

ISSN 2391-7814

Rok III, 1/2015

Ateneum
Przegląd Familiologiczny
Ateneum Family Science Review

*Zagrożenia i wsparcie
rozwoju dziecka*

*Redaktor tomu:
Małgorzata Stopikowska*



Gdańsk 2016

Komitet Wydawniczy:

prof. zw. dr hab. Edmund Kotarski (przewodniczący),
prof. nadzw. dr hab. Zdzisław Aleksander, prof. nadzw. dr Hanna Dubrzyńska,
dr Małgorzata Godlewska, prof. nadzw. dr hab. Marcin Krawczyński,
prof. nadzw. dr hab. Henryk Olszewski, prof. zw. dr hab. Waldemar Tłokiński,
dr Bartosz Wiśniewski, dr Paweł Wojciechowski

Redaktor serii: prof. ndzw. dr hab. Małgorzata Stopikowska

Redaktor tomu: prof. ndzw. dr hab. Małgorzata Stopikowska

Skład Rady Naukowej czasopisma:

Prof. Paola Barbara Helzel, Uniwersytet Kalabryjski w Arcavacata-Rende (Cs) (Włochy)
Prof. Soheir Mohammed Hewala, Cairo University (Egipt)
Prof. Håkan Hult, Linköpings Universitet (Szwecja)
Prof. PhDr. Bronislava Kasacova, MatejBel University, Banska Bystrica (Słowacja)
Prof. Sami Nassar, Cairo University (Egipt), przewodniczący The Egyptian Society of Education for Change (ESES)
Ks. prof. Artur Katolo, Ateneum-Szkoła Wyższa w Gdańsku
Prof. Leszek Buliński, Ateneum-Szkoła Wyższa w Gdańsku
Prof. Małgorzata Stopikowska, Ateneum-Szkoła Wyższa w Gdańsku
Dr Imrich Gazda PHD, KU Ružomberok (Słowacja)
Dr Pasquale Laghi, Uniwersytet Kalabryjski w Arcavacata-Rende (Cs) (Włochy)
Dr Flavio Vincenzo Ponte, Uniwersytet Kalabryjski w Arcavacata-Rende (Cs) (Włochy)

Recenzenci tomu:

Redaktor języka polskiego: Mgr Anna Sapała

Redaktor języka angielskiego: Mgr Zbigniew Kolendo

Redaktor statystyczny: Dr Witold Turnowiecki

ISSN 2391-7814

© Copyright by „Ateneum-Szkoła Wyższa” w Gdańsku 2016

Wydawnictwo

„Ateneum – Szkoła Wyższa”

ul. 3 Maja 25A

80-802 Gdańsk

e-mail: wydawnictwo@ateneum.edu.pl

Przygotowanie do druku: Violetta Pastwa

Projekt okładki: Katarzyna Krawczyńska

Druk i oprawa: SOWA Sp. z o.o., 01-209 Warszawa, Hrubieszowska 6a

Nakład 100 egz.

Spis treści

Słowo wstępne.....	5
--------------------	---

Część 1. Rozwód

1. Prof. zw. dr hab. Krystyna Chałas, <i>Rozwód rodziców źródłem cierpienia dziecka – rozmiar i dynamika zmian aksjologicznych</i>	13
2. Mgr Izabela Holak, <i>Kłótnie małżeńskie jako czynnik destabilizacji rodziny</i>	25
3. Mgr Agnieszka Miernik, <i>Rozwód a literatura dla dzieci</i>	53

Część 2. Przemoc i inne zagrożenia

1. Mgr Barbara Jelitto-Weiner, <i>Możliwości udzielenia pomocy dzieciom, wobec których rodzice dopuszczają się nadużyć</i>	69
2. Mgr Monika Poławska, <i>Praca z rodziną dysfunkcyjną w kierunku zapobiegania umieszczeniu dzieci w pieczy zastępczej</i>	87
3. Mgr Jarosław Jarosz, <i>Okultyzm – wybrane zagrożenia duchowe w perspektywie wychowawczej</i> ..	103

Część 3. Ku edukacji wspierającej rozwój dziecka

1. Prof. Merylann Schuttloffel, <i>An Introduction to Catholic School Teacher Preparation within the United States of America</i>	119
2. Mgr Agata Bartkowska, <i>Specyfika edukacji w przedszkolach katolickich na przykładzie wybranych placówek z Trójmiasta</i>	129
3. Dr Marta Buk-Cegielka, <i>Wychowanie do urzeczywistniania wartości rodziny w edukacji wczesnoszkolnej</i>	147

Sprawozdania

1. Dr hab. Małgorzata Stopikowska, <i>Sprawozdanie z konferencji Miłość – Małżeństwo – Rodzina... Rozwód!? Rozwód i jego konsekwencje dla jednostek i społeczeństwa</i>	159
2. Dr hab. Małgorzata Stopikowska, <i>Współpraca naukowa Katedry Nauk o Rodzinie z Instytutem Studiów Edukacyjnych Uniwersytetu Kairskiego</i>	163
3. Dr hab. Małgorzata Stopikowska, <i>Sprawozdanie z wizyty (10-16.05.2015) w ramach programu ERASMUS w Institute of Educational Sciences, Sakarya University, Turcja</i>	169

