncentracji na dziecku. Poza tym funkcjonowanie dziecka w rodzinie zależy od wielu innych czynników, które odgrywają szczególnie istotną rolę dla kształtowania się osobowości. Przede wszystkim liczy się tu atmosfera w rodzinie, relacje między rodzicami, które są podstawą kształtowania się ról w rodzinie i sposobu komunikowania się.

Zatem często stereotypowy obraz rodziny jednodzietnej to dom przesycony nadmierną troskliwością i pobłażliwością. W życiu codziennym bywa jednak różnie. Zdarza się, że rodzice posiadają tylko jedno dziecko, ponieważ przede wszystkim koncentrują się na sobie, a dla potomka nie ma czasu. Wtedy często dziecko, chociaż ma zaspokojone potrzeby materialne, czuje się niepotrzebne i odrzucone. Brak poczucia bezpieczeństwa i miłości może prowadzić do buntu, chęci zwrócenia na siebie uwagi, niekoniecznie w akceptowany społecznie sposób.

Analizując sytuację w rodzinach wielodzietnych, przede wszystkim zachodzi tam znacznie więcej interakcji między poszczególnymi osobami, w porównaniu z rodzinami jednodzietnymi. W literaturze za rodziny wielodzietne zwykle uznaje się takie, które posiadają troje i więcej dzieci⁷.

Wielodzietność może być świadomie realizowana, kiedy wiąże się z odpowiedzialnością za dzieci, ale i także może wynikać z nieznajomości zasad planowania rodziny i od tego czynnika w dużej mierze zależy sposób funkcjonowania rodzin wielodzietnych. Posiadanie licznej rodziny wiąże się z dużymi wydatkami. Zwykle przyjmuje się, że w rodzinach wielodzietnych większe znaczenie przykłada się do przekazania wartości dziecku i pracowitości, natomiast mniejszą uwagę zwraca się na wykształcenie i rozwój intelektualny. Ze względów finansowych trudniej zorganizować dzieciom różne dodatkowe zajęcia.

Narodziny każdego kolejnego dziecka znacząco oddziałują na system rodzinny. Ze względu na zmieniające się okoliczności, różne czynniki działające w danym czasie, indywidualne właściwości dziecka, każde jest inaczej traktowane i często w niezamierzony sposób. Zwykle pierwsze dziecko w rodzinie uzyskuje takie doświadczenia, które nie występują w przypadku kolejnych dzieci. Pierwsze dziecko jest w centrum uwagi, dopóki nie pojawi się kolejne dziecko.

W literaturze podkreśla się, że najczęściej pierwsze dzieci identyfikują się z wartościami preferowanymi przez rodziców i starają się spełnić ich oczekiwania. Rodzice wkładają najwięcej wysiłku w najstarsze dzieci, w związku z tym zazwyczaj szybciej mówią, szybciej uczą się chodzić w porównaniu z młodszym rodzeństwem. Częściej jednak traktowane są bardziej surowo, ze względu na

⁷ H. Żeglicka, *Rodziny wielodzietne. Seminarium w IPISS*, „Polityka Społeczna” 1998, nr 3, s. 31–33.

większe wymagania i brak doświadczeń rodziców. Od najstarszego dziecka rodzice oczekują, że będzie stanowić przykład dla młodszego rodzeństwa oraz będzie opiekować się i pomagać swoim braciom i siostrą⁸.

Dość specyficzna jest sytuacja dziecka średniego, które przez pewien czas jest młodszym, a potem starszym rodzeństwem. Zwykle dzieciom tym nie poświęca się tak dużo uwagi jak najstarszym i najmłodszym. Często muszą one rywalizować o względy swoich opiekunów.

Dzieci najmłodsze najczęściej podlegają oddziaływaniom zarówno rodziców, jak i starszego rodzeństwa i trudniej im dorosnąć, gdyż członkowie rodziny oczekują od nich zachowań dziecka. Często zwraca się uwagę, że wobec najmłodszych potomków rodzice są bardziej ochraniający, pobłażliwi i mniej konsekwentni w stosowaniu kar.

Ogólnie zakłada się, że dzieciom z rodzin wielodzietnych łatwiej nawiązywać kontakty i współpracować z innymi ludźmi. Dzieci z rodzin wielodzietnych szybciej przyswajają sobie normy obowiązujące w grupie i zwykle, w mniejszym stopniu, przeżywają sytuacje związane z pójściem do przedszkola czy szkoły. Ze względu na większy zakres obowiązków rodzice oczekują od swoich dzieci większej samodzielności.

Często starsze rodzeństwo staje się wzorem do naśladowania i łatwiej zwieńczyć się starszemu bratu lub siostrze z najsłynniejszych sekretów, problemów – szczególnie nasilonych w okresie dorastania.

Przegląd badań na temat funkcjonowania rodzin jedno- i wielodzietnych

Anna Rutkowska zauważa, iż coraz częściej możemy mówić o wielodzietności świadomie realizowanej, która wiąże się z określonym światopoglądem i kierowaniem się określonymi wartościami wychowawczo-moralnymi. Badania wskazują jednak, że w małżeństwach rodziców z wykształceniem wyższym przychodzi na świat mniej dzieci w porównaniu z małżeństwami, gdzie rodzice posiadają wykształcenie podstawowe i zawodowe⁹.

Badania Kazimierza Sowy, dotyczące oddziaływań wychowawczych w rodzinach jedno- i wielodzietnych wykazały, że rodzice jedynaków preferują styl wychowania nowoczesno-liberalny, gdzie dominują prośby i zachęcanie dziecka do określonych działań, rzadziej też w porównaniu z rodzinami wielodzietnymi stosuje się elementy deprywacyjne¹⁰.

⁸ R.W. Richardson, L.A. Richardson, *Najstarsze, średnie, najmłodsze...*, dz. cyt., s. 60–66.

⁹ A. Rutkowska, *Wielodzietność – problem socjalny i próby pomocy*, „Praca Socjalna” 2002, nr 3, s. 30–32.

¹⁰ Za: L. Turowska, *Środowisko rodzinne jedynaka, a jego przystosowanie szkolne*, Wydawnictwo PAN, Wrocław – Warszawa – Kraków – Gdańsk – Łódź 1987.

Analizy prowadzone przez Piotra Połomskiego i Aleksandrę Peplińską sugerują, że jedynacy często inicjują kontakty z innymi, zabiegają o uznanie ze strony innych osób i dążą do pełnienia funkcji przywódczych¹¹.

Anna Kotlarska-Michalska na podstawie analizy wyników badań prowadzonych w rodzinach wielodzietnych przez innych autorów podkreśla, iż nadmierne obciążenie dużą ilością obowiązków związanych z prowadzeniem domu i czynnościami opiekuńczymi utrudnia tworzenie silniejszej więzi między członkami rodziny. Dodatkowym problemem jest to, że ojcowie w małym stopniu uczestniczą w życiu rodziny, koncentrując się na pracy zawodowej¹².

Paulina Forma na podstawie analizy 200 rodzin stwierdza, że istnieje zależność między zaburzeniami realizacji funkcji opiekuńczo-wychowawczych rodziny a niekompletnością systemu rodzinnego. Rodziny wielodzietne częściej zamieszkiwały wsie podmiejskie. Ponadto dzieci rodziców z wykształceniem zawodowym i średnim częściej ujawniały wysokie aspiracje edukacyjno-zawodowe w porównaniu z uczniami, których rodzice mieli wyższe wykształcenie. Okazało się również, że aż 96% badanych gimnazjalistów z rodzin wielodzietnych sygnalizowało, że chętnie spędzają czas wolny z rodzicami¹³. Autorka, podsumowując rezultaty badań, podkreśla, że w większości badane rodziny wielodzietne funkcjonowały prawidłowo.

Material i metoda

W prowadzonych przez nas badaniach wzięło udział 120 gimnazjalistów, w tym 60 jedynaków i 60 osób z rodzin wielodzietnych.

W badaniach zastosowano ankietę własnej konstrukcji, Skalę Oceny Spójności i Adaptacyjności Rodziny (FACES III), zawierającą 20 twierdzeń mierzących poziom spójności i adaptacyjności, ocenianych w skali pięciostopniowej) i Skalę Komunikowania się Rodziców z Dorastającymi Dziećmi (20 pozycji ocenianych na 5-stopniowej skali) Olsona i wsp. w tłumaczeniu Mieczysława Radochońskiego¹⁴.

¹¹ P. Połomski, A. Peplińska, *Psychologiczny obraz jedynaków wobec społecznych stereotypów*, [w:] T. Rostowska, A. Jarmołowska (red.), *Rozwojowe i wychowawcze aspekty życia rodzinne-go*, Wydawnictwo Difin, Warszawa 2010, s. 193–195.

¹² A. Kotlarska-Michalska, *Więź w rodzinach wielodzietnych*, „Roczniki Socjologii Rodziny”, Poznań 2002, t. XIV, s. 69.

¹³ P. Forma, *Realizacja funkcji opiekuńczo-wychowawczej w rodzinach wielodzietnych oraz czyn-niki ją warunkujące*, [w:] E. Jurczyk-Romanowska, L. Albański (red.), *Wychowanie w rodzinie, Współczesne rodziny w sytuacji zmiany*, Wydawnictwo Karkonoskiej Państwowej Szkoły Wyż-szej, Jelenia Góra – Wrocław 2011, t. III, s. 102–111.

¹⁴ D.H. Olson i in., *Family Inventories*, University of Minnesota, St. Paul 1985; M. Radochoński, *Osobowość antyspołeczna*, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Pedagogicznej, Rzeszów 2000, s. 155–156.

Celem prowadzonych badań było ustalenie, jak funkcjonują systemy rodzinne jednodzietne i wielodzietne (oceny funkcjonowania rodziny dokonywali gimnazjaliści z rodzin jedno- i wielodzietnych).

Poszukiwano odpowiedzi na następujące pytania:

1. Czy istnieją różnice odnośnie do aktywności zawodowej rodziców z rodzin jedno- i wielodzietnych?
2. Jaka jest sytuacja materialna w rodzinach jedno- i wielodzietnych w ocenie gimnazjalistów?
3. Czy istnieje zależność między wykształceniem rodziców a ilością posiadanego potomstwa?
4. Jaki jest poziom spójności w rodzinach jedno- i wielodzietnych?
5. Czy istnieją różnice pod względem adaptacyjności w systemach rodzinnych z jednym dzieckiem i wielodzietnych?
6. Jak przebiega komunikacja w rodzinach jedno- i wielodzietnych?

Wyniki badań

Rezultaty badań w oparciu o ankietę i kwestionariusze Olsona i wsp. pozwoliły na zebranie istotnych informacji na temat sytuacji w rodzinach jedno- i wielodzietnych.

Tabela 1. Aktywność zawodowa rodziców

Table 1. Professional activity of parents

Aktywność zawodowa	Rodziny jednodzietne				Rodziny wielodzietne			
	Matki		Ojcowie		Matki		Ojcowie	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Ma pracę	43	71,7	46	76,7	16	26,7	37	61,7
Nie pracuje	12	20,0	10	16,7	36	60,0	13	21,7
Renta/Emerytura	5	8,3	4	6,7	8	13,3	10	16,7
Razem	60	100	60	100	60	100	60	100

Chi kw. (aktywność zawodowa matek) = 25,05; df-2; p.i. < 0,001

Chi kw. (aktywność zawodowa ojców) = 3,94; df-2; p.i.- n.i.

Źródło: Opracowanie własne.

Source: Author's research.

Wyniki w tabeli 1 wskazują, że większość rodziców z rodzin jednodzietnych pracuje zawodowo (74%), natomiast w rodzinach wielodzietnych ok. 60% matek i 21% ojców nie ma zatrudnienia. Około 15% osób z rodzin wielodzietnych jest na rencie lub emeryturze. Różnice bardzo istotne statystycznie dotyczą aktywności zawodowej kobiet, gdzie kobiety z rodzin wielodzietnych w większości zajmują się domem.

Tabela 2. Sytuacja materialna w percepcji gimnazjalistów z rodzin jedno- i wielodzietnych**Table 2. The financial situation in perception of junior high school students from families with many children and with one child**

Sytuacja materialna	Rodziny jednodzietne		Rodziny wielodzietne	
	N	%	N	%
Dobra	29	48,3	10	16,7
Przeciętna	28	46,7	38	63,3
Zła	3	5,0	12	20,0
Razem	60	100,0	60	100

Chi kw. = 16, 17; df-2; p.i. < 0,001

Źródło: Opracowanie własne.

Source: Author's research.

Wyniki w tabeli 2 sugerują jednoznacznie, że sytuacja materialna jest dużo gorsza w rodzinach wielodzietnych. W rodzinach jednodzietnych 48% gimnazjalistów ocenia ją jako dobrą, podczas gdy wśród uczniów z rodzin wielodzietnych tylko 17% określa ją w ten sposób. Z kolei 20% osób przyznaje się do trudności finansowych.

Analizując wykształcenie rodziców respondentów, można zauważyć istotne statystycznie różnice między grupami (por. Tab. 3).

Tabela 3. Wykształcenie rodziców badanych gimnazjalistów z rodzin jedno- i wielodzietnych**Table 3. Education of parents of surveyed junior high school students from one and many children families**

Wykształcenie	Rodziny jednodzietne				Rodziny wielodzietne			
	Matki		Ojcowie		Matki		Ojcowie	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Podstawowe	4	6,7	3	5,0	15	25,0	15	25,0
Zawodowe	12	20,0	36	60,0	26	43,3	38	63,3
Średnie	29	48,3	16	26,7	15	25,0	5	8,3
Wyższe	15	25,0	5	8,3	4	6,7	2	3,3
Razem	60	100	60	100	60	100	60	100

Chi kw.(wykształcenie matek) = 22, 35; df-3; p.i. < 0,001

Chi kw. (wykształcenie ojców) = 15, 10; df-3; p.i. < 0,01

Źródło: Opracowanie własne.

Source: Author's research.

Okazało się, że w rodzinach jednodzietnych częściej rodzice mają średnie i wyższe wykształcenie (48% badanych kobiet i 27% mężczyzn z rodzin jedno-

dzietych ma wykształcenie średnie, podczas gdy w rodzinach wielodzietnych tylko 25% kobiet i 8% mężczyzn zdało maturę). Z kolei wykształcenie wyższe ma 17% rodziców z rodzin jednodzietych i 5% osób z rodzin wielodzietnych. Badania wskazują, że w obu grupach kobiety są lepiej wykształcone, w porównaniu z mężczyznami i istotnie częściej w rodzinach jednodzietych matki mają częściej średnie lub wyższe wykształcenie. W rodzinach wielodzietnych wykształcenie podstawowe ma aż jedna czwarta ojców i matek.

Badani gimnazjaliści oceniali również swoje osiągnięcia szkolne. Okazało się, że grupy różniły się istotnie statystycznie odnośnie do oceny wyników w nauce (ch kw. = 14, 56; df-2, p.i. < 0,001). Dzieci z rodzin jednodzietych istotnie częściej osiągały wyższe wyniki w szkole, w porównaniu z dziećmi z rodzin wielodzietnych. Około 27% dzieci z rodzin jednodzietych i tylko 7% uczniów z rodzin wielodzietnych określiło swoje oceny jako bardzo dobre. Z kolei do problemów w nauce przyznało się 43% uczniów z rodzin wielodzietnych i 17% gimnazjalistów z rodzin jednodzietych. Większość badanych z obu grup uznało swoje osiągnięcia jako przeciętne (57% gimnazjalistów z rodzin jednodzietych i 50% uczniów z rodzin wielodzietnych).

Tabela 4. Spójność w rodzinach jedno- i wielodzietnych
Table 4. Cohesion in families with one child and many children

Poziomy spójności w rodzinie	Rodziny jednodzietne		Rodziny wielodzietne	
	N	%	N	%
Luźny	12	20,0	16	26,7
Odseparowany	16	28,3	27	45,0
Połączony	21	35,0	12	20,0
Zwarty	11	16,7	5	8,3
Razem	60	100,0	60	100,0

Chi kw. = 8,09; df-3; p.i. < 0,05

Źródło: Opracowanie własne.

Source: Author's research.

Analiza wyników badań w oparciu o kwestionariusz FACES III pozwoliła ustalić jak oceniają więź w rodzinie gimnazjaliści (por. Tab. 4). Badania wykazały, że większość badanych rodzin funkcjonuje prawidłowo. W rodzinach jednodzietych częściej jednak zdarzają się systemy zwarte (17% systemów rodzinnych, a w drugiej grupie 8% tego typu rodzin), gdzie istnieje nadmierna, wzajemna zależność poszczególnych członków rodziny od siebie, co blokuje autonomię. Z kolei w rodzinach wielodzietnych więcej jest systemów luźnych, czyli o słabej więzi, gdzie większość czasu członkowie rodziny spędzają indywidualnie i brak wspólnych zainteresowań (27% – rodziny wielodzietne i 20% – rodziny jednodzietne).

Tabela 5. Adaptacyjność w percepcji gimnazjalistów
Table 5. Adaptability in the perception of junior high school students

Poziomy adaptacyj- ności w rodzinie	Rodziny jednodzietne		Rodziny wielodzietne	
	N	%	N	%
Sztywny	4	6,7	3	5,0
Ustrukturalizowany	17	28,3	7	11,7
Elastyczny	12	20,0	19	31,7
Chaotyczny	27	45,0	31	51,7
Razem	60	100,0	60	100,0

Chi kw. = 6,17; df-3; p.i.- n.i.

Źródło: Opracowanie własne.

Source: Author's research.

Biorąc pod uwagę poziom adaptacyjności w badanych rodzinach (por. Tab. 5) okazało się, że zarówno w rodzinach jedno-, jak i wielodzietnych znaczny odsetek stanowią systemy chaotyczne (45% – rodziny jednodzietne i 52% – rodziny wielodzietne), co oznacza, iż w tych rodzinach zasady obowiązujące i role są niejasne, brak właściwej dyscypliny i trudno rodzinie rozwiązywać problemy. W rodzinach jednodzietnych około jedną trzecią stanowią rodziny ustrukturalizowane, gdzie zwykle władza dzielona jest między rodziców i za nieprawidłowe zachowania przewidywane są konsekwencje. Role i zasady są mniej więcej stałe.

Tabela 6. Komunikowanie się rodziców z dorastającymi dziećmi
Table 6. Parent-Adolescent communication

Wyniki	Rodziny jednodzietne		Rodziny wielodzietne	
	N	%	N	%
Niskie	11	18,3	13	21,7
Średnie	31	51,7	40	66,7
Wysokie	18	30,0	7	11,7
Razem	60	100,0	60	100

Chi kw. = 6,15; df-3; p.i.- n.i.

Źródło: Opracowanie własne.

Source: Author's research.

Jak wskazuje tabela 6, większość badanych rodzin komunikuje się w miarę poprawnie (52% – rodziny jednodzietne i 67% – rodziny wielodzietne). W rodzinach jednodzietnych jednak częściej obserwujemy wysokie kompetencje komunikacyjne – 30%, w porównaniu z rodzinami wielodzietnymi – 12%.

Podsumowanie wyników badań i wnioski

Ilość dzieci w rodzinie to jedna z wielu zmiennych, mających wpływ na rozwój i funkcjonowanie potomstwa. Zarówno w rodzinie jedno-, jak i wielodzietnej dziecko może być obdarzane zdrową miłością i otaczane właściwą opieką. Niestety w obecnej rzeczywistości wielu rodziców traktuje dzieci jako poważną przeszkodę w realizacji własnych planów, rozwijania własnych zainteresowań i samorealizowania się w pracy zawodowej.

Badania potwierdzają obserwacje, że w rodzinach wielodzietnych częściej matki rezygnują z zatrudnienia ze względu na konieczność sprawowania opieki nad dziećmi (60%). Niepokojący jest również fakt, że 22% mężczyzn z tych rodzin nie ma zatrudnienia, co utrudnia zaspokajanie potrzeb materialnych (wśród tej grupy są mężczyźni, których żony podjęły pracę oraz osoby mające małe gospodarstwa rolne).

Brak pracy przekłada się na problemy finansowe. Gimnazjaliści wywodzący się z rodzin wielodzietnych istotnie statystycznie częściej sygnalizują niezadowolenie z sytuacji materialnej w rodzinie (20% przyznaje się do złej sytuacji, a w grupie dzieci z rodzin jednodzietnych – 5%); za dobrą uznaje ją tylko 17% osób z rodzin wielodzietnych, podczas gdy wśród uczniów z rodzin jednodzietnych – 48%).

Badania wykazały, że istnieją różnice w poziomie wykształcenia rodziców dzieci z rodzin jedno- i wielodzietnych. Rodzice posiadający jedno dziecko częściej osiągnęli wyższy poziom w zakresie wykształcenia. W badanej grupie rodzin wielodzietnych, jednak dość duży odsetek osób ma wykształcenie średnie i wyższe (32% kobiet), zatem nie można wysnuć wniosku, że rodziny wielodzietne głównie wywodzą się z tzw. „dołów społecznych”. Badania innych autorów i potoczne obserwacje również potwierdzają to zjawisko¹⁵. Zakłada się, że osoby wykształcone w większym stopniu kładą nacisk na karierę zawodową, na rozwój osobisty, częściej ulegają lansowanym modelom rodziny 2 + 1, chcą żyć wygodniej, a jednocześnie częściej mają wyższy poziom wiedzy na temat kontroli urodzeń. Bywa również, że z różnych przyczyn, głównie biologicznych, nie mogą mieć więcej potomstwa. Z drugiej jednak strony wiele rodzin z wyższym wykształceniem świadomie decyduje się na większą liczbę dzieci, co z perspektywy niżu demograficznego jest bardzo pożądane społecznie. Nasze badania sugerują, że decyzja o liczbie potomstwa częściej zależy od żon lepiej wykształconych niż od obojga małżonków (istotne różnice odnośnie do dzietności rodziny wiązały się głównie z wykształceniem kobiet). Należałoby jednak

¹⁵ L. Dyczewski, *Rodzina wielodzietna w okresie transformacji systemowej*, „Problemy Rodziny” 1993, nr 6, s. 21; A. Rutkowska, *Wielodzietność – problem socjalny...*, dz. cyt.

przeprowadzić bardziej szczegółowe analizy w tym zakresie. Wyniki badań wskazują również, że w rodzinach z jednym dzieckiem częściej kładzie się nacisk na osiągnięcia szkolne. Z jednej strony wynika to z większych oczekiwań ze strony rodziców, a także możliwości finansowych rodziców, których stać na dodatkowe zajęcia stymulujące rozwój. Wśród osób badanych byli również uczniowie, z rodzin wielodzietnych, pochodzący z rodzin o niskim wykształceniu. Często wynika to z faktu, że pojawia się motywacja, aby polepszyć swoje życie, poprawić swoje warunki życiowe. Z drugiej strony dzieci, „które mają wszystko” nie mobilizują się do działania.

Biorąc pod uwagę podstawowe wymiary funkcjonowania rodziny, tj. spójność, adaptacyjność i komunikowanie się – okazało się, że różnice istotne statystycznie między grupami odnoszą się tylko do spójności, czyli więzi łączących członków rodziny. Uwzględniając rodziny wielodzietne – więcej było systemów rodzinnych o słabej więzi emocjonalnej. Częściej w tych rodzinach dominowała aktywność indywidualna, mniej czasu członkowie rodziny spędzali ze sobą, granice systemu rodzinnego częściej były niewyraźne, a członkowie rodziny rzadko podejmowali wspólne decyzje. Biorąc pod uwagę rodziny jednodzietne, tu z kolei więcej było systemów zwartych, gdzie bardzo silna więź miała wpływ na kształtowanie się poczucia niezależności, gdzie brak miejsca na indywidualność, prywatność. W rodzinach, gdzie panuje skrajna bliskość członkowie rodziny czas spędzają w gronie rodziny i zwykle poszczególne osoby są zależne od siebie. Najwięcej jednak rodzin w obu grupach funkcjonowało prawidłowo, chociaż w rodzinach jednodzietnych dominowały systemy połączone (silna wspólnota małżeńska, nacisk na bycie razem), a w rodzinach wielodzietnych odseparowane (czas tylko częściowo spędzany jest razem, a większość decyzji podejmuje się indywidualnie).

Pod względem adaptacyjności, czyli zdolności do przeprowadzania zmian w różnych sytuacjach trudnych nie stwierdzono istotnych statystycznie różnic między grupami, chociaż w rodzinach wielodzietnych więcej było systemów rodzinnych elastycznych, które cechuje brak wyraźnego przywództwa, zasady i role mogą się zmieniać. Z kolei w rodzinach jednodzietnych wiele rodzin ujawniało cechy systemu ustrukturalizowanego, co oznacza, że role są mniej więcej stałe, a reguły są częściej wymuszane i przewiduje się określone konsekwencje za nieodpowiednie zachowania. Zarówno w rodzinach jedno-, jak i wielodzietnych największy odsetek stanowiły rodziny chaotyczne, które cechują się brakiem kierownictwa, a role i zasady obowiązujące w rodzinie są nie do końca jasne. Zwykle w takich rodzinach brak dyscypliny. Niski poziom adaptacyjności wiąże się z trudnościami w radzeniu sobie z problemami.

W przypadku rodzin jednodzietnych często występowały systemy rodzinne o dużej spójności, przy jednocześnie niskiej adaptacyjności. Tego typu połączenie świadczy o emocjonalnym uwikłaniu, gdzie mamy do czynienia z nadmierną

zależnością emocjonalną oraz wymieszaniem się celów i potrzeb¹⁶. To z kolei wyzwała potrzebę niezależności, w wyniku czego pojawia się złość i agresja. Zachowania buntownicze natomiast wywołują poczucie winy („skoro rodzice tak bardzo poświęcają się dla mnie, ja zachowuję się nielojalnie wobec nich”). Brak wyraźnego przywództwa ze strony rodziców, brak konsekwencji w stosowaniu określonych środków dyscyplinowania dziecka za określone zachowania może prowadzić do niepewności i niezaspokojenia potrzeby bezpieczeństwa.

Często w rodzinie jednodzietnej dzieck, jako osoba niedorośła, z jednej strony ma pozycję osoby uprzywilejowanej, ale jednocześnie podporządkowanej. Niesie to za sobą różne konsekwencje, przede wszystkim dziecko wchodząc w relacje asymetryczne z dorosłymi ma większe trudności w relacjach rówieśniczych.

Podsumowując, badania wykazały, że większość systemów rodzinnych funkcjonuje prawidłowo. Sposób funkcjonowania rodziny zależy nie tylko od liczby potomstwa, ale od różnych czynników, m.in. od sytuacji ekonomicznej, wykształcenia rodziców, relacji z szerszym otoczeniem, systemu wartości, ale przede wszystkim od dojrzałości współmałżonków, którzy powinni umieć obdarzać drugą osobę dobrem, miłością, co wiąże się z odpowiedzialnością za siebie i swoje potomstwo. Badania jednak potwierdzają, że niezbędne jest wsparcie dla rodzin wielodzietnych. Konieczne jest przełamanie stereotypów na ich temat. Obecnie rejestrowany niż demograficzny zagraża stabilności naszego kraju. Coraz więcej młodych ludzi wyjeżdża do innych krajów, gdzie mogą uzyskać znacznie lepsze zaplecze socjalne w sytuacji posiadania dzieci. Niestety w mediach lansuje się głównie model kobiety – „businesswoman”, a nie matki. Częściej kładzie się nacisk na sukces w pracy zawodowej niż spełnianie się w roli rodzica. Kobiety boją się, że idąc na urlop macierzyński mogą stracić pracę. Konieczne jest zatem rozwijanie polityki prorodzinnej.

Wydaje się, że optymalne z różnych względów byłoby zachęcanie rodzin do posiadania większej liczby potomstwa, lecz przy zapewnieniu wsparcia materialnego ze strony Państwa warunkującego pożądaný rozwój. Niezbędne jest również organizowanie spotkań, szkoleń różnego typu dla rodziców, tak aby dojrzałe i odpowiedzialnie podejmowali trud wychowania dziecka.

Bibliografia

- Adler A., *Znajomość człowieka*, St. Jamiółkowski & T.J. Evert, Łódź 1948.
- Braun-Gałkowska M., *Psychologiczna analiza sytuacji systemów rodzinnych osób zadowolonych i niezadowolonych z małżeństwa*, Towarzystwo Naukowe Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego, Lublin 1992.
- Drożdżowicz L., *Ogólna teoria systemów*, [w:] B. de Barbaro (red.), *Wprowadzenie do systemowego rozumienia rodziny*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 1994.

¹⁶ D.H. Olson, *Circumplex Model VII...*, dz. cyt., s. 337–351.

- Dyczewski L., *Rodzina wielodzietna w okresie transformacji systemowej*, „Problemy Rodziny” 1993, nr 6.
- Gania K., *Samotność dziecka w rodzinie*, „Edukacja i Dialog” 2004, nr 10.
- Forma P., *Realizacja funkcji opiekuńczo-wychowawczej w rodzinach wielodzietnych oraz czynniki ją warunkujące*, [w:] E. Jurczyk-Romanowska, L. Albański (red.), *Wychowanie w rodzinie. Współczesne rodziny w sytuacji zmiany*, Wydawnictwo Karkonoskiej Państwowej Szkoły Wyższej, Jelenia Góra 2011, t. III.
- Kotlarska-Michalska A., *Więź w rodzinach wielodzietnych*, „Roczniki Socjologii Rodziny”, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza, Poznań 2002, t. XIV.
- Namysłowska I., *Terapia rodzin*, Springer PWN, Warszawa 1997.
- Ochojska D., *Stwardnienie rozsiarne i rodzina*, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Pedagogicznej, Rzeszów 2000.
- Olson D.H. i in., *Family Inventories*, University of Minnesota, St. Paul 1985.
- Olson D.H., *Circumplex Model VII: Validation studies and FACES III*, „Family Process” 1986, nr 25.
- Radochoński M., *Choroba a rodzina*, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Pedagogicznej, Rzeszów 1987.
- Richardson R.W., Richardson L.A., *Najstarsze, średnie, najmłodsze, czyli jak kolejność urodzin wpływa na Twój charakter*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2001.
- Rutkowska A., *Wielodzietność – problem socjalny i próby pomocy*, „Praca Socjalna” 2002, nr 3.
- Turowska L., *Środowisko rodzinne jedynaka, a jego przystosowanie szkolne*, Zakład Narodowy Ossolińskich, Wrocław 1987.
- Żeglicka H., *Rodziny wielodzietne. Seminarium w IPISS*, „Polityka Społeczna” 1998, nr 3.



„Wychowanie w Rodzinie” t. XI (1/2015)

nadesłany: 03.10.2014 r. – przyjęty: 16.06.2015 r.

Agnieszka BOCHNIARZ*

Doświadczenie wsparcia społecznego przez dzieci wychowywane w rodzinach niepełnych

The experiencing of social support by children raised
in incomplete families

Streszczenie

Życie rodzinne współczesnego człowieka przechodzi liczne zmiany, o różnym natężeniu w różnych krajach. Zmienia się bowiem zarówno model rodziny, jak również poziom zaangażowania rodziców w proces wychowania. Dlatego też coraz częściej współczesna rodzina przypomina mozaikę tak pod względem swych kształtów, jak i funkcjonowania. Osoby samotnie wychowujące dzieci stanowią obecnie coraz większą część naszego społeczeństwa. Powodów niekompletności rodziny jest wiele: śmierć jednego rodzica, rozwód, porzucenie, czasowa nieobecność, rozdzielenie zamieszkania. Niemniej, bez względu na przyczynę, samotny rodzic musi przejąć kompletną odpowiedzialność za opiekę i wychowanie swojego potomstwa, wypełniać wszystkie zadania rodzicielskie umożliwiające zabezpieczenie materialne, troszczyć się o prawidłowe więzi uczuciowe. Brak jednego z rodziców nie jest korzystny z punktu widzenia adaptacji i prawidłowego rozwoju dziecka. Pomyślne rozwiązanie wielu stresów i napięć pojawiających się w życiu dziecka z rodziny niepełnej możliwe jest jednak dzięki czynnikom pośredniczącym, które mogą uodparniać w taki sposób, że krytyczne zdarzenia nie będą przeżywane jako szkodliwe czy zagrażające dla jego funkcjonowania

* e-mail: abochniarz@onet.eu

Zakład Pedeutologii i Edukacji Zdrowotnej, Instytut Pedagogiki, Wydział Pedagogiki i Psychologii, Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie, ul. Prezydenta G. Narutowicza 12, 20–004 Lublin, Polska.

psychicznego, przystosowania psychospołecznego i zdrowia somatycznego. Czynniki te określone zostały mianem zasobów osobistych i środowiskowych. Stanowią one szczególnie potężny potencjał każdego człowieka, dzięki któremu może on zachować zdrowie i jakość życia. Wśród wielu zasobów pozwalających na powrót do równowagi i radzenie sobie w różnych sytuacjach życiowych wymienia się między innymi wsparcie społeczne. Dobremu samopoczuciu i radzeniu sobie w trudnych sytuacjach sprzyja bowiem obecność innych ludzi. Świadomość dziecka, że może ono liczyć na pomoc i zrozumienie ze strony nie tylko rodzica, może działać motywująco i pozwolić lepiej radzić sobie w sytuacjach trudnych.

Słowa kluczowe: rodzina, samotne rodzicielstwo, zasoby osobiste, wsparcie społeczne.

Abstract

The family life of contemporary people is undergoing numerous changes of diverse intensity in different countries. It is because both the family model and the level of parents' commitment in the upbringing process is changing. That is why more and more often the modern family resembles a mosaic because of its shape and its way of functioning. People raising children alone constitute an increasing part of our society. The reasons behind family's incompleteness are numerous: death of one of the parents, divorce, abandonment, temporary absence, separated places of residence. Nevertheless, regardless of the cause, a single parent has to assume complete responsibility for the care and upbringing of the offspring, fulfil a parental role allowing material protection and take care of proper emotional bonds. Lack of one of the parents is not favourable from the point of view of the adaptation and proper development of a child. A successful solution to many of the stresses and tensions appearing in the life of a child from an incomplete family is, however, possible thanks to indirect factors which can make one immune in a way that critical events will not be taken as harmful or threatening to mental functioning, psychosocial adaptation and somatic health. These factors have been named as personal and environmental resources. They constitute a special potential of every human thanks to which we can maintain health and quality of life. Social support is mentioned among many of the resources allowing to return to the equilibrium and to cope with different life situations since the presence and help of other people favours a good frame of mind and dealing with difficult situations. The fact that a child is conscious that it can count on help and understanding from not only the parent can be motivating and help coping better with difficult situations.

Keywords: family, single parenting, personal resources, social support.

Wprowadzenie

Pomimo że termin wsparcie społeczne pojawił się w literaturze w latach 70. XX wieku nadal brak jednoznacznej definicji tego pojęcia¹. W podejmowanych próbach jego określenia można zwykle wyróżnić postać definiowania ze wskazaniem na jego strukturę lub funkcje. Strukturalne ujęcie wsparcia społecznego zakłada, że są to „[...] obiektywnie istniejące i dostępne sieci społeczne, które [...] pełnią funkcję pomocną wobec osób, znajdujących się w trudnej sytuacji”². Z kolei ujęcie funkcjonalne ukazuje, że jest to „[...] dynamiczna interakcja między osobą wspomagającą (dawca) a wspomaganą (biorca) zachodząca w sytuacjach problemowych (trudnych)”³.

Sheldon Cohen traktuje wsparcie jako zapewnienie zasobów o charakterze psychologicznym, jak i materialnym, dzięki czemu jednostka jest w stanie poradzić sobie ze stresem⁴.

Dla Zofii Kawczyńskiej-Butrym wsparcie społeczne to:

„[...] działanie lub inna forma pomocy skierowana do człowieka lub do grupy, umożliwiająca im przezwyciężenie własnych problemów, trudności, konfliktów, trudnych sytuacji. Wsparcie jest specyficzną formą pomagania, która polega na umiejętności wyzwolenia wiary we własne siły, mobilizowania sił, aktywności i możliwości osoby wspieranej do działań na rzecz własnej samodzielności w pokonywaniu trudności lub we własnym rozwoju”⁵.

Tak pojmowane wsparcie mieści się więc na pograniczu między zasobami osobistymi i społecznymi⁶.

Istota wsparcia społecznego tkwi w możliwości bezpośredniego kreowania i podtrzymywania więzi z innymi ludźmi. W ciągu swojego życia człowiek wielokrotnie występuje jako dawca lub odbiorca wsparcia. Nie wszystkie osoby jednakowo silnie doświadczają potrzeby bycia wspieranym. Są jednak takie sytuacje i obszary w życiu każdego człowieka, w których jednostka poszukuje oparcia i pomocy innych ludzi. Takimi przejściowymi okresami są między in-

¹ B. Szultz, *Wsparcie społeczne rodziny osoby niepełnosprawnej*, „Roczniki Teologiczne” 2007, t. LIV, z. 10, s. 202.

² H. Sęk, R. Cieślak, *Wsparcie społeczne – sposoby definiowania, rodzaje i źródła wsparcia, wybrane koncepcje teoretyczne*, [w:] Ciż (red.), *Wsparcie społeczne, stres i zdrowie*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2004, s. 14.

³ H. Sęk, *Spoleczna psychologia kliniczna*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1991, s. 498.

⁴ Cyt. za: R. Sikora, *Wsparcie społeczne i radzenie sobie ze stresem a depresyjność młodzieży*, „Psychologia Rozwojowa” 2012, t. XVII, nr 2, s. 41.

⁵ Z. Kawczyńska-Butrym, *Wsparcie jako element promocji zdrowia*, [w:] Taż (red.), *Wsparcie społeczne w zdrowiu i chorobie*, Centrum Med. DNŚSzM, Warszawa 1994, s. 29–32.

⁶ I. Heszen, H. Sęk, *Psychologia zdrowia*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2008, s. 166.

nymi doświadczanie choroby czy niedyspozycji. Ponadto niemal nieustannej opieki i wspierania podczas wykonywania nawet najprostszych czynności wymaga człowiek we wczesnym dzieciństwie oraz w późnej starości⁷. Obecność wsparcia społecznego może również redukować wysokie koszty, jakie ponosi młodzież będąca w okresie dorastania⁸. Można więc powiedzieć, że wsparcie działa jak „bufor” wobec negatywnych skutków sytuacji trudnych, oddziałując korzystnie na psychikę człowieka. Niezależnie od stresu daje jednostce poczucie przynależności, które działa wzmacniająco. Komfort doświadczany dzięki wsparciu sprawia, że człowiek ma silniejsze poczucie dobrostanu.

W literaturze przedmiotu można spotkać różne rodzaje wsparcia (por. Rys. 1).

WSPARCIE EMOCJONALNE	↔	Okazywanie troski, empatia, poczucie przynależności
WSPARCIE INFORMACYJNE	↔	Wiedza udzielanie rad i wskazówek dotyczących sytuacji
WSPARCIE INSTRUMENTALNE	↔	Świadczenie usług, pomoc w wykonywaniu czynności
WSPARCIE RZECZOWE	↔	Świadczenie pomocy materialnej, rzeczowej i finansowej
WSPARCIE WARTOŚCIUJĄCE	↔	Akceptacja w wymiarze osobistym, rola społeczna, twórczość
WSPARCIE DUCHOWE	↔	Kontemplacja sensu życia, bólu, cierpienia

Rys. 1. Rodzaje wsparcia w ujęciu literatury przedmiotu. Źródło: E. Rutkowska, *Wsparcie jako element rehabilitacji kompleksowej osób z niepełnosprawnością*, „Niepełnosprawność – zagadnienie, problemy, rozwiązania” 2012, nr III(4), s. 44.

Fig. 1. The types of support discussed in the references. Source: E. Rutkowska, *Wsparcie jako element rehabilitacji kompleksowej osób z niepełnosprawnością*, [Support as an element of comprehensive rehabilitation of the handicapped] „Niepełnosprawność – zagadnienie, problemy, rozwiązania” 2012, № III(4), p. 44.

Osoby poszukujące wsparcia przede wszystkim oczekują wsparcia emocjonalnego, choć jego przeciętna skuteczność wydaje się mniejsza od oczekiwanego wsparcia o charakterze rzeczowym czy instrumentalnym⁹.

Z punktu widzenia funkcjonowania wsparcia w radzeniu sobie z sytuacjami trudnymi i stresem można z kolei wyodrębnić:

⁷ A. Kacperczyk, *Wsparcie społeczne w instytucjach opieki paliatywnej i hospicyjnej*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 2006.

⁸ R. Sikora, *Wsparcie społeczne...*, dz. cyt. s. 41.

⁹ J. Kirenko, E. Sarzyńska, *Bezrobocie. Niepełnosprawność. Potrzeby*, Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin 2010, s. 163.

- wsparcie spostrzegane – stanowi efekt działania sieci wspierających i poszerzania doświadczenia w relacjach społecznych, wynika z wiedzy i przekonania o tym, od kogo i gdzie można otrzymać pomoc;
- wsparcie otrzymywane – jest to faktycznie uzyskiwana pomoc, oceniana w odniesieniu do czasu oraz konkretnej sytuacji;
- mobilizacja wsparcia – to najprościej rzecz ujmując umiejętność proszenia o pomoc, związana z wieloma cechami osobowościowymi oraz kompetencjami społecznymi¹⁰.

Podstawą wsparcia społecznego jest dostępna sieć społeczna, określana też jako źródła wsparcia, otoczenie społeczne lub system wsparcia społecznego jednostki. Można wyróżnić trzy kategorie źródeł wsparcia: osobiste (rodzina, przyjaciele, znajomi), formalne (to różnego rodzaju organizacje, np. charytatywne, instytucje powołane do pomagania, pomoc społeczna, kluby sportowe, grupy i wspólnoty kościelne) oraz profesjonalne (poradnie profesjonalnie zajmujące się pomaganiem i psychoterapią, specjalnie w tym celu powołane grupy wsparcia). Wymienione źródła wsparcia działają w zróżnicowany sposób, w zależności od potrzeb konkretnej osoby oraz sytuacji, w której się znalazła¹¹.

Naturalnym oraz najbardziej skutecznym źródłem wsparcia dla każdego człowieka jest środowisko rodzinne. Wspomagająca siła rodziny wynika z faktu przebywania blisko siebie jej członków, dążenia do współdziałania i rozwiązywania problemów w miarę ich pojawiania się¹². Obecność w życiu dziecka osób znaczących, którymi są rodzice wpływa na kształtowanie jego kompetencji życiowych, poczucia tożsamości, stylów poznawczych i stylów reagowania na sytuacje trudne. Rodzina, będąc podstawowym środowiskiem rozwoju, transmitując doświadczenia indywidualne i społeczne w istotny sposób przygotowuje jednostkę do życia.

Zmiany w strukturze rodziny i jej dynamice, które mają obecnie miejsce zarówno w Polsce, jak i w innych krajach doprowadziły do tego, że stosunkowo częstym zjawiskiem są rodziny niepełne. Współcześnie wymienia się między innymi takie czynniki, które powodują niepełność rodziny, jak: wzrost liczby urodzeń pozamałżeńskich, wzrost liczby rozwodów, migracje, osłabiające więzi i często prowadzące do rozpadu rodziny czy nadumieralność mężczyzn w średnim i starszym przedziale wiekowym, na skutek czego wzrasta liczba gospodarstw domowych wdów z dziećmi¹³.

¹⁰ I. Heszen, H. Sęk, *Psychologia...*, dz. cyt., s. 168–169.

¹¹ A. Kacperczyk, *Wsparcie społeczne...*, dz. cyt. s. 23; por.: I. Heszen, H. Sęk, *Psychologia...*, dz. cyt., s. 167.

¹² M. Kalinowski, *Przedmowa*, [w:] Tenże (red.), *Wzrastanie człowieka w godności, miłości i miłosierdziu*, Wydawnictwo Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego, Lublin 2005, s. 8.

¹³ M. Raclaw, D. Trawkowska, *Samotne rodzicielstwo. Między diagnozą a działaniem*, Centrum Rozwoju Zasobów Ludzkich, Warszawa 2013, s. 6.

W literaturze przedmiotu zwykle rodziny niepełne definiowane są jako:

„[...] co najmniej dwupokoleniowe niepełne struktury rodzinne (o charakterze biologicznym, biologiczno-prawnym lub prawnym – w przypadku adopcji)»¹⁴.

Zdaniem Dobroniegi Trawkowskiej i Marioli Raclaw charakterystyczna dla nich jest długotrwała lub też trwała deformacja zarówno struktury partnerskiej, jak i pokoleniowej, która prowadzi do osamotnienia matki lub ojca w podejmowaniu decyzji życiowych, dotyczących członków rodziny oraz zwiększonej lub wyłącznej odpowiedzialności za rozwój i funkcjonowanie potomstwa¹⁵.

Wspomniane wyżej autorki wyróżniły kilka typów rodzin niepełnych, jako kryteria uwzględniając przyczyny powstania samotnego rodzicielstwa, płeć i czas nieobecności rodzica. I tak uwzględniając jako kryterium podziału płeć można wyróżnić rodzinę samotnej matki oraz rodzinę samotnego ojca. Z kolei biorąc pod uwagę czas nieobecności rodzica wyodrębniamy ze względu na nieobecność długotrwałą: rodziny osierocone na skutek śmierci rodzica, rodziny rozbite na skutek rozwodu, separacji, porzucenia i rodziny niepełne biologicznie. Nieobecność czasowa rodzica może natomiast wiązać się z: jego pobytem w zakładzie karnym, wyjazdem za granicę, dłuższym leczeniem w szpitalu lub sanatorium czy też charakterem pracy¹⁶.

Nieobecność jednego z rodziców, bez względu na powód, niesie za sobą wielorakie konsekwencje dla socjalizacji i wychowania dziecka:

- po pierwsze, ulega zmodyfikowaniu proces rozwoju indywidualnego dziecka;
- po drugie, dziecko nie otrzymuje wszystkich niezbędnych wzorów wartościowania i kategoryzowania doświadczeń, przez co ma utrudnione funkcjonowanie psychospołeczne;
- po trzecie, stres związany z życiem w niepełnej rodzinie, jako efekt długotrwałego kumulowania się przykrych doświadczeń życiowych może przekładać się na brak postępów w nauce, trudności w opanowaniu ról społecznych związanych z płcią i wiekiem dziecka, reakcje regresywne bądź agresywne, zaburzenia obrazu własnej osoby czy też nerwice¹⁷.

Umiejętność radzenia sobie ze stresem, która przejawia się między innymi w wykorzystywaniu różnych strategii w sytuacjach trudnych wiąże się ściśle z faktem otrzymywania pomocy z różnych źródeł: od rodziców, rówieśników, opiekunów i wychowawców, terapeutów stąd też przedmiotem zainteresowań badawczych podjętych w niniejszym opracowaniu uczyniono zagadnienia doty-

¹⁴ M. Trawińska, *Rodziny niepełne i wielodzietne*, CRSS, Warszawa 1996, s. 10.

¹⁵ M. Raclaw, D. Trawkowska, *Samotne...*, dz. cyt., s. 9.

¹⁶ Tamże, s. 10.

¹⁷ H. Liberska, *Wybrane aspekty psychologicznego funkcjonowania młodzieży wychowywanej w rodzinach pełnych i niepełnych*, „Roczniki Socjologii Rodziny” 1998, t. X, s. 232–233.

czące diagnozy doświadczanego wsparcia społecznego przez dzieci wychowywane w rodzinach niepełnych i pełnych.

Material i metoda badań

Celem przeprowadzonych badań była próba określenia sieci wsparcia społecznego udzielanego młodzieży wychowywanej w rodzinach niepełnych i pełnych. Zatem główny problem badawczy zawiera się w pytaniu: Czy istnieje – a jeżeli tak, to jaka – różnica między siecią wsparcia społecznego młodzieży wychowywanej w rodzinach niepełnych i pełnych? W związku z tak sformułowanym problemem posłużono się dodatkowymi pytaniami szczegółowymi:

- Jaka jest sieć wsparcia społecznego dzieci wychowywanych w rodzinach niepełnych?
- Jaka jest sieć wsparcia społecznego dzieci wychowywanych w rodzinach pełnych?

Kierując się istniejącymi w metodologii badań zasadami, do powyższych pytań, ze względu na ich diagnostyczny charakter, nie postawiono hipotez roboczych¹⁸.

Na potrzeby bieżącego opracowania wykorzystano metodę sondażu diagnostycznego, w skład którego weszły następujące techniki badawcze: Kwestionariusz Wsparcia Społecznego Jane S. Norbeck oraz Kwestionariusz ankiety własnej konstrukcji.

Podstawą oceny sieci wsparcia społecznego dzieci z rodzin niepełnych i pełnych są poszczególne kategorie Kwestionariusza Wsparcia Społecznego J.S. Norbeck (*Norbeck Social Support Questionnaire*). Kwestionariusz podzielony jest na trzy części. W pierwszej części znajdują się informacje o osobach wskazywanych przez badanego, które pełnią istotną rolę w jego życiu, a także informacje o charakterze związku łączącego go z każdą z tych osób. Badani posługują się tutaj jedynie imionami, ewentualnie inicjałami wskazanych osób. Dane umieszczone są w piętnastu przeznaczonych do tego celu polach, chociaż nie wszystkie muszą być wypełnione. W drugiej części kwestionariusza znajduje się osiem pytań, które odnoszą się do osób wymienionych w części pierwszej. Na każde z postawionych pytań osoba badana udziela odpowiedzi z użyciem skali typu Likerta. Przy czym, w dwóch ostatnich pytaniach należy określić czas znajomości z wymienioną osobą oraz podać częstość kontaktów z nią. W ostatniej części znajdują się pytania, które pozwalają na ustalenie doświadczenia utraty kontaktu przez osobę badaną z kimś ważnym¹⁹. W niniejszym opracowaniu ta część kwestionariusza nie została wykorzystana.

¹⁸ Por.: M. Łobocki, *Wprowadzenie do metodologii badań pedagogicznych*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2006.

¹⁹ J. Kirenko, S. Byra, *Zasoby osobiste w chorobach psychosomatycznych*, Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin 2008, s. 145.

Charakterystyka badanej młodzieży możliwa była dzięki informacjom uzyskanym na podstawie kwestionariusza ankiety własnej konstrukcji. W badaniach zastosowany został celowy dobór próby, który umożliwił wyodrębnienie wśród badanych grupy dzieci wychowywanych w rodzinach niepełnych oraz grupy dzieci wychowywanych w rodzinach pełnych.

Badania przeprowadzono w 2013 roku wśród uczniów szkół gimnazjalnych na terenie Lublina. Grupę badawczą stanowiło 154 uczniów gimnazjalistów w wieku 14 (56,49%) i 15 lat (43,51%). Nieco więcej niż połowa badanych (81 = 52,59%) była płci żeńskiej. Uwzględniając strukturę rodziny badaniem objęto 77 dzieci wychowujących się w rodzinach niepełnych i tyle samo pochodzących z rodzin pełnych. Większość badanej młodzieży z grupy podstawowej (63 = 81,81%) wychowywana była przez samotne matki. Jako główne przyczyny samotnego rodzicielstwa badani podawali rozwód rodziców (47 = 74,60%) oraz śmierć jednego z rodziców (16 = 25,40%).

Wyniki badań własnych

Wsparcie społeczne ma miejsce wówczas, gdy jednostka jest członkiem grupy lub też gdy pozostaje w relacjach, które dają możliwość zaspokojenia między innymi potrzeb przynależności, oparcia, więzi i miłości. Takie rozumienie wsparcia społecznego nie ogranicza się więc jedynie do sytuacji stresowych, ale oznacza stałą dostępność relacji umożliwiających przystosowanie. Dla człowieka szczególnie ważne są naturalne źródła wsparcia, wśród których wymienić można na przykład rodzinę, przyjaciół, partnera życiowego, grupy rówieśnicze czy towarzyskie. Te sieci wsparcia społecznego są dla jednostki najkorzystniejsze, ponieważ są łatwo dostępne i objęte relacją zaufania interpersonalnego²⁰.

Na podstawie Kwestionariusza Wsparcia Społecznego J.S. Norbeck zestawiono osoby znaczące i określono ich rolę we wspieraniu dzieci z rodzin niepełnych i pełnych w codziennym życiu. Sieć społeczną ustalono na podstawie analizy relacji społecznych, uwzględniających więzi pokrewieństwa, przyjaźni, więzi społeczne, religijne, jak również kontakty z profesjonalistami – doradcą, terapeutą czy opiekunem socjalnym.

Dane uzyskane z analizy ośmiu pytań Kwestionariusza Wsparcia Społecznego J.S. Norbeck, w obrębie grup dzieci z rodzin niepełnych i dzieci z rodzin pełnych, nie wykazały szczególnego zróżnicowania porównywanych sieci wsparcia społecznego. Według badanych z obu grup do osób ważnych i znaczących, mających największy udział w ich życiu należą: rodzina, chłopak/dziewczyna, przyjaciele, koledzy, sąsiedzi, osoby duchowne oraz inne osoby. Badani wymienili od 1 do 15 osób znaczących w ich życiu.

²⁰ I. Heszen, H. Sęk, *Psychologia...*, dz. cyt., s. 166–167.

Tabela 1. Jak bardzo ta osoba sprawia, że jesteś szczęśliwy?
Table 1. How much that person makes you happy?

Wsparcie społeczne – pytanie 1	Dzieci z rodzin niepełnych		Dzieci z rodzin pełnych		t	p
	M	SD	M	SD		
Chłopak/dziewczyna	4,64	0,49	4,78	0,42	–0,816	0,421
Rodzina	4,06	1,17	9,95	46,11	–1,113	0,267
Przyjaciół	3,98	0,76	12,01	57,82	–0,951	0,343
Kolega	3,83	0,83	3,79	0,77	0,239	0,811
Sąsiad	3,47	1,16	3,66	0,97	–0,543	0,590
Opiekun socjalny	3,00	0,00	3,00	0,00		
Doradca/terapeuta	3,00	0,00	4,20	0,83	–1,309	0,260
Osoba duchowna	4,16	0,83	3,86	1,18	0,739	0,466
Inni	3,46	1,00	4,42	0,53	–2,258	0,043

Źródło: Opracowanie na podstawie badań własnych.

Source: Author's research.

Uzyskane wyniki badań w zakresie pierwszego pytania Kwestionariusza wskazują na podobieństwa oraz różnice między grupą podstawową a grupą porównawczą. Zarówno młodzież z rodzin niepełnych, jak i pełnych jest zdania, że osobami, które najbardziej sprawiają, że czują się oni szczęśliwi są chłopak/dziewczyna, rodzina, przyjaciele i koledzy. Na pierwszym miejscu badani z grupy podstawowej umieścili chłopaka/dziewczynę (4,64). W sytuacji badanych z grupy porównawczej na pierwszym miejscu znalazł się przyjaciel (12,01). Drugie miejsce, w przypadku młodzieży z rodzin niepełnych, zajęła osoba duchowna (4,16), zaś młodzież z rodzin pełnych na drugim miejscu usytuowała rodzinę (9,95), która z kolei zajęła trzecie miejsce w grupie podstawowej (4,06).

Tabela 2. Jak bardzo ta osoba sprawia, że czujesz się szanowany i podziwiany?
Table 2. How much this person makes you feel respected and admired?

Wsparcie społeczne – pytanie 2	Dzieci z rodzin niepełnych		Dzieci z rodzin pełnych		t	p
	M	SD	M	SD		
Chłopak/dziewczyna	4,35	0,74	4,57	0,51	–0,886	0,383
Rodzina	4,13	0,74	4,25	0,67	–0,955	0,341
Przyjaciół	4,13	0,97	4,14	0,76	–0,056	0,954
Kolega	3,84	0,99	4,01	0,90	–0,785	0,434
Sąsiad	3,48	0,86	3,47	1,12	0,047	0,962

cd. Tabeli 2.

Opiekun socjalny	3,00	0,00	2,60	0,54	0,975	0,373
Doradca/terapeuta	4,66	0,57	3,40	1,14	1,754	0,129
Osoba duchowna	4,08	0,66	3,93	0,96	0,458	0,650
Inni	3,73	0,73	4,28	0,75	-1,390	0,189

Źródło: Opracowanie na podstawie badań własnych.

Source: Author's research.

Z zaprezentowanej powyżej tabeli wynika, że młodzież z rodzin niepełnych czuje szacunek i podziw przede wszystkim ze strony doradcy/terapeuty (4,66), chłopaka/dziewczyny (4,35) oraz rodziny (4,13) i przyjaciół (4,13). Dla porównania badani z grupy porównawczej najbardziej szacunek i podziw odczuwają od chłopaka/ dziewczyny (4,57), od innych osób (4,28) oraz rodziny (4,25).

Tabela 3. Jak bardzo możesz tej osobie zaufać?**Table 3. How much can you trust this person?**

Wsparcie społeczne – pytanie 3	Dzieci z rodzin niepełnych		Dzieci z rodzin pełnych		t	p
	M	SD	M	SD		
Chłopak/dziewczyna	4,35	0,63	4,78	0,42	-2,101	0,045
Rodzina	4,28	0,78	4,32	0,69	-0,360	0,719
Przyjaciół	4,29	0,66	4,42	0,81	-0,857	0,392
Kolega	4,02	0,91	3,86	0,83	0,785	0,434
Sąsiad	3,65	0,86	3,55	0,92	0,341	0,735
Opiekun socjalny	4,00	0,00	3,60	0,54	0,975	0,373
Doradca/terapeuta	4,66	0,57	4,40	1,34	0,318	0,760
Osoba duchowna	4,50	0,67	4,40	0,63	0,396	0,695
Inni	3,67	0,96	4,42	0,97	-1,456	0,171

Źródło: Opracowanie na podstawie badań własnych.

Source: Author's research.

Trzecie pytanie w Kwestionariuszu Wsparcia Społecznego dotyczyło tego, kogo badani obdarzają największym zaufaniem. W tym przypadku doradca/terapeuta, osoba duchowna oraz chłopak/dziewczyna są znaczącymi źródłami wsparcia dla młodzieży pochodzącej z rodzin niepełnych. Z kolei gimnazjaliści z rodzin pełnych mogą liczyć na wsparcie osób tworzących naturalne źródła wsparcia (chłopak/dziewczyna, przyjaciele, rodzina).

Tabela 4. Jak bardzo ta osoba zgadza się z Twoimi poglądami i działaniami lub je popiera?**Table 4. How much this person agree with your views and actions or supports them?**

Wsparcie społeczne – pytanie 4	Dzieci z rodzin niepełnych		Dzieci z rodzin pełnych		t	p
	M	SD	M	SD		
Chłopak/dziewczyna	4,66	2,09	6,13	6,06	–0,884	0,383
Rodzina	4,06	0,75	4,03	0,85	0,197	0,843
Przyjaciół	4,10	0,66	4,34	0,60	–1,893	0,061
Kolega	4,05	0,87	4,18	0,75	–0,689	0,492
Sąsiad	3,56	0,89	3,13	1,32	1,117	0,271
Opiekun socjalny	3,00	0,00	2,80	0,44	0,597	0,576
Doradca/terapeuta	4,00	1,00	3,80	1,30	0,226	0,828
Osoba duchowna	3,58	0,99	3,80	0,86	–0,605	0,550
Inni	3,57	1,27	4,28	0,48	–1,386	0,190

Źródło: Opracowanie na podstawie badań własnych.

Source: Author's research.

Zdaniem badanych z grupy podstawowej i porównawczej ich działania oraz poglądy popierają przede wszystkim osoby z grupy źródłowej „chłopak/dziewczyna”. Na drugim miejscu badana młodzież z obu grup wskazała przyjaciół. Różnice pojawiły się natomiast jeśli chodzi o trzecią pozycję. Zdaniem dzieci z rodzin niepełnych to rodzina jest dość znaczącym źródłem w sieci wsparcia jeśli chodzi o liczenie się z głoszonymi poglądami i podejmowanymi przez nie działaniami. W przypadku osób z grupy porównawczej była to grupa określona jako „inni”.

Tabela 5. Gdybyś potrzebował pożyczyć pieniądze, pojechać do lekarza lub uzyskać jakąś inną natychmiastową pomoc, jak bardzo ta osoba mogłaby ci pomóc?**Table 5. If you need to borrow money, to go to the doctor or get some other immediate assistance, how this person could help you?**

Wsparcie społeczne – pytanie 5	Dzieci z rodzin niepełnych		Dzieci z rodzin pełnych		t	p
	M	SD	M	SD		
Chłopak/dziewczyna	4,14	1,09	4,50	0,65	–1,046	0,305
Rodzina	4,27	0,73	4,36	0,74	–0,712	0,477
Przyjaciół	3,98	0,86	4,28	0,79	–1,808	0,073
Kolega	5,22	8,08	3,79	1,03	1,024	0,309
Sąsiad	4,34	2,54	3,70	1,44	0,891	0,379

cd. Tabeli 5.

Opiekun socjalny	2,00	1,41	2,40	0,89	-0,468	0,658
Doradca/terapeuta	4,66	0,57	4,20	0,83	0,840	0,432
Osoba duchowna	4,00	1,20	4,60	0,63	-1,666	0,108
Inni	3,95	0,95	4,57	0,53	-1,504	0,158

Źródło: Opracowanie na podstawie badań własnych.

Source: Author's research.

Kolejne pytanie zawarte w Kwestionariuszu dotyczyło sytuacji trudnej i wskazania przez osoby badane na kogo mogłyby wówczas liczyć. Młodzież z rodzin niepełnych na pierwszym miejscu wymieniła osoby, które tworzą profesjonalne źródła wsparcia – doradca/terapeuta, natomiast młodzież z rodzin pełnych – osoby wchodzące w skład sformalizowanych źródeł wsparcia (osoba duchowna).

Tabela 6. Gdybyś był „przykuty” do łóżka przez kilka tygodni, jak bardzo ta osoba mogłaby Ci pomóc?

Table 6. If you were „chained” to bed for a few weeks, how this person could help you?

Wsparcie społeczne – pytanie 6	Dzieci z rodzin niepełnych		Dzieci z rodzin pełnych		t	p
	M	SD	M	SD		
Chłopak/dziewczyna	3,78	1,18	4,61	0,72	-2,284	0,030
Rodzina	4,28	0,71	4,38	0,71	-0,838	0,403
Przyjaciół	3,74	1,02	4,19	0,81	-2,519	0,013
Kolega	3,93	0,93	3,75	1,11	0,754	0,452
Sąsiad	3,62	0,96	3,58	1,51	0,094	0,925
Opiekun socjalny	4,00	1,00	3,66	1,15	0,377	0,724
Doradca/terapeuta	4,33	1,15	4,40	0,89	-0,092	0,929
Osoba duchowna	3,72	1,34	3,80	1,52	-0,126	0,900
Inni	4,28	1,11	4,28	1,11	0,000	1,000

Źródło: Opracowanie na podstawie badań własnych.

Source: Author's research.

W sytuacji choroby badana młodzież z rodzin niepełnych może liczyć przede wszystkim na doradcę/terapeutę (4,33), rodzinę (4,28) oraz opiekuna socjalnego (4,00). Młodzież wychowująca się w rodzinach pełnych wsparcia oczekuje głównie od chłopaka/dziewczyny (4,61), doradcy/terapeuty (4,40) i rodziny (4,38).

Tabela 7. Jak długo znasz tę osobę?**Table 7. How long have you known this person?**

Wsparcie społeczne – pytanie 7	Dzieci z rodzin niepełnych		Dzieci z rodzin pełnych		t	p
	M	SD	M	SD		
Chłopak/dziewczyna	3,71	1,13	3,78	1,47	–0,143	0,887
Rodzina	4,35	0,90	4,52	0,71	–1,194	0,234
Przyjaciół	4,14	0,83	4,33	0,72	–1,234	0,219
Kolega	4,06	0,89	4,10	0,90	–0,188	0,851
Sąsiad	4,84	0,35	5,00	0,90	–0,645	0,522
Opiekun socjalny	3,50	0,70	3,60	0,54	–0,204	0,845
Doradca/terapeuta	3,66	2,30	5,00	0,00	–1,195	0,285
Osoba duchowna	3,91	0,99	3,92	0,82	–0,033	0,973
Inni	3,83	1,47	3,57	1,27	0,344	0,737

Źródło: Opracowanie na podstawie badań własnych.

Source: Author's research.

W przedostatnim pytaniu Kwestionariusza Wsparcia Społecznego J.S. Norbeck średnie powiązań w grupie podstawowej wahały się od 3,00 do 4,92, natomiast w grupie porównawczej od 2,80 do 4,84. Były więc one nieznacznie niższe wśród młodzieży z rodzin niepełnych.

Tabela 8. Jak często zwykle kontaktowałeś się z tą osobą (telefonicznie, listownie lub bezpośrednio)?**Table 8. How often do you usually contacted with the person (by phone, mail or directly)?**

Wsparcie społeczne – pytanie 8	Dzieci z rodzin niepełnych		Dzieci z rodzin pełnych		t	p
	M	SD	M	SD		
Chłopak/dziewczyna	4,92	0,26	4,84	0,37	0,660	0,514
Rodzina	4,73	0,52	4,50	0,65	2,283	0,023
Przyjaciół	4,69	0,70	4,77	0,47	–0,676	0,500
Kolega	4,45	0,77	4,63	0,64	–1,042	0,300
Sąsiad	4,65	0,57	4,76	0,56	–0,589	0,559
Opiekun socjalny	3,00	0,00	2,80	0,44	0,597	0,576
Doradca/terapeuta	3,66	1,52	3,80	0,44	–0,197	0,854
Osoba duchowna	4,00	0,57	3,93	0,88	0,232	0,818
Inni	3,78	1,34	4,00	1,41	–0,290	0,776

Źródło: Opracowanie na podstawie badań własnych.

Source: Author's research.

Zarówno młodzież z rodzin niepełnych, jak i pełnych najczęściej kontaktowała się z osobami z grupy „chłopak/dziewczyna”, rodziną, przyjaciółmi, kolegami, sąsiadami. Najczęściej doświadczają więc wsparcia w tym względzie w obszarze naturalnego zabezpieczenia społecznego.

Podsumowując przeprowadzone analizy dotyczące źródeł wsparcia można zauważyć, iż bardzo ważną rolę w sieci wsparcia społecznego badanych osób, zarówno pochodzących z rodzin niepełnych, jak i pełnych – odgrywa rodzina. W związku jednak z tym, że źródła wsparcia zmieniają się wraz z wiekiem człowieka, do kręgu tego stopniowo dołączają się również rówieśnicy – chłopak/dziewczyna, koledzy i прияciele. Wydaje się, że ma to związek przede wszystkim z tym, że to właśnie oni doświadczają podobnych problemów i trudności, z którymi przychodzi się zmierzyć młodym ludziom. Najmniejszą rolę, jeśli chodzi o naturalne źródła wsparcia, odgrywają sąsiedzi. Funkcję wspierającą badaną młodzież, choć w mniejszym stopniu, pełnią również osoby wchodzące w skład formalnych i profesjonalnych źródeł wsparcia, tj. osoby duchowne, doradcy/terapeuci czy pracownicy socjalni. W zależności więc od potrzeb konkretnej jednostki a także okoliczności, w jakich się znajduje, może ona stać się podmiotem większej lub mniejszej sieci wspierających ją osób.

Wnioski

Wspieranie drugiego człowieka może i powinno być realizowane na różnych płaszczyznach. W przypadku młodzieży znajdującej się w okresie dorastania, a dodatkowo doświadczającej braku jednego rodzica oznacza: towarzyszenie, informowanie, budowanie zaufania, wyrażanie akceptacji, szacunku i miłości, zapewnienie opieki materialnej czy finansowej. Jednak nie tylko, bowiem istotnym rodzajem wsparcia jest wsparcie odczuwane, wyrażające się w poczuciu oparcia, w świadomości, że są osoby, na które można liczyć. Wówczas człowiek czerpie poczucie wsparcia z potencjalnej możliwości bycia wspieranym²¹. Znaczenie wsparcia społecznego jest ogromne, ponieważ ludzie funkcjonujący we wspierającym środowisku, mający oparcie w najbliższych w mniejszym stopniu narażeni są na sytuacje trudne i odczuwają niższy poziom stresu. Wsparcie społeczne może więc albo działać profilaktycznie, albo modyfikować spostrzeganie stresu, bowiem człowiek otrzymując je odczuwa większy dobrostan²².

W działaniach na rzecz poprawy jakości życia dorastającej młodzieży wychowywanej w rodzinach niepełnych należy pamiętać, iż:

- Wsparcie i pomoc ważne są dla wszystkich ludzi, szczególnie znajdujących się w sytuacji trudnej.

²¹ A. Kacperczyk, *Wsparcie społeczne...*, dz. cyt. s. 271–272.

²² I. Heszen, H. Sęk, *Psychologia...*, dz. cyt., s. 171.

- Więzy i relacje nawiązywane przez dzieci czy to z rodzin niepełnych, czy pełnych są dla nich źródłem bliskości, bezpieczeństwa, przynależności, akceptacji, dostarczają określonych dóbr i usług, informacji i wskazówek zachowania się w różnych sytuacjach społecznych.
- Osobami pozostającymi w sieci wsparcia dzieci z rodzin niepełnych są przede wszystkim ich najbliżsi. Nie mogą oni jednak przesadzać z okazywaną tym dzieciom pomocą, ponieważ może ona pogłębić istniejący już stres spowodowany brakiem jednego rodzica, prowadzić do bierności, zaniku samodzielności i większego uzależnienia od osób wspierających.
- Im więcej wsparcia społecznego doświadcza młodzież, tym częściej spostrzega stresory, z którymi się styka jako łatwiejsze do przezwyciężenia i pozytywniej myśli o swoich kompetencjach, aktywniej pracując nad problemem niezależnie od tego czy ich rodzina jest pełna, czy niepełna.
- Szczególnego znaczenie w funkcjonowaniu młodzieży z rodzin niepełnych nabiera stwarzanie warunków umożliwiających im przezwyciężanie trudnych sytuacji życiowych oraz zaspokajanie potrzeby bezpieczeństwa, co może efektywniej chronić ją między innymi przed odczuwaniem symptomów depresji.

Bibliografia

- Heszen I., Sęk H., *Psychologia zdrowia*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2008.
- Kacperczyk A., *Wsparcie społeczne w instytucjach opieki paliatywnej i hospicyjnej*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 2006.
- Kalinowski M., *Przedmowa*, [w:] Tenże (red.), *Wzrastanie człowieka w godności, miłości i miłosierdziu*, Wydawnictwo Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego, Lublin 2005.
- Kawczyńska-Butrym Z., *Wsparcie jako element promocji zdrowia*, [w:] Taż (red.), *Wsparcie społeczne w zdrowiu i chorobie*, Centrum Med. DNŚSzM, Warszawa 1994.
- Kirenko J., Byra S., *Zasoby osobiste w chorobach psychosomatycznych*, Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin 2008.
- Kirenko J., Sarzyńska E., *Bezrobocie. Niepełnosprawność. Potrzeby*, Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin 2010.
- Liberska H., *Wybrane aspekty psychologicznego funkcjonowania młodzieży wychowywanej w rodzinach pełnych i niepełnych*, „Roczniki Socjologii Rodziny” 1998, t. X.
- Łobocki M., *Wprowadzenie do metodologii badań pedagogicznych*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2006.
- Raław M., Trawkowska D., *Samotne rodzicielstwo. Między diagnozą a działaniem*, Centrum Rozwoju Zasobów Ludzkich, Warszawa 2013.
- Rutkowska E., *Wsparcie jako element rehabilitacji kompleksowej osób z niepełnosprawnościami*, „Niepełnosprawność – zagadnienie, problemy, rozwiązania” 2012, nr III(4).

- Sęk H., Cieślak R., *Wsparcie społeczne – sposoby definiowania, rodzaje i źródła wsparcia, wybrane koncepcje teoretyczne*, [w:] Ciż (red.), *Wsparcie społeczne, stres i zdrowie*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2004.
- Sęk H., *Spoleczna psychologia kliniczna*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1991.
- Sikora R., *Wsparcie społeczne i radzenie sobie ze stresem a depresyjność młodzieży*, „Psychologia Rozwojowa” 2012, t. 17, nr 2.
- Szultz B., *Wsparcie społeczne rodziny osoby niepełnosprawnej*, „Roczniki Teologiczne” 2007, t. LIV, z. 10.
- Trawińska M., *Rodziny niepełne i wielodzietne*, CRSS, Warszawa 1996.



„Wychowanie w Rodzinie” t. XI (1/2015)

nadesłany: 05.10.2014 r. – przyjęty: 16.06.2015 r.

Lilianna KLIMEK*, Magdalena BARABAS**

Poczucie sensu życia matek samotnie wychowujących dzieci

Single mothers and their sense of purpose and meaning in life

Streszczenie

W artykule przedstawiono wyniki badań dotyczących poczucia sensu życia matek samotnie wychowujących dzieci.

Pytania o sens własnej egzystencji pojawiają się z różną intensywnością w świadomości każdego człowieka. Ponadto ludzie wypełniają zawsze swój własny, osobisty sens, łączący się z konkretną sytuacją. Pytania: Kim jestem? Po co żyję? Jaki jest sens mojego życia? nasuwają się szczególnie wtedy, gdy jednostka znajduje się w trudnej sytuacji. Za taką sytuację można uznać samodzielne rodzicielstwo. W literaturze przedmiotu wskazuje się wiele negatywnych konsekwencji wynikających z faktu wychowywania dziecka tylko przez jednego z rodziców, konsekwencji ponoszonych nie tylko przez dzieci, ale również przez osoby dorosłe.

Nie można jednoznacznie stwierdzić, że brak warunków dogodnych dla zaistnienia poczucia sensu życia bezwzględnie to poczucie człowiekowi odbiera. Podobnie zresztą jak istnienie owych sytuacji obiektywnie sprzyjających, nie gwarantuje zaistnienia po-

* e-mail: l.klimek@poczta.umcs.lublin.pl

Zakład Teorii Wychowania, Instytut Pedagogiki, Wydział Pedagogiki i Psychologii – Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie, ul. Prezydenta G. Narutowicza 12, 20–004 Lublin, Polska.

** e-mail: m.barabas@poczta.umcs.lublin.pl

Zakład Teorii Wychowania, Instytut Pedagogiki, Wydział Pedagogiki i Psychologii – Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie, ul. Prezydenta G. Narutowicza 12, 20–004 Lublin, Polska.

czucia sensu życia. Sytuacja trudna w życiu kobiety, jaką jest współwystępowanie samotnego rodzicielstwa z problemem bezdomności, wymuszającym konieczność zamieszkania w ośrodku wsparcia, może stać się dla niej bodźcem do poszukiwania i doświadczania sensu lub przeciwnie, stać się źródłem egzystencjalnego zagrożenia.

Celem podjętych badań było poznanie poczucia sensu życia matek samotnie wychowujących dzieci, diagnoza ich celów i dążeń życiowych.

Teoretyczny kontekst niniejszych rozważań stanowiła koncepcja noetycznego wymiaru osobowości i egzystencji K. Popielskiego. Badania przeprowadzono wśród kobiet zamieszkujących ośrodki wsparcia dla matek samotnie wychowujących dzieci. Do diagnozy poczucia sensu życia badanych zastosowano Skalę Poczucia Sensu Życia (PIL) J.C. Crumbaugh i L.T. Maholicka. Zgromadzony materiał poddano analizie ilościowej.

