

**Łódzkie
Studia
Teologiczne
Kwartalnik**

Wyższe Seminarium Duchowne w Łodzi

tom 26

rok 2017

nr 1

**Łódź
Theological
Studies
Quarterly**

Theological Seminary in Łódź

Rada Naukowa/Advisory Board

abp prof. dr hab. Marek Jędraszewski (UAM, Poznań)
prof. dr hab. Elio kard. Sgreccia (em. przewodniczący Papieskiej Akademii Życia, Rzym)
ks. prof. dr hab. Paweł Bortkiewicz (UAM, Poznań)
ks. prof. dr hab. Paweł Góralczyk SAC (CKK, UKSW, Warszawa)
prof. dr hab. Horacio Simian-Yofre SJ (Univ. Córdoba, Argentyna, em. prof. Biblicum, Rzym)
prof. dr hab. Ryszard Kleszcz (UŁ, Łódź), ks. prof. dr hab. Grzegorz Leszczyński (CKK, UŁ, Łódź)
prof. dr hab. Ettore Malnati (Facoltà Teologica, Lugano), ks. prof. dr hab. Piotr Moskal (KUL, Lublin)
prof. dr hab. Michał Seweryński (UŁ, Łódź), ks. prof. dr hab. Jan Słomka (UŚ, Katowice)
o. prof. dr hab. Zbigniew Suchecki OFM Conv (Pontificia Università Antonianum, Rzym)
prof. dr hab. Marek Maciejczak (PW, Warszawa)

Kwartalnik recenzowany/Peer-reviewed Quarterly

Wersja referencyjna/Original version

Kolegium Redakcyjne/Editorial Council

Przewodniczący/Council-in-Chief

ks. dr Jarosław Pater (WSD, Łódź)

Wiceprzewodniczący, Sekretarz/Deputy Council-in-Chief, Assistant Editor

ks. dr hab. Sławomir Szczyrba (WSD, Łódź)

Redaktorzy tematyczni (sekcjni)/Subject (Unit) Editors

ks. dr hab. Jan Wolski (WSD, Łódź), ks. prof. dr hab. Andrzej Perzyński (UKSW, Warszawa)
ks. prof. dr hab. Grzegorz Leszczyński (UŁ, Łódź)
ks. dr hab. prof. UKSW Waldemar Gliński, ks. dr hab. prof. UWM Mieczysław Różański
ks. dr Arnold Zawadzki (KUL, Lublin), ks. dr Marcin Pietrzyk (WSD, Łódź)
ks. dr hab. Marek Stępiak (WSD, Łódź), ks. dr Roman Piwowarczyk (WSD, Łódź)
ks. dr hab. Grzegorz Bugajak (UKSW, Warszawa)

Redaktorzy językowi/Language Editors

mgr Maria Barbara Libiszowska (język polski/Polish)
mgr Agnieszka Kaflńska (język angielski/English)
mgr Liliana Kołcz (Kanada/Canada) (język angielski/English, język francuski/French)

© Copyright by Wyższe Seminarium Duchowne w Łodzi

Wszelkie prawa zastrzeżone. Kopiowanie, przedrukowywanie i rozpowszechnianie całości lub fragmentów niniejszej publikacji bez zgody wydawcy zabronione

Wersja papierowa Łódzkich Studiów Teologicznych Kwartalnika jest wersją pierwotną

ISSN 1231-1634

Adres Redakcji/Editorial Office

90-457 Łódź, ul. św. Stanisława 14
tel. 42 6865255, 42 6648800
e-mail: redakcja-1st@wsd.lodz.pl

ARCHIDIECEZJALNE WYDAWNICTWO ŁÓDZKIE

90-458 Łódź, ul. ks. I. Skorupki 3, tel./fax 42 636-04-81

<http://www.archidiecezja.lodz.pl/wydawnictwo>

e-mail: awl@archidiecezja.lodz.pl

Drukarnia: „Quick-Druk” s.c., 90-562 Łódź, ul. Łąkowa 11

**Z MYŚLĄ O CHRZEŚCIJAŃSKIEJ PEDAGOGICE
RODZINY**

THINKING ABOUT CHRISTIAN FAMILY PEDAGOGY

Redaktor naukowy/Scientific editor
Marta Filipowicz

SPIS TREŚCI

ARTYKUŁY

- Leokadia Szymczyk, *Rola rodziny w rozwijaniu systemu wartości* 7
Urszula Sobczyk-Szyn, *Noetyczny wymiar wartości rodziny* 21
Weronika Polak-Jakuszkó, *Małżeństwo chrześcijańskie a miłość* 35
Alicja Janiak, *Miłość centralnym powołaniem kobiety* 53
Ewa Miszczak, *Socjalizacja religijna maturzystów z województwa lubelskiego w świetle badań socjologicznych* 69
ks. Marek Jeziorański, s. Dorota Kondracka, *Rodzina w wyobrażeniach dzieci z Centrum Interwencji Kryzysowej* 87
Szymon Wierzbicki, „Dopóki śmierć nas nie rozłączy” – wybrane postawy małżonków ze świata Lewantu w X–XI wieku 115
Marta Filipowicz, *Rodzina jako pierwsze środowisko wychowawcze. Zadania i ideal wychowawczy – z perspektywy nauczania Kościoła* 127

*

- ks. Tomasz Liszewski, *Zadania psychologa w formacji do kapłaństwa* 147
Anna Lubrańska, Ewa Zawira, *Motywy współczesnych wolontariuszy w aspekcie różnic pokoleniowych* 159

RECENZJE I SPRAWOZDANIE

- Marta Filipowicz (rec.), *Dziedzictwo myśli pedagogicznej Edmunda Bojanowskiego we współczesnej edukacji w Polsce i na świecie*, red. s. Maria Loyola Opiela, Lublin: Wydawnictwo KUL 2014, ss. 542 175
Marta Filipowicz (rec.), Romana Cybulska, Joanna Dryjańska, Katarzyna Gotlin, Maja Kłoda, Krystyna Pomorska, Anna Pyzykiewicz, *Uczeń z zespołem Aspergera w szkole ogólnodostępnej*, (red. prowadzący i merytoryczny) M. Kłoda, K. Pomorska, Warszawa: Ośrodek Rozwoju Edukacji 2016, ss. 113 178
ks. Rafał Leśniczak (rec.), Damian Guzek, *Media katolickie w polskim systemie medialnym*, Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek 2016, ss. 367 180
ks. Rafał Leśniczak, *Sprawozdanie z międzynarodowej konferencji naukowej: Etyka mediów. Etyczność w mediach*, Instytut Dziennikarstwa i Komunikacji Społecznej Uniwersytetu Papieskiego Jana Pawła II w Krakowie, 18–19.05.2016 185

*

- Sposób cytowania oraz przygotowanie tekstu do druku w Kwartalniku ŁST 189

TABLE OF CONTENTS

ARTICLES

- Leokadia Szymczyk, *The role of family in values system creation* 7
- Urszula Sobczyszyn, *Noetic dimension of family value* 21
- Weronika Polak-Jakuszkó, *Christian marriage and love* 35
- Alicja Janiak, *Love as the main female vocation* 53
- Ewa Miszczak, *Religious socialization of high school graduates in light of sociological research* 69
- fr. Marek Jeziorański, sr. Dorota Kondracka, *Family image among children from the crisis intervention centre* 87
- Szymon Wierzbiński, *“Until death do us part” – selected attitudes of married couples from the Levant world in the 10th-11th c. AD* 115
- Marta Filipowicz, *Family as the first educational environment. Educational tasks and ideal from the Church’s perspective* 127

*

- fr. Tomasz Liszewski, *Psychologist’s tasks in formation for priesthood* 147
- Anna Lubrańska, Ewa Zawira, *Motives of contemporary volunteers in the aspect of generational differences* 159

REVIEWS AND REPORTS

- Marta Filipowicz, (rec.), *Dziedzictwo myśli pedagogicznej Edmunda Bojanowskiego we współczesnej edukacji w Polsce i na świecie*, red. s. Maria Loyola Opiela, Lublin: Wydawnictwo KUL 2014, ss. 542 175
- Marta Filipowicz (rec.), Romana Cybulska, Joanna Dryjańska, Katarzyna Gotlin, Maja Kłoda, Krystyna Pomorska, Anna Pyzykiewicz, *Uczeń z zespołem Aspergera w szkole ogólnodostępnej*, (red. prowadzący i merytoryczny) M. Kłoda, K. Pomorska, Warszawa: Ośrodek Rozwoju Edukacji 2016, ss. 113 178
- fr. Rafał Leśniczak (rec.), Damian Guzek, *Media katolickie w polskim systemie medialnym*, Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek 2016, ss. 367 180
- fr. Rafał Leśniczak, *Report from the international scientific conference: Media ethics. Ethical aspect in media*, Institute of Journalism and Social Communication of John Paul II University in Krakow, 18–19.05.2016 185

*

- Methods of quotation and text preparation for print in Łódź Theological Studies Quarterly 189

LEOKADIA SZYMCZYK
*Wydział Teologiczny
Uniwersytet Śląski w Katowicach*

ROLA RODZINY W ROZWIJANIU SYSTEMU WARTOŚCI

Słowa kluczowe: wartości, rodzina, transmisja wartości, wychowanie ku wartościom, przekaz wartości

1. Wprowadzenie. 2. O wartościach. 3. Czynniki wpływające na kształtowanie systemu wartości. 4. Kształtowanie orientacji wartościującej. 5. Rodzina miejscem kształtowania wartości. 6. Wychowanie ku wartościom. 7. Rodzice przekazicielami systemu wartości. 8. Zakończenie

1. WPROWADZENIE

Świat ludzkich wartości, na które człowiek reaguje, z którymi wchodzi w związki i bliskość, rozwija się i realizuje w zależności od wieku jednostki, okresu rozwojowego i środowiska życia¹. Według M. Ryś: „hierarchię wartości człowiek rozwija przez całe życie, czerpiąc inspiracje do niej z przekazów rodzinnych, od wychowawców, nauczycieli, korzystając ze zdobyczy kultury, a także dzięki własnym przemysłom i rozwiązaniom”².

Kształtowanie się określonej orientacji wartościującej odbywa się w konkretnym środowisku społecznym. Naturalnym kręgiem środowiskowym, który w istotny sposób wpływa na obraz aksjologiczny dziecka, jest rodzina.

Szczególna jest rola rodziny, zwłaszcza we współczesnych czasach, gdy z coraz większą siłą ujawnia się różnorodność zachowań, wzorów społecznych, kultury życia, zwyczajów i wartości przekazywanych przez szkołę, rówieśników, telewizję i Internet. Dotychczasowe tradycje i obyczaje rodzinne są krytykowane przez nowe idee, wartości i postawy, niejednokrotnie wypierane lub zastępowane przez inne. Selekcji owych „nowości” może dokonać rodzina, a głównym jej zadaniem jest przekaz wartości kultywowanych przez społeczeństwo³.

¹ K. Popielski, *Psychologia egzystencji. Wartości w życiu*, Lublin 2008, 161.

² M. Ryś, *Dorastać do życia w małżeństwie*, w: *Przygotowanie do życia w rodzinie*, red. K. Ostrowska, M. Ryś, Warszawa 1997, 131.

³ M. Szyszka, *Międzypokoleniowy przekaz wartości w rodzinie. Rola komunikacji w kształtowaniu tożsamości rodziny i jej członków*, w: *Prawne, administracyjne i etyczne aspekty wychowania w rodzinie*, red. S. Bębas, E. Jasiuk, Radom 2011, 462.

Celem artykułu jest próba odpowiedzi na pytanie: na czym polega rola rodziny w procesie kształtowania i przekazywania systemu wartości swoim dzieciom?

Rodzina jest dla dziecka miejscem gromadzenia pierwszych doświadczeń, miejscem zdobywania podstawowej wiedzy o świecie, normach moralno-społecznych. To środowisko, w którym dziecko uczy się wzorów społecznego postępowania, przyswaja sobie wartości moralne, postawy wobec małżeństwa, rodziny, wobec innych ludzi, wobec cierpienia, wobec śmierci⁴. Rodzina jest nie tylko nosicielem, ale także obrońcą i przekazicielem cenionych wartości. Zdaniem E.B. Hurlock⁵, przekaz wartości w rodzinach wiąże się ze zjawiskiem dziedziczenia wartości oraz zaadaptowania ich do czasu teraźniejszego.

Potrzeba wychowania ku wartościom podyktowana jest rolą i funkcją wartości w życiu człowieka. Wartości decydują o egzystencji człowieka, o sensie i jakości życia, relacjach interpersonalnych, umiejętności rozwiązywania problemów, stosunku do samego siebie, grup i wspólnot, w których człowiek żyje i funkcjonuje⁶.

Wychowanie ku wartościom, zdaniem K. Chałas⁷, staje się wyzwaniem i zadaniem edukacyjnym i wychowawczym. Podkreśla to wielu pedagogów, psychologów, filozofów, socjologów, a także nauczycieli praktyków – zarówno w kraju, jak i na świecie. Jest to zadanie ważne i z wielu powodów konieczne do natychmiastowej realizacji. Z perspektywy pedagogicznej uzasadnione jest to czterema podstawowymi względami:

- przemianami społeczno-ustrojowymi i sytuacją młodzieży, którą owe przemiany implikują;
- przywracaniem reformującej się szkole funkcji wychowawczej poprzez budowanie programu wychowawczego szkoły;
- rolą wartości w życiu człowieka;
- stanem badań nad wartościami młodzieży.

M. Ryś⁸ podkreśla fakt, iż „właściwa hierarchia wartości wprowadza ład w życie człowieka, kształtuje umiejętność ustawiania ważności spraw, prowadzi do koniecznej systematyzacji życia, celu życiowego zgodnego z wyznawanym światem wartości, porządkuje wewnątrz człowieka, przyczynia się do integracji osobowości”.

2. O WARTOŚCIACH

Zdefiniowanie wartości jest zadaniem bardzo złożonym. „Wartości można określić jako cele, normy i zasady postępowania, odkryte w oparciu o doświadczenia psychopedagogiczne, które umożliwiają rozwój człowieka oraz osiągnięcie przez

⁴ M. Ryś, dz.cyt., 125–137.

⁵ E.B. Hurlock, *Rozwój dziecka*, Warszawa 1985, 394–396.

⁶ M. Dziewiecki, *Wychowanie w dobie ponowoczesności*, Kielce 2002, 9.

⁷ K. Chałas, *Wychowanie ku wartościom*, Lublin–Kielce 2003, 7.

⁸ M. Ryś, dz.cyt., 133.

niego trwałej satysfakcji życiowej”⁹. Według K. Chałas¹⁰: „wartość to podstawowa kategoria aksjologii, oznaczająca wszystko, co cenne i godne pożądanía, co stanowi cel ludzkich dążeń”. Natomiast A. Rumiński¹¹ pisze, że: „wartości są świadomym dążeniem do tego, co jest godne pożądanía, na czym człowiekowi najbardziej zależy ze względu na zaspokojenie jego potrzeb. Są tym, do czego odwołujemy się, podejmując decyzje w życiu, stanowią normę, wzór zachowań, czyli regułę, jak człowiek powinien lub nie powinien postępować”.

W rozumieniu psychologicznym wartości to potrzeby, pragnienia i pożądanía jakości podmiotowo-osobowego życia służące egzystencji. W ujęciu kulturowym wartości stanowią powszechnie obecne i funkcjonujące jakości o charakterze realnym lub symbolicznym. W znaczeniu społecznym wartości, to społecznie pożądane i cenione właściwości, którym społeczności i narody przypisują szczególnie cenione znaczenie¹².

W oglądzie wartości zauważamy trzy ważne komponenty: uczuciowe nastawienie, poznanie istnienia realnego i realizacja. Te trzy elementy są istotne w wychowaniu aksjologicznym dzieci i młodzieży. Stan emocjonalny jest reakcją na wartość. Jest on uzależniony od rozpoznania. Elementem najważniejszym jest urzeczywistnienie tej wartości w działaniu¹³.

Wartości są faktem empirycznym, wynikającym z analizy ludzkiego doświadczenia w odniesieniu do procesów rozwoju i wychowania. Podlegają zatem weryfikacji empirycznej, gdyż postępowanie sprzeczne z tymi wartościami prowadzi do zaburzeń w rozwoju wychowanka, do wyrządzenia krzywdy sobie i innym. Powinny być określone na podstawie doświadczenia i obserwacji ludzkiego życia. Jest to możliwe, gdyż nie wszystkie sposoby postępowania ze strony wychowanka prowadzą do jego rozwoju i do osiągnięcia satysfakcji¹⁴.

Wartości stanowią czynnik rozwijania i treściowego kształtowania podmiotowości, ponieważ „źródłem optymalnej aktywności człowieka jest wolne, odpowiedzialne, mądre i samodzielne własne postępowanie zorientowane na świadomie wybrane, zaakceptowane i realizowane wartości”¹⁵. Wiąże się z rozwojem człowieka, z kształtowaniem jego osobowości. Dobro kieruje człowieka w stronę duchowości, pomaga dostrzec potrzeby innych i chroni przed złym postępowaniem. Prawda umożliwia poznanie rzeczywistości i strzeże przed fałszem, zakłamaniem. Piękno jest źródłem radosnych przeżyć. Wśród ogólnoludzkich wartości wymienia się również humanizm, demokrację, wolność, równość, bezpieczeństwo, godność, pokój, pracę, sprawiedliwość, przyjaźń, szacunek, odpowiedzialność, sumienność, życzliwość i inne¹⁶.

⁹ M. Dziewiecki, dz.cyt., 149.

¹⁰ K. Chałas, dz.cyt., 16.

¹¹ A. Rumiński, *Aksjologiczne podobieństwa i różnice rodziców i dzieci*, w: *Edukacja prorodzinna*, red. M. Chymuk, D. Topa, Kraków 2000, 165.

¹² K. Popielski, dz.cyt., 12.

¹³ A. Rumiński, dz.cyt., 171.

¹⁴ M. Dziewiecki, dz.cyt., 149–150.

¹⁵ K. Chałas, dz.cyt., 9.

¹⁶ G. Paprotna, *Wartości w wychowaniu przedszkolnym*, Nauczyciel i Szkoła nr 3–4, 2009, Wkładka do kwartalnika nr 2, 15.

System wartości charakteryzuje jego budowa, związki i zależności między wartościami. Jedne wartości zajmują miejsca naczelne i centralne, mają wysoką rangę, zwane są wartościami autotelicznymi, inne zaś są im podporządkowane, spełniają rolę elementów pomocniczych – występują jako wartości instrumentalne¹⁷.

3. CZYNNIKI WPŁYWAJĄCE NA KSZTAŁTOWANIE SYSTEMU WARTOŚCI

Na kształtowanie się systemu wartości wpływa wiele czynników. Najważniejsze z nich to:

- *Wartości preferowane przez oboje rodziców*¹⁸.
- *Zgodności systemu wartości rodziców i dzieci* – zależy od wielu czynników, wśród których najważniejsze to: wiek dziecka, dojrzałość psychiczna członków rodziny, jakość relacji interpersonalnych pomiędzy rodzicami a dziećmi i wynikająca z niej ogólna atmosfera emocjonalna rodziny, poziom i zakres identyfikacji dziecka z rodzicami, spójność systemu wartości matek i ojców, a także ocena systemu wartości rodziców przez szerszą grupę społeczną¹⁹.
- *Jakość więzi i relacji rodzinnych* – sposób uczenia się wartościowania zależy głównie od jakości więzi i relacji rodzinnych. W rodzinie bowiem dziecko uczy się pierwszych więzi, które stają się później wzorcami wszystkich innych więzi. Uczy się więc więzi wartościowych lub zaburzonych, opartych na miłości lub opartych na wrogości, lęku. W rodzinie dziecko uczy się patrzenia na siebie i świat. Od sytuacji rodzinnej zależy więc w największym stopniu to, w jaki sposób wychowanek będzie rozumiał siebie i świat oraz w jaki sposób będzie odnosił się do siebie i do otaczającego go świata²⁰.
- *Jakość kontaktów* – współżycie w rodzinie łączy się z koniecznością wymiany myśli, zamierzeń i aspiracji, ze wspólnym planowaniem zadań i ich realizacją, z wymianą ocen i refleksji dotyczących przeżyć poszczególnych członków rodziny, mających swe źródło w rodzinie i poza nią.
- *Poziom kultury współżycia* – im bardziej pewni są rodzice, że ich przekonania i hierarchia wartości są słuszne, tym bardziej mają tendencję do narzucania ich swym dzieciom. Rodzice mają skłonność odrzucania takich zachowań, które różnią się od ich własnych przekonań o wartościach. Niski poziom kultury współżycia niektórych rodzin jest także częstym powodem rozdźwięku i konfliktów między rodzicami a dziećmi.
- *Wiedza i postawy rodziców* – szybko zmieniające się warunki życia wymagają od rodziców racjonalnej postawy opartej na wiedzy uogólniającej doświadcze-

¹⁷ Tamże, 28.

¹⁸ A. Szymanowska, *Być dobrymi rodzicami we współczesnym świecie*, w: *Przygotowanie do życia w rodzinie*, red. K. Ostrowska, M. Ryś, Warszawa 1997, 38.

¹⁹ T. Rostowska, *System wartości rodziców i dzieci jako zadanie rozwojowe*, w: *Rodzina: źródło życia i szkoła miłości*, red. D. Biela, Lublin 2001, 227.

²⁰ M. Dziewiecki, dz.cyt., 164.

nia wielu pokoleń, uwzględniającej wielość sytuacji i czynników wpływających na kształt współczesnego życia. Istotne znaczenie mają postawy rodziców nie tylko wobec rodziny, ale także wobec pracy, państwa i społeczeństwa, wobec wartości moralnych. Rozdwojenie postaw rodziców, ich zakłamanie, nie dają się ukryć przed dziećmi, stają się często przedmiotem ostrej krytyki dorastających dzieci, powodują niechęć do rodziców i brak szacunku dla nich.

- *Sytuacja bytowa* – czynnik bytowy jest niezbędnym warunkiem pozwalającym na pożądaný rozwój fizyczny, intelektualny, moralny i społeczny. Uzyskiwanie odpowiedniego standardu życia powinno odbywać się poprzez uczciwą pracę, oszczędność oraz racjonalne prowadzenie gospodarstwa domowego²¹.

- *Postawa dziecka względem rodziców* – ważne jest to, czy dziecko darzy rodziców szacunkiem i zaufaniem, czy rodzice stanowią dla dziecka właściwy model do naśladowania²².

4. KSZTAŁTOWANIE ORIENTACJI WARTOŚCIUJĄCEJ

Wprowadzanie dziecka w świat wartości to długotrwały, złożony proces, podlegający wielorakim uwarunkowaniom. Niektóre z nich pochodzą ze środowiska, w którym przebiega wychowanie, inne tkwią w samym dziecku²³. Można wyróżnić następujące kroki prowadzące do wyboru i egzystencjalnego utrwalania się wartości: odkrywanie wartości, akceptacja wartości, klasyfikacja wartości, krystalizacja wartości, puryfikacja wartości, internalizacja wartości, lokalizacja wartości, realizacja wartości²⁴.

Wprowadzanie dzieci w pewne umiejętności i dawanie im pouczenia muszą być dostosowane do stopnia ich rozwoju, ponieważ tylko wtedy będą skuteczne. Dlatego też niezbędna jest wiedza na temat rozwoju psychicznego, duchowego i społecznego dziecka²⁵. W zależności od wieku dziecka, procesy internalizacji w środowisku rodzinnym zachodzą dwutorowo. W pierwszym etapie internalizacji dzieci zapoznają się z opiniami i argumentami przemawiającymi za słusznością wartości, uczą się jej przestrzegania, korygują odstępstwa od niej. Dzieci w ten sposób nabywają zdolności do kontroli wewnętrznej. Natomiast u młodzieży z ukształtowanymi mechanizmami kontroli wewnętrznej, proces ten przebiega poprzez włączanie do systemu nowych wartości już wcześniej zinternalizowanych. Dzieci starsze muszą jednak wartości przekazywane przez rodzinę akceptować, by przestrzegać ich w codziennych sytuacjach rodzinnych i poza środowiskiem rodzinnym²⁶.

²¹ J. Maciaszkowa, *O współdziałaniu w rodzinie*, Warszawa 1980, 47.

²² T. Rostowska, dz.cyt., 220.

²³ G. Paprotna, dz.cyt., 16.

²⁴ K. Popielski, dz.cyt., 161.

²⁵ Tamże, 11.

²⁶ H. Cudak, *Uwarunkowania międzypokoleniowego przekazu w rodzinie*, w: *Wartości w rodzinie: ciągłość i zmiana*, red. M. Muszyński, Toruń 2010, 21.

Aby dziecko mogło przyswoić sobie takie wartości, jak: szacunek, respekt dla drugiego człowieka, tolerancja, umiejętność wczuwania się w sytuację innych, liczenie się z innym człowiekiem, konieczne jest spełnienie konkretnych warunków: musi np. czuć się kochane, mieć stabilne więzi z najbliższymi sobie osobami – w idealnym wypadku będą to rodzice – i musi czuć się w swoim życiu w miarę pewnie. Niezbędna jest pewność siebie i poczucie własnej wartości. W tym aspekcie wychowanie do wartości rozpoczyna się już w wieku niemowlęcym, tuż po narodzinach, ponieważ to od tego momentu rodzice muszą rozpocząć systematyczne stwarzanie dziecku niezbędnych warunków potrzebnych do kształtowania hierarchii wartości²⁷.

Wynika stąd, że procesie przekazywania kulturowego dziedzictwa rodziny najważniejszym okresem jest dzieciństwo. W tym okresie swego życia człowiek jest biologicznie i duchowo najbardziej dynamiczny i plastyczny, najbardziej nastawiony na rozwój i łatwo przyswaja wszystko to, co go otacza²⁸. „W okresie wczesnego dzieciństwa w procesie rozwoju społeczno-moralnego i systemu wartości znaczny wpływ na rozwój dziecka mają procesy naśladownictwa, rodząca się dopiero umiejętność myślenia abstrakcyjnego, niewielki zasób wiedzy, małe doświadczenie i wielka podatność na zmiany”²⁹. Dziecko w tym czasie nie tylko zinternalizuje wartości deklarowane przez rodziców w formie werbalnej, ale obserwując ich zachowania, oceniając ich postępowanie, identyfikując się z nimi, przyswaja sobie w sposób bardziej lub mniej świadomy preferowane przez rodziców wartości, które wyrażają się ich postawach, emocjach, potrzebach, motywacjach, opiniach, czy też w różnorodnych formach działania³⁰.

Sposób myślenia dzieci o wartościach i spojrzenie na świat jeszcze w znacznym stopniu różnią się od perspektywy dorosłych. Cztero-, pięcioletnie dziecko ciągle jest mocno skoncentrowane na sobie. Wprawdzie dzieci w tym wieku dobrze wiedzą, czym jest „nie dobre” zachowanie czy zachowanie „nie fair”, ale określenia te odnoszą przede wszystkim do postępowania innych ludzi – wtedy mianowicie, kiedy nie dostają od nich tego, co akurat w danej chwili chcą mieć. Specjaliści nazywają ten fenomen egocentrycznym zachowaniem w moralnym rozwoju i są zdania, że jest ono nie do uniknięcia i w sposób naturalny należy do tego procesu. Warto jednak w takich sytuacjach rozmawiać z dzieckiem, ponieważ z pewnością część wyjaśnień zostanie przez dziecko zapamiętana³¹.

W miarę dojrzewania i rozwoju osoby pod względem intelektualnym i emocjonalnym, osobowościowym i społecznym coraz większego znaczenia nabiera wzrastający zasób doświadczeń oraz motywacja wewnętrzna jednostki, które warunkują komplikowanie się struktur poznawczych i strukturalizację wartości na coraz wyższym poziomie. Wykształcony w okresie dzieciństwa, młodości system wartości pozostaje zasadniczo niezmieniony w okresie dorosłości – aż do okresu starości, natu-

²⁷ G. Pighin, *Jak przekazywać dzieciom wartości*, Kraków 2006, 17–18.

²⁸ L. Dyczewski, *Rodzina polska i kierunki jej przemian*, Warszawa 1981, 208.

²⁹ E. Jezierska-Wiejak, *Wartości w edukacji dzieci w młodszy wieku szkolnym*, w: *Edukacja ku wartościom*, red. A. Szerąg, Kraków 2004, 168.

³⁰ T. Rostowska, dz.cyt., 219.

³¹ G. Pighin, dz.cyt., 25–26.

ralnie przy założeniu występowania tak zwanych ekwiwalentów rozwojowych, czyli różnych form przejawiania tej samej wartości w różnych okresach rozwojowych jednostki, na przykład wartości religijne ujawniane przez dziecko, osobę młodą czy człowieka dorosłego³².

5. RODZINA MIEJSCEM KSZTAŁTOWANIA WARTOŚCI

Rola rodziny w przekazywaniu wartości jest pierwszoplanowa i najważniejsza, ponieważ rodzina wdraża je jednostce przez całe życie i czyni to w sposób całościowy. Od urodzenia aż do śmierci osoba jest pod wpływem tego, co myślą, w co wierzą, co uznają za najważniejsze, według jakich zasad postępują rodzice i pozostali członkowie rodziny. Towarzyszące życiu rodzinnemu pozytywne i głębokie przeżycia emocjonalne utrwalają w jednostce kultywowane w jej rodzinie wartości, normy i zwyczaje i na stałe wiążą z nimi jednostkę. Ciepła, pełna serdeczności i bezpośredniości atmosfera rodzinna sprawia, że członek rodziny chętnie przyjmuje i zachowuje w swoim życiu nawet te wartości, które w jego oczach zatraciły już swoje uzasadnienie, a były kultywowane w rodzinie jego dzieciństwa i młodości³³.

Wprowadzenie dziecka w świat wartości i znaczeń odbywa się w rodzinie spontanicznie, na fundamencie głębokiej więzi biologicznej i duchowej, w codziennych kontaktach. Im jest ich więcej, im są bogatsze w treść, w im bardziej pozytywnej atmosferze przebiegają, w tym bogatszy świat znaczeń wprowadzają siebie nawzajem członkowie rodziny, tym chętniej przyjmują wzajemnie od siebie znaczenie słów, zachowań. Przyjmują je wówczas całościowo, bez uzasadnień³⁴. Treść dokonującego się w ramach środowiska rodzinnego przekazu w dużym stopniu warunkuje „jakość” podejmowanych w życiu dojrzałym zachowań³⁵.

Zadania rodziny dotyczące przekazywania systemu wartości wynikają z pełnienia przez nią funkcji socjalizacyjnych. Realizacja tych funkcji polega na ustawicznym przekazywaniu podstawowych norm, zasad wychowania, zwyczajów obowiązujących w danej rodzinie, obyczajów, tradycji, wartości akceptowanych w rodzinie poprzez uczestnictwo w różnych formach, obszarach, sytuacjach życia rodzinnego³⁶. Socjalizacja w rodzinie jest procesem wzajemnego przenikania się wartości. Dziecko w tym środowisku uczy się odkrywać, hierarchizować i odróżniać to, co jest dobre, piękne i prawdziwe od tego, co poniża godność człowieka. Środowisko rodzinne uczy, jakie zachowania są aprobowane przez społeczeństwo, a jakie odrzucone, jakie karane przez sankcje prawne i moralne³⁷.

³² T. Rostowska, dz.cyt., 219–222.

³³ L. Dyczewski, *Rodzina polska...*, dz.cyt., 207.

³⁴ L. Dyczewski, *Więź między pokoleniami w rodzinie*, Lublin 2002, 36.

³⁵ A. Rumiński, dz.cyt., 166.

³⁶ J. Izdebska, *Dziecko w rodzinie u progu XXI wieku*, Białystok 2000, 182.

³⁷ A. Rumiński, dz.cyt., 166.

Rodzina w procesie socjalizacji:

- wprowadza jednostkę w świat wytworów kultury materialno-technicznej i symbolicznej, rozpoznawania przedmiotów, ich znaczeń, ich roli i przeznaczenia;
- formułuje i określa podstawowe wartości, idee, jakie winny być przedmiotem dążeń i aspiracji młodej generacji;
- kształtuje postawy wobec określonych obiektów, dokonuje ich hierarchizacji, selekcji, ocen i preferencji; uczy stosunku do najbliższego otoczenia;
- ukazuje i wpaja wzory postępowania, rzeczywiste i normatywne, uzasadnione doktrynalnie, środowiskowo lub ideologiczne³⁸.

Dzięki dokonującemu się w rodzinie procesowi socjalizacji następuje poznanie pierwszych norm etyczno-moralnych, a w ich następstwie różnicowanie dobra i zła, klasyfikowanie osób, przedmiotów, zjawisk, pojęć czy idei pod względem ich stopnia ważności³⁹. W rodzinie człowiek uczy się bezinteresowności, poświęcenia, solidarności, współpracy i innych cech, które są konieczne do życia w społeczeństwie. Stosowane w rodzinie zakazy i nakazy, normy postępowania, tak bardzo istotne w przyszłym życiu, jak: pojęcie dobra osobistego i wspólnego, obowiązku i odpowiedzialności, sensu życia i otwartości na wartość drugiego człowieka, życzliwości, altruizmu głęboko zapadają w psychikę człowieka. W środowisku rodzinnym dziecko kształtuje także postawę wobec osób starszych, chorych, ubogich, upośledzonych⁴⁰.

Ostatnio coraz częściej mówi się o kryzysie rodziny i o zagubieniu jednostki w świecie. Za jedną z przyczyn tych negatywnych zjawisk uważa się załamanie systemu wartości, który regulował życie konkretnych jednostek, życie rodziny i całego społeczeństwa⁴¹. Zdaniem L. Dyczewskiego, obecna rodzina przekazuje mniej wartości, norm i zwyczajów, a ponadto przekazuje raczej wartości niż uszczegółowione wzory ich realizowania. Bywa i tak, że młode pokolenie przejmuje od rodziny wartości, normy i zwyczaje, ale z własną, odmienną od dotychczasowej, motywacją i interpretacją⁴². Z faktu, że rodzina jako instytucja przeżywa kryzys, nie wynika jednak, że jest jakaś inna instytucja, która może ją zastąpić w zaspokajaniu podstawowych potrzeb człowieka⁴³.

Oddziaływania środowiska rodzinnego są najsilniejsze. Prawdopodobnie jest to wynikiem silnej więzi emocjonalnej z członkami rodziny, a przede wszystkim funkcjonowania dziecka przez wiele lat w określonej rodzinie, gdzie poddawane jest wpływom specyficznego i w miarę stabilnego w tej rodzinie systemu wartości.

³⁸ J. Turowski, *Rola rodziny w kształtowaniu kultury*, w: *Kultura dnia codziennego i świątecznego w rodzinie*, red. L. Dyczewski, D. Wadowski, Lublin 1998, 15–16.

³⁹ T. Rostowska, dz.cyt., 219.

⁴⁰ J. Izdebska, dz.cyt., 181–183.

⁴¹ A. Szymanowska, dz.cyt., 40.

⁴² L. Dyczewski, *Rodzina polska...*, dz.cyt., 226.

⁴³ A. Szymanowska, dz.cyt., 40.

6. WYCHOWANIE KU WARTOŚCIOM

Cele wychowania rodzinnego, zdaniem E. Bielickiego⁴⁴, zależą przede wszystkim od tego, co dla rodziców stanowi wartość najwyższą. Co w ich systemie zajmuje hierarchicznie najwyższe miejsce; Bóg, określony człowiek, pieniądze, dobra materialne, odpowiednia dziedzina sztuki, przyjemności, nauka, sława i popularność, szczególnie rodzinne.

W procesie wychowania rodzice przekazują swoim dzieciom różnorodne wartości i cele o charakterze moralnym i pozamoralnym. Jednym z nich przypisują znaczenie priorytetowe, innym raczej drugorzędowe⁴⁵.

Poglądy na temat tego, jakie wartości należy dziecku przekazać, łączą się z poglądem na temat tego, jaki człowiek powinien być, jakie cechy powinien posiadać, aby móc prawidłowo funkcjonować w dorosłym życiu. Idealem dla rodziców, pedagogów, psychologów jest człowiek sprawny intelektualnie, posiadający liczne umiejętności, samodzielny i odpowiedzialny, zdolny do osiągnięcia sukcesu i powodzenia w życiu. Stymulacja rozwoju intelektualnego dziecka nie nastrocza większych kłopotów, gdyż rodziców wspierają w tym różnego rodzaju instytucje. Niepokój budzi rozwój dziecka społeczny, moralny, w tym także rozwój systemu wartości⁴⁶. Zarówno jednostki, jak i grupy preferują różne wartości: sprawiedliwość, prawdę, miłość, dziecko, rodzinę, pracę, bogactwo, wolność, honor, ojczyznę, wartości intelektualne, społeczne, religijne, ekonomiczne, polityczne itp. Jednym wartościom człowiek przypisuje większe, innym mniejsze znaczenie, tworząc w ten sposób własną hierarchię wartości i norm⁴⁷.

W procesie wychowania dorośli, a przede wszystkim rodzice, muszą zastanowić się, jakie wartości chcą przybliżyć własnym dzieciom, co z tego, co sami otrzymali od swoich rodziców, chcieliby przekazać dalej. Dlatego w każdej rodzinie akcenty mogą rozłożyć się inaczej. Istnieją jednak pewne podstawowe wartości, obowiązujące w naszej kulturze od wieków, które kształtowała historia, i którym przypisywano coraz to inną wagę i znaczenie. Takimi wartościami są: męstwo, sprawiedliwość, roztropność, pracowitość, skromność, wdzięczność, gotowość do pomocy, współczucie i odpowiedzialność. W dzisiejszych czasach w procesie wychowania to właśnie wiele z tych „starych” wartości na nowo zyskuje na znaczeniu⁴⁸.

J. Jaroń twierdzi, iż w procesie wychowania ku wartościom ważne są następujące zasady:

- wierność wypowiedzanym słowom, poglądom i głoszonym wartościom;
- jedność postawy zachowań i czynów rodziców w życiu codziennym;
- bezpośredni kontakt interpersonalny pomiędzy rodzicami i dziećmi, którego podstawową formą jest rozmowa i dialog oparty na otwarciu się wobec dziecka z zachowaniem reguł zaufania, życzliwości i serdeczności;

⁴⁴ E. Bielicki, *Młodociani przestępcy ich wartości i orientacja wartościująca*, Bydgoszcz 1995, 217–224.

⁴⁵ M. Mariański, *Rodzina wobec wartości: rozpad czy transformacja?*, w: *Rodzina: źródło życia i szkoła miłości*, red. D. Biela, Lublin 2001, 104.

⁴⁶ A. Szymanowska, dz.cyt., 38–39.

⁴⁷ T. Rostowska, dz.cyt., 219.

⁴⁸ G. Pighin, dz.cyt., 6–7.

- partnerstwo – traktowanie dziecka w sposób podmiotowy, oparty na więzi emocjonalnej;
- przekaz wartości rzeczywistych, a nie fikcyjnych i pozornych,
- przekaz wartości jako proces, a nie jednorazowa akcja;
- nieograniczoność, a więc przekaz wartości: moralnych, społecznych, estetycznych, religijnych, ekologicznych, zdrowotnych, rodzinnych⁴⁹.

Jakie zdaniem rodziców, nauczycieli, wychowawców cechy i wartości należy w dziecku kształtować? Do tych cech i wartości najczęściej wymienianych należą: intelekt, procesy poznawcze, zainteresowani, samodzielność, odpowiedzialność, wrażliwość poznawcza, życzliwość, otwartość na ludzi, umiejętność znoszenia stresów. Rzadziej wymieniane są: prawdomówność, patriotyzm, odwaga oraz szacunek dla innych ludzi, poczucie własnej godności, wierność swoim ideałom, dobroć i poszanowanie życia każdej istoty żywej⁵⁰.

7. RODZICE PRZEKAZICIELAMI SYSTEMU WARTOŚCI

Własną hierarchię wartości i norm tworzy rodzina, w której następuje przekazywanie tychże wartości następnemu pokoleniu, określone mianem dziedziczenia społecznego lub transmisja wartości. Transmisja wartości sprowadza się do dwóch procesów. Pierwszy z nich przebiega wewnątrz diady małżeńskiej i polega na modyfikowaniu wartości i norm moralnych małżonków na skutek wzajemnych oddziaływań. Drugi typ przekazu obejmuje relacje rodzice-dzieci i działa na zasadzie sprzężenia zwrotnego. Rodzice wpływają na kształtowanie się systemu wartości dziecka, ale również i dzieci mogą modyfikować system wartości rodziców⁵¹. Właściwa hierarchia wartości uznawana przez rodziców w toku modelowania, odgrywa dla zinternalizowania przez dzieci pozytywnych idei znaczącą rolę⁵². Dlatego też w procesie wychowania ku wartościom dzieci potrzebują wzorca rodziców. Dobry przykład rodziców pozwoli im nauczyć się, jak radzić sobie w sytuacjach krytycznych z negatywnymi emocjami i podejmować właściwe decyzje⁵³. Wzór osobowy, uznając zasadność normy, prowadzi do przyjęcia i zrozumienia wartości. Przyjęcie i przeżycie wartości stanowi podstawowy element procesu motywacyjnego, mający znaczenie w podejmowaniu samodzielnych decyzji⁵⁴. Wzór obejmuje konkretną bądź kształtującą się rzeczywistość codziennego życia rodziny⁵⁵. W rodzinie wzór kobiety i mężczyzny stanowią matka i ojciec, ponieważ właśnie dziecko jest z nimi przez długi czas najsilniej związane emocjonalnie. Wzajemne kontakty matki i ojca

⁴⁹ J. Jaroń, *Przeszkody i trudności w procesie internalizacji wartości moralnych w rodzinie*, w: *Problemy współczesnej rodziny w Polsce*, red. H. Cudak, Piotrków Trybunalski 1998, 8.

⁵⁰ A. Szymanowska, dz.cyt., 38.

⁵¹ T. Rostowska, dz.cyt., 220.

⁵² J. Śledzianowski, *Rodzina międzypokoleniowa w Polsce na progu XXI wieku*, Kielce 2008, 75.

⁵³ G. Pighin, dz.cyt., 40.

⁵⁴ H. Noga, *Wzór osobowy jako nośnik wartości*, *Wychowawca* nr 6 (138), 2004, 12.

⁵⁵ F. Adamski, *Znaczenie wychowania w rodzinie dla rozwoju osobowego dziecka*, w: *Miłość, małżeństwo, rodzina*, red. F. Adamski, Kraków 1984, 368.

stanowią dla dziecka pierwszy wzór zachowań interpersonalnych i związanych z nimi emocji⁵⁶. Od nich uczy się ono postrzegania i rozumienia otaczającego świata, a także buduje własny system wartości, integralnie wynikający z systemu wartości preferowanych przez rodziców⁵⁷.

Oceny wartościujące dziecko poznaje już w pierwszych latach życia. Źródłem informacji są dla niego najbliżsi, oni informują go o tym, co jest pożądane, a co jest złe. Dobre jest to, co rodzice uznają za dobre, złem jest to, co oni oceniają jako złe⁵⁸. To od rodziców dzieci przejmują różnorodne postawy moralne, często kolidujące z wartościami występującymi w środowiskach rówieśniczych⁵⁹. Dzieci potrzebują wzorca rodziców, dzięki któremu będą potrafiły spojrzeć na życie w społeczeństwie zgodnie z zasadami humanitarnymi przez pryzmat dobra wspólnego. Dobry przykład rodziców pozwoli im nauczyć się, jak radzić sobie w sytuacjach krytycznych z negatywnymi emocjami i podejmować właściwe decyzje⁶⁰. Pozwoli im także opowiedzieć się za daną wartością.

Zdaniem H. Bee, „dziecko czuje się związane ze swoimi rodzicami, bo podobnie do nich myśli, podobnie do nich działa i stopniowo uświadamiania sobie ten fakt. Dzięki temu wzrasta u niego poczucie przynależności do pewnej grupy społecznej”⁶¹. Proces identyfikacji z rodzicami prowadzi od przejmowania wartości i norm przez nich uznawanych. Dziecko przyswaja sobie reguły i normy moralne w sposób aktywny, to znaczy w toku wychowania moralnego dokonuje się selekcja treści, a także ich interpretacja⁶². Natomiast według T. Rostowskiej⁶³, „rodzice, którzy utrzymują z dzieckiem ciepłe i serdeczne stosunki, którzy sprawują kontrolę i dyscyplinują zachowanie dziecka poprzez przestrzeganie zasad postępowania, stosowanie metod wyjaśniania i tłumaczenia, mogą liczyć na wyraźną internalizację prezentowanych przez nich systemów wartości, zasad etyczno-moralnych, norm społecznych i kulturalnych. W takich rodzinach zgodność systemów wartości rodziców i dzieci jest bardzo duża”. W wychowaniu ku wartościom istotna jest także rozmowa, oparta na wzajemnym zaufaniu. Wprowadzanie w świat wartości winno odbywać się także poprzez wyjaśnienie istotnych dla młodego człowieka kwestii, od wyjaśnienia wartości już uznawanych do wartości nowych⁶⁴.

Można oczekiwać, że rodzina będzie doskonaliła swoją funkcję przekaznika wartości, norm, zwyczajów, ograniczając jednocześnie ich liczbę do najbardziej istotnych dla utrzymania jedności rodzinnej i rozwoju intymności. Przede wszystkim rodzina będzie przekazywała te wartości, które są podstawą w realizowaniu

⁵⁶ M. Ryś, *Wpływ dzieciństwa na późniejsze życie w małżeństwie i rodzinie. Studium psychologiczne*, cz.1, Warszawa 1992, 167–172.

⁵⁷ M. Szyszka, dz.cyt., 451.

⁵⁸ J. Mariański, *Moralność w procesie przemian*, Warszawa 1990.

⁵⁹ A. Rumiński, dz.cyt., 167.

⁶⁰ G. Pighin, dz.cyt., 40.

⁶¹ H. Bee, *Psychologia rozwoju człowieka*, Poznań 2004, 234.

⁶² E.B. Hurlock, dz.cyt., 395–398.

⁶³ T. Rostowska, dz.cyt., 227.

⁶⁴ H. Noga, *Wzór osobowy jako nośnik wartości*, Wychowawca nr 6 (138), 2004, 11.

osobistego szczęścia⁶⁵. Warto pamiętać, iż system wartości, z jakim styka się dziecko w rodzinie pochodzenia, nie jest jedynym modelem, gdyż wiele propozycji w tym zakresie dostarcza środowisko pozarodzinne, środki masowego przekazu itp. Jednak system wartości, z jakim przez wiele lat styka się jednostka w rodzinie pochodzenia, stanowi ważny i trwały punkt odniesienia dla dziecka, na podstawie którego buduje ono własny system wartości i norm⁶⁶.

8. ZAKOŃCZENIE

Wartości decydują o egzystencji człowieka, o sensie i jakości życia, relacjach interpersonalnych, umiejętnościach rozwiązywania problemów, stosunku do samego siebie, grup i wspólnot w których człowiek żyje i funkcjonuje⁶⁷. Wartości, które człowiek wybiera i realizuje w swoim życiu pozostają w ścisłym związku z rozwojem osobowym, a także ze środowiskiem rodzinnym⁶⁸. Określają jego dążenia, potrzeby i cele.

Rodzina poprzez styl życia, zwyczaje, nawyki, tradycję kształtuje osobowość dziecka, przekazuje normy, wartości, wzory postępowania. To środowisko, w którym następuje ciągła transformacja podstawowych wartości, wraz z historią i kulturą rodziny i narodu. Określone dobra i wartości zarówno materialne, jak i duchowe, przekazywane są dziecku przez osoby najbliższe.

W procesie przekazywania wartości dzieci potrzebują wzorca, który mogą obserwować, z którym mogą się identyfikować. Takim wzorem dla dziecka są rodzice. Przekaz wartości, wychowanie ku wartościom to współczesne zadanie i wyzwanie dla rodziców, by nie zatracić tożsamości swojej rodziny, kultury i tradycji środowiska lokalnego, ojczyzny. Zarysowana problematyka dotycząca roli rodziców w kształtowaniu systemu wartości w rodzinie nie wyczerpuje podjętego w artykule zagadnienia. Może natomiast być przyczynkiem do dalszych badań oraz pogłębionych analiz empirycznych i teoretycznych, aby odpowiedzieć między innymi na takie pytania, jak: jakie wartości preferują i przekazują współcześni rodzice oraz jaka jest ich rola w wychowaniu młodego pokolenia w kontekście zmian obyczajowych, społecznych, gospodarczych czy politycznych?

Wpływ doświadczeń z dzieciństwa jest znaczący w tworzeniu systemu wartości opartym na wartościach wyniesionych z własnej rodziny. Brak tych wzorów lub ich nieautentyczność mogą utrudniać budowanie systemu wartości. Wychowanie ku wartościom jest wyzwaniem i zadaniem rodziców. To oni powinni się zastanowić, jakie wartości chcą przybliżyć własnym dzieciom, co z tego, co sami otrzymali od swoich rodziców, chcieliby przekazać dalej, jakie zachowania, działania należałoby zmodyfikować.

⁶⁵ L. Dyczewski, *Rodzina polska...*, dz.cyt., 227.

⁶⁶ T. Rostowska, dz.cyt., 226.

⁶⁷ M. Dziewiecki, dz.cyt., 9.

⁶⁸ L. Szymczyk, *Dziecko w kręgu wartości rodzinnych*, Nauczyciel i Szkoła nr 3–4, 2009, wkładka do kwartalnika nr 2, 51.

BIBLIOGRAFIA

- Adamski F., *Znaczenie wychowania w rodzinie dla rozwoju osobowego dziecka*, w: *Miłość, małżeństwo, rodzina*, red. F. Adamski, Kraków: Wydawnictwo Apostolstwa Modlitwy 1984, 365–373.
- Bee H., *Psychologia rozwoju człowieka*, tłum. A. Wojciechowski, [red. merytoryczna A. Brzezińska], Poznań: Wydawnictwo „Zysk i S-ka” 2004.
- Bielicki E., *Młodociani przestępcy ich wartości i orientacja wartościująca*, Bydgoszcz: Wydawnictwo Uczelniane Wyższej Szkoły Pedagogicznej Bydgoszcz 1995.
- Chąlas K., *Wychowanie ku wartościom*, Lublin–Kielce: Wydawnictwo „Jedność” 2003.
- Cudak H., *Uwarunkowania międzypokoleniowego przekazu w rodzinie*, w: *Wartości w rodzinie: ciągłość i zmiana*, red. M. Muszyński, Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek 2010, 17–26.
- Dziewiecki M., *Wychowanie w dobie ponowoczesności*, Kielce: Wydawnictwo „Jedność” 2002.
- Dyczewski L., *Rodzina polska i kierunki jej przemian*, Warszawa: Ośrodek Dokumentacji i Studiów Społecznych 1981.
- Dyczewski L., *Więź między pokoleniami w rodzinie*, Lublin: Wydawnictwo KUL 2002.
- Hurlock E.B., *Rozwój dziecka*, tłum. B. Hornowski, K. Lewandowska, B. Rosemann, Warszawa: PWN 1985.
- Izdebska J., *Dziecko w rodzinie u progu XXI wieku*, Białystok: „Trans Humana” 2000.
- Jaroń J., *Przeszkody i trudności w procesie internalizacji wartości moralnych w rodzinie*, w: *Problemy współczesnej rodziny w Polsce*, red. H. Cudak, Piotrków Trybunalski: Wydawnictwo Filii Kieleckiej WSP 1998, 263–277.
- Jezierska-Wiejak E., *Wartości w edukacji dzieci w młodszych wiekach szkolnych*, w: *Edukacja ku wartościom*, red. A. Szerląg, Kraków: Wydawnictwo „Impuls” 2004, 153–169.
- Maciaszkowa J., *O współdziałaniu w rodzinie*, Warszawa: Nasza Księgarnia 1980.
- Mariański J., *Moralność w procesie przemian*, Warszawa: Wydawnictwo PAX 1990.
- Mariański J., *Rodzina wobec wartości: rozpad czy transformacja?*, w: *Rodzina: źródło życia i szkoła miłości*, red. D. Biela, Lublin: Towarzystwo Naukowe KUL 2001, 87–107.
- Mról J.T., *Więzi rodzinne – istota, uwarunkowania, znaczenie, przeobrażenia*, w: *Społeczeństwo – Przestrzeń – Rodzina*, red. M. Szyszka, Lublin: Wydawnictwo KUL 2009, 343–361.
- Noga H., *Wzór osobowy jako nośnik wartości*, *Wychowawca* nr 6 (138), 2004, 11–13.
- Paprotna G., *Wartości w wychowaniu przedszkolnym*, *Nauczyciel i Szkoła* nr 3–4, 2009, wkładka do kwartalnika nr 2, 15–20.
- Pighin G., *Jak przekazywać dzieciom wartości. Poradnik dla rodziców*, tłum. M. Sochacka, Kraków: Wydawnictwo WAM 2006.
- Popielski K., *Psychologia egzystencji. Wartości w życiu*, Lublin: Wydawnictwo KUL 2008.
- Rostowska T., *System wartości rodziców i dzieci jako zadanie rozwojowe*, w: *Rodzina: źródło życia i szkoła miłości*, red. D. Biela, Towarzystwo Naukowe KUL, Lublin 2001, 217–229.
- Rumiński A., *Aksjologiczne podobieństwa i różnice rodziców i dzieci*, w: *Edukacja prorodzinna*, red. M. Chymuk, D. Topa, Kraków: Wydawnictwo Naukowe Akademii Pedagogicznej 2000, 165–172.
- Ryś M., *Wpływ dzieciństwa na późniejsze życie w małżeństwie i rodzinie. Studium psychologiczne*, cz. 1, Warszawa: Wydawnictwo Fundacji Akademii Teologii Katolickiej 1992.
- Ryś M., *Dorastać do życia w małżeństwie*, w: *Przygotowanie do życia w rodzinie*, red. K. Ostrowska, M. Ryś, Warszawa: Oficyna Wydawniczo-Poligraficzna „ADAM” 1997, 125–134.
- Szymanowska A., *Być dobrymi rodzicami we współczesnym świecie*, w: *Przygotowanie do życia w rodzinie*, red. K. Ostrowska, M. Ryś, Warszawa: Oficyna Wydawniczo-Poligraficzna „ADAM” 1997, 35–48.
- Szymczyk L., *Dziecko w kręgu wartości rodzinnych*, *Nauczyciel i Szkoła* nr 3–4, 2009, wkładka do kwartalnika nr 2, 44–51.
- Szyszka M., *Międzypokoleniowy przekaz wartości w rodzinie. Rola komunikacji w kształtowaniu tożsamości rodziny i jej członków*, w: *Prawne, administracyjne i etyczne aspekty wychowania w ro-*

- dzinie*, red. S. Bębas, E. Jasiuk, Radom: 2011, Wyd. Wyższa Szkoła Handlowa w Radomiu 2011, 451–464.
- Śledzianowski J., *Rodzina międzypokoleniowa w Polsce na progu XXI wieku*, Kielce: Wydawnictwo „KARAD” 2008.
- Turowski J., *Rola rodziny w kształtowaniu kultury*, w: *Kultura dnia codziennego i świątecznego w rodzinie*, red. L. Dyczewski, D. Wadowski, Lublin: Wydawnictwo KUL 1998, 11–18.

THE ROLE OF FAMILY IN VALUES SYSTEM CREATION

Summary

In the process of transferring values children need a model they can watch and identify with. The parents are a symbol and their role in the education towards values is irreplaceable. It is the family that through their lifestyle, customs, habits and traditions shapes the child's personality, identifies norms, values and behavior patterns. The family defines the goals and values that the children will follow later in life.

The basis of the values creation process are: the quality of interpersonal relationships, education objectives, mutual assistance, emotional bond, personal commitment and acceptance of the common value system by parents and children. The level and scope of a child's identification with the parents is also important as well as the assessment of the parents' values by a wider social group.

Key words: values, family, transmission of values, education to values, values transfer

Nota o Autorze

Leokadia SZYMCZYK, doktor nauk humanistycznych w zakresie psychologii. Miejsce pracy: Uniwersytet Śląski w Katowicach, Wydział Teologiczny. Kontakt: leokadia.szymczyk@wp.pl

URSZULA SOBCZYSZYN
Zakład Karny w Zamościu

NOETYCZNY WYMIAR WARTOŚCI RODZINY

Słowa klucze: wartość, wartości noetyczne, rodzina

1. Wprowadzenie. 2. Człowiek w ujęciu Franklowskim. 3. Wyjaśnienie podstawowych pojęć.
4. Wartość rodziny w wymiarze noetycznym. 5. Podsumowanie

1. WPROWADZENIE

Współczesna koncentracja na poznawczej perspektywie świata powoduje, że człowiek zapomina o swoim specyficznym i jedynie ludzkim wymiarze, jakim jest wymiar duchowy. Z jednej strony *homo sapiens* ma coraz większą możliwość poznawania otaczającej go rzeczywistości oraz wywierania na nią wpływu, z drugiej natomiast brak mu refleksji o jego własnym świecie wewnętrznym. W efekcie podejmowane sposoby działania przynoszą mu coraz więcej strat niż zysków.

Człowiek XXI w., ukierunkowany jest ponadto na nieograniczoną konsumpcję, czyli chęć posiadania i żądę uzyskania natychmiastowej przyjemności lub gratyfikacji. Zygmunt Bauman wprowadza tutaj pojęcie syndromu konsumpcyjnego, który jest związany z natychmiastową realizacją potrzeb i stanowczym odrzuceniem cnoty powściągliwości. Zastępuje on strategię trwałego posiadania i długotrwałego przywiązania oraz zaangażowania. Istotą syndromu konsumpcyjnego jest prędkość, brak umiaru i marnotrawstwo¹.

Nie bez znaczenia pozostaje więc pojawianie się kultury typu *instant*, która wiąże się z koniecznością życia w natychmiastowości. Taka szybka egzystencja i nieustanna ruchliwość nie sprzyjają refleksji i kontemplacji, czy też zatrzymaniu się i przyjrzeniu sobie. Powoduje to, że ludzkie relacje interpersonalne przybierają formę tymczasową i powierzchowną².

Pierwsze wartości i normy oraz ich hierarchie, a także styl życia przekazywane są w podstawowej komórce społecznej, jaką jest rodzina. W niniejszej artykule zo-

¹ Z. Bauman, *Płynne życie*, Kraków 2007, 131.

² J. Grzegorzewska-Sitek, K. Tłuczek, *Rola i wartość rozwoju duchowego we współczesnym świecie*, w: *Duchowy wymiar istnienia*, red. K. Obuchowski, M. K. Stasiak, Łódź 2010, 131.

stanie ukazany jej wymiar noetyczny i jego szczególne znaczenie w procesie kształtowania człowieka jako jedności fizyczno-psychiczno-duchowej. Autorka odwoła się tutaj do koncepcji sensu i wartości Viktora Emila Frankla (1905–1997), twórcy III Wiedeńskiej Szkoły Psychoterapii oraz prac ks. Kazimierza Popielskiego, ucznia Frankla.

2. CZŁOWIEK W UJĘCIU FRANKLOWSKIM

Podejście logo terapeutyczne Viktora Emila Frankla przedstawia wielopłaszczyznową koncepcję człowieka jako jedności fizyczno-psychiczno-duchowej. Jedność tę tworzą trzy wymiary.

1. Wymiar biologiczno-fizjologiczny, obejmujący procesy życiowe wspólne dla roślin, zwierząt i ludzi – w tym wymiarze najważniejsze dla człowieka jest funkcjonowanie jego ciała. Choroby, głód, pragnienie, doświadczanie zimna lub gorąca, deprywacja seksualna czy wszelkie niedostatki fizyczne nadwyrężają ludzkie życie i vitalność oraz sprawiają, że wszystkie inne emocje czy problemy tracą na ważności i wartości.

2. Wymiar psychologiczno-socjologiczny, wspólny ludziom i zwierzętom, obejmujący odruchy warunkowe, instynkty, emocje, uczucia – siły, które wyrażają się w emocjach i popędach. Nie są one przedmiotem wolnej woli, podlegają własnym zasadom. Wszelka samowiedza i wiedza o świecie pochodząca z psychicznego wymiaru oceniana jest przez niego pod kątem tego, jak ważne jest to do przetrwania. Proces psychodynamiczny przetwarza te informacje w formie afektów, nastrojów czy emocji i przez to pełni funkcje ochronne egzystencji.

3. Wymiar duchowy lub noetyczny, właściwy tylko ludziom i obejmujący myślenie, świadome chcenie, wolne decyzje i postawy³ – greckie słowo *nous* oznacza „duch” lub „umysł”; dziś mówi się o nim jako o wymiarze „osobowym”, który jest zaangażowany w odpowiedź na pytanie, czy coś jest prawdą, czy fałszem, wartościowe, czy bezwartościowe, wolne, czy zniewolone, sprawiedliwe, czy niesprawiedliwe, odpowiedzialne, czy nieodpowiedzialne?⁴

Wyżej wymienione trzy płaszczyzny ludzkiego istnienia przenikają się, nie można też którejkolwiek z nich odrzucić. W wymiarze biologicznym człowiek jest bardzo zależny od uwarunkowań i okoliczności oraz żyje ściśle według zasady homeostazy (utrzymania równowagi). W wymiarze psychicznym zasada homeostazy również obowiązuje, ale determinizm jest tutaj mniejszy. W wymiarze duchowym nie obowiązuje zaś ani zasada determinizmu, ani homeostazy. Człowiek ma możliwość swobodnego zajmowania postawy wobec okoliczności i uwarunkowań. W obrębie wymiaru duchowego równowaga nie jest stanem godnym pożądanego, ponieważ często stanowi wskaźnik zagrożenia frustracją egzystencjalną.

³ Zob. K. Popielski, M. Wolicki, *Antropologiczno-filozoficzne podstawy analizy egzystencjalnej i niektóre jej aplikacje do teorii osobowości*, w: *Człowiek – pytanie otwarte*, red. K. Popielski, Lublin 1987, 101–102.

⁴ Zob. tamże.

Człowiek więc nie tylko „jest”, ale dynamicznie siebie przeżywa, analizuje, ocenia i ukierunkowuje. Jest bytem rozstrzygającym i kształtującym siebie pomimo wszystkich uwarunkowań. Jest istotą moralną, o potrzebach metafizycznych, przeżywającą swą egzystencję w wymiarze sensu i wartości. Jest kimś, kto dokonuje decyzji, zdobywa się na ryzyko i wysiłek woli. Jest zdolny do odpowiedzialności i dysponuje możliwością dystansowania się wobec siebie samego i wobec faktów tworzących jego historię. Jest wolny nie tyle „od czegoś”, a raczej „ku czemuś”. Jest „tu i teraz”, choć bycie to ma swoje ramy historyczne, kulturowe i społeczne. Kształtuje je całe filogenetyczne i ontogenetyczne doświadczenie oraz jego przeszłość i projektowana przez niego przyszłość⁵.

Człowiek według Viktora E. Frankla nie jest istotą kierowaną popędami, ale pociągana przez wartości. Tylko gwałt zadany duchowi języka może prowadzić do tego, że, mając na myśli wartości, mówi się o popychaniu czy przymuszaniu. Wartości przyciągają człowieka, ale go nie pchają. Na urzeczywistnienie wartości decyduje się człowiek w wolności i poczuciu odpowiedzialności, rozstrzyga o tym sam i sam się otwiera wobec tego świata. Frankl podkreśla, że to, co duchowe, ma również swoją dynamikę, a owa dynamika nie wywodzi się z popędowości, lecz z dążenia ku wartościom⁶.

3. WYJAŚNIENIE PODSTAWOWYCH POJĘĆ

W dalszej części niniejszej analizy należy wyjaśnić podstawowe pojęcia, które będziemy stosować. Należą do nich: wartość, wartości noetyczne oraz rodzina.

Istotę wartości Frankl odnosi do sensu życia, traktując je jako powszechniki sensu⁷. Zatem wartości znajdują się poza jednostką, istniejąc jako byty obiektywne, a zaangażowanie się w ich realizację jest możliwe dzięki odpowiedzialności i wolności. Ich realizacja umożliwia rozwój i nadaje życiu sens oraz gwarantuje prawidłowe funkcjonowanie psychiczne⁸.

Kazimierz Popielski, uczeń Frankla, kontynuator i propagator jego myśli w Polsce, traktuje wartości jako komplementarne w stosunku do poczucia sensu życia. Mają one wobec niego charakter powinnościowy. W szerokim ujęciu wartości człowieka jest to, co „go pociąga, ukierunkowuje i tworzy jego osobę we wszystkich wymiarach egzystencji”⁹.

Profesor K. Popielski uważa, że „wartością dla człowieka jest i staje się to, do czego zmierza zgodnie ze swoją ludzką, ciągle aktualizującą się pierwotną naturą.

⁵ K. Popielski, „Wymiar ludzki” – znaczące odkrycie współczesnej psychologii, w: *Człowiek – pytanie otwarte...*, dz.cyt., 15.

⁶ K. Popielski, *Psychologia egzystencji. Wartości w życiu*, Lublin 2009, 23–26.

⁷ A. Nielicki, „Metakliniczna” koncepcja osoby V. E. Frankla, w: *Klasyczne i współczesne teorie osobowości*, red. A. Gładowska, T. 1, Kraków 1999, 177–194.

⁸ K. Popielski, *Viktor E. Frankl: Analiza egzystencjalna i logoterapia*, Zeszyty Naukowe KUL 20 (1977), z. 2, 63–77.

⁹ K. Popielski, „Sens” i „wartość” życia jako kategorie antropologiczno-psychologiczne, w: *Człowiek – pytanie otwarte...*, dz.cyt., 110.

Co jest dla niego warte i cenne, co poznaje jako obiektywnie ważne i znaczące, do czego człowiek jako podmiot osobowy odnosi się, co poznawczo odkrywa, emocjonalnie i uczuciowo przeżywa. Co uważa za godne własnego życia, co daje mu satysfakcję i czyni jego egzystencję pełną sensu i znaczenia. Co człowieka rozwija i stanowi o jego zdrowiu bio-psycho-duchowym. Co tworzy jego indywidualne i społeczne »być i stawiać się«. Jest tym, bez czego życie traci sens i znaczenie”¹⁰.

Wartości mają charakter egzystencjalny: żyją w życiu, z życia pochodzą i są właściwe na potrzeby życia konkretnej jednostki ludzkiej. Stawiają wymagania o charakterze moralnym jako typowo ludzkim i jako takie ujawniają swoją żywotność w rodzajach i formach ludzkiej egzystencji, nastawionej na nadzieję swego egzystencjalnego spełnienia. Wartości nie mogą normalnie, zdrowo i prawidłowo rozwijać się i funkcjonować, bez liczenia się z ich bio-psycho-duchową naturą i właściwym dla człowieka sposobem rozwoju¹¹. Ich zasadniczym celem jest kształtowanie, rozwijanie i podtrzymywanie życia oraz rozwój egzystencji¹². W związku z tym K. Popielski zaproponował noetyczny wariant koncepcji wartości.

Słownik wyrazów obcych i zwrotów obcojęzycznych podaje, że słowo „noetyka” (gr. *noetikós* oznacza: poznawczy, od gr. *noeîn* – postrzegać, myśleć) w starożytnej grece oznaczało „intuicyjną wiedzę” lub „wewnętrzną świadomość”. Ponadto wskazywało na pewien rodzaj poznania; takie uchwycenie jakiegoś zjawiska, rzeczy czy osoby, w którym odsłaniały się ich istota i głęboka prawda. Chodziło tu o prawdę w jej klasycznym rozumieniu jako zgodność poznania z rzeczywistością. Noetyka bowiem dociera do świata bardziej rzeczywistego niż ten, w którym poruszamy się na co dzień. Ujmuje prawdy niewymazywalne i nieprzemijalne. Poznaje to, co jest, a nie to, co staje się i zanika. W związku z tym „noetyczny” oznacza rozumowy, dający się pojąć tylko rozumem, intelektem¹³.

Kazimierz Popielski nazwę wymiaru „noetyczny” i określenie jego aktywności pojęciem „noodynamiki” wiąże dodatkowo z formą *noesis* i wskazuje na funkcje i znaczenie jednostkowej dyspozycji intelektualnej w procesie realizowania egzystencji. Chodzi o *nous* będący w dyspozycji jednostki i wyrażający się najpełniej w jej osobowej formie bycia i podmiotowym stawianiu się¹⁴.

Nous jest wyrażeniem na określenie rozumu, intelektu, umysłu (poznającego), myśli, myślenia, zdolności rozumienia i aktywności umysłowej¹⁵. Oznacza „zasadę porządku czynną we wszystkich rzeczach”¹⁶. Właściwość ta, w sposób typowy dla człowieka, przejawia się w całym procesie ludzkiej egzystencji, poprzez który i w związku z którym staje się on tym, kim w swojej istocie jest i może być. Tak rozumiany *nous* jest związany z podmiotowo-osobową aktywnością jednostki. Wyraża jej twórcze, odkrywcze, porządkujące, reflektujące i doświadczające siebie –

¹⁰ K. Popielski, *Psychologia egzystencji...*, dz.cyt., 12.

¹¹ Tamże, 13.

¹² Tamże, 14.

¹³ W. Kopaliński, *Słownik wyrazów obcych i zwrotów obcojęzycznych*, Warszawa 1994, 353.

¹⁴ K. Popielski, *Noetyczny wymiar osobowości*, Lublin 1994, 36.

¹⁵ Z. Abramowiczówna, *Słownik grecko-polski*, Warszawa 1960.

¹⁶ J. Dominian, *Cykle afirmacji ludzkich*, Warszawa 1979, 27.

„ja osobowe”. To z kolei można uważać za podmiotową podstawę wartościowania i dokonywania egzystencjalnie znaczących wyborów i decyzji, czynionych z uwagi na doświadczenie motywacji sensu, związanej z odnoszeniem się do wartości; także za instancję podmiotowego i reflektowanego ukierunkowywania się „ku...” komuś lub czemuś i realizowania się aktywności osobowej¹⁷.

Viktor E. Frankl natomiast posługuje się terminem do wyrażania noetycznej głębi i „wzniosłości” ludzkiej egzystencji. W tym znaczeniu pojęcie to zostaje użyte jako wyrażenie na określenie specyficznego, „noetycznego” wymiaru osobowości, którego jakości i siły ją współkonstruuje¹⁸.

Za pośrednictwem wymiaru noetycznego jednostka ma możliwość wnikania w istotę rzeczywistości oraz rozpoznawania, ujmowania i przeżywania jej znaczenia. Umożliwia on odnoszenie się „ku...” komuś lub czemuś. Stanowi podstawę podmiotowej siły w procesie przekraczania uwarunkowań, autodystansowania się i osobowego otwierania się na rzeczywistość pozaindywidualną. Wyraża się ponadto w odnoszeniu ku sobie, ku światu i ku drugiemu człowiekowi. Aktywność tego wymiaru stanowi podstawę do prawidłowego realizowania się procesów analizy i syntezy percepcji, wartościowania i reflektowanego uczestniczenia w życiu i jego wartościach. Uzdolnia do doświadczenia i odkrywania znaczeń i sensu, a w związku z tym do podmiotowego kierowania własną egzystencją¹⁹.

W dużym uproszczeniu można powiedzieć, że wymiar noetyczny to inaczej wymiar duchowy (ale bez konotacji religijnych), a więc niepowtarzalny i prawdziwie ludzki²⁰; krótko mówiąc, poprzez wymiar duchowy należy rozumieć to, co ludzkie w człowieku²¹.

To, co duchowe stanowi swoistą istotę i esencję egzystencji ludzkiej. Człowiek jest istotą charakteryzującą się naturą duchową, a wraz z tym zdolnością do otwartości na to, co święte i właściwością komunikacji z tym, co Absolutne. Wchodzi z nim w ścisły i osobowy kontakt, relacje i związek. Stanowi to podstawę ontycznego zaufania i możliwości rozwijania podmiotowo-osobowych relacji i komunikacji²².

Wartości noetyczne są podstawą wyjściową i pierwotną do zaistnienia tzw. „sieci strukturyzacyjnej” sensu. Sieć ta stanowi podmiotowo-osobową jakość, umożliwiającą i zapoczątkowującą organizację wyjściową w procesie podmiotowego kreowania, utrwalania i stabilizowania się wartości stających się podstawą usensowienia się egzystencji²³.

Według K. Popielskiego wartościami noetyczno-duchowymi określa się takie wartości życia, które są niesprowadzalne do jakości materialnych i witalnych, nie są z nich wywodzone, ale stanowią o istocie egzystencji. Są natury specyficznie ludzkiej, charakterystycznymi dla gatunku *Homo sapiens* i w związku z tym są rozwijane

¹⁷ K. Popielski, *Noetyczny wymiar ...*, dz.cyt., 36.

¹⁸ Tamże.

¹⁹ Tamże, 36–37.

²⁰ V.E. Frankl, *Wola sensu. Założenia i zastosowanie logoterapii*, Warszawa 2010, 30; 182.

²¹ V.E. Frankl, *Bóg ukryty. W poszukiwaniu ostatecznego sensu*, Warszawa 2012, 41.

²² K. Popielski, *Psychologia egzystencji...*, dz.cyt., 110.

²³ Tamże, 99.

i pielęgnowane tylko w tym gatunku. Ontycznie charakteryzują go i rozwijają w procesach autotranscendencji i jednostkowym odniesieniu „ku...”²⁴.

Kolejnym pojęciem wymagającym wyjaśnienia jest rodzina. W literaturze można znaleźć wiele różnych definicji rodziny oraz typologii ujęć. Najbardziej ogólne określenie znajdujemy w *Słowniku języka polskiego*: „Rodzina to grupa społeczna złożona z małżonków i ich dzieci; stanowią ją także osoby związane pokrewieństwem, powinowactwem”²⁵.

Podobna definicja zawarta jest w *Wielkiej encyklopedii PWN*: „Rodzina to uniwersalna forma życia zbiorowego, występująca w zróżnicowanych historycznie i kulturowo formach. Jest to grupa społeczna połączona stosunkami małżeństwa i rodzicielstwa pełniąca określone funkcje”²⁶.

W *Słowniku pedagogicznym* można znaleźć jeszcze inne ujęcie rodziny: „Jest to podstawowa komórka społeczna składająca się z rodziców, ich dzieci oraz najbliższych krewnych. Jest bardzo ważnym środowiskiem wychowawczym i socjalizacyjnym, które w znacznym stopniu wpływa na kształtowanie się u dzieci określonych wartości, przekonań i postaw, a także dążeń i aspiracji życiowych. Wyróżnia się rodziny jednopokoleniowe, dwupokoleniowe i wielopokoleniowe, złożone z rodziców, dzieci, dziadków, a niekiedy także pradziadków, a ponadto rodziny pełne, niepełne, to znaczy pozbawione ojca lub matki oraz rodziny zastępcze, w których opiekę nad dziećmi sprawują rodzice zastępczy, uprawnieni do tego na mocy odpowiednich przepisów prawnych. Do podstawowych funkcji rodziny zalicza się: funkcje prokreacyjne, materialno-ekonomiczne, opiekuńcze, emocjonalno-ekspresyjne, kulturalne i socjalizacyjno-wychowawcze”²⁷.

Maria Ziemska definiowała rodzinę jako „podstawową grupę społeczną ze względu na szereg funkcji, które spełnia na rzecz społeczeństwa”²⁸.

W *Encyklopedii pedagogicznej XXI wieku* znajdujemy następującą definicję rodziny: „Rodzina potocznie określana jest mianem podstawowej komórki społeczeństwa jako małej grupy społecznej. Stanowi ona 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. Wśród innych grup rodzinę wyróżnia współwystępowanie następujących cech: wspólne zamieszkanie członków, wspólne nazwisko, wspólna własność, ciągłość biologiczna i wspólna kultura duchowa wyrastająca na gruncie miłości”²⁹.

Na potrzeby niniejszego opracowania rodzinę będziemy rozumieć nie tylko jako „grupę osób zajmujących określoną przestrzeń fizyczną, czy też emocjonalną, ale też jako naturalny system społeczny, który posiada specyficzne cechy i kieruje się określonymi zasadami. Jego członkowie pełnią różne funkcje i wiążą ich silne związki

²⁴ Tamże, 100.

²⁵ *Słownik języka polskiego*, red. M. Szymczak, t. 3, Warszawa 1981, 67.

²⁶ *Wielka encyklopedia PWN*, red. J. Wojnowski, Warszawa 2004, 404.

²⁷ Cz. Kupisiewicz, M. Kupisiewicz, *Słownik pedagogiczny*, Warszawa 2009, 155–156.

²⁸ M. Ziemska, *Rodzina a osobowość*, Warszawa 1975, 458.

²⁹ *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, red. T. Pilch, t. 5, Warszawa 2006, 306–311.

emocjonalne. Posiadają między sobą swoisty sposób komunikacji i mają wypracowane sposoby rozwiązywania konfliktów, realizując przy tym wyznaczone zadania i funkcje”³⁰.

Należy pamiętać, że rodzina funkcjonuje także pośród innych rodzin i systemów społecznych historycznie i kulturowo zakotwiczonych w określonym czasie. Obejmuje kilka pokoleń, przynajmniej dziadków, rodziców i dzieci³¹, oraz spełnia określone funkcje, które są „wyspecjalizowanymi oraz permanentnymi działaniami i współdziałaniami jej członków, wynikającymi z bardziej lub mniej uświadamianych sobie przez nich zadań, podejmowanych w ramach wyznaczonych przez obowiązujące normy i wzory, a prowadzących do określonych efektów głównych i pobocznych”³². Wyróżnia się następujące funkcje rodziny: prokreacyjną, ekonomiczną, opiekuńczą, socjalizacyjną, wychowawczą, kulturową, religijną, doskonalącą człowieczeństwo³³.

4. WARTOŚĆ RODZINY W WYMIARZE NOETYCZNYM

Wyróżnić można siedem kryteriów stanowiących o noetycznym wymiarze wartości rodziny:

- jest ona intelektualnie rozpoznawana jako cenna i służąca życiu i zdrowiu, jak też podnoszeniu ich jakości,
- rozwija struktury i dynamizmy dojrzewania psychicznego poszczególnych jej członków – bez względu na wiek czy pełnione role społeczne,
- wyraża jakość głębokiej motywacji, pragnień, potrzeb i odniesień życiowych – integruje i prowadzi do pełni życia bio-psycho-duchowego na każdym jego etapie,
- pomaga jednostkowej egzystencji w pełni „być” i „stawać się”,
- służy motywacji życiowo dojrzałej i egzystencyjnie wzniosłej, zdolnej do autotranscendencji,
- jest egzystencyjne i egzystencjalnie wartościowa i stanowi metawartość,
- dla egzystencji stanowi punkt odniesienia i wsparcia na przestrzeni całości życia poszczególnych jej członków³⁴.

Wartość rodziny w wymiarze noetycznym stanowi dynamizm rozwoju podmiotowego i jest przedmiotowo istotnie ważna dla rozwoju i spełniania się życia poszczególnych jej członków, ponieważ:

- ogólnie służy życiu (nie tylko fizycznemu nastawionemu na prokreację), motywacji, odniesieniom i dążeniom „ku”, rozwojowi, zdrowiu i procesom intelektualnego, emocjonalnego, psychicznego i społecznego dojrzewania,

³⁰ K. Gąsior, *Funkcjonowanie noo-psychospołeczne i problemy psychiczne dorosłych dzieci alkoholików*, Warszawa 2012, 63.