Słowo wstępne

Rozwój dzieci jest zagrożony wieloma niekorzystnymi zjawiskami, a wśród nich trzeba wskazać przede wszystkim na rozpad więzi małżeńskiej pomiędzy jego rodzicami i w konsekwencji – dekompozycję samej rodziny. Nie bez znaczenia dla tego zjawiska jest pojawienie się przemocy w rodzinie oraz nasycenie współczesnej kultury obrazami łatwych, siłowych rozwiązań oraz propozycjami zdobycia „mocy” i „władzy” nad innymi i światem. To wszystko zaburza prawidłowy przebieg procesów wychowawczych w rodzinie oraz funkcjonowanie w niej poszczególnych osób. Nie zawsze doprowadza to jednakże do sytuacji granicznych, takich jak rozwód czy odebranie rodzicom dzieci i umieszczenie ich w pieczy zastępczej.

Niekiedy rodziny wykazują tylko pewne symptomy dysfunkcji, a je same można określić jako mniej lub bardziej wydolne. Można zatem liczyć na to, że po udzieleniu odpowiedniego wsparcia – istnieje duża szansa na odbudowę relacji wewnątrzrodzinnych oraz zaniechanie działań niosących cierpienie dla ich członków. Ważną propozycją wsparcia współczesnej rodziny jest edukacja katolicka oraz propagowanie wartości rodzinnych w edukacji szkolnej. Chociaż przykładów rozwiązań oferowanych przez pedagogikę katolicką jest na świecie bardzo wiele, to jednak w Polsce są one nadal mało wykorzystywane w praktyce szkolnej.

Przygotowując niniejszy tom „Ateneum – Przegląd Familiologiczny” pt. **ZAGROŻENIA I WSPARCIE ROZWOJU DZIECKA**, podjęliśmy temat wspomnianych zagrożeń oraz propozycji ich przezwyciężenia. Należy zauważyć wielkie zróżnicowanie autorów, którzy wywodzą się z odmiennych środowisk akademickich w Polsce i na świecie. Mamy więc do czynienia z reprezentantami Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego Jana Pawła II (prof. zw. dr hab. Krystyna Chałas, dr Marta Buk-Cegiełka), Katolickiego Uniwersytetu Ameryki z Waszyngtonu (prof. zw. Merylann Schuttloffel, PhD), Uniwersytetu Łódzkiego (mgr Izabela Holak), Uniwersytetu Jana Kochanowskiego w Kielcach (mgr Agnieszka Miernik) oraz absolwentami studiów pedagogicznych II stopnia w Ateneum – Szkole Wyższej (mgr Barbara Jelitto-Weiner, mgr Monika Poławska, mgr Jarosław Jarosz, mgr Agata Bartkowska).

Część pierwsza prezentowanego woluminu zatytułowana **Rozwód** jest pokłosiem konferencji „Rozwód!? Rozwód i jego konsekwencje dla jednostek i społeczeństwa”, która odbyła się na naszej Uczelni 1 czerwca 2015 r. i zawiera

wybrane referaty wygłoszone na tym spotkaniu naukowym. Podejmuje ona zagadnienia rozpadu więzi małżeńskiej, prowadzącej do rozwodu, a następnie najczęściej także do dalszej dezintegracji całej rodziny i utrwalenia zaburzeń w relacjach między rodzicami a dziećmi. Ukazuje także perspektywę wsparcia najmłodszych za pomocą terapeutycznych opowiadań dla dzieci.

Artykuł Krystyny Chałas *Rozwód rodziców źródłem cierpienia dziecka – rozmiar i dynamika zmian aksjologicznych* eksponuje aspekt cierpienia dziecka w sytuacji rozwodu jego rodziców. Wskazuje on na szczególną wrażliwość dzieci i nieumiejętność poradzenia sobie z bólem emocjonalnym spowodowanym nieodwracalnym rozpadem rodziny. Autorka nie zamyka jednak oczu na rzeczywistość zaburzonego funkcjonowania rodzin spowodowanego np. przemocą domową, gdzie separacja czy rozwód jest widziana jako możliwość zapewnienia dzieciom bezpieczeństwa i odizolowanie ich od sprawcy przemocy. Z drugiej strony wskazuje jednak na egoizm i brak podjęcia wysiłku przez małżonków na rzecz uzdrowienia ich związku, odbudowania relacji małżeńskich i rodzinnych, co skutkuje właśnie utknięciem w – zdawałoby się – sytuacji bez wyjścia. O tym aspekcie aksjologicznym – winie za zaniedbanie troski o relacje wewnątrzrodzinne i odmowę podjęcia konkretnych działań w celu poprawy jakości więzi – należy także pamiętać, rozważając kwestie rozwodu i rozpadu rodziny.