Słowa kluczowe: poczucie sensu życia, samotne macierzyństwo.

Abstract

The article presents the results of a research on single mothers and their sense of purpose and meaning in life.

Questions about the meaning of one's own existence recur, with varying intensity, in the consciousness of every human being. Moreover, people always fulfil their own, personal meaning, related to their specific situation. The questions 'who am I?', 'why do I live?', 'what is the meaning of my life?' seem particularly relevant when a person is in a difficult situation. Single parenthood can be perceived as such a situation. The literature of the subject suggests multiple negative consequences of the fact of raising a child by a single parent; these consequences are faced not only by children, but also by adults.

It is not possible to state unequivocally that the lack of favourable conditions will deprive a person of their sense of life purpose and meaning entirely. Similarly, even when objectively favourable conditions exist, they are not a guarantee that a person will perceive her or his life as meaningful.

In a woman's life, a difficult situation such as being a single mother, combined with homelessness and a necessity to move to a residential home for single mothers, can become the stimulus to search for and experience the meaning of life or, on the contrary, it can be a source of an existential insecurity. The purpose of this research was to learn how single mothers perceive the meaning of their lives and to assess their life purposes and aspirations.

The theoretical context of these reflections is based on K. Popielski's concept of the noetic dimension of personality and existence. The research was conducted among women living in residential homes for single mothers. Their sense of purpose and meaning in life was assessed with the use of J.C. Crumbaugh and L.T. Maholick's Purpose in Life Scale (PIL). The collected material was evaluated using quantitative analysis.

Keywords: sense of purpose and meaning in life, single mothers.

Wprowadzenie

W naszym społeczeństwie istnieje ogromna liczba kobiet, które w wyniku niefortunnych lub tragicznych wydarzeń życiowych znalazły się w sytuacji, gdzie opiekę nad dziećmi sprawują samotnie. Samotna matka wraz z dzieckiem (dziećmi) tworzy rodzinę niepełną. W rodzinie niepełnej jeden rodzic opiekuje się dziećmi swoimi lub współmałżonka zamieszkującymi wspólnie z nim. Do grupy samotnych matek należą kobiety w różnym wieku, wychowujące zróżnicowaną liczbę dzieci i pozostające w różnych relacjach z ojcem dziecka¹.

W literaturze przedmiotu wskazuje się wiele negatywnych konsekwencji wynikających z faktu wychowywania dziecka tylko przez jednego z rodziców, konsekwencji ponoszonych nie tylko przez dzieci, ale również przez osoby dorosłe. W tym kontekście problematyka sensu życia wydaje się szczególnie ważna.

Pytania o sens własnej egzystencji pojawiają się z różną intensywnością w świadomości każdego człowieka. Ponadto ludzie wypełniają zawsze swój własny, osobisty sens, łączący się z konkretną sytuacją. Pytania: Kim jestem? Po co żyję? Jaki jest sens mojego życia? nasuwają się szczególnie wtedy, gdy jednostka znajduje się w trudnej sytuacji. Za taką sytuację można uznać samodzielne rodzicielstwo. Nie można jednoznacznie stwierdzić, że brak warunków dogodnych dla zaistnienia poczucia sensu życia bezwzględnie to poczucie człowiekowi odbiera. Podobnie zresztą jak istnienie owych sytuacji obiektywnie sprzyjających, nie gwarantuje zaistnienia poczucia sensu życia. Sytuacja samotnej matki, jako sytuacja trudna, zawiera zarówno elementy zagrożenia, jak i czynniki wzrostu mogące pomóc w przebudowie całego jej życia i systemu wartości. Samotne rodzicielstwo, współwystępujące często z innymi problemami, takimi jak bezdomność, bezrobocie, może stać się dla kobiety bodźcem do poszukiwania i doświadczania sensu lub przeciwnie, stać się źródłem egzystencjalnego zagrożenia. Z problematyką sensu życia związane są takie pojęcia, jak: doświadczanie, doznawanie, poczucie, przeżycie, których często używa się zamiennie. Terminy te wskazują na ich podmiotowe zorientowanie i wyrażają subiektywne – jednostkowo znaczące przeżycie, doznanie, poczucie czy właśnie doświadczanie „czegoś” w związku z „czymś”². Zatem poczucie sensu życia można zdefiniować jako:

„[...] zaistnienie, przeżywanie i trwanie określonego doświadczenia podmiotowo – osobowego, które jednostkę motywuje do tego stopnia, iż pozwala odczytywać własne życie jako wartościowe, pełne sensu, godne, spełnione, ważne, potrzebne, satysfakcjonujące. Dostarcza przeświadcze-

¹ P. Landwójtowicz, *Samotne macierzyństwo. Studium pastoralne*, RW Wydziału Teologicznego Uniwersytetu Opolskiego, Opole 2004, s. 98–101.

² K. Popielski, *Noetyczny wymiar osobowości*, Wydawnictwo Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego, Lublin 1994, s. 167.

nia o kompetencji nie tylko do bycia i stawiania się, ale także przeżywania życia jako pełnego sensu, możliwości i nadziei oraz wartego przeżycia”³.

Poczucie sensu życia, według Kazimierza Popielskiego, posiada następujące cechy i jest ono:

1. Związane bezpośrednio z podmiotowym i indywidualnym doświadczeniem jednostki. Integruje jednostkę wewnątrznie i motywuje „ku” życiu;
2. Pośrednio warunkowane strukturą osobowościową jednostki, jej osobowymi celami i dążeniami. Na jego rodzaj duży wpływ ma środowisko społeczne i przyrodnicze;
3. Charakteryzuje się: zindywidualizowanym rozwojem, dużą stabilnością, jest najgłębszą siłą motywującą egzystencję⁴.

W rozważaniach o sensie życia należy także zwrócić uwagę na następujące rozróżnienia. Po pierwsze, potrzeba sensu życia = dążenie do sensu, po drugie – poczucie sensu życia = doświadczenie sensu. W związku z powyższym rozróżnieniem Ryszard Klamut mówi o poczuciu i potrzebie sensu życia jako dwóch jego aspektach: statycznym i dynamicznym. Aspekt statyczny określany jest terminem poczucie sensu życia, natomiast aspekt dynamiczny – jako potrzeba sensu. Poczucie sensu życia jest „upersonalizowane i zsubiektywizowane”, wyraża fakt jego realnego, podmiotowego doświadczenia i przeżywania. Potrzeba sensu życia łączy się z dynamiką, energią, działaniem – to dążenie do sensu życia. Poczucie jest zatem efektem realizacji potrzeby sensu czy też spełnieniem się jej⁵.

Istnieje bardzo silny związek między sensem życia, jego potrzebą, poczuciem a wartościami. Zwraca na to uwagę Popielski, wskazując, że wartości są drogą do odkrywania, realizowania i utrwalania sensu życia⁶. Wartości i poczucie sensu życia – zdaniem Janusza Mariańskiego⁷ – są w stosunku do siebie dopełniające. Życie nabiera wagi i znaczenia, staje się po prostu sensowne, gdy w czasie jego trwania są realizowane wartości uznane przez jednostkę za doniosłe.

„Człowiek pozostając w relacji do wartości, rozumie i kształtuje nie tylko samego siebie, ale także otaczający świat i nawet jeśli na co dzień nie pyta wprost o sens życia, to żyjąc w określony sposób, uznając i realizując

³ K. Popielski, *Poczucie sensu życia jako doświadczenie egzystencjalnie znaczące i potrzeba rozwoju*, [w:] M. Dudzikowa, M. Czerepaniak-Walczak (red.), *Wychowanie. Pojęcia – procesy – konteksty*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2007, t. II, s. 22.

⁴ K. Popielski, *Testy egzystencjalne: Metody badania frustracji egzystencjalnej i nerwicy noogenicznej*, [w:] Tenże (red.), *Człowiek – pytanie otwarte*, Wydawnictwo Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego, Lublin 1987, s. 135.

⁵ R. Klamut, *Cel – czas – sens życia*, Wydawnictwo Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego, Lublin 2002, s. 37–43.

⁶ K. Popielski, *Poczucie sensu życia...*, dz. cyt., s. 38.

⁷ J. Mariański, *Miedzy nadzieją i zwątpieniem – sens życia w świadomości młodzieży szkolnej*, Wydawnictwo Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego, Lublin 1998, s. 231.

pewne wartości, daje pośrednio odpowiedź na pytanie, co jest sensem jego życia”⁸.

Założenia metodologiczne badań własnych

Teoretyczny kontekst niniejszych rozważań stanowi koncepcja noetycznego wymiaru osobowości i egzystencji Popielskiego⁹. Wraz z wymiarem biologicznym i psychicznym stanowi on jedność bytową, wyrażającą ludzką egzystencję. Wymiar noetyczny (duchowy) jest najbardziej uwewnętrzniony, wskazuje na zdolność człowieka do świadomego uczestnictwa w świecie wartości i sensu, ich odkrywania, doświadczania, przeżywania i interioryzacji. W tej koncepcji sens życia jest związany z noetycznym wymiarem egzystencji, gdyż poprzez niego wyraża się aktywność podmiotowa, ukierunkowująca jednostkę ku sensowi i do realizowania wartości.

„Sens życia” może być przedmiotem badań empirycznych w wymiarze podmiotowo-osobowym, w aspekcie jego pocucia. Poczucie sensu życia jest stanem subiektywnym i zindywidualizowanym. Jego doświadczanie można określić jako doświadczenie przez jednostkę stanu psychicznego, życiowo satysfakcjonującego i motywującego ją do życia¹⁰. Utrwała się ono w formie doświadczenia egzystencjalnego, które jest wyrazem zarówno aktywności własnej jednostki, jej odniesień i dążeń, jak i efektem wpływających na jednostkę oddziaływań zewnętrznych¹¹.

Wobec powyższego celem podjętych badań jest próba określenia pocucia sensu życia matek samotnie wychowujących dzieci. Sformułowano zatem następujący problem badawczy: Jaki jest poziom pocucia sensu życia u badanych kobiet samotnie wychowujących dzieci?

Podstawową metodę w podjętych badaniach stanowiła metoda sondażu diagnostycznego, która została zrealizowana z użyciem techniki szacowania i techniki projekcyjnej. W badaniach wykorzystano Skalę Pocucia Sensu życia (PIL) Jamesa C. Crumbaugh’a i Leonarda T. Maholick’a, która powstała na podstawie założeń teoretycznych Viktora Frankla. Na język polski przetłumaczyła ją Zenomena Płużek i znana jest u nas pod nazwą „Testu sensu życia”.

⁸ E. Kubiak-Szymborska, *Wychowanie jako pomoc w procesie odkrywania sensu życia – czy zawsze?*, [w:] A.M. de Tchorzewski, P. Zwierzchowski (red.), *Sens życia – sens wychowania*, Wydawnictwo Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego, Bydgoszcz 2001, s. 146.

⁹ Zob.: K. Popielski, *Noetyczny wymiar osobowości...*, dz. cyt., s. 37–38; K. Popielski, *Noetyczne jakości życia i ich znaczenie w procesie „bycia i stawiania się” egzystencji*, „Chowanna” 2008, nr 1(30), s. 13.

¹⁰ K. Popielski, *Noetyczny wymiar osobowości...*, dz. cyt., s. 202.

¹¹ Tamże, s. 187.

Skala została skonstruowana dla badania świadomości sensu swojego życia, czyli dla oceny, w jakim stopniu człowiek ma świadomość, że jego życie jest sensowne i ma swój cel¹².

Skala PIL składa się z trzech części. Część A – metryczna, zawiera dwadzieścia twierdzeń, do których badany ustosunkowuje się, wybierając jedną z wielkości podanych na skali. Oznacza ona natężenie aprobaty względnie dezaprobaty wobec prezentowanej treści. Cyfra 1 oznacza optymalne nasilenie braku, cyfra 4 stan neutralny (pośredni), cyfra 7 najwyższe nasilenie zgodności. Część B składa się z trzynastu zdań niedokończonych, które badany ma dopełnić pierwszą myślą, jak pojawi się w jego świadomości. Część C stanowi zachętę do wypowiedzi. Badanego prosimy, aby napisał kilka zdań na temat swoich dążeń, ambicji i celów w życiu¹³.

Ilościowo interpretujemy tylko część A. Suma punktów ze wszystkich twierdzeń jest wskaźnikiem liczbowym natężenia posiadanego przez osobę badaną poczucia sensu, przy czym wyniki surowe mieszczą się w przedziale 20–140 punktów. Im wyższy wynik ogólny, tym wyższy poziom poczucia sensu życia osoby badanej. Części B i C pozwalają na przeprowadzenie analizy jakościowej¹⁴.

Badania przeprowadzono w okresie luty – czerwiec 2014 roku. W badaniach uczestniczyło 30 kobiet samotnie wychowujących dzieci i korzystających ze wsparcia Fundacji SOS Ziemi Lubelskiej w Lublinie i Centrum Praw Kobiet w Warszawie. Wszystkie badane osoby doświadczały przemocy fizycznej, psychicznej oraz ekonomicznej. Pochodziły z rodzin z historią przemocy. Źródłem utrzymania zdecydowanej większości respondentek były świadczenia pomocy społecznej w formie m.in.: zasiłków stałych, zasiłków okresowych, świadczeń rodzinnych, środków pozyskanych z funduszu alimentacyjnego. Większość kobiet uczestniczących w badaniu posiadało wykształcenie co najmniej gimnazjalne. Zdecydowana większość posiadała wykształcenie zawodowe. Nie było wśród nich osób wykształconych na poziomie szkoły wyższej. Zdecydowana większość badanych była bierna zawodowo, jedynie 7 kobiet deklarowało aktywność zawodową. Wszystkie badane osoby posiadały co najmniej jedno dziecko. Najmłodsza z badanych kobiet miała 19 lat, a najstarsza 54 lata. Średnia wieku badanych samotnych matek to 34,9 lat.

Główną przyczyną smutnego rodzicielstwa u większości respondentek było rozstanie z partnerem w wyniku konfliktu lub z powodu stosowania przez partnera przemocy wobec rodziny. Większość badanych (63,3%) to kobiety przebywające w związkach kohabitacyjnych, osoby będące w związku małżeńskim to 20,0% respondentek; najmniej liczną grupę stanowiły rozwódki (16,7%).

¹² S. Siek: *Wybrane metody badania osobowości*, Wydawnictwo ATK, Warszawa 1993, s. 450.

¹³ K. Popielski, *Testy egzystencjalne...*, dz. cyt., s. 243–244.

¹⁴ T. Borowska, *Pedagogia ograniczeń ludzkiej egzystencji*, IBE, Warszawa 2000, s. 121.

Analiza wyników badań

Z teoretycznych rozważań wynika, że trudne życiowe sytuacje mogą zaburzać w sposób trwały lub przejściowy stosunek do własnej egzystencji. Niewątpliwie taką sytuacją trudną jest samotne wychowywanie dzieci współwystępujące z problemami, takimi jak bezdomność, bezrobocie, problemy finansowe, historia doświadczania przemocy w rodzinie. Poniżej zaprezentowano wyniki uzyskane przez badane kobiety w Skali Poczucia Sensu Życia (PIL) w części A.

Matki samotnie wychowujące dzieci wobec poczucia sensu życia – analiza metrycznej części testu PIL

Średni ogólny wynik uzyskany przez badane samotne matki (por. Tab. 2) wynosi $M = 90,43$ ($SD = 13,05$) i jest niższy od normy przyjętej dla polskiej populacji, która wynosi 100¹⁵. Osoby zdrowe uzyskują wynik powyżej 100 punktów, natomiast grupy kliniczne poniżej 100 punktów. Wyniki ogólne uzyskane przez badaną grupę kobiet mieszczą się w granicach od 73 do 125 punktów. Przy czym zdecydowana większość, bo 76,7% kobiet samotnie wychowujących dzieci uzyskało wynik poniżej 100 punktów, a zaledwie 23,3% wynik, który uzyskują osoby bez uzależnień, zdrowe i afirmujące życie.

Kolejnym krokiem analizy było ustalenie poziomu poczucia sensu życia u badanych kobiet. Za Witoldem Janochą, w oparciu o wyniki ogólne, wyszczególniono trzy poziomy poczucia sensu życia. Niski poziom poczucia sensu życia stwierdza się, gdy badany otrzymuje wyniki mieszczące się w przedziale do 94 punktów, poziom przeciętny to 95–110 punktów, a wysoki poziom mają osoby, które uzyskały wynik surowy w granicach 111–140 punktów¹⁶. W związku z powyższym średni wynik ogólny poczucia sensu życia grupy badanych kobiet samotnie wychowujących dzieci ($M = 90,43$) sytuuje się w przedziale wyników niskich.

Rezultaty uzyskane przez badane samotne matki prezentuje tabela 1 i wykres 1.

Tabela 1. Poziom poczucia sensu życia badanych matek

Table 1. The level of the sense of meaningfulness of life among the investigated mothers

Poziom poczucia sensu życia	N	%
Poziom niski	20	66,7
Poziom przeciętny	7	23,3
Poziom wysoki	3	10,0
Razem	30	100,0

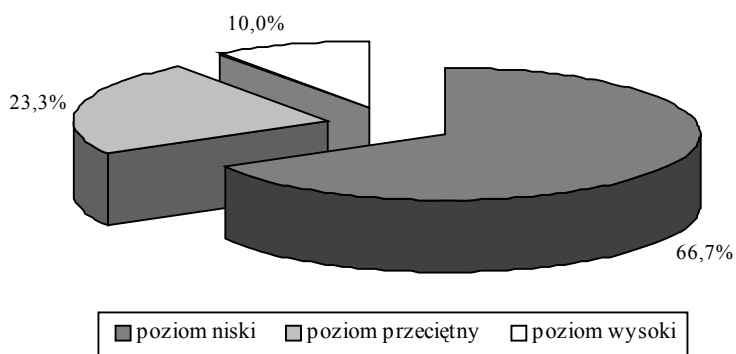
Źródło: Badania własne

Source: Author's research.

¹⁵ S. Siek, *Wybrane metody...*, dz. cyt., s. 45.

¹⁶ W. Janocha, *Poczucie sensu życia osób z niepełnosprawnością*, Jedność, Kielce 2008, s. 51.

Z danych zawartych w tabeli 1 i na wykresie 1 wynika, że zdecydowana większość (66,7%) badanych kobiet samotnie wychowujących dzieci przejawia niski poziom poczucia sensu życia. W przedziale wyników przeciętnych mieszczą się rezultaty 23,3% samotnych matek. Wysoki poziom poczucia sensu życia odnotowano zaledwie u 10,0% badanych kobiet.



Wykres 1. Rozkład procentowy wyników w poszczególnych poziomach poczucia sensu życia badanych matek. Źródło: Badania własne.

Graph 1. Percentage results at the particular levels of the sense of meaningfulness of life of the investigated mothers. Source: Author's research.

Podczas analizy metrycznej testu PIL można brać pod uwagę nie tylko wskaźnik ogólny poczucia sensu życia, ale także odpowiedzi udzielane w poszczególnych pozycjach skali. Zgodnie z założeniami skali PIL oceny odpowiedzi badanych w poszczególnych twierdzeniach tworzą następujące przedziały¹⁷:

- 1–3 pkt wyniki niskie, świadczą o negatywnych tendencjach w zakresie poczucia sensu życia;
- 4 pkt – wyniki neutralne;
- 5–7 pkt – wyniki wysokie, świadczą o pozytywnych tendencjach w zakresie poczucia sensu życia.

Wyniki uzyskane przez badane matki samotnie wychowujące dzieci przedstawiono w tabeli 2.

¹⁷ M. Radochoński, *Poczucie sensu życia u osób dorosłych po utracie wzroku*, [w:] B. Pilecka (red.), *Osobowościowe i środowiskowe korelaty poczucia sensu życia*, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Pedagogicznej, Rzeszów 1986, s. 79.

Tabela 2. Wyniki uzyskane przez badane kobiety w poszczególnych twierdzeniach skali PIL**Table 2. The results of the investigated women in the particular statements in the PIL scale**

Nr tw.	M	SD	Ocena słowna
1.	4,30	1,07	neutralny
2.	4,30	1,42	neutralny
3.	5,17	1,65	wysoki
4.	5,23	1,28	wysoki
5.	5,07	1,41	wysoki
6.	3,67	1,64	neutralny
7.	4,80	1,60	neutralny
8.	4,23	1,50	neutralny
9.	4,30	1,55	neutralny
10.	3,87	1,75	neutralny
11.	4,40	1,50	neutralny
12.	4,23	1,48	neutralny
13.	4,67	1,19	neutralny
14.	4,17	1,65	neutralny
15.	3,90	1,87	neutralny
16.	4,50	1,93	neutralny
17.	5,20	1,49	wysoki
18.	4,47	1,45	neutralny
19.	4,87	1,43	neutralny
20.	5,10	1,28	wysoki
WO	90,43	13,05	niski

Źródło: Badania własne.

Source: Author's research.

Z danych zamieszczonych w tabeli 2 wynika, że badane kobiety w 15 twierdzeniach uzyskały wyniki neutralne, natomiast w pięciu wyniki świadczące o pozytywnych tendencjach w zakresie poczucia sensu życia. Najwyższy wynik średni ($M = 5,23$) dotyczy oceny sensowności i celowości swojego istnienia (twierdzenie nr 4). Najniższą wartość średnią ($M = 3,67$) badane matki samotnie wychowujące dzieci uzyskały w twierdzeniu nr 6: „Gdybym miał możliwość wyboru to: wolałbym się nigdy nie narodzić – chciałbym przeżyć co najmniej 9 takich żyć jak moje”. Z jednej strony badane matki ujawniają pozytywne tendencje w zakresie sensowności i celowości własnego życia, a z drugiej – mają wątpliwości czy chciałyby przeżyć swoje życie ponownie.

Wyniki wysokie świadczące o pozytywne tendencjach w zakresie poczucia sensu życia badane matki uzyskały także w twierdzeniach dotyczących: posiadania wyraźnych celów i dążeń życiowych (twierdzenie 3: $M = 5,17$), nadziei, że każdy dzień przynosi coś nowego (twierdzenie 5: $M = 5,07$), wiary w odnalezienie sensu, celu i roli w życiu (twierdzenie 17: $M = 5,20$) oraz zadowolenia z posiadanych celów życiowych (twierdzenie 20: $M = 5,10$).

Najniższe wyniki średnie, najbardziej zbliżone do negatywnych tendencji w zakresie poczucia sensu życia, matki samotnie wychowujące dzieci ujawniły w twierdzeniach dotyczących potrzeby osiągnięcia czegoś nowego i niepospolitego (twierdzenie 10: $M = 3,87$) oraz potrzeby przygody i „zdobywania nowych światów” (twierdzenie 15: $M = 3,90$).

Oprócz wyników ogólnych, określających poziom poczucia sensu życia u badanych matek, dokonano uporządkowania danych według kategorii PIL, które podaje Popielski¹⁸. Są to dodatkowe zmienne opisujące zaspokojenie dążenia do poczucia sensu życia w poszczególnych sferach. Popielski wyróżnił następującą kategoryzację twierdzeń z pierwszej części testu PIL:

1. Cele życia: 3, 4, 7, 8, 20;
2. Sens życia: 11, 12, 17;
3. Afirmacja życia: 2, 5, 6, 19;
4. Ocena siebie: 1, 13;
5. Ocena własnego życia: 9, 10;
6. Wolność i odpowiedzialność: 14, 8;
7. Stosunek do śmierci i samobójstwa: 15, 16.

Wyniki uzyskane przez badane matki umieszczono w tabeli 3.

Tabela 3. Wyniki badanych kobiet w poszczególnych kategoriach testu PIL
Table 3. The results of the investigated women in the particular categories in the PIL scale

Kategorie PIL	M	SD	Przedział możliwych do uzyskania wyników
Cele życia	24,53	4,94	5–35
Sens życia	13,83	3,42	3–21
Afirmacja życia	17,90	3,99	4–28
Ocena siebie	8,97	1,68	2–14
Ocena własnego życia	8,17	2,53	2–14
Odpowiedzialność i wolność	8,63	2,34	2–14
Stosunek do śmierci i samobójstwa	8,40	2,27	2–14

Źródło: Badania własne.

Source: Author's research.

¹⁸ K. Popielski, *Testy egzystencjalne...*, dz. cyt., s. 258.

Analizując uzyskane dane dla poszczególnych kategorii testu PIL, zauważa się, że we wszystkich kategoriach respondentki uzyskały punktację przekraczającą 58% możliwych do uzyskania punktów. Najwyższą liczbę punktów osoby badane otrzymały w kategorii cele życiowe (70,1% punktów możliwych do uzyskania), co może świadczyć o pozytywnych tendencjach w zakresie stanowienia i osiągania celów życiowych. Najniższą liczbę punktów matki samotnie wychowujące dzieci uzyskały w kategorii ocena własnego życia (58,3% punktów możliwych do uzyskania), co może wskazywać na negatywne tendencje w zakresie oceny dotychczasowego życia jako wartościowego, szczęśliwego i układającego się po ich myśli.

Opis przypadku

Podsumowując analizę otrzymanych rezultatów przeanalizowano indywidualny przypadek, który opisuje sytuację badanej kobiety oraz otrzymane przez nią wyniki.

Pani N.Ch. (lat 47, wykształcenie średnie, pracuje na umowę-zlecenie w dużym supermarkecie) zgłosiła się wraz z córką (lat 13) do Specjalistycznego Ośrodka Wsparcia dla ofiar Przemocy w Rodzinie w związku z przemocą psychiczną, fizyczną i ekonomiczną ze strony konkubenta. Konkubent klientki (lat 36) nie pracuje, uzależniony od alkoholu, ojciec biologiczny dziewczynki. Pani N.Ch. oraz jej partner są w związku od 13 lat. Przemoc w rodzinie trwa od ponad 10 lat.

Klientka zgłosiła się do SOW w kryzysie sytuacyjnym związanym z brakiem mieszkania, została wyrzucona z mieszkania należącego do matki partnera. Pomiędzy klientką a matką partnera istnieje konflikt. Klientka utrzymuje się z wynagrodzenia za pracę ok. 900 zł. (praca zmianowa) i zasiłków pozyskanych z MOPR. Z uwagi na toczące się sprawy sądowe (m.in. sprawa alimentacyjna) nie posiada wystarczających środków pieniężnych na samodzielne wynajęcie mieszkania. Ma status osoby bezdomnej. N.CH. pochodzi z rodziny z historią przemocy (ojciec klientki stosował przemoc i był uzależniony od alkoholu), nie posiada rodzeństwa, matka już nie żyje. Klientka stosowała następujące strategie przetrwania w związku przemocowym: ucieczka (m.in. długie spacery po ulicy – do momentu, kiedy partner zasnął), unikanie sprawcy, straszenie, tłumaczenie oraz wymuszanie obietnicy poprawy i zaprzestania stosowania przemocy ze strony partnera. Głównym problemem klientki, oprócz problemu przemocy, jest bezdomność oraz brak wystarczających środków finansowych na usamodzielnienie się i wyjście z systemu pomocy społecznej. Wobec córki prezentuje postawę akceptacji, szacunku oraz nadopiekuńczą. Matka dba o edukację córki, często przedkłada potrzeby dziecka nad swoje. Pomiędzy matką i dzieckiem jest bardzo silna więź emocjonalna. Córka jest dla klientki bardzo dużym wsparciem emocjonalnym. Dziewczynka jest wzorową uczennicą, otwartą na kontakt

z nowymi osobami, dominuje w niej poczucie wstydu za zachowanie ojca oraz zaistniałą sytuację.

Klientka bardzo często prezentuje postawę roszczeniową; w momentach trudnych bardzo szybko reaguje agresją oraz ucieczką. Podejmuje próby zmiany swojej sytuacji życiowej, ma trudności w nawiązywaniu poprawnych relacji z osobami, które prezentują inny niż jej punkt widzenia danej sytuacji. Plany klientki dotyczące przyszłości mają charakter życzeniowy (chciałaby posiadać własne mieszkanie, lepiej płatną pracę). Deklaruje chęć zmian, ale ma trudności z podejmowaniem inicjatyw ukierunkowanych na realizację obranych celów.

W teście poczucia sensu życia badana kobieta uzyskała średni wynik ogólny równy 76,00, który sytuuje się w przedziale wyników niskich. Można zatem stwierdzić, że N.CH. charakteryzuje niskie poczucie sensu życia.

Wielu cennych informacji o poczuciu sensu życia respondentki dostarczyła także analiza jakościowa części B i C skali PIL. Badana matka ma negatywny stosunek do własnego życia. Zdanie „Moje życie jest...” dokończyła „... smutne i pełne niepokoju”. Życie jest dla niej „... nieustającą tęsknotą za normalnością”. Kobieta myśląc nad swoim życiem czuje się bezradna, bo ma wrażenie, że wszystko się w niej wypaliło i brak jej siły fizycznej i psychicznej do pokonywania trudności. Ponadto N.CH. nie widzi rozwiązania swoich problemów życiowych, a tym, co najbardziej powstrzymuje ją od realizacji tego, czego pragnie są pieniądze.

Wartością, która nadaje sens życiu badanej kobiety jest jej dziecko. Dobro córki jest dla matki prawdziwym sensem, jej poświęca najwięcej energii, a punktem odniesienia, pozwalającym kobiecie zrozumieć istnienie, jest fakt, że dała dziecku życie. W związku z powyższym matka stwierdza, że „Myśl o samobójstwie... nie może mnie dopaść, bo mam dziecko, które mi ufa”.

Także cele i dążenia życiowe N.CH. koncentrują się wokół córki. Badana kobieta pisze, że w życiu najbardziej pragnie spokoju i szczęścia dla swojego dziecka, a jedynym celem jej życia jest zapewnienie córce normalnego życia i szczęśliwego domu. O tym, że badana kobieta przeżywa kryzys egzystencjalny oraz, że dzięki dziecku widzi jeszcze sens w życiu i to ono wyznacza cele i dążenia życiowe matki, świadczy także wypowiedź swobodna. N.CH. pisze w niej:

„Mam wrażenie że życie przelało mi się przez palce. Nie chcę, żeby moje dziecko powtórzyło moje błędy. Mam nadzieję, że jeszcze nie jest za późno, że jeszcze ono przeżyje trochę szczęśliwego dzieciństwa. Że kiedyś będzie miało normalny dom i normalną rodzinę” [wypowiedź bez korekty – wtrąc. L.K., M.B.].

Przyszłość dziecka jest czymś, co powoduje niepokój u N.CH., lecz jednocześnie odczuwa ona satysfakcję, że „... praca włożona w wychowanie dziecka, przy tak patologicznym ojcu nie idzie na marne”. Mimo trudnej sytuacji życiowej N.CH. posiada jeszcze nadzieję, że potrafi żyć normalnie.

Podsumowanie

Głównym celem podjętych badań było określenie poczucia sensu życia badanych kobiet samotnie wychowujących dzieci. Specyfika tej grupy badanej polega na odmiennej, trudnej sytuacji życiowej. Kobiety te samodzielnie wychowują dzieci, ponadto borykają się z problemem bezdomności, bezrobocia, mają za sobą historię doświadczania przemocy w rodzinie. Ta sytuacja może trwale lub przejściowo zaburzać stosunek do własnego życia.

W wyniku podjętych badań okazało się, że przeciętny wynik ogólny dla badanej grupy matek samotnie wychowujących dzieci sytuuje się w przedziale wyników niskich. Ponad połowa badanych kobiet charakteryzuje się niskim poczuciem sensu życia, 23,3% uzyskało wynik przeciętny, a tylko 10,0% ma wysoki poziom poczucia sensowności własnej egzystencji.

Ponadto średni ogólny wynik uzyskany przez badane samotne matki jest niższy od normy przyjętej dla polskiej populacji. Polskie normy dla ludzi zdrowych wynoszą 100 punktów zarówno dla kobiet, jak i dla mężczyzn. Osoby zdrowe uzyskują wynik powyżej, natomiast grupy kliniczne poniżej 100 punktów¹⁹. Zdecydowana większość kobiet samotnie wychowujących dzieci (ponad 3/4 badanych) uzyskało wynik poniżej 100 punktów, a zaledwie niespełna 1/4 badanych uzyskała wynik, który uzyskują osoby bez uzależnień, zdrowe i afirmujące życie. W badaniach prowadzonych przez Annę Więclawską matki z Domów Samotnej Matki uzyskały średni wynik równy 94,78 punktów, a samotne matki pozostające we własnych rodzinach – 107,4²⁰. Rezultat uzyskany przez badane kobiety jest niższy niż otrzymany w badaniach Więclawskiej. Wydaje się, że fakt doświadczania przemocy fizycznej, psychicznej oraz ekonomicznej w rodzinie mógł trwale zaburzyć stosunek do własnego życia kobiet uczestniczących w niniejszych badaniach.

Analiza rezultatów w poszczególnych twierdzeniach PIL wykazała, że wyniki wysokie, świadczące o pozytywnych tendencjach w zakresie poczucia sensu życia, badane matki uzyskały w twierdzeniach dotyczących: celowości i sensowności własnego istnienia, posiadania wyraźnych celów i dążeń życiowych, nadziei, że każdy dzień przynosi coś nowego, wiary w odnalezienie sensu, celu i roli w życiu oraz zadowolenia z posiadanych celów życiowych. Najniższe wyniki średnie, najbardziej zbliżone do negatywnych tendencji w zakresie poczucia sensu życia, matki samotnie wychowujące dzieci ujawniły w twierdzeniach dotyczących chęci przeżycia swojego życia ponownie, potrzeby osiągnięcia czegoś

¹⁹ S. Siek, *Wybrane metody...*, dz. cyt., s. 45.

²⁰ A. Więclawska, *Nieletnie dziewczęta samotnie wychowujące dzieci a ich przygotowanie do radzenia sobie z ograniczeniami losu*, Wydawnictwo Uniwersytetu Mikołaja Kopernika, Toruń 2005, s. 204.

nowego i niepospolitego oraz potrzeby przygody i „zdobywania nowych światów”. Z jednej strony badane kobiety uważają, że mają dość wyraźnie określone cele i dążenia w życiu, a z drugiej – mają wątpliwości czy chciałyby przeżyć swoje życie ponownie i nie wykazują potrzeby osiągnięcia czegoś nowego, przeżycia przygody.

Sens nie jest dziedziczony ani nie można go przekazać. Nie jest też uczalny, nie da się go kupić ani podarować. Nie jest on dany człowiekowi raz na zawsze. Aby nadać życiu sens, trzeba, po pierwsze, umiejętności rozróżniania tego, co naprawdę dobre, od tego, co dobre tylko z pozoru oraz tego, co lepsze i gorsze; po drugie zaś, trzeba wysiłku, aby dążyć wytrwale do obranych celów²¹. Zaprezentowane wyniki badań skłaniają do wniosku, że różnego rodzaju załamania, rozczarowania, doświadczenie straty, przeżycie różnych wstrząsów i inne wydarzenia często prowadzą człowieka do kryzysu sensu. Jednak tego rodzaju egzystencjalne doświadczenia graniczne stanowią również szansę nowego uporządkowania życia, przekształcenia go i zmiany.

Należy zatem podejmować działania zmierzające do poprawienia standardów wsparcia osób podejmujących trud samodzielnego rodzicielstwa. Matki czy ojcowie samotnie wychowujący dzieci, pomimo trudnej sytuacji życiowej, muszą posiadać nadzieję na uporządkowanie życia, zmiany na lepsze, gdyż jedną z podstawowych przyczyn kryzysu sensu życia jest utrata nadziei. Kiedy człowiek przestaje przeżywać swoją własną sytuację życiową, względnie odczuwając świat jako sensowny, a przynajmniej traci zdolność posiadania nadziei, jest mu trudno uciec przed kryzysem sensu²².

Wszelka pomoc adresowana do rodzica samotnie wychowującego dzieci powinna być interdyscyplinarna i ukierunkowana na silne wzmocnienie tej osoby, aby mogła i chciała wytyczać sobie nowe dążenia, cele i zadania do realizacji. Niezmiernie ważne jest przywrócenie takim rodzicom poczucia kontroli nad aktualnymi wydarzeniami i nadziei na zmianę przyszłości, zgodnie z ich pragnieniami i oczekiwaniami.

Bibliografia

- Borowska T., *Pedagogia ograniczeń ludzkiej egzystencji*, IBE, Warszawa 2000.
Czeżowski T., *Jak rozumieć „sens życia”*, [w:] M. Środa (oprac.), *O wartościach, normach i problemach moralnych*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1994.
Janocha W., *Poczucie sensu życia osób z niepełnosprawnością*, Jedność, Kielce 2008.
Klamut R., *Cel – czas – sens życia*, Wydawnictwo Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego, Lublin 2002.

²¹ T. Czeżowski, *Jak rozumieć „sens życia”*, [w:] M. Środa (oprac.), *O wartościach, normach i problemach moralnych*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1994, s. 346.

²² J.T. Michalski, *Sens życia a pedagogika. Impulsy myśli Viktora E. Frankla*, Wydawnictwo Uniwersytetu Mikołaja Kopernika, Toruń 2011, s. 75.

- Kubiak-Szymborska E., *Wychowanie jako pomoc w procesie odkrywania sensu życia – czy zawsze?*, [w:] A.M. de Tchorzewski, P. Zwierchowski (red.), *Sens życia – sens wychowania*, Wydawnictwo Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego, Bydgoszcz 2001.
- Landwójtowicz P., *Samotne macierzyństwo. Studium pastoralne*, RW Wydziału Teologicznego Uniwersytetu Opolskiego, Opole 2004.
- Mariański J., *Między nadzieją i zwątpieniem – sens życia w świadomości młodzieży szkolnej*, Wydawnictwo Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego, Lublin 1998.
- Michalski J.T., *Sens życia a pedagogika. Impulsy myśli Viktora E. Frankla*, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Mikołaja Kopernika, Toruń 2011.
- Popielski K., *Testy egzystencjalne: Metody badania frustracji egzystencjalnej i nerwicy noogennej*, [w:] K. Popielski (red.), *Człowiek – pytanie otwarte*, Wydawnictwo Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego, Lublin 1987.
- Popielski K., *Noetyczny wymiar osobowości*, Wydawnictwo Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego, Lublin 1994.
- Popielski K., *Poczucie sensu życia jako doświadczenie egzystencjalnie znaczące i potrzeba rozwojowa*, [w:] M. Dudzikowa, M. Czerepaniak-Walczak (red.), *Wychowanie. Pojęcia – procesy – konteksty*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2007, t. II.
- Popielski K., *Noetyczne jakości życia i ich znaczenie w procesie „bycia i stawiania się” egzystencji*, „Chowanna” 2008, nr 1(30).
- Radochoński M., *Poczucie sensu życia u osób dorosłych po utracie wzroku*, [w:] B. Pilecka (red.), *Osobowościowe i środowiskowe korelaty poczucia sensu życia*, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Pedagogicznej, Rzeszów 1986.
- Siek S., *Wybrane metody badania osobowości*, Wydawnictwo ATK, Warszawa 1993.
- Więclawska A., *Nieletnie dziewczęta samotnie wychowujące dzieci a ich przygotowanie do radzenia sobie z ograniczeniami losu*, Wydawnictwo Uniwersytetu Mikołaja Kopernika, Toruń 2005.



„Wychowanie w Rodzinie” t. XI (1/2015)

nadesłany: 30.09.2014 r. – przyjęty: 16.06.2015 r.

Monika BŁENDOWSKA*

Współczesne znaczenie i rozumienie rodziny przez pary żyjące w kohabitacji

Modern meaning and understanding of family
by cohabiting couples

Streszczenie

W niniejszym artykule próbuję dokonać analizy sfery doświadczeń życia rodzinnego par w kohabitacji. W tym celu wykorzystałam wywiady narracyjne, przeprowadzone i zarejestrowane w ramach pisanej dysertacji doktorskiej na temat funkcjonowania związków kohabitacyjnych. Analiza wyników dotychczasowych badań wykazała, iż kohabitacja jest bardziej konstruktem teoretycznym aniżeli modelem realizowanym w rzeczywistości, zaś doświadczanie kohabitacji, pomimo powszechnej wiedzy, nadal jest niejasne. Wybrana przez mnie perspektywa fenomenologiczna, różniąca się od innych metodą i sposobami postępowania badawczego, pozwoliła mi dotrzeć do zrozumienia sensów, wartości i istot, które opisują bycie w kohabitacji. Badanie to łączy razem dane sytuacyjne i przeżyciowe, i scala przeżycia w sposób, który odzwierciedla całość i pełnię ludzkiego przeżycia.

Na potrzeby niniejszego artykułu poczyniłam próbę zinterpretowania doświadczanej, rozumianej i interpretowanej sfery doświadczeń życia rodzinnego par w kohabitacji oraz procesów przeżywania tego doświadczenia w budowaniu rodzinnej rzeczywistości, z wyróżnieniem sensów i znaczeń, jakie respondenci nadają swojemu wspólnemu

* e-mail: m.blendo@doktorant.umk.pl

Katedra Socjologii Edukacji i Pedagogiki Społecznej, Wydział Nauk Pedagogicznych, Uniwersytet Mikołaja Kopernika w Toruniu, ul. Lwowska 1, 87–100 Toruń, Polska.

życiu. Wybrałam te aspekty doświadczenia, które dotyczyły wyróżnionego przeze mnie horyzontu przeżywania związku, a mianowicie znaczenie życia rodzinnego.

Prezentowane w niniejszym artykule rozważania bliższe są logice dyskursu transformacji rodziny, w którym mówi się o tym, że współcześnie rodzina adaptuje się do warunków życia społecznego, co powoduje większe jej zróżnicowanie i złożoność, nie zaś jej zanik.

Słowa kluczowe: kohabitacja, rodzina, przemiany w rodzinie, definicja rodziny.

Abstract

In this article I am trying to perform an analysis of the family life experiences of cohabiting couples. I used narrative interviews done and recorded as part of doctoral dissertation about cohabiting relationships. The analysis of previous research results showed that cohabitation is a more theoretical construct than models implemented in real life, and experiencing cohabitation, in spite of universal knowledge, still remains vague. The phenomenological perspective that I have chosen, different from other ones in terms of methods and ways of research, allowed me to understand meanings, values and entities, which describe living in cohabitation. This study connects situational data with life experience data, and combines experiences in such a mode which reflects the fullness of human background.

In order to write this article I made an attempt at clarifying experienced, understood and interpreted cohabiting couples' spheres of family life and processes of experiencing it while building family reality, with emphasis on the significance and meanings which respondents give to their common life. I have chosen these aspects of experience which pertain to the perspective of experiencing relationships that I have defined, that is, to the meaningfulness of family life.

Reflections presented in this article are closer to the logics of family transformation discourse, which says that the modern family adapts to social life conditions; it increases its diversity and complexity, not its atrophy.

Keywords: cohabitation, family, changes in the family, definition of the family.

Współczesne rozumienie pojęcia „rodzina”

Małżeństwo i rodzina, jak wskazują badania socjologiczne, należą do jednej z najważniejszych grup społecznych w Polsce ze względu na przypisywaną im misję społeczną, pełnione role, znaczenie dla całego społeczeństwa, jak i pojedynczych jednostek¹. Dyskusja na temat małżeństwa i rodziny skupiona jest

¹ K. Slany, *W mozaice zagadnień życia małżeńsko-rodzinnego: wprowadzenie*, [w:] K. Slany (red.), *Zagadnienia małżeństwa i rodzin w perspektywie feministyczno-genderowej*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2013.

wokół ich przemian jakościowych, z uwzględnieniem wielości form życia małżeńsko-rodzinnego na tle procesów zachodzących w społeczeństwie². Ważną częścią podejmowanych rozmów jest sposób definiowania rodziny, jako znaczącej kwestii kreowania rzeczywistości, w której żyjemy. Zmiany dokonujące się wewnątrz rodziny, zmiany dotyczące treści i sposobów wypełniania przez nią funkcji, a także zmiany związane z innymi strukturami społecznymi są istotnymi czynnikami wpływającymi na przeobrażenia funkcjonowania całego społeczeństwa³. Współcześnie podkreśla się fakt, że nie może być jednej i jedynej definicji rodziny, ponieważ w rzeczywistości istnieją różne jej formy, a sama idea rodziny ma podłoże subiektywne, które zawiera różne wyobrażenia na temat życia rodzinnego lub życia w rodzinie⁴. Dzisiaj do rodziny można włączyć inne rodzaje związków, które jeszcze niedawno nie były ujmowane jako rodzina. Wcześniej, jak podkreśla Bożena Balcerzak-Paradowska, podstawą tworzenia się rodziny był formalny związek⁵, a cechą konstytutywną związku była obecność dziecka. Dziecko nie jest już postrzegane jako konsekwencja związku małżeńskiego⁶. Współczesne przeobrażenia rodziny każą odchodzić od ujmowania jej w kategoriach strukturalnych na rzecz nastawienia komunikatywnego⁷. Zgodnie z takim podejściem można rozumieć rodzinę jako:

„[...] duchowe zjednoczenie szczupłego grona osób skupionych we wspólnym ognisku domowym aktami wzajemnej pomocy i opieki, oparte na wierze w prawdziwą lub domniemaną łączność biologiczną, tradycję rodzinną i społeczną”⁸.

Do zmiany definicji rodziny dążą także ruchy gejowskie i lesbijskie, podkreślając znaczenie kryterium emocjonalnego dla określenia relacji między partnerami związku⁹. Ulrich Beck i Elisabeth Beck-Gernsheim na to terminologiczne pomieszanie, zgodnie z duchem epoki indywidualistycznej, proponują

² Por.: T. Biernat, *O przemianach definiowania rodziny i ich konsekwencjach*, „Społeczeństwo i Rodzina” 2009, nr 1; W. Bołoz, *Przemiany rodziny we współczesnym społeczeństwie*, „Homo Dei” 2009, R. 78; A. Kwak, *Rodzina w dobie przemian. Małżeństwo i kohabitacja*, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 2005; S. Kawula, *Pedagogika społeczna dzisiaj i juto*, Wydawnictwo Edukacyjne „Akapit”, Toruń 2012.

³ B. Balcerzak-Paradowska, *Rodzina i polityka rodzinna na przełomie wieków: przemiany, zagrożenia, potrzeba działań*, Instytut Pracy i Spraw Socjalnych, Warszawa 2004, s. 11–12.

⁴ Tamże, s. 32.

⁵ Tamże, s. 26.

⁶ T. Biernat, *O przemianach definiowania...*, dz. cyt., s. 32.

⁷ Zob.: M. Płopa, *Rodzina u progu trzeciego tysiąclecia: perspektywa badań*, [w:] Tenże (red.), *Człowiek u progu trzeciego tysiąclecia*, Wydawnictwo Elbląskiej Uczelni Humanistyczno-Ekonomicznej, Elbląg 2009, t. III, s. 229.

⁸ F. Adamski, *Rodzina, wymiar społeczno-kulturowy*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2002, s. 31.

⁹ B. Balcerzak-Paradowska, *Rodzina i polityka rodzinna...*, dz. cyt., s. 32.

użycia pojęcia „rodziny postformalnej” (*post-familial family*)¹⁰. Proces rozszerzania się definicji rodziny uwidacznia się w przemianach świadomości społecznej. Dawnej tylko rodzina pełna, czyli formalny związek z dzieckiem, był uważany za normalny, czyli powszechnie aprobowany i upragniony, zaś wszystkie pozostałe związki były traktowane jako odbiegające od normy formy przejściowe¹¹. Dzisiaj rodzina to pewnego rodzaju układ, poszerzone środowisko i to, co społeczeństwo uzna za rodzinę. Badania porównawcze młodzieży, prowadzone w Polsce, Niemczech, Hiszpanii, Litwie, Korei Południowej i Chile stanowią wskaźniki owego procesu. Młodzi ludzie definicją rodziny obejmują, oprócz „[...] tradycyjnego układu rodzice i dzieci, także związki kohabitacyjne, homoseksualne, małżeństwa bezdzietne i samotnych rodziców z dzieckiem”¹². Współcześnie odchodzi się od definicji ujmujących rodzinę jako instytucję, a prezentuje się ją jako grupę społeczną¹³, w której główny nacisk jest położony na wzajemne relacje, partnerstwo oraz jakość związku.

Podsumowując, alternatywność i różnorodność form życia małżeńsko-rodzinnego, wzrost znaczenia związków nieformalnych, a także – jak podkreśla Iwona Janicka¹⁴ – dowolność i przypadkowość w rozumieniu relacji międzyludzkich powodują trudności w określeniu struktury, funkcji i charakteru rodziny¹⁵. Zatem, nie ma dzisiaj jedynej arbitralnej definicji rodziny, rezerwowanej dla jednego, powszechnego modelu rodziny.

Kohabitacja

Badacze życia rodzinnego za jedną z najważniejszych przemian rodziny uważają upowszechnianie się wielości form życia rodzinnego, jak również traktowanie ich w opinii społecznej za równorzędne ze związkiem małżeńskim¹⁶. Kohabitacja należy do najbardziej znanej formy związku nieformalnego i zaliczana jest do narastających zjawisk w polskiej przestrzeni społecznej¹⁷. Pojęcie „kohabitacja” jest stosunkowo nowe, zarówno w literaturze przedmiotu, jak

¹⁰ U. Beck, E. Beck-Gernsheim, *Całkiem zwyczajny chaos miłości*, Wydawnictwo Naukowe Dolnośląskiej Szkoły Wyższej, Wrocław 2013.

¹¹ L. Dyczewski, *Więź między pokoleniami w rodzinie*, Towarzystwo Naukowe Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego, Lublin 2002, s. 47.

¹² Tamże, s. 34.

¹³ Zob.: K. Slany, *Małżeństwo i rodzina w zglobalizowanym świecie*, „Problemy Rodziny” 2001, nr 4/5/6, s. 3–12.

¹⁴ I. Janicka, *Kohabitacja a małżeństwo w perspektywie psychologicznej. Studium porównawcze*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 2006, s. 11.

¹⁵ Zob.: K. Slany, *Alternatywne formy życia małżeńsko-rodzinnego w ponowoczesnym świecie*, Zakład Wydawniczy „NOMOS”, Kraków 2002.

¹⁶ L. Dyczewski, *Więź między pokoleniami...*, dz. cyt., s. 47.

¹⁷ T. Biernat, P. Sobierajski, *Młodzież wobec małżeństwa i rodziny. Raport z badań*, Wydawnictwo Uniwersytetu Mikołaja Kopernika, Toruń 2007, s. 20.

i w języku potocznym, i przestaje być utożsamiane z zachowywaniem dewiacyjnym i byciem biednym¹⁸. Termin ten wywodzi się od łacińskiego słowa 'cohabitare', które oznacza współmieszkać¹⁹. Poniżej zaprezentuję wybrane przykłady definiowania tego zjawiska z różnych lat:

- Według Jana Torst'a kohabitację tworzą dwie osoby płci przeciwnej, które przez dłuższy czas wspólnie zamieszkują, a także prowadzą wspólne gospodarstwo domowe i utrzymują stosunki seksualne²⁰.
- Anna Kwak kohabitację definiuje jako: „[...] trwałe pożycie kobiety i mężczyzny bez zawarcia związku małżeńskiego²¹ i podkreśla, że niezamężna heteroseksualna kohabitacja obejmuje utrzymywanie regularnych intymnych stosunków oraz wspólne zamieszkiwanie²².
- David Popeneo przyjmuje, że kohabitacja to „[...] życie pary poza związkiem małżeńskim, substytut małżeństwa²³.

Powyższe definicje nie uwzględniają kohabitacyjnych związków homoseksualnych. Na płęć kohabitantów zwracają uwagę Daniel Jabłoński, Lech Ostasz, podkreślając, że stałą relację intymno-seksualną mogą tworzyć nie tylko osoby płci przeciwnej²⁴. Przez intymną kohabitację autorzy rozumieją zarówno współbycie, jak i współzamieszkiwanie co najmniej dwojga osób²⁵. Piotr Szukalski zwraca uwagę na brak w definicji kohabitacji ujęcia ekonomicznej strony tego typu związku, gdyż, jak podkreśla: „[...] kohabitacji nie musi towarzyszyć dzielenie wydatków czy wspólne korzystanie z posiadanych zasobów przez osoby razem zamieszkujące²⁶. W socjologii na określenie tego zjawiska używa się pojęcia niemalżeńska kohabitacja (lub związek nieformalny lub konsensualny) i oznacza: życie razem bez formalnego powiązania²⁷. Kohabitacja, przy braku dzieci, jest formą związku partnerskiego (czasowego lub stałego), a wraz z pojawieniem się potomstwa automatycznie przekształca się w rodzinę. Staje się zatem jednym z realizowanych modeli rodziny²⁸. Partnerów żyjących w kohabi-

¹⁸ Por.: A. Kwak, *Rodzina...*, dz. cyt., s. 163.

¹⁹ I. Janicka, *Kohabitacja...*, dz. cyt., s. 13.

²⁰ Tamże.

²¹ A. Kwak, *Rodzina w dobie przemian...*, dz. cyt., s. 63–64; Por.: K. Slany, *Alternatywne...*, dz. cyt.

²² A. Kwak, *Współczesne...*, dz. cyt., s. 217.

²³ Por.: L.J. Syltevik, za: Tamże, s. 225.

²⁴ Badacze wyróżniają formy kohabitacji biorąc pod uwagę kryterium płci i dokonują następującego rozróżnienia monokohabitacji na heteropłciową i homopłciową z dwoma wariantami: kobiecą (lesbijską) i męską (gejowską). Por.: D. Jabłoński, L. Ostasz, *Zarys wiedzy o rodzinie, małżeństwie, kohabitacji i konkubinacie. Perspektywa antropologii kulturowej i ogólnej*, Adiaphora, Olsztyn 2001, s. 54.

²⁵ Tamże, s. 244.

²⁶ P. Szukalski, *Kohabitacja w Polsce*, [w:] W. Warzywoda-Kruszyńska, P. Szukalski (red.), *Rodzina w zmieniającym się społeczeństwie polskim*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 2004, s. 49.

²⁷ T. Szlendak, *Socjologia rodziny. Socjologia rodziny. Ewolucja, historia, zróżnicowanie*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2010, s. 480.

²⁸ D. Jabłoński, L. Ostasz, *Zarys...*, dz. cyt., s. 30.

tacji określa się mianem kohabitantów. Kobiętę żyjącą w kohabitacji nazywa się kohabitantką, zaś mężczyznę kohabitantem²⁹.

Najczęściej kohabitację, obok konkubinatu, określa się jako tzw. związek *luźny* – bez uroczystości w kościele czy urzędzie, reguł dotyczących ich początku i zakończenia, charakteryzujący się względną stabilnością, wspólnymi zwyczajami i normami, jak również gospodarstwem domowym i potomstwem³⁰. Kohabitacja bywa także określana jako „małżeństwo bez papierka”³¹. Jak podkreśla Janicka³² w krajach skandynawskich, a także w Niemczech czy też Stanach Zjednoczonych częściej używa się zamiennych pojęć, takich jak: związki niemałżeńskie, wolne związki, wspólnoty życiowe, domowe czy też związki alternatywne.

Zmienia się także postrzeganie tradycyjnego małżeństwa, a także przypisywane jemu cechy. Dawniej podstawową cechą instytucjonalnej formy rodziny była jej stabilność. Dla trwania rodziny jednostka poświęcała swoje osobiste szczęście. Obecnie zauważalna jest tendencja odwrotna, a mianowicie to związek małżeński jest podporządkowany osobistemu szczęściu jednostki³³. Badania zagraniczne ostatnich kilku dekad pokazują tzw. *odwrot od małżeństwa*, a zwrot ku niemałżeńskiej kohabitacji. Związek małżeński nie jest już postrzegany jako społeczny obowiązek, jako gwarancja bezpieczeństwa ekonomicznego. Małżeństwo jest dzisiaj ścieżką samospelnienia, związkiem dobrowolnym, który można zakończyć, kiedy partnerzy przestaną czerpać z niego osobiste korzyści³⁴. Na *odwrot od małżeństwa* wskazuje także wzrastająca ilość kobiet rodzących dzieci poza związkiem małżeńskim. Zmianie uległo również samo podejście do macierzyństwa. Kobiety, które urodziły dzieci poza związkiem małżeńskim, uważają swoje macierzyństwo za fundamentalną część swojej osobowości. Ponadto, obniża się liczba osób, które są w związku małżeńskim i są szczęśliwe³⁵.

Powyższe rozważania uzupełniają analizy demograficzne Szukalskiego³⁶. Autor dokonuje próby określenia dynamiki rozwoju zjawiska na przestrzeni ostatnich 20. lat. Przeprowadzone analizy wskazują na przeobrażenia w strukturze związków. Nie tylko informują o wzrastającej popularności kohabitacji, ale także wskazują na zmieniającą się granicę wiekową osób je tworzących – współcześnie związki kohabitacyjne dominują wśród osób młodych³⁷.

²⁹ Tamże, s. 53.

³⁰ B. Balcerzak-Paradowska, *Rodzina i polityka rodzinna...*, dz. cyt., s. 25.

³¹ Witczak, za: I. Janicka, *Kohabitacja...*, dz. cyt., s. 13.

³² Tamże.

³³ L. Dyczewski, *Więź...*, dz. cyt., s. 47.

³⁴ Por.: U. Beck, E. Beck-Gernsheim, *Calkiem...*, dz. cyt.

³⁵ D.M. Newman, *Sociology of families*, Thousand Oaks, California, Londyn, New Delhi 1999, s. 119–121.

³⁶ P. Szukalski [28.05.2014], *Związki kohabitacyjne w Polsce – co wiemy dzięki NSP'2011? Demografia i Gerontologia Społeczna – Biuletyn Informacyjny* 2014, nr 3, s. 1–5, por. źródło: <http://dspace.uni.lodz.pl:8080/xmlui/discover> [dostęp: 25.10.2014].

³⁷ P. Szukalski *Przestrzenne zróżnicowanie związków kohabitacyjnych w Polsce*, por. źródło: <http://dspace.uni.lodz.pl:8080/xmlui/discover>, 2006 [dostęp: 25.10.2014].

Ważną kwestią, prowokującą dyskusję i badania im poświęcone, jest wzrastająca atrakcyjność i powszechność kohabitacji. Opinie badaczy w tej kwestii są podzielone. Jedni uznają kohabitację za „nową i jedyną formę diady we współczesnym świecie”³⁸, inni podkreślają rolę małżeństwa jako bezwzględnie ważną dla rozwoju rodziny. Niemalżeńska forma związku stanowi odpowiedź, jak podkreśla wielu badaczy, na dokonujące się zmiany społeczno-ekonomiczne. Kohabitacja, zakładając priorytet dla indywidualnych potrzeb jednostki, pozwala realizować osobiste cele i potrzeby partnerów oraz ogranicza ich wzajemną zależność. Ponadto, atrakcyjność tego związku polega na tym, że „lepiej zaspokaja on instrumentalne i emocjonalne potrzeby”³⁹, ponosząc mniejsze koszty, przy zachowaniu większej dowolności w relacjach partnerskich i niezależności, ponieważ nie dopuszcza wpływów rodziny i tradycji na związek. Ponadto, do interakcji częściej dochodzi między partnerami aniżeli małżonkami⁴⁰. Aspekt społeczny tego typu związku polega na tym, że kohabitacja pozwala doświadczać partnerom zalet związku intymnego, regulując ich aktywność seksualną, przy jednocześniej możliwości realizowania ambicji i zatrudnienia zawodowego.

Kontekst badań własnych

Analiza wyników istniejących badań wskazuje na traktowanie przez badaczy zjawiska kohabitacji w kategorii konstruktu teoretycznego, nie zaś modelu życia realizowanego w rzeczywistości. Poszukiwałam zatem takiego podejścia badawczego, które pozwoliłoby mi jak najwięcej usłyszeć, dostrzec czy też zobaczyć z tego, co do opowiedzenia o swoim życiu mają inni ludzie. Fenomenologia jako „pierwsza metoda poznania [...]”⁴¹, dążąca do opisania rzeczy samych w sobie, pozwalająca na uchwycenie i zrozumienie subiektywnych znaczeń nadawanych przez ludzi przejawom swojego życia rodzinnego, stała się odpowiedzią na moje poszukiwania badawcze. Mając także na uwadze deklarowane przez Polaków wartości, z których na jednym z pierwszych miejsc jak rodzina, chciałam sprawdzić jakie ma to odzwierciedlenie w codziennym życiu ludzi żyjących w związku kohabitacyjnym. Chciałam się zatem dowiedzieć, co przeżycie (przeżywanie) bycia w związku kohabitacyjnym znaczy dla osób, które go tworzą. Chciałam pozwolić wypowiedzieć się na temat związku kohabitacyjnego osobom, które w nim są, pozwolić im zdefiniować własny związek, głośno powiedzieć, co myślą na temat związku, w którym żyją, jak go rozumieją i co on dla nich znaczy.

³⁸ I. Janicka, *Kohabitacja...*, dz. cyt., s. 30.

³⁹ Tamże, s. 31.

⁴⁰ Brow i Booth, za K. Slany, *Alternatywne...*, dz. cyt.

⁴¹ A. Wesolowska, *Fenomenologia jako możliwość filozofii dramatu Józefa Tischnera*, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 2012, s. 56.

Przedmiotem badań własnych uczyniłam fenomeny pojawiające się w świadomości osób żyjących w związku kohabitacyjnym w Polsce. Celem przeprowadzonych przeze mnie badań było dotarcie do istoty doświadczenia bycia w związku kohabitacyjnym, poprzez uchwycenie struktury przeżycia. Interesowały mnie sposoby rozumienia i interpretowania fenomenu kohabitacji między partnerami. Celem głównym projektu badawczego było stworzenie opisu przeżycia jako całości, poprzez syntezę opisów strukturalnych i teksturalnych. Badania zaprojektowałam w strategii jakościowej, umieściłam w paradygmacie interpretatywnym⁴². W przyjętej perspektywie interpretatywnej odwołuję się do założeń fenomenologii transcendentnej, mającej swoje podstawy w filozofii fenomenologicznej Edmunda Husserla.

Przyjęta w rozprawie doktorskiej definicja kohabitacji wyznaczyła mi ramy doboru przypadku. Szczegółowymi kryteriami doboru próby badawczej były: brak formalizacji związku intymnego, w którym żyją osoby badane, posiadanie dzieci, wspólne zamieszkiwanie, minimum 6-miesięczny staż związku, wiek od dziewiętnastu do czterdziestu pięciu lat. W sumie przeprowadziłam dwadzieścia indywidualnych wywiadów narracyjnych, osobno z 10 kobietami i 10 mężczyznami, żyjącymi w kohabitacji, mającymi i wychowującymi dzieci. Poruszana problematyka wywiadów dotyczyła: spostrzeżeń, uczuć, sądów, idei, myśli przykładów, sytuacji odnośnie do przeżywania związku, przede wszystkim sensów i znaczeń przypisywanych relacji intymnej i rodzicielskiej.

Znaczenie i rozumienie rodziny przez pary żyjące w kohabitacji

Zgodnie z przyjętą metodologią⁴³, z całej grupy 20 indywidualnych narracji, poddanych transkrypcji, dokonałam wyodrębnienia następujących horyzontów przeżyć każdego uczestnika badań: znaczenie związku, znaczenie życia rodzinnego, wychowanie dzieci, znaczenie związku nieformalnego, przeżywane trudności i kryzysy w związku, stosunek do wiary, religii, odczucia i wspomnienia związane z poprzednimi związkami oraz stosunek rodzin pochodzenia i innych osób wobec kohabitacji. Należy podkreślić, iż przeprowadzone badania i wyróżnione z narracji horyzonty przeżyć nie ujawniły różnic w przeżyciu związku

⁴² C. Moustakas wyróżnia pięć typów badań jakościowych uprawianych w humanistycznej perspektywie. Obok fenomenologii wymienia także: etnografię, teorię badań ugruntowanych, hermeneutykę i heurystykę. Przywołane modele badawcze różnią się między sobą, ale także posiadają cechy wspólne, za: C. Moustakas, *Fenomenologiczne metody badań*, Trans Humana, Białystok 2001, s. 11–34; Por.: B.G. Glaser, A.L. Strauss, *Odkrywanie teorii ugruntowanej. Strategie badania jakościowego*, Zakład Wydawniczy „NOMOS”, Kraków 2009.

⁴³ Metody i procedury badań transcendentnej fenomenologii przyjął za C. Moustakasem. Proponuje on systematyczną drogę zdobywania i analizy danych, za: C. Moustakas, *Fenomenologiczne metody badań...*, dz. cyt., s. 158–162.

między kobietami a mężczyznami. Wyszczególnione sensy i znaczenia obecne były we wszystkich narracjach. W związku z powyższym, analizowane obszary doświadczenia życia rodzinnego nie będą uwzględniały perspektywy odmienności płci.

W niniejszym artykule dokonałam analizy wyróżnionych niezmiennych składników przeżycia każdego uczestnika badań w obszarze wybranego horyzontu, a mianowicie: sens i znaczenie życia rodzinnego par w kohabitacji. Prezentowana analiza materiału badawczego w tym obszarze stanowi tylko fragment całego projektu badawczego.

Konstruując pytania badawcze próbowałam osadzić je w sensach i wartościach autobiograficznych osób badanych⁴⁴. Interesowała mnie sfera doświadczeń życia rodzinnego badanych oraz procesów przeżywania tego doświadczenia w budowaniu rodzinnej rzeczywistości, z wyróżnieniem sensów i znaczeń, jakie respondenci nadają swojemu życiu rodzinnemu. Interesowały mnie zatem odpowiedzi na pytania: Jak definiujesz swój związek i jak opisujesz swoje przeżywanie związku? Jakie znaczenie ma dla Ciebie twój związek?

Prowadząc wywiady, nie prowokowałam badanych do użycia słowa *rodzina* na określenie związku, w którym żyją razem z dzieckiem. Jednakże, stałym motywem w wysłuchanych narracjach było definiowanie siebie i swoich bliskich poprzez użycie tego pojęcia. Poniżej przytoczę fragmenty kilku narracji, które wiernie to reprezentują:

„[Jesteśmy – wtrąc. M.B.] taką normalną rodziną [...]. Nie widzę jakis różnic pomiędzy jakimiś tam rzeczywiście ludźmi, którzy mają ten formalny związek, czy coś takiego, jest normalnie” (Katarzyna, lat 35).

„Taka normalna chyba, zwykła rodzina, chociaż można powiedzieć – w cudzysłowie, bo według prawa to taką typową nie jesteśmy, ale to jest tylko według prawa...” (Władek, lat 34).

„[...] cieszę się, że już jest tak... dla mnie – jest tak normalnie, tak jak w rodzinie [...] są rodzice, jest dziecko, trzeba nim się zajmować” (Hanna, lat 42).

„Ale teraz jak już jest Janek, jest normalna rodzina. [...] ja mam rodzinę. [...] jesteśmy rodziną, mamy... pełniemy rolę tych dorosłych co się zajmują tymi małymi, spędzamy, robimy razem święta [...]” (Magda, lat 33).

W przytoczonych wypowiedziach wyraźnie dominuje przekonanie, że związek osób w kohabitacji niczym nie różni się od związku małżeńskiego. Badani uważają swój związek za typowy i normalny. Świadczy to o zmianie postrzeżenia

⁴⁴ Por.: M. Nowak-Dziemianowicz, *Doświadczenia rodzinne w narracjach. Interpretacja sensów i znaczeń*, Wydawnictwo Naukowe Dolnośląskiej Szkoły Wyższej Edukacji TWP we Wrocławiu, Wrocław 2006; J. Ostrouch-Kamińska, *Rodzina partnerska jako relacja współzależnych podmiotów. Studium socjopedagogiczne narracji rodziców przeciążonych rolami*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2012.

nia alternatywnych form życia małżeńsko-rodzinnego i ich społecznej akceptacji. Związek formalny nie stanowi już podstawy, na której budowana jest rodzina. Można zatem powiedzieć, że kohabitacja się autonomizuje, staje się drugą formą tworzenia rodziny⁴⁵.

W narracjach o znaczeniu życia rodzinnego pojawiają się również informacje dotyczące sposobów tworzenia rodziny przez osoby w kohabitacji:

„Jak już jest dziecko, to jest rodzina” (Jagoda, lat 27).

„To znaczy, ta nasza mała rodzina, tak powiem, my dwoje i nasze dzieci” (Ewa, lat 27).

„Staliśmy się w tym momencie [po pojawieniu się wspólnego dziecka – wtrąc. M.B.] taką, w rozumieniu dzieci, stu procentową rodziną [...]” (Janek, lat 41).

Moi rozmówcy za cechę konstytutywną rodziny, zgodnie z tradycyjnym jej rozumieniem, uznają obecność dziecka.

W narracjach o życiu rodzinnym dominuje także kwestia momentu rozpoczęcia wspólnego życia. Większość rozmówców podjęła decyzję o wspólnym zamieszkaniu przed lub zaraz po przyjściu na świat dziecka, któremu badani przypisywali określone znaczenie. Dziecko postrzegane było jako owoc i konsekwencja miłości. Świadczą o tym następujące wypowiedzi:

„[...] chyba największym dowodem tego, jak on mnie kocha, jest dziecko, które trzyma na ręku, które na nas patrzy i się do nas przytula. To chyba wtedy jest miłość [...] ale nie byłoby Wiktorii, gdyby on mnie nie kochał, więc tego jestem pewna...” (Anna, lat 26).

„Dziecko to jest jakby kwintesencja naszego związku, że tak powiem. [...] I to jakby jest nasz owoc naszego tutaj związku, pięciu lat pożycia, no i... jaki jest to widać. To widać po małej, że uśmiechnięta, zadowolona, najedzona, no oby tak dalej” (Adam, lat 26).

„No i jak... widać owoce tej miłości są... mimo, że oboje [nie planowaliśmy – wtrąc. M.B.]... ponieważ on ma córkę z pierwszego małżeństwa, ja mam córkę ze swojego – i jakoś tak mówi – nie, niech one tam rosną, będziemy się nimi zajmować, ale będziemy żyli sami dla siebie, taka idée fixe była, że... ale... miesiąc nie wzięłam antykoncepcji i jak pojechałam do lekarza po tabletki, to tylko klasnął w ręce – jest! Jest! Cały zadowolony i już Adelka jest – to jest naprawdę stwór przecudny łączący nasze jakby... pokazujący, jak bardzo się kochamy, bo mamy tego owoc” (Magda, lat 33).

⁴⁵ B. Balcerzak-Paradowska, *Rodzina i polityka rodzinna...*, dz. cyt., s. 27.

W wielu narracjach można zauważyć postrzeganie obecności dziecka jako pewnego rodzaju przysięgi:

„Bo my owszem, teraz jesteśmy razem, mamy córkę i jest to poniekąd pewien rodzaj przysięgi sobie, obiecania sobie tej miłości [...]” (Anna, lat 26).

„Też jest ciekawostką, że – poza tym, że uwielbiamy nasze cudencko – to Adelka też stała się... tzn. – można powiedzieć, że ta osóbką przypieczętowała nasz związek” (Janek, lat 41).

„Najważniejszy to chyba jest Jaś, nie. [gdyby nie dziecko – wtrąć. M.B.] to kto wie czy byśmy byli do dziś ze sobą, nie...” (Mariusz, lat 23).

„[...] żeby się zdecydować na dziecko, żeby jakoś tam ten związek jeszcze bardziej uściślić – dziecko to już jednak jest bardziej wiążące” (Katarzyna, lat 35).

Z powyższych wypowiedzi wynika, że dziecko tak spaja związek, że małżeństwo nie jest już potrzebne. To dziecko, obok wytworzonej relacji, stanowi gwarancję uczuć partnera, jest podstawą trwałości związku, a także konsekwencją uczuć, którymi się wzajemnie obdarzają. Co ciekawe, rozmówcy nie utożsamiali rodziny ze związkiem małżeńskim. Wyraźnym tego przykładem jest narracja Adama:

„No teraz już jak jest dziecko, no to już jest takie wspólne życie, dzielenie się problemami, troskami, przeżyciami... no to już tak w zasadzie jak w przysiędze małżeńskiej – na dobre i na złe. To już też dziecko w jakiś sposób scementowało nas, bo ja mam takie poglądy, że na pewno związek dziecko bardziej spaja niż małżeństwo” (Adam, lat 26).

Przytoczone powyżej wypowiedzi wprowadzają nas w świat doświadczeń życia rodzinnego osób w kohabitacji. Pozwalają zaryzykować stwierdzenie, że obecność dziecka i wypełnianie wobec niego funkcji rodzicielskich jest wystarczającym dowodem na to, aby uznać ich związek za rodzinę. Co ciekawe, dla większości moich rozmówców zawarcie związku małżeńskiego nie jest istotne. Interesujący wydaje się zatem sposób konstruowania definicji *rodzina*. Pojawiają się w tym obszarze następujące pytania: Jak doświadczasz codziennego, wspólnego życia? Co jest dla Ciebie ważne w tym obszarze? Jakie nadajesz mu znaczenie?

Badani opowiadając o własnej rodzinie przypisywali jej pewne znaczenia, które pozwoliły im zbudować indywidualną jej definicję. Rodzina była postrzegana jako wartość. Tak o tym mówi 26-letnia Anna:

„Najważniejsza to teraz jest rodzina [...] tylko rodzina, bo są rzeczy ważne i ważniejsze. I tą ważniejszą jest rodzina – właśnie jako wartość. Natomiast inne ważne rzeczy, dla mnie nie są wartościami, na przykład przez innych mogą być odbierane jako wartości, ale dla mnie to jest coś, dzięki czemu ja mogę sobie dobrze funkcjonować”.

Podobnie rzecz ujmuje 27-letnia Olga:

„Rodzina jest najważniejsza w życiu i żeby po prostu dobrze się żyło... rodzina jest na całe życie, jest najważniejszą częścią człowieka i nie wyobrażam sobie innej sytuacji.

Rodzina w narracjach moich rozmówców bywała też utożsamiana z bezpieczną przystanią:

„To jest miejsce, do którego chce się wracać, gdzie bez nich jest smutno, czuje się pustkę – takie typowe odczucia w rodzinie” (Adam, lat 26).

„Jednym słowem – to jest rodzina, dom, nasz taki wewnętrzny światek – to, że jest wewnętrzny wcale nie znaczy, że jest zamknięty, ale jest to obszar, w którym każdy ma pewność, że znajduje się w miejscu, gdzie każdy dobrze życzy. Jest to miejsce bezpieczne, miejsce gdzie można pozbyć się wątpliwości, można porozmawiać, gdzie nie ma głupich pytań” (Janek, lat 41).

„Rodzina to jest też to mieszkanie dla mnie. Rodzinę tworzą nie tylko ludzie, ale też miejsca, gdzie się znajdują, dla mnie. I to jest taka moja ucieczka chyba też trochę. Lubię tutaj się zamykać z małą, czy z Adamem, czy w ogóle razem we trójkę i siedzieć i po prostu na siebie patrzeć. To jest taka miłość, której chyba, jeżeli ktoś nie doświadczył, to nie zrozumie” (Anna, lat 26).