³¹ Tamże.

³² Z. Tyszką, *Poznańska szkoła badań nad rodziną. Metodologia i jej zastosowanie*, Poznań 1990, 6.

³³ K. Ostrowska, *Psychologia resocjalizacyjna. W kierunku nowej specjalności psychologii*, Warszawa 2008, 185–190.

³⁴ Zob. K. Popielski, *Psychologia egzystencji...*, dz.cyt., 12.

- tworzy i rozwija jednostkę wielowymiarowo i wielokierunkowo,
- dostarcza swoim członkom głębokich motywacji do egzystencji i podnoszenia jej jakości,
- zaspokaja potrzeby dążeń, odniesień i pragnień poszczególnych jej członków lub ukierunkowuje na nie,
- pozwala człowiekowi doświadczać satysfakcji z jego „być” tu i teraz oraz nieustannego „stawać się”,
- w rodzinie każda osoba traktowana jest jako wolny podmiot osobowy przygotowywany do podejmowania decyzji i przyjęcia pełnej odpowiedzialności za jakość własnej egzystencji,
- rodzina wyznacza cele i buduje sens życia,
- czyni z każdego jej członka podmiot osobowy w pełni rozwinięty i psychoruchowo dojrzały³⁵.

Jak każda wartość, rodzina mają swoją dynamikę i żywotność. Nie tyle „zmienia się”, ile „wędruje” w życiu i z życiem, ale jej znaczenie dla życia jest jednakowo aktualne, znaczące i ważne. Natomiast jej wybór oraz indywidualne interpretacje mogą być naznaczone „duchem czasu”: indywidualną preferencją oraz jej ignorancją, czy też absolutyzacją³⁶.

Kazimierz Popielski wskazał na niektóre ze skutków wartości w procesie ich realnej obecności w stającej się i rozwijającej egzystencji, które z powodzeniem można odnieść do wartości rodziny:

- to, „ku czemu” jednostka się odnosi, taka się staje,
- szczególną charakterystyką egzystencjalną wartości rodziny jest to, że nie jest bezwzględnie konieczna do fizycznego trwania ludzkiego życia (pomijając fakt jego przekazywania), ale staje się konieczna dla jego zdrowego przebiegu, stawania się, dojrzewania i rozwoju,
- trwanie w rodzinie pozwala na wartościowanie życia osobistego i społecznego,
- rodzina angażuje sfery życia: poznawczą, emocjonalną, uczuciową, związaną z zachowaniem, dążeniem, odniesieniem, motywacją, społeczną itp. – w tym znaczeniu motywuje i tworzy egzystencję jako całość podmiotowo-osobową,
- służy strukturyzacji osobowości – stanowi o jakości życia poszczególnych jej członków,
- pomaga w konstruktywnym rozwoju oraz aktywizowaniu się wolności, otwartości i egzystencji twórczej – chroni osobowość przed destrukcją i życiowym zagubieniem,
- jest czynna w procesie kształtowania się dojrzałej i zintegrowanej osobowości,
- stanowi podstawową motywację rozwojową poprzez wskazywanie możliwości, celów, dążeń i odniesień,
- służy formułowaniu postaw życiowych swoich członków: egzystencjalnych i moralnych,
- chroni egzystencję przed frustracją egzystencjalną i nerwicą noogenną,
- formułuje styl relacji społecznych i komunikacji międzyosobowych,

³⁵ Zob. tamże, 22–23.

³⁶ Zob. tamże, 24.

- ma właściwość regulatywną, służy kreowaniu standardów życia,
- ma charakter apelatywny – zobowiązuje i ukierunkowuje egzystencję w różnych dziedzinach życia,
- kształtuje i rozwija strukturę sumienia, wrażliwość moralną oraz metafizyczną przestrzeń odniesień egzystencyjno-egzystencjalnych swoich członków,
- wspomaga rozwój aktywności i dążeń w kierunku prozdrowotnego wzmocnienia egzystencji i wzrostu dojrzałości poszczególnych podmiotów osobowych,
- uaktywnia i rozbudowuje noetyczny wymiar egzystencji i otwiera jednostkę „ku...” i „dla...” czegoś lub kogoś,
- chroni przed popadaniem w patologię poprzez ujawnianie i ukazywanie konstruktywnych i zdrowych kierunków rozwoju,
- pomaga w konstruowaniu hierarchii wartości oraz wystaczaniu się wartości naczelnych i centralnych,
- wartość rodziny humanizuje życie i jest tego przejawem³⁷.

Kazimierz Popielski, analizując problematykę wartości noetycznych, zestawił ich podstawowe funkcje i realne znaczenie dla egzystencji ludzkiej. Mając na uwadze wartość rodziny, należy stwierdzić następujące fakty.

1. Wartość rodziny jest realnością i jakością o charakterze egzystencjalnym – aby jednak stała się egzystencjalnie znacząca, trzeba nią żyć.
2. Rodzina jest treścią życia podmiotowo-osobowego – służy satysfakcji z uczestnictwa w nim.
3. Rodzina jest naturalnym korelatem egzystencji podmiotowo-osobowej.
4. Służy rozwojowi człowieka i procesowi jego dojrzewania.
5. Wartość rodziny zobowiązuje.
6. Ma ona właściwości sił twórczych i równocześnie stabilizujących egzystencję.
7. Ma zdolność porządkowania egzystencji.
8. Mobilizuje człowieka do transcendowania siebie i uwarunkowań.
9. Umożliwia podmiotowo-osobowe doświadczanie egzystencji.
10. Mobilizuje i wyzwala siły motywacyjne.
11. Umożliwia swoim członkom twórcze przetrwanie sytuacji trudnych i cierpienia.
12. Uruchamia i ukierunkowuje intencjonalność odniesień.
13. Jest sposobem i drogą poznawania siebie, drugih oraz otaczającej rzeczywistości.
14. Pozwala uaktywniać wyobraźnię, skojarzenia i intuicję.
15. Rodzina nadaje egzystencji znaczenie.
16. Ma charakter sensotwórczy i współtworzy ludzką egzystencję³⁸.

Profesor Popielski przestrzega jednak przed absolutyzacją i jednostronnością w dziedzinie wyboru wartości, a więc także przed absolutyzacją wartości rodziny, co może stanowić zagrożenie dla wielowymiarowego i zrównoważonego rozwoju egzystencji i integracji życia bio-psycho-duchowego. Siłę destrukcyjną „w i dla”

³⁷ Zob. tamże, 87–88.

³⁸ Zob. tamże, 241–242.

egzystencji stanowią *quasi-wartości*, czyli antywartości³⁹. Są one przejawem braku kryteriów rozpoznawczych i orientacji w ich znaczeniu dla życia. Bywają wyrazem braków w zakresie wyborów, decyzji i w ostateczności zabsolutyzowanej wolności, a nawet jej zniewoleniu i uzależnień. Nie kreują one zdrowej, rozwojowej i głęboko satysfakcjonującej egzystencji. Nie integrują, nie rozwijają moralnie i w efekcie nie służą życiu⁴⁰.

Dotychczasowa analiza noetycznego wymiaru wartości rodziny dotyczyła przede wszystkim rodziny, która jest funkcjonalna, rozwojowa, zdrowa. A co się dzieje wówczas, gdy mamy do czynienia z rodziną niefunkcjonalną (zablokowaną), czy też rodziną patologiczną? Nie trudno się domysleć, że nie potrafi ona w sposób właściwy realizować wszystkich podstawowych potrzeb poszczególnych jej członków, nie spełnia swoich funkcji, przestaje być wzorcem i nośnikiem pozostałych uniwersalnych wartości. W efekcie poziom rozumienia i realizowania wartości rodziny zostaje sprowadzony jedynie do wymiaru psychicznego lub fizycznego, bez jakichkolwiek odniesień do wymiaru noetycznego. Rodzina patologiczna (rozbita, naznaczona uzależnieniem, przemocą czy konfliktami z prawem) staje się dodatkowo nośnikiem negatywnych wzorców oraz antywartości.

Młody człowiek rzadko ma możliwość wyboru rodziny, w której będzie wychowywany. Jeśli więc przyszło mu żyć w rodzinie, której wartość jest dewaluowana, to czy ma powielać przekazywane mu w niej negatywne wzorce?

Z odpowiedzią przychodzi tutaj Viktor E. Frankl, postrzegający człowieka jako jedną fizyczno-psychiczno-duchową wraz ze swoją koncepcją sensu i wartości, które pogrupował w trzy główne kategorie:

1. Wartości twórcze – związane z pracą, ekspresją siebie, kształtowaniem świata. Realizowane są poprzez działanie w świecie, w życiu jednostkowym i społecznym.

2. Wartości przeżyciowe – związane z przeżyciami estetycznymi, nastawione na przyjmowanie doznań od świata i przeżywanie świata. Realizowane są poprzez zaangażowanie się w świat szeroko rozumianych wartości: dobra, prawdy, piękna, miłości itp.

3. Wartości postawy – związane są ze stosunkiem człowieka do zdarzeń losowych i cierpień, uobecnianie w sposobie podejmowania doświadczeń losowych i cierpienia, a także w zdolności mówieniu życiu „tak” w każdej sytuacji życiowej⁴¹.

Poprzez urzeczywistnianie wartości człowiek wypełnia swój byt sensem. Jednak wartości, jakie stwarza działanie lub przeżywanie, są ograniczone i można je wyczerpać. Zaspokojenie sensu cierpienia jest nieograniczone i dlatego nastawienie się nań przewyższa etycznie wartości twórcze i przeżyciowe. Aby realizować wartości twórcze, wystarczą człowiekowi same talenty. Trzeba je wprawdzie mieć, ale skoro już są, to wystarczy tylko ich użyć. Aby odczuć wartości przeżyciowe, potrzebne jest człowiekowi tylko to, co już ma, np. odpowiednie narządy zmysłów: uszy, by usłyszeć symfonię, czy wzrok, aby widzieć bielejące szczyty górskie. Aby jednak tworzyć wartości „związane z postawą”, potrzebne są nie tylko uzdolnienia

³⁹ Zob. tamże, 88.

⁴⁰ Zob. tamże, 168–169.

⁴¹ V.E. Frankl, *Homo patiens*, tłum. z ang. R. Czernecki, J. Morawski, Warszawa 1984, 63–67.

twórcze, nie tylko wrażliwość, ale i zdolność znoszenia cierpienia. Tej zdolności człowiek nie ma ani z góry mu jej nie dano. Musi ją dopiero nabywać, musi uczyć się cierpieć, bo jest to akt kształtowania samego siebie⁴², a to z kolei związane jest ze specyficznym fenomenem ludzkiej egzystencji, to jest z wolą sensu⁴³.

Według Frankla cierpienie to także dojrzewanie. Człowiek, który wyrasta ponad siebie, dojrzewa, dorasta do siebie samego. Dojrzewanie to polega na tym, że osoba ludzka „zdobywa wewnętrzną wolność, mimo zewnętrznej zależności”⁴⁴. Jest więc w stanie uwalniać się od wpływu warunków i okoliczności, jeśli swą zależność od nich podważy odpowiednią postawą, jaką przyjmie wobec swej sytuacji. Co prawda jest uzależniona w zakresie tworzenia i doznawania, ale jest wolna w tym, że może przybrać odpowiednią postawę wobec warunków i okoliczności, w wewnętrznym opanowywaniu losu, w stosunku do prawdziwego, szczerego cierpienia. Ta wolność nie zna żadnych warunków, jest to wolność „pod każdym względem” i do ostatniego tchnienia⁴⁵.

Ostatecznie intencjonalność połączona z autotranscendencją ujawniającą się w urzeczywistnianiu celów i wartości, umożliwia integrację jednostki i jej samoaktualizację oraz dalszy rozwój⁴⁶, by zarówno spełniać swoją egzystencję, jak też i po to, by ostatecznie ją dopełniać i to często pomimo negatywnych uwarunkowań panujących w rodzinie patologicznej.

5. PODSUMOWANIE

Niniejsza analiza miała ukazać w pewnym stopniu interesujący temat. Wydaje się więc słuszne, by osoby odpowiedzialne za wychowanie w rodzinie, czy też trudniące się przygotowywaniem młodych ludzi do życia w rodzinie, uwzględniały noetyczny wymiar tej wartości, odpowiadając na współczesny kryzys rodziny oraz nie najlepszą kondycję duchową człowieka. Istotne jest zrozumienie, że droga docierania do człowieka prezentowana przez Viktora E. Frankla, a później Kazimierza Popielskiego, podkreśla rolę i specyficzność kognitywnego stylu jego bycia, to jest funkcjonowanie jednostki jako podmiotowej całości, która szuka racji, celu i sensu swojego bycia zarówno w rodzinie, jak i w świecie. Szukanie odpowiedzi na te pytania wynika z typowego tylko dla człowieka „napięcia ontycznego”, które charakteryzuje się ciągłym szukaniem czegoś, co jakościowo dopełniałoby jego egzystencję. Znalezienie natomiast odpowiedzi nie kończy ani nie redukuje napięcia do stanu wyjściowego, ale jest w ciągłym parciu ku.... życiu: zadaniom, celom, dążeniom, radościom, sacrum. Ostatecznie, w wymiarze egzystencji osobowej znajdują dostateczne racje zaistnienia i spełniania się najbardziej ludzkie potrzeby, z potrzebami

⁴² K. Popielski, *Wymiar ludzki...*, art.cyt., 68–69.

⁴³ V.E. Frankl, *Wola sensu...*, dz.cyt.

⁴⁴ V.E. Frankl, *Homo patiens...*, dz.cyt., 75.

⁴⁵ Zob. tamże, 76.

⁴⁶ K. Popielski, *Viktor E. Frankl...*, art.cyt., 63–77.

metafizycznymi włącznie⁴⁷. W tym też wymiarze człowiek ma szanse najgłębszego spełnienia się nawet wówczas, gdy doświadcza braków w rodzinie, lub gdy jest dotknięty określonymi brakami w dziedzinie funkcjonowania psychicznego, fizycznego czy społecznego.

BIBLIOGRAFIA

- Bauman Z., *Płynne życie*, Kraków: Wydawnictwo Literackie 2007.
- Dominian J., *Cykle afirmacji ludzkich*, Warszawa: Instytut Wydawniczy Pax 1979.
- Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, red. T. Pilch, t. 5, Warszawa: Wydawnictwo Akademickie „Żak” 2006.
- Frankl V.E., *Homo patiens*, tłum. R. Czernecki, J. Morawski, Warszawa: Instytut Wydawniczy PAX 1984.
- Frankl V.E., *Wola sensu. Założenia i zastosowanie logoterapii*, tłum. A. Wolnicka, Warszawa: Wydawnictwo Czarna Owca 2010.
- Frankl V.E., *Bóg ukryty. W poszukiwaniu ostatecznego sensu*, tłum. A. Wolnicka, Warszawa: Wydawnictwo Czarna Owca 2012.
- Gąsior K., *Funkcjonowanie neo-psychospołeczne i problemy psychiczne dorosłych dzieci alkoholików*, Warszawa: Difin SA 2012.
- Grzegorzewska-Sitek J., Thuczek K., *Rola i wartość rozwoju duchowego we współczesnym świecie*, w: *Duchowy wymiar istnienia*, red. K. Obuchowski, M. K. Stasiak, Łódź: Wydawnictwo Akademii Humanistyczno-Ekonomicznej w Łodzi 2010, 129–144.
- Kopaliński W., *Słownik wyrazów obcych i zwrotów obcojęzycznych*, Warszawa: Wydawnictwo Wiedza Powszechna 1994.
- Kupisiewicz Cz., Kupisiewicz M., *Słownik pedagogiczny*, Warszawa: PWN 2009.
- Nielicki A., „Metakliniczna” koncepcja osoby V.E. Frankla w: *Klasyczne i współczesne teorie osobowości*, red. A. Gładowa, t. 1, Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego 1999, 177–194.
- Ostrowska K., *Psychologia resocjalizacyjna. W kierunku nowej specjalności psychologii*, Warszawa: Fraszka Edukacyjna 2008.
- Popielski K., Viktor E. Frankl: *Analiza egzystencjalna i logoterapia*, Zeszyty Naukowe KUL 20 (1977), z. 2, 63–77.
- Popielski K., *Wymiar ludzki – znaczące odkrycie współczesnej psychologii*, w: *Człowiek – pytanie otwarte*, red. Kazimierz Popielski, Lublin: Redakcja Wydawnictw KUL 1987, 7–24.
- Popielski K., „Sens” i „wartość” życia jako kategorie antropologiczno-psychologiczne, w: *Człowiek – pytanie otwarte*, red. K. Popielski, Lublin: Redakcja Wydawnictw KUL 1987, 107–139.
- Popielski K., *Elementy poradnictwa psychologicznego i psychoterapii egzystencjalno-kognitywnej*, w: *Człowiek – pytanie otwarte. Studia z logo teorii i logoterapii*, red. K. Popielski, Lublin: Redakcja Wydawnictw KUL 1987.
- Popielski K., *Noetyczny wymiar osobowości*, Lublin: Redakcja Wydawnictw KUL 1994.
- Popielski K., *Psychologia egzystencji. Wartości w życiu*, Lublin: Wydawnictwo KUL 2009.
- Popielski K., *Wymiar ludzki – znaczące odkrycie współczesnej psychologii*, w: *Człowiek – pytanie otwarte*, red. Kazimierz Popielski, Lublin: Redakcja Wydawnictw KUL 1987, 68–69.
- Popielski K., Wolicki M., *Antropologiczno-filozoficzne podstawy analizy egzystencjalnej i niektóre jej aplikacje do teorii osobowości*, w: *Człowiek – pytanie otwarte*, red. Kazimierz Popielski, Lublin: Redakcja Wydawnictw KUL 1987, 101–106.
- Słownik języka polskiego*, red. M. Szymczak, t. 3, Warszawa: Polskie Wydawnictwo Naukowe 1981.
- Tyszką Z., *Poznańska szkoła badań nad rodziną. Metodologia i jej zastosowanie*, Poznań: CPBP 1990.
- Wielka encyklopedia PWN*, red. J. Wojnowski, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN 2004.
- Ziemska M., *Rodzina a osobowość*, Warszawa: Wiedza Powszechna 1975.

⁴⁷ K. Popielski, *Elementy poradnictwa psychologicznego...*, art.cyt., 301.

NOETIC DIMENSION OF FAMILY VALUE

Summary

In the times of relativism, cultural crisis and nihilism the subject of values, particularly noetic values, has become more important. The issues which are discussed in this article find their sources in existential analysis (Frankl, Popielski) and in axiology, thus it is in the area of existential pedagogy research and axiological pedagogy.

Presentation of a noetic dimension of family value and the need towards noetic values orientation in the educational process is not only the answer to the consumerism syndrome and instant culture, but it is also an opportunity to educate mature, transcending and fulfilled human beings.

Key words: value, noetic values, family

Nota o Autorze

Urszula SOBCZYSZYN, doktor nauk społecznych w zakresie pedagogiki: pedagogiki ogólnej i resocjalizacyjnej. Miejsce pracy: Zakład Karny w Zamościu. Autorka pracuje w dziale terapeutycznym dla skazanych uzależnionych od alkoholu w Oddziale Zewnętrznym Zakładu Karnego w Zamościu. Jej zainteresowania naukowe koncentrują się wokół analizy egzystencjalnej, logoteorii i logoterapii oraz możliwości ich zastosowania w procesie resocjalizacji.

WERONIKA POLAK-JAKUSZKO

Wyższa Szkoła Nauk Społecznych w Lublinie

MAŁŻEŃSTWO CHRZEŚCIJAŃSKIE A MIŁOŚĆ

Słowa kluczowe: sakrament małżeństwa, nierozzerwalność małżeństwa, cechy miłości małżeńskiej, zagrożenia miłości, miłość dojrzała, miłość zraniona, cierpienie, przebaczenie, ofiara, dobro wspólne

1. Wprowadzenie. 2. Biblia i celebrowanie liturgiczne. 3. Miłość dojrzała. 4. Miłość zraniona. 5. Zakończenie

„Prawdziwa miłość nie umiera, bo jest z tego i nie z tego świata”¹.

1. WPROWADZENIE

Odwołanie się do biblijnej prawdy o stworzeniu człowieka niesie ze sobą porywające w swych konsekwencjach skutki do rozumienia samego małżeństwa, jego sensu i celu. Bóg, stwarzając człowieka na swój obraz i podobieństwo, stworzył go jako mężczyznę i kobietę, a następnie dał obojgu zadanie, aby byli płodni i zaludnili ziemię, czyniąc ją sobie poddaną (por. Rdz 1, 27–28). Papież Leon XIII pisał: „w małżeństwie jest coś uświęconego i religijnego, nie przydanego, ale wrodzonego; nie otrzymanego od ludzi, ale zakorzenionego w naturze”². Boskie pochodzenie małżeństwa oznacza, że nie jest ono instytucją czysto ludzką, która rządzi się prawami tylko tego świata bądź indywidualnymi ludzkimi upodobaniami. Jest zamysłem Boga. Skoro sam Bóg jest twórcą małżeństwa, to człowiek nie może tego nie brać pod uwagę³.

W niniejszym opracowaniu pragniemy przyjrzeć się Bożemu zamysłowi co do małżeństwa, który stanowi treść nauczania Kościoła i jego pasterzy. W szczególny sposób chcemy zwrócić uwagę na te wypowiedzi, które wskazują na miejsce i rolę miłości w małżeństwie.

¹ M. Pokrywka, *Dom miłością budowany*, Lublin 2012, 77.

² ADS 11.

³ M. Pokrywka, *Antropologiczne podstawy moralności małżeństwa i rodziny*, Lublin 2010, 138.

2. BIBLIA I CELEBRACJA LITURGICZNA

Tekst Księgi Rodzaju wskazuje, że małżeństwo jest pierwszym i podstawowym wymiarem bytowania „jedno dla drugiego”. Jest podstawową wspólnotą życia, dla której osoba ludzka, dokonując świadomego i wolnego wyboru, „porzuca swoją samotność i otwiera się dla innej osoby, wiążąc się z nią wspólną drogą życia, która jest zarazem drogą dawania nowego życia”⁴. „Dlatego to mężczyzna opuszcza ojca swego i matkę swoją i łączy się ze swą żoną tak ściśle, że stają się jednym ciałem” (Rdz 2, 24)⁵. Mężczyzna i kobieta, z jednej strony – pojedyncze, pełne osoby, z drugiej strony – stający się jednością. Jako małżonek – mężczyzna przynależy do żony, jako żona – kobieta przynależy do męża. Istnieją jedno dla drugiego, nawzajem dani sobie ku pomocy. Żyjący w relacji wzajemnego daru⁶. Kobieta równa w godności mężczyźnie, „kość z kości i ciało z ciała” mężczyzny. Oboje nie mogący istnieć niezależnie od siebie. Spotkanie staje się ich spełnieniem. Kobieta staje się dla mężczyzny, a mężczyzna dla kobiety jakby drugim „ja”⁷.

Teksty Nowego Testamentu wprowadzają elementy, które określają małżeństwo jako sakrament – miejsce szczególnej łaski, jakiej Bóg udziela człowiekowi. Poprzez sakrament małżeństwa mężczyzna i kobieta zostają włączeni w Nowe i Wieczne Przymierze oblubieńcze Chrystusa z Kościołem, a ich miłość wsparta zostaje Jego zbawczą mocą⁸. Zbawcza, ofiarna miłość Chrystusa do Kościoła jest wzorem miłości, jaką mężowie powinni otaczać żony (Ef 5, 25–30). Małżonkowie powinni więc naśladować wzajemne odnoszenie się Chrystusa i Kościoła i w nim uczestniczyć. Dzięki uczestnictwu w tajemnicy paschalnej Chrystusa „kielekuje w człowieku miłość, która nie jest ani czysto zmysłowa, ani czysto racjonalna, ale jest miłością nowego typu: miłością Boga i w Bogu”⁹.

Narzeczeni, którzy w dniu ślubu składają sobie przysięgę małżeńską, obiecują sobie miłość, wierność i uczciwość małżeńską na całe życie. W tym sakramencie, w którym mężczyzna i kobieta stają się mężem i żoną, staje pomiędzy nimi Chrystus jako najwyższy poręczyciel ich ślubu. Jego łaska czyni miłość małżonków trwałą, wierną i nierozzerwalną. Ona uzdolnia do wzajemnej pomocy i przebaczenia¹⁰. Ona uświęca i udoskonala miłość¹¹. Jan Paweł II pisał: „Miłość jest z Boga. Z tej wiel-

⁴ S. Olejnik, *Teologia moralna życia społecznego*, Włocławek 2000, 271.

⁵ Zob. M. Parzyszek, B. Marzęda, *Małżeństwo i rodzina wielką tajemnicą jednego ciała*, Lubin 2014, 16–17.

⁶ A. Sarniento, *Małżeństwo chrześcijańskie: podręcznik teologii małżeństwa i rodziny*, Kraków 2002, 56.

⁷ M. Harper McCarthy, *Miłość oblubieńcza w świetle doświadczenia elementarnego*, tłum. z ang. J. Skoczylas, K. Halat, w: *Milować ludzką miłość. Dziedzictwo myśli Jana Pawła II o małżeństwie i rodzinie*, red. L. Melina, S. Grygiel, Warszawa 2010, 142.

⁸ Zob. FC 13.

⁹ J. Nagórny, *Małżeńskie przymierze miłości*, w: *Jan Paweł II. Mężczyznę i niewiastę stworzył ich. Sakrament*, red. T. Styczeń, Lublin 1998, 229.

¹⁰ Zob. M. Parzyszek, B. Marzęda, dz.cyt., 33–35.

¹¹ M. Ouellet, *Communio personarum w rodzinie i w Kościele: Familiaris consortio*, tłum. z ang. J. Skoczylas, K. Halat, w: *Milować ludzką miłość...*, dz.cyt., 46.

kiej prawdy w sposób szczególnie winni zdawać sobie sprawę mężczyzna i kobieta wówczas, gdy stając na stopniach ołtarza, wypowiadają słowa szafarzy sakramentu małżeństwa: biorę ciebie za żonę (za męża) i ślubuję ci miłość, wierność i uczciwość małżeńską oraz że cię nie opuszczę aż do śmierci. Wszystko to razem składa się na treść ślubowania małżeńskiego, przez który wyraża się i urzeczywistnia sakrament małżeństwa. [...] Ślubowanie małżeńskie ustala równocześnie program i zadanie, jakie nowożeńcy stawiają przed sobą w perspektywie całego życia. [...] Ten program życia zawarty w ślubowaniu małżeńskim jasno stwierdza, że prawdziwa miłość nie może być inna, jak tylko wierna. Nie może być inna, jak tylko uczciwa [...] nie może być inna jak do śmierci”¹². Przysięga zobowiązuje. Została wypowiedziana przy ołtarzu – w miejscu ofiary Chrystusa, który właśnie z miłości oddał swoje życie za człowieka¹³. Przedmiotem przysięgi są więc uprawnienia i obowiązki, które wpływają na dobro wspólne małżonków. Tym dobrem wspólnym są miłość, wierność i uczciwość małżeńska oraz trwałość związku aż do śmierci¹⁴.

Decyzja o zawarciu małżeństwa powinna być wolnym i świadomym wyborem narzeczonych, a nie wynikiem nieprzemyślanej decyzji. Dlatego człowiek, który chce oddać całe swe życie drugiemu, musi kochać i wiedzieć, że z tą osobą chce spędzić jego resztę. Człowiek jako osoba za pomocą woli i rozumu poznaje i wybiera osobę godną obdarzenia go miłością. „Kochanie kogoś to nie tylko sprawa silnego uczucia – to również decyzja, osąd, obietnica. Gdyby miłość była wyłącznie uczuciem, nie byłoby podstawy do obietnicy dożgonnej, wzajemnej miłości. Uczucie przychodzi i może odejść. Skąd mogę wiedzieć czy pozostanie ono na zawsze, skoro w mój akt nie jest włączony ani osąd, ani decyzja” – słusznie zauważa E. Fromm¹⁵. Dobrze trzeba się zastanowić nad właściwym wyborem, bo raz zawarty związek małżeński nie zależy już od małżonków. Związek ten został zapieczętowany przez Boga, ponieważ dar Ducha Świętego nadał mu uczestnictwo w nierozzerwalnym związku Chrystusa i Kościoła¹⁶.

Przymierze Chrystusa z Kościołem jest ostateczne i nieodwołalne, dlatego też związek mężczyzny i kobiety powinien być nierozzerwalny jak przymierze, którego jest znakiem. Zobowiązanie do wierności nie może być odczytywane zatem jako norma narzucona z zewnątrz. Kiedy faryzeusze zapytali Chrystusa o możliwość oddalenia żony, On odpowiedział im jednoznacznie: „na początku tak nie było”. Jak więc było w zamyśle Boga? „Stworzył więc Bóg człowieka na swój obraz, stworzył mężczyznę i niewiastę (Rdz 1, 27). Dlatego opuści człowiek ojca i matkę i złączy się ze swoją żoną i będą oboje jednym ciałem. A tak już nie są dwoje, lecz jedno ciało. Co więc Bóg złączył, niech człowiek nie rozdziela” (Mt 19, 5). Zamyśl Boga – Stwórcy jest taki, że fundamentalnymi przymiotami małżeństwa są: jedność

¹² Homilia „Miłość wierna i uczciwa aż do śmierci” (Córdoba, 8 IV 1987), w: Jan Paweł II, *Dziela zebrane*, t. 12, oprac. red. P. Ptasznik i in., Kraków 2009, 529.

¹³ Zob. M. Pokrywka, *Dom miłością budowany...*, dz.cyt., 75.

¹⁴ Zob. M. Parzyszek, B. Marzęda, dz.cyt., 33–35.

¹⁵ E. Fromm, *O sztuce miłości*, tłum. z ang. A. Bogdański, Warszawa 1997, 69.

¹⁶ KPK 1141.

i nierozzerwalność. Człowiek nie ma takiej mocy, aby stanowić inaczej¹⁷. Dla wielu ludzi to zadanie wydaje się niewykonalne. Rzeczywiście jest ono niewykonalne ze względu na grzech pierworodny, do którego dopuścili się pierwsi ludzie. Jednak Chrystus „przychodzi, by przywrócić pierwotny porządek zakłócony przez grzech, [...] daje siłę i łaskę [...] Idąc za Chrystusem, wyrzekając się siebie, biorąc na siebie swój krzyż, małżonkowie będą mogli pojąć pierwotny sens małżeństwa i żyć według niego z pomocą Chrystusa”¹⁸.

3. MIŁOŚĆ DOJRZAŁA

Stwarzając z miłości (inaczej nie da się rozumieć aktu stworzenia) mężczyznę i kobietę na swój obraz i podobieństwo, Bóg wpisał w ich człowieczeństwo powołanie, jakim jest zdolność do wzajemnej miłości i zadanie tworzenia wspólnoty opartej na miłości i odpowiedzialności za to powołanie. Miłość jest zatem podstawowym i wrodzonym powołaniem każdej istoty ludzkiej¹⁹. W Encyklice *Redemptor hominis* Jan Paweł II pisał o miłości: „Człowiek nie może żyć bez miłości. Człowiek pozostaje dla siebie istotą niezrozumiałą, jego życie jest pozbawione sensu, jeśli nie objawi mu się Miłość, jeśli nie spotka się z Miłością, jeśli jej nie dotknie i nie uczyni w jakiś sposób swoją, jeśli nie znajdzie w niej żywego uczestnictwa”²⁰.

Papież Paweł VI w Encyklice *Humanae vitae* wyróżnił cztery cechy miłości małżeńskiej. Miłość jest zatem ludzka (zmysłowa i duchowa), pełna, wierna i wyłączna oraz płodna²¹. Cechy te są ze sobą ściśle związane i nierozzerwalne. Opierają się na fakcie, że mężczyzna i kobieta łączą się ze sobą tak ściśle, że „stają się jednym ciałem” (Rdz 2, 24)²².

Miłość małżeńska jest przede wszystkim ludzka, czyli zmysłowa i duchowa. „Nie chodzi tu tylko o zwykły impuls popędu lub uczuć, ale także, a nawet przede wszystkim o akt wolnej woli zmierzający do tego, aby miłość ta w radościach i trudach codziennego życia nie tylko trwała, lecz jeszcze wzrastała, tak ażeby małżonkowie stawali się niejako jednym sercem i jedną duszą, i razem osiągnęli swą ludzką doskonałość”²³. Nie można rozdzielać w miłości sfery duchowej i zmysłowej, gdyż oddzielne traktowanie tych dwóch aspektów jest nie do pogodzenia z naturą małżeństwa. Miłość małżeńska zawiera w sobie wymiar fizyczny, seksualny i jako taka nie może być ograniczana jedynie do sfery duchowej. Nie może być pełnej miłości do współmałżonka, jeżeli nie obejmuje ona również jego ciała. Tak samo jak nie można mówić o pełnej miłości, opierając się jedynie na samej zmysłowości²⁴. Aby miłość

¹⁷ M. Pokrywka, *Dom miłością budowany...*, dz.cyt., 59.

¹⁸ KKK 1615.

¹⁹ Zob. FC 11.

²⁰ RH 10.

²¹ HV 9.

²² GS 8.

²³ HV 6.

²⁴ M. Pokrywka, *Antropologiczne podstawy...*, dz.cyt., 211.

była ludzka, musi bazować na jedności małżonków. Ta jedność została zarysowana w akcie stworzenia człowieka (Rdz 2, 24). Obraz „jedno ciało” wyjaśnia, że w planie Bożym nie ma mowy o rozwodzie i poligamii²⁵.

Miłość małżeńska jest pełna. Niesie ze sobą uprawnienia, ale i wymagania, właściwe prawdziwej przyjaźni²⁶. Chodzi o tę „szczególną formę przyjaźni osób, poprzez którą małżonkowie wielkodusznie dzielą między sobą wszystko, bez niesprawiedliwych wyjątków i egoistycznych rachub. Kto prawdziwie kocha swego współmałżonka, nie kocha go tylko ze względu na to, co od niego otrzymuje, ale dla niego samego, szczęśliwy, że może go wzbogacać darem z samego siebie”²⁷. Małżeństwo to połączenie swojego życia z życiem drugiego człowieka, to przekazanie mu do dyspozycji wszystkiego, czym się jest i co się ma. To oddanie swoich dóbr, własnej woli, własnego ciała. To zgoda na to, że odtąd o wszystkim decyduje się we dwoje. Żaden z małżonków nie posiada nic, co byłoby wyłącznie jego własnością, bo wszystko jest wspólne²⁸. Miłość pełna to związek ciał i serc, związek charakterów i dążeń, „uwzględniające całego człowieka i całe jego powołanie, obejmujące nie tylko porządek naturalny i doczesny, ale również nadprzyrodzony i wieczny”²⁹. Miłość pełna to miłość realnej osoby, z jej zaletami i wadami. „Wielkość takiej miłości ujawnia się najbardziej wówczas, gdy osoba ta upada, kiedy wychodzą na jaw jej słabości, czy nawet grzechy. Człowiek prawdziwie miłujący nie tylko nie odmawia wtedy swej miłości, ale poniekąd bardziej jeszcze miłuje – miłuje, mając świadomość braków i wad i nie aprobejuje ich bynajmniej”³⁰. Niejednokrotnie zdarza się, że człowiek kocha wyobrażenia o małżonku, a nie takiego, jakim on naprawdę jest. Odkrycie i przyjęcie drugiej osoby w całym jej realizmie, czyli z jej słabościami i brakami, pozwala kochać miłością, która rozumie i leczy³¹. Zrozumieć człowieka można dopiero wówczas, kiedy się go zaakceptuje, z tym wszystkim, co rani i boli i co chciałoby się w jakiś sposób w nim zwalczyć³².

Naturą miłości nie jest tymczasowość, lecz trwałość³³. Miłość małżeńska wymaga zatem nienaruszalnej wierności i wyłączności aż do końca życia³⁴. Wierność nie może być odczytywana jedynie jako zakaz zdradzania siebie nawzajem, ale przede wszystkim jako wezwanie do wiernego przeżywania miłości i jej ciągłego wzrostu³⁵. Stanowi wyzwanie dla charakteru. Wymaga dotrzymania słowa, pomimo

²⁵ Por. Cz. Murawski, *Miłość małżeńska w Ordo Celebrandi Matrimonium na tle współczesnych poglądów* w: *Małżeństwo i rodzina w świetle nauki Kościoła i współczesnej teologii*, red. A.L. Szafranski, Lublin 1985, 141.

²⁶ Tamże.

²⁷ HV 9.

²⁸ J. Grześkowiak, *Misterium małżeństwa. Sakrament małżeństwa jako symbol przymierza Boga z ludźmi*, Poznań 1993, 219.

²⁹ HV 7.

³⁰ K. Wojtyła, *Miłość i odpowiedzialność*, Lublin 2001, 120.

³¹ M. Pokrywka, *Antropologiczne podstawy...*, dz.cyt., 213.

³² E. Sujak, *Konflikty i kryzysy w życiu rodzinnym. Zasady ich rozwiązywania*, w: *Rodzina wspólnotą miłości*, red. I. Krainśka-Rogała, Kraków 1999, 139–140.

³³ M. Parzyszek, B. Marzęda, dz.cyt., 36.

³⁴ HV 9.

³⁵ M. Pokrywka, *Antropologiczne podstawy...*, dz.cyt., 215.

zmiany pragnień i skłonności. Przysięgając wierność, małżonkowie deklarują troskę o to, by nic nie zniszczyło relacji między nimi i miłości, która ich połączyła. „Wierność, którą przysięgają sobie małżonkowie, jest wolitywnym ujęciem przyszłości ich wspólnego życia. Można powiedzieć, że złączeni miłością w chwili ślubu wyciągają splecione ręce ku przyszłości. Splecione ręce są jak maszt, który nie wybiera pogody, ale na każdą jest gotów”³⁶. Z czasem jednak miłość może gasnąć, dlatego Paweł VI odwołuje się do pierwotnej decyzji małżonków, twierdząc, że miłość jest taka, „jaką ją rozumieli małżonkowie w tym dniu, w którym wolni i w pełni świadomi, wiazali się węzłem małżeńskim”³⁷. Takie powroty do pierwotnej miłości pomagają przezwyciężyć trudności dnia codziennego.

Wedle zamysłu Bożego sama instytucja małżeństwa i miłość małżeńska są skierowane ku narodzeniu i wychowaniu potomstwa. Miłość małżeńska jest zatem płodna i nie wyczerpuje się „we wspólnocie małżonków, ale zmierza również ku swemu przedłużeniu i wzbudzeniu nowego życia”³⁸. Podczas ślubu celebrans pyta nowożeńców: „Czy chcecie z miłością przyjąć i po katolicku wychowywać potomstwo, którym was Bóg obdarzy?”. Potwierdzenie stanowi otwarcie w kierunku nowego życia i gotowość do współpracy z Bogiem – Stwórcą³⁹. Udzielając życia drugiej osobie, małżonkowie stają się tym samym współpracownikami Boga w dziele stworzenia, a dziecko jest żywym odbiciem ich miłości, trwałym znakiem jedności małżeńskiej i świadectwem pełnego i wzajemnego oddawania się małżonków⁴⁰. „Prawdziwy szacunek dla miłości małżeńskiej i cały sens życia rodzinnego zmierzają do tego, żeby małżonkowie, nie zapoznając pozostałych celów małżeństwa, skłonni byli mężnie współdziałać z miłością Stwórcy i Zbawiciela, który przez nich wciąż powiększa i wzbogaca swoją rodzinę”⁴¹. Autentyczna miłość jest otwarta na życie. Jeżeli małżonkowie z egoistycznych pobudek nie chcą mieć dzieci, to nie tylko sprzeciwiają się Bożemu planowi, ale również pozbawiają swojej miłości istotnego wymiaru. Kiedy natomiast narodzenie potomstwa nie jest możliwe z powodu niepłodności, życie małżeńskie nie traci swojej wartości⁴².

Miłość nie jest czymś gotowym, danym kobiecie i mężczyźnie, ale jest czymś zadaniem. W chwili ślubu znajduje się jeszcze w stadium początkowym, a dopiero podczas trwania małżeństwa rozwija się i dojrzewa, w zależności od włożonego trudu i zaangażowania małżonków⁴³. Rozwój samej miłości postępuje od upodobania do pożądania, poprzez życzliwość i przyjaźń ku wzajemnej afirmacji siebie jako osób. Ta afirmacja jest konieczna, gdyż odwraca uwagę od egoistycznego „chcę wziąć” do altruistycznego „chcę dać”. Prowadzi do zrozumienia potrzeb drugiego

³⁶ I. Mroczkowski, *Ślubuj ci wierność*, w: *Miłość, wierność i uczciwość małżeńska. Przesłanie moralne Kościoła*, red. K. Jeżyna, T. Zadykowicz, Lublin 2006, 23.

³⁷ HV 9.

³⁸ Tamże.

³⁹ M. Pokrywka, *Antropologiczne podstawy...*, dz.cyt., 216.

⁴⁰ FC 14.

⁴¹ GES 50.

⁴² FC 14.

⁴³ K. Wojtyła, *Osoba a miłość*, Lublin 1991, 102.

człowieka i chęci ich zaspokajania. Stanowi gwarancję trwałości związku⁴⁴. Jest pewnego rodzaju wiedzą o tym drugim bliskim człowieku. Właśnie ta wybrana osoba staje się wyjątkowa. Można przy niej trwać w chorobie i w chwilach jej słabości. Chce się ją wzmacniać, ochraniać i zabezpieczać. Uzależnia się od niej w swojej wolności⁴⁵. Człowiek jest panem samego siebie i bez własnej woli nie może oddać się komuś innemu. Miłość jednak sprawia, że nie chce być się wyłącznie swoją własnością, a chce stać się własnością osoby, którą się kocha⁴⁶. Chce się jej oddać, a oddając siebie, ogranicza się swoją wolność ze względu na nią⁴⁷. Miłość sprawia, że ograniczenie wolności nie jest czymś przykrym, ale radosnym i twórczym⁴⁸. Nie odczuwa się przez to zubożenia, nie czuje się pomniejszonym, ale wzbogaca się życie własne i ukochanej osoby⁴⁹.

Wybierając drugą osobę, tę, do której chce się przynależeć i której chce się oddać, wybiera się w niej jakby swoje drugie „ja”. „Aby człowiek potrafił żyć z drugim i dla niego, musi odnajdywać w nim siebie, a jego w sobie”⁵⁰. Własnego ja się tu nie niszczy, ale wręcz przeciwnie wzbogaca się je i rozwija. Ewangelia akcentuje to bardzo wyraźnie: „straci” – „znajdzie”⁵¹.

Człowiek jest odpowiedzialny za własną miłość, a odpowiedzialność za miłość sprowadza się do odpowiedzialności za osobę, którą miłością się darzy. Jest się zatem odpowiedzialnym za osobę, która się konkretnie mnie oddaje i którą czyni się „moją”. Jest to odpowiedzialność ogromna, wielkość jej rozumie tylko ten, kto widzi wartość samej osoby. To poczucie odpowiedzialności, jak pisał Karol Wojtyła, bywa pełne troski, ale nigdy samo w sobie nie jest bolesne. Miłość oderwana od poczucia odpowiedzialności za drugiego jest zaprzeczeniem samej siebie, bo im więcej odpowiedzialności za drugiego człowieka tym więcej miłości⁵².

Kochając dojrzałą miłością, nie pyta się, czy jest się kochanym, ale pyta się raczej, czy ja kocham dostatecznie, czy nie sprawiam zawodu, nie ranię. Bardziej skupia się na potrzebach drugiego niż na swoich własnych. Zanika postawa pretensji, licytacji darów czy wyliczania obowiązków. Swoją miłością chce się obronić drugiego przed światem i przed jego ułomnością⁵³.

Dobro ukochanego człowieka jest najważniejsze. To pragnienie dobra drugiej osoby Karol Wojtyła nazywa życzliwością. „Życzliwość to tyle, co bezinteresowność w miłości. Nie pragnę ciebie jako dobra, ale pragnę twego dobra. Pragnę tego, co jest dobrem dla ciebie. Osoba życzliwa pragnie tego bez żadnej myśli o sobie,

⁴⁴ B. Ecler-Nocoń, *Miłość i odpowiedzialność według Karola Wojtyły*, Małżeństwo i Rodzina 2 (2003) 2, 25.

⁴⁵ K. Wojtyła, *Osoba a miłość...*, dz.cyt., 97.

⁴⁶ S. Cudak, *Miłość w naukach Jana Pawła II*, w: *Oblicza miłości w pedagogice*, red. M. Białas, D. Ruskiewicz, Łódź 2007, 22.

⁴⁷ B. Ecler-Nocoń, *Miłość i odpowiedzialność...*, art.cyt., 29.

⁴⁸ K. Wojtyła, *Osoba a miłość...*, dz.cyt., 97.

⁴⁹ S. Cudak, dz.cyt., 22.

⁵⁰ K. Wojtyła, *Miłość i odpowiedzialność...*, dz.cyt., 117.

⁵¹ Tamże, 89.

⁵² Tamże, 116–117.

⁵³ E. Sujak, dz.cyt., 139–140.

bez żadnego względu na siebie”⁵⁴. Kochając miłością dojrzałą, myśli się o tym, jak przyczynić się do dobra ukochanego człowieka. Troska o niego daje nam samym szczęście⁵⁵. Ważne jest tu umiejętne rozpoznawanie tego wszystkiego, co stanowi prawdziwe dobro. Rozpoznać dobro można jedynie na zasadzie dialogu, czyli nawiązaniu takiej komunikacji, która pozwala szczerze mówić o uczuciach i myślach. Tylko dzięki temu możliwe jest współodczuwanie tego, co przeżywa druga osoba⁵⁶.

Dar z siebie samego może być skierowany wyłącznie do jednej osoby i może być w pełni przyjęty tylko przez jedną osobę. Urzeczywistnia się tylko pomiędzy mężczyzną i kobietą, którzy pozostają osobami i ich wzajemne obdarowywanie i przyjmowanie daru nie może naruszać ich osobowej godności. Wzajemne obdarowywanie sobą przyjmuje w małżeństwie także wymiar cielesny. W darze ciała nie chodzi jednak tylko o ciało jako wyraz odrębności płciowej, ale o ciało, które wyraża całą osobę i jej powołanie do miłości⁵⁷.

Im bardziej człowiek realizuje siebie przez bezinteresowny dar z siebie, tym bardziej jest wolny. Im bardziej poddaje się dążeniom egoistycznym, w tym większej znajduje się niewoli. Oznacza to, że miłość *agape* nie ma swojej granicy, że uczynienie daru z siebie może osiągnąć jedynie granicę śmierci⁵⁸. Można tak myśleć nie tylko w odniesieniu do fizycznej śmierci, ale i do każdego momentu, kiedy człowiek staje przed możliwością oddania swojego życia komuś (zrezygnowania ze swej racji, zgodzenia się na upokorzenie). Czynienie bezinteresownego daru z siebie zawiera się w tajemnicy krzyża. Krzyż jest świadectwem największej miłości Boga, posuniętej aż do tego, że Bóg dał się zabić przez ludzi. „Nikt nie ma większej miłości od tego, gdy ktoś życie swoje oddaje za przyjaciół swoich” (J 15, 13). Nie ma innej drogi do spotkania z Bogiem, jak tylko droga oddania siebie. Życ miłością krzyża nie jest proste i wiele kosztuje. Wystarczy jednak uwierzyć Bogu, nauczyć się rozpoznawać Jego interwencje i pozwolić Mu działać w swoim życiu⁵⁹. Dojrzała miłość rozumie i akceptuje fakt pojawienia się ewentualnego cierpienia, ale to cierpienie jej nie zniechęca i nie powoduje frustracji. Kochają się przecież ludzie grzeszni i będą się ranić. Trzeba być na to przygotowanym. Dojrzała miłość wie, że trzeba o nią dbać, że aby kwitła wymaga wysiłku i pracy przez całe życie. Tylko tak rozumiana miłość będzie stanowić solidny fundament trwałego i szczęśliwego małżeństwa⁶⁰.

Nauczyć się kochać miłością dojrzałą nie jest łatwo, bo w każdym istnieje wewnętrzna skłonność do szukania własnej korzyści. Jeżeli jednak ulegnie się takiej

⁵⁴ K. Wojtyła, *Miłość i odpowiedzialność...*, dz.cyt., 101.

⁵⁵ K. Wojtyła, *Osoba a miłość...*, dz.cyt., 96.

⁵⁶ M. Pokrywka, *Dom miłością budowany...*, dz.cyt., 89.

⁵⁷ K. Wojtyła, *Miłość i odpowiedzialność...*, dz.cyt., 103.

⁵⁸ D. Franków, *Wolny nowy człowiek w Ruchu Światło-Życie*, w: *Wychowanie chrześcijańskie. Między tradycją a współczesnością*, red. A. Rynio, Lublin 2007, 984.

⁵⁹ Tamże, 984–986.

⁶⁰ G. Węglarczyk, *Wychowanie seksualne przygotowaniem do życia w małżeństwie i rodzinie*, w: *Dojrzewanie do życia w miłości. Materiały pomocnicze do wychowania prorodzinnego*, red. J. Augustyn, Kraków 2000, 136.

tendencji, ukochana osoba przestanie być podmiotem miłości, a stanie się przedmiotem do zaspokajania własnych potrzeb⁶¹.

Im bardziej rozwija się człowiek jako osoba, tym bardziej jest on zdolny do miłości i tym bardziej otwiera się na miłość, ale również poprzez miłość wzrasta. Prawdę o tym, że wzrastanie człowieka jest określone przez dynamizm miłości odczytuje się w podwójnej perspektywie: naturalnej i nadprzyrodzonej. Wizja miłości jako nadprzyrodzonego daru związana jest z udziałem w miłości samego Boga⁶². Swoją miłość do ludzi Bóg wyraził poprzez ofiarowanie swojego Syna Jezusa Chrystusa. To w Nim człowiek może rozpoznać miłość, jaką został obdarowany i do jakiej został powołany. Chrystus wzywa nas: „Przykazanie nowe daję wam, abyście się wzajemnie miłowali tak, jak Ja was umiłowałem; żebyście i wy tak miłowali się wzajemnie (J 13, 34)”⁶³.

Prawdę o wzrastaniu w miłości trzeba odczytywać także w kontekście ludzkiej grzeszności. To grzech osłabił naturalną zdolność miłowania i dlatego potrzebny jest nadprzyrodzony dar w postaci Bożej miłości. Nakaz miłowania oznacza, że człowiek powinien otworzyć się na Boga i wykorzystać dane mu przez Niego siły duchowe. Taka wizja miłości nie może być zrozumiana bez Chrystusa. On jako świadek miłości Ojca do ludzi, jako Przymierze Boga z człowiekiem jest fundamentem wzrastania w miłości i normą życia chrześcijańskiego. Chcąc ukazać prawdę o obdarowaniu człowieka Bożą miłością, Jezus porównuje siebie do krzewu winnego, a swoich uczniów do latorośli: „Jak Mnie umiłował Ojciec, tak i Ja was umiłowałem. Wytrwajcie w miłości mojej. Jeśli będziecie zachowywać moje przykazania, będziecie trwać w miłości mojej, tak jak Ja zachowałem przykazania Ojca mego i trwam w Jego miłości. To wam powiedziałem, aby radość moja w was była i aby radość wasza była pełna (J 15, 9–11). Święty Paweł pisał: „Teraz zaś już nie ja żyję, lecz żyje we mnie Chrystus. Choć nadal prowadzę życie w ciele, jednak obecne moje życie jest życiem wiary w Syna Bożego, który umiłował mnie i samego siebie wydał za mnie” (Ga 2, 20). Trwanie w miłości Chrystusa i naśladowanie Go wyraża się w zdolności do ofiary z siebie i do służby drugiemu człowiekowi. Służenie ludziom w duchu miłości wymaga jednak wewnętrznej dojrzałości. Potrzeba najpierw zapanować nad sobą i nad swoimi pragnieniami⁶⁴. W Encyklice *Veritatis splendor* papież Jan Paweł II napisał: „Miłości i życia zgodnego z Ewangelią nie można pojmować przede wszystkim w kategoriach nakazu, ponieważ ich wymogi przekraczają ludzkie siły: stają się one możliwe jedynie jako owoc daru ofiarowanego przez Boga, który uzdrowia i przemienia swoją łaską serce człowieka”⁶⁵. Dar ten stanowi Boża łaska, która uzdolnia do największych poświęceń.

⁶¹ J. Laskowski, *Małżeństwo i rodzina w świetle nauki Soboru Watykańskiego II*, Warszawa 1985, 205.

⁶² J. Nagórny, *Godność, miłość i miłosierdzie podstawowymi wartościami rozwoju*, w: *Wzrastanie człowieka w godności, miłości i miłosierdziu*, red. M. Kalinowski, Lublin 2005, 101.

⁶³ Tamże, 102.

⁶⁴ Tamże, 102–103.

⁶⁵ VS 23.

4. MIŁOŚĆ ZRANIONA

Mówienie o tak idealnej miłości wydaje się utopią w obliczu przytłaczającej codzienności i propagowanemu przez media stylowi życia. W obecnych czasach modny jest przecież konsumpcjonizm, odrzucający wszelkie wartości religijne, a normalnym modelem postępowania nowoczesnego człowieka jest swoboda obyczajowa i filozofia życia oparta na egoizmie. Bóg i wartości duchowe schodzą dziś na dalszy plan. Istotne stają się natomiast wartości materialne i doczesne, które trzeba osiągnąć za wszelką cenę⁶⁶. Wartość człowieka mierzy się obecnie stanem posiadania⁶⁷. „Prymat być nad mieć – pisze Jan Paweł II – zostaje przysłonięty przez wyłączną troskę o rzeczy, co powoduje, że wartość osoby i relacji międzyludzkich rozumie się i przeżywa nie według logiki daru i bezinteresowności, lecz według egoistycznej logiki posiadania, a także instrumentalnego stosunku do drugiego człowieka”⁶⁸.

Wydaje się zatem, że współczesna cywilizacja nie uczy zasad miłowania i chociaż każdy chce kochać i być kochanym, ważniejsza jest samorealizacja, sukces, pieniądze i władza⁶⁹. Niejednokrotnie współczesny człowiek stawia dobro własne ponad dobro wspólne i nie raz, zamiast pragnąć dobra współmałżonka, próbuje go sobie podporządkować czy wykorzystać do realizacji własnych planów. Karol Wojtyła taką postawę nazywa egoizmem⁷⁰.

Coraz częściej małżeństwo i rodzina postrzegane są przez pryzmat preferencji człowieka, jako jednej z wielu propozycji do wyboru. Na wartości traci legalizacja związku, jego trwałość i wierność partnerów⁷¹. Sakramentalne małżeństwo coraz częściej zastępowane jest związkami nieformalnymi, które do niczego nie zobowiązują. Te tzw. wolne związki oparte są na wolnej miłości i istnieją wówczas, „gdy kobieta i mężczyzna nie mają zamiaru nadać formy prawnej i publicznej współżyciu zakładającemu intymność płciową”⁷².

Od wolnych związków nieco różni się małżeństwo na próbę. W tym jednak przypadku para zamierza w przyszłości zawrzeć małżeństwo, a obecnie dzięki wspólnemu mieszkaniu ma się lepiej poznać⁷³. Wspólne mieszkanie nie jest jednak wiarygodnym usprawiedliwieniem, zważywszy na fakt, że miłość małżeńska nie toleruje próby i tymczasowości. W Adhortacji apostolskiej *Familiaris consortio* Jan Paweł II pisał: „małżeństwo dwojga ochrzczonych jest realnym symbolem zjednoczenia Chrystusa z Kościołem, zjednoczenia nie czasowego czy na próbę, ale wiernego na całą wieczność”⁷⁴.

Wydaje się, że dla współczesnego człowieka bycie w związku nie mającym statusu prawnego to wyjątkowo wygodna opcja. W każdej chwili, w zależności od

⁶⁶ PDV 8.

⁶⁷ M. Pokrywka, *Dom miłości budowany...*, dz.cyt., 38.

⁶⁸ PDV 8.

⁶⁹ Zob. E. Fromm, dz.cyt., 69.

⁷⁰ K. Wojtyła, *Miłość i odpowiedzialność...*, dz.cyt., 22.

⁷¹ K. Kluzowska, K. Slany, *Przemiany realizacji funkcji prokreacyjnej w rodzinie*, w: *Oblicze współczesnej rodziny polskiej*, red. B. Mierzwiński, E. Dybowska, Kraków 2003, 71.

⁷² M. Parzyszek, B. Marzęda, dz.cyt., 98.

⁷³ M. Pokrywka, *Dom miłości budowany...*, dz.cyt., 51.

⁷⁴ FC 80.

potrzeb, okoliczności i bez zbędnej biurokracji można się rozstać i zacząć życie od nowa z kolejnym, „lepszym” partnerem. Można również zachować swoją niezależność, korzystać z wolności i bez żadnych ograniczeń robić to, co się podoba. Nawet dla tych, którzy zdecydują się na zawarcie sakramentalnego związku małżeństwa, odejście nie stanowi dziś problemu. Mało istotne jest dla nich to, że swoją decyzją wywołują ból i cierpienie u współmałżonka, a co gorsze nie dotrzymują przysiężeń składanych przed Bogiem. Przedstawiciel prawa może dziś bardzo łatwo rozdzielić małżonków i wycofać małżeńskie „tak”⁷⁵.

Konflikty małżeńskie rodzą się też z faktu, że każdy z małżonków jest inny. Ludzie różnią się pod względem psychicznym, intelektualnym, pojawiają się różnice w postawach życiowych, wady, błędy i winy, które prowadzą do napięć. Aby jednak nie doszło do rozpadu małżeństwa, trzeba nauczyć się wszystkie te rozbieżności akceptować, a codzienne problemy powierzać Chrystusowi⁷⁶.

Jan Paweł II podkreślał, że miłość małżeńska jest szczególną próbą całego życia. Miłość „jest wielka i autentyczna nie tylko wtedy, gdy jawi się jako łatwa i przyjemna, ale przede wszystkim wtedy, gdy potwierdza się w próbach życia, jak złoto, które swą próbę otrzymuje w ogniu. Kto sądzi, że miłość i radość gasną, gdy pojawiają się trudności, ma bardzo ograniczoną wizję miłości ludzkiej i małżeńskiej, to właśnie wtedy uczucia, które ożywiają dwie osoby, ukazują swoją prawdziwą wartość, to właśnie tutaj konsoliduje się dar i czułość, ponieważ prawdziwa miłość nie myśli o sobie samej, ale o tym, jak przydać dobra ukochanej osobie”⁷⁷. Odpowiednio przeżyte chwile próby mogą pomóc w oczyszczeniu miłości⁷⁸.

Miłość małżeńska wpisana jest w krzyż i Zmartwychwstanie Chrystusa. Musi więc stale walczyć z egoizmem, poświęcać się, przebaczać, ciągle zaczynać od nowa. Powiązanie małżeństwa z ofiarą krzyżową Chrystusa nie oznacza jednak tego, że z sakramentem małżeństwa związane są ciągle i nieuniknione cierpienia. Nie chodzi bowiem o cierpienie dla samego cierpienia, ale o miłość większą od bólu, upokorzenia i śmierci. Chodzi o tę miłość, która nie zna granic, tak samo jak nie znała ich miłość Chrystusa – Syna Bożego, który oddał swe życie nie za ludzi idealnych, lecz za grzeszników. Nie za ludzi, którzy byli godni miłości, lecz po to, by ich takimi uczynić. Dlatego też w małżeństwie stale towarzyszą sobie miłość, cierpienie i przebaczenie. W świetle takiego spojrzenia można postarać się o zrozumienie człowieka, który kocha nawet niewiernego współmałżonka. Darzy go bezgraniczną, ofiarną miłością Jezusa, którego obecność pomaga mu przetrwać najbardziej dramatyczne kryzysy. Miłość, która uczestniczy w zbawczej miłości Chrystusa, staje się miłością zbawczą i ma moc przemienienia człowieka, do którego jest skierowana. Ma moc rozwiązania każdego konfliktu i pokonania wszystkich przeciwności losu. Ma również moc przemiany siebie i współmałżonka⁷⁹.

⁷⁵ M. Pokrywka, *Antropologiczne podstawy...*, dz.cyt., 69–70.

⁷⁶ J. Grześkowiak, dz.cyt., 220.

⁷⁷ *Homilia „Miłość wierna i uczuciowa aż do śmierci”...*, dz.cyt., 531.

⁷⁸ M. Pokrywka, *Dom miłością budowany...*, dz.cyt., 75.

⁷⁹ J. Grześkowiak, dz.cyt., 217–222.

Z punktu widzenia ziemskiego, ból, będący skutkiem konfliktów małżeńskich, byłby beznadziejny. Jedynie z punktu widzenia eschatologii można nauczyć się znosić te niepowodzenia. Można zrozumieć, że to Chrystus zmartwychwstały do nas przemawia, że obecny jest tu na ziemi jako łaska w człowieku. To On nadaje sens ludzkim działaniom i ukazuje, że człowiek znajdzie właściwe dla siebie rozwiązanie w Bogu i w Nim się dopełni. Takie rozumowanie uzdolnia człowieka do prawdziwych poświęceń⁸⁰. Gdzie jest miłość, trud się nie liczy, a gdyby się pojawił, będzie on także ukochany. Miłość niweluje, a nawet uświęca ciężar zaangażowania. Chrystus mówi: „Przyjdźcie do Mnie wszyscy, którzy utrudzeni i obciążeni jesteście, a Ja was pokrzepię. Weźmijcie moje jarzmo na siebie [...]. Albowiem jarzmo moje jest słodkie, a moje brzemie lekkie” (Mt 12, 28–30)⁸¹.

Miłość zatem nie lęka się żadnych barier, ale je przekracza. Dodaje odwagi nawet w najtrudniejszych sytuacjach. Żąda jednak ciągłej ofiary i poświęceń. Ofiara rozumiana jako przyjęcie cierpienia z miłości nie jest przegraną. Daje ona najwspanialszą szansę upodobnienia się do Chrystusa („Kto chce iść za Mną, niech się zaprze samego siebie, niech co dnia bierze krzyż swój i niech Mnie naśladuje” – Łk 9, 23)⁸². Jezus proponuje, aby ci, którzy chcą iść za Nim, naśladowali właśnie taką ofiarną miłość⁸³. W książce *Jak żyć*, ks. J. Tischner pisał, że „dla człowieka, który miłuje, problem ofiary nie istnieje jako problem, bo jego miłość nieustannie żyje jako spalająca się ofiara”⁸⁴. Nieco dalej pisał: „cokolwiek było dobre i zostało dla Boga ofiarowane, wróci do ciebie. Bóg nie jest skąpy. Oddaje więcej, niż bierze. Miłość, którą ofiarujesz Bogu, jest z konieczności tylko wdzięcznością”⁸⁵.

Tak wyrażana miłość wymaga dojrzałej osobowości i głębokiej wiary. Dzięki wierze człowiek potrafi całkowicie zawierzyć swój los Bogu. Jest w stanie zgodzić się na każdą sytuację losową, bo wie, że jeśli uczynił wszystko, co było w jego mocy, wszystko, co go spotkało, jest godne uwielbienia⁸⁶. Istotne znaczenie pełni tu wiara, która pozwala wszystko przyjąć z godnością i wszystkiemu sprostać z pokorą⁸⁷. Dlatego miłość wszystko znosi [...] wszystko przetrzyma (1 Kor 13, 7)⁸⁸.

Cierpienie jest trudne do zrozumienia i przyjęcia przez człowieka. Z życiem jest jednak nierozłącznie splecione. Istnieją różne źródła cierpienia – psychiczne, fizyczne, duchowe. Wszystkie łączy jedno – ból⁸⁹. Inaczej cierpi się z powodu chwilowego

⁸⁰ J. Van Der Vloet, *Obraz człowieka jako fundament pedagogii*, w: *Pedagogika katolicka. Zagadnienia wybrane*, red. A. Rynio, Stalowa Wola 1999, 41–42.

⁸¹ J. Tarnowski, *Paradoks chrześcijańskiej pedagogiki*, w: *Wychowanie chrześcijańskie. Między tradycją a współczesnością*, red. A. Rynio, Lublin 2007, 74.

⁸² M. Rusiecki, *System chrześcijańskiego wychowania w relacji do innych systemów*, w: *Pedagogika katolicka...*, 123.

⁸³ VS 20.

⁸⁴ J. Tischner, *Jak żyć?*, Wrocław 2000, 68.

⁸⁵ Tamże, 70–71.

⁸⁶ P. Teilhard de Chardin, *O szczęściu, cierpieniu, miłości*, tłum. W. Sukiennicka, M. Tazbir, Warszawa 1981, 86.

⁸⁷ M. Rusiecki, *Cele wychowania chrześcijańskiego w aspekcie teorii warstwowej*, w: *Wychowanie chrześcijańskie. Między tradycją a współczesnością*, dz.cyt., 150.

⁸⁸ M. Rusiecki, *System chrześcijańskiego wychowania...*, dz.cyt. 124.

⁸⁹ T. Gadacz, *O umiejętności życia*, Kraków 2003, 200–201.

bólu fizycznego, wobec którego jest się bezradnym. Inaczej z powodu wyrządzonej komuś krzywdy. Jeszcze inaczej w sytuacji trudnej do przezwyciężenia, np. w sytuacji rozdartego serca czy konfliktu sumienia⁹⁰. Każdy rodzaj bólu ma sens, jeżeli ofiarowany jest w jakiejś intencji. Victor E. Frankl pisał: „Aby cierpienie wypełnić intencją, trzeba je transcendować. Innymi słowy, moje cierpienie może mieć intencję i mogę cierpieć sensownie tylko wtedy, gdy cierpię za coś lub za kogoś. Toteż cierpienie, jeżeli ma mieć sens, nie może być celem samym w sobie, bo w tym samym momencie cała gotowość cierpienia i gotowość poświęcenia się przemieniałyby się w masochizm. Cierpienie ma sens tylko wówczas, gdy chodzi o coś”⁹¹.

Człowiek dotknięty chorobą czy innym bólem ciała lub duszy często pyta, dlaczego ja? Jaki jest sens tego cierpienia? Jan Paweł II podkreślał, że cierpienie nie jest karą za grzechy, a jego sens można zrozumieć wyłącznie, powierzając się Bożej miłości. „Wszystko mogę w Tym, który mnie umacnia” (Flp 4, 13), pisał św. Paweł⁹². Przyjęcie cierpienia jako ofiary czyni ludzi współpracownikami Chrystusa w Odkupieniu. Z tej perspektywy widać podobieństwo cierpiącego człowieka do sytuacji Chrystusa, który doprowadzony do granic słabości, zostaje wywyższony mocą Bożą do chwały Zmartwychwstania. Ta sama moc objawiona w Krzyżu Chrystusa może przeniknąć ludzką słabość⁹³. Każda osoba, która akceptuje cierpienie z miłości cierpi w jedności z Chrystusem, oddaje chwałę Bogu i przyczynia się do zbawienia innych ludzi. Wszystkie niepomysłne sytuacje losowe w perspektywie ostatecznej mogą stać się źródłem radości. Wszystko wtedy w życiu nabiera sensu. Nie ma sytuacji bezsensownych, jeżeli są przyjęte z miłością⁹⁴.

Budowanie małżeńskiej wspólnoty osób nie jest łatwym zadaniem. Na drodze stają przeszkody i trudności, które pojawiają się z zewnątrz lub wynikają z grzechu współmałżonków. Z tego względu ważne staje się przyjęcie ewangelicznego wezwania do nieustannego nawracania się, bez którego nie odbuduje się zachwianej więzi małżeńskiej ani nie uleczy ran⁹⁵. Przezwyciężanie wszelkich konfliktów możliwe jest dzięki wzajemnemu przebaczeniu. Niekiedy jest ono tak trudne, że człowiek nie jest w stanie osiągnąć go ani o własnych siłach, ani przy pomocy najbliższych ludzi. Wtedy z pomocą przychodzi Bóg, obdarzając łaską przebaczenia⁹⁶. Na pytanie Piotra: do ilu razy mam przebaczać, Chrystus mówi siedemdziesiąt siedem razy (Mt 18, 22). Oznacza to, że trzeba umieć przebaczać każdemu i za każdym razem. Nie jest to jednak równoznaczne z pobbązaniem wobec zła czy wobec wyrządzonej

⁹⁰ Tamże, 204.

⁹¹ V.E. Frankl, *Homo patiens...*, 79.

⁹² Jan Paweł II, *Przemówienie wygłoszone w szpitalu pediatrycznym w Olsztynie* (6 VI 1991), w: *Jan Paweł II Pielgrzymki do Ojczyzny. Przemówienia, homilie*, oprac. red. J. Poniewierski, Kraków 1999, 662.

⁹³ A. Tomkiewicz, R. Bocheńska, *Wartość osoby niepełnosprawnej w społeczeństwie w świetle nauczania Jana Pawła II*, w: *Pedagogika katolicka. Zagadnienia wybrane*, red. A. Rynio, Stalowa Wola 1999, 256.

⁹⁴ M. Rusiecki, *System chrześcijańskiego wychowania...*, dz.cyt., 123.

⁹⁵ M. Pokrywka, *Antropologiczne podstawy...*, dz.cyt., 226–227.

⁹⁶ A. Król, *Wychowanie do przebaczenia*, w: *Wychowanie chrześcijańskie. Między tradycją a współczesnością*, red. A. Rynio, Lublin 2007, 441.

krzywdy, bo naprawienie tej krzywdy jest zawsze warunkiem przebaczenia⁹⁷. Miłość przebacząca jest dobra i wyrozumiała, ale nie jest ślepa na wady umiłowanego człowieka. Oczekuje jego wyzwolenia się z wad i żąda dla niego wolności od krępujących go ograniczeń⁹⁸. Jeżeli współmałżonek nie poczuje skruchy i nie zmieni swojego postępowania, przyjmie się postawę obojętną wobec jego słabości. Trzeba pomóc mu zmierzyć się z jego negatywnym zachowaniem w sposób pełen miłości i szacunku⁹⁹.

Przebacząc, przyjmujemy tego, który nas skrzywdził ze względu na to, kim jest, niezależnie od tego, co uczynił. Przyjmujemy go z jego słabościami i z przeszłością¹⁰⁰. Nasza miłość sprawia, że widzimy go w kategoriach ludzkich. Jest to pewnego rodzaju heroizm, który wynosi nas ponad samych siebie i opanowuje naturalną żądzę zemsty¹⁰¹.

Przebaczenie leczy najgłębsze rany i odtwarza zerwane więzi. Stopniowo przekształca skrzywdzonego w dziecko Boże. Zmienia poczucie winy w odpowiedzialność, w zaufanie do siebie samego, do innych ludzi, do Boga. Człowiek, który doświadcza przebaczenia, sam uczy się przebaczać¹⁰². Miłość pozwala na wzajemne otwarcie się tego, kto skrzywdził i tego, kto został skrzywdzony. Postawa miłości przebaczącej nie tylko przyczynia się do budowania dobra wspólnego, ale również pozwala ocalić człowieczeństwo tego, który skrzywdził¹⁰³. Najlepszy przykład na to, jak przebaczać, dał Chrystus, który został zdradzony i upokorzony bardziej niż ktokolwiek inny. Święty Paweł w Liście do Kolosan pisze: „Obleczcie się w serdeczne miłosierdzie, dobroć, pokorę, cichość, cierpliwość, znosząc jedni drugich i wybacząc sobie wzajemne, jeśliby miał ktoś zarzut przeciw drugiemu: jak Pan wybaczył wam, tak i wy” (Kol 3, 12–13).

W przezwyciężaniu wszelkich konfliktów szczególną rolę odgrywa sakrament pojednania i pokuty, w którym Chrystus obdarza łaską odbudowania więzi miłości. Człowiek, który odnalazł wybaczenie u Boga, wraca do swej żony, męża, jak syn marnotrawny, licząc na wybaczenie¹⁰⁴. Małżeńska komunია osób jest przez Boga wzmacniana również w Eucharystii. Małżonkowie nie tylko przyjmują Chrystusa, ale także Chrystus przyjmuje każdego z nich i kształtuje od wewnątrz ich miłość¹⁰⁵. Wzmacniana jest głęboką modlitwą, wiarą, nadzieją, żarliwą miłością i codziennym życiem sakramentalnym. Pogłębione życie religijne wa-

⁹⁷ DiM 14.

⁹⁸ J. Tischner, dz.cyt., 83–84.

⁹⁹ M. Rusiecki, *System chrześcijańskiego wychowania...*, dz.cyt., 122.

¹⁰⁰ Jan Paweł II, *Życie małżeńskie i rodzinne dzisiaj. Przemówienie podczas spotkania z młodymi małżeństwami i ich dziećmi*, (Sainte-Anne d'Auray, 20 IX 1996), w: *Jan Paweł II naucza. Ku małżeństwu i rodzinie*, wybór i oprac. A. Sujka. Kraków–Ząbki, 160–166.

¹⁰¹ J. Tischner, dz.cyt., 86–87.

¹⁰² J. Vanier, *Mężczyzną i niewiastą stworzy ich do życia w prawdziwej miłości*, tłum. z fr. M. Żurawska, Kraków 1982, 165.

¹⁰³ K. Jeżyna, *Miłość małżeńska w duchu sprawiedliwości*, w: *Miłość, wierność i uczciwość małżeńska. Przesłanie moralne Kościoła*, red., K. Jeżyna, T. Zadykowicz, Lublin 2006, 77.

¹⁰⁴ M. Pokrywka, *Dom miłością budowany...*, dz.cyt., 107.

¹⁰⁵ Tamże, 108.

runkuje trwały wzrost w dobru i doskonalą sprawności. Pozwala budować swoją strukturę osobową jak dom na skale, którą jest Chrystus obecny w ludzkim losie przez tajemnicę wcielenia i odkupienia: „Jego obecność jest niegasnącym źródłem ludzkiej siły”¹⁰⁶.

5. ZAKOŃCZENIE

W obecnych czasach sekularyzacji, w których nie bierze się na poważnie nauczania Kościoła, mnóstwo jest małżeństw budowanych na piasku, na powierzchni miłości emocjonalnej, która szybko się wypala. To budowanie na piasku bez fundamentu wartości sprawia, że już po pierwszym życiowym doświadczeniu cały związek się rozpada¹⁰⁷. Benedykt XVI mówił podczas pielgrzymki w Polsce: „Trzeba budować na Chrystusie i z Chrystusem [...] Chrystus nie obiecuje, że na budowany dom nie spadnie ulewny deszcz, nie obiecuje, że wzburzona fala ominie to, co nam najdroższe, nie obiecuje, że gwałtowne wichry oszczędzą to, co budowaliśmy nieraz kosztem wielkich wyrzeczeń [...] Budować na skale, znaczy mieć świadomość, że w trudnych chwilach można zaufać pewnej pomocy”¹⁰⁸. Do młodzieży zebranej na Krakowskich Błoniach papież mówił: „Jezus z Nazaretu, Bóg, który stał się Człowiekiem, stoi przy nas na dobre i na złe, i pragnie tej więzi, która będzie fundamentem prawdziwego człowieczeństwa. [...] Budować na skale, znaczy liczyć na świadomość, że w trudnych chwilach można zaufać pewnej mocy [...] ostatnie słowo, to słowo nadziei. Jezus mówi, że choć rozszałały się żywy, dom nie runął, bo na skale był utwierdzony. Jest w tym jego słowie jakaś niesamowita ufność w moc fundamentu, to wiara, która nie lęka się próby, gdyż jest potwierdzona przez śmierć i zmartwychwstanie Chrystusa”¹⁰⁹.

WYKAZ SKRÓTÓW

- ADS – Leon XIII, Encyklika *Arcanum Divinae Sapientiae* (10 II 1880).
DCE – Benedykt XVI, Encyklika *Deus caritas est* (25 XII 2005).
DiM – Jan Paweł II, Encyklika *Dives in Misericordia* (30 XI 1980).
FC – Jan Paweł II, Adhortacja apostolska *Familiaris consortio* (22 XI 1981).
GS – Sobór Watykański II, Konstytucja duszpasterska o Kościele w świecie współczesnym *Gaudium et spes* (7 XII 1965).
HV – Paweł VI, Encyklika *Humanae vitae* (25 VII 1968).
KDK – Sobór Watykański II, Konstytucja duszpasterska o Kościele w świecie współczesnym *Gaudium et spes* (7 XII 1965).
LdR – Jan Paweł II, List do rodzin *Gratissimam sane* (2 II 1994).

¹⁰⁶ *Trwajcie mocni w wierze. Benedykt XVI w Polsce 25–28 maja 2006 r.*, oprac. red. M. Latasiewicz, I. Dojka, Macierzysz 2006, 72.

¹⁰⁷ M. Pokrywka, *Dom miłością budowany...*, dz.cyt., 79.

¹⁰⁸ Benedykt XVI, *Budujcie wasze życie na Chrystusie. Przemówienie podczas spotkania z młodzieżą* (Kraków, 27.05.2006), L' Osservatore Romano (wyd. polskie) 27 (2006), nr 6–7 (284), 32–33.

¹⁰⁹ *Trwajcie mocni w wierze. Benedykt XVI w Polsce...*, dz.cyt., 73–75.

PDV – Jan Paweł II, Adhortacja apostolska *Pastores dabo vobis* (25 III 1992).

RH – Jan Paweł II, Encyklika *Redemptor hominis* (4 III 1979).

VS – Jan Paweł II, Encyklika *Veritatis splendor* (6 IX 1993).

BIBLIOGRAFIA

I. NAUCZANIE PAPIEŻY

1.1. Jan Paweł II

Encyklika *Dives in Misericordia*, Watykan 1980.

Encyklika *Redemptor hominis*, Watykan 1979.

Encyklika *Veritatis splendor*, Watykan 1993.

Adhortacja apostolska *Pastores dabo vobis*, Watykan 1992.

Adhortacja apostolska *Familiaris consortio*, Watykan 1981.

List do rodzin, *Gratissimam sane*, Watykan 1994.

Przemówienie wygłoszone w szpitalu pediatrycznym w Olsztynie (6 VI 1991), w: *Jan Paweł II Pielgrzymki do Ojczyzny. Przemówienia, homilie*, oprac. red. J. Poniewierski, Kraków: Wydawnictwo Znak 1999.

Życie małżeńskie i rodzinne dzisiaj. Przemówienie podczas spotkania z młodymi małżeństwami i ich dziećmi, (Sainte-Anne d'Auray, 20 IX 1996), w: *Jan Paweł II naucza. Ku małżeństwu i rodzinie, wybór i oprac. A. Sujka*, Kraków-Ząbki: Wydawnictwo M-Apostolicum 1997, 160–166.

Miłość wierna i uczuciowa aż do śmierci (Córdoba, 8 IV 1987), w: *Jan Paweł II Dzieła zebrane*, t. 12, oprac. red. P. Ptasznik i in., Kraków: Wydawnictwo M 2009.

1.2. Benedykt XVI

Encyklika *Deus caritas est*, Watykan 2005.

Trwajcie mocni w wierze. Benedykt XVI w Polsce 25–28 maja 2006 r., oprac. red. M. Latasiewicz, I. Dojka, Macierzysz: Wydawnictwo Arti 2006.