Kolejny tekst, przygotowany przez Izabelę Holak, a zatytułowany *Kłótnie małżeńskie jako czynnik destabilizacji rodziny*, proponuje prześledzenie dynamiki kłótni małżeńskich prowadzących do zaburzenia życia rodziny i stopniowej deterioracji wzajemnych więzi w rodzinie. Autorka skupiła się na kłótniach jako szczególnego rodzaju aktach komunikacji, które uważa za decydujące o całokształcie relacji między partnerami. Stanowią one ponadto modele zachowań, które dzieci w procesie socjalizacji sobie przyswajają, co prowadzi następnie do powielania błędnych wzorów rodzinnych odniesień i zachowań. Oczywiście, nie każdy spór i różnica zdań prowadzi do osłabienia wzajemnych więzi – chodzi raczej o zakłócenie wzajemnej komunikacji, utrudniające porozumienie i okazywanie sobie uczuć, co w konsekwencji może prowadzić do destabilizacji, a potem – do rozpadu związku. I. Holak zauważa także, że niektóre kłótnie mogą mieć także swoją wartość dla budowania związku – zależy to jednak od nastawienia partnerów, poziomu ich dojrzałości osobowej, a także umiejętności komunikacyjnych. Najczęstszym tłem badanych przez nią sporów była jednak potrzeba uwolnienia emocji, a nie wypracowanie porozumienia i dróg wyjścia

z impasu. Poważnym problemem wychowawczym w badanych rodzinach był fakt, że dzieci były często świadkami takich mało konstruktywnych kłótni, stając się w ten sposób ofiarami przemocy.

Agnieszka Miernik przedstawiła natomiast propozycje wsparcia terapeutycznego i łagodzenia bólu emocjonalnego dzieci, których rodzice się rozwodzą lub już się rozwiedli. W swoim artykule *Rozwód a literatura dla dzieci* ukazuje możliwości wykorzystania literatury dziecięcej jako narzędzia pomagającego dzieciom w uporaniu się z traumą, którą jest rozpad rodziny. Zamieszczanie w opowiadaniach i bajkach treści odnoszących się do rozwodu jest stosunkowo nowym trendem, a ukierunkowanym na „oswajanie” przez dzieci tego wyjątkowo trudnego doświadczenia, umożliwiającym przepracowanie niełatwych dla nich emocji i wydarzeń. Autorka przedstawia także różne obrazy rozwodu, odzwierciedlone przez literaturę dziecięcą.

Część druga niniejszego tomu *Przemoc i inne zagrożenia* przedstawia zagrożenia życia rodziny i rozwoju dzieci przez różne formy przemocy skutkujące wystąpieniem różnych zaburzeń i rozpadu więzi. Poza oczywistymi przejawami agresji, które są szeroko piętnowane w mediach i rozpoznawane jako nadużycie wobec dzieci, współczesna kultura oferuje także pewne wzory życia społecznego, nadmiernie podkreślające wartość zasobności finansowej w życiu rodziny, która przeradza się w nieustannie nasilającą się gonitwę za pieniędzmi i pracą. Innym zagrożeniem są propozycje kulturowe, promujące rozwiązania „na skróty”, obiecujące zdobycie władzy nad swoim życiem i innych ludzi czy też kontroli nad finansami, chorobami oraz dostęp do każdego „szczęścia”, które poszczególni ludzie postrzegają jako upragniony cel.

Segment ten otwiera tekst Barbary Jelitto-Weiner *Przemoc wobec dzieci a perspektywy udzielania im pomocy przez nauczyciela przedszkola*. Autorka pracuje jako nauczyciel wczesnej edukacji w jednym z ośrodków wiejskich, a mając na co dzień do czynienia z dziećmi, obserwuje fatalne skutki dysfunkcyjnego podejścia do życia ich rodziców. Najczęstszym problemem jest zaniedbanie dzieci i inne nadużycia – przemoc w wersji „light”, jeśli tak można powiedzieć, a nie celowe znęcanie się nad dzieckiem. W takich sytuacjach utrudnione jest podejmowanie jakichkolwiek interwencji instytucjonalnych, a sama rodzina jest traktowana jako wydolna, choć w istocie nie wypełnia we właściwy sposób swoich obowiązków opiekuńczo-wychowawczych. Szukając dróg pomocy krzywdzonemu dziecku, B. Jelitto-Weiner przedstawia efekty swojego projektu autorskiego, który przygotowała do pracy magisterskiej i zrealizowała w ramach obowiązków zawodowych.

Jak podkreśla, nauczyciel przedszkola może wiele zdziałać w tym obszarze bez konieczności wprowadzania rewolucyjnych zmian do pracy tych placówek, ale musi mieć jednak wsparcie organizacyjne i finansowe ze strony systemu edukacji.