W wypowiedziach rozmówców rodzina bywa także postrzegana jako system wsparcia, jako motor napędzający, dający siłę i podnoszący na duchu. Najlepszą tego egzemplifikacją są następujące fragmenty narracji:

„Dla mnie rodzina to grupa ludzi, która bez względu na wszystko zawsze będzie się wspierać, zawsze będzie ze sobą... to jest ta podstawowa komórka, która nie pozwoli sobie zrobić krzywdy... między sobą mogą być wojny, kłótnie, ale wiadomo – drobne kłótnie, nie o zasadnicze rzeczy, bo to powinno się na samym początku związku rozwiązać, ale... chodzi o to, że jakiegokolwiek drobne sprzeczki nie mogą mieć wpływu na ogólny rozrachunek związku, bo to zawsze będą sprzeczki, będą kłótnie, bo człowiek jest terytorialny, ale kwestia taka, że jeżeli jednemu dzieje się krzywda, to drugi mu pomoże, zawsze mogą się jeden do drugiego zwrócić...” (Maciej, lat 29).

„Przed wszystkim rodzina musi dawać poczucie bezpieczeństwa, że zawsze jak jest jakiś problem, jak sobie nie radzę w życiu, to wiem, że mogę wrócić do domu i tam czeka właśnie na mnie Maciej czy Szymon... czy jak Szymon będzie wracał, i powiedzmy [...], że coś mu się nie układa, coś mu się źle dzieje, żeby nie musiał szukać jakiś... nie wiem – wsparcia w pedagogach, nauczycielach, żeby zawsze mógł przyjść do domu i powiedzieć – no słuchajcie, mam problem... nawet nie chodzi mi o pomoc, o wsparcie, tylko, żeby usiąść, i poczuć się przez chwilę, że jest rodzina, i że jest źle, ale przez to przejdziemy razem” (Alina, lat 21).

„I rodzina jest dla mnie oazą spokoju. [...]. Tak mogłabym powiedzieć, że jest dla mnie pewnością jutra, że wiem, że jak się obudzę, to nie będę sama. Wiem, że jak będę płakała, czy będzie mi źle, to wiem, że nie będę sama w tym wszystkim, że mimo że będzie mnóstwo przeciwności, to i tak wiem, że są osoby, które zawsze przy mnie będą i to jest rodzina” (Anna, lat 26).

Inne narracje ujawniają budowanie własnej tożsamości w oparciu o rodzinę. Rodzina stanowi podstawę definiowania siebie i swojej obecności w życiu:

„No rodzina to jest podstawa czegokolwiek. To istota... rodzina to jest wszystko. No bo tam jeden mówi, że pieniądze, drugi tam że coś tam, trzeci że coś tam, ale rodzina [...] ale z Ewą i z dziećmi jestem co dzień w domu. To jest moja rodzina. To jest podstawa, istota całego takiego... to jest całokształt mojego życia” (Łukasz, lat 28).

„Rodzina [jest – wtrąca M. B.] czymś ważnym – najważniejszym w życiu, jak bym rodziny nie miał, to nic bym nie miał...” (Marcin, lat 20).

Kolejnym wiodącym wątkiem w narracjach o życiu rodzinnym było postrzeganie bycia razem jako czasu owocnego, pełnego i wartościowego. Rodzina, jako obszar wspólnego przeżywania i obcowania, to kolejne, ujawnione znaczenie w wysłuchanych narracjach:

„Zwierzamy się sobie, gadamy o wszystkim, robimy dużo rzeczy, lubimy chodzić na spacer – wszystko lubimy razem robić, tak że ja cały czas jestem w domu, raz na tydzień wyjdę gdzieś z kolegami, ale to trwa 2–3 godziny” (Krystian, lat 28).

„Ja się po prostu czuję... jak o.. on [...]... nawet nic mówi, nic nie robi, ale po prostu, że jest tu tutaj, siedzi obok... No tak... dobrze, bezpiecznie, że... że nie jestem sama, to że możemy razem małego wychować, to że możemy gdzieś razem wyjechać, to że możemy chociażby te wspólne zakupy” (Hanna, lat 42).

„No to, że jesteśmy razem, że możemy ze sobą przebywać – po prostu lubimy się. To jest chyba najważniejsze. Lubimy w swoim towarzystwie przebywać, no nie? są ludzie, którzy chcą być ze sobą do końca życia, ze

sobą się zestarzeć, no, tak jak w naszym wypadku, po prostu jesteśmy, tworzymy rodzinę” (Tomasz, lat 45).

Przytoczone wypowiedzi stanowią pewną egzemplifikację dokonujących się przemian w obszarze rodziny. Badani podkreślają znaczenie relacji rodzinnych jako znaczącej kwestii poczucia sensu i jakości życia. Wspólnota, którą tworzą moi rozmówcy, pozwala im realizować własne plany, marzenia, a przez to staje się źródłem samorealizacji i spełniania.

Wnioski

Analiza sfery doświadczeń życia rodzinnego badanych oraz procesów przeżywania tego doświadczenia w budowaniu rodzinnej rzeczywistości, wskazuje na kształtowanie się nowego obrazu rodziny. Sposób definiowania związku osób z dzieckiem staje się sprawą indywidualną i wykracza poza wszelkie reguły. Wydaje się, że najcenniejszym doświadczeniem badanych w obszarze ich życia rodzinnego jest czerpanie satysfakcji z bycia dla siebie, bycia razem oraz bycia dla dziecka⁴⁶. Powtarzającym się wątkiem w narracjach jest silne przekonanie, iż badani chcą na swój sposób budować własne związki, choć w różnych aspektach i z różnych powodów. Moi rozmówcy nie potrzebują już państwowego i kościelnego błogosławieństwa swojego związku. Wykraczając poza tradycję, używają słowa *rodzina* na określenie swojego związku z dzieckiem. Nowy model rodziny, choć zbudowany na innych zasadach, pozwala zaspokoić wszystkim jej członkom ich podstawowe potrzeby w tym obszarze. Jak pokazuje Joanna Ostrouch-Kamińska i na co wskazują moi rozmówcy, „[...] rodzina powstająca w wyniku wspólnego wyboru partnerów jest wspólnotą, która zaspokaja potrzeby ciepła, troski, opieki i intymności”⁴⁷.

Podsumowując, można powiedzieć, że cechą współczesnego związku dwojga ludzi z dzieckiem jest wytworzona bliskość między członkami wspólnoty⁴⁸ oraz niezależność tej relacji względem życia społecznego i ekonomicznego⁴⁹. Na stopniową indywidualizację i demokratyzację relacji rodzinnych zwracają uwagę Ulrich Beck i Elisabeth Beck-Gernsheim. Opisując współczesne przemiany w sferze życia rodzinnego podkreślają wagę uczucia między mężczyznami

⁴⁶ Dokonana przez autorkę analiza treści narracji w obszarze życia intymnego osób badanych wskazała na znaczenie, jakie uczucia odgrywają w budowaniu bliskich relacji. Model komunikacji oparty na wzajemnym zrozumieniu był obecny we wszystkich narracjach. Szerzej o dominującym modelu kulturowym pisze Eva Illouz, por.: E. Illouz, *Uczucia w dobie kapitalizmu*, Oficyna Naukowa, Warszawa 2010, s. 39–60.

⁴⁷ J. Ostrouch-Kamińska, *Rodzina...*, dz. cyt., s. 73.

⁴⁸ A. Giddens, *Przemiany intymności. Seksualność, miłość i erotyzm we współczesnych społeczeństwach*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2007.

⁴⁹ J. Ostrouch-Kamińska, *Rodzina...*, dz. cyt., s. 130.

i kobietami i zaznaczają, że uczucie łączące oboje partnerów jest ważniejsze aniżeli kiedykolwiek wcześniej^{50, 51}. Zwrot ku bliskim więziom uczuciowym w relacji, według autorów tej koncepcji, to wynik powstania nowej fazy w rozwoju społeczeństw – fazy indywidualizmu, która oddziałuje na sposób i rytm codziennego życia zmieniając tradycyjne poglądy, zachowania i wartości związane ze sferą życia rodzinnego.

Poczyniony artykuł jest jednym z wielu głosów w dyskusji na temat znaczenia życia rodzinnego dla współczesnego człowieka i zawiera własny sposób interpretacji przedstawionych znaczeń. Mam świadomość istnienia także innych głosów dotyczących analizowanej sfery doświadczeń oraz odmiennych sposobów interpretacji⁵². Mam jednak nadzieję, że zaproponowane podejście do badania związków kohabitacyjnych oraz sposób analizy materiału badawczego, pozwolą w pewnym sensie poszerzyć zakres współczesnej wiedzy o rodzinie.

Bibliografia

- Adamski F., *Rodzina, wymiar społeczno-kulturowy*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2002.
- Balcerzak-Paradowska B., *Rodzina i polityka rodzinna na przełomie wieków: przemiany, zagrożenia, potrzeba działań*, Instytut Pracy i Spraw Socjalnych, Warszawa 2004.
- Beck U., Beck-Gernsheim E., *Całkiem zwyczajny chaos miłości*, Wydawnictwo Naukowe Dolnośląskiej Szkoły Wyższej, Wrocław 2013.
- Biernat T., Sobierajski P., *Młodzież wobec małżeństwa i rodziny. Raport z badań*, Wydawnictwo Uniwersytetu Mikołaja Kopernika, Toruń 2007.
- Biernat T., *O przemianach definiowania rodziny i ich konsekwencjach*, „Społeczeństwo i Rodzina” 2009, nr 1.
- Bołoz W., *Przemiany rodziny we współczesnym społeczeństwie*, „Homo Dei” 2009, R. 78.
- Dyczewski L., *Więź między pokoleniami w rodzinie*, Towarzystwo Naukowe Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego, Lublin 2002.
- Giddens A., *Przemiany intymności. Seksualność, miłość i erotyzm we współczesnych społeczeństwach*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2007.
- Glaser B.G., Strauss A.L., *Odkrywanie teorii ugruntowanej. Strategie badania jakościowego*, Zakład Wydawniczy „NOMOS”, Kraków 2009.
- Illouz E., *Uczucia w dobie kapitalizmu*, Oficyna Naukowa, Warszawa 2009.
- Jabłoński D., Ostasz L., *Zarys wiedzy o rodzinie, małżeństwie, kohabitacji i konkubina-cie. Perspektywa antropologii kulturowej i ogólnej*, Adiaphora, Olsztyn 2001.
- Janicka I., *Kohabitacja a małżeństwo w perspektywie psychologicznej. Studium porównawcze*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 2006.

⁵⁰ U. Beck, E. Beck-Gernsheim, *Całkiem...*, dz. cyt., s. 55.

⁵¹ Moi rozmówcy w obszarze budowania relacji z partnerem(-ką) przypisywali różne znaczenia relacji intymnej. Podstawowa informacja, jaką można odczytać z wypowiedzi moich rozmówców, brzmi następująco: podstawą relacji intymnej jest uczucie, którym partnerzy się wzajemnie obdarzają, które ich łączy.

⁵² Por.: M. Nowak-Dziemianowicz, *Doświadczenia...*, dz. cyt., s. 13.

- Kawula S., *Pedagogika społeczna dzisiaj i jutro*, Wydawnictwo Edukacyjne „Akapit”, Toruń 2012.
- Kwak A., *Od i do małżeństwa i rodziny: „czas” rodziny – „czas” jednostki*, [w:] A. Kwak, M. Bieńko (red.), *Wielość spojrzeń na małżeństwo i rodzinę*, Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa 2012.
- Kwak A., *Rodzina w dobie przemian. Małżeństwo i kohabitacja*, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 2005.
- Moustakas C., *Fenomenologiczne metody badań*, Trans Humana, Białystok 2001.
- Newman D.M., *Sociology of families*, Pine Forge Press, Thousand Oask, California, Londyn, New Delhi 1999.
- Nowak-Dziemianowicz M., *Doświadczenia rodzinne w narracjach. Interpretacja sensów i znaczeń*, Wydawnictwo Naukowe Dolnośląskiej Szkoły Wyższej Edukacji TWP we Wrocławiu, Wrocław 2006.
- Ostrouch-Kamińska J., *Małżeńska bliskość w rodzinie partnerskiej*, [w:] K. Slany (red.), *Zagadnienia małżeństwa i rodzin w perspektywie feministyczno-genderowej*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2013.
- Ostrouch-Kamińska J., *Rodzina partnerska jako relacja współzależnych podmiotów. Studium socjopedagogiczne narracji rodziców przeciążonych rolami*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2012.
- Płopa M., *Rodzina u progu trzeciego tysiąclecia: perspektywa badań*, [w:] M. Płopa (red.), *Człowiek u progu trzeciego tysiąclecia*, Wydawnictwo Elbląskiej Uczelni Humanistyczno-Ekonomicznej, Elbląg 2009, t. III.
- Slany K. (red.), *Zagadnienia małżeństwa i rodzin w perspektywie feministyczno-genderowej*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2013.
- Slany K., *Alternatywne formy życia małżeńsko-rodzinnego w ponowoczesnym świecie*, Zakład Wydawniczy „NOMOS”, Kraków 2002.
- Slany K., *Małżeństwo i rodzina w zglobalizowanym świecie*, „Problemy Rodziny” 2001, nr 4/5/6.
- Szlendak T., *Socjologia rodziny. Ewolucja, historia, zróżnicowanie*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2010.
- Szukalski P., *Przestrzenne zróżnicowanie związków kohabitacyjnych w Polsce*, <http://dspace.uni.lodz.pl:8080/xmlui/discover>, 2006 [dostęp: 25.10.2014].
- Szukalski P. (28.05.2014), *Związki kohabitacyjne w Polsce – co wiemy dzięki NSP’2011? Demografia i Gerontologia Społeczna – Biuletyn Informacyjny* 2014, nr 3, <http://dspace.uni.lodz.pl:8080/xmlui/discover> [dostęp: 25.10.2014].
- Szukalski P., *Małżeństwo: początek i koniec*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 2013.
- Trost J., *Niezalegalizowane współżycie pary. Nowa postać dawnej tradycji*, „Problemy Rodziny” 1977, nr 2.
- Warzywoda-Kruszyńska W., Szukalski P. (red.), *Rodzina w zmieniającym się społeczeństwie polskim*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 2004.
- Wesołowska A., *Fenomenologia jako możliwość filozofii dramatu Józefa Tischnera*, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 2012.



„Wychowanie w Rodzinie” t. XI (1/2015)

nadesłany: 14.08.2014 r. – przyjęty: 16.06.2015 r.

Marzena RUSZKOWSKA*

Akceptacja alternatywnych form życia rodzinnego przez studentów powiatu bialskiego

Acceptance of alternative forms of family life by students
of the Bialskie region

Streszczenie

Artykuł opisuje popularność alternatywnych form życia rodzinnego wśród młodzieży miejskiej i wiejskiej zamieszkującej powiat bialski. Zawiera omówienie wyników ankiety przeprowadzonej na przełomie 2013/2014 roku i stanowi próbę odpowiedzi na pytania czy i na ile związki nieformalne są alternatywą dla małżeństwa i rodziny; czy młodzi ludzie mają świadomość skutków prawnych funkcjonowania w tzw. wolnych związkach i czy mają one wpływ na dziecko, jeśli się pojawia w takiej relacji.

Słowa kluczowe: alternatywne formy życia rodzinnego, powiat bialski, zagrożenia życia rodzinnego.

Abstract

The article describes the popularity of alternative forms of family life among young people living in urban and rural settings of the Bialski region. It contains a discussion of the results of a survey conducted at the turn of 2013/2014, and an attempt to answer the

* e-mail: r-ska.marzena@wp.pl

Katedra Nauk Humanistycznych i Społecznych, Państwowa Szkoła Wyższa im. Papieża Jana Pawła II w Białej Podlaskiej, ul. Sidorska 102, 21–500 Biała Podlaska, Polska.

question whether and, if so how, informal relationships are an alternative to marriage and family, whether young people are aware of the legal consequences of staying in so-called free relationships, and whether they have an impact on a child if it results from such a relationship.

Keywords: alternative forms of family life, Bialski region, threats to family life.

Wstęp

Na funkcjonowanie oraz trwałość małżeństwa i rodziny, według Leona Dyczewskiego¹, mają wpływ takie zjawiska kulturowe, jak: wolność i różnorodność wyboru, osłabienie motywacji religijnej, brak stałych, relatywnych zasad w życiu publicznym i prywatnym, akcentowanie szczęścia osobistego i upowszechnianie przeżywania przyjemności, pomijanie społecznego charakteru małżeństwa i rodziny. Instytucja małżeństwa ze swej natury stanowi podstawową jednostkę społecznej organizacji, posiadającą formalny status, wynikającą ze społecznych norm, uregulowań prawnych i religijnych.

W obecnym społeczeństwie, uchodzącym za nowoczesne, obok akceptacji form życia małżeńsko-rodzinnego, wzrasta poziom aprobaty społecznej dla coraz częściej pojawiających się różnego rodzaju związków niesformalizowanych, związków małżeńskich zawieranych powtórnie, po uprzednim rozwiązaniu poprzedniego małżeństwa, rodzin rekonstruowanych, kobiet decydujących się na samotne macierzyństwo nie z konieczności, lecz z wyboru itp. Wśród tych form zastępujących tradycyjne małżeństwo, opartych na dobrowolnej więzi, wyróżnić można, za Dyczewskim² m.in.: formy alternatywne, tj.: singli, związki DINKS, Związek LAT, związki nieformalne, niezalegalizowane, niemalżeńskie – konkubinat, kohabitacja. Daniel Jabłoński i Lech Ostasz³ jeszcze szerzej rozumieją alternatywne formy życia rodzinnego, wymieniają wśród nich bowiem także: związki homoseksualne, rodziny zastępcze, samotne rodzicielstwo.

Powszechnie przyjmuje się, że zagrożenia życia rodzinnego spowodowane mnogością i popularnością występowania alternatywnych form życia rodzinnego i związków nieformalnych prowadzą do licznych konsekwencji natury psychologicznej i społecznej, a także poważnych zaburzeń w prawidłowym funkcjonowaniu zarówno osób dorosłych, jak i dzieci. Przez niektórych badaczy problemu zjawisko powszechności alternatywnych związków współżycia dwojga ludzi

¹ L. Dyczewski, *Małżeństwo i rodzina upragnionymi wartościami młodego pokolenia*, [w:] Tenże (red.), *Małżeństwo i rodzina w nowoczesnym społeczeństwie*, Wydawnictwo Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego, Lublin 2008, s. 12.

² Tamże, s. 18–20.

³ S. Kawula, *Pedagogika społeczna. Dzisiaj i Jutro*, Wydawnictwo „Akapi”, Toruń 2012, s. 126–127, cyt. za: D. Jabłoński, L. Ostasz, *Zarys wiedzy o małżeństwie, kohabitacji, konkubinacie. Perspektywa antropologii kulturowej i ogólnej*, Adiaphora, Olsztyn 2001.

postrzegane jest jako kryzys małżeństwa i rodziny (Anna Kwak, Edward Rosset)⁴. O kryzysie możemy mówić jeśli za jego kryterium przyjmujemy familiocentryzm i uznanie tradycyjnej rodziny nuklearnej za jedyną formę pozwalającą na zaspokajanie potrzeb członków rodziny i prawidłową realizację jej funkcji⁵. Nie oznacza to jednak, iż wszelkie inne układy życia małżeńsko-rodzinnego czy rodzinnego nie są w stanie zapewnić człowiekowi większego lub mniejszego poczucia bezpieczeństwa, czy przynależności.

W niniejszej publikacji autorka chciała sprawdzić na ile przemiany małżeństwa i polskiej rodziny dotyczą powiatu bialskiego, będącego częścią województwa lubelskiego, gdzie dominują małe miasteczka i tereny wiejskie. Powiat ten liczy około 114 tys. mieszkańców, a jego stolicą jest miasto Biała Podlaska, utworzony został w 1999 roku i jest to największy powiat w województwie i trzeci co do wielkości w Polsce. Biorąc pod uwagę liczne przeobrażenia małżeńsko-rodzinne i niemożność przeanalizowania wszystkich alternatywnych form, autorka skoncentrowała się na związkach nieformalnych, nie usankcjonowanych prawnie i ich popularności wśród młodych ludzi zamieszkujących zarówno tereny miejskie, jak i wiejskie tegoż powiatu.

Teren badawczy i próba badana

Materiał empiryczny pozyskany został dzięki badaniom sondażowym przeprowadzonym przez autorkę na przełomie 2013/2014 roku, za pomocą ankiety, wśród młodzieży studiującej w wieku 19–27 lat, zamieszkującej powiat bialski. Badaniom poddano 70 młodych ludzi, w tym 40 kobiet i 30 mężczyzn, pochodzących, w porównywalnym wymiarze, zarówno ze środowiska miejskiego (teren miasta Biała Podlaska, Międzyrzec Podlaski, Terespol), jak i wiejskiego (różne wsie powiatu bialskiego). Pytania zamieszczone w krótkiej ankiecie były pytaniami głównie otwartymi (osiem pytań z 10 zamieszczonych), gdzie respondenci nie dysponowali gotowymi odpowiedziami. Tylko dwa pytania miały charakter półotwarty, w których, oprócz zaproponowanych wyborów, osoby badane mogły dodać coś od siebie. Studenci poproszeni zostali o określenie: Czy w sytuacji wyboru woleliby funkcjonować w związku małżeńskim czy związku nieformalnym? Jakie powody przyczyniają się do podejmowania takich decyzji? Ponadto, istotną kwestią wydawało się poznanie świadomości młodych ludzi co do skutków prawnych funkcjonowania w tzw. wolnych związkach i wpływu

⁴ Zob.: A. Kwak, *Alternatywne formy życia rodzinnego – ciągłość i zmiana*, [w:] H. Cudak (red.), *Rodzina polska u progu XXI wieku*, MWSHP, Łowicz 1997; Taż, *Rodzina w dobie przemian. Małżeństwo i kohabitacja*, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 2005; E. Rosset, *Rozwody*, Wydawnictwo PWE, Warszawa 1986, s. 135.

⁵ D. Gębuś, *Czy kryzys rodziny? Plany życiowe młodych ludzi u progu dorosłości*, [w:] J.M. Garbula, A. Zakrzewska, W. Sawczuk (red.), *Świat rodziny. Perspektywa interdyscyplinarna. Wobec trwania i zmiany*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2013, s. 142.

tego typu wyborów na dziecko jeśli się pojawia w takiej relacji. Autorka poprosiła również o odpowiedź na pytanie: Czy docelowo respondenci chcieliby zalegalizowania związku? i ile czasu na realizację tego celu by potrzebowali?

Analiza uzyskanych danych

Spośród badanych 42 osoby wybrałyby związek małżeński, zaś 28 pozostałoby w związkach nieformalnych (16 kobiet i 12 mężczyzn), przy czym zaznaczyć należy, iż prawie 90% kobiet i 75% mężczyzn pragnie docelowo zalegalizować związek, w którym funkcjonuje obecnie. Młodzi ludzie chcący sformalizowania związku potrzebują od 2 do 6 lat na podjęcie decyzji odnośnie do małżeństwa. Analizie poddano zależność dokonywanego wyboru od takich zmiennych, jak: wiek, płeć, środowisko zamieszkania, sytuacja materialna, aktywność zawodowa. Okazało się, że jedynie płeć determinuje dokonywane wybory. Mężczyźni bowiem, częściej niż kobiety, nie potrzebują sformalizowania związku, w którym funkcjonują (15% więcej mężczyzn niż kobiet). Mężczyźni potrzebują również więcej czasu na podjęcie decyzji o zalegalizowaniu związku. Kobiety zazwyczaj potrzebują od 2 do 4 lat, mężczyźni zaś od 4 do 6 lat. Pozostałe czynniki, tj. wiek, sytuacja materialna, aktywność zawodowa czy środowisko zamieszkania, nie mają większego wpływu na podejmowane decyzje.

Powody, dla których młodzi ludzie pozostawiliby w związkach nieformalnych zostały przedstawione w tabeli 1.

Tabela 1. Przyczyny funkcjonowania w związkach nieformalnych

Table 1. The reasons for being in non-formal relationships

Przyczyny	Płeć osoby ankietowanej				Razem	
	Kobieta		Mężczyzna		N	%
	N	%	N	%		
Przyczyny materialne	4	25	2	16,66	6	21,43
Własna wygoda	6	37,5	10	83,33	16	57,14
Przeszkody rodzinne	0	0	0	0	0	0
Poczucie wolności i swobody	9	56,25	11	91,67	20	90,90
Przyczyny mieszkaniowe	0	0	2	16,66	2	7,14
Chęć sprawdzenia się przed ślubem	14	87,5	4	33,33	18	64,29
Łamanie konwenansów i tradycjonalizmu	3	18,75	0	0	3	10,71
Inne	1	6,25	0	0	1	3,57

Wyniki badań nie sumują się, bowiem ankietowani mogli dokonywać więcej jak jednego wyboru; procent wyliczono dla N1 = 16, N2 = 12, N3 = 28.

Źródło: Opracowanie własne.

Source: Author's research.

Zdecydowana większość respondentów (90%) jako przyczyny pozostawiania w związkach nieformalnych wskazuje na poczucie wolności i swobody, następnie chęć sprawdzenia się przed ślubem (prawie 65% badanych) oraz własną wygodę (prawie 60% ankietowanych). Kobiety najczęściej pozostawianie w wolnym związku warunkują chęcią sprawdzenia się przed zawarciem małżeństwa (87,5% kobiet), zaś mężczyźni poczuciem wolności i swobody (prawie 92% badanych mężczyzn) oraz własną wygodą (nieco ponad 83% mężczyzn). Nie-wielki procent badanych wymienia przyczyny mieszkaniowe czy chęć łamania konwenansów i zrywania z tradycją jako powody wyboru alternatywnych form życia rodzinnego. Nikt natomiast nie wskazuje rodziny jako źródła dokonywanych wyborów.

Znajomość skutków prawnych

Wszyscy respondenci, niezależnie od rodzaju zadeklarowanego związku, zapytani zostali o znajomość skutków prawnych ewentualnego funkcjonowania w strukturach nieformalnych. Skutki prawne znane badanym młodym ludziom przedstawione zostały w tabeli 2.

Tabela 2. Skutki prawne funkcjonowania w związkach nieformalnych
Table 2. The legal consequences of being in non-formal relationships

Przyczyny	Płeć osoby ankietowanej				Razem	
	Kobieta		Mężczyzna		N	%
	N	%	N	%		
Nie znam	19	47,5	14	46,67	33	47,14
Rozdzielność majątkowa	9	22,5	4	13,33	13	18,57
Niemożliwość uzyskania informacji w razie choroby partnera	5	12,5	4	13,33	9	12,86
Nieuregulowana kwestia nazwiska	3	7,5	6	20,0	9	12,86
Problem dziedziczenia	7	17,5	6	20,0	13	18,57
Problem ze zdolnością kredytową	2	5,0	4	13,33	6	8,57
Nie ma świadczeń alimentacyjnych	0	0	2	6,67	2	2,86
Inne	7	17,5	6	20,0	13	18,57

Wyniki badań nie sumują się, bowiem ankietowani mogli udzielić więcej jak jednej odpowiedzi; procent wyliczono dla N1 = 40, N2 = 30, N3 = 70.

Źródło: Opracowanie własne.

Source: Author's research.

Badania pokazały, iż wielu młodych ludzi decydując się na pozostawanie w związkach niesformalizowanych nie ma świadomości skutków prawnych swoich decyzji (57,1% osób wybierających związki nieformalne). Co ciekawe to osoby, które wybierają związki małżeńskie częściej znają regulacje prawne, zaś osoby pozostające w związkach niesformalizowanych nie mają takiej świadomości. Dotyczy to szczególnie mężczyzn, bowiem 75% z nich przyznaje, że nie zna ewentualnych skutków funkcjonowania w wolnym związku. Prawie 50% wszystkich ankietowanych nie potrafi podać nawet jednego aspektu prawnego związanego z pozostawaniem w niezalegalizowanym układzie partnerskim.

Kobiety wskazują przede wszystkim kwestie: „rozdzielności majątkowej” (22,5% badanych kobiet) i problem dziedziczenia” (17,5%), mężczyźni zaś: „nieuregulowaną kwestię nazwiska” i „problemy spadkowe” (po 20% ankietowanych mężczyzn). Spory procent badanych wskazuje też skutki nie skategoryzowane w tabeli, a zaznaczone jako „Inne”. Wśród nich znalazły się m.in.: „trudności w sprawach urzędowych”; „kwestie opieki nad dzieckiem w sytuacji rozstania”; „możliwość rezygnacji ze związku w każdej chwili bez żadnych konsekwencji”; „chęć wyciągnięcia pieniędzy z budżetu państwa”; „niemożność adoptowania dziecka” czy po prostu niezrozumienie pytania.

Wpływ funkcjonowania rodziców w związku nieformalnym na ich potomstwo w opinii badanych studentów

Dla większości młodych ludzi naturalną konsekwencją bycia w związku jest posiadanie dzieci (tylko 7,5% badanych kobiet i niespełna 7% mężczyzn nie chce mieć potomstwa), dlatego też pytaniem podsumowującym było określenie wpływu pozostawania w związku nieformalnym na pojawiające się potomstwo. Kategorie odpowiedzi zostały zamieszczone w kolejnej tabeli 3.

Tabela 3. Wpływ pozostawania rodziców w związku nieformalnym na pojawiające się potomstwo

Table 3. The influence of being in non-formal relationships on children

Przyczyny	Płeć osoby ankietowanej				Razem	
	Kobieta		Mężczyzna		N	%
	N	%	N	%		
Nie ma żadnego	5	12,5	8	26,67	13	18,57
Brak stabilizacji i poczucia bezpieczeństwa	8	20,0	6	20,0	14	20,0
Problemy z rówieśnikami	3	7,5	2	6,67	5	7,14
Dziecko może nie zostać ochrzczone	2	5,0	0	0	2	2,86

cd. Tabeli 3.

Poczucie inności i gorszości u dziecka	4	10,0	2	6,67	6	8,57
Brak tolerancji ze strony rodziny i otoczenia	5	12,5	1	3,33	6	8,57
Zanik tradycyjnych wartości, tj. dom, rodzina	1	2,5	6	20,0	7	10,0
Ma wpływ na rodzaj związku, jaki wybiorą dzieci w przyszłości	6	15,0	0	0	6	8,57
Nie wiem	5	12,5	0	0	5	7,14
Inne	3	7,5	6	20,0	9	12,86

Wyniki badań nie sumują się, bowiem ankietowani mogli udzielić więcej jak jednej odpowiedzi; procent wyliczono dla N1 = 40, N2 = 30, N3 = 70.

Źródło: Opracowanie własne.

Source: Author's research.

50% mężczyzn i 26,5% kobiet funkcjonujących w wolnych związkach uważa, że ich układ z partnerem nie ma/nie będzie miał żadnego wpływu na potomstwo, bowiem wolny związek: „nie stanowi przeszkody do stworzenia pełnej i dobrze funkcjonującej rodziny”; „rodzaj związku nie ma znaczenia, gdy oboje rodzice wychowują dziecko i dbają o nie”; „nasze relacje są takie same jak w każdej innej rodzinie, my tylko nie zawieramy związku małżeńskiego”. Tylko jedna z kobiet, wybierających związek małżeński, uważa, że rodzaj związku nie ma negatywnego wpływu na dziecko, a wynika to z przyjętego nowoczesnego stylu życia, gdzie „większość osób w dzisiejszych czasach woli być w wolnym związku i mieć dzieci”.

12,5% kobiet nie ma zdania w tej kwestii, zaś wszyscy pozostali respondenci uważają, że związek niesformalizowany ma negatywny wpływ na pojawiające się potomstwo i argumentują to w następujący sposób: „dziecko nie może wychowywać się bez ojca lub przebywać z rodzicami na zmianę”; „moja rodzina nie zaakceptowałaby dziecka bez ślubu”; „dziecko byłoby napiętnowane w środowisku i w kościele, gdybyśmy nie mieli ślubu”; „dziecko mogłoby być wyśmiewane przez rówieśników, gdyby rodzice nie mieli ślubu”; „dziecko nie miałoby poczucia bezpieczeństwa i stabilizacji”; „dziecko byłoby zdezorientowane”; „dziecko może nie zostać ochrzczone i nie będzie włączone do kościoła”; „rodzaj związku może mieć wpływ na relacje zawierane przez dziecko w dorosłości”; „dla mnie sakrament małżeństwa jest świętością i wyznacznikiem pewnych zasad oraz wartości, które chcę wpoić własnemu dziecku, wszelkie inne formy są złym przykładem dla dzieci”; „dziecko może mieć poczucie gorszości i inności”.

Aż 20% badanych uważa, że głównie brak stabilizacji i poczucia bezpieczeństwa niekorzystnie wpłynie na prawidłowy rozwój dziecka, kolejna, równie

liczna, grupa obawia się konsekwencji braku akceptacji w środowisku rodzinnym, lokalnym, rówieśniczym czy kościelnym. Kobiety najczęściej martwią się o chrzest dla potomka, o rodzaj wybieranych w przyszłości związków, o akceptację w rodzinie i otoczeniu, zaś mężczyźni zwracają uwagę na zanik tradycyjnych wartości, tj. dom i rodzina.

Podsumowanie

Wyniki badań przedstawione w niniejszym opracowaniu trudno odnieść do szerszych danych, bowiem brak wiarygodnych, rejestrowanych informacji dotyczących rozmiarów występowania alternatywnych form życia rodzinnego. W większości badań dominuje podział ze względu na strukturę – rodziny pełne i niepełne, oraz ze względu na posiadanie potomstwa – rodziny z dziećmi i bez dzieci (Spis Powszechny 2002, Krystyna Slany, S. Kawula)⁶. Slany podkreśla także, że obecnie nasila się w europejskich kręgach kulturowych krytyka wymiaru instytucjonalnego małżeństwa, a jego pozycja ulega zmianom na korzyść dla wszelkiego typu form alternatywnych⁷.

Z badań autorki wynika, iż 60% ankietowanych zdecydowałoby się od razu na tradycyjną formę zakładania rodziny, poprzedzoną zawarciem związku małżeńskiego, z pozostałych respondentów, opowiadających się za alternatywnymi formami życia rodzinnego, tylko niespełna 10% kobiet (2 osoby) i 25% mężczyzn (3 osoby) docelowo nie zalegalizowałoby swego związku, co stanowi około 7% wszystkich badanych. Podkreślić należy, iż dla respondentów znaczenie mają tradycyjne wartości przekazywane z pokolenia na pokolenie, opinia środowiska i rodziny, a także stosunek Kościoła. Zbliżone analizy opinii młodych ludzi w wieku 18–26 lat dokonywał Dyczewski⁸ pokazując, że szczęśliwe życie w rodzinie jest podstawowym celem życiowym młodzieży.

Bibliografia

Dyczewski L., *Małżeństwo i rodzina upragnionymi wartościami młodego pokolenia*, [w:] L. Dyczewski (red.), *Małżeństwo i rodzina w nowoczesnym społeczeństwie*, Wydawnictwo Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego, Lublin 2008.

⁶ *Gospodarstwa domowe i rodziny. Narodowy Spis Powszechny ludności i mieszkań*, GUS, Warszawa 2003; K. Slany, *Alternatywne formy życia małżeńsko-rodzinnego w ponowoczesnym świecie*, Zakład Wydawniczy „NOMOS”, Kraków 2002, s. 7; S. Kawula, *Pedagogika społeczna...*, dz. cyt., s. 126–127.

⁷ K. Slany, *Alternatywne formy życia...*, dz. cyt., s. 7.

⁸ L. Dyczewski, *Wypobieżenia młodzieży o małżeństwie i rodzinie, pomiędzy tradycją a nowoczesnością*, Wydawnictwo Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego, Lublin 2009, s. 49.

- Dyczewski L., *Wyobrażenia młodzieży o małżeństwie i rodzinie, pomiędzy tradycją a nowoczesnością*, Wydawnictwo Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego, Lublin 2009.
- Gębuś D., *Czy kryzys rodziny? Plany życiowe młodych ludzi u progu dorosłości*, [w:] J.M. Garbula, A. Zakrzewska, W. Sawczuk (red.), *Świat rodziny. Perspektywa interdyscyplinarna. Wobec trwania i zmiany*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2013.
- Gospodarstwa domowe i rodziny. Narodowy Spis Powszechny ludności i mieszkań 2002*, GUS, Warszawa 2003.
- Jabłoński D., Ostasz L., *Zarys wiedzy o małżeństwie, kohabitacji, konkubinacie. Perspektywa antropologii kulturowej i ogólnej*, Adiaphora, Olsztyn 2001.
- Kawula S., *Pedagogika społeczna. Dzisiaj i Jutro*, Wydawnictwo „Akapit”, Toruń 2012.
- Kwak A., *Alternatywne formy życia rodzinnego – ciągłość i zmiana*, [w:] H. Cudak (red.), *Rodzina polska u progu XXI wieku*, MWSHP, Łowicz 1997.
- Kwak A., *Rodzina w dobie przemian. Małżeństwo i kohabitacja*, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 2005.
- Rosset E., *Rozwody*, PWE, Warszawa 1986.
- Slany K., *Alternatywne formy życia małżeńsko-rodzinnego w ponowoczesnym świecie*, Zakład Wydawniczy NOMOS, Kraków 2002.



„Wychowanie w Rodzinie” t. XI (1/2015)

nadesłany: 07.09.2014 r. – przyjęty: 16.06.2015 r.

Danuta WOSIK-KAWALA*

Dziecko wychowywane w rodzinie zastępczej

A child brought up in foster family

Streszczenie

W sytuacji gdy rodzina nie wywiązuje się należycie wobec dziecka z pełnienia zadań opiekuńczych i wychowawczych, a udzielone jej wsparcie nie skutkuje poprawą sytuacji, wówczas może ono zostać umieszczone w pieczy zastępczej. Sytuacja taka niejednokrotnie prowadzi do funkcjonowania dziecka w dwóch rodzinach: biologicznej oraz zastępczej. W myśl obowiązującej w Polsce Ustawy o wspieraniu rodziny i systemie pieczy zastępczej z 20 września 2012 r. piecza zastępcza staje się uzupełnieniem pieczy rodzicielskiej, a nie jej zastąpieniem.

Niniejszy artykuł stanowi próbę ukazania złożoności problematyki dotyczącej wychowania dziecka w dwóch rodzinach. Szczególną uwagę poświęcono trudnej sytuacji dziecka, które okresowo, na mocy decyzji sądu, zostało skierowane do pieczy zastępczej i funkcjonuje w nowej, niespokrewnionej rodzinie, a jednocześnie utrzymuje kontakty ze swoimi rodzicami biologicznymi, z którymi dodatkowo łączy je więź prawna. Taka sytuacja rodzi wiele przeżywanych przez dziecko trudności, rozterek, problemy z identyfikacją i przynależnością do rodziny zastępczej czy biologicznej. Tymczasowość opieki zastępczej, jej subsydiarny charakter, powoduje, że obecnie celem rodzin zastępczych nie jest nawiązanie z dzieckiem więzi analogicznych do tych wynikających ze stosunku rodzic: biologiczny – dziecko lecz wsparcie, pomoc w opiece i wychowaniu dziecka. W artykule zwrócono także uwagę na wynikające z tego faktu zagrożenia dla prawidłowego funkcjonowania dziecka.

* e-mail: danusia.wk@wp.pl

Zakład Teorii Wychowania, Instytut Pedagogiki, Wydział Pedagogiki i Psychologii, Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie, ul. Prezydenta G. Narutowicza 12, 20–004, Lublin, Polska.

Słowa kluczowe: rodzina, opieka, wychowanie, rodzina zastępcza, piecza zastępcza, władza rodzicielska.

Abstract

In a situation when a family does not care about the child and does not fulfil its educational duties to its child, and even where the support given does not result in an improvement of the situation, then the child may be placed in foster care. This leads to the child's coexistence in two families: the biological one and foster one. In accordance with the law in force in Poland on family support and the foster care system of 20 September 2012, foster care becomes a supplement to parental care-giving and does not replace it.

This article is an attempt to show the complexity of the issues concerning the upbringing of a child in two families. Particular attention is paid to the difficult situation of the child, who periodically, by the court's decision is sent to foster care and functions in a new unrelated family, while maintaining contact with their biological parents, with whom they share a legal bond. This situation raises a number of difficulties experienced by the child – dilemmas and problems with identification and belonging to the foster or biological family. The temporary nature of foster care, its subsidiary character, causes that nowadays the goal of foster families is not to establish ties with the child similar to those resulting from a parent-like attitude but to support, help in the care and upbringing of the child. The article also highlights the resulting threats to the proper functioning of the child.

Keywords: family, health, education, foster family, foster care, parental authority.

Zgromadzenie Ogólne Narodów Zjednoczonych 20 listopada 1989 roku przyjęło Konwencję o prawach dziecka. Już w preambule zauważono, że:

„[...] rodzina jako podstawowa komórka społeczeństwa oraz naturalne środowisko rozwoju i dobra wszystkich jej członków, a w szczególności dzieci, powinna być otoczona niezbędną ochroną oraz wsparciem, aby mogła w pełnym zakresie wypełniać swoje obowiązki w społeczeństwie. [...] Dziecko dla pełnego i harmonijnego rozwoju swojej osobowości powinno wychowywać się w środowisku rodzinnym, w atmosferze szacunku, miłości i zrozumienia”¹.

W sytuacji kiedy udzielone rodzinie wsparcie nie niweluje istniejących w niej problemów i rodzina nadal ma trudności z wypełnianiem zadań opiekuńczo-wychowawczych wobec dziecka, wówczas dziecko umieszczane jest w pieczy zastępczej.

¹ Konwencja o prawach dziecka przyjęta przez Zgromadzenie Ogólne Narodów Zjednoczonych 20 listopada 1989 r., Dz. U. 1991, nr 120, poz. 526, preambuła.

Uregulowania prawne dotyczące pieczy zastępczej

Od 2012 roku uregulowania prawne dotyczące pieczy zastępczej zostały wyłączone z Ustawy z 12 marca 2004 r. o pomocy społecznej i zostały zawarte w nowej Ustawie z 9 czerwca 2011 r. o wspieraniu rodziny i systemie pieczy zastępczej. Ustawa ta określa w jednym akcie prawnym zarówno zasady i formy wspierania rodziny przeżywającej trudności w wypełnianiu funkcji opiekuńczo-wychowawczych, jak i zasady, i formy sprawowania pieczy zastępczej, traktując je jako dopełniające się i wzajemnie powiązane. Zatem piecza zastępcza staje się uzupełnieniem i wsparciem pieczy rodzicielskiej, a nie jej zastąpieniem.

Pieczka zastępcza sprawowana jest w formie rodzinnej i instytucjonalnej. Jest to przejściowa – okresowa forma opieki nad dzieckiem. Rozumiana jest jako system, czyli zespół osób, instytucji i działań mających na celu zapewnienie czasowej opieki i wychowania dzieciom w przypadkach niemożności sprawowania opieki i wychowania przez ich rodziców. Należy podkreślić, że system pieczy zastępczej ustanawiany jest przez sąd lub organ podlegający kontroli sądu². Ponadto, obecna Ustawa zmienia przesłanki do umieszczenia dziecka poza rodziną – podstawą nie jest już bowiem zagrożenie jego dobra, tylko niemożność sprawowania opieki i wychowania przez rodziców. Zwraca także uwagę na podmiotowość dziecka i rodziny – w szczególności podkreśla prawo dziecka do wychowania w rodzinie, a w razie konieczności do wychowania poza rodziną, jeśli jest to zgodne z dobrem dziecka, a także kładzie silny nacisk na reintegrację rodziny. Jedną z jej głównych zasad oznacza, że umieszczenie dziecka poza rodziną można zastosować dopiero po wyczerpaniu innych możliwości pomocy rodzinie. Ustawa ta ma na celu tworzenie zwartego systemu wsparcia, mającego na celu zwiększenie kompetencji opiekuńczo-wychowawczych rodzin, w których występuje problem z należyłą realizacją tych funkcji, a także przesunięcie środka ciężkości dotychczasowego systemu z interwencji na prewencję i profilaktykę. Dlatego też powołane zostały różne formy wsparcia dla rodzin przeżywających trudności m.in. rodziny wspierające, czyli rodziny z najbliższego otoczenia dziecka, które wspierają rodzinę w radzeniu sobie z codziennymi trudnościami, placówki wsparcia dziennego typu opiekuńczego (wśród których można wymienić koła zainteresowań, świetlice, kluby, ogniska wychowawcze) oraz placówki typu specjalistycznego. Dodatkowo, zobowiązano wychowawców do prowadzenia swojej aktywności zawodowej w bezpośrednim środowisku podopiecznych, poprzez realizację tzw. pracy podwórkowej. Rodziny, w których występują problemy opiekuńczo-wychowawcze, objęte zostały także działaniami asystenta rodziny. Celem jego pracy jest

² Art. 2. Ustawy z 9 czerwca 2011 r. O wspieraniu rodziny i systemie pieczy zastępczej, Dz. U. z 2013 r., nr 0, poz. 135.

osiągnięcie przez rodzinę podstawowego poziomu stabilności życiowej, która umożliwi jej wychowywanie dzieci. W wyniku właściwie prowadzonej pracy rodzina powinna osiągnąć zdolność prawidłowego funkcjonowania na tyle, aby bezpieczeństwo pozostających w niej dzieci nie było zagrożone i by mogły one w niej pozostać³.

Niestety liczba dzieci, które ze względu na sytuację w swojej rodzinie musiały zostać umieszczone w pieczy zastępczej, w 2012 roku wyniosła aż 78 607, w tym w rodzinnej pieczy zastępczej przebywało 58 082 dzieci⁴.

W tym miejscu ograniczę swoje rozważania jedynie do rodzinnej pieczy zastępczej, ze względu na dużą dynamikę rozwoju tego typu pieczy w naszym kraju, wynikającą z polityki państwa, zmierzającej do znacznego ograniczenia wychowania dzieci w instytucjach opiekuńczo-wychowawczych na rzecz form rodzinnych. Dlatego, od 1 stycznia 2015 r. do 31 grudnia 2019 r. w placówkach opiekuńczo-wychowawczych będą mogły przebywać jedynie dzieci powyżej 7. roku życia, zaś od 2020 r. dzieci powyżej 10. roku życia. Zatem wszystkie dzieci poniżej 10. roku życia zostaną objęte systemem rodzinnej pieczy zastępczej.

Formami rodzinnej pieczy zastępczej są rodzinne domy dziecka oraz rodziny zastępcze, wśród których wyróżnić można: a) rodziny zastępcze spokrewnione z dzieckiem, czyli obejmujące rodzeństwo dziecka oraz wstępnych, b) rodziny niespokrewnione, lecz niezawodowe i c) niespokrewnione zawodowe. Wśród rodzin zastępczych o charakterze zawodowym można wyróżnić te pełniące funkcję pogotowia rodzinnego i specjalistyczne.

Rodzina zastępcza to całkowita, okresowa (tymczasowa) forma opieki nad dzieckiem pozbawionym opieki rodziców biologicznych. Ustanawiana jest w celu udzielenia wsparcia dziecku i rodzinie, odbudowania stabilności rodzin, z których pochodzą dzieci i reintegracji dziecka z jego rodziną naturalną⁵. W sytuacji gdy powrót dziecka do rodziny biologicznej nie jest możliwy, rodzina zastępcza sprawuje opiekę nad dzieckiem aż do jego usamodzielnienia. Rodzina zastępcza stanowi uzupełnienie pieczy rodzicielskiej a zatem nie zwalnia rodziców biologicznych dziecka z odpowiedzialności za jego los. Osoby sprawujące pieczę zastępczą nie sprawują nad dzieckiem władzy rodzicielskiej, mogą jedynie pełnić funkcje opiekuna prawnego bądź też w sytuacji, gdy sąd ograniczył rodzicom władzę rodzicielską, sprawować pieczę nad dzieckiem wspólnie z jego rodzicami tzw. pieczę podzieloną⁶.

Cel umieszczenia dziecka w rodzinie zastępczej, forma i czas pobytu uzależnione są od problemów, które spowodowały konieczność roztoczenia nad

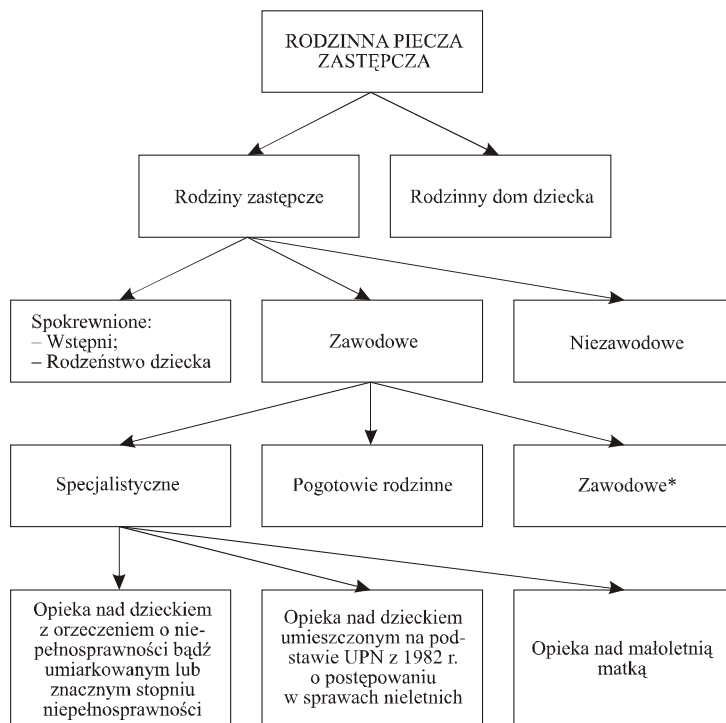
³ Dz. U. z 2013 r., nr 0, poz. 135 z późn. zm.

⁴ Por. źródło: <http://www.mpips.gov.pl/wsparcie-dla-rodzin-z-dziecmi/opieka-zastepcza-nad-dzieckiem/dane-statystyczne/> [dostęp: 10.03.2014].

⁵ M. Andrzejewski, *Ewolucja pieczy zastępczej przez pryzmat nowych regulacji prawnych*, „Teologia i Moralność” 2012, t. XII, s. 106.

⁶ Tamże, s. 108.

nim opieki poza rodziną. Stąd też okres powierzenia dziecka pieczy zastępczej nie jest ściśle określony i zależy od uwarunkowań i charakteru problemów jego rodziców, lecz maksymalnie może trwać do jego usamodzielnienia⁷.



*niepełniące żadnej szczególnej funkcji, inne niż rodziny o charakterze pogotowia rodzinnego i rodziny zawodowe specjalistyczne.

Wykres 1. Rodzaje rodzinnej pieczy zastępczej. Źródło: Opracowanie własne.

Graph 1. Types of family foster care. Source: Author's research.

Rodzinę zastępczą mogą tworzyć osoby obce bądź spokrewnione z dzieckiem. Rodzinę zastępczą spokrewnioną tworzą małżonkowie lub osoba niepozostająca w związku małżeńskim, będący wstępnymi lub rodzeństwem dziecka⁸. Rodziny spokrewnione ułatwiają dziecku asymilację oraz przystosowanie do nowego środowiska, które w tym przypadku nie jest dla dziecka nieznanym i obcym. Najczęściej też w takich sytuacjach istnieje więź uczuciowa oraz poczucie przynależności do rodziny⁹. Rodziny te nie otrzymują wynagrodzenia za

⁷ S. Stasiak (red.), *Rodzinne formy opieki zastępczej. Poradnik prawny*, Wydawnictwo Stowarzyszenie Interwencji Prawnej, Warszawa 2007, s. 9.

⁸ Art. 41. Ustawy z 9 czerwca 2011 r. ..., dz. cyt.

⁹ D. Wosik-Kawała, *Zastępcze środowiska rodzinne*, [w:] B. Wojciechowska-Charlak (red.), *Środowiska opiekuńczo-wychowawcze*, Wydawnictwo Wszechnicy Świętokrzyskiej, Kielce 2002, s. 57.

pełnienie funkcji rodziny zastępczej, a przyznawana im pomoc finansowa ma na celu pokrycie części kosztów związanych z utrzymaniem dziecka¹⁰.

Inaczej przedstawia się sytuacja w przypadku rodzin zastępczych zawodowych. Rodzina zastępcza zawodowa pobiera wynagrodzenie za pełnioną nad dzieckiem opiekę. Osoby te muszą uzyskać pozytywną opinię ośrodka pomocy społecznej, odbyć szkolenie oraz uzyskać zaświadczenie kwalifikacyjne, zobowiązane są także do ciągłego poszerzania swojej wiedzy oraz rozwijania umiejętności w zakresie opieki zastępczej, co jest związane z dążeniem do profesjonalizacji pieczy zastępczej¹¹. Do tego typu rodzin zaliczyć można rodzinne pogotowie opiekuńcze oraz rodziny specjalistyczne.

Rodzina zastępcza o charakterze pogotowia opiekuńczego przyjmuje pod opiekę dzieci w trybie interwencyjnym. Wykonuje postanowienie sądu, przejmując opiekę nad dziećmi do lat 10, dowiezionymi przez policję w sytuacjach porzucenia, zagrożenia życia i zdrowia. W takim przypadku istnieje obowiązek przyjęcia dzieci bez względu na liczbę już przebywających w pogotowiu oraz porę dnia czy nocy. W rodzinie takiej umieszcza się nie więcej niż troje dzieci na pobyt okresowy, do czasu unormowania ich sytuacji życiowej, nie dłużej jednak niż na 12 miesięcy. W szczególnie uzasadnionych przypadkach pobyt dziecka może być przedłużony o kolejne trzy miesiące¹². Doraźny charakter pomocy świadczonej dzieciom i ich rodzinom przez pogotowie rodzinne przejawia się także w tym, że pozostaje ono w ciągłej gotowości umieszczania w nim dzieci. Należy przy tym zwrócić uwagę, że pracę tę wykonuje się przez 24 godziny na dobę, 365 dni w roku, a dzieci trafiające do pogotowia opiekuńczego są zazwyczaj w wieku do 3 lat i zarówno dla nich, jak i dla opiekunów okres pobytu w pogotowiu jest na tyle długi, że niejednokrotnie wykształcają się silne więzi emocjonalne między nimi. Dlatego niezmiernie ważne jest, aby dzieci przebywały w środowisku zastępczym jak najkrócej.

W rodzinach zastępczych zawodowych niespokrewnionych z dzieckiem o charakterze specjalistycznym umieszcza się dzieci legitymujące się orzeczeniem o niepełnosprawności lub orzeczeniem o znacznym lub umiarkowanym stopniu niepełnosprawności, a także dzieci na podstawie Ustawy z 26 października 1982 r. o postępowaniu w sprawach nieletnich oraz małoletnie matki

¹⁰ S. Badora, *Rodzina zastępcza*, [w:] J. Brągiel, S. Badora (red.), *Formy opieki, wychowania i wsparcia w zreformowanym systemie pomocy społecznej*, Wydawnictwo Uniwersytetu Opolskiego, Opole 2005, s. 280.

¹¹ Tamże, s. 281.

¹² W zasadzie nie wskazano przesłanek przedłużenia pobytu dziecka w pogotowiu; wydaje się, że uzasadnione będzie przedłużenie tego pobytu, jeśli po upływie 12 miesięcy rodzic powróci ze szpitala lub zakończy się sprawa adopcyjna bądź o ustanowienie rodziny zastępczej (M. Andrzejewski i in., *Rodziny zastępcze – problematyka prawna*, Wydawnictwo „Dom Organizatora”, Toruń 2006, s. 166).

z dziećmi¹³. Można zatem wyróżnić rodziny zastępcze o charakterze terapeutycznym, sprawujące opiekę nad dziećmi wymagającymi szczególnej troski ze względu na stan zdrowia psychicznego lub fizycznego oraz rodziny o charakterze resocjalizacyjnym, pełniące opiekę nad dziećmi zagrożonymi lub obciążonymi zachowaniami demoralizującymi, gdzie zastępcze wychowanie rodzinne daje szansę uniknięcia sieroctwa społecznego oraz możliwość przywrócenia poprawnego kierunku wychowawczego. Rodziny specjalistyczne wychowują dzieci, które wymagają szczególnej opieki i indywidualnego podejścia, dlatego też w rodzinie takiej powinno wychowywać się w tym samym czasie nie więcej niż troje dzieci¹⁴. Niestety w 2012 roku średnio w rodzinach zastępczych wychowywało się ponad czworo dzieci. Taki stan rzeczy stwarza niekorzystne warunki dla rozwoju dzieci, często obciążonych różnymi zaburzeniami rozwoju lub osobowości, poważnymi schorzeniami, złymi doświadczeniami wyniesionymi z rodziny. Oczywiście, w przypadku rodzeństwa kierowanego do rodzinnej pieczy zastępczej, Ustawa o wspieraniu rodziny i systemie pieczy zastępczej wprowadziła możliwość umieszczenia większej niż 3 liczby dzieci w myśl zasady nierozdzielania rodzeństwa, jednakże rodzina zastępcza musi wyrazić na to zgodę, a koordynator rodzinnej pieczy zastępczej wyda w tej sprawie pozytywną opinię¹⁵. W przypadku gdy w rodzinie zastępczej zawodowej lub rodzinie zastępczej niezawodowej przebywa więcej niż 3 dzieci, na wniosek rodziny zastępczej zatrudnia się osobę do pomocy przy sprawowaniu opieki nad dziećmi i przy pracach gospodarskich¹⁶. Także w sytuacji, gdy rodzina zastępcza czasowo nie sprawuje pieczy zastępczej z powodu niespodziewanych zdarzeń losowych, udziału w szkoleniach, pobycie w szpitalu czy wyjazdu na wypoczynek, wówczas ustanawia się dla dziecka objętego pieczą zastępczą rodzinę zastępczą pomocową.

Do rodzinnej pieczy zastępczej należy także rodzinny dom dziecka. Jego celem jest zapewnienie dzieciom, częściowo lub całkowicie pozbawionym opieki rodziców, całodobowej opieki i wychowania w warunkach zbliżonych do domu rodzinnego, zwłaszcza zbliżonych do rodziny wielodzietnej a także zapewnienie opieki do czasu powrotu dziecka do rodziny, umieszczenia go w rodzinie adopcyjnej lub jego usamodzielnienia¹⁷.

¹³ Z tym jednak zastrzeżeniem, że w tym samym czasie nie można umieścić dzieci legitymujących się orzeczeniem o niepełnosprawności lub orzeczeniem o znacznym lub umiarkowanym stopniu niepełnosprawności i dzieci na podstawie Ustawy z 26 października 1982 r. O postępowaniu w sprawach nieletnich (art. 59., p. 1 i p. 2 Ustawy...).

¹⁴ D. Wosik-Kawala, E. Czerniak, A. Grymuza, A. Kołodziej, *Rodzina zastępcza*, [w:] D. Wosik-Kawala (red.), *Rodzinne i instytucjonalne środowiska opiekuńczo-wychowawcze*, Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin 2012, s. 111–112.

¹⁵ Art. 53. Ustawy..., dz. cyt.

¹⁶ Wchodzi w życie z dn. 1.01.2015 r. (Dz. U. z 2012 r., nr 0, poz. 579).

¹⁷ A. Łuczyński, *Rodzinne domy dziecka jako efektywna forma opieki całkowitej nad dziećmi osieroconymi*, [w:] J. Kuźma (red.), *Opieka i wychowanie dzieci sierocych w Polsce*, Oficyna Wydawnicza AFM, Kraków 2007, s. 126.

Biorąc pod uwagę motyw, jakimi kierują się kandydaci na rodziców zastępczych, można wyróżnić osoby w pełni altruistyczne, pragnące przyjść z bezinteresowną pomocą dziecku, oraz rodziny kierujące się motywacjami kompensacyjnymi – w tym przypadku dziecko ma rozwiązać ich problemy, np. uratować rozpadające się małżeństwo. W ostatnich latach coraz więcej rodzin kieruje się motywami utylitarnymi, traktując sprawowanie opieki nad dzieckiem jako pracę, za którą pobierają wynagrodzenie. Przyjęcie przez rodziny zastępcze formy zawodowej wiąże się z podnoszeniem jakości tego rodzaju usług, gdyż osoby trudniące się tą profesją muszą być odpowiednio przygotowane, a także zobowiązane są do podnoszenia swoich umiejętności i kwalifikacji w ramach organizowanych dla nich kursów i szkoleń. Okres pełnienia funkcji rodziny zastępczej zawodowej oraz okres prowadzenia rodzinnego domu dziecka wlicza się do okresu pracy wymaganego do nabycia lub zachowania uprawnień pracowniczych.

Według danych Ministerstwa Pracy i Polityki Społecznej Departamentu Polityki Rodzinnej można zaobserwować spadek liczby rodzin zastępczych spokrewnionych z dzieckiem oraz znaczący wzrost liczby rodzin niespokrewnionych z dzieckiem zarówno niezawodowych, jak i zawodowych.

Tabela 1. Dane dotyczące liczby rodzin zastępczych w Polsce w latach 2005–2012
Table 1. Data concerning the number of Foster families in Poland in 2005–2012

Lata	Rodziny spokrewnione z dzieckiem	Rodziny niezawodowe	Zawodowe rodziny zastępcze				Rodziny domy dziecka
			Ogółem	Wielodzietne	Specjalistyczne	Pogotowie rodzinne	
2005	35 592	5 790	625	152	40	469	x
2006	36 394	6 054	885	318	59	508	x
2007	36 788	6 267	1 102	495	86	521	x
2008	36 880	6 326	1 321	661	115	547	x
2009	36 762	6 200	1 483	777	167	550	x
2010	36 673	6 242	1 674	902	208	574	x
2011	36 701	6 227	1 906	1 035	252	625	x
2012	25 836	12 162	1 843	x	264	543	228

Źródło: Opracowanie Departamentu Polityki Rodzinnej MPiPS na podstawie sprawozdań MPiPS-03 oraz sprawozdania rzeczowo-finansowego z wykonywania zadań z zakresu wspierania rodziny i systemu pieczy zastępczej za 2012 r. (stan na dzień 31 grudnia 2012 r.)

Source: The elaboration of the Department of Family Policy MPiPS based on reports MPiPS-03 and the financial statement concerning the realization of tasks related to family support and foster care system for 2012. (As at December 31, 2012)

Dane sprawozdawcze Ministerstwa Pracy i Polityki Społecznej za rok 2012, zawierają także informacje dotyczące najczęstszych powodów umieszczenia

dziecka w pieczy zastępczej. Okazuje się, że wśród przyczyn umieszczenia dziecka w pieczy zastępczej najczęściej występuje uzależnienie rodziców (30 746), bezradność w sprawach opiekuńczo-wychowawczych (19 496), pólsieroctwo (6 600), sieroctwo (3 459), przemoc w rodzinie (2 811), niepełnosprawność co najmniej jednego z rodziców (2 507), długotrwała lub ciężka choroba jednego z rodziców (2 352), pobyt za granicą co najmniej jednego z rodziców (2 306), ubóstwo (771), nieodpowiednie warunki mieszkaniowe (694), bezrobocie (360) oraz inne (5 410)¹⁸.

Złożoność problemów opieki zastępczej

W rodzinach zastępczych umieszcza się dzieci, których rodzice zostali trwale lub czasowo pozbawieni praw rodzicielskich lub gdy władza ta została im ograniczona. W prawie polskim sąd może ograniczyć władzę rodzicielską wówczas, gdy przez nienależyte jej wykonywanie dobro dziecka zostało zagrożone. Ograniczenie władzy rodzicielskiej odbywa się zawsze w jakimś ściśle określonym przez sąd zakresie. Rodzice zachowują resztę praw i obowiązków, co do których sąd nie wyda rozstrzygnięcia. Pozbawienie władzy rodzicielskiej następuje wówczas, gdy w wykonywaniu władzy rodzicielskiej wystąpi: trwała przeszkoda (np. kara dożywocia, na jaką został skazany rodzic, stały wyjazd za granicę i brak kontaktów z dzieckiem); nadużycie władzy rodzicielskiej (gdy rodzic popełnia przestępstwo skierowane przeciwko dziecku, znęca się nad dzieckiem, wykorzystuje seksualnie, wychowuje dziecko w nienawiści wobec drugiego rodzica, porzuca dziecko, nakłania je do kradzieży), a także w sytuacji rażącego zaniedbania dziecka oraz braku efektów udzielonej rodzicom pomocy, gdy nie ustały przyczyny zastosowanego wobec nich wcześniej ograniczenia władzy rodzicielskiej, rodzice nie wykazują zainteresowania powrotem dziecka z placówki lub rodziny zastępczej do rodziny. W przypadku gdy występuje przemijająca przeszkoda, wówczas sąd orzeka wobec rodzica zawieszenie władzy rodzicielskiej. Przy zawieszeniu, podobnie jak i przy pozbawieniu, rodzicom zostaje zabrana cała władza rodzicielska. Dziecko musi mieć wówczas opiekuna prawnego, który będzie podejmował decyzje dotyczące jego osoby¹⁹.

Umieszczenie dziecka w rodzinie zastępczej następuje na podstawie orzeczenia sądu i po uzyskaniu zgody rodziców zastępczych. Utworzenie rodziny zastępczej nie powoduje powstania więzi rodzinno-prawnej pomiędzy opiekunami a dzieckiem (w przeciwieństwie do adopcji). Oznacza to, że dziecko

¹⁸ Informacja Rady Ministrów o realizacji ustawy z 9 czerwca 2011 r. O wspieraniu rodziny i systemie pieczy zastępczej. (Dz. U. z 2013 r. poz. 135, z późn. zm.); W nawiasach podano liczbę dzieci umieszczonych w pieczy zastępczej, z uwzględnieniem przyczyn takiej sytuacji.

¹⁹ S. Stasiak (red.), *Rodzinne...*, dz. cyt., s. 11; Kodeks rodzinny i opiekuńczy z 25 lutego 1964 r., Dz. U. z 2012 r., nr 131, poz. 788; Dz. U. z 2013 r., nr 228, poz. 1439.

przyjęte do rodziny nie staje się dzieckiem tej rodziny, nie powstają też obowiązki i uprawnienia alimentacyjne czy dotyczące dziedziczenia, stan cywilny dziecka nie ulega zmianie, dziecko nie przyjmuje nazwiska opiekunów, a rodzina zastępcza nie przyjmuje pełni władzy rodzicielskiej nad dzieckiem.

Umieszczenie dziecka w pieczy zastępczej ma charakter tymczasowy i powinno służyć powrotowi dziecka do jego rodziny. Piecza zastępcza staje się uzupełnieniem pieczy rodzicielskiej, a nie formą, która pieczę rodzicielską zastępuje z założenia na zawsze. Jednocześnie sytuacja taka prowadzi do funkcjonowania dziecka w dwóch rodzinach: biologicznej oraz zastępczej.

Rodzina zastępcza nie zastępuje w pełni rodziny naturalnej. Rodzice zastępczy nie przejmują pełnego zakresu odpowiedzialności i praw rodziców biologicznych. Sąd może uregulować w postanowieniu podział obowiązków i praw wynikających z władzy rodzicielskiej pomiędzy rodzicami biologicznymi a rodziną zastępczą. Może również orzec o ograniczeniu lub zakazie styczności rodziców biologicznych z dzieckiem. Przy czym osobistą stycznością jest nie tylko spotkanie się rodziców z dzieckiem, ale też kontakt listowny, telefoniczny czy nawet e-mailowy. W przypadku pozbawienia lub ograniczenia rodziców biologicznych władzy, mają oni prawo do kontaktu z dzieckiem, bowiem prawo do osobistej styczności z dzieckiem nie należy do zakresu treści władzy rodzicielskiej. Zatem rodzic pozbawiony władzy rodzicielskiej ma prawo do styczności z dzieckiem umieszczonym poza rodziną. Ciąży także na nim obowiązek alimentacyjny wobec dziecka, które ma także prawo do dziedziczenia po swoich rodzicach²⁰.

Jedną z ważniejszych funkcji rodziny zastępczej jest podjęcie, razem z rodziną naturalną, współodpowiedzialności za los dziecka. Zatem tymczasowość opieki zastępczej, a także jej subsydiarny (pomocniczy) charakter powodują, że nie jest jej celem nawiązanie z dzieckiem więzi analogicznych do tych wynikających ze stosunku rodzic biologiczny – dziecko, ale w głównej mierze zaspokojenie jego potrzeb fizjologicznych, bezpieczeństwa, szacunku, a także uznania i samorealizacji. Potrzeby przynależności i miłości powinni zapewnić dziecku jego biologiczni rodzice. Do rodziny zastępczej należy także obowiązek i prawo wykonywania bieżącej pieczy nad osobą małoletniego, jego wychowania oraz reprezentowania w dochodzeniu świadczeń przeznaczonych na zaspokojenie potrzeb związanych z jego utrzymaniem. Dochodzeniem świadczeń jest każda forma występowania przed organami państwa w celu uzyskania korzyści na rzecz dziecka. Przede wszystkim dotyczy to świadczeń na dziecko w rodzinie zastępczej, ale też innych świadczeń z pomocy społecznej, stypendiów, innej pomocy socjalnej, np. w szkole. Dochodzeniem świadczeń na rzecz dziecka jest także wystąpienie do osób zobowiązanych (rodziców, dziadków oraz rodzeństwa) o alimenty dla dziecka²¹.

²⁰ Por.: Art. 113. § 1 § 2 KRiO Dz. U. z 2008 r., nr 220, poz. 1431.

²¹ S. Stasiak (red.), *Rodzinne...*, dz. cyt., s. 42.

Ustawa o wspieraniu rodziny i systemie pieczy zastępczej określa zadania wynikające ze sprawowania pieczy zastępczej. Pierwszoplanowym zadaniem jest konieczność pracy z rodziną w celu usprawnienia jej funkcjonowania do tego stopnia, aby możliwy stał się powrót dziecka do rodziny. W przypadku gdy nie jest to możliwe, podjęcie działań zmierzających do przysposobienia dziecka. Inne zadania to także przygotowanie dziecka do godnego, samodzielnego i odpowiedzialnego życia, pokonywania trudności życiowych zgodnie z zasadami etyki, zaspokojenie potrzeb emocjonalnych dzieci, ze szczególnym uwzględnieniem potrzeb bytowych, zdrowotnych, edukacyjnych i kulturalno-rekreacyjnych. Ważne jest także nawiązywanie i podtrzymywanie bliskich, osobistych, pozytywnych i społecznie akceptowanych kontaktów dziecka z rodziną biologiczną i rówieśnikami²². Dlatego dziecko nie powinno być umieszczane w rodzinie zastępczej skonfliktowanej z rodziną biologiczną bądź też zamieszkałej w odległości utrudniającej te kontakty.

Obowiązkiem państwa jest podejmowanie działań na rzecz powrotu dziecka z rodziny zastępczej do jego rodziny biologicznej. Istotne jest także, by – poszukując rodzinnej formy opieki zastępczej – uwzględniać tożsamość kulturową i religijną dziecka. Warto zwrócić uwagę na to, że dziecko ma prawo do informacji dotyczących jego pochodzenia, a także do informacji i wyrażania opinii w sprawach, które go dotyczą – oczywiście odpowiednio do jego wieku i stopnia dojrzałości, zatem nie tylko do poznania swojej sytuacji, ale także do pomocy w zrozumieniu jej i zaakceptowaniu. Dziecko, które ukończyło 13. rok życia, może wziąć udział w postępowaniu sądowym, które go dotyczy, a jego zdanie jest dla sądu wiążące, natomiast w przypadku młodszych dzieci sąd powinien liczyć się z ich opinią, uwzględniając oczywiście ich stopień rozwoju oraz swobodę wyrażania opinii. Oczywiście jest, że dziecko ma prawo do ochrony przed poniżającym traktowaniem i karaniem²³.

Mimo starań ustawodawców o ustawiczne podnoszenie jakości funkcjonowania pieczy zastępczej wciąż jeszcze istnieje wiele kwestii wymagających dalszego ulepszenia. Sprawą niezwykle istotną – a zarazem jednym z podstawowych problemów, mankamentów oraz luk systemu opieki nad dzieckiem – jest brak profesjonalnego przygotowania wszystkich osób uczestniczących w procesie przyjęcia dziecka do rodziny. O ile osoby starające się o przysposobienie dziecka są przygotowywane i weryfikowane do tej roli, podobnie też jak opiekunowie starający się zostać rodziną zastępczą, o tyle brakuje takiego przygotowania w odniesieniu do dzieci będących już w rodzinie, a także do dziadków. Niezwykle ważna jest rozmowa rodziców z członkami swojej rodziny na temat przyjęcia obcego dziecka do domu. Tym bardziej że zazwyczaj trudno określić czas trwania pieczy zastępczej, a może zdarzyć się, że dziecko w rodzinie za-

²² Art. 33. Ustawy..., dz. cyt.

²³ Por.: Dz. U. 1991, nr 120, poz. 526 Konwencja o prawach dziecka, przyjęta przez Zgromadzenie Ogólne Narodów Zjednoczonych 20 listopada 1989 r.; Ustawa z 9 czerwca 2011 r. ..., dz. cyt.

stępczej spędzi nawet kilka lat. Trudno zatem wyobrazić sobie sukces w zakresie wychowania, gdy inni członkowie rodziny nie akceptują takiej sytuacji. Zatem decyzja o przyjęciu dziecka do rodziny powinna być wspólna i zaakceptowana przez wszystkich członków rodziny. Niestety nie zawsze tak jest, zwłaszcza gdy w grę wchodzi pieniądze. Nowa sytuacja rodziny (po podjęciu decyzji objęcia pieczą dziecka obcego) wpływa nie tylko na zmianę relacji, struktury rodziny, wiąże się bowiem z wieloma obszarami m.in.: relacji ze znajomymi, spotkań przyjacielskich, spędzania wolnego czasu, wspólnego świętowania itp., a zmiany te dotyczą nie tylko rodziców zastępczych, lecz wszystkich członków rodziny zastępczej. Bywa też, że u biologicznych dzieci rodziców zastępczych pojawia się zazdrość o rodzica, potrzeba wyłączności posiadania go i niechęć, a nawet wrogość do dziecka objętego opieką zastępczą. Należałoby zatem zastanowić się nad przygotowaniem również najbliższych osób, zamieszkujących wspólnie z rodzicami zastępczymi do funkcjonowania w nowej rzeczywistości rodzinnej. Wydaje się, że szczególną uwagę należałoby zwrócić na profesjonalne przygotowanie biologicznych dzieci rodziców zastępczych.