1.3. Paweł VI

Encyklika *Humanae vitae*, Watykan 1968.

1.4. Leon XIII

Encyklika *Arcanum Divinae Sapientiae* (10 II 1880).

II. DOKUMENTY KOŚCIOŁA

Sobór Watykański II, *Konstytucje, Dekrety, deklaracje (tekst polski)*, Poznań: Pallottinum 1968.

Katechizm Kościoła Katolickiego, Poznań: Pallottinum 1994.

Kodeks prawa kanonicznego, Poznań: Pallottinum 1984.

III. LITERATURA POMOCNICZA

- Cudak S., *Miłość w naukach Jana Pawła II*, w: *Oblicza miłości w pedagogice*, red. M. Białas, D. Ruszkiewicz, Łódź: Wydawnictwo Wyższej Szkoły Humanistyczno-Ekonomicznej 2007, 15–25.
- Ecler-Nocoń B., *Miłość i odpowiedzialność według Karola Wojtyły*, *Małżeństwo i Rodzina* 2 (2003) 2, 25–29.
- Frankl V.E., *Homo patiens*, tłum. R. Czernecki, J. Morawski, Warszawa: Instytut Wydawniczy PAX 1984.
- Franków D., *Wolny nowy człowiek w Ruchu Światło-Życie*, w: *Wychowanie chrześcijańskie. Między tradycją a współczesnością*, red. A. Rynio, Lublin: Wydawnictwo KUL 2007.
- Fromm E., *O sztuce miłości*, tłum. A. Bogdański, Warszawa: Muza 1997.
- Gadacz T., *O umiejętności życia*, Kraków: Znak 2003.
- Grześkowiak J., *Misterium małżeństwa: sakrament małżeństwa jako symbol przymierza Boga z ludźmi*, Poznań: Hlondianum 1993.
- Harper M. McCarthy, *Miłość obłubieńcza w świetle doświadczenia elementarnego*, tłum. J. Skoczylas, K. Halat, w: *Milować ludzką miłość. Dziedzictwo myśli Jana Pawła II o małżeństwie i rodzinie*, red. L. Melina, S. Grygiel, Warszawa: Centrum Myśli Jana Pawła II – Instytut Kultury m.st. Warszawy 2010.
- Jeżyna K., *Miłość małżeńska w duchu sprawiedliwości*, w: *Miłość, wierność i uczciwość małżeńska. Przesłanie moralne Kościoła*, red. K. Jeżyna, T. Zadykiewicz, Lublin: Wydawnictwo KUL 2006, 69–77.
- Kluzowska K., Slany K., *Przemiany realizacji funkcji prokreacyjnej w rodzinie*, w: *Oblicze współczesnej rodziny polskiej*, red. B. Mierzwiński, E. Dybowska, Kraków: Wydawnictwo WAM 2003, 63–95.
- Laskowski J., *Małżeństwo i rodzina w świetle nauki Soboru Watykańskiego II*, Warszawa: Instytut Wydawniczy PAX 1985.
- Mroczkowski I., *Ślubuję ci wierność*, w: *Miłość, wierność i uczciwość małżeńska. Przesłanie moralne Kościoła*, red. K. Jeżyna, T. Zadykiewicz, Lublin: Wydawnictwo KUL 2006, 13–25.
- Murawski Cz., *Miłość małżeńska w Ordo Celebrandi Matrimonium na tle współczesnych poglądów w: Małżeństwo i rodzina w świetle nauki Kościoła i współczesnej teologii*, red. A.L. Szafrński, Lublin: Towarzystwo Naukowe KUL 1985, 121–144.
- Nagórny J., *Małżeńskie przymierze miłości*, w: *Jan Paweł II. Mężczyznę i niewiastę stworzył ich. Sakrament*, red. T. Styczeń, Lublin: Wydawnictwo KUL 1998.
- Nagórny J., *Godność, miłość i miłosierdzie podstawowymi wartościami rozwoju*, w: *Wzrastanie człowieka w godności, miłości i miłosierdziu*, red. M. Kalinowski, Lublin: Wydawnictwo KUL 2005, 93–119.
- Król A., *Wychowanie do przebaczenia*, w: *Wychowanie chrześcijańskie. Między tradycją a współczesnością*, red. A. Rynio, Lublin: Wydawnictwo KUL 2007.
- Olejek S., *Teologia moralna życia społecznego*, Włocławek: Włocławskie Wydawnictwo Diecezjalne 2000.
- Ouellet M., *Communio personarum w rodzinie i w Kościele: Familiaris consortio*, tłum. J. Skoczylas, K. Halat, w: *Milować ludzką miłość. Dziedzictwo myśli Jana Pawła II o małżeństwie i rodzinie*, red. L. Melina, S. Grygiel, Warszawa: Centrum Myśli Jana Pawła II – Instytut kultury m.st. Warszawy 2010.
- Parzyszek M., Marzęda B., *Małżeństwo i rodzina wielką tajemnicą jednego ciała*, Lublin: Wydawnictwo Episteme 2014.
- Pokrywka M., *Dom miłością budowany*, Lublin: Polihymnia 2012.
- Pokrywka M., *Antropologiczne podstawy moralności małżeństwa i rodziny*, Lublin: Wydawnictwo KUL 2010.
- Rusiecki M., *Cele wychowania chrześcijańskiego w aspekcie teorii warstwicowej*, w: *Wychowanie chrześcijańskie. Między tradycją a współczesnością*, red. A. Rynio, Lublin: Wydawnictwo KUL 2007, 128–159.

- Rusiecki M., *System chrześcijańskiego wychowania w relacji do innych systemów*, w: *Pedagogika katolicka. Zagadnienia wybrane*, red. A. Rynio, Stalowa Wola: Oficyna Wydawnicza Fundacji Uniwersyteckiej 1999.
- Sarmiento A. *Małżeństwo chrześcijańskie: podręcznik teologii małżeństwa i rodziny*, Kraków: Wydawnictwo „M” 2002.
- Sujak E., *Konflikty i kryzysy w życiu rodzinnym. Zasady ich rozwiązywania*, w: *Rodzina wspólnotą miłości*, red. I. Kraińska-Rogała, Kraków: Wydawnictwo WAM 1999.
- Tarnowski J., *Paradoks chrześcijańskiej pedagogiki*, w: *Wychowanie chrześcijańskie. Między tradycją a współczesnością*, red. A. Rynio, Lublin: Wydawnictwo KUL 2007.
- Teilhard de Chardin P., *O szczęściu, cierpieniu, miłości*, tłum. W. Sukiennicka, M. Tazbir, Warszawa: Instytut Wydawniczy PAX 1981.
- Tischner J., *Jak żyć?*, Wrocław: TUM 2000.
- Tomkiewicz A., Bocheńska R., *Wartość osoby niepełnosprawnej w społeczeństwie w świetle nauczania Jana Pawła II*, w: *Pedagogika katolicka. Zagadnienia wybrane*, red. A. Rynio, Stalowa Wola: Oficyna Wydawnicza Fundacji Uniwersyteckiej 1999.
- Węglarczyk G., *Wychowanie seksualne przygotowaniem do życia w małżeństwie i rodzinie*, w: *Dojrzewanie do życia w miłości. Materiały pomocnicze do wychowania prorodzinnego*, red. J. Augustyn, Kraków: Wydawnictwo „M” 2000.
- Wojtyła K., *Miłość i odpowiedzialność*, Lublin: Towarzystwo Naukowe KUL 2001.
- Wojtyła K., *Osoba a miłość*, Lublin: Instytut Wydawniczy „Daimonion” 1991.
- Van Der Vloet J., *Obraz człowieka jako fundament pedagogii*, w: *Pedagogika katolicka. Zagadnienia wybrane*, red. A. Rynio, Stalowa Wola: Oficyna Wydawnicza Fundacji Uniwersyteckiej 1999.
- Vanier J., *Mężczyznę i niewiastę stworzył ich do życia w prawdziwej miłości*, tłum. M. Żurowska, Kraków: Wydawnictwo Apostolstwa Modlitwy 1982.

CHRISTIAN MARRIAGE AND LOVE

Summary

Referring to the biblical truth about the creation of mankind brings about an exciting understanding of marriage, its sense and objective. Creating man in his own image, God created them as man and woman, and then he gave them a command to be fruitful and multiply and to subdue the Earth (Gen 1:27–28). Pope Leo XIII wrote: “in marriage there is something sanctified and religious, not added but innate, not received from people but rooted in the nature”.

The divine origin of marriage means that it is not a purely human institution which is governed by the principles from this world or by individual human desires. It is God’s design. As God is the creator of marriage, man cannot ignore it.

In this article we would like to look at God’s design for marriage, which is the contents of the teaching of the Church and her shepherds. In particular we would like to focus on the statements which present the place and role of love in marriage.

Key words: sacrament of matrimony, indissolubility of marriage, qualities of married love, threats to love, mature love, wounded love, suffering, forgiveness, sacrifice, common good

Nota o Autorze

Weronika POLAK-JAKUSZKO, doktor nauk społecznych w dziedzinie pedagogiki. Miejsce pracy: Wyższa Szkoła Nauk Społecznych z Siedzibą w Lublinie. Kontakt: e-mail: polakweronika@poczta.fm

ALICJA JANIĄK

Zespół Szkół Podstawowych nr 26
Kielce

MIŁOŚĆ CENTRALNYM POWOŁANIEM KOBIETY

Słowa kluczowe: kobieta, miłość, powołanie, „geniusz kobiety”, doświadczenie, formacja

1. Wprowadzenie: Człowiek istota niezrozumiała bez miłości. 2. Kobieta i jej „geniusz” w ujęciu chrześcijańskim. 3. Natura miłości i jej przejawy. 3.1. Natura miłości. 3.2. Miłość jako potrzeba, zdolność, postawa. 4. Przygotowanie do miłości. 5. Podsumowanie

1. WPROWADZENIE: CZŁOWIEK ISTOTA NIEZROZUMIAŁA BEZ MIŁOŚCI

Karol Wojtyła w rozprawie *Miłość i odpowiedzialność* pisał: „Osoba jest takim bytem, dla którego właściwe i pełnowartościowe odniesienie stanowi miłość”¹. Tę myśl kontynuował i szerzej wyjaśnił, uwzględniając perspektywę teologiczną, już jako papież Jan Paweł II, w Encyklice *Redemptor hominis*: „Człowiek nie może żyć bez miłości. Człowiek pozostaje dla siebie istotą niezrozumiałą, jego życie jest pozbawione sensu, jeśli nie objawi mu się Miłość, jeśli nie spotka się z Miłością, jeśli jej nie dotknie i nie uczyni w jakiś sposób swoją, jeśli nie znajdzie w niej żywego uczestnictwa. I dlatego właśnie Chrystus-Odkupiciel, jak to już zostało powiedziane, «objawia w pełni człowieka samemu człowiekowi»”².

Można zaryzykować następującą tezę: jeśli dla człowieka–osoby miłość, życie dla drugiego stanowi szczególnie znak rozpoznawczy, to tym bardziej stanowi ona (miłość) znak rozpoznawczy, sens życia i powołanie kobiety. Wczytanie się w przekaz biblijny o stworzeniu kobiety pozwala również w tym kierunku formułować przekonanie: kobieta została stworzona, by miłować, a przez to być też osobą szczęśliwą. Bóg, który stwarza z miłości, jest źródłem i twórcą miłości³, przeznaczył i powołał kobietę do życia w ten właśnie sposób⁴, by była Ewą (hebr. *Chawwa*),

¹ K. Wojtyła, *Miłość i odpowiedzialność*, red. T. Styczeń i in., Lublin 2001³, 43.

² Jan Paweł II, *Redemptor hominis*, 10.

³ Por. E. Pohorecki, *Maryja Matką Miłości*, w: *Miłość w postawie ludzkiej*, red. W. Słomka, (*Homo meditans*, VIII), Lublin 1993, 105.

⁴ F. Drączkowski, *Miłość syntezą chrześcijaństwa*, Lublin 1990, 103.

czyli „dającą życie” – „budzącą życie” (por. Rdz 3, 20)⁵. Prawda ta wyraża się egzystencjalnym pragnieniem miłowania i bycia kochanym. Miarą miłości u kobiety jest zdolność obdarowywania, uobecniania siebie dla innych. Miłując, realizuje Boży zamysł upodabniania się do swojego Stwórcy (por. Rdz 1, 26–27).

Z kolei przykazanie miłości, które stanowi naczelną normę życia chrześcijańskiego, nie tylko wskazuje, że człowiek powinien do drugiego człowieka odnosić się z miłością, lecz również, że to jest właściwy sposób, klucz do zrozumienia drugiego i otwarcia się na niego. Takie postępowanie, według Jana Pawła II, jest wyrazem stosowania w praktyce „normy personalistycznej”⁶. Osoba jest bowiem takim bytem, któremu należna jest afirmacja dla niego samego, czyli – właściwe i pełnowartościowe odniesienie do osoby stanowi miłość⁷. Pojęcia „normy personalistycznej” po raz pierwszy użył I. Kant, ale oryginalnego, etycznego znaczenia pojęcie to nabrało w koncepcji K. Wojtyły⁸. Autor *Osoby i czynu* zastosował ją do miłości osoby ludzkiej i do relacji międzyludzkich. Norma ta wskazuje na człowieka jako na byt osobowy, duchowy, który jest szczególną wartością. W konsekwencji bycie osobą adresata czynu pociąga za sobą ze strony działającego – sprawcy działania, w stosunku do adresata, określone powinności i odniesienia natury moralnej. To tego typu odniesienia, normowane normą personalistyczną, pozwalają rozjaśnić prawdę, że człowieka można zrozumieć jedynie poprzez miłość. Taką postawą powinno być przepełnione całe zachowanie ludzkie zarówno w odniesieniu do Boga, do innych i do siebie.

Zrozumienie i praktykowanie tej prawdy powinno być podstawowym imperatywem leżącym u podstaw działania osoby ludzkiej⁹, dlatego że miłość wpływa decydująco na rozwój człowieka¹⁰. Zwraca na to uwagę Jan Paweł II, mówiąc, iż poza Bożą miłością człowiek nie jest w stanie żyć szczęśliwie¹¹, harmonijnie w zgodzie z sobą i ze światem, nie jest w stanie zrozumieć siebie ani drugiego człowieka. Miłość jest fundamentalną zasadą moralności chrześcijańskiej. Jej realizacja dokonuje się w relacjach interpersonalnych nacechowanych miłością¹².

W sposób szczególny do życia miłością jest powołana kobieta. Jako pierwsza w porządku miłości ma charakterystyczne uzdolnienia w tym kierunku, które Jan Paweł II określa mianem „geniuszu kobiety” (*Mulieris dignitatem*, 20). W tym kontekście miłość jest najbardziej naturalnym, pierwotnym powołaniem u kobiety. Tylko miłując, kobieta w całości pełni może odnaleźć siebie, swoje człowieczeństwo i stać się bezinteresownym darem dla Boga i świata.

Podjmując powyższy temat, zatrzymamy się nad kilkoma problemami z nim związanymi. Poszukamy odpowiedzi na pytania: kim jest kobieta, co jest istotą jej

⁵ Por. T. Jelonek, *Teologia biblijna*, Kraków 2015², 180–189.

⁶ Por. M. Nowak, *Podstawy pedagogiki otwartej*, Lublin 2000, 320.

⁷ K. Wojtyła, dz.cyt., 43.

⁸ M. Nowak, dz.cyt., 319.

⁹ W. Furmanek, *Miłość – zagubiona wartość współczesnej pedagogiki*, Rzeszów 2011, 201.

¹⁰ K. Burski, *Miłość w cielesno-duchowej kondycji człowieka*, w: *Bóg jest Miłością*, red. M. Chmielewski, Lublin 2006, 256.

¹¹ F. Drąckowski, dz.cyt., 103.

¹² J. Nagórny, *Agape i ethos*, w: *Miłość w postawie...*, dz.cyt., 162.

„geniuszu”, czym jest miłość w życiu kobiety, jakie muszą być spełnione warunki, aby miłość stała się zasadą życia, siłą duchową kobiety i jej największą pasją do tego stopnia, by mogła i chciała spełnić Boży zamysł w dziele przywracania człowiekowi pełnej godności i człowieczeństwa.

2. KOBIEТА I JEJ „GENIUSZ”

W tradycji biblijnej kobieta (niewiasta) jest określana słowem *nekeva* (hebr.), co oznacza dosłownie zbiornik wody, wgłębienie. W sensie psychiczno-duchowym należy to rozumieć jako posiadanie pewnej przestrzeni („bycie czarą”) do wypełnienia – miłością. Od Stwórcy otrzymała w darze wrodzoną zdolność do miłowania i bycia miłowaną, by w ten sposób odbijać w sobie, komunie Boskich Osób co stanie się szczególnie jasne w perspektywie nowotestamentalnej. Gdy jest ona wypełniona miłością Bożą, uwrażliwiona na Obecność Boga, umocniona tą Obecnością, jest wówczas uzdolniona do głębokiej więzi z Bogiem i drugim człowiekiem. Całe stwórcze działanie Boga jest wyrazem Jego miłości do człowieka i przygotowaniem kobiety do tego, aby była zdolna być szczególnym wyrazem Boskiej miłości.

W życiu duchowym przejawia się to tym, iż kobieta większą wagę przypisuje emocjom, co pozytywnie wpływa na uczuciową stronę modlitwy, jej ważny wymiar miłości. Dzięki temu łatwiej doświadcza głębszego spotkania z Bogiem – Osobą. W życiu osobowym, nastawiona na świat osób, bywa, że głębiej przeżywa miłość oblubieńczą jako całożyciową relację skłaniającą do poświęcenia życia Umiłowanemu (umiłowanemu). W życiu społecznym w odniesieniu do rodziny, do ludzi staje się rzeczywiście kapłanką i strażniczką domowego ogniska¹³, pełni rolę duchowego pośrednictwa.

Jan Paweł II tę zdolność do miłowania określił mianem „geniuszu kobiety”. Po raz pierwszy użył tego sformułowania w przemówieniu do łódzkich włóknienek w 1987 r. Potem wielokrotnie użył go w Liście do kobiet *Mulieris dignitatem* (1988). Ksiądz prof. M. Chmielewski z KUL-u zauważa, że w języku polskim przez pojęcie „geniusz” rozumie się najwyższy stopień zdolności umysłowych człowieka lub wyjątkowe uzdolnienia w jakimś kierunku. U kobiety „geniusz” oznacza wyjątkową zdolność do miłości¹⁴.

„Geniusz” ów realizuje się w praktyce życia, gdy kobieta staje się darem dla Boga i dla innych, służąc otwarciem się na ludzkie życie, wspieraniem go w rozwoju, byciem bezinteresownym darem z siebie (Jan Paweł II, *Mulieris dignitatem*, 7). „Geniusz kobiety” najpełniej wyraża się w macierzyństwie biologicznym i duchowym. Kobieta znajduje swoje przedłużenie w świecie poprzez dar z siebie¹⁵, we wszystkich dziedzinach życia i działania na płaszczyźnie kultury¹⁶, czyli obyczajowo-

¹³ A. Derdziuk, *Kobieta pod prężaniem opinii publicznej*, w: *Mulieris dignitas – promieniowanie kobiecości*, red. T. Paszowska, Lublin 2009, 278.

¹⁴ Tamże, M. Chmielewski, *Odkryć „geniusz kobiety”*, 47.

¹⁵ P. Evdokimov, *Kobieta i zbawienie świata*, Poznań 2001, 200.

¹⁶ Tamże, 201.

wości mocno związanej z etyką i aksjologią. Ponadto wrażliwość kobiety na miłość Bożą owocuje wrażliwością na człowieka¹⁷.

Kobieta jest zatem szczególnie obdarowana przymiotami Boga, by nimi żyła i obdarowywała innych. Jest w niej odbicie Boskiego piękna w budowaniu go w świecie stworzeń. Zachwyt Stwórcy po akcie stworzenia kobiety potwierdza, iż jej piękno ma przede wszystkim charakter duchowy, który ujawnia się w wymiarze integralnego rozwoju. Szczególnie dwa wymiary piękna kobiety: duchowy i fizyczny są u podstaw integracji jej osobowości, która ostatecznie rozstrzyga o pięknie kobiety¹⁸. Aby otworzyła się na tak zadaną kobiecość, musi sama najpierw doświadczyć miłości. Doświadczenie miłości jest fundamentalnym doświadczeniem i koniecznym warunkiem w budowaniu właściwego obrazu siebie na obraz i podobieństwo Boże. Takiej miłości doświadcza w domu rodzinnym od najbliższych w postaci bezwarunkowej akceptacji, bezinteresownej życzliwości, bliskości, czułości, emocjonalnej obecności, troski. Ta fundamentalna miłość daje poczucie bezpieczeństwa, poczucie własnej wartości, świadomości, że się jest kochanym, potrzebnym.

Psychologowie zwracają uwagę, iż doświadczenie miłości w okresie prenatalnym jest doświadczeniem zasadniczym i pierwotnym życia i rozwoju człowieka. Po narodzinach i w dalszych etapach życia okazywanie miłości jest wzmacnianiem i umacnianiem jej¹⁹. Ma to szczególne znaczenie dla dziewczynki, aby jako dorosła osoba-kobieta stała się zdolna do miłości, umiała ją przyjąć, ukształtować w dojrzałą postawę i obdarowywać nią innych.

Doświadczenie miłości ze strony rodziców, w tym – ojca, służy także w budowaniu obrazu Boga jako Ojca, bliskiego, kochającego. Jest to potrzebne, aby więź pomiędzy nią a Bogiem miała charakter bliskiej relacji osobowej, pełnej zaufania i wiary w miłość Bożą. Miłość ta otwiera kobietę na „ty” Boskie i ludzkie, pozwala przezwyciężać lęki, niepokoje, słabości, uzdolnia ją do wierności wobec Boga.

Te dwa rodzaje miłości: Boża i ludzka, warunkują właściwy rozwój „geniuszu kobiety”, wyrażający się integralnością osobowości. Przejawia się ona konkretnymi cechami charakteru, takimi jak: prawość moralna, ciepło emocjonalne, serdeczność, otwartość na drugiego człowieka, bezinteresowna życzliwość, bezwarunkowa zdolność akceptacji i przyjęcia drugiej osoby, troska, postawa ochraniająca i zabezpieczająca życie, przejawiająca się wrażliwością na ludzkie potrzeby, empatia, współczucie, dyskrecja, delikatność, czułość, wyrozumiałość, wyczuwanie konkretnych potrzeb ludzkich, radzenie sobie z przeciwnościami życia, staranie się o wzrost i ochronę drugiej osoby, serdeczna pamięć o ludzkim życiu, umiejętność jednoczenia, scalania, integrowania²⁰ itp. Miłość wyraża się również zdolnością do obdarowywania własną osobą, temperamentem, osobowością, charakterem, zdolnościami, zainteresowaniami, pasjami, dobrymi pragnieniami. Poprzez przeżywaną

¹⁷ Por. M. Chmielewski, dz.cyt., 47.

¹⁸ Por. A. Janiak, *Czy być piękną to powinno?*, Różaniec nr 2, 2009, 31.

¹⁹ M. Lewis, J.M. Haviland-Jones, *Psychologia emocji*, tłum. z ang. M. Kacmajor i in., Gdańsk 2005, 827–828.

²⁰ P. Evdokimov, dz.cyt., 172–173.

miłość kobieta podejmuje się zadania osobistego rozwoju ze względu na tę miłość²¹, co wyraża się właśnie postawą gotowości okazywania drugiemu miłości w każdej sytuacji, otwartością na to, co piękne w człowieku, postawą zabezpieczenia wartości w osobie ludzkiej.

Uobecnianie tego procesu dokonuje się poprzez znaki ściśle wiążące się z cielesnością kobiety²². Ciało jej jest obecne w całej postawie miłości. Gestem ciała wyraża drugiemu miłość, który staje się oznaką ludzkiej przyjaźni i przychylności, bytowanie ciała ludzkiego jest bowiem obrazem osobowego prawzor²³. Ciałem wyraża uśmiech, radość, życzliwość, empatię, zrozumienie, ciepło emocjonalne, duchowe, akceptację itp. Owa zdolność „geniuszu” jako dana i zadana, realizowana jest właśnie przez cielesność, która uczestniczy w zewnętrznym wyrażaniu miłości. Stąd przed kobietą stoi zadanie, praca wewnętrzna, duchowa, religijna, by stawała się ona coraz bardziej osobą ludzką²⁴ zdolną do miłości na obraz i podobieństwo Boże w sensie integralnym, czyli całą osobą.

Kobieta powinna znać siebie, swoją kobiecość, swoje predyspozycje, dobre i słabe strony, które należy wzmacniać i uwrażliwiać. Bez tej pracy właściwy rozwój jest niemożliwy, a kobieta staje się bardziej podatna na złe wpływy. Zagrożenie to przejawia się tym, iż kobieta zdolna do wzruszeń, które są składnikiem postawy empatii, miłości, zatrzymuje się w tym punkcie i przyjmuje postawę przeżywania²⁵ egoistycznie własnej osoby, własnych egoistycznych pragnień. To ona staje się dla siebie centrum zainteresowania, najwyższym celem, punktem odniesienia we wszystkich zadaniach i relacjach.

Wanda Półtawska nazywa to zjawisko „fenomenem lustra”²⁶. Kobieta zdeintegrowana w swojej kobiecości nie jest w stanie żyć według paradygmatu zadanego „geniuszu kobiety”, ponieważ chce być kochana według własnej interpretacji miłości; jako fali przeżyć emocjonalnych²⁷. Pragnie własnego zaspokojenia, bycia kochaną, ważną, wielką, dominującą nad innymi. Takie redukcjonistyczne rozumienie własnej kobiecości redukuje pojęcie i istotę miłości, miłowania drugiego, obdarowywania. Jest to podejście egoistyczne, wyrachowane, interesowne, bezwzględne w dążeniu do osiągnięcia własnego celu. Postawa egoizmu doprowadza do utraty emocjonalnej wrażliwości według ducha, kobieta zatracą właściwą sobie delikatność i potrafi dojść wręcz do okrucieństwa w dążeniu do swoich celów, stając się karykaturą kobiety²⁸.

Współcześnie, w dobie panującego postmodernizmu i liberalizmu kulturowego, który relatywistycznie odwraca sprawdzony prądek moralny i degraduje największe wartości, doszło także do zredukowania osoby ludzkiej, a tym samym do zatra-

²¹ M. Chmielewski, dz.cyt., 51–54.

²² K. Wojtyła, *Osoba i czyn*, red. T. Styczeń i in., Lublin 1994, 243–246.

²³ A.J. Nowak, *Wartość seksualna w miłości*, w: *Miłość w postawie...*, dz.cyt., 260.

²⁴ K. Wojtyła, *Miłość i odpowiedzialność...*, dz.cyt., 132–133.

²⁵ W. Półtawska, *Kobieta w walce ze złym*, w: *Mulieris dignitas – promieniowanie kobiecości*, red. T. Paszkowska, Lublin 2009, 20.

²⁶ Tamże, 20.

²⁷ Tamże, 22–23.

²⁸ Tamże, 22.

cenia właściwego sensu istoty kobiecości. Kobieta uwierzyła w pokusę bycia kimś innym poza sobą, poza swoją kobiecością, poza swoją naturą, pycha zdeterminowała jej pragnienia, by „być jak Bóg”. Ileż tragedii niesie ze sobą owa błędna antropologia, głoszone idee wyzwolenia i rozwoju, tworzone na podstawie ideologicznych koncepcji człowieka, świata, życia.

Jedynie prawda o człowieku, ta często wyszydzona, jest w stanie przywrócić kobiecie naturalne piękno duchowe, pasję miłości. Tylko w poznaniu i zrozumieniu, że nosi w sobie dar Stwórcy jest w stanie odkryć bogactwo osobowego zasobu kobiecości, całą odziedziczoną oryginalność niewiasty-osoby takiej, jakiej Bóg chciał dla niej samej²⁹.

Istotne jest tutaj poznanie kondycji współczesnej kobiety, całej sytuacji świata pod kątem dominujących nurtów filozoficznych, idei, aby kobieta umiała właściwie bronić swojej wrażliwości, aby nie uległa iluzji kłamliwych, zdradliwych obietnic łatwości życia, szybkiej kariery, sławy, bogactwa itp. Doskonale to pokazuje współczesna walka o równouprawnienie kobiet. Kobieta, która nie rozumie piękna swojego powołania do miłości, czuje się winna swojej kobiecej delikatności, nie umie sobie z nią poradzić i ucieka w zmaskulinizowanie zachowań, uprawianie niepoprawnego feminizmu, zabiegającego o pełne zrównanie płci³⁰.

Tym, co może kobiecie przywrócić jej własne człowieczeństwo oraz pomóc odkryć na nowo powołanie, jest odkrycie godności wyrastające z miłości Boga i Chrystusa – Bożego Syna i Zbawiciela. Doświadczenie miłości Bożej jest w stanie otworzyć kobietę na Boskie i ludzkie „ty”³¹ oraz pomóc jej uświadomić doniosłość i piękno jej powołania³². To pozwoli także zachować jej własną, oryginalną tożsamość i pełną ekspresję „kobiecego geniuszu” oraz ochronić przed utratą własnego człowieczeństwa. Konieczna jest tutaj postawa prawdy, gdzie jedynym kryterium otrzymanej łaski jest (nie)lubiana(!) pokora, miłość służebnicy i przyjaciółki Boskiego Oblubieńca³³.

3. NATURA MIŁOŚCI I JEJ PRZEJAWY

Miłość jest rzeczywistością duchową³⁴, psychiczną, złożoną, wieloaspektową³⁵, wiąże się z największą potrzebą ludzką; bycia kochanym i pragnieniem miłowania. Dlatego też w integralnym rozwoju osoby kobiety jest ona najważniejszym czynnikiem kształtującym i scalającym jej osobowość. Miłość ma wpływ na sposób i jakość pełnionych ról życiowych i zadań z nich wynikających. Stąd ważne jest zrozumienie natury miłości i jej przejawów: potrzeby, zdolności. Właściwie przeży-

²⁹ W. Półtawska, dz.cyt., 21.

³⁰ A. Derdziuk, dz.cyt., 280.

³¹ M. Chmielewski, dz.cyt., 46.

³² Por. N. Échivard, *Kobieto, kim jesteś?*, Poznań 1989, 18–22.

³³ P. Evdokimov, dz.cyt., 201.

³⁴ Por. W. Furmanek, dz.cyt., 75.

³⁵ K. Woźtyła, *Miłość i odpowiedzialność...*, dz.cyt., 69.

wane, ukształtowane stają się elementem konstytuujący miłość postawy jako zasady stałych zachowań kobiety wobec siebie i innych.

3.1. NATURA MIŁOŚCI

Według francuskiego filozofa Gabriela Marcela, miłość to pewna podatność (inklinacja) ontologiczna ujawniająca się w relacji do drugiego człowieka³⁶, w zdolności przyjęcia drugiej osoby do siebie w sensie duchowym³⁷. Druga osoba staje się dobrem, kimś ważnym, cennym. A miłość prawdziwa, czyli odpowiedzialna to taka, która cechuje się upodobaniem w dobru obiektywnym, wynikającym z naczelnego moralnego nakazu. Przyjęcie osoby, to podążanie za owym dobrem, które dokonuje się w procesie upodobania. Jan Paweł II, który swoje nauczanie o miłości oparł na filozofii G. Marcela, mówi, że podobać się, to mniej więcej tyle, ile przedstawiać się jako pewne dobro³⁸. Upodobanie więc oznacza, że podoba mi się ktoś lub coś, bo przedstawia się dla mnie dobrem.

Upodobania powstają w wyniku uczenia się, na zasadzie pierwszych reakcji sympatii lub antypatii³⁹. Według K. Wojtyły upodobanie opiera się na wrażeniu (jako element zmysłowy), na poznaniu (jako element poznawczy), na działaniu wolitywnym (jako akt woli; chęć)⁴⁰. Upodobania połączone z aktem woli stają się zdolnością, która przez świadome działanie przybierają kształt określonego stałego zachowania jako postawy. Wynika z tego, iż relacje międzyludzkie mają zabarwienie emocjonalne, ponieważ opierają się na upodobaniach, nastawieniach, na sympatii bądź antypatii. Relacje bez udziału emocji są niemożliwe. Dlatego potrzebne jest tutaj działanie rozumu i woli, by je obiektywizować i budować na fundamencie trwałych wartości. Ta sfera ludzkiego życia jest szczególnie delikatna u kobiety ze względu na jej bogatą emocjonalność i sposób przeżywania, skupiania się na emocjonalnych szczegółach. Ważne jest, aby kobieta opierała swoje upodobania nie na emocjonalnych nastawieniach, wrażeniach, ale na fundamencie prawdziwej miłości. Takiej, jaką jest miłość *caritas*. Zakłada ona, że druga osoba: Bóg, człowiek, jest dobrem ze względu na samo istnienie⁴¹. Stąd można powiedzieć, że miłość jest upodobaniem w dobru, które charakteryzuje się zyczliwością wobec drugiego człowieka⁴².

3.2. MIŁOŚĆ JAKO POTRZEBA, ZDOLNOŚĆ, POSTAWA

Potrzeba miłości stanowi jedną z najgłębszych i najbardziej pierwotnych potrzeb ludzkich⁴³. Jest potrzebą ontologiczną, co oznacza, że towarzyszy człowiekowi

³⁶ I. Dec, *Dlaczego miłość? Filozofia miłości w ujęciu Gabriela Marcela*, Wrocław 1998, 49.

³⁷ Tamże, 79.

³⁸ K. Wojtyła, *Miłość i odpowiedzialność...*, dz.t.cyt., 70.

³⁹ J. Gajda, *Oblicza miłości*, Warszawa 1993, 200.

⁴⁰ K. Wojtyła, *Miłość i odpowiedzialność...*, dz.cyt., 70.

⁴¹ Tamże, 73–78.

⁴² Tamże, 69.

⁴³ W. Furmanek, dz.cyt., 93.

przez całe życie. Bez niej osoba ludzka nie może ani żyć, ani się rozwijać. Występuje w postaci pragnienia akceptacji, bezpieczeństwa i ma działanie strukturalne, które najgłębiej integruje człowieka⁴⁴. Proces ten najpełniej dokonuje się poprzez doświadczenie bezwarunkowej, bezinteresownej miłości rodzicielskiej, która z tychże względów decyduje o harmonijnym rozwoju osoby ludzkiej⁴⁵. Brak rodzicielskiej miłości we wczesnym okresie dzieciństwa upośledza rozwój psychiczny, fizyczny i intelektualny, dziecko niekochane nie potrafi kochać.

Natomiast dziecko kochane, które doświadczyło miłości na każdym etapie rozwoju, wkracza w dorosłe życie ze zintegrowaną osobowością, uzdalniającą ją do miłości⁴⁶. Dlatego właśnie dzieci, istoty bardzo wrażliwe na potrzebę miłości ze względu na specyfikę ich rozwoju, tak doskonale wyczuwają, czy są kochane, akceptowane przez rodziców, szczególnie przez matkę w pierwszych latach życia, a także doskonale wyczuwają miłość u nauczycieli w szkole. Instynktownie lgną do takiej osoby, bo akceptacja, miłość daje poczucie bezpieczeństwa, wartości i przynależności. W życiu dorosłym akceptują siebie, spostrzegają siebie jako osobę lubianą i chcianą, potrafią tworzyć dojrzałe, trwałe relacje. Okazuje się, że rodzaj więzi uformowanych we wczesnym dzieciństwie wpływa na formę i charakter relacji, tworzonych w życiu dorosłym⁴⁷. W pełni zaspokojona potrzeba miłości okresu dzieciństwa pozwala prawidłowo funkcjonować społecznie, radzić sobie w trudnych sytuacjach, łatwiej osiągać sukcesy w życiu dorosłym. Kobieta, która w dzieciństwie doświadczyła miłości (w szczególności – ojca) akceptuje siebie, ma poczucie własnej wartości, poczucie więzi z najbliższymi, ma świadomość, że jest miłowana, jest kimś ważnym dla innych, jest zdolna do miłowania, do obdarowywania.

Miłość przejawia się również jako zdolność. Kiedy patrzymy na człowieka, wówczas dostrzegamy u niego elementarne wyczulenie na dobro, naturalne dążenie do dobra. Jest to pewien rodzaj instynktu jako zdolności do miłości. Sama zdolność do miłości wyrażana kontaktem emocjonalnym ma wrodzony charakter. Uwarunkowana jest czynnikami dziedzicznymi, ale rozwija się w ciągu życia w procesie wychowania i samowychowania.

Zdolność do miłości, podobnie jak potrzeba miłości, należy do najbardziej podstawowych potrzeb ludzkich i podlega rozwojowi tak jak inne zdolności. Rozwój owej zdolności wiąże się ściśle z procesami fizjologicznymi i ulega przemianom w trakcie ontogenezy⁴⁸. Okazuje się, że zdolność do miłości najbardziej widocznie warunkuje rozwój osoby, o wiele bardziej niż inne potrzeby psychiczne⁴⁹. Jako zespół dynamicznych aktów, czynów zawsze odnosi się do osoby jako dobra obiek-

⁴⁴ J. Nagórny, dz.cyt., 165.

⁴⁵ Por. B. Szymczakiewicz, *Miłość a spostrzeganie świata w procesie rozwojowym*, w: *Psychopedagogiczne problemy edukacji dzieci i młodzieży. Zagadnienia wybrane*, red. J. Włodek-Chronowska, Zeszyty Naukowe Uniwersytetu Jagiellońskiego MCLXXXIX, Prace Pedagogiczne, z. 25, Kraków 1996, 68.

⁴⁶ Tamże, 75.

⁴⁷ J.A. Pielkova, *Wychowanie do miłości*, w: *Rodzina polska na przełomie wieków*, red. J. Żebrowski, Gdańsk 2001, 86.

⁴⁸ I. Dec, dz.cyt., 49.

⁴⁹ W. Furmanek, dz.cyt., 93.

tywnego⁵⁰. Okazywania zdolności do miłości człowiek uczy się w domu rodzinnym wówczas, gdy stanowi on dla dziecka przyjazną konstelację rodzinną⁵¹. Zdolność miłowania rozwija się wraz z rozwojem osoby i uzależniona jest od stopnia dojrzałości człowieka⁵². W życiu dorosłym kobiety realizacja owej zdolności jest możliwa wówczas, gdy zaangażuje się ona świadomie na rzecz drugiej osoby. Tak przeżywana zdolność miłości staje się wtedy trwałym odniesieniem do różnych celów i zadań egzystencjalnych człowieka⁵³ i przybiera formę postawy.

Ukształtowanie dojrzałej postawy miłości jako stałych nastawień i zachowań jest zwieńczeniem procesu formacji, wychowania kobiety do miłości. Im bardziej ona miłuje, tym bardziej staje się osobą moralnie i duchowo zdolną miłować na sposób duchowy. Taka postawa staje się poniekąd zadaniem na całe życie. Doświadczenia miłości z domu muszą być utrwalane, wzmacniane w życiu dorosłym i jest to wyzwaniem procesu samowychowania, gdzie kobieta sama podejmuje się pracy nad sobą. Jest to proces permanentny, staje się zadaniem na całe życie każdej kobiety. Można powiedzieć, że najwyższym celem kobiety jest ukształtowanie w sobie osobowości miłującej, ponieważ tylko poprzez taką osobowość spełnia w pełni swoje powołanie do życia miłością.

Czym się charakteryzuje postawa miłująca u kobiety? Charakteryzuje ją zdolność bezwarunkowej akceptacji drugiej osoby, otwarcie się na obecność i dialog z człowiekiem. Okazywanie miłości dotyczy wcześniej wspomnianej cielesności, ale odbiór dokonuje się głównie w przestrzeni pozawerbalnej, w reakcjach emocjonalnych, w nastawieniach, w zachowaniu i gestach ciała, które składają się na prosty, ciepły, serdeczny styl komunikacji międzypersonalnej, także wygląd zewnętrzny: fryzura, makijaż estetyczny, kobiecy styl ubierania się. Tak już jest człowiek skonstruowany, że przede wszystkim pozawerbalnie wyczuwa, kto go akceptuje, a kto nie, komu może zaufać, komu może zawierzyć swoje człowieczeństwo. Właśnie ta przestrzeń pozawerbalna wypełniona określonym nastawieniem ukazuje prawdę myślenia o człowieku, czy to jest myślenie wynikające z miłości, czy nie-miłości. Przyjęcie osoby, okazanie jej życzliwości zaczyna się właśnie od momentu nastawienia kobiety do osoby, od momentu upodobania, sympatii. I gdy będzie się w tym akcie odczuwania kierować miłością *agape*, wówczas będzie mogła w sposób stały, prawdziwy kierować się postawą bezinteresowności i bezwarunkowej życzliwości (por. KKK 1827).

Rozwój postawy miłości wiąże się ściśle z jakością życia duchowego, religijnego, z intensywnością relacji z Bogiem⁵⁴. To znaczy, że kobieta, rozwijając się w życiu wewnętrznym, coraz bardziej zdobywa zdolność i możliwość miłowania Boga i człowieka. Im bardziej intensyfikuje się życie wewnętrzne, tym bardziej potęguje się jej

⁵⁰ K. Wojtyła, *Osoba i czyn*, dz.cyt., 79.

⁵¹ Zob. B. Szymczakiewicz, dz. cyt. 70.

⁵² A. Gos, *Znaczenie postaw wobec małżeństwa i rodziny w budowaniu relacji interpersonalnych*, *Kwartalnik Naukowy Fides et Ratio* 5 (2014) 1 (17), 2014, 37.

⁵³ M. Łopatkowa, *Pedagogika serca*, Warszawa 1992, 9.

⁵⁴ S. Nowak, *Rola miłości w rozwoju życia wewnętrznego*, w: *Miłość w postawie ludzkiej*, red. W. Słomka, Lublin 1993, 200.

miłosne oddanie osobowe, im bardziej kobieta jest zintegrowana wewnętrznie, tym bardziej uczucia, rozum, wola są ukierunkowane na źródło miłości, na Boga, a przez to staje się ona coraz bardziej wrażliwa i wyczulona na dynamikę, siłę miłości *agape* przemieniającej i wzmacniającej naturalną, słabą i chwiejną zdolność miłowania. Uzdolnienie do realizowania miłości umocnionej przez łaskę staje się wówczas dla kobiety jej siłą umacniania powierzonego dobra w sobie i w innych.

Powołanie do miłości wykracza poza naturalne możliwości człowieka, staje się ono możliwe do realizacji wtedy, gdy miłość jest przeżywana nie tylko jako zobowiązanie, ale jako dar zadany przez Stwórcę. Miłość ta, która ma przeniknąć wszystkie wymiary życia ludzkiego kobiety, nie należy do naturalnych uzdolnień człowieka, ale jest wolnym darem Boga⁵⁵. Istotne jest tutaj na drodze wiary, rozumu, wiedzy, doświadczenia poznanie tego daru, przyjęcie, kształtowanie swojej postawy miłowania opartej na wzorze miłości ewangelicznej, miłości potrafiącej przekroczyć ludzkie słabości, niedoskonałości, egoizm, zranienia, skupienie na własnym „ja”, kultowe przeżywanie swoich stanów emocjonalnych często subiektywnych, odejście od nich i skoncentrowanie swoich sił miłowania na dobru obiektywnym, na osobie Boga i człowieka.

4. PRZYGOTOWANIE DO MIŁOŚCI

Współczesna kobieta, która pragnie zrozumieć swoje powołanie, przyjmując je i żyć nim, doskonale zdaje sobie sprawę, że musi podjąć się stałej, permanentnej pracy nad sobą, formowaniu siebie. Do właściwej formacji potrzebna jest rzetelna wiedza, ale także własna praca nad swoim charakterem, umacnianie więzi z Bogiem przez korzystanie z sakramentów i modlitwę. Praca formacyjna dotyczy przede wszystkim zintegrowania sfery emocjonalnej ze sferą psychiczną, etyczną, wolitywną, aby kobieta panowała nad swoją emocjonalnością.

Stąd praca wewnętrzna, autoformacja ma zadanie uformować u kobiety sferę uczuć i emocji. Jest to konieczne, aby swoje emocje poddawała rozumowi, a nie subiektywnym odczuciom. Wtedy ów „geniusz kobiecy” będzie spełniał służebną, twórczą rolę w rozwoju osobowym jej i drugiej osoby, człowieka, za którego czuje się współodpowiedzialna. Dojrzała uformowana sfera afektywna pozwala właściwie przeżywać jej własne „ja”, pomaga jej w tworzeniu i umacnianiu pogłębionych więzi międzyosobowych i w uporządkowany sposób podchodzić do rozwiązywania trudnych spraw. Zintegrowanie przestrzeni emocjonalnej wrażliwości ze sferą wolitywną, moralną pomaga kobiecie reagować w sposób proporcjonalny do danej sytuacji, bodźca, wydarzenia, dystansować się od własnych przeżyć, powiązań emocjonalnych i je obiektywizować, co jest konieczne w podejmowaniu właściwych dojrzałych decyzji, w dokonywaniu mądrych wyborów.

Samo wychowanie wyniesione z domu nie wystarcza, jest fundamentem, podstawą, zasadą, na której trzeba budować dalej i wzmacniać przede wszystkim

⁵⁵ J. Nagórny, dz.cyt., 167.

dobrze strony osobowości, charakteru, pogłębiać swoją wiedzę, motywację życia i działania, miłość uczynić wartością i sensem swojego życia. Miłości i o miłości trzeba się uczyć, sama intuicja, własne wyczucie zabarwione subiektywnością nie są drogą do pełnego poznania i zrozumienia problemu. Potrzebna jest też naukowca, sprawdzona teoria.

Dzisiaj brakuje rzetelnej wiedzy na ten temat i trwa ogromny chaos, który myli pojęcie miłości z zakochaniem, z potrzebami psychoseksualnymi. W. Furmanek zwraca uwagę, że rozwija się powszechny analfabetyzm miłości, co oznacza, że miłość jest zagubioną wartością⁵⁶, ponieważ został zredukowany jej najgłębszy sens antropologiczny, rozmyty przez błędne koncepcje.

W ostatnich latach następuje powrót do realistycznej, personalistycznej wizji człowieka. Jest to korzystna zmiana w naukach próbujących na nowo zdefiniować właściwą antropologiczną koncepcję człowieka, mieszczącą w sobie problem miłości jako podstawowego prawa ludzkiego. Ogromny wpływ na ożywianie, pogłębianie, scalanie tej myśli ma nauczanie Jana Pawła II. Najbardziej znane rozważania o miłości, swoisty elementarz z zakresu miłości i etyki, *Miłość i odpowiedzialność*, definiuje prawdziwą miłość i określa warunki jej wzrostu, rozwoju relacji do drugiego człowieka. Rozprawa *Osoba i czyn* wskazuje na antropologiczno-aksjologiczny wymiar osoby decydujący o człowieczeństwie kobiety i mężczyzny. Listy do kobiet: *Mulieris dignitatem* (1988), *A Ciascuna di voi* – List do kobiet na IV Światową Konferencję w sprawie Kobiet (Pekin, 1995), a także szereg środowowych audiencji, encykliki niektóre bardziej, niektóre mniej, zawsze jednak w jakimiś kontekście wskazują na miłość jako centralną wartość. Również należy zwrócić tutaj uwagę na Encyklikę Benedykta XVI *Deus caritas est*, która nie tylko zawiera głęboką filozofię i teologię miłości, ale także wskazuje na miłość jako sposób rozwiązywania trudnych problemów społecznych i gospodarczych.

Tematyce miłości w perspektywie filozofii, teologii, pedagogiki poświęconych jest wiele cennych opracowań. Oto kilka wartościowych pozycji z teologii: *Bóg jest miłością* (red. ks. M. Chmielewski), *Miłość w postawie chrześcijańskiej* (red. ks. W. Słomka), *Miłość syntezą chrześcijaństwa* (ks. F. Drączkowski), *Mulieris dignitas* (red. T. Paszkowska), *Kobieta i zbawienie świata* (P. Evdokimov).

Pozytywnym zjawiskiem jest to, że tematyką miłości, wychowaniem do niej, zajmuje się pedagogika. Oto kilka propozycji: cykl książek o miłości W. Furmanek, *Oblicza miłości*, red. M. Białas, prace F. Adamskiego, M. Łopatkowej, M. Łobockiego, artykuły I. Jundziłł, E. Jundziłł, D. Opozda, B. Szymczakiewicz, J.A. Pielkowej, A. Rynio, E. Wysokiej itd. Z zakresu psychologii zajmują się tą tematyką J. Gajda, W. Półtawska, z zakresu filozofii godne uwagi są publikacje: *Kobieta, kim jesteś?* (N. Échivard), *Dlaczego miłość? Filozofia miłości w ujęciu Gabriela Marcela* (ks. I. Dec), by wymienić prace dostępne w języku polskim.

Wewnętrzna formacja musi dotyczyć całej, integralnie rozumianej osoby, a więc ogarniać jej wymiar psychiczno-cieleśny, duchowy, religijny. Staje się to możliwe przy wzmacnianiu dobrych stron charakteru, osobowości, temperamentu, rozwijaniu

⁵⁶ W. Furmanek, dz.cyt., 251.

zdolności, zainteresowań, pasji, całej przebogatej wrażliwości emocjonalnej, psychicznej, moralnej, religijnej kobiety. Skupienie na pozytywnych stronach osobowości, uznawane ideały, wartości, cele, uczucia wyższe, etyczne, estetyczne, transcendentne otwierające człowieka na całą rzeczywistość Bożą stają się fundamentem, filarem w kształtowaniu struktury duchowo-religijnej kobiety.

Skuteczna i najbardziej owocna, twórcza, afirmująca jest metoda pozytywnego wzmocnienia⁵⁷. Proces ten uobecnia się w płaszczyźnie integralnego rozwoju, dokonujący się w obszarze dwóch nurtów życiowych osoby.

Stefan Kunowski zwraca uwagę na istotę tych nurtów. Pierwszy nurt życia związany jest z publiczną sferą osobowości osoby (obowiązującą moralnością) i wiąże się z etosem moralnym osoby ludzkiej⁵⁸. Ten nurt cechuje się sferą wartości wyższych, ideałem nowego człowieka, dojrzałego, duchowego, doskonałego⁵⁹. Na płaszczyźnie wiary, gdy Bóg jest uznawany za Prawodawcę, etos ma charakter religijny⁶⁰, zobowiązują wówczas normy, prawo ustanowione przez Boga. Drugi nurt życiowy człowieka, to nurt dolny jako przestrzeń zmysłowości, cielesności popełdów⁶¹. Związany jest on z osobistą podkulturą, powstającą pod wpływem różnych czynników wychowawczych w sferze prywatnej⁶² osoby.

W formowaniu się kobiety do miłości chodzi o ukazanie sensu życia na poziomie nurtu pierwszego, gdzie prawodawstwo Boże jest najwyższą normą i wartością. Dlatego też istotne jest, aby była świadoma tego, że rozwój całej jej osoby w obszarze pierwszego nurtu jest kierunkowskazem i miejscem gdzie w sposób dojrzały umocni dobre cechy charakteru, osobowości, a także przekształci siły drugiego nurtu na postawy, zachowania, motywacje, opierając je na wartościach naczelnych i religijnych pierwszego nurtu.

W związku z tym w pracy duchowej konieczne jest, aby dominowała asceza pozytywna, afirmująca, akceptująca kobiecość w integralnym ujęciu. Bo tylko wtedy kobieta rozwija się, wydoskonala się w ćwiczeniu, wypełnianiu dobra obiektywnego, stąd tak ważne skupienie i ukierunkowanie życia na dobre moralnie wartości, jakie w sobie posiada⁶³.

Jeśli w życiu miłością będzie dominował pierwszy nurt życiowy, wówczas to ciągle napięcie między tymi dwoma nurtami o dominację będzie ukierunkowane na tworzenie osoby moralnej, duchowej, religijnej zdolnej do miłości *agape*. Jest to praca permanentna, stała, gdyż egoizm, miłość własna, nieuporządkowana, słabość ludzkiego charakteru są częścią ludzkiej natury, skłonnej niestety do niewłaściwych kompromisów między dobrem a złem. Każde zwycięstwo w tym obszarze powiększa przestrzeń etycznego człowieczeństwa, a tym samym umocnia zdolność do miłości. O powodzeniu takiej pracy wychowawczej u kobiety decyduje jej własna

⁵⁷ W. Furmanek, dz.cyt., 251.

⁵⁸ S. Kunowski, dz. cyt. 241.

⁵⁹ Tamże, 255–256.

⁶⁰ Tamże, 241.

⁶¹ Tamże, 258.

⁶² Tamże, 240.

⁶³ Por. J.W. Gogola, dz.cyt. 220.

determinacja, zmotywowanie, ukierunkowanie życia na wartości uniwersalne. Nie mniej ważna jest tutaj skuteczność wpływu wychowawczego, uzależnionego od siły moralnej osób i środowisk w których kobieta przebywa⁶⁴. Przestrzenie te są siłami opiniotwórczymi mającymi ogromny wpływ na kształtowanie i utrwalanie obyczajowości moralnej.

Pozostaje jeszcze kwestia ascezy negatywnej. Okazuje się, że stosowanie jej jako metody kształtowania osobowości kobiety jest mniej skuteczne niż by się wydawało, ponieważ podejście w tej formie do doskonalenia duchowego skupia się na negatywnej stronie osobowości, nazywanej inaczej przez S. Kunowskiego drugim nurtem. W tym nurcie panowanie nad instynktownością, popędliwością, nieuporządkowaną emocjonalnością, egoizmem dokonuje się nie poprzez wybór, ale poprzez tłumienie, które prowadzi do procesu hamowania, zatrzymywania, blokowania pewnej siły, energii, a nie przekształcania i ukierunkowywania na określony cel, ideał. Jeśli procesy hamowania będą dominować nad procesem rozwoju wówczas osoba zatrzymuje się i koncentruje na elementach negatywnych osobowości, co prowadzi do zahamowania rozwoju całej. Przejawem tego procesu jest regresja, cofnięcie, co często wyraża się biernością, defensywnością, nerwicą, depresją. Skupienie na słabej stronie osobowości jest potrzebne, aby ją poznać i ukierunkowywać w kierunku dobra moralnego, duchowego, religijnego.

Aby kobieta wypracowała w sobie osobowość miłującą, potrzebna jest w kobiecie „integracja Ewy i Maryi”, ucieleśnienie tych wzorców we własnym człowieczeństwie. Ponieważ dawna Ewa nie jest w stanie sama wyjść z przestrzeni pokusy i grzechu, potrzebny jest jej wzór i łaska. Dokonuje się to w przestrzeni życia duchowego i religijnego. Umacnianie swojej formacji jest możliwe tylko dzięki łasce, którą daje Bóg poprzez sakramenty i poprzez modlitwę. Dlatego tak ważna jest stała, wierna więź z Bogiem, który jest sprawcą wszelkiego dobrego działania.

Wanda Półtawska w wielu wypowiedziach, na podstawie własnej pracy, obserwacji, zwraca uwagę, że kobieta w pełni rozwinię swoją zdolność miłowania, gdy będzie korzystać z systematycznej pomocy kierownictwa duchowego (comiesięczna spowiedź u spowiednika bądź kierownika duchowego). Tłumaczy to tym, iż kobieta wrażliwa emocjonalnie może łatwo ulec sugestiom złego, ze względu na swoją drobiazgowość, ambiwalencję uczuć. Stąd potrzebuje ona uporządkowywania swojej emocjonalności w duchowym dialogu z Bogiem, którego pośrednikiem jest kapłan.

Wydaje się, że to trafne i cenne spostrzeżenie, powinno być źródłem katechez (zwłaszcza dla różnych grup i ruchów religijnych), rekolekcji, nauczania sprawowanego przez duszpasterzy w homiliach podczas niedzielnych Eucharystii, a także inspiracją do pogłębionych prac badawczych naukowych.

Szczególnym wzorem dla kobiety w kształtowaniu postawy miłości jest Maryja jako matka, a zarazem jako pierwsza konsekrowana. W Jej duchowości doskonale jest widoczne, iż Bóg jest miłością. Boża miłość przenika całe Jej życie, działania, zachowania, całą Jej postawę⁶⁵. Najpierw koncentruje się i ukazuje miłość otrzy-

⁶⁴ Tamże, 240.

⁶⁵ A. Rybicki, *Deus caritas est- w Maryi*, w: *Bóg jest Miłością*, red. M. Chmielewski, Lublin 2006, 281.

mywaną, doznawaną od Boga, a potem dopiero mówi o miłości jako własnej odpowiedzi Bogu. Maryja jest Tą, która doświadcza Boga-Miłości osobowo w życiu osobistym, intymnym, jako kobieta z własnym wewnętrznym światem, z własną duchowością, ludzkimi przeżyciami, problemami. Jest kobietą, dla której Bóg jest Miłością ze względu na Nią samą, a dopiero potem z tego względu na to, że jest Matką Chrystusa i Matką Kościoła⁶⁶. Dlatego też Maryja swoją więź z Bogiem przeżywa na płaszczyźnie osobowej relacji charakteryzującej się miłością, gdzie doświadcza miłości od Boga i to doświadczenie pozwala Jej odpowiedzieć miłością na głos Boga i na potrzeby drugiego człowieka.

5. PODSUMOWANIE

Wczytanie się w przekaz biblijny o stworzeniu kobiety pozwala wysnuć przekonanie, iż Bóg postawił kobiecie szczególne zadanie, jest nim powołanie do miłości. Jest to powołanie pierwotne, najważniejsze, przed innymi powołaniami, takimi jak powołanie do macierzyństwa biologicznego i duchowego. Wypełnienie tego powołania jest prawdziwym źródłem piękna kobiety. W szczególnie piękny sposób objawia się wówczas, gdy kobieta miłuje prawdziwą miłością, gdy staje się bezinteresownym darem, gdy całe swoje życie podporządkowuje miłości, gdy miłość czyni najważniejszą zasadą i wartością swego życia.

Obdarzona miłością, jest zdolna kochać w takich miejscach, gdzie nie ma miłości, jest zdolna zmienić te miejsca w oazy ludzkiego życia, ludzkiej radości, Bożej nadziei. To szczególne zadanie stoi przed każdą kobietą. Potrzeba jest, aby kobieta poznała siebie, swoje miejsce w Bożym powołaniu do uszczęśliwiania siebie i innych. Potrzeba wiary, odwagi, aby się nie lękała zadań, które stawia jej natura (Bóg) – powołania do życia miłością.

BIBLIOGRAFIA

- Burski K., *Miłość w cielesno-duchowej kondycji człowieka*, w: *Bóg jest Miłością*, red. M. Chmielewski, Lublin: TN KUL 2006, 248–256.
- Chmielewski M., *Odkryć geniusz kobiety*, w: *Mulieris Dignitas – promieniowanie kobiecości*, red. T. Paszowska, Lublin: TN KUL 2009, 45–59.
- Dec I., *Dlaczego miłość? Filozofia miłości w ujęciu Gabriela Marcela*, Wrocław: Papieski Fakultet Teologiczny 1998.
- Derdziuk A., *Kobieta pod pręgierzem opinii publicznej* w: *Mulieris dignitas – promieniowanie kobiecości*, red. T. Paszowska, Lublin: TN KUL 2009, 277–285.
- Drażkowski F., *Miłość syntezą chrześcijaństwa*, Lublin: TN KUL 1990.
- Échivard N., *Kobieta, kim jesteś?*, tłum. z fr. J. Grosfeld. Poznań: Wydawnictwo W Drodze 1989.
- Evdokimov P., *Kobieta i zbawienie świata*, tłum. z fr. E. Wolicka, Poznań: Wydawnictwo W Drodze 2001.
- Furmanek W., *Miłość – zagubiona wartość współczesnej pedagogiki*, Rzeszów: Wydawnictwo Oświatowe FOSZE 2011.

⁶⁶ Tamże.

- Gajda J., *Oblicza miłości*, Warszawa: WSIP 1993.
- Gogola J.W., *Teologia komunii z Bogiem*, Kraków: Wydawnictwo Karmelitów Bosych 2009.
- Gos A., *Znaczenie postaw wobec małżeństwa i rodziny w budowaniu relacji interpersonalnych*, Kwartalnik Naukowy Fides et Ratio 5 (2014) 1 (17), 2014, 35–49.
- Jan Paweł II, Encyklika *Redemptor Hominis*, Watykan: Libreria Editrice Vaticana 1979.
- Jan Paweł II, List apostolski do kobiet *Mulieris dignitatem*, Watykan: Libreria Editrice Vaticana 1988.
- Jelonек T., *Teologia biblijna*, Kraków: Wydawnictwo PETRUS 2015².
- Kunowski S., *Podstawy współczesnej pedagogiki*, Warszawa: Wydawnictwo Salezjańskie 2007.
- Lewis M., Haviland-Jones J.M., *Psychologia emocji*, tłum. M. Kacmajor et al., Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne 2005.
- Łopatkowa M., *Pedagogika serca*, Warszawa: WSIP 1992.
- Nagórny J., *Agape i ethos*, w: *Miłość w postawie ludzkiej*, red. W. Słomka, (*Homo meditans*, VIII), Lublin: TN KUL 1993, 249–278.
- Nowak A.J., *Wartość seksualna w miłości*, w: *Miłość w postawie ludzkiej*, red. W. Słomka, (*Homo meditans*, VIII), Lublin: TN KUL 1993, 249–278.
- Nowak M., *Podstawy pedagogiki otwartej*, Lublin: RW KUL 2000.
- Nowak S., *Rola miłości w rozwoju życia wewnętrznego*, w: *Miłość w postawie ludzkiej*, red. W. Słomka, (*Homo meditans*, VIII), Lublin: TN KUL 1993, 195–207.
- Pielkowska J.A., *Wychowanie do miłości*, w: *Rodzina polska na przełomie wieków*, red. J. Żebrowski, Gdańsk: Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego 2001.
- Pohorecki E., *Maryja Matką Miłości*, w: *Miłość w postawie ludzkiej*, red. W. Słomka, (*Homo meditans*, VIII), Lublin: TN KUL 1993, 105–115.
- Półtawska W., *Kobieta w walce ze złym*, w: *Mulieris dignitas – promieniowanie kobiecości*, red. T. Paszkowska, TN KUL, Lublin 2009, 17–24.
- Rybicki A., *Deus caritas est – w Maryi*, w: *Bóg jest Miłością*, red. M. Chmielewski, Lublin: TN KUL 2006, 281–290.
- Szymczakiewicz B., *Miłość a spostrzeganie świata w procesie rozwojowym*, w: *Psychopedagogiczne problemy edukacji dzieci i młodzieży. Zagadnienia wybrane*, red. J. Włodek-Chronowska, Zeszyty Naukowe Uniwersytetu Jagiellońskiego CLXXXIX, Prace Pedagogiczne, z. 25, Kraków 1996.
- Wojtyła K., *Miłość i odpowiedzialność*, red. T. Styczeń SDS, J. W. Gałkowski, A. Rodziński, A. Szostek MIC, Lublin: TN KUL 2001³.
- Wojtyła K., *Osoba i czyn i inne studia antropologiczne*, red. T. Styczeń SDS, W. Chudy, J. W. Gałkowski, A. Rodziński, A. Szostek MIC, Lublin: TN KUL 1994.

LOVE AS THE MAIN FEMALE VOCATION

Summary

Reading the biblical message about the creation of woman allows us to draw a conclusion that God gave a very particular vocation to a woman, the vocation to love. It is the primeval vocation, the most important one, which has precedence over other callings, such as a vocation to biological and spiritual motherhood.

The female ability to love is well summed up by John Paul II as a “female genius”. This “genius” is the foundation of mature fulfillment of such fundamental roles as that of wife, mother or consecrated person.

The author looks for the answers to such questions as: who is a woman? What is the essence of her genius? What conditions must be met in order to make love the governing principle and spiritual strength for a woman and her greatest passion so that she is able and wants to realize God’s objective to restore full dignity and humanity to mankind.

Key words: woman, love, vocation, “female genius”, experience, formation

Nota o Autorze

Alicja JANIAK, pedagog, doktor nauk społecznych w zakresie pedagogiki. Miejsce pracy: Zespół Szkół Ogólnokształcących nr 28, Szkoła Podstawowa nr 5 im. St. Artwińskiego, Kielce. Kontakt: e-mail: janiak.ala@interia.pl

EWA MISZCZAK

*Wyższa Szkoła Przedsiębiorczości i Administracji
Lublin*

SOCJALIZACJA RELIGIJNA MATURZYSTÓW Z WOJEWÓDZTWA LUBELSKIEGO W ŚWIEŹLE BADAŃ SOCJOLOGICZNYCH

Słowa kluczowe: socjologia religii, socjalizacja religijna, młodzież, religijność młodzieży, katechizacja szkolna

1. Wprowadzenie. 2. Instytucje i środowiska wpływające na kształtowanie religijności. 3. Prezentacja wyników badań empirycznych. 3.1. Charakterystyka respondentów. 3.2. Częstotliwość rozmów z bliskimi z domu. 3.3. Wpływ katechezy 3.4. Wywiady z nauczycielami religii. 4. Wnioski

1. WPROWADZENIE

Religia, definiowana w socjologii jako system wierzeń i praktyk, tworzona i modyfikowana w toku życia społecznego, jest przekazywana następnym pokoleniom przez instytucje socjalizacyjne, poczynając od rodziny jako grupy pierwotnej, poprzez placówki oświatowe różnego szczebla i typu, na wspólnotach parafialnych kończąc. Podobnie jest z religijnością, będącą „podzielanym i spełnianym przez grupę ludzi zbiorem instytucjonalnych wierzeń, wartości i symboli oraz związanych z nimi zachowań, które wynikają z rozróżnienia rzeczywistości empirycznej i pozaempirycznej oraz z przyporządkowania co do znaczenia spraw rzeczywistości empirycznej rzeczywistości pozaempirycznej”¹. Inaczej mówiąc, religijność jest praktycznym odzwierciedleniem zasad wiary, czyli wdrożeniem jej w życie codzienne i odświętne w wymiarze jednostkowym i społecznym. Należy podkreślić, iż socjalizacja religijna jest procesem społeczno-kulturowym, polegającym na wzajemnych oddziaływaniach jednostek, przebiegającym w ramach różnych grup społecznych w określonym kontekście i momencie historycznym rozwoju danego społeczeństwa oraz kształtowanym na bazie doświadczeń dziejowych i całokształtu kultury².

¹ W. Piwowarski, *Socjologia religii*, Lublin 1996, 49.

² W. Piwowarski, *Socjalizacja religijna w społeczeństwie rozwiniętym*, Śląskie Studia Historyczno-Teologiczne 13 (1980), 25–42, http://www.wtl.us.edu.pl/e107_plugins/wtl_ssh/index.php?number=13&str=25-42, dostęp: 06.10.2016.

W niniejszym opracowaniu chciałabym przedstawić wyniki własnych badań sondażowych, dotyczących aspektu socjalizacji religijnej. Badania zostały przeprowadzone na reprezentatywnej próbie maturzystów mieszkających i uczących się w województwie lubelskim, pochodzących z miejscowości o różnej wielkości i uczących się w szkołach ponadgimnazjalnych funkcjonujących w miejscowościach o zróżnicowanej liczbie mieszkańców. Badania dotyczyły sposobu pojmowania świętości w znaczeniu religijnym oraz jej lokowania we własnej świadomości religijnej, postrzegania i oceniania świętego życia, osób uznanych za świętych oraz ewentualnej chęci naśladowania ich we własnym życiu. Uzupełniającą rolę w ustaleniu poglądu na kształt religijności badanej młodzieży odegrały wywiady częściowo skategoryzowane, przeprowadzone wśród wychowawców klas biorących udział w badaniu oraz szkolnych katechetów.

2. INSTYTUCJE I ŚRODOWISKA WPŁYWAJĄCE NA KSZTAŁTOWANIE RELIGIJNOŚCI

Wielu badaczy wskazuje, iż najsilniejszy wpływ na kształtowanie się religijności młodego pokolenia ma przede wszystkim rodzina³, natomiast wszystkie pozostałe instytucje i środowiska wykazują najczęściej oddziaływanie uzupełniające. W sferze świadomościowej i etycznej rodzina poprzez oddziaływania socjalizacyjne ukierunkowuje moralnie swoich członków poprzez internalizację norm i zasad. F. Adamski podkreśla, iż „rodzice uosabiają dla dzieci jedynie słuszne wzory postępowania, najwyższe wartości – i pod wpływem tych wartości kształtują się pojęcia etyczne, a także religijne”⁴. Funkcja socjalizacji religijnej rodziny związana jest z przekazywaniem w toku życia rodzinnego wartości, norm i wzorów zachowań religijnych oraz na uczeniu się określonych ról i interakcji właściwych danej grupie religijnej. Na tej drodze przebiega również integracja dziecka ze społecznością religijną, np. z Kościołem. Cały proces religijnej socjalizacji dokonuje się najczęściej etapowo i obejmuje wprowadzenie do czynności religijnych (np. modlitwy, udziału w obrzędach i rytuałach), wdrożenie w podstawowe zagadnienia i pojęcia religijne, oraz wprowadzenie w ogólny światopogląd i ideologię religijną⁵. W wielu przypadkach przekazicielami treści i wartości religijnych w rodzinie są jej najstarsi członkowie – dziadkowie i babcie⁶, którzy uczą modlitwy, prowadzą do kościoła na nabożeństwo, uczestniczą w przygotowaniach do I Komunii świętej itd. A. Potocki zwraca uwagę na fakt, iż podobnie jak religijność, tak i niereligijność jest najczęściej dziedziczona, co oznacza, że dzieci rodziców regularnie praktykujących także same praktykują w podobny sposób i odwrotnie⁷. Podobnie W. Piwowarski stwierdza, iż poziom religijności dziecka zależy przede wszystkim od zaangażowania religijnego rodziców⁸.

³ M. Chłopowiec, *Wychowanie religijno-moralne dziecka w rodzinie*, Wrocław 1998, 171–180.

⁴ F. Adamski, *Rodzina. Wymiar społeczno-kulturowy*, Kraków 2002, 39.

⁵ Zob. tamże, 43.

⁶ L. Dyczewski, *Rodzina twórcą i przekazicielem kultury*, Lublin 2003, 123–124.

⁷ A. Potocki, *Wychowanie religijne w polskich przemianach*, Warszawa 2007, 50.

⁸ W. Piwowarski, *Socjologia religii...*, dz.cyt., 106.

Socjalizacja religijna w rodzinie i identyfikacja z rodzicami ma częstokroć, choć nie zawsze⁹, decydujący wpływ na ogólny kształt religijności młodego pokolenia¹⁰. Dzieci przyglądające się zachowaniu rodziców najczęściej naśladują ich postępowanie, przynajmniej w ciągu pierwszych kilkunastu lat życia, a także często przejmują ich sposób myślenia, opinie i nastawienia wobec spraw etycznych i religijnych¹¹. Jednakże S. Tokarski zwraca uwagę na fakt, iż nie tylko socjalizacyjne i wychowawcze wpływy środowiskowe odgrywają rolę w kształtowaniu postawy religijnej dzieci i młodzieży. Istotną rolę w tym zakresie odgrywa również indywidualna osobowość danej jednostki, osobiste predyspozycje, pragnienia, motywacje i zainteresowania¹². Dlatego zdarza się, i to niezbyt rzadko, iż z rodzin o ambiwalentnym lub obojętnym stosunku do religii wywodzą się osoby silnie zaangażowane religijnie i wykazujące wyjątkowo wysoki poziom religijności wewnętrznej, jak np. Pier Giorgio Frassati¹³ czy Franciszka Siedliska¹⁴.

Jak pokazuje praktyka życia codziennego i wiedza potoczna, we współczesnych polskich rodzinach rzadko prowadzone są rozmowy na tematy religijne dotyczące kwestii fundamentalnych, zasad wiary, poszczególnych zagadnień dotyczących świata duchowego, istoty Boga, związków religii z moralnością. A. Różańska stwierdza wręcz, iż „rodzinną socjalizację religijną negatywnie warunkuje niepewność (nieporadność) wychowawcza rodziców”¹⁵. Najczęściej rozmowy, o ile dotyczą spraw religii, skupiają się na funkcjonowaniu Kościoła jako instytucji i jej niedostatkach.

W warunkach polskich instytucjami zajmującymi się socjalizacją religijną, oprócz rodziny, są przede wszystkim placówki oświatowe, począwszy od przedszkola, po szkoły kolejnych poziomów, które prowadzą fakultatywne zajęcia katechetyczne. Gremialne uczestnictwo dzieci i młodzieży w lekcjach religii świadczy o istnieniu woli rodziców, opowiadających się za fachowym przygotowaniem katechetycznym swoich potomków, co może być spowodowane różnorodnymi przyczynami. Istotne znaczenie socjalizacji religijnej przejawia się w realizacji głównych celów, którymi są przede wszystkim nabycie wiedzy o zasadach własnej wiary, ukształtowanie postawy religijnej i przyswojenie zasad moralności religijnej. Nawet postrzegając religię tylko jako instytucję stojącą na straży porządku społecznego poprzez regulację zachowania swoich członków za pomocą przykazań, zaleceń i sankcji, dostrzeże się jej istotną wartość i doniosłość i z tego powodu można zrozumieć sens masowej katechizacji. Na inne argumenty przemawiające za zasadnością pro-

⁹ Np. znana biblistka i papirusolog A. Świderkówna pochodziła z rodziny co najmniej obojętnej religijnie. Zob. *Chodzić po wodzie. Z Anną Świderkówną rozmawia Ewa Przybył*, Kraków 2003, 27–29.

¹⁰ S. Kuczkowski, *Psychologia religii*, Kraków 1991, 45–46.

¹¹ M. Kalinowski, *Rodzina środowiskiem kształtowania postaw prospołecznych*, w: *Małżeństwo i rodzina w nowoczesnym społeczeństwie*, red. L. Dyczewski, Lublin 2007, 145–152.

¹² S. Tokarski, *Psychologiczne źródła religijności*, w: *Podstawowe zagadnienia psychologii religii*, red. S. Głaz, Kraków 2006, 93.

¹³ L. Frassati, *Pier Giorgio Frassati. Człowiek ośmiu błogosławieństw*, Warszawa: PAX 1999, 41.

¹⁴ I. Bruski, *Błogosławiona z Roszkowej Woli. Franciszka J.A. Siedliska (1842–1902)*, Olsztyn 1989.

¹⁵ A. Różańska, *Dylematy kształtowania tożsamości religijnej młodzieży a edukacja religijna w: Tożsamości religijne w społeczeństwie polskim. Socjologiczne studium przypadków*, red. M. Libiszowska-Żółtkowska, Warszawa 2009, 42.

wadzenia szkolnej edukacji katechetycznej wskazuje A. Różańska, stwierdzając, iż po pierwsze, stanowi ona okazję do kształtowania w uczniach poczucia sensu egzystencji, ukazywanej przez pryzmat teologii chrześcijańskiej, a po drugie – umożliwia formowanie tożsamości otwartej na inną religijność w społeczeństwie, które staje się, w większym niż dotychczas, stopniu wielokulturowe¹⁶. Jednakże, jak stwierdza E. Zimnica-Kuzioła: „socjalizacja religijna w Polsce wchodzi w fazę kryzysu, co spowodowane jest przemianami systemowymi, przechodzeniem od społeczeństwa tradycyjnego do pluralistycznego. [...] Tracą na znaczeniu instytucje odpowiedzialne za przekazywanie dziedzictwa religijnego, natomiast coraz silniej oddziałują modele zachowań propagowane przez masowe media”¹⁷.

3. PREZENTACJA WYNIKÓW BADAŃ EMPIRYCZNYCH

Poniżej przedstawię wyniki własnych badań sondażowych, dotyczących aspektu socjalizacji religijnej, traktowanej przy analizie materiału badawczego jako jedną ze zmiennych niezależnych. Badania zostały przeprowadzone w 2010 r. na reprezentatywnej próbie 1841 maturzystów mieszkających i uczących się w województwie lubelskim, pochodzących z miejscowości o różnej wielkości (wieś, małe miasto, średnie miasto, duże miasto) i uczących się w szkołach ponadgimnazjalnych funkcjonujących w miejscowościach o zróżnicowanej liczbie mieszkańców (wieś, miasto do 5 tys. mieszkańców, miasto 5–20 tys., miasto 20–50 tys., miasto 50–100 tys., miasto 100–500 tys.). Badania dotyczyły sposobu pojmowania świętości w znaczeniu religijnym oraz jej lokowania we własnej świadomości religijnej, postrzegania i oceny świętego życia, osób uznanych za świętych oraz ewentualnej chęci naśladowania ich we własnym życiu. Uzupełniającą rolę w ustaleniu poglądu na kształt religijności badanej młodzieży odegrały wywiady częściowo skategoryzowane, przeprowadzone wśród wychowawców klas biorących udział w badaniu oraz szkolnych katechetów. Problematykę wychowania i nauczania zasad religii podzieliłam na kilka części: pierwszą stanowią wypowiedzi respondentów na temat „klimatu religijnego” w rodzinie, przejawiającego się w rozmowach na tematy religijne w domach rodzinnych, drugą część stanowią wypowiedzi młodzieży odnośnie do katechezy szkolnej, trzecia część to treść wypowiedzi badanych nauczycieli, wypowiadających się na temat obecności katechizacji w szkole i jej roli w kształtowaniu światopoglądu uczniów.

3.1. CHARAKTERYSTYKA RESPONDENTÓW

Przeważającą większość badanych stanowili katolicy (92,2%), 4,2% stanowili respondenci deklarujący brak przynależności do jakiegokolwiek wyznania lub religii,

¹⁶ Zob. tamże, 42–43.

¹⁷ E. Zimnica-Kuzioła, *Lednica jako jedna z form ewangelizacji młodzieży w: Religia i Kościół w świadomości katolików świeckich w Polsce i Niemczech. Kontynuacja czy zmiana nastawienia?*, red. J. Baniak, Poznań 2013, 123.

pozostali to członkowie innych wyznań chrześcijańskich (0,5%) oraz osoby należące do innych religii (0,6%). Większość katolików przystąpiło do sakramentu I Komunii świętej oraz do sakramentu bierzmowania. Praktycznie prawie wszyscy katolicy pochodzą z rodzin, w których oboje rodzice są wyznania katolickiego lub z rodzin mieszanych wyznaniowo, w których przynajmniej jedno z rodziców jest katolikiem.

3.2. CZĘSTOTLIWOŚĆ ROZMÓW Z BLISKIMI Z DOMU

Większość respondentów przyznała, że rzadko rozmawia z własnymi rodzicami czy opiekunami o sprawach związanych z religią (52,3%). Częste rozmowy deklaruje tylko 13,6% respondentów, natomiast jedna trzecia badanych twierdzi, że po prostu nie rozmawia w rodzinie o tych kwestiach (34,1%). Zatem podejmowanie rozmów z rodzicami na te tematy deklaruje łącznie 65,9% badanych. Rozmowy na tematy religijne prowadzą z rodzicami przede wszystkim kobiety – do częstych rozmów z rodzicami przyznaje się 15,2% kobiet i 10,6% mężczyzn. W rodzinach 55,9% respondentek i 46,9% respondentów taka rozmowa międzypokoleniowa jest prowadzona, jednak jest rzadka. W przypadku 28,7% kobiet i 42,5% mężczyzn w domach rodzinnych nie rozmawia się na te tematy. Jak widać w grupie „nie rozmawiających” zdecydowanie przeważają mężczyźni.