Kolejna absolwentka Ateneum, a jednocześnie pracownik Miejskiego Ośrodka Pomocy Rodzinie w Gdańsku – Monika Poławska swoje dociekania skupiła wokół tematu *Praca z rodziną dysfunkcyjną w kierunku zapobiegania umieszczeniu dzieci w pieczy zastępczej*. Omawiając działania różnych instytucji socjalnych na rzecz rodziny, wskazuje na podstawowe obszary i skutki zaburzonego funkcjonowania rodziny. Odebranie rodzicom dzieci przez służby społeczne jest ostatecznym rozwiązaniem w sytuacji, gdy rodzice nie podejmują wysiłku zreflektowania i przepracowania swoich problemów, które zaburzyły funkcjonowanie rodziny, a jedynym sposobem zabezpieczenia potrzeb dzieci wydaje się odseparowanie ich od rodziców. Instytucje pomocy społecznej oferują jednak szeroki wachlarz działań terapeutycznych i wspomagających dla rodziców zdecydowanych walczyć o swoje rodziny. Jak wskazuje M. Poławska, opierając się na swoim wieloletnim doświadczeniu zawodowym, do odebrania dzieci nigdy nie dochodzi w sytuacjach, gdy rodzice okazują dobrą wolę i aktywnie angażują się w odbudowę życia rodzinnego.

Specyficzną formą zagrożeń, a jednocześnie mało docenianą jako realna groźba dla rozwoju i wychowania młodych pokoleń, są różnorodne propozycje określane wspólnym mianem jako okultyzm. Tę problematykę podjął Jarosław Jarosz w artykule *Okultyzm – wybrane zagrożenia duchowe w perspektywie wychowawczej*. Choć wydawać by się mogło, że sfera spirytualna człowieka powinna być domeną zainteresowania jedynie duchownych poszczególnych wyznań, to autor przekonuje, że istnieje pilna konieczność zgłębiania tych tematów przez rodziców, pedagogów i wychowawców. Wskazuje, że wymiar duchowy przenika pozostałe płaszczyzny osobowości ludzkiej, a zaniedbania w tym obszarze mogą być w skutkach katastrofalne. Prezentuje podstawowe zagrożenia okultystyczne dla rozwoju młodego człowieka, płynące ze współczesnych nurtów kulturowych oraz identyfikuje drogi zapobiegania im lub odwrócenia skutków błędnych decyzji w tej dziedzinie.

Kontynuując problematykę aspektów religijnych wychowania, część trzecia zatytułowana *Ku edukacji wspierającej rozwój dziecka* wskazuje na szeroko sprawdzone w praktyce propozycje pedagogiki chrześcijańskiej. Choć Polska jawi się w wielu opracowaniach jako „kraj katolicki”, to jednak

szkolnictwo o proveniencji katolickiej nie jest u nas w zbyt dobrze rozwinięte. Brakuje także pogłębionych badań nad fenomenem i specyfiką tych instytucji. Wydaje się także, że na tle np. szkolnictwa katolickiego w Stanach Zjednoczonych, zajmującego swoje miejsce na mapie edukacyjnej USA, nasze polskie szkoły o charakterze wyznaniowym są nadal traktowane jako pewna marginalna ciekawostka, a nie ważny element całego systemu edukacji.

Część trzecią otwiera zatem artykuł nt. przygotowania kadr dla szkół katolickich w Stanach Zjednoczonych, przygotowany przez amerykańską profesor Merylann Schuttloffel, znaną i cenioną przez naukowców i praktyków specjalistkę w zakresie badań nad formacją nauczycieli. Z jej artykułu *An Introduction to Catholic School Teacher Preparation within the United States of America* możemy się dowiedzieć, jaki był kontekst historyczny rozwoju szkolnictwa amerykańskiego, w tym szkolnictwa katolickiego i jakie idee mu przyświecały. Omówione zostały współczesne wyzwania, które stoją przed szkolnictwem katolickim w tym kraju, a związane m.in. ze zmianą kadrową i pokoleniową – rolę nauczyciela realizują coraz częściej osoby świeckie, również w szkołach prowadzonych przez poszczególne zgromadzenia. Zostały także przedstawione rozwiązania praktyczne, które autorka realizuje w swojej pracy nauczyciela akademickiego oraz konsultanta nauczycieli szkół katolickich.

Niejako kontynuacją tego tematu, ale już w odsłonie polskich realiów, jest artykuł przygotowany przez Agatę Bartkowską – *Specyfika edukacji w przedszkolach katolickich na przykładzie wybranych placówek z Trójmiasta*. O ile o polskim szkolnictwie katolickim traktuje całkiem pokaźny księgozbiór, to o przedszkolach katolickich prac jest już niewiele. Potrzebę podjęcia badań nt. tych placówek sygnalizowała nam bardzo mocno współpracująca z Ateneum jedna z dyrektorek zakonnych przedszkoli. Ubolewała także, że przedszkola katolickie nie są objęte żadną specjalną formą stałego doskonalenia zawodowego czy formacji, tak jak w przypadku nauczycieli szkół katolickich. To wszystko dało nam asumpt, aby bliżej się przyjrzeć takim kwestiom, jak motywy wyboru przedszkola przez rodziców, ocenę „katolickości” placówki w oglądzie rodziców i nauczycieli, atuty przedszkola katolickiego dostrzegane przez rodziców, dyrektorów i nauczycieli, zabezpieczenie specjalnych potrzeb edukacyjnych dzieci z różnymi problemami zdrowotnymi i zaburzeniami zachowania, a także zagadnienie pracy nauczycieli tych placówek, tj. np. zasady rekrutacji, ich religijność, preferowane nurty pedagogiczne, posiadany ideał nauczyciela itp.