Jeżeli chodzi o przygotowanie przyszłych rodziców zastępczych niespokrewnionych z dzieckiem oraz zawodowych niespokrewnionych z dzieckiem obowiązkiem jest ukończenie przez nich szkolenia (nie jest to warunek konieczny w przypadku rodzin spokrewnionych). Szkolenia tego typu jak np. „Zastępcze rodzicielstwo”, „Szansa dla dziecka”, „Razem”, „Blżej dziecka”, „PRIDE”, „Drugi Dom”, „Rodzina” mają za zadanie m.in. przygotować kandydatów na rodziców zastępczych do właściwego sprawowania opieki i wychowania nad dzieckiem, radzenia sobie z problemami związanymi z opieką zastępczą, wspierania więzi dziecka z rodziną naturalną, kompensacji opóźnień dziecka. Otrzymują oni zatem informacje dotyczące wychowania i opieki dziecka, zaburzeń zachowania, poznają elementy prawa rodzinnego, ze szczególnym uwzględnieniem praw dziecka itp. Jednakże są to jedynie informacje ogólne, teoretyczne i zarazem czysto hipotetyczne odnoszące się do wielu możliwości, a nie do konkretnego dziecka. Zatem często jest tak, że dopiero po przyjściu dziecka do rodziny okazuje się, że po tzw. „miesiącu miodowym” następuje kryzys, który trzeba wspólnie przezwyciężyć. Art. 47. Ustawy mówi, że organizator rodzinnej pieczy zastępczej przygotowuje rodziny zastępcze do przyjęcia dziecka poprzez udzielenie szczegółowych informacji o dziecku i jego sytuacji rodzinnej, w tym również o jego rodzeństwie. Ponadto, w Ustawie zwraca się uwagę na zapewnienie dziecku, w miarę potrzeby, kontaktu z rodziną zastępczą przed umieszczeniem go w tej rodzinie, nie później niż 7 dni przed przyjęciem dziecka do rodziny. W przypadku umieszczenia w rodzinnej pieczy zastępczej dziecka wymagającego natychmiastowej pomocy lub umieszczenia dziecka w trybie art. 12. a) Ustawy z 29 lipca 2005 r. O przeciwdziałaniu przemocy w rodzinie nie ma szans na wcześniejsze przygotowanie ani dziecka, ani osób je przyjmujących.

Obok kwestii przygotowania wszystkich członków rodziny zastępczej do nowego funkcjonowania istotna jest sprawa przygotowania dziecka do zmiany środowiska rodzinnego, bo przecież 40% dzieci trafia do rodziny od razu na podstawie orzeczenia sądu²⁴. Dziecko trafia zatem do obcego środowiska, do opiekunów, których nie zna, oderwane od swoich bliskich, znajomych, niejednokrotnie nie rozumie swojej sytuacji, jest nieufne, niepewne własnego losu, przeżywa olbrzymią traumę, dlatego przystosowanie do nowego środowiska bywa niełatwe. Trudno zatem powiedzieć o przygotowaniu dziecka na tak wielką zmianę. Sprawując opiekę nad dzieckiem, ważne jest, aby zmiany, które dokonują się w jego życiu i które wprowadzają rodzice zastępczy, odbywały się w sposób możliwie bezkonfliktowy i nie stanowiły kolejnej traumy dla dziecka. Niezmiernie istotne zatem, aby dziecko było do nich właściwie przygotowane.

Sytuacja separacji dziecka skierowanego do rodziny zastępczej to także trudne doświadczenie dla rodziców biologicznych, doświadczenie to najczęściej przeżywają oni w samotności. Niepokój rodziców o losy dziecka rodzi różne postawy, np. wiktylizacji – oznaczające uwewnętrznienie wskazanych przez profesjonalistów braków rodzicielskich, akceptację powodów, dla których dziecko zostało odseparowane, poddanie się rodzica wobec władzy państwa. Inna postawa to „otwarty konflikt” oraz „bierny opór” wobec rodziców zastępczych, kuratorów, asystenta rodziny czy koordynatora pieczy zastępczej²⁵. Zdarza się też i tak, że nie wszystkie dzieci zostają odebrane rodzinie – te, które mają ukończone 18 lat, zostają w domu z rodzicami, jednakże one także przeżywają rozłąkę ze swoim rodzeństwem oraz niepokój i strach dotyczący dalszych nieznanych losów swojego rodzeństwa. Niełatwo jest też budować współpracę między rodziną zastępczą a biologiczną w sytuacji, gdy dziecko zostało odebrane rodzinie „na siłę”, przy współudziale policji, gdyż nawet rodzice dopuszczający się ewidentnych zaniedbań czy przestępstw wobec dziecka w momencie, gdy dochodzi do aktu odebrania im dziecka, zaczynają gwałtownie, a nawet agresywnie przeciwko takiej decyzji protestować.

Jednym z trudnych zadań, jakie stoją przed osobami stanowiącymi niespokrewnioną rodzinę zastępczą, są kontakty dziecka z jego rodziną biologiczną. Istnieje zatem specyficzna sytuacja, gdy dziecko mieszka i wychowuje się w rodzinie zastępczej, a jednocześnie istnieje więź prawna i kontakty z rodzicami biologicznymi. Dziecko funkcjonuje wówczas w dwóch rodzinach: zastępczej

²⁴ Por.: M. Kolankiewicz, *Zmiany funkcji rodzin zastępczych*, „Kwartalnik Pedagogiczny” 2012, R. LVII, nr 3(225), s. 9–48.

²⁵ Typologia prezentowanych postaw została przedstawiona przez A. Rurkę podczas wystąpienia nt. „Odzyskać dziecko za wszelką cenę” – *Uczestnictwo rodziców biologicznych w ewaluacji interwencji społeczno-wychowawczej*, wygłoszonego w Warszawie 28 X 2013 roku podczas Międzynarodowej Konferencji Naukowej „Dziecko w dwóch rodzinach: piecza zastępcza w perspektywie międzynarodowej. *Enfant dans deux familles: placement familial dans une perspective internationale*”, zorganizowanej przez Wydział Pedagogiczny Uniwersytetu Warszawskiego, Université Paris Ouest Nanterre La Défense oraz Miasto Stołeczne Warszawa.

czej i biologicznej. Jest to sytuacja trudna dla wszystkich – dla dziecka, jego rodziców zastępczych i biologicznych.

Ponadto, rodzice biologiczni zarządzają majątkiem dziecka i są jego przedstawicielami ustawowymi. Piecza zastępcza nie obejmuje aż tak szerokiego spektrum uprawnień, gdyż składa się na nią jedynie bieżąca piecza nad osobą dziecka, jego wychowanie i reprezentowanie w dochodzeniu środków na utrzymanie. Brak więc w pieczy zastępczej reprezentowania dziecka w pozostałych sprawach, np. w zarządzaniu majątkiem dziecka czy też w prawie do podejmowania kluczowych decyzji dotyczących dziecka, kierowania nim i kształtowania. O tych wszystkich sprawach dalej decydują rodzice biologiczni dziecka²⁶. To niewątpliwie znaczne utrudnienie w sprawowaniu zastępczej pieczy nad dzieckiem, gdyż w każdym tego typu przypadku rodzice zastępczy muszą kontaktować się z rodzicami biologicznymi dziecka, by uzyskać od nich pisemną zgodę w sprawach dotyczących dziecka, co wiąże się z dużą trudnością i niejednokrotnie kończy się brakiem zgody na daną aktywność dziecka, np. na wyjazd na wycieczkę bez wskazania uzasadnionych powodów. Z jednej więc strony rodzice zastępczy czuwają nad zdrowiem, wypełnianiem przez dziecko obowiązku szkolnego, a z drugiej strony to od rodziców biologicznych zależy, czy wyrażą zgodę na sprawy dotyczące dziecka. Dzieje się tak w sytuacji, gdy rodzice biologiczni mają jedynie ograniczoną władzę rodzicielską i nadal reprezentują dziecko w wielu sprawach, zarówno tych bardzo ważnych, jak i mniej istotnych, np. muszą wyrazić zgodę na zabiegi lekarskie swojego dziecka, a także na udział w zajęciach pozalekcyjnych czy lekcjach religii, gdyż rodzice zastępczy nie mają takich praw.

Dualizm sytuacji dziecka polega też na tym, że rodzina zastępcza stara się wpoić dziecku pewien system norm, wartości oraz zasad postępowania, których następnie wymaga od dziecka. Dychotomia polega zaś na tym, że w domu rodzinnym biologiczni rodzice najczęściej nie stawiają dziecku wymagań, nie wymagają, by wypełniało ono swoje obowiązki, np. chodziło do szkoły, sprzątało po sobie, przestrzegało zasad higieny. Rodzi to pewne sprzeczności w dziecku: z jednej strony rodzina zastępcza, która wymaga, a z drugiej rodzice biologiczni, którzy „pozwalają na wiele”. Rodzi się zatem konflikt lojalności dziecka między rodzicami zastępczymi a biologicznymi – z kim ma się utożsamiać, a kogo wtedy (według myślenia dziecka) skrzywdzić. Jak ma się zachować? Bywa też tak, że dziecko do rodziców zastępczych mówi „mamo”, „tato”, a gdy takie zachowanie zdarzy się przy rodzicach naturalnych, często robią oni dziecku z tego powodu awantury. Można zatem stwierdzić, że dziecko istnieje w konflikcie między dwoma rodzinami. Powierzone rodzinie zastępczej jest w sytuacji konieczności uwewnętrznienia i połączenia tych dwóch systemów odniesień w doświadczeniu budowania więzi, zaufania do opiekunów i ufności

²⁶ S. Stasiak (red.), *Rodzinne...*, dz. cyt., s. 8.

wobec samego siebie. Stan taki wywołuje duże, niekiedy przeciwstawne, emocje i trudne zachowania dzieci, nie zawsze zrozumiałe dla rodziców i opiekunów. Aby ten konflikt mógł przerodzić się w doświadczenie konstruktywne dla tożsamości, potrzebna jest dojrzałość opiekunów, współpraca obu rodzin, atmosfera bezpieczeństwa i czas niezbędny dla ukształtowania dojrzałej autonomii dziecka. Należy także zauważyć, iż rodzice zastępczy wykazują opory przed nawiązywaniem bliższych relacji z rodzicami naturalnymi dziecka oddanego im pod opiekę²⁷.

Warto także zaznaczyć, że kontakt dziecka z rodziną biologiczną zależy nie tylko od tego dziecka, ale także od jego rodziny biologicznej – mianowicie, czy ta rodzina chce tego kontaktu! Zdarza się, że rodzic obieca dziecku zmianę – w co dziecko wierzy – i nie dotrzymuje obietnicy, a kontakt z nim staje się coraz rzadszy.

Problem identyfikacji dziecka z rodziną zastępczą czy biologiczną potęguje także świadomość dziecka, że będzie musiało odejść z rodziny zastępczej do rodziny biologicznej. Jedną z wielu trudności jest również fakt, że dzieci w rodzinie zastępczej muszą liczyć się z tym, że rozstaną się ze swoim rodzeństwem zastępczym. Zatem dla wszystkich dzieci – zarówno tego objętego pieczą zastępczą, które odchodzi w wyniku usamodzielnienia się bądź powrotu do rodziny naturalnej, jak i biologicznych dzieci opiekunów i pozostałych dzieci objętych pieczą zastępczą – odejście takie bywa niejednokrotnie sytuacją niezmiernie trudną.

Czas rozstania z dzieckiem, nad którym rodzina zastępcza sprawowała opiekę, to sytuacja niełatwa także dla rodziców zastępczych, z którą jednak muszą sobie poradzić dość szybko, gdyż na wolne miejsce w rodzinie zastępczej czeka kolejne potrzebujące ciepła i opieki dziecko, a które należy przyjąć z zaangażowaniem i należąną uwagą.

Praca rodziców zastępczych jest nieograniczona w czasie, całodobowa i nigdy nie wiadomo, jak długo dzieci pozostaną pod ich opieką. Rodzice zastępczy pracę tę zazwyczaj wykonują nad kilkorgiem dzieci z bardzo różnym, nierzadko dramatycznym, bagażem doświadczeń, o różnym poziomie rozwoju umysłowego i społecznego. Praca ta wymaga od nich poświęcenia, kondycji i odporności psychicznej; z tego powodu nierzadko też spotyka się u rodziców zastępczych symptomy wypalenia zawodowego, dlatego bardzo ważne są działania wspierające rodzinę w jej olbrzymim trudzie opieki nad obcym dzieckiem²⁸.

Konsekwencje niewydolności wychowawczej rodziców ponosi dziecko, to ono zabierane jest od rodziców, zmienia środowisko, w jakim funkcjonuje. Ma

²⁷ Por.: M. Kolankiewicz, *Wstęp...*, dz. cyt., s. 6.

²⁸ A. Rogulska, M. Danielak-Chomać, B. Kulig (red.), *Rodzinne formy opieki zastępczej – teoria i praktyka*, wydawca Fundacja na Rzecz Dzieci i Młodzieży „Szansa” i Stowarzyszenie SOS Wioski Dziecięce w Polsce, Warszawa – Siedlce 2011, s. 10.

utrudnione kontakty ze swoimi koleżankami i kolegami. Rodzice zostają w swoim domu, w dobrze sobie znanym otoczeniu. To dziecko doświadcza kolejnej trudnej sytuacji, gdy z czasem wraca do swojej rodziny lub usamodzielnia się, musi opuścić rodzinę zastępczą i znowu zmienić środowisko. Mam świadomość, że wychowanie dzieci w rodzinach zastępczych to dla wielu z nich olbrzymia szansa na w miarę normalne funkcjonowanie, ale też bardzo łatwo jest tu o błąd i wyrządzenie wielkiej krzywdy. W 2013 roku mogliśmy usłyszeć o przypadkach wielu tragedii dzieci, które miały miejsce w rodzinach zastępczych. Przykładem jest dramat, jaki wydarzył się w listopadzie 2013 roku w Pucku. Opiekunowie z rodziny zastępczej zakatowali na śmierć dwoje z piątki swoich podopiecznych. Pozostałe dzieci opowiadały policji, że w tym domu na porządku dziennym stosowano wobec nich kary cielesne, takie jak bicie, kopanie w brzuch. Istnieje niestety wiele przypadków, kiedy dziecko odebrano rodzicom z absurdalnych powodów. We wrześniu 2012 roku sąd na wiosek kuratora odebrał troje dzieci (dwuletnie bliźnięta i czteroletnią dziewczynkę) samotnie wychowującej je matce z Grodkowa. Podstawą takiej decyzji był fakt, że kobiety nie stać było na wynajem mieszkania, a gmina nie była w stanie znaleźć dla nich mieszkania socjalnego. W efekcie dwulatki trafiły do rodziny zastępczej, a czteroletka do domu dziecka. Warto zastanowić się nad sensownością takiej polityki państwa, gdyż koszt zastępczej opieki dla trójki dzieci wynosi ok. 5 300 zł miesięcznie, a już za połowę tej kwoty matka, która była osobą pracującą, mogłaby rozwiązać swoje kłopoty mieszkaniowe. Podobna sytuacja miała miejsce w Gdyni – tam też z powodu biedy odebrano rodzicom dziecko i przekazano rodzicom zastępczym. Oboje rodzice twierdzili, że zwracali się do opieki społecznej po pomoc materialną, ale jej nie otrzymali. Przykłady te nie należą niestety do odosobnionych. W sytuacjach gdy podejmowane decyzje dotyczą losów drugiego człowieka, potrzebne jest indywidualne, podmiotowe, „ludzkie” podejście do drugiego człowieka, zrozumienie każdej sytuacji, jedynie wówczas będzie możliwość uniknięcia takich dramatów jak ten, który miał miejsce w lutym 2014 roku w Suwałkach, gdy zabrano do domu dziecka jedno z rodzeństwa, a następnie próbowano zabrać chłopca (szesnastoletniego Sebastiana), który z tego powodu popełnił samobójstwo.

Powierzenie dzieci osobom starającym się o pełnienie funkcji rodziny zastępczej to zadanie niezwykle trudne i odpowiedzialne. Mimo iż kandydaci na opiekunów zastępczych kończą kursy przygotowujące ich do pełnienia tej roli oraz muszą spełniać wymogi zawarte w art. 42. Ustawy z 9 czerwca 2011 r. O wspieraniu rodziny i systemie pieczy zastępczej, to wciąż jeszcze istnieją przypadki błędnych decyzji i powierzania dzieci nieodpowiednim osobom. Taka sytuacja miała miejsce w Łęczycy w maju 2014 roku, gdzie w rodzinie zastępczej dzieci doświadczały od swoich opiekunów przemocy fizycznej, psychicznej oraz molestowania seksualnego.

Oczywiście, istnieje konieczność zabrania dzieci z patologicznych środowisk, w przypadku przemocy wobec dziecka, nadużyć seksualnych, rażącego zaniedbania, jednakże odebranie dziecka rodzinie, dlatego że jest za grube bądź rodziny nie stać na potrzebne lekarstwa, jest nadużyciem.

Trudno wytłumaczyć w sposób racjonalny zasadność prawnego rozwiązania, zgodnie z którym wsparcie socjalne dla prawidłowo funkcjonującej wielodzietnej ubogiej rodziny jest w Polsce znacznie niższe od wsparcia, jakie na utrzymanie dzieci otrzymują rodziny zastępcze. Uboga rodzina, która jednak funkcjonuje poprawnie emocjonalnie, nigdy nie powinna być rozdzielona jedynie z powodu ubóstwa²⁹.

Złożoność wielu trudnych sytuacji rodzinnych i problemów wychowujących się w nich dzieci wymaga różnorodnych sposobów ich rozwiązania, zróżnicowanych form pomocy i odpowiednich form pieczy zastępczej. Statystyki ostatnich lat wskazują, że liczba dzieci w rodzinach zastępczych rośnie, pomimo znacznie zmniejszającej się populacji dzieci w Polsce³⁰.

Bibliografia

- Andrzejewski M., *Ewolucja pieczy zastępczej przez pryzmat nowych regulacji prawnych*, „Teologia i Moralność” 2012, t. 12.
- Andrzejewski M., Gąsiorek P., Ławrynowicz P., Synoradzka M., *Rodziny zastępcze – problematyka prawna*, Wydawnictwo „Dom Organizatora”, Toruń 2006.
- Badora S., *Rodzina zastępcza*, [w:] J. Brągiel, S. Badora (red.), *Formy opieki, wychowania i wsparcia w zreformowanym systemie pomocy społecznej*, Wydawnictwo Uniwersytetu Opolskiego, Opole 2005.
- <http://www.mpips.gov.pl/wsparcie-dla-rodzin-z-dziecmi/opieka-zastepcza-nad-dzieciem/dane-statystyczne/> [dostęp: 10.03.2014].
- Informacja Rady Ministrów o realizacji w roku 2012 Ustawy z 9 czerwca 2011 r. O wspieraniu rodziny i systemie pieczy zastępczej (Dz. U. z 2013 r., nr 0, poz. 135 z późn. zm.).
- Kodeks rodzinny i opiekuńczy z 25 lutego 1964 r., Dz. U. z 2012r., nr 131, poz. 788; Dz. U. z 2013 r., nr 228, poz. 1439.
- Kolankiewicz M., *Zmiany funkcji rodzin zastępczych*, „Kwartalnik Pedagogiczny” 2012, R. LVII, nr 3(225).
- Kodeks rodzinny i opiekuńczy. (Dz. U. 2008m nr 120m poz. 526). Ustawa z 6 listopada 2008 r. O zmianie ustawy – Kodeks rodzinny i opiekuńczy oraz niektórych innych ustaw.
- Konwencja o prawach dziecka, przyjęta przez Zgromadzenie Ogólne Narodów Zjednoczonych 20 listopada 1989 r. (Dz. U. 1991, nr 120, poz. 526).
- Łuczynski A., *Rodzinne domy dziecka jako efektywna forma opieki całkowitej nad dziećmi sierocnymi*, [w:] J. Kuźma (red.), *Opieka i wychowanie dzieci sierocnych w Polsce*, Oficyna Wydawnicza AFM, Kraków 2007.

²⁹ Por.: M. Andrzejewski i in., *Rodziny zastępcze...*, dz. cyt.

³⁰ M. Kolankiewicz, *Zmiany funkcji...*, dz. cyt., s. 45.

- Rogulska A., *Rodzinna opieka zastępcza i działania wspierające rodzinę naturalną*, [w:] A. Rogulska, M. Danielak-Chomać, B. Kulig (red.), *Rodzinne formy opieki zastępczej – teoria i praktyka*, wydawca Fundacja na Rzecz Dzieci i Młodzieży „Szansa” i Stowarzyszenie SOS Wioski Dziecięce w Polsce, Warszawa – Siedlce 2011.
- Stasiak S. (red.), *Rodzinne formy opieki zastępczej. Poradnik prawny*, Wydawnictwo Stowarzyszenie Interwencji Prawnej, Warszawa 2007.
- Ustawa z 12 marca 2004 r. O pomocy społecznej (Dz. U. z 2009 r., nr 175, poz. 1362 z późn. zm.).
- Ustawa z 9 czerwca 2011 r. O wspieraniu rodziny i systemie pieczy zastępczej (Dz. U. z 2013 r., nr 0, poz. 135).
- Wosik-Kawał D., Czerniak E., Grymuza A., Kołodziej A., *Rodzina zastępcza*, [w:] D. Wosik-Kawał (red.), *Rodzinne i instytucjonalne środowiska opiekuńczo-wychowawcze*, Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin 2012.
- Wosik-Kawał D., *Zastępcze środowiska rodzinne*, [w:] B. Wojciechowska-Charlak (red.), *Środowiska opiekuńczo-wychowawcze*, Wydawnictwo Wszechnicy Świętokrzyskiej, Kielce 2002.

Rozdział IV

Budowanie relacji w rodzinach o specjalnych potrzebach

Establishing relations in families
with special needs



„Wychowanie w Rodzinie” t. XI (1/2015)

nadesłany: 30.09.2014 r. – przyjęty: 16.06.2015 r.

Marta KUTY-PACHECKA*, Katarzyna STEFAŃSKA**

Zaburzenia zachowania u dzieci i młodzieży

Conduct disorders in children and adolescents

Streszczenie

Zaburzenia zachowania są jednym z częstszych dolegliwości u dzieci w szkole. W niniejszym referacie przedstawimy ogół spojrzenia na problematykę zaburzeń w zachowaniu. Zostaną zaprezentowane kryteria diagnostyczne stosowane przez psychologów w ocenie rodzaju zaburzenia. W dalszej części zostanie opisana epidemiologia i scharakteryzowane czynniki predysponujące do występowania tego zaburzenia u dzieci i młodzieży. Wczesne rozpoznanie zaburzeń zachowania, prawidłowo postawiona diagnoza i kompleksowe postępowanie terapeutyczne przyspiesza proces zdrowienia oraz utrzymania zdrowia młodych pacjentów. W toku rozważań wskażemy na główne metody terapii zaburzeń zachowania, które powinny znaleźć się w programie terapeutycznym, rozpoczynając od terapii grupowej dziecka, terapii interakcji rodzic – dziecko, treningów behawioralnych dla rodziców i umiejętności rozwiązywania problemów, a także szkolnych programów interwencyjnych. Artykuł ma na celu przybliżenie zaburzeń zachowania w kategoriach dysfunkcji dzieci i młodzieży oraz zaprezentowanie form oddziaływań terapeutycznych.

* e-mail: marta.odietamo@gmail.com

Centrum Edukacji Nauczycielskiej, Uniwersytet Wrocławski, ul. W. Cybulskiego 30, 50–205 Wrocław, Polska.

** e-mail: stefanska@wp.k.pl

Szkoła Wyższa Psychologii Społecznej, Wydział Zamiejscowy we Wrocławiu, ul. A. Ostrowskiego 30b, 53–238 Wrocław, Polska.

Słowa kluczowe: zaburzenia zachowania, zaburzenia opozycyjno-buntownicze, diagnoza, terapia.

Abstract

Conduct disorders are one of the most frequent troubles that children have to deal with at school. In this paper we present a general perspective on issues of behavioral disorders. The diagnostic criteria used by psychologists to establish the type of disorder will be presented. The following part shows the epidemiology and characterizes predisposing factors for the occurrence of this disorder in children and adolescents. Early and correct diagnosis of conduct disorder and comprehensive therapeutic treatment, accelerates the healing process and helps to maintain the health of young patients. The course of discussion will present the main methods of treatment of conduct disorders, starting with group therapy with children, the interaction of parent – child treatment, behavioral training for parents, problem solving skills and also school interventions programs. The aim of the article is to bring conduct disorder in terms of dysfunctions of children and adolescents and to present forms of therapeutic interventions.

Keywords: conduct disorder, oppositional defiant disorder, diagnosis, treatment.

Terminem „trudne dziecko” najczęściej jest określany nieletni sprawiający kłopoty wychowawcze, które przejawiają się w zachowaniach agresywnych w stosunku do nauczyciela, rodzica, jak i rówieśników, nadpobudliwości, braku koncentracji, nieprzystosowaniu do norm zachowania obowiązujących w społeczeństwie¹. W poszukiwaniu odpowiedzi na pytanie dotyczące przyczyn niepożądanego zachowania dziecka, kieruje się je na diagnozę psychologiczno-pedagogiczną. W poradniach psychologiczno-pedagogicznych często okazuje się, że dziecko cierpi z powodu zaburzeń zachowania. Wczesna diagnoza pozwala na natychmiastowe rozpoczęcie oddziaływań terapeutycznych. Ważne jest, aby zarówno środowisko rodzinne, zespół psychologów, jak i grono pedagogiczne wspólnie zaangażowało się w pomoc dziecku, bowiem im więcej oddziaływań zostanie wykorzystanych, tym większa będzie ich skuteczność².

¹ A. Kołakowski, *Kliniczny obraz zaburzeń zachowania*, [w:] Tenże (red.), *Zaburzenia zachowania u dzieci. Teoria i praktyka*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Sopot 2013, s. 16–18.

² A. Karasowska, *Korygowanie zaburzeń zachowania w środowisku wychowawczym placówki*, [w:] A. Kołakowski (red.), *Zaburzenia zachowania...*, dz. cyt., s. 516–557.

Kryteria diagnostyczne

Kiedy mamy do czynienia z nieprawidłowym funkcjonowaniem dziecka bądź adolescenta, ważne jest aby trafnie odróżniać objawy, które faktycznie mogą sugerować zaburzenia zachowania, a nie te, które wynikają z systemu wychowawczego stosowanego w domu bądź też charakteru dziecka. Artur Kołakowski³ wskazuje, aby w przypadku kierowania dziecka na diagnozę psychologiczną, sugerować się występowaniem problemów z powtarzającymi się trudnościami w szkole, które mogą doprowadzić do zawieszenia bądź usunięcia dziecka ze szkoły, brakiem odpowiedzi w zachowaniu na oddziaływania rodziców, występowaniem zachowań stanowiących zagrożenie dla innych. Wyżej wymienione problemy są bardziej sygnałami tego, że zachowanie dziecka odbiega od przyjętych norm. Wówczas zalecana diagnoza psychologiczna pozwoliłaby na określenie z jakiego typu problemami mamy do czynienia i jakiego rodzaju oddziaływania zapobiegawcze należy zastosować.

Psychologowie w celu zdiagnozowania dziecka bądź adolescenta pod kątem zaburzeń zachowania posługują się w praktyce *Klasyfikacją zaburzeń psychicznych i zaburzeń zachowania w ICD-10*. Opisywane poniżej kryteria diagnostyczne należą do kategorii *Zaburzeń zachowania i emocji rozpoczynających się zwykle w dzieciństwie i w wieku młodzieńczym (F91 – Zaburzenia zachowania)*⁴. Jest to jedna z najbardziej rozbudowanych kategorii. Wynika to głównie z faktu, że zaburzenia zachowania mogą przejawiać się pod różnymi postaciami i odmienne mogą być ich mechanizmy i przyczyny. Ważne jest poprawne zdiagnozowanie osoby badanej, aby zastosować adekwatną interwencję psychologiczną, jak i farmakoterapię, o ile jest ona konieczna.

Aby móc zdiagnozować zaburzenia zachowania, muszą zostać spełnione podstawowe kryteria powtarzającego się i utrwalonego wzorca zachowania, polegającego na naruszeniu podstawowych praw innych osób bądź norm i reguł społecznych. Poniższa lista zachowań, będąca kryteriami diagnostycznymi, zawiera specyficzne zachowania, które muszą występować przynajmniej przez sześć miesięcy (uwaga: do spełnienia kryterium wystarczy choćby jednorazowe wystąpienie objawów wymienionych w punktach 11, 13, 15, 16, 20, 21, 23):

- 1) „wybuchy złości nadzwyczaj częste lub ciężkie w stosunku do poziomu rozwojowego,
- 2) częste kłótnie z dorosłymi,
- 3) często aktywne odrzucanie wymagań dorosłych lub niespełnianie reguł,
- 4) często jakby rozmyślne robienie rzeczy, które budzą gniew u innych ludzi,

³ A. Kołakowski, *Diagnoza zaburzeń zachowania*, [w:] Tamże, s. 153–154.

⁴ *Klasyfikacja zaburzeń psychicznych i zaburzeń zachowania w ICD-10*, Uniwersyteckie Wydawnictwo Medyczne „Vesalius”, Warszawa 1998, s. 140.

- 5) często oskarżenia innych za swoje własne pomyłki lub niewłaściwe zachowanie,
- 6) częsta „drażliwość” i łatwość wprowadzanie w złość przez innych,
- 7) częste wpadanie w gniew lub rozżalenie,
- 8) częsta złośliwość i mściwość,
- 9) częste kłamstwa lub zrywanie obietnic w celu uzyskania dóbr lub przywilejów, lub uniknięcia obowiązków,
- 10) częste inicjowanie starć fizycznych (nie obejmuje starć z rodzeństwem),
- 11) używanie broni, która może powodować u innych poważne uszkodzenia ciała (np. kij, cegła, rozbita butelka, nóż, strzelba),
- 12) pozostawianie poza domem po zapadnięciu zmroku, mimo zakazów rodziców (rozpoczynające się przed 13. rokiem życia),
- 13) przejawianie fizycznego okrucieństwa wobec innych osób (np. krępowanie, ranienie lub podpalanie ofiary),
- 14) przejawianie fizycznego okrucieństwa wobec zwierząt,
- 15) rozmyślne niszczenie własności innych osób (inaczej niż poprzez podpalanie),
- 16) rozmyślne podkładanie ognia ze stwarzaniem ryzyka lub z zamiarem spowodowania poważnych zniszczeń,
- 17) kradzieże przedmiotów o niebanalnej wartości bez konfrontacji z ofiarą, zarówno w domu, jak i poza nim (np. kradzieże w sklepach, włamania, fałszerstwa),
- 18) częste wagary ze szkoły, rozpoczynające się przed 13. rokiem życia,
- 19) co najmniej dwukrotne ucieczki z domu rodzicielskiego lub zastępczego, albo ucieczka jednorazowa trwająca dłużej niż jedną noc (nie obejmuje opuszczania domu w celu uniknięcia molestowania fizycznego lub seksualnego),
- 20) popełnianie przestępstw wymagających konfrontacji z ofiarą (wyłączając: kradzieże kieszonkowe, wymuszenia, napady),
- 21) zmuszanie innych osób do aktywności seksualnej,
- 22) częste terroryzowanie innych (np. rozmyślne zadawanie bólu lub ran połączone z uporczywym zastraszaniem, dręczeniem, molestowaniem),
- 23) włamania do cudzego domu, budynku lub samochodu⁵.

Należy pamiętać, aby diagnozowane zaburzenie nie spełniało kryteriów innych zaburzeń psychicznych, takich jak: osobowość dysocjacyjna, schizofrenia, epizod maniakalny, epizod depresyjny, całościowe zaburzenia rozwojowe, zaburzenia hiperkinetyczne. Jeśli symptomy spełniają kryteria zaburzeń emocjonalnych, wówczas należy rozpoznać mieszane zaburzenia zachowania i emocji. W Klasyfikacji ICD-10 elementem różnicującym jest wiek wystąpienia zaburzenia, i tak rozpoznajemy postać z początkiem w dzieciństwie, kiedy to trudności z zachowaniem dziecka rozpoczynają się przed 10. rokiem życia, oraz postać z początkiem w wieku młodzieńczym, kiedy takie trudności nie występują przed

⁵ Tamże, s. 141–142.

10. rokiem życia⁶. Wystąpienie zaburzeń przed 10. rokiem życia, rokuje znacznie gorzej, co w praktyce oznacza mniejszą skuteczność działań terapeutycznych⁷.

Badania z 2002 roku pokazują, że w okresie 1990–1995 ilość podawanych leków psychofarmakologicznych dzieciom w wieku przedszkolnym wzrosła ponad trzykrotnie. Badacze sugerują również, że trend ten ma tendencję wzrostową⁸. Wydaje się to o tyle istotne, że pomimo niewystarczającej ilości badań na temat występowania zaburzeń zachowania wśród dzieci w tej grupie wiekowej, stosuje się wobec nich farmakoterapię.

Benjamin Rolon-Arroyo, David Arnold i Elizabeth Harvey⁹ przeprowadzili badania na grupie 216 dzieci w wieku trzech lat, które wskazują, że szczególnie przydatne w diagnozie w wieku szkolnym okazały się trzy objawy zaburzeń zachowania, takie jak: niszczenie rzeczy, kradzieże i bójki.

Istotne w leczeniu jest odpowiednie rozpoznanie rodzaju zaburzenia zachowania, z jakim mamy do czynienia, bowiem inne podjęte będą oddziaływania terapeutyczne w stosunku do pacjenta, który przejawia zaburzenia zachowania z nieprawidłowym procesem socjalizacji, a inne przy zaburzeniach opozycyjno-buntowniczych.

W klasyfikacji ICD-10 wyróżnia się cztery podtypy zaburzeń zachowania (każdy z tych podtypów musi spełniać ogóle kryteria kategorii „Zaburzenia zachowania”):

- a) zaburzenia zachowania ograniczone do środowiska rodzinnego – zachowania wymienione w ogólnych kryteriach diagnostycznych występują tylko w kontekście rodzinnym, oznacza to, że zachowanie dziecka jest zależne od sytuacji rodzinnej;
- b) zaburzenia zachowania z nieprawidłowym procesem socjalizacji – zaburzenie to charakteryzuje się wyraźnie słabymi relacjami interpersonalnymi pacjentów z grupą rówieśniczą, ich izolacją, odrzuceniem, niepopularnością i brakiem trwałych bliskich, wzajemnych relacji;
- c) zaburzenia zachowania z prawidłowym procesem socjalizacji – w tym rodzaju zaburzenia, związki rówieśnicze pozostają w prawidłowych granicach, natomiast objawy występują poza środowiskiem rodzinnym;
- d) zaburzenie opozycyjno-buntownicze – charakteryzują się utrwalonym wzorcem negatywistycznego, wrogiego, buntowniczego, prowokacyjnego i niszczyckiego zachowania. Dodatkowym symptomem diagnozującym jest

⁶ Tamże, s. 142.

⁷ A. Kołakowski, *Zaburzenia zachowania*, [w:] T. Wolańczyk, J. Komender (red.), *Zaburzenia emocjonalne i behawioralne u dzieci*, Wydawnictwo Lekarskie PZWL, Warszawa 2005, s. 245.

⁸ H. Egger, A. Angold, *Common emotional and behavioral disorders in preschool children: presentation, nosology, and epidemiology*, „Journal of Child Psychology and Psychiatry” 2006, nr 47(3/4), s. 313.

⁹ B. Rolon-Arroyo, D. Arnold, E. Harvey, *The predictive utility of conduct disorder symptoms in preschool children: a 3 year follow-up study*, „Child Psychiatry Human Development” 2014, nr 45, s. 329–337.

niski próg tolerancji frustracji oraz brak kontroli emocjonalnej. Kluczową różnicą jest niewystępowanie zachowań naruszających prawo i podstawowe prawa innych. Zachowania te występują we wczesnym dzieciństwie, brak interwencji powoduje wykształcenie zaburzeń zachowania¹⁰.

W kontekście niniejszego artykułu oraz przedstawionych badań ważne jest wspomnienie o drugiej klasyfikacji chorób psychicznych DSM-IV-TR (*Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders*) Została ona stworzona przez Amerykańskie Towarzystwo Psychiatryczne.

DSM-IV-TR nie różni się zasadniczo od ICD-10, podobnie jak w europejskiej klasyfikacji tutaj również zaznacza się, że aby zdiagnozować kategorię zaburzeń zachowania, należy stwierdzić stały, utrwalony wzorzec postępowania, który w zasadniczy sposób narusza podstawowe prawa innych osób lub też normy społeczne. Dodatkowo zachowania te powodują istotne upośledzenie funkcjonowania społecznego, szkolnego lub zawodowego. DSM-IV-TR dzieli listę zachowań na cztery sekcje: agresja wobec ludzi i zwierząt, niszczenie własności, wyłudzenia lub kradzieże oraz poważne naruszenie zasad. Wyróżnia się trzy rodzaje ciężkości: łagodny, umiarkowany i ciężki. Podobnie jak w ICD-10 twórcy zalecają kodowanie kategorii w zależności od wieku zachorowania:

- a) zaburzenie zachowania, postać o początku w dzieciństwie,
- b) zaburzenie zachowania, postać w wieku dorastania,
- c) zaburzenie zachowania, początek nieokreślony¹¹.

Zasadniczą różnicą pomiędzy ICD-10 a DSM-IV-TR jest wyróżnienie Zaburzeń opozycyjno-buntowniczych jako osobnej kategorii diagnostycznej. Zaburzenie to tłumaczone jest jako wzorzec „[...] negatywistycznych, wrogich i buntowniczych zachowań, które utrzymują się przez okres co najmniej 6 miesięcy”¹². Klasyfikacja podaje, że aby zdiagnozować to zaburzenie, należy stwierdzić występowanie przynajmniej czterech zachowań z poniższej listy:

- 1) „osoba często traci panowanie nad sobą,
- 2) często kłóci się z dorosłymi,
- 3) często buntuje się lub odmawia zastosowania się do wymagań lub zasad wyznaczanych przez dorosłych,
- 4) często rozmyślnie dokucza innym,
- 5) często obwinia innych za własne błędy lub niewłaściwe zachowanie,
- 6) często jest przewrażliwiona lub drażliwa wobec innych,
- 7) często jest gniewna lub rozżalona,
- 8) często jest złośliwa lub mściwa”¹³.

W maju 2013 roku American Psychological Association (APA), wprowadziło kolejną wersję Klasyfikacji, czyli DSM-V. Obecnie trwają prace nad pol-

¹⁰ Klasyfikacja zaburzeń psychicznych..., dz. cyt., s. 141–142.

¹¹ Kryteria diagnostyczne według DSM-IV-TR, Elsevier, Wrocław 2000, s. 53.

¹² Tamże, s. 54.

¹³ Tamże.

skim tłumaczeniem. Niemniej wersja anglojęzyczna pozwala na przytoczenie kilku zasadniczych różnic pomiędzy starą a nową wersją Klasyfikacji. Przede wszystkim, jak wskazuje Tomasz Wolańczyk¹⁴ w referacie pt. *Zaburzenia zachowania – zmiany w klasyfikacji*, wygłoszonym w ramach 27. Konferencji Sekcji Psychiatrii Dzieci i Młodzieży, zmiana, którą wprowadzono dotyczy wyróżnienia wśród osób z diagnozą zaburzeń zachowania, tych którzy odznaczają się ograniczonym zakresem emocji prospołecznych. Oznacza to, że takie zachowania jak utrzymujący się stały brak poczucia winy i żalu z powodu wyrządzonej krzywdy, mogą być wyznacznikiem diagnozy zaburzeń emocji prospołecznych [tłum. autora]. Istnieje wiele badań, które wskazują na silne związki zaburzeń zachowania z osobowością antyspołeczną diagnozowaną u osób dorosłych (badania sugerują, że dotyczy to około 40% nastolatków z diagnozą zaburzeń zachowania)¹⁵. Twórcy DSM-V wzięli ten fakt pod uwagę, dlatego też osobowość antyspołeczna występuje w klasyfikacji dwukrotnie, raz w kontekście właśnie zaburzeń zachowania, a drugi raz w kategorii zaburzeń osobowości¹⁶.

Zaburzenia zachowania są często mylone z innym zaburzeniami psychicznymi, które również mogą wystąpić w okresie wczesnej adolescencji, takich jak: depresja, psychozy, uzależnienia, mania¹⁷.

Etiologia

W etiopatogenezie zaburzeń zachowania uwzględnia się wiele czynników. Kołakowski¹⁸ zgromadził i przeanalizował wyniki prac badawczych, w których podjęta została próba odpowiedzi na pytanie o etiologię tego zaburzenia. Wyodrębnił on:

- czynniki rozwojowe – powiązane z powikłaniami w trakcie ciąży oraz okresu okołoporodowego, wczesną separacją od rodziców, niższym ilorazem inteligencji, przewlekłymi chorobami, temperamentem dziecka, deficytami neuropsychologicznymi oraz czynnikami związanymi z płcią (częściej zaburzenie to występuje u chłopców);
- czynniki związane z rodzicami i funkcjonowaniem rodziny – powiązane z zaburzeniami psychicznymi występującymi w rodzinie (np. depresja u matki), wczesnym macierzyństwem, sposobami wychowania, złymi warunkami so-

¹⁴ T. Wolańczyk, *Zaburzenia zachowania – zmiany w klasyfikacji*. Referat wygłoszony w ramach 27. Konferencji Sekcji Psychiatrii Dzieci i Młodzieży, Gdańsk 2014.

¹⁵ B. Lahey, R. Loeber, J. Burke, B. Applegate, *Predicting future antisocial personality disorder in males from a clinical assessment in childhood*, „Journal of Consulting and Clinical Psychology” 2005, nr 73 (3), s. 389–399.

¹⁶ T. Wolańczyk, *Zaburzenia zachowania...*, dz. cyt.

¹⁷ A. Kołakowski, *Diagnoza zaburzeń zachowania...*, dz. cyt., s. 181.

¹⁸ Tenże, *Kliniczny obraz zaburzeń zachowania*, [w:] Tenże (red.), *Zaburzenia zachowania...*, dz. cyt., s. 31–38.

- cialnymi, występowaniem przemocy w domu w stosunku do członków rodziny, jak i samego dziecka, konfliktami w rodzinie, czyli wszystkim tym, co zaburza normalny tok funkcjonowania dziecka w rodzinie;
- czynniki związane z funkcjonowaniem dziecka w środowisku szkolnym i rówieśniczym – do grupy tych czynników można zaliczyć problemy z adaptacją dziecka w środowisku szkolnym i rówieśniczym, specyficzne trudności w szkole, niedojrzałość społeczną dziecka;
 - przebieg zaburzeń zachowania – w tej grupie czynników predysponujących do rozwoju zaburzeń zachowania można zaliczyć przede wszystkim wczesny początek wystąpienia zachowań problemowych, stałe utrzymywanie się objawów oraz ich duże nasilenie pomimo zastosowanych interwencji, różnorodność zachowań, konflikty z prawem oraz utrzymywanie się objawów w kilku środowiskach, w których funkcjonuje dziecko (środowisko rodzinne, rówieśnicze).

Bardzo ważną rolę w etiologii zaburzeń zachowania stanowi wypracowanie wzorca przywiązania pomiędzy opiekunem a dzieckiem. Najnowsze badania wskazują na istnienie istotnej relacji pomiędzy zaburzoną relacją nastolatków z opiekunami a występowaniem u nich zaburzeń zachowania i emocji. Przyczyniają się do tego brak wsparcia ze strony rodziców oraz brak poczucia bezpieczeństwa nastolatków¹⁹. Nie bez znaczenia dla wystąpienia tego zaburzenia są również sposoby wychowywania dziecka, o których mowa już wcześniej. Badania pokazują, że niekonsekwencja w karaniu dziecka, ignorowanie jego potrzeb oraz nadmierna dyscyplina, jak również częsta irytacja rodzica oraz rzadkie okazywanie przez niego uczuć dziecku są czynnikami predysponującymi do wykształcenia omawianego zaburzenia²⁰.

Epidemiologia

Badania dotyczące rozpowszechnienia i rozpoznawania zaburzeń zachowania opierające się na kryteriach zawartych w klasyfikacji amerykańskiej zaburzeń psychicznych (*Kryteria diagnostyczne według DSM-IV-TR*) wykazały występowanie objawów zaburzeń zachowania u 10–15% populacji dzieci i 24%²¹. Rozpoznawanie diagnozowane jest najczęściej na populacji pochodzącej z du-

¹⁹ G. Iniewicz, D. Wiśniewska, K. Dziekan, A. Czuszkiewicz, *Wzory przywiązania i zachowania agresywne wśród młodzieży z diagnozą zaburzeń zachowania i emocji*, „Psychiatria Polska” 2011/XLV (5), s. 703–711.

²⁰ M. Dadds, K. Salmon, *Punishment Insensitivity and Parenting: Temperament and Learning as Interacting Risks for Antisocial Behavior*, „Clinical Child and Family Psychology Review” 2003, nr 6(2), s. 69–86.

²¹ J. Bomba, *Zaburzenia zachowania*, [w:] I. Namysłowska (red.), *Psychiatria dzieci i młodzieży*, Wydawnictwo Lekarskie PZWL, Warszawa 2012, s. 246–247.

zych miast. W badaniach wykazano, że częstość występowania tego zaburzenia jest wyższa u chłopców, i pierwsze problemy pojawiają się u nich już w pierwszej klasie szkoły podstawowej, natomiast u dziewcząt zaburzenia zachowania diagnozowane są w okresie dojrzewania, czyli około 13.–16. roku życia²².

Metody leczenia zaburzeń zachowania

Istnieje wiele różnych podejść do terapii zaburzeń zachowania. Jednymi z najbardziej efektywnych metod są chociażby systemowe programy, terapia poznawczo-behawioralna odnosząca się do zachowań trudnych dzieci i interakcji pomiędzy rodzicem a dzieckiem, a także trening behawioralny dla rodziców i terapia rodzinna zorientowana na zachowanie²³. Zdaniem Kołakowskiego najwyższą skutecznością charakteryzują się programy, które nastawione są na profilaktykę i wdrażane są w momencie, kiedy problem zaczyna się dopiero rozwijać²⁴. W modelach leczenia zaburzeń zachowania, kładzie się nacisk szczególnie na wczesną diagnozę i terapię. Warto pamiętać, że w przypadku leczenia zaburzeń zachowania interwencje, które nastawione są na ukaranie są nieskuteczne, a co ważne – wzmacniają niepożądane zachowania. Leczenie zaburzeń zachowania winno być kompleksowe i multimodalne. Obecnie standardem staje się jednoczesne prowadzenie terapii dziecka indywidualnej lub grupowej oraz treningu umiejętności rodzicielskich.

Zaburzenia zachowania (CD)

Terapia zaburzeń zachowania nie powinna się ograniczać do leczenia zauważalnych objawów, ale jej celem powinno być poprawienie funkcjonowania dziecka, rodziców. Programy proponowane w terapii indywidualnej dla dzieci i rodziców to poznawczy trening umiejętności rozwiązywania problemów (PSST) oraz warsztaty umiejętności rodzicielskich (PMT).

Trening umiejętności rozwiązywania problemów ukierunkowany jest na rozwój interpersonalnych umiejętności poznawczych dzieci, szczególnie zaś kładzie się nacisk na procesy myślenia, które kierują zachowaniem. W czasie treningu u dziecka rozwija się zachowania prospołeczne, z udziałem technik behawioralnych, czyli modelowania i wzmacniania²⁵. Wykorzystuje się również

²² A. Kołakowski, *Zaburzenia zachowania*, [w:] T. Wolańczyk, J. Komender (red.), *Zaburzenia emocjonalne...*, dz. cyt., s. 252.

²³ P. Kendall, *Zaburzenia okresu dzieciństwa i adolescencji*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2004, s. 73–77.

²⁴ A. Kołakowski, *Kompleksowe leczenie zaburzeń...*, dz. cyt., s. 196.

²⁵ K. Salmon, M.R. Dadds, J. Allen, D.J. Hawes, *Can Emotional Language Skills be Taught During Parent Training for Conduct Problem Children?*, „Child Psychiatry Hum Dev” 2009, nr 40, s. 485–498.

gry, będące strukturalizowanymi zadaniami, które rozwijają poznawcze umiejętności rozwiązywania problemów. W trakcie terapii terapeuta i pacjent odgrywają role i ćwiczą użycie pięciu kroków, związanych z rozpoznaniem i określeniem problemu („Jaki mam problem i co mam robić?”), stworzeniem alternatywnych rozwiązań danego problemu („W jaki sposób mogę potencjalnie rozwiązać ten problem?”) skoncentrowaniem się („najpierw się skoncentruję i skupię uwagę na problemie”), wybraniem właściwej odpowiedzi (Teraz dokonam wyboru”), sprawdzeniem, czy dane rozwiązanie było najlepsze z możliwych („Rozwiązałem problem. Nie udało mi się, spróbuję jeszcze raz”)²⁶. Głównym celem treningu jest nauka poszczególnych kroków rozwiązywania sytuacji trudnych, samokontroli emocjonalnej, szczególnie powstrzymania się od reakcji impulsywnych i agresywnych, a także wprowadzenia systemu nagród. Rodzice odbywają szkolenie w zakresie komunikacji i kontroli emocji, uczą się jak stosować techniki aktywnego słuchania, w jaki sposób identyfikować i kontenerować negatywne emocje dziecka²⁷. Istotne jest, aby efekty uzyskane w czasie terapii utrwalac w sytuacjach szkolnych, domowych.

Trening umiejętności rodzicielskich (PMT) jest jednym z najbardziej intensywnych technik terapeutycznych i jest zalecany dla rodzin z dziećmi poniżej 12. roku życia²⁸. Badania empiryczne potwierdzają skuteczność programów PMT²⁹. Trening umiejętności rodzicielskich ma na celu zmianę zachowań dzieci w sytuacjach domowych. Terapia koncentruje się na rozwinięciu wśród rodziców umiejętności rozpoznawania i opisanie zachowań trudnych u dziecka, umiejętnego wyciągania konsekwencji z takich zachowań przez stosowanie zasad warunkowania sprawczego i m.in. wzmocnień pozytywnych, pozbawianie przywilejów, a także ocenę postępów pracy. Istotna jest również nauka zasad negocjacji i umiejętne spisywanie umów np. o warunkach otrzymywania nagród lub utraty przywilejów. Programy umiejętności rodzicielskich skupiają się na rozwijaniu u rodziców strategii radzenia sobie z trudnymi problemami, umiejętności wprowadzania akceptowalnych modyfikacji zachowań u dziecka, ukierunkowania uwagi rodzica na adaptacyjne zachowania podopiecznego, a także poprawieniu jakości relacji i komunikacji pomiędzy rodzicami a dzieckiem³⁰. W czasie treningu rodzice ćwiczą stosowanie nowo poznanych zasad, w ten

²⁶ A.E. Kazdin, J.R. Weisz (red.), *Psychoterapia dzieci i młodzieży. Metody oparte na dowodach*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2006, s. 277–280.

²⁷ K. Salmon, M.R. Dadds, J. Allen, D.J. Hawes, *Can Emotional Language...*, dz. cyt., s. 485–498.

²⁸ J. Högström, P. Enebrink, A. Ghaderi, *The Moderating Role of Child Callous-Unemotional Traits in an Internet-Based Parent-Management Training Program*, „Journal of Family Psychology” 2013, nr 27(2), s. 314–323.

²⁹ D. Michelson, C. Davenport, J. Dretzke, J. Barlow, C. Day, *Do Evidence-Based Interventions Work When Tested in the “Real World?” A Systematic Review and Meta-analysis of Parent Management Training for the Treatment of Child Disruptive Behavior*, „Clin Child Fam Psychol Rev” 2013, nr 16, s. 18–34; B. Lundahl, H. Risser, M. Lovejoy, *A meta-analysis of parent training: Moderators and follow-up effects*, „Clinical Psychology Review” 2006, nr 26, s. 86–104.

³⁰ J. Högström, P. Enebrink, A. Ghaderi, *The Moderating Role...*, dz. cyt., s. 314–323.

sposób rozwijają swoje umiejętności wychowawcze, które mogą wykorzystywać w domu³¹.

Badania potwierdzają, że terapia PSST, w połączeniu z treningiem PMT, przyczyniają się do istotnego obniżenia częstotliwości występowania zachowań antyspołecznych i wzrostu poziomu zachowań prospołecznych u dzieci.

Najskuteczniejszą metodą przeciwdziałania zachowaniom destrukcyjnym są działania prewencyjne. Kluczowe znaczenie mają szkolenia dla rodziców na temat kształtowania zachowań poprawiających przystosowanie dziecka, szczególnie zaś konsekwentnego postępowania wobec wybuchów złości i nieposłuszeństwa nieletniego, bez stosowania przemocy. Istotne są również treningi umiejętności społecznych dla rodziców.

Takie szkolenia przyczynią się do zmniejszenia frustracji, agresji i patologicznych form zachowania, a także poprawy relacji społecznych i polepszenia wyników w nauce³².

Zaburzenia opozycyjno-buntownicze (ODD)

Istotna w leczeniu zaburzeń opozycyjno-buntowniczych jest profilaktyka, a także psychoedukacja i treningi dla rodziców. W ramach takich treningów rodzice muszą nauczyć się wytrwałości i konsekwencji, a także stosowania technik behawioralnych, np. pozytywnych wzmocnień za posłuszeństwo czy wygaszania zachowań negatywnych. Zdaniem Kołakowskiego kluczem do leczenia ODD jest wczesna prewencja, polegająca na wprowadzaniu do szkół i przedszkoli np. programów dla dzieci agresywnych czy sprawiających trudności wychowawcze³³. Działania profilaktyczne mogą przyczynić się do regresji objawów zaburzeń opozycyjno-buntowniczych, a co ważne – zmniejszenia prawdopodobieństwa wystąpienia poważnych następstw, np. konfliktu z prawem, zaburzeń zachowania, rozwoju antyspołecznych zaburzeń osobowości³⁴.

W sytuacjach, gdy zaburzenia zachowania doprowadziły do obniżenia samooceny i demoralizacji niezbędna jest terapia indywidualna. Jeśli objawy są źródłem konfliktów rówieśniczych, co utrudnia komunikację i współpracę, warto zastosować terapię grupową umiejętności społecznych³⁵.

Badania wskazują, że jedną z najbardziej skutecznych metod w leczeniu zachowań zaburzonych jest terapia interakcji rodzic – dziecko (PCIT). Celem tej terapii jest nie tylko poprawienie więzi między rodzicem i dzieckiem, ale również wytworzenie umiejętności kontrolowania zachowania dziecka przez osobę dorosłą³⁶. Bezpieczna relacja jest fundamentem do skutecznego wprowadzania

³¹ A.E. Kazdin, J.R. Weisz (red.), *Psychoterapia dzieci i młodzieży...*, dz. cyt., s. 287.

³² M.R.S. Manley, *Psychiatria. Praktyczny przewodnik kliniczny*, Elsevier, Wrocław 2010, s. 421–422.

³³ A. Kołakowski, *Kompleksowe leczenie zaburzeń...*, dz. cyt., s. 201.

³⁴ Tamże, s. 201.

³⁵ M.R.S. Manley, *Psychiatria...*, dz. cyt., s. 419.

³⁶ A.E. Kazdin, J.R. Weisz (red.), *Psychoterapia dzieci i młodzieży...*, dz. cyt., s. 230.

ograniczeń i dyscypliny, które są źródłem trwałych zmian w zachowaniu. Z tego też względu terapia dzieli się na dwie fazy. Pierwsza wiąże się ze zwiększeniem wrażliwości rodziców i stworzeniem bliskiej, bezpiecznej więzi między rodzicem a potomstwem (CDI). Terapeuci w tej części terapii koncentrują się na zwiększeniu pozytywnych interakcji rodzic – dziecko, uczą rodziców, w jaki sposób przekazywać dziecku pozytywne informacje zwrotne na temat właściwego zachowania podczas wspólnej zabawy, i jak ignorować, nie wzmacniając zarazem, negatywne³⁷. Kolejno proces terapeutyczny ukierunkowany jest na to, aby rodzic zmniejszył liczbę uwag krytycznych, poleceń i pytań, które z jednej strony kierują rozmową, a z drugiej są zazwyczaj formą polecenia, które wymaga odpowiedzi³⁸. W drugiej fazie (PDI) rodzice uczą się monitorować i kontrolować zachowaniem swojego dziecka. Rodzice nabywają umiejętności nakładania ograniczeń i zasad dziecku, a także rozwiązywania problemów i konfliktów. Istotną umiejętnością, jaką nabywają rodzice w czasie terapii to umiejętność przekazywania jasnych i prostych komunikatów, zamiast uwag krytycznych i poleceń pośrednich, które dają alternatywę niezrealizowania zadania. W związku z tym, podstawowym celem tego etapu terapii jest zwiększenie posłuszeństwa dziecka i zmniejszenie zachowań niepożądanych. Badania wskazują, że na skutek tej terapii następowała zmiana w trudnym zachowaniu dzieci, a także zachodziły znaczące zmiany w zachowaniu rodziców, szczególnie zaś wzrosła częstotliwość słuchania refleksyjnego, werbalizacji prospołecznej i bliskości fizycznej, natomiast zmalały uwagi krytyczne³⁹.

Inną efektywną metodą poznawczo-behawioralną, która stosowana jest w leczeniu dysfunkcyjnych zachowań wśród młodzieży jest Mode Deactivation Therapy (MDT). Fundamenty tej koncepcji sięgają do koncepcji Arona Becka na temat negatywnych myśli automatycznych i schematów poznawczych, dialektycznej terapii behawioralnej (DBT), terapii akceptacji i zaangażowania (ACT) i koncepcji uważności⁴⁰. Metaanalizy wskazują, że technika MDT jest bardziej efektywna niż standardowe zabiegi poznawczo-behawioralne, po zastosowaniu tego typu leczenia dochodziło do istotnej poprawy u dzieci z zaburzeniami zachowania. Wśród badanych osób agresywne zachowanie zmniejszyło się o 7%, natomiast przestępstwa seksualne o 4%⁴¹.

³⁷ E.R. Kimonis, D.M. Bagner, D. Linares, C.A. Blake, G. Rodriguez, *Parent Training Outcomes Among Young Children with Callous-Unemotional Conduct Problems with or at Risk for Developmental Delay*, „Journal of Child Fam Stud.” 2014, nr 23, s. 437–448.

³⁸ A.E. Kazdin, J.R. Weisz (red.), *Psychoterapia...*, dz. cyt., s. 232–235.

³⁹ Tamże, s. 240–246.

⁴⁰ J. Swart, J. Apsche, *A comparative treatment efficacy study of conventional therapy and mode deactivation therapy (MDT) for adolescents with conduct disorders, mixed personality disorders, and experiences of childhood trauma*, „International Journal of Behavioral Consultation and Therapy” 2014, nr 9(1), s. 23–29.

⁴¹ Tamże, s. 26–27.

Farmakoterapia

Farmakoterapia jest stosowana w przypadkach, gdy zaburzenia zachowania współwystępują z ADHD⁴², depresją, zaburzeniami lękowymi, specyficznymi trudnościami szkolnymi oraz z nadużywaniem substancji psychoaktywnych⁴³. Podawanie leków podczas leczenia ODD zmniejsza objawy agresji impulsywnej, jednak nie działa na same przyczyny zaburzenia opozycyjno-buntowniczego. Zdarza się, że przy nasileniu agresji, chwiejności emocjonalnej, impulsywności i braku skuteczności socjoterapii, stosuje się atypowe leki neuroleptyczne, lit, leki przeciwdrgawkowe, propanol, stabilizatory nastroju, leki przeciwdepresyjne, środki pobudzające, selektywne inhibitory wychwyty zwrotnego noradrenalinę oraz leki przeciwpsychotyczne⁴⁴.

Leczenie zaburzeń zachowania i zaburzeń opozycyjno-buntowniczych powinno być wielokierunkowe, czyli w leczeniu należy uwzględnić farmakoterapię, jeśli jest ona konieczna, ale i terapię dziecka, zwłaszcza trening umiejętności społecznych, trening umiejętności rodzicielskich, a także interwencje terapeutyczne w szkole.

Bibliografia

- Bilgiç A., Türkoğlu S., Ozcan O., Tufan AE, Yılmaz S., Yüksel T., *Relationship between anxiety, anxiety sensitivity and conduct disorder symptoms in children and adolescents with attention-deficit/hyperactivity disorder (ADHD)*, „European Child Adolesc Psychiatry” 2013, nr 22.
- Dadds M., Salmon K., *Punishment Insensitivity and Parenting: Temperament and Learning as Interacting Risks for Antisocial Behavior*, „Clinical Child and Family Psychology Review” 2003, nr 6(2).
- Egger H., Angold A., *Common emotional and behavioral disorders in preschool children: presentation, nosology, and epidemiology*, „Journal of Child Psychology and Psychiatry” 2006, nr 47(3/4).
- Gelhorn H., Sakai J., Price R., Crowley T., *DSM-IV conduct disorder criteria as predictors of antisocial personality disorder*, „Comprehensive Psychiatry” 2007, nr 48.
- Högström J., Enebrink P., Ghaderi A., *The Moderating Role of Child Callous-Unemotional Traits in an Internet-Based Parent-Management Training Program*, „Journal of Family Psychology” 2013, nr 27(2).

⁴² A. Bilgiç, S. Türkoğlu, O. Ozcan, A.E. Tufan, S. Yılmaz, T. Yüksel, *Relationship between anxiety, anxiety sensitivity and conduct disorder symptoms in children and adolescents with attention-deficit/hyperactivity disorder (ADHD)*, „European Child Adolesc Psychiatry” 2013, nr 22, s. 523–532.

⁴³ M.R.S. Manley, *Psychiatria...*, dz. cyt.

⁴⁴ H.K. Smith, D.R. Coghill, *Pharmacotherapy for children and adolescents with conduct problems*, [w:] R.C. Murrihy, A.D. Kidman, T.H. Ollendick (red.), *Clinical handbook of assessing and treating conduct problems in youth*, Springer Science + Business Media, New York 2010.

- Iniewicz G., Wiśniewska D., Dziekan K., Czuszkiewicz A., *Wzory przywiązania i zachowania agresywne wśród młodzieży z diagnozą zaburzeń zachowania i emocji*, „Psychiatria Polska” 2011, nr XLV(5).
- Kazdin A.E., Weisz J.R. (red.), *Psychoterapia dzieci i młodzieży. Metody oparte na dowodach*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2006.
- Kendall P., *Zaburzenia okresu dzieciństwa i adolescencji*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2004.
- Kimonis E.R., Bagner D.M., Linares D., Blake C.A., Rodriguez G., *Parent Training Outcomes Among Young Children with Callous-Unemotional Conduct Problems with or at Risk for Developmental Delay*, „Journal of Child Fam Stud” 2014, nr 23.
- Klasyfikacja zaburzeń psychicznych i zaburzeń zachowania w ICD-10*, Uniwersyteckie Wydawnictwo Medyczne „Vesalius”, Warszawa 1998.
- Kołakowski A., (red.), *Zaburzenia zachowania u dzieci*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Sopot 2013.
- Kryteria diagnostyczne według DSM-IV-TR*, Elsevier, Wrocław 2000.
- Lahey B., Loeber R., Burke J., Applegate B., *Predicting future antisocial personality disorder in males from a clinical assessment in childhood*, „Journal of Consulting and Clinical Psychology” 2005, nr 73(3).
- Lundahl B., Risser H., Lovejoy M., *A meta-analysis of parent training: Moderators and follow-up effects*, „Clinical Psychology Review” 2006, nr 26.
- Manley M.R.S., *Psychiatria. Praktyczny przewodnik kliniczny*, Elsevier, Wrocław 2010.
- Michelson D., Davenport C., Dretzke J., Barlow J., Day C., *Do Evidence-Based Interventions Work When Tested in the „Real World?” A Systematic Review and Meta-analysis of Parent Management Training for the Treatment of Child Disruptive Behavior*, „Clin Child Fam Psychol Rev” 2013, nr 16.
- Namysłowska I. (red.), *Psychiatria dzieci i młodzieży*, Wydawnictwo Lekarskie PZWL, Warszawa 2012.
- Rolon-Arroyo B., Arnold D., Harvey E., *The predictive utility of conduct disorder symptoms in preschool children: a 3 year follow-up study*, „Child Psychiatry Human Development” 2014, nr 45.
- Salmon K., Dadds M.R., Allen J., Hawes D.J., *Can Emotional Language Skills be Taught During Parent Training for Conduct Problem Children?*, „Child Psychiatry Hum Dev” 2009, nr 40.
- Smith H.L., Coghill D.R., *Pharmacotherapy for children and adolescents with conduct problems*, [w:] R.C. Murrihy, A.D. Kidman, T.H. Ollendick (red.), *Clinical handbook of assessing and treating conduct problems in youth*, Springer Science + Business Media, New York 2010.
- Swart J., Apsche J., *A comparative treatment efficacy study of conventional therapy and mode deactivation therapy (MDT) for adolescents with conduct disorders, mixed personality disorders, and experiences of childhood trauma*, „International Journal of Behavioral Consultation and Therapy” 2014, nr 9(1).
- Wolańczyk T. *Zaburzenia zachowania – zmiany w klasyfikacji*. Referat wygłoszony w ramach 27. Konferencji Sekcji Psychiatrii Dzieci i Młodzieży w Gdańsku, Gdańsk 2014.
- Wolańczyk T., Komender J., (red.), *Zaburzenia emocjonalne i behawioralne u dzieci*, Wydawnictwo Lekarskie PZWL, Warszawa 2005.



„Wychowanie w Rodzinie” t. XI (1/2015)

nadesłany: 10.09.2014 r. – przyjęty: 16.06.2015 r.

Krzysztof ZAJDEL*

Relacje interpersonalne dziecka autystycznego w grupie – analiza przypadku

Interpersonal relationships autistic child in a group – case study

Streszczenie

Ten artykuł dotyczy ważnej kwestii, a mianowicie integracji osób niepełnosprawnych intelektualnie z grupą, a właściwie komunikacji w tej integracji. Oprócz wiedzy naukowej na ten temat, autor opisał tutaj casus pewnej podopiecznej z autyzmem, która uczęszczała do szkoły publicznej. Nieumiejętność wychowawcy klasy do tego, aby zintegrować Miłkę z koleżankami i kolegami, przekładała się na jej funkcjonowanie w tym zespole. Mimo chęci pomocy ze strony rodziców, ich komunikatów kierowanych do wychowawcy – nie przekładało się to na integrację. Dziecko było klasowym klaunem, bardzo szukającym akceptacji.

Komunikacja z innym nauczycielem, który rozumiał potrzeby dziecka spowodowała, że odżyło ono, było nawet podziwiane ze względu na swoje talenty, przez co poprawiła się komunikacja. Sądzę, że to ważny głos w dyskusji na temat sposobów poprawy wzajemnych stosunków między dziećmi, niekoniecznie w klasach typowo integracyjnych. To, co nazwane – nie jest już obce, a temu służy komunikacja.

Słowa kluczowe: dziecko „inne” w szkole publicznej, wymuszona integracja, dziecko autystyczne.

* e-mail: zajlee@gmail.com

Katedra Opieki, Terapii i Profilaktyki Społecznej, Wydział Pedagogiki, Psychologii i Socjologii, Uniwersytet Zielonogórski, Al. Wojska Polskiego 69, 65–762 Zielona Góra, Polska.

Abstract

This paper addresses the important issue of the intellectual integration of handicapped persons within a group, and precisely – how to achieve effective communication and interaction in such integration. Apart from the scientific findings on this subject, the author describes a case of a child suffering from autism who attended a public (ie. State) school. The inability of the form teacher of the class to integrate Miłka with her fellow pupils influenced her functioning within the team. Despite the parents' willingness to help, and what they told the teacher, there was no positive progress in the integration. The child was a "class clown", constantly seeking acceptance.

Communication with a different teacher who understood the needs of the child allowed her to "come alive" and even to be admired for her talents, which led to improved communication. I believe that it is an important voice in the discussion on the ways of improving the relationships between children and not only in classes for children with special needs. What has been named is no longer strange, and that is the purpose of communication.

Keywords: "different" child in a public school, forced integration, autistic child.

Rozwój dziecka zawsze jest procesem zróżnicowanym i płynnym, nie zawsze też rodzice potrafią zaobserwować, co jest normą, a co nią nie jest u swojego dziecka. Najczęściej porównują swojego potomka do innych rówieśników i na tej podstawie oceniają go.

Proces uspołecznienia to ważny moment, kiedy środowisko rodzinne dalej jest istotne dla dziecka, ale zaczyna się szukanie akceptacji w grupie, wśród rówieśników. Nie potrafimy funkcjonować bez możliwych interakcji społecznych, odpychanie kogoś, izolowanie, stygmatyzowanie negatywne – zawsze powodują określone konsekwencje. Kiedy dziecko odbiega wyraźnie od rówieśników jakąś cechą zewnętrzną np. w wyglądzie, nawet dość błahą jak np. kolor włosów, piegi, posiadaniem okularów leczniczych, może się spotkać z docinkami, uwagami, złym nastawieniem grupy. Tak samo może się zdarzyć, kiedy dziecko odbiegać będzie intelektualnie od rówieśników, lub posiadać jakieś schorzenie, które będzie powodem „inności”, zakłócać będzie wzajemną komunikację w zespole. Ważną rolę w takich sytuacjach spełniają dorośli, nauczyciele, wychowawcy, gdyż te najwcześniejsze próby „naznaczania” kogoś innego, mogą być przyczynkiem zachowań o podłożu mobbingu, jeśli nie zostaną w porę dostrzeżone i spacyfikowane.

Uczeń „inny” w szkole, np. uczeń autystyczny, to wyzwanie dla placówki, jak również dla opiekującego się zespołem klasowym, gdzie zachodzi komunikacja wewnątrz grupy. Ta komunikacja może zakłócać proces integracji, jak i go wzmacniać.

Opis zachowań autystycznych

Dzieci z autyzmem charakteryzują się zaburzeniami w zakresie uczestniczenia w naprzemiennych interakcjach społecznych. Zaburzenia te różnią się jednak u poszczególnych dzieci. Pojawiają się one wcześnie w rozwoju, nawet przed ukończeniem 6. miesiąca życia¹. W miarę rozwoju ujawniają się kolejne symptomy – brak wskazywania interesujących dziecko przedmiotów, zaburzenia kontaktu wzrokowego, brak zainteresowania ludźmi, ignorowanie osób w otoczeniu, w tym rówieśników. Nie potrafią bawić się z dziećmi w swoim wieku, nie potrafią zrozumieć obowiązujących w zabawie zasad, częściej interesują się osobami dorosłymi, starszymi lub młodszymi dziećmi. Część dzieci nie utrzymuje dystansu w stosunku do obcych osób, może wykorzystywać je, jako przedmioty, dotykać, szarpać. Dzieci nie są zainteresowane poznawaniem ludzi, zwierząt, a tylko przedmiotami znajdującymi się w otoczeniu. Brak możliwości do komunikowania się werbalnego i pozawerbalnego z otoczeniem znacznie upośledza rozwój społeczny dzieci. W wielu prostych dla rówieśników sytuacjach dzieci z autyzmem nie potrafią sobie poradzić, wykazując przy tym nadzwyczajne zdolności obejmujące wspomnianą już doskonałą pamięć, zdolności matematyczne, a także muzyczne, plastyczne, przestrzenne².

Terapia dzieci z autyzmem to głównie działania prowadzące do pożądanых zmian w funkcjonowaniu pacjenta, tj. psychoterapia, socjoterapia, reedukacja, kompensacja, korekcja. Dzięki tym działaniom pacjent lepiej funkcjonuje w życiu społecznym, radzi sobie ze swoim problemami, zaburzeniami myślenia, zachowania czy zaburzeniami emocjonalnymi. Terapia w przypadku autyzmu wymaga szerokiego wsparcia w różnych aspektach, a jej celem jest wspomaganie rozwoju dziecka, niwelowanie i wyrównywanie deficytów charakterystycznych dla autyzmu, a więc zaburzeń w funkcjonowaniu społecznym, komunikacji i zachowaniu³. Oczywiście każdy przypadek zdiagnozowanego autyzmu różni się u poszczególnych dzieci, inaczej też przebiega ich interakcja społeczna i komunikacja z otoczeniem.

Integracja szkolna

Klasa szkolna stanowi zespół złożony z uczniów wzajemnie na siebie oddziałujących, zajmujących różne w niej pozycje, mających wspólny system

¹ H. Jaklewicz, *Autyzm wczesnodziecięcy – diagnoza, przebieg, leczenie*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 1993, s. 42–45.

² E. Pisula, *Małe dziecko z autyzmem*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Sopot 2005, s. 29–32.

³ J. Bleszyński, *Rodzina jako środowisko osób z autyzmem, Aspekt wychowawczo-terapeutyczny*, Wydawnictwo Uniwersytetu Mikołaja Kopernika, Toruń 2005, s. 156–158.

wartości i norm regulujących ich zachowanie itp. Charakteryzuje się dynamicznym układem zjawisk i procesów grupowych. Początkowo tworzy jedynie formalnie zorganizowaną grupę społeczną, obejmującą uczniów reprezentujących podobny poziom umysłowy i stopień rozwoju fizycznego. Nieformalny nurt życia wewnętrznego klasy jest zazwyczaj efektem wzajemnych i spontanicznych oddziaływań na siebie uczniów. Wyłania się z chwilą nawiązywania przez nich pierwszych ze sobą kontaktów interpersonalnych. Z czasem znacznie się pogłębia i zaczyna wywierać na nich większy wpływ niż sprawowana nad nim formalna kontrola z zewnątrz, np. w formie zaleceń czy pouczeń nauczycieli⁴.

W całokształcie oddziaływań wychowawczych na jednostkę grupa rówieśnicza pełni ważną funkcję w procesie socjalizacji. Zaspokaja ona te potrzeby społeczne, których wychowawcy, reprezentujący pokolenie dorosłych, nie są w stanie zaspokoić: potrzebę przynależności do zespołu, którego członkowie pełnią równorzędne, choć zróżnicowane role społeczne na zasadzie „równi z równymi”, potrzebę nawiązywania kontaktów towarzyskich oraz wymiany poglądów i opinii bez udziału dorosłych. Dzięki silnej motywacji uczestnictwo w grupie rówieśniczej – w zależności od pełnionej tam roli – wzmacnia poczucie własnej wartości i poczucie społecznej przydatności jednostki.

Na uznanie to trzeba sobie zasłużyć, podobnie jak trzeba zdobyć sympatię kolegów, zachowując się zgodnie z obowiązującymi w grupie normami i sankcjami. Jest to sytuacja odmienna niż w rodzinie, gdzie najczęściej akceptuje się dziecko i darzy się je uczuciem bez względu na to, jak dalece sobie na to zasłużyło. Kary wyznaczone przez grupę cechuje też większa bezwzględność niż kary wymierzane przez rodziców i nauczycieli. Najbardziej dotkliwą karą jest odrzucenie dziecka przez kolegów, wyizolowanie go z grupy. W obawie przed taką sankcją członkowie zachowują się często konformistycznie, nawet wbrew własnemu przekonaniu⁵.

Warto zwrócić uwagę na to, że pozycja, jaką zajmuje uczeń w ogólnej strukturze klasy, zależy od wielu uwarunkowań. Są nimi m.in.:

- możliwość wywierania lub niewywierania wpływu na innych, np. dzięki pełnieniu czy niepełnieniu określonej funkcji w klasie;
- stopień, w jakim uczeń jest lubiany lub nie lubiany przez swych kolegów (koleżanki) z klasy;
- umiejętność nawiązywania kontaktów interpersonalnych (porozumiewania się) z innymi lub jej niedosyt;
- podporządkowanie lub niepodporządkowanie się normom obowiązującym w klasie, szczególnie w jej nurcie nieformalnym;

⁴ M. Łobocki, *Teoria wychowania w zarysie*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2005, s. 324.

⁵ M. Przetacznik-Gierowska, Z. Włodarski, *Psychologia wychowawcza*, Wydawnictwo PWN, Warszawa 2004, s. 210.