Stosunkowo najwięcej osób często rozmawiających na tematy religijne ze swoimi rodzicami pochodziła z miasta średniej wielkości (17,4%), najmniej zaś – ze wsi (11,7%). Jednocześnie stosunkowo najwięcej osób nie rozmawiających na tematy religijne (48,4%) mieszkało w dużym mieście. Zatem w każdym typie miejscowości, oprócz jednego, przeważały sporadyczne rozmowy uczniów ze swoimi bliskimi obejmujące kwestie wiary i duchowości. Obrazuje to tabela 1.

Tabela 1. Miejsce zamieszkania badanych a częstotliwość rozmów z rodzicami na tematy religijne

Częstotliwość rozmów	Wskaźniki	Miejsce zamieszkania				Razem
		wieś	małe miasto	średnie miasto	duże miasto	
często	Liczebność	107	62	41	18	228
	%	11,7%	15,2%	17,4%	14,5%	13,5%
rzadko	Liczebność	529	201	108	46	884
	%	57,7%	49,3%	45,8%	37,1%	52,5%
brak	Liczebność	281	145	87	60	573
	%	30,6%	35,5%	36,9%	48,4%	34,0%
Ogółem	Liczebność	917	408	236	124	1685
	%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Dość znaczący wpływ na częstotliwość rozmów respondentów z rodzicami na tematy związane z wiarą ma przynależność do wspólnot kościelnych i jest to zależność wprost proporcjonalna: przynależący do wspólnot częściej brali udział w rozmowach

z rodzicami na tematy religijne (30,2%) niż osoby nie uczestniczące (11,3%). Do wyłączenie sporadycznych rozmów przyznawało się 49,2% uczestników wspólnot. Widać w tym wyraźny wpływ intensywnej socjalizacji religijnej w grupach modlitewnych. Jednocześnie, w przypadku uczestników ruchów odpowiedź o braku rozmów z rodzicami jest najrzadszą z możliwych (20,7%), natomiast wśród respondentów nie związanych ze wspólnotami, odpowiedź ta pojawia się na drugim miejscu pod względem liczby wskazań (36,5%) i góruje nad odpowiedzią „często” (11,3%).

Inne aspekty socjalizacji religijnej w domu wymieniane przez respondentów miały znaczenie zupełnie marginalne, ponieważ zdecydowana większość uczniów uczestniczyła w życiu religijnym (msze św., nabożeństwa, spowiedź, Komunia św.) w sposób autonomiczny, tzn. bez udziału rodziców, dziadków i dalszych krewnych. Wspólna z bliskimi obecność na mszy św. niedzielnej była udziałem mieszkańców wsi i małych miast. W pozostałych przypadkach najczęściej respondenci nie byli nawet świadkami obecności rodziców lub krewnych w kościele, chyba że w sytuacji uroczystości rodzinnych, takich jak chrzest, ślub lub pogrzeb. Wykazywali się natomiast wiedzą na temat praktykowania modlitwy przez bliskich lub ich uczestniczenia we mszy świętej.

3.3. WPŁYW KATECHEZY

Do podtrzymania i rozwoju życia religijnego zapoczątkowanego w rodzinie istotne znaczenie ma dalsza permanentna socjalizacja, prowadzona w Polsce w ramach zajęć edukacyjnych w szkołach publicznych i społecznych. Katecheza przedszkolna i szkolna, prowadzona za zgodą rodziców jako zajęcia nieobowiązkowe dla dzieci i młodzieży, ma w założeniu dać szansę uczestnikom zapoznania się z poszerzonym wy tłumaczeniem podstaw wiary, kwestii doktrynalnych, znaczenia i sensu praktyk, przygotowania do świadomego podjęcia życia zgodnego z zasadami etyki religijnej. W zajęciach tych bierze udział większość katolickich uczniów, a szczególnie dotyczy to szkoły podstawowej, co związane jest z przygotowaniem do przyjęcia sakramentu I Komunii św.

Przeważająca większość respondentów uczestniczyła w zajęciach katechezy prowadzonej w szkole. Uczestnictwo w nich zmniejszało się wraz z upływającymi latami nauki: najwięcej osób brało udział w lekcjach religii w szkole podstawowej (96,3%), nieco mniej w gimnazjum (96%) i w szkole średniej (93,2%). Stopniowy, nieznaczny spadek uczestnictwa był związany, według respondentów, z możliwością osobistego wyboru w szkole ponadgimnazjalnej. W szkole podstawowej i gimnazjum o uczęszczaniu na lekcje religii decydowali przede wszystkim rodzice, a dzieci musiały się podporządkować ich decyzji. Motywem głównym licznego uczestnictwa w lekcjach katechezy był fakt, że „inni tak robią”. Poza tym występował silny nacisk na uczestnictwo ze strony dyrekcji szkoły, rodziców, brak zajęć zastępczych, umieszczanie lekcji religii w środku zajęć, co praktycznie uniemożliwiało absencję.

Interesująco przedstawia się rozkład deklaracji uczestniczenia w katechezie szkolnej respondentów mieszkających w miejscowościach różnej wielkości. Analizie poddane zostały dwa typy szkoły, podstawowa i ponadgimnazjalna jako skrajne

i rozdzielone trzyletnim odcinkiem czasowym. Widać bardzo wysokie wskaźniki procentowe uczestnictwa w katechezie szkolnej w szkole podstawowej respondentów z mniejszych ośrodków miejskich (małe miasto 99,5%, średniej wielkości miasto 100%) i na wsiach (99,6%) oraz około 3% mniej w stosunku do poprzednich w dużym mieście (96,3%). W szkole ponadgimnazjalnej we wszystkich typach miejscowości (wieś 98,9%, małe miasto 97,3%, miasto średniej wielkości 95,4%) zaznacza się spadek kilkuprocentowy, natomiast spadek znaczny jest notowany w dużym mieście i wynosi 14,1%, przy procentowym udziale respondentów na poziomie 82,8%).

Tabela 2. Miejsce zamieszkania a udział badanych w katechezie szkolnej

Uczestnictwo w katechezie szkolnej	Miejsce zamieszkania			
	wieś	małe miasto	średnie miasto	duże miasto
W szkole podstawowej	99,6%	99,5%	100,0%	96,9%
W szkole średniej	98,9%	97,3%	95,4%	82,8%

Należy też zwrócić uwagę na fakt, iż w czasie nauki w szkole podstawowej tylko pojedyncze osoby nie uczęszczały na lekcje religii, niezależnie od wielkości miejscowości. W żadnym przypadku liczba rezygnujących z katechezy nie przekroczyła 10 osób. Natomiast w szkole ponadgimnazjalnej liczba takich uczniów mieści się w przedziale od 10 do 22 osób. Widać też wyraźną różnicę między dużym miastem (22 osoby – 17,2%) a wszystkimi pozostałymi typami miejscowości (od 1,1% na wsi, przez 2,5% w małym mieście, po 4,6% w mieście średniej wielkości).

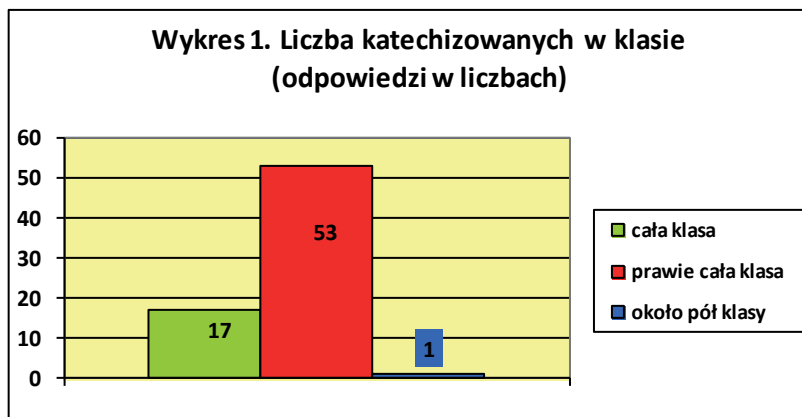
Warto przyrzeć się wpływowi typu szkoły na uczestnictwo w katechizacji. Odpowiedzi uczniów liceów ogólnokształcących, liceów profilowanych i techników wykazują bardzo duże podobieństwo we wskazaniach liczbowych określających uczestnictwo w katechezie szkolnej. Występują tu różnice rzędu ułamka procenta, a więc nie mające praktycznie żadnego znaczenia statystycznego (liceum ogólnokształcące 99,6%, liceum profilowane 99,1%, technikum 99,2%). Porównując te wskazania z odsetkami uczestniczących w katechizacji w szkole podstawowej, widać spadek poziomu uczestnictwa we wszystkich wymienionych typach szkół rzędu około 3%, żaden typ szkoły nie odróżnia się od pozostałych i nie wykazuje cech swoistych, stąd można stwierdzić, iż nie ma istotnej zależności między obiema zmiennymi. Innymi słowy, typ szkoły nie determinuje uczestnictwa w szkolnej edukacji religijnej badanej młodzieży.

Interesujący jest również fakt, iż większość uczniów niezależnie od własnego stosunku do wiary, brała udział w lekcjach religii. Jedynie wśród zadeklarowanych niewierzących, reprezentacja uczestników katechezy jest niższa niż w pozostałych typach autodeklaracji i plasuje się na poziomie 78,4%, co daje i tak wysoki wynik. Ten wynik należy wyraźnie określić – 78% uczniów deklarujących swoją niewiarę lub ateizm uczestniczyło w szkolnej katechizacji w szkole ponadgimnazjalnej.

3.4. WYWIADY Z NAUCZYCIELAMI RELIGII

Aby uzyskać szerszy obraz socjalizacji religijnej badanej młodzieży, na terenie szkół zostały przeprowadzone wywiady z nauczycielami religii (71 osób duchownych i świeckich) i wychowawcami (również 71 osób), mającymi wgląd w proces dydaktyczny uczniów. Organizowanie przez szkoły nauczania katechetycznego pozwala na dokonanie przez katechetów oceny stopnia zaangażowania uczniów w proponowane im lekcje, zainteresowania tematem oraz poziomu internalizacji norm religijnych, przejawiających się zachowaniu uczniów. Nauczyciele religii wykazują dobre rozeznanie dotyczące stosunku uczniów do samej lekcji, treści nauczania, ewentualnej dynamiki zmian i jakości zaangażowania, natomiast wychowawcy mogą opiniować kwestię katechezy szkolnej z punktu widzenia osoby niezaangażowanej. Zatem wypowiedzi katechetów i wychowawców wzajemnie się uzupełniają, prezentując ich wyobrażenie dotyczące religijności współczesnej młodzieży poprzez pryzmat własnych spostrzeżeń opartych na wieloletnich doświadczeniach¹⁸. Wykazywane ilości dane są prezentowane w liczbach, a nie w odsetkach, ze względu na małą liczebność próby (71 wychowawców i 71 katechetów).

Według wskazań katechetów lekcje religii gromadzą najczęściej większość uczniów danej klasy (53 odpowiedzi katechetów). Nie uczestniczący w niej to osoby innego wyznania lub niewierzący. Natomiast rzadziej zdarza się, aby absolutnie wszyscy uczniowie danej klasy brali udział w lekcjach religii, są to przypadki spotykane w szkołach katolickich lub w klasach żeńskich. Podobnie niska frekwencja na katechezie zdarza się bardzo rzadko: w wywiadach uzyskano odpowiedź jednego katechety prowadzącego zajęcia z połową stanu liczbowego klasy.

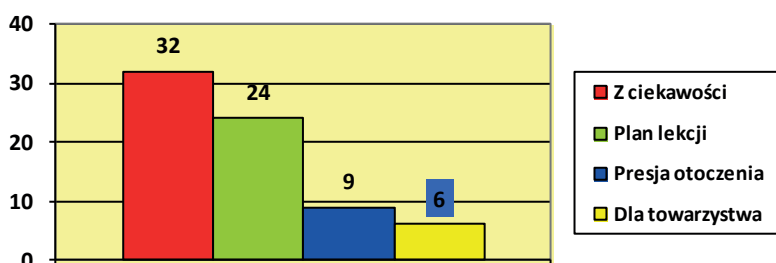


Praktycznie w większości oddziałów szkolnych naukę pobierają osoby różnego wyznania, klasy pod tym względem jednorodne zdarzają się rzadko. Większość badanych katechetów mówiła o regularnym (stałym) uczestnictwie niekatolików

¹⁸ Wypowiedzi katechetów opatrzone są następującymi identyfikatorami: k (kobieta), m (mężczyzna), d (duchowny), ś (świecki). W przypadku wychowawców zastosowane są 2 identyfikatory: k (kobieta), m (mężczyzna).

w lekcjach religii (42 osoby), jako motyw wskazując ciekawość, zainteresowanie wiarą większości uczniów w klasie (32 osoby), chęć dowiedzenia się czegoś więcej od samych katolików – kolegów i osób profesjonalnie do tego przygotowanych. Niekiedy działała tu charyzma osobowa katechety, potrafiącego zainteresować młodych ludzi, także stroniących od religii, wykładanym przez siebie przedmiotem. Innym powodem, dla którego niekatolicy uczestniczyli w katechezie, jest plan zajęć sytuujący te lekcje w środku, między innymi obowiązkowymi zajęciami. Brak alternatywy w spędzaniu tego czasu, brak zapewnienia przez szkołę innych zajęć uczniom nie uczestniczącym w katechezie, sprzyjał przymusowemu udziałowi w religii. Katecheci podkreślali konieczność zmiany planu lekcji w szkołach tak, aby katecheza rozpoczynała lub kończyła lekcje, co pozwalałoby uczniom na dokonywanie rzeczywistego wyboru. Nie zależało im na sztucznym podnoszeniu frekwencji i na prowadzeniu zajęć z grupą osób nie zainteresowanych tematem. W dziewięciu przypadkach katecheci wskazywali na znaczenie nacisku grupowego, presji otoczenia jako motywu skłaniającego uczniów do brania udziału w lekcjach religii wbrew własnym przekonaniom. Natomiast 7 osób twierdziło, że w klasach, z którymi mają zajęcia, niekatolicy uczestniczą w katechezie z braku istnienia oporów wewnętrznych i dla miłego spędzenia czasu wśród swoich kolegów.

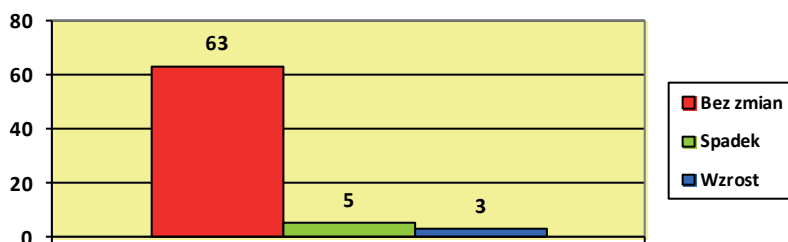
Wykres 2. Powody uczestnictwa w katechezie niekatolików



Przeważająca większość badanych katechetów (63 osoby) pytana o ewentualną zmianę w liczbie katechizowanych w klasach na przestrzeni pięciu ostatnich lat, twierdziła, że takiej zmiany nie zauważyła i jest to raczej ustabilizowany, stały poziom, przypominający lata ubiegłe. Trzy osoby odnotowały wzrost liczby katechizowanych, a 5 osób stwierdziło spadek zainteresowania uczestnictwem. Wysoka liczba katechizowanych wynika, zdaniem katechetów, z obowiązującej normy zachowania, faktycznego liczenia się oceny z religii na świadectwie, przymusu grupowego, braku alternatywy oraz przyzwyczajenia spowodowanego nauczaniem katechezy od szkoły podstawowej.

Ocena z religii na świadectwie jest brana pod uwagę, i to, moim zdaniem, głównie motywuje do chodzenia na katechezę. (m, d)

Wykres 3. Zmiana w liczbie katechizowanych w ciągu ostatnich 5 lat



Obecność katechezy w szkole łączy się nie tylko z uczestnictwem w lekcjach, ale też z braniem udziału w różnorodnych imprezach ogólnoszkolnych, międzyszkolnych, regionalnych i ponadlokalnych, mających przyczynić się do podniesienia świadomości religijnej uczniów. Udział w nich katechizowanej młodzieży jest różny i zależy od wielu czynników. Nauczyciele częściej wskazują na średni poziom uczestnictwa, co oznacza, iż nieco ponad 60% uczniów bierze udział we wszystkich imprezach o charakterze religijnym dla nich organizowanych. Większość młodzieży wykazuje raczej niskie zainteresowanie uczestnictwem w mszach świętych rozpoczynających i kończących rok szkolny, jest to najmniej „oblegana” uroczystość religijna związana z życiem szkoły.

Msze św. na zakończenie roku przestały być organizowane ze względu na brak zainteresowania, tak samo jest z rekolekcjami. (m, d)

Podobnie jest z rekolekcjami adwentowymi i wielkopostnymi, organizowanymi w parafii, do której należy szkoła.

W przypadku rekolekcji, kiedy mają wybór – wcześniejsze pójście do domu lub udział w rekolekcjach, wybierają dom. W rekolekcjach uczestniczy mała grupa młodzieży. (k, ś)

Z roku na rok mniejsza gotowość uczestnictwa, jednak nie jest jeszcze tak źle. Mam osoby, na których mogę polegać. (k, ś)

W rekolekcjach wyjazdowych (do Serpelic) brało udział 8 osób na całe liceum. Prowadzą własne życie, trudno cokolwiek zrobić. (k, ś)

Częściej i chętniej uczniowie biorą udział w imprezach związanych z kultywowaniem elementów religijności ludowej typu jasełka, przedstawienia rocznicowe, pielgrzymki.

Najchętniej uczniowie biorą udział w pielgrzymkach maturzystów. (k, ś)

Pielgrzymki maturzystów odbywają się, jasełka i klasowe wigilie również. (m, d)

Jedynie 20 katechetów uznało, iż zaangażowanie młodzieży w tych imprezach jest wysokie, wskazując na udział prawie całej szkoły.

Powiem tak, ogólnie rzecz biorąc jest dobre zaangażowanie, w mszy św. i pielgrzymkach bierze udział bardzo duża grupa osób. W czasie rekolekcji mamy msze św. i frekwencja też jest nienajgorsza. Zawsze mogłaby być lepsza. (m, d)

Uczniowie chętnie uczestniczą w uroczystościach o charakterze religijnym, włączają się w przygotowanie oprawy mszy św., chętnie również przygotowują jasełka. Udział w pielgrzymce – ok. 80% uczniów wzięło udział w pielgrzymce maturzystów (zaważyły tutaj koszty). (k, ś)

Jest dość duża grupa, która chętnie się włącza w różne imprezy. Wyjeżdżamy na rekolekcje, festiwale, pielgrzymki. W każdy pierwszy piątek jest msza dla uczniów, organizowane są oazy, działają również ministranci. Tych, którzy się nie angażują jest zdecydowanie mniej. (k, d)

Na niski poziom uczestnictwa wskazywało 17 katechetów. Warto podkreślić, że to, iż szkoły czy klasy, których dotyczyło to zjawisko, nie wyróżniały się w jakiś specjalny sposób: były to szkoły we wszystkich typach miejscowości, klasy z przewagą mężczyzn lub kobiet, licea lub technika. Nie można było wyróżnić charakterystycznej zmiennej, która decydowałaby o niskim poziomie frekwencji w wydarzeniach o charakterze religijnym.

Myślę, że ze 30% uczniów uczestniczy w tych wydarzeniach. (m, d)

Bardzo mało uczniów bierze udział we mszach na początku i końcu roku szkolnego, chętniej pielgrzymki i jasełka (tradycja). (m, d)

Zaangażowanie jest dość niskie, a to dlatego, że około 70% uczniów dojeżdża i nie ma czasu. Generalnie uczniowie nie angażują się w to, co nie wiąże się z ich przyszłością. Tradycja czuwań i wigilii klasowych zanika. (m, d)

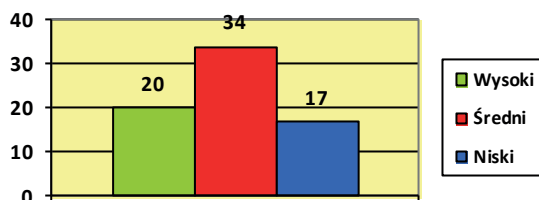
Niewielkie zainteresowanie rekolekcjami, coraz mniej osób uczestniczy w mszach św. na rozpoczęcie i zakończenie roku szkolnego. (m, ś)

Poziom uczestnictwa w takich uroczystościach jest niestety bardzo zależny od różnych czynników zewnętrznych np. dobry dobór godziny, zobowiązanie dyrektora szkoły. Niestety osobisty wybór uczestniczenia oceniam dość mizernie: około 30%. (k, ś)

Uroczystości o charakterze religijnym cieszą się około 30% frekwencją. W czasie, gdy organizowane były rekolekcje wielkopostne uczniowie w większości zaplanowali sobie przedłużenie ferii zimowych. (m, ś)

Spada ilość uczniów przychodzących na początek roku do kościoła. Spada ilość chętnych na pielgrzymkę na Jasną Górę. Generalnie wstydzą się uzewnętrzniać wiarę poprzez uczestnictwo w uroczystościach religijnych. (m, d)

**Wykres 4. Poziom zaangażowania
młodzieży w szkolne imprezy religijne
W liczbach (wg katechetów)**



Podsumowując powyższe opinie, należy podkreślić zauważany przez katechetów spadek zainteresowania praktykami religijnymi, które wiążą się z koniecznością poświęcenia czasu, rezygnacją z przyjemności lub bardziej inspirującego zajęcia.

Katecheci podkreślają, iż masowy udział w imprezach religijnych występuje wtedy, gdy ma charakter przymusowy i jest związany np. z oceną lub sprawdzaniem obecności. Większą popularnością od mszy św. szkolnych, w których uczestnictwo uczniów jest najmniej liczne, cieszą się wydarzenia religijne o charakterze ludycznym, jak np. jasełka, które zwykle są organizowane w ramach godzin lekcyjnych. Wszelkie imprezy w czasie regularnych zajęć lekcyjnych mogą liczyć na duże zaangażowanie i liczny udział uczniów, natomiast uroczystości religijne odbywające się poza tokiem lekcji są skazane na mierne zainteresowanie. Niektórzy z katechetów upatrywali przyczyn absencji uczniów w szkolnych rekolekcjach zamieszkiwaniem w odległej miejscowości i udziałem w tego typu praktykach w swojej parafii.

Wychowawcy klasowi prezentują poglądy zbliżone do katechetów dotyczące uczestnictwa uczniów w różnych formach życia religijnego, organizowanych w szkole, podczas których można zaobserwować zróżnicowany poziom ich zainteresowania i zaangażowania. Wychowawcy, podobnie jak katecheci, często (33) wskazują na ogólnie średnie zainteresowanie młodych ludzi tym tematem, podkreślając jednak, że najniższą frekwencję odnotowują msze święte odprawiane z okazji rocznic, początku i końca roku szkolnego lub innych ważnych wydarzeń oraz rekolekcje adwentowe i wielkopostne. Najwięcej uczniów uczestniczy w imprezach religijnych, które organizowane są w czasie lekcji i ich uczestnictwo jest przymusowe, albo też mają chociaż częściowo charakter zabawowy, jak np. przedstawienia, jasełka, spektakle ku czci patronów itd. Innym motywem tego uczestnictwa jest okazja do spędzenia czasu przeznaczonego na lekcję przedmiotową w niecodzienny sposób.

Pół na pół, rocznik jakiś taki, nie chce im się. (m)

Nie wszyscy, ale sporo uczniów bierze nawet czynny udział w przygotowaniach, a następnie we wszystkich tych wydarzeniach. Ale sądzę, że wiąże się to także z tym, że zamiast lekcji mają taką alternatywę i ją wolą. (k)

Zaangażowanie rozumiane jako udział i obecność uczniów oceniałbym jako przeciętne w ogóle. Jest grupa osób gorliwych, których zawsze widzę przy organizacji takich imprez, jednak większość widzi w tym przymus i uczestniczy ze względu na obowiązek. (m)

Na wysokie zaangażowanie uczniów wskazywało 25 wychowawców, którzy podkreślali zasługi osób potrafiących zainteresować i przyciągnąć młodzież tego typu wydarzeniami, głównie lubianych przez uczniów katechetów cieszących się szacunkiem, zaufaniem, uznaniem lub obdarzonym charyzmą osobową.

Młodzież bardzo chętnie angażuje się w takie działania – większość klasy lub wszyscy uczniowie. (m)

Bardzo duży procent uczestniczy, prawie 100%, formy życia religijnego są dostosowane do uczniów, ich potrzeb, rozmawiają o tym z katechetami. (k)

Jasełka i wigilia szkolna cieszą się bardzo dużym zainteresowaniem, ojciec katecheta potrafi tych młodych tym zachwycić, ale już z mszą św. nie bardzo wychodzi. Unikają jak mogą. (m)

Cała klasa uczestniczy w uroczystościach, ale jakie są ich motywy, tego nie wiem. (k)

W ocenie 13 wychowawców zaangażowanie młodzieży w tego typu inicjatywy było niskie z powodu braku chęci z ich strony oraz widocznym braku zainteresowania.

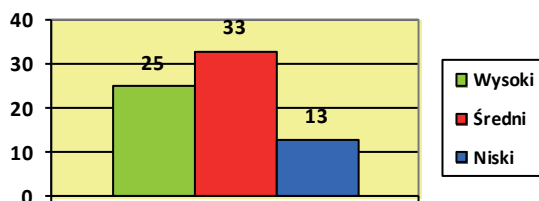
Brak zaangażowania, cztery osoby uczestniczyły w pielgrzymce maturzystów. (k)

Na 22 chłopaków uczestniczy 5–6. (k)

Chodzenie do kościoła, angażowanie się w to, co szkoła organizuje jest traktowane jako zło konieczne. Np. rekolekcje w szkole – ogromna większość nie przychodzi, jeszcze dziewczyny – tak, a chłopcy – nie. (k)

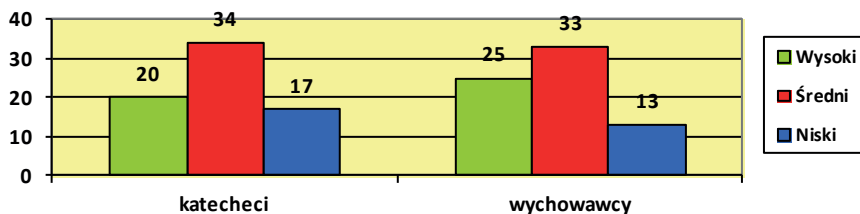
Pomimo starań katechetów uważam, że słabo. Są jednostki, które angażują się bardziej, ale na tle ogółu wypada to słabo. (k)

Wykres 5. Poziom zaangażowania młodzieży w szkolne imprezy religijne w liczbach (wg wychowawców)



Na wykresie 6 zaprezentowane zostały opinie obu grup nauczycieli dotyczące poziomu zaangażowania młodzieży w imprezy o charakterze religijnym organizowane na terenie szkoły lub przy jej udziale. Różnice liczbowe opinii obu grup nauczycieli są niewielkie, na wykresie widać wyraźną zbieżność poglądów katechetów i nauczycieli.

Wykres 6. Poziom zaangażowania młodzieży w szkolne imprezy religijne w liczbach (wg katechetów i wychowawców)



Ustosunkowując się do zaangażowania młodzieży w szkolne wydarzenia o charakterze religijnym, wychowawcy najczęściej podkreślali widoczne zróżnicowanie w liczbnym udziale uczniów w zależności od charakteru imprezy. Uroczystościami, w których najliczniej uczestniczyli uczniowie, były jasełka i przedstawienia o treści religijnej, czyli wydarzenia kulturalne, które najczęściej odbywały się w czasie lekcji. Udział w tego typu imprezach nie wiązał się z żadnymi kosztami, ponieważ

nie wymagały one specjalnego przygotowania religijnego w postaci rachunku sumienia czy spowiedzi. Natomiast udział w mszach świętych, rekolekcjach i pielgrzymkach był już dużo niższy, a uczestniczyła w nich głównie młodzież, która wyniosła z domu rodzinnego przeświadczenie o ich wartości i konieczności. Wobec tego pojawia się pytanie o celowość organizacji tego typu przedsięwzięć w ramach działalności szkolnej. Wśród wychowawców zdania na ten temat były podzielone: część (41 osób) uważała, że mimo wszystko warto jest organizować szkolne rekolekcje, natomiast inni (28 osób) byli przeciwni i twierdzili, że to strata czasu. Zwolennicy szkolnych rekolekcji zauważali pozytywny wpływ tej formy udziału w życiu religijnym na pogłębianie zrozumienia zasad własnej wiary, zainicjowanie lub rozwój refleksji nad życiem i istotnymi sprawami dotyczącymi każdego człowieka, jak cierpienie, śmierć, sprawiedliwość, łaska. Podkreślali też rolę rekolekcji w pielęgnowaniu tradycji narodowych ściśle związanych z obrzędami katolickimi. Nie bez znaczenia jest też fakt, w opinii tych nauczycieli, iż okazja do uczestnictwa w rekolekcjach szkolnych jest podana uczniom „na tacy” i nie wymaga od nich specjalnego działania. Mogą uczestniczyć w nich razem ze swoimi kolegami, a sama tematyka nauk przystosowana jest do zainteresowań młodzieży.

Odpowiednio przygotowane i poprowadzone rekolekcje mogą wpłynąć na zmianę zachowań wśród młodzieży. (k)

Warto, dlatego że być może są to jedyne dni, kiedy niektórzy z nich idą do kościoła i uczestniczą we mszy św. i właśnie dlatego są te szkolne rekolekcje. (k)

Jest to czas przygotowania na Zmartwychwstanie Chrystusa, zawsze warto, chociażby jedna osoba miała coś z nich wynieść. (k)

W naszej szkole rekolekcje odbywają się po lekcjach, nie ma możliwości zwolnienia ze względu na uczestnictwo w rekolekcjach. A mimo to, ponad połowa uczniów w nich bierze udział, mimo, że nie są obowiązkowe, a może właśnie dlatego. Księża katecheci i proboszcz potrafią zorganizować je tak, żeby młodzież przyszła sama z siebie. (k)

Przeciwnicy organizowania rekolekcji w szkole motywują swoje stanowisko niskim uczestnictwem młodzieży, spowodowanym brakiem zainteresowania lub udziałem w macierzystych parafiach.

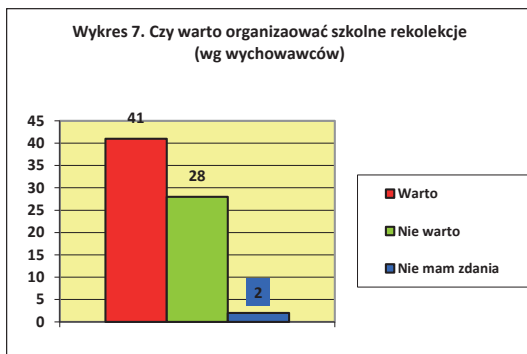
Więcej uczniów uczestniczy w parafialnych, ponieważ większość młodzieży dojeżdża do szkoły spoza Lublina, u nas są to jednostki. (k)

Rekolekcje są okazją do urwania lekcji, uczniowie cieszą się, że są organizowane. Jak sprawdzana jest obecność przed kościołem to są, ale w trakcie starają się uciec i do końca niewielu wytrwa. (k)

Szkola nie powinna organizować rekolekcji dla uczniów, bo w tym jest ukryty przymus. Oni wiedzą, że muszą przyjść, bo będzie sprawdzana obecność, a chyba nie na tym to polega. (m)

Nie do końca popieram te szkolne rekolekcje, chyba nie powinno ich być, katecheci organizują, bo muszą, uczniowie uczestniczą, bo muszą. (m)

Nie warto, nie ma zainteresowania, frekwencja jest tak niska, że aż boli, gdy patrzy się po ławkach, ilu uczniów przyszło. (m)



W opinii większości wychowawców i katechetów katechizacja w szkole stanowi najważniejszą systematyczną i profesjonalną formę przekazu zagadnień z zakresu religii, postrzegana jako ważne uzupełnienie życia religijnego obecnego w rodzinach uczniów. Według katechetów rodzice bardzo często przerzucają odpowiedzialność za rozwój religijny swoich dzieci na katechetów, mających za zadanie wyedukować, przygotować do przyjęcia sakramentów, wdrożyć w obowiązkową obrzędowość niezbędną do bezkonfliktowego współżycia z innymi członkami społeczeństwa, a przy tym nie stwarzać zbytnich problemów i nie przysparzać nadmiaru zadań do wykonania. Nauczyciele podkreślali, iż w ich opinii katechizacja szkolna przynosi określone korzyści przynajmniej w postaci przyswojonej wiedzy dotyczącej własnej religii.

4. WNIOSKI

Z przedstawionych wyżej wyników badań wynika przede wszystkim to, że socjalizacja religijna badanej młodzieży maturalnej ma charakter zwyczajowy, tradycyjny i stanowiący normę kulturową. Przeważająca większość respondentów – katolików, będących już dorosłymi w świetle prawa ludźmi, nie prowadzi rozmów wcale lub rzadko rozmawia ze swoimi rodzicami na tematy religijne. Widoczne jest gremialne, bardzo liczne uczestnictwo w szkolnej katechezie, także osób innego wyznania lub deklarujących własną niereligijność. Z tego względu zmienna uczestnictwa w katechizacji okazała się czynnikiem zupełnie nieistotnym w prowadzonych przeze mnie analizach dotyczących zagadnienia świętości religijnej, świętego życia i funkcjonowania osób świętych. Inaczej mówiąc, deklarowane uczestnictwo w katechizacji nie miało wpływu na udzielane odpowiedzi, ponieważ nie można było miarodajnie porównać odpowiedzi osób uczestniczących, jak i nieuczestniczących w katechezie, a różnice te miały charakter błędu statystycznego, zatem były statystycznie nieistotne. W toku badań okazało się, że zmienna katechizacji, ze względu na masowy charakter nauczania, nie ma istotnego wpływu na postrzeganie zagadnienia świętości, świętego życia osób świętych, ponieważ temu zagadnieniu poświęca się w toku nauczania bardzo mało uwagi i czasu. Sama katechizacja prowadzona jest w różnych szkołach w zróżnicowany sposób, jej ocena, pozytywna lub negatywna,

jest uzależniona przede wszystkim od sposobu jej prowadzenia przez katechetę, jego stosunku do uczniów oraz cech osobowych nauczyciela. Uczestnictwo w szkolnej katechizacji nie jest dla uczniów tematem kontrowersyjnym i przyjmują go jako oczywistość, można nawet stwierdzić, iż ze względu na powszechność stanowi ona normę kulturową. Obecność katechezy w szkołach jest nieocenioną, lecz nie na zawsze daną okazją do kształtowania charakterów i postawy religijnej młodych Polaków, którzy za kilka lat będą decydować o kształcie religijności w Polsce.

BIBLIOGRAFIA

- Adamski F., *Rodzina. Wymiar społeczno-kulturowy*, Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego 2002.
- Chłopowiec M., *Wychowanie religijno-moralne dziecka w rodzinie*, Wrocław: Papieski Fakultet Teologiczny 1998.
- Dyczewski L., *Rodzina twórcą i przekazicielem kultury*, Lublin: Towarzystwo Naukowe KUL 2003.
- Kalinowski M., *Rodzina środowiskiem kształtowania postaw prospołecznych*, w: *Małżeństwo i rodzina w nowoczesnym społeczeństwie*, red. L. Dyczewski, Lublin: Wydawnictwo KUL 2007, 145–152.
- Kuczkowski S., *Psychologia religii*, Kraków: Wydział Filozoficzny Towarzystwa Jezusowego w Krakowie 1991.
- Piwowarski W., *Socjalizacja religijna w społeczeństwie rozwiniętym*, Śląskie Studia Historyczno-Teologiczne 13 (1980), 25–42.
- Piwowarski W., *Socjologia religii*, Lublin: Redakcja Wydawnictw KUL 1996.
- Potocki A., *Wychowanie religijne w polskich przemianach*, Warszawa: Wydawnictwo UKSW 2007.
- Przybył E., *Chodzić po wodzie. Z Anną Świderkówną rozmawia E. Przybył*, Kraków: Wydawnictwo Znak 2003.
- Różańska A., *Dylematy kształtowania tożsamości religijnej młodzieży a edukacja religijna*, w: *Tożsamości religijne w społeczeństwie polskim. Socjologiczne studium przypadków*, red. M. Libiszowska-Żółtkowska, Warszawa: Difin SA 2009, ss. 33–45.
- Tokarski S., *Psychologiczne źródła religijności*, w: *Podstawowe zagadnienia psychologii religii*, red. S. Głaz, Kraków: WAM 2006, ss. 92–108.
- Zimnica-Kuzioła E., *Lednica jako jedna z form ewangelizacji młodzieży* w: *Religia i Kościół w świadomości katolików świeckich w Polsce i Niemczech. Kontynuacja czy zmiana nastawienia?*, red. J. Baniak, Poznań: Wydawnictwo Naukowe Wydziału Nauk Społecznych UAM 2013, 123–136.

RELIGIOUS SOCIALIZATION OF HIGH SCHOOL GRADUATES IN LIGHT OF SOCIOLOGICAL RESEARCH

Summary

The aim of this article is to present the results of our own survey in the field of religious socialization, which are a part of broader research issues on how religious sanctity is understood and located in one's religious awareness; we researched the perception and evaluation of holy life, of people who are considered saints and possible desire to follow them in their own life by high school graduates.

Studies were carried out in 2010 on a representative sample of 1841 high school graduates living and studying in Lublin Voivodeship. For the purpose of this article, we have divided the issues regard-

ing education and teaching religious principles into three parts: the first part covers respondents' statements about "religious atmosphere" in the family as demonstrated by discussions on religious topics in their families; the second part includes young people's opinions about religious education; in the third part teachers speak about the presence of religious education at school and its role in shaping the students' worldview.

Key words: sociology of religion, religious socialization, youth, young people religiosity, school religious education

Nota o Autorze

Ewa MISZCZAK, doktor nauk humanistycznych w zakresie socjologii. Miejsce pracy: Wyższa Szkoła Przedsiębiorczości i Administracji w Lublinie. Obszary zainteresowań zawodowych: socjologia religii, socjologia rodziny, gerontologia społeczna, praca socjalna, pomoc społeczna, polityka społeczna ze szczególnym uwzględnieniem problemów, potrzeb i różnych aspektów indywidualnego i społecznego funkcjonowania osób starszych. Kontakt: Wyższa Szkoła Przedsiębiorczości i Administracji w Lublinie, ul. Bursaki 12, 20-150, e-mail: ewa.miszczak@poczta.onet.pl

KS. MAREK JEZIORAŃSKI

Katedra Pedagogiki Ogólnej

Katolicki Uniwersytet Lubelski Jana Pawła II

S. DOROTA KONDRACKA

Centrum Interwencji Kryzysowej w Otwocku

RODZINA W WYOBRAŻENIACH DZIECI Z CENTRUM INTERWENCJI KRYZYSOWEJ

Słowa kluczowe: rodzina, kryzys, sytuacja kryzysowa, wyobrażenia rodziny, sytuacja dziecka w rodzinie, Centrum Interwencji Kryzysowej

1. Wprowadzenie. 2. Specyfika rodziny w sytuacji kryzysowej – perspektywa teoretyczna. 2.1. Sytuacja dziecka w rodzinie doświadczającej kryzysu. 2.2. Centrum Interwencji Kryzysowej jako forma pomocy dziecku. 3. Rodzina w wyobrażeniach dzieci z Centrum Interwencji Kryzysowej – perspektywa empiryczna. 3.1. Identyfikacja dzieci z osobami znaczącymi w rodzinie. 3.2. Konflikty emocjonalne doświadczane przez dzieci. 3.3. Struktura rodziny ze szczególnym uwzględnieniem pozycji dziecka. 4. Wnioski i postulaty pedagogiczne. Aneks: Rysunki dzieci

1. WPROWADZENIE

Myśl chrześcijańska rodzinę postrzega jako podstawową wspólnotę miłości i życia, na której opiera się życie społeczne człowieka. W Liście do rodzin Jan Paweł II pisał: „rodzina jest wspólnotą osób, najmniejszą komórką społeczną, a jako taka jest instytucją podstawową dla życia każdego społeczeństwa”¹. Stanowi ona fundament społeczeństwa i trudno sobie wyobrazić jego funkcjonowania bez niej. Pomimo iż powstaje wciąż wiele nowych instytucji nastawionych na wspieranie rozwoju człowieka, żadna z nich nie zastąpi rodziny, która jest najważniejszym środowiskiem życia i rozwoju człowieka. Porównując rodzinę z jakąkolwiek organizacją czy instytucją albo z jakimkolwiek społeczeństwem i państwem, zawsze pozostanie ona społecznością pierwotną i dla każdego człowieka ma znaczenie najistotniejsze².

¹ Jan Paweł II, *List do rodzin „Gratissimam sane” z okazji Roku Rodziny*, Rzym–Watykan 1994, p. 17 (dalej: GS).

² Por. L. Dyczewski, *Rodzina twórcą i przekazicielem kultury*, Lublin 2003, 9.

We wspomnianym powyżej dokumencie, Papież nie tylko wskazywał na priorytetowe miejsce rodziny w rozwoju człowieka, ale również zauważał sytuacje kryzysowe spowodowane brakiem właściwie funkcjonującego środowiska rodzinnego. Pisał: „rodzina jest drogą pierwszą i z wielu względów najważniejszą. Jest drogą powszechną, pozostając za każdym razem drogą szczególną, jedyną i niepowtarzalną, tak jak niepowtarzalny jest każdy człowiek. Rodzina jest tą drogą, od której nie może on się odłączyć. Wszak normalnie każdy z nas w rodzinie przychodzi na świat, można więc powiedzieć, że rodzinie zawdzięcza sam fakt bycia człowiekiem. A jeśli w tym przyjsciu na świat oraz we wchodzeniu w świat człowiekowi brakuje rodziny, to jest to zawsze wyłom i brak nad wyraz niepokojący i bolesny, który potem ciąży na całym życiu”³.

Środowisko rodzinne warunkuje funkcjonowanie dziecka we wszystkich obszarach życia. To w rodzinie odbywa się rozwój człowieka, kształtuje się osobowość, postawy i system wartości, dlatego tak ważna jest więź emocjonalna rodziców z dziećmi. Na gruncie rodziny dzieci uczą się życia społecznego i norm nim rządzących. Rodzice są pierwszymi nauczycielami i wzorami dla swoich dzieci. Rodzina to pierwsze i najważniejsze środowisko wychowawcze, ponieważ jej oddziaływania mają charakter pierwotny oraz ma ona wpływ na wszystkie sfery rozwoju dziecka: poznawczą, emocjonalną, społeczną i religijną. Szczególnie ważne w dalszym rozwoju dziecka są doświadczenia z okresu wczesnego dzieciństwa, takie jak: doznawanie zaspokojenia potrzeb fizjologicznych i potrzeby więzi emocjonalnej z rodzicami. Od tego zależy bezpieczny styl przywiązania, ściśle łączący się z ufnością wobec otaczającego świata.

Celem niniejszego artykułu jest poznanie wyobrażeń rodziny przez dzieci zamieszkujące hostel w Centrum Interwencji Kryzysowej w Otwocku. Zostaną zbadaone problemy dotyczące charakterystycznych cech tych wyobrażeń, do których należą: 1) identyfikacja z osobami znaczącymi w rodzinie, 2) konflikty emocjonalne w relacjach rodzinnych i 3) struktura rodziny ze szczególnym uwzględnieniem pozycji dziecka. Do tego celu wykorzystano metodę studium przypadku, a w jej ramach Test Rysunku Rodziny oraz towarzyszące mu wywiad i obserwacja. Grupę badawczą stanowiły dzieci przebywające w Centrum Interwencji Kryzysowej (CIK) Caritas Diecezji Warszawsko-Praskiej w Otwocku w wieku 7–12 lat, czyli w okresie rozwojowym, określanym jako „wiek szkolny”⁴. Wśród badanych osób było pięciu chłopców i trzy dziewczynki. Badani pochodzą z różnych środowisk lokalnych zarówno z miasta, jak i ze wsi. Na wsi mieszkało troje dzieci, troje pochodzi z małego miasta, a dwoje z Warszawy. Dwoje dzieci przybyło do CIK z Domów Samotnej Matki, jedno z Warszawy, a drugie z Otwocka. Centrum Interwencji Kryzysowej „Dom Otwartych Serc” dla powiatu otwockiego prowadzony jest przez Caritas Diecezji Warszawsko-Praskiej przy współpracy z Powiatowym Centrum Pomocy Rodzinie, z Ośrodkami Pomocy Społecznej w powiecie i z Urzędem Miasta Otwock. Badania zostały zrealizowane w pierwszej połowie 2016 r.

³ GS, nr 2.

⁴ Por. A. Brzezińska, *Psychologiczne portrety człowieka*, Gdańsk 2005, 259.

Artykuł będzie się składał z dwóch zasadniczych części. W pierwszej nakreślona zostanie teoretyczna perspektywa podjętego zagadnienia. Podjęte w niej będą kwestie definicyjne dotyczące kryzysu, sytuacji kryzysowej oraz rodziny dysfunkcyjnej. Bliżej opisana zostanie instytucja Centrum Interwencji Kryzysowej. W drugiej części artykułu przedstawione zostaną wyniki badań własnych oraz ich interpretacja wraz z załączonymi na końcu postulatami pedagogicznymi.

2. SPECYFIKA RODZINY W SYTUACJI KRYZYSOWEJ – PERSPEKTYWA TEORETYCZNA

Rodzina, która boryka się z trudnościami, bywała określana jako rodzina dysfunkcyjna lub rodzina w kryzysie. Czasami – najczęściej w języku potocznym – używa się terminu: „rodzina patologiczna”⁵. Są to określenia bliskoznaczne, ale nie są one synonimami. Określenie „rodzina w kryzysie” jest wolna od piętnujących treści. Poza tym, posługując się tym terminem, zwraca się uwagę na szansę rozwoju, o ile rodzina upora się z zaistniałą trudnością. Kryzys zawsze stanowi zagrożenie, które może doprowadzić do dysfunkcji. Jednak daje jednocześnie możliwość wzrostu, ponieważ jest wołaniem o pomoc. Każdy kryzys dotyczący rodziny powoduje zaburzenie równowagi w jej funkcjonowaniu. Dotyczy nie tylko jednej czy dwóch osób, ale wszystkich członków.

2.1. SYTUACJA DZIECKA W RODZINIE DOŚWIADCZAJĄCEJ KRYZYSU

Można powiedzieć, że stan kryzysu oznacza napotkanie na swej drodze przeszkody, która uniemożliwia albo poważnie utrudnia osiągnięcie ważnych celów życiowych. Człowiek w takim momencie nie widzi możliwości użycia zwyczajnych, zwykle stosowanych metod rozwiązywania problemów. To z kolei wywołuje stan dezorganizacji i zamieszania, a także podejmowanie nieskutecznych prób znalezienia rozwiązania. Kiedy w rodzinie zostaje zaburzona równowaga, pojawia się stan napięcia, spowodowany naruszeniem rodzinnej homeostazy. Rodziny podejmują próby poradzenia sobie z sytuacją stresową, jednak nie zawsze potrafią to uczynić samodzielnie. Nierozwiązanie jednej trudności sprawia, że pojawiają się następne, co powoduje ich nawarstwianie i ostatecznie nieumiejętność rodziny w poradzeniu sobie z kryzysem. Kryzys jest sytuacją dezorganizacji systemu rodzinnego. Trwa do czasu oswojenia się ze zmianami, przystosowaniem się do nowych warunków, aby przywrócić rodzinie stabilność i równowagę.

Sytuacje, które najczęściej powodują zaburzenia równowagi systemu rodzinnego, to: „zmiany w strukturze rodziny takie, jak śmierć, rozwód, urodzenie dziecka, ślub; wyczerpanie się zasobów rodziny związane np.: z opieką nad przewlekle chorym lub niepełnosprawnym członkiem rodziny; nadmierna eksploatacja zasobów rodziny

⁵ Tego terminu nie należy stosować ze względu na jego negatywne konotacje.

spowodowana przedłużającymi się napięciami, konfliktami, nieporozumieniami; zasoby i umiejętności rodziny niewystarczające w stosunku do wymagań np. brak wystarczających środków finansowych na zabezpieczenie potrzeb członków rodziny, zwłaszcza dzieci⁶. Kryzysy w rodzinie można podzielić na następujące kategorie: „kryzysy normatywne (związane z wydarzeniami życiowymi, takimi jak: małżeństwo, narodzenie dziecka, pójście dziecka do szkoły), losowe (inaczej incydentalne – bywają wywołane przez zdarzenia nieprzewidywalne) i endogenne (wywoływane przez indywidualne negatywne wzorce rodzinne, jak np. kryzysy w rodzinach osób uzależnionych od alkoholu, w rodzinach, gdzie występuje przemoc)⁷.

Sklócona rodzina jest dla dziecka źródłem poważnych urazów psychicznych, takich jak: brak zaufania do ludzi, ucieczka w swój świat wewnętrzny, wrogość do rodziców, lęk przed założeniem własnej rodziny. Szczególnie trudną sytuację przeżywają dzieci z rodzin z problemem alkoholowym. Doznają one wielu „fizycznych i emocjonalnych szkód, cierpią, podlegają wpływom stresogennym i patologicznym czynnikom stanowiącym źródło głębokich urazów psychicznych, powodujących zmiany w strukturze osobowości, problemy emocjonalne i zaburzenia w zachowaniu”⁸.

Wiele dzieci żyje w rodzinach dysfunkcyjnych i są narażone na trudności w osiągnięciu prawidłowego rozwoju zarówno osobowego, jak i sukcesów edukacyjnych. Rodziny dysfunkcyjne nie potrafią wypełniać swych zadań wystarczająco dobrze i skutecznie radzić sobie w sytuacjach trudnych, takich jak: stres, frustracja, konflikt i kryzys. Rodzice zamiast okazywać dziecku właściwą bliskość, odpowiednią pomoc i opiekę oraz stawiać wymagania, które będą dostosowane do indywidualnych możliwości rozwojowych dziecka, odrzucają je, agresywnie atakując lub skrajnie ignorując, zaniebując jego potrzeby. W efekcie takich zachowań rodziców dzieci rozwijają w sobie dysfunkcyjne cechy samozachowawcze, aby przystosować się do zaburzonych relacji w rodzinie. Istnieje poważne ryzyko, że gdy dorosną, same staną się dysfunkcyjnymi rodzicami. Zaniegowanie wartości dziecka w rodzinie dysfunkcyjnej wyraża się w formie kontaktu rodziców z nim, często nacechowanego agresją. Niskie poczucie własnej wartości czy bezwartościowości bywa maskowane przez dziecko agresywnym zachowaniem, lub też jest manifestowane w uleganiu innym lub ślepy podporządkowaniu się im⁹.

S. Kawula, przedstawiając kompleksowo sytuację rodziny dysfunkcyjnej, odwołuje się do teorii P. Mellody, który opisuje dziecko za pomocą pięciu cech. Należą do nich: (drogo)cenność, bezradność, niedoskonałość, zależność oraz niedojrzałość¹⁰. W rodzinie dysfunkcyjnej te cechy dziecka są niewłaściwie interpretowane,

⁶ Por. E. Leśniak, A. Dobrzyńska-Mesterhazy, *Rodziny w kryzysie, diagnoza i interwencja kryzysowa*, w: *Wybrane zagadnienia interwencji kryzysowej. Poradnik dla pracowników socjalnych*, red. W. Badura-Madej, Katowice 1999, 84.

⁷ Por. tamże, 85.

⁸ J. Izdebska, *Dziecko – Dzieciństwo – Rodzina – Wychowanie rodzinne. Kategorie pedagogiki rodziny w perspektywie pedagogiki personalistycznej*, Białystok 2015, 74.

⁹ Por. A. Lendzion, *Patologia środowiska życia dziecka*, w: *Dziecko w przestrzeni życia społecznego*, red. J. Daszykowska, A. Łuczyński, Stalowa Wola 2013, 136–137.

¹⁰ Por. S. Kawula, *Rodzina o skumulowanych czynnikach patogennych*, w: *Pedagogika rodziny. Obszary i panorama problematyki*, red. S. Kawula, J. Brągiel, A.W. Janke, Toruń 2006, 149.

co skutkuje tym, że zostaje zaburzony jego prawidłowy rozwój. Dziecko zamiast otrzymywać informacje o tym, że jest cenne ze względu na sam fakt istnienia, otrzymuje komunikaty podkreślające jego mniejszą wartość. W rodzinach niewłaściwie funkcjonujących nie respektuje się również tego, że dziecko jest bezbronne. Rodzice nie chronią dziecka przed różnego rodzaju wykorzystaniem i poniżeniem, w skutek czego zostaje ono narażone na zranienia. Również kolejna cecha, jaką jest niedoskonałość, nie jest akceptowana u dziecka. To powoduje, że dzieciom nie daje się prawa do błędu, a w związku z tym są one nieustannie atakowane i karcone za swoje błędy. Nieuznawanie zależności dziecka względem rodziców objawia się tym, że albo rodzice nie pozwalają dziecku na samodzielność, albo też atakują dzieci za ich pragnienia. Podobnie w odniesieniu do ostatniej cechy dziecka – niedojrzałości – rodzice w rodzinach dysfunkcyjnych albo oczekują od swoich dzieci zachowań bardzo dojrzałych, albo przyzwalają na skrajnie niedojrzałe zachowania¹¹.

Dysfunkcyjna rodzina często staje się źródłem przykrych doświadczeń emocjonalnych, podłożem napięć i frustracji (udaremnionych dążeń, niezaspokojonych potrzeb) zarówno dla jej dorosłych członków, jak i dzieci. W wyniku zaistniałego kryzysu, z którym niejednokrotnie nie zmierzili się pozytywnie dorośli, cierpienia dzieci są bardziej dotkliwe i rzutują na ich wchodzenie w dorosłość.

2.2. CENTRUM INTERWENCJI KRYZYSOWEJ JAKO FORMA POMOCY DZIECKU

Interwencja kryzysowa odnosi się do kryzysu emocjonalnego człowieka, „stanowi zespół interdyscyplinarnych działań podejmowanych na rzecz osób i rodzin w stanie kryzysu”¹².

Może być drogą „formalnego opanowania kryzysu”, rozumianego jako instytucjonalne działanie wyspecjalizowanych służb kryzysowych bądź powołanych do tego instytucji (głównie pomocy społecznej). Odróżniamy ją od „naturalnego opanowania kryzysu”, czyli samodzielnych, często intuicyjnych wysiłków osób w kryzysie wspieranych przez rodziny i bliskich¹³. Może ona dotyczyć: trudnych sytuacji życiowych, rozumianych jako szczególnie rodzaj stresu rozwijającego się w konsekwencji wystąpienia krytycznych wydarzeń życiowych u osób i całych rodzin, a także dezorganizacji i zakłócenia funkcjonowania instytucji, organizacji, grup i całych społeczności konfrontowanych z wydarzeniami krytycznymi o dużej intensywności¹⁴.

Celem interwencji kryzysowej jest „przywrócenie równowagi psychicznej i umiejętności samodzielnego radzenia sobie, a dzięki temu zapobieganie przejściu reakcji kryzysowej w stan chronicznej niewydolności psychospołecznej”¹⁵. Chodzi

¹¹ Por. tamże, s. 151–152.

¹² *Ustawa o pomocy społecznej* z 12 marca 2004 r., (tekst jednolity Dz. U. z 2015 r., poz. 163 z późn. zm.), art. 47.1.

¹³ Por. D. Kubacka-Jasiecka, *Interwencja kryzysowa. Pomoc w kryzysach psychologicznych*, Warszawa 2010, 92–96.

¹⁴ Por. tamże.

¹⁵ *Ustawa o pomocy społecznej*, art. 47.1.

o to, by rozpoznać podstawowe potrzeby, aby zapewnić bezpieczeństwo członkom rodziny i by powstrzymać sytuację, która spowodowała kryzys. Problem trzeba zidentyfikować, ponieważ czasami może on być maskowany przez inne sytuacje. Należy zidentyfikować zasoby własne rodziny i zasoby zewnętrzne.

Po ustaniu działania czynników eskalujących kryzys należy skierować osoby dotknięte kryzysem po pomoc specjalistyczną. Styl i forma pracy ośrodków interwencji kryzysowej zależą od potrzeb społeczności lokalnej, na terenie której ośrodek się znajduje, i od sposobu rozwiązywania przez nią problemu doraźnej pomocy. W ośrodku może dominować pomoc medyczna, psychologiczna bądź socjalna. Formy pomocy udzielanej przez ośrodki interwencji kryzysowej są zróżnicowane, a ich zakres zależy głównie od rodzaju i fazy kryzysu¹⁶.

W zależności od specyfiki zgłaszanych problemów udzielane są różnorodne formy pomocy osobom potrzebującym: diagnozowanie i opiniowanie psychologiczne (ustalenie zakresu i rodzaju koniecznej interwencji i niezbędnej pomocy), prowadzenie hostelu dla osób doznających przemocy, których bezpieczeństwo fizyczne i psychiczne jest zagrożone, poradnictwo psychologiczno-pedagogiczne dla matek dzieci przebywających w hostelu.

Dla dzieci i młodzieży mieszkającej czasowo w hostelu prowadzona jest podczas zajęć w świetlicy terapia zajęciowa, arteterapia, socjoterapia, psychologiczna terapia indywidualna i grupowa. Zapewniona jest indywidualna i grupowa pomoc psychologiczna dorosłym i dzieciom, występuje udzielanie pomocy materialnej osobom potrzebującym (żywność, odzież, środki czystości), poradnictwo prawne w zakresie prawa rodzinnego, współpraca z organizacjami społecznymi, władzami samorządowymi oraz innymi instytucjami zainteresowanymi tworzeniem systemów wsparcia psychologicznego i materialnego.

W przypadku rodzin, w których zaistniał problem alkoholowy stosuje się psychoprophylaktykę przez promowanie trzeźwego stylu życia dla współzależniionych matek i dzieci, pogłębianie wiedzy o chorobie alkoholowej oraz psychologicznych mechanizmach współzależnienia, kształtowanie umiejętności radzenia sobie w sytuacji przemocy. Niezwykle ważnym czynnikiem jest przeciwdziałanie utrwalaniu się wzorców przemocowych w zachowaniu dzieci, ponieważ powielają one często złe zachowania rodziców. Następuje udzielanie wielostronnego wsparcia w wyjściu z sytuacji przemocy i uzależnienia od jej sprawcy, jak też inspirowanie do podjęcia nowych form usamodzielniania się (poszukiwanie mieszkania, pracy, podejmowanie terapii długoterminowej)¹⁷.

Dziecko, przebywające w Centrum Interwencji Kryzysowej (CIK), znajduje się w nim najczęściej na skutek sytuacji kryzysowej w rodzinie. Sama instytucja jest skierowana do rodzin dotkniętych kryzysem. Przemoc w rodzinie godzi w życie i integralność fizyczną i psychiczną członków rodziny, w ich wolność, a także szkodzi rozwojowi ich osobowości. Przemocą wobec dziecka określa się używanie siły

¹⁶ Por. B. Krajewska, *Instytucje wsparcia dziecka i rodziny. Zagadnienia podstawowe*, Kraków 2009, 94.

¹⁷ Por. Regulamin Centrum Interwencji Kryzysowej *Dom otwartych serc* w Otwocku, p. I.4.

fizycznej i/lub psychicznej w celu przymuszenia go do podporządkowania się woli osoby, od której dziecko jest w jakiś sposób zależne, a taką osobą może być rodzic, ale też partner jednego z rodziców, wujek bądź starsze rodzeństwo. U podłoża przemocy leżą zazwyczaj negatywne emocje¹⁸. W takiej rodzinie dziecku brakuje stabilności i bezpieczeństwa. Interwencja kryzysowa jest umiejętnym wkroczeniem we właściwym momencie w sytuację osobistą ofiary kryzysu, by rozwiązać problem, który grozi destrukcją emocjonalną lub fizyczną ofiary. Interwencja kryzysowa niekiedy jest również pierwszą pomocą emocjonalną dla dziecka.

W CIK dziecko dostaje w miarę stabilne miejsce (ma swoje łóżko, swoje krzesło, biurko) oraz czuje się bezpieczne (nie jest bite, nie musi uciekać). Dzieci bowiem w momencie kryzysowym rodziny przeżywają największe trudności. Zwykle nie są w stanie zrozumieć świata dorosłych. Ich rzeczywistość opiera się na fantazjowaniu, okrojonych prawdach i braku dostatecznych umiejętności oceniania tego, co się wokół dzieje¹⁹. Długoletnie doświadczenia pracowników takich instytucji, jak CIK pokazują, że dziecku pobyt w takiej placówce może często uratować życie – nie tylko w czysto fizycznym znaczeniu, ale zwłaszcza w sensie duchowym i psychologicznym.

3. RODZINA W WYOBRAŻENIACH DZIECI Z CENTRUM INTERWENCJI KRYZYSOWEJ – PERSPEKTYWA EMPIRYCZNA

Poniżej zostaną przedstawione wyniki badań empirycznych wraz z ich interpretacją. Ukazują one wyobrażenia rodziny, jakie mają badane dzieci. Uwzględnę trzy aspekty obrazu rodziny: 1) identyfikację dzieci z osobami znaczącymi, będącymi członkami rodziny, 2) konflikty emocjonalne nasycone lękiem i agresją w relacjach rodzinnych oraz 3) strukturę rodziny ze szczególnym uwzględnieniem pozycji dziecka.

3.1. IDENTYFIKACJA DZIECI Z OSOBAMI ZNACZĄCYMI W RODZINIE

Pierwszym zagadnieniem składającym się na wyobrażenie rodziny przez dzieci z CIK jest wskazanie osób dla nich znaczących. Są to osoby, z którymi dzieci są najsilniej związane emocjonalnie, które najbardziej podziwiają, kochają i które są dla nich najważniejsze. Dane wynikające z rysunków zostały zamieszczone w tabeli 1. Są to wskaźniki waloryzacji odnoszące się do przedstawiania wybranej osoby w sposób szczególny. Tłem tych informacji są dane o typie przedstawionej rodziny, osobach umieszczonych na rysunku oraz relacjach między narysowanymi postaciami.

¹⁸ Por. J. Izdebska, dz.cyt., 75.

¹⁹ Por. J.L. Greenstone, S.C. Leviton, *Interwencja kryzysowa*, tłum. M. Gajdzińska, Gdańsk 2004, 103.

Tabela 1. Wskaźniki waloryzacji osób znaczących w kontekście informacji o strukturze rodziny i przedstawionych postaciach przez badane dzieci

Autor	Rodzina pełna/niepełna	Postacie umieszczone na rysunku	Osoba rysowana jako pierwsza	Inne wskaźniki waloryzacji
Bartosz, 8 lat	pełna	mama, tata, autor, brat, siostra	autor	– osoba umieszczona w centrum rysunku – siostra Ola; – najdłużej i najstaranniej rysowany – brat Jakub; – osoba, której chłopiec przypisał najwięcej pozytywnych przymiotów – siostra Ola
Kuba, 12 lat	pełna	tata, autor, mama, brat, siostra, dziadek, babcia, wujek	tata	– osoba umieszczona w centrum rysunku – dziadek; – najdłużej i najstaranniej rysowany – tata; – osoba, której chłopiec przypisał najwięcej pozytywnych przymiotów – tata
Ola, 10 lat	pełna	tata, brat, autorka, brat, mama	tata	– osoba umieszczona w centrum rysunku – brat Jakub; – najdłużej i najstaranniej rysowany – tata; – osoba, której dziewczynka przypisała najwięcej pozytywnych przymiotów – tata
Klaudia, 8 lat	niepełna	mama	mama (narysowana po sześciu przedmiotach)	– umieszczony w centrum rysunku – kwiatek; – najdłużej i najstaranniej rysowana – buda dla psa; – najwięcej pozytywnych przymiotów dziewczynka przypisała psu Soni
Oliwka, 7 lat	niepełna	mama, brat, autorka	mama	– osoba umieszczona w centrum rysunku – brat Krzyś 3,5 roku; – najlepsze miejsce na rysunku zajmuje brat; – większa od innych – mama; – ma najwięcej kolorów – mama; – najwięcej pozytywnych przymiotów – nikt
Klaudiusz, 7,5 roku	pełna	mama, tata, brat, autor	tata	– osoby umieszczone w centrum rysunku – Klaudiusz i mama; – najdłużej rysowany – tata (ma zielone oczy, jak Klaudiusz); – chłopiec nie podawał pozytywnych przymiotów

Łukasz, 7 lat	pełna	Mirek, mama, tata, Michał, autor i „wujek”	Mirek – jeden z niedaw- nych partne- rów matki	– osoby znajdujące się w centrum rysunku – mama i Łukasz; – większa od innych – mama – osoba, której chłopiec przypisał pozytywne przymioty – Mirek
Paweł, 8 lat	niepełna	Siostry: Natalia i Aneta, autor, mama	kwiatek – oderwanie od tematu, unikanie tematu głównego	– siostrze Anecie chłopiec przypisał pozytywne przymioty

Źródło: Badania własne.

Najczęściej badane dzieci identyfikują się z matką (Klaudia, Oliwia, Klaudiusz, Paweł i Łukasz). Troje dzieci ma najsilniejsze związki emocjonalne spośród osób w rodzinie z ojcem (Ola, Jakub i Klaudiusz). Troje dzieci swój podziw i więź uczuciową koncentruje na rodzeństwie (Bartosz, Paweł i Ola). Wśród innych osób z rodziny, które są szczególnie ważne dla badanych dzieci, znalazły się: dziadek (dla Jakuba), były partner matki (w przypadku Łukasza) i ciocia (dla Klaudii).

Znaczenie więzi uczuciowych między rodzicami a dzieckiem odnosi się między innymi do identyfikacji, która jest podstawą przejmowania od nich postaw, wartości i wzorców postępowania. Rodzice dlatego są najważniejszymi osobami w życiu dziecka, ponieważ zaspokajają podstawowe jego potrzeby: bezpieczeństwa, miłości i przynależności, szacunku, uznania i własnej godności²⁰. Identyfikacja ma wpływ na to, w jaki sposób dziecko przyswaja wzorce ról ojca i matki. Jeżeli są one pozytywne, to przyczyniają się do uspołecznienia jednostki. Istotnymi czynnikami, które oddziałują na przebieg procesu identyfikacji dziecka z rodzicami, są: harmonijne współżycie małżonków i związek uczuciowy z rodzicami. Pozytywny skutek w postaci zdrowej i silnej osobowości przynosi identyfikowanie się z rodzicami, którzy przejawiają takie cechy dojrzałości psychospołecznej, jak: odpowiedzialne działanie, samodzielność życiowa, umiejętność życia w zgodzie i współdziałaniu z innymi²¹.

Miłość i podziw, które odczuwają badane dzieci do rodziców jako osób znaczących, niekoniecznie wynikają z pozostawania z nimi w relacjach służących zaspokajaniu podstawowych potrzeb dzieci. Dzieci w dotychczasowej historii życia przeżywały trudne sytuacje związane z deprivacją (pozbawieniem) wartości, takich jak: stabilność, bliskość emocjonalna ze strony obydwojga rodziców, poczucie własnej wartości. Łączyły się one z zaistnieniem warunków, które spowodowały opusz-

²⁰ A. Brzezińska, analizując koncepcje rozwoju psychospołecznego według E.H. Eriksona w aspekcie znaczących wydarzeń i wpływów społecznych w poszczególnych okresach życia, pisze, że znaczącymi osobami dla dzieci w wieku szkolnym (6–12 lat) są nauczyciele i rówieśnicy, ale wielu badaczy zajmujących się psychologią rozwojową etapu dzieciństwa podkreśla różnicę między wczesną fazą wieku szkolnego (6–9 lat), kiedy dzieci nadal identyfikują się z rodzicami a późną fazą tego okresu (10–12 lat), nazywaną wiekiem grupy rówieśniczej. Por. A. Brzezińska, *Společna psychologia rozwoju*, Warszawa 2000, 233.

²¹ Por. M. Ziemska, *Rodzina i dziecko*, Warszawa 1980, 153–154.

czenie dotychczasowego miejsca zamieszkania i przeniesienie się do CIK. Żadne z dzieci nie ma rodziny, w której zgodne współżycie małżonków byłoby trwałe. Podstawą związku uczuciowego z rodzicami nie jest ich dojrzałość, ale biologiczne i psychiczne pokrewieństwo.

Dziecko jest zazwyczaj związane z rodzicami emocjonalnie, pragnie ich miłości i aprobaty, są oni dla dziecka wzorami i autorytetami. Autorytet rodziców bywa uznawany zarówno poprzez posłuszeństwo i podporządkowanie się ich wymaganiom ze względu na posiadaną przez rodziców władzę (dysponowanie karami i nagrodami), jak również poprzez identyfikację z nimi²². W procesie identyfikacji rodzice są autorytetem z powodu podziwu, zachwyty i szacunku dla ich zalet. Dziecko we wczesnych latach rozwoju nie patrzy na rodziców czy innych dorosłych krytycznie. Dopiero w okresie dorastania samodzielnie dokonuje oceny sposobów postępowania dorosłych, często odnosząc się krytycznie do ich postaw i zachowań. Dzieci uczą się od swoich rodziców: mówić, myśleć, kontrolować i opanowywać swoje reakcje. Dzięki wzorom osobowym nabywają umiejętności wyrażania swojej sympatii i antypatii.

Dziecko, przyswajając sobie wzorce reagowania na zakazy i nakazy rodziców, rozwija w sobie samokontrolę i zdobywa umiejętności kierowania swoim zachowaniem. Ucząc się postępować według norm społecznych, zaczyna je od wieku przedszkolnego przyswajać i tworzyć oceny swojego postępowania. Zaczyna powoli kształtować własny świat wartości²³. Proponowanie dojrzałych wzorów osobowych i konstruktywnych wzorców zachowań jest niezbędnym warunkiem pozytywnego oddziaływania środowiska wychowawczego, zwłaszcza rodzinnego na proces prawidłowego rozwoju osobowości ku samodzielności i uspołecznieniu. Podstawowy problem, który występuje w rodzinach dysfunkcyjnych, odnosi się do konfliktu między miłością do rodziców przeżywaną przez dziecko a destruktywnymi wzorcami postępowania realizowanymi przez rodziców. Wspierając dziecko z zaniedbaniami opiekuńczymi, należałoby chronić jego więzi emocjonalnych z rodzicami, jednocześnie dbając o pokazywanie mu pozytywnych przykładów postępowania i autentycznie wartościowych wzorów osobowych. Identyfikacja życzeniowa z wyidealizowanymi rodzicami może być przejawem skłonności do ucieczki przed konfrontacją z trudną sytuacją rodzinną w świat wyobrażony i iluzoryczny²⁴.

3.2. KONFLIKTY EMOCJONALNE DOŚWIADCZANE PRZEZ DZIECI

Informacje o konfliktach emocjonalnych, czyli o relacjach nacechowanych przykrymi, silnymi emocjami z kręgu lęku, strachu i niepokoju oraz z kategorii gniewu, złości i wrogości skupionych wokół emocjonalnej agresji, zawiera tabela 2.

²² Por. J.Ł. Grzelak, A. Nowak, *Wpływ społeczny*, w: *Psychologia. Podręcznik akademicki. Jednostka w społeczeństwie i elementy psychologii stosowanej*, red. J. Strelau, t. 3, Gdańsk 2005, 202–203.

²³ E. Jackowska, *Środowisko rodzinne a przystosowanie społeczne dziecka w młodszym wieku szkolnym*, Warszawa 1980, 28–29.

²⁴ Por. E. Januszewska, *Zahamowany rozwój w okresie dzieciństwa jako wyraz osobowości pogranicznej (borderline personality) w ujęciu J.F. Mastersona*, w: *Rodzina: Oblicza dzieciństwa*, red. D. Kornas-Biela, Lublin 2001, 453–454.

Zostały w niej zamieszczone wskaźniki agresji i lęku w aspekcie konfliktów dziecka z innymi członkami rodziny. Są to zazwyczaj konflikty ukryte, nie manifestowane w zachowaniu w przeciwieństwie do jawnych konfliktów.

Tabela 2. Wskaźniki agresji i lęku dotyczące konfliktów emocjonalnych dziecka w rodzinie

Autor	Relacje między osobami na rysunku	Wskaźniki lęku	Wskaźniki agresji
Bartosz, 8 lat	Wszyscy są uśmiechnięci, trzymają się za ręce (może świadczyć o odczuwanej więzi między osobami lub pragnieniu istnienia takiej więzi – istnienie tej więzi wydaje się autorowi istotną składową spajającą rodzinę), matka stoi pomiędzy dziećmi a ojcem (można interpretować jej rolę jako pośrednika), mama ma koszulkę z sercem i napisem „love”(miłość)	– duże białe przestrzenie; – brak podstawy; – tato nie ma elementów dodanych	– połączenie czarnego koloru z różowym (matka); – połączenie czarnego koloru z fioletowym (ojciec)
Kuba, 12 lat	Osoby stoją obok siebie, ale nie dotykają się (być może nie odczuwa tej więzi między członkami rodziny), osoby uśmiechają się; można wyodrębnić trzy grupy, które są oddzielone od siebie: tata, kolejnych sześć osób – tworzą grupę, być może silniej związaną ze sobą i wujek	– duże białe przestrzenie, niepokolorowane słońce, chmury i ściany domu; – brak ruchu; – małe postacie; – kontur domu; – wujek Radek narysowany na tle domu, jego postać znajduje się za kreską oznaczającą ścianę domu; – słaby nacisk kredki	– brak
Ola, 10 lat	Tata oddzielony od reszty rodziny drzewem – dystans; osoby nie dotykają się, wszyscy się uśmiechają, mają nad głowami serca – podkreślanie składnika emocjonalnego w relacjach (rzeczywistego lub życzeniowego, w każdym razie autorka miłość w rodzinie uznaje za ważną)	– postać taty przesunięta w lewo i oddzielona drzewem od reszty rodziny	– brak
Klaudia, 8 lat	Rodzina składa się tylko z mamy, nie pojawiają się inne osoby znaczące, pojęcie rodziny wygląda na silnie zaburzone; obrazek poniekąd bajkowy – jest mama, buda dla psa, kwiaty, słońce, ale przebija z tego rysunku pustka, ze względu na nieobecność innych osób	– duże białe przestrzenie; – mała postać matki, nie ma dłoni, jest zawieszona w powietrzu, ma niepokolorowany tułów i ręce; – matka przesunięta w lewo; – pominięcie siebie	– brak

Oliwka, 7 lat	Deklaracja wielkiej radości – postaci uśmiechają się, aż podnoszą ręce do góry – interpretacja: w rodzinie powinno być wesoło i dobrze (co nie znaczy, że tak jest), osoby na rysunku nie mają nóg – brak stabilizacji, nie dotykają się – być może brak więzi	– matka przesunięta w lewo; – brak podstawy; – niepełne ciało matki i dziewczynki	– brak
Klaudiusz, 7,5 roku	Osoby nie mają rąk, nie stykają się ze sobą – nie mogą się dotknąć, brak więzi; uśmiechają się; synowie są łysi, tak jak tata – chęć upodobnienia się do ojca, odczuwają potrzebę kontaktu z ojcem i więzi	– duże białe przestrzenie; – brak podstawy; – postaci nie mają rąk, chłopcy i ojciec nie mają włosów; – brak elementów dodanych	– silna kreska (postać brata Adriana); – duże postacie
Łukasz, 7 lat	Centralną postacią jest mama, za nią jest autor (ona osłania go jakby przed światem), mama jest także pomostem łączącym autora z innymi osobami; obawy budzi pojawienie się małej, czerwonej postaci na dole, o której chłopiec nie chce rozmawiać „wujek”; brak kontaktu z podłożem – brak stabilizacji	– duże białe przestrzenie; – rysunek mało barwny; – przesunięcie w lewo; – brak podstawy domu, postaci zawieszone w powietrzu; – ciało bez nóg (tato, Michał, Mirek i „wujek”) oraz rąk (Michał); – brak elementów dodanych; – postaci zamknięte w kołach, odizolowane od siebie; – matka trzyma Łukasza na ramionach; – brak włosów (Łukasz, Mirek i Michał)	– połączenie czerwonego i czarnego koloru na podłodze domu oraz w rysunku czerwonych kół i czarnych konturów postaci; – duży nacisk czarnej kredki (włosy ojca i czarny fragment podłogi między ojcem i matką)
Paweł, 8 lat	Chłopiec nie chciał rysować rodziny, wypisał tylko jej członków. Być może wiąże się to dla niego ze zbyt silnymi emocjami negatywnymi, które blokują ekspresję myśli i uczuć w formie rysunku	– duże białe przestrzenie; – rysunek mało barwny; – brak ruchu; – brak postaci; – napisy oznaczające autora i siostrę Anetę po lewej stronie rysunku	– brak

Źródło: Badania własne.

Na podstawie przeprowadzonych badań można wnioskować, że dzieci zamieszkujące CIK cechuje wysokie nasilenie niepokoju, ponieważ w ich rysunkach występują takie wskaźniki lęku, jak: duże, białe przestrzenie; rysunek mało barwny; brak ruchu; małe postacie; przesunięcie całego rysunku w lewo, brak podstawy (postacie są jakby zawieszone w próżni); ciało niepełne; brak elementów dodanych.

Najczęściej pojawiającym się wskaźnikiem niepokoju (u pięciorga dzieci) jest duża biała przestrzeń, będąca oznaką wysokiego neurotycznego niepokoju. Charakteryzuje go uogólnione, silne i często bezprzedmiotowe poczucie zagrożenia. Lęk neurotyczny jest ściśle związany ze stosowaniem mechanizmów obronnych, takich jak: represja (wyparcie w nieświadome obszary życia psychicznego, treści zdarzeń, które budzą silne negatywne emocje), projekcja (rzutowanie na innych nieakceptowanych w sobie cech i stanów psychicznych), regresja (cofanie się do zachowań i sposobów reagowania specyficznych dla wcześniejszych okresów rozwoju) itp.²⁵. Mechanizmy obronne aktywizowane przez lęk neurotyczny są całkowicie nieświadome i należą do grupy prymitywnych sposobów radzenia sobie z lękiem i innymi przykrymi emocjami.

Drugim stosunkowo często pojawiającym się elementem (również u pięciorga dzieci) jest niekompletnie narysowane ciało człowieka. W rysunkach dzieci brakuje rąk, co świadczy o lęku przed relacją, interakcją z innymi, przed komunikacją. Porozumiewanie się jest procesem, w którym komunikaty niewerbalne: mimika (ruchy wyrazowe twarzy), pantomimika (ruchy ekspresyjne całego ciała), głos, zachowanie, takie jak: zbliżanie się, oddalanie, wyjście z pomieszczenia itp. mają istotne znaczenie²⁶. Zatem można uznać ciało za ważne narzędzie komunikowania się. Wiele badanych dzieci ma trudności w nawiązywaniu i podtrzymywaniu kontaktu emocjonalnego z najbliższymi osobami, szczególnie rodzicami. Dzieci uczą się wchodzenia w relacje bliskie, oparte na współdziałaniu, otwartym wyrażaniu własnych potrzeb i oczekiwań, uznaniu indywidualności drugiego, od swoich rodziców, którzy mają prawidłowe postawy rodzicielskie. Tylko postawy akceptacji, współdziałania, uznania autentycznych praw dziecka i rozumnej swobody sprzyjają budowaniu kontaktów emocjonalnych nacechowanych ciepłem uczuciowym i właściwą koncentracją na dziecku oraz bazujących na dwupodmiotowej (niekoniecznie symetrycznej – partnerskiej) relacji²⁷.