Natomiast tekst Marty Buk-Cegiełki *Wychowanie do urzeczywistniania wartości rodziny w edukacji wczesnoszkolnej*, zamykający tę część prezentowanego tomu, ukazuje promocję wartości rodzinnych w warunkach polskiej szkoły. Miłość, dbałość o więzi rodzinne, budowanie jedności małżeńskiej to podstawy, na których opiera się integralny rozwój i wychowanie człowieka. Rodzina, w której panuje miłość, odpowiedzialność, poczucie bezpieczeństwa i zaufanie, wzajemne zrozumienie, dialog, otwartość na drugiego człowieka, staje się nie tylko nośnikiem wartości, ale sama staje się wartością. Wychodząc od obowiązującej podstawy programowej, autorka przedstawia pojęcie rodziny i jej funkcje, wskazuje na jej wartość i niezastąpioną rolę w wychowaniu człowieka. W tym kontekście zarysowuje zadania dydaktyczne i wychowawcze szkoły oraz wskazuje na możliwości promocji wartości rodziny na poziomie edukacji wczesnoszkolnej.

Całość zamykają relacje mojego autorstwa z wybranymi, bieżącymi działaniami Katedry Nauk o Rodzinie, w tym z konferencji *Miłość – Małżeństwo – Rodzina... Rozwód!? Rozwód i jego konsekwencje dla jednostek i społeczeństwa* oraz wizyt naukowych w Egipcie, na Uniwersytecie Kairskim, oraz Turcji, na Uniwersytecie w Sakarya.

Małgorzata Stopikowska
Kierownik Katedry Nauk o Rodzinie

ROZWÓD

Rozwód rodziców źródłem cierpienia dziecka – rozmiar i dynamika zmian aksjologicznych

Parental Divorce Causing Children to Suffer – the Size and Dynamics of the Axiological Changes

Streszczenie

Cierpienie jest nieodłącznym elementem życia każdego człowieka, ma charakter holistyczny, obejmuje wszystkie warstwy życia i funkcjonowania człowieka. Dotyka ono również dzieci i młodzież. Jest wówczas bolesnym doświadczeniem przeżywanym z dużą intensywnością ze względu na wiek rozwojowy. Na uwagę zasługuje cierpienie dziecka, którego źródłem jest rozwód rodziców. W aspekcie aksjologicznym może mieć konstruktywny i destruktywny wpływ na dzieci i młodzież.

Słowa kluczowe: rozwód, cierpienie dziecka, zmiana aksjologiczna

Abstract

Suffering is an inseparable element of everybody's life, it has a holistic character and it covers all the layers of human life and functioning. It also affects children and youth. It is a particularly painful experience at the stage of their development. The thing to consider here is when parental divorce causes children to suffer. In axiological terms, this can have both a constructive and destructive impact on children and youth.

Key words: divorce, child's suffering, axiological change

By ukazać cierpienie dziecka i oscylacje aksjologiczne, jakie mają miejsce w sytuacji rozwodu rodziców, na wszystkich jego etapach, w pierwszej kolejności ukazane zostanie – w skrótovej formie – zagadnienie cierpienia, jego specyfika w sytuacji rozwodu rodziców, złożona sytuacja rozwodu rodziców dla dzieci, uwzględniony zostanie przy tym kontekst aksjologiczny.

Powstają zasadnicze pytania:

- W czym wyraża się cierpienie dziecka w poszczególnych etapach procesu obejmującego sytuację rozwodową?
- Jakiego rodzaju wartości osobowe może generować rozwód rodziców u ich dzieci?

Źródłem odpowiedzi na pierwsze pytanie jest analiza wybranej literatury. Natomiast źródłem odpowiedzi na drugie pytanie są własne badania

jakościowe sprowadzające się do analizy 24 świadectw młodych ludzi: uczniów gimnazjów i liceów oraz jednego studium przypadku. Przeprowadzone badania mają swoje ograniczenia. Ich wyniki mogą być wstępem do pogłębionych badań nad degresywno-regresywnym i progresywnym aksjologicznym rezultatem rozvodu rodziców.

Pojęcie cierpienia i jego rodzaje

Cierpienie jest nieodłącznym elementem egzystencji człowieka i usytuowane jest w sferze jego przeżyć. Najogólniej definiowane jest jako „stan psychiczny człowieka wywołany bólem fizycznym albo psychicznym”¹.

Nie doświadcza ono poszczególnych warstw człowieka w sposób wybiórczy lecz ma charakter holistyczny. Obejmuje całego człowieka, wszystkie warstwy jego życia i funkcjonowania: warstwę biologiczną, psychiczną, społeczną, kulturową, światopoglądową. Jak podkreśla W. Okła „Cierpienie jest złożonym doświadczeniem poznawczo-emocjonalnym, obejmującym stany fizjologiczne, psychiczne i duchowe. Jest nie tylko konsekwencją percepcji określonego bodźca, ale zależy w dużej mierze od znaczenia i wartości, jakie nadaje mu jednostka. Obejmuje całe wnętrze człowieka, jego osobowość”².