- wysokie lub zaniżone uzdolnienia intelektualne, w tym także postępy lub zaniedbania w nauce;
- przyjemny lub nieprzyjemny wygląd fizyczny⁶.

W klasie – jako grupie społecznej o odpowiednio ukształtowanej i tworzącej się wciąż nowej strukturze – obowiązują uczniów określone normy grupowe. Są to normy „wypracowane” przez samych uczniów, które stanowią dla nich ważny układ odniesienia, regulujący ich zachowanie w różnych sytuacjach. Są one raczej rzadko zwerybalizowane i wyraźnie uświadomione, a tym bardziej nigdy na ogół nie spisane; nie figurują zazwyczaj w żadnym oficjalnie przygotowanym rejestrze. Stanowią wspólnie podzielany pogląd uczniów danej klasy na temat pożądanego sposobu ich postępowania, zwłaszcza w trakcie lekcji. Są wzorcowym uogólnieniem dotyczącym przewidywań takiego postępowania lub wyobrażeniem tego, jak należy zachować się w klasie, aby uzyskać jej uznanie i jak nie należy postępować, by uniknąć jej dezaprobaty.

Klasa szkolna daje wielu uczniom możliwość odniesienia sukcesów, zapewnia poczucie bezpieczeństwa i satysfakcji, sprzyja tworzeniu się pozytywnej samooceny i pozytywnych postaw w stosunku do innych ludzi. Są jednak jednostki wśród dzieci, dla których przebywanie wśród kolegów z klasy jest źródłem nieprzyjemnych doznań, niepewności, przekonania o swojej mniejszej wartości, co w efekcie prowadzi do kształtowania się wrogiego stosunku do siebie i otoczenia. Najważniejszym jest, aby dać szansę każdemu dziecku, aby stworzyć mu warunki ukazania wartości, rozwoju i samorealizacji. Wszystko to stwarza możliwość zaspokojenia potrzeby nowych doświadczeń, samourzeczywistnienia, własnego rozwoju jako jednostki niepowtarzalnej⁷. To ważne w procesie integracji.

Widzenie siebie w integracji i komunikacja

Kształtowanie się obrazu samego siebie odbywa się przede wszystkim pod wpływem otoczenia społecznego i określonych doświadczeń życiowych. Obraz samego siebie nie jest obrazem stałym, zmienia się wraz z rozwojem dziecka pod wpływem różnych czynników.

Analizując funkcje wychowania w rozwoju osobowości uwzględnimy dwie kwestie: rolę oddziaływań wychowawczych w kształtowaniu się tego aspektu sieci poznawczej, który wraz z wiekiem doprowadza do coraz głębszej samowiedzy i poznania przez człowieka samego siebie, właściwości te łączą się z rozwojem struktury „ja”, która zapewnia jednostce poczucie tożsamości mimo zmian dokonujących się w niej w ciągu całego życia.

⁶ A. Janowski, *Pedagogika praktyczna: zarys problematyki – zdrowy rozsądek – wyniki badań*, Fraszka Edukacyjna, Warszawa 2002, s. 57.

⁷ H. Pawłowska, *Rola klasy w stymulowaniu rozwoju dziecka w młodszy wiek szkolny*, „Życie Szkoły” 2000, nr 1, s. 28–29.

Druga kwestia to relacja: ja – świat, łącząca się z zajmowaniem przez człowieka określonej pozycji w otoczeniu społecznym. Miejsce struktury „ja” w całokształcie osobowości jest o tyle specyficzne, że obejmuje ona zarówno składniki poznawcze – mówi się o obrazie samego siebie, pojęciu własnego „ja”, samowiedzy, samopoznaniu czy samoświadomości, jak też składniki emocjonalne, wartościujące i czynnościowe – mieści się w niej samoocena, samokontrola, poczucie własnej wartości, poczucie tożsamości⁸.

O społecznej integracji dzieci niepełnosprawnych mówimy najczęściej, gdy chcemy pokazać trudności, jakie stawia przed nimi los. Jest to zgodne z powszechnie spotykaną tendencją do postrzegania dzieci niepełnosprawnych, jako dzieci głęboko nieszczęśliwych, których życie zostało zakłócone, rozbite, zmarnowane raz na zawsze. Trudność, która stoi na drodze analizy sytuacji psychologicznej i społecznej dzieci niepełnosprawnych to dynamika zjawiska. Sytuacje te nie są bowiem czymś stałym, niezmiennym, co dawałoby się w sposób jednoznaczny scharakteryzować.

Powstanie niepełnosprawności zakłóca cały przebieg procesu przystosowania się dzieci do życia. Osiągnięty już przez nie poziom przystosowania zostaje zaburzony. Do jego odbudowania, osiągnięcia posiadanej poprzednio równowagi w stosunkach ze światem, konieczny jest proces przystosowywania się do niepełnosprawności, który może być długotrwały, w czasie którego dziecko poznaje własną niepełnosprawność, oswaja się z nią, uczy się pokonywania wywołanych trudności. Informacje o własnej niepełnosprawności przestają wzbudzać bardzo silne, długotrwałe emocje, uruchamiać mechanizmy obronne. Dziecko przyjmuje je we względnie neutralny sposób⁹.

A co z wiarą we własne możliwości w zakresie osiągnięcia niezależności w życiu codziennym, pewności siebie? Wagę tego czynnika podkreślają zwłaszcza autorzy, którzy są zwolennikami społecznego modelu niepełnosprawności. Według nich powinno się przede wszystkim wskazywać na możliwości i kompetencje osób niepełnosprawnych. Ułatwi to wykreowanie pozytywnego obrazu osoby niepełnosprawnej, pozwoli jej uwierzyć w siebie i w efekcie zwiększy też motywację do integracji ze społeczeństwem. Gdy jednak bycie osobą niepełnosprawną uniemożliwia zaspokojenie najważniejszych potrzeb, jednostka zaczyna odczuwać wyraźny dysonans między oczekiwaniami a rzeczywistością¹⁰. Aby zredukować nieprzyjemne doznania z nim związane, osoba niepełnosprawna jest zmuszona do zmiany wcześniejszych wartości. Cele, które w nowej sytuacji są osiągalne, powinny stać się ważne, natomiast niemożliwe do osiągnięcia – nieważne.

⁸ M. Przetacznik-Gierowska, Z. Włodarski, *Psychologia wychowawcza...*, dz. cyt., s. 80–81.

⁹ L. Kowalewski, *Psychologiczna i społeczna sytuacja dzieci niepełnosprawnych*, [w:] I. Obuchowska (red.), *Dziecko niepełnosprawne w rodzinie*, WSiP, Warszawa 1991, s. 55–58.

¹⁰ M. Komorska, *Sytuacja dzieci i młodzieży niepełnosprawnej w społeczeństwie polskim*, Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin 2000, s. 20–21.

Grupy rówieśnicze i specyfika komunikowania się

By mówić o specyfice funkcjonowania i rolach grup rówieśniczych – należy podkreślić fakt, iż w procesie socjalizacji grupa rówieśnicza pełni niezwykle ważną rolę. To właśnie grupa wychowawcza zaspokaja te potrzeby jednostki, których nie mogą zaspokoić rodzice czy wychowawcy. Dzieje się tak, gdyż jednostka, która uczestniczy w grupie rówieśniczej, ma możliwość podniesienia poczucia własnej wartości i przydatności. Fakt ten zależy jest od pełnionej w grupie rówieśniczej roli – im wyższy poziom popularności w grupie, tym samoocena jednostki jest większa. Pozytywny wpływ na socjalizację jednostki w grupie rówieśniczej ma także fakt, że jednostce zależy na akceptacji i uznaniu ze strony innych członków grupy. Jednak na uznanie i sympatię trzeba sobie zasłużyć. W związku z tym jednostka podporządkowuje się obowiązującym w grupie normom i uznaje narzucane przez grupę sankcje. Zdarzają się takie sytuacje, że wśród celowych grup młodzieżowych zaczynają się tworzyć naturalne grupy rówieśnicze, których członkami stają się wszyscy lub niektórzy uczestnicy zbiorowości celowej. Może się zdarzyć także i tak, że w obrębie jednej grupy celowej powstanie kilka grup rówieśniczych.

Z kolei w stowarzyszeniach często mamy do czynienia z powstawaniem wtórnych więzi rówieśniczych, gdyż inicjowanie stowarzyszeń jest uwarunkowane określonymi związkami (np. religijnymi lub ideowymi) i często wynika z potrzeb emocjonalnych. Zadaniem każdego wychowawcy i pedagoga jest zapoznanie się z tym, jak związki rówieśnicze (zarówno grupy pierwotne, jak i grupy celowe) wpływają na jednostkę, gdyż podczas swojej pracy dydaktyczno-wychowawczej spotyka się z nimi niemal codziennie¹¹.

Ważną rolę w tym systemie odgrywają tzw. normy grupowe, w których skład wchodzi trzy determinanty. Pierwszym z nich jest ocena znaczenia różnych rodzajów zachowania się z punktu widzenia interesów grupy. Drugim i trzecim czynnikiem warunkującym normy grupowe są oczekiwania dotyczące pożądanych sposobów zachowania się członków grupy oraz reakcje grupy na zachowania jej członków, które to przybierają formę sankcji pozytywnych (nagród) w przypadku zachowań pożądanych, a formę sankcji negatywnych (kar) w przypadku zachowań niepożądanych, sprzecznych z interesami grupy¹². Klasa szkolna jest grupą wtórną, utworzoną w sposób formalny dla celów głównie dydaktycznych. Jednakże, gdy przekształca się w grupę nieformalną, może mieć ogromny wpływ na jednostkę. Grupy nieformalne stanowią pewną odmianę grup

¹¹ T. Pilch, I. Lepalczyk (red.), *Pedagogika społeczna: człowiek w zmieniającym się świecie*, Wydawnictwo Akademickie „Zak”, Warszawa 1995, s. 15.

¹² M. Pilkiewicz, *Normy i sankcje grupowe. Mechanizm kontroli zachowań jednostki przez grupę*, „Oświata i Wychowanie” 1974, nr 11, s. 16.

pierwotnych. Jednostka należy do nich na zasadzie wspólnych zainteresowań, dobrowolnie członkowie kontaktują się za sobą często i osobiście.

Postawy wobec inności, próby przezwyciężenia

Jak przebiega kształtowanie się postaw u dzieci? Każda postawa kształtuje się w mniejszym lub większym stopniu pod wpływem własnego doświadczenia, doświadczenie społeczeństwa, jak i wartości i wzorów społecznych. I tak: „[...] własne doświadczenie jednostkowe zdobywane głównie poprzez oddziaływanie na określone przedmioty”¹³. W trakcie doświadczeń kształtują się przekonania dotyczące określonego przedmiotu. Łatwiej zmienić postawę dziecka wobec czegoś lub kogoś, gdyż dziecko kilkuletnie nie ma jeszcze własnego zdania. Przekazywanie informacji jest metodą często stosowaną w celu zmiany postaw innych ludzi. Autor podaje wiele przykładów jak przekazać odpowiednio informację, aby wpłynęła pozytywnie na zmianę postawy. Według autora wymaga to, nie tylko zasady moralnej, ale także zasady skutecznego przekonywania¹⁴.

Rozwój społeczno-emocjonalny oraz zdolności intelektualne mogą być kształtowane przez środowisko, dlatego bardzo ważna jest wczesna stymulacja oraz terapia.

„Wczesna interwencja, sięgająca pierwszego momentu od narodzin niepełnosprawnego dziecka, nie tylko zmienia jakość życia całej rodziny, ale otwiera perspektywy, które należy wypełniać treścią aż do późnej starości”¹⁵.

Podobnie jest w okresie szkolnym, kiedy dokonujemy wyboru szkoły, która przygotuje osobę niepełnosprawną do samodzielności i aktywnego życia. Da mu poczucie bezpieczeństwa i dalszego rozwoju w gronie przyjaciół. Jednak z czasem, z wiekiem dziecka pojawia się nowe zadanie, ważniejsze i zdecydowanie trudniejsze, a mianowicie zaprojektowanie im przyszłości.

„Dorosłość, czy już sam okres dorastania, bardzo często niesie ze sobą samotność, brak atrakcyjnych czy chociaż przyzwoitych form spędzania czasu wolnego, przemyślanej rehabilitacji, brak specjalistów czy grup wsparcia. Rodzice i rodzina ponownie zostają sami ze swoim dorosłym dzieckiem. Ponownie, jak w obliczu narodzin, powraca bolesne pytanie: co dalej?”¹⁶

¹³ S. Nowak, *Teorie postaw*, Wydawnictwo PWN, Warszawa 1973, s. 321.

¹⁴ Tamże, s. 331–333.

¹⁵ B. Kaczmarek (red.), *Trudna dorosłość osób z zespołem Downa: jak możemy pomóc?*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2010, s. 11.

¹⁶ Tamże, s. 12.

Wybór szkoły, do której rodzice oddadzą swoje niepełnosprawne dziecko nie należy do łatwych decyzji. Może to być szkoła z klasami integracyjnymi, kooperacyjnymi lub szkoła specjalna. Wszystko zależy od predyspozycji samego dziecka.

Uprzedzenie do osoby niepełnosprawnej intelektualnie spowodowane jest automatyczną generalizacją oraz negatywnym nastawieniem kulturowym. Aby to zmienić, należy zmienić podejście środowiska społecznego do niepełnosprawności intelektualnej.

„Źródłem procesu wspierania młodzieży i dorosłych niepełnosprawnych są współcześnie akcentowane tendencje do klasyfikowania niepełnosprawności umysłowej w kontekście społecznych systemów teorii opóźnień w rozwoju, opartych na kryterium intensywności wsparcia, jakiego potrzebuje osoba w zakresach: funkcjonowania intelektualnego i zdolności przystosowawczych, funkcjonowania emocjonalnego, zdrowia fizycznego i kontaktów z otoczeniem”¹⁷.

Zmiana uprzedzeń i postępowań wobec dzieci autystycznych zarówno osób postronnych, jak i członków np. zespołu klasowego wcale nie jest prosta. Podam tu przykład z własnego doświadczenia reakcji dzieci na odmiennosć, kiedy jeszcze pracowałem w placówce i prowadziłem internetowy blog (już nie jest aktywny), oto opis sytuacji.

„Poszedłem z dziećmi na boisko, przy którym jest kilka huśtawek, bramki do minipiłki, piaskownica. W trakcie zabawy podbiegł do nas chłopczyk, na oko 7–8 lat. Wszystkie moje dzieci w pisk i zaczęły się za mną chować.

– Co się stało – pytam się?

– Proszę pana, on jest nienormalny!

Patrzę na dziecko, normalnie wygląda, może wyraz twarzy dziwny, dziecko jak dziecko.

– Przestańcie pisać i powiedzcie, dlaczego tak się zachowujecie?

– Proszę pana, on jest nienormalny, chodzi do nienormalnej szkoły, powiedziała jedna z uczennic..

– No i co z tego, mówię.

Ale dzieciakom to nie wystarcza, zaczynają go przedrzeźniać, przezywać. Moje próby zapobieżenia spełniają na niczym, przypominają mi w tej chwili stado psów, które otoczyło innego nie ze swojej sfery i chce go zagrzyźć. Czym prędzej je zbieram i prowadzę je z powrotem do szkoły. Tam na spokojnie próbuję dociec, dlaczego tak się dzieje.

Dziecko ponoć jest opóźnione intelektualnie, chodzi do szkoły specjalnej, ale to nie powód, aby tak z nim postępować. Okazuje się, że większość rodziców zakazuje dzieciom zbliżać się do tego chłopca, bo ponoć kiedyś kogoś uderzył. Tak sobie pomyślałem, jak się tak z niego natrzęsają, to

¹⁷ Tamże, s. 87.

i każdy by nie wytrzymał, nawet zdrowy osobnik i zareagował. Staram się zmienić ich przekonania.

– Przecież to wasz kolega, z tej samej miejscowości.

– Ale nienormalny!

– Każdy z nas może mieć kłopoty ze zdrowiem, córka znanej aktorki łykała tabletkę, zakrztusiła się i jest od kilku lat w śpiączce, a przecież była normalną zdrową dziewczynką?

– Nie będziemy się z nim bawić, on może nam coś zrobić, bo jest czubek...

Tak patrzyłem na nich, jak te wszystkie złe rzeczy mówili o tym chłopcu: dzieci z dobrych domów, ze złych, z rodzeństwem, jedynaczki, starsze i młodsze z wypadającymi mleczakami – w tej chwili nie przypominały dzieci, tylko żądne krwi istoty”¹⁸.

Mimo mojej długiej próby apelowania do rozumu, uczuć, odwoływania się do wszelkich wartości – nic nie pomagało. Nie można przebić tej skorupy nietolerancji, złości, nienawiści.

Przypadek Miłki

Pracując w szkole ponad 20 lat, zarówno w nauczaniu wczesnoszkolnym, jak i w klasach IV–VI mogłem obserwować wiele dzieci uczęszczających do szkoły publicznej, które miały różne problemy z komunikowaniem się z rówieśnikami, lub posiadały choroby o podłożu niedoborów intelektualnych, mające znaczenie w komunikowaniu się i relacjach społecznych. Jedną z takich osób była Miłka, dziecko autystyczne. Była późnym dzieckiem, gdyż matka urodziła ją przed pięćdziesiątym rokiem życia, jej rodzeństwo, kiedy zaczęła chodzić do szkoły było już w związkach małżeńskich, posiadało własne dzieci. Rodzice byli osobami bardzo wykształconymi, jedno z nich zajmowało wysoką pozycję w instytucie medycznym, drugie również było znaną osobą w nauce. Wiedzieli, na jaką przypadłość cierpi Miłka, dlatego ich cały wysiłek skupił się na rehabilitacji Miłki już od najmłodszych lat. Polegało to na zapewnieniu dziecku jak najlepszego rozwoju, wspomagania, rehabilitacji, akceptacji. Stąd wszelakie zajęcia arteterapeutyczne, hipoterapia, nauka gry na instrumentach, zwierzęta w domu itp.

¹⁸ Szerzej na ten temat zob.: archiwum autora.

Funkcjonowanie Miłki w zespole klasowym (nauczanie początkowe), komunikacja

Miłka miała zachowania nieakceptowane przez zespół klasowy, przez co dość często odsuwana była „na bok” z życia klasowego. Nie chciano z nią siedzieć w jednej ławce, bawić się. Sama zabawa, kiedy brała już w niej udział, polegała na ośmieszaniu jej, wtłaczaniu w role, które powodowały wesołość klasy. Miłka bardzo pragnęła akceptacji zespołu klasowego, dlatego bardziej świadomie lub też mniej świadomie, akceptowała takie sytuacje, prowokowała je nawet, przy czym zachowywała się tak, jak tego oczekiwała grupa. Komunikacja polegała na tym, że im więcej było śmiechu ze strony grupy – tym bardziej czuła się doceniona, robiła czynności nieadekwatne do normalnych zachowań w tym wieku, np. smarowała się keczupem, powtarzała wulgaryzmy, jakie jej podpowiadali rówieśnicy z klasy, poproszona, używała tych wulgaryzmów w stosunku do nauczyciela. Kiedyś zapytana przez kolegę z klasy: kim chciałaby zostać, odpowiedziała, że „krową z cyckami”, co wzbudziło tak dużą wesołość, że aż wołano uczniów ze starszych klas, aby posłuchali. Wówczas była bardzo szczęśliwa, iż tyle osób reaguje na nią, poklepuje po plecach, mówi po imieniu, „akceptuje”.

Dziewczynka miała raz lepsze dni, raz gorsze. W tych gorszych, była jak za szybą, niedostępna, nie reagowała na żadne bodźce zewnętrzne, przebywała we własnym świecie, bez uśmiechu, bez kontaktu. Wszelkie próby komunikacji spełzały wówczas na niczym, trzeba było wtedy tylko pozwolić jej na takie funkcjonowanie, nie zakłócać, nic nie narzucać. Potrafiła godzinami bawić się długopisem, powtarzać jakieś monosylaby, patrzeć w jeden punkt. To był jej komunikat do otoczenia: dzisiaj nie ma ze mną żadnego porozumiewania się, przebywam we własnym świecie i jest mi tu dobrze. Oczywiście grono klasowe nie akceptowało takich zachowań, bo chciało mieć „klasowego śmieszka” na każde zawołanie i prowokowali ją. Jej zachowania wówczas w tych „złych dniach” mogły zakończyć się przejawami agresji, gryzienia, wrzasków itd.

Nauczyciel wychowawca w klasie Miłki próbował to okiełznać, ale były to tylko próby. Po porażkach na tym polu, przyjął pewne postępowanie, które miało pacyfikować Miłkę. Komunikaty do tego dziecka były zazwyczaj negatywne albo obojętne. Nie reagował też ten nauczyciel na zaczepki dzieci z klasy wobec Miłki, udawał, że ich nie widzi. Komunikacja w tej integracji klasowej była nieporadna.

Nikt też nie uczy potencjalnych nauczycieli nauczania wczesnoszkolnego jak postępować w takich sytuacjach. Są nieprzygotowani, ale też nie szukają zazwyczaj wsparcia, gdyż sądzą, że nie „opłaca im się” inwestować np. w szkolenia, gdyż w kolejnym zespole klasowym już nie będą mieli takiego przypadku.

Stopień reakcji, komunikacji z uczniami i tym konkretnym dzieckiem zależy tak naprawdę od wrażliwości konkretnego nauczyciela i wychowawcy.

Komunikacja z nauczycielami i rodzicami

Przypadek Miłki zainteresował mnie, gdyż po raz pierwszy mieliśmy takie dziecko w placówce, o takim rodzaju niepełnosprawności. Miałem możliwość poznania tych dobrych dni i tych złych dni u Miłki, poznałem rodziców, dużo rozmawialiśmy. Odkryłem, że jak Miłka miała dobry dzień i chciała mi sprawić przyjemność, to np. potrafiła bardzo szybko podawać wyniki np. mnożenia liczb czterocyfrowych w pamięci. Kiedy powiedziałem o tym wychowawcy i „poka-załem”, że to ma miejsce, nauczyciel bardzo się zdziwił, mimo że uczył dziecko już ponad dwa lata. Jako osoba nie ucząca w tej klasie, ja to odkryłem.

W „dobrych” dniach potrafiła też ładnie lepić w plastelinie czy modelinie, wychodziły jej ciekawe i interesujące postacie, czego zupełnie nie było w rysunkach. Była bardzo ciekawa i dociekliwa, czasami wręcz dostrzegałem pewną przenikliwość w jej dedukcjach, kiedy rozmawialiśmy. Oczywiście były i fiksacje na jakimś punkcie, które potrafiły trwać i tydzień, czasami i dłużej, jeżeli klasa ją prowokowała do tego. Na przykład, kiedyś po oglądnięciu filmu animowanego o krowach, kojarzyła się z tym zwierzęciem, malowała w zeszytach krowy, podpisywała się na kartkówkach: Miłka krowa. To budziło wesołość klasy, ale nikt nie komunikował się z rodzicami, dlaczego tak się dzieje? Gdyby to uczynił, już wiadomo by było, iż powodem tego jest ten film animowany, a bez tej informacji pozostawał sam przedmiot wesołości, czyli krowa.

Jak wyglądała komunikacja z Miłką? Pytała się mnie np. o to, kto to jest pop? Odpowiadałem, że ksiądz w religii prawosławnej. Przy okazji informowałem Miłkę, że pop może mieć żonę, czego nie ma w religii rzymskokatolickiej. Po chwili zastanowienia, miałem kolejne pytanie, czy ona mogłaby być żoną popa? Odpowiedziałem, że tak, jak dorośnie będzie to możliwe. Po chwili zapytała się: czyli jak będę żoną popa, to będę popową? Potwierdziłem to, co ją niezmiernie ucieszyło. Ta rozmowa miała miejsce, kiedy dziecko chodziło do II klasy szkoły podstawowej, czyli miało 9 lat. Można było toczyć normalną rozmowę i tak czyniłem, na wiele tematów, ta komunikacja była, w moim odczuciu, dobra i dla mnie, i dla niej. Dlaczego nie komunikowała się w ten sposób z wychowawcą?

Przy okazji próbowałem poprawić komunikację wewnątrz grupy klasowej i Miłki. Podczas rozwiązywania zadań, wspomagając się „dobrym dniem” Miłki wykorzystywałem ją jako kalkulator, aby podpowiadała wyniki bez liczenia na liczydło, co czyniła bardzo ochoczo, przy okazji ciesząc się aplauzem klasy dla jej zdolności. W „dobrych dniach” potrafiła także zagrać utwory na keyboardzie, część bez nut, część z nut. Inne dzieci tak nie potrafiły, przez co jej „wartość”

w grupie rosła. Tłumaczyłem klasie, że każdy z nas jest specyficzny, raz postępuje w jakiś sposób, niekiedy inaczej, ale to nie powód, aby go za to piętnować, krzywdzić słowami. Każdy jest wyjątkowy i każdemu należy się szacunek.

Rodzice Miłki byli do każdej dyspozycji nauczyciela, prosili, że w każdej sytuacji podbramkowej pojawią się w szkole, gdyby trzeba było, porozmawiają na zebraniu z rodzicami uczniów z klasy, do której chodziła ich córka, mogą wygłosić prelekcje itd. Oferowali spotkanie dla całej klasy w ogrodzie w swoim domu, piknik integracyjny. Nigdy z tej oferty nie skorzystał nauczyciel wychowawca, o czym dowiedziałem się od rodziców Miłki. Komunikacja na linii rodzice – wychowawca legła w gruzach z winy wychowawcy. A na ile można by poprawić taką komunikację, gdyby była chęć ze strony nauczyciela?

Podsumowanie

Zakres komunikowania się dziecka niepełnosprawnego z rówieśnikami jest bardzo istotny dla takiego dziecka. Sprzyja to integracji, wzajemnemu poznaniu się, zasypywaniu podziałów i oswajaniu „inności”. Bardzo długo dochodzimy do „normalności”, choć jeszcze wiele jest w tej dziedzinie do zrobienia. Pamiętam jak około 40 lat temu widziałem matkę, która odwracała głowę swojego syna, który szedł z nią za rękę, bo po przeciwnej stronie ulicy jechało na specjalnym wózku dziecko ze znacznym upośledzeniem umysłowym. Pewnie bała się, że jej zdrowe dziecko „zarazi się” od tego niepełnosprawnego. Od tego czasu upłynęło wiele lat, dużo się zmieniło, ale nadal wzajemna komunikacja osób niepełnosprawnych i sprawnych nie zawsze rozwija się tak, jak byśmy sobie tego życzyli. Oczywiście studiujący szeroko rozumianą pedagogikę specjalną o tym wiedzą, ale zazwyczaj, jeśli podejmują pracę, to pracują tylko z takimi dziećmi, czyli niepełnosprawnymi, niektórzy z nich trafiają do klas integracyjnych. Tam można sprzyjać wzajemnemu komunikowaniu się, zrozumieniu i akceptacji. W klasach szkół publicznych zdarzają się niekiedy dzieci z jakąś niepełnosprawnością, ale ich funkcjonowanie ma niekiedy zaburzoną komunikację z rówieśnikami. Wzajemne relacje zawsze zależą od podejścia nauczycieli i wychowawców.

Na kształtowanie się obrazu samego siebie wpływa wiele czynników. W przypadku osób z niepełnosprawnością duże znaczenie ma fakt postrzegania deficytów rozwojowych przez siebie samego i osoby z otoczenia. Pozytywny stosunek osób będących autorytetem i podkreślanie mocnych stron osoby z niepełnosprawnością na pewno wpłynie na kształtowanie wysokiej samooceny.

Bibliografia

- Błęszyński J., *Rodzina jako środowisko osób z autyzmem, Aspekt wychowawczo-terapeutyczny*, Wydawnictwo Uniwersytetu Mikołaja Kopernika, Toruń 2005.
- Janowski A., *Pedagogika praktyczna: zarys problematyki – zdrowy rozsądek – wyniki badań*, Warszawa 2002.
- Jaklewicz H., *Autyzm wczesnodziecięcy – diagnoza, przebieg, leczenie*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 1993.
- Kaczmarek B. (red.), *Trudna dorosłość osób z zespołem Downa: jak możemy pomóc?*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2010.
- Komorska M., *Sytuacja dzieci i młodzieży niepełnosprawnej w społeczeństwie polskim*, Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin 2000.
- Kowalewski L., *Psychologiczna i społeczna sytuacja dzieci niepełnosprawnych*, [w:] I. Obuchowska (red.), *Dziecko niepełnosprawne w rodzinie*, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 1991.
- Łobocki M., *Teoria wychowania w zarysie*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2005.
- Nowak S., *Teorie postaw*, Wydawnictwo PWN, Warszawa 1973.
- Pawłowska H., *Rola klasy w stymulowaniu rozwoju dziecka w młodszym wieku szkolnym*, „Życie Szkoły” 2000, nr 1.
- Pilch T., Lepalczyk I. (red.), *Pedagogika społeczna: człowiek w zmieniającym się świecie*, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 1995.
- Pilkiewicz M., *Normy i sankcje grupowe. Mechanizm kontroli zachowań jednostki przez grupę*, „Oświata i Wychowanie” 1974, nr 11.
- Pisula E., *Małe dziecko z autyzmem*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Sopot 2005.
- Przetacznik-Gierowska M., Włodarski Z., *Psychologia wychowawcza*, Wydawnictwo PWN, Warszawa 2004.
- www.scholaris.pl [dostęp: 25.06.2014].



„Wychowanie w Rodzinie” t. XI (1/2015)

nadesłany: 10.03.2014 r. – przyjęty: 16.06.2015 r.

Iwona JAGOSZEWSKA*

Relacje w rodzinie CODA

Relationships in the Coda (Child of deaf adult) family

Streszczenie

Ludzka egzystencja jest powiązana z próbami zrozumienia samego siebie, odnalezienia własnego miejsca w świecie i możliwości współistnienia z innymi ludźmi. Specyficzna sytuacja społeczna i rodzinna słyszących dzieci niesłyszących rodziców pozwala podjąć próbę dookreślenia tego, co wyróżnia i charakteryzuje ich jako CODA. Dzieciństwo, dorastanie i życie dorosłe CODA'ków zdecydowanie różni się od codzienności osób wychowanych w słyszących rodzinach. Biorąc pod uwagę rodzinę z rodzicami niesłyszącymi, należy liczyć się z tym, że odmienność funkcjonowania rodziców może mieć konsekwencje w funkcjonowaniu słyszącego dziecka. Wpływ na tę ukrytą inność mają takie aspekty życia w rodzinie, jak: formy komunikowania się, pantomimiczność gestów, mimika oraz m.in. to, iż następuje w ich życiu zamiana ról rodzinnych. Relacje w nietypowej rodzinie CODA zdeterminowane są wieloma czynnikami. Wśród nich niebagatelną rolę odgrywa wzajemne rozumienie się, które dzięki wartościom ukazywanym i urzeczywistnianym w procesie ich wychowania może w sprzyjających okolicznościach prowadzić do swoistej wspólnoty rodzinnej. Na kształtowanie więzi emocjonalnych głuchych rodziców z ich słyszącym dzieckiem wpływa m.in. zaspokojenie potrzeby miłości w domu rodzinnym, wykorzystanie sytuacji, które sprzyjają komunikacji. Zwykle perspektywa czasu sprawia, że CODA, jako dorośli, są bardziej tolerancyjni i w pełni rozumieją wymagania oraz obowiązki stawia-

* e-mail: iwaja@wp.pl

Zakład Edukacji Osób z Niepełnosprawnością, Instytut Pedagogiki, Wydział Nauk Historycznych i Pedagogicznych, Uniwersytet Wrocławski, ul. J.W. Dawida 1, 50-527 Wrocław, Polska.

ne im przez niesłyszących rodziców w dzieciństwie. Bycie CODA jest związane za każdym razem z indywidualną sytuacją życiową, w której niektórzy mogą czuć się szczęśliwi i spełnieni a inni CODA nie.

Słowa kluczowe: CODA, rodzina, więzi emocjonalne, porozumiewanie się w rodzinie.

Abstract

Human existence is accompanied by attempts at self understanding, finding one's place in the world and a way to co-exist with other people. The very unique social and family situation of the hearing children of deaf parents allows the trials of clarification of what characterizes and distinguishes them as Coda. The childhood, adolescence and adult life of Coda is definitely different than the lives of people living in hearing families. In the family in which one or both parents are deaf it is very likely that the way they are functioning will have consequences for their hearing childrens' future functioning. There are aspects of family life that have influence on this disguised difference, such as: forms of communication, pantomimic gestures, mimics and also the characteristic phenomena of family roles reversal. The relations in Coda's untypical families are determined by multiple factors. Among them mutual understanding which, with the help of values presented and applied in the process of upbringing, is one of the most important as it may result, in the right circumstances, in achieving a unique family union. The forming of emotional bonds between deaf parents and their children is influenced by, for example fulfilling the need of love in the family house and the adequate use of situations which favour communication. Usually the perspective of time makes adult Coda's more tolerant and fully understanding of the obligations assigned to them by deaf parents during their childhood and adolescence. Being a Coda each time is related to individual life situations in which some Coda's may find themselves happy and fulfilled while others won't.

Keywords: Coda, family, emotional relationships, communication in the family.

Rodzina, w której nie wszyscy słyszą

Specyficzna sytuacja społeczna i rodzinna słyszących dzieci niesłyszących rodziców pozwala podjąć próbę dookreślenia tego, co wyróżnia i charakteryzuje ich jako CODA (*Children of Deaf Adults*). Z jednej strony są relacje pomiędzy najbliższymi sobie ludźmi a z drugiej codzienne życie słyszącego w środowisku ludzi niesłyszących. To, co odróżnia rodzinę CODA od innych rodzin, wiąże się między innymi z większym bogactwem form komunikacji oraz możliwościami determinującymi bycie z innymi w wybranych dziedzinach życia. Znamionnym wyrazem próby zrozumienia rodziny CODA jest przypisanie odpowiedniej rangi wzajemnym relacjom współtworzonym przez wszystkich jej członków. Z takie-

go toku rozumowania wynika zwrócenie się ku rodzinie jako „systemowi rodzinnemu, w którym każda osoba ma własną indywidualność, a jednocześnie nosi w sobie ślady całego systemu”¹. W artykule używam definicji rodziny jako małej grupy społecznej, składającej się z rodziców i ich dzieci oraz krewnych².

Termin „relacje” bywa w literaturze ujmowany jako kompleks działań, mających względnie trwały charakter, które implikują „na poziomie zachowań – serię interakcji osób, które nazywa się partnerami interakcji”³. W strukturze rodziny, w której nie wszyscy słyszą, konieczne staje się nawiązanie rzeczywistych relacji przez wykorzystanie komunikacji dla dobrego funkcjonowania rodziny CODA. Jeżeli przyjmujemy, że głównie rodzina może zapewnić optymalne warunki biologicznego, społecznego i psychicznego rozwoju, wówczas odmiennosć funkcjonowania rodziców może mieć konsekwencje w funkcjonowaniu dziecka. Choć niepełnosprawność rodziców zwykle ma negatywny wpływ na funkcjonowanie rodziny na polu ekonomicznym, emocjonalnym i wychowawczym, jak również może ograniczać przestrzeń rozwoju dzieci, możliwości wyboru ich drogi edukacyjnej, poziom aspiracji czy kontakty z rówieśnikami. Znaczące mogą być również odległe skutki dorastania w rodzinie dysfunkcyjnej⁴.

Jednakże w obrębie rodzin CODA, zarówno niesłyszący rodzice, jak i ich słyszące dzieci nie zawsze i we wszystkich sytuacjach ich życia rodzinnego muszą funkcjonować z poczuciem odmiennosć. Poza tym wydaje się, że rodziny CODA skupiają się przede wszystkim na możliwościach bycia zwykłą, szczęśliwą rodziną z dobrą komunikacją a nie na dążeniu do zmiany swojego statusu (sprawny/niepełnosprawny) czy stanu zdrowia. Należy w tym miejscu podkreślić, że uszkodzenie słuchu nie musi być w każdym okresie funkcjonowania rodziny utrudnieniem w pełnieniu ról rodzicielskich. Dopiero w odniesieniu do tzw. słyszącej większości, czyli pozostałych składników środowiska społecznego, członkowie rodziny mogą odczuwać stan – różnego rodzaju swoich braków.

Warto zwrócić uwagę na fakt, iż swoista wspólnota uczestników rodziny CODA opiera się na długich, bo zwykle wieloletnich przekształceniach komunikacji w relacjach pomiędzy niesłyszącymi rodzicami a dziećmi. Kształtowanie się języka rodzin niesłyszących rodziców ze słyszącym dzieckiem w wielu sytuacjach prowadzi do dość homogenicznego świata ciszy. Niezwykle wymowna w tym kontekście jest koncepcja rodziny Marii Ziemskiej, uwarunkowana dokonywaniem się zmian w relacjach między jej członkami oraz ukazywaniem ról,

¹ J. Bradshaw, *Zrozumieć rodzinę. Rewolucyjna droga odnalezienia samego siebie*, Instytut Psychologii Zdrowia i Trzeźwości, Warszawa 1994, s. 42.

² W. Okoń, *Nowy słownik pedagogiczny*, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 1995, s. 336.

³ M. Tyszkowa, *Jednostka a rodzina: interakcje, stosunki, rozwój*, [w:] M. Przetacznik-Gierowska, M. Tyszkowa, *Psychologia rozwoju człowieka*, Wydawnictwo PWN, Warszawa 1996, t. 1.1, s. 132.

⁴ M. Ryś, *Wpływ dzieciństwa na późniejsze życie w małżeństwie i rodzinie*, Wydawnictwo ATK, Warszawa 1992, cz. 2, s. 219.

w jakich wobec siebie pozostają⁵. Zdaniem tej autorki, zwłaszcza dzięki funkcji socjalizacyjnej dotyczącej wychowania potomstwa, rodzice tworzą dla dziecka naturalne środowisko wychowawcze i stanowią dla niego najwłaściwszy „wzorzec wychowawczy”. Zwraca ona uwagę, iż rodzice wychowują dzieci poprzez przekazywanie im własnego języka, a także podstawowych wzorców zachowania, tradycji prowadząc swoje dzieci w świat wartości moralnych i świat kultury⁶.

Każde z poniżej przedstawionych określeń rodziny jest wyrazem próby dookreślenia tego, co wyróżnia i charakteryzuje rodzinę CODA. Szeroko rozumiany termin „rodzina” dla Józefa Rembowskiego stanowi grupę oddziałujących na siebie, wzajemnie zależnych i współżyjących ze sobą osób. Stwierdza on, że rodzina ludzka jest nie tylko grupą biologiczną, ale przede wszystkim grupą społeczną, powiększającą się nie dzięki przyjmowaniu członków z zewnątrz, lecz dzięki rodzeniu dzieci⁷. Z kolei Maria Tyszkowa twierdzi, że rodzina jest pierwszym i podstawowym środowiskiem rozwoju dziecka. Według niej oddziaływanie rodziny na rozwój dziecka dokonuje się m.in. przez zaspokajanie potrzeb dziecka, stymulowanie jego rozwoju poznawczego oraz przekazywanie mu wzorców opracowywania i interpretacji nabywanych doświadczeń, dostarczanie mu wzorów wykonywania czynności i zachowania się, stwarzanie warunków wyzwalających różne formy jego aktywności⁸.

Zdaniem Grażyny Guni, która bezpośrednio odnosi się do środowiska niesłyszących, w rodzinie zdobywamy pierwsze i najsilniejsze doświadczenia, które mają wpływ na całe nasze życie⁹. Podkreśla ona, iż:

- Rodzina stanowi w życiu dziecka pierwsze i naturalne środowisko wychowawcze. Sprawuje funkcje opiekuńcze nad dzieckiem od jego urodzenia aż do uzyskania przez nie samodzielności. To w rodzinie dziecko zyskuje poczucie przynależności, bezpieczeństwa, miłości i wsparcia.
- W rodzinie, w której rodzice lub rodzic mają poważne problemy ze słuchem, zaspokojenie tych potrzeb jest trudniejsze, m.in. ze względu na utrudnioną komunikację pomiędzy jej członkami.

Dość często o rodzinie mówimy wtedy, gdy wyróżniamy w niej role matki i ojca, z całą mnogością uczuć, przeżyć i doświadczeń z nimi związanych. Na temat dobrej matki, pisał między innymi Rembowski, podkreślając, że poświęca ona dziecku uwagę i własny czas, który spędza z nim na wspólnych zabawach i zajęciach, okazuje dziecku, że je lubi, interesuje się nim i ma czynny udział w jego sprawach. Jest zadowolona, a czasami nawet dumna z faktu posiadania

⁵ M. Ziemska, *Rodzina współczesna*, Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa 1996.

⁶ M. Ziemska, *Rodzina a osobowość*, Wiedza Powszechna, Warszawa 1975, s. 41.

⁷ J. Rembowski, *Rodzina w świetle psychologii*, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 1978, s. 28.

⁸ M. Tyszkowa (red.), *Rozwój dziecka w rodzinie i poza nią*, TAJM, Poznań 1985, s. 5–6.

⁹ G. Gunia, *Pomoc i poradnictwo rodzinie dziecka z wadą słuchu*, [w:] S. Mihilewicz (red.), *Dziecko z trudnościami w rozwoju*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2005, s. 103.

dziecka, ujawnia te uczucia w kontaktach z innymi ludźmi. Gdy dziecko dorasta, dobra matka powinna pogodzić się z tym i traktować je jako dorosłą, i odpowiedzialną za siebie osobę, odpowiednio rozwiniętą moralnie i społecznie, zdolną do samodzielnego działania¹⁰. Z innych jego badań wynika, że dzieci odbierają matkę jako bardziej wychowującą niż ojciec¹¹. Dobry ojciec, czyli charakteryzujący się dużą cierpliwością i przejawiający zainteresowanie sprawami dziecka, może wiele uczynić dla jego emocjonalnego, intelektualnego i społecznego rozwoju¹².

Rodzinę z głuchymi rodzicami analizował Tadeusz Gałkowski, który stwierdził, iż rodzice głusi mają bardzo często dzieci słyszące i powstaje w związku z tym problem oddziaływania na rozwój¹³. W założeniach jeśli warunki rodzinne na to pozwalają, dzieci te wychowane są w pierwszych latach życia przy wsparciu słyszących dziadków lub wujków, utrzymując przez cały czas bliski kontakt ze swymi niesłyszącymi rodzicami. Ponadto, autor podkreśla, że jednym z ważnych dla rozwoju osobowości dziecka procesów jest identyfikacja chłopca z ojcem, a dziewczynki z matką. U dzieci dobrze rozwiniętych umysłowo zjawisko to, polegające na naśladowaniu ruchów, reakcji i zachowań osoby dorosłej, występujące dość wcześnie, bo już w czwartym roku życia. Wraz z wiekiem dziecko przyswaja sobie bardziej złożone formy zachowania, a w okresie szkolnym przyjmuje często postawy i przekonania ojca lub matki na wiele interesujących go spraw.

Relacje w nietypowej rodzinie CODA zdeterminowane są wieloma czynnikami. Wśród nich niebagatelną rolę odgrywa wzajemne rozumienie się rodziców i dzieci, które dzięki wartościom ukazywanym i urzeczywistnianym w procesie ich wychowania może w sprzyjających okolicznościach prowadzić do swoistej wspólnoty rodzinnej. Zatem rodzinę CODA można analizować także wtedy, gdy obejmujemy stopniowy, wieloletni okres jej funkcjonowania i intensyfikowania doświadczeń poprzez codzienny kontakt rodziców niesłyszących ze swoim słyszącym dzieckiem. Niewątpliwie, wraz z rozwojem doświadczeń rodziców i dorastaniem dzieci wyraźnie zmienia się ich relacja i charakter podejmowanych interakcji. Zapotrzebowanie na zmianę wzorów i reguł komunikacyjnych staje się koniecznością dopasowania do aktualnej sytuacji. Nie jest jednak prostym zadaniem dla niesłyszących członków rodziny CODA dostosowanie komunikacji do kontekstu rzeczywiście przeżywanej sytuacji przez przekształcenie wzorów i treści prowadzenia rozmów ze swym dorastającym słyszącym dzieckiem. Trudności te mogą wynikać z niskiego poziomu umiejętności w zakresie mowy dźwiękowej.

¹⁰ J. Rembowski, *Rodzina jako system powiązań*, [w:] M. Ziemska (red.), *Rodzina i dziecko*, Wydawnictwo PWN, Warszawa 1979, s. 135.

¹¹ J. Rembowski, *Więzi uczuciowe w rodzinie*, Wydawnictwo PWN, Warszawa 1978, s. 110.

¹² Tamże, s. 179.

¹³ T. Gałkowski, I. Kunicka-Kaiser, J. Smoleńska, *Psychologia dziecka głuchego*, Wydawnictwo PWN, Warszawa 1978.

Wybrane działania rodziców niesłyszących z ich słyszącym dzieckiem

Budowanie dobrych relacji w rodzinie opiera się na wzajemnym szacunku i zrozumieniu. Wiedza i oczekiwania rodziców są często rozbieżne z oczekiwaniami dzieci. Rodzice oczekują dobrych wyników w szkole i włączenia się dzieci w obowiązki domowe. Dzieci uważają, że rodzice odpowiadają za prowadzenie domu i na ogół niechętnie biorą udział w realizowanych pracach. Pedagodzy wyrażają pogląd, że podstawą dobrych relacji jest wczesne działanie w obrębie rodziny a jednym z istotnych warunków budowania prawidłowej więzi emocjonalnej z rodzicami jest pełna akceptacja dziecka, gdy stawiane mu wymagania nie przekraczają jego możliwości¹⁴.

Na uwagę zasługuje wyjaśnienie zaproponowane przez Ziemska, która formułuje twierdzenie, że:

„[...] akceptacja dziecka przez rodziców, ich ciepły stosunek do niego i podtrzymywanie psychiczne w formie dodawania mu otuchy, czy zachęty oddziałują dodatnio na jego rozwój emocjonalny, społeczny, czy umysłowy. Natomiast nadmierne ograniczanie, postawa rygorystyczna, oraz tendencja do stosowania kar, przy równoczesnym braku akceptacji i okazywania ciepła uczuciowego, na ogół wywierają ujemny wpływ na kształtowanie się u dziecka obrazu samego siebie, na jego rozwój emocjonalny i społeczny”¹⁵.

Warto w tym miejscu podkreślić znaczenie połączenia z edukacją, wzajemnych oddziaływań rodziców i szkoły. Dla rodziny CODA dość ważnym elementem jest łączenie pracy wychowawczej rodziny i szkoły. Rodzice niesłyszący nie mają trudności związanych z wyborem formy kształcenia dla swojego słyszącego dziecka. Jednak ich dzieci często potrzebują wsparcia i rehabilitacji w zakresie komunikacji słownej, wzajemnych oddziaływań i specjalnych ćwiczeń ze słyszącymi. Potrzebują doświadczeń w pisaniu i poprawnym formułowaniu wypowiedzi werbalnych. Między innymi z tego powodu słyszące dzieci korzystają z bogatej oferty działań audiologiczno-rehabilitacyjnych, prowadzonych przez oddziały Polskiego Związku Głuchych. Wielokrotnie już wspomniany Gałkowski twierdzi, że do zadań psychologa, z którym stykają się rodzice w ośrodkach audiologicznych, należy wypracowanie u nich właściwych postaw

¹⁴ T. Gałkowski, *Wpływ głuchoty na sferę emocjonalną i osobowość dziecka oraz stosunki rodzinne*, [w:] T. Gałkowski, I. Kunicka-Kaiser, J. Smoleńska (red.), *Psychologia dziecka...*, dz. cyt., s. 169–176.

¹⁵ M. Ziemska, *Wpływ przemian funkcji rodziny na socjalizację dzieci*, [w:] Taż (red.), *Rodzina i dziecko...*, dz. cyt., s. 159.

w stosunku do ich zadań związanych z procesem rehabilitacji. Istotnym czynnikiem jest osobowość rodziców, ich poziom socjokulturalny, ekonomiczny i atmosfera panująca w domu¹⁶. Usługi PZG dla słyszących dzieci niesłyszących rodziców we wczesnym wspomaganiu, sprowadzają się niemal w całości do odkrywania i poznawania świata ludzi słyszących.

Różnorodność działań rodziców głuchych, poczynając od tych związanych ze wspomaganiem rozwoju dziecka, poprzez rozwijanie jego samodzielności w codziennym życiu, powinna prowadzić do ich przygotowania do życia społecznego zarówno w świecie słyszących, jak i głuchych. Koniecznym jednak warunkiem zachowania osobistego szczęścia i pełnego rozwoju dziecka słyszącego jest zachowanie równowagi, np. w korzystaniu z pomocy dziecka w roli tłumacza przez jego niesłyszących rodziców.

Komunikacja w rodzinie CODA

Komunikację w rodzinie można ująć jako dominującą, swoistą dla każdej rodziny pewien wzorzec porozumiewania się. Można przyjąć, że w komunikacji występującej w relacjach między członkami rodziny CODA tworzona jest nowa jakość porozumiewania się z wykorzystaniem zarówno języka mówionego, jak i języka migowego.

Kazimiera Krakowiak zwraca uwagę, że status dziecka jako członka rodziny, która je akceptuje i komunikuje się z nim skutecznie, z użyciem dostępnych dla niego środków językowych, jest jednym z najważniejszych czynników rozwoju osobowości i warunkuje uspołecznienie się dziecka. Oznacza to, że kryzysowym momentem jest ten, w którym przestaje wystarczać naturalna, intuicyjna komunikacja niewerbalna pomiędzy matką a dzieckiem¹⁷. Wydaje się istotne dla odczytania relacji w rodzinie CODA, że stwierdzenie to odnosi się przede wszystkim do efektu nadawania i odbioru komunikatu, mniej ważne wydaje się z tej perspektywy kto z uczestników nie słyszy. Jednocześnie problem głuchoty pozostaje otwarty dla dalszych rozważań, gdyż jest zasadniczym ogniwem dla uczestników aktu komunikacji.

Zazwyczaj okazuje się, że nabywanie języka przez słyszące dziecko dość szybko i łatwo odbywa się w omawianej rodzinie przez swobodne przyswajanie migowego systemu porozumiewania się. Dzieje się tak głównie na podstawie naśladownictwa, bez specjalnych kursów i zorganizowanych szkoleń w celu poznawania zasad aktu komunikacji. Ważnym elementem edukacyjnym w komunikacji dzieci słyszących z ich głuchymi rodzicami jest zaszczerpienie dziecku

¹⁶ T. Gałkowski, *Wpływ głuchoty...*, dz. cyt., s. 169.

¹⁷ K. Krakowiak, *Fonogesty jako narzędzie formowania języka dzieci z uszkodzonym słuchem*, Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin 1995, t. IX, s. 20.

ciekawości w poznawaniu świata, zapału do zdobywania wiedzy i nowych umiejętności, które mogą zapewnić mu w przyszłości samodzielność i niezależność.

W tym kontekście powstaje trudność uwzględnienia granic interakcji komunikacyjnych rodzice – dziecko. W świecie, gdzie zdecydowaną większość stanowi populacja ludzi słyszących, porozumiewających się za pomocą mowy dźwiękowej, dość trudno wypracować optymalny sposób komunikowania się w rodzinie o różnych potrzebach i możliwościach komunikacyjnych. Rozwój społeczności ludzkiej przyczynił się do dominacji werbalnego sposobu komunikowania się, do rozwoju języka dźwiękowego. Komunikacja werbalna stała się najbardziej powszechnym środkiem służącym do porozumiewania się¹⁸. Przekaz informacji można, zatem podzielić na zachowania

- werbalne, głównie porozumiewanie się za pomocą języka, czyli prowadzenie rozmowy,
- niewerbalne, realizowane za pośrednictwem środków innych niż słowa. Pozasłowne znaki płynące z tzw. „mowy ciała”, gdyż „są nieodłącznym elementem wypowiedzi zarówno w języku naturalnym (dźwiękowym), jak i w języku migowym”¹⁹.

Każde z tych zachowań komunikacyjnych może być rozpatrywane z punktu widzenia potencjalnych skutków, tak pozytywnych, jak i negatywnych, w kontekście relacji w rodzinie CODA. Ten kontekst nabiera większego znaczenia wraz z refleksją nad relacjami pomiędzy stosowanym w rodzinie systemem komunikacji a komunikacją ze środowiskiem zewnętrznym. Zainteresowanie może budzić zwłaszcza tzw. teoria Mehrabiana, zgodnie z którą w komunikacji werbalnej słowa stanowią zaledwie około siedmiu procent całej informacji, którą przekazujemy w procesie komunikowania się²⁰. Przede wszystkim odnosi się ona tylko do komunikacji postaw i uczuć, czyli w sytuacji, kiedy osoba badana mówiła o swoich uczuciach, przekonaniach, postawach. Ocena takiej sytuacji wydaje się bardzo sprzyjająca i korzystna dla komunikacji między bliskimi członkami rodziny, ponadto budzi nadzieję na budowanie pozytywnych relacji w rodzinie CODA.

Zdaniem Alicji Rakowskiej nie ma jednomyślności co do tego, jakie funkcje pełnią niewerbalne akty komunikacyjne i w jaki sposób można je sklasyfikować.

¹⁸ A. Korzon, *Totalna komunikacja jako podejście wspomagające rozwój zdolności językowych uczniów głuchych*, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Pedagogicznej, Kraków 1999, s. 16.

¹⁹ B. Szczepankowski, *Niesłyszący – Głusi – Głuchoniemi. Wyrównywanie szans*, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 1999, s. 121.

²⁰ Wzór Alberta Mehrabiana: na całkowite znaczenie przekazywanej wiadomości tylko w 7% wpływają same słowa, w 38% – sygnały głosowe (w tym ton głosu, modulacja, i inne dźwięki), a aż w 55% – inne sygnały niewerbalne, por. źródło: <http://pl.wikipedia.org/wiki/AlbertMehrabian> [dostęp: 03.12.2014].

Przyjmuje się, że komunikacja niewerbalna jest oparta na systemie znaków „nieostrych”, gdy znak językowy jest dokładny i precyzyjny²¹.

Niewątpliwie język naturalnych gestów i wyuczonych znaków języka migowego stał się najważniejszym sposobem komunikacji niesłyszących. Dla tej populacji duże znaczenie w przekazie informacji za pośrednictwem klasycznego języka migowego ma mimika twarzy a także inne środki niewerbalne o charakterze zachowań kinetycznych, stanowiący znaczny odsetek całości informacji. Są to często zachowania o charakterze pantomimicznym, nawiązujące do tematu i treści rozmowy oraz ułatwiające percepcję²². Józef K. Hendzel pisze, że język migowy należy traktować dwójako:

1. Zbiór znaków mimicznych lub pantomimicznych, określające poszczególne litery, słowa, (rzadko zwroty).
2. Sposób porozumiewania się manualnego za pomocą znaków mimicznych i pantomimicznych, zwanych znakami migowymi²³.

Warto podkreślić, że komunikacja osób słyszących z niesłyszącymi ze względu na różne języki naturalne może być utrudniona, ale nie niemożliwa. Wiele uwagi poświęca tym zagadnieniom Bogdan Szczepankowski, który wskazuje, iż w komunikacji osób niesłyszącymi ze słyszącą znającymi język migany, dominuje klasyczny język migowy uzupełniany na ile to możliwe mową dźwiękową. Z kolei u osób słyszących dominuje system językowo-migowy, połączony z mową lub artykulacją z języka miganego. Jego zdaniem gorzej ta sytuacja wygląda jeśli osoba słysząca nie zna kodów manualnych, wtedy jedynym wyjściem jest pismo. Jest to możliwe z osobami niesłyszącymi kulturowo, jednak ze względu na odmienność gramatyczną języka polskiego fonicznego i języka polskiego migowego nie zawsze osiąga się pełne zrozumienie²⁴.

W języku dźwiękowym możemy wyróżnić co najmniej dziewięć składników ukrytego języka mianowicie: mimika twarzy, kontakt wzrokowy, ton głosu, dotyk fizyczny, ciało/postawa, wygląd (strój, uczesanie), bliskość, gesty fizyczne, ruchy dłoni i stóp, sposób trzymania głowy²⁵. Wspomniany już Szczepankowski przyjął, że znaki migowe są odpowiednikiem części werbalnej języka naturalnego, ale w języku migowym również występują niewerbalne akty komunikacji, do których należą: mimika twarzy i pantomimika uzupełniająca wypowiedź, mimika twarzy i pantomimika uzupełniająca element znaków migowych, sposób prezentacji znaków migowych (tempo, rytm wypowiedzi), gesty naturalne nie będące znakami migowymi, kontakt wzrokowy, dystans fizyczny, pozycja ciała²⁶.

²¹ A. Rakowska, *Jak porozumiewają się dzieci niesłyszące z osobami słyszącymi*, Wydawnictwo Naukowe AP, Kraków 2000, s. 18.

²² B. Szczepankowski, *Niesłyszący – Głusi...*, dz. cyt., s. 95.

²³ J.K. Hendzel, *Słownik polskiego języka miganego*, Wydawnictwo Rakiel, Olsztyn 2006, s. 13.

²⁴ B. Szczepankowski, *Niesłyszący – Głusi...*, dz. cyt., s. 96.

²⁵ J. Adria, *Anatomia biznesu komunikacja*, Wydawnictwo Studio EMKA, Warszawa 2000, s. 15.

²⁶ B. Szczepankowski, *Niesłyszący – Głusi...*, dz. cyt., s. 122.

W tym miejscu należy zwrócić uwagę na pozytywne skutki zachowań komunikacyjnych. John Adria jest zdania, że komunikacja przyczynia się do tworzenia relacji²⁷. Jeśli intensywnie z kimś rozmawiamy, tym nawiązanie relacji z tą osobą się zwiększa. Jeżeli więź emocjonalna jest kształtowana i podtrzymywana w drodze migowej, to wpływa na zaspokojenie potrzeby miłości w domu rodzinnym CODA, na aktywny sposób radzenia sobie z rzeczywistością, np. poprzez wykorzystanie sytuacji, które sprzyjają każdej komunikacji. Kształtowanie się relacji przez komunikację między rodzicami a dzieckiem jest dokonywane przez lata – stopniowo. W naturalny sposób zaczyna się od momentu urodzenia dziecka, przechodząc przez poszczególne etapy rozwoju mowy. Osiągnięcie partnerskich relacji rodziców niesłyszących z dorastającymi słyszącymi dziećmi stanowi efekt końcowy długoletniego kształtowania się komunikacji między nimi.

Różnice w obrębie CODA

CODA to słyszące dzieci niesłyszących rodziców²⁸. Są to osoby dwujęzyczne, żyjące w dwóch różnych środowiskach. Mówi się o nich jako o „mostach” między społecznościami Głuchych i Słyszaków²⁹. Wychodząc poza nieliczne grono słyszących osób posiadających głuchych rodziców utworzyli międzynarodową organizację non-profit, która skupia dorosłych synów i córki rodziców niesłyszących (lub rodzica niesłyszącego) CODA (*Children of Deaf Adults*)³⁰. Organizacja ta zapoczątkowała swoją działalność w 1983 roku. Działający w niej uczestnicy organizują konferencje, obozy, spotkania, grupy wsparcia dla tych, którzy chcą się wymienić swoim doświadczeniem lub odnaleźć zrozumienie wśród ludzi im podobnym. W grudniu 2010 roku powstało Stowarzyszenie „CODA Polska. Słyszące Dzieci – Niesłyszący Rodzice”³¹. Propagują oni między innymi dwukulturowe spojrzenie na świat i przedstawiają trudności, i radości życia na przełomie dwóch światów, zmierzając w kierunku tworzenia społeczeństwa niedyskryminującego innych.

²⁷ J. Adria, *Anatomia biznesu...*, dz. cyt., s. 10.

²⁸ I. Sleeboom-van Raaij, *Wpływ głuchoty na członków rodziny*, [w:] J. Kobosko (red.), *Młodzież głucha i słabosłysząca w rodzinie i otaczającym świecie dla terapeutów, nauczycieli, wychowawców i rodziców*, Stowarzyszenie Rodziców i Przyjaciół Dzieci i Młodzieży z Wadą Słuchu „Usłyszeć Świat”, Warszawa 2009, s. 297.

²⁹ Tamże, s. 365–366; Olga Bończyk – aktorka i wokalistka jest dość znanym przykładem słyszącego dziecka niesłyszących rodziców.

³⁰ Por. źródło: <http://www.coda-international.org/> [dostęp: 02.12.2014].

³¹ Por. źródło: <http://milczacybrzeg.blog.onet.pl/> [dostęp: 02.12.2014].

Inne, bardziej szczegółowe pojęcia dotyczące CODA wyróżnia m.in. Małgorzata Czajkowska-Kisil³². Jej zdaniem są to :

- OHCODA (*Only Hearing Child of Deaf Adults*) termin ten dotyczy ludzi, którzy nie tylko mają głuchych rodziców, ale także niesłyszące rodzeństwo.
- OCODA (*Only Child of Deaf Adults*) to dziecko głuchych rodziców nie posiadające rodzeństwa.
- KODA (*Kids of Deaf Adults*) jest to określenie podobne do CODA, ale dotyczy dzieci i młodzieży do 17. roku życia
- SODA (*Spouse or Sibiling of Deaf Adults*) określenie osoby żyjącej z głuchym małżonkiem lub mającej głuche rodzeństwo.
- GODA (*Granchild of Deaf Adults*) jest wnukiem głuchych dziadków.
- COHHA (*Child of a Hard-Of-Hearing Adults*) to dziecko rodziców niedosłyszących.

Z jednej strony wydaje się, że tworzenie społeczeństwa dla wszystkich stanowi pewne ogólne tło dla działań wiążących się z usuwaniem barier wynikających z negatywnych postaw wobec osób z niepełnosprawnością. Jednak z drugiej strony, sygnalizowane przez środowisko Głuchych tendencje prowadzą do dyskryminujących rozróżnień w podejściu do CODA³³. W społeczności Głuchych (pisane dużą literą) pojawia się dodatkowa klasyfikacja na:

- CODA pozytywnego czyli osobę, która identyfikuje się tożsamościowo ze światem, zatem i Kulturą Głuchych,
- CODA negatywnego czyli osobę, która identyfikuje się ze światem słyszących oraz przejawia postawę paternalizmu wobec Głuchych.

W myśl tej zasady podziału, można mówić o pojawieniu się negatywnych ocen oraz przekonaniu o niższej wartości osób słyszących, zachowujących dystans wobec niesłyszących.

CODA i dotychczasowe badania z nimi związane

W współczesnej polskiej literaturze pedagogicznej dominuje tendencja do adresowania publikacji do szerokiego grona odbiorców oraz różnicowania treści przez rozważania teoretyczne do praktycznych odniesień. Na szczególną uwagę zasługuje publikacja zwarta Urszuli Bartnikowskiej, która podejmuje rozważania o sytuacji społecznej i rodzinnej słyszących dzieci niesłyszących rodziców,

³² M. Czajkowska-Kisil, A. Laskowska-Klimczewska, *CODA: Inność nierozpoznana*, [w:] *Sytuacja osób głuchych w Polsce Raport zespołu ds. g/Głuchych przy Rzeczniku Praw Obywatelskich*, Wydawca Biuro Rzecznika Praw Obywatelskich, Warszawa 2014; por. źródło: https://www.rpo.gov.pl/sites/default/files/Raport_Sytuacja_osob_poz%203_srodki_2%20XII.pdf [dostęp: 02.12.2014].

³³ *Nauczmy się rozumieć nawzajem. Poradnik dla słyszących o niedosłyszących i głuchych*, s. 8; por. źródło: http://pzg.org.pl/rokdownloads/SC/poradnik_PZG.pdf [dostęp: 02.12.2014].

wypełniając istniejącą lukę w tym zakresie³⁴. Wnikliwie i szczegółowo przybliży także literaturę światową wskazując na znaczne różnice w uzyskanych wynikach badań dotyczących osób niesłyszących³⁵. Chodzi o następujące przykłady:

- 1) nie wszystkie dzieci głuchych rodziców czują potrzebę spotykania się w gronie ludzi znajdujących się w ich sytuacji, wręcz nie chcą się z nimi utożsamiać. W USA na 150 dorosłych dzieci głuchych rodziców jedynie 43, czyli około 1/3 zadeklarowało przynależność do CODA.
- 2) dzieci mające problemy przystosowawcze (na gruncie polskim prawie 40% badanych zostało ocenionych jako dzieci niedostosowane społecznie), posiadające słaby kontakt z rodzicami, charakteryzujących się zaburzeniami więzi rodzinnych, słabą umiejętnością nawiązywania relacji społecznych

Ponadto Urszula Bartnikowska wykazuje, iż w polskiej literaturze przedmiotu występują znaczne różnice w ocenie specyficznego rozwoju osobowości słyszących dzieci głuchych rodziców³⁶. Prezentowane są skrajnie różne oceny:

- 1) Nieprawidłowy rozwój został stwierdzony w badaniach Jadwigi Baran (1976) w następujących aspektach:
 - nieprawidłowy rozwój mowy i rozwój intelektualny, emocjonalny, społeczny, a nawet fizyczny,
 - znaczne obniżenie poziomu aspiracji,
 - odczuwanie braku miłości i poczucia bezpieczeństwa ze strony rodziców,
 - poczucie osamotnienia.
- 2) Tymczasem inne badania naukowe Bogusławy Pietrulewicz (1975) dowodzą, że dzieci niesłyszących rodziców:
 - są niezwykle zaradne,
 - samodzielne,
 - niezależne,
 - odpowiedzialne,
 - elastyczne,
 - pozostają wrażliwe na bodźce niewerbalne oraz na potrzeby innych ludzi.

Zaniedbania w rodzinie nie muszą być związane z ubytkiem lub występowaniem słuchu. Dzieci, których rodzice nie potrafili stworzyć spójnej, kochającej się rodziny, mogą odczuwać poczucie mniejszej wartości, brak wiary w siebie, mogą mieć kłopoty ze nawiązywaniem bliskich relacji z innymi, nie potrafią radzić sobie w trudnych sytuacjach. Często także potrzebują pomocy psychologicznej, aby móc „stać na własnych nogach”, uwierzyć w siebie, cieszyć się życiem, budować prawidłowe relacje z innymi.

³⁴ U. Bartnikowska, *Sytuacja społeczna i rodzinna słyszących dzieci niesłyszących rodziców*, Wydawnictwo „Akapit”, Toruń 2010.

³⁵ Tamże, s. 87–89.

³⁶ Tamże, s. 87; J. Baran, *Dziecko słyszące w rodzinie głuchych*, „Rocznik Komisji Nauk Pedagogicznych”, PAN, Kraków 1976, t. XXI, s. 43–57; B. Pietrulewicz, *Wpływ środowiska rodzinnych głuchych na osobowość dzieci słyszących*, „Psychologia Wychowawcza” 1975 nr 2, s. 242–249.

W tej części artykułu przedstawione zostaną wyniki badań przeprowadzonych przez studentów Instytutu Pedagogiki w oparciu o wypowiedzi CODA³⁷. Stały się one pomocne w rozważaniach na temat przełamывania wyżej opisanego niekorzystnego obrazu rozwoju słyszących dzieci niesłyszących rodziców.

Badania sfery emocjonalno-społecznej wykazały, że dzięki dobrym wspomnieniom z dzieciństwa, słyszące dzieci niesłyszących rodziców czuły się bezpiecznie w swoich rodzinach. Analiza ich sytuacji społeczno-środowiskowej pokazuje, że stanowiły łącznik między rodzicami a światem ludzi słyszących, mimo iż jednocześnie stykały się z problemami, które we wczesnym dzieciństwie były nieodpowiednie do stopnia ich rozwoju. Nie doświadczały braku akceptacji ze strony rówieśników. W komunikacji z rodzicami opanowały język migowy. Jako dorosłe osoby uznają, iż dzięki jego znajomości miały możliwość lepszego poznania „świata ciszy”. W kontaktach z innymi migającymi chętnie udzielają pomocy. Niepełnosprawność słuchowa rodziców ograniczyła ich udział w edukacji własnych dzieci i współpracy ze szkołą, w związku z czym ciężar odpowiedzialności w tej dziedzinie, w dużej mierze, spoczywał na słyszących członkach dalszej rodziny. Jednakże rozumieli potrzebę stymulacji rozwoju mowy swoich słyszących dzieci.

Wyniki niniejszych badań pokazują, że największymi trudnościami dla dziecka słyszącego, wychowującego się w rodzinie z niesłyszącymi rodzicami, zdaje się osiągnięcie równowagi w pełnieniu roli tłumacza i pomocnika w codziennych sprawach. Na kształtowanie więzi emocjonalnych głuchych rodziców z ich słyszącym dzieckiem wpływa m.in. zaspokojenie potrzeby miłości w domu rodzinnym, wykorzystanie sytuacji, które sprzyjają komunikacji. Zwykle perspektywa czasu sprawia, że CODA, jako dorośli, są bardziej tolerancyjni i w pełni rozumieją wymagania oraz obowiązki stawiane im przez niesłyszących rodziców w dzieciństwie. Bycie CODA usytuowane jest w indywidualnej sytuacji życiowej, co wskazuje zarówno na potencjalne szanse, jak i zagrożenia tkwiące w rodzinie.

Podsumowując dotychczasowe rozważania należy podkreślić, że troska o prawidłowy przebieg relacji w rodzinie oraz możliwość podjęcia satysfakcjonującej komunikacji jest zadaniem nie tylko dla rodziny CODA, ale także szkoły i całego społeczeństwa. Dostarczanie stymulującego wsparcia dzieciom jest zadaniem rodziców, bez względu na fakt czy są oni słyszący lub nie.

Bibliografia

Adria J., *Anatomia biznesu komunikacja*, Wydawnictwo Studio EMKA, Warszawa 2000.

³⁷ Badania przeprowadzane w ramach seminarium licencjackiego w latach 2012–2014, por.: S. Stasiak, *Funkcjonowanie w rodzinie słyszących dzieci niesłyszących rodziców*, [Praca licencjacka, Wrocław 2014]; M. Szymańska, *Więź emocjonalna między słyszącym dzieckiem a głuchymi rodzicami (Studium przypadku)*, [Praca licencjacka, Wrocław 2012].

- Bradshaw J., *Zrozumieć rodzinę. Rewolucyjna droga odnalezienia samego siebie*, Instytut Psychologii Zdrowia i Trzeźwości, Warszawa 1994.
- Bartnikowska U., *Sytuacja społeczna i rodzinna słyszących dzieci niesłyszących rodziców*, Wydawnictwo „Akapit”, Toruń 2010.
- Baran J., *Dziecko słyszące w rodzinie głuchych*, „Rocznik Komisji Nauk Pedagogicznych”, t. XXI, PAN, Kraków 1976, [za:] U. Bartnikowska, *Sytuacja społeczna i rodzinna słyszących dzieci niesłyszących rodziców*, Wydawnictwo „Akapit”, Toruń 2010.
- Czajkowska-Kisil M., Laskowska-Klimczewska A., *CODA: Inność nierozpoznana*, [w:] *Sytuacja osób głuchych w Polsce Raport zespołu ds. g/Głuchych przy Rzeczniku Praw Obywatelskich*, Wydawca Biuro Rzecznika Praw Obywatelskich, Warszawa, 2014.
- Gałkowski T., *Wpływ głuchoty na sferę emocjonalną i osobowość dziecka oraz stosunki rodzinne*, [w:] T. Gałkowski, I. Kunicka-Kaiser, J. Smoleńska (red.), *Psychologia dziecka głuchego*, Wydawnictwo PWN, Warszawa 1978.
- Gałkowski T., Kunicka-Kaiser I., Smoleńska J., *Psychologia dziecka głuchego*, Wydawnictwo PWN, Warszawa 1978.
- Gunia G., *Pomoc i poradnictwo rodzinie dziecka z wadą słuchu*, [w:] S. Mihilewicz (red.), *Dziecko z trudnościami w rozwoju*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2005.
- Hendzel J.K., *Słownik polskiego języka miganego*, Wydawnictwo Rakiel, Olsztyn 2006.
<http://milczacybrzeg.blog.onet.pl/> [dostęp: 02.12.2014].
http://pl.wikipedia.org/wiki/Albert_Mehrabian [dostęp: 03.12.2014].
http://pzg.org.pl/rokdownloads/SC/poradnik_PZG.pdf [dostęp: 02.12.2014].
<http://www.coda-international.org/> [dostęp: 02.12.2014].
https://www.rpo.gov.pl/sites/default/files/Raport_Sytuacja_osob_poz%203_srodki_2%20XII.pdf [dostęp: 02.12.2014].
- Korzon A., *Totalna komunikacja jako podejście wspomagające rozwój zdolności językowych uczniów głuchych*, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Pedagogicznej, Kraków 1999.
- Krakowiak K., *Fonogesty jako narzędzie formowania języka dzieci z uszkodzonym słuchem*, Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin 1995, t. IX.
- Nauczmy się rozumieć nawzajem. Poradnik dla słyszących o niedosłyszących i głuchych*, Polski Związek Głuchych Zarząd Główny, Warszawa 2014.
- Okoń W., *Nowy słownik pedagogiczny*, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 1995.
- Pietrulewicz B., *Wpływ środowiska rodzin głuchych na osobowość dzieci słyszących*, „Psychologia Wychowawcza” 1975 nr 2, [za:] U. Bartnikowska, *Sytuacja społeczna i rodzinna słyszących dzieci niesłyszących rodziców*, Wydawnictwo „Akapit”, Toruń 2010.
- Rakowska A., *Jak porozumiewają się dzieci niesłyszące z osobami słyszącymi*, Wydawnictwo Naukowe AP, Kraków 2000.
- Rembowski J., *Rodzina jako system powiązań*, [w:] M. Ziemska (red.), *Rodzina i dziecko*, Wydawnictwo PWN, Warszawa 1979.
- Rembowski J., *Rodzina w świetle psychologii*, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 1978.
- Rembowski J., *Więzi uczuciowe w rodzinie*, Wydawnictwo PWN, Warszawa 1978.

- Ryś M., *Wpływ dzieciństwa na późniejsze życie w małżeństwie i rodzinie*, Wydawnictwo ATK, Warszawa 1992, cz. 2.
- Sleeboom-van Raaij I., *Wpływ głuchoty na członków rodziny*, [w:] J. Kobosko (red.), *Młodzież głucha i słabosłysząca w rodzinie i otaczającym świecie dla terapeutów, nauczycieli, wychowawców i rodziców*, Stowarzyszenie Rodziców i Przyjaciół Dzieci i Młodzieży z Wadą Słuchu „Usłyszeć Świat”, Warszawa 2009.
- Stasiak S., *Funkcjonowanie w rodzinie słyszących dzieci niesłyszących rodziców*, [Praca licencjacka, Wrocław 2014].
- Szymańska M., *Więź emocjonalna między słyszącym dzieckiem a głuchymi rodzicami* (Studium przypadku), [Praca licencjacka, Wrocław 2012].
- Szczepankowski B., *Niesłyszący – Głusi – Głuchoniemi. Wyrównywanie szans*, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 1999.
- Tyszkowa M. (red.), *Rozwój dziecka w rodzinie i poza nią*, TAJM, Poznań 1985.
- Tyszkowa M., *Jednostka a rodzina: interakcje, stosunki, rozwój*, [w:] M. Przetacznik-Gierowska, M. Tyszkowa, *Psychologia rozwoju człowieka*, Wydawnictwo PWN, Warszawa 1996, t. 1.1.
- Ziemska M., *Rodzina a osobowość*, Wiedza Powszechna, Warszawa 1975.
- Ziemska M., *Rodzina współczesna*, Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa 1996.
- Ziemska M., *Wpływ przemian funkcji rodziny na socjalizację dzieci*, [w:] M. Ziemska (red.), *Rodzina i dziecko*, Wydawnictwo PWN, Warszawa 1979.