Przesunięcie w lewo całego rysunku lub którejs z postaci wystąpiło w rysunkach czworga dzieci. Wskazuje to na koncentrację na przeszłości, nierzadko tęsknocie i pragnieniu powrotu do minionego okresu, gdy dziecku i jego rodzinie wiodło się znacznie lepiej. Bywa to formą ucieczki przed myśleniem o trudnościach i problemach aktualnie występujących w rodzinie.

W rysunkach czworga dzieci wystąpiło także odizolowanie postaci od innych. Izolacja ta wskazuje na osamotnienie, pozbawienie wsparcia i poczucie opuszczenia osoby, która w ten sposób jest spostrzegana przez autora rysunku. Osobami takimi były: mama (w rysunku Pawła), tata (w rysunku Oli), niepełnosprawny wujek (w rysunku Kuby) i wszystkie postacie uznane za członków rodziny przedstawione na rysunku Łukasza.

W niektórych rysunkach postacie nie są umieszczone na podstawie, ale jakby zawieszone w próżni (dotyczy to rysunków trojga dzieci). Wskaźnik ten stanowi

²⁵ Por. P.K. Oleś, *Wprowadzenie do psychologii osobowości*, Warszawa 2009, 97–98.

²⁶ Por. E. Sujak, *Psychologia komunikacji*, Kraków 2006, 12.

²⁷ A. Brzezińska, *Psychologia wychowania*, w: *Psychologia. Podręcznik akademicki. Jednostka w społeczeństwie i elementy psychologii stosowanej*, red. J. Strelau, t. 3, Gdańsk 2005, 228–229.

kolejny wyraz niepokoju wyrastającego z braku poczucia bezpieczeństwa. Potrzeba bezpieczeństwa jest ukierunkowana na osiągnięcie stabilności, przewidywalności i eliminowania niepewności w otoczeniu. Dzieci, których potrzeba bezpieczeństwa podlega frustracji, mają również zahamowaną potrzebę aktualizacji własnych możliwości, rozwoju uzdolnień i talentów.

Dwóch chłopców użyło niewielu kolorów, co sprawia, że ich rysunki są szare i smutne. Tam, gdzie są umieszczone postacie, wprawdzie kolorowe, brakuje jednak elementów dodanych. Te rysunki są puste, postacie narysowane w sztywnej pozycji. W rysunkach dwojga dzieci brak jest również ruchu. Słaby nacisk kredki wystąpił w rysunku jednego chłopca, natomiast treść wskazująca na lęk nie dotyczy żadnej pracy.

Konflikty emocjonalne w stosunku do konfliktów interpersonalnych (zewnętrznych) oraz konfliktów motywacyjnych (wewnętrznych) obejmują dużo większy zakres stanów psychicznych i ustosunkowań. Mogą, ale nie muszą, odnosić się do relacji międzyosobowych. W porównaniu z konfliktami typu dążenie – dążenie, unikanie – unikanie, dążenie – unikanie, podwójne dążenie – unikanie, są podobne do umiarkowanie silnych i silnych ambitendencji (występowania sprzecznych sił, przyciągającej i odpychającej) oraz ambiwalencji (przeżywania sprzecznych emocji o dodatnim i ujemnym znaku)²⁸. Istotą konfliktów emocjonalnych jest nasycenie różnego rodzaju ustosunkowań (odniesień do takich obiektów, jak: inni ludzie, grupy, własna osoba, sytuacje, zdarzenia itp.) intensywnymi, przykrymi emocjami. Często są to: lęk i gniew, ale również zazdrość, poczucie winy, wstyd, rozczarowanie. Konflikty przeżywane przez badane dzieci najczęściej związane są z: lękiem o bliskie osoby i o siebie, zazdrością, rozczarowaniem i poczuciem zawodu, które skłania do tęsknoty za przeszłością. Rzadko relacje wobec przeżywanego świata, w którym funkcjonują dzieci, są nacechowane agresją: złością, nienawiścią, gniewem.

3.3. STRUKTURA RODZINY ZE SZCZEGÓLNYM UWZGLĘDNIENIEM POZYCJI DZIECKA

Ostatnim komponentem w opisywanym wyobrażeniu rodziny jest zagadnienie struktury rodziny ze szczególnym uwzględnieniem miejsca, jakie zajmuje sam badany. Interesujące jest to, jakie osoby zostaną włączone w grono rodzinne oraz jakie miejsce w strukturze/hierarchii zostanie im nadane. Tego rodzaju wskaźniki zawiera tabela 3.

²⁸ Por. P.K. Oleś, dz.cyt., 178–180.

Tabela 3. Struktura rodzinny oraz pozycja dziecka

Autor	Struktura rodziny	Przedstawienie siebie
Bartosz, 8 lat	Wszystkie postacie są niemal tej samej wielkości, możliwa interpretacja: zachwiana hierarchia w rodzinie	– usytuowanie siebie – lekko z lewej strony w stosunku do centrum rysunku; – sposób podpisania – „Bartosz”; – wielkość postaci i nacisk kreski – wzrost podobny do pozostałych członków rodziny, nacisk – taki sam, jak w przypadku innych postaci, czyli umiarkowanie silny; – użyte barwy i ich symbolika: niebieski – potrzeba bezpieczeństwa i miłości, brązowy – potrzeba zakorzenienia, przynależności, czerwono – różowy – potrzeba aktywności i sukcesu; – relacja z innymi osobami – usytuowanie pomiędzy bratem i siostrą, trójka rodzeństwa trzyma się za ręce
Kuba, 12 lat	Największą postacią, najstaranniej rysowaną i o najsilniejszej budowie jest tata; pozostałe postaci wyglądają podobnie, dzieci nieznacznie różnią się wzrostem od dorosłych – to interpretować można także jako zaburzenie hierarchii, zrównanie dzieci z dorosłymi w rodzinie	– usytuowanie siebie z lewej strony rysunku, wyraźnie z boku; – sposób podpisania siebie – „Ja” oraz „Kuba” na tle domu; – wielkość postaci i nacisk kreski – chłopiec nieco niższy od rodziców, tego samego wzrostu co brat i siostra, nacisk kreski podobny jak w rysunku innych postaci o umiarkowanej sile; – użyte barwy ich symbolika – zielony – potrzeba autonomii i niezależności, potwierdzania własnej wartości, niebieski – pragnienie spokoju, uporządkowanego środowiska, harmonii, żółty – potrzeba odpoczynku, pogodnego rozluźnienia i swobody, brązowy – dążenie do zakorzenienia i poczucie bezpieczeństwa; – relacje z innymi osobami – chłopiec stoi pomiędzy tatą i mamą, niewielka odległość dzieli go od obydwu osób
Ola, 10 lat	Tata jest największy, mama dorównuje mu wzrostem, dzieci są mniejsze – wygląda na to, że hierarchia jest zachowana	– usytuowanie siebie – prawie w centrum rysunku, nieco w prawo; – sposób podpisania siebie – „Ola”; – wielkość postaci i nacisk kreski – wzrost podobny do braci, wyraźnie niższa od rodziców nacisk kreski nie różni się od tego, który występuje w przedstawieniu innych osób; – barwy ich symbolika – czerwony i czerwono-różowy – potrzeba aktywności, działania, osiągnięć, żółto – pomarańczowy – potrzeba odpoczynku, spontaniczności, swobody; – relacje z innymi osobami – dziewczynka stoi między braćmi nieco bliżej „Kubusia” niż „Bartusia”

Klaudia, 8 lat	Autorki nie ma na rysunku, być może czuje się wyobcowana albo nie widzi siebie w kontekście bycia członkiem rodziny	– usytuowanie siebie – nie ma postaci autorki na rysunku, ale prostokąt z podpisem „Klaudia” i kółko ze skrótem imienia „KL” znajduje się na środku kartki; – wielkość i nacisk kredki w podpisie nie różni się od rysunku innych obiektów pod tym względem; – relacje z innymi elementami rysunku – imię dziewczynki znajduje się między dużym kwiatem a drzewem; – barwy użyte w podpisie: zielona – może wyrażać postawę obronną, brązowa – potrzeba zakorzenienia i bezpieczeństwa, czerwona – potrzeba aktywności i sukcesu; – dziewczynka pominęła siebie
Oliwka, 7 lat	Autorkę od mamy oddziela brat, być może czuje się odsunięta	– usytuowanie siebie – z prawej strony rysunku; – sposób podpisania siebie – „Oliwka”; – wielkość i nacisk kredki – mały nacisk, większa od brata, ma małą twarz w stosunku do mamy; – barwy, ich symbolika – fioletowa – ambiwalencja, przeżywanie sprzecznych uczuć i pragnień, różowo-pomarańczowa i żółta – pragnienie odpoczynku, pogodnego rozluźnienia, spontaniczności; – relacje z innymi osobami – postać dziewczynki umieszczona jest na prawo od brata i znajduje się blisko kreski oznaczającej wewnątrz domu
Klaudiusz, 7,5 roku	Wszyscy są tej samej wielkości, zaburzona hierarchia	– usytuowanie siebie prawie w centrum rysunku lekko w lewo; – chłopiec nie podpisał siebie, napisał imię i nazwisko oraz klasę, podobnie jak podpisuje inne rysunki w szkole; – wielkość postaci i nacisk kredki – nie ma różnic pod względem tych dwóch cech w przedstawieniu siebie i innych osób; – użyte barwy i ich symbolika – brązowy – dążenie do zakorzenienia i osiągnięcia poczucia bezpieczeństwa, zielony – może wyrażać postawę obronną i chęć potwierdzenia siebie, różowo – żółty – potrzeba odpoczynku, rozluźnienia, swobody; – relacje z innymi osobami – chłopiec stoi między bratem a mamą
Łukasz, 7 lat	Autor pozostaje schowany za mamą, która jest jakby jego tarczą	– usytuowanie siebie – na górze prostokąta oznaczającego dom, nad matką; – nie podpisał siebie; – wielkość i nacisk kreski – taka sama, jak w rysunku innych postaci; – barwy i ich symbolika – czarny – wyraża nicłość, lęk przed destrukcją, unicestwieniem; – relacje z innymi osobami – chłopiec i matka tworzą całość obwiedzioną czerwoną kreską i oddzieloną od wyobrazonego taty i brata Michała

Paweł, 8 lat	Niechęć do rysowania rodziny można interpretować jako brak świadomego dostępu do własnych emocji związanych z byciem członkiem rodziny	– usytuowanie siebie – w lewym dolnym rogu kartki (dotyczy wyłącznie podpisu autora, ponieważ chłopiec nie narysował żadnej postaci) – sposób podpisania siebie – „Ja”; – wielkość i nacisk kreski – taki, jak w pozostałych elementach rysunku, dość słaby; – barwy i ich symbolika: zielony – może wyrażać postawę obronną i chęć potwierdzenia własnej wartości; – relacje z innymi osobami – symbol oznaczający chłopca oddziela od napisu „mama” narysowany kwiat, podpis znajduje się poniżej napisu „siostry”
-----------------	--	--

Źródło: Badania własne.

Prezentując analizę danych dotyczących pozycji dzieci w ich rodzinach, można zauważyć zróżnicowanie spostrzeganego przez badanych statusu: od ważnego i znaczącego usytuowania siebie, poprzez pewne izolowanie i pomijanie własnej osoby w życiu rodziny do całkowitego poczucia bezwartościowości i zanegowania swojej istotnej roli w całości, którą tworzy rodzina.

W grupie dzieci, które w swoich odczuciach i spostrzeżeniach zajmują ważne miejsce w rodzinie, znaleźli się: Bartosz, Kuba, Ola i Klaudiusz. Ich znaczenie wynika ze związków emocjonalnych z bliskimi i prawdopodobnie pełnionej roli, gdy chodzi o najstarszych synów, czyli Kubę i Klaudiusza. Dzieci, które czują się mniej ważne dla swoich matek w porównaniu z rodzeństwem lub z osobami faktycznie spoza rodziny (partnerzy), to Oliwia i Łukasz. Oliwia czuje się mniej kochana przez matkę niż jej trzyletni brat. Dziewczynka wspominała również o dwóch siostrach (Monice i Eli) oraz bracie Patryku, którzy prawdopodobnie są dziećmi jej mamy z innych związków. Łukasz jest dzieckiem zaniedbywanym emocjonalnie przez matkę, nie odpowiada ona pozytywnie na kierowane do niej ze strony chłopca komunikaty, wynikające z pragnienia bliskości, uczuciowego ciepła. Klaudia i Paweł nie akceptują siebie, brakuje im poczucia własnej wartości, co wyrazili w swoich rysunkach przez pominięcie siebie. Nie są dziećmi odtrąconymi emocjonalnie przez swoje matki, niemniej jednak na tyle dotkliwie przeżywają trudności swoich rodzin, że przedstawienie własnej osoby wśród bliskich jest dla nich zbyt trudne w wymiarze uczuciowym. Spostrzeganie siebie jako ważnej i godnej miłości osoby w kontekście własnej rodziny wpływa na poczucie własnej wartości i na sposoby zaspokajania potrzeb psychospołecznych bądź radzenie sobie z ich frustracją. Badane dzieci mają silną potrzebę zakorzenienia i bezpieczeństwa, odpoczynku, swobody i otwartości, aktywności i działania, potwierdzenia własnej wartości.

Większość dzieci (pięcioro z ośmiorga) narysowało rodzinę, w której jest matka i ojciec. Troje dzieci (Klaudia, Paweł i Oliwia) pominęło ojca. W rzeczywistości nie znają i nie mają kontaktu z ojcem. Łukasz umieścił wyobrażonego ojca, choć faktycznie go nie zna. Świadczy to o tym, że dzieci w zdecydowanej większości przedstawiały własną rodzinę, natomiast sam sposób zaprezentowania jej członków mówi zarówno o ich spostrzeżeniach i ocenach, jak też o oczekiwaniach i pragnieniach adresowanych do danej osoby.

Pięcioro dzieci narysowało rodzinę nuklearną, składającą się z rodziców bądź rodzica i dzieci lub dziecka. Kuba przedstawił rodzinę poszerzoną o dziadka, babcię i wujka. Rodzina narysowana przez Łukasza ma zdeorganizowaną strukturę, z powodu włączenia do niej „Mirka” i „wujka” (partnerów matki). Klaudia narysowała wyłącznie mamę. Granica między rodziną Kuby a dziadkami jest mało wyraźna, być może nawet zatarta, co wydaje się bardzo prawdopodobne, zważywszy na fakt, że obie rodziny zamieszkiwały razem, a konflikt między mamą chłopca a teściami był jedną z przyczyn przyjęcia matki i dzieci do CIK. W rysunku Kuby, Bartosza i Klaudiusza nie ma zaznaczonej granicy międzypokoleniowej między rodzicami a dziećmi. Dzieci dorównują wzrostem dorosłym, szczególnie jest to wyraźne w przedstawieniu dwuletniego brata Klaudiusza jako podobnego do pozostałych członków rodziny. Taki sposób prezentowania dorosłych i dzieci w rodzinie może świadczyć o braku władzy i pieczy rodzicielskiej wobec potomstwa.

Najlepsze relacje między rodzeństwem panują w rodzinie Bartosza, Oli i Kuby. Najmłodszy z rodzeństwa Bartosz identyfikuje się z siostrą (to do jej postaci odnosi się najwięcej wskaźników waloryzacji), a także ze starszym bratem. Podobnie Ola, choć w mniejszym stopniu (identyfikuje się przede wszystkim z ojcem) podziwia i szanuje dwunastoletniego Kubę. Dużo młodsze rodzeństwo ma Oliwia i Klaudiusz. Oliwia ma ambiwalentny stosunek do brata, składa się na to zarówno miłość, jak i zazdrość. Dla Klaudiusza dwuletni brat Adrian jest ważnym członkiem rodziny, jego wypowiedzane uwagi na temat zewnętrznego podobieństwa do mamy (w przypadku Adriana) i do taty (w przypadku jego osoby) mogą świadczyć o poczuciu przynależności do rodziny – wspólnoty związanej również pokrewieństwem biologicznym, czego brakuje dzieciom adoptowanym i wychowywanym w rodzinach zastępczych. Łukasz i Paweł tęsknią za rodzeństwem z powodu rozłąki. Brat Łukasza, Michał, (kilka lat starszy od chłopca) jest wychowywany przez babcię, która nie podjęła się opieki nad Łukaszem. Zdecydował o tym zaawansowany wiek babci i kłopoty ze zdrowiem. Paweł martwi się o siostrę Natalię (wspomina jej próby samobójcze) i podziwia osiągnięcia siostry Anety. Klaudia jest jedynym dzieckiem, które nie zaznaczyło w swoim rysunku żadnych odniesień do rodzeństwa, choćby kuzynów. Jej przyjazne nastawienie do pieska cioci prawdopodobnie wskazuje na potrzebę więzi emocjonalnej z kimś innym niż tylko mama czy ciocia.

Kuba, Łukasz i Oliwia umieścili na rysunku dom, w przypadku chłopców także komin, który symbolizuje ognisko domowe. Zatem część dzieci kojarzy rodzinę z domem, który jest miejscem bezpiecznym i przyjaznym. Klaudia narysowała budę dla psa i kwiat, również budzące skojarzenia z domem i ogrodem w pozbawionym zagrożeń otoczeniu. Kwiat, kojarzący się z pięknym i wyzwalającym ufnosć światem, pojawił się również w rysunku Pawła. Obraz rodziny, w której panuje miłość i zgoda jest najbardziej wyraźny w przypadku par rodzeństwa: Oli i Bartosza. W rodzinie przedstawionej przez Bartosza wszyscy są uśmiechnięci, trzymają się za ręce, są ładnie ubrani. Na rysunku wykonanym przez Olę rodzice i dzieci również mają uśmiech na twarzy, a ponad głowami serca. Starszy brat Oli i Bartosza bardziej powściągliwie wyraził rodzinną więź, jednak zaznaczył, że osoby uśmiechają się, stoją obok siebie choć bezpośrednio nie dotyczą się. Oliwia, opowiadając o nary-

sowanej rodzinie, podkreśliła, że powinno być w niej wesoło i dobrze. Zaznaczyła to poprzez uśmiech na twarzach mamy, brata i swojej oraz uniesione do góry ręce. Pogodny nastrój kojarzący się z rodziną wyraziła Klaudia, rysując kwiaty, słońce, motyla. Świadome wyobrażenia rodziny jako wspólnoty związanych miłością osób są w konflikcie z licznymi wskaźnikami lęku i oznakami poważnych trudności w relacjach rodzinnych. Mamy do czynienia z lękiem neurotycznym powodującym uciezkowe reakcje, zahamowanie i bierność w kontaktach społecznych oraz w dziedzinie osiągnięć. Wskaźniki trudności w porozumiewaniu się dotyczą konfliktów (jawnych i ukrytych), problemów w otwartym komunikowaniu innym swoich potrzeb, oczekiwań i emocji, deficytów w zakresie wyrażania emocjonalnego ciepła i bliskości.

Wszystkie badane dzieci aktualnie mieszkają poza rodzinnym domem i mają utrudniony kontakt z ojcem (Bartosz, Ola, Jakub i Klaudiusz) lub innymi członkami rodziny (dziadkowie i wujek, w przypadku Jakuba; siostry, w przypadku Pawła; ciocia w przypadku Klaudii i brat w przypadku Łukasza). W takiej sytuacji zrozumiała jest tęsknota za bliskimi osobami i wspomnianie przeszłości jako znacznie pomyślniejszego okresu życia.

Wyobrażenia o rodzinie, jakie mają badane dzieci, po części pozostają pod wpływem wzorców, z którymi mają kontakt, obserwując i doświadczając relacji we własnej rodzinie, a po części wynikają z faktu, że rodzina dla tych dzieci jest cenną wartością. Współczesne, często niepożądane przemiany społeczne, którym podlega rodzina, znajdują swoje odzwierciedlenie np. w niepełnej strukturze i dezorganizacji systemu rodzinnego, wyrażonych w rysunkach kilkorga dzieci. Wysokie wartościowanie rodziny zaznacza się w podkreślaniu miłości, radosnej atmosfery, więzi między rodzicami, rodzicami i dziećmi, między rodzeństwem, które powinny występować w rodzinie. Prawdopodobnie wynika to bardziej z pragnień i wyidealizowanych wyobrażeń szczęśliwego życia rodzinnego niż dotychczasowych przeżyć w historii życia dzieci. Dzieci w młodszym wieku szkolnym oprócz tendencji do identyfikowania się z rodzicami mają coraz silniejszą potrzebę kontaktu z rówieśnikami (potrzebę afiliacji) i stają się wrażliwe na odrzucenie lub izolowanie z powodu negatywnej odmienności w porównaniu z kolegami i koleżankami.

4. WNIOSKI I POSTULATY PEDAGOGICZNE

Na podstawie zgromadzonych wyników za pomocą Testu Rysunku Rodziny pochodzących od ośmiorga dzieci w wieku od 7 do 12 lat oraz towarzyszącym mu wywiadowi i obserwacji można stwierdzić, że rodzina dla uczestniczących w badaniach jest istotną wartością, miejscem spostrzeganym przez pryzmat tak pożądanego jakości życia rodzinnego, jak: miłość, bezpieczeństwo, spokój, zgoda i harmonia. Wysokie wartościowanie rodziny jako wspólnoty i grupy kochających się osób wyraźnie ujawniło się w rysunkach czworga dzieci, czyli połowy badanych. Problemy związane z kryzysem, którym dotknięte są rodziny badanych dzieci, były ujawniane pośrednio, nie wprost, czyli projekcyjnie. Szczególnie jasno uwidoczniło się to w pracach dwóch chłopców (Łukasza i Pawła) oraz jednej dziewczynki (Klaudii).

Trudności rodzin badanych dzieci powodują, że podstawowe funkcje związane z opieką i wychowaniem w tych rodzinach nie są realizowane w zadowalającym stopniu. Powoduje to poczucie zagrożenia, bardzo silnego niepokoju w relacjach rodzinnych, pewne nieprawidłowości w identyfikacji z osobami znaczącymi, którymi powinni być w okresie późnego dzieciństwa rodzice i problemy w spostrzeganiu siebie jako osoby ważnej i godnej miłości. Wynika stąd potrzeba pomocy wychowawczej adresowanej do opiekunów dzieci i pracowników CIK, która miałaby na celu taką optymalizację oddziaływań, by możliwe było korygowanie skutków zaistniałych zaniedbań i deficytów oraz kompensowanie tych niedostatków z wykorzystaniem potencjału rozwojowego badanych dzieci. Szczególnie ważne z tego punktu widzenia wydają się zasady opieki i wychowania obejmujące kwestie: kształtowania sprawności i nawyków, dostarczania pozytywnych doświadczeń emocjonalnych, wspomagania prawidłowego procesu uspołecznienia, a także rozwijania twórczych zainteresowań.

Nabywanie przydatnych sprawności i ćwiczenie nawyków jest ważne ze względu na osiągnięcie praktycznej wiedzy i umiejętności służących respektowaniu elementarnych norm regulujących zachowania w sferze higieny, zachowywania porządku, zdrowego odżywiania się, kultury osobistej, również kultury słowa. Nadrobienie braków w tym zakresie pomoże dzieciom wywodzącym się ze środowisk zaniedbanych wychowawczo w przystosowaniu się do obowiązujących powszechnie wzorców. Istotne byłoby zaangażowanie wszystkich pracowników CIK w promowanie dobrych obyczajów związanych z kulturalnym zachowaniem się. Natomiast, gdy chodzi o korygowanie niewłaściwych zachowań w dziedzinie higieny, utrzymywania porządku, właściwego odżywiania się być może wielu matkom przydałaby się pomoc asystenta rodziny.

Pozytywne doświadczenia emocjonalne dotyczą bliskości, ciepła emocjonalnego, uznania, szacunku, poczucia własnej godności, które są niezbędne dzieciom do kształtowania pozytywnego obrazu siebie, adekwatnie wysokiej samooceny i akceptacji siebie. Z tego punktu widzenia kluczowe wydaje się łączenie stanowczości w egzekwowaniu zasad obowiązujących w placówce z okazywaniem zrozumienia wobec dzieci i ich matek. Wyjątkowo ważna wydaje się zasada motywowania do zmiany, w której sprawiedliwą i rzeczową krytykę niewłaściwych sposobów postępowania wiąże się z zachęcaniem do podejmowania konkretnych zadań, mających na celu wyeliminowanie niepożądanych zachowań. Istotne jest także dobieranie zadań dostosowanych stopniem trudności do aktualnie osiągniętego poziomu umiejętności.

Uspołecznienie realizowane przede wszystkim poprzez włączanie i uczestnictwo w życiu społeczności i wspólnoty tworzonej w Centrum Interwencji Kryzysowej odnosi się do tak znaczącego celu rozwoju i wychowania wspierającego rozwój, którym jest oprócz samodzielności, życie w zgodzie i współdziałaniu z innymi. Wszelkie działania zmierzające do tego, aby instytucja opiekuńcza stawała się rodzinną formą opieki i miała jak najwięcej cech domu rodzinnego służyć uspołecznieniu. Kulturowanie tradycji świątecznych (religijnych i patriotycznych), umożliwianie matkom i dzieciom mieszkającym w hostelu uczestnictwo w nabożeństwach zwią-

zanych z rokiem liturgicznym spełnia funkcję wspólnototwórczą. Zajęcia prowadzone w świetlicy, oprócz animacji kulturalnej, są również okazją do kształtowania pozytywnych relacji społecznych z rówieśnikami i z wychowawcami.

Rozwijanie twórczych zainteresowań jest o tyle ważne, że staje się dla dzieci, które w niedługiej perspektywie wkroczą w okres dorastania, czynnikiem chroniącym przed ryzykownymi zachowaniami nastolatków dotyczącymi alkoholu, narkotyków, destrukcyjnych subkultur itp. Uprawianie sportu, rozwijanie uzdolnień artystycznych, turystyka to dziedziny, które mogą być wykorzystane w nabywaniu pozytywnych postaw w obszarze aktywnego organizowania własnego i rodzinnego czasu wolnego, zaangażowania w aktualizację siebie i ekspresję swojej indywidualności i odrębności.

Opieka i wychowanie są rodzajami działalności niezbędnymi we wspomaganiu rozwoju psychospołecznego każdej osoby niezależnie od wieku i sytuacji życiowej. Poradnictwo i psychoterapia mają znaczenie drugorzędne w stosunku do opieki i wychowania. Perspektywa wychowania osoby w pedagogice personalistycznej jest zakorzeniona w nadziei na afirmację specyficznie ludzkich potencjalności intelektualnych, wolitywnych i uczuciowych, której nie może udaremnić nawet skrajnie trudna sytuacja życiowa. Realistyczne spostrzeganie problemów egzystencjalnych osób i ich rodzin nie wyklucza podejmowania wytrwałych starań i szukania efektywnych sposobów na pożądaną zmianę funkcjonowania psychospołecznego dorosłych i dzieci doświadczających kryzysu.

Z przeprowadzonych badań wynika, że podstawowym problemem, który dotyczy dzieci przebywających w CIK, jest naruszone poczucie bezpieczeństwa, objawiające się lękiem i niepokojem. Pomoc psychologiczna oferowana przez tę placówkę matkom i dzieciom nie jest na tyle skuteczna, aby odzyskały równowagę psychiczną. Z pewnością trzymiesięczny pobyt nie jest wystarczającym okresem, aby krótkoterminowa psychoterapia spowodowała trwałe i zadowalające efekty w postaci przynajmniej dostatecznego poziomu przystosowania emocjonalnego i społecznego u osób wychodzących z kryzysu. Należałoby uzupełnić oddziaływania w zakresie psychoterapii i poradnictwa psychologicznego wsparciem bazującym na bliskich i serdecznych relacjach np. z wolontariuszami, którzy podjęliby się z dziećmi systematycznych kontaktów o charakterze zabawowym, edukacyjnym, kulturalnym, sportowym. Szczególnie ważne byłoby zachęcenie do uczestnictwa w tego typu wolontariacie młodych mężczyzn, którzy dostarczyliby konstruktywnych, męskich wzorców społeczno-kulturowych chłopcom pozbawionym kontaktów z ojcem.

BIBLIOGRAFIA

- Brzezinska A., *Spoleczna psychologia rozwoju*, Warszawa: Scholar 2000.
- Brzezińska A., *Psychologia wychowania*, w: *Psychologia. Podręcznik akademicki. Jednostka w społeczeństwie i elementy psychologii stosowanej*, red. J. Strelau, t. 3, Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne 2005, 227–257.
- Brzezińska A., *Psychologiczne portrety człowieka*, Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne 2005.

- Dyczewski L., *Rodzina twórcą i przekazicielem kultury*, Lublin: Towarzystwo Naukowe KUL 2003.
- Greenstone J.L., Leviton S.C., *Interwencja kryzysowa*, tłum. M. Gajdzińska, Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne 2004.
- Grzelak J.L., Nowak A., *Wpływ społeczny*, w: *Psychologia. Podręcznik akademicki. Jednostka w społeczeństwie i elementy psychologii stosowanej*, red. J. Strelau, t. 3, Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne 2005, 187–204.
- Izdebska J., *Dziecko – Dzieciństwo – Rodzina – Wychowanie rodzinne. Kategorie pedagogiki rodziny w perspektywie pedagogiki personalistycznej*, Białystok: Niepaństwowa Wyższa Szkoła Pedagogiczna 2015.
- Jackowska E., *Środowisko rodzinne a przystosowanie społeczne dziecka w młodszym wieku szkolnym*, Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne 1980.
- Jan Paweł II, *List do rodzin „Gratissimam sane” z okazji Roku Rodziny*, Rzym–Watykan 1994.
- Januszevska E., *Zahamowany rozwój w okresie dzieciństwa jako wyraz osobowości pogranicznej (borderline personality) w ujęciu J.F. Mastersona*, w: red. D. Kornas-Biela, *Rodzina: Oblicza dzieciństwa*, Lublin: Towarzystwo Naukowe KUL 2001, 451–477.
- Kawula S., *Rodzina o skumulowanych czynnikach patogennych*, w: *Pedagogika rodziny. Obszary i panorama problematyki*, red. S. Kawula, J. Brągiel, A.W. Janke, Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek 2006, 135–172.
- Krajewska B., *Instytucje wsparcia dziecka i rodziny. Zagadnienia podstawowe*, Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls” 2009.
- Kubacka-Jasiecka D., *Interwencja kryzysowa. Pomoc w kryzysach psychologicznych*, Warszawa: Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne 2010.
- Lendzion A., *Patologia środowiska życia dziecka*, w: *Dziecko w przestrzeni życia społecznego*, red. J. Daszykowska, A. Łuczyński, Stalowa Wola: KUL Wydział Zamiejscowy Nauk o Społeczeństwie 2013, 129–154.
- Leśniak E., Dobrzyńska-Mesterhazy A., *Rodziny w kryzysie, diagnoza i interwencja kryzysowa*, w: *Wybrane zagadnienia interwencji kryzysowej. Poradnik dla pracowników socjalnych*, red. W. Badura-Madej, Katowice: Wydawnictwo „Śląsk” 1999, 83–101.
- Oleś P.K., *Wprowadzenie do psychologii osobowości*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Scholar 2009.
- Sujak E., *Psychologia komunikacji*, Kraków: WAM 2006.
- Ustawa o pomocy społecznej z dnia 12 marca 2004 r.*, (tekst jednolity Dz. U. z 2015 r., poz. 163 z późn. zm.).
- Ziemska M., *Rodzina i dziecko*, Warszawa: PWN 1980.

FAMILY IMAGE AMONG CHILDREN FROM THE CRISIS INTERVENTION CENTRE

Summary

The article presents issues concerning the imaginations of the family by children staying in the Crisis Intervention Centre. The basic problem the article deals with is the question how the respondents imagine their own family. Three essential components are emphasized in the question: (1) identification of the respondents with significant persons in the family, (2) emotional conflicts in family relationships, and (3) structure of the family with the special focus on the child's position. The research material was acquired by means of the Family Drawing Test, as well as interview and observation connected with it. In this way eight children aged 7–12 years were questioned. The contents associated with the interpretation of the data are preceded by theoretical issues referring to definitional and descriptive issues involving: crisis, critical situation, dysfunctional family and Crisis Intervention Centre.

Key words: family, crisis, critical situation, family image, child's situation in a family, Crisis Intervention Centre

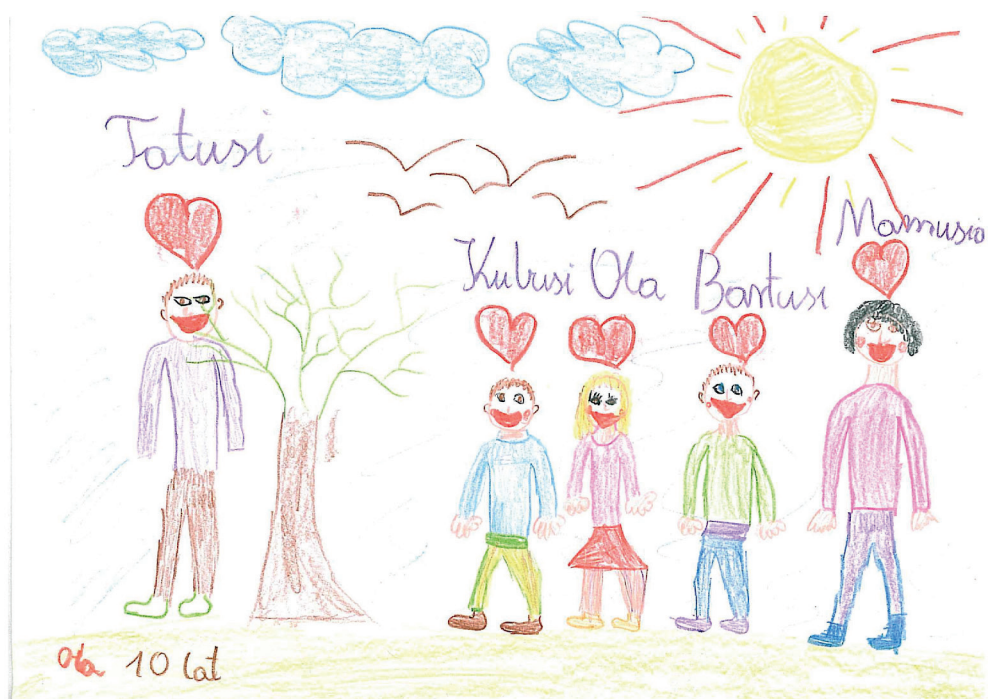
Nota o Autorach

Marek JEZIORAŃSKI, prezbiter diecezji opolskiej, doktor pedagogiki, zajmuje się pedagogiką ogólną, teorią wychowania. Zatrudniony na stanowisku adiunkta w Katedrze Pedagogiki Ogólnej Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego. Kontakt: e-mail: marekj@kul.pl

Siostra **Dorota KONDRACKA**, licencjat pedagogiki, pracownik hostelu w Centrum Interwencji Kryzysowej, kontakt: cik.otwock@caritas.pl

ANEKS: RYSUNKI DZIECI



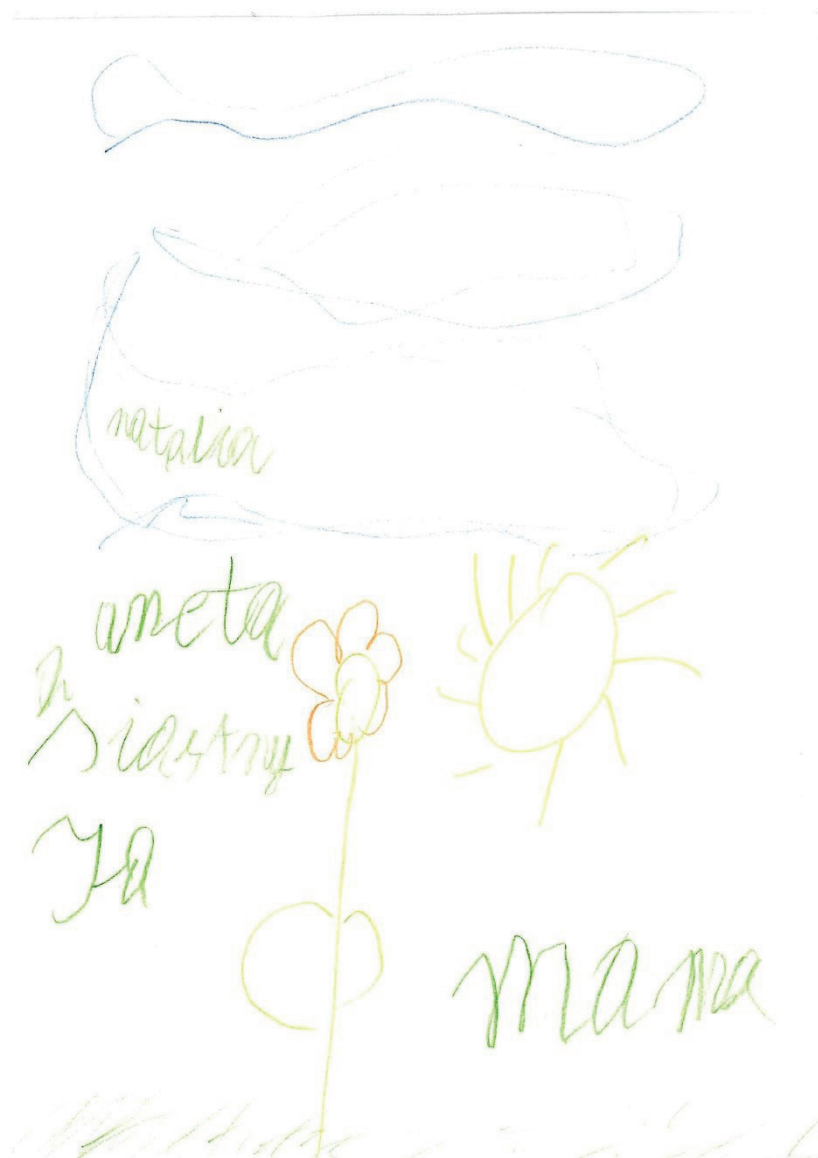




Klaudiusz Sadkowski

Klasa 1B





SZYMON WIERZBIŃSKI
*Zakład Nauk Humanistycznych
Wydział Organizacji i Zarządzania
Politechniki Łódzkiej*

„DOPÓKI ŚMIERĆ NAS NIE ROZŁĄCZY” – WYBRANE POSTAWY MAŁŻONKÓW ZE ŚWIATA LEWANTU W X–XI WIEKU

Słowa kluczowe: małżeństwo, rodzina, chrześcijaństwo, Bizancjum, Normanowie

1. Wstęp. 2. Małżeństwo gwarantem pokoju. 3. Miłość małżeńska w służbie pobożności. 4. Zdrada w małżeństwie. 5. W szczęściu i w biedzie. 6. Wojownicza żona. 7. Wierność wobec państwa a wierność wobec małżonka. 8. Podsumowanie

*Gdzie ty pójdziesz, tam ja pójde,
gdzie ty zamieszkaż, tam ja zamieszka,
twój naród będzie moim narodem,
a twój Bóg będzie moim Bogiem.*

Księga Rut 1, 16

1. WSTĘP

Nie ulega wątpliwości, że niezależnie od naszych osobistych poglądów, małżeństwo stanowi jedno z największych, o ile nie największe, wyzwanie w życiu człowieka. Szczególnie w dzisiejszych czasach, kiedy często słyzy się o erozji więzi społecznych, warto zastanowić się nad tym, na ile warunki życia małżonków stanowią przeszkodę lub pomoc w budowaniu relacji. Mowa tu jednak nie tyle o komforcie materialnym codziennego życia, ale o charakterze wyzwań stojących przed rodzinami. W tym celu warto odwołać się do przeszłości, aby odpowiedzieć na pytanie, czy we wcześniejszych okresach warunki te były mniej lub bardziej korzystne. W tym celu poddałem analizie wybrane przykłady relacji małżeńskich ze świata szlachećnie urodzonych osób Lewantu w X–XI w. Na ich przykładzie postaram się zarysować odpowiedź na pytanie, czy wyzwania, z jakimi musieli się mierzyć średniowieczni małżonkowie mogły sprzyjać ich relacji, czy też nie?

2. MAŁŻEŃSTWO GWARANTEM POKOJU

Jedną z ciekawszych grup małżeństw zawieranych pomiędzy możliwymi parami, które zostały sobie poślubione ze względów politycznych. Niekiedy, jak w poniższym przypadku, celem mariażu było zagwarantowanie pokoju między dwoma zwaśnionymi państwami. Przykładem takiego małżeństwa zawartego ze względów politycznych byli Piotr, car Bułgarii, oraz Maria Lekapena, wnuczka cesarza bizantyńskiego.

Od czasu powstania państwa bułgarskiego jego stosunki z Bizancjum były dość skomplikowane, fluktuowały od neutralnych do jawnie wrogich. Stan ten trwał aż do podboju państwa Bułgarii przez Bizantyńczyków w okresie panowania Bazylego II (976–1025)¹. W historii relacji bizantyńsko-bułgarskich w X w. najogólniej można wyróżnić trzy fazy.

Pierwsza faza to panowanie Symeona, który rządził Bułgarią do śmierci w 927 r.² Przez znaczną część jego panowania Bizancjum toczyło z Bułgarami ciężkie walki, których najtrudniejszymi momentami były: kampania cara bułgarskiego z 913 r., gdy jego wojska podeszły pod mury Konstantynopola i bitwa pod Anchialos w 917 r.³, katastrofalna dla Bizantyńczyków. Należy pamiętać, iż w owym czasie Bułgarzy nie byli już ludem koczowniczym i prowadzili osiadły tryb życia, mieli dobrze rozwiniętą państwowość i elitę polityczną. Niemniej jednak we wspomnianym okresie relacje pomiędzy nimi a Bizantyńczykami były wrogie. Nie było zatem możliwe prowadzenie wobec nich takiej polityki jak wobec Pieczyngów, którzy stanowili luźną federację plemion, z których każde można było przekupić lub zaciągnąć na służbę wojskową⁴. Wydaje się także mało realne, aby w toku ciężkich wojen prowadzonych przez obydwie państwa, Bizancjum poważnie brało pod uwagę zaciąganie na służbę Bułgarów, do których zresztą miało ograniczone zaufanie.

¹ P. Stephenson odpowiedzialnością za zniszczenie równowagi zaistniałej w okresie panowania Piotra obarcza jednak Nikefora II Fokasa: *Byzantium's Balkan Frontier. A Political Study of the Northern Balkans, 900–1204*, Cambridge 2000, 48–51. Na temat aneksji Bułgarii zob.: P. Stephenson, *The Legend of Basil the Bulgar-Slayer*, Cambridge 2003, 32–48.

² Na temat relacji bizantyńsko-bułgarskich w dobie panowania Symeona powstała niedawno znakomita praca M.J. Leszki: *Symeon I Wielki a Bizancjum. Z dziejów stosunków bułgarsko-bizantyńskich 893–927*, Łódź 2013. Zob. również: J. Bonarek, *Bizancjum w dobie bitwy pod Mantzikert. Znaczenie zagrożenia seldżuckiego w polityce bizantyńskiej w XI wieku*, Kraków 2011, 36–71; J. Bonarek, *Romajowie i Obcy w kronice Jana Skylitza. Identyfikacja etniczna Bizantyńczyków i ich stosunek do obcych w świetle kroniki Jana Skylitza*, Toruń 2003, 138–146.

³ *Ioannis Scylitzae Synopsis Historiarum* [Corpus fontium historiae Byzantinae], wyd. I. Thurn, Berlin–New York 1973, 203–204 (dalej: Skylitzes). Warto zaznaczyć, że M. J. Leszka dowodzi, że w 913 r. nie prowadzono poważniejszych działań wojennych: M.J. Leszka, *Symeon I Wielki...*, 134–137. Na temat późniejszych kroków militarnych Bizancjum wobec Bułgarów, zakończonych klęską pod Anchialos czytają: J. Haldon, *The Byzantine Wars. Battles and campaigns of the Byzantine era*, Charleston 2001, 87–88; Leszka M., *Dlaczego Bizantyńczycy przegrali bitwę pod Anchialos (917)? Wersja Leona Diakona*, w: *In tempore belli et pacis. Ludzie – miejsca – przedmioty*, wyd. T. Grabarczyk, A. Kowalska-Pietrzak, T. Nowak, Warszawa 2011, 409–414; J. Shepard, *A Marriage too Far? Maria Lekapena and Peter of Bulgaria*, w: *The Empress Theophano: Byzantium and the West at the Turn of the First Millennium*, Cambridge 1995, 123–124, 134.

⁴ P. Stephenson, dz.cyt., 29–31; J. Bonarek, dz.cyt., 71–94; O. Pritsak, *Pechenges*, w: *Oxford Dictionary of Byzantium*, t. 1–3, red. A. Khazdan, Oxford 1991, 1613–1614 (dalej: ODB).

Sytuacje uległa zmianie za panowania Piotra, następcy Symeona. Nowy władca bułgarski przeprowadził co prawda kampanię wojenną wymierzoną przeciwko Bizancjum niemal „nazajutrz” po objęciu rządów, ale szybko doszło do porozumienia między zwaśnionymi stronami⁵. Trwająca długie lata wojna przyczynia się bowiem do wyczerpania obydwu stron⁶. Do ugody przyczynił się fakt, iż zarówno Romanowi I Lekapenowi zależało na legitymizacji swoich rządów, jak i Piotrowi leżało na sercu podniesienie prestiżu swojej władzy⁷. Gwarantem porozumienia było małżeństwo wnuczki cesarza bizantyńskiego, Marii, z carem bułgarskim⁸. Od 927 do 963 r. wytworzyła się więc sytuacja, gdy oba państwa koegzystowały we względnym spokoju. Co więcej, jak słusznie wskazuje Paul Stephenson, bułgarskie pieczęcie carskie z tego okresu pokazują Piotra i Marię jako współrządzających, co mogłoby oznaczać, iż carska małżonka miała na decyzje i rządy męża pewien wpływ⁹. Chociaż możemy się tylko domyślać, jaki był charakter relacji łączących tych dwoje, możemy domniemywać, że Piotr liczył się ze zdaniem swojej żony nie tylko ze względu na jej pochodzenie. Nie bez znaczenia jest również fakt, że wspomniane małżeństwo przetrwało próbę czasu, dając obu państwom upragniony, choć chwilowy pokój do lat 60. XI w.

3. MIŁOŚĆ MAŁŻEŃSKA W SŁUŻBIE POBOŻNOŚCI

Wśród małżeństw Lewantu nierzadkie były związki zawierane pomiędzy możnymi pochodzących z różnych krajów. Czasami jedno z małżonków musiało opuścić rodzinne strony i na wygnaniu układać sobie życie od nowa. Tak było w przypadku anglosaskich możnych, którzy opuścili Anglię po podboju Williama Zdobywcy. Większość osób, które udały się na emigrację pozostanie dla nas anonimowa, jednak dzięki źródłom pisanimy mamy w tym względzie pewne wyjątki. Przykładem może być anglosaski możny, opisany w jednej z kronik pochodzących z XII w.

Anonimowy autor kroniki z Laon, znanej jako *Chronicon universale anonymi Laudunensis*, wspomina w pewnym miejscu swojego dzieła o Colemanie, który udał się do Bizancjum na emigrację, dodając, że *hic vir sanctus Constantinopoli habet*

⁵ Skylitzes, dz.cyt., 222–224. Obie strony był już wyraźnie zmęczone wojną. Zob. J. Shepard, dz.cyt., 123–124, 134.

⁶ Wypada się zgodzić z J. Shepardem, że do ślubu doszło w Konstantynopolu nie tylko ze względu na prestiż. Badacz przekonująco dowodzi, że w samej Bułgarii istniała frakcja opowiadająca się za dalszą wojną z Bizancjum i istniała obawa, że porozumienie zostanie storpedowane. Zob. J. Shepard, dz.cyt., 127.

⁷ R.J.H. Jenkins, *Studies on Byzantine history of the 9th and 10th centuries*, London 1970, 204–211; J. Shepard, dz.cyt., 133.

⁸ Pomimo że traktat pokojowy przypieczętowany małżeństwem Marii i Piotra dał obu stronom niemal pokolenie przerwy od wojny, Konstantyn Porfirogeneta oceniał je konsekwentnie negatywnie. Zob. *Constantinus Porphyrogenitus, De administrando imperio* [Corpus Fontium Historiae Byzantinae], wyd. Gy. Moravcsik, R.J.H. Jenkins, Waszyngton 1967, 72–77 (dalej: *De administrando*); J. Shepard, dz.cyt., 148–149; M.J. Leszka, dz.cyt., 231–233.

⁹ P. Stephenson, dz.cyt., 23–25.

*templum*¹⁰. Uznani badacze dziejów Bizancjum jak A.A. Vasiliev i K. Ciggaar podkreślają, iż postać anglosaskiego emigranta, który ufundował świątynię w Konstantynopolu występuje również w innym źródle, tj. w opisie cudów św. Augustyna, znanym jako *Miracula Sancti Augustini*¹¹. Autorem wspomnianego przekazu jest Goscelin z Saint-Bertin, znany także jako Goscelin z Canterbury¹². Hagiograf ten żył w latach ok. 1020/1035–1099/1107 i był benedyktyńskim mnichem. Z relacji Williama z Malmesbury wiemy również, że autor *Miracula Sancti Augustini* piastował funkcję kapelana Hermana, biskupa Sherborne¹³. Chociaż Goscelin nie wspomina o Colemanie wprost, to mówi jednak o emigrancie wysokiej rangi, który razem z innymi anglosaskimi możnymi udał się do Bizancjum i w końcu namówił swoją małżonkę, by ta zbudowała w Konstantynopolu świątynię pw. św. św. Augustyna i Mikołaja¹⁴. Informacja ta pozwala nam wysnuć kilka wniosków. Po pierwsze, w świetle przytoczonej relacji nie budzi większych wątpliwości, że żoną wspomnianego wielmoży była kobieta ze znaczącego bizantyńskiego rodu. Gdyby bowiem Coleman przybył na Wschód ze swoją żoną, emigranci nie dysponowaliby majątkiem, by ufundować świątynię w centrum średniowiecznego świata. Co więcej, w tamtym czasie oboje mieliby znacznie bardziej przyziemne problemy. Po drugie, przytoczona wzmianka sugeruje, że sam Coleman musiał pochodzić ze znaczącego rodu, skoro udało mu się zawrzeć tak korzystne małżeństwo. Wreszcie, wspomniane źródło stanowi dowód na to, że niektórzy Anglosasi decydowali się niekiedy osiąść na stałe na Wschodzie i założyć tam rodzinę. W przypadku Colemana możemy przypuszczać, że fakt ufundowania świątyni dla Anglosasów w Konstantynopolu przez jego żonę był nie tylko dowodem pobożności, ale także troski i miłości.

4. ZDRADA W MAŁŻEŃSTWIE

Znamy także przykłady małżeństw, gdzie tylko jedna strona była zaangażowana w związek, a druga liczyła na korzyści natury materialnej. Takim przypadkiem jest cesarzowa Zoe, która w pierwszej połowie XI w. wychodziła za mąż trzykrotnie. Co ciekawe, już za czasów pierwszego małżeństwa obdarzyła wysoką godnością dworską swojego faworyta. Mowa o późniejszym władcy i drugim mężu cesarzowej, Michale IV, którego Zoe uczyniła strażnikiem cesarskiej sypialni. Wspomniany cesarz

¹⁰ *Chronicon universale anonymi Laudunensis*, w: *L'Émigration Anglaise a Byzance après 1066: Un Nouveau Texte en Latin sur les Varangues à Constantinople*, *Revue des Études Byzantines* 32 (1974), 321 (dalej: *Chronicon*).

¹¹ *Miracula Sancti Augustini*, w: *Acta Sanctorum, Maius*, t. 6, 56, Bruksela 1680–1688, 410 (dalej: Goscelin).

¹² A. Vasiliev, *The Opening Stages of the Anglo Saxon Immigration to Byzantium in the Eleventh Century*, *Seminarium Kandakovianum* 9 (1937), 60.

¹³ William of Malmesbury, *Gesta Pontificum Anglorum*, 83, 6, wyd. M. Winterbottom, Oxford 2007: *Regnabat iam tunc Edwardus, qui Hermannō capellano suo, natione Flandrensi, continuo pontificatum donandum putavit*.

¹⁴ Goscelin, 410.

otrzymał godność wyłącznie dlatego, że cesarzowa pragnęła mieć go bliżej siebie, pomimo że wówczas pozostawała jeszcze w małżeństwie z Romanem III¹⁵.

Także w osobie drugiego małżonka Zoe nie znalazła szczęścia, ponieważ ten stracił zainteresowanie cesarzową niemal nazajutrz po ślubie. Cesarzowa pozostawała więc nieszczęśliwa także w latach 1034–1041. Po śmierci drugiego męża Zoe została zmuszona do adopcji Michała V, syna siostrzenicy zmarłego cesarza. Krótkie rządy nowego władcy szybko zaowocowały wybuchem powstania ludności Konstantynopola. Powodem buntu mieszkańców stolicy było odsunięcie od rządów cesarzowej Zoe, która została oddalona z pałacu przez niewdzięcznego cesarza¹⁶. Jak podaje Michał Psellos, we wspomnianej sytuacji szczególna konsternacja zapanała w gwardii wareskiej, elitarniej formacji strzegącej pary cesarskiej¹⁷. Zarówno z relacji bizantyńskiego kronikarza, jak i z pracy arabskiego historyka Ibn al-Athira wiemy, że niektórzy wojownicy przyłączyli się wówczas do zbuntowanego tłumu, inni zaś bronili Michała V aż do ostatecznej klęski¹⁸. Warto odnotować, że większość formacji opowiedziała się po stronie buntowników oraz cesarzowej Zoe, reprezentującej legalnie panującą dynastię¹⁹. Z jednej ze strof skaldycznego poematu *Sexstefja*, skomponowanego ku chwale norweskiego wikinga Haralda Hardrada (przebywającego wówczas w stolicy Bizancjum), wiemy także, że Waregów, którzy walczyli po stronie obalonego cesarza, spotkał sąd w obrębie gwardii i egzekucja²⁰. Ciekawą tezę wysunął w związku z tym S. Blöndal, sugerując, że wierności Michałowi V dochowali Waregowie rusczy, a gwardziści skandynawscy poczuli się do lojalności wobec cesarzowej Zoe²¹.

Jakkolwiek wyglądała sytuacja w obrębie gwardii cesarzowa po raz kolejny przeżyła zdradę, choć należy wspomnieć, że i ona nie była prawdopodobnie wierna cesarzowi Romanowi III. Trzeba podkreślić, że nie był to ostatni raz, kiedy Zoe stanęła na ślubnym kobiercu, niebawem bowiem doprowadziła wraz z dworem i wspomnianą gwardią wareską do wyniesienia na tron Konstantyna Monomacha²². Chociaż także to małżeństwo należy rozpatrywać z perspektywy politycznej, warto odnotować, że Zoe i Konstantyn żyli w zgodzie, pomimo iż także ten cesarz nie był wiernym mężem.

¹⁵ Michael Psellus, *Chronographie ou histoire d'un siècle de Byzance (976–1077)*, III, 21, wyd. E. Renault, Paryż 1926–1928, 47–48 (dalej: Psellos).

¹⁶ Skylitzes, 416–420.

¹⁷ Psellos, V, 30, 104–105.

¹⁸ Dowodzi tego relacja Ibn al-Athīra: *al-Kāmil fī at-Ta'rikh*, r. 433 (1042), t. 9, wyd. Dar Sader, Dar Beyrouth, Beirut 1965, 499 (dalej: Ibn al-Athir).

¹⁹ Psellos, V, 30, 104–105.

²⁰ *Sexstefja*, w: *Den Norsk-Islandske Skjaldedigtning*, t. A–I, wyd. F. Jansson, Kopenhaga 1967, 370, 391. Por. *Sexstefja*, w: *Den Norsk-Islandske Skjaldedigtning*, t. B–I, wyd. F. Jansson, Kopenhaga 1973, 340, 361.

²¹ S. Blöndal, *The Varangians of Byzantium. An aspekt of Byzantine military history*, translated, revised and rewritten by B.S. Benedkiz, Cambridge–London–New York–Melbourne 1978, 89.

²² Psellos, VI, 18, 126–127.

5. W SZCZĘŚCIU I W BIEDZIE

Gwardia Wareska nie była jedyną formacją wojskową, złożoną z obcokrajowców w Bizancjum. Chociaż Cesarstwo najmowało na służbę wojowników z różnych stron świata, to za szczególnie skutecznych w walce uznawano rycerzy z Zachodniej Europy, których określano zbiorczym mianem „Frankowie”. W okresie, który nas interesuje, dowodziło nim dwóch wodzów o imionach Robert i Roussel. Nas interesuje szczególnie drugi wymienionych wodzów, który jak słusznie zauważył Jean-Claude Cheynet, objął dowództwo nad Frankami po stłumieniu buntu poprzednika²³.

Uważa się, że Roussel z Bailleul był z pochodzenia Normanem, a więc jego ród pochodził z północnej Francji²⁴. Dzięki zachowanym źródłom archeologicznym możemy także powiedzieć nieco więcej na temat jego pozycji w Bizancjum²⁵. Na zachowanej pieczęci wspomnianego wielmoży widnieje tytuł *vestes*, który znajdował się w hierarchii zaledwie o jedną pozycję niżej niż *magister*²⁶. Był więc Roussel znaczącą postacią w bizantyńskiej polityce, miał także poparcie swoich rodaków z kontyngentu liczącego według różnych szacunków od kilku do kilkunastu tysięcy wojowników. Wspomniany wódz oraz jego oddział towarzyszyli cesarzowi Romanowi IV Diogenesowi m.in. w feralnej, katastrofalnej wyprawie z 1071 r.²⁷.

Roussel po raz kolejny pojawia się w historii Bizancjum w 1073 r., przede wszystkim w relacjach Attalatesa oraz Nikefora Bryenniosa²⁸. Wszystkie źródła są zgodne co do tego, że w pewnym momencie wyprawy podjętej przez bizantyńskiego wodza – Izaaka Komnena, Roussel odłączył się ze znaczną grupą swoich ludzi i zdezerterował, udając się do Sebestei²⁹. Co ciekawe, Frankowie Roussela spotkali po drodze Turków, na których pierwotnie zostali wysłani i pokonali ich³⁰. Gdy

²³ *Excerpta ex Breviario historico Ioannis Scylitzae Curopalatae*, w: *Ioannis Skylitzae Ope*, II, wyd. I. Bekker, Bonn 1839, 679–680 (dalej: Kontynuacja Skylitza); por. J.-C. Cheynet, *Pouvoir et contestations à Byzance (963–1210)*, nr 92, Paris 1996, 75; Kontynuacja Skylitza, 679.

²⁴ *Michaelis Attaliatae Historia*, wyd. I. Bekker, Bonn 1853, 148 (dalej: Attalates); C.M. Brand, *Roussel de Bailleul*, w: ODB, t. 3, 1814–1815.

²⁵ J.-C. Cheynet, *Sceaux de la collection Khoury*, *Revue numismatique* 159 (2003), 436–437.

²⁶ N. Oikonomidés, *Les listes de préséance byzantines des IX^e et X^e siècles*, Paris 1972, 292.

²⁷ Attalates, 148–150.

²⁸ Tamże, 183.

²⁹ *Ioannis Zonarae Epitome Historiarum libri XIII–XVIII*, XVIII, 16, 14, [Corpus scriptorum historiae Byzantinae], wyd. T. Büttner-Wobst, Lipsk 1897, 707 (dalej: Zonaras); Kontynuacja Skylitza, 708; *Nicephori Bryennii Historiarum Libri Quattuor*, w. 3–12, [Corpus Fontium Historiae Byzantinae], wyd. P.Gautier, Bruksela 1975, 149 (dalej: Nikefor Bryennios); Attaleiates, 183 (...*φιλονεικίας συνεχείας τινός, ἀποστατῆ τῆνικαῦτα προφανώς*...). Zarówno Attalates, autor Kontynuacji Skylitza, jak i Zonaras informują nas, iż Roussel miał pod sobą blisko 400 Franków. Nikefor Bryennios był jednak przekonany, że Roussel od pewnego czasu szukał jedynie pretekstu do buntu: *τῷ στρατηγῷ προσελθὼν τὰ τῆς ἀδικίας κατεβοῶτο καὶ ὁ στρατηγὸς ἐξίηται τὸν ἀδικήσαντα ἐν μέσῳ ἀχθῆναι* – Nikefor Bryennios, w. 4–6, 149. W omawianej kwestii autorzy źródeł nie są jednomyślni. O ile Nikefor Bryennios Młodszy pisze, że Roussel zbuntował się w okolicach Cezarei i wyruszył do Sebestei, o tyle Zonaras, Attalates i autor Kontynuacji Skylitza dowodzą, że Frankowie odłączyli się niedaleko Ikonium i ruszyli na Melitenę. Ze względu na fakt, że głównymi siłami w czasie wspomnianej wyprawy dowodził krewny Nikefora Bryenniosa, należy dać wiarę właśnie autorowi *Materialów historycznych*.

³⁰ Attaleiates, 183; Kontynuacja Skylitza, 708; Zonaras, XVIII, 16, 14, 708.

w następnym roku na zbuntowanego wodza wyprawili się Andronik Dukas z synem Janem, Roussel pokonał ich, postępując podobnie jak dwa lata wcześniej Kryspin, tj. namawiając Papasa, wodza „Franków” w szeregach cesarskich, do przejścia na swoją stronę³¹. Jak zauważa J. Bonarek, który w działaniach Roussela dopatruje się typowej mentalności normańskich wielmożów, jego nadrzędnym celem była budowa własnych włości i obrona ich przed każdym, kto kwestionowałby władzę posiadacza³². Z drugiej jednak strony należy się zgodzić z J. Dudkiem, który podkreśla, iż jako wódz Roussel miał także obowiązki wobec swoich podwładnych, tj. konieczność opłacania ich, co stanowiło najlepszy sposób zapewnienia ich lojalności³³. Wydaje się jasne, że w wyniku odniesionego zwycięstwa normański wódz osiągnął szczyt swoich wpływów, panując nad stosunkowo rozległym terytorium i mając pod sobą dość znaczne siły³⁴. Chociaż władztwo Roussela trwało zaledwie kilkanaście miesięcy, tj. do 1074 r., gdy został pokonany i wzięty do niewoli przez (będącego w porozumieniu z cesarzem Michałem VII) tureckiego wodza Artucha, trudno uwierzyć w relację Attaliatesa, który sugeruje, że normański wódz i Jan Dukas mogli przeciwstawić seldżuckiemu dowódcy jedynie garstkę ludzi³⁵.

Z punktu widzenia naszych rozważań ważne jest jednak to, co stało się później. Jak podaje wspomniany bizantyński kronikarz, z niewoli Roussel został wykupiony przez własną żonę: *καὶ ἀμφοτέρων τῶν ἐχθρῶν ἐλυτρώσατο* [...] ³⁶. Chociaż nie wiemy, czy wspomniana kobieta towarzyszyła normańskiemu wodzowi jeszcze z Europy, czy też pochodziła ze znamienitego bizantyńskiego rodu, warto zauważyć, że w tamtym momencie musiała wykazać się determinacją i odwagą. Jest zresztą jedyna wzmianka o żonie Roussela, choć wiemy, iż ostatecznie wspomniany wódz wyszedł z niewoli i odegrał jeszcze w dziejach Bizancjum pewną rolę.

6. WOJOWNICZA ŻONA

Wśród Normanów usiłujących zrobić karierę na terenie Lewantu mamy jednak nie tylko przykłady najemników w służbie Bizancjum, ale także normańskich wiel-

³¹ Bryennios, II, 14, w. 21–24, 168–169 [(...) εὐθὺς προσκεχώρηκεν ἅπαν τὸ περὶ τὸν Πάπαν μισθοφόρον τοῖς πολεμίοις (...)].

³² J. Bonarek, dz.cyt., 186. Jest to nowa sytuacja, bowiem wcześniejsze bunty, takie jak ten wszczęty przez Niemców w 1071 r., lub Frankopula w 1056 r., miały na celu wymuszenia wypłaty żołdu lub uzyskanie dworskich godności.

³³ J. Dudek, *Pęknięte zwierciadło. Kryzys i odbudowa wizerunku władcy bizantyńskiego od 1056 roku do ok. 1095 roku*, Zielona Góra 2009, 64.

³⁴ J.-Ch. Cheynet, dz.cyt., nr 99, s. 79–80. Przy tej okazji po raz kolejny wyszła na jaw ambicja najemników normańskich, którzy starali się wykorzystać wszystkie nadarzające się możliwości, by zbudować własne domeny. W przypadku Roussela ambicja ta poszła dalej, czego wyrazem było obwołanie Jana Dukasa cesarzem: Attaliates, 184–186, Nikefor Bryennios, II, 17, 176–179. Warto pamiętać, że do Roussela przyłączyła się kolejna grupa Normanów pod dowództwem Papasa.

³⁵ Nikefor Bryennios, II, 18, w. 13–15, 181; Attaliates, 189–190.

³⁶ Attaliates, 191.

możów, którzy po zdobyciu bogactwa, władzy i ziemi w Południowej Italii marzyli o podboju całego Cesarstwa. Tak było w przypadku ich władcy Roberta Guiscarda, mającego bardzo duże aspiracje. Wspomniany władca zawarł bowiem w 1074 r. kontrakt z ówczesnym cesarzem Bizancjum, Michałem VII Dukasem, na mocy którego córka Roberta, Helena, miała zostać wydana za mąż za Konstantyna, syna cesarza³⁷. Jak słusznie zauważa J. Dudek, dla wodza Normanów było to podniesienie prestiżu, a dla Bizancjum szansa na uzyskanie większej pomocy militarnej w walce z Turkami Seldżuckimi³⁸.

Wraz z utratą tronu przez Michała VII, ustalenia pomiędzy władcami traciły moc, a Robert nadal był w oczach poddanych sobie baronów z Południowej Italii jedynie potężnym parweniusem³⁹. Warto jednak zauważyć, że aż do 1081 r. władca Normanów nie podejmował akcji zaczepnych przeciw Bizancjum, a wojownicy z Zachodu służyli w armii bizantyńskiej przez kilka kolejnych lat. Nieco innego zdania jest J. Nesbitt, który zauważa, że jeszcze w 1079 r. Robert Guiscard wysłał do Konstantynopola Rogera, syna Dagoberta, aby ten nakłonił do zmiany zdania Nikefora Botaniatę, który anulował plany małżeństwa Heleny i Konstantyna⁴⁰. Być może początkowo władca Normanów liczył na dyplomatyczne rozwiązanie sporu, jednak we wrześniu 1081 r. Robert postanowił rozstrzygnąć konflikt zbrojnie i założył oblężenie Dyrrachium⁴¹.

W tym czasie nastąpiła zmiana na bizantyńskim tronie, który w wyniku przewrotu przypadł Aleksemu Komnenowi. To właśnie dzięki relacji jego córki, Anny Komneny, znamy ciekawą relację na temat rozstrzygającej bitwy pomiędzy Normanami i Bizantyńczykami. Jak informuje nas bizantyńska księżniczka, w pierwszej fazie bitwy górą były wojska jej ojca. W decydującym momencie wielu wojowników Roberta rzuciło się do ucieczki. Wówczas żona Guiscarda, longobardzka księżniczka Sigelgajta, widząc uciekających rycerzy italskiego hrabiego Amicusa, ruszyła w ich kierunku z włócznią w ręku⁴². Żona Roberta nie tylko zwymyślała od tchórzy italo-normańskich wojowników, ale uporządkowała szyki wojsk męża, co przyczyniło się do ostatecznego zwycięstwa Normanów. Przytoczona sytuacja jest nie tylko ciekawym przykładem odwagi, ale także lojalności i wierności wobec małżonka w najtrudniejszych sytuacjach życiowych.

³⁷ *Annae Comnenae Alexias*, I, 10, w: *Corpus Fontium Historiae Byzantinae*, wyd. H.G. Beck, A. Kambylis, R. Keydell, Berlin 2001, 34–35 (dalej: Aleksjada).

³⁸ Nie trzeba dodawać, że pomoc ta polegać mogła niemal wyłącznie na wysłaniu na pomoc Cesarstwu sił złożonych z wojowników normańskich z Pd. Italii.

³⁹ J. Dudek, „Cała ziemia dyrracheńska” pod panowaniem bizantyńskim w latach 1005–1205, Zielona Góra 1999, 48.

⁴⁰ J. Nesbitt, *Some observations about the Roger family*, Nea Roma 1 (2004), 210.

⁴¹ Aleksjada, IV, 4, 127; J. Dudek, dz.cyt., 52; G. Theotokis, *The campaigns of the Norman dukes of southern Italy against Byzantium, in the years between 1071 and 1108 AD*, Glasgow 2010, 211–212.

⁴² Aleksjada, IV, 6, 133.

7. WIERNOŚĆ WOBEC PAŃSTWA A WIERNOŚĆ WOBEC MAŁŻONKA

Czasami małżonkowie stawiani byli przed dylematem, czy stanąć po stronie partnera lub partnerki, czy też dobra państwa. Sytuacja taka wydarzyła się w rodzie Rogeriosów o italo-normańskich korzeniach. Jak pamiętamy, Roger, syn Dagoberta, założył rodzinę już po tym, jak osiadł w Bizancjum ok. 1080 r. Wspomniany wielmoża przez całe życie pozostawał wierny Cesarstwu, więc nic dziwnego, że w momencie śmierci (która nastąpiła po 1108 r.) miał już wysoki dworski tytuł *sebastosa*⁴³. Jego rodzina także dobrze służyła cesarstwu, potomkowie Rogera osiągnęli bowiem w Bizancjum pewne wpływy.

Podobną rangę w hierarchii osiągnął Konstantyn Roger, być może wnuk Dagoberta, który zmarł przed 1136 r. Jest on wymieniony wśród dostojników, o których należy pamiętać w modlitwie⁴⁴. Niektórzy badaczy, jak J. Nesbitt, zachowują jednak ostrożność i nie precyzują, czy Konstantyn był synem Rogera, czy nie⁴⁵. Ród Rogera rósł nadal w siłę, jednak w pewnym momencie jeden z jego przedstawicieli stał się zbyt ambitny. Owym wielmożą z rodu Rogeriosów był Jan Roger – Dalassenos. Pomimo że wspomniany dostojnik zmarł prawdopodobnie po 1166 r., to wielu badaczy przychyliła się do tezy, że Jan Roger-Dalassenos był synem, a nie wnukiem Rogera, syna Dagoberta⁴⁶. Za tym, iż Jan Roger oraz Konstantyn Roger byli braćmi przemawia zresztą panegiryk Kaliklesa, w którym poeta wspomina o synach Rogera w liczbie mnogiej, nie precyzując jednak, ilu ich było⁴⁷. Wspomniany dostojnik osiągnął znaczący awans społeczny, na pewnym etapie swojej kariery poślubił bowiem siostrę Manuela Komnena i otrzymał tytuł *panhypersebastosa*⁴⁸. Należy zaznaczyć, że dla potomka rodu o obcych korzeniach było to ogromne wyróżnienie, wprowadzało go bowiem do rodziny cesarskiej.

Jak podkreślają C.M. Brand oraz J. Nesbitt, nie był to koniec zaszczytów Jana, doszedł wszak on do godności *cezara*, mając nawet przez chwilę szansę na cesarski tron⁴⁹. Jan cieszył się bowiem pewnym poparciem wśród szlachty, przede wszystkim obcego pochodzenia. Jak podkreśla Kinnamos, żona Jana Rogerra doniosła jednak Manuelowi o próbie uzurpacji po śmierci cesarza Jana i ostatecznie nie doszła ona do skutku⁵⁰. Chociaż opisana sytuacja mogła się skończyć dla małżonków tragicznie, to uzurpator szybko uzyskał przebaczenie. Warto także podkreślić, że niedoszły cesarz bizantyński, tj. Jan Roger-Dalassenos zostawił po sobie przynajmniej dwóch synów, tj. Andronika i Aleksego.

⁴³ Carmi. *Testo critico, introduzione, traduzione, commentario e lessico*, wyd. R. Romano, Neapol 1980, nr 19, 93–95 (dalej: Kalikles).

⁴⁴ P. Gautier, *Le typikon du Christ Sauveur Pantocrator*, *Revue des Études Byzantines* 32 (1974), 44–45.

⁴⁵ J. Nesbitt, dz.cyt., 211.

⁴⁶ C.M. Brand, *Rogeros, John*, w: ODB, 1802–1803; J. Nesbitt, dz.cyt., 217.

⁴⁷ Kalikles, 94.

⁴⁸ *Ioannis Cinnami epitome rerum ab Ioanne et Alexio Comnenis gestarum*, I wyd. A. Meineke, Bonn 1836, 36–38 (dalej: Kinnamos); J. Nesbitt, dz.cyt., 212.

⁴⁹ C.M. Brand, *Rogeros, John*, w: ODB, t. III, 1802–1803; J. Nesbitt, dz.cyt., 212.

⁵⁰ Kinnamos, 37–38.

8. PODSUMOWANIE

Analiza wybranych przykładów postaw małżonków w omawianym okresie pozwala nam na pewną refleksję. Po pierwsze, niniejszy tekst jest jedynie refleksją nad wybranymi sytuacjami, w jakich małżonkowie musieli się odnaleźć. W żadnym razie artykuł ten nie może więc pretendować do roli głębszej analizy trwałości małżeństwa w średniowieczu. Co więcej, dotyczy on jedynie par pochodzących ze szlacheckich rodów. Niemniej jednak, możemy uznać, że w przeciwieństwie do dzisiejszych czasów dość często małżeństwa wykazywały się trwałością ze względu na tzw. dobro wyższe, np. pokój w domenie, lub nawet między narodami. Rola małżeństwa była więc w tej sytuacji ściśle polityczna, a głównym, o ile nie jedynym probierzem jego jakości była trwałość. Z drugiej strony, małżeństwo było dla niektórych jedynie pretekstem do osiągnięcia korzyści osobistych, takich jak władza. Najciekawsze są chyba jednak dla nas przykłady małżeństw, w których jedno z małżonków aktywnie opowiadało się po stronie drugiego w szczególnie niebezpiecznej sytuacji, jak niewola lub wojna. Dowodzi to przede wszystkim tego, że nawet w świecie wielkiej polityki i koniecznego realizmu pozostawało nadal sporo miejsca na wzajemne zaangażowanie i szczerę oddanie.

BIBLIOGRAFIA

I. ŹRÓDŁA

- al-Kāmil fī at-Ta'rikh*, r. 433 (1042), t. 9, wyd. Dar Sader, Dar Beyrouth, Beirut 1965 (Ibn al Athir).
- Annae Comnenae Alexias*, [*Corpus Fontium Historiae Byzantinae*], wyd. H.G. Beck, A. Kambylis, R. Keydell, Berlin 2001 (Anna Komnena).
- Carmi. Testo critico, introduzione, traduzione, commentario e lessico*, wyd. R. Romano, Neapol 1980.
- Chronicon universale anonymi Laudunensis*, w: *L'Émigration Anglaise a Byzance après 1066: Un Nouveau Texte en Latin sur les Varangues à Constantinople*, *Revue des Études Byzantines* 32 (1974), 320–323.
- Constantinus Porphyrogenitus, De administrando imperio* [*Corpus Fontium Historiae Byzantinae*], wyd. Gy. Moravcsik, R.J.H. Jenkins, Waszyngton 1967 (Konstantyn Porfirogeneta).
- Excerpta ex Breviario historico Ioannis Skylitzae Curopalatae*, w: *Ioannis Skylitzae Ope*, II, wyd. I. Bekker, Bonn : 1839 (Kontynuacja Skylitza).
- Jansson F., *Den Norsk-Islandske Skjaldedigtning*, T.: A–I, Kopenhaga 1967.
- Jansson F., *Den Norsk-Islandske Skjaldedigtning*, T.: B–I, Kopenhaga 1973.
- Ioannis Cinnami epitome rerum ab Ioanne et Alexio Comnenis gestarum*, I, wyd. A. Meineke, Bonn 1836.
- Ioannis Skylitzae Synopsis Historiarum* [*Corpus Fontium Historiae Byzantinae*], wyd. I. Thurn, Berlin–New York 1973 (Jan Skylitzes).
- Ioannis Zonarae Epitome Historiarum libri XIII–XVIII*, [*Corpus Scriptorum Historiae Byzantinae*], wyd. T. Büttner-Wobst, Lipsk 1897 (Zonaras).
- Michael Psellus. Chronographie ou histoire d'un siècle de Byzance (976–1077)*, wyd. E. Renault, Paryż 1926–1928 (Michał Psellos).
- Michaelis Attaliotae Historia*, wyd. I. Bekker, Bonn 1853.
- Miracula Sancti Augustini*, w: *Acta Sanctorum, Maius*, t. 6, 56, Bruksela 1680–1688, 410 (Goscelin).

- Nicephori Bryennii Historiarum Libri Quattuor*, [Corpus Fontium Historiae Byzantinae], wyd. P. Gautier, Bruksela 1975 (Nikefor Bryennios).
William of Malmesbury, *Gesta Pontificum Anglorum*, 83, 6, wyd. M. Winterbottom, Oxford 2007 (William z Malmesbury).