Wielostronne ujęcie cierpienia przedstawia A. Rynio. Autorka pisze: „Cierpienie stanowi nieodłączną rzeczywistość w życiu człowieka. Dotyka każdej osoby, obejmuje całą egzystencję, jest doświadczeniem jednostkowym, osobistym, ma swoją dynamikę, głębokość, intensywność, wieloraką genezę, jest wieloaspektowe i wielowymiarowe, wyobrażalne i niewyobrażalne, może nadawać życiu sens lub być odczytywane jako bezsens, a przede wszystkim jest ludzkie, przez co jest faktem oczywistym i powszechnym. Może być czynnikiem rozwoju osobowości i duchowości, ale może działać destruktywnie, dezintegrująco. Jest wołaniem o zrozumienie i pomoc, podlega podmiotowej interpretacji, ale równocześnie jest próbą dla nadziei i punktem zwrotnym w życiu człowieka. Cierpienie jest współistotne z człowiekiem, a traktowane jako doświadczenie jest zróżnicowane i wielowymiarowe. Świat

¹ A. Wierciński, *Czy kocham cierpienie*, Pelplin 2009, s. 9.

² W. Okła, *Człowiek w sytuacji choroby*, [w:] *Psychospołeczne konteksty doświadczenia straty*, red. S. Stenden, K. Janowski, Lublin 2009, s. 14.

cierpienia znajduje swój podmiot w każdym człowieku, przez co zmusza do refleksji i stawiania podstawowych pytań dotyczących egzystencji”³.

Cierpienie jest zjawiskiem złożonym, uwarunkowanym wieloma czynnikami osobowościowymi, społeczno-kulturowymi. Na złożoność cierpienia zwraca także uwagę M. B. Pecyna. Podkreśla jego oddziaływanie na człowieka, uwarunkowane jego postawą wobec cierpienia. Według autorki „Można przyjąć, że jest ono symptomem dokonującej się zmiany w człowieku, bo jego stabilność została naruszona lub coś jemu zagraża. Jednak nie zawsze oznacza, że dzieje się coś złego i dlatego nie można być ślepo posłusznym i reagować na nie automatycznie. Wszystko zależy od aktualnego stanu człowieka, czyli od tego czy jego równowaga jest realna. (...) Gdy stabilność jest iluzoryczna, to samo cierpienie może być spowodowane nawet zmianami, które są w rzeczywistości dobre dla człowieka, ale jeśli unikanie cierpienia będzie dla niego najważniejszym motywem działania, to w ten sposób utraci wiele szans, które nie tylko mogłyby przyczynić się do wzrostu, lecz spowodowałyby jego regres”⁴.

Najtrudniejszym cierpieniem jest cierpienie doświadczane w sytuacjach granicznych. Charakteryzuje się ono dużą dynamiką, siłą i mocą trwania w czasie. Ma ono charakter holistyczny, zaborczy, redukcyjny, ale też integracyjny. Jak zauważa H. Romanowska-Łakomy „Poddając się cierpieniu w sytuacji granicznej, człowiek jest przez nią totalnie przygnieciony i cała jego osoba doświadcza tego cierpienia, staje się on jednym wielkim cierpieniem doświadczanym w sposób podmiotowy i które oczyszcza go z mniejszych dotychczasowych cierpień. Przekracza on inne cierpienia cząstkowe, angażujące go tylko fragmentarycznie. Zanurza się w tym granicznym cierpieniu cały. W ten sposób cierpienie jest rodzajem cierpienia niedualnego, przeszywającego w głąb, a jednocześnie scalającego pod swym ciężarem i jednoczącego to, co było rozdwojone i rozbite”⁵.

³ A. Rynio, *Implikacje pytania o sens cierpienia dzieci*, [w:] red. A. Gretkowski, A. Frąckowiak, B. Wolny, E. Juśko, Z. Kruszewski, *Dziecko przewlekle chore i jego rodzina. Metody i formy pracy*, Płock-Stalowa Wola 2012, s. 30-31.

⁴ M. B. Pecyna, *Kontury wielkiej tajemnicy paradygmatu cierpienia*, [w:] *Psychologiczny wymiar cierpienia. Teoria i badania*, red. A. Kalus, D. Krok, Opole 2007, s. 255.

⁵ H. Romanowska-Łakomy, *Przez cierpienie do bezinteresowności*, [w:] *Radość i cierpienie. Fenomenologia rozwoju człowieka*, red. H. Romanowska-Łakomy, Olsztyn 2000, s. 71.

Według autorki cierpienie w sytuacji granicznej bezwzględnie pozbawia człowieka:

- „– poczucia bezpieczeństwa, gdyż unieważnia to, z czym do tej pory identyfikowało się jej „ja”;
- poczucia posiadania, gdyż ukazuje nietrwałość i trwałość tego, co do tej pory było jej własnością;
- poczucia przynależności (przywiązania), gdyż odrywa ją od tego, co było do tej pory jej bliskie i do czego była przywiązana; ukazuje szeroki kontekst jej więzi ze wszystkim co ją otacza;
- poczucia przyjemności – gdyż niweczy wszelkie doświadczenia przyjemności i ukazuje świat poza wszelką przyjemnością”⁶.