„Wychowanie w Rodzinie” t. XI (1/2015)

nadesłany: 12.05.2015 r. – przyjęty: 16.06.2015 r.

Agnieszka JĘDRZEJOWSKA*

***Przyjaciele dla naszych dzieci – rola rodziców
w organizacji procesu wspomagania rozwoju dzieci
z zespołem Downa¹***

*Friends for our children – the role of parents
in the organization of supporting the development
of children with Down syndrome*

Streszczenie

Tekst przedstawia edukację włączającą jako nowe systemowe rozwiązanie na etapie wychowania przedszkolnego dla dzieci z zespołem Downa. Współpraca między rodzicami (inicjatorami innowacji) a władzami miasta Wrocławia zaowocowała w 2009 roku utworzeniem oddziałów integracyjnych z homogeniczną niepełnosprawnością (z zespołem Downa). Powszechnie w grupach integracyjnych nadal dominują różne niepełnosprawności.

Celem artykułu jest wskazanie odpowiedzi na pytanie: skąd u rodziców wzięła się myśl na takie decyzje oraz jakie są efekty wprowadzonych zmian? Należy również mieć świadomość, że role organizatorów procesu edukacji i uczestników przenikają się

* e-mail: agn.jedrzejowska@wp.pl

Zakład Pedagogiki Wczesnoszkolnej i Przedszkolnej, Instytutu Pedagogiki, Wydział Nauk Historycznych i Pedagogicznych, Uniwersytet Wrocławski, ul. J.W. Dawida 1, 50–527 Wrocław, Polska.

¹ Fragmenty tekstu opublikowane w monografii pokonferencyjnej, zob.: A. Jędrzejowska, *Edukacja włączająca szansą dla dzieci z niepełnosprawnością intelektualną – na przykładzie doświadczeń w pracy z dziećmi z zespołem Downa*, [w:] A. Augustyn, A. Bodanko, N. Niestolik (red.), *Dylematy współczesnego wychowania i kształcenia*, Wydawnictwo Akademii Humanistyczno-Ekonomicznej, Łódź – Wodzisław Śl. 2011, s. 231–242.

wzajemnie, a zadania organizatora często podejmują dzieci, pokazując przez choćby swoje osiągnięcia i niepowodzenia warunki potrzebne do bezpiecznego funkcjonowania w nowym mikroświecie.

Bezpieczeństwo i wynikający z tego szczęśliwy rozwój dzieci zależy jest głównie od więzi między rówieśnikami. Na podstawie obserwacji wskazują przyczyny, warunki budowania relacji wśród tych dzieci; wskazują na wspólne w ich rozwoju „miejsca”, które zbliżają te dzieci do siebie.

Słowa kluczowe: wspomaganie rozwoju, przyjaźń dziecięca, edukacja włączająca.

Abstract

The article explains the inclusive education – new system solution for children with Down syndrome in kindergarten. In the following, I would like to elaborate on this in more detail. Parents of children with Down syndrome have established an agreement with the government of Wrocław. In 2009 the director of the Education Department has introduced a new law. This is an innovation because in groups were included children with homogenous disability (it was common that children with different disabilities went to the same group).

In this part I would like to answer the question: Why did parents consider inclusive education?

The security of children with Down syndrome is mainly dependent on the relationships among peers with Down syndrome. Based on observation, I would like to present when these children build relationships and when they feel safe.

The safety and the happy development of children is dependent mainly from the relationships between peers. On the basis of observations I show causes, conditions of building the relationships among these children.

Keywords: supporting the development, friendship, inclusive education.

Wprowadzenie

„Drzewo wyrośnie z nasienia tylko wtedy,
gdy nasienie znajdzie się w specjalnych warunkach
niezbędnych do jego rozwoju”².
E. Fromm

Stosunek do osób z niepełnosprawnością zmienił się na przestrzeni ostatniego stulecia. Zarówno deinstytucjonalizacja, jak integracja i normalizacja spowodowały, że coraz więcej osób z niepełnosprawnością intelektualną mogło zmienić własne położenie społeczne. W miejsce bezradności, izolacji pojawiała

² E. Fromm, *Niech się stanie człowiek. Z psychologii etyki*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa – Wrocław 1994, s. 177.

się nadzieja, poczucie mocy, aktywność, spełnienie, sens życia; pojawiło się pytanie: na co można mieć nadzieję? Można zastanawiać się, czym byłoby wspomaganie rozwoju, gdyby pod jego wpływem nie wyzwalała się nadzieja na pokonanie trudności. Nastawienie na możliwości realizacyjne każdej osoby staje się przesłaniem, prawem i obowiązkiem dostrzeganym w wymiarze jednostkowym i społecznym. Zatem istotne jest, aby podstawą kreowania polityki społecznej wobec osób z niepełnosprawnością było podmiotowe traktowanie rozwoju człowieka. Takie podejście podkreśla pedagogiczny optymizm, pozytywne myślenie o szansach rozwoju jednostki.

Wspomaganie rozwoju

Mówienie o wspomaganianiu przywodzi na myśl czyjaś bezradność, ograniczone możliwości radzenia sobie samemu w jakimś zakresie, ale i drugiego człowieka oferującego lub ofiarującego swoją pomoc. Rozpoczęcie wspomagania rozwoju łączy się z dwoma pytaniami: 1) *Z jakiego powodu coś czynimy?*, 2) *Po co?*. Podjęcie działań związanych z pytaniem pierwszym oznacza zajmowanie się przeszłością – przyczynami. Pytanie drugie zogniskowane jest na celach ważnych dla człowieka – na przyszłości³.

Wspomaganie rozwoju w literaturze psychologicznej – w ujęciu szerszym – określa się jako proces intencjonalnych oddziaływań człowieka na człowieka (pomocą, pomocnym zachowaniem czy wsparciem); występuje ono w różnych formach i prowadzi do potęgowania dobrostanu (poprzez promowanie, stymulowanie), powstrzymywanie czynników zagrażających dobrostanowi (drogą interwencji, wychowania, edukacji, prewencji, profilaktyki), poprawiania, usuwania nieprawidłowości (drogą korekcji i terapii) lub przywracania utraconego dobrostanu jednostki (w postaci reedukacji, rehabilitacji, rewalidacji), co pozwala jednostce na samodzielne i adekwatne do jej możliwości rozwiązywanie problemów życiowych⁴.

Sposób oddziaływań uwarunkowany jest sposobem myślenia o dziecku w procesie terapeutycznym. Człowiek zdąża do osiągnięcia celów będących nośnikami wartości ważnych w jego obecnym i przyszłym życiu. Stąd wszelkie działania osoby wspomagającej czy to rodzica, czy terapeuty, odnoszą się do jego życia⁵. Istnieją dwie drogi wspomaganiania rozwoju: na jednej z nich dziecko jest traktowane jako przedmiot oddziaływań, na drugiej jako podmiot oddziaływań. Pierwsza zakłada działania w kierunku osiągnięcia celu, szybkiej efektywności oddziaływań bez względu na okoliczności, druga perspektywa widzi cel,

³ B. Kaja, *Psychologia wspomaganiania rozwoju: zrozumieć świat życia człowieka*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2010, s. 30.

⁴ Tamże, s. 32.

⁵ Tamże, s. 31.

ale ważniejszy staje się tutaj proces, wszystko to, co dzieje się po drodze do celu (cel nie jest nadrzędną wartością, ale samą drogą). Postrzeganie dziecka przez pryzmat celu obwarowane jest normami statystycznymi, wyznacznikami stanu idealnego, które powinno dziecko osiągnąć, a druga droga definiuje rozwój jako wartość indywidualnie mierzoną.

W moim przekonaniu wszelkie działania leczniczo-terapeutyczne osadzone winny być w szerszym kontekście humanistyczno-personalistycznego traktowania człowieka. Proces wspomagania nie istnieje poza ramami aksjologicznymi.

Gdy chodzi o pobudzanie i wspomaganie rozwoju, szczególnie przez rodziców, zawsze niezawodne jest ustosunkowanie się do dziecka. Ważna jest pełna akceptacja, prawdziwa miłość, tj. nastawienie na dobro dziecka, które dają poczucie bezpieczeństwa, wzmacniają aktywność i ukierunkowują ją do otoczenia. Ten warunek jest szczególnie ważny w początkowym okresie rozwoju – gdy wyodrębniają się pierwsze formy aktywności, gromadzone są doświadczenia, mające znaczenie dla kształtowania się świadomości podmiotowej⁶.

Projekt rodziców – szczęśliwy rozwój dzieci

Narodziny dziecka z niepełnosprawnością niewątpliwie burzą pewien schemat myślenia, plany i oczekiwania. Przed rodzicami pojawiają się trudne zadania pogodzenia się z tą sytuacją, zaakceptowania upośledzonego dziecka oraz dokonywania trudnych wyborów związanych z jego wychowaniem i kształceniem. Rodzice przeżywają wiele lęków wynikających z z troskania o przyszłość rodziny i dziecka.

Blisko dwadzieścia lat temu Anna Sobolewska, mama dziecka z zespołem Downa, tak pisała w imieniu potrzeb wielu dzieci i ich rodziców:

„Nasze dzieci nie mają swojego środowiska. I to jest ta ciemna strona ich życia, a równocześnie naszego. Największym zmartwieniem jest brak prawdziwego partnerstwa w kontaktach z innymi dziećmi. Boleśnie odczuwam to zwłaszcza w czasie wakacji. Pragniemy dla naszych dzieci zwykłych koleżanek czy kumpli. Zaobserwowałam niedawno w czasie wakacji, jak Cela patrzy z zazdrością na wygłupiające się dzieci i głośno się śmieje, niby z nich, ale raczej do nich. Ona tylko udawała rozbawienie, potem długo była smutna. Byli to jej rówieśnicy, ale nie miała do nich dostępu. Bardzo chciała się do nich przyłączyć, ale bała się odrzucenia. Ja też się bałam włączenia jej do zabawy”⁷.

⁶ M. Porębska, *Co warto wiedzieć o procesie rozwoju człowieka, gdy próbujemy ingerować w jego przebieg*, [w:] A. Czapiga (red.), *Psychospołeczne problemy rozwoju dziecka. Aspekty diagnostyczne i terapeutyczne*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2003, s. 31.

⁷ A. Sobolewska, *Cela*, Wydawnictwo WAB, Warszawa 2002, s. 203.

Mimo różnych rozwiązań dla wychowania, opieki i kształcenia dzieci z niepełnosprawnością nie zmieniły się potrzeby dzieci i rodziców. Oto refleksja rodzica z 2010 roku, umieszczona na wystawie we wrocławskim centrum handlowym z okazji Światowego Dnia Osób z Zespołem Downa:

„Jula znów siada przed lustrem i rozpoczyna opowiadać swojej przyjaciółce po drugiej jego stronie różne historyjki. Oczywiście dla dorosłych są one tajemnicą, ale uwielbiam ją wtedy podglądać... kiedy się do niej przytula, daje buziaczki czy się z nią wita. Ona po prostu uwielbia towarzystwo, a w otoczeniu innych dzieci czuje się wspaniale. Cieszę się, że ma swój własny mały świat po drugiej stronie lustra, że znalazła tam przyjaciółkę taką jak ona...”⁸.

Ogromną pomocą w przejściu przez te sytuacje jest zbliżenie się do rodziców, którzy doświadczają takich samych czy podobnych problemów. Aktywność na rzecz wspomagania rozwoju własnego dziecka, umocniona poczuciem więzi z innymi rodzicami, będącymi w podobnej sytuacji, prowadzi do zrzeszania się rodziców dzieci z daną niepełnosprawnością w różne ugrupowania – stowarzyszenia. Stowarzyszenia te inspirują działania władz lokalnych, państwowych na rzecz poprawy sytuacji swoich dzieci, a w efekcie dzieci i rodzin dotkniętych daną niepełnosprawnością.

Taka też była droga do wprowadzenia we Wrocławiu (pierwsze miasto w Polsce) edukacji włączającej. Co bardzo istotne, edukacja włączająca została wprowadzona dla grup z homogeniczną niepełnosprawnością (zespołem Downa). Rodzice każdego dnia pytają siebie oraz nauczycieli odpowiedzialnych za ich dzieci: „Jaką drogą powinno pójść ich dziecko, by było szczęśliwe (segregacja czy integracja)?” Takie pytania często pojawiają się w sytuacjach skrajnych emocji: radości bądź rozpaczy rodzica, kiedy dziecko odnosi duże sukcesy, np. realizuje materiał, który jest przewidziany również dla dzieci w normie lub gdy wymagania są zbyt wysokie dla dziecka i wśród zachowań wycofujących wyłącza się ono z proponowanych aktywności, omawianych treści.

„W nauce i praktyce społecznej spotykają się tu dwa różne strategiczne stanowiska:

- pierwsze zakłada pełne włączenie tych osób w życie pozostałych członków społeczeństwa, bo przecież nie różnią się one aż tak bardzo od innych bliźnich (*jest to wariant optymistyczny*);
- drugie wyraża obawy, że próby procesu integracji są zbyt trudne, poniżające, frustrujące i degradujące, a więc pełne przezwyciężenie barier psychicznych oraz zrozumienie innych osób może nastąpić w grupach

⁸ Refleksja rodzica z 2010 roku, umieszczona na wystawie we wrocławskim centrum handlowym z okazji Światowego Dnia Osób z Zespołem Downa, prywatnie zanotowana podczas oglądania wystawy przez autorkę tekstu.

złożonych z ludzi o podobnych przeżyciach, doświadczeniach i problemach życiowych (stąd pomysł specjalnych ośrodków, hosteli, spółdzielczości pracy, zakładów pracy chronionej, domów pomocy społecznej itd.) (*jest to wariant sceptyczny*)”⁹.

Dlatego celem rodziców skupionych przy Dolnośląskim Stowarzyszeniu na Rzecz Osób z Zespołem Downa „Razem”, a dalej dążeniem zaangażowanych władz Wydziału Edukacji Miasta Wrocławia stało się zaproponowanie takiego rozwiązania, aby przy jednoczesnym włączaniu dzieci z niepełnosprawnością nie narażać ich na poczucie zagrożenia odmiennością, niedopasowaniem. Rodzicom zależało, aby ich dzieci miały wśród rówieśników kolegów/koleżanki, którzy będą do nich w jakiś sposób podobni. Poza tym, w uzasadnieniu projektu podkreślali, że celem dalekosiężnym jest podtrzymywanie więzi między dziećmi z zespołem Downa na dalszych etapach edukacyjnych oraz poza placówką kształcenia. Teoretyczną podstawę do założeń nowego rozwiązania dał prof. Peter Mittler – doradca ds. edukacji specjalnej wielu światowych organizacji, takich jak ONZ, UNESCO – mówiąc, że „[...] edukacja włączająca powinna odbywać się w normalnej szkole, w zwykłej klasie, a nauczać powinni zwykli nauczyciele”¹⁰.

Dlatego w 2009 roku, na poziomie publicznego przedszkola, zostały utworzone grupy integracyjne, działające na zasadach edukacji włączającej z homogeniczną niepełnosprawnością (zespołem Downa).

W latach poprzedzających wprowadzenie tego rozwiązania, wiele dzieci z zespołem Downa przeszło drogę kształcenia specjalnego, inne uczestniczyły w grupach integracyjnych z heterogeniczną niepełnosprawnością (różnymi zaburzeniami w jednej grupie). Niepowodzenia edukacyjne, emocjonalne i społeczne dzieci (niektóre zapadły nawet na depresję) stały się dodatkową przesłanką do wprowadzenia innowacji w edukacji.

Wdrożenie tego rozwiązania stało się możliwe dzięki wrażliwości rodziców na potrzeby ich dzieci, na ich szczęśliwy rozwój, który rozumieli w znaczeniu tworzenia więzi, bycia w relacjach opartych na dzieleniu, wspieraniu się. Można to ująć w słowach: „Bo gdy upadną, jeden podniesie drugiego”¹¹. Jeden i drugi są do siebie podobni.

⁹ W. Dykcik, *Wprowadzenie w przedmiot pedagogiki specjalnej jako nauki*, [w:] W. Dykcik (red.), *Pedagogika specjalna*, Wydawnictwo Uniwersytetu Adama Mickiewicza, Poznań 2001, s. 29.

¹⁰ A. Wyka, *Edukacja włączająca – omówienie założeń profesora Petera Mittler’a*, por. źródło: www.stowarzyszenierazem.org/edukacja/edukacja/edukacja-wlaczajaca-omowienie-zalozen-wedlug-profesora-petera-mittlera.html [dostęp: 01.10.2014].

¹¹ *Pismo Św. Starego i Nowego Testamentu. Biblia Tysiąclecia*, [Księga Koheleta 4,10], Wydawnictwo Pallottinum, Poznań 2007, s. 841.

Badania przeprowadzone we wrocławskich grupach integracyjnych w latach 2009–2011¹² pokazały, że niektóre dzieci z zespołem Downa, włączone w grupę, nie chciały kontaktu z pełnosprawnymi, a wręcz demonstracyjnie odrzucały go poprzez odwracanie się, odpychanie, komunikat „nie!”, uciekanie do dorosłego. Po trzech miesiącach wzajemnego „oswajania”, głównie poprzez zajęcia muzyczno-ruchowe, większość dzieci uczestniczyła we wspólnej zabawie. Jednak dalsza i dokładniejsza obserwacja dzieci doprowadziła do wniosków, że dzieci z zespołem Downa dokonują kategoryzacji w obrębie grupy. Większa część obserwowanych (10 na 12 dzieci) podczas zabaw swobodnych jako partnerów wybierała dzieci z niepełnosprawnością. W czasie zajęć zorganizowanych, przy stolikach lub na dywanie wybierały miejsca blisko siebie (nawet, kiedy zostały im przyporządkowane miejsca daleko od siebie, po chwili przesiadały się).

Źródłem poczucia bezpieczeństwa u dzieci z zespołem Downa (których w grupie jest od trojga do pięciorga) okazało się przekonanie o wzajemnym podobieństwie. Obserwacja doprowadziła do wniosku, że dzieci z zespołem Downa zauważają, że są do siebie nawzajem podobne w wielu wymiarach: dostrzegają u siebie podobieństwo fizyczne (np. okulary), podobieństwo zachowań (np. upór, przytulanie), doświadczają takiego samego/podobnego traktowania przez nauczycieli i specjalistów (przy wspólnych zabawach czy zajęciach zwykle są łączone; często same tego oczekują bądź stawiane są im takie same/podobne wymagania).

Wskazuje to na bliską i ważną więź. Więź jest fundamentem tworzenia się przyjaźni. Posiadanie przyjaciela powoduje, że dziecko ma lepsze zdanie na swój temat, czuje się lubiane i doceniane, ma lepszy dostęp do rozrywki, a zabawa to podstawowa forma aktywności dziecka.

Dzieci mają tendencję do nawiązywania przyjaźni z dziećmi, które są do nich podobne nie tylko ze względu na płeć, ale zwłaszcza ze względu na cechy istotne dla reputacji w grupie rówieśniczej, w której dziecko funkcjonuje. Podobieństwo dotyczy takich cech, jak: nieśmiałość, umiejętność współpracy z innymi, życzliwość czy zachowania społeczne, depresja, popularność wśród rówieśników, wyniki w nauce¹³. W badaniach prowadzonych przez Judę Dunn¹⁴ czteroletni przyjaciele okazali się również podobni do siebie, jeśli chodzi o poziom rozumienia myśli i uczuć innych ludzi, w swoich zdolnościach werbalnych i pod względem ogólnej inteligencji. Dzieci, które czerpią radość z łamania norm społecznych często nawiązują przyjaźnię z dziećmi, które mają podobne upodobania.

Do połowy XX w. wielu lekarzy i psychologów uważało, że dzieci nie są podatne na negatywny wpływ poczucia osamotnienia, tym samym aż do etapu

¹² A. Jędrzejowska, *Edukacja włączająca...*, dz. cyt., s. 231–242.

¹³ J. Dunn, *Przyjaźnie dzieci*, przekł. M. Białecka-Pikul, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2008, s. 53.

¹⁴ Tamże, s. 53.

adolescencji jednostki nie czują się samotne. Panowało przekonanie, że dzieci nie nawiązują prawdziwie bliskich relacji, a więc nie cierpią tak jak dorośli. Dziś wiadomo, że jest przeciwnie; już dzieci pięcio- czy sześćoletnie, w swoich wypowiedziach na temat przeżyć, mówią o tym, że zdarza się, iż czują się bardzo samotne. Mówią o dwóch aspektach samotności: o odczuwaniu smutku („czuję się tak, jakby mnie nikt nie lubił”, „jestem w cieniu”) lub braku wsparcia („nie mam kogo poprosić o pomoc”). Obraz samotności przedstawiany przez małe dzieci jest bardzo podobny do obrazu, jaki występuje u dorosłych. Często zawiera on aspekt samotności emocjonalnej („nikt nic o mnie nie wie i nie troszczy się o mnie”) oraz społecznej („nie jestem częścią grupy”)¹⁵.

Dzieci, które nie mają przyjaciół i są mało popularne silnie przeżywają poczucie bezwartościowości czy niedopasowania (tak dzieje się z dziećmi z niepełnosprawnością, które nie odnajdują kogoś podobnego – bliskiego w swojej grupie rówieśniczej). Oto przykład wypowiedzi Kate, sześćoletniej pełnosprawnej dziewczynki (która może słowami wyrazić to, co czuje; dzieci z niepełnosprawnością często, niestety, nie mają szansy werbalnego określenia słowami, co czują):

„Dzwonek przestał dzwonić
Wszyscy wybiegli
Jestem sama na boisku
Nie ma nikogo kto zagrałby ze mną
Ktoś przechodzi obok omija mnie
Mówię to pani ale ona odpowiada nie przejmuj się nimi
Stoję przy ścianie
Ludzie gapią się na mnie
Smutno mi
Nienawidzę jak inni gapią się na mnie
Gwizdek
Wszyscy wchodzą do szkoły
Teraz jestem szczęśliwa”¹⁶.

Ważne są doświadczenia z dzieciństwa albowiem one kształtują tożsamość osobistą i społeczną każdego człowieka. Agnieszka Żyta przeprowadziła wywiady z dorosłymi z zespołem Downa. Istnieje różna świadomość i akceptacja swojej „inności”. Oto przykład osoby ze świadomością posiadania zespołu Downa, która, z jednej strony, nie chciałaby go mieć (ma poczucie, że jest słabsza; zetknęła się z agresją słowną), z drugiej zaś uważa, że nie różni się od innych ludzi (jest dobra i ładna):

¹⁵ Tamże, s. 99.

¹⁶ Tamże, s. 94.

„Jest też taki chłopak w szkole. I on się wyśmiewa. Na przykład jak idę z M. [przyjaciółką z zespołem Downa – A.Ż.], a on woła «cześć dałny». Ja mówię, że mi się to nie podoba. On w ogóle zachowuje się skandalicznie. Zespół Downa to znaczy, że jestem słabsza. Nie chciałabym mieć zespołu Downa, to nie jest nic dobrego. Ale jakoś to życie idzie pomału. Zespół Downa to taka choroba, dużo dzieci na to choruje. Wszystkie są miłe [...]. Osoby z zespołem Downa są ładne. I dobre! Ja pomagam mamie. Niczym się nie różnię od siostry. Ona ma bałagan w pokoju, a ja mam porządek. My z mamą i M. jesteśmy porządne. Sama boję się jeździć autobusem, że ktoś będzie chciał mnie wykiwać. Że ktoś będzie się wyśmiewać, machać rękami. Kiedyś w autobusie jakieś dzieciaki dokuczały. Nie tylko dzieci mnie obgadują. Ja mamie tego nie mówiłam. Jedna pani mówiła: «Ty, dałnie, rób to». Pani w klasie tak mi powiedziała. Smutno mi było, ale nie nie powiedziałam (Iwona)”¹⁷.

Konkluzja

„Ja mogę zaistnieć jako byt określony tylko w stosunku do Innego, kiedy pojawi się on na horyzoncie mojego istnienia, nadając mi sens i ustalając moją rolę”¹⁸.

Sukces tego rozwiązania systemowego uwarunkowany został świadomym wypełnieniem przez rodziców roli opiekuńczo-wychowawczej. Polegała ona na zaspokojeniu potrzeb i dóbr materialnych (zorganizowanie przestrzeni do zabawy i edukacji dla dzieci), duchowych (stworzenie warunków, by dzieci odczuły sens i radość życia), więzi osobowych (zbudowanie środowiska, by dzieci odczuły potrzebę bycia z kimś i dla kogoś) w sytuacji, gdy dziecko własnym staraniem nie mogło i nie potrafiło tych środków zdobyć lub spożytkować¹⁹. Niezaspokojenie potrzeb psychospołecznych dziecka z niepełnosprawnością może spowodować wtórne globalne lub częściowe zaburzenia osobowości, która kształtuje się w pierwszych latach życia.

Dzięki realizacji zadań opiekuńczo-wychowawczych rodziny stworzone zostały warunki do rozwoju dzieci w wielu wymiarach: fizycznym (tutaj również uczenia umiejętności wartościowego organizowania czasu), psychicznym, emocjonalno-społecznym, intelektualnym, wdrażania do pracy i samodzielności szeroko pojętej.

¹⁷ A. Żyta, *Życie z zespołem Downa. Narracje biograficzne rodziców, rodzeństwa i dorosłych osób z zespołem Downa*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2011, s. 216.

¹⁸ R. Kapuściński, *Ten Inny*, Społeczny Instytut Wydawniczy Znak, Kraków 2006, s. 54.

¹⁹ B. Matyjas, *Pedagogika społeczna i rodzina – obszary badań*, [w:] E. Marynowicz-Hetka (red.), *Pedagogika społeczna. Debata*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2009, s. 509.

Za najważniejszy obszar uważam sferę społeczną (umiejętność bycia w kontakcie, współdziałania, dzielenia przeżyć, wzajemnej pomocy, wyrażania potrzeb i emocji). Potrzebna była tu świadomość rodziców, że budowanie więzi jest możliwe z osobami, które są dla siebie nawzajem „bardziej zrozumiałe”, „swoje”, „mniej inne”. Przekonanie o wzajemnym podobieństwie zbliża do siebie, chroni przed samotnością. Relacji nie można narzucić z zewnątrz, włączenia mogą dokonać sami członkowie grupy. Rozwój jest możliwy tylko przy drugim człowieku, wspomaganie rozwoju jest możliwe tylko przez drugiego człowieka. Żaden program terapeutyczny nie zastąpi spotkania z osobą, przy której dziecko poczuje się osobą, podmiotem. Grupy z homogenicznym zaburzeniem są niewątpliwie rozwiązaniem właśnie w tym kierunku.

Bibliografia

- Dunn J., *Przyjaźnie dzieci*, przekł. M. Białecka-Pikul, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2008.
- Dykcik W., *Wprowadzenie w przedmiot pedagogiki specjalnej jako nauki*, [w:] W. Dykcik (red.), *Pedagogika specjalna*, Wydawnictwo Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza, Poznań, 2001.
- Fromm E., *Niech się stanie człowiek. Z psychologii etyki*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa – Wrocław 1994.
- Jędrzejowska A., *Edukacja włączająca szansą dla dzieci z niepełnosprawnością intelektualną – na przykładzie doświadczeń w pracy z dziećmi z zespołem Downa*, [w:] A. Augustyn, A. Bodanko, N. Niestolik (red.), *Dylematy współczesnego wychowania i kształcenia*, Wydawnictwo Akademii Humanistyczno-Ekonomicznej, Łódź – Wodzisław Śl. 2011.
- Kaja B., *Psychologia wspomagania rozwoju: zrozumieć świat życia człowieka*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2010.
- Kapuściński R., *Ten Inny*, Społeczny Instytut Wydawniczy Znak, Kraków 2006.
- Matyjas B., *Pedagogika społeczna i rodzina – obszary badań*, [w:] E. Marynowicz-Hetka, *Pedagogika społeczna. Debata*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2009.
- Pismo Św. Starego i Nowego Testamentu. Biblia Tysiąclecia*, [Księga Koheleta 4,10], Wydawnictwo Pallottinum, Poznań 2007.
- Porębska M., *Co warto wiedzieć o procesie rozwoju człowieka, gdy próbujemy ingerować w jego przebieg*, [w:] A. Czapięga (red.), *Psychospołeczne problemy rozwoju dziecka. Aspekty diagnostyczne i terapeutyczne*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2003.
- Sobolewska A., *Cela*, Wydawnictwo WAB, Warszawa 2002.
- Wyka A., *Edukacja włączająca – omówienie założeń według profesora Petera Mittler*, www.stowarzyszenierazem.org/edukacja/edukacja/edukacja-wlaczajaca-omowienie-zalozen-wedlug-profesora-petera-mittlera.html [dostęp: 01.10.2014].
- Żyta A., *Życie z zespołem Downa. Narracje biograficzne rodziców, rodzeństwa i dorosłych osób z zespołem Downa*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2011.



„Wychowanie w Rodzinie” t. XI (1/2015)

nadesłany: 19.02.2015 r. – przyjęty: 16.06.2015 r.

Elżbieta Maria MINCZAKIEWICZ*

Rodziny z dzieckiem z zespołem Downa w sytuacji kryzysu ekonomicznego, przemian społecznych i obyczajowych

Families with children with Down syndrome in a situation of economic crisis and social and moral change

Streszczenie

Opracowanie o charakterze komparatystycznym jest próbą ukazania sytuacji życiowej i jakości funkcjonowania rodzin wychowujących dziecko z zespołem Downa na tle sytuacji statystycznych rodzin polskich wychowujących dziecko o prawidłowym rozwoju i porównywalnym wieku życia.

Celem podjętych badań była próba udzielenia odpowiedzi na następujące pytania:

- Czy, i w jakim stopniu przyjsie na świat i zaistnienie w rodzinie dziecka z zespołem Downa wywiera wpływ na organizację i standard życia w rodzinie oraz na spójność więzi między jej członkami?
- Czy, i w jakim stopniu sytuacja rodzin wychowujących dziecko z zespołem Downa różni się od sytuacji przeciętnych, współczesnych polskich rodzin ?

Za podstawę badań przyjęto metodę sondażu diagnostycznego, której podporządkowano techniki: obserwacji, rozmowy ukierunkowanej i wywiadu. Materiał empiryczny zebrano za pomocą kilku narzędzi (w większości opracowanych intencjonalnie na okoliczność zaplanowanego programu badań). Badaniami objęto 186 rodzin, w tym 86

* e-mai: elaminczakiewicz@wp.pl

Polskie Towarzystwo Walki z Kalectwem Oddział w Krakowie, ul. J. Dunajewskiego 5, 31–113 Kraków, Polska.

(46,2%) rodzin wychowujących dziecko z zespołem Downa (grupa podstawowa – P) oraz 100 (53,8%) statystycznych rodzin odniesienia (grupa kontrolna – K). Uzyskane wyniki badań poddano empirycznej i statystycznej weryfikacji po to, by na ich podstawie opracować ważne dla praktyki uogólnienia i wnioski.

Słowa kluczowe: rodzina, zespół Downa, struktura rodziny, jakość życia, potrzeby.

Abstract

The development of this comparison is an attempt to present the life situation and the quality of the functioning of families with a child with Down syndrome against the background of the statistical situation of Polish families raising a child with normal development of a comparable age.

The aim of the study was to answer the following questions:

- Are there impacts and, if so, to what extent of the coming into the world and the existence of a family of a child with Down syndrome on the organization and the standard of living and in the family ties and cohesion among its members?
- Whether and to what extent the situation of families with a child with Down syndrome is different from that of ordinary, contemporary Polish families?

As a basis for these studies the diagnostic survey method was used, which was subordinated to the techniques of observation, targeted interviews and intelligence. The empirical material was collected using several tools (mostly drawn from the planned research program). The study included 186 families, including 86 (46.2%) of families with a child with Down's syndrome (primary group – P) and 100 (53.8%) of families statistical reference (control group – K). The results were empirical and statistical verification in order to develop on the basis of their importance to the practice of generalizations and conclusions.

Keywords: family, Down syndrome, family structure, quality of life, the need for.

Wprowadzenie

„[...] Rodzice dzieci z zespołem Downa nie lubią mówić o genetyce i zwykle nie znoszą tego dodatkowego chromosomu 21, którego czynią odpowiedzialnym za ograniczenia możliwości rozwojowych swoich pociech [...]”
Alina T. Midro¹

Pochylenie się nad rodziną wychowującą dziecko z zespołem Downa, nie powinno nikogo zmuszać do zastanowienia ani budzić zdziwienia w sytuacji, kiedy staliśmy się świadkami wielopłaszczyznowych przeobrażeń ekonomicz-

¹ A.T. Midro, *Istnieć, żyć i być kochanym. Możliwości wspomaganie rozwoju dzieci z zespołami uwarunkowanymi genetycznie*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2011, s. 91.

nych, politycznych, obyczajowych czy kulturalnych². Współczesność, w kontekście podjętego tematu, to czasy tolerancji, emancypacji kobiet, legalizowania i akceptacji związków homoseksualnych, powszechnej dyskusji nad eutanazją i aborcją, a także masowych migracji. W ślad za przemianami globalnymi, jakie obserwujemy w świecie od kilku już lat – nastąpiła także modyfikacja struktury i sposobu funkcjonowania współczesnej rodziny, która niewątpliwie – czy tego chcemy, czy też nie – znajduje się pod naporem wielu predyktorów (czynniki zewnętrznych), wywierających wpływ na wielorakie jej przemiany.

W niniejszym opracowaniu nie zamierzam jednak podejmować wątku wpływu takich czy innych czynników odpowiedzialnych za funkcjonowanie rodziny w ogóle, ani też dokonywać oceny ich pozytywnych, czy też negatywnych konotacji. Chciałabym natomiast skupić swoją uwagę na rodzinach szczególnych, rodzinach wychowujących dziecko z zespołem Downa, z którymi to rodzinami współpracuję od wielu już lat (co w moim rozumieniu i odczuciu oznacza „od zawsze”). Zdefiniowanie rodziny, pomimo tak oczywistego fenomenu społecznego i dobrze znanego wszystkim jej charakteru, stawia nas dziś niekiedy w trudnej sytuacji. Wszak dziecko przychodzi na świat, rozwija się i dorasta w rodzinie, a ta jest dla niego naturalnym środowiskiem, w którym uczy się nawiązywania kontaktów z innymi ludźmi, zdobywa niezbędne w życiu umiejętności i doświadczenia, formując przy tym swą własną tożsamość³.

Rodzinę daje się definiować na wiele sposobów. Najczęściej jednak jako instytucję społeczną lub jako grupę społeczną. Definiując ją jako grupę społeczną, z reguły opisuje się jej strukturę, a więc podział ról, podział władzy rodzicielskiej, rozkład i jakość relacji emocjonalnych, obowiązujące w niej normy i typowe sposoby porozumiewania się⁴. Ważnym aspektem funkcjonowania rodziny – jako grupy społecznej – są realizowane przez nią cele, chociażby takie, jak: prokreacja, zapewnienie bytu materialnego wszystkim jej członkom, zapewnienie opieki i wykształcenia dzieciom itp. Stąd też cele realizowane przez rodzinę można – jak się wydaje – podzielić na dwie grupy:

- zaspokajanie indywidualnych potrzeb członków rodziny (np. żywienia, ubrania, higieny, przyjemności, troski czy opieki);
- realizowanie zadań, jakie stawiają przed rodziną inne grupy społeczne i ogólnie przyjęte normy społeczne.

Rodzina od zarania dziejów wzbudzała zainteresowanie mędrców i filozofów oraz reformatorów życia duchowego i społecznego. Respektowała prawa i obowiązki wobec swych członków, wzbudzała ogólny szacunek, podziw i uznanie. Próby teoretycznej analizy życia rodziny i jej miejsca w społeczeń-

² H. Marzec, D. Ruszkiewicz (red.), *Współczesna rodzina polska w sytuacji kryzysu*, Naukowe Wydawnictwo Piotrkowskie, Piotrków Trybunalski 2014, s. 7.

³ Por.: R. Carlson, *Dzieci. Rodzina. Szczęście*, RAVI, Łódź 1995; B. Lulek, *Rodzina i szkoła wobec rozwoju osobowości dziecka*, Oficyna Wydawnicza „Kraków”, Kraków 2000.

⁴ Z. Tysza, *Socjologia rodziny*, Wydawnictwo PWN, Warszawa 1979.

stwie – zauważmy – podejmował jeszcze na długo przed narodzeniem Chrystusa, sam Arystoteles, który w oparciu o swoją systemowo-empiryczną koncepcję, stworzył teorię rozwoju uczuć społecznych dziecka w rodzinie, uczuć wiążących go za pośrednictwem rodziców, ze społeczeństwem i narodem⁵.

Prawidłowo funkcjonująca rodzina tworzy wspólnotę, która wymaga od swych członków, a przede wszystkim od samych rodziców, integralnego zespolenia celów i dążeń, (w które – niestety – wpisane są także ofiary i wyrzeczenia), podejmowania na rzecz rodziny wielu dobrowolnych działań, wynikających z daru rodzicielstwa i macierzyństwa⁶, z poczucia obowiązku, miłości i odpowiedzialności za rozwój i wychowanie każdego z jej członków, a zwłaszcza bezbronnie dzieci⁷.

Podstawą funkcjonowania rodziny i utrzymania w niej właściwych relacji są przede wszystkim: zdrowie, miłość, zgoda, odpowiednie warunki materialne i komfort życia jej członków, poczucie przynależności i odpowiedzialności, wzajemna, bezinteresowna pomoc i opieka, równowaga psychiczna i stabilność uczuć, silna więź emocjonalna między rodzicami i dziećmi, a także poczucie wspólnoty, potrzeba wzajemnego przebaczenia, szacunku i wzajemnego zrozumienia.

Jakże często do zmian w funkcjonowaniu tejże, tak ważnej i bliskiej każdemu, grupy społecznej, jaką jest rodzina, dochodzi zwłaszcza dziś z chwilą pojawienia się choroby, uzależnienia od alkoholu czy narkotyków, utraty pracy, czy zwyczajnej, ludzkiej biedy. Znacznie trudniejsza jeszcze, wydaje się jej sytuacja, gdy na świat przychodzi dziecko niepełnosprawne, zwłaszcza dziecko z zespołem Downa⁸.

Narodziny dziecka z cechami zmian malformacyjnych, charakterystycznych dla zespołu Downa, są dla każdej z rodzin wielce traumatycznym i wielce bolesnym przeżyciem. Jego obecność w rodzinie czasem doprowadza do rozpacz, zwłaszcza w sytuacji narastającego i pogłębiającego się kryzysu małżeńskiego. W tej to sytuacji interesującą dla nas stała się odpowiedź na pytanie;

- Czy, i w jakim stopniu przyjsię na świat i zaistnienie w rodzinie dziecka z zespołem Downa wywiera wpływ na organizację i standard życia w rodzinie oraz na spoistość więzi między jej członkami?
- Czy, i w jakim stopniu sytuacja rodzin wychowujących dziecko z zespołem Downa różni się od sytuacji przeciętnych, współczesnych polskich rodzin?

⁵ Tenże, *Socjologia rodziny...*, dz. cyt., s. 12–23; B. Farber, D. Ryckman, *Effects of Severely Mentally Retarded Children on Family Relationships*, „Mental Retardation Abstracts” 1965, vol. 2.

⁶ M. Kościelska, *Rodziny dzieci niepełnosprawnych*, Centrum Metodyczne Pomocy Psychologiczno-Pedagogicznej MEN, Warszawa 1998.

⁷ C. Cunningham, *Dzieci z zespołem Downa. Poradnik dla rodziców*, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 1992.

⁸ E.M. Minczakiewicz, *Zespół Downa. Księga pytań i odpowiedzi*, Wydawnictwo Harmonia Universalis, Gdańsk 2010.

Uświadamiając sobie rangę podjętego problemu badawczego, zrozumiałam, iż wyczerpującej odpowiedzi na tak sformułowane pytania mogą udzielić jedynie sami, w pełni kompetentni rodzice czy to wychowujący dziecko z zespołem Downa, czy też cieszący się zdrowym, prawidłowo rozwijającym się swym potomkiem, których w różny sposób starano się pozyskać, i zaprosić do udziału w zaproponowanym im programie badań.

Dziecko z zespołem Downa jako czynnik zakłócający normalne funkcjonowanie rodziny i relacje między jej członkami

Zespół Downa – wyjaśnijmy – to jeden z najlepiej poznanych przykładów zakłóceń genetycznych, będących wynikiem aberracji chromosomalnych, a wyrażając to prościej – wynikiem naruszenia kodu genetycznego. Jest zaburzeniem, które stawia ciągle jeszcze nowe wyzwania nie tylko nauce, ale przede wszystkim rodzicom, których hojna natura stosunkowo często (średnio 1 na 700–800 urodzeń) obdarza dzieckiem z cechami omawianego zespołu, rodziców zaskoczonych takim, trudnym do przyjęcia „darem natury”, kompletnie nieprzygotowanych na jego przyjęcie i bezradnych wobec wyzwań, jakie w związku z tym stawia przed nimi życie⁹.

Pomimo że nauka umożliwiła dokładne poznanie samego mechanizmu prowadzącego do zakłóceń rozwoju na poziomie morfogenezy narządowo-tkankowej u ludzi z zespołem Downa, to jednak nadal otwarte, pozostaje pytanie dlaczego do tego dochodzi? Diagnoza zespołu Downa dla większości rodzin jest bezlitosnym wyrokiem wydanym na ich niewinne, bezbronne maleństwo. Jest jednocześnie czymś w rodzaju zamachu na wolność i autonomię jego rodziców. Diagnoza zespołu Downa, już w chwili narodzin dziecka, sprawia, iż w świadomości rodziców jawi się poczucie nieszczęścia czy nawet straty, których oddalić nie sposób. W gruzach lega całe ich dotychczasowe życie. „Wali się” cały ich, dotąd przyjazny, szczęśliwy, względnie uporządkowany i stabilny świat. Świadomość zaistnienia w ich życiu, dziecka tak szczególnego, jakim jest dziecko z zespołem Downa, pozbawia ich niekiedy wiary i nadziei, radości i poczucia sensu życia, wystawiając na próbę uczucia miłości i przywiązania. Wyzwała u nich pustkę, objawy szoku i załamania, budząc poczucie beznadziejności, kompletnej bezradności, totalnej klęski i determinacji¹⁰. Sytuacja każdej z ro-

⁹ C. Cunningham, *Dzieci z zespołem...*, dz. cyt., Warszawa 1992.

¹⁰ E.M. Minczakiewicz, *Dziecko upośledzone umysłowo i jego pozycja w rodzinie*, [w:] M. Chodkowska (red.), *Dziecko niepełnosprawne w rodzinie. Socjalizacja i rehabilitacja*, Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin 1995; E.M. Minczakiewicz, *Poczucie jakości i sensu życia a postawy rodziców wobec stanu i potrzeb dziecka z zespołem Downa w kontekście*

dzin, pomimo że jest na swój sposób trudna, to jest ona z całą pewnością inna, niepowtarzalna i nieporównywalna, jeśli chodzi o przeżycia i czas trwania wychodzenia z kryzysu. Moment otrząśnięcia się rodziców ze skutków swoiście odczuwanej tragedii, i powrót do względnej równowagi i normalności pojawia się u nich w różnym czasie, licząc od chwili narodzin dziecka. Czas, jaki do tego jest niezbędny, pozwala im powoli dojrzewać do swej nowej, jakże odpowiedzialnej, a przy tym trudnej roli społecznej, roli rodziców dziecka z zespołem Downa¹¹.

Metodologiczne podstawy badań własnych. Cele i materiał badań

Celem niniejszego opracowania była próba ukazania sytuacji rodzin wychowujących dziecko z zespołem Downa, na tle sytuacji współczesnych, statystycznych polskich rodzin, by na podstawie uzyskanych wyników badań, móc wyrobić sobie pogląd na temat podobieństw i różnic zachodzących między tymi rodzinami, biorąc jednocześnie pod uwagę aktualny stan zdrowia, trudności i potrzeby jednych i drugich rodzin, wynikające ze skutków zachodzących przemian społecznych.

Populację badanych stanowiło łącznie 186 rodzin, w tym 86 (46,2%) rodzin wychowujących dziecko z zespołem Downa, stanowiących grupę podstawową, nazywaną dalej grupą P oraz 100 (53,8%) rodzin pozyskanych drogą doboru losowego, stanowiących grupę odniesienia, nazywaną dalej grupą badawczą K.

Pozyskane rodziny prezentowały zarówno środowiska miejskie, jak też wiejskie, zachowując jedność terytorialną. Za kryterium doboru rodzin do grupy K, przyjęto deklarację jednego lub obojga rodziców, na okoliczność udziału w programie badań, rodzin posiadających dzieci w wieku od 4 do 15 lat (wiek życia dziecka od 4 do 15 lat, przyjęto za kryterium wspólne dla doboru próby). Rodziców jednej i drugiej grupy badawczej P i K stosunkowo łatwo pozyskano, nawiązując z nimi kontakty przy różnej okazji, pełne ciepła i życzliwości, zarówno na terenie przedszkoli, jak też szkół i świetlic terapeutycznych, do których uczęszczały ich dzieci.

Badania o charakterze diagnostyczno-komparatystycznym, umożliwiała metoda sondażu diagnostycznego, której technikami badań były: rozmowa ukierunkowana, wywiad oraz analiza dokumentacji. Narzędziami badań, umożliwiającymi zebranie stosownego materiału empirycznego, były: kwestionariusz

ich stosunku do wiary i religii, [w:] H. Marzec, D. Ruszkiewicz (red.), *Współczesna rodzina...*, dz. cyt.

¹¹ E.M. Minczakiewicz, *Rodzina osób z zespołem Downa – refleksje badacza i praktyka*, [w:] E. Zasępa, T. Gałkowski (red.), *Oblicza psychologii klinicznej*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Sopot 2014, s. 304–308.

„Orientacyjnej punktacji środowiska” J. Konopnickiego i M. Ziemby¹² w modyfikacji Elżbiety M. Minczakiewicz, kwestionariusz „Dziecko, jego relacje i więzi w rodzinie”, kwestionariusz „Wsparcie społeczne i pomoc rodzinie” oraz kwestionariusz „Odczuwane zagrożenia i trudności w rodzinie” (wszystkie w opracowaniu własnym). Treść tego ostatniego została ujęta w cztery działy: Dział I – dotyczył osoby respondenta (matka – ojciec, wiek życia, wykształcenie, zajęcie i źródło utrzymania rodziny), Dział II – struktura rodziny, model wychowania i więzi w rodzinie, Dział III – postawy rodziców wobec dziecka i planowanej jego przyszłości (w tym wobec dziecka z zespołem Downa) oraz Dział IV – odczuwane przez rodziców zagrożenia, powody lęków i trudności w rodzinie. Wspomniane kwestionariusze wypełniali sami rodzice, bądź wypełniano je wspólnie z nimi, (przy ich wydatnej pomocy), służąc im – w razie potrzeby – objaśnieniem, radą czy pomocą.

Badania przy współudziale studentów licencjackich, magisterskich i podyplomowych studiów z zakresu pedagogiki (w tym pedagogiki specjalnej i logopedii) Kolegium Nauczycielskiego w Gliwicach, Uniwersytetu Pedagogicznego im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie, Wyższej Szkoły Pedagogicznej im. Janusza Korczaka w Warszawie oraz wolontariuszy wspomagających rodziny wychowujące dziecko z zespołem Downa, przeprowadzono w latach 2008–2014 na terenie kilkunastu miast, miasteczek i wiosek Polski Centralnej i Południowej (głównie Mazowsza, Małopolski, Podkarpacia i Śląska).

Wybrane wyniki badań

Struktura rodzin. Struktura obydwu badanych grup rodzin P i K, była zbliżona. W każdej z grup odnotowano: w większości naturalne rodziny pełne. Te w grupie P stanowiły 83,7% ogółu rodzin, a w grupie K – 82%. Drugą lokatę zajmowały rodziny zrekonstruowane, odpowiednio; w grupie P, stanowiły one 5,8%, a w grupie K – 17%. Trzecią lokatę zajmowały rodziny zastępcze, odpowiednio w grupie P – stanowiły 10,5%, a w grupie K – 1%.

Wykształcenie rodziców. Wykształcenie i zatrudnienie rodziców to dwa zasadnicze predyktory w dużym stopniu warunkujące status i standard życia rodzin. Rodzice dzieci obydwu grup badawczych P i K, posiadali zróżnicowane wykształcenie; od podstawowego po wyższe. Różnice w zakresie wykształcenia rodziców grupy P i K, odnotowano na wszystkich poziomach wykształcenia, poczynwszy od podstawowego, na wyższym kończąc. Uderzające dla nas było to, że w grupie P, najwięcej rodziców legitymowało się wykształceniem podstawowym (64 osoby, tj. 37,2%), a najmniej – średnim (15 osób, tj.

¹² J. Konopnicki, *Zaburzenia w zachowaniu się dzieci i środowisko*, Wydawnictwo PWN, Warszawa 1971.

8,7%). W grupie K najczęściej rodziców legitymowało się wykształceniem zawodowym (65 osób, tj. 32,5%), natomiast najmniej, bo niestety tylko 3,5% (tj. 7 osób), legitymowało się wykształceniem wyższym. Wykształceniem technicznym legitymowało się 15,7% (tj. 27 osób) rodziców z grupy P i 21% (tj. 42 osoby) rodziców grupy K. Podobne różnice (istotne statystycznie na poziomie 0,01) zarysowały się na poziomie wykształcenia średniego. W populacji rodziców z wykształceniem wyższym, wyraźnie dominowali rodzice dzieci z zespołem Downa (grupa P), co jest paralelne do wyników badań innych autorów¹³. Analizując problem wykształcenia rodziców, warto zauważyć, iż pomimo tak dużego odsetka rodziców grupy P, legitymujących się wykształceniem podstawowym i zawodowym, obycie społeczne i potrzeby kulturalne rodzin wychowujących dziecko z zespołem Downa, były o wiele wyższe niż w rodzinach grupy K. Szukając wyjaśnienia dla obserwowanego zjawiska ustalono, że przyczynę tego może tłumaczyć fakt, iż większość rodziców, a więc 29 matek i 68 ojców, (tj. 56,4% ogółu rodziców grupy P), dokończyła się na różnego rodzaju kursach i studiach doskonalenia zawodowego (w tym na Uniwersytecie III Wieku). W grupie rodzin K, nie odnotowano tego zjawiska na taką skalę. Wśród podnoszących swoje kwalifikacje było tu jedynie: 4 matki i 9 ojców, (tj. 6,5% ogółu rodziców grupy K).

Źródła dochodów i utrzymania rodzin. Ważnym predyktorem wywierającym wpływ na standard życia i jakość funkcjonowania rodzin jest zatrudnienie, zapewniające źródło względnie stałych dochodów i utrzymanie ich członkom.

Źródłem dochodów dla 44,2% rodzin grupy P i 49,5% rodzin grupy K, było wynagrodzenie wynikające ze stosunku pracy rodziców. Renta lub emerytura zabezpieczały byt 24,4% rodzin grupy P oraz 30% rodzin grupy K. Praca domowa, częściej podejmowana przez matki dzieci z zespołem Downa (grupa P), niż matki z rodzin grupy K, była źródłem utrzymania dla 20,3% rodzin grupy P oraz 7,5% rodzin grupy K. Skromne środki, pochodzące z zasiłków dla bezrobotnych, otrzymywało 11,1% rodzin grupy P oraz 13% rodzin grupy K (różnice nieistotne statystycznie).

¹³ Por.: R. Lisak, *Kształtowanie umiejętności komunikacyjnych u dzieci z zespołem Downa w toku zamierzonych oddziaływań rewalidacyjnych*, [niepublikowana praca magisterska], Archiwum Akademii Pedagogicznej, Kraków 2000; M. Malinowska, *Kształtowanie umiejętności komunikacyjnych u dzieci z zespołem Downa w toku zamierzonych oddziaływań wychowawczych*, [niepublikowana praca magisterska], Archiwum Akademii Pedagogicznej, Kraków 2000; A. Pohorecka, *Funkcjonowanie rodziny a zagrożenie uzależnieniem*, [w:] E. Rajwa, S. Marynowicz (red.), *Współczesna rodzina – funkcjonowanie – zagrożenia – terapia*, Małopolskie Centrum Doskonalenia Nauczycieli w Krakowie, Kraków 2002, s. 11–23; E.M. Minczakiewicz, *Dziecko upośledzone umysłowo...*, dz. cyt.; Tenże, *Jak pomóc w rozwoju dziecka z zespołem Downa*, Wydawnictwo Naukowe Akademii Pedagogicznej, Kraków 2001; Tenże, *Zespół Downa...*, dz. cyt.; Tenże, *Rodzina osób z zespołem Downa...*, dz. cyt.; Tenże, *Poczucie jakości i sensu życia...*, dz. cyt.

Drogą analizy uzyskanych wyników badań ustalono, iż stałą pracę, dającą możliwość utrzymania rodziny, podejmowało 36% matek wychowujących dziecko z zespołem Downa i 47% matek dzieci grupy K (różnica na granicy istotności statystycznej). Wśród ojców, różnic takich nie odnotowano. Na rencie lub emeryturze pozostawało więcej matek z rodzin grupy K niż z grupy P. Podobne różnice ustalono w populacji ojców. Oznacza to, iż 29% ojców rodzin grupy K pozostawało na rencie lub emeryturze, przy 19% ojców grupy P (różnice istotne statystycznie na poziomie 0,01).

Pracę dorywczą, zapewniającą źródło utrzymania rodziny, podejmowało 28% matek z rodzin grupy P, oraz 7% matek z rodzin grupy K (różnice istotne statystycznie na poziomie 0,01). Podobne różnice (istotne statystycznie na poziomie 0,01), ustalono w populacji ojców obydwu grup badawczych P i K.

Na długotrwałym bezrobociu pozostawało 7% matek oraz 15,1% ojców dzieci z zespołem Downa (grupa P). Wśród rodziców grupy K, nastąpiła wyraźna inwersja wyników, co oznacza, iż 15% matek i 11% ojców pozostawało na długotrwałym bezrobociu.

Status społeczno-zawodowy rodziców. O statusie społecznym rodziny decyduje w znacznej mierze wykształcenie rodziców i wykonywany przez nich zawód, a także warunki mieszkaniowe i, ogólnie ujmując, standard życia rodziny, wynikający z potrzeb jej członków. Analizując zmienne dotyczące tej kwestii zauważono, iż w grupie rodzin wychowujących dziecko z zespołem Downa (grupa P), dyspersja wyników przybierała kierunek prawostronnie malejący, co oznacza, iż 40,7% rodzin charakteryzował wysoki, 36% – średni, natomiast 23,3% rodzin niski status społeczny. W sytuacji rodzin grupy K, dyspersja wyników przybierała kierunek negatywnie rosnący, co oznacza, iż wysoki status społeczny osiągnęło 18% rodzin, 32% – średni, natomiast aż 50% rodzin osiągnęło niski status społeczny. Uzyskując takie wyniki, nasuwa się mimo woli pytanie, czy aby tu nie popełniono błędu w pomiarach lub obliczeniach statystycznych? czy też faktycznie sytuacja przeciętnych rodzin polskich jest aż tak niezadowolająca?¹⁴

Standard życia rodzin. Standard życia rodzin grup P i K próbowano określić na podstawie takich zmiennych, jak: wielkość rodziny (ilość dzieci w rodzinie), orientacyjne dochody przypadające na członka rodziny, warunki mieszkaniowe (gęstość zaludnienia mieszkań), stan wyposażenia i wystrój mieszkania oraz higiena życia, rozkład i jakość posiłków, kultura bycia domowników, a także sposób zaspokajania potrzeb związanych z wypoczynkiem i organizacją czasu wolnego. Biorąc pod uwagę powyższe zmienne, drogą obliczeń statystycznych, wyodrębniono pięć zasadniczych poziomów określających standard życia rodzin grup P i K, objętych programem badań, a to: bardzo wysoki, wysoki, średni, niski i bardzo niski. Dyspersja wyników wykazała, iż w grupie

¹⁴ Por.: R.S. Lazarus, *Paradygmat stresu i radzenia sobie*, „Nowiny Psychologiczne” 1986, nr 3–4, s. 2–39.

rodzin wychowujących dziecko z zespołem Downa (grupa P), wyniki przybierają ogólnie wyższe wskaźniki, co do ilości rodzin żyjących na poziomie: bardzo wysokim, wysokim i średnim, niż rodzin grupy K. W grupie K, dominują rodziny odznaczające się niskim (35%) i średnim (32%) standardem życia, a dalej plasują się rodziny o wysokim (19%), bardzo niskim (13%) i bardzo wysokim (1%) standardzie życia.

Analiza statystyczna wykazała, iż różnice wyników w zakresie bardzo wysokiego, wysokiego, niskiego oraz bardzo niskiego standardu życia rodzin kryterialnych grup badawczych P i K, są istotne statystycznie na poziomie 0,01. Pragnę jednakże podkreślić, iż w grupie współczesnych statystycznych rodzin polskich (grupa K), znalazła się tylko jedna rodzina, której przyznano ocenę bardzo wysoką. W populacji rodzin wychowujących dziecko z zespołem Downa (grupa P) było 7 (8,1%) takich rodzin. W omawianej grupie rodzin było tylko 9 rodzin (10,5%), które uzyskały ocenę niską, a dwie (2,3%) bardzo niską. W obydwu kryterialnych grupach rodzin (P i K), dramatyczną wręcz sytuację życiową uzasadniały przewlekłe choroby w rodzinie, uzależnienie od alkoholu i/lub narkotyków przy niskich dochodach (np. brak stałej pracy lub niski wymiar świadczeń społecznych), a także wysokie koszty leczenia i opieki nad innymi członkami rodziny (np. starzy, często niepełnosprawni dziadkowie lub rodzeństwo jednego z małżonków bądź nieletnie rodzeństwo matki lub ojca dziecka z zespołem Downa).

Zjawiska patologii społecznej szerzące się we współczesnych rodzinach bywają często odpowiedzią na trudną, czasami wręcz dramatyczną sytuację, w jakiej się znalazły (np. wysokie oprocentowanie kredytów, choroby rodziców i/lub dzieci, zwłaszcza – zbierająca dziś bogate żniwo, głęboka depresja, poczucie zagrożenia bezrobociem, długotrwałe bezrobocie i z tym łączące się braki egzystencjalne, lęk przed przyszłością swych dzieci, brak stabilizacji i perspektyw życia rodziny). W badanych rodzinach, obok licznych chorób i zaburzeń, nagminnie pojawiał się nikotynizm (częściej matek niż ojców) i alkoholizm jednego bądź obojga rodziców. Pijącymi były zarówno matki (ogółem 23,7%), jak również ojcowie (ogółem 39,8%), tak w jednej (P), jak też drugiej grupie rodzin (K). Częściej pijącymi byli jednak rodzice dzieci grupy K. W obydwu grupach rodzin wysokim zagrożeniem dla zdrowia i normalnego ich funkcjonowania były narkotyki i zatruwająca lekomania (grupa P – 75,6%, a grupa K – 72%). We wszystkich rodzinach, w których pojawiała się choroba lub jakiegokolwiek rodzaju nieszczęście, a przy tym był alkoholizm, nikotynizm czy narkomania, tam pojawiały się awantury, kłótnie i przemoc w rodzinie, naruszające spokój i komfort życia zarówno dzieci, jak też dorosłych członków rodzin. Trudno co prawda dziwić się temu niekorzystnemu zjawisku, skoro beznadziejna sytuacja materialna, długotrwałe bezrobocie, widoczne symptomy ubóstwa i degradacji społecznej, sprzyjają pogłębianiu się kryzysu rodzin i ich ogólnej pauperyzacji.

Pomoc i wsparcie rodzin wymagających opieki. Z analizy materiału badawczego wynika, iż z racji różnorodności i złożoności problemów pojawiających się w rodzinach grup P i K, różne też bywają potrzeby ich członków. Rodziny grupy P najczęściej korzystały z pomocy specjalistycznej (44,2%), z pomocy rodziny pochodzenia (33,7%), z pomocy wolontariuszy (27,9%) oraz pomocy innych rodzin, które spotkał podobny los (12,8%). W mniejszym stopniu rodziny te korzystały z różnozakresowej pomocy materialnej. Rodziny grupy K korzystały przede wszystkim z różnych form pomocy materialnej (39%), z bezpłatnego dożywiania dzieci (35%), z pomocy społecznej (27%) oraz z pomocy rodziny pochodzenia (23%). Rodziny tejże ostatniej (grupa K), ze względu na specyfikę potrzeb swych członków, nie korzystały z pomocy wolontariuszy.

Stopień zaspokajania potrzeb rodziny próbowano określić na podstawie sześciopunktowej skali, pozwalającej wyróżnić: wysoki, wystarczający, dostateczny, niewystarczający, niski i bardzo niski stopień ich zaspokajania. Zdaniem interlokutorów około 6% rodzin grupy P i 8% rodzin grupy K, potrafiło zaspokoić potrzeby swych członków w stopniu wysokim. W stopniu wystarczającym potrzeby te (wg danych szacunkowych) mogło zaspokoić 13,9% rodzin grupy P oraz 25% rodzin grupy K. W stopniu dostatecznym potrafiło je zabezpieczyć 30,2% rodzin grupy P oraz 33% rodzin grupy K. W stopniu niewystarczającym potrzeby te potrafiło zaspokoić 26,7% rodzin grupy P oraz 12% rodzin grupy K. Niski stopień zabezpieczenia potrzeb charakteryzował 16,3% rodzin grupy P oraz 13% rodzin grupy K. W bardzo niskim stopniu wspomniane potrzeby mogło zabezpieczyć 7% rodzin grupy P oraz 9% rodzin grupy K. Porównując wyniki obydwu kryterialnych grup rodzin P i K, zauważa się niewielkie zróżnicowanie w dyspersji i wielkości omawianych wyników. Różnice istotne statystycznie (na poziomie 0,01), odnotowano jedynie w kategorii wystarczającego i niewystarczającego stopnia zaspokojenia potrzeb rodzin kryterialnych grup badawczych P i K.

Odczuwane przez rodziców lęki, zagrożenia i trudności wydają się pochodnymi wynikającymi z sytuacji, w jakiej znalazła się większość rodzin objętych programem badań. I chociaż rodzaje lęków, zagrożeń i trudności w obydwu grupach rodzin P i K były identyczne, to jednak zróżnicowanie w zakresie dyspersji wyników, wiąże się ze specyfiką potrzeb każdej z grup rodzin. Rodzice wychowujący dziecko z zespołem Downa (grupa P) swe lęki, zagrożenia i trudności wiązali raczej z troską o przyszłość dziecka niepełnosprawnego [obawiali się braku zaradności (55,8%) i odrzucenia (54,6%) swego dziecka przez społeczeństwo, a także przejawianych przez nie samo, trudności wychowawczych (33,7%), z którymi sobie sami rodzice wyraźnie nie radzili]. Rodzice grupy K, na pierwszym miejscu stawiali problemy wychowawcze swych dzieci (37%), a dalej zagrożenie bezrobociem (36%) i niedostatki egzystencjalne rodziny (35%), choroby przewlekłe i zawodowe (28%) oraz skutki

zwolnienia z pracy (np. dotkliwa bieda, uzależnienie od alkoholu i narkotyków, a nawet zagrożenie bezdomnością i marginalizacją społeczną) (23%).

Dyskusja wyników i wnioski

Każda rodzina wychowująca zarówno dziecko w pełni zdrowe, zdolne i sprawne, jak również rodzina wychowująca dziecko niepełnosprawne, wypracowuje własne sposoby radzenia sobie z rozlicznymi problemami, które stawia przed nimi życie. Na jakość i rodzaj pojawiających się problemów w rodzinach, niezależnie od tego, czy przyjdzie im wychowywać dziecko o prawidłowym czy też zaburzonej rozwoju, składa się wiele predyktorów (istotnych zmiennych), na które nakierowały nas wyniki wyżej referowanych badań. Celem badań była próba ukazania podobieństw i różnic w sposobie radzenia sobie w życiu, na przykładzie dwóch kryterialnych grup rodzin P i K, którym przyszło żyć na przełomie XX i XXI wieku, w trudnym okresie dziejowym, radykalnych przemian społecznych i boleśnie odczuwanych, ciągle aktualnych jeszcze, skutków przemian transformacyjnych (np. regres społeczny i gospodarczy, likwidowanie wielu miejsc i stanowisk pracy, wciąż postępujące strukturalne bezrobocie, szerzące się zjawiska patologii społecznej, postępująca pauperyzacja społeczna).

Analiza porównawcza materiału badawczego pochodzącego (w moim odczuciu) z reprezentatywnej próby statystycznej, upoważnia do wysunięcia różnej natury wniosków i podjęcia próby ich uogólnień. Poszukując podobieństw i różnic między zmiennymi, które charakteryzowały kryterialne grupy rodzin P i K, zauważa się, iż w kreowaniu sytuacji każdej z nich, bierze udział szereg czynników natury indywidualnej i społecznej (np. osobowościowej, zdrowotnej, ekonomicznej, socjokulturowej). Istotną rolę w organizowaniu życia rodziny i wychowaniu dzieci, niewątpliwie odgrywa zdrowie, status społeczny i materialny, ogólny poziom funkcjonowania jej członków, a ponadto struktura więzi wewnątrzrodzinnych i umiejętność dzielenia się obowiązkami i odpowiedzialnością w tej tak specyficznej grupie społecznej, jaką jest rodzina. Okazuje się, iż pod tym względem, rodziny kryterialnych grup badawczych P i K, w istocie niewiele różniły się od siebie. Zróżnicowanie rodzin P i K pojawiło się jednak na poziomie wykształcenia rodziców i wynikających stąd potrzeb osobistych, kulturalnych i społecznych zarówno rodziców, jak również ich dzieci, a także innych członków rodziny (np. dziadkowie, krewni – ciocie, wójkowie tak ze strony matki, jak też ojca). Standard życia rodzin wychowujących dziecko z zespołem Downa, pomimo wszelkich utrudnień i nakładów finansowych na jego leczenie i rehabilitację, wydaje się wyższy, niż standard życia rodzin grupy odniesienia (rodziny grupy K). Rodziny wychowujące tak szczególne dziecko, jak obciążone zespołem Downa, wydają się lepiej zorganizowane wewnętrznie. Bardziej koherentne i bardziej racjonalne wydają się także ich działania na rzecz zachowania

zdrowia psychicznego i komfortu całej rodziny. Na jakość życia współczesnych rodzin, znaczny wpływ wywiera sytuacja społeczno-ekonomiczna kraju. Skutki przemian potransformacyjnych, ogólny chaos społeczny, rażące dysproporcje i nierówności społeczne (pod każdym względem), nadal bywają pogłębiane wtórnie postępującym kryzysem ekonomicznym (np. nowe sytuacje ekonomiczne, doprowadzające do masowych zwolnień pracowników, zamykanie rzekomo nierentownych kopalń i innych zakładów pracy i stąd nasilające się niezadowolenie społeczne, konflikty i protesty osób zagrożonych bezrobociem, niewydolność kredytowa wielu polskich rodzin, brak poczucia bezpieczeństwa, niedobory egzystencjalne potencjalnie pogłębiające deficyty w stanie zdrowia rodziców i dzieci, nasilające się zjawiska uzależnień i patologii społecznej). Te w porównywalnym stopniu dotyczą tak jedne (grupa P), jak też drugie rodziny (grupa K). W następstwie pogłębiającego się bezrobocia, braku środków do życia, niedoborów i trudności egzystencjalnych, w wielu rodzinach pojawia się zwyczajna bieda, a w ślad za nią alkoholizm i wszelkie tego następstwa (np. samobójstwo rodziców w wyniku nasilającej się depresji i załamania oraz braku poczucia sensu życia, brak opieki nad dziećmi, brak środków do życia, niepełnosprawność o charakterze wtórnym, nabyte kalectwo fizyczne). Wszystkie rodziny biorące udział w programie badań, w większości żyjące w trudnej sytuacji społeczno-ekonomicznej, wydają się oczekiwać stosownej do potrzeb, pomocy i wsparcia społecznego. Okazuje się bowiem, że dotychczasowo organizowane formy pomocy rodzinie, nierzadko wywalczone siłą determinacji i protestów bezradnych rodziców, są na ogół niewystarczające dla wielu z nich. Stąd trudno się dziwić, że rodziny te są na ogół niezadowolone z życia i postępu reform społecznych, czego przykładem jest od lat prowadzona, fatalna w skutkach, reforma zdrowia, kultury i edukacji.

Bibliografia

- Cunningham C., *Dzieci z zespołem Downa. Poradnik dla rodziców*, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 1992.
- Carlson R., *Dzieci. Rodzina. Szczęście*, RAVI, Łódź 1995.
- Farber B., Ryckman D., *Effects of Severely Mentally Retarded Children on Family Relationships*, „Mental Retardation Abstracts” 1965, vol. 2.
- Konopnicki J., *Zaburzenia w zachowaniu się dzieci i środowisko*, Wydawnictwo PWN, Warszawa 1971.
- Kościńska M., *Rodziny dzieci niepełnosprawnych*, Centrum Metodyczne Pomocy Psychologiczno-Pedagogicznej MEN, Warszawa 1998.
- Lazarus R.S., *Paradygmat stresu i radzenia sobie*, „Nowiny Psychologiczne” 1986, nr 3–4.
- Lisak R., *Kształtowanie umiejętności komunikacyjnych u dzieci z zespołem Downa w toku zamierzonych oddziaływań rewalidacyjnych*, [niepublikowana praca magisterska], Archiwum Akademii Pedagogicznej, Kraków 2000.
- Lulek B., *Rodzina i szkoła wobec rozwoju osobowości dziecka*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2000.

- Malinowska M., Kształtowanie umiejętności komunikacyjnych u dzieci z zespołem Downa w toku zamierzonych oddziaływań wychowawczych, [niepublikowana praca magisterska], Archiwum Akademii Pedagogicznej, Kraków 2000.
- Marzec H., Ruszkiewicz D. (red.), *Współczesna rodzina polska w sytuacji kryzysu*, Naukowe Wydawnictwo Piotrkowskie, Piotrków Trybunalski 2014.
- Midro A.T., *Istnieć, żyć i być kochanym. Możliwości wspomagania rozwoju dzieci z zespołami uwarunkowanymi genetycznie*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2011.
- Minczakiewicz E.M., *Dziecko upośledzone umysłowo i jego pozycja w rodzinie*, [w:] M. Chodkowska (red.), *Dziecko niepełnosprawne w rodzinie. Socjalizacja i rehabilitacja*, Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin 1995.
- Minczakiewicz E.M., *Jak pomóc w rozwoju dziecka z zespołem Downa*, Wydawnictwo Naukowe Akademii Pedagogicznej, Kraków 2001.
- Minczakiewicz E.M., *Zespół Downa. Księga pytań i odpowiedzi*, Wydawnictwo Harmonia Universalis, Gdańsk 2010.
- Minczakiewicz E.M., *Rodzina osób z zespołem Downa – refleksje badacza i praktyka*, [w:] E. Zasepa, T. Gałkowski (red.), *Oblicza psychologii klinicznej*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Sopot 2014.
- Minczakiewicz E.M., *Poczucie jakości i sensu życia a postawy rodziców wobec stanu i potrzeb dziecka z zespołem Downa w kontekście ich stosunku do wiary i religii*, [w:] H. Marzec, D. Ruszkiewicz (red.), *Współczesna rodzina polska w sytuacji kryzysu*, Naukowe Wydawnictwo Piotrkowskie, Piotrków Trybunalski 2014.
- Pohorecka A., *Funkcjonowanie rodziny a zagrożenie uzależnieniem*, [w:] E. Rajwa i S. Marynowicz (red.), *Współczesna rodzina – funkcjonowanie – zagrożenia – terapia*, Małopolskie Centrum Doskonalenia Nauczycieli w Krakowie, Kraków 2002.
- Twardowski A., *Problemy akceptacji dziecka niepełnosprawnego przez rodzinę*, [w:] R. Ossowski (red.), *Sytuacja życiowa dziecka niepełnosprawnego w rodzinie*, Wyższa Szkoła Pedagogiczna, Bydgoszcz 1993.
- Tyszką Z., *Socjologia rodziny*, Wydawnictwo PWN, Warszawa 1979.



„Wychowanie w Rodzinie” t. XI (1/2015)

nadesłany: 02.10.2014 r. – przyjęty: 16.06.2015 r.

Grzegorz GODAWA*, Katarzyna KUTEK-SŁADEK**

Dialog w rodzinie dziecka z niepełnosprawnością – krytyczna ocena funkcjonowania w dzieciństwie w opinii niepełnosprawnych studentów

The dialogue in the family with a disabled child – a critical
assessment of the functioning in childhood, in the opinions
of disabled students

Streszczenie

Dialog w rodzinie pełni niezastąpioną rolę w kształtowaniu osobowości jej członków i włączaniu ich w życie społeczeństwa. Prawidłowy rozwój dialogu jest uwarunkowany wieloma czynnikami, wśród których nie brak zagrożeń związanych z przygodnością wpisaną w życie człowieka. W rodzinie skonfrontowanej z sytuacją niepełnosprawności dziecka, system rodzinny zostaje obciążony dodatkowymi trudnościami, które wpływają na funkcjonowanie poszczególnych jej członków. Sposób postrzegania niepełnosprawności zależy między innymi od roli pełnionej w rodzinie – inaczej swe ograniczenia przeżywa niepełnosprawne dziecko, inaczej jego rodzice czy rodzeństwo. Wspólnym doświadczeniem może być zamknięcie się na siebie nawzajem, a przez to zaprzepaszczenie szansy na dialog, który w sytuacjach trudnych może stanowić czynnik wpływający na ograniczenie destrukcyjnego wpływu niepełnosprawności.

* e-mail: xgodawa@wp.pl

Instytut Pracy Socjalnej, Wydział Nauk Społecznych, Uniwersytet Papieski Jana Pawła II w Krakowie, ul. Kanoniczna 9, 31–002 Kraków, Polska.

** e-mail: k.kutek.sladek@gmail.com

Katedra Pedagogiki Ogólnej, Wydział Nauk Społecznych, Uniwersytet Papieski Jana Pawła II w Krakowie, ul. Kanoniczna 9, 31–002 Kraków, Polska.