II. OPRACOWANIA

- Blöndal S., *The Varangians of Byzantium. An aspect of Byzantine military history*, translated, revised and rewritten by B.S. Benediktz, Cambridge–London–New York–Melbourne 1978.
Bonarek J., *Bizancjum w dobie bitwy pod Mantzikert. Znaczenie zagrożenia seldżuckiego w polityce bizantyńskiej w XI wieku*, Kraków: Towarzystwo Wydawnicze „Historia Iagellonica” 2011.
Bonarek J., *Romajowie i Obcy w kronice Jana Skylitza. Identyfikacja etniczna Bizantyńczyków i ich stosunek do obcych w świetle kroniki Jana Skylitza*, Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek 2003.
Cheynet J.-C., *Pouvoir et contestations à Byzance (963–1210)*, Paris 1996.
Cheynet J.-C., Sceaux de la collection Khoury, *Revue numismatique* 159 (2003), 419–456.
Dudek J., „Cała ziemia dyrracheńska” pod panowaniem bizantyńskim w latach 1005–1205, Zielona Góra: Wyższa Szkoła Pedagogiczna im. Tadeusza Kotarbińskiego 1999.
Dudek J., *Pęknięte zwierciadło. Kryzys i odbudowa wizerunku władcy bizantyńskiego od 1056 roku do ok. 1095 roku*, Zielona Góra: Oficyna Wydawnicza Uniwersytetu Zielonogórskiego 2009.
Gautier P., *Le typikon du Christ Sauveur Pantocrator*, *Revue des Études Byzantines* 32 (1974), 1–145.
Haldon J., *The Byzantine Wars. Battles and campaigns of the Byzantine era*, Charleston 2001.
Jenkins R.J.H., *Studies on Byzantine history of the 9th and 10th centuries*, London 1970.
Leszka M., *Dlaczego Bizantyńczycy przegrali bitwę pod Anchialos (917)? Wersja Leona Diakona*, w: *In tempore belli et pacis. Ludzie–miejsca–przedmioty*, wyd. T. Grabarczyk, A. Kowalska-Pietrzak, T. Nowak, Warszawa: Wydawnictwo DiG 2011, 409–414.
Nesbitt J., *Some observations about the Roger family*, *Nea Roma* 1 (2004), 209–217.
Oikonomidés N., *Les listes de préséance byzantines des IX^e et X^e siècles*, Paris 1972.
Oxford Dictionary of Byzantium, t. 1–3, red. A. Khazdan, Oxford 1991.
Shepard J., *A Marriage too Far? Maria Lekapena and Peter of Bulgaria*, w: *The Empress Theophano: Byzantium and the West at the Turn of the First Millennium*, Cambridge 1995, 121–149.
Stephenson P., *Byzantium's Balkan Frontier. A Political Study of the Northern Balkans, 900–1204*, Cambridge 2000.
Stephenson P., *The Legend of Basil the Bulgar-Slayer*, Cambridge 2003.
Theotokis G., *The campaigns of the Norman dukes of southern Italy against Byzantium, in the years between 1071 and 1108 AD*, Glasgow 2010.
Vasiliev A., *The Opening Stages of the Anglo Saxon Immigration to Byzantium in the Eleventh Century*, *Seminarium Kandakovianum* 9 (1937), 39–40.

“UNTIL DEATH DO US PART” – SELECTED ATTITUDES OF MARRIED COUPLES FROM THE LEVANT WORLD IN THE 10TH-11TH C. AD

Summary

Indisputably marriage is one of the most significant aspects of human life. Currently it is often said that in our society we can observe erosion of social relationships, which also cover relationships within marriage. Looking for the answers about the character of this phenomenon, one often points out material difficulties married couples often have to cope with.

In order to verify this thesis in this text we present and analyze selected mutual attitudes of spouses in the Levant world in the 10th-11th c. AD in various difficult moments in their lives.

Key words: marriage, family, Christianity, Byzantium, Normans

Nota o Autorze

Szymon WIERZBIŃSKI, doktor nauk humanistycznych w zakresie historii, specjalizacja: Średniowiecze, Bizancjum. Adiunkt w Zakładzie Nauk Humanistycznych na Wydziale Organizacji i Zarządzania Politechniki Łódzkiej. Kontakt: e-mail: szymonwierzbinski@op.pl

MARTA FILIPOWICZ

Akademia Humanistyczno-Ekonomiczna, Łódź

RODZINA JAKO PIERWSZE ŚRODOWISKO WYCHOWAWCZE ZADANIA I IDEAŁ WYCHOWAWCZY – Z PERSPEKTYWY NAUCZANIA KOŚCIOŁA

Słowa kluczowe: rodzina, wychowanie, zadania wychowawcze, Święta Rodzina

1. Wprowadzenie. 2. Istota rodziny. 3. Funkcja wychowawcza rodziny. 4. Rozumienie wychowania. 5. Zadania wychowawcze rodziny chrześcijańskiej. 6. Formy i oddziaływania wychowawcze w rodzinie. 7. Zagrożenia w wychowaniu. 8. Dobre wzorce – dążenie do ideału Świętej Rodziny. 9. Zakończenie

1. WPROWADZENIE

Rodzina jest pierwszym środowiskiem wychowawczym. Do jej zadań należy nie tylko opieka, zaspokajanie potrzeb materialnych, ale i wychowanie ukierunkowane na samodzielność i odpowiedzialność osoby. Jak zauważa A. Łuczyński: „intensywność przemian zachodzących we współczesnym świecie domaga się odczytania na nowo przesłania chrześcijańskiej koncepcji wychowania pozwalającej człowiekowi kształtować pozytywny obraz siebie i swojego otoczenia, tak by mógł on zrealizować swoje powołanie”¹.

Artykuł będzie podejmował nauczanie Kościoła, które – jak zauważa celnie L. Dyczewski – „kreśli taki obraz rodziny, aby mogli go przyjąć wszyscy, bo rodzina jest związana z naturą człowieka; dotychczas występowała wszędzie, gdzie żył człowiek, i tak będzie w przyszłości”². Szczególne miejsce w rozważaniach zajmie myśl Jana Pawła II, który wielokrotnie z wielkim szacunkiem traktował rodzinę³.

¹ A. Łuczyński, *Rola pedagogiki chrześcijańskiej w kształtowaniu pozytywnego rozumienia małżeństwa i rodziny*, w: *Pedagogika chrześcijańska. Tradycja. Współczesność. Nowe wyzwania*, red. J. Michalski, A. Zakrzewska, Toruń 2010, 483.

² L. Dyczewski, *Rodzina*, w: *Katolicka nauka społeczna. Podstawowe zagadnienia z życia społecznego i politycznego*, red. S. Fel, J. Kupny, Katowice 2007, 88.

³ Z bogatego zbioru myśli Jana Pawła II, które dotyczą rodziny, warto podać: Jan Paweł II, *Familiaris consortio*, Częstochowa 1987; Jan Paweł II, *Homilia podczas Mszy świętej dla rodzin z dnia 12 X 1980*, w: *O małżeństwie i rodzinie*, wybór A. Wiczorek, T. Żeleźnik, Warszawa 1983, 18–21;

i kwestię wychowania⁴. Warto dodać, że dokumenty Kościoła przypominają najbardziej uniwersalne i najbardziej odpowiadające ludzkiej naturze poglądy na temat rodziny, określają jej prawa, a także nakładają na rządy obowiązek respektowania tych praw oraz powinność troski o rodzinę⁵.

Rodzina ma ścisły związek z podejmowaniem problematyki wychowania. Wychowanie zawsze wiąże się: „z doświadczeniem wspólnoty międzyludzkiej, wyrasta z relacji międzyosobowych i te relacje dalej tworzy, pogłębia i doskonali. Wychowanie jest zawsze najpierw spotkaniem o charakterze osobowym, w którym człowiek nie tylko chce dzielić się z drugim określonymi wartościami, ale w którym człowiek rozpoznaje i uznaje drugiego człowieka jako wartość”⁶. W odniesieniu do powyższych słów można stwierdzić, że rodzina jest pierwszym i podstawowym środowiskiem spotkania międzyosobowego. Pierwszym – również w znaczeniu chronologicznym w życiu osoby, a także pierwszym – co warto podkreślić – z uwagi na decydowanie o życiu dziecka i odpowiedzialność za jego wychowanie. Wychowanie jest prawem, obowiązkiem oraz powołaniem rodziny i w tym rozumieniu rodzina jest pierwszym środowiskiem wychowawczym.

Jan Paweł II, *Małżeństwo i przymierze z Bogiem. Przemówienie do delegatów Centrum Łączności Grup Badawczych i Rady Administracyjnej Międzynarodowej Federacji Akcji Rodzinnej z dnia 3 XI 1979*, w: tamże, 128–131; Jan Paweł II, *Rodzina wspólnotą miłości i życia. Homilia podczas wizyty papieskiej w parafii Niepokalanej i Świętego Jana Berchmansa, dnia 20 I 1980*, w: tamże, 131–255; Jan Paweł II, *Rodzina w wielkiej wspólnocie wierzących. Przemówienie na spotkaniu w auli Pawła VI z dnia 12 X 1980*, w: tamże, 22–25; Jan Paweł II, *Małżeństwo sakrament wielki. Konstytucja apostolska powołująca Papieski Instytut Studiów nad Małżeństwem i Rodziną 7 X 1982*, w: Jan Paweł II *nauczanie społeczne 1982*, Warszawa 1986, 263–265; Jan Paweł II, *Dwie wielkie prawdy o rodzinie. Do wiernych w Braga 15 V 1982*, w: Jan Paweł II *nauczanie społeczne 1982*, t. 2, Warszawa 1986, 593–601; Jan Paweł II, *List do rodzin „Gratissimam sane” dnia 2 lutego 1994 roku*, www.opoka.org.pl/biblioteka/W/WP/jan_pawel_ii/listy/gratissimam.html [dostęp: 01.09.2016]; Jan Paweł II, *Pierwsi wychowawcy dzieci. W czasie mszy św. dla rodzin chrześcijańskich, 2 XI 1982*, w: *Rodzina w nauczaniu Jana Pawła II. Antologia wypowiedzi*, red. J. Żukowicz, Kraków 1990, 153–154; Jan Paweł II, *Misja rodziny. W czasie mszy św. Maastricht, 14 V 1985*, w: tamże, 183–187; Jan Paweł II, *Rodzina Bogiem silna. W czasie mszy św. dla rodzin na Jasnych Błoniach w Szczecinie, 11 VI 1987*, w: tamże, 227–238; Jan Paweł II, *Chrześcijańska rodzina błogosławieństwem dla świata. Z homilii, 8 IX 1985*, w: tamże, 37–28.

⁴ O wychowaniu w nauczaniu Jana Pawła II możemy przeczytać w: *Wychowanie w nauczaniu Jana Pawła II (1978–1999)*, red. S. Urbański, Warszawa 2000; Jan Paweł II, *Aby wychowanek nauczył się „być”, a nie tylko „wiedzieć”. W czasie mszy św., 13 VIII 1985*, w: *Rodzina w nauczaniu Jana Pawła II. Antologia wypowiedzi*, red. J. Żukowicz, Kraków 1990, 192–196; Jan Paweł II, *Przyszłość człowieka to sam człowiek. W czasie mszy św. dla rodzin, 15 V 1982*, w: tamże, 89–92; Jan Paweł II, *W trosce o wychowanie i kształcenie młodzieży. Przesłanie Ojca Świętego do uczestników sesji plenarnej Kongregacji ds. Wychowania Katolickiego, 1 II 2005*, www.opoka.org.pl/biblioteka/W/WP/jan_pawel_ii/przemowienia/wychowanie_01022005.html [dostęp: 02.09.2016]; Jan Paweł II, *Wychowanie młodego pokolenia zadaniem wszystkich. Do uczestników europejskiego sympozjum na temat: „Wyzwania edukacji”, 3 VII 2004*, www.opoka.org.pl/biblioteka/W/WP/jan_pawel_ii/przemowienia/edukacja_03072004.html [dostęp: 02.09.2016].

⁵ L. Dyczewski, *dz.cyt.*, 88–89.

⁶ J. Nagórny, *Wychowanie do wartości*, Lublin 2012, 18.

2. ISTOTA RODZINY

Rodzina⁷ jest klasyczną wspólnotą podstawową, która choć liczebnie szczupła, nie jest wspólnotą prostą, a cechami, które „predysponują w szczególny sposób rodzinę do tego, ażeby mogła odegrać rolę wspólnoty podstawowej, jest jej intymność i zarazem otwartość”⁸. Rodzina w ujęciu encyklopedycznym to wspólnota osób, połączona więzią małżeńską, urzeczywistniającą się w przekazywaniu życia, wychowaniu i wprowadzaniu nowych pokoleń w dziedzictwo kulturowe i religijne⁹. Wyrazem wspólnotowego charakteru rodziny jest to, że jest ona założona i ożywiona przez miłość, jest wspólnotą osób (mężczyzny i kobiety jako małżonków, dzieci i krewnych), której wszyscy członkowie, będąc autonomicznymi osobami, są zdolni ofiarowywać sobie sobie wzajemnie oraz wzajemnie się dopełniają i podejmują wspólne działania¹⁰. Jak zauważa D. Opozda: „wspólną cechą pedagogicznego ujęcia rodziny jest uznanie jej wyjątkowego znaczenia jako grupy naturalnej, chronologicznie pierwszej, podstawowej i niezaprzeczalnej w rozwoju i wychowaniu człowieka; pedagogiczna analiza rodziny skupia się na przebiegu procesu wychowania”¹¹. W podejściu pedagogicznym zatem o rodzinie mówi się jako o „grupie społecznej i wychowawczej (czasem społeczno-wychowawczej), upatrując w niej małą zbiorowość, grupę pierwotną i grupę odniesienia – najczęściej opartą na podstawach naturalnych (pokrewieństwo) bądź adopcji i stanowiącą, bardziej lub mniej zorganizowaną (nieformalną i formalną zarazem) formę zbiorowości – członków wypełniających specyficzne role (rodziców – ojca bądź matki, dzieci – syna lub córki, innych krewnych) w procesach wychowawczych. Podłoże działalności wychowawczej rodziny stanowią interakcje wychowawcze, podporządkowane akceptowalnym wewnątrznie celom wychowania, respektujące normy – odzwierciedlające rodzinny system uznawanych wartości i generowanych powinności oraz uwzględniające wypracowany układ form, metod i technik wychowania”¹².

Istotnym uzupełnieniem prowadzonych rozważań będzie przedstawienie ujęcia rodziny, która jest zaproponowana przez Jana Pawła II. W tym rozumieniu rodzina jest pierwszą i żywą¹³, naturalną i fundamentalną komórką społeczeństwa¹⁴,

⁷ Ustalenie jednej prawidłowej definicji rodziny jest niezwykle trudne. Wpływa na to wielowymiarowość oraz interdyscyplinarność ujęcia rodziny. Przy formułowaniu definicji istotny jest także kontekst historyczny, kulturowy.

⁸ J. Majka, *Filozofia społeczna*, Wrocław 1982, 355.

⁹ Zob. L. Cynarzewska-Włazlik, *Rodzina*, w: *Encyklopedia katolicka*, t. 17, red. E. Giglewicz, Lublin 2012, 178.

¹⁰ Zob. L. Dyczewski, dz.cyt., 90.

¹¹ D. Opozda, *Rodzina. VII w pedagogice*, w: *Encyklopedia katolicka*, t. 17, red. E. Giglewicz, Lublin 2012, 189.

¹² S. Kawula, A.W. Janke, *Polimorficzność i komplementarność badań nad współczesną rodziną*, w: *Pedagogika rodziny. Obszary i panorama problematyki*, red. S. Kawula, J. Brągiel, A. W. Janke, Toruń 2007, 29.

¹³ Zob. Jan Paweł II, *Sanktuarium, gdzie człowiek uczy się kochać Boga, Do mieszkańców Turynu*, w: *Rodzina w nauczaniu Jana Pawła II. Antologia wypowiedzi*, red. J. Żukowicz, Kraków 1990, 133.

¹⁴ Zob. Jan Paweł II, *Problemy demograficzne. Z przemówienia do Rafaela Salas, sekretarza generalnego Międzynarodowej Konferencji na temat Zaludnienia*, w: *Rodzina w nauczaniu Jana Pawła II...*, dz.cyt., 31.

jest wspólnotą miłości i solidarności, jedyna pod względem możliwości nauczania i przekazywania wartości kulturowych, etycznych, społecznych, duchowych i religijnych, istotnych dla rozwoju i powodzenia własnych członków i społeczeństwa¹⁵, jest „kuźnią cnót, szkołą mądrości i cierpienia, pierwszym sanktuarium, gdzie człowiek uczy się kochać Boga, poznawać Chrystusa”¹⁶. Można zdecydowanie stwierdzić, że Jan Paweł II w kwestii wychowania ukazuje wyższość rodziny nad innymi środowiskami wychowawczymi. To dlatego jest ona pierwszym i podstawowym miejscem wychowawczym, wynika z faktu jej wspólnotowego charakteru osadzonego w miłości, która przymusza do podjęcia obowiązku i trudu wychowawczego.

Kolejnym istotnym zagadnieniem wartym odnotowania jest powołanie rodziny. Jan Paweł II, który zwany jest między innymi Papieżem Rodziny, wiele uwagi i troski jej poświęcił, wykazując przy tym głębokie i integralne rozumienie jej natury i funkcji¹⁷. W Encyklice *Evangelium vitae* czytamy: „rodzina jest powołana, aby spełniać swoje zadania w ciągu całego życia swoich członków, od narodzin do śmierci. Jest prawdziwym «sanktuarium życia»”¹⁸. Warto w tym miejscu powołać się na myśl Aliny Rynio, która wskazuje, że w nauczaniu Jana Pawła II nie brakuje całościowego widzenia rodziny, która jest pojmowana jako „wspólnota osób składająca się z mężczyzny i kobiety jako małżonków, rodziców, dzieci i krewnych”¹⁹. Wspólnota rodzinna, realizując ideał i respektując normę personalistyczną, staje się tym, czym jest – a więc miejscem spotkania z Bogiem i ze światem²⁰. Co ważne, „rodzice, przyjmując sakrament małżeństwa, zobowiązani są do czuwania nad rozwojem religijności swych dzieci. Dzieci poprzez chrzest stają się prawnymi członkami Kościoła. Aby człowiek mógł opowiedzieć się za przynależnością do wspólnoty, jaką jest Kościół, musi czerpać wzorce od najmłodszych lat. Pierwszymi i podstawowymi wzorami zachowań chrześcijańskich powinny być postawy chrześcijańskie prezentowane przez samych rodziców. Postawy chrześcijańskie prezentowane przez rodziców w środowisku domowym mogą i powinny tworzyć wspólnotę rodzinną wypełnioną miłością”²¹. Zatem wobec powyższego można stwierdzić, że, stwarzając mężczyznę i kobietę, Bóg ustanowił ludzką rodzinę. Stąd w najgłębszej swej istocie rodzina ma charakter religijny, sakralny. Jej prawa i cel od początku nakreślony został przez samego Boga²².

O posłannictwie wychowawczym rodziców możemy przeczytać także w artykule J. Dzierżanowskiego, który podaje, że rola rodziców jest pierwszoplanowa i tak doniosła, że braki w tej dziedzinie z trudnością dają się zastąpić, a „świadome podjęcie misji rodzicielskiej (tym samym – wychowawczej) winno mieć miejsce w świadomo-

¹⁵ Zob. tamże.

¹⁶ Jan Paweł II, *Sanktuarium, gdzie człowiek...*, dz.cyt., 133.

¹⁷ Zob. M. Sztaba, *Wychowanie społeczne w świetle nauczania Karola Wojtyły Jana Pawła II*, Lublin 2012, 387–388.

¹⁸ Jan Paweł II, *Evangelium vitae*, w: *Encykliki Ojca Świętego Jana Pawła II*, Kraków 2009, 625.

¹⁹ A. Rynio, *Integralne wychowanie w myśli Jana Pawła II*, Lublin 2004, 231.

²⁰ Zob. tamże, 232.

²¹ S. Kałdon, *Rodzina Kościołem Domowym przez wzajemną miłość i wspólnotę życia*, w: *Testament społeczny Jana Pawła II*, red. J. Kupny, M. Łuczak, Katowice 2006, 70–71.

²² Zob. tamże, 71–72.

ści i w przeżyciach obojga rodziców już od początku istnienia dziecka”²³. Słusznie jest postrzegać rodzinę jako środowisko, którego nie można zastąpić zarówno w kwestii przekazywania życia, jak i wychowania dzieci. Ważne też jest, aby już na etapie narzeczeństwa był podejmowany temat posłannictwa wychowawczego w rodzinie. Dlatego tak istotne jest uświadamianie w temacie funkcji wychowawczej rodziny.

3. FUNKCJA WYCHOWAWCZA RODZINY

Rodzina spełnia jedyną i niezastąpioną rolę w przekazywaniu daru życia oraz stwarza najlepsze warunki do wychowywania dzieci i wprowadzania ich w społeczeństwo²⁴. To rodzina ma pierwsze i podstawowe prawo do wychowania oraz – co istotne – ma pierwszy i podstawowy w tej dziedzinie obowiązek, natomiast „w wypełnianiu tego podstawowego obowiązku, który ściśle należy do jej powołania, rodzina czerpie z wielkiego skarbu całej ludzkości, jakim jest kultura – bezpośrednio zaś czerpie z tego środowiska, w którym tkwi”²⁵. Jan Paweł II apelował do rodziców, „Wy jesteście pierwszymi wychowawcami waszych dzieci”²⁶. Uzasadniając, odwoływał się do nauczania Soboru Watykańskiego II i podkreślał: „rodzice, ponieważ dali życie dzieciom, w najwyższym stopniu są obowiązani do wychowania potomstwa, i dlatego muszą być uznani za pierwszych i głównych jego wychowawców. To zadanie wychowawcze jest tak wielkiej wagi, że jego ewentualny brak z trudnością dałby się zastąpić [...]. Ponieważ jest to obowiązek oparty na pierwotnym powołaniu rodziców do współpracy ze stwórczym dziełem Boga, odpowiada mu prawo do wychowywania własnych dzieci. Ze względu na jego źródło, jest to prawo-obowiązek pierwotny w stosunku do zadań wychowawczych innych; nie do zastąpienia i niezbywalny, to znaczy, że nie można go w całości przekazać innym, ani też inni nie mogą go sobie usurpować”²⁷. Ten przytoczony fragment w sposób komplementarny ukazuje, czym jest i jaką rangę ma wychowanie w rodzinie. Jest rozpatrywane nie tylko jako zadanie, ale jako prawo i obowiązek.

W niniejszym artykule istotne będzie rozwinięcie kwestii działalności wychowawczej rodziny. W tej części artykułu uwaga zostanie skupiona właśnie na rozumieniu rodziny jako wspólnoty osób, która jest środowiskiem życia i wychowania. Nie oznacza to, że w artykule zostaje pominięta czy zlekceważona sprawa pozostałych funkcji, takich jak: funkcja biologiczno-opiekuńcza, kulturalno-towarzyska czy materialno-ekonomiczna. Te funkcje będą też uwzględnione, jednak osią rozważań będzie właśnie funkcja wychowawcza.

Jak podaje S. Kawula „ze spełnieniem wszystkich funkcji rodziny wiązą się zazwyczaj pewne skutki wychowawcze, a czasem nawet jedna z nich może zde-

²³ J. Dzierżanowski, *Wychowawcze powołanie rodziny a komunikacja w rodzinie*, w: *Osoba – małżeństwo – rodzina u progu XXI wieku*, red. K. Wolsza, Opole 2003, 65–66.

²⁴ Zob. Jan Paweł II, *Problemy demograficzne...*, dz.cyt., 32.

²⁵ Jan Paweł II, *Przyszłość człowieka to sam człowiek...*, dz.cyt., 91–92.

²⁶ Jan Paweł II, *Pierwsi wychowawcy dzieci...*, dz.cyt., 153.

²⁷ Tamże.

terminować całość wpływów wychowawczych rodziny, np. funkcja ekonomiczna [...]. Zatem, jakość i poziom wypełnianych przez rodzinę wszystkich funkcji decyduje o efektach wychowania w rodzinie. Zakłócenie choćby jednej z wymienionych funkcji (np. opiekuńczej) powoduje zarazem słabszą wydolność wychowawczą rodziny”²⁸. Ten ścisły związek, który zachodzi między spełnianiem funkcji opiekuńczej, ekonomicznej czy kulturalnej a wychowaniem, wynika z faktu stałego oddziaływania wychowawczego. Gatunkowość, jakość i poziom spełnianych funkcji, które zostały wyżej podane, przekłada się i wpływa na funkcję wychowawczą rodziny. Szerzej o odmianach oddziaływań wychowawczych w rodzinie w dalszej części artykułu.

Rodzina, realizując funkcję wychowawczą, wprowadza dziecko w życie społeczne, świat kultury, zaspokaja jego potrzeby emocjonalne, przygotowuje do pełnienia ról społecznych, kształtuje określony system wartości moralnych i kontroluje jego postępowanie. W procesie wychowania przekazuje dzieciom określony wzory zachowań, ideały, aspiracje, postawy. Zatem generalnie chodzi o to, że człowiek wzrasta w klimacie pewnych wartości, a każda rodzina tworzy swój własny system wartości, wspólnych nie tylko dla współmałżonków, ale także dla dzieci, czyli rodzina tworzy własną mikrokulturę opartą na systemie wartości, mających określoną hierarchię w danej społeczności rodzinnej. Funkcja wychowawcza rodziny ma duże znaczenie z punktu widzenia społecznego, jak i indywidualnego (obejmuje ona nie tylko dzieci, ale dotyczy także współmałżonków i ich adaptację do ról małżeńskich i rodzicielskich)²⁹.

Funkcja wychowawcza rodziny jest zatem zadaniem złożonym i wymagającym od rodziców wiedzy i świadomości wychowawczej. Można także powiedzieć w tym miejscu o takcie i intuicji w wychowaniu dzieci. Rodzice bowiem nie tylko powinni być skupieni na realizacji celów wewnątrzrodzinnych, ale ich uwaga powinna być zwrócona także na cele lokalne i globalne. Wychowanie członka rodziny, powinno być wychowaniem członka społeczności. Czyli ze wspólnoty rodzinnej do wspólnoty innych wspólnot. Aby realizować funkcje wychowawczą w rodzinie, warto poznać, czym jest wychowanie? Celowe zatem wydaje się przedstawienie w tym miejscu rozumienia wychowania. Kluczowa będzie jasność terminologiczna.

4. ROZUMIENIE WYCHOWANIA

Przybliżając kwestię wychowania w rodzinie, warto na wstępie rozważyć i odnieść się do definicji wychowania. Spośród szeregu różnych ujęć tego terminu najbardziej wskazane będzie przyjęcie personalistycznej wizji wychowania. Zatem wychowanie to „całokształt sposobów i procesów pomagających istocie ludzkiej,

²⁸ S. Kawula, *Rodzina jako grupa i instytucja opiekuńczo-wychowawcza*, w: *Pedagogika rodziny. Obszary i panorama problematyki*, red. S. Kawula, J. Brągiel, A. W. Janke, Toruń 2007, 60–61.

²⁹ M. Skawińska, *Rodzina w nauczaniu społecznym katolickiego kościoła, (1878–1968)*, Kielce 2001, 226.

zwłaszcza przez interakcję, urzeczywistnić swoje człowieczeństwo”³⁰. Jak podaje A. Rynio: „definicja ta ma wiele zalet, akcentuje ona: całokształt sposobów i procesów, co pozwala zauważyć pewną ich spoistość i zależność, relację międzyosobową, nie wykluczając samowychowania, dynamikę procesu wychowania dzięki czasownikowi «urzeczywistniać», wreszcie człowieczeństwo, do którego urzeczywistnienia zmierza wychowanie. Oznacza to, że każdy – nawet bardzo mały człowiek – obdarzony jest godnością ludzką, a wychowanie jest przede wszystkim relacją człowiek-człowiek”³¹. Kontynuując natomiast rozważania prowadzone przez M. Śnieżyńskiego, warto podać, że „nurt personalistycznej wizji wychowania został zapoczątkowany przez Sobór Watykański II. Zwrócono uwagę na komplementarne ujęcie całego procesu składającego się na wychowanie, ze szczególnym uwzględnieniem wszechstronnego i harmonijnego rozwoju człowieka, dokonującego się na drodze dialogu. Tak rozumiane wychowanie obejmuje wymiar fizyczny, moralny i intelektualny, społeczny i religijny. Wychowanie to nabywanie większej dojrzałości wyrażającej się we wzrastającej odpowiedzialności, z jaką młodzi ludzie podejmują uporządkowaną i niezbędną działalność własną w poszukiwaniu prawdziwej wolności. Wychowanie to nabywanie odwagi i cierpliwości potrzebnej do przezwyciężenia wszystkich trudności [...]. Wychowanie to adekwatne wychowanie społeczne, na mocy którego młodzi mogliby w sposób aktywny włączyć się w różne sfery wspólnego życia, będąc dyspozycyjnymi do dialogu z innymi, by przyczynić się skutecznie do pomnożenia dobra wspólnego, z uwzględnieniem formacji moralnej i religijnej”³². Zatem „istotą wychowania personalistycznego jest rozwój osoby ludzkiej. To wzajemna twórczość wychowawcy i wychowanka ukierunkowana na to, by pełniej urzeczywistnić swoje człowieczeństwo jako spełnienie doczesne i wieczne osoby. Można zatem powiedzieć, że wychowanie jest ocaleniem osoby od niespełnienia i nierealizacji. Oznacza wydobyć z człowieka tego, co *in potentione* już tkwi w jego wewnętrznym świecie osobowym, w jego egzystencji [...]. Wychowanie nie jest kształtowaniem ani rozwijaniem czy budowaniem osoby, tak jakby ona wcześniej nie istniała – nie »działa się«. Osoba istnieje *in se* i *per se*. Trzeba jej stworzyć warunki rozwoju, umożliwić postęp i towarzyszyć w autokreacji i samowychowaniu”³³. Z punktu widzenia podjętej tematyki najbardziej zasadne będzie właśnie takie ujęcie wychowania. W duchu myśli personalistycznej wychowanie jest rozumiane jako takie czynności i procesy, które pomagają wychowankowi stać się osobą.

Przechodząc do kwestii wychowania w rodzinie, warto ponownie odwołać się do myśli Jana Pawła II, który wyjaśnia, że „wychowanie jest [...] przede wszystkim «obdarzaniem człowieczeństwem – obdarzaniem dwustronnym». Rodzice obdarzają swym dojrzałym człowieczeństwem nowo narodzonego człowieka, a ten z kolei obdarza ich całą nowością i świeżością człowieczeństwa, które z sobą przynosi na

³⁰ M. Śnieżyński, *Wychowanie...*, dz.cyt., 588.

³¹ A. Rynio, dz.cyt., 104.

³² M. Śnieżyński, *Wychowanie...*, dz.cyt., 588.

³³ T. Goliszek, *Wychowanie personalistyczne – ocalić prawdę o osobie ludzkiej*, w: *Osoba a wychowanie*, red. K. Guzowski, A. Kostencka, G. Barth, KUL, Lublin 2013, 53–54.

świat”³⁴. Ponadto Papież podkreśla, że w wychowaniu chodzi „o to, aby człowiek stawał się coraz bardziej człowiekiem – o to, aby bardziej «był», a nie tylko więcej «miał» – aby więc poprzez wszystko, co «ma», co «posiada», umiał bardziej i pełniej być człowiekiem – to znaczy, aby również umiał bardziej «być» nie tylko «z drugim», ale także i «dla drugich»”³⁵. Natomiast, jak zauważa M. Sztaba, „wychowanie w koncepcji Jana Pawła II nie tylko «odbywa się we wspólnotcie» ale jawi się jako wspólnota i ustanawia wspólnotę. Jest bowiem najpierw procesem, który dokonuje się we wnętrzu człowieka, tam obejmuje drugiego człowieka, konstytuując wewnętrzną wspólnotę wychowawcy i wychowanka, przenikniętą prawdą i miłością. Ojciec Święty posługuje się tu metaforą «rodzenia». Rodzic jest tym, który «rodzi» wychowanka w znaczeniu duchowym, ale też wychowanek «rodzi» w sobie wychowawcę, a więc «przejmuje do swego wnętrza» to, czym wychowawca «żyje»”³⁶. Szczególną rolę odgrywa w niniejszych rozważaniach sprawa wspólnoty wychowawczej. Przechodząc do kolejnej części artykułu dotyczącej zadań wychowawczych, zostanie wyjaśniona idea wspólnoty, która jest niejako podstawą do wypełniania kolejnych zadań postawionych przed rodziną chrześcijańską.

5. ZADANIA WYCHOWAWCZE RODZINY CHRZEŚCIJAŃSKIEJ

O zadaniach rodziny chrześcijańskiej możemy przeczytać w Adhortacji apostoelskiej *Familiaris consortio*, w której Jan Paweł II podaje, że „w zamyśle Boga Stworzyciela i Odkupiciela rodzina odkrywa nie tylko swoją «tożsamość», to czym «jest», ale również swoje «posłannictwo», to co może i powinna «zrobić». Zadania, które z powołania Bożego ma wypełniać w historii, wypływają z samej jej istoty i ukazują jej dynamiczny i egzystencjalny rozwój. Każda rodzina odkrywa i znajduje w sobie samej nie dające się stłumić wezwanie, które jednocześnie określa jej godność i odpowiedzialność: rodzinę, «stań się» tym, czym «jesteś»!

Sięganie do «początku» stwórczego aktu Boga jest koniecznością dla rodziny, jeżeli pragnie ona poznać i urzeczywistnić siebie wedle prawdy wewnętrznej nie tylko swego istnienia, ale także swego działania historycznego. A ponieważ wedle zamysłu Bożego rodzina została utworzona jako «głęboka wspólnota życia i miłości», przeto na mocy swego posłannictwa ma ona stawać się coraz bardziej tym, czym jest, czyli wspólnotą życia i miłości w dążeniu, które – podobnie jak każda rzeczywistość stworzona i odkupiona – znajdzie swoje ostateczne spełnienie w Królestwie Bożym”³⁷. Jan Paweł II wskazuje, iż sięgając do korzeni rzeczywistości małżeńskiej i rodzinnej trzeba podkreślić, że istota i zadania rodziny są ostatecznie określone przez miłość, która jest żywym odbiciem i rzeczywistym udzielaniem się miłości Bożej ludzkości oraz miłości Chrystusa Pana Kościołowi – Jego oblubienicy. Każde

³⁴ Jan Paweł II, *List do rodzin...*, dz.cyt.

³⁵ Jan Paweł II, *Wychowanie jest pierwszym i zasadniczym zadaniem kultury*, w: *Wychowanie w nauczaniu Jana Pawła II (1978–1999)*, red. S. Urbański, Warszawa 2000, 130.

³⁶ M. Sztaba, dz.cyt., 393.

³⁷ Jan Paweł II, *Familiaris consortio...*, dz.cyt., 30–31.

poszczególne zadanie rodziny jest wyrazem i konkretnym wypełnieniem tego podstawowego posłannictwa³⁸.

Istnieją cztery podstawowe zadania rodziny, które zostaną poniżej zaprezentowane:

1. Tworzenie wspólnoty osób, która jest założona i ożywiona przez miłość, i której źródłem oraz celem jest miłość; powstająca wspólnota osób opiera się na poszanowaniu godności osoby ludzkiej (mowa tu o godności każdego członka rodziny, która jest taka sama, niezależnie od płci i wieku); we wspólnocie osób, w rodzinie szczególną troską powinno być otoczone dziecko (szczególnie należy rozwijać szacunek dla jego godności osobistej i ze złości służyć jego prawom).
2. Służba życiu, która jest rozumiana jako przekazywanie przez rodzinę obrazu Bożego z człowieka na człowieka. Owa służba życiu jest postrzegana dwojako: jako przekazywanie życia i jako wychowanie. Zatem służba życiu ujmowana jest jako: a) biologiczne rodzenie człowieka (płodność jest owocem i znakiem miłości małżeńskiej), które jest wypełnianiem zadania małżeńskiego powierzonego przez Boga Ojca; b) duchowe rodzenie człowieka, czyli jako kształtowanie człowieka we wszystkich jego strefach i wymiarach. Służba życiu rozumiana jako wychowanie dotyczy prawa i obowiązku rodziców do wychowania dzieci, posłannictwa wychowawczego i współpracy z innymi środowiskami wychowawczymi.
3. Udział w rozwoju społeczeństwa, który postrzegany jest jako rodzenie obywateli oraz naukę cnót społecznych, które stanowią o życiu i rozwoju społeczeństwa; rodzina staje się bowiem pierwszą szkołą życia społecznego, która uczy współżycia w społeczeństwie. Udział rodziny w rozwoju społeczeństwa zaczyna się od otwarcia się na inne rodziny i podejmowanie różnych zadań społecznych.
4. Uczestnictwo w życiu i posłannictwie Kościoła wynika z faktu, że rodzina jest wspólnotą religijną i jest powołana do budowania królestwa Bożego. Rodzina realizuje to zadanie wówczas, kiedy swoim życiem zaświadcza, że jest: a) wspólnotą wierzącą i ewangelizującą; b) wspólnotą w dialogu z Bogiem; c) wspólnotą w służbie człowiekowi. Podstawę pełnienia przez rodzinę tychże zadań stanowi: sakrament małżeństwa, Eucharystia, ciągłe nawracanie się, wspólna modlitwa, religijne obchodzenie świąt, praktykowanie przekazywania miłości, dostrzeganie w każdym człowieku obrazu Boga³⁹.

Zadanie wychowawcze w rodzinie odbywa się przede wszystkim przez realizowanie przykazania miłości. Wszystkie z czterech powyżej opisanych zadań u podstawy mają miłość. Zatem za Janem Pawłem II można powiedzieć, że „rodzina jest jedyną taką wspólnotą, w której każdy człowiek jest miłowany «dla niego samego»,

³⁸ Zob. tamże, 31.

³⁹ Zob. tamże, 31–114; zob. Jan Paweł II, *Homilia podczas Mszy świętej dla rodzin...*, dz.cyt., 19–20; zob. L. Dyczewski, dz.cyt., 90–95; zob. E. Twardowska-Staszek, *Prawo rodziców do wychowania dzieci w doktrynie kościoła katolickiego jako wyraz praw naturalnych człowieka*, w: *Chrześcijańskie inspiracje w pedagogice*, red. J. Kostkiewicz, Kraków 2011, 99.

dlatego, że jest nie zaś z powodu tego, co posiada [...]. Nie kocha się drugiej osoby dla korzyści lub przyjemności, których może ona dostarczyć, ale samą w sobie i dla niej samej. Ta podstawowa norma jest przeto normą personalistyczną; każda osoba (osoba męża, żony, dzieci, rodziców) jest utwierdzona w swojej godności, ponieważ jest osobą, jest kochana dla niej samej⁴⁰. Czyli „dla całego procesu wychowawczego najistotniejsze jest więc wychowanie do miłości. Ale zawsze najpierw jest to wychowanie do tego, by człowiek umiał odkryć i przyjąć miłość Boga jako dar, by umiał w duchu dziecięcej ufności przyjąć miłość, którą został obdarowany. A następnie by umiał ten dar w sobie rozwijać i przekazać innym, by tego daru miłości nie zmarnował. W tym kontekście miłość, która stoi u podstaw wszelkiego wychowania powinna być wymagająca⁴¹. Misja wychowawcza rodziny realizuje się zatem w miłości i przez miłość.

6. FORMY I ODDZIAŁYWANIA WYCHOWAWCZE W RODZINIE

Proces wychowania dokonuje się w różnych sytuacjach rodzinnych. Można też zaobserwować różne formy oraz odmiany oddziaływań wychowawczych. Będzie tu mowa zarówno o tych zaplanowanych, jak i spontanicznych, przypadkowych sytuacjach wychowawczych. Te zwłaszcza ostatnie wymagają od rodziców szczególnej czujności i szybkiej reakcji. Nie jest bowiem wskazane, aby pozostawać obojętnym na sytuacje trudne i nowe.

Formy wychowania można podzielić na dwie grupy. Do pierwszej zalicza się działalność wytwórczą (pracę), zabawę, sztukę, naukę, działalność usługową i społeczną; natomiast drugą grupę stanowią takie formy wychowania, jak: działalność indywidualna i zespołowa (zbiorowa). Działalności zbiorowa zawiera takie formy, jak: współdziałanie, konkurencyjność lub rywalizację oraz zwalczanie⁴². Wybrane formy wychowania zostaną poniżej szczegółowiej zaprezentowane. Jak podaje J. Górniewicz, forma wychowania przez:

- 1) wytwórczość – zachodzi ona, kiedy rodzic inicjuje proces produkcyjny, który prowadzi do wytworzenia nowego przedmiotu przez wychowanka (wówczas kształtują się w wychowanku takie cechy osobowości, jak: wytrwałość, cierpliwość);
- 2) zabawę – która występuje, kiedy wychowawca realizuje przez siebie postawione cele dydaktyczne w toku inspirowanej zabawy z dziećmi (wówczas kształtuje się wyobraźnia dziecka);
- 3) działalność artystyczną – dokonuje się ona, gdy wychowanek podejmuje różne aktywności artystyczne (wtedy rozwijają się takie cechy u wychowanka, jak: zdolności manualne, cierpliwość, skupienie uwagi, ekspresja artystyczna);

⁴⁰ Jan Paweł II, *Kochać drugą osobę dla niej samej. W czasie mszy św. dla rodzin chrześcijańskich*, 2 XI 1982, w: *Rodzina w nauczaniu...*, dz.cyt., 155.

⁴¹ J. Nagórny, dz.cyt., 27.

⁴² Zob. J. Górniewicz, *Teoria wychowania*, Olsztyn 2008, 83.

- 4) działalność społeczną – która pojawia się wówczas, kiedy dziecko należy np. do różnych organizacji, takich jak: harcerstwo, zespoły sportowe, koła zainteresowań (wychowanek szlifuje wtedy takie cechy jak: empatię, dobroduszość, kierowanie zespołem ludzi);
- 5) działalność indywidualną – kiedy dziecko liczy tylko na siebie (wówczas rozwija takie cechy, jak: samodzielność, wytrwałość, dokładność);
- 6) działalność zespołową – gdy podejmuje współpracę w grupie (wtedy rozwija takie cechy, jak: współdziałanie w grupie, lojalność, odpowiedzialność)⁴³.

Istotne jest to, że wszystkie te formy występują w środowisku rodzinnym. Ważna tu będzie postawa rodzica-wychowawcy, który winien mieć świadomość wpływu podejmowanych (i nie podejmowanych) form wychowawczych. Wszystkie bowiem działania – jak można zauważyć z powyższego rozważania – mają konsekwencje wychowawcze.

Kolejnym etapem prowadzonych rozważań jest przedstawienie odmian oddziaływań wychowawczych w rodzinie. Pomocny będzie tu namysł S. Kawuli. Autor podaje, że można wyróżnić następujące niezamierzone oraz zamierzone oddziaływania wychowawcze w rodzinie:

- 1) oddziaływania niezamierzone obojętne,
- 2) oddziaływania niezamierzone nieobojętne,
- 3) oddziaływania zamierzone, zorientowane na realizację celów samej rodziny jako grupy,
- 4) oddziaływania zamierzone zorientowane na realizację celów wychowawczych obowiązujących w społeczeństwie globalnym⁴⁴.

Dwa pierwsze rodzaje oddziaływań wychowawczych należą do tzw. niezamierzonych oddziaływań. Pierwsze to oddziaływanie wychowawcze niezamierzone obojętne. Tu też konieczne jest wyjaśnienie, że oddziaływanie obojętne z racji powszechnego występowania w rodzinie (są to zwyczaje, codzienne czynności, które nie powodują nowych przeżyć). Drugi rodzaj oddziaływań wychowawczych, należący do zbioru oddziaływań niezamierzonych, to oddziaływania nieobojętne, czyli takie codzienne czynności, które mają „wpływ dodatni i ujemny na kształtowanie się osobowości dzieci” (klótnie, czytanie książek przez rodziców). Do kolejnej grupy oddziaływań wychowawczych należą tzw. zamierzone oddziaływania wychowawcze. Tu znajdują się także dwa typy oddziaływań. Zamierzone oddziaływania wychowawcze zorientowane na realizację celów rodziny, to świadome powierzanie dzieciom określonych obowiązków w domu i poza nim (opieka nad młodszym rodzeństwem, sprzątanie, praca w polu). Natomiast oddziaływania zamierzone, zorientowane na realizację celów wychowawczych obowiązujących w społeczeństwie globalnym, to przekazywanie dziecku dorobku i tradycji społeczeństwa w zakresie kultury, kształtowanie społecznie pożądanых postaw⁴⁵.

⁴³ Zob. tamże, 83–86.

⁴⁴ Zob. S. Kawula, *Rodzina jako grupa...*, dz.cyt., 57.

⁴⁵ Zob. tamże.

Wobec powyższego można stwierdzić, że fundamentalnymi mechanizmami procesu wychowawczego w rodzinie są: 1) mechanizm naśladownictwa i identyfikacji, który polega na funkcjonowaniu przykładów i wzorów ze strony rodziców w różnych zakresach; 2) mechanizm kontroli społecznej, który występuje z systemem szeroko pojętego nagradzania i represji (system kar i nagród), 3) mechanizm inspirujący i pobudzający odpowiednio ukierunkowaną aktywność dziecka, który wiąże się z wzorami postępowania (w rodzinie najczęściej inspiratorami są rodzice). Dwa pierwsze mechanizmy wiążą się z wychowaniem naturalnym w rodzinie, a trzeci jest wyrazem zamierzonych oddziaływań wychowawczych⁴⁶.

Jako podsumowanie można podać, że w procesie wychowania najogólniej spotykamy się z dwoma rodzajami oddziaływania wychowawczego: 1) oddziaływaniem funkcjonalnym (niezamierzonym, wewnątrznie nieuświadomionym); 2) oddziaływaniem intencjonalnym (zamierzonym, świadomym), które w praktyce wychowawczej przenikają się i nie można stwierdzić dominacji któregoś z wyżej wymienionych rodzajów⁴⁷. Z całą pewnością można stwierdzić, że w autentyczne wychowanie wpisane są oddziaływania niezamierzone i zamierzone. Istotne jest, aby zarówno zamierzone, jak i niezamierzone były oddziaływaniami, które realizują zadania wychowawcze.

7. ZAGROŻENIA W WYCHOWANIU

Rodzina, która jest ostoją i miejscem przyswajania sobie podstawowych wartości i cnót, nie jest wolna od zagrożeń. Struktura rodzinna stale podlega różnym wpływom zewnętrznym, wskutek czego jest narażona na przenikanie także niepożądanych wartości. O licznych zagrożeniach i kryzysach, z jakimi boryka się rodzina, często wypowiadał się Jan Paweł II⁴⁸. Będzie tu oczywiście mowa tylko o problemach wychowawczych i zagrożeniach z tym związanych. Istnieją różne rodzaje zagrożeń rodziny i w konsekwencji wpływają na proces wychowawczy przebiegający w rodzinie.

Jan Paweł II podaje, że istnieją zagrożenia natury społecznej (np. nieludzkie warunki mieszkaniowe, higieniczne, zdrowotne, edukacyjne oraz szeroko rozumiane warunki ekonomiczne, np.: brak pracy, niskie wynagrodzenie za pracę) i natury moralnej, które wiążą się z: problemem rozpadu rodzin, pogardą lub niezachowaniem norm ludzkich⁴⁹, fałszywym promowaniem wolności rozumianej jako autono-

⁴⁶ Zob. tamże, 55–56.

⁴⁷ I. Kominarec, *Pedagogika ogólna. Podstawowe zagadnienia*, Częstochowa 2009, 29.

⁴⁸ Zob. Jan Paweł II, *Zagrożenie rodziny. Z przemówienia do Kolegium Kardynalskiego i pracowników Kurii Rzymskiej*, 28 VI 1980, w: *Rodzina w nauczaniu Jana Pawła II...*, dz.cyt., 7–8; Zob. Jan Paweł II, *Różnorodność zagrożeń. Z homilii w czasie mszy św. w Rio de Janerio*, 1 VII 1980, w: tamże, 8–11; Zob. Jan Paweł II, *Brak zamysłu religijnego źródłem kryzysu rodziny. W czasie mszy św. zamykającej Kongres Katolików*, 11 IX 1983, w: tamże, 20–22; Zob. Jan Paweł II, *Kryzys rodziny zagrożeniem dla pokoju. Z Orędzia na XX Światowy Dzień Pokoju*, 8 XII 1986, w: tamże, 38–40.

⁴⁹ Zob. Jan Paweł II, *Różnorodność...*, dz.cyt., 8; zob. Jan Paweł II, *Rodzina w wielkiej wspólności...*, dz.cyt., 23–24.

miczna siła, która skierowana jest na osiągnięcie własnego i egoistycznego dobra, nierzadko przeciw innym⁵⁰, lansowaniem agresywnych ideologii, które popierają cywilizację śmierci.

Wobec powyższego można stwierdzić, że zdaniem Jana Pawła II, współczesna rodzina jest zagrożona zarówno od wewnątrz, jak i z zewnątrz. Papież dostrzega, że w wielu społeczeństwach rodzina jest traktowana drugorzędnie i często nie znajduje ochrony oraz poparcia ze strony państwa, co prowadzi do jej kryzysu⁵¹. I pomimo że niniejszy artykuł skupia się tylko na zagrożeniach w wychowaniu, to nie sposób pominąć także i ekonomiczno-bytowych trudności rodziny, które przekładają się na problemy wychowawcze. Wielokrotnie można zaobserwować, jak bieda materialna degraduje rodzinę i wpędza ją w problem alkoholowy, przemoc, narkomanię.

Wśród istniejących zagrożeń można także wskazać także te wynikające z przemian cywilizacyjnych. Obserwując przemiany społeczne w ówczesnym świecie, można stwierdzić, że dokonują się gwałtowne przeobrażenia, powstałe na skutek zmian kulturowych, gospodarczych i ekonomicznych. Te przeobrażenia dotyczą także rodzinę. M. Śnieżyński w artykule *Quo vadis polska rodzino?* przedstawia kilka zjawisk i tendencji, które mogą osiągnąć w kolejnych latach tendencje wzrostowe i – w odczuciu autora – są to przede wszystkim:

- zanik tradycji w rodzinie,
- zmniejszający się wskaźnik rodzin trójpokoleniowych,
- obniżenie się autorytetu rodziców,
- marginalizacja funkcji wychowawczej,
- emigracja zarobkowa rodziców,
- brak czasu dla rodziny,
- wydłużanie się okresu zawierania związków małżeńskich i obniżanie się wskaźnika dzietności,
- wzrost liczby rozwodów i separacji,
- poszerzenie się związków kohabitacyjnych i zjawiska singli⁵².

Na pogłębioną refleksję zasługuje kwestia obniżenia się autorytetu rodziców, marginalizacja funkcji wychowawczej i osłabienie więzi rodzinnych. Jako pierwsza zastanie omówiona kwestia autorytetu⁵³. Powszechnie zauważa się degradowanie roli autorytetów. Młody człowiek odrzuca autorytet rodzica, wychowawcy, a w to miejsce zostaje zaproszony idol, celebryta. Kryzys, czy wręcz upadek autorytetu rodzica ściśle wiąże się z brakiem czasu, zanikiem więzi rodzinnych, brakiem umie-

⁵⁰ Zob. Jan Paweł II, *Brak zmysłu religijnego...*, dz.cyt., 21.

⁵¹ Zob. T. Bilicki, *Dziecko i wychowanie w pedagogii Jana Pawła II – na podstawie Jego encyklik, adhortacji, wybranych listów i przemówień*, Kraków 2015, 74.

⁵² M. Śnieżyński, *Quo vadis polska rodzino?*, w: *Edukacja jutra. Edukacja ustawiczna. Pozaszkolne formy wychowania i kształcenia*, red. K. Denek, A. Kamińska, P. Oleśniewicz, Sosnowiec 2013, 227–228.

⁵³ O roli autorytetu piszę m.in. w: M. Filipowicz, *Rola autorytetu we współczesnym wychowaniu*, *Pedagogika Katolicka* 16 (2015), 119–128; M. Filipowicz, *Rola autorytetów w edukacji nieformalnej*, w: *Lifelong Learning*, red. V. Tanaś, W. Welskop, Łódź 2015, 119–126.

jętności porozumienia się i lansowaniem modelu dyrektywno-nakazowego, który nie sprzyja dialogowi⁵⁴. Kryzys roli autorytetu w rodzinie wynika z faktu wadliwych postaw rodziców lub braku trwałości i spójności reprezentowanych postaw. Ta dezintegracja w tej sferze ma swoje przełożenie na wychowanie dzieci w rodzinie.

Marginalizacja funkcji wychowawczej – jak zauważa Śnieżyński – dotyczy kryzysu przekazywania wartości i przekonań. Rodzice, jeśli mają własne przekonania i wyznawane wartości, to nie potrafią, wahają się lub nie chcą przekazywać ich swoim dzieciom. Jako argument podają, że nie są przekonani, że to, co oni rozumieją przez pojęcie „dobre życie”, jest też tak rozumiane przez potomków oraz że to, co jest wartością dla nich, jest też wartością dla ich dzieci⁵⁵. Współcześnie można zaobserwować unikanie przez rodziców odpowiedzialności za wychowanie, często także rodzice usprawiedliwiają się, że nie są w stanie konkurować w tej dziedzinie ze szkołą czy mass mediami (szczególnie Internetem).

Oslabienie więzi rodzinnych jest owocem licznych zaniedbań. Można tu wymienić: zanik życzliwości, miłości, brak czasu dla poszczególnych członków rodziny, przesunięcie akcentu na życie indywidualne, a nie rodzinne, problemy komunikacyjne, brak troski wobec siebie nawzajem. W osłabienie więzi rodzinnych wpisuje się ogólny brak troski o rodzinę i jej rozwój. Liczne zagrożenia mogą wynikać z samego typu wychowania preferowanego w rodzinie. Mowa tu o typie autorytarnym czy liberalnym. Z całego zbioru czynników osłabiających więzi rodzinne najistotniejszy jest brak miłości. To elementarna potrzeba i baza do budowania procesu wychowawczego w rodzinie.

Wychowanie w nowoczesnym społeczeństwie – jak zauważył L. Dyczewski – z wielu powodów stało się o wiele trudniejsze aniżeli dawniej, ponieważ dzisiaj dziecko od najmłodszych lat wychodzi ze środowiska rodzinno-domowego do szkół i życia publicznego, a także przez Internet, telewizję, radio w środowisko domowe weszło szereg środowisk zupełnie mu obcych, co stwarza ogromne trudności wychowawcze. Dziecko bardzo wcześnie i zupełnie do tego nieprzygotowane, spotyka się z wieloma odmiennymi wartościami, normami, wzorami zachowań i jest zdezorientowane w ich ocenie i wyborze. Często dziecko pada ofiarą tych wartości i osób, których powinno unikać, które wprowadzają nieład w rozwój jego osobowości⁵⁶. O licznych zagrożeniach w tej sferze możemy przekonać się, obserwując współczesny świat. Młodzież i dzieci, które bezkrytycznie korzystają z mass mediów są narażone z jednej strony na relatywizm etyczny, a z drugiej strony na skrajny indywidualizm. To przenikanie do świata rodziny świata mediów niesie rozchwianie w procesie wychowawczym. Trudniej bowiem jest rodzicom zachować prawidłową strukturę ról wewnątrzrodzinnych (np. hierarchię autorytetów).

Jan Paweł II apelował: „jeśli chcecie – wy, rodzice – obronić wasze dzieci przed demoralizacją, przed duchową pustką, jakie proponuje świat przez różne środowiska, a nawet szkolne programy, otoczone te dzieci ciepłem waszej rodzicielskiej miłości i dajcie im przykład chrześcijańskiego życia. Waszą miłość, wa-

⁵⁴ Zob. M. Śnieżyński, *Quo vadis...*, dz.cyt., 229–230.

⁵⁵ Zob. tamże, 230.

⁵⁶ L. Dyczewski, dz.cyt., 104.

sze wysiłki i troski zawierzam Najświętszej Rodzinie [...]. Niech opieka Jezusa, Maryi i Józefa będzie wam umocnieniem!”⁵⁷. Tym wymownym apelem warto otworzyć kolejny rozdział niniejszego artykułu, który będzie poświęcony refleksji nad ideałem wychowawczym.

8. DOBRE WZORCE – DĄŻENIE DO IDEAŁU ŚWIĘTEJ RODZINY

W obliczu przedstawionych różnych zagrożeń, które pojawiają się w wychowaniu, niewątpliwie rodzi się pytanie: jak zatem i gdzie szukać pomocy w tej kwestii? Z pomocą przychodzi nauczanie Kościoła. Co ważne „każda religia wskazuje ludzkości pewien ideał życia. Ideał ten tworzą zasady religijno-moralne, ale niewątpliwie najlepszym wskazaniem moralnym, najsilniejszym przy tym bodźcem jest przykład życia, świętości życia”⁵⁸. Zatem „tym osobowym przykładem życia, najdoskonalszym i dostępnym dla wszystkich, jest w religii chrześcijańskiej sam Chrystus. Ale spośród wszystkich społeczności tylko rodzina posiada równie jasny, prosty, przystępny, zrozumiały i bezpośredni przykład świętości życia. Jest nim życie Świętej Rodziny w Nazarecie”⁵⁹. Warto w tym miejscu niniejszego artykułu odnieść się do samej Świętej Rodziny. *Encyklopedia katolicka* poucza, że Święta Rodzina to: „wspólnota rodzinna złożona z Jezusa Chrystusa, Jego matki Maryi oraz Jej męża Józefa Oblubieńca jako prawnego opiekuna Jej Syna”⁶⁰.

Jak zauważa Jan Paweł II, Święta Rodzina, to także rodzina ludzka i wszystko to, co odnosi się do Świętej Rodziny można powiedzieć także o każdej ludzkiej rodzinie. Czyli wszystko to, co można powiedzieć o jej naturze, o jej zadaniach, o jej trudnościach, to, że w rodzinie jest przekazywane życie, to, że mężczyzna i kobieta jako mąż i żona stają się przez poczęcie i narodzenie ojcem i matką: rodzicami, to, że osiągają nową godność⁶¹. Przykład Świętej Rodziny jest stale aktualny i może być najdoskonalszym przykładem realizacji zadań wychowawczych w rodzinie. Sięgając do wzorca Świętej Rodziny, można odnaleźć czytelność pełnionych ról, odpowiedzialność za nowe życie, radość z narodzin, gruntowne i osadzone w wierze wychowanie dziecka, naukę wartości i zasad życia rodzinnego i społecznego.

Takim podążaniem za wzorem Świętej Rodziny Nazaretańskiej jest życie w Kościele domowym. Jan Paweł II podaje, że „jako Kościół domowy rodzina jest powołana do głoszenia, wysławiania i służenia Ewangelii życia. Jest to zadanie przede wszystkim małżonków, którzy są wezwani, aby być przekazicielami życia na podstawie nieustannej odnawialnej świadomości sensu rodzicielstwa, pojmowane jako

⁵⁷ Jan Paweł II, *Słowo do dzieci pierwszokomunijnych*, Zakopane 07 czerwca 1997 r. <https://ekai.pl/biblioteka/dokumenty/x390/slowo-do-dzieci-pierwszokomunijnych-zakopane/> [dostęp: 05.08.2016].

⁵⁸ Cz. Strzeszewski, *Katolicka nauka społeczna*, Lublin 1994, 437.

⁵⁹ Tamże.

⁶⁰ Zob. Z. Pałubska, *Rodzina Święta...*, art.cyt., kol.197.

⁶¹ Zob. Jan Paweł II, *Patrzmy na Świętą Rodzinę*. W czasie audiencji generalnej, 3 I 1979, w: *Rodzina w nauczaniu Jana Pawła II...*, dz.cyt., 55-56.

doniosłe wydarzenie, ukazujące, że życie ludzkie jest darem, który przyjmujemy po to, aby go ponownie ofiarować [...]. Rodzina spełnia swoją misję głoszenia Ewangelii życia przede wszystkim przez wychowanie dzieci. Przez słowo i przykład, przez codzienne kontakty i decyzje, przez konkretne gesty i znaki rodzice uczą swoje dzieci autentycznej wolności, która się urzeczywistnia jako bezinteresowny dar z siebie, i rozwija w nich szacunek dla innych, poczucie sprawiedliwości, postawę serdecznej akceptacji innych, dialogu, wielkodusznej służby i solidarności oraz wszelkie inne wartości”⁶².

Bez wątpienia Święta Rodzina jest wzorem życia rodzinnego dla współczesnego człowieka, ponieważ to Rodzina z Nazaretu uczy nas, „czym jest rodzina, jej wspólnota miłości, jej surowe i proste piękno, jej święty i jej nierozzerwalny charakter. Uczymy się od Nazaretu, że wychowanie rodzinne jest drogie i niezastąpione, i że w sferze społecznej ma ono pierwszorzędne i niezrównane znaczenie”⁶³. Pomimo że życie Świętej Rodziny na kartach Ewangelii jest przedstawione nader zwięzłe, to wystarcza to, co o niej wiemy, aby objąć zasadnicze momenty życia każdej rodziny i ukazać ten jego wymiar, do jakiego powołani są wszyscy ludzie żyjący życiem rodzinnym, to Ewangelia ukazuje bardzo wyraźnie wychowawczy profil rodziny⁶⁴. W rozumieniu Jana Pawła II tylko wychowanie inspirowane Ewangelią i przeniknięte Chrystusem najlepiej odpowiada naturze człowieka, dlatego każde wychowanie w rodzinie (i poza rodziną) powinno być wprowadzone w zbawczy wymiar Boskiej pedagogiki skierowanej do wszystkich ludzi⁶⁵.

Nauczanie Jana Pawła II odślania związek między zadaniami wychowawczymi rodziny a ideałem wychowawczym Świętej Rodziny. Jeśli przypomnimy, że jednym z najistotniejszych oddziaływań wychowawczych jest przykład rodzica, to tym mocniej należy podać za Papieżem słowa: „niech wzorem będzie dla was Święta Rodzina z Nazaretu – czystość i przepełniona miłością czułość Maryi, wierność i uczciwość Józefa, i jego ofiarność w codziennej pracy, pokora i posłuszeństwo Jezusa”⁶⁶. Co istotne, Jan Paweł II nie zapomina o poszczególnych członkach rodziny, podając konkretne wskazania matce, ojcu i dzieciom. Przykładem dla matek jest wzór Maryi. Natomiast wzorem dla ojców jest przede wszystkim Bóg Ojciec – źródło wszelkiego ojcostwa. Jan Paweł II, wskazując na Pismo Święte, podaje, że tam można „znaleźć wzór ojcostwa zdolnego pozytywnie wpływać na proces wychowawczy [...] dzieci, bez tłumienia w nich, z jednej strony, spontaniczności, a z drugiej strony, bez zostawienia ich samych sobie”⁶⁷. Takim wzorem jest także św. Józef, w którym najlepiej

⁶² Jan Paweł II, *Evangelium vitae*, 625–626.

⁶³ Paweł V, *Przemówienie w Nazarecie*, 5 II 1964 r., <http://brewiarz.pl/indeksy/pokaz.php3?i-d=6&nr=087> [dostęp: 04.10.2016].

⁶⁴ Jan Paweł II, *Miłość i życie – podstawowe wartości rodziny. Homilia podczas mszy św.*, 31 XII 1978, w: *Małżeństwo i rodzina...*, dz.cyt., 102.

⁶⁵ Zob. M. Śnieżyński, *Wychowanie...*, dz.cyt., 591–592.

⁶⁶ Jan Paweł II, *Chrystusowe wezwanie skierowane do rodziny. W czasie zakończenia Międzynarodowego Kongresu Eucharystycznego, 18 VIII 1985*, w: *Rodzina w nauczaniu Jana Pawła II...*, dz.cyt., 112–113.

⁶⁷ Jan Paweł II, *Wielkim zadaniem jest ojcostwo. W czasie mszy św. w Termoli, 19 III 1983*, w: *Rodzina w nauczaniu...*, dz.cyt., 161.

ze wszystkich ojców ziemskich odzwierciedliło się ojcostwo samego Boga, i który ma takie cechy, jak: sprawiedliwość, zgodę na przyjęcie nowego życia i odpowiedzialność za nie, wiarę w słowo Boże, ufność⁶⁸.

Reasumując, Święta Rodzina, która tak jak każda ludzka rodzina jest centrum nowego życia i podstawowym środowiskiem wychowawczym jest wzorem i drogowskazem dla każdej ludzkiej rodziny – możliwy do przyjęcia. Realizując zadania wychowawcze w rodzinie, można czerpać inspirację ze Świętej Rodziny: czynić wszystko z miłości i oddania. Święta Rodzina – najogólniej podając – jest szkołą bezgranicznej miłości i oddania.

9. ZAKOŃCZENIE

Dla współczesnej rodziny znalezienie odpowiedzi na pytanie, „czy i jak wychować”, wymaga gruntownego przeanalizowania tego, czym jest rodzina i do czego jest powołana, czym jest wychowanie oraz jaki jest cel wychowania. W przypadku tego ostatniego, głównym celem jest doprowadzenie do ludzkiej dojrzałości, która przejawia się w uznaniu wartości „być”. Można powiedzieć, że celem wychowania jest harmonijne i integralne rozwinięcie wszystkich zdolności oraz poczucia odpowiedzialności i panowania nad własną wolnością⁶⁹. Spory dotyczące wychowania dotyczą różnych jego aspektów, jednak można wysnuć wniosek, że panuje zgoda co do jego ostatecznego wymiaru, czyli do samodzielności wychowanka⁷⁰. Również chcąc wychowywać, „rodzice sami muszą być wychowani, bo tylko w ten sposób ich trud będzie owocny”⁷¹.

Powracając do stanowiska reprezentowanego przez Jana Pawła II, warto odwołać się do szeroko rozumianego nauczania społecznego, w którym przewodnim tematem była rodzina. Środowisko rodzinne jest decydującym czynnikiem w wychowaniu duchowo-moralnym dziecka. To w tym środowisku człowiek na co dzień ma szansę uczyć się miłości, sprawiedliwości i odpowiedzialności. Zasady życia rodzinnego oparte na religii chrześcijańskiej są ważnym środkiem wzmacniania więzi grupowej, co daje się wyraźnie zauważyć na przykładzie rodzin wielodzietnych⁷².

Powyższe rozważania nie wyczerpują podjętej tematyki. Warto podkreślić, że wychowanie nie kończy się na wychowaniu rodzinnym, lecz jest to dopiero początek samodzielnej drogi osoby we wspólnocie. Każde wychowanie, niezależnie od jego koncepcji, prowadzi do samowychowania. W myśl powyższego, rodzina przygotowuje do samodzielności, która jest rozumiana jako świadome kierowanie sobą oraz odpowiadanie za swoje czyny.

⁶⁸ Zob. Jan Paweł II, *Święty Józef objawieniem godności ludzkiego ojcostwa. W czasie mszy św. w uroczystość św. Józefa, 19 marca 1981*, w: *Rodzina w nauczaniu...*, dz.cyt., 74–77.

⁶⁹ Zob. T. Bilicki, dz.cyt., 70.

⁷⁰ Zob. B. Ecler-Nocoń, *Wychowawcze konteksty myśli Karola Wojtyły. Rzecz dla pedagogów*, Katowice 2009, 45.

⁷¹ T. Bilicki, dz.cyt., 77.

⁷² Zob. M. Skawińska, dz.cyt., 225.

BIBLIOGRAFIA

- Bilicki T., *Dziecko i wychowanie w pedagogii Jana Pawła II – na podstawie jego encyklik, adhortacji, wybranych listów i przemówień*, Kraków: Impuls 2015.
- Cynarzewska-Włażlik L., *Rodzina*, w: *Encyklopedia katolicka*, t. 17, red. E. Giglewicz, Lublin: TN KUL 2012, kol. 178.
- Dyczewski L., *Rodzina*, w: *Katolicka nauka społeczna. Podstawowe zagadnienia z życia społecznego i politycznego*, red. S. Fel, J. Kupny, Katowice: Księgarnia św. Jacka 2007, 88–107.
- Dzierżanowski J., *Wychowawcze powołanie rodziny a komunikacja w rodzinie*, w: *Osoba – małżeństwo – rodzina u progu XXI wieku*, red. K. Wolsza, Opole: WT UO 2003, 65–74.
- Ecler-Nocoń B., *Wychowawcze konteksty myśli Karola Wojtyły. Rzecz dla pedagogów*, Katowice: Wydawnictwo Śląsk 2009.
- Goliszek T., *Wychowanie personalistyczne – ocalić prawdę o osobie ludzkiej*, w: *Osoba a wychowanie*, red. K. Guzowski, A. Kostencka, G. Barth, Lublin: Wydawnictwo KUL 2013, 53–63.
- Górniewicz J., *Teoria wychowania*, Olsztyn: OSW 2008.
- Jan Paweł II, *Brak zamyślu religijnego źródłem kryzysu rodziny. W czasie mszy św. zamykającej Kongres Katolików, 11 IX 1983*, w: *Rodzina w nauczaniu Jana Pawła II. Antologia wypowiedzi*, red. J. Żukowicz, Kraków: WAM 1990, 20–22.
- Jan Paweł II, *Chrystusowe wezwanie skierowane do rodziny. W czasie zakończenia Międzynarodowego Kongresu Eucharystycznego, 18 VIII 1985*, w: *Rodzina w nauczaniu Jana Pawła II. Antologia wypowiedzi*, red. J. Żukowicz, Kraków: WAM 1990, 112–114.
- Jan Paweł II, *Evangelium vitae*, w: *Encykliki Ojca Świętego Jana Pawła II*, Kraków: Rafael 2009, 543–638.
- Jan Paweł II, *Familiaris consortio*, Częstochowa: Regina Poloniae 1987.
- Jan Paweł II, *Homilia podczas Mszy świętej dla rodzin z dnia 12 X 1980*, w: *O małżeństwie i rodzinie*, wybór A. Wieczorek, T. Żeleźnik, Warszawa: IW PAX 1983, 18–21.
- Jan Paweł II, *Kochać drugą osobę dla niej samej. W czasie mszy św. dla rodzin chrześcijańskich, 2 XI 1982*, w: *Rodzina w nauczaniu Jana Pawła II. Antologia wypowiedzi*, red. J. Żukowicz, Kraków: WAM 1990, 155–156.
- Jan Paweł II, *Kryzys rodziny zagrożeniem dla pokoju. Z Orędzia na XX Światowy Dzień Pokoju, 8 XII 1986*, w: *Rodzina w nauczaniu Jana Pawła II. Antologia wypowiedzi*, red. J. Żukowicz, Kraków: WAM 1990, 38–40.
- Jan Paweł II, *Miłość i życie – podstawowe wartości rodziny. Homilia podczas mszy św., 31 XII 1978*, w: *O małżeństwie i rodzinie*, wybór A. Wieczorek, T. Żeleźnik, Warszawa: Instytut Wydawniczy PAX 1983, 102–104.
- Jan Paweł II, *Patrzmy na Świętą Rodzinę. W czasie audiencji generalnej, 3 I 1979*, w: *Rodzina w nauczaniu Jana Pawła II. Antologia wypowiedzi*, red. J. Żukowicz, Kraków: WAM 1990, 55–58.
- Jan Paweł II, *Pierwsi wychowawcy dzieci. W czasie mszy św. dla rodzin chrześcijańskich, 2 XI 1982*, w: *Rodzina w nauczaniu Jana Pawła II. Antologia wypowiedzi*, red. J. Żukowicz, Kraków: WAM 1990, 153–154.
- Jan Paweł II, *Problemy demograficzne. Z przemówienia do Rafaela Salas, sekretarza generalnego Międzynarodowej Konferencji na temat Zaludnienia*, w: *Rodzina w nauczaniu Jana Pawła II. Antologia wypowiedzi*, red. J. Żukowicz, Kraków: WAM 1990, 28–33.
- Jan Paweł II, *Przyszłość człowieka to sam człowiek. W czasie mszy św. dla rodzin, 15 V 1982*, w: *Rodzina w nauczaniu Jana Pawła II. Antologia wypowiedzi*, red. J. Żukowicz, Kraków: WAM 1990, 89–92.
- Jan Paweł II, *Różnorodność zagrożeń. Z homilii w czasie mszy św. w Rio de Janerio, 1 VII 1980*, w: *Rodzina w nauczaniu Jana Pawła II. Antologia wypowiedzi*, red. J. Żukowicz, Kraków: WAM 1990, 8–11.
- Jan Paweł II, *Sanktuarium, gdzie człowiek uczy się kochać Boga, Do mieszkańców Turynu*, w: *Rodzina w nauczaniu Jana Pawła II. Antologia wypowiedzi*, red. J. Żukowicz, Kraków: WAM 1990, 132–134.

- Jan Paweł II, *Święty Józef objawieniem godności ludzkiego ojcostwa. W czasie mszy św. w uroczystości św. Józefa, 19 marca 1981*, w: *Rodzina w nauczaniu Jana Pawła II. Antologia wypowiedzi*, red. J. Żukowicz, Kraków: WAM 1990, 73–78.
- Jan Paweł II, *Wielkim zadaniem jest ojcostwo. W czasie mszy św. w Termoli, 19 III 1983*, w: *Rodzina w nauczaniu Jana Pawła II. Antologia wypowiedzi*, red. J. Żukowicz, Kraków: WAM 1990, 160–162.
- Jan Paweł II, *Wychowanie jest pierwszym i zasadniczym zadaniem kultury*, w: *Wychowanie w nauczaniu Jana Pawła II (1978–1999)*, red. S. Urbański, Warszawa: WSZiP 2000, 130–133.
- Jan Paweł II, *Zagrożenie rodziny. Z przemówienia do Kolegium Kardynalskiego i pracowników Kurii Rzymskiej, 28 VI 1980*, w: *Rodzina w nauczaniu Jana Pawła II. Antologia wypowiedzi*, red. J. Żukowicz, Kraków: WAM 1990, 7–8.
- Kałdon S., *Rodzina Kościołem Domowym przez wzajemną miłość i wspólnotę życia*, w: *Testament społeczny Jana Pawła II*, red. J. Kupny, M. Łuczak, Katowice: Księgarnia św. Jacka 2006, 68–90.
- Kawula S., *Rodzina jako grupa i instytucja opiekuńczo-wychowawcza*, w: *Pedagogika rodziny. Obszary i panorama problematyki*, red. S. Kawula, J. Brągiel, A. W. Janke, Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek 2007, 47–81.
- Kawula S., Janke A.W., *Polimorficzność i komplementarność badań nad współczesną rodziną*, w: *Pedagogika rodziny. Obszary i panorama problematyki*, red. S. Kawula, J. Brągiel, A.W. Janke, Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek 2007, 21–46.
- Kominarec I., *Pedagogika ogólna. Podstawowe zagadnienia*, Częstochowa: WSL 2009.
- Łuczyński A., *Rola pedagogiki chrześcijańskiej w kształtowaniu pozytywnego rozumienia małżeństwa i rodziny*, w: *Pedagogika chrześcijańska. Tradycja. Współczesność. Nowe wyzwania*, red. J. Michalski, A. Zakrzewska, Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek 2010, 483–494.
- Majka J., *Filozofia społeczna*, Wrocław: WKA 1982.
- Nagórny J., *Wychowanie do wartości*, Lublin: KUL 2012.
- Opozda D., *Rodzina. VII w pedagogice*, w: *Encyklopedia katolicka*, t. 17, red. E. Giglewicz, Lublin: TN KUL 2012, kol. 188–189.
- Pałubska Z., *Rodzina Święta*, w: *Encyklopedia katolicka*, t. 17, red. E. Giglewicz, Lublin: TN KUL 2012, kol. 197–198.
- Rynio A., *Integralne wychowanie w myśli Jana Pawła II*, Lublin: KUL 2004.
- Skawińska M., *Rodzina w nauczaniu społecznym katolickiego kościoła, (1878–1968)*, Kielce: Wydawnictwo AŚ 2001.
- Strzeszewski Cz., *Katolicka nauka społeczna*, Lublin: RW KUL 1994.
- Sztaba M., *Wychowanie społeczne w świetle nauczania Karola Wojtyły Jana Pawła II*, Lublin: TN KUL 2012.
- Śnieżyński M., *Quo vadis polska rodzino?*, w: *Edukacja jutra. Edukacja ustawiczna. Pozaszkolne formy wychowania i kształcenia*, red. K. Denek, A. Kamińska, P. Oleśniewicz, Sosnowiec: Oficyna Wydawnicza Humanitas 2013, 227–240.
- Śnieżyński M., *Wychowanie*, w: *Encyklopedia nauczania społecznego Jana Pawła II*, red. A. Zwoliński, Radom: Polskie Wydawnictwo Encyklopedyczne 2003, 588–593.
- Twardowska-Staszek E., *Prawo rodziców do wychowania dzieci w doktrynie kościoła katolickiego jako wyraz praw naturalnych człowieka*, w: *Chrześcijańskie inspiracje w pedagogice*, red. J. Kostkiewicz, Kraków: Wydawnictwo UJ 2011, 91–105.

Źródła internetowe

- Jan Paweł II, *List do rodzin Gratissimam sane, 2 lutego 1994 roku*, www.opoka.org.pl/biblioteka/W/WP/jan_pawel_ii/listy/gratissimam.html [dostęp: 1.09.2016].
- Jan Paweł II, *Słowo do dzieci pierwszokomunijnych*, Zakopane, 7 czerwca 1997 r. <https://ekai.pl/biblioteka/dokumenty/x390/slowo-do-dzieci-pierwszokomunijnych-zakopane/> [dostęp: 5.08.2016].
- Paweł V, *Przemówienie w Nazarecie*, 5 stycznia 1964 r., <http://brewiarz.pl/indeksy/pokaz.php?id=6&nr=087> [dostęp: 4.10.2016].

FAMILY AS THE FIRST EDUCATIONAL ENVIRONMENT. EDUCATIONAL TASKS AND IDEAL FROM THE CHURCH'S PERSPECTIVE

Summary

This article deals with a family as the first and basic educational environment. It is the first environment in chronological terms – family environment appears at the beginning of life – and it is the first one from the perspective of responsibility and vocation – a family decides about educational methods. The issues presented here cover also contemporary threats to education which may be experienced by a family structure; moreover, we attempted to point out the ideal of Christian education.

Key words: family, education, educational tasks, Holy Family

Nota o Autorze

Marta FILIPOWICZ, doktor nauk humanistycznych w zakresie pedagogiki (KUL), filozofia i etyka (UŚ), adiunkt w Wyższej Szkole Pedagogicznej im. Janusza Korczaka w Warszawie, Wydział Nauk Społeczno-Pedagogicznych w Katowicach. Wyższa Szkoła Pedagogiczna im. Janusza Korczaka, ul. Katowicka 27, 40-173 Katowice, e-mail: martafilipowicz@vp.pl

KS. TOMASZ LISZEWSKI

Katolicki Uniwersytet Lubelski Jana Pawła II

ZADANIA PSYCHOLOGA W FORMACJI DO KAPŁAŃSTWA

Słowa kluczowe: psychologia, formacja, seminarium duchowne, *Ratio fundamentalis institutionis sacerdotalis*, „Dar powołania do kapłaństwa”

1. Wstęp. 2. Kontekst obecności psychologii w formacji do kapłaństwa. 3. Momenty korzystania z wsparcia psychologicznego w formacji. 3.1. Pomoc psychologa u progu formacji. 3.2. Pomoc psychologa w dalszych etapach formacji. 4. Wymagania wobec badań psychologicznych kandydatów do kapłaństwa. 5. Podsumowanie

1. WSTĘP

Dekret Soboru Watykańskiego II *Optatam totius* o formacji kapłańskiej tak określa ogólne wymagania wobec tych, którzy chcą przyjąć święcenia kapłańskie: „Uwzględniając wiek i poziom rozwoju poszczególnych kandydatów, należy uważnie i starannie upewnić się co do ich prawej intencji, wolności wyboru, zdolności duchowej, moralnej i intelektualnej, odpowiedniego zdrowia fizycznego i psychicznego; przyrzec się też trzeba skłonnościom odziedziczonym być może po rodzinie. Należy także ocenić zdolności kandydatów do znoszenia trudów kapłańskich i wykonywania obowiązków duszpasterskich”¹. Szereg wymagań, jakie Kościół stawia przed kandydatami do kapłaństwa, jest dużym wyzwaniem dla odpowiedzialnych za formację. Poza oczekiwaniami zawartymi w wydawanych dokumentach, także wierni postulują zbiór cech, jakimi ma się odznaczać ich duszpasterz. Stąd Kościół troszczy się o jak najlepsze warunki odczytywania powołania i rozwijania walorów osobowych sprzyjających życiu w kapłaństwie. W tym zadaniu coraz częściej swoimi kompetencjami służy także psycholog, którego rolę określają dokumenty kościelne, a uzasadnia praktyka. Artykuł ma na celu określenie tej roli na podstawie najnowszego *Ratio fundamentalis institutionis sacerdotalis*, *Dar powołania do kapłaństwa* wydanego przez Kongregację ds. Duchowieństwa 8 grudnia 2016 r., a także *Directoriae respicientes usum competentiarum psychologicarum in admittendis*

¹ Sobór Watykański II, Dekret o formacji kapłańskiej *Optatam totius* (28 października 1968 r.), 6: AAS 58 (1966), 717.

et formandis candidatis ad sacerdotium Kongregacji Edukacji Katolickiej z 29 czerwca 2008 r. oraz zestawienie tych postulatów z dotychczasowymi poszukiwaniami formatorów seminaryjnych i psychologów w Polsce.