Z pedagogicznego punktu widzenia bardzo ważną kwestią jest postawa wobec cierpienia. Na uwagę w tym względzie zasługuje rozpoznanie przyczyn cierpienia. To one warunkują odniesienia do cierpienia, bowiem są cierpienia, których nie można za wszelką cenę unikać. Postawa bezwzględnego unikania potęguje cierpienie. Właściwa postawa wobec cierpienia kształtowana na bazie rozeznania, wyrażająca się w podejmowaniu prób unikania cierpienia bądź jego akceptacji staje się czynnikiem rozwoju osoby. Człowiek jest więc podmiotem cierpienia, może z niego uczynić czynnik degradujący jego osobowość, jak również czynnik wzrostu osobowego, pogłębiający sens życia człowieka.

Występuje wiele rodzajów cierpienia:

- fizyczne – najczęściej związane ze stanami chorobowymi, bodźcami zewnętrznymi, procesami starzenia się;
- psychiczne – wywołane wieloma czynnikami: długotrwałym bólem fizycznym, chorobą, kalectwem; poczuciem osamotnienia, niezrozumienia przez innych; brakiem empatii, przyjaźni, miłości; utratą pozycji społecznej lub zawodowej; towarzyszy mu smutek, przykrość, ból psychiczny, niepokój, zmartwienie, rozdrażnienie;
- moralne – u źródeł znajduje się krzywda zadana człowiekowi; obejmuje przeżycia i uczucia wynikające z konieczności rozstrzygnięcia co jest dobre, a co złe, wyborów wartości, norm, ocen i zasad postępowania;
- społeczne – u podstaw znajdują się relacje z drugim człowiekiem, w których występuje brak akceptacji przez drugą osobę lub zakłócenie relacji;

⁶ Tamże, s. 71.

- duchowe – odnosi się do sensu i celu życia człowieka, celu jego istnienia oraz ich zgodności z sumieniem⁷.

Wyróżnia się też inne kategorie cierpienia:

- egzystencjalne,
- chorobowe na ciele i duszy,
- przyjęte dobrowolnie,
- niezawinione,
- sensowne – bezsensowne,
- konieczne – niepotrzebne,
- autentyczne – pozorne.

Odnosząc problem cierpienia do dzieci i młodzieży ważną kategorią cierpienia, które dotyka młode pokolenie jest cierpienie w wymiarze społecznym. U jego podstaw znajdują się nieprawidłowe, często zaburzone relacje w rodzinie, klasie szkolnej, społeczności szkolnej, grupie koleżeńskiej. Źródłami cierpienia w rodzinie są konflikty między rodzicami, między rodzicami a dziećmi, między rodzeństwem; kryzys ojcostwa i macierzyństwa; przemoc, w tym przemoc seksualna wobec dzieci; rozwód rodziców; niewierność, gniewna zazdrość⁸.

W kontekście tematu na uwagę zasługuje cierpienie w sytuacji rozvodu rodziców. Rozwód rodziców stawia dziecko na drodze wyboru narzuconego prawnie, rzadko z własnej woli. Rozdarte zostają jego uczucia, zachwiane postawy i zachowania, „pęka” dotychczasowy świat, staje w przestrzeni manipulacji, intryg, różnych zabiegów. W obliczu tych zjawisk młody człowiek podejmuje działania celem zinterpretowania zachodzących wydarzeń, procesów, zjawisk oraz zajęcia stanowiska i postawy wobec zaistniałej sytuacji. Należy podkreślić, że dziecku towarzyszy żal, rozczarowanie, zawód, bezradność, złość i pretensje, odrzucenie jednego z rodziców, zerwanie przyjacielskiej więzi z rówieśnikami, pogłębiająca się samotność.

Rozwód rodziców i jego aksjologiczna wielowymiarowość

W Kościele katolickim małżeństwo pojmowane jest jako „trwała, nierozzerwalna wspólnota mężczyzny i kobiety, którzy kochają się i darzą

⁷ Zob. M. B. Pecyna, *Kontury wielkiej...*, dz. cyt., s. 255.

⁸ Zob. A. Wierciński, *Czy Kocham Cierpienie...* dz. cyt., s. 69-81.

szacunkiem oraz zaufaniem”⁹. K. Jabłoński podkreśla, że „Małżeństwo, a później rodzina, może być fascynującym, radosnym, dającym niewyczerpane źródło satysfakcji sposobem na życie. A przeżywanie momentów trudnych i niebezpiecznych – kryzysów małżeńskich i rodzinnych – może jednoczyć i zbliżać. Bywa też inaczej. Jak tonie rozbijający się na rafach koralowych statek, tak może utonąć małżeństwo, a w raz z nim rodzina”¹⁰. Tak dzieje się w sytuacji rozwodu. Rozwód określany jest najogólniej jako „sądowe rozwiązanie związku małżeńskiego”¹¹. Każdy rozwód jest inny, każdy przebiega w inny sposób, każdemu towarzyszy inna siła przeżyć i inne postawy tych, których on dotyka. Ale każdemu rozwodowi towarzyszy szok, poczucie straty, niepewności oraz cierpienie, którego źródłem jest strata: osoby, porządku świata, wartości, strata nadziei na spełnienie pragnień dobrego myślenia o sobie, strata w opinii innych czy utrata zaufania do jednej osoby lub do ludzi¹².