Nie jest łatwo opisać doświadczenia rodziny zmagającej się z chorobą dziecka, a jeszcze trudniej określić poziom dialogiczności jej członków. Nadmiar trudnych przeżyć i związanych z nimi emocji może skutecznie uniemożliwić obiektywny przekaz. Nie zwalnia to z potrzeby prowadzenia takich badań. Wydaje się, że rację bytu mają również badania wykonane w czasie, w którym nastąpiło twórcze przystosowanie do niepełnosprawności. Taka sytuacja ma miejsce w przypadku studentów z niepełnosprawnością, którzy, zmagając się z własnymi ograniczeniami i utrudnieniami zewnętrznymi, podejmują studia. Podjęte badania pozwalają na zaprezentowanie sposobu postrzegania roli dialogu w rodzinie, w okresie dzieciństwa i dorastania. Odległość czasowa stwarza możliwość zatarcia niektórych faktów, ale jednocześnie daje szansę na uświadomienie własnych przeżyć i uporządkowanie ich, co warunkuje podjęcie analiz. Zostaną one umiejscowione w kontekście pedagogicznym, pozwalającym na podjęcie próby określenia postulatów dotyczących kształtowania właściwych więzi rodzinnych.

Słowa kluczowe: niepełnosprawność, dialog, rodzina, dzieciństwo, student.

Abstract

Dialogue in the family plays a significant role in shaping family members' personalities and involving them in social life. The proper development of dialogue may be influenced by many factors e.g. dangers resulting from the randomness of life. In a family of a disabled child additional difficulties occur which may affect the functioning of the family members. The way of perceiving disability depends on one's role in the family. A disabled child experiences their difficulties differently than their parents or siblings. However, the feeling of isolation may be common for both the child and their family. In that case there is no opportunity for dialogue which would normally be a factor limiting the destructive influence of disability.

It is difficult to describe experiences of a family which struggles with the child's illness. An attempt to assess the quality of dialogue in the family is even more problematic. Too many difficult experiences and emotions may make it impossible to achieve accurate results. Nonetheless, it does not eliminate the need for study of the subject. The research conducted during the period of creative adjustment to disability also seems to be necessary. Such a situation happens in the case of disabled students who decide to study despite their struggle with various limitations and obstacles. The research into the subject makes it possible to present the ways of perceiving the role of dialogue in the family in childhood and adolescence. In the course of time some memories fade away but one becomes aware of their experiences and is able to come to terms with them, which makes it possible to analyse the subject. The analysis will be presented in a pedagogical context. An attempt will be made to present the postulates regarding the process of shaping proper family relationships.

Keywords: disability, dialogue, family, childhood, student.

Wstęp

Rodzina jest środowiskiem, w którym podstawowe procesy rozwojowe człowieka dokonują się w sposób naturalny. Uczestnictwo w życiu rodziny umożliwia dziecku nabywanie i rozwijanie kompetencji społecznych. Jedną z ważnych umiejętności, które dziecko może nabyć dzięki wychowaniu w rodzinie, jest nawiązywanie dialogu, będącego istotną formą realizacji kompetencji komunikacyjnej¹.

Niekiedy w realizacji dialogu rodzina napotyka trudności, których źródeł można się doszukiwać w układzie więzi rodzinnych, czynnikach etycznych lub ekonomicznych². Zakłócenia w prawidłowym funkcjonowaniu komunikacji wewnątrzrodzinnej mogą pojawić się również w wyniku choroby lub niepełnosprawności jednego z członków rodziny. Zmiany w systemie rodzinnym, wywołane niepełnosprawnością dziecka, mogą zmienić układ dotychczasowych relacji i spowodować, że nawiązanie dialogu będzie trudniejsze. Należy założyć, iż kierunek tych zmian może przybrać także wartość dodatnią. Badania empiryczne pozwolą na weryfikację tych założeń oraz na wskazanie pedagogicznych sposobów wsparcia rodziny z niepełnosprawnością.

Dla realizacji powyższych założeń konieczne jest przybliżenie problematyki dialogu w rodzinie oraz jego uwarunkowań, które powstają w wyniku wystąpienia niepełnosprawności. Skoncentrowanie uwagi na dziecku, jego rodzicach, rodzeństwie i dziadkach pozwoli na ujęcie zagadnienia w szerokim kontekście znaczeniowym.

Dialog w rodzinie

Dialog, będący w potocznym rozumieniu rozmową pomiędzy co najmniej dwoma osobami, ma głębsze pole znaczeniowe niż zwykła rozmowa. Jest wymianą myśli, przez co angażuje procesy myślowe, wyobraźnię, pamięć, decyzje³. Stanowi najbardziej dojrzałą formę kontaktów międzyludzkich, opartych na zasadach poprawnej komunikacji⁴.

Jego warstwę znaczeniową konstituują określenia, takie jak: wymiana zdań, porozumiewanie się, komunikacja międzyludzka, otwarcie wobec „innego”, zrozu-

¹ A. Rakowska, *Język, komunikacja, niepełnosprawność. Wybrane zagadnienia*, Wydawnictwo Naukowe Akademii Pedagogicznej, Kraków 2003, s. 53.

² J. Mastalski, *Chrześcijanin wobec agresji w rodzinie. Perspektywa pedagogiczna*, Wydawnictwo Naukowe Papieskiej Akademii Teologicznej, Kraków 2006, s. 40–50.

³ W. Kądziołka, *Dialog źródłem wychowania w rodzinie*, Wydawnictwo WAM, Kraków 2012, s. 43.

⁴ M. Śnieżyński, *Dialog w rodzinie*, Wydawnictwo WAM, Kraków 2012, s. 21–22.

mienie, zbliżenie, współdziałanie⁵. Dialog stanowi kategorię łączącą, a jednocześnie przekraczającą znaczenia wymienionych pojęć. Może być rozpatrywany w licznych kontekstach, wśród których można wymienić kontekst społeczny i publiczny, negocjacyjny, kulturowy, naukowy czy cywilizacyjny⁶. Dialog nabiera szczególnego znaczenia w odniesieniu do wychowania, w którym może być rozumiany jako metoda likwidowania konfliktów wychowawczych lub postawa⁷.

W ostatnim znaczeniu dialog jest gotowością do otwierania się na drugiego człowieka, stałą predyspozycją do wchodzenia w wyjątkowo ścisłą relację, w której nie ma miejsca na zawoalowane formy kłamstwa i manipulacji. Postawa ta nie jest umiejętnością wrodzoną, chociaż niektóre predyspozycje znacznie ułatwiają nawiązanie dialogu. Konieczne jest więc wychowanie do dialogu, które towarzyszy rozwojowi człowieka. Rozwój relacyjny człowieka, polegający na doskonaleniu międzyludzkiej wymiany i komunikacji⁸, może zaistnieć tylko na podłożu szczerych i trwałych relacji interpersonalnych.

Wydaje się, że rodzina jest środowiskiem wychowawczym, które najbardziej sprzyja rozwojowi dialogu. W tym wymiarze dialog w rodzinie może być rozumiany jako:

„[...] sposób komunikacji i relacji interpersonalnych pomiędzy współmałżonkami oraz dziećmi i rodzicami, w której podmioty (dzieci – rodzice) dążą w szczególności przez słowo, ale i przez gesty, do wzajemnego zrozumienia, zbliżenia się, współdziałania, w wyniku którego możliwe staje się ustalenie ram wzajemnego kompromisu prowadzącego do poznania prawdy, dobra i piękna”⁹.

Szerokie perspektywy relacyjne i rozwojowe, podkreślone w definicji, nie ograniczają dialogu do osiągnięcia kompromisu w trudnych sytuacjach rodzinnych, ale zakładają jeszcze bardziej kreatywne podejście, skoncentrowane na wzmacnianiu potencjału rozwojowego rodziny.

Zawężenie zakresu realizacji dialogu do obszaru rodziny pozwala na podkreślenie jego wpływu na rozwój osobowy jej członków. W jego budowaniu istotne jest nabywanie i doskonalenie kompetencji społecznych, wśród których ważną rolę odgrywają kompetencje komunikacyjne. W kontekście wychowawczym mogą one stanowić istotny czynnik rozwojowy, co jest uwarunkowane potraktowaniem komunikacji interpersonalnej w rodzinie jako wartości istotnej

⁵ M. Winiarski, *Dialog międzyludzki*, [w:] T. Pilch (red.), *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, t. 1, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 2003, s. 695–697.

⁶ G. Koć-Seniuch, *Dialog*, [w:] T. Pilch, *Encyklopedia pedagogiczna...*, dz. cyt., s. 689.

⁷ W. Okoń, *Pedagogika dialogu*, [w:] Tenże, *Nowy słownik pedagogiczny*, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 2004, s. 299.

⁸ J. Wał, *Duch dialogu*, Wydawnictwo WAM, Kraków 2013, s. 242.

⁹ M. Śnieżyński, *Dialog...*, dz. cyt., s. 24.

dla wspólnoty rodzinnej i jej poszczególnych członków. Konieczne jest także przyjęcie założenia, że komunikacja stanowi wartość istotną samą w sobie, czyli że prowadzi do osiągnięcia celów zewnętrznych, ale również wewnętrznych rodziny¹⁰. Traktowanie komunikacji rodzinnej instrumentalnie, jedynie jako formę przekazywania informacji jestubożeniem znaczenia dialogu. Rodzina nie może funkcjonować bez prostych form porozumiewania się, lecz dopiero uznanie komunikacji, jako wartości samej w sobie, pozwala na odnalezienie w rodzinie właściwego miejsca na dialog.

Warto podkreślić, iż:

„[...] komunikacja interpersonalna w rodzinie pozwala osiągnąć wiele istotnych dla jej członków celów. Prowadzenie rozmów, rozwiązywanie konfliktów, oceniania przeszłych i aktualnych wydarzeń, interpretacja zachowań innych ludzi – to tylko niektóre z najczęściej spotykanych «zastosowań» komunikacji w rodzinie [...]. Ważnym zadaniem dla członków rodziny jest dbanie o ciągły rozwój kompetencji komunikacyjnej. Jest to dla nich zadanie rozwojowe”¹¹.

Realizacja tych postulatów w realiach funkcjonowania polskiej rodziny często nie spełnia oczekiwanego poziomu. Mogą o tym świadczyć wyniki badań przeprowadzonych przez Mariana Śnieżyńskiego¹², które pokazały, że jedynie w 28,12% badanych rodzin rodzice dorastającej młodzieży realizują zasady dialogu. Wartości tych wyników są równoległe do danych osiągniętych na podstawie pytań o poziom emocjonalnych więzi łączących dzieci i rodziców (25,29% ojców i 29,93% matek). Badania przeprowadzone pod kątem wychowawczego wpływu dialogu w rodzinie pokazały, że częstotliwość podejmowania dialogu jest zależna od wielu czynników, m.in. od składu rodziny czy miejsca zamieszkania¹³.

Na podstawie powyższych rozważań oraz przytoczonych danych rodzi się pytanie o dialog w rodzinie z dzieckiem z niepełnosprawnością. Aby przybliżyć to zagadnienie, konieczne jest przedstawienie sytuacji rodziny, w której pojawia się niepełnosprawność. Prawidłowy rozwój dialogu jest uwarunkowany wieloma czynnikami, wśród których nie brak zagrożeń związanych z przygodnością wpisaną w życie człowieka. Wydaje się, że zaburzenia spowodowane wystąpieniem niepełnosprawności mogą utrudnić lub uniemożliwić realizację założeń dialogu rodzinnego. Wbrew wszelkim przesłankom mogą one przyczynić się także do jego wzmocnienia.

¹⁰ S. Frydrychowicz, *Komunikacja interpersonalna jako wartość rozwojowa w rodzinie*, [w:] B. Harwas-Napierała (red.), *Rodzina jako wartość człowieka*, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza, Poznań 2009, s. 92–93.

¹¹ Tamże, s. 103.

¹² M. Śnieżyński, *Dialog...*, dz. cyt., s. 252.

¹³ W. Kądziołka, *Dialog źródłem...*, dz. cyt., s. 421–428.

Dialog w rodzinie uwarunkowany niepełnosprawnością dziecka

W rodzinie skonfrontowanej z sytuacją niepełnosprawności dziecka system rodzinny zostaje obciążony dodatkowymi trudnościami, które wpływają na funkcjonowanie poszczególnych jej członków. Sposób postrzegania niepełnosprawności zależy między innymi od roli pełnionej w rodzinie – inaczej swe ograniczenia przeżywa niepełnosprawne dziecko, inaczej jego rodzice, rodzeństwo czy dziadkowie. Wspólnym doświadczeniem może być zamknięcie się na siebie nawzajem, a przez to zaprzepaszczenie szansy na dialog, który w sytuacjach trudnych może stanowić czynnik wpływający na ograniczenie destrukcyjnego wpływu niepełnosprawności.

Mówiąc o cierpieniu związanym z niepełnosprawnością, trzeba podkreślić, iż w szczególnie dotkliwy sposób doświadcza go chore dziecko. Określenie problemów i przeżyć, których doświadcza niepełnosprawne dziecko, jest zadaniem wykraczającym poza ramy niniejszego opracowania. Trzeba jednak zasygnalizować, iż sytuacja dziecka z niepełnosprawnością charakteryzuje się dużą dynamiką przeżyć oraz zróżnicowaniem zjawiska ze względu na rodzaj i stopień niepełnosprawności, wiek czy możliwość otrzymania wsparcia. Cechą wspólną jest zakłócenie procesu przystosowania się dziecka do życia. Chcąc go kontynuować bądź przywrócić, dziecko musi rozpocząć proces przystosowania się do niepełnosprawności, który obejmuje poszczególne etapy, poczynwszy od jej doświadczenia, poprzez uświadomienie ograniczeń i podejmowanie prób funkcjonowania z niepełnosprawnością, do przystosowania się do niej¹⁴.

Wystąpienie choroby i niepełnosprawności w rodzinie jest wydarzeniem, które wywołuje radykalną modyfikację ogólnych zasad kierujących systemem rodzinnym oraz zmiany w funkcjonowaniu poszczególnych jednostek:

„Osoba niepełnosprawna powoduje, że cała rodzina, która jest dynamicznym układem zaspokajającym potrzeby indywidualne jej członków oraz pośredniczącym pomiędzy jednostką a społeczeństwem, staje się pośrednio niepełnosprawna, staje się dysfunkcjonalna”¹⁵.

W takim określeniu rodziny nie chodzi o ukazanie jej w negatywnym świetle, ale o zwrócenie uwagi na trudną sytuację, w jakiej się znalazła. Obciążenie

¹⁴ L. Kowalewski, *Psychologiczna i społeczna sytuacja dzieci niepełnosprawnych*, [w:] I. Obuchowska (red.), *Dziecko niepełnosprawne w rodzinie*, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 2008, s. 57–59.

¹⁵ Ż. Stelter, *Rodzina z dzieckiem niepełnosprawnym intelektualnie jako wartość*, [w:] B. Harwas-Napierała, *Rodzina jako wartość...*, dz. cyt., s. 117.

stresem i związana z nim niewydolność funkcjonalna w rodzinie może powodować zakłócenia w kilku obszarach, wśród których warto zwrócić uwagę na płaszczyznę rozwoju kompetencji komunikacyjnych.

W rodzinie „[...] dominuje kontakt emocjonalny oparty na współprzeżywaniu tragedii”¹⁶, który może doprowadzić do izolacji dziecka. Wpływ na to mogą mieć zaburzenia mowy dziecka, mogące powodować całe spektrum utrudnień, od niemożności komunikowania, poprzez komunikację alternatywną, do nieprawidłowości artykulacyjnych¹⁷. Chociaż rozumienie mowy jest istotnym aspektem realizacji kompetencji wychowawczej, warto podkreślić, iż, obok trudności w mówieniu, mogą pojawić się utrudnienia o charakterze psychospołecznym. Należą do nich postawy wychowawcze rodziców wobec niepełnosprawnego dziecka.

W otwartym stylu wychowania dziecko traktowane jest jako podmiot oddziaływania rodziców, którzy szanują jego wolność, potrzebę aktywności, swobody i wyrażania swojego zdania: „«Swobodne» nie oznacza «całkowicie dowolne», ale to, że dziecko ma swobodę w polu o granicach określonych przez dorosłego”¹⁸. Taki układ relacji jest uczestnictwem w rozwoju dziecka i wnoszeniem wkładu w jego życie. Zamknięty styl wychowania ma miejsce wówczas, gdy osoba dorosła dominuje niepełnosprawne dziecko, uniemożliwiając mu swobodne myślenie, wyrażenie swoich potrzeb czy opinii. W ten sposób pozbawia się dziecko aktywności, która jest niezbywalnym warunkiem dialogu. Gdy czynniki te zostają wzmocnione przez brak zgody i szacunku między rodzicami, zbyt szybkie tempo życia rodziny bądź rozpierzczanie chorego dziecka, może dojść do poważnego zakłócenia jego rozwoju¹⁹.

Warto podkreślić, iż w rozważaniach na temat uwarunkowań dialogu w rodzinie z niepełnosprawnym dzieckiem istotne są role pełnione przez poszczególnych członków rodziny, zwłaszcza przez ojca i matkę. Triadowy układ relacji rodzinnych wydaje się słusznym założeniem we współczesnym spojrzeniu na rodzinę²⁰. Podkreśla on znaczenie relacji pomiędzy matką i dzieckiem, a jednocześnie docenia rolę ojca w kształtowaniu postaw dialogicznych wśród członków rodziny. Zdarza się, że matki mogą mieć trudności we wchodzeniu w interakcje z dzieckiem, zwłaszcza w ostrej fazie kryzysu po otrzymaniu informacji

¹⁶ L. Kowalewski, *Psychologiczna i społeczna...*, dz. cyt., s. 64.

¹⁷ J.J. Błęszyński, *Niepełnosprawność intelektualna – mowa, język, komunikacja. Czy iloraz inteligencji wyjaśnia wszystko?*, Wydawnictwo Harmonia Universalis, Gdańsk 2013, s. 40.

¹⁸ A.I. Brzezińska, *Drogi dziecka ku samodzielności: między sprawnością a niepełnosprawnością*, [w:] A.I. Brzezińska, M. Ohme, A. Resler-Maj, R. Kaczan, M. Wiliński (red.), *Droga do samodzielności. Jak wspomagać rozwój dzieci i młodzieży z ograniczeniami sprawności*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2009, s. 29.

¹⁹ B. Ziółkowska, *Dziecko chore w domu, w szkole i u lekarza. Jak wspomagać rozwój dzieci przewlekłe chorych*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2010, s. 86.

²⁰ T.J. Jasiński, *Dziecko nie mówi... Badanie przymierza rodzinnego w triadzie: matka, ojciec, dziecko*, Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa 2005, s. 21.

o niepełnosprawności dziecka. Podobnie ojcowie mogą przyjąć postawę unikową wobec dziecka, przez co osłabiony zostaje system rodzinny²¹. Dzięki triadowemu układowi więzi rodzinnych łatwiej osiągnąć wzajemne zrozumienie i wsparcie.

Rodzeństwo niepełnosprawnego dziecka wchodzi z nim relacje, które są oparte na modelowych zachowaniach rodziców. Dobry przykład rodziców oraz wzajemna otwartość rodzeństwa są komponentami dialogu, który przyczynia się do polepszenia jakości życia wszystkich członków rodziny. Z kolei nieumiejętność rodziców w radzeniu sobie z problemem niepełnosprawności dziecka modeluje zachowania dalekie od założeń dialogu.

Wyjątkowy wpływ na realizację dialogu mają dziadkowie, którzy włączając się w proces opieki nad niepełnosprawnym wnukiem, nawiązują „uzdrawiającą więź, której istotą jest to, że w relacjach z dziadkami wnukowie ujawniają maksimum swoich możliwości, a oni je rozwijają”²². Kompetencja komunikacyjna dziecka, która może się rozwinać w kontakcie z rodzeństwem i dziadkami, jest oczekiwana ze względu na dobro niepełnosprawnego dziecka i jego bliskich. Nie oznacza to, iż realizacja tej kompetencji dokonuje się automatycznie. Dla dziadków i rodzeństwa niepełnosprawność wnuka czy brata może stanowić niezwykle trudną przeszkodę w realizacji dialogu.

Niepełnosprawność dziecka może mieć pozytywny wpływ na dialog w rodzinie. Dzieje się tak wówczas, gdy kryzys wywołany niepełnosprawnością zostaje wykorzystany dla lepszego rozwoju potencjału rozwojowego dziecka i jego rodziny:

„Jeżeli rodzicom borykającym się z upośledzeniem uda się wyjść naprzeciw cierpieniu i zdystansować się do niego, znaczy to, że udało im się pokonać własne ograniczenia [...]. Jest to poziom akceptacji siebie i swojego dziecka, który pozwala uznać własną bezsilność wobec tego, czego zmienić nie można, a tym samym pozwala stworzyć sobie i swojej rodzinie warunki do rozwoju”²³.

Przeformułowanie cierpienia na doświadczenie pozytywne często wydaje się zadaniem, które przekracza możliwości członków rodziny. Jednak doświadczenie pokazuje, że rodzina i niepełnosprawne dziecko mogą stać się nie tylko biorcami pomocy społecznej, ale także dawcami wartości. Jedną z form tej wymiany jest dialog rodzinny, który podnosi poziom funkcjonowania dalszej rodziny i społeczności lokalnej.

Nie jest łatwo opisać doświadczenia rodziny zmagającej się z chorobą dziecka, a jeszcze trudniej określić poziom dialogiczności jej członków. Nadmiar trudnych przeżyć i związanych z nimi emocji może skutecznie uniemożli-

²¹ A. Twardowski, *Wczesne wspomaganie dzieci z niepełnosprawnościami w środowisku rodzinnym*, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza, Poznań 2012, s. 60–67.

²² Tamże, s. 74.

²³ Ż. Stelter, *Rodzina z dzieckiem niepełnosprawnym...*, dz. cyt., s. 129–130.

wić obiektywny przekaz. Nie zwalnia to jednak z potrzeby prowadzenia badań dotyczących dialogu w rodzinach z niepełnosprawnym dzieckiem. Wydaje się, że raczej bytu mają również badania wykonane w czasie, w którym nastąpiło twórcze przystosowanie do niepełnosprawności. Taka sytuacja ma miejsce w przypadku studentów z niepełnosprawnością, którzy, zmagając się z własnymi ograniczeniami i utrudnieniami zewnętrznymi, podejmują trud zdobywania wykształcenia²⁴.

Podjęcie badań empirycznych pozwala na zaprezentowanie sposobu postrzegania roli dialogu w rodzinie w okresie dzieciństwa i dorastania. Odległość czasowa stwarza możliwość zatarcia niektórych faktów, ale jednocześnie daje szansę na lepsze uświadomienie sobie własnych przeżyć i uporządkowanie ich, co ułatwia ich ekspresję. Zostaną one umiejscowione w kontekście pedagogicznym, pozwalającym na podjęcie próby określenia postulatów dotyczących kształtowania właściwych więzi rodzinnych.

Metodologia badań własnych

Empiryczne badania ilościowe opierają się na założeniach filozofii pozytywistycznej, zakładającej istnienie obiektywnego świata oraz możliwości jego poznania za pomocą odpowiednich narzędzi. Badacz znajduje się poza badaną rzeczywistością jako obserwator zewnętrzny, poznający zachowania ludzi, które przebiegają według stałych reguł²⁵. Celem jest opis i eksplanacja problemu badawczego. Biorąc pod uwagę te założenia, można stwierdzić, że wysiłek badacza zmierza do postawienia problemu w formie pytania²⁶. Pytanie główne brzmi: „Czy i w jakim zakresie był obecny dialog w rodzinach osób z niepełnosprawnością”? Z tak postawionego pytania zostały wyłonione pytania szczegółowe: „Jaki był poziom realizacji dialogu w rodzinach badanych?”, „Jakich obszarów dotyczył dialog?”, „Kto lub co i w jaki sposób przyczyniło się do realizacji dialogu bądź ją utrudniało?”

Hipoteza główna brzmi: „Prawdopodobnie w części badanych rodzin był realizowany dialog, którego poziom był uzależniony od czynników wewnętrznych, związanych z chorobą oraz postaw członków rodzin”.

W badaniach został zastosowany sondaż diagnostyczny z wykorzystaniem ankiety. Badania zostały przeprowadzone wśród studentów z niepełnosprawnościami krakowskich uczelni wyższych. Ostatecznie w raporcie umieszczono

²⁴ G. Godawa, *Aksjologiczno-moralne aspekty kształcenia osób niepełnosprawnych na poziomie wyższym*, [w:] K. Kutek-Sładek, G. Godawa, Ł. Ryszka (red.), *Student z niepełnosprawnością w środowisku akademickim*, Wydawnictwo Św. Stanisława BM, Kraków 2012, s. 39.

²⁵ W. Goriszewski, *Podstawy metodologiczne badań pedagogicznych*, Wyższa Szkoła Pedagogiczna Towarzystwa TWP, Warszawa 2006, s. 41.

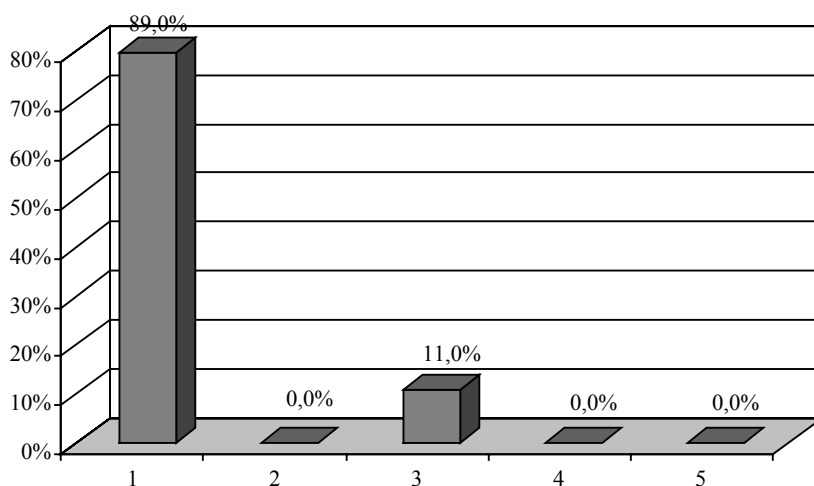
²⁶ E. Szewczyk, *Metodologiczne uwarunkowania pedagogicznych badań empirycznych w szkole*, [w:] M. Śnieżyński (red.), *Struktury pedagogiczne w katechezie*, Wydawnictwo Naukowe Papieskiej Akademii Teologicznej, Kraków 2001, s. 373.

wyniki uzyskane od 50 respondentów, w tym 26 kobiet i 24 mężczyzn. Wstępnie planowano udział w badaniu zdecydowanie większej liczby respondentów, jednak temat okazał się wyjątkowo trudny dla ankietowanych i nie wyrażali Oni chęci udzielenia odpowiedzi na zadane pytania.

Narzędzie badawcze – kwestionariusz ankiety, autorstwo własne – narzędzie zawiera 13 pytań, w tym 9 pytań zamkniętych i 4 otwarte.

Podsumowanie badań własnych

Jak wynika z przeprowadzonych badań 89% respondentów wychowywało się w rodzinach pełnych, natomiast 11% badanych w rodzinie niepełnej. Żaden z respondentów nie był wychowywany przez dziadków, w domu dziecka czy innej strukturze organizacyjnej. Omówione wyniki zostały zaprezentowane na wykresie 1.

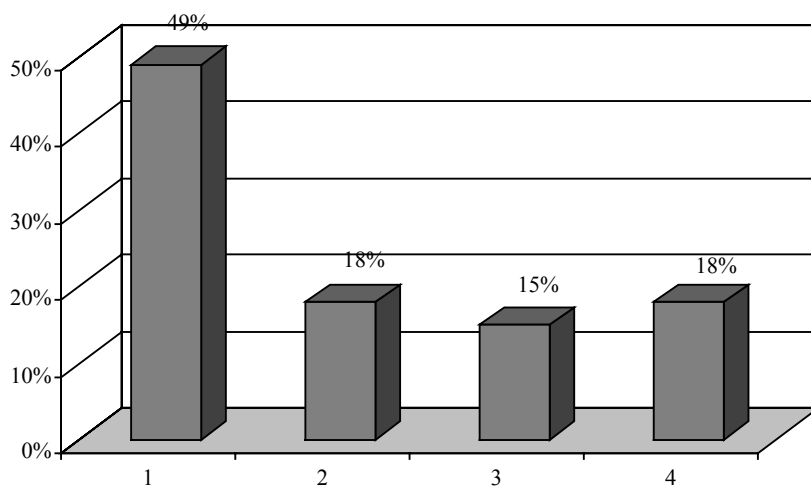


Legenda: 1. W pełnej rodzinie; 2. Przez dziadków lub innych członków rodziny; 3. W niepełnej rodzinie; 4. W domu dziecka; 5. Inne (jakie?)

Wykres 1. Status rodziny, w której wychowywały się osoby badane. Źródło: Opracowanie własne.
Graph 1. The status of the family in which the research subjects were brought up. Source: Author's research.

Warto zwrócić uwagę (por. Wykres 2), że badane osoby z niepełnosprawnościami, aż w 49% są najstarszymi dziećmi w rodzinie, 18% respondentów to jedynacy, tyle samo procent posiada zarówno starsze, jak i młodsze rodzeństwo, natomiast 15% to najmłodsi członkowie rodzin.

Kolejnym determinantem występowania i realizowania dialogu w rodzinie jest fakt wspólnego zamieszkiwania – obok rodziców i rodzeństwa – innych osób, które mogą wspierać funkcjonowanie rodziny (por. Wykres 3).

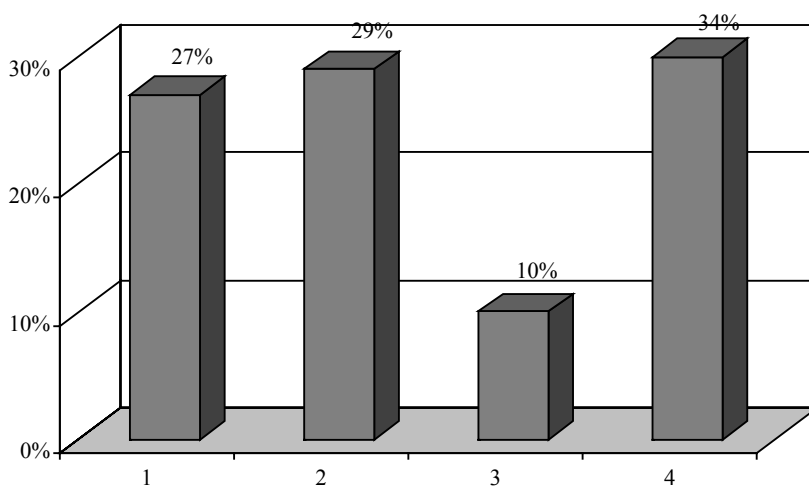


Legenda: 1. Najstarszym; 2. Średnim; 3. Najmłodszym; 4. Jestem...

Wykres 2. Posiadanie rodzeństwa przez respondentów. Źródło: Opracowanie własne.

Graph 2. How many of the respondents have children. Source: Author's research.

I tak w przypadku 34% respondentów, nie było innych osób zamieszkujących wspólnie, w 27% przypadków osobą wspólnie zamieszkującą był dziadek, w 29% była to babcia, zaś w 10% rodzin były to inne osoby z rodziny (ciocia, wujek, kuzynostwo respondentów). Omówione wyniki zostały zaprezentowane na wykresie 3.



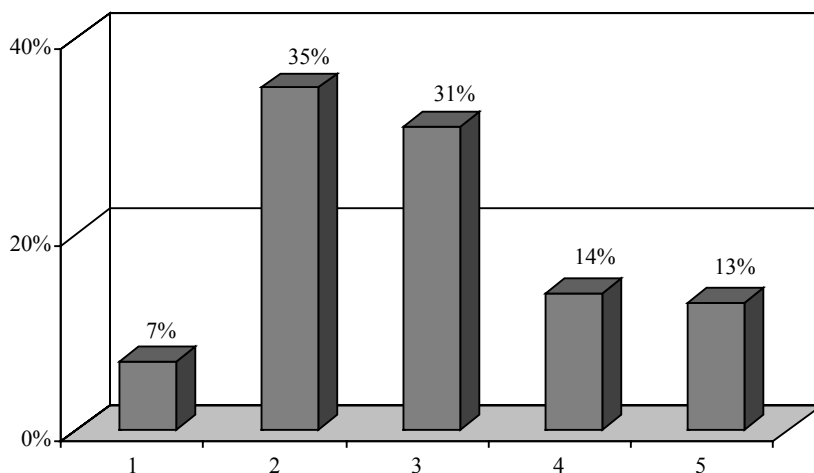
Legenda: 1. Dziadek; 2. Babcia; 3. Inni (kto?); 4. Nikt nie mieszkał

Wykres 3. Wspólne zamieszkiwanie z gospodarstwem domowym innych osób. Źródło: Opracowanie własne.

Graph 3. Cohabitation with other people in the household. Source: Author's research.

Analizując odpowiedzi na pytanie o więź uczuciową panującą w rodzinie badanych 35% grupy ocenia tę więź jako dobrą, 31% jako średnią, 14% jako małą, natomiast 13% badanych stwierdza, że więź uczuciowa w ich rodzinie właściwie prawie nie istniała. Niepokojący jest wynik najniższy – jedynie 7% respondentów ocenia więź uczuciową jako bardzo dobrą. Omówione wyniki zostały zaprezentowane na wykresie 4.

Porównując dane zaprezentowane na wykresach 1 i 4, warto zwrócić uwagę, że pomimo faktu wychowania osób badanych w rodzinach pełnych, ocena więzi wewnątrzrodzinnych jest bardzo zróżnicowana.

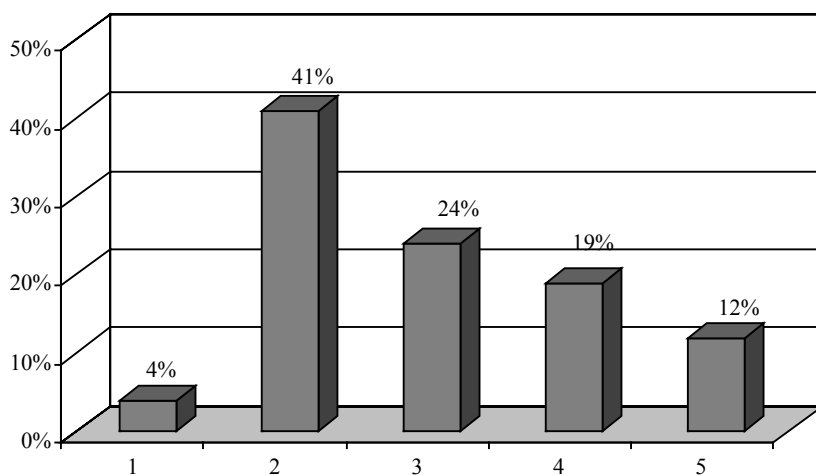


Legenda: 1. Bardzo dobra; 2. Dobra; 3. Średnia; 4. Mała; 5. Prawie nie istniała

Wykres 4. Więzy uczuciowa panująca w rodzinie w opinii badanych. Źródło: Opracowanie własne.

Graph 4. Emotional relationships in the family in the opinion of the research subjects. Source: Author's research.

Dodatkowo – szczególnie w kontekście wyników dotyczących więzi uczuciowych panujących w rodzinie, znaczące są dane w których respondenci oceniają poziom komunikacji w rodzinie. 41% respondentów oceniła poziom komunikacji w rodzinie jako dobry, 24% – jako średni, 19% – jako niski i 12% stwierdziła, że komunikacja w rodzinie właściwie nie istniała. Jako bardzo dobrą komunikację w rodzinie oceniło jedynie 4% badanych. Omówione wyniki zostały zaprezentowane na wykresie 5.



Legenda: 1. Bardzo dobry; 2. Dobry; 3. Średni; 4. Niski; 5. Prawie nie istniała

Wykres 5. Poziom komunikacji w rodzinie w opinii badanych. Źródło: Opracowanie własne.

Graph 5. The level of communication in the family in the opinion of the research subjects Source: Author's research.

Analizując wypowiedzi respondentów związane z czynnikami ułatwiającymi komunikację w rodzinie, można wyodrębnić dwie grupy wypowiedzi:

Pierwsza grupa wypowiedzi – osoby badane wskazują matkę, jako osobę zawsze chętną do rozmowy na wszelkie, także te trudne i intymne tematy. Postawa matki jest wskazywana przez badanych jako czynnik wpływający pozytywnie na komunikację w rodzinie, budowanie więzi i ogólne dobre samopoczucie.

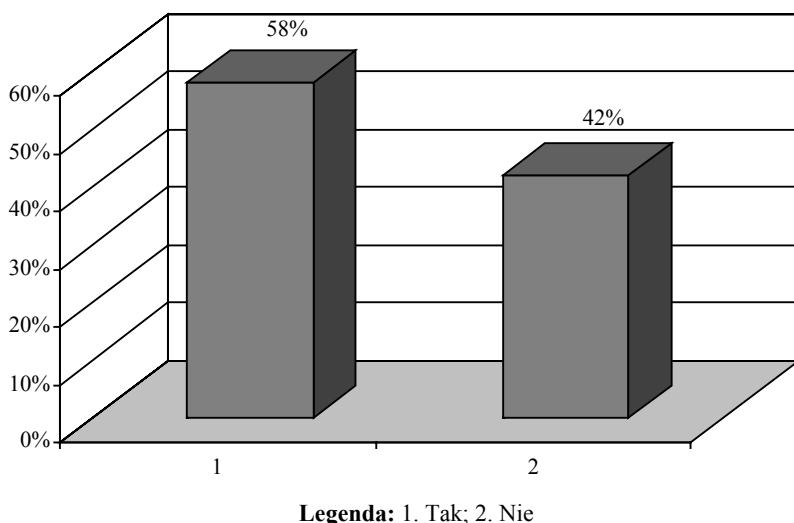
Druga grupa wypowiedzi – respondenci formułowali stwierdzenia, z których wynikało jednoznacznie, że jako czynnik ułatwiający komunikację w rodzinie dostrzegają wzajemny szacunek i akceptację wszystkich członków rodziny. Akceptacja niepełnosprawności i wszelkich trudności i ograniczeń z niej wynikających jest dla respondentów znaczącym czynnikiem wzmacniającym komunikację w rodzinie.

Kolejnym elementem zrealizowanych badań było dokonanie analizy czynników utrudniających komunikację w rodzinie. Także w tym przypadku bardzo wyraźnie można wyodrębnić dwie grupy wypowiedzi:

- pierwsza grupa – głównym czynnikiem utrudniającym komunikację jest postawa ojca w rodzinie. Badani opisywali swoje doświadczenia słabego kontaktu z ojcem – mimo, jego rzeczywistej obecności w domu, także fakt „ucieczki” ojca w pracę zawodową i inne obowiązki.
- druga grupa – dodatkowym czynnikiem podnoszonym przez respondentów jest słabe zainteresowanie rodziców problemami dzieci, szczególnie tymi ze sfery emocjonalnej czy moralnej. Badani podkreślają koncentrację rodziców

na rozwiązywanie problemów dnia codziennego, zapewnieniem podstawowych potrzeb biologicznych.

Jak wynika z powyższej analizy badani wskazywali zarówno na czynniki ułatwiające, jak i utrudniające komunikację w rodzinie. W ostatecznym podsumowaniu odpowiedzi na pytanie: Czy może Pan(i) stwierdzić, iż w rodzinie miał miejsce autentyczny dialog pomiędzy Panem(ią) i bliskimi (wysłuchanie stron, rzeczowa dyskusja, chęć osiągnięcia porozumienia, pogłębianie wzajemnego zrozumienia) – aż 58% respondentów odpowiedziało twierdząco, natomiast 42% odpowiedziało negatywnie. Omawiane wyniki zostały zaprezentowane na wykresie 6:



Wykres 6. Występowanie autentycznego dialogu w rodzinie w opinii badanych. Źródło: Opracowanie własne.

Graph 6. Presence of a real dialogue in the family in the opinion of the research subjects Source: Author's research.

Analizując kolejne szczegółowe dane dotyczące dialogu prowadzonego w rodzinach osób z niepełnosprawnościami, można stwierdzić, że najbardziej aktywną partnerką w dialogu jest matka. Taki wynik jest potwierdzeniem informacji uzyskanej w odpowiedzi na pytanie o poziom komunikacji w rodzinie (por. Wykres 5). W drugiej kolejności osoby z niepełnosprawnościami podejmowały dialog ze swoim rodzeństwem, zdecydowanie rzadziej z ojcem i innymi członkami rodziny.

Warto zwrócić uwagę na merytoryczny zakres tematów podejmowanych rozmów – respondenci rozmawiają ze swoimi matkami o planach na przyszłość – 65% badanych, problemach rodzinnych 53% respondentów, zachowania w szkole i domu – 40% procent badanych, zdrowia i niepełnosprawności 38%, wiary i religii – 12% badanych, ogólnych zasad moralnych – 29%. Jak pokazują

wyniki badań dialog prowadzony z matką dotyka spraw ważnych, życiowych i często bardzo osobistych.

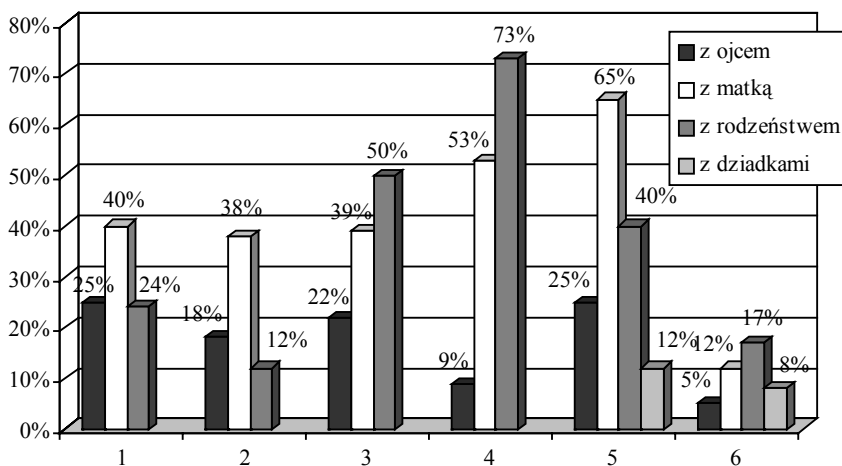
W drugiej kolejności badane osoby z niepełnosprawnościami podejmują dialog ze swoim rodzeństwem. W tym przypadku rozmowy dotyczą kontaktów koleżeńskich – 50%, problemów rodzinnych – 73%, zachowania w szkole i domu – 24%, wiary i religii – 17%, ubioru – 73%, programów TV lub książek – 12%, sportu – 20%. Jak pokazują wyniki badań dialog podejmowany z rodzeństwem dotyczy wielu kwestii – tych codziennych, jak programy TV, książki czy ubiór, jak i tych zasadniczych, związanych z wiarą i religią czy zachowaniem w szkole. W następnej kolejności osobą, z którą respondenci prowadzą dialog jest ojciec. Prowadzone z ojcem rozmowy najczęściej dotyczą zachowania w szkole i domu – 25%, planach na przyszłość – 25% badanych, kontaktów koleżeńskich – 22% badanych wskazuje taki właśnie temat rozmów z ojcem.

Ważnym determinantem, warunkującym jakość dialogu prowadzonego w rodzinie, jest obecność dziadków. Najczęstszymi podejmowanymi tematami dialogu prowadzonego przez osoby z niepełnosprawnościami właśnie z dziadkami, są kwestie ogólnych zasad moralnych – 24%, planów na przyszłość 12%, wiary i religii – 8%. Osoby z niepełnosprawnościami podejmują także rozmowy dotyczące sportu 20%. W wszystkich grupach partnerów w dialogu najrzadziej podejmowane są tematy dotyczące kultury (rozmowy z matką w tym temacie prowadziło jedynie 4% respondentów) oraz książek i programów TV (9% – z dziadkami, 12% – z rodzeństwem).

Warto zwrócić uwagę na miejsce tematów dotyczących zdrowia i niepełnosprawności dialogu prowadzonym w rodzinie. Wbrew hipotezie, że jest to znaczący determinant, warunkujący poziom prowadzonego dialogu, należy stwierdzić, że temat ten był poruszany w rozmowach z matką przez 38% respondentów, z ojcem – 18% badanych i z rodzeństwem 12% osób. Zdecydowanie więc nie jest to temat najczęściej występujący w dialogu wewnątrzrodzinnym.

Wyniki badań zostały szczegółowo zaprezentowane na wykresach (por. Wykres 7 i 8).

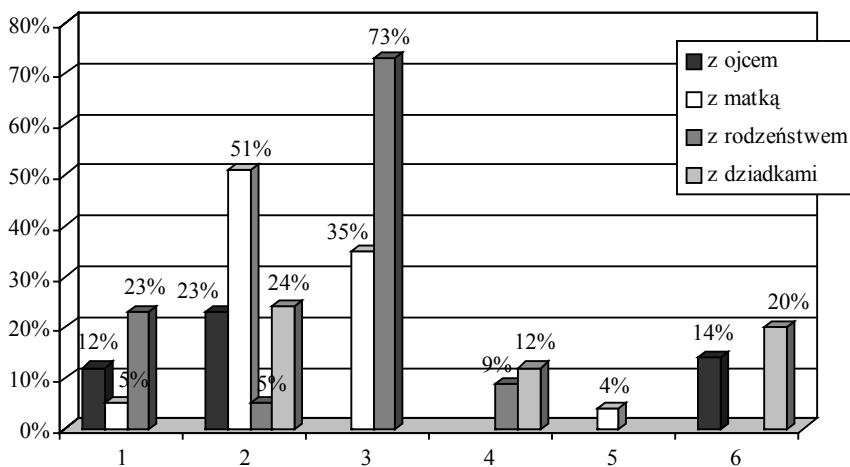
Reasumując zaprezentowane powyżej wynik badań, należy stwierdzić, że osobą warunkującą i gwarantującą fakt występowania dialogu w rodzinie jest matka. Jak pokazały wyniki badań jest to osoba obdarzona przez badanych dużym zaufaniem, co warunkuje prowadzenie dialogu na różne – czasami trudne i intymne tematy. Dodatkowo badani często sygnalizują trudności w kontakcie z ojcem – co jest spowodowane wieloma różnorodnymi przyczynami – począwszy od nieobecności z powodu pracy zawodowej, po nieprawidłową strukturę rodziny. Pod kątem realizacji dialogu w rodzinie osobami znaczącymi dla badanych jest rodzeństwo – szczególnie w tematach związanych z ubiorem czy kontaktami towarzyskimi właśnie z rodzeństwem badani rozmawiali najczęściej.



Legenda: 1. Zachowania w szkole i w domu; 2. Zdrowia i niepełnosprawności; 3. Kontaktów koleżeńskich; 4. Problemów rodzinnych; 5. Pana(i) przyszłości; 6. Wiary i religii

Wykres 7. Tematyka prowadzonego dialogu w opinii badanych – część 1 (można zaznaczyć maksymalnie 3 odpowiedzi). Źródło: Opracowanie własne.

Graph 7. The subject matter of the dialogue in the opinion of the research subjects – part 1 (no more than 3 answers could be provided). Source: Author's research.



Legenda: 1. Polityki; 2. Ogólnych zadań moralnych; 3. Ubioru; 4. Programów TV lub książek; 5. Kultury; 6. Sportu

Wykres 8. Tematyka prowadzonego dialogu w opinii badanych – część 2 (można zaznaczyć maksymalnie 3 odpowiedzi). Źródło: Opracowanie własne.

Graph 8. The subject matter of the dialogue in the opinion of the research subjects – part 2 (no more than 3 answers could be provided). Source: Author's research.

Na koniec warto podsumować rolę dziadków – to właśnie z dziadkami osoby badane podejmowały rozmowy na tematy związane z problemami natury moralnej czy wiary i religii. Także dziadkowie dla 20% badanych byli partnerami do rozmów o sporcie.

Badania pokazują konieczność dążenia do poprawy struktury rodziny – szczególnie do wzmocnienia roli ojca w rodzinie. Pomocne byłyby rozwiązania systemowe wspierające rodzinę z dzieckiem niepełnosprawnym, zarówno pod względem finansowym, jak i wsparcia psychologicznego, tak aby w rodzinie istniał autentyczny dialog – tylko wtedy rodzina będzie silna i będzie stanowiła oparcie dla wszystkich jej członków.

Bibliografia

- Błęszyński J.J., *Niepełnosprawność intelektualna – mowa, język, komunikacja. Czy iloraz inteligencji wyjaśnia wszystko?*, Wydawnictwo Harmonia Universalis, Gdańsk 2013.
- Brzezińska A.I., *Drogi dziecka ku samodzielności: między sprawnością a niepełnosprawnością*, [w:] A.I. Brzezińska, M. Ohme, A. Resler-Maj, R. Kaczan, M. Wiliński (red.), *Droga do samodzielności. Jak wspomagać rozwój dzieci i młodzieży z ograniczeniami sprawności*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2009.
- Frydrychowicz S., *Komunikacja interpersonalna jako wartość rozwojowa w rodzinie*, [w:] B. Harwas-Napierała (red.), *Rodzina jako wartość człowieka*, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza, Poznań 2009.
- Godawa G., *Aksjologiczno-moralne aspekty kształcenia osób niepełnosprawnych na poziomie wyższym*, [w:] K. Kutek-Sładek, G. Godawa, Ł. Ryszka (red.), *Student z niepełnosprawnością w środowisku akademickim*, Wydawnictwo Św. Stanisława BM, Kraków 2012.
- Goriszewski W., *Podstawy metodologiczne badań pedagogicznych*, Wyższa Szkoła Pedagogiczna Towarzystwa TWP, Warszawa 2006.
- Jasiński T.J., *Dziecko nie mówi... Badanie przymierza rodzinnego w triadzie: matka, ojciec, dziecko*, Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa 2005.
- Kądziółka W., *Dialog źródłem wychowania w rodzinie*, Wydawnictwo WAM, Kraków 2012.
- Koć-Seniuch G., *Dialog*, [w:] T. Pilch (red.), *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, t. 1, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 2003.
- Kowalewski L., *Psychologiczna i społeczna sytuacja dzieci niepełnosprawnych*, [w:] I. Obuchowska (red.), *Dziecko niepełnosprawne w rodzinie*, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 2008.
- Mastalski J., *Chrześcijanin wobec agresji w rodzinie. Perspektywa pedagogiczna*, Wydawnictwo Naukowe Papieskiej Akademii Teologicznej, Kraków 2006.
- Okoń W., *Pedagogika dialogu*, [w:] Tenże, *Nowy słownik pedagogiczny*, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 2004, s. 299.
- Rakowska A., *Język, komunikacja, niepełnosprawność. Wybrane zagadnienia*, Wydawnictwo Naukowe Akademii Pedagogicznej, Kraków 2003.

- Szewczyk E., *Metodologiczne uwarunkowania pedagogicznych badań empirycznych w szkole*, [w:] M. Śnieżyński (red.), *Struktury pedagogiczne w katechezie*, Wydawnictwo Naukowe Papieskiej Akademii Teologicznej, Kraków 2001.
- Śnieżyński M., *Dialog w rodzinie*, Wydawnictwo WAM, Kraków 2012.
- Twardowski A., *Wczesne wspomaganie dzieci z niepełnosprawnościami w środowisku rodzinnym*, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza, Poznań 2012.
- Wal J., *Duch dialogu*, Wydawnictwo WAM, Kraków 2013.
- Winiarski M., *Dialog międzyludzki*, [w:] T. Pilch (red.), *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, t. 1, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 2003.
- Ziółkowska B., *Dziecko chore w domu, w szkole i u lekarza. Jak wspomagać rozwój dzieci przewlekle chorych*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2010.



„Wychowanie w Rodzinie” t. XI (1/2015)

nadesłany: 21.05.2014 r. – przyjęty: 16.06.2015 r.

Agnieszka ŻYTA*, Katarzyna ĆWIRYNKAŁO**

Wspieranie rodzin dzieci z niepełnosprawnością – perspektywa zmiany

**Supporting families of children with disabilities
– the prospect of change**

Streszczenie

W artykule podsumowano dokonujące się w Polsce i na świecie zmiany w zakresie wsparcia społecznego udzielanego rodzinom dzieci z niepełnosprawnością. W części badawczej, wykorzystując wywiady pogłębione, prześledzono osobiste doświadczenia 11 matek dzieci z zespołem Downa, w kontekście systemu wsparcia społecznego. Transkrypcje wywiadów poddano obróbce jakościowej, z zastosowaniem interpretatywnej analizy fenomenologicznej. Wyłoniono kilka tematów: wsparcie skierowane na dziecko oraz wsparcie instrumentalne, informacyjne i emocjonalne, skierowane na rodziców (zarówno formalne, jak i nieformalne). Rodzice opisywali różne źródła otrzymywanego wsparcia, wskazując również na jego niedociągnięcia. Podkreślono duże znaczenie zaadaptowania nowoczesnego systemu wsparcia rodzin dzieci z niepełnosprawnością oraz wskazano na implikacje wynikające z zebranych danych.

Słowa kluczowe: wsparcie, niepełnosprawność, rodzina, zespół Downa.

* e-mail: agnieszkazyta@wp.pl

Katedra Pedagogiki Specjalnej, Wydział Nauk Społecznych, Uniwersytet Warmińsko-Mazurski w Olsztynie, ul. Żołnierska 14, 10–561 Olsztyn, Polska.

** k.cwirynkalo@uwm.edu.pl

Katedra Pedagogiki Specjalnej, Wydział Nauk Społecznych, Uniwersytet Warmińsko-Mazurski w Olsztynie, ul. Żołnierska 14, 10–561 Olsztyn, Polska.

Abstract

The paper includes the summary of changes that take place in the field of social support given to families of children with disabilities in Poland and abroad. In the empirical part, using in-depth interviews, this study investigated the personal experiences of 11 mothers of children with Down syndrome within the social support system. Interview transcripts were qualitatively analysed with the usage of interpretative phenomenological analysis. Several themes emerged: support concentrated on a child with a disability as well as instrumental, informative, emotional support of parents (both formal and informal). Parents described various sources of the received support but also mentioned their shortcomings. The importance of adapting the modern model of supporting families of children with disabilities is highlighted and the implications of the findings are discussed.

Keywords: supporting, disability, family, Down syndrome.

Wprowadzenie

Właściwe wsparcie uważane jest za kluczową kwestię decydującą o życiu osób z niepełnosprawnością i ich rodzin¹. Wzorem krajów Europy Zachodniej także w Polsce zmienia się paradygmat w postrzeganiu osób niepełnosprawnych oraz oferowanego im systemu pomocy: od modelu instytucjonalnego, w którego centrum znajdował się pacjent, poprzez model rehabilitacyjny, skierowany na klienta-konsumenta, do modelu obywatelskiego, w którym osoba z niepełnosprawnością traktowana jest jak obywatel-członek społeczności². Ewolucji podlega także spojrzenie na kwestię wspierania rodzin osób z niepełnosprawnością. Takie przeobrażenia jak przekazywanie kompetencji opiekuńczych ze strony państwa na społeczności lokalne, zaangażowanie instytucji pozarządowych, podkreślanie roli wolontariatu oraz krewnych osób z niepełnosprawnością niosą za sobą zarówno szanse, jak i zagrożenia dla rodzin osób z niepełnosprawnością³. Istotne z tego punktu widzenia staje się określenie zarówno kierunku zmian w zakresie wspierania rodzin dzieci z niepełnosprawnością, jak i postrzegania owego wsparcia w kontekście potrzeb oraz oceny otrzymywanej pomocy przez jego beneficjentów.

¹ I. Olsson, L. Roll-Pettersson, 'No no, you cannot say that!' *Perceptions and experiences of parents of preschool children with intellectual disabilities in Sweden*, „European Journal of Special Needs Education” 2012/27 (1), s. 69–80.

² A. Firkowska-Mankiewicz, *Zmiana paradygmatu w postrzeganiu osoby z niepełnosprawnością intelektualną – z podopiecznego na pełnoprawnego i niezależnego uczestnika życia społecznego*, [w:] B.E. Abramowska (red.), *Z Warsztatów Terapii Zajęciowej do pracy – rozwiązania systemowe*, PSOUU, Warszawa 2006, s. 19.

³ A. Krause, *Człowiek niepełnosprawny wobec przeobrażeń społecznych*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2008, s. 60.

Każdy człowiek funkcjonując w mikro-, mezzo- czy makrosystemie społecznym, w różnych okresach swojego życia potrzebuje i korzysta ze wsparcia społecznego. Jest to zjawisko bardzo złożone, wielowymiarowe, trudne do jednoznacznego zdefiniowania. Teresa Rostowska na podstawie analizy literatury przedmiotu wśród najczęstszych ujęć wsparcia wymienia:

- „– pomoc dostępną dla jednostki w sytuacji trudnej;
- konsekwencję przynależności człowieka do sieci struktur,
- przynależność do grup udzielających wsparcia bądź korzystających z niego,
- zachowania pomocowe,
- zaspokajanie potrzeb w sytuacjach trudnych, gwarantowane przez osoby znaczące i grupy odniesienia”⁴.

Do najważniejszych kategorii wymiarów wsparcia społecznego zalicza się wsparcie strukturalne i wsparcie funkcjonalne. To pierwsze opiera się na obiektywnie istniejących i dostępnych sieciach społecznych, w których istnieją więzi, kontakty społeczne i stosunki przynależności, a do których można zaliczyć takie związki, jak małżeństwo, rodzinę czy społeczność lokalną. Skuteczność wsparcia strukturalnego zależy przede wszystkim od dostępności sieci, homogeniczności lub heterogeniczności tej sieci oraz od tego, jakie jest źródło tego wsparcia⁵. Do szczególnie skutecznych i korzystnych sieci wsparcia, ze względu na brak stygmatyzacji, ale także brak kosztów tych działań oraz dużą dostępność, zalicza się naturalne, czyli spontaniczne sieci wsparcia, zwłaszcza te działające na zasadzie dobrowolności i wzajemności. Zaliczyć tu można zarówno źródła rodzinne (mąż, żona, dzieci, dziadkowie, rodzeństwo, krewni), jak i pozarodzinne grupy przyjacielskie czy sąsiedzkie, a także grupy wzajemnej pomocy (samo-pomocy), np. stowarzyszenia, fundacje⁶. Z kolei wsparcie funkcjonalne to:

„[...] rodzaj interakcji społecznej, która zostaje podjęta przez jednego lub obu uczestników w sytuacji problemowej, trudnej, stresowej lub krytycznej”⁷.

Chociaż istnieją pewne różnice, jeśli chodzi o wymieniane w obszarze wsparcia funkcjonalnego jego rodzaje i typy, najczęściej mówi się o wsparciu emocjonalnym, informacyjnym, instrumentalnym, rzeczowym (materialnym, na-

⁴ T. Rostowska, *Małżeństwo, rodzina i praca a jakość życia*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2008, s. 53.

⁵ Por.: H. Sęk, R. Cieślak, *Wsparcie społeczne – sposoby definiowania, rodzaje i źródła wsparcia, wybrane koncepcje teoretyczne*, [w:] H. Sęk, R. Cieślak (red.), *Wsparcie społeczne, stres i zdrowie*, Wydawnictwo PWN, Warszawa 2006, s. 11–28; T. Rostowska, *Małżeństwo, rodzina...*, dz. cyt.

⁶ H. Sęk, R. Cieślak, *Wsparcie społeczne...*, dz. cyt.

⁷ Tamże, s. 18.

macalnym), duchowym⁸, a także wsparciu polegającym na dowartościowaniu, czyli dotyczącym utrzymania lub wzmocnienia samooceny⁹.

Na podstawie przeglądu literatury przedmiotu oraz badań przeprowadzonych z matkami dzieci z zespołem Downa analizie poddane zostaną zmiany w podejściu do wspierania rodzin dzieci z niepełnosprawnością, a także subiektywne odczucia badanych matek na temat otrzymywanego wsparcia i potrzeb w tym zakresie.

Pomoc rodzinie dziecka z niepełnosprawnością a zasada pomocniczości (subsydiarności) – zmiana podejść

Rodzina z dzieckiem z niepełnosprawnością na różnych etapach swojego funkcjonowania potrzebuje i korzysta z wielu źródeł i rodzajów wsparcia społecznego. Duża heterogeniczność tych rodzin, zmiany zachodzące we współczesnym społeczeństwie i podejściu do potrzeb oraz praw osób niepełnosprawnych, a także transformacja specyficznych warunków środowiskowych wpływają nie tylko na ewolucję w podejściu do optymalnego wspierania tych rodzin oferowanego przez specjalistów i instytucje do tego wyznaczone. Oddziałują również na zaangażowanie samych członków rodziny w to wsparcie, a także ich oczekiwania wobec innych w zakresie otrzymywanej pomocy. Coraz częściej podkreśla się, że konieczne jest uwzględnianie zasady pomocniczości (subsydiarności), według której pomaganie człowiekowi ze strony społeczności w realizacji jego założeń jest konieczne, gdyż nikt nie jest samowystarczalny. Jednocześnie niezbędne jest poszanowanie prawa każdego człowieka do autonomii. Jak pisze Bernadetta Szczupał:

„[...] idea subsydiarności zawiera w sobie zarówno nakaz świadczenia pomocy, jak i zakaz podejmowania interwencji ograniczających inicjatywę”¹⁰.

Analizując pomoc rodzinie dziecka z niepełnosprawnością ze strony specjalistów w kontekście zmiany można, za Otto Speckiem, wyróżnić kilka podejść i etapów¹¹:

⁸ Por.: tamże, s. 11–28; T. Rostowska, *Małżeństwo, rodzina...*, dz. cyt.

⁹ T. Rostowska, *Małżeństwo, rodzina...*, dz. cyt.

¹⁰ B. Szczupał, *Zasada pomocniczości w systemie opieki nad rodziną z dzieckiem z niepełnosprawnością intelektualną – założenia a rzeczywistość*, [w:] A. Żyta (red.), *Rodzina osób z niepełnosprawnością intelektualną wobec wyzwań współczesności*, Wydawnictwo Edukacyjne „Akapit”, Toruń 2010, s. 88.

¹¹ O. Speck, *Niepełnosprawni w społeczeństwie. Podstawy ortopedagogiki*, przekł. W. Zeidler, A. Skrzypek, D. Gącza, D. Szarkowicz, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2005.

- 1) Pierwszy etap to wsparcie skoncentrowane na dziecku z niepełnosprawnością. W takim podejściu zaburzenia i dysfunkcje dziecka są najistotniejszym celem pracy specjalistów, którzy, poprzez kombinację działań medycznych, rehabilitacyjnych i terapeutycznych, dążą do zniwelowania wszelkich odstępstw od normy. Działania koncentrują się raczej na dziecku z niepełnosprawnością, rodzina nie pozostaje w kręgu zainteresowań specjalistów albo ma znaczenie minimalne. W takim ujęciu pomocy i wsparcia rodzice znajdują się „obok”, są zależni od specjalistów. Podejście takie dominowało w krajach Europy Zachodniej i USA do połowy lat 70. XX wieku, w Polsce natomiast specyfika ustroju politycznego oraz wynikające stąd odizolowanie od przemian zachodzących w innych krajach, sprawiło, iż takie ujęcie obowiązywało do końca lat 80. XX wieku. Speck, opisując sytuację panującą w Niemczech, stwierdza, iż dominacja ekspertów i terapeutów nad zależnymi rodzicami obecna była do lat 80. Do podstawowych cech takiego podejścia można zaliczyć coraz większą ingerencję specjalistów w funkcje rodzicielskie i rodzinne. To oni decydują o umieszczeniu dziecka w placówce, oni stwierdzają autorytarnie co jest dla niego właściwe, dobre i potrzebne. Rodzice nie są włączani bezpośrednio w proces wychowania dzieci niepełnosprawnych (to specjaliści w wielu zakresach przejmują ich zadania, czego wyrazem jest chociażby popularność placówek całodobowych czy szkół z internatami). W takim ujęciu dominowało przekonanie, że:

„[...] rodzice odgrywają w terapii i edukacji dziecka z zaburzeniami rozwoju marginalną rolę, albo nawet [...] mogą na ten proces wpływać niekorzystnie”¹².

W tym okresie można także mówić o braku programów wsparcia rodziny. Przyjmowano, że specjalnego środowiska i pomocy profesjonalistów stosujących odpowiednie metody potrzebuje przede wszystkim dziecko ze specjalnymi potrzebami, a największą pomocą dla rodziny będzie „odciążenie” jej od codziennych obowiązków związanych z opieką nad niepełnosprawnym członkiem rodziny, poprzez umieszczenie dziecka w specjalnej placówce.

- 2) Drugi etap to rozbudowa systemu profesjonalnego wspierania. Początki jego tworzenia się to lata 80., a w Polsce 90. XX wieku. Ten etap można podzielić na pewne stadia. Pierwsze stadium, związane z początkami tworzenia się tego systemu, charakteryzowało się tym, że specjaliści zaczęli zdejmować z rodziców coraz więcej obciążeń. Jednocześnie coraz bardziej ograniczali ich funkcje rodzicielskie i rodzinne. Podobnie jak w poprzednim etapie to profesjonaliści są tymi, którzy decydują o rodzaju terapii, szkoły czy meto-

¹² E. Pisula, *Czy profesjonaliści mogą pomóc rodzicom?*, [w:] A. Twardowski (red.), *Wspomaganie dzieci z genetycznie uwarunkowanymi wadami rozwoju i ich rodzin*, Wydawnictwo Naukowe PTP, Poznań 2006, s. 84.

dach pracy. Analiza ówczesnie powstających programów i literatury przedmiotu pozwala zauważyć, że w tym czasie większość specjalistów widzi w rodzicach szereg niedostatków i braków. Chcą ich zmienić poprzez poradnictwo dla rodziców, instrukcje dla nich czy specjalny trening¹³. W tym ujęciu często mówi się o tzw. pracy „na” rodzicach, a rodzice traktowani są jako niefachowcy, a raczej dostarczyciele informacji, odbiorcy rad i wskazówek. Oczekuje się, że „idealny rodzic” dostosuje się do tych sugestii i założeń¹⁴.

Stopniowo podejście do roli rodziców w terapii dziecka zaczęło ewaluować. Można powiedzieć, że kolejnym stadium stał się tzw. model koterapeuty¹⁵. Charakteryzował się on poważniejszym traktowaniem rodziców i bardziej intensywnym włączaniem ich w diagnozę i terapię, czyli pracę ekspertów. Taka zmiana podejścia skutkowałą wymaganiami, aby rodzice przyjęli rolę współterapeutów, którzy jednak nadal są uzależnieni od właściwego terapeuty i w tym układzie mają słabszą pozycję. Krytyczni rodzice często bronili się przed narzuconą im rolą terapeutów¹⁶. Następowало wówczas zatracenie roli autonomicznych rodziców, którzy stawali się przedłużonym ramieniem specjalistów.

Coraz częstsze głosy krytyki wobec takiego ujęcia roli rodziców we wspieraniu dziecka z niepełnosprawnością wpłynęły na skryształizowanie się kolejnego stadium. Początek XXI wieku rozpoczął zmianę podejścia w pracy zorientowa-

¹³ Przeglądu takich programów dla rodziców (o charakterze instruującym – poradnikowym oraz angażującym rodziców w rehabilitację i wychowanie dziecka z niepełnosprawnością intelektualną) dokonały S. Shapero i R. Forbes, *A Review of Involvement Programs for Parents of Learning Disabled Children*, „Journal of Learning Disabilities” 1981, s. 499–504.

¹⁴ O. Speck, *Niepełnosprawni w społeczeństwie...*, dz. cyt.

¹⁵ Opis takiego modelu można znaleźć m.in. u Andrzeja Twardowskiego, piszącego, że „[...] zarówno badania naukowe, jak i potoczne obserwacje wskazują, że rodzice a także dziadkowie mogą być znakomitymi terapeutami. Potrafią wzbudzić motywację dziecka nagradzając je uśmiechem, gestem i słowem, nauczyć złożonych umiejętności, wypracować najbardziej skuteczne postępowanie z dzieckiem [...] terapia prowadzona w środowisku rodzinnym może być wysoce skuteczna, ponieważ prowadzący ją dorosły oddziałuje tylko na jedno dziecko, z którym ponadto związany jest silną więzią emocjonalną”. Zob.: A. Twardowski, *Wczesne wspomaganie dzieci z zaburzeniami rozwoju w środowisku rodzinnym*, [w:] Tenże, *Wspomaganie dzieci z genetycznie uwarunkowanymi wadami rozwoju i ich rodzin*, Wydawnictwo Naukowe PTP, Poznań 2006, s. 89–90.

¹⁶ Pisz o tym m.in. Jacek Kielin, stwierdzając, że: „[...] współpraca z rodzicami rozumiana jako wymóg to zasada niemożliwa do spełnienia i niepotrzebna. Sama idea współpracy z rodzicami jest [...] błędna i szkodzi dzieciom, rodzicom i samym specjalistom”. Zob.: J. Kielin, *Jak pracować z rodzicami dziecka upośledzonego*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2010, s. 9. Także przywoływani przez Speck G. Schulz (1981) i M. Purzer (1981) zwracają uwagę na niechęć rodziców wobec narzucania im roli terapeutów. Rodzice mają wówczas wykonywać zadania, do których nie są przygotowani, jednocześnie zaburzają to relacje między dzieckiem a rodzicami. Jak pisze Speck: „Rodzicom się wprawdzie doradza, ale jednocześnie się ich instruuje, poprawia czy trenuje. Nie czują się oni tak naprawdę do końca rozumiani i czują niepewność, przymus osiągania z góry zaprogramowanych wyników oraz – w pewnych okolicznościach – również winę, jeśli dziecko nie osiągnie oczekiwanych sukcesów w nauce”. Por.: O. Speck, *Niepełnosprawni w społeczeństwie...*, dz. cyt., s. 464.

nej na wsparcie rodziców i rodziny. Stopniowo coraz powszechniejsze stały się – zarówno w pracach badawczych, jak i działaniach praktycznych – postulaty i rozwiązania uwzględniające samostanowienie, *empowerment* i autonomię, zarówno samych osób z niepełnosprawnością, jak i ich rodzin. Zasada, że systemy pomocnicze mogą jedynie podsuwać propozycje i próbować otwierać perspektywy, stała się podstawą tworzonych programów wspierania. Współczesne podejście podkreśla istotę partnerstwa – obustronnego uzupełniania się specjalistów i rodziców. Mieści się tu także zasada pomocniczości, w której podkreśla się zakaz ingerowania w życie rodziny, bez koniecznej potrzeby oraz podejście, że wsparcie powinno mieć charakter subsydiarnego towarzyszenia¹⁷.

Ponadto, ważne staje się branie pod uwagę procesów psychicznych zachodzących między rodzicami a dzieckiem i między rodzicami a specjalistami. W takim podejściu każda ze stron jest gotowa wysłuchać drugiej, starać się wczuć w nią i zrozumieć. Jednocześnie w razie konieczności może i powinna bronić własnego punktu widzenia i modyfikować go. Obecnie uznaje się, że rodzice nie są laikami, ale najlepszymi znawcami dziecka. Jak stwierdza Georg Dietrich, ich „teorie dnia codziennego” nie są mniej warte niż teorie naukowe¹⁸.

Chociaż współcześnie można zaobserwować szereg zmian pozytywnych w sytuacji rodzin osób z niepełnosprawnością (m.in. zalicza się do nich kształtowanie się poczucia tożsamości osób z niepełnosprawnością intelektualną czy wzrost aktywności rodziców w działaniach na rzecz praw swoich dzieci¹⁹ oraz rosnące znaczenie organizacji pozarządowych i wolontariatu²⁰, a także rozwój programów i placówek zajmujących się wczesnym wspomaganiem dziecka i rodziny), nadal obserwujemy szereg zjawisk negatywnych. Można tu wymienić:

- brak odpowiednich form instytucjonalnej, zindywidualizowanej pomocy w zakresie poradnictwa i terapii rodzinnej,
- nieprzystawalność form pomocy do potrzeb dziecka i rodziny na różnych etapach życia (wraz z dorastaniem dzieci pojawiają się nowe wyzwania zarówno w sferze wychowawczej, edukacyjnej, medycznej czy prawnej) oraz niewielka ich otwartość w zakresie programowego i funkcjonalnego współdziałania,
- zbytne obciążanie rodzin osób niepełnosprawnych (mające miejsce przy jednoczesnym docenianiu ich roli w opiece i rehabilitacji nad niepełnosprawnymi członkami rodzin) oraz ich uzależnianie od społeczności lokalnych, organizacji charytatywnych czy funduszy państwowych,

¹⁷ B. Szczupał, *Zasada pomocniczości...*, dz. cyt., s. 85–99.

¹⁸ G. Dietrich, *Die subjektive Theorie der Erziehung von Eltern*, Psychologische Arbeiten und Berichte (PAB) des Instituts für Empirische Pädagogik, Pädagogische Psychologie und Bildungsforschung der Universität München 1981, [cyt. za:] O. Speck, *Niepełnosprawni w społeczeństwie...*, dz. cyt., s. 468.

¹⁹ A. Krause, *Dziecko niepełnosprawne w rodzinie w perspektywie zmiany społecznej*, [w:] A. Żyta (red.), *Rodzina osób z niepełnosprawnością...*, dz. cyt., Toruń 2010, s. 15–24.

²⁰ B. Szczupał, *Zasada pomocniczości...*, dz. cyt., s. 85–99.

- problemy w kontaktach specjalistów z rodzicami (brak porozumiewania, nieefektywna komunikacja, krytycyzm wobec rodziców i ich obwinianie przez profesjonalistów),
- ograniczone lub błędne rozumienie normalizacji zarówno przez służby socjalne, profesjonalistów, jak i rodziców,
- brak alternatywy w zakresie form mieszkalnictwa dla dorosłych osób z niepełnosprawnością intelektualną (niewielka ilość mieszkań chronionych, dominacja mieszkania „z rodziną” lub w domu pomocy społecznej),
- braki w przygotowaniu merytorycznym pracowników socjalnych do pracy z rodzinami dzieci z niepełnosprawnością intelektualną,
- brak środków finansowych na tworzenie ośrodków interwencji kryzysowej czy placówek specjalistycznego poradnictwa oraz zatrudnienie w nich wykwalifikowanych specjalistów,
- niedoskonały system informacji rodziców w zakresie metod postępowania, terapii i rehabilitacji danej niepełnosprawności a także dostępnych form pomocy rodzinie²¹.

Matki dzieci z zespołem Downa i ich doświadczenia w zakresie otrzymywanego wsparcia

Przedmiotem podjętych badań uczyniono wsparcie społeczne udzielane rodzinom wychowującym dziecko z niepełnosprawnością intelektualną, a ich celem – ukazanie specyfiki przeżyć i doświadczeń matek w zakresie wsparcia udzielanego ich dzieciom oraz im samym ze strony różnych instytucji i osób.

Problemy badawcze dotyczą trzech rodzajów oczekiwanego i otrzymywanego wsparcia: informacyjnego, emocjonalnego i instrumentalnego oraz oscylują wokół dwóch jego adresatów: dziecka oraz rodziców. Aby głębiej poznać ten aspekt rzeczywistości, zdecydowano się na zastosowanie „miękkiego” podejścia metodologicznego, w którym przyjęto paradygmat interpretacyjny i wykorzystano fenomenograficzną metodę badań jakościowych.