2. KONTEKST OBECNOŚCI PSYCHOLOGII W FORMACJI DO KAPŁAŃSTWA

Sobór Watykański II zauważył i docenił psychologię i pedagogikę. W Konstytucji duszpasterskiej o Kościele w świecie współczesnym *Gaudium et spes* czytamy: „Rozwijające się nauki biologiczne, psychologiczne i społeczne nie tylko pomagają człowiekowi w lepszym poznaniu samego siebie, ale wspierają go też w tym, by [...] wywierał bezpośredni wpływ na życie społeczeństw”². Stąd wniosek Soboru: „W duszpasterstwie należy uznawać i stosować w dostatecznej mierze nie tylko zasady teologiczne, lecz także zdobyte nauk świeckich, zwłaszcza psychologii i socjologii”³.

Kongregacja Edukacji Katolickiej wydała 29 czerwca 2008 r. dokument *Directoriae respicientes usum competentiarum psychologiarum in admittendis et formandis candidatis ad sacerdotium*⁴. Tytuł dokumentu wskazuje na problematykę, jakiej jest on poświęcony: zastosowaniu kompetentnej wiedzy z zakresu psychologii w procesie formacji i przy dopuszczeniu kandydatów do przyjęcia sakramentu święceń w stopniu kapłana. Jest on rezultatem wieloletnich dyskusji, których celem było wypracowanie konstruktywnych rozwiązań dotyczących stosowania badań psychologicznych w ocenie kandydata do pełnienia funkcji kapłańskich w Kościele⁵.

Istotną rolę w pracach nad dokumentem odgrywała zmieniająca się sytuacja społeczno-kulturowa, wpływająca na kształtowanie się osobowości kandydatów do kapłaństwa. Dokument zwraca uwagę na fakt, że kandydaci pochodzą ze środowisk, w których obecna jest mentalność konsumpcjonistyczna, niestabilność w rodzinach i relacjach społecznych, relatywizm moralny, wykrzywiona wizja seksualności człowieka, niepewność wyborów oraz systematyczne podważanie wartości, szczególnie w mediach społecznego przekazu⁶. Także w Polsce odpowiedzialni za formację powołanych do kapłaństwa zauważają, że „zwiększa się procent kandydatów pochodzących z dysfunkcyjnych rodzin, po eksperymentach z narkotykami, inicjacji seksualnej, czy wręcz uzależnionych od Internetu

² Sobór Watykański II, *Konstytucja duszpasterska o Kościele w świecie współczesnym Gaudium et spes* (7 grudnia 1965 r.), nr 5, AAS 58 (1966), 1028.

³ Tamże, nr 62.

⁴ Kongregacja Edukacji Katolickiej, *Directoriae respicientes usum competentiarum psychologiarum in admittendis et formandis candidatis ad sacerdotium* (29 czerwca 2008 r.), *Communicationes*, 40 (2008) 2, 322–335 (Dalej: *Directoriae*).

⁵ T. Gałkowski, *Wiedza psychologiczna w formacji kandydatów do kapłaństwa*, *Prawo Kanoniczne* 53 (2010) 1–2, 42–47.

⁶ *Directoriae*, nr 5.

albo po prostu mniej dojrzałych po ludzku [...]. Mają zbyt wiele problemów ze sobą, zbyttnio są miotani konfliktami intrapsychicznymi, by wejść w dynamikę proponowanej im formacji”⁷.

Na pierwszym miejscu odpowiedzialnym za proces formacyjny, w tym za nominację odpowiedniej ekipy formacyjnej, za rozpoznanie powołania i dopuszczenie do święceń jest biskup lub odpowiedni przełożony zakonny, który prosi biskupa o udzielenie święceń⁸. W proces formacji włączone są także osoby, które bezpośrednio za formację nie odpowiadają, a zdobyli umiejętności oceny przymiotów kandydata, które uzupełniają całościową wizję jego osoby w świetle chrześcijańskiego powołania. Wśród nich znajdują się także specjaliści psychologowie, których wiedza może posłużyć do oceny stanu zdrowia psychicznego kandydata do święceń⁹. *Ratio fundamentalis* podkreśla, że „seminarzyści nie powinni uważać obecności specjalistów za narzuconą, lecz jako cenną wykwalifikowaną pomoc w ich ewentualnych potrzebach”¹⁰. Zaznaczona jest również odrębność kompetencji oraz odpowiedzialności, ponieważ każdy specjalista ma ograniczyć swoje działanie do własnej dziedziny, co oznacza, że psycholog nie jest w stanie ocenić zdadności seminarzystów do kapłaństwa¹¹.

3. MOMENTY KORZYSTANIA Z WSPARCIA PSYCHOLOGICZNEGO W FORMACJI

Ratio fundamentalis, podobnie jak wcześniejsze *Directoriae*, wskazuje dwa momenty korzystania przez formatorów ze wsparcia specjalistów w dziedzinie psychologii: rozeznanie na początku drogi formacji oraz pomoc w dalszej formacji. Podkreślone zostały również korzyści, jakie nie tylko odpowiedzialni za przyszłych duchownych, ale sami seminarzyści mogą otrzymać: ocenę osobowości, opinię o zdrowiu psychicznym na początku drogi seminaryjnej oraz naświetlenie ewentualnych problemów psychologicznych i perspektywę udzielenia pomocy w pogłębianiu dojrzałości ludzkiej podczas towarzyszenia terapeutycznego¹².

3.1. POMOC PSYCHOLOGA U PROGU FORMACJI

U progu formacji do kapłaństwa psycholog może pomóc odpowiedzialnym za rozeznanie powołania przez:

⁷ L. Misiarczyk, *Psychologia i psychoterapia w seminariach i nowicjatch*. (2012).
Pobrano z: <http://www.spchgdansk.pl/artykuy/artykuly-psychologia/105-psychologia-i-psychoterapia-w-seminariach-i-nowicjatch> dostęp: 6. 6. 2016.

⁸ Kongregacja ds. Duchowieństwa, *Ratio fundamentalis institutionis sacerdotalis Dar powołania do kapłaństwa* (8 grudnia 2016 r.) nr 128, L’osservatore Romano, por. Jan Paweł II, Adhortacja apostołska posynodalna *Pastores dabo vobis*, nr 65: AAS 84 (1992), 770–772 (Dalej: *Ratio fundamentalis*).

⁹ T. Gałkowski, dz.cyt., 51.

¹⁰ *Ratio fundamentalis*, nr 146.

¹¹ Tamże.

¹² Tamże, nr 147.

- opis osobowości kandydata, jego potencjałów, dyspozycji;
- ocenę natury i intensywności możliwych psychologicznych zranień;
- określenie stopnia ewentualnej dysymulacji (minimalizowania lub zaprzeczania własnym wadom i słabościom) i symulacji (przesadnego podkreślania przeżywanych trudności);
- diagnozę psychologicznych problemów utrudniających rozwój powołania (nadmierna zależność emocjonalna, nieadekwatne zachowania agresywne, niewystarczająca zdolność do wypełniania zobowiązań, niewystarczająca zdolność do budowania przyjaznych relacji międzyludzkich, zwłaszcza braterskich, nieufność, trudność we współpracy z autorytetami, zaburzona lub niezdefiniowana tożsamość płciowa);
- ocenę poziomu obecnych zaburzeń psychicznych;
- wskazanie na potrzebę terapii przed podjęciem przez kandydata formacji do kapłaństwa;
- ocenę zdolności do zachowania celibatu (także orientacji seksualnej)¹³.

Poznanie osobowości kandydata wynika z troski o jego osobę oraz o umożliwienie pielęgnowania i rozwoju powołania. Wskazanie na użyteczność skorzystania z dalszej pomocy psychologicznej czy psychoterapeutycznej nie dyskwalifikuje kandydata do podjęcia procesu formacyjnego w celu realizacji odczuwanego powołania. „Konsultacja psychologiczna nie może być też jedynym kryterium, które decyduje o przyjęciu lub nie kandydata do seminarium lub zakonnego domu formacyjnego”¹⁴.

H. Połuszyński, opierając się na koncepcji L.M. Rulli, wskazuje na cztery typy trudności mogących występować podczas rozeznawania powołania: 1) duchowe wątpliwości dotyczące wiary i moralności, 2) trudności wynikające z psychologicznych prawidłowości rozwojowych, 3) podświadome niezgodności powołaniowe¹⁵, które nie są patologiczne, ale wykazują znamiona nieprawidłowości, 4) problemy patologiczne. Autor sugeruje, że psycholog może pomóc już na samym początku w rozpoznaniu u kandydata poziomu trudności (od najpłytszych duchowych wątpliwości, po głębokie problemy patologiczne) oraz pomóc mu je rozwiązać, w niektórych przypadkach przed podjęciem formacji ku kapłaństwu – dotyczy to problemów psychopatologicznych¹⁶. B.J. Sołtyski wskazuje, że jednym z zadań psychologii jest określenie potencjału rozwojowego, co jest jednym z kryteriów zdrowia psychicznego¹⁷.

Ratio fundamentalis podaje przykładowe problemy w obszarze zdrowia psychicznego, które mogą osłabić zdolność rozeznania oceniającego przez kandydata oraz utrudniają podjęcie zadań wynikających z powołania i posługi: schizofrenia, paranoja, zaburzenie bipolarne, zaburzenie preferencji seksualnych. Dokument instruuje, iż na-

¹³ *Directoriae*, nr 8.

¹⁴ T. Gałkowski, dz.cyt., 52.

¹⁵ Termin „niezgodności powołaniowe” jest obecny w koncepcji L.M. Rulliego, ujmującego tematykę powołania w perspektywie psychodynamicznej. „Niezgodność powołaniowa” oznacza dysharmonię między podświadomymi potrzebami a wartościami i postawami.

¹⁶ H. Połuszyński, *Psychiczne uwarunkowania kandydatów do kapłaństwa i życia zakonnego*, Studia Włocławskie, 1 (1999), 179–193.

¹⁷ B.J. Sołtyski, *Psychologiczne uwarunkowania podejmowania decyzji na drodze powołania zakonnego w świetle teorii L.M. Rulli*, *Filozofia Chrześcijańska*, 10, (2013) 176.

leży unikać przyjmowania do seminarium osób, u których stwierdzono obecność powyższych psychopatologii, w formie postrzegalnej lub ukrytej¹⁸. B.J. Soiński, korzystając z dotychczasowych publikacji, podaje następujące przykładowe kryteria selekcji określające przeszkody wejścia na drogę powołania: brak zdrowia psychicznego, zbyt duża i nieuporządkowana uczuciowość, homoseksualna orientacja seksualna¹⁹.

W sprawie osób o tendencjach homoseksualnych *Ratio fundamentalis* powtarza stanowisko opisane w *Instrukcji dotyczącej kryteriów rozeznawania powołania u osób z tendencjami homoseksualnymi ubiegającymi się o przyjęcie do seminarium i dopuszczenie do święceń*²⁰: „Kościół, głęboko szanując osoby, których dotyczy ten problem, nie może przyjmować do seminarium ani do święceń osób, które praktykują homoseksualizm, wykazują głęboko zakorzenione tendencje homoseksualne lub wspierają tak zwaną kulturę gejowską. Osoby takie, w istocie, znajdują się w sytuacji, która poważnie uniemożliwia im poprawną relację do mężczyzn i kobiet. Nie można w żaden sposób zignorować negatywnych konsekwencji mogących zrodzić się na skutek osób o głęboko zakorzenionych tendencjach homoseksualnych. [...] Inaczej natomiast należałoby traktować tendencje homoseksualne, które są jedynie wyrazem przejściowego problemu, jak na przykład niezakończony jeszcze proces dojrzewania. Niemniej jednak takie tendencje muszą być wyraźnie przewyżczone przynajmniej trzy lata przed święceniami diakonatu”²¹.

Pojawia się pytanie, czy psycholog jest w stanie sprostać tym oczekiwaniom, zwłaszcza dotyczącym przyszłego funkcjonowania kandydata. Zdecydowana większości zagadnień poruszonych w *Directoriae* jest w zasięgu profesjonalnej diagnozy psychologicznej. Nie istnieją testy psychologiczne, które jednoznacznie rozstrzygną, jaka jest orientacja seksualna badanego, czy dokładniej: wykażą ukrywanie przez niego orientacji homoseksualnej. Biegły psycholog jest w stanie wskazać na trudności przeżywane w sferze seksualnej, jednak bez współpracy badanego szybki proces diagnostyczny, a zwykle taki występuje podczas badań kandydatów, nie można wydać orzeczenia seksuologicznego. Instrukcja stwierdza, iż „byłoby poważną nieuczciwością, gdyby kandydat ukrywał swój własny homoseksualizm, aby pomimo wszystko ubiegać się o święcenia kapłańskie. Taka nieszczerza postawa nie odpowiada duchowi prawdy, lojalności i dyspozycyjności, który musi cechować osobowość tego, kto uważa, że jest powołany do służby Chrystusowi i Jego Kościołowi w posłudze kapłańskiej”²². Zbudowanie relacji otwartości, „klimatu wzajemnego zaufania i otwartości serca”²³ w czasie psychologicznej diagnozy selekcyjnej jest zadaniem bardzo trudnym, a w przypadku kandydatów reagujących lękowo na samą procedurę badania psychologicznego – niemal nieosiągalnym. *Ratio fundamentalis* podkreśla,

¹⁸ *Ratio fundamentalis*, nr 191.

¹⁹ B.J. Soiński, dz.cyt., 178–179.

²⁰ Kongregacja Wychowania Katolickiego Stolicy Apostolskiej, *Instrukcja nt. kryteriów rozeznawania powołania u osób z tendencjami homoseksualnymi ubiegających się o przyjęcie do seminarium i dopuszczenie do święceń*, L'Osservatore Romano (wyd. polskie) 27 (2006), nr 5 (283), 54–55 (dalej: *Instrukcja*).

²¹ *Ratio fundamentalis*, nr 199–200.

²² *Instrukcja*, nr 3.

²³ *Ratio fundamentalis*, nr 193.

iż „ważne jest, aby każdy seminarzysta otworzył się w tym, co dotyczy jego własnej historii, sposobu przeżycia dzieciństwa i wieku młodzieńczego, wpływu, jaki wywarli na niego rodzina i krewni, zdolności lub jej braku do nawiązywania dojrzałych i zrównoważonych relacji międzyosobowych, jak również umiejętności pozytywnego przeżywania chwil samotności”²⁴. Taka postawa kandydata jest łatwiejsza wobec formatorów niż podczas jednorazowego spotkania z psychologiem-diagnostą. M. Jarosz podaje, że w 90% postawę kandydata wobec badania można określić jako dysymulację, która jest przejawem silnego poczucia zagrożenia i skutkuje życzeniowym nierealnym obrazem siebie ujawnianym w wynikach testów oraz po części w wywiadzie²⁵.

Podobna trudność w diagnozie dotyczy wykrycia rozwinięcia się u kandydata psychopatologii. Korzystając z całej baterii testów i rozbudowanego wywiadu psychologicznego, można wskazać i zdiagnozować aktualny stan psychiczny, tendencje czy skłonności, przeżywane konflikty, napięcia, natomiast nie jest możliwe wykluczenie pojawienia się u badanego w przyszłości zaburzenia (np. zaburzenia lękowego) lub choroby psychicznej (np. schizofrenii). Są to nadmierne oczekiwania względem psychologii, które należy formatorom urealnić²⁶.

3.2. POMOC PSYCHOLOGA W DALSZYCH ETAPACH FORMACJI

W świetle *Ratio fundamentalis* w dalszych etapach formacji odwoływanie się do specjalisty w obszarze psychologii może wiązać się z: 1) ponowną oceniającą diagnozą psychologiczną „gdy wychowawcy uznają to za użyteczne”²⁷ lub 2) poradnictwem psychologicznym lub psychoterapią w toku formacji. *Directoriae* wskazuje na przydatność korzystania z usług psychologicznych podczas:

- pojawiania się kryzysów powołania,
- wpierania kandydata w kształtowaniu cnót moralnych,
- poznawania przez kandydata własnej osobowości,
- wspomagania pokonywania nieelastycznych psychicznych oporów przez tym, co proponuje formacja²⁸.

Nowym aspektem pomocy psychologicznej, dostrzeżonym przez *Ratio fundamentalis*, są zagrożenia i uzależnienia wynikające z udziału w świecie cyfrowym²⁹. Dokument wskazuje, iż rzeczywistość cyfrowa jest środowiskiem obecności seminarzystów, która może być doświadczana jako miejsce „nowych możliwości z punktu widzenia relacji międzyludzkich, spotkania z innymi, konfrontacji z bliźnim, świadectwa wiary”³⁰, ale też zaleca zachowanie należytej ostrożności wobec zagrożeń.

²⁴ Tamże, nr 95.

²⁵ M. Jarosz, *Wartość i znaczenie badań psychologicznych w seminariach*, Ateneum Kapłańskie 97 (2006), z. 2 (585), 280.

²⁶ L. Misiarczyk, dz.cyt.

²⁷ *Ratio fundamentalis*, nr 193.

²⁸ *Directoriae*, nr 9.

²⁹ *Ratio fundamentalis*, nr 99.

³⁰ Tamże, nr 100.

Wytyczne Stolicy Apostolskiej umieszczają pomoc psychologiczną w obszarze formacji ludzkiej, zwłaszcza na etapie okresu propedeutycznego oraz kolejnego etapu – studiów filozoficznych – nazwanego też etapem bycia uczniem. Celem pierwszego okresu jest położenie solidnych podwalin pod życie duchowe oraz wspieranie lepszego poznania siebie w osobistym rozwoju³¹. Dlatego też wśród przedmiotów wykładanych w okresie propedeutycznym dokument proponuje elementy psychologii, które mają za zadanie pomóc seminarzyście w poznaniu siebie³². Psychologia, obok socjologii i pedagogiki, została umieszczona także wśród zagadnień poruszonych na etapie formacji filozoficznej jako zawierająca aspekty przydatne do procesu formacyjnego w perspektywie posługi kapłańskiej. Celem jej ma stać się umożliwienie seminarzystom zdolności do poznania ducha ludzkiego, wraz z jego bogactwami i słabościami, by tym samym ułatwić im formułowanie ocen jasnych i wyważonych dotyczących osób i sytuacji³³. Dokument podkreśla znaczenie formacji ludzkiej, ponieważ to z autentyczności i dojrzałości człowieczeństwa kandydata wynika świętość prezbitera. Dlatego poważną i obiektywną przeszkodę w kontynuacji formacji po etapie „bycia uczniem” jest brak dobrze ukształtowanej i zrównoważonej osobowości. Przejawami takiej osobowości są: znajomość prawdy o sobie, wewnętrzna wolność, umiejętność przewyższania indywidualizmu, aby być otwartym na poświęcanie się innym. „Poza zasadniczym prowadzeniem przez formatorów i kierownika duchowego, w celu scalenia podstawowych aspektów osobowości, w niektórych przypadkach mogłoby się okazać pomocne specjalne towarzyszenie psychologiczne”³⁴.

4. WYMAGANIA WOBEC BADAŃ PSYCHOLOGICZNYCH KANDYDATÓW DO KAPŁAŃSTWA

Dokumenty Stolicy Apostolskiej stawiają pomocy psychologicznej w seminariach konkretne wymogi. Dotyczą one nie tylko samej osoby psychologa, ale także procesu udzielania pomocy oraz samych możliwości korzystania z wiedzy psychologicznej. T. Gałkowski³⁵, analizując *Directoriae*, zebrał je w następujący sposób: najpierw wyróżnił wymogi stawiane psychologom, następnie procesowi badania oraz możliwościom wykorzystania wiedzy psychologicznej przez przełożonych.

1. Wymogi stawiane psychologom³⁶:

- biegli psychologowie nie mogą należeć do ekipy formacyjnej,
- biegli mają wiedzę nie tylko z zakresu psychologii, lecz powinni również wykazać się specyficznymi kompetencjami w zakresie dynamiki powołania, łącząc swój profesjonalizm z mądrością Ducha,

³¹ Tamże, nr 59.

³² Tamże, nr 157.

³³ Tamże, nr 163.

³⁴ Tamże, nr 63.

³⁵ T. Gałkowski, dz. cyt., 53–58.

³⁶ *Directoriae*, nr 6. Por. *Ratio fundamentalis*, nr 192.

- biegli powinni wyróżniać się stanowczą i trwałą dojrzałością w aspekcie ludzkim i duchowym oraz podzielać chrześcijańską antropologię dotyczącą osoby ludzkiej, seksualności, powołania do kapłaństwa i celibatu, tak by ich pomoc miała na uwadze tajemnicę człowieka w jego osobistym dialogu z Bogiem, zgodnie z tym, jak rozumie je Kościół,
- biegli powinni być dostępni, tak by można z ich pomocy skorzystać, o ile pojawi się taka potrzeba, stąd nakaz, żeby zadbano o wykształcenie i odpowiednie przygotowanie biegłych, jeśli ich brakuje.

P. Kwiatek³⁷ wskazuje na konieczność uważnego zebrania podstawowych informacji na temat: 1) przymiotów osobowych danego konsultanta, psychologa, terapeuty, 2) kompetencji zawodowych i stylu jego pracy, 3) wizji antropologicznej i wrażliwością na temat powołania, 4) nurtu psychologicznego, z którym jest aktualnie związany. Oznacza to, że formatorzy powinni poddać ocenie nie tylko osobę psychologa, ale także dokonać oceny teologicznej teorii psychologicznych, w świetle których dokonywana jest interwencja psychologiczna. Weryfikacja ta ma się dokonywać w świetle antropologii chrześcijańskiej³⁸.

2. Wymogi stawiane procesowi badań³⁹:

- w procesie przyjmowania do seminarium, jak i podczas całej formacji uciekanie się do pomocy psychologów nie może odbywać się na zasadzie ogólnej, lecz jedynie jeśli poszczególny przypadek tego wymaga, *si casus ferat*;
- do badań psychologicznych można przystąpić jedynie wtedy, gdy uzyska się od osoby badanej pozwolenie wcześniejsze i wyraźne, podjęte w całkowitej wolności, po odpowiednim poinformowaniu;
- formatorzy powinni stworzyć klimat zaufania, aby kandydat mógł się otworzyć i z przekonaniem uczestniczyć w badaniach;
- w procesie badawczym należy unikać wszelkich podejrzeń czy sugestii, że badanie stanowi jeden z etapów usuwania kandydata z seminarium ze względu na kłopoty wymagające pomocy specjalisty;
- kandydat powinien pozostać wolny w wyborze odpowiedniego biegłego spośród zaproponowanych mu przez przełożonych, ponadto sam może wybrać sobie biegłego po akceptacji przełożonych;
- konsultacja psychologiczna może być również zasugerowana, ale nie narzucona, przez ojca duchownego kandydata.

Wątpliwości budzi poddawanie wszystkich kandydatów obowiązkowi badań psychologicznych, zakłada się bowiem, że „każdy z nich ma jakieś poważne

³⁷ P. Kwiatek, *Psychologia pozytywna a formacja ludzka w kontekście przygotowania do prezbiteratu*, *Seminare* 28 (2010), 201–211.

³⁸ K. Dyrek, *Formacja ludzka do kapłaństwa*. Kraków 1999, 142–148.

³⁹ *Directoriae*, nr 5 i 12. Por. *Ratio fundamentalis*, nr 194.

braki osobowościowe”⁴⁰. Badania psychologiczne są dzisiaj powszechnie stosowane przy rekrutacji w wielu przedsiębiorstwach i instytucjach. Są one prowadzone na zlecenie pracodawcy i on za nie płaci, więc ma też prawo wglądu w ich wyniki. Pojawia się pytanie, dlaczego stawianie badań psychologicznych jako jednego z warunków przyjęcia kandydata do seminarium byłoby nieetyczne? Przecież formacja w seminarium wymaga psychicznej zdolności, a etap wstępny rekrutacji wydaje się dobrym momentem, aby nie przyjmować do wspólnoty seminaryjnej osób z poważnymi problemami, zaburzeniami, czy nawet chorobami psychicznymi⁴¹.

Dużą trudnością w rozmowach kleryków z psychologiem, gdy są oni skierowani na badania, jest nieszczerłość, momentami nawet cynizm, zasłanianie się formacją duchową albo ojcem duchownym, a testy wychodzą zafałszowane poprzez pragnienie ukazania się w lepszym świetle, niż się jest w rzeczywistości⁴². Inni przeprowadzający badania kleryków zaobserwowali wzrost mechanizmów obronnych, drwiący stosunek do testów i czasem wysublimowaną złość wobec psychologa⁴³.

3. Wymogi stawiane możliwościom wykorzystania wiedzy przez przełożonych⁴⁴:

- kandydat w duchu wzajemnego zaufania i współpracy w procesie formacyjnym, może zostać poproszony, by w sposób wolny, na piśmie wyraził zgodę na przekazanie wyników badań przez biegłego formatorom; sam kandydat powinien określić osoby, którym zechce przekazać odpowiednie informacje, natomiast biegły jest zobowiązany do zachowania tajemnicy zawodowej;
- biegły w swojej opinii powinien przedstawić sugestie dotyczące ogólnego typu osobowości kandydata oraz trudności, z którymi kandydat się zmagal lub w przyszłości będzie się zmagal na drodze do kapłańskiej posługi oraz wskazać możliwości rozwoju osobowości kandydata oraz zasugerować ewentualne formy psychologicznego wsparcia;
- zachowanie opinii tylko do wyłącznej wiedzy formatorów, zakaz wykorzystywania pozyskanej wiedzy do celów innych niż formacyjne.

Ratio fundamentalis dookreśla, iż upoważnieni do zapoznania się z informacjami przekazanymi przez biegłego są: biskup, rektor (seminarium, w którym odbywa się formacja oraz seminarium diecezjalnego, jeśli są one różne) i kierownik duchowy⁴⁵. M. Jarosz wskazuje, że przełożeni i formatorzy mają obowiązek zweryfikowania własnych ocen kandydatów z ocenami biegłych, w tym z psychologiem⁴⁶.

⁴⁰ T. Pawlak, *Formacja ludzka kandydatów do kapłaństwa według „Zasad formacji kapłańskiej w Polsce” z 1999 roku i uchwał II Polskiego Synodu Plenarnego*, Kościół i Prawo 3(16) (2014) 1, 24.

⁴¹ Por. M. Jarosz, art.cyt., 275.

⁴² Por. L. Misiarczyk, dz.cyt.

⁴³ W. Błaszczak, J. Kołodziej, *Psychologia i powołanie*, (2009), Pobrano z: http://sfd.kuria.lublin.pl/index.php?option=com_content&task=view&id=1351, dostęp: 6 czerwca 2016.

⁴⁴ *Directoriae*, nr 13 i 15. Por. *Ratio fundamentalis*, nr 195.

⁴⁵ *Ratio fundamentalis*, nr 195.

⁴⁶ M. Jarosz, art.cyt., 278.

A. Kobyliński⁴⁷ zauważa, że czasami wyniki badań psychologicznych znajdują bardziej przełożeni niż sami zainteresowani. Psychologowi, który przeprowadza badania, nie wolno w żaden sposób przekazywać wiedzy na temat osób badanych, jeśli nie wyraziły one swojej zgody na taką praktykę. Uwarunkowania te regulują kodeksy etyczne stowarzyszeń, do których należy psycholog, najbardziej znany jest *Kodeks etyczno-zawodowy psychologa*⁴⁸, wydany przez Polskie Towarzystwo Psychologiczne. Odrębną kwestią, która wymaga regulacji, jest bezpieczna archiwizacja wyników badań psychologicznych, co także jest zasygnalizowane w *Ratio fundamentalis*, jednak wydanie szczegółowych norm w tym zakresie zostało polecone Konferencjom Episkopatu, zgodnie z obowiązującym prawem cywilnym w danym kraju⁴⁹.

Osobną kwestią jest przypadek pomocy psychologicznej oraz procesu psychotherapeutycznego, w którym uczestniczy kandydat. Przełożeni muszą być świadomi, że psychoterapia wymaga odrębności, całkowitej wolności i dyskrecji. Nie można zatem ingerować w przebieg terapii, domagać się opinii czy sugestii ze strony psychoterapeuty, wpływać na czas jej trwania oraz metody. Obecność dodatkowych procesów podczas psychoterapii może ograniczyć jej skuteczność, stąd zasadna jest sugestia, aby w miarę możliwości odbyć psychoterapię przed rozpoczęciem seminarium lub zrobić na nią odpowiednio długą przerwę w formacji⁵⁰.

5. PODSUMOWANIE

Dyskusja nie dotyczy więc pytania, czy wykorzystywać badania psychologiczne, ale pytania, jak z nich korzystać. Jak na razie w Polsce nie ma jasnych kryteriów, jak z tych narzędzi korzystać i większość psychologów i psychoterapeutów porusza się po omacku⁵¹.

Ważne postulaty podsumowujące badania w seminariach sformułowali W. Błaszczak i J. Kołodziej⁵². Stoją oni na stanowisku obowiązku badania wszystkich kandydatów do seminarium. Badania te mają być poprzedzone odpowiednim wyjaśnieniem ich celu i przebiegu. Badany powinien wyrazić na nie pisemną zgodę i zostać poinformowany o ich wynikach. Przełożonych, którym wyniki badań są udostępniane, powinna obowiązywać jak najdalej posunięta dyskrecja. Powinni być też przygotowani do prawidłowej interpretacji opinii psychologicznej.

Niedopuszczalne jest wykorzystywanie przez przełożonych opinii psychologa jako wymówki w sytuacjach decyzyjnie trudnych. Psycholog nie ocenia powołania,

⁴⁷ A. Kobyliński, *Etyczne aspekty stosowania psychologii w przestrzeni życia religijnego*, Rocznik Teologii Katolickiej 14 (2015) 1, 208.

⁴⁸ Polskie Towarzystwo Psychologiczne, *Kodeks etyczno-zawodowy psychologa*. (1994). PTP. Pobrano z: <http://www.ptp.org.pl/modules.php?name=News&file=article&sid=29> dostęp: 12 grudnia 2016.

⁴⁹ *Ratio fundamentalis*, nr 196.

⁵⁰ W. Rzeszowski, *Psychologia i formacja*, Pastores 46 (2010) 1, 131–132.

⁵¹ Por. L. Misiarczyk, dz.cyt.

⁵² W. Błaszczak, J. Kołodziej, dz.cyt.

lecz jedynie psychologiczne uwarunkowania decydujące o powodzeniu procesu formacji. W swych ocenach bywa omylny, tak jak omylny bywa rektor, prefekt, ojciec duchowny, spowiednik, profesor. Żadne, nawet najbardziej precyzyjne metody psychologiczne i naukowe nie uchwycą daru łaski, jakim jest powołanie⁵³.

BIBLIOGRAFIA

- Augustyn J., *Czy kapłan powinien być też psychologiem*, (2014). Pobrano z: <http://www.deon.pl/religia/kosciol-i-swiat/z-zycia-kosciola/art,18292,czy-kaplan-powinien-byc-tez-psychologiem.html>, dostęp: 12.12.2016.
- Błaszczak W., Kołodziej J., *Psychologia i powołanie*, (2009). Pobrano z: http://sfd.kuria.lublin.pl/index.php?option=com_content&task=view&id=1351 dostęp: 6.6.2016.
- Dyrek K., *Formacja ludzka do kapłaństwa*, Kraków: Wydawnictwo WAM 1999.
- Gałkowski T., *Wiedza psychologiczna w formacji kandydatów do kapłaństwa*, Prawo Kanoniczne 53 (2010) 1–2, 41–59.
- Jarosław M., *Wartość i znaczenie badań psychologicznych w seminariach*, Ateneum Kapłańskie 97 (2006), z. 2 (585), 273–287.
- Kongregacja ds. Duchowieństwa, *Ratio fundamentalis institutionis sacerdotalis Dar powołania do kapłaństwa*, L'Osservatore Romano nr 128 (8 grudnia 2016 r.).
- Kongregacja Edukacji Katolickiej, *Directoriae respicientes usum competentiarum psychologiarum in admittendis et formandis candidatis ad sacerdotium* (29 czerwca 2008 r.), Communicationes 40 (2008) 2, 322–335.
- Kongregacja Wychowania Katolickiego Stolicy Apostolskiej, *Instrukcja nt. kryteriów rozeznawania powołania u osób z tendencjami homoseksualnymi ubiegających się o przyjęcie do seminarium i dopuszczenie do święceń*, L'Osservatore Romano (wyd. polskie) 27 (2006), nr 5 (283), 54–55.
- Kwiatek P., *Psychologia pozytywna a formacja ludzka w kontekście przygotowania do presbiteratu*, Seminare 28 (2010), 201–211.
- Misiarczyk L., *Psychologia i psychoterapia w seminariach i nowicjatch*, (2012), Pobrano z: <http://www.spchgdansk.pl/artykuly/artykuly-psychologia/105-psychologia-i-psychoterapia-w-seminariach-i-nowicjatch>, dostęp: 6 czerwca 2016.
- Pawlak T., *Formacja ludzka kandydatów do kapłaństwa według „Zasad formacji kapłańskiej w Polsce” z 1999 roku i uchwał II Polskiego Synodu Plenarnego*, Kościół i Prawo 3(16) (2014) 1, 9–27.
- Polskie Towarzystwo Psychologiczne, *Kodeks etyczno-zawodowy psychologa*. (1994). PTP. Pobrano z: <http://www.ptp.org.pl/modules.php?name=News&file=article&sid=29> dostęp: 12.12.2016.
- Posłuszny H., *Psychiczne uwarunkowania kandydatów do kapłaństwa i życia zakonnego*, Studia Włocławskie 1 (1999), 179–193.
- Rzeszowski W., *Psychologia i formacja*, Pastores 46 (2010) 1, 123–134.
- Sobór Watykański II, Dekret o formacji kapłańskiej *Optatam totius* (28 października 1968 r.), AAS 58 (1966), 713–727.
- Sobór Watykański II, Konstytucja duszpasterska o Kościele w świecie współczesnym *Gaudium et spes* (7 grudnia 1965 r.), AAS 58 (1966), 1025–1120.
- Soiński B. J., *Psychologiczne uwarunkowania podejmowania decyzji na drodze powołania zakonnego w świetle teorii L. M. Rulli*, Filozofia Chrześcijańska 10 (2013), 161–186.

⁵³ J. Augustyn, *Czy kapłan powinien być psychologiem*, (2014). Pobrano z: <http://www.deon.pl/religia/kosciol-i-swiat/z-zycia-kosciola/art,18292,czy-kaplan-powinien-byc-tez-psychologiem.html> dostęp: 12.12.2016.

PSYCHOLOGIST'S TASKS IN FORMATION FOR PRIESTHOOD

Summary

The aim of this article is to present the role of psychologist in the formation in a higher theological seminary on the basis of *Ratio fundamentalis institutionis sacerdotalis* "The Gift of Priestly Vocation" and the experience of Polish psychologists. The contribution of psychology is valuable both for formation guides and for seminarians in two areas: in the assessment of personality, expressing an opinion about candidate's psychological health and in psychotherapeutic accompaniment to assist in growth in human maturity. The field of psychologist's competence is unable to make a judgment on the suitability of seminarians for priesthood.

Key words: psychology, formation, higher theological seminary, *Ratio fundamentalis institutionis sacerdotalis* "The Gift of Priestly Vocation"

Nota o Autorze

Ksiądz **Tomasz LISZEWSKI** jest prezbiterem Archidiecezji Łódzkiej, magistrem teologii i magistrem psychologii. Obecnie jest doktorantem w Katedrze Psychologii Społecznej i Psychologii Religii KUL; kontakt: tliszewski@gmail.com

ANNA LUBRAŃSKA
*Instytut Psychologii
Wydział Nauk o Wychowaniu
Uniwersytet Łódzki*

EWA ZAWIRA
Łódź

MOTYWY WSPÓŁCZESNYCH WOLONTARIUSZY W ASPEKcie RÓŻNIC POKOLENIOWYCH

Słowa kluczowe: wolontariat, wolontariusz, wiek, motywacja, różnice pokoleniowe

1. Wprowadzenie: Fenomen wolontariatu, jego źródła oraz najczęstsze motywy. 2. Motywy wolontariuszy – badania własne: założenia, efekty badawcze i dyskusja wyników. 3. Podsumowanie: Konfrontacja uzyskanych wyników z innymi rezultatami

„Człowiek jest wspaniałą istotą nie z powodu dóbr, które posiada, ale jego czynów.
Nie ważne jest to, co się ma, ale czym się dzieli z innymi”.
św. Jan Paweł II¹

1. WPROWADZENIE: FENOMEN WOLONTARIATU, JEGO ŹRÓDŁA ORAZ NAJCZĘSTSZE MOTYWY

Wolontariat to zjawisko współcześnie ważne, wyraźnie zauważalne w przestrzeni jednostkowej i publicznej. Potwierdzeniem obecności przekonań, postaw i zachowań altruistycznych są wyniki badań ilustrujące zaangażowanie oraz poglądy Polaków, ich ogólną wrażliwość na problemy społeczne². W świetle statystyk, większość respondentów (65%) zgadza się ze stwierdzeniem, iż „obecnie trzeba być bardziej wrażliwym i gotowym do pomocy innym ludziom”. Takie stanowisko na przestrzeni ostatnich lat (2002–2016) podzielała przeważająca część dotychczasowych uczestników badań. Rezultaty te należy uzupełnić o dodatkowe czynniki zmienne o charakterze

¹ www.volunteers4sport.eu (dostęp: 14.02.2017).

² R. Boguszewski, *Potencjał społecznikowski oraz zaangażowanie w pracę społeczną*, Komunikat z badań 15/2016, Warszawa (2016), 1–2.

socjodemograficznym. Zauważa się, iż pogląd taki częściej prezentują osoby praktykujące religijnie kilka razy w tygodniu (88%), starsze, w wieku 65 i więcej lat (75%), zamieszkałe w miastach (75%), robotnicy niewykwalifikowani i emeryci (po 74%)³. Dopełnieniem tej charakterystyki są kolejne dane wskazujące na wzrastającą na przestrzeni lat (2002–2016) wiarę w skuteczność wspólnych, prospołecznych działań i motywacji. Obecnie, z przekonaniem, iż „ludzie tacy jak ja, działając wspólnie z innymi, mogą pomóc potrzebującym lub rozwiązać niektóre problemy swojego środowiska, osiedla, wsi lub miasta”, zgadza się 75% badanych. Jednocześnie, od 2002 r. odnotowuje się systematyczny, wyraźny wzrost odsetka respondentów podzielających tę opinię (w 2002 r. było to 50%). To nader optymistyczne wyniki, istotnie dowodzące wysokiej świadomości społecznej Polaków, wyczulenia na problemy jednostek i społeczności. Również wyniki Diagnozy Społecznej 2015⁴ pokazują, iż wśród Polaków wrasta wrażliwość na dobro wspólne. Czynnikiem znacząco wyjaśniającym zróżnicowanie wrażliwości na dobro publiczne jest wykształcenie (to najsilniej objaśniająca zmienna). W dalszej kolejności jako istotne predyktory wrażliwości na dobro wspólne wymienia: wiek (im osoba starsza, tym bardziej wrażliwa), miejsce zamieszkania (im mniejsza miejscowość, tym słabsza wrażliwość na naruszanie wspólnego dobra), religijność (nasilająca poziom wrażliwości), nastawienie materialistyczne (osłabia wrażliwość), dochód (bogatsi są bardziej wrażliwi), stosunek do demokracji (pozytywny wzmacnia wrażliwość na naruszanie dobra wspólnego)⁵.

Można przypuszczać, iż ta deklarowana przez respondentów wrażliwość na problemy innych i otoczenia ma również swoje odzwierciedlenie w bezpośrednim (a nie tylko deklarowanym) zaangażowaniu w różne formy działalności społecznej. Możliwość taką stwarza m.in. wolontariat. Odwołując się bezpośrednio do definicji zjawiska, wolontariat to „nieodpłatna, dobrowolna praca świadczona na rzecz osób nieznanomych, środowiska naturalnego, społeczeństwa lub społeczności lokalnej, podejmowana indywidualnie lub w ramach organizacji lub instytucji publicznej”⁶. Podobnej treści jest definicja prezentowana na stronie Ogólnopolskiej Sieci Centrów Wolontariatu⁷, określająca wolontariat jako „świadomą, dobrowolną działalność podejmowaną na rzecz innych, wykraczającą poza więzi rodzinno-przyjacielsko-koleżeńskie”. Należy dodać, iż wolontariat jest działalnością mającą swoje prawne⁸ i etyczne uwarunkowania⁹, regulujące formy jej upowszechnienia w przestrzeni publicznej.

Z kolei wolontariusze, to „ludzie podejmujący się pracy bez wynagrodzenia, kierujący się chęcią poznania zawodu, pomagania innym oraz działania w imię akcep-

³ Tamże, 2.

⁴ J. Czapieński, *Stan społeczeństwa obywatelskiego*, w: *Diagnoza Społeczna 2015, Warunki i jakość życia Polaków. Raport*, red. J. Czapieński, T. Panek, Warszawa 2015, 332–335.

⁵ Tamże, 334–335.

⁶ G. Makowski, *Młody, bogaty, wykształcony, religijny – mit polskiego wolontariusza*, Komunikat z badań BS/63/2011, Warszawa 2011, 2.

⁷ www.wolontariat.org.pl [dostęp: 14.02.2017].

⁸ E. Kurowski, *Wokół etycznych aspektów wolontariatu*, *Warmińsko-Mazurski Kwartalnik Naukowy. Nauki Społeczne* 2 (2012) 2, 75–81.

⁹ T. Pawlus, *Podstawy prawne i etyczne wolontariatu*, *Warmińsko-Mazurski Kwartalnik Naukowy. Nauki Społeczne* 2 (2012) 2, 59–74.

towanych celów. Wolontariusze poświęcają innym swój czas, energię i wiedzę, rezygnując z pieniędzy i odpoczynku¹⁰. W zbliżony sposób wolontariusza definiuje A. Olubiński¹¹ jako człowieka, „który podejmuje się jakiejś pożytecznej działalności z własnej nieprzymuszonej woli, kierując się głównie pobudkami etycznymi, emocjonalnymi oraz zawodowymi, nie oczekując wynagrodzenia, wszędzie tam, gdzie jest potrzebna pomoc i wsparcie”. Wolontariat to bowiem „działalność, która nie jest zdeterminowana biologicznie, ekonomicznie, politycznie i społecznie”¹². Wolontariat stwarza wolontariuszowi szansę rozwijania własnych pasji, zainteresowań, zdobywania doświadczenia, również doskonalenia zawodowego¹³. Wolontariat jest formą działania, które pozwala jednostce doświadczyć wglądu w siebie, odkrycia i rozwijania własnego ja, odnalezienia sensu własnego istnienia. Wolontariat stanowi formę życiowej pasji, pomysłu na życie, na osobiste spełnienie, doświadczenie szczęścia i satysfakcji, czyniąc jednocześnie dobro i wsparcie wszystkim potrzebującym¹⁴.

Wskazuje się na dwa zasadnicze źródła wolontariatu¹⁵: klasyczną ideę filantropii (rozwijaną w społeczeństwach starożytnej Grecji i Rzymu) oraz chrześcijańską ideę dobroczynności, niesienia pomocy, łagodzenia następstw ludzkiej krzywdy, realizowaną wobec osób biednych, chorych, samotnych, potrzebujących pomocy, niezależnie od wyznawanej wiary i światopoglądu. Miłość chrześcijańska jest podstawą humanizowania się rozwijających się społeczności, a miłosierny Samarytanin pozostaje symbolem spojrzenia na drugiego człowieka, kształtowania właściwych relacji między ludźmi, nacechowanych troską o bliźnich, gotowości do działania, otwarcia wewnętrznej dyspozycji serca. Prawdziwy wolontariusz jest przykładem pełnego człowieka, który pragnie wykorzystać swój moralny potencjał w aktach miłosierdzia¹⁶.

Wolontariat to zjawisko wieloaspektowe, a wolontariusze mogą realizować swoją misję, wewnętrzne powołanie pomocy drugiemu człowiekowi i społeczności, na różnorodnych płaszczyznach życia publicznego. Wyszczególniane są następujące obszary zaangażowania: edukacja, kultura, opieka, ekologia, bezpieczeństwo publiczne i zdrowie, życie religijne, duchowe, akcje charytatywne czy organizacja form spędzania czasu wolnego¹⁷. Mimo zróżnicowania form uczestnictwa, podkreśla się, iż istotę stanowi motyw i cel działania, czyli bezinteresowna pomoc drugiemu człowiekowi. Wewnętrzny imperatyw czynienia dobra jest w tej kwestii kluczowy.

¹⁰ M. Załuska, *Spoleczne uwarunkowania zaangażowania się w działalność organizacji pozarządowych*, w: *Organizacje pozarządowe w społeczeństwie obywatelskim*, red. M. Załuska, J. Boczoń, Katowice 1998, 95.

¹¹ A. Olubiński, *Humanistycznoedukacyjne wartości wolontariatu w przygotowaniu do pracy socjalnej*, w: *Wolontariat w obszarze humanistycznych wyzwań opiekuńczych*, red. B. Kromolicka, Toruń 2005, 47.

¹² D. Buttler, *Pozycja wolontariuszy na rynku pracy*, Poznań 2011, 13.

¹³ B. Kromolicka, *Wolontariat*, w: *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, red. T. Pilch, t. 7, Warszawa 2008, 218–219.

¹⁴ A. Olubiński, *Humanistyczno-edukacyjne wartości wolontariatu w przygotowaniu do pracy socjalnej*, w: *Wolontariat w obszarze humanistycznych wyzwań opiekuńczych*, red. B. Kromolicka, Toruń 2005, 51.

¹⁵ B. Kromolicka, dz.cyt., 219–220.

¹⁶ A. Olubiński, dz.cyt., 51.

¹⁷ E. Gruszczyńska, J. Zacharska-Błaszczak, *Uwarunkowania, determinanty i efektywność w ramach wolontariatu na rzecz potrzebujących*, *Perspectiva. Legnickie Studia Teologiczno-Historyczne* 28 (2016) 1, 30.

Ludźmi, w ramach ich aktywności na rzecz innych, kierują bardzo zróżnicowane przesłanki. Wskazuje się¹⁸ na dwa typy motywacji, które mogą powodować działania pomocowe. Jedną z nich jest motywacja endocentryczna. Dla jednostki motywowanej takimi pobudkami, celem jest (poprzez działania pomocowe) poprawa własnego samopoczucia, podwyższenie mniemania o sobie; jest to motywacja zorientowana na „Ja”. Ważnym elementem tej formy zaangażowania jest jego „zewnętrzny” kontekst. Istotne jest, aby pomoc została zauważona i doceniona. Kiedy człowiekiem kieruje motywacja egzocentryczna, wówczas jego celem jest, poprzez działania pomocowe, poprawa sytuacji innych, ich samopoczucia. To motywacja zorientowana na drugą osobę.

Zakłada się¹⁹, że odmienność motywów, którymi kierują się wolontariusze, to efekt różnic występujących między ludźmi. Ludzie są po prostu różni, a więc różne cele są dla nich ważne. Dla niektórych istotne jest doskonalenie umiejętności zawodowych, uzyskanie większej fachowości, sprawności. Inni w bezinteresownym działaniu chcą odnaleźć siebie, doświadczyć sensu życia, zrealizować istotne dla siebie humanistyczne wartości. Jeszcze inni w pracy wolontariusza szukają zaspokojenia potrzeb społecznych, aprobaty otoczenia, potrzebnej im akceptacji. Jednak tym, co jest wspólne wobec tych różnych jednostkowych motywów, jest powszechna bezinteresowność i poświęcanie własnego czasu.

Jeden z modeli teoretycznych stara się opisać zróżnicowanie motywów podejmowania aktywności wolonatriackiej²⁰. W myśl przytaczanych poglądów, decyzja o byciu wolontariuszem jest wyjaśniana udziałem różnorodnych czynników. Wymienia się: motyw wartości (*values*), określający pragnienia i działania jednostki zgodnie z wyznawanymi wartościami; motyw zrozumienia (*understanding*) związany z potrzebą poznania otaczającego świata, rozwoju osobistego, wykorzystania własnych zasobów, potencjału, który jest realizowany w działalności wolonatriackiej; motyw rozszerzenia lub wzmocnienia (*enhancement*), odzwierciedlony w potrzebie rozwoju psychologicznego, wzmocnienia samooceny, poczucia własnej wartości; motyw kariery (*career*) realizowany w celu zyskania nowych doświadczeń, wypracowania kompetencji, wzrost szans profesjonalnego rozwoju, perspektyw czy awansu zawodowego; motywy społeczne (*social*) wyrażające potrzeby afiliacji, przynależności, uzyskania aprobaty społecznej, zbudowania wspierających relacji społecznych; motywy obronne (*protective*) zawarte w jednostkowej potrzebie redukcji negatywnych emocji, których źródłem są osobiste problemy, poczucie winy czy niższości. W innej typologii²¹ wyszczególnia się motywację egzocentryczną (związaną z koncentracją człowieka na własnych potrzebach, na własnym ego), motywacje empatyczne (efekt współodczuwania emocji innych, wrażliwości na ich stan afektywny), motywacje normatywne (wynikające z potrzeby realizacji norm, nabytych w procesie socjaliza-

¹⁸ J. Karyłowski, *O dwóch typach altruizmu*, Wrocław 1982, 27–28.

¹⁹ U. Pulińska, *Psychospołeczne uwarunkowania podejmowania działalności wolonatriackiej*, Warmińsko-Mazurski Kwartalnik Naukowy. Nauki Społeczne 2 (2012) 2, 25.

²⁰ Z. Kroplewski, M. Kulik, M. Rydzewska, R. Szałachowski, M. Szczęśniak, C. Timoszyk-Tomczak, *Syntetyczny model motywacji prospołecznych na przykładzie wolontariatu*, Psychologia Wychowawcza 7 (2015) 7, 49–50.

²¹ U. Pulińska, art.cyt., 25–26.

cji i uczenia się) oraz motywację identyfikacyjną (odzwierciedlającą podobieństwo do innych, rzutowanie obrazu własnej osoby na innych).

Podkreśla się²², iż zaangażowanie w wolontariat, to dla ludzi, którzy często funkcjonują na „marginesie życia” – osób bezrobotnych, niepełnosprawnych, starszych – szansa na pokonywanie ograniczeń fizycznych i psychicznych, forma terapii, okoliczność sprzyjająca realizacji życiowych pasji. Zauważa się²³, iż uczestnictwo w wolontariacie skutkuje szeregiem pozytywnych następstw zdrowotnych i psychologicznych. Wymienia się m.in. wyższy dobrostan psychiczny, niższy stres, wyższą satysfakcję, silniejsze poczucie sensu i wartości życia, dłuższe życie, lepsze społeczne przystosowanie, lepsze zdrowie, wyższą odporność, niższe nasilenie symptomów depresji. Udział w wolontariacie motywuje jednostkę, aktywizuje ją społecznie, sprzyja podjęciu szerszej odpowiedzialności, także za innych, za ich problemy²⁴. Wolontariat pozwala na pokonanie uczucia obojętności, uczy myślenia i działania altruistycznego, czyni człowieka obrońcą praw innych, słabszych, niezaradnych, mało sprawnych w radzeniu sobie ze współczesną rzeczywistością społeczną, wymagającą i trudną. Szczególnym wymiarem zaangażowania człowieka w bezpłatną, dobrowolną pracę na rzecz innych jest możliwość uzewnętrznienia przez jednostkę własnych wartości, standardów etycznych i moralnych, przekonań religijnych. Badania pokazują, iż w zaangażowaniu w wolontariat istotne znaczenie miał dla badanych fakt, iż udzielanie pomocy stanowiło część ich wiary, religii (ta kategoria odpowiedzi była ważna dla 66% respondentów)²⁵, pragnienie realizowania wskazań Ewangelii²⁶.

2. MOTYWY WOŁONTARIUSZY – BADANIA WŁASNE: ZAŁOŻENIA, EFEKTY BADAWCZE I DISKUSJA WYNIKÓW

Wykazane powyżej zróżnicowanie wymiarów, przejawów, form i motywów zaangażowania w działalność wolontarystyczną stanowiło dla Auterek niniejszego opracowania istotną przesłankę do wykonania pogłębionej analizy zjawiska wolontariatu. Zasadniczym problemem badawczym było rozpoznanie zjawiska wolontariatu w kontekście motywów i wartości, jakimi kierują się ludzie podejmujący wysiłek (i jednocześnie przywilej) „bycia wolontariuszem”. Poszukując rozstrzygnięcia podjętych problemów badawczych, starano się uzyskać odpowiedź na następujące pytania badawcze: Jakie motywy zaangażowania w wolontariat charakteryzują badane osoby? Czy występuje istotna odmienność pokoleniowa w zakresie preferowanych motywów?

Wolontariat jest traktowany jako działalność „motywowana głównie przez oczekiwane korzyści psychiczne”²⁷. Przyjęcie takiej perspektywy nie determinuje

²² G. Leśniewska, *Wolontariat jako zjawisko społeczne*, Humanizacja Pracy 283 (2016) 1, 35.

²³ S. Steuden, *Psychologia starzenia się i starości*, Warszawa, 2011, 98–99.

²⁴ G. Leśniewska, art.cyt., 35.

²⁵ M. Argyle, *Przyczyny i korelaty szczęścia*, w: *Psychologia pozytywna. Nauka o szczęściu, zdrowiu, sile i cnotach człowieka*, red. J. Czapieński, Warszawa 2012, 191–192.

²⁶ M. Bocheńska-Seweryn, K. Kluzowa, *Wolontariat parafialny*, w: red. B. Kromolicka, *Wolontariat w obszarze humanistycznych wyzwań opiekuńczych*, Toruń 2005, 131.

²⁷ D. Buttler, dz.cyt., 13.

altruistycznych lub egoistycznych przesłanek społecznego zaangażowania. Badania wskazują²⁸, iż najczęściej wolontariuszami kierują motyw moralne, religijne i polityczne. Motywy te obserwuje się głównie wśród reprezentantów średniej i późnej dorosłości. Młodszy wolontariusze są motywowani potrzebą wzbogacenia doświadczenia i kształtowania nowych umiejętności. Różnicujący czynnik wieku jest obecny również w innych badaniach²⁹. Dane dowodzą, iż uczniowie i studenci chętniej włączają się w ogólnospołeczne akcje o szerokim, ogólnokrajowym zasięgu. Osoby do 25. roku życia częściej niż starsi wybierają uczestnictwo w działaniach związanych z ekologią, ochroną środowiska.

W każdej grupie wiekowej można znaleźć uzasadnienie zaangażowania w wolontariat³⁰. Najmłodsi, dzieci, zdobywają w ten sposób cenne doświadczenie socjalizujące, uczące empatycznego odbioru świata, wrażliwego spojrzenia na innych ludzi. Jak powiedział św. Jan Paweł II w swoim przesłaniu do wolontariuszy na zakończenie Międzynarodowego Roku Wolontariatu: „wolontariat powinien być szkołą życia, zwłaszcza dla ludzi młodych, przyczyniając się do ich wychowania w kulturze solidarności i otwartości, w gotowości do dania daru z siebie”³¹. Młodzież, często kierowana potrzebą zmiany, przełamania schematów i rutyny, to wartościowe „zaplecze” działalności społecznej. Z kolei dorośli, na każdym etapie swojej dorosłości, mogą się dzielić swoim życiowym i zawodowym doświadczeniem, a najstarsi, już nieczynni jako pracownicy, zaoferować otoczeniu swoją dyspozycyjność i jednocześnie poczuć się potrzebni³². O wolontariacie osób dojrzałych (seniorów) pisze się³³ w kontekście wypełniania jego trzech specyficznych funkcji: wykorzystywania kwalifikacji zawodowych osób starszych, realizowania przez nich wcześniej niespełnionych planów, zamierzeń, zaniedbanych aspiracji (na skutek konieczności sprostania zobowiązaniom, zadaniom i rolom rodzinnym, zawodowym) oraz zaspokojenia potrzeby uczestnictwa społecznego, towarzyskiego, zachowania sprawności fizycznej i psychicznej, zostawienia po sobie śladu w pamięci otoczenia.

W świetle danych CBOS³⁴ odsetek osób deklarujących, że zdarzyło im się dobrowolnie i nieodpłatnie pracować na rzecz swojego otoczenia lub pracować społecznie, był dość wysoki, chociaż zróżnicowany na przestrzeni lat (2002–2012). Wśród przedstawicieli różnych grup wiekowych odnotowane zaangażowanie respondentów wynosiło odpowiednio: u osób w wieku 18–24 lata na poziomie 34–53%, w wieku 25–34 lat 39–59%, w grupie 35–44 lata 48–69%, u osób 45–54 lat 56–64%, wśród badanych w wieku 55–64 lata 53–65%, a grupie powyżej 65 roku życia wyniosło 48–58%. Otrzymane rozkłady procentowe wskazują, iż niezależnie od różnic

²⁸ E. Kościńska, *Wolontariat w okresie średniej i późnej dorosłości*, w: *Uczestnictwo w średniej i późnej dorosłości*, red. D. Serdyńska, Bydgoszcz 2012, 235.

²⁹ U. Pulińska, art. cyt., 32–33.

³⁰ E. Włodarczyk, *Odcienie i cienie wolontariatu*, *Kultura i Edukacja* 82 (2011), 3, 28.

³¹ www.opoka.org.pl (dostęp 17.02.2017)

³² E. Włodarczyk, art. cyt., 28.

³³ M. Górecki, *Wolontariat seniorów i dla seniorów*, w: *Obiektywny i subiektywny wymiar starości*, red. E. Dubas, M. Muszyński, Łódź, 2016, 93.

³⁴ I. Hipsz, *Potencjał społecznikowski i zaangażowanie Polaków w wolontariat*, Komunikat z badań BS/23/2012, Warszawa 2012, 11–12.

pokoleniowych, zaangażowanie społeczne jest znaczące. Swoisty „komentarz” do prezentowanych zestawień liczbowych stanowi wizerunek „typowego” wolontariusza, spostrzeganego przez większość jako osobę młodą (takiego wskazania dokonało 73% respondentów; tylko 5% uznało, że są to osoby starsze)³⁵. Upowszechnienie poglądu, iż wolontariat to aktywność zdominowana przez młode pokolenie, może zniechęcać starszych do uczestnictwa. Tymczasem dla starszych osób zaangażowanie w wolontariat pozwala doświadczać życia jako bardziej pełnego³⁶. Podobny pogląd wyraża E. Kościńska³⁷ (2012, s. 228), podkreślając, iż praca wolontarystyczna osób w okresie późnej dorosłości może stanowić istotny element samorozwoju, samorealizacji. Zaprzestaniu aktywności zawodowej często towarzyszy kształtowanie się nowych wartości i poszukiwanie sposobów ich zaspokojenia. Autorka podkreśla, iż wolontariat sprzyja otwartości na innego człowieka, pochyleniu się nad jego potrzebami, oczekiwaniami, zauważeniu „drugiego”. Dla osób dojrzałych wiekiem wolontariat stanowi możliwość rozwoju własnego, wykorzystania dotychczasowych doświadczeń, mądrości życiowej w celu służenia innym swoją radą i pomocą. Wartość pracy seniorów-wolontariuszy zauważa się w wynikach badań³⁸. Głównym motywem prezentowanym przez przedstawicieli instytucji zainteresowanych pracą seniorów-wolontariuszy była chęć skorzystania z doświadczenia seniorów (99%), wykorzystania ich potencjału intelektualnego. Doceniono również ich odpowiedzialność, fachowość, istotne cechy osobowości: serdeczność, otwartość na innych, cierpliwość, empatię, wrażliwość. Istotnymi przesłankami do podjęcia przez seniorów działań w charakterze wolontariusza jest ich życiowa mądrość, doświadczenie zgromadzone na przestrzeni lat, cechy podmiotowe predysponujące do pracy z innymi, ale także duża ilość czasu wolnego oraz ich dyspozycyjność³⁹. Osobom starszym uczestnictwo w wolontariacie tworzy płaszczyznę realizacji szeregu istotnych predyspozycji i podmiotowych zasobów: potrzebę doświadczenia własnej wartości i godności, potrzebę przydatności, użyteczności społecznej, możliwości samorozwoju, wykorzystania własnej wiedzy i doświadczenia, współuczestnictwa, efektywnego kształtowania przebiegu i kierunku transmisji pokoleniowej. Wolontariat stanowi źródło pozytywnych emocji, przeciwdziała wykluczeniu społecznemu⁴⁰. Inny walor wolontariatu w okresie późnej dorosłości zawiera się w jego wartości stymulacyjnej, pobudzającej i aktywizującej seniorów. Aktywność uwalniania w roli wolontariusza może stanowić zaplecze do wzmacniania i przywracania zasobów fizycznych i psychicznych⁴¹.

Empiryczna analiza zjawiska wolontariatu, ukierunkowana podjętymi problemami badawczymi, wymagała zaangażowania i uczestnictwa reprezentatywnej dla problemu grupy badawczej. W badaniu (realizowanym w ramach seminarium magi-

³⁵ G. Makowski, dz.cyt., 10–11.

³⁶ S. Steuden, *Psychologia starzenia się i starości*, Warszawa 2011, 99.

³⁷ E. Kościńska, dz.cyt., 228.

³⁸ R. Rogowski, *Wolontariat seniorów w instytucjach polityki społecznej*, *Polityka Społeczna* 499, (2015) 10, 32.

³⁹ E. Kościńska, dz.cyt., 234.

⁴⁰ S. Steuden, dz.cyt., 98.

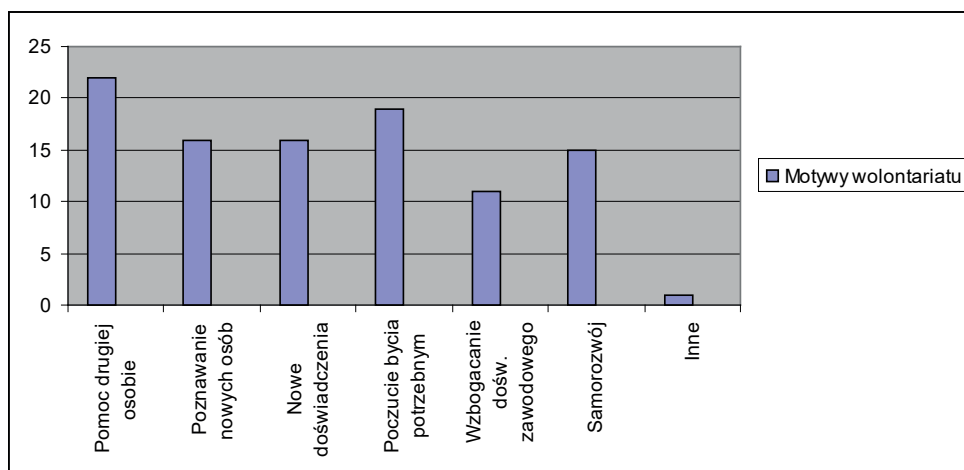
⁴¹ E. Kościńska, dz. cyt., 235.

sterskiego) uczestniczyło 60 wolontariuszy (83,3% kobiet). Objęci badaniem wolontariusze w sposób równoliczny reprezentowali trzy okresy dorosłości: wczesną dorosłość (od 20 do 35/40 roku życia), średnią dorosłość (35/40 do 55/60 roku życia) i późną dorosłość (powyżej 55/60 roku życia)⁴². Wiek osób badanych wahał się od 21 do 66 lat (średnia=42,31), staż pracy wynosił 1–43 lat (średnia=19,64). 75% badanych deklaroowało uczestnictwo w wolontariacie w sposób stały, 22% w sposób tymczasowy, a dla 3% wolontariat miał charakter jednorazowy. 60% respondentów było wolontariuszami 2 lata i dłużej, 23% od 1 roku do 2 lat, 14% przez 1 rok, 3% około pół roku. Respondenci reprezentowali różne stanowiska pracy: kierownicze 12%, wykonawcze 45%, specjalistów 43%, pracując średnio 8,45 godziny dziennie (liczba godzin pracy wahała się od 5 do 13 w ciągu dnia). Praca uczestników badania miała charakter: z ludźmi (70%), z rzeczami (8%), z danymi (20%), z ideami (2%). Badani wolontariusze w większości byli zaangażowani w projekt „Szlachetna Paczka”.

Dane zebrano z wykorzystaniem ankiety (w której pytano m.in. o czas bycia wolontariuszem, motywy podjęcia decyzji o zaangażowaniu w wolontariat), metryczkę (dotyczącą danych socjodemograficznych).

Rozpatrując problematykę zjawiska wolontariatu, istotną kwestię stanowiła odpowiedź na pytanie, jakie motywy zaangażowania w wolontariat prezentują badane osoby. Statystyczną analizę uzyskanych danych wykonano z wykorzystaniem rozkładów procentowych (wykres 1).

Wykres 1. Motywy zaangażowania w wolontariat – procentowy rozkład wyników



Źródło: Wyniki badań własnych.

⁴² *Psychologia rozwoju człowieka. Charakterystyka okresów życia człowieka*, red. B. Harwas-Napierała, J. Trempała, t. 2, Warszawa 2000, 15.

Najsilniejszym motywem widocznym w badanej grupie jest chęć pomocy drugiej osobie (22%). Drugim w kolejności jest motyw poczucia bycia potrzebnym (19%). Dla 16% respondentów ważne w wolontariacie jest poznawanie nowych osób i zyskiwanie nowego doświadczenia, dla 15% samorozwój, a dla 11% wzbogacanie doświadczenia zawodowego. Znaczenie wymienionych motywów widoczne jest również w innych doniesieniach empirycznych. Badania dowodzą⁴³, iż korzyści czerpane z wykonywania bezpłatnej dobrowolnej pracy zawarte są w m.in. w przekonaniu badanych, iż wolontariat daje im szansę nauczenia się nowych umiejętności (47%), rozszerza zakres życiowych doświadczeń (75%), stwarza szansą spotykania się z ludźmi i zawierania przyjaźni (85%). Z kolei w innym projekcie badawczym⁴⁴, dla objętych badaniem wolontariuszy najważniejszym motywem działalności było zdobycie nowego doświadczenia (74%), odczuwanie przyjemności z pomocy innym (74%), realizowanie idei pomocy innym (71%).

W ocenie prezentowanych wyników warto odnieść się do przekonania⁴⁵, że istotne jest, aby decyzja o wyborze formy działalności wolontaryjnej była spójna z wartościami wolontariusza. Można wówczas oczekiwać spełnienia i wzajemnej satysfakcji obu zaangażowanych stron – osoby pomagającej i osoby wspieranej. We wspomnianych badaniach⁴⁶, wśród respondentów udział w wolontariacie skutkował wyraźnym wzrostem satysfakcji z swojego działania, z efektów swojej pracy, odczuwania przyjemności z bezinteresownego zaangażowania w pomoc innym (ten rodzaj doświadczeń osobistych deklarowało 93% respondentów).

Jednym z bardziej znaczących problemów wymagających rozstrzygnięcia w realizowanym projekcie badawczym, była ocena występowania różnicowania międzypokoleniowego w zakresie powodów zaangażowania w działalność wolontarystyczną. Zaobserwowane różnice, z uwzględnieniem podziału na trzy etapy dorosłości (wczesna, środkowa i późna dorosłość), zilustrowano w postaci rozkładów procentowych (tabela 1).

Tabela 1. Motywy zaangażowania w wolontariat – różnice pokoleniowe (rozkład procentowy; wyniki badań własnych)

Motywy podejmowania wolontariatu	Wczesna dorosłość	Środkowa dorosłość	Późna dorosłość
Samorozwój	19	10	16
Pomoc drugiej osobie	18	26	25
Poznanie nowych osób	16	15	16
Nowe doświadczenia	18	14	14
Poczucie bycia potrzebnym	14	25	18
Wzbogacanie doświadczenia zawodowego	14	9	11
Inne	2	1	–

⁴³ M. Argyle, dz.cyt., 191–192.

⁴⁴ U. Pulińska, art.cyt., 34–35.

⁴⁵ E. Kościńska, dz.cyt., 235.

⁴⁶ M. Argyle, dz.cyt., 191–192.

Respondenci zostali poproszeni również o wybranie najważniejszych motywów zaangażowania w wolontariat. Reprezentanci wczesnej dorosłości wskazywali przede wszystkim: samorozwój, pomoc drugiej osobie, poznanie nowych osób (każda z tych kategorii uzyskała 25% wskazań). Jednak znamienne były rezultaty uzyskane przez przedstawicieli kolejnych okresów dorosłości. Wśród tych badanych najważniejszą przesłanką zaangażowania w wolontariat była pomoc drugiej osobie (69% w średniej dorosłości i 61% w późnej dorosłości).

3. PODSUMOWANIE: KONFRONTACJA UZYSKANYCH WYNIKÓW Z INNYMI REZULTATAMI

Konfrontując uzyskane wyniki z innymi rezultatami, zauważa się wyraźną spójność. W świetle dotychczasowych badań⁴⁷, dla osób młodych ludzi ważnym elementem zaangażowania w wolontariat jest potrzeba zdobycia doświadczenia i nowych umiejętności. Również inne dane⁴⁸ wskazują, iż wśród młodzieży szkolnej i studentów powszechny jest pogląd, że wolontariat stanowi dobrą okazję do nauczenia się czegoś nowego, poszerzenia wiedzy i umiejętności, zyskania dzięki temu znaczącego atutu, zaplecza w przyszłej pracy zawodowej. Efekt ten jest widoczny również w prezentowanych badaniach – rozkład procentowy uzyskany przez młodych wolontariuszy (tabela 1) wskazuje na dość równoliczne reprezentacje poszczególnych kategorii odpowiedzi. Motyw samorozwoju wskazało 19% respondentów, zyskania nowych doświadczeń 18% (podobnie jak „pomoc drugiej osobie”), wzbogacanie doświadczenia zawodowego 14% (tyle samo wskazań co wobec kategorii „poczucie bycia potrzebnym”). Interpretacyjne tło otrzymanych rozwiązań mogą stanowić założenia teorii zaprezentowanej we wcześniejszych fragmentach niniejszego opracowania, zwłaszcza wyszczególniony motyw kariery (*career*), realizowany w celu zyskania nowych doświadczeń, wypracowania kompetencji, wzrostu szans profesjonalnego rozwoju, poszerzenia perspektyw, awansu zawodowego oraz motyw zrozumienia (*understanding*) odnoszący się do potrzeby poznania otaczającego świata, rozwoju osobistego, wykorzystania własnych zasobów, potencjału, wypełnianego w pracy wolontariusza⁴⁹. Młodzi ludzie mogą być kierowani potrzebą nauki opanowania umiejętności, sprawności, kwalifikacji, pogłębiania wiedzy. Wolontariat to przecież ten rodzaj aktywności, który stanowi „jeden z najlepszych sposobów na naturalnego zdobywania doświadczeń i umiejętności zawodowych oraz życiowych”⁵⁰.

Na widoczne zainteresowanie najmłodszych respondentów uzyskiwaniem nowych doświadczeń, także zawodowych, należy również spojrzeć z perspektywy współczesnego rynku pracy – zmiennego i wymagającego. Młodych pracowników charakteryzuje wysoka świadomość obecnych realiów, rosnących oczekiwań pracodawców, otoczenia nacechowanego rywalizacją. Dla części młodych „wolontariat”

⁴⁷ E. Kościńska, dz.cyt., 235.

⁴⁸ U. Pulińska, art.cyt., 34.

⁴⁹ E. Gruszczyńska, J. Zacharska-Błaszczuk, art.cyt., 35.

⁵⁰ A. Olubiński, dz.cyt., 47.

może być pierwszym (i znaczącym) etapem na drodze rozwoju zawodowego, uzyskania pracy, szansą na zdobycie praktyki, dodatkowych kwalifikacji zawodowych, istotnych atrybutów w ich przyszłym życiu zawodowym. „Bycie wolontariuszem” to współcześnie znaczący argument w trakcie poszukiwania pracy, cenne doświadczenie sprzyjające ukierunkowaniu i stabilizowaniu kariery zawodowej⁵¹. Młode pokolenie, przygotowując się do swej przyszłej pracy zawodowej, wkłada duży wysiłek w rozwój różnorodnych kwalifikacji, umiejętności, w budowanie swojego potencjału, zaplecza kompetencyjnego. Wiele osób z młodego pokolenia wykorzystuje te dodatkowe atuty w procesie rekrutacyjnym, starając się zwrócić na siebie uwagę pracodawcy, zyskując istotną przewagę konkurencyjną wobec innych uczestników rynku pracy⁵².

Zdecydowanie bardziej wyraźne różnice w wynikach widoczne są w średnim pokoleniu. Porównania między generacjami wskazują, iż motyw „pomocy drugiej osobie” jest najsilniejszy wśród osób reprezentujących etap środkowej dorosłości. To dość symptomatyczne, zbieżne z opisywanymi i obserwowanymi prawidłowościami rozwojowymi. Ten okres życia człowieka charakteryzowany jest przez kilka istotnych zadań rozwojowych. Obok m.in. konieczności wsparcia dorastających dzieci, świadomego, dojrzałego ukierunkowywania ich rozwoju, stabilizacji kariery zawodowej wymienia się osiągnięcie dojrzałej odpowiedzialności, społecznej i obywatelskiej⁵³. Wolontariat jest uznawany za przejaw generatywności⁵⁴ (czyli zróżnicowanych działań nakierowanych na szeroko rozumiane dobro społeczne), realizacji i uzewnętrznienia przez swoją aktywność ważnych wartości: szacunku dla innych, odpowiedzialności za innych, świadczenia opieki i wsparcia osobom potrzebującym. Zdaniem E. Dubas⁵⁵, w okresie środkowej dorosłości następuje u jednostki głębsza refleksja nad sensem własnego życia, stopniowe zwrócenie się do świata przeżyć wewnętrznych. Można zatem przyjąć, iż orientacja człowieka w kierunku pogłębionej introspekcji, autoanalizy własnych doświadczeń, wzrost refleksyjności, może służyć powstaniu bądź wzmocnieniu motywacji humanistycznej, prospołecznej i owocować zaangażowaniem w działalność pomocową, np. w wolontariat.

Badania S. Steuden⁵⁶ dowodzą, iż 42% osób w wieku 65–74 lata i ponad 26% osób powyżej 75 roku życia deklaruje swoje uczestnictwo w różnych formach wolontariatu. W świetle prezentowanych danych, ilustrujących strukturę wiekową respondentów, uwagę należy zwrócić na rozkład wyników uzyskany przez najstarszych wolontariuszy. W tej grupie wiekowej pomoc drugiemu człowiekowi stanowi najsilniejszy motywator. Należy przypuszczać, iż rezultat ten może stanowić efekt

⁵¹ G. Leśniewska, art.cyt., 38–39.

⁵² W. Gałaj, *Pokolenie Z na rynku pracy*, w: *Pokolenia na rynku pracy*, red. A. Rogozińska-Pawelczyk, Łódź 2014, 87.

⁵³ M. Przetacznik-Gierowska, *Zasady i prawidłowości psychicznego rozwoju człowieka*, w: *Psychologia rozwoju człowieka*, red. M. Przetacznik-Gierowska, M. Tyszkowa, t. 1, Warszawa 1996, 69.

⁵⁴ S. Steuden, dz.cyt., 82.

⁵⁵ E. Dubas, *Kategoria wiekowa 50+. Charakterystyka rozwojowa i aspekty edukacyjne*, w: *Wspieranie rozwoju bezrobotnych 50+. Doświadczenia projektu Adults Mentoring*, red. E. Dubas, J. Pyżalski, M. Muszyński, J. Rapus Pavel, Łódź 2008, 25.

⁵⁶ S. Steuden, dz.cyt., 99.

generatywności, istotnie wzrastającej z wiekiem, realizowanej przez jednostkę w różny sposób⁵⁷. W przypadku dojrzałych wiekiem wolontariuszy świadczona pomoc ma także dodatkowy wymiar. Poprzez pomoc innym ludziom starsi czują się potrzebni, a wspieranie innych to dla nich jednocześnie źródło zadowolenia, samorealizacji i doświadczania „pożyteczności”. Wolontariat może zatem zaspokajać potrzebę społecznej użyteczności, bycia potrzebnym otoczeniu. To niezwykle istotnie psychologicznie, potrzeba przydatności w okresie starości jest bowiem wyraźnie zaznaczona⁵⁸. Wymiar doświadczania przydatności ujawniają m.in. wyniki badań członków parafialnych zespołów charytatywnych⁵⁹, licznie reprezentowanych głównie przez osoby starsze osób (średnia wieku wyniosła w analizowanej grupie prawie 62 lata). Badani wolontariusze podkreślali, iż zaangażowanie w działalność społeczną umacniało ich poczucie społecznej przydatności, dawało szansę na realizację wcześniejszych pragnień wspierania innych, aktywnego włączenia się w pomoc osobom potrzebującym (pragnień, odkładanych „na potem” z uwagi na zobowiązania zawodowe, rodzinne, zwyczajny brak czasu, pragnień, które mogli spełnić, dopiero będąc na emeryturze). Część z badanych wskazywała jednocześnie, iż praca społeczna stała się dla nich remedium, ochroną przed uczuciem życiowej pustki, towarzyszącej zmianie sytuacji zawodowej czy odejściu bliskich.

Aspekt bycia potrzebnym, walor użyteczności podkreśla również R. Rogowski⁶⁰. Wolontariusz, oferując innym swoje wsparcie, czuje się spełniony jako człowiek, bardziej potrzebny, dowartościowany, zyskuje przekonanie świadomego, efektywnego wykorzystywania czasu na tym etapie życia. To znaczący efekt psychologiczny, szczególnie ważny dla ludzi starszych. Wolontariat może zatem stanowić receptę na pomyślnie starzenie. W świetle badań seniorzy zaangażowani w wolontariat prezentują lepsze zdrowie, dłużej żyją, charakteryzuje ich wyższy dobrostan fizyczny⁶¹. Zaangażowanie starszych w wolontariat sprzyja zachowaniu ich dobrej kondycji psychofizycznej⁶².

Działanie w wolontariacie można również uznać za przykład realizacji jednego z ważnych zadań rozwojowych typowych dla okresu późnej dorosłości. Jest nim „przyjmowanie i dostosowanie się do zmiennych ról społecznych”⁶³. E. Kościńska⁶⁴ stoi na stanowisku, iż późna dorosłość to etap życia, który otwiera przed jednostką nową przestrzeń rozwoju, tworzy dla seniorów, być może wcześniej nieznane, obszary aktywności, realizacji własnych potrzeb i zainteresowań. Przekonanie to znajduje potwierdzenie w prezentowanych badaniach – samorozwój to ważny motyw 16% osób reprezentujących okres późnej dorosłości.