²¹ Piszą o tym m.in.: L. Ward, *Supporting Disabled Children and their Families*, „Children and Society” 1999, t. 13, s. 394–400; E. Pisula, *Czy profesjonalści mogą pomóc...*, dz. cyt., s. 79–88; K. Mrugalska, *Koncepcja Polskiego Stowarzyszenia na rzecz Osób z Upośledzeniem Umysłowym systemu aktywizacji społecznej i zawodowej osób z niepełnosprawnością intelektualną oraz z innymi niepełnosprawnościami powodującymi potrzebę szczególnego wsparcia*, [w:] B.E. Abramowska (red.), *Z Warsztatów Terapii...*, dz. cyt., s. 144–145; A. Krause, *Człowiek niepełnosprawny...*, dz. cyt., s. 60; A. Krause, *Dziecko...*, dz. cyt., s. 15–24; A. Krause, A. Żyta, S. Nosarzewska, *Normalizacja środowiska społecznego osób z niepełnosprawnością intelektualną*, Wydawnictwo Edukacyjne „Akapit”, Toruń 2010; B. Szczupół, *Zasada pomocniczości...*, dz. cyt., s. 85–99; J. Wyczesany, *Rodzaje wsparcia udzielanego rodzicom przez terapeutów w świetle ich wypowiedzi*, [w:] Taż, *Wspomaganie rozwoju dzieci z genetycznie uwarunkowanymi zespołami zaburzeń*, Stowarzyszenie „Gen”, Poznań 2010, s. 133–139.

Niniejsze doniesienie stanowi wynik analizy wywiadów pogłębianych, przeprowadzonych z 11 matkami dzieci z zespołem Downa, mieszkającymi w województwie warmińsko-mazurskim. W momencie przeprowadzania wywiadów wiek badanych wahał się w granicach 31–56 lat (średnia wieku: 39,36), przy czym większość (8) nie ukończyła jeszcze 40. roku życia. Jeśli chodzi o wykształcenie, 6 osób ukończyło szkoły średnie, 4 – uczelnie wyższe i 1 osoba – szkołę zawodową. 6 badanych pracuje zawodowo. Pozostałe osoby nie wykonują pracy zawodowej, z tym że jedna z nich jest już na emeryturze, kolejna studiuje, następna prowadzi wraz z mężem gospodarstwo rolne.

Biorąc pod uwagę ilość posiadanych dzieci biologicznych, najwięcej było matek z dwójką dzieci (5), następnie kolejno z jednym dzieckiem (3), z trojgiem (2) i pięciorgiem (1). W przypadku posiadania kilkorga dzieci, dzieci z zespołem Downa (poza jednym przypadkiem) były najmłodsze z rodzeństwa. Jedna z badanych matek, poza dwójką swoich dzieci biologicznych (w wieku 10 i 8 lat), stanowi rodzinę zastępczą dla trzech dziewcząt. Wiek badanych dzieci z zespołem Downa w czasie badań wynosił od 1 roku do 16 lat (średnia wieku 7,18 lat).

Rezultaty podjętych badań przedstawiono poniżej jako cytaty wypowiedzi badanych matek, ich interpretację, skonfrontowanie z literaturą przedmiotu oraz próbę określenia bardziej ogólnego schematu, który wyłonił się w analizie zjawiska społecznego wsparcia rodziców dzieci z zespołem Downa. Wykorzystano przy tym elementy teorii ugruntowanej Kathy Charmaz²².

Badane matki w różny sposób oceniają istniejący system pomocy rodzinie. Oczekują od niego zarówno wsparcia o charakterze informacyjnym (zwłaszcza na etapie początkowej adaptacji do sytuacji, gdy dowiadują się o niepełnosprawności swojego dziecka i chcą zrozumieć jej istotę, sposoby postępowania i leczenia, a także otrzymać wskazówki co mogą i powinny robić, aby poprawić jakość życia swojego dziecka i rodziny), emocjonalnym (potrzeba bycia wysłuchanym, zrozumianym), jak i instrumentalnym (potrzeba profesjonalnej opieki medycznej i rehabilitacyjnej, dostępu do koniecznych usług medycznych i sprzętu rehabilitacyjnego). Działania, których oczekują skierowane powinny być zarówno na dziecko (jego rehabilitację, zapewnienie niezbędnej opieki, także medycznej i wyposażenia), jak i samych rodziców (tutaj na pierwszy plan wysuwa się wsparcie psychologiczne, informacyjne, a także potrzeba odciążenia rodziców od trudów codziennej opieki). Konsekwencją występowania takiej różnorodności potrzeb jest istnienie wielu źródeł oczekiwanego czy rzeczywistego otrzymywanego wsparcia: począwszy od nieformalnego wsparcia udzielanego przez bliskie osoby: członków swojej rodziny, przede wszystkim męża/partnera, rodziców i teściów, a także innych swoich dzieci (szczególnie, gdy zdrowe rodzeństwo dziecka z zespołem Downa jest starsze), przyjaciół, znajomych i wolontariuszy, a kończąc na bardziej bądź mniej formalnym wsparciu

²² K. Charmaz, *Teoria ugruntowana. Praktyczny przewodnik po analizie jakościowej*, Wydawnictwo PWN, Warszawa 2009.

oferowanym przez stowarzyszenie, ośrodki rehabilitacyjne, służbę zdrowia czy system polityki społecznej.

Rozważania rozpoczniemy od analizy wsparcia informacyjnego (jego potrzeby i realizacji). Potrzeba wiedzy na temat dostępnych form pomocy i właściwego „pokierowania” to jeden z częściej pojawiających się wątków w wypowiedziach matek.

„Myślę, że największym problemem rodzin [...] jest taki brak pokierowania. Kiedyś czytałam taką książeczkę o tym jak to jest... chyba w Szwecji. Tam było tak świetnie – była jedna osoba, która koordynuje to wszystko. Po prostu, jak rodzi się takie dziecko, to ona wie wszystko, gdzie trzeba iść. U nas to w zasadzie wszystkiego trzeba się domyślać. To takie powolne odkrywanie typu: «O ty jeździsz z nim do neurologa? Kurczę, ja chyba też powinnam.» Na takiej zasadzie. Ja np. z D. do neurologa trafiłam dopiero rok temu. Gdzie u prawie połowy tych dzieci neurolog to podstawa. Dopiero kiedy zaczął bardzo niespokojnie usypiać, kiedy u syna znanych wykryto padaczkę, zaczęłam zastanawiać się, że może i on ma to samo? Pojechałam. Okazało się, że wszystko dobrze. Nie ma tu na miejscu żadnego konkretnego psychologa czy pedagoga. Jest tu poradnia psychologiczno-pedagogiczna... ale ja nie mam do niej zaufania. [...] Taki największy problem to brak takiej konkretnej ścieżki, takiego wsparcia, żeby pokierować gdzie iść, co robić” (Daria, 35 l., matka 10-latka z zespołem Downa).

Na duże znaczenie właściwego wsparcia informacyjnego rodziców ze strony lekarzy, pracowników służby zdrowia i innych profesjonalistów wkrótce po okresie diagnozy choroby lub niepełnosprawności dziecka zwracają uwagę różni autorzy²³, którzy przekonują, że od odpowiedniego przekazywania informacji rodzicom zależy zaadaptowanie przez nich pozytywnych strategii radzenia sobie, wyeliminowanie bądź zminimalizowanie poczucia niepewności i bezradzieńkości swojej sytuacji, a także to, jak szybko rodzice dostrzegą potencjalne radości płynące z posiadania takiego dziecka.

Badane matki w poszukiwaniu profesjonalnej informacji wykazują się często dużą własną aktywnością, np. zapisują się na kursy „szkół dla rodziców”, uczestniczą w konferencjach, odwiedzają różnych specjalistów. Źródłami wiedzy stać się też mogą członkowie rodziny, przyjaciele, znajomi, książki, czasopisma i Internet. Oto przykładowa wypowiedź:

²³ A. Taanila, M.-R. Järvelin, J. Kokkonen, *Parental guidance and counselling by doctors nursing staff: parents' views of initial information and advice for families with disabled children*, „Journal of Clinical Nursing” 1998, t. 7, nr 6, s. 505–511; A. Taanila, *Well-presented first information supports parents' ability to cope with a chronically ill Or disabled child*, „Acta Paediatrica” 2002, t. 91, nr 12, s. 1289–1291; K. Hobson, S. Brink S., *How you say it*, „U.S. News & World Report” 2005, t. 138, nr 9, s. 66.

„Wiedzę na temat zespołu Downa czerpię głównie z życia i od innych rodziców. To jest najlepsza kopalnia wiedzy. Na początku bardzo dużo dawały mi konferencje. Książek to za bardzo nie było. Czytałam różne artykuły, gazety «Bardziej Kochanych», szukałam też w Internecie. Wchodziłam na forum rodziców «Dar życia», czasami na «Zakątek». Na początku jak szukałam to nic nie mogłam znaleźć, ale w ogóle wtedy chodziłam najeżona, jak jeź podchodziłam do tego tematu.” (Cecylia, l. 47, matka 6-latka z zespołem Downa).

Jeśli chodzi o wsparcie informacyjne od osób bliskich i znajomych, duże znaczenie przypisywane jest podobieństwu przeżyć.

„Ja to informacje, książki to dostałam od córki mojej sąsiadki co miała starszą córkę z zespołem. Dostałam wszystko gotowe. Ona tak dużo mówiła o tym dziecku i z taką miłością, wrażliwością. Opowiadała o jej postępach. To nam było łatwiej niż ktoś kto nie ma kontaktu.

Dla mnie problemy innych ludzi wydają się takie niepoważne. Mama koleżanki Martynki, która ma jedną [zdrową córkę – przyp. aut.] martwi się, jak ona da sobie radę w nowej szkole, bo to nowe języki. A ja myślę – kobieto, o czym ty gadasz? Ja nie wiem, co to będzie, a będę się zamartwiać takim czymś. Ta mama jest chorobliwie przewrażliwiona, jest w moim wieku. I ona czasami się pyta, jak ja daję sobie radę. Ona z jednym nie może sobie dać rady” (Krystyna, l. 49, matka 5-latki z zespołem Downa).

Z punktu widzenia możliwości uzyskania wsparcia informacyjnego, inaczej postrzegani są inni rodzice dzieci z niepełnosprawnością, inaczej osoby, które nigdy nie doświadczały podobnych problemów. Stąd trudności rodziców dzieci zdrowych wydają się badanym błahe. Wyjaśnia to dlaczego rolę przewodników w poszukiwaniu potrzebnego wsparcia pełnią coraz częściej stowarzyszenia zrzeszające rodziców dzieci z określonymi syndromami²⁴. Jedną z badanych tak opisuje działalność Stowarzyszenia:

„[...] oni organizują jakieś zajęcia, wypad. Można coś się dowiedzieć, czy jakaś konferencja, czy jakieś pogadanki. To jest się na bieżąco. A to wykład o żywieniu, a to o leczeniu, jak się rozliczać w urzędzie” (Krystyna, l. 49, matka 5 dzieci, w tym 5-latki z zespołem Downa).

W momencie gdy rodzi się dziecko z niepełnosprawnością istnienie placówki, która dostarcza potrzebnych informacji, koordynuje działania medyczne i terapeutyczne, udziela koniecznych wskazówek wydaje się sprawą podstawową dla właściwego wsparcia rodziny. W takiej sytuacji rodzina może czuć nie

²⁴ I. Olsson, L. Roll-Pettersson, *'No no, you cannot say that!'*..., dz. cyt., s. 69–80.

tyle samotność i niezrozumienie, ale mieć wrażenie stopniowego osławiania sytuacji.

Znaczenie rzetelnego wsparcia informacyjnego respondentki oceniają jako szczególnie duże w początkowym okresie po otrzymaniu diagnozy o niepełnosprawności dziecka oraz w sytuacjach kryzysowych. Z czasem same jednak stają się – lub przynajmniej takie mają poczucie – ekspertami w dziedzinie rehabilitacji i opieki nad swoim dzieckiem. Wiąże się to często ze stanem zdrowia i funkcjonowaniem dziecka – w przypadku gdy jest to stan stabilny, nie ma zagrożenia życia oraz widoczny jest rozwój dziecka, rodzice zaczynają nabierać pewności, że podejmowane przez nich działania są właściwe i starają się żyć jak każdy rodzic. Tak opisuje to Cecylia:

„[...] to [poszukiwanie informacji – przyp. aut.] jest czasochłonne i nie za bardzo mam czas szperać w Internecie, wolę w tym czasie książkę poczytać. Zresztą ja chcę normalnie żyć, nie chcę żeby zespół Downa był jedynym tematem jaki mnie zajmuje, ja mam swoje życie, mam swoje zainteresowania.” (Cecylia)

Kolejny rodzaj oczekiwanego przez badane osoby wsparcia to wsparcie emocjonalne. Podstawowym źródłem takiego wsparcia stają się zwykle osoby najbliższe: rodzina (głównie mąż/partner, rodzice) oraz inne osoby, z którymi łączy je wspólnota doświadczeń (posiadanie dziecka z niepełnosprawnością).

„I wtedy [po otrzymaniu diagnozy o zespole Downa dziecka – przyp. aut.] był we mnie taki strach [...], żebym na razie nie została sama. Bałam się tego, czy mąż podoła i czy zostanie [...]. U męża też były lzy, ale nie był przerażony ciężko. Powiedział mi, że będziemy razem, że nie jest to żadna przeszkoda, że co mi do głowy przyszło. Też był bardzo poruszony i nie było mu łatwo. Ale wtedy stanął na wysokości zadania, wspierał mnie bardzo” (Daria, l. 35, matka 4-letniego syna z zespołem Downa).

Warto w tym miejscu zaznaczyć, że wszystkie poddane badaniom kobiety znajdują się w stałych związkach – 10 ma mężów, jedna osoba – pozostaje w konkubinacie. Wyrażają też przekonanie, że dziecko z zespołem Downa nie było w ich przypadku czynnikiem zakłócającym relacje, ale – wręcz przeciwnie – w niektórych rodzinach pozwoliło na zacieśnienie więzów między rodzicami, którzy stanowią dla siebie największą podporę. Wyniki te znajdują potwierdzenie w rezultatach badań prowadzonych przez C. Cunnighama²⁵, które dowiodły, że większość rodzin (65–70%), których jednym z członków jest osoba z zespołem Downa funkcjonuje jak przeciętne rodziny i nie należy do grupy ryzyka z powodu zespołu. Dostrzeżono mniejszą ilość rozwodów niż w ogólnej popula-

²⁵ C.C. Cunnigham, *Families of children with Down syndrome*, „Down Syndrome Research and Practice” 1996, t. 4(3), s. 87–95.

cji, a także stwierdzono, że w porównaniu do rodzin z dziećmi z innymi niepełnosprawnościami, rodziny dzieci z zespołem Downa cechują się niższym poziomem stresu, są spójne i harmonijne.

Istotnym źródłem emocjonalnego wsparcia w badanej populacji stały się także koleżanki i przyjaciółki ze Stowarzyszenia. Wsparcie emocjonalne uzyskiwane w stowarzyszeniach i szkołach rodziców okazuje się, w opinii matek, nie mniej ważne niż ich funkcja doradczo-informacyjna. Egzemplifikacją takiego postrzegania ich roli są następujące wypowiedzi:

„To stowarzyszenie to bardzo dobre – lepiej się rozmawia z takimi rodzicami co mają podobne dzieci. Dobrze, że jest [...] to stowarzyszenie. To duża ulga. Starsze mamy mówią często że teraz to mamy bardzo dobrze. Jak urodziłam dziecko z zespołem to tak czułam się sama, jakby nikogo takiego nie było co miałby takie dziecko. Jak spotkałam innych rodziców w stowarzyszeniu to się lepiej poczułam, że ich tyłu jest, że nie jestem sama. A jak na którymś zebraniu pojawiła się propozycja stworzenia hostelu, to już w ogóle lepiej się poczułam, że coś się robi, są jakieś możliwości.” (Ewa, 35 l., matka 5-letniej córki z zespołem Downa).

„Człowiek tam pójdzie, oderwie się, trochę porozmawia. Coś się dowie. A czasami trochę mu lżej, bo jakaś pani opowiada o swoich problemach i mam takie wrażenie, że o moich mówi...” (Olga, 56 l., matka 16-latka z zespołem Downa).

Wspólnota doświadczeń i podejmowanie wspólnych działań na rzecz swoich dzieci i rodzin pozwala badanym matkom nie tylko na dzielenie się informacjami, ale i zmniejszenie wrażenia osamotnienia w obliczu swoich problemów oraz ogólnie lepsze samopoczucie. Warto w tym miejscu nadmienić, że dziesięć spośród jedenastu poddanych badaniom matek to członkinie Stowarzyszenia Rodziców „Strzał w 10”, działającego w Olsztynie i na terenie województwa warmińsko-mazurskiego. Taki dobór osób badanych niewątpliwie rzutuje na uzyskane opinie na temat roli stowarzyszeń we wspieraniu rodzin, powodując, że doświadczenia mają charakter dość jednostronny. Niektóre z nich to bardzo aktywne działaczki, które tworzyły stowarzyszenie, a obecnie kierują jego działaniami.

„Wierzę w numerologię, jestem numer 22. ostatnio dowiedziałam się, że przeznaczeniem tych osób jest zakładanie stowarzyszeń i fundacji. Tak więc tak miało być. Czarus miał się urodzić, była taka potrzeba, aby powstało u nas stowarzyszenie, i ja się za to zabrałam. Wszyscy się cieszyli, że ja byłam taka świeża krew. Nie znałam tu kompletnie nikogo, dlatego może się udało. Nie znałam tu żadnych układów, powiązań, ludzie mnie straszili, że zobaczysz tu jest konkurencja... ten brak obciążeń bardzo mi pomógł. Organizacja stowarzyszenia chodziła za mną od dłuższego czasu, namawiała mnie rehabilitantka. Mówiła – Pani założy. Ja? W życiu Prze-

rażała mnie ta cała biurokracja, to wszystko. Ale później [...] jakoś to wszystko samo szło. Doszli inni, teraz mamy ponad 40 rodzin” (Cecylia, l. 47, matka 6-latka z zespołem Downa).

W przypadku Cecylii Stowarzyszenie stało się ważnym polem działania, pozwalającym na samorealizację i dostrzeżenie swoistego rodzaju misji w swoim życiu. To już nie tylko chęć uzyskania wsparcia dla siebie i swojej rodziny, lecz praca społeczna, służąca poprawie jakości życia oraz społecznego odbioru osób z zespołem Downa, ich rodzin.

Nie wszystkie badane matki wykazują tak duże zaangażowanie w działalność stowarzyszenia. Oto przykładowa wypowiedź:

„Jestem członkiem Stowarzyszenia «Strzał w dziesiątkę», jak tylko zaczęło się tworzyć to tam byłam. Trochę się zaniedbałam teraz w działalności, ale to wszystko wynika z tego, że jestem teraz sama. Jak przychodzi sobota i są spotkania, to nie bardzo chciałabym zostawić Daniela i pojechać z Dawidem. Z kolei z dwójką to jest nierealne. Może jak będę miała samochód? Na tygodniu zawsze ktoś mi pomaga, bo jak idę na dwie zmiany, to rodzice pomagają, w soboty nie chcę już nikogo dodatkowo angażować. Podziwiam dziewczyny za pracę, jestem z nimi myślami, ale nie współdziałam już tak. Jak się zapisałam, to byliśmy jeszcze wszyscy w domu i to była taka chęć, żeby mieć się z kimś spotykać. Wiedziałam, że są tacy ludzie i chciałam ich poznać. Tylko tutaj jest też odległość (70 km do Olsztyna). To nie jest tak że wyskoczymy, musimy poświęcić już dodatkowe trzy godziny na samochód. To nie jest tak proste jak oni na miejscu” (Daria, 35 l., matka dwóch synów, w tym 4-letniego Daniela z zespołem Downa).

Duża odległość miejsca zamieszkania od centrum spotkań i działań rodziców jest jednym z częściej wymienianych powodów niewielkiej dostępności do różnych rodzajów wsparcia. Na problem ten zwraca uwagę K. Aine ze współpracownikami²⁶, stwierdzając, że dostęp do różnych usług wspierających rodziców dzieci z niepełnosprawnością jest w dużym stopniu ograniczony na terenach wiejskich i w rodzinach o niskich dochodach.

Mówiąc o wsparciu emocjonalnym ze strony profesjonalistów (lekarzy, pielęgniarek, pracowników poradni psychologiczno-pedagogicznej), badane rzadko wyrażały pochlebne opinie na ich temat, podkreślając jednocześnie konieczność bycia traktowanymi z należyтым szacunkiem i życzliwością.

„Nie mamy dobrych doświadczeń z lekarzami. Ja naprawdę nie oczekuję cudów. Bo jak słyszę po raz kolejny co mnie tutaj sprowadza, to mam

²⁶ K. Aine, T. Ghalaieny, C. Devitt, *A Pilot Study of Early Intervention for Families With Children With or at Risk of a Intellectual Disability in Northern Malawi*, „Journal of Policy & Practice in Intellectual Disabilities” 2012, t. 9(3), s. 195–205.

ochotę powiedzieć... wycieczka krajoznawcza. Ja muszę się zwolnić z pracy, jeszcze naczekam się... a wiadomo jak ludzie zachowują się w poczekalni. I jeszcze coś cię takiego spotyka... Teraz to już dobrze nas traktują w przychodni, ale było tak, że pierwsza wizyta, ja wchodzę, pokazuję i mówię, a ona do mnie «no wie pani, to dziecko już jest». K. była malutka ja jeszcze taka podłamana i pomyślałam... «za te słowa, to ja ją do ciebie zapiszę». I zapisałam się do niej. [...]

Ja naprawdę nie jestem lekarzem ani pielęgniarką, jestem księgową. Jakbym powiedziała coś ze swojej działki to ona też by otworzyła buzię, prawda? Wystarczyłoby mi powiedzieć: Proszę przywieźć to, to i to. Czy wszystkie dokumenty z przychodni. Ja wtedy sobie notuję. Tym bardziej, że jak gdzieś jedziemy np. do CZD [Centrum Zdrowia Dziecka – przyp. aut.] to ja zawsze wcześniej dzwonię, o wszystko się pytam. A my wchodzimy do niej do gabinetu, a ona [lekarzka pracująca w CZD, do której jeździ rodzina – przyp. aut.] «Dlaczego tego nie macie?!» ...Drze się. Pytanie: «Na jakie dziecko choroby chorowało?» No to jeszcze pamiętałam. Ale «Jakie leki przyjmowało?»... Nie pamiętam. No ja się do tego przyznaję. Gdybym wiedziała, powiedziała mi «Proszę sobie spisać wszystkie leki, jakie przyjmowała»... nie ma problemu. Traktuje ludzi no... Wystarczyłby ludzki stosunek, nie wymagamy cudów.” (Grażyna, l. 38, matka 14-latka z zespołem Downa).

Z powyższej wypowiedzi wyłania się również kwestia ostatniego z poddanych analizie rodzaju wsparcia – wsparcia instrumentalnego. Ta kategoria wsparcia skierowana jest zarówno do matki, jak i dziecka z niepełnosprawnością. Podobnie jak w przypadku wsparcia emocjonalnego, jego główne źródło badane dostrzegają przede wszystkim w członkach najbliższej rodziny, którzy w nieoceniony często sposób odciążają je od zadań opiekuńczych czy rehabilitacyjnych. Za przykład posłużyć może wypowiedź Alicji (l. 39, matka 10-latka z zespołem Downa).

„Nasz syn więcej pracuje z mężem, z nim więcej chce robić. Mąż więcej czasu z nim spędza i od małego więcej rzeczy przy nim robił. Bo ja chodziłam do pracy.” (Alicja)

Podobną rolę spełniają inni bliscy: dziadkowie dziecka lub jego starsze rodzeństwo. W przypadku jednak rodzin dzieci z niepełnosprawnością, szczególnie głębszego stopnia, poleganie wyłącznie na nieformalnej pomocy ze strony rodziny okazuje się zwykle niewystarczające. Potrzebny jest szeroki i elastyczny system wsparcia, także o charakterze formalnym, np. ze strony ośrodków rehabilitacyjnych, placówek edukacyjnych i służby zdrowia. Niestety, na tym polu badania wskazują bardziej na niedociągnięcia niż mocne strony systemu. Matki, opisując swoje kontakty ze służbą zdrowia i otrzymywane wsparcie ze strony jej pracowników, podkreślają konieczność ciągłej walki o swoje prawa i dostęp ich

dzieci do koniecznych badań, sprzętu, leków czy konsultacji. Zamiast oczekiwanego wsparcia i zrozumienia mają wrażenie bycia traktowanymi jak intruzy, którzy wyklócą się o zbędne i kosztowne świadczenia. Z jednej strony może wynikać to z ogólnie trudnej sytuacji sektora medycznego cierpiącego na niedofinansowanie i problemy z dostępem do wysokospecjalistycznych i kosztownych procedur, z drugiej – zdaniem jednej z matek – może wiązać się to z niewystarczającą wiedzą części lekarzy na temat potrzeb medycznych osób z zespołem Downa.

„Mamy wrażenie, że ogólnie to lekarze boją się naszych dzieci i chyba zatrzymali się na tym etapie, kiedy w XIX wieku ta jednostka została opisana. [...] Ciężko ich przekonać, żeby wykonać jakiegokolwiek badania, chociaż są poinformowani, jakie są problemy zdrowotne i wiedzą, że Robert jeździ do CZD. [...] Sugerowała nam lekarka, żeby zbadać mu w międzyczasie poziom hormonów tarczycy, to jedno czy dwa skierowania jeszcze udało się wyprosić. Za następne trzeba już zapłacić, bo nie możemy przekonać lekarzy. Twierdzą, że to jest niepotrzebne.”

„Jest też inna sytuacja. Chodzi o dofinansowanie z NFZ, który stwierdził, że Robertowi nie należy się fotelik rehabilitacyjny. Ale doszłam do rozporządzenia, które o tym mówi i napisałam im, że to nie NFZ stwierdza o potrzebie, tylko lekarz rehabilitant. I za pewien czas przyszedł wniosek. Tak... te instytucje przydałoby się uzdrowić.”

„[...] Ciągłe napotykamy na problemy ze strony służby zdrowia, nasze dzieci wymagają więcej opieki, badań. Potrzebujemy inhalatora, ale NFZ twierdzi, że na to nie należy się żadne dofinansowanie.” (Beata, l. 31, matka 13-miesięcznego chłopca z zespołem Downa).

Dostrzeżone przez Beatę problemy oscylują wokół kilku kwestii: niedostatecznego wsparcia instrumentalnego (w tym materialnego) i emocjonalnego oraz przyczyn tego stanu rzeczy: niewystarczającej wiedzy profesjonalistów oraz przepisów utrudniających elastyczne i bardziej holistyczne podejście do rehabilitacji dziecka. Beata, podobnie jak inne respondentki, chciałaby być traktowana z należnym zrozumieniem i mieć poczucie, że specjaliści robią wszystko, by pomóc jej dziecku.

Barierą w uzyskaniu wsparcia są niejednokrotnie ograniczone fundusze rodzin dzieci z niepełnosprawnością. Choć żadna z badanych nie określiła swojej sytuacji materialnej jako złej (a u części była ona bardzo dobra), dla niektórych matek dostęp do części usług był poza zasięgiem. Oto przykład:

„Na turnusy to nie jeździmy, bo one są głównie latem, a u nas na gospodarce wtedy najwięcej roboty. No i są drogie, żeby jechać z dwójką dzieci, a ja nie mam co ze starszą zrobić” (Ewa, 35 l.).

Badane dostrzegają pozytywne zmiany w obszarze wsparcia rodzin dzieci z niepełnosprawnością, które zachodzą w ostatnim czasie.

„[...] może teraz rodzice mają tyle lepiej, że powstają te stowarzyszenia, są te ulotki, że od razu rodzic wie, gdzie ma się udać. Bo jak ja urodziłam, to trzeba było wszystkiego szukać samemu. Gdyby tu nie było pani Danusi, która uprzednio już z synem gdzieś jeździła, to musiałabym sama wszystko znajdować.” (Grażyna, l. 38, matka 14-latka z zespołem Downa).

Wnioski z badań. Pomoc rodzinom – wyzwania współczesności

Zmiany w podejściu do wspierania rodzin wychowujących dzieci z niepełnosprawnością wiążą się zarówno ze wzrostem świadomości swoich praw u członków tych rodzin, jak i z ogólnospołeczną tendencją do uwzględniania podmiotowości i samostanowienia wszystkich ludzi, przy zapewnieniu im koniecznego wsparcia społecznego. Współczesne podejście opiera się na założeniu, że rodzice potrzebują nie tylko instruowania co robić, a czego unikać, aby zapewnić właściwą edukację, wychowanie i rehabilitację dziecku niepełnosprawnemu. Jak podkreśla Speck potrzebują pomocy, by lepiej zrozumieć swoją naturalną rolę. Rodzice powinni zachowywać swoją pierwotną i podstawową odpowiedzialność za stawanie się i pomyślność dziecka przy profesjonalnym wsparciu, nie powinni być przemieniani w specjalistów od pomocy, mają pozostać rodzicami. Hasło nadrzędne takiego podejścia brzmi: Tak dużo pomocy jak to tylko konieczne, tak dużo samopomocy jak to tylko możliwe²⁷. Jednocześnie specjaliści wspierający rodzinę powinni zdystansować się wobec poglądu, że tylko działanie profesjonalistów jest dla dziecka jedynym kompetentnym.

Badania wskazały na szereg niedociągnięć oferowanego rodzicom dzieci z niepełnosprawnością intelektualną systemu wsparcia. Wśród nich badane matki wymieniają m.in.: trudności w dostępie do usług i środków medycznych, rehabilitacyjnych i psychologicznych, niewystarczające wsparcie informacyjne oraz materialne, a także problemy wynikające z konieczności łączenia pracy zawodowej i opieki nad dzieckiem. Wyniki te korespondują z rezultatami ilościowych badań Jolanda C.H. Douma i współpracowników²⁸, które wskazują, że większość rodziców dzieci z intelektualną niepełnosprawnością posiada potrzebę jakiegoś rodzaju wsparcia i często nie jest ona zaspokajana. Wśród najczęściej wyrażanych wyróżniono: odpowiednie doradztwo dla rodziców (ta potrzeba jest

²⁷ O. Speck, *Niepełnosprawni w społeczeństwie...*, dz. cyt.

²⁸ J.C.H. Douma, M.C. Dekker, H.M. Koot, *Supporting parents of youths with intellectual disabilities and psychopathology*, „Journal of Intellectual Disability Research” 2006, t. 50(8), s. 570–581.

zaspokajana w najmniejszym stopniu), potrzebę wysłuchania przez kogoś przyjaznego, wsparcie w zapewnieniu opieki swojemu dziecku pod nieobecność rodziców, dobra opieka zdrowotna dla swojego dziecka i wsparcie materialne.

Rodzice niewątpliwie potrzebują pomocy w odciążeniu od nadmiaru wymagań związanych z codzienną opieką nad dzieckiem, która w wielu przypadkach (szczególnie przy niepełnosprawności intelektualnej głębszych stopni i niepełnosprawności sprzężonej) jest niezwykle absorbująca²⁹ i w znacznym stopniu może utrudniać realizację pozostałych ról społecznych (małżonka, rodzica pozostałych dzieci, pracownika itp.). Nowoczesny system wsparcia powinien ułatwiać im pełnienie tych zróżnicowanych ról. Tymczasem, jak pisze Carolyn Kagan i współautorki³⁰, to nieformalna opieka nad dzieckiem (najczęściej ze strony dziadków – szczególnie w początkowym okresie życia dziecka) musi pomóc rodzicom przezwyciężyć niektóre z barier, wynikające z nieadekwatnego wsparcia formalnego, np. gdy istnieje rozbieżność pomiędzy godzinami pracy zawodowej rodziców a czasem pobytu dziecka w placówce, mieszkają zbyt daleko bądź nie mogą pozwolić sobie na korzystanie z oferowanych usług. Istotny jest przy tym dostęp do profesjonalistów otwartych na dialog, gotowych wysłuchać ich racji, nie dominujących nad nimi i nie podkreślających przesadnie swojego fachowego autorytetu. W tym celu, zdaniem Anji Taanila³¹, potrzebne są zmiany w edukacji i szkoleniach specjalistów, z położeniem nacisku na interdyscyplinarną pracę zespołową, umiejętności komunikacyjne i holistyczne podejście zorientowane na rodzinę. Na znaczenie współpracy pomiędzy rodzicami a terapeutami oraz nauczycielami zwraca również uwagę Noah R. Feinstein³². Coraz częściej dominuje przekonanie, że rodzice powinni pozostać rodzicami, a fachowcy – fachowcami, co wiąże się z nieingerowaniem w pole działania rodziców. Jak podkreślał Urie Bronfenbrenner obie te grupy mają szczególne zadania, które są równie istotne, a ich relacje powinny być oparte na potrzebie wzajemnego uzupełniania się, zaufania i odpowiedzialności oraz wzajemnym szacunku i partnerstwie. W takim ujęciu specjalista zachowuje fachowy autorytet, a rodzic – rodzicielską, kompleksową odpowiedzialność, natomiast odpowiedzialność za dziecko jest wspólna³³.

²⁹ A.C. Tadema, C. Vlaskamp, *The time and effort in taking care for children with profound intellectual and multiple disabilities: a study on care load and support*, „British Journal of Learning Disabilities” 2010, t. 38 (1), s. 41–48.

³⁰ C. Kagan, S. Lewis, P. Heaton, M. Cranshaw, *Enabled or Disabled? Working Parents of Disabled Children and the Provision of Child-care*, „Journal of Community & Applied Social Psychology” 1999, t. 9, s. 369–381.

³¹ A. Taanila, *Well-presented first information...*, dz. cyt., s. 1289–1291.

³² N.R. Feinstein, *Supporting Alliance in Child and Adolescent Treatment: Enhancing Collaboration Among Therapists, Parents, and Teachers*, „American Journal on Psychotherapy” 2009, t. 63(4), s. 319–344.

³³ U. Bronfenbrenner, *Die Ökologie der menchenlichen Entwicklung*, Stuttgart 1981, [cyt. za:] O. Speck, *Niepełnosprawni w społeczeństwie...*, dz. cyt.

Oczywiście współpraca taka wymaga otwartej komunikacji, która oparta jest na wzajemnym słuchaniu, bez dominacji jednej ze stron. Konieczna jest wówczas gotowość do modyfikacji własnych poglądów oraz do uczenia się siebie. Specjaliści muszą unikać w kontaktach z rodzicami specjalistycznego żargonu, jednocześnie nie bagatelizując ich lęków oraz starając przedstawić jak najpełniejszą wiedzę na dany temat.

Widocznym kierunkiem w podejściu do wspierania rodzin jest propagowanie wzajemnego wspierania się przez rodziców. Samopomoc przybiera różne formy – mieści się w niej zarówno działalność w stowarzyszeniach, uczestnictwo w okazjonalnych akcjach i programach, często aranżowanych przez serwisy społecznościowe i fora internetowe (m.in. zbiórki pieniędzy), jak i wymiana informacji czy dzielenie się swoimi doświadczeniami za pomocą stron internetowych skupiających rodziców dzieci z niepełnosprawnością.

Bibliografia

- Aine K., Ghalaieny T., Devitt C., *A Pilot Study of Early Intervention for Families With Children With or at Risk of a Intellectual Disability in Northern Malawi*, „Journal of Policy & Practice in Intellectual Disabilities” 2012, t. 9, nr 3.
- Charmaz K., *Teoria ugruntowana. Praktyczny przewodnik po analizie jakościowej*, Wydawnictwo PWN, Warszawa 2009.
- Cunningham C.C., *Families of children with Down syndrome*, „Down Syndrome Research and Practice” 1996, t. 4, nr 3.
- Douma J.C.H., Dekker M.C., Koot H.M., *Supporting parents of youths with intellectual disabilities and psychopathology*, „Journal of Intellectual Disability Research” 2006, t. 50, nr 8.
- Feinstein N.R., *Supporting Alliance in Child and Adolescent Treatment: Enhancing Collaboration Among Therapists, Parents, and Teachers*, „American Journal on Psychotherapy” 2009, t. 63, nr 4.
- Firkowska-Mankiewicz A., *Zmiana paradygmatu w postrzeganiu osoby z niepełnosprawnością intelektualną – z podopiecznego na pełnoprawnego i niezależnego uczestnika życia społecznego*, [w:] B.E. Abramowska (red.), *Z Warsztatów Terapii Zajęciowej do pracy – rozwiązania systemowe*, PSOUU, Warszawa 2006.
- Hobson K., Brink S. (2005), *How you say it*, „U.S. News & World Report”, t. 138, nr 9.
- Kagan C., Lewis S., Heaton P., Cranshaw M., *Enabled or Disabled? Working Parents of Disabled Children and the Provision of Child-care*, „Journal of Community & Applied Social Psychology” 1999, nr 9.
- Kielin J., *Jak pracować z rodzicami dziecka upośledzonego*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2010.
- Krause A., *Człowiek niepełnosprawny wobec przeobrażeń społecznych*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2008.
- Krause, A. *Dziecko niepełnosprawne w rodzinie w perspektywie zmiany społecznej*, [w:] A. Żyta (red.), *Rodzina osób z niepełnosprawnością intelektualną wobec wyzwań współczesności*, Wydawnictwo Edukacyjne „Akapit”, Toruń 2010.
- Krause A., Żyta A., Nosarzewska S., *Normalizacja środowiska społecznego osób z niepełnosprawnością intelektualną*, Wydawnictwo Edukacyjne „Akapit”, Toruń 2010.

- Mrugalska K., *Koncepcja Polskiego Stowarzyszenia na rzecz Osób z Upośledzeniem Umysłowym systemu aktywizacji społecznej i zawodowej osób z niepełnosprawnością intelektualną oraz z innymi niepełnosprawnościami powodującymi potrzebę szczególnego wsparcia*, [w:] B.A. Abramowska (red.), *Z Warsztatów Terapii Zajęciowej do pracy – rozwiązania systemowe*, PSOUU, Warszawa 2006.
- Olsson I., Roll-Pettersson L., 'No no, you cannot say that!' *Perceptions and experiences of parents of preschool children with intellectual disabilities in Sweden*, „European Journal of Special Needs Education” 2012, t. 27, nr 1.
- Pisula E., *Czy profesjonaliści mogą pomóc rodzicom?*, [w:] A. Twardowski (red.), *Wspomaganie dzieci z genetycznie uwarunkowanymi wadami rozwoju i ich rodzin*, Wydawnictwo Naukowe PTP, Poznań 2006.
- Rostowska T., *Małżeństwo, rodzina i praca a jakość życia*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2008.
- Sęk H., Cieślak R., *Wsparcie społeczne – sposoby definiowania, rodzaje i źródła wsparcia, wybrane koncepcje teoretyczne*, [w:] H. Sęk H., R. Cieślak (red.), *Wsparcie społeczne, stres i zdrowie*, Wydawnictwo PWN, Warszawa 2006.
- Shapero S., Forbes R., *A Review of Involvement Programs for Parents of Learning Disabled Children*, „Journal of Learning Disabilities” 1981.
- Speck O., *Niepełnosprawni w społeczeństwie. Podstawy ortopedagogiki*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2005.
- Szczupał B., *Zasada pomocniczości w systemie opieki nad rodziną z dzieckiem z niepełnosprawnością intelektualną – założenia a rzeczywistość*, [w:] A. Żyta (red.), *Rodzina osób z niepełnosprawnością intelektualną wobec wyzwań współczesności*, Wydawnictwo Edukacyjne „Akapi”, Toruń 2010.
- Taanila A., Järvelin M.-R., Kokkonen J., *Parental guidance and counselling by doctors nursing staff: parents' views of initial information and advice for families with disabled children*, „Journal of Clinical Nursing” 1998, t. 7, nr 6.
- Taanila A., *Well-presented first information supports parents' ability to cope with a chronically ill Or disabled child*, „Acta Paediatrica” 2002, t. 91, nr 12.
- Tadema A.C., Vlaskamp C., *The time and effort in taking care for children with profound intellectual and multiple disabilities: a study on care load and support*, „British Journal of Learning Disabilities” 2010, t. 38, nr 1.
- Twardowski A., *Wczesne wspomaganie dzieci z zaburzeniami rozwoju w środowisku rodzinnym*, [w:] A. Twardowski (red.), *Wspomaganie dzieci z genetycznie uwarunkowanymi wadami rozwoju i ich rodzin*, Wydawnictwo Naukowe PTP, Poznań 2006.
- Ward L., *Supporting Disabled Children and their Families*, „Children and Society” 1999, nr 13.
- Wyczęsany J., *Rodzaje wsparcia udzielanego rodzicom przez terapeutów w świetle ich wypowiedzi*, [w:] Taż (red.), *Wspomaganie rozwoju dzieci z genetycznie uwarunkowanymi zespołami zaburzeń*, Stowarzyszenie „Gen”, Poznań 2010.

Alfabetyczny spis Autorów

Authors in alphabetical order

Alicja BANIA – mgr

e-mail: alicja.bania@o2.pl

Katedra Pedagogiki Społecznej
Instytut Pedagogiki, Wydział Pedagogiki i Psychologii
Uniwersytet Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy
ul. Chodkiewicza 30, 85–064 Bydgoszcz, Polska

Magdalena BARABAS – dr

e-mail: m.barabas@poczta.umcs.lublin.pl

Zakład Teorii Wychowania, Instytut Pedagogiki
Wydział Pedagogiki i Psychologii
Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie
ul. Prezydenta G. Narutowicza 12, 20–004 Lublin, Polska

Aleksandra BŁACHNIO – dr

e-mail: alblach@ukw.edu.pl

Zakład Psychologii Ogólnej i Psychologii Zdrowia
Instytut Psychologii, Wydział Pedagogiki i Psychologii
Uniwersytet Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy
ul. Leopolda Staffa 1, 85–867 Bydgoszcz, Polska

Monika BŁENDOWSKA – mgr

e-mail: m.blendo@doktorant.umk.pl

Katedra Socjologii Edukacji i Pedagogiki Społecznej
Wydział Nauk Pedagogicznych
Uniwersytet Mikołaja Kopernika w Toruniu
ul. Lwowska 1, 87–100 Toruń, Polska

Katarzyna ĆWIRYNKAŁO – dr

k.cwirynkalo@uwm.edu.pl

Katedra Pedagogiki Specjalnej
Wydział Nauk Społecznych
Uniwersytet Warmińsko-Mazurski w Olsztynie
ul. Żołnierska 14, 10–561 Olsztyn, Polska

Agnieszka BOCHNIARZ – dr

e-mail: abochniarz@onet.eu

Zakład Pedeutologii i Edukacji Zdrowotnej, Instytut Pedagogiki
Wydział Pedagogiki i Psychologii
Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie
ul. Prezydenta G. Narutowicza 12, 20–004 Lublin, Polska

Oľga BOČÁKOVÁ – dr

e-mail: olga.bocakova@tnuni.sk

Department of Political Science,
Trenčín University of Alexander Dubček in Trenčín,
Študentská 2, 911 50 Trenčín, Slovak republic

Folco CIMAGALLI – prof. dr hab.

e-mail: cimagalli@lumsa.it

Dipartimento di Scienze Umane
Libera Università Maria Ss. Assunta in Rome
Piazza delle Vaschette, 101–00193 Roma, Italy

Urszula GAŁĘSKA – dr

e-mail: urszula.galeska@gmail.com

Wydział Nauk Humanistycznych i Społecznych
Karkonoska Państwowa Szkoła Wyższa w Jeleniej Górze
ul. Lwówecka 18, 58–503 Jelenia Góra 5, Polska

Dorota GĘBUŚ – dr

e-mail: dorota.gebus@op.pl

Instytut Pedagogiki, Wydział Pedagogiki
Akademia im. Jana Długosza w Częstochowie
ul. Waszyngtona 4/8, 42–200 Częstochowa, Polska

Grzegorz GODAWA – dr

e-mail: xgodawa@wp.pl

Instytut Pracy Socjalnej
Wydział Nauk Społecznych,
Uniwersytet Papieski Jana Pawła II w Krakowie
ul. Kanoniczna 9, 31–002 Kraków, Polska

Małgorzata H. HERUDZIŃSKA – dr

e-mail: mh2009@o2.pl

Wydział Nauk Społecznych
Szkola Główna Gospodarstwa Wiejskiego w Warszawie
ul. Nowoursynowska 166, 02–787 Warszawa, Polska

Iwona JAGOSZEWSKA – dr

e-mail: iwaja@wp.pl

Zakład Edukacji Osób z Niepełnosprawnością, Instytut Pedagogiki
Wydział Nauk Historycznych i Pedagogicznych
Uniwersytet Wrocławski
ul. J.W. Dawida 1, 50–527 Wrocław, Polska

Agnieszka JĘDRZEJOWSKA – dr

e-mail: agn.jedrzejowska@wp.pl

Zakład Pedagogiki Wczesnoszkolnej i Przedszkolnej, Instytut Pedagogiki
Wydział Nauk Historycznych i Pedagogicznych
Uniwersytet Wrocławski
ul. J.W. Dawida 1, 50–527 Wrocław, Polska

Lilianna KLIMEK – dr

e-mail: l.klimek@poczta.umcs.lublin.pl

Zakład Teorii Wychowania, Instytut Pedagogiki
Wydział Pedagogiki i Psychologii
Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie
ul. Prezydenta G. Narutowicza 12, 20–004 Lublin, Polska

Anna KRÓLIKOWSKA – dr

e-mail: akrolikowska66@gmail.co

Wydział Pedagogiczny
Akademia Ignatianum w Krakowie
ul. Kopernika 26, 31–501 Kraków, Polska

Katarzyna KUTEK-SŁADEK – mgr

e-mail: k.kutek.sladek@gmail.com

Katedra Pedagogiki Ogólnej, Wydział Nauk Społecznych
Uniwersytet Papieski Jana Pawła II w Krakowie
ul. Kanonicza 9, 31–002 Kraków, Polska

Marta KUTY-PACHECKA – dr

e-mail: marta.odietamo@gmail.com

Centrum Edukacji Nauczycielskiej
Uniwersytet Wrocławski
ul. W. Cybulskiego 30, 50–205 Wrocław, Polska

Marcel LINCÉNYI – dr

e-mail: marcel.lincenyi@tnuni.sk

Department of Political Science,
Trenčín University of Alexander Dubček in Trenčín,
Študentská 2, 911 50 Trenčín, Slovak republic

Wojciech J. MALISZEWSKI – dr hab.

e-mail: wojciechmaliszewski@gmail.com

Zakład Pedagogiki Socjalnej, Instytut Humanistyczny
Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa im. St. Staszica w Piłie
ul. Podchorążych 10, 64–920 Piła, Polska

Małgorzata MARMOLA – dr

e-mail: marmola@ur.edu.pl

Zakład Psychologii, Wydział Pedagogiczny
Uniwersytet Rzeszowski
ul. ks. J. Jałowego 24, 35–010 Rzeszów, Polska

Elżbieta Maria MINCZAKIEWICZ – dr

e-mail: elaminczakiewicz@wp.pl

Polskie Towarzystwo Walki z Kalectwem Oddział w Krakowie
ul. J. Dunajewskiego 5, 31–113 Kraków, Polska

Danuta OCHOJSKA – dr

e-mail: dochojska@wp.pl

Zakład Psychologii, Wydział Pedagogiczny
Uniwersytet Rzeszowski
ul. ks. J. Jałowego 24, 35–010 Rzeszów, Polska

Anna PEKALA – dr

e-mail: pekalaannam@gmail.com

Instytut Edukacji Przedszkolnej i Szkolnej, Wydział Pedagogiki
Akademia im. Jana Długosza w Częstochowie
ul. Waszyngtona 4/8, 42–200 Częstochowa, Polska

Marzena RUSZKOWSKA – dr

e-mail: r-ska.marzena@wp.pl

Katedra Nauk Humanistycznych i Społecznych
Państwowa Szkoła Wyższa im. Papieża Jana Pawła II w Białej Podlaskiej
ul. Sidorska 102, 21–500 Biała Podlaska, Polska

Katarzyna STEFAŃSKA – mgr

e-mail: stefanska@wp.k.pl

Szkoła Wyższa Psychologii Społecznej
Wydział Zamiejscowy we Wrocławiu
ul. A. Ostrowskiego 30b, 53–238 Wrocław, Polska

Magda WIETESKA – lic.

e-mail: mag.wieteska@gmail.com

Instytut Pedagogiki, Wydział Nauk Historycznych i Pedagogicznych
Uniwersytet Wrocławski
ul. J.W. Dawida 1, 50–527 Wrocław, Polska

Krystyna WĘGRZYN-BIAŁOGŁOWICZ – dr

e-mail: mistrzostwo@poczta.fm

Zakład Psychologii, Wydział Pedagogiczny
Uniwersytet Rzeszowski
ul. ks. J. Jałowego 24, 35–010 Rzeszów, Polska

Danuta WOSIK-KAWALA – dr

e-mail: danusia.wk@wp.pl

Zakład Teorii Wychowania, Instytut Pedagogiki
Wydział Pedagogiki i Psychologii
Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie
ul. Prezydenta G. Narutowicza 12, 20–004 Lublin, Polska

Krzysztof ZAJDEL – dr

e-mail: zajlee@gmail.com

Katedra Opieki, Terapii i Profilaktyki Społecznej
Wydział Pedagogiki, Psychologii i Socjologii
Uniwersytet Zielonogórski
Al. Wojska Polskiego 69, 65–762 Zielona Góra, Polska

Agnieszka ŻYTA – dr hab.

e-mail: agnieszkazyta@wp.pl

Katedra Pedagogiki Specjalnej, Wydział Nauk Społecznych
Uniwersytet Warmińsko-Mazurski w Olsztynie
ul. Żołnierska 14, 10–561 Olsztyn, Polska

Alicja ŻYWCZOK – dr hab.

e-mail: alicjazyw@wp.pl

Instytutu Pedagogiki, Wydział Pedagogiki i Psychologii
Uniwersytet Śląski w Katowicach
ul. M. Grażyńskiego 53, 40–126 Katowice, Polska

Indeks cytowań*

Citation index

A

Abramowska, Barbara E. 379, 385,
395, 396
Adamski, Franciszek 40, 98, 108, 125,
248, 259
Adler, Alfred 200, 210
Aine, Kelly 390, 395
Albertini, Marco 118
Allen, Jennifer 300, 304
Amery, Jean 188, 189
Andreotti, Alberta 20, 25
Andrzejewski, Marek 274, 287
Angold, Adrian Ch. 295, 303
Applegate, Brooks 297, 304
Apsche, Jack 302, 304
Aries, Philippe 145, 153
Arnold, David 57, 77
Aronson, Eliot 295, 304
Augustyn, Antoni 335, 344

B

Badora, Sylwia 53, 77, 276, 287
Bagner, Daniel M. 302, 304
Bagnoli, Phillip 181, 189
Bakiera, Lucyna 115, 122, 125
Balcerzak-Paradowska, Bożena 247,
250, 254, 259

Balloffet, Pierre 132, 142
Balogová, Beáta 186, 189
Banfield, Edward C. 25
Bannach, Małgorzata 118, 125, 126
Baran, Jadwiga 330, 332
Barlow, Jane 300, 304
Bartnikowska, Urszula 330, 332
Battistella, Alessandro 20, 25
Bauman, Zygmunt 71, 72, 77, 172, 176
Beck, Ulrich 54, 72, 77, 247, 248, 250,
258, 259
Beck, Aron 302
Becker, Garry S. 62, 77
Beck-Gernsheim, Elisabeth 54, 77, 247,
248, 250, 258, 259
Bee, Helen 174, 176
Belardinelli, Sergio 19, 25
Bell, Richard Q. 127, 128, 131, 142
Benbouja, Abder 133, 142
Benmiled, Cherif 133, 142
Bernstein, Basil 12, 113, 114, 116–125
Bialecka-Pikul, Marta 341, 344
Bieńko, Mariola 56, 79, 260
Biernacka, Maja 182, 189
Biernat, Tomasz 247, 248, 259
Bilgiç, Ayhan 303
Bilicki, Tomasz 147, 153
Blake, Clarin A. 302, 304

* Indeks obejmuje zbiór nazwisk i imion osób występujących w tekście zasadniczym, w przypisach oraz bibliografii.

Błachnio, Aleksandra 180, 184, 185,
187, 189
Błęszyński, Jacek 307, 318, 365, 375
Bočáková, Ol'ga 49
Bodanko, Anatol 325, 344
Bode, Christina 184, 199
Bołoz, Wojciech 247
Bomba, Jacek 298
Bonar, Jolanta 144, 153
Bonini, Roberta 21, 25
Bonomi, Aldo 21, 25
Booth, Alan 251
Borowska, Teresa 234, 242
Bourdieu, Pierre 23, 25
Bousquet, Guillaume 181, 189
Bradshaw, John 321, 332
Brannen, Julia 55, 77
Braun-Gałkowska, Maria 195, 210
Brągiel, Józefa 29, 33, 40, 41, 125, 276,
287
Brée, Joël 132, 133, 142
Brink, Susan 386, 395
Bronfenbrenner, Urie 394
Brown, Susan L. 251
Bruckis, Merrie 128, 142
Brzezińska, Anna I. 159, 163, 176, 183,
189, 365, 375
Buliński, Leszek 184, 189
Buła, Anna 144, 153
Bunda, Martyna 72, 77
Burke, Jeffrey 297, 304
Byra, Stanisława 219, 227

C

Caban, Zofia 53, 79
Carlson, Richard 347, 357
Charmaz, Kathy 385, 395
Chodkowska, Maria 349, 358
Cieślak, Roman 215, 228, 379, 396
Cimagalli, Folco 24, 26
Coghill, David R. 303, 304
Cohen, Sheldon 215
Coleman, James S. 23, 26
Coles, Robert 97, 108
Corominas, Fernando 97, 108

Cranshaw, Maureen 394, 395
Crowley, Thomas J. 303
Crumbaugh, James C. 230, 233
Cudak, Henryk 29, 40, 53, 77, 97, 108,
263, 269
Cunningham, Cliff C. 348, 349, 357
Czaj, Joanna 174, 176
Czajkowska-Kisil, Małgorzata 329, 332
Czapiga, Alina 187, 189, 338, 344
Czerepaniak-Walczak, Maria 232, 243
Czerka, Eliza 173, 176
Czerniak, Ewa 277, 288
Czeżowski, Tadeusz 242
Czuskiewicz, Agnieszka 298, 304

D

Dadds, Mark R. 298, 299, 300, 303,
304
Danielak-Chomać, Małgorzata 285, 288
Danielewicz, Wioleta 115, 125
Davenport, Clare 300, 304
Day, Crispin 300, 304
Dąbrowska, Maria 174, 177
de Ambrogio, Ugo 20, 25
de Barbaro, Bogdan 117, 125, 129, 142,
195, 210
de la Maisonneuve, Christine 181, 189
de Rita, Giuseppe 21, 25
de Tchorzewski, Andrzej M. 233, 243
Dekker, Mariëlle C. 393, 395
Devitt, Catherine 390, 395
Dietrich, Georg 383
Dittmann-Kohli, Freya 184, 190
Dobrołowicz, Justyna 98, 108
Dobrowolski, Paweł 66, 77
Donati, Pierpaolo 19, 21, 26
Douma, Jolanda C.H. 393, 395
Dretzke, Janine 300, 304
Drożdżowicz, Lucyna 195, 210
Dubas, Elżbieta 171, 175, 176
Dudak, Anna 125
Dudzikowa, Maria 232, 243
Dunn, Judy 341, 344
Dvořáčková, Dagmar 48, 49

Dyczewski, Leon 29, 33, 40, 208, 211,
248, 250, 259, 262, 268
Dykcik, Władysław 340, 344
Dylak, Stanisław 73, 79
Dziekan, Karolina 298, 304

E

Egger, Helen 245, 303
Ekstrom, Karin M. 129, 142
Enebrink, Pia 300, 303
Erikson, Erik H. 157, 161, 176, 182
Esping-Andersen, Gøsta 18, 26

F

Fabiś, Agnieszka 185, 186, 189
Fabiś, Artur 185, 186, 189
Farber, Bernard 348, 357
Feinstein, Noah R. 394, 395
Ferenz, Krystyna 69, 78
Ferrera, Maurizio 18, 26
Firkowska-Mankiewicz, Anna 378, 395
Fišerová, Vlasta 49
Forbes, Rebecca 382, 396
Forma, Paulina 203, 211
Frankl, Viktor 233, 242, 243
Fromm, Erich 161, 162, 176, 336, 344
Frydrychowicz, Stefan 363, 375
Fukuyama, Francis 63, 77

G

Gabriel, Patric 133, 142
Gadzińska, Aleksandra 118, 125
Gałęska, Urszula 30, 40, 41
Gałkowski, Tadeusz 323, 324, 325,
332, 350, 358
Gania, Katarzyna 200, 211
Garbula, Joanna M. 263, 269
Gates, Bill 132
Gącza, Dagmara 380
Gąsiorek, Przemysław 287
Gelhorn, Heather L. 303
Gergen, Kenneth J. 72, 77, 182, 189
Gębuś, Dorota 263, 269
Ghaderi, Ata 300, 303

Ghalaieny, Theresa 390, 395
Giddens, Anthony 55, 72, 77, 258, 259
Giza, Anna 51, 62, 63, 64, 77
Giza-Poleszczuk, Anna 125
Godawa, Grzegorz 367, 375
Gołda, Ryszard 118, 125
Gori, Cristiano 25
Goriszewski, Włodzimierz 367, 375
Gójska, Agata 72, 78
Grabowska, Magdalena 161, 177
Granovetter, Mark S. 24, 26
Grasselli, Pierluigi 21, 23, 26
Grodzka, Danuta 29, 41
Grossbart, Sanford 127, 128, 142
Grymuza, Agnieszka 277, 288
Guillemette, Yvan 181, 189
Gunia, Grażyna 322, 332
Gurba, Ewa 158, 173, 176

H

Harvey, Elizabeth 295, 304
Harwas-Napierała, Barbara 158, 161,
176, 177, 363, 364, 375
Határ, Ctibor 186, 189
Havighursta, Roberta J. 158, 159
Hawes, David J. 299, 300, 304
Heaton, Patricia 394, 395
Hegyi, Ladislav 46, 49
Hendzel, Józef K. 327, 332
Heszen, Irena 215, 217, 220, 226, 227
Hetteš, Miloslav 47, 49
Hill, Reuben 127, 128, 142
Hobson, Kersty 386, 395
Högström, Jens 300, 303
Holczarová, Vladimíra 49
Horvath, Peter 47, 49
Hryniewicz, Józefina 67, 79

I

Iliffe, Steve 184, 190
Inglehart, Ronald 72
Iniewicz, Grzegorz 298, 304

J

Jabłoński, Daniel 249, 259, 262, 269
Jacher, Władysław 29, 41
Jadczak-Szumiło, Teresa 36, 41
Jaklewicz, Hanna 307, 318
Jan Paweł II 97, 147, 153
Janas, Karol 47, 49
Janicka, Iwona 248, 249, 250, 251, 259
Janke, Andrzej W. 32, 33, 40, 41, 125, 175, 176
Janocha, Witold 235, 242
Janowski, Andrzej 309, 318
Jarmołowska, Anna 203
Järvelin, Marjo-Riitta 386, 396
Jasińska-Kania, Aleksandra 56, 78, 125
Jasiński, Tomasz J. 365, 375
Jeziorska-Wiejak, Elżbieta 69, 78
Jęczeń, Jarosław 98, 108
Jędrzejowska, Agnieszka 335, 341, 344
Johansson, Åsa 181, 189
Jóźwiak, Janina 54, 57, 78
Jurczyk-Romanowska, Ewa 203, 211
Jurek, Łukasz 180, 189

K

Kacperczyk, Anna 216, 217, 226, 227
Kacprzak, Kamila 54, 78
Kaczan, Radosław 159, 176, 365, 375
Kaczmarek, Bogusława B. 312, 318
Kagan, Carolyn 394, 395
Kaja, Barbara M. 337, 344
Kalinowski, Mirosław 217, 227
Kapuściński, Ryszard 343, 344
Karasowska, Aleksandra 292
Karpowicz, Ryszard 64, 78
Kawczyńska-Butrym, Zofia 215, 227
Kawula, Stanisław 29, 32, 33, 40, 41, 125, 247, 260, 262, 268, 269
Kazdin, Alane E. 300, 301, 302, 304
Kazepov, Yuri 20, 26
Kądziołka, Władysław 361, 363, 375
Kendall, Philip C. 299, 304
Key, Ellen 146, 147, 151–153
Kepiński, Antoni 53
Kidman, Antony D. 303, 304

Kielin, Jacek 382, 395
Kimonis, Eva R. 302, 304
Kirenko, Janusz 216, 219, 227
Kirschner, Hanna 148, 153
Klamut, Ryszard 232, 242
Klein, Naomi 182, 190
Klimkiewicz, Aldona 182, 190
Kłoskowska, Antonina 123, 125
Kobosko, Joanna 328, 333
Kocik, Lucjan 125
Koć-Seniuch, Genowefa 362, 375
Kohli, Martin 118
Kokkonen, Jorma 386, 396
Kolankiewicz, Maria 283, 285, 287
Kolesárová, Karolína 49
Kołakowski, Artur 292, 293, 295, 297, 299, 301, 304
Kołodziej, Agnieszka 277, 288
Kołodziejczyk, Marcin 66, 78
Komender, Jadwiga 295, 299, 304
Komorowska, Jadwiga 29, 41
Komorska, Marta 310, 318
Konieczna-Salamatin, Joanna 56, 78
Konopnicki, Jan 351, 357
Koot, Hans M. 393, 395
Korczak, Janusz 76, 78, 147, 148, 149, 151, 351
Kornas-Biela, Dorota 125
Korzon, Aniela 326, 332
Kościelska, Małgorzata 348, 357
Kotlarska-Michalska, Anna 203, 211
Kotowska, Irena E. 53, 54, 57, 78, 93, 94
Kowalewski, Lech 310, 318, 364, 365, 375
Kowska, Ewa 69, 78
Kowalski, Stanisław 28
Kozak, Stanisław 29, 37, 41, 183, 187, 190
Kozubska, Alicja 184, 187, 190
Kozlenko, Dariusz 66, 79
Krakowiak, Kazimiera 325, 332
Král'ová, Ľuba, 45, 49
Krause, Amadeusz 378, 383, 384, 395
Kryza, Joanna 180, 189
Krzyżowski, Łukasz 185, 186, 190

Kubiak-Szymborska, Ewa 233, 243
 Kubíčková, Darina 48, 49
 Kulig, Beata 285, 288
 Kulik, Teresa B. 184, 190
 Kunicka-Kaiser, Irmína 323, 324, 332
 Kutek-Sładek, Katarzyna 367, 375
 Kuźma, Józef 277, 288
 Kwak, Anna 31, 39, 41, 56, 76, 79, 115,
 125, 247, 249, 260, 263, 269
 Kwak, Ewa 29

L

Lahey, Benjamin B. 297, 304
 Lalak, Danuta 29, 33, 38, 41
 Landwójtowicz, Paweł 231, 243
 Laskowska-Klimczewska, Agnieszka
 329, 332
 Laslett, Peter 181, 190
 Lazarus, Richard S. 353, 357
 Legutko, Beata 174, 177
 Lepalczyk, Irena 311, 318
 Leppert, Roman 54, 78, 173, 177
 Levická, Jana 46, 49
 Levinson, Daniel 160, 182
 Lewis, Suzan 394, 395
 Liberska, Hanna 218, 227
 Lieber, Robert J. 185, 190
 Linares, Dainelys 302, 304
 Lisak, R. 352, 357
 Loeber, Rolf 297, 304
 Lovejoy, Christine M. 300, 304
 Lulek, Barbara 347, 357
 Lundahl, Bard W. 300, 304

Ł

Ławrynowicz, Piotr 287
 Łobocki, Mieczysław 31, 41, 97, 98,
 108, 109, 219, 227, 308, 318
 Łuczyński, Andrzej 277, 288

M

MacInnis, Deborah J. 128, 142
 Maholick, Leonard T. 230, 233
 Malewski, Mieczysław 159, 160, 177

Malinowska, M. 352, 358
 Maliszewski, Wojciech 180, 189
 Mandal, Eugenia 83, 94
 Manley, Myrl R.S. 301, 303, 304
 Mariański, Janusz 232, 243
 Marody, Mirosława 123, 124, 125
 Martelli, Alessandro 20, 26
 Marynowicz, Sylwester 352, 358
 Marynowicz-Hetka, Ewa 29, 41, 343,
 344
 Marzec, Helena 347, 350, 358
 Mastalski, Janusz 361, 375
 Matoušek, Oldřich 44, 49
 Matyjas, Bożena 343, 344
 Mead, Margaret 131, 142
 Melosik, Zbyszko 73, 79, 172, 173,
 177, 182, 190
 Merhabiana, Alberta 326
 Merton, Robert K. 97, 109
 Mesjasz, Joanna 187, 189
 Michalski, Jarosław T. 242, 243
 Michelson, Daniel 300, 304
 Miczyńska-Kowalska, Maria 55, 71,
 73, 79
 Midro, Alina T. 346, 358
 Mihilewicz, Stanisława 322, 332
 Minczakiewicz, Elżbieta M. 348, 349,
 350, 351, 352, 358
 Minkiewicz, Adam 39, 41
 Mittal, Banwari 128, 132, 142
 Mittini, Elisabetta C. 22, 26
 Montesi, Cristina 21, 23, 26
 Morawski, Witold 72, 79
 Moustakas, Clark 252, 260
 Mrugalska, Krystyna 384, 396
 Mucha, Janusz 185, 186, 190
 Murrihy, Rachael C. 303, 304
 Murtin, Fabrice 181, 189

N

Namysłowska, Irena 195, 211, 298, 304
 Newman, David M. 250, 260
 Nicoletti, Giuseppe 181, 189
 Niestolik, Norbert 335, 344
 Norbeck, Jane S. 219, 220, 225

Nosarzewska, Sylwia 384, 395
Nowak, Stefan 312, 318
Nowak, Ewa 66, 79
Nowak-Dziemianowicz, Mirosława
253, 259, 260
Nyczaj, Stanisław 145, 153

O

Obuchowska, Irena 310, 318, 364, 375
Ochocki, Andrzej 73, 79
Ochojska, Danuta 197, 211
Ohme, Małgorzata 365, 375
Okoń, Wincenty 31, 98, 109, 148, 153,
321, 332, 362, 375
Olcoń-Kubicka, Marta 66, 79
Olearczyk, Teresa 125
Olejarz, Małgorzata 175, 177
Olejniak, Marian 161, 165, 177
Ollendick, Thomas H. 303, 304
Olson, David H. 194, 197, 198, 199,
203, 204, 210, 211
Olsson, Ingrid 378, 387, 396
Orrell, Martin 184, 190
Ossowski, Stanisław 41
Ossowski, Roman 358
Ostasz, Lech 249, 259, 262, 269
Ostrouch-Kamińska, Joanna 116, 125,
253, 258, 260
Ozcan, Ozlem 303

P

Papert, Seymour 132, 142
Pasińska, Magdalena 118, 125
Pawłowska, Halina 309, 318
Peck, Robert 182
Peplińska, Alexandra 203
Perren, Sonja 186, 190
Perrig-Chiello, Marta 186, 190
Piątkowska, Marta 171, 177
Pietrasinski, Zbigniew 160, 177
Pietrulewicz, Bogdan 330, 332
Pietruszczak, Barbara 36, 41
Pilch, Tadeusz 29, 33, 38, 41, 311, 318,
362, 375, 376
Pilecka, Barbara 236, 243

Pilkiewicz, Marek 311, 318
Piotrowski, Konrad 114, 159, 176
Pisula, Ewa 307, 318, 381, 384, 396
Plávková, Ol'ga 45, 49
Plopa, Mieczysław 247, 260
Płużek, Zenomena 233
Pohorecka, Anna 352, 358
Połomski, Piotr 203
Popielski, Kazimierz 230–234, 238,
243
Porębska, Maria 338, 344
Pospiszył, Kazimierz 125
Price, Rumi K. 303
Przetacznik-Gierowska, Maria 160,
165, 177, 308, 310, 318, 321,
333
Przybylski, Grzegorz 118, 125, 126,
175, 176
Pujszo, Ryszard 118, 125, 126
Putnam, Robert 23, 26
Pyskir, Jerzy 118, 125, 126
Pyskir, Małgorzata 118, 125, 126

R

Raław, Mariola 217, 218, 227
Radochoński, Mieczysław 195, 197,
203, 211, 236, 243
Rajwa, Elżbieta 352, 358
Rakowska, Alicja 327, 332, 361, 375
Ranci Ortigosa, Emanuele 20, 25
Reber, Arthur S. 98109
Rembowski, Józef 29, 41, 322, 323,
332
Resler-Maj, Anna 365, 375
Rękosiewicz, Małgorzata 159, 176
Richardson, Ronald W. 200, 202, 211
Richardson, Lois A. 200, 202, 211
Rigaux-Bricmont, Benny 132, 142
Risser, Heather 300, 304
Rodriguez, Gabriela 302, 304
Rogulska, Agnieszka 285, 288
Roll-Pettersson, Lise 378, 387, 396
Rolon-Arroyo, Benjamin 295, 304
Romanowska, Dorota 66, 79
Rosset, Edward 263, 269

Rossi, Giovanna 22, 26
Rostowska, Teresa 203, 379, 380, 396
Ruszkiewicz, Dorota 347, 350, 358
Rutkowska, Elżbieta 216, 227
Rutkowska, Anna 202, 208, 211
Ryckman, David B. 348, 357
Ryszka, Łukasz 367, 375
Ryś, Maria 321, 333

S

Sak, Petr 49
Sakai, Joseph T. 303
Salmon, Karen 298, 299, 300, 303, 304
Sarzyńska, Ewa 216, 227
Sawczuk, Wiktor 263, 269
Scabini, Eugenia 22, 26
Schmidt, Filip 36
Sendyk, Marzena 29, 41
Sęk, Helena 215, 217, 220, 226, 227,
379, 396
Shah, Reshma H. 128, 132, 142
Shapiro, Susan 382, 396
Shilling, Chris 61, 79
Siek, Stanisław 234, 235, 241, 243
Sikora, Renata 215, 216, 228
Sikorska, Małgorzata 51, 52, 55
Simon, Fritz B. 32, 35
Skrzydlewski, Wojciech 73, 79
Skrzydłowska-Kuklin, Katarzyna 63,
66, 79
Skrzypczak, Józef 159, 177
Skrzypek, Anita 380
Slany, Krystyna 53, 79, 246, 248, 249,
251, 260, 268, 269
Sleeboom van Raaij, Ines 328, 333
Smith, Helen K. 303, 304
Smoleńska, Jadwiga 323, 324, 332
Smółka, Paweł 53, 79
Smyczyński, Tadeusz 32, 41
Sobierajski, Paweł 248, 259
Sobolewska, Anna 338, 344
Sokołowska, Magdalena 180, 190
Solska, Joanna 173, 177
Sowa, Kazimierz 202

Speck, Otto 380, 381, 382, 383, 393,
394, 396
Spinelli, Francesca 181, 189
Stasiak, Sabina 275, 279, 281, 284, 288
Stasiak, Sylwia 331, 333
Stelter, Żaneta 364, 366
Stepulak, Marian Z. 98, 108
Steuden, Stanisława 181, 190
Stierlin, Helm 32, 35, 41
Stuart-Hamilton, Ian 182, 190
Swart, Joan 302, 304
Synoradzka, Marta 287
Szarkowicz, Dorota 380
Szczepaniak-Wiecha, Izabela 53, 79
Szczepankowski, Bogdan 326, 327, 333
Szczepański, Jan 28, 129, 142
Szczupał, Bernadeta 380, 383, 384, 396
Szewczyk, Emil 367, 376
Szlenadak, Tomasz 118
Sztanderska, Urszula 93, 94
Sztompka, Piotr 129, 130, 131, 142
Szukalski, Piotr 249, 250, 260
Szymańska, Marta 331, 333

Ś

Śnieżyński, Marian 361–363, 367, 376
Środa, Magdalena 242

T

Taanila, Anji 386, 394
Tadema, Annemarie C. 394, 396
Talarska, Dorota 183, 189
Tamášová, Viola 47
Terlikowska, Jolanta 36, 41
Termińska, Katarzyna 33, 41
Timmer, Errika 184, 190
Tomašíková, Alena 47, 49
Trafiałek, Elżbieta 67, 79
Trawińska, Maria 218, 228
Trawkowska, Dobroniega 217, 218,
227
Trempała, Janusz 158, 161, 176, 177
Trigilia, Carlo 21, 26
Trost, Jan 260
Tufan, Ali E. 303

Turek, Bartosz 157, 177
Türkoğlu, Serhat 303
Turner, David 181, 189
Turowska, Ludwika 202, 211
Turowski, Jan 34, 41
Twardowski, Andrzej 366, 382
Tyszką, Zbigniew 29, 32, 41, 347, 358
Tyszkowa, Maria 321, 322, 333

U

Urbańska-Bulas, Maria 36, 41
Urbański, Ryszard 159, 177
Ustaníková, Carla 47, 49

V

Vlaskamp, Carla 394, 396
Vogel, Claudia 118

W

Wal, Jan 362, 376
Waloszek, Danuta 97, 108
Walters, Kate 184, 190
Ward, Linda 384, 396
Ward, Scott 128, 131, 132, 142
Warzywoda-Kruszyńska, Wielisława 249, 260
Wawrzyniak, Joanna K. 183, 190
Weisberg, Ruth E. 185, 190
Weisz, John R. 300–302, 304
Welskop, Wojciech 131, 132, 142
Wesołowska, Agnieszka 251, 260
Wesołowska, Eugenia A. 171, 176
Westley, Frances 25, 26
Wiecheć, Marek 184, 190
Wieczorowska-Tobis, Katarzyna 183, 189
Więclawska, Anna 141, 243
Wiliński, Mateusz 365, 375
Wilk, Paulina 63
Wilowska, Julia A. 183, 189
Winiarski, Mikołaj 362, 376
Wiśniewska, Dominika 298, 304
Witczak, Jerzy 250

Włodarski, Ziemowit 308, 310, 318
Wnuk, Magdalena 175, 177
Wojciechowska, Ludwika 161, 177
Wojciechowska-Charlak, Barbra 275, 288
Wojtasik, Bożena 173, 177
Wolańczyk, Tomasz 295, 297, 299
Wosik-Kawała, Danuta 275, 277, 288
Woydyłło, Ewa 161, 177
Woźniak, Olga 66, 79
Wóycicka, Irena 93, 94
Wyczęsany, Janina 384, 396
Wyka, Anna 340, 344

Y

Yılmaz, Savaş 303
Yüksel, Tuğba 303

Z

Zajdel, Krzysztof 31
Zakrzewska, Aldona 263, 269
Zasępa, Ewa 350, 358
Zboina, Bożena 184, 190
Zeidler, Włodzisław 380
Zgłobik, Roman 172, 177
Žiaková, Eva 48, 49
Ziemska, Maria 52, 321–324, 332, 333
Ziółkowska, Beata 365, 376
Ziółkowski, Przemysław 186, 187, 190
Znaniecki, Florian 71, 79
Zwierzchowski, Piotr 233, 243
Zych, Adam A. 186, 189

Ż

Żeglicka, Halina 201, 211
Żyta, Agnieszka 342–344, 380, 383, 395, 396
Żywczok, Alicja 144, 151, 153