Późna dorosłość to jednocześnie czas budowania nowej jakości relacji pomiędzy jednostką a społeczeństwem, głębszego zainteresowania się sprawami otoczenia, na-

⁵⁷ Tamże, 82.

⁵⁸ Tamże, 23.

⁵⁹ M. Bocheńska-Seweryn, K. Kluzowa, dz.cyt., 128–131.

⁶⁰ R. Rogowski, dz.cyt., 30.

⁶¹ Tamże.

⁶² E. Kościńska, dz.cyt., 234.

⁶³ M. Przetacznik-Gierowska, dz.cyt., 69.

⁶⁴ E. Kościńska, dz.cyt., 227.

wiązywania relacji międzyludzkich⁶⁵. Dlatego o zaangażowaniu w wolontariat osób starszych można również mówić w kontekście „zasady uczestnictwa”⁶⁶, jednej z form regulacji działań podejmowanych wobec zjawiska starzenia się, starości i wobec osób starszych (pozostałe w wymienionych zasad to zasada niezależności, zasada opieki, zasada samorealizacji, zasada godności). Zgodnie z treścią tej formuły, przejawem utrzymywania i zacieśniania więzi pomiędzy jednostką a otoczeniem społecznym powinno być tworzenie szans, możliwości zaangażowania się osób starszych w zróżnicowaną działalność, w tym również funkcjonowania jako wolontariusze (w zgodzie z zainteresowaniami i potencjałem seniora). Zauważa się⁶⁷, iż uczestnictwo w działaniu wolontariackim stanowi instrument przeciwdziałania wykluczeniu społecznemu, stanowi realną szansę integracji społecznej, kształtowania efektywnej współpracy pokoleniowej. Także w prezentowanym projekcie badawczym, dla 16% respondentów wolontariat stanowi możliwość poznawania nowych osób, dając szansę poszerzania sieci relacji interpersonalnych i zyskiwania wsparcia społecznego.

Podsumowując, zaprezentowane wyniki badań, analizy i towarzyszące im refleksje dowodzą, iż zjawisko wolontariatu jest wielowymiarowe, zróżnicowane psychologicznie, interesujące w sferze jednostkowej i społecznej. Motywy kierujące wolontariuszami są odmienne, specyficzne, warunkowane – co pokazały przedstawione badania – przynależnością pokoleniową. Niezależnie jednak od rodzaju czynników decydujących o sile i formie zaangażowania, wolontariat zawsze nadaje życiu sens, stanowi o jego jakości. Wolontariuszowi pozwala zrozumieć siebie, doskonalić swoje zasoby, rozwijać się wewnątrznie, samorealizować. Również dla otoczenia społecznego ważne jest, że tacy ludzie są pośród nas. W tym skomplikowanym, często brutalnym, pełnym krzywd i samotności świecie wolontariusze są depozytariuszami szlachetnych wartości. To przekonanie zawarte jest w słowach św. Jana Pawła II, skierowanych do wolontariuszy we wspomnianym już przesłaniu na zakończenie Międzynarodowego Roku Wolontariatu, „jesteście promieniem nadziei, który rozprasza mrok samotności i dodaje odwagi do przewyciężenia pokusy przemocy i egoizmu”⁶⁸.

BIBLIOGRAFIA

- Argyle M., *Przyczyny i korelaty szczęścia*, w: *Psychologia pozytywna. Nauka o szczęściu, zdrowiu, sile i cnotach człowieka*, red. J. Czapiński, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN 2012, 165–203.
- Bocheńska-Seweryn M., Kluzowa K. *Wolontariat parafialny*, w: *Wolontariat w obszarze humanistycznych wyzwań opiekuńczych*, red. B. Kromolicka, Toruń: Wydawnictwo „Akapit” 2005, 125–140.
- Boguszewski R., *Potencjał społecznikowski oraz zaangażowanie w pracę społeczną*, Komunikat z badań nr 15/2016, Warszawa: Fundacja Centrum Badania Opinii Społecznych 2016 [www.cbos.pl, dostęp: 20.01.2017].
- Buttler D., *Pozycja wolontariuszy na rynku pracy*, Poznań: Wydawnictwo Uniwersytetu Ekonomicznego 2011.

⁶⁵ E. Kościńska, dz.cyt., 227.

⁶⁶ S. Steuden, dz.cyt., 27–28.

⁶⁷ E. Leśniewska, dz.cyt., 35.

⁶⁸ www.opoka.org.pl (dostęp 17.02.2017)

- Czapiński J., *Stan społeczeństwa obywatelskiego*, w: *Diagnoza Społeczna 2015, Warunki i jakość życia Polaków. Raport*, red. J. Czapiński, T. Panek, Warszawa: Rada Monitoringu Społecznego, listopad 2015, 332–372. [www.diagnoza.com, dostęp: 17.02.2017].
- Dubas E., *Kategoria wiekowa 50+. Charakterystyka rozwojowa i aspekty edukacyjne*, w: *Wspieranie rozwoju bezrobotnych 50+. Doświadczenia projektu Adults Mentoring*, red. E. Dubas, J. Pyżalski, M. Muszyński, J. Rapus Pavel, Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego 2014, 19–30.
- Gałąj W., *Pokolenie Z na rynku pracy*, w: *Pokolenia na rynku pracy*, red. A. Rogozińska-Pawelczyk, Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego 2014, 85–110.
- Górecki M., *Wolontariat seniorów i dla seniorów*, w: *Obiektywny i subiektywny wymiar starości*, red. E. Dubas, M. Muszyński, Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego 2016, 91–102.
- Gruszczynska E., Zacharska-Błaszczak J., *Uwarunkowania, determinanty i efektywność w ramach wolontariatu na rzecz potrzebujących*, *Perspectiva. Legnickie Studia Teologiczno-Historyczne* 28 (2016) 1, 27–41.
- Hipsz I., *Potencjał społecznikowski i zaangażowanie Polaków w wolontariat*, Komunikat z badań BS/23/2012 Warszawa: Fundacja Centrum Badania Opinii Społecznych 2012 [www.cbos.pl, dostęp: 20.01.2017].
- Kromolicka B., *Wolontariat*, w: *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, red. T. Pilch, t. VII, 218–219, Warszawa: Wydawnictwo Akademickie „Żak” 2008, 218–230.
- Kroplewski Z., Kulik M. M., Rydzewska M., Szałachowski R., Szczęśniak M., Timoszyk-Tomeczak C., *Syntetyczny model motywacji prospołecznych na przykładzie wolontariatu*, *Psychologia Wychowawcza* 7 (2015) 7, 45–61.
- Karyłowski J., *O dwóch typach altruizmu*, Wrocław: Ossolineum 1982.
- Kościńska E., *Wolontariat w okresie średniej i późnej dorosłości*, w: *Uczestnictwo w średniej i późnej dorosłości*, red. D. Serdyńska, Bydgoszcz: Wydawnictwo Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego 2012, 226–245.
- Kurowski E., *Wokół etycznych aspektów wolontariatu*, *Warmińsko-Mazurski Kwartalnik Naukowy. Nauki Społeczne* 2 (2012) 2, 75–81.
- Leśniewska G., *Wolontariat jako zjawisko społeczne*, *Humanizacja Pracy* (2016) 1(283), 35–43.
- Makowski G., *Młody, bogaty, wykształcony, religijny – mit polskiego wolontariusza*, Komunikat z badań BS/63/2011, Warszawa: Fundacja Centrum Badania Opinii Społecznych 2011 [www.cbos.pl, dostęp: 20.01.2017].
- Olubiński A., *Humanistyczno-edukacyjne wartości wolontariatu w przygotowaniu do pracy socjalnej*, w: red. B. Kromolicka, *Wolontariat w obszarze humanistycznych wyzwań opiekuńczych*, Toruń: Wydawnictwo „Akapit” 2005, 47–55.
- Paszkowska-Rogacz A., *Doradztwo zawodowe. Wybrane metody badań*, Warszawa: Wydawnictwo „Difin” 2009.
- Paszkowska-Rogacz A., *Dopasowanie do pracy dla praktyków. Badania nad dopasowaniem człowieka do środowiska pracy*, w: *Dopasowanie człowieka do środowiska pracy – uwarunkowania i skutki*, red. D. Merecz, Łódź: Instytut Medycyny Pracy 2011, 97–126.
- Pawlus T., *Podstawy prawne i etyczne wolontariatu*, *Warmińsko-Mazurski Kwartalnik Naukowy. Nauki Społeczne* 2 (2012) 2, 59–74.
- Przetacznik-Gierowska M., *Zasady i prawidłowości psychicznego rozwoju człowieka*, w: *Psychologia rozwoju człowieka*, red. M. Przetacznik-Gierowska, M. Tyszkowa, t. 1, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN 1996, 57–84.
- Psychologia rozwoju człowieka. Charakterystyka okresów życia człowieka*, red. B. Harwas-Napierała, J. Trempała, t. 2, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Pulińska U., *Psychospołeczne uwarunkowania podejmowania działalności wolontariackiej*, *Warmińsko-Mazurski Kwartalnik Naukowy. Nauki Społeczne* 2 (2012) 2, 23–40.
- Rogowski R., *Wolontariat seniorów w instytucjach polityki społecznej*, *Polityka Społeczna* 499, (2015) 10, 30–35.
- Steuden S., *Psychologia starzenia się i starości*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN 2011.
- Włodarczyk E., *Odcienie i cienie wolontariatu*, *Kultura i Edukacja* 82 (2011) 3, 26–50.

Załużska M., *Spoleczne uwarunkowania zaangażowania się w działalność organizacji pozarządowych*, w: *Organizacje pozarządowe w społeczeństwie obywatelskim*, red. M. Załużska, J. Boczoń, Katowice: Wydawnictwo „Śląsk” 1998, 73–101.

Strony internetowe

www.cbos.pl

www.diagnoza.com

www.opoka.org.pl

www.wolontariat.org.pl

www.volunteers4sport.eu

MOTIVES OF CONTEMPORARY VOLUNTEERS IN THE ASPECT OF GENERATIONAL DIFFERENCES

Summary

The phenomenon of voluntary work is a very important element in individual and social life. Considering the problem from individual perspective, the author made an empirical attempt to find the answers to the following research questions: What motives to get engaged in voluntary work guided the subjects? Is there a significant generational difference as for the preferred motives?

The study was conducted in a group of 60 volunteers (83.3% of women) who represented three stages of adulthood: early, middle, and late adulthood. Two examination tools were applied: a survey examining the motives for becoming a volunteer, and a form for personal details. The obtained data were analysed with the application of percentage distributions.

Key words: volunteering, volunteer, age, motivation, generational differences

Nota o Autorach

Anna LUBRAŃSKA – psycholog, absolwentka Uniwersytetu Łódzkiego, Wydział Nauk o Wychowaniu. Pracownik naukowo-dydaktyczny w Instytucie Psychologii Uniwersytetu Łódzkiego. Autorka licznych publikacji z zakresu psychologii pracy, psychologii organizacji i zarządzania, psychologii doradztwa zawodowego. Obszar naukowych zainteresowań związany jest podmiotowymi i organizacyjnymi uwarunkowaniami aktywności zawodowej człowieka, zwłaszcza funkcjonowania zawodowego dojrzałych pracowników, znaczenia różnic pokoleniowych w efektywności pracowniczej.

Ewa ZAWIRA – psycholog, absolwentka Uniwersytetu Łódzkiego, Wydział Nauk o Wychowaniu, kierunek Psychologia. Od prawie dwóch lat zawodowo związana z firmą BSH Sprzęt Gospodarstwa Domowego, od 9 miesięcy jako referent ds. personalnych. Podczas studiów, przez 3 lata brała udział w wolontariacie w Projekcie Szlachetna Paczka.

Dziedzictwo myśli pedagogicznej Edmunda Bojanowskiego we współczesnej edukacji w Polsce i na świecie, red. s. Maria Loyola Opiela, Lublin: Wydawnictwo KUL 2014, ss. 542.

Książka napisana pod redakcją naukową dr hab. s. Marii Loyoli Opieli, prof. KUL, jest zbiorem zagadnień dotyczących tematyki myśli pedagogicznej Edmunda Bojanowskiego. Niniejsza książka jest 7. nr serii Biblioteki Katedry Pedagogiki Chrześcijańskiej Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego Jana Pawła II, której redaktorem jest dr hab. Alina Rynio, prof. KUL.

O dużej wartości niniejszej publikacji decyduje dobór treści, jakiego dokonała Redaktor. We *Wstępie* znajduje się wyjaśnienie, czym jest dziedzictwo polskiej myśli pedagogicznej i jaką odgrywa rolę w ówczesnym świecie edukacji i wychowania. Pamięć o tym dziedzictwie – jak podkreśla s. Maria Loyola Opiela – kształtuje tożsamość pedagogów i pedagogiki.

Artykuły, które ukazują szeroką płaszczyznę działań inspirowanych myślą pedagogiczną E. Bojanowskiego, zostały umieszczone w tematycznie dobranych rozdziałach. W ten sposób powstały cztery rozdziały. Każda z czterech części książki zachowuje czytelną strukturę i spójność tematyczną. Artykuły opatrzone są abstraktem w języku angielskim, słowami kluczowymi, wstępem, na końcu każdego artykułu znajduje się bibliografia.

Pierwsza część, zatytułowana *Podstawowe założenia wychowania małego dziecka w myśli pedagogicznej i twórczości bł. Edmunda Bojanowskiego*, zawiera siedem artykułów podejmujących niniejszą tematykę. Artykuł otwierający, autorstwa s. M. Marty Karaś, przedstawia wizję dziecka według bł. E. Bojanowskiego, z uwzględnieniem elementów personalistycznych. Autorka ukazuje dziecko jako wartość oraz źródło odrodzenia rodzin i narodu. Drugi artykuł, zatytułowany *Rola kobiety w wychowaniu chrześcijańskim według koncepcji pedagogicznej bł. Edmunda Bojanowskiego*, autorstwa s. M. Hiacynty Danuty Błędzkiej, dotyczy problemu roli kobiety jako matki i życia społecznego kobiety. Autorka podkreśla, że kobieta od początku swego istnienia jest darem dla innych, obdarowana bogactwem wnętrza, przemienia ten świat wrażliwością swojego serca, odgrywa szczególną rolę w wychowaniu dzieci i młodzieży (s. 41). Siostra M. Emilia Wieloch, autorka następnego artykułu, zatytułowanego: *Oddziaływania wychowawcze ojca w procesie wychowania dziecka w wieku przedszkolnym*, podejmuje rozważania na temat roli ojca w wychowaniu dziecka oraz ukazuje bł. E. Bojanowskiego jako wzór duchowego ojcostwa. W dalszej części autorka przedstawia biblijne ujęcie ojcostwa. Czwarty artykuł w tej części książki, autorstwa s. M. Małgorzaty Łaciny, dotyczy *Kształtowania postawy dziecięctwa Bożego w życiu i zaleceniach pedagogicznych bł. Edmunda Bojanowskiego*. Autorka na podstawie stworzonej przez E. Bojanowskiego koncepcji pedagogicznej, którą rozumiał jako podstawowe zadanie społeczne (s. 82), podejmuje zagadnienie dotyczące kształtowania postawy dziecięctwa Bożego oraz wyjaśnia, czym jest zjednoczenie z Chrystusem i co oznacza uległość Duchowi Świętemu. Ksiądz Tomasz Kamiński, autor artykułu *Wybrane aspekty katechezy dzieci w nauczaniu bł. Edmunda Bojanowskiego*, skupia uwagę na: wizji wychowania religijnego, wskazaniach skierowanych do wychowawców dzieci, ideale wychowania religijnego oraz metodach i środkach w wychowaniu religijnym. Szósty artykuł, autorstwa s. M. Genowefy Pisarczyk, *Patriotyzm w myśli pedagogicznej bł. Edmunda Bojanowskiego*, jest zbiorem refleksji

bl. Edmunda Bojanowskiego dotyczących procesu wychowania jako wzrastania do idei patriotycznej. Autorka uwzględnia rolę wzorców wychowawczych i znaczenie rozwijania wartości duchowych. Ostatni artykuł pierwszej części jest zatytułowany *Fascynacja i edukacja. Program badań folklorystycznych Edmunda Bojanowskiego jako system wymiany intelektualnej*. Łukasz Puślecki w niniejszym artykule skupia się na jednym z aspektów działalności bl. Edmunda Bojanowskiego, którym były badania naukowe na niwie folklorystyki i historii regionalnej.

Drugi rozdział to obszerna część monografii, zawiera aż jedenaście artykułów. Rozdział zatytułowany *Wychowanie integralne we wczesnej edukacji dziecka w ochronkach Sióstr Służebniczek NMP* otwiera artykuł s. M. Loyola Opieli, *Relacja myśli pedagogicznej bl. Edmunda Bojanowskiego we wczesnej edukacji dziecka jako podstawa integralnego wychowania osoby*. Artykuł podejmuje zagadnienie harmonijnego połączenia różnych wymiarów edukacji, odpowiadających poszczególnym etapom rozwoju osoby – wychowaniu, kształceniu, formacji. Kolejny artykuł jest próbą odpowiedzi na pytanie o realizację pedagogicznej koncepcji bl. Edmunda Bojanowskiego we współczesnych ochronkach. Siostra Żaneta Dulczak przybliża ową koncepcję oraz opisuje wychowanie w ochronce realizowane przez ochroniarki wg koncepcji bl. Edmunda Bojanowskiego. Trzeci tekst, autorstwa s. M. Justyny Marzec, *Rola nauczyciela w rozwoju i wychowaniu dziecka w ochronce według koncepcji pedagogicznej bl. Edmunda Bojanowskiego*, jest kontynuacją myśli przewodniej drugiej części monografii. Autorka, odnosząc się do koncepcji bl. Edmunda Bojanowskiego, ukazuje rolę nauczyciela i podkreśla, że „każdy nauczyciel powinien mieć na uwadze jak ważną rolę pełni we wspieraniu rozwoju i wychowaniu dziecka” (s. 213). Cenne informacje – tym razem odnoszące się do rodziny – znajdziemy w artykule s. M. Doroty Wrony, *Realizacja koncepcji wychowania według bl. Edmunda Bojanowskiego*. Autorka, dokonując analizy porównawczej systemu opiekuńczo-wychowawczego bl. Edmunda Bojanowskiego i współczesnych osiągnięć pedagogiki, zauważa, że koncepcja wychowania lansowana przez bl. Edmunda Bojanowskiego jest nadal aktualna. Autorka w części empirycznej bada: świadomość założeń koncepcji wychowania bl. Edmunda Bojanowskiego u rodziców oraz wartość koncepcji w opinii rodziców i jej wpływ na funkcjonowanie rodziny. Kolejny artykuł podejmuje kwestię zasady współpracy z rodzicami, jaka odbywa się w ochronkach sióstr służebniczek NMP. Autorka, s. M. Agnieszka Kornobis, wyjaśnia w swym artykule, że pracujące w ochronkach siostry służebniczki stale podejmują współpracę z rodzicami i owa współpraca odbywa się wg koncepcji bl. Edmunda Bojanowskiego. Autorka wymienia zasady, które są spisane w programie wychowania przedszkolnego wg koncepcji bl. Edmunda Bojanowskiego. Następną autorką jest s. M. Agnieszka Bettlej, jej artykuł, *Edukacja ku wartościom w ochronkach Sióstr Służebniczek Najświętszej Marii Panny*, odpowiada na pytanie, czym jest wartość oraz zawiera opis wartości w koncepcji pedagogicznej wg bl. Edmunda Bojanowskiego. Siódmy artykuł, autorstwa s. M. Eweliny Pawłowskiej, zatytułowany *Wychowanie patriotyczne dzieci według wskazówek bl. Edmunda Bojanowskiego*, jest ukazaniem treści wychowania patriotycznego we współczesnych podstawach programowych wychowania w przedszkolu oraz wskazaniem na ponadczasowość metod wychowania bl. Edmunda Bojanowskiego. Ósmy artykuł jest odniesieniem się do kwestii przyrody w pedagogice. Siostra M. Irena Stec w artykule *Dziecko a przyroda w pedagogice bl. Edmunda Bojanowskiego*, podkreśla, że bl. Edmund jako miłośnik i obserwator przyrody dostrzega w niej piękno i dobro Stwórcy oraz to, że przyroda ma wpływ na rozwój dziecka. Magdalena Rutkowska w artykule *Troska o wychowanie fizyczne i zdrowotne w ujęciu bl. Edmunda Bojanowskiego* podejmuje temat troski o wychowanie fizyczne i zdrowotne, które realizuje się poprzez różnego rodzaju gry i zabawy. Kolejny artykuł, *Realizacja treści wychowawczo-dydaktycznych z zastosowaniem różnych środków wychowania w koncepcji pedagogicznej bl. Edmunda Bojanowskiego*, odnosi się do trzech obszarów rozwoju dziecka. Autorka, s. M. Dorota Gościńska, szczegółowo opisuje obszar fizyczny, moralny i obyczajowy oraz podaje, jakie bl. Edmund dobierał środki wychowania do poszczególnego obszaru. Ostatni artykuł tej części monografii jest autorstwa s. Marii Płatek i nosi tytuł: *Zabawa dziecka w wieku przedszkolnym w koncepcji pedagogicznej bl. Edmunda Bojanowskiego*. Jest to próba dania odpowiedzi, czym jest zabawa i jakie ma funkcje. Autorka prezentuje różne stopnie zabawy i rodzaje zabaw stosowanych w ochronkach.

Na trzecią część monografii, zatytułowaną: *Działania edukacyjne związane z propagowaniem myśli pedagogicznej bl. Edmunda Bojanowskiego – od wczesnej edukacji po edukację dorosłych*,

składają się cztery artykuły. Pierwszy, autorstwa s. M. Katarzyny Szulc, nosi tytuł: *Wychować „serdecznie dobrych ludzi”*. Jest to zbiór myśli pedagogicznych bł. Edmunda Bojanowskiego w przedszkolach, szkołach noszących jego imię. Drugi artykuł, Małgorzaty Łobacz, *Urzeczywistnienie człowieczeństwa człowieka w wielowymiarowej działalności stowarzyszeń inspirowanych charyzmatem bł. Edmunda Bojanowskiego*, traktuje o wielowymiarowej wizji wychowania człowieka: integralnym wychowaniu, działalności kulturalnej, promowaniu wartości rodzinnych i afirmacji godności osobowej. Trzeci artykuł jest dwugłosem Adama Pietrzaka i Elżbiety Mycielskiej-Dowgiałło, *Stowarzyszenie i Szkoła Wyższa Przymierza Rodzin im. Błogosławionego Edmunda Bojanowskiego*. Autorzy opisują cele i zasady działania stowarzyszenia i zarys działania uczelni. Czwarty i ostatni artykuł tej części monografii to *Dziedzictwo myśli pedagogicznej oraz działania samorządu propagujące postać bł. Edmunda Bojanowskiego w jego rodzinnej gminie*. Autor, Sebastian Nowak, skupił się na zaprezentowaniu działań samorządu, jednostek oświatowych, ośrodków kultury, organizacji pozarządowych działających na terenie gminy Piaski, związanych z propagowaniem myśli pedagogicznej bł. Edmunda Bojanowskiego.

Ostatnia rozdział monografii *Dziedzictwo myśli pedagogicznej bł. Edmunda Bojanowskiego we współczesnej edukacji na świecie*, zawiera trzy artykuły. Tę część monografii otwiera artykuł s. M. Agnieszki Skrzypek, *Inspiracje bł. Edmunda Bojanowskiego w działalności edukacyjnej Ubogich Służebnic Matki Bożej*. Autorka opisuje powstałe w Anglii zgromadzenie, którego jednym z priorytetowych sposobów pomocy ubogim był obszar edukacji, pojmowany w duchu integralnej koncepcji wychowania bł. Edmunda Bojanowskiego. Całościowym spojrzeniem na działalność sióstr służebniczek świadczą poza granicami Polski jest artykuł s. M. Loyoli Opieli, *Realizacja myśli pedagogicznej bł. Edmunda Bojanowskiego przez Siostry Służebniczki poza granicami Polski*. Obszerny artykuł (s. 487–515) ukazuje działalność opiekuńczo-wychowawczą, oświatową i apostołską w różnych krajach Europy, Ameryki Północnej i Południowej, Afryki i Azji. Ostatni artykuł to *Posługa misyjna i edukacyjna Sióstr Służebniczek BDNP – dębickich w Boliwii*. Autorka, Karolina Dziewulska, ukazuje pracę misyjno-ewangelizacyjną, prowadzoną w latach 1980–2013.

Wart podkreślenia i docenienia jest fakt, że niniejsza publikacja zawiera komplementarne ujęcie myśli pedagogicznej bł. Edmunda Bojanowskiego. Artykuły są podzielone w tematyczne rozdziały, kolejno podejmujące zagadnienia: podstawowe założenia koncepcji wychowawczych bł. Edmunda Bojanowskiego, następnie przechodzą w rozważania dotyczące integralnego wychowania (tu przede wszystkim skupiona uwaga jest na wczesnej edukacji dziecka), po czym podejmują także kwestię edukacji dorosłych, by zakończyć na propagowaniu myśli pedagogicznej bł. Edmunda Bojanowskiego w świecie. Ta uporządkowana treść jest pomocna dla pedagoga szukającego inspiracji w swojej pracy zawodowej.

Kolejną istotną kwestią jest fakt, że Autorami niniejszych tekstów są w dużej mierze osoby mające praktyczne doświadczenie w realizacji myśli pedagogicznej bł. Edmunda Bojanowskiego (mowa tu o pracownikach ochronek, żłobków, przedszkoli i szkół) oraz teoretyków zajmujących się dziedzictwem myśli pedagogicznej bł. Edmunda Bojanowskiego.

Zebrane w publikacji artykuły ukazują szeroką płaszczyznę działań inspirowanych myślą pedagogiczną E. Bojanowskiego i są jedną z dobrych praktyk sięgania do dorobku wybitnych, polskich myślicieli z obszaru pedagogiki.

Marta Filipowicz

Akademia Humanistyczno-Ekonomiczna w Łodzi

Romana Cybulska, Joanna Dryjańska, Katarzyna Gotlin, Maja Kłoda, Krystyna Pomorska, Anna Pyzykiewicz, *Uczeń z zespołem Aspergera w szkole ogólnodostępnej*, red. prowadzący i merytoryczny M. Kłoda, K. Pomorska, Warszawa: Ośrodek Rozwoju Edukacji 2016, ss. 113.

W polu badań nad zespołem Aspergera pojawiła się nowa publikacja, która jest zbiorem artykułów autorstwa: Romany Cybulskiej, Joanny Dryjańskiej, Katarzyny Gotlin, Mai Kłody, Krystyny Pomorskiej, Anny Pyzykiewicz, odpowiednio dobranych tematycznie z zachowaniem logicznego wprowadzenia w podjętą tematykę. Redaktorki zatroszczyły się, aby poradnik został tak skonstruowany, by stopniowo wprowadzać w obszar prezentowanych zagadnień. Styl i kompozycję wywodu na poziomie tekstu głównego cechuje staranność i spójność.

Założenia metodyczne książki zawarto we *Wstępie*, w którym Maja Kłoda wyjaśnia, dlaczego powstał ten poradnik, do kogo jest skierowany i co zawiera. Warte podkreślenia jest, że Autorka *Wstępu* zwraca się bezpośrednio do czytelnika-nauczyciela, kierując apel: *Nauczycielu, ten poradnik powstał z myślą o Tobie!* (s. 5), używając zwrotów: *przybliżymy Ci, chcemy Ci skutecznie pomóc* (zob. s. 5–6), czyniąc tym samym przyjazną przestrzeń komunikacji.

Praca składa się z trzech części. Pierwsza część nosi tytuł *Dziecko z zespołem Aspergera – poznajmy się* i jest w całości autorstwa Krystyny Pomorskiej. Odnosi się ona do funkcjonowania ucznia ze zdiagnozowanym zespołem Aspergera. Zatem znajduje się tu wyjaśnienie, co to jest zespół Aspergera, jakie są umiejętności komunikacyjne, społeczne i ruchowe, jakie są reakcje na bodźce zmysłowe, jakie są umiejętności szkolne oraz jakie są mocne strony osób z zespołem Aspergera. Następnie Autorka przechodzi do wyjaśnień dotyczących diagnozy i pracy z uczniem z zespołem Aspergera.

Druga część, zatytułowana *Dziecko z zespołem Aspergera w twojej szkole – jak się przygotować*, zawiera zbiór czterech artykułów. Pierwszy artykuł autorstwa Romany Cybulskiej, zatytułowany *W świetle prawa...*, dostarcza informacji, jak prawo wychodzi naprzeciw niepełnosprawnym uczniom, czyli dotyczy możliwości udzielania pomocy uczniom z zespołem Aspergera w myśl aktualnych przepisów prawa. Godny podkreślenia i docenienia jest fakt, że pomimo tematyki prawnej i zastosowania języka prawa Autorka dołożyła wszelkich starań, aby przekazywana treść była czytelna i przejrzysta. A czyniąc syntezę treści różnych źródeł prawa, uczyniła z niniejszego artykułu cenną bazę informacji prawnych. Drugi artykuł, *Zanim dziecko przyjdzie do placówki... Od czego zacząć?*, autorstwa Mai Kłody, podejmuje kwestię czynności, jakie nauczyciel winien poczynić w zakresie zbierania informacji dotyczących dziecka z zespołem Aspergera. Autorka zwraca uwagę na wagę szkolenia kadry szkoły w tym zakresie. Istotny problem podejmowany w tym artykule dotyczy także przygotowania całej przestrzeni szkoły pod kątem ucznia z zespołem Aspergera. Trzeci artykuł omawianej części książki, *Współ w zespół – organizacja pracy*, jest autorstwa Anny Pyzykiewicz. Ten artykuł poświęcony jest organizacji pracy w zespole opiekującym się uczniem z zespołem Aspergera. Autorka zatroszczyła się, aby znalazły się tu informacje dotyczące postępowania z dzieckiem z orzeczeniem o potrzebie kształtowania specjalnego ze względu na zespół Aspergera, a następnie podkreśla istotną rolę poprawnej komunikacji i wymiany informacji o tym uczniu. Czwarty artykuł, *Dobry plan to podstawa*, również autorstwa Anny Pyzykiewicz. Autorka skupiła się na daniu komplementarnej odpowiedzi na pytanie, jak efektywnie planować i dokumentować działania edukacyjno-terapeutyczne. Swoje rozważania rozpoczyna od wyjaśnienia, czym jest Indywidualny Program Edukacyjno-Terapeutyczny (IPET) i co powinno w nim się znajdować. Autorka nie zaniedbuje także kwestii samego tworzenia IPET-ów i podejmuje trud prezentacji zasad, jakie obowiązują w tym zakresie.

Ostatnia, trzecia część, wprowadza w tematykę roli nauczyciela i nosi tytuł *Nauczycielu dasz radę!* Znajdują się tu następujące artykuły: *Rozwijanie kompetencji kluczowych* autorstwa Mai Kłody, jest próbą naświetlenia problematyki kluczowych kompetencji, jakie winien zdobyć nauczyciel. Będą zatem mieściły się tu treści dotyczące strategii rozwijania tego typu umiejętności. Mocny akcent Autorka położyła na umiejętnościach komunikacyjnych. Anna Pyzykiewicz jest autorką dwóch kolejnych artykułów: *A co z rówieśnikami?* i *Jak uczyć? Jak oceniać?* Dla Anny Pyzykiewicz istotne jest, aby

przy właściwym wsparciu nauczycieli, grupa rówieśnicza potrafiła otworzyć się na nowego kolegę (s. 45), dlatego skupia uwagę na wskazywaniu szeroko rozumianych zasad obowiązujących w klasie i budowaniu dobrej atmosfery w grupie. Następnie w kolejnym swym artykule pochyla się nad istotą prowadzenia zajęć i oceniania postępów edukacyjnych dziecka z zespołem Aspergera. Jako pierwsza zostaje wyjaśniona struktura zajęć, a w dalszej części artykułu Autorka odnosi się do pomocy wizualnych, które są niezwykle wskazane w edukacji. Warte podkreślenia jest to, że Autorka nie pomija nawet kwestii ubioru nauczyciela, z całą odpowiedzialnością uświadamia konsekwencje złego doboru stroju. W dalszej części artykułu znajdują się praktyczne porady i wskazówki do oceniania ucznia z zespołem Aspergera. Kolejny artykuł tej części książki jest poświęcony budowaniu efektywnej współpracy z rodzicami dziecka z zespołem Aspergera i nosi tytuł: *Rodzic też człowiek – dobra komunikacja drogą do dobrej współpracy* autorstwa Joanny Dryjańskiej. Przybliżono w nim rys rodziców dzieci z zespołem Aspergera, a następnie wyjaśniono, jak należy budować współpracę. Autorka podaje szereg wskazówek, a nawet gotowych zdań, które pomogą skutecznie tworzyć współpracę nauczyciela z rodzicami. W książce nie został pominięty także problem kryzysów, jakie wiążą się z pracą z dzieckiem z zespołem Aspergera. Temu ważnemu zagadnieniu został poświęcony artykuł *Gdy nadchodzi kryzys – radzenie sobie z trudnymi zachowaniami* autorstwa Krystyny Pomorskiej. Niniejszy tekst zawiera praktyczną pomoc radzenia sobie z sytuacjami trudnymi i przedstawia etapy tej pracy. Autorka wyjaśnia także, jakie jest działanie nagrody i kary, jak je skutecznie dobrać. W tekście wartościową informacją jest opis procesu dokumentowania sytuacji trudnych, który bez wątpienia będzie przydatny dla nauczycieli. *Jak pomóc sobie, dziecku i rodzicom*, to kolejny artykuł w tej części książki. Autorka Maja Kłoda następujące problemy: Czy dzieci z zespołem Aspergera są źle wychowane? Czy pracując z takim dzieckiem, zaniedbuję pozostałych uczniów? Skąd czerpać wsparcie dla siebie, dziecka i jego rodziny? W końcowej części tekstu znajduje się odpowiedź na rodzące się pytanie, gdzie szukać pomocy? Ostatni artykuł, autorstwa Katarzyny Gotlin, *Jak to jest z drugiej strony – czyli szkoła z perspektywy ucznia z ZA* jest subiektywnym obrazem szkoły nakreślonym, przez dorosłą osobę z zespołem Aspergera. Autorka wspomina o swej edukacji, zapoznaje czytelnika z tym, co było trudne, niezrozumiałe, co było największym problemem. Dzięki temu tekstowi nauczyciele mogą lepiej poznać odczucia osób z zespołem Aspergera.

Niniejsza książka – co warte docenienia – zawiera także *Załączniki*. W ich skład wchodzi: *Wielospecjalistyczna ocena poziomu funkcjonowania ucznia*, *Edukacja wczesnoszkolna*, *Indywidualny program edukacyjno-terapeutyczny*, *Specjalistyczny program edukacyjno-terapeutyczny*, *Przykładowy specjalistyczny program edukacyjno-terapeutyczny*, *Plan interwencji*, *Formularz „ABC”*. Są to materiały bardzo starannie opracowane, które z całą pewnością staną się pomocą w pracy z uczniem z zespołem Aspergera.

Autorki zadbały także o umieszczenie krótkich biogramów, zawierających istotne informacje o swym wykształceniu i doświadczeniu zawodowym. W ten sposób przekazują czytelnikowi, że podejmowana tematyka jest polem naukowym Auterek. Co tym samym czyni z niniejszej książki publikację umocowaną w teorii i praktyce.

Marta Filipowicz

Akademia Humanistyczno-Ekonomiczna w Łodzi

Damian Guzek, *Media katolickie w polskim systemie medialnym*, Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek 2016, ss. 7–367.

Publikacja naukowa Damiana Guzka *Media katolickie w polskim systemie medialnym* jest udaną próbą spojrzenia na polskie media katolickie z perspektywy systemowej i przestrzenno-strukturalnej. Autor monografii systematyzuje wiedzę na temat ww. zagadnień, wskazując dwie ważne, obecne w literaturze naukowej, perspektywy badawcze: perspektywę nauk społecznych oraz perspektywę nauk teologicznych.

Autor książki jest adiunktem w Zakładzie Dziennikarstwa Instytutu Nauk Politycznych i Dziennikarstwa Uniwersytetu Śląskiego w Katowicach oraz Visiting Research Fellow w School of Humanities Keele University w Anglii. Jest współautorem monografii *Medialna abdykacja* oraz autorem lub współautorem ponad 20 publikacji naukowych z zakresu mediów, religii i polityki. W latach 2015–2018 realizuje grant „Media wobec idei świeckiego państwa”, finansowany przez Narodowe Centrum Nauki w ramach programu *Preludium*.

Monografia naukowa *Media katolickie w polskim systemie medialnym* składa się z czterech rozdziałów, w których autor przybliży czytelnikowi m.in. następujące zagadnienia: system medialny oraz media katolickie w Polsce w perspektywie teoretycznej, system medialny w perspektywie procesów koncentracyjnych, rozwój i kształt struktury mediów katolickich w Polsce po 1989 r., miejsce struktury mediów katolickich w polskim systemie medialnym w perspektywie analitycznej, prezentacja układu przestrzenno-strukturalnego poszczególnych segmentów mediów katolickich oraz miejsca tych mediów na poziomie lokalnym, regionalnym i ogólnokrajowym systemu, porównanie struktury koncentrycznych mediów katolickich z modelem koncentracji władzy komunikacji w Polsce.

Rozdział I książki, zatytułowany *Teoretyczne podstawy badań nad mediami katolickimi w ramach systemu medialnego* (ss. 11–44), porządkuje definicję systemu medialnego, definicję mediów katolickich, ponadto prezentuje założenia katolickiej doktryny medialnej oraz strukturę mediów na tle pojęć „system medialny” oraz „media katolickie”. Doktor Damian Guzek ukazuje różnorodność rozumienia tego, czym jest model systemowy. Przywołuje tu m.in. następujące autorytety naukowe: Talcotta Parsonsa, Gabriela Almonda, Roberta Dahla, Bogusławę Dobek-Ostrowską. Szczególnie cenne jest wskazanie prac badawczych polskiego politologa Zbigniewa Oniszczyka, który, korzystając z ujęcia systemowego, porządkuje system medialny w czterech kategoriach: politologicznej, medioznawczej, rynkowej, strukturalnej. Autor monografii zwraca uwagę czytelnika na swoistą dwoistość rozumienia pojęcia „system medialny”, który w ujęciu Oniszczyka w sensie wąskim obejmuje wszystkie media masowe, działające w danym państwie w sposób, który wyznaczają im normy prawa, zasady organizacyjne i normy etyki. W sensie szerokim zaś system medialny oznacza system komunikowania masowego, który działa, opierając się na mediach masowych i instytucjach medialnych (s. 14). Doktor Guzek prezentuje także cenne ujęcie badawcze prof. Dobek-Ostrowskiej, która „w szerokim zbiorze komunikowania masowego lokuje mniejszy system komunikowania masowego, a w nim jeszcze mniejszy system medialny” (s. 15). W dalszej części rozdziału autor z powodzeniem wyjaśnia różnice metodologii badawczej nauk społecznych i nauk teologicznych, w szczególności różnice języka teologii katolickiej i języka nauk społecznych w podejmowaniu prób zdefiniowania istoty mediów katolickich (s. 21). Przy tej okazji zostaje wyeksponowana trudność dotycząca znalezienia jednolitej definicji mediów katolickich i przedłożona przez autora propozycja definicji mediów katolickich. W ujęciu Guzka media katolickie należy rozumieć jako „masowe oraz odmasowione środki przekazu (prasa, radio, telewizja, media w środowisku sieciowym), które kierują się zasadą eklezjalności, tj. funkcjonują za zgodą lub przy poparciu kompetentnej władzy kościelnej, są rozpowszechnione w celu wszechstronnego oglądu rzeczywistości, w tym informacji z życia Kościołów lokalnych oraz Kościoła powszechnego, ponadto reprezentują dziennikarstwo oparte na zasadach katolickich w obszarze komunikacji” (s. 24). Zastosowany termin „odmasowione środki przekazu” odnosi się m.in. do tezy Alvina Tofflera, która zostaje omówiona szerzej w publikacji *Trzecia fala*. W dalszej części rozdziału I autor w sposób syntetyczny, a jednocześnie nie pomijając najważniejszych zagadnień, prezentuje założenia katolickiej doktryny medialnej. Zdaniem Guzka, *communio* stanowi kluczową zasadę organizacyjną mediów

w porządku katolickim (s. 28). Katolicka doktryna mediów jest ukształtowana przez nauczanie papieża, dokumenty Soboru Watykańskiego II, dokumenty dykasterii watykańskich (m.in. *Communio et progressio*, *Aetatis novae*), a w porządku normatywnym przez Kodeks Prawa Kanonicznego, promulgowany w 1983 r. (kan. 747 §1, 822 §1 KPK) oraz przez Kodeks Kanonów Kościołów Wschodnich (kan. 651 §1 KKKW).

Omawiając temat struktury mediów, autor monografii zauważa, że system medialny kształtowany jest w sporej części przez swoją strukturę. Zdaniem Damiana Guzka, „system można rozpatrywać przez pryzmat jego organizacji wewnętrznej, wspólnego funkcjonowania oraz współdziałania jego elementów. W ramach struktury systemu należy wyraźnie odróżnić strukturę mediów od tzw. warunków strukturalnych, takich jak: odpowiednie prawo medialne czy właściwie prowadzona polityka państwa” (s. 43). System medialny – zauważa Guzek – powinien cechować się medialną różnorodnością, składać się z wielu różnych rodzajów mediów na każdym poziomie (poziom lokalny, regionalny, ogólnokrajowy) oraz odzwierciedlać tożsamość swoich odbiorców poprzez dostarczenie im określonych treści. Chodzi zatem o takie funkcjonowanie mediów, które zagwarantuje pluralizm opinii (ss. 43–44). Interesujące i potrzebne na etapie refleksji teoretycznej są przywołane przez autora książki warunki wolności mediów w ujęciu McQuaila (brak cenzury koncesjonowania lub innej formy rządowej kontroli; równe prawo do kanałów wypowiedzi i publikacji; niezależność od nadmiernej ingerencji i kontroli właścicieli, od interesów zewnętrznych, politycznych, ekonomicznych; konkurencyjność ograniczająca koncentrację mediów; wolność mediów w pozyskiwaniu informacji) (s. 44). W perspektywie strukturalnej Kościół promuje koncentryczny model funkcjonowania mediów, z kolei media katolickie tworzą odrębną strukturę, której poziom więzi sieciowych zdaje się większy niż wszelkie połączenia w ramach ogólnej struktury mediów (s. 44).

Rozdział II monografii, zatytułowany *Zarys polskiego systemu medialnego* (ss. 45–111), podejmuje następujące zagadnienia: uwarunkowania prawno-polityczne, funkcjonowanie mediów periodycznych, rozwój skoncentrowanej struktury systemu medialnego w Polsce, koncentrację prasy periodycznej, media audiowizualne jako element stabilizujący koncentrację, udział nowych mediów w koncentracji systemu medialnego, modelowe ujęcie korporacyjnej koncentracji systemu medialnego. Damian Guzek zauważa dwie teoretyczne drogi związane z analizą mediów katolickich: pierwsza, polegająca na badaniu zawartości konkretnych środków przekazu oraz pełnionych przez nie funkcji w społeczeństwie, druga zaś, koncentruje się na analizie mediów katolickich w szerokim kontekście rzeczywistości medialnej, w której media katolickie stanowiłyby swoisty podsystem. Autor książki proponuje czytelnikowi drugi typ analizy, osadzając polskie media katolickie w obowiązujących uregulowaniach prawnych oraz ukazując związek polityki z mediami. W celu lepszego zobrazowania ścisłego związku mediów z polityką, dr Guzek przybliży okres transformacji systemu medialnego po 1989 r. (likwidacja RSW, wejście na polski rynek prasy zagranicznych inwestorów, zwł. niemieckich np. Passauer Neuer Presse, nowe akty normatywne, uwzględniające m.in. szczególną rolę Krajowej Rady Radiofonii i Telewizji, niedojrzałość elit politycznych w kształtowaniu modelu obsady stanowisk w mediach publicznych, zależność środowiska dziennikarskiego i aktorów politycznych).

Damian Guzek, szukając przyczyn skoncentrowanej struktury systemu medialnego w Polsce, przedstawia trafną diagnozę, według której powojenna polityka władz PRL oraz kolejne posunięcia kierownictwa PZPR w obszarze zmian w strukturze mediów, doprowadziły do ww. centralizacji (s. 58). Nie sposób bowiem oddzielić historii mediów od historii politycznej, zauważa autor monografii. Konsekwencją promowania mediów centralnych stała się marginalizacja mediów regionalnych, które nie były w stanie zrównoważyć dominującego wpływu ośrodka stołecznego. Punktem zwrotnym w tak propagowanym po 1945 r. kształcie systemu medialnego w Polsce stała się ustawa z 22 marca 1990 r. o likwidacji RSW Prasa-Książka-Ruch oraz nabierająca na znaczeniu logika rynku, według której, media nierentowne zostały zlikwidowane.

W rozdziale II czytelnik odnajdzie cenne zestawienie aktualnego nakładu i dystrybucji ogólnokrajowych i ponadregionalnych dzienników, ich poziom czytelnictwa oraz rzetelny komentarz naukowy dr. Guzka, dotyczący koncentracji prasy periodycznej. Autor zwraca uwagę na istotny fakt, który nie powinien być pominięty w podjętej refleksji naukowej, że polska prasa charakteryzuje się wysokim stopniem koncentracji dzienników i czasopism, pozostających w dyspozycji koncernów niemieckich:

Agora SA, Bauer Media Polska sp. z o.o., Polskapresse sp. z o.o., Ringier Axel Springer sp. z o.o. Autor zauważa, że wśród dziesięciu najchętniej kupowanych tygodników opinii zaledwie jeden należał do wielkiego koncernu („Newsweek Polska”, Ringier Axel Springer). Regionalną prasę cechuje niski poziom czytelnictwa, co skutkuje słabym wpływem na czytelnika. Godny uwagi jest relatywnie słaby udział zagranicznych wydawców w prasie kształtującej i podtrzymującej opinie. Autor zwraca również uwagę na pionowy model zarządzania prasą periodyczną, który sprzyja deficytowi w mechanizmach kształtowania opinii publicznej.

Doktor Guzek dostrzega pewną zbieżność polskiego i brytyjskiego systemu medialnego. „Podczas gdy prasa periodyczna w całości znajduje się w rękach prywatnych, sektor mediów audiowizualnych oparty jest na modelu dualnym. Cechą charakterystyczną Polski jest jednak swoisty podział nadawców prywatnych na podmioty komercyjne oraz społeczne” – pisze autor książki (s. 87). Ponadto trafnie eksponuje znaczenie uchwalonej 29 grudnia 1992 r. ustawy o radiofonii i telewizji dla polskiego systemu medialnego. Nastąpiło to w chwili przejścia mediów elektronicznych z modelu państwowego na model publiczny.

Czytelnik w rozdziale II znajdzie również informacje na temat struktury publicznej radiofonii i telewizji (ss. 88–91). Autor monografii dostrzega na tym obszarze badawczym prawidłowość polegającą na tym, że „im większy wybór stacji radiowych w regionie medialnym, tym słabszy udział w słuchalności rozgłośni regionalnych Polskiego Radia” (s. 90). Ewenementem w skali Europy jest istnienie już od ponad 20 lat trzech komercyjnych stacji o charakterze ogólnokrajowym (Radio RMF FM, Radio ZET, Radio Maryja). W pozostałych krajach europejskich stacje prywatne konkurują ze sobą jedynie na szczeblu lokalnym lub regionalnym. Wiele uwagi poświęca autor rozwojowi telewizji komercyjnej w Polsce po 1989 r., ze zwróceniem szczególnej uwagi na rozwój Polsatu i TVN. Innym zagadnieniem o wysokim stopniu aktualności jest rekonfiguracja przestrzeni medialnej, którą cechuje interaktywność, fragmentaryzacja, cyfryzacja, konwergencja, tabletyzacja. Guzek nie tylko poznaje czytelnika ze znaczeniem nowych pojęć, ale również z powodzeniem odnosi je do struktury polskiego systemu medialnego (ss. 98–105).

Rozdział III książki zatytułowany jest *Rozwój i ukształtowanie struktury mediów katolickich w Polsce* (ss. 112–162). Autor w interesujący i przystępny sposób nakreśla mediamorfozę prasy katolickiej w Polsce po zniesieniu realnego socjalizmu. Miały na nią wpływ trzy zasadnicze problemy, z którymi musiał zmierzyć się Kościół: zmiany w tytułach katolickich, zmiany administracyjne w strukturze Kościoła katolickiego, działania instytucji kościelnych w zakresie adaptacji do sfery medialnej. Doktor Guzek zwraca uwagę czytelnika na radykalną przebudowę systemu prawnego oraz nowe standardy w relacjach państwo–Kościół, będące konsekwencją dwóch ustaw uchwalonych 17 maja 1989 r., tj. ustawy o stosunku państwa do Kościoła katolickiego w Rzeczypospolitej Polskiej i ustawy o gwarancjach wolności sumienia i wyznania. Zapisy ww. ustaw gwarantowały Kościołowi m.in. prawo do emisji niedzielnej i świątecznej mszy św. oraz programów religijnych, prawo do zakładania własnych stacji radiowych i telewizyjnych oraz uzyskiwanie na ten cel niezbędnych częstotliwości. Doniosłym etapem w kształtowaniu struktury mediów katolickich w Polsce był art. 20 ust. 2 Konkordatu między RP i Stolicą Apostolską, ratyfikowanego w 1998 r. Autor monografii przywołuje jego treść: „Kościół katolicki ma prawo do posiadania i używania własnych środków społecznego przekazu, a także do emitowania programów w publicznej radiofonii i telewizji, na zasadach określonych w prawie polskim” (s. 115).

Wiele uwagi autor monografii poświęca, należącej do Zgromadzenia Najświętszego Odkupiciela, rozgłośni Radia Maryja, która rozpoczęła emisję 8 grudnia 1991 r. jako stacja lokalna o profilu społeczno-katolickim, a już w czerwcu 1994 r. w wyniku procesu koncesyjnego uzyskała status nadawcy ogólnopolskiego o profilu społeczno-religijnym. Była ona w 1995 r. jedną z czterech ogólnokrajowych rozgłośni prywatnych. Ponadto Guzek szczegółowo omawia przedsięwzięcia Konferencji Episkopatu Polski w obszarze radiofonii, zwł. struktury Radia VOX oraz Radia Plus, które odnoszą się do lat 90. XX w.

W książce nie brakuje również opisu przedsięwzięć Kościoła w Polsce zmierzających do powstania ogólnopolskiej telewizji katolickiej, w tym historii TV Niepokalanów, jak również konsekwencji dominującej roli „mediów toruńskich”, w tym ukazującego się od 1998 r. „Naszego Dziennika”, dla wizerunku polskich mediów katolickich. Na tym obszarze analizy autor zwraca uwagę na wzajemne prze-

nikanie się religii i polityki w katolickich środkach przekazu, do których zalicza Radio Maryja, „Nasz Dziennik” i Telewizję Trwam (ss. 123–124). Autor monografii wiele miejsca poświęca profilom tygodników katolickich „Gość Niedzielny” i „Niedziela”.

Rozdział III oferuje również czytelnikowi analizę struktury polskich mediów katolickich, wraz z danymi liczbowymi z 2013 r. Należy dodać, że aktualne zestawienia liczbowe porównane zostają z danymi z 1994 r. w odniesieniu do stanu czasopism diecezjalnych, ogólnopolskich, radiofonii katolickiej diecezjalnej, zakonnej i parafialnej. W ten sposób czytelnik może uzyskać szeroką panoramę spojrzenia na dokonujące się zmiany w polskim systemie medialnym. W monografii nie zabrakło również spojrzenia na obecność mediów katolickich w środowisku cyfrowym.

Rozdział IV monografii, zatytułowany *Media katolickie w ramach polskiego systemu medialnego* (ss. 163–225), podejmuje m.in. następujące zagadnienia: relację kompozycji układu poszczególnych segmentów mediów katolickich oraz konkretnego poziomu tych mediów do reszty mediów periodycznych; katolicką radiofonię i telewizję w układzie strukturalno-przestrzennym; media katolickie w ramach komunikacji lokalnej; media katolickie w regionalnej komunikacji medialnej oraz w komunikacji medialnej na poziomie ogólnokrajowym.

Guzek zauważa, że wydawcy prasy katolickiej funkcjonują zasadniczo jako kościelne osoby prawne (74,2% przebadanych przez autora tytułów), rzadziej natomiast jako spółki z ograniczoną odpowiedzialnością (16,1% badanego materiału), stowarzyszenia (6,5%) lub fundacje (3,2%). Pierwsze z ww. rozwiązań umożliwiła wydawnictwom katolickim traktowanie tytułów prasowych jako części wybranej instytucji Kościoła, w pozostałych przypadkach należy mówić o odrębnym, tj. autonomicznym podmiocie prawa, który będzie charakteryzował się określonymi prawami i obowiązkami (s. 163). Autor monografii szczegółowo przyporządkowuje wydawców badanych przez siebie tytułów prasy katolickiej do formy prawnej podmiotów redagujących prasę. Czytelnik monografii otrzymuje również zbiorcze informacje na temat nakładu badanych tytułów prasy katolickiej w latach 1994–2013. Całościowy zsumowany nakład badanych przez dra Guzka tytułów rozprowadzanych płatnie w stałej cenie wynosił, wg danych z 2013 r., 471 350 egz., a średnia sprzedaż 363 850 egz., a deklarowane zwroty 99 640 egz. Z danych tych wypływa interesujący wniosek: ponad 77% wydawanego nakładu było sprzedawane, przy czym prasa dużych wydawców sprzedawała się w granicach 68–100% nakładu, natomiast tytuły małe, o średnim nakładzie nieprzekraczającym 800 egz., sprzedawały jedynie w okolicach połowy nakładu (s. 169). Zdaniem autora książki, relatywnie wysoki poziom sprzedaży, przy trendzie ograniczania nakładów, wskazywał na coraz słabszą pozycję prasy katolickiej. Guzek zauważa ponadto, że polska prasa katolicka znajduje się poza zainteresowaniem szerokiego grona reklamodawców.

W rozdziale IV czytelnik odnajdzie również informacje na temat sposobów kolportażu prasy katolickiej oraz informacje na temat ogólnej struktury zatrudnienia w prasie katolickiej – są to dane z 2013 r. Autor książki prezentuje ponadto katolicką radiofonię i telewizję w układzie strukturalno-przestrzennym. Z danych z 2013 r. wynika, że na 44 diecezje aż 12 nie posiadało swojej diecezjalnej rozgłośni. Dominacja Radia Maryja, którego zasięg przestrzenny obejmuje 80,6% obszaru Polski, zdaniem Guzka, sprawiał, że rozgłośnia ta docierała do wszystkich diecezji, co nie pozostało bez wpływu na strukturę mediów Kościołów lokalnych (s. 180). Adiunkt UŚ wskazuje i dość szeroko przedstawia charakterystykę pięciu największych polskich rozgłośni ponaddiecezjalnych: Radia eM, Radia Plus Warszawa, Radia Plus Gdańsk, Radia Jasna Góra i Radia Plus Kraków. W podjętej analizie autor omawia także stacje diecezjalne i zakonne, które obejmowały zasięgiem technicznym więcej niż macierzystą diecezję, stacje obejmujące macierzystą diecezję, ale niewykraczające poza jej obszar, stacje obejmujące tylko w części macierzystą diecezję oraz stacje nieobjmujące w pełni macierzystej diecezji, ale znacząco wykraczające poza jej obszar (ss. 185–191). Interesujący jest przypadek Radia Niepokalanów, który dowodzi, że rozgłośnia może uzyskać koncesję nieobjmującą miejscowości, z której nadaje.

Doktor Guzek dokonuje również udanej próby spojrzenia na media katolickie z perspektywy ich klasyfikacji ze względu na zasięg geograficzny. Przyjmuje przy tym założenia metodologiczne Mariana Gieruli, który dzieli media lokalne na mikroregionalne oraz sublokalne (s. 191). Autor monografii wskazuje najważniejsze cechy mediów Kościoła katolickiego na poziomie lokalnym: efemerydalność, informacja lokalna, współwystępowania z innymi mediami w przestrzeni komunikacji lokalnej lub samodzielne podtrzymywanie komunikacji medialnej na poziomie lokalnym. Krajobraz mediów lo-

kalnych i sublokalnych jest bardzo mocno zróżnicowany, na ich dzisiejszy kształt wpływają zasadniczo procesy digitalizacji oraz konwergencji. Spojrzenie na media katolickie jako składowe regionalnej komunikacji medialnej prowadzi, zdaniem autora, do podziału tych mediów na dwa rodzaje: uzupełniające w stosunku do świeckich mediów regionu oraz konstytuujące określony subregion medialny (s. 216). Badania dra Guzka pozwalają również dostrzec czytelnikowi wyraźny brak katolickiej telewizji o charakterze regionalnym. Jest to spowodowane tym, że media katolickie o charakterze regionalnym to przede wszystkim rozgłośnie radiowe. Drugi powód to ten, że w warunkach ogólnego regresu regionalnych i katolickich telewizji obecność kanałów katolickich mogłaby okazać się problematyczna pod względem źródeł finansowania oraz produkcji treści do emisji. Refleksja naukowa nad mediami katolickimi na poziomie ogólnokrajowym prowadzi autora do następujących obserwacji i konkluzji: program jedynej ogólnopolskiej rozgłośni katolickiej Radia Maryja nie dociera do szerokiego grona odbiorcy (537 tys.); „Nasz Dziennik” jest jedynym istniejącym polskim dziennikiem katolickim, który wskazuje, że w przestrzeni medialnej istnieje miejsce dla mediów, które swoją orientacją katolicką-narodową wyraźnie odbiegają od pozostałych dzienników (brak dostępu do danych dotyczących nakładów oraz wyników czytelnictwa utrudnił ocenę jego potencjału nabywczego); TV Trwam choć jest jedyną stacją telewizyjną katolicką, funkcjonującą w ogólnopolskiej przestrzeni medialnej, to jednak ma marginalny zasięg techniczny. W segmencie tygodników opinii najbardziej znaczącą pozycję uzyskały „Gość Niedzielny” oraz „Tygodnik Powszechny”.

Monografia *Media katolickie w polskim systemie medialnym* zawiera również bibliografię (ss. 235–249), w której czytelnik odnajdzie źródła prawa polskiego dotyczące mediów katolickich oraz źródła norm etyki dziennikarskiej, dokumenty Urzędu Naczytelni Kościoła dotyczące profesji dziennikarskiej, a także opracowania naukowe polskich i zagranicznych autorytetów obszaru nauk o mediach.

Książka dra Guzka zawiera także Aneks (ss. 251–278), w nim m.in. wykaz rozgłośni katolickich, którym KRRiT przyznała koncesje w pierwszym konkursie koncesyjnym wraz z określeniem ich formy prawnej, informacje na temat struktury wewnętrznej i przestrzennej radiofonii katolickiej, struktury zatrudnienia w radiofonii katolickiej, liczbę oraz moc nadajników rozgłośni katolickich, zestawienie zasięgu przestrzennego radiostacji katolickich.

W ostatniej części monografii znajduje się katalog dokumentujący media katolickie w polskim systemie medialnym (ss. 279–357). Składa się on aż z 644 tytułów mediów katolickich, podzielonych przez autora książki na pięć działów (prasa periodyczna, prasa parafialna, radio, telewizja, telewizja internetowa i portale informacyjne).

Monografia Damiana Guzka odzwierciedla aktualny stan badań mediów katolickich w polskim systemie medialnym. Bez wątpienia będzie stanowić pomoc dydaktyczną dla studentów dziennikarstwa i komunikacji społecznej, jak również podejmujących pracę naukową. Książka obejmuje swoim zakresem badawczym nauki o mediach, nauki polityczne, ale także dziedzinę nauk teologicznych. Z pewnością zagadnienie mediów katolickich i ich umiejscowienie w systemie medialnym, które w przystępny sposób przedstawił dr Guzek w poddanej recenzji monografii, skłoni innych naukowców do podjęcia refleksji naukowej nad mediami katolickimi innych krajów europejskich w perspektywie obowiązujących tam norm prawnych i istniejącego tam systemu medialnego.

ks. Rafał Leśniczak

Uniwersytet Kardynała Stefana Wyszyńskiego w Warszawie

RAFAŁ LEŚNICZAK

Uniwersytet Kardynała Stefana Wyszyńskiego w Warszawie

SPRAWOZDANIE Z MIĘDZYNARODOWEJ KONFERENCJI NAUKOWEJ
ETYKA MEDIÓW. ETYCZNOŚĆ W MEDIACH

INSTYTUT DZIENNIKARSTWA I KOMUNIKACJI SPOŁECZNEJ
UNIwersYTETU PAPIESKIEGO JANA PAWŁA II W KRAKOWIE,
18–19 V 2016 r.

18–19 maja 2016 r. w Bibliotece Głównej Uniwersytetu Papieskiego Jana Pawła II oraz w siedzibie Wydziału Nauk Społecznych UP JP II w Krakowie odbyła się X Międzynarodowa Konferencja Naukowa zatytułowana *Etyka mediów. Etyczność w mediach*. Organizatorami konferencji byli: Instytut Dziennikarstwa i Komunikacji Społecznej UP JP II oraz Polskie Towarzystwo Komunikacji Społecznej. Celem spotkania była refleksja aksjologiczna nad medialno-dziennikarskim potencjałem oddziaływania na społeczeństwo. Patronat honorowy nad konferencją objęli: metropolita krakowski kardynał Stanisław Dziwisz, minister nauki i szkolnictwa wyższego Jarosław Gowin, wojewoda małopolski Józef Plich, marszałek województwa małopolskiego Jacek Krupa.

W zaproszeniu skierowanym do uczestników konferencji jej organizatorzy zauważyli, że „głównym problemem współczesnej mediosfery nie jest brak odpowiednich kodeksów etyki dziennikarskiej i etyki mediów w różnych obszarach komunikowania społecznego, ale raczej trudności w praktycznej realizacji zasad etyki oraz problem jakości etyki i jej realnego wpływu na działania człowieka”¹. Spotkanie zgromadziło kilkudziesięciu uczestników, którzy podjęli dyskusję na temat etyki mediów z różnych perspektyw badawczych: teologicznej, filozoficznej, politologicznej, socjologicznej, prawniczej. Główne obszary badawcze odnosiły się m.in. do następujących zagadnień: znaczenia kodeksów etycznych w mediach, kontekstów i regulacji etycznych w różnych obszarach komunikowania społecznego, relacji etyki i prawa w kontekście podstawowych obowiązków dziennikarskich, etyczności medialnego komunikowania politycznego, etyczności w nowych mediach, etyczności mediów w kontekście misji i nauczania Kościoła, etyczności w mediach w kontekście dziennikarskim, marketingowym, prawnym i psychologicznym, etyczności w kontekście nowych technologii medialnych, etyczności odpowiedzialności odbiorców mediów. W ramach sesji plenarnych wygłoszono 15 referatów, a w ramach sesji tematycznych 64 referaty. W sprawozdaniu autor nieco szerzej omówił niektóre tylko wystąpienia referujących. Pełna wersja referatów, poprawiona i uzupełniona, zgodnie z intencją organizatorów, zostanie opublikowana w recenzowanej monografii naukowej z serii *Etyka mediów*, wydawanej przez Wydawnictwo Biblos.

Profesor Tomasz Goban-Klas w wystąpieniu zatytułowanym *‘Blisko, bliżej, najbliżej’: zasady komunikacji papieża Franciszka* przedstawił różne werbalne i niewerbalne sposoby komunikowania, które stosuje Jorge Bergoglio.

Ksiądz dr hab. prof. UKSW Józef Kloch zaprezentował referat *Etyczna odpowiedzialność internautów w kontekście wskazań Stolicy Apostolskiej*. Pracownik naukowy Instytutu Edukacji Medialnej i Dziennikarstwa UKSW zapoznał audytorium z kwestią anonimowości w Internecie oraz z wynikami badań brytyjskiego fizyka Timothy Bernersa-Lee, dotyczącymi współczesnych najpopularniejszych usług internetowych, ukazał również różnice między światem wirtualnym i realnym. Ponadto ks. Kloch wskazał podstawowe dokumenty Stolicy Apostolskiej, w których Kościół katolicki w swoim nauczaniu odnosi się do nowych mediów (m.in. *Etyka w Internecie*, *Kościół a Internet*, *Orędzia na Światowy Dzień Środków Społecznego Przekazu*). Wieloletni rzecznik Konferencji Episkopatu Polski zaprezentował aplikację mobilną *Misericors*, której celem jest motywowanie do czynienia dobrych uczynków oraz dzielenia się nimi, by inspirować znajomych.

Doktor hab. Małgorzata Lisowska-Magdziarz, w referacie *Mediofilia i mediofobia w erze medialnej partycypacji*, podjęła temat współczesnej kultury partycypacji oraz przybliżyła charakterystykę

¹ *Etyka mediów. Zaproszenie*, <http://www.etykamediiow.pl/index.php/zaproszenie> (dostęp: 27.06.2016).

dwóch postaw: mediofilii i mediofobii. Zdaniem pracownika naukowego Uniwersytetu Jagiellońskiego kategoria uczestnictwa uwydatnia się we wspólnym procesie komunikowania, w który zaangażowany jest zarówno nadawca, jak i odbiorca. Rola nadającego komunikat i rola odbiorcy w erze medialnej partycypacji są wymienne. Mediofilia to postawa otwartości i zaufania wobec mediów i pracy dziennikarskiej. Umożliwia ona procesy demokracji bezpośredniej oraz zwiększa doświadczenie udziału jednostki w kulturze. Mediofobia z kolei to kultura strachu, w której media postrzegane są jako zagrożenie prywatności człowieka. Profesor Lisowska-Magdziarz zauważyła, że konsekwencją obecności mediów partycypacyjnych w kulturze współczesnej jest renegocjowanie twórczości innych jednostek oraz uczestnictwo w dyskursie publicznym.

Profesor Karol Klauza w referacie *Zasadność zastosowania dekalogu retora w praktyce nadawców medialnych* zwrócił uwagę na doniosłość personalistycznego wymiaru poszukiwania etyczności nadawcy. Zdaniem kierownika Katedry Semantyki i Retoryki Dziennikarskiej na Wydziale Nauk Społecznych KUL, dziennikarz w swojej pracy jest zobowiązany, podobnie jak retor, zwracać szczególną uwagę na zachowanie przed prezentacją komunikatu, w trakcie oraz po jego zakończeniu. Retoryczne *inventio, dispositio, elocutio, memoria* oraz *pronuntiatio* powinno mieć, zdaniem prof. Klauzy, zastosowanie w doskonaleniu warsztatu dziennikarskiego.

Wystąpienie ks. prof. Wojciecha Misztala *Misja mediów w świetle nauczania papieża Franciszka* było zwróceniem uwagi na następujące zagadnienia podjęte w papieskich orędziach na Dzień Środków Społecznego Przekazu: nadmierna determinacja życia społecznego przez mass media, konsekwencje teologii narracyjnej mediów, humanizacja przestrzeni technologicznej, mistyka cyfryzacji, relacje istniejące pomiędzy komunikowaniem a miłosierdziem.

Profesor Jerzy Jastrzębski w zaprezentowanym temacie *Etyka mediów jako ideologia i praktyka* zauważył, że współczesnym problemem deontologii dziennikarskiej jest brak bezpośredniego przejścia od ideologii do rzeczywistości, brak jasnej różnicy między utopią a ideologią. Pracownik Papieskiego Uniwersytetu Jana Pawła II w Krakowie postawił ważne pytania, m.in.: Czy można dziś mówić o etosie służby społecznej dziennikarza? Czy współczesna ideologia rozumiana jako wspólnota światopoglądów odwołuje się do uczuć czy do rozumu, w konsekwencji, czy można z ideologią wiązać określoną racjonalność, czy też nie należy tego czynić? Niebezpieczeństwem współczesnej etyki dziennikarskiej jest podporządkowanie funkcji mediów i teorii nauk o mediach i komunikowaniu, takich jak: *gatekeeping, framing, agenda-setting, Elaboration Likelihood Model*, partykularnym interesom właścicieli koncernów medialnych.

Ksiądz dr hab. Robert Nęcek omówił istotę i charakterystykę cyberstalkingu jako nowego zjawiska, które dokonuje się przez Internet. Referat *Cyberstalking jako przemoc w nowoczesnym stylu* przybliżył audytorium zagadnienia związane z przestępstwami dokonującymi się w przestrzeni elektronicznej, szczególnie związanymi ze złośliwym i powtarzającym się naprzykrzaniem, skutkującym poczuciem zagrożenia u ofiary. Ksiądz Nęcek wskazał różne formy cyberstalkingu (np. rozpowszechnianie informacji o ofierze, używanie fałszywego profilu w mediach społecznościowych, na różnych forach, czatach, czyli podszywanie się pod daną osobę, włamywanie się do osobistych komputerów, zamieszczenie niechcianych zdjęć i informacji o ofierze w Internecie) oraz metody obrony przed cyberprzemocą. Pracownik naukowy Uniwersytetu Papieskiego Jana Pawła II w Krakowie zauważył, że potencjalnymi ofiarami cyberstalkingu są wszyscy użytkownicy Internetu. Ksiądz prof. Nęcek przedstawił audytorium kilka rad dotyczących obrony przed cyberprzemocą, m.in.: ostrożność dotyczącą umieszczenia w środowisku elektronicznym zbyt prywatnych informacji, podejrzliwość wobec wiadomości, w których zawarta jest prośba o podanie informacji identyfikujących naszą tożsamość, nieodpisywanie na maile od osób nieznanym, zachowywanie wiadomości elektronicznych od stręczycieli.

Doktor hab. prof. UW Alicja Jaskiernia w referacie *Ochrona prywatności w erze cyfrowej – wyzwania normatywne i etyczne w perspektywie rozwiązań europejskich* obszernie zaprezentowała zmiany w prawie odnośnie do ochrony danych osobowych, w związku z przyjętym przez Parlament Europejski 14 kwietnia 2016 r. *Rozporządzeniem o ochronie danych osobowych*. Celem nowo opublikowanego dokumentu, który wejdzie w życie we wszystkich państwach członkowskich Unii Europejskiej w ciągu dwóch lat, tj. do 14 IV 2018 r., jest przyjęcie uniwersalnej ochrony danych osobowych dostosowanej do postępu technologicznego. Pracownik naukowy Uniwersytetu Warszawskiego wskazała

najważniejsze zmiany związane z zastąpieniem przez unijne rozporządzenie dotychczasowej *Dyrektywy 95/46/WE* oraz *Ustawy o ochronie danych osobowych* z 29 sierpnia 1997 r. Do nich należą m.in.: wprowadzenie wysokich kar finansowych dla podmiotów, które naruszają przepisy *Rozporządzenia* (do 4% całkowitego rocznego światowego obrotu), wyrażenie zgody na przetwarzanie danych osobowych na stronie internetowej nie będzie dokonywało się poprzez automatyczne zaznaczenie stosownego pola lub niewybranie żadnego pola, ale będzie musiało być zaznaczone przez użytkownika. Osoby poniżej określonego wieku, bez zgody opiekunów prawnych, nie będą mogły zakładać kont na mediach społecznościowych. Ponadto konsumenci będą mieć także „prawo do bycia zapomnianym”, czyli prawo do wymazania swych danych z baz firm je przetwarzających, chyba że są uzasadnione powody ich przechowywania. *Rozporządzenie* stanowi, że dla przedsiębiorców wprowadzony zostanie obowiązek zgłaszania do Generalnego Inspektora Ochrony Danych Osobowych naruszeń w zakresie ochrony danych osobowych, natomiast w przypadkach uzasadnionych – poinformowanie także osób, których dane zostały zagrożone².

Doktor hab. Mariusz Wojewoda z Uniwersytetu Śląskiego w referacie zatytułowanym *Czy etyka mediów jest utopią?* zwrócił uwagę na doniosłość rozróżnienia pojęć „utopia” i „utopizm”. W jego opinii należy dziś mówić o iluzji władzy nad mediami, tzn. poprzez władzę nad mediami nie dokona się zmiana rzeczywistości. Z kolei dr Mariusz Makowski, z Uniwersytetu Ekonomicznego w Krakowie, w wystąpieniu *Przeobrażenia w polskiej sferze medialnej na przestrzeni ostatniej dekady* obszernie wyjaśnił nowe sposoby stosowania lokowania produktu (*product placement*), wśród których wyróżnił *screen placement* (forma wizualna), *script placement* (forma werbalna) oraz *plot placement* (wplatanie lokowania produktów i marek w fabułę filmów).

Wśród wielu innych interesujących referatów autor pragnie jeszcze zwrócić uwagę na referat dr hab. Lidii Pokrzyckiej (UMCS) *Etyka w mediach islandzkich*, który przybliżył audytorium specyfikę niewielkiego rynku mediów islandzkich oraz doniosłej roli Unii Dziennikarzy Islandzkich (*Union of Icelandic Journalists*) w respektowaniu zasad deontologii dziennikarskiej.

W podsumowaniu konferencji ks. dr hab. prof. UP JPII Michał Drożdż podziękował uczestnikom konferencji za podjęcie refleksji naukowej nad zagadnieniami dotyczącymi etyki mediów i wyraził nadzieję na kontynuowanie współpracy naukowej w ramach kolejnych konferencji naukowych z cyklu „Etyka mediów”.

² Por. *Rozporządzenie Parlamentu Europejskiego o ochronie danych*, <http://www.giodo.gov.pl/1520147/id/art/9228/j/pl> (dostęp: 29.06.2016).

SPOSÓB CYTOWANIA oraz PRZYGOTOWANIE TEKSTU DO DRUKU W KWARTALNIKU ŁST

- I. Odwołania do literatury prosimy podawać w przypisach na dole strony, **bez znaku „s.”** przed numerami stron.

Wzór

1. **Artykuł z czasopisma:** inicjał imienia, nazwisko, tytuł kursywą, czasopismo (w pełnym brzmieniu, bez cudzysłowu), rocznik, rok wydania w nawiasie, numer lub zeszyt, strony, np.

A.B. Stępień, *Pochwała dobrego scholastyka*, Ethos 22 (2009) 1–2, 215–217.

2. **Artykuł z dzieła zbiorowego:** inicjał imienia, nazwisko, tytuł kursywą, znak ‚w:’ tytuł dzieła zbiorowego kursywą, po skrócie ‚red.’ inicjały imion i nazwiska redaktorów, miejsce i rok wydania, strony, np.:

S. Szczyrba, *Religia a nowoczesność: ku autentycznej laickości*, w: *Tradycja a nowoczesność*, red. E. Woźniak, Łódź 2008, 29–38.

3. **Książka:** inicjał imienia, nazwisko, tytuł kursywą, miejsce i rok wydania, strony, np.:

A. Perzyński, *Włoska antropologia teologiczna*, Łódź 2012, 70–85.

4. **Jeśli tekst jest tłumaczeniem**, po tytule artykułu lub książki należy podać inicjał imienia i nazwisko **tłumacza**, poprzedzony skrótem ‚tłum.’ i odwołaniem do języka oryginału, np.:

A. Besançon, *Święta Ruś*, tłum. z fr. Ł. Maślanka, Warszawa 2012, 60–63 .

- Kolejne cytowanie tej samej pozycji sygnalizuje się odpowiednio skrótami art.cyt. lub dz.cyt., umieszczanymi po nazwisku autora, jeśli wyżej cytowana była tylko jedna pozycja tego autora, bądź po nazwisku i tytule (możliwe jest użycie skróconego tytułu) – jeśli wyżej cytowane były różne prace tego samego autora.
- Odwołanie do pozycji cytowanej w przypisie bezpośrednio poprzedzającym sygnalizuje się słowem Tamże.
- W przypadku następujących bezpośrednio po sobie odwołań do różnych prac tego samego autora, inicjał imienia i nazwisko zastępuje się słowem Tenże lub Taże.

- II. Na końcu artykułu prosimy zamieścić **bibliografię załącznikową** w układzie alfabetycznym i formacie opisanym powyżej, z następującymi różnicami:

- nazwisko autora pracy przed inicjałem imienia (nie dotyczy to nazwisk redaktorów i tłumaczy podawanych w dalszej części opisu)

- w przypadku artykułu z czasopisma lub pracy zbiorowej – zakres stron całego artykułu
- po miejscu wydania, po dwukropku – nazwa wydawnictwa, np.:

S. Szczyrba, *Religia a nowoczesność: ku autentycznej laickości*, w: *Tradycja a nowoczesność*, red. E. Woźniak, Łódź: Archidiecezjalne Wydawnictwo Łódzkie 2008, 29–38.

III. Streszczenie w języku angielskim (wraz z angielskim tytułem artykułu!), **słowa kluczowe** w języku polskim i języku angielskim (4-10 słów kluczowych). Styl streszczenia winien być bezosobowy. Wskazane jest też streszczenie w języku polskim (do korekty językowej). W przypadku artykułu w języku obcym, obowiązkowe jest streszczenie polskie, obok streszczenia w języku angielskim.

IV. Przygotowanie tekstu do druku:

1. Teksty prosimy nadsyłać drogą elektroniczną, w formacie Word 97-2003 (*.doc) lub rtf, a także – gdy artykuł zawiera niestandardową czcionkę lub rysunki – w formacie pdf.
2. Wielkość czcionki: 12 pt., w przypisach: 10 pt., interlinia: 1,5 wiersza, marginesy: 2,5 cm.
3. W tekście należy unikać wyróżnień (czcionka pogrubiona, podkreślenie, druk rozstrzelony itp.) z wyjątkiem kursywy, stosowanej w przypadku cytowanych tytułów oraz terminów i wyrażeń obcojęzycznych. Cytaty należy pisać czcionką prostą, w cudzysłowie, cytaty wewnętrzne (cytat w cytacie) – w cudzysłowie «niemieckim».
4. **W przypadku używania znaków specjalnych (np. symbole logiczne, matematyczne, alfabet grecki) należy dołączyć plik z zastosowaną czcionką. Od kiedy jest jednak w użyciu czcionka Times New Roman opentype (16 bitów) są w niej zawarte także litery greckie, hebrajskie, cyrylica. Najlepiej więc pisać w tej czcionce przedstawiając się przy pisaniu takich tekstów na odpowiednią klawiaturę w Panelu Sterowania, a więc np. na klawiaturę grecką przy pisaniu po grecku.**
5. Pierwszą stronę tekstu należy rozpocząć od imienia i nazwiska Autora, w następnej linii – afiliacja (jednostka zatrudniająca), następnie (po stosownym odstępie) – tytuł pracy. Dodatkowe informacje o Autorze (zwłaszcza kontaktowy e-mail) prosimy podać w pierwszym przypisie.
6. Objętość tekstu do 40 tys. znaków (licząc przypisy i spacje), tylko wyjątkowo uzasadnione większe teksty.
7. Ewentualne schematy i rysunki powinny stanowić jedną całość (jako „rysunek zgrupowany” czy „ramka”), by uniknąć ich zniekształcenia w trakcie formatowania tekstu do druku.