Rozwód dla dziecka jest najczęściej nośnikiem zerwania więzi rodzinnej, odejścia jednego z rodziców, rozpadem związku miłości między rodzicami, unicestwieniem rodziny, żalu w sercu, zagubienia, koniecznością wyboru między jednym a drugim rodzicem, rozłąką z jednym z rodziców, tęsknotą a czasem nienawiścią do „wszystkich i wszystkiego”, poczuciem samotności, oskarżeniem jednego lub obydwójga rodziców.

Należy podkreślić, że rozwód nie kończy związku sakramentalnego, jak również niesakramentalnego między rodzicami, ale go zmienia. Jak podkreśla K. Jabłoński „zmienia go ze związku, w którym była najszerzej rozumiana współpraca w związek, w którym pojawia się relacja przeciwstawna. Odchodzący musi być świadom tego, że współmałżonek pozostający będzie przeżywał różne stany i różnie będzie się w związku z tym zachowywał. Musi pamiętać, że nie uda mu się w żaden sposób sprawić, aby jego małżeństwo znikło, jak znika coś w kapeluszu iluzjonisty”¹³.

Sytuacja rozwodu uwarunkowana jest wieloma czynnikami natury:

⁹ J. Gręźlikowski, *Co po rozwodzie. Duszpasterze i wierni świeccy wobec małżeństw niesakramentalnych i kanonicznego procesu o stwierdzenie nieważności małżeństwa*, Częstochowa 2005, s. 11.

¹⁰ K. Jabłoński, *Rozwód? Jak go przeżyć*, Warszawa 2008, s. 5.

¹¹ *Słownik współczesnego języka polskiego*, Warszawa 2001, s. 272.

¹² Zob. K. Jabłoński, *Rozwód?... dz. cyt.*, s. 11.

¹³ Tamże, s. 8.

- osobowościowej małżonków – stan wrażliwości, zrównoważenie emocjonalne, postawa wobec drugiej osoby, zdolność przebaczenia, empatia, zdolność przewyższania trudności;
- społeczno-kulturowej i wykształceniem, pozycja zawodowa, kultura osobista, doświadczenie życiowe;
- materialnej – warunki mieszkaniowe, zasoby materialne;
- światopoglądowej – wiara w Boga, religijność codzienna.

Cierpienie dzieci – oscylacje aksjologiczne

Wyniki badań wskazują, że rezultatem rozwodu w aspekcie aksjologicznym są: ustanie konfliktów między rodzicami, kłótni, wyzwisk, agresji fizycznej, wzajemnego poniżania, agresji skierowanej do dzieci. To one najczęściej płacą wysoką cenę za „błędy, egoizm, nieodpowiedzialność rodziców, są traktowane jak niepotrzebny balast”¹⁴.

Rozwód implikuje wiele zagrożeń dla dzieci. Prawie każdy rozwód jest nośnikiem cierpienia, nowych problemów, rozczarowań, żalu, poczucia krzywdy, pustki wewnętrznej, zagubienia, życiowej porażki, zawiedzionej nadziei, wyrzutów sumienia, samotności. Jak podkreśla J. Gręźlikowski „Wiele dzieci czuje żal do obojga rodziców za rozbicie ich rodzinnego domu, za to, że zabrakło im miłości do własnych dzieci i że swoje potrzeby przedkładają nad ich potrzeby i szczęście”¹⁵.

Dziecko w sytuacji rozwodu doświadcza żalu, braku miłości ze strony obojga rodziców, konfliktów, poczucia niższej wartości, rozpadu dotychczasowego systemu wartości, braku zaufania, lęku, braku poczucia bezpieczeństwa. Cierpienie dzieci doświadczonych sytuacją rozwodową rodziców, którzy w ich dzieciństwie tworzyli szczęśliwą rodzinę przechodzi przez trzy etapy:

- przed rozwodem;
- w trakcie rozwodu;
- po rozwodzie.

Ma ono charakter oscylujący. W pierwszym etapie najczęściej wiąże się z lękiem, że rodzice mogą się rozejść, obserwacją agresji, niechęci do siebie, czasem wrogości, poczucia rozdarcia uczuć między jednym a drugim. Temu okresowi jednak towarzyszy nadzieja, że wszystko się ułoży. Ta wielka wartość w życiu człowieka stanowi czynnik minimalizujący cierpienie dzieci.

¹⁴ J. Gręźlikowski, *Co po rozwodzie...*, dz. cyt., s. 111.

¹⁵ Tamże s. 115.

Drugi etap obejmuje czas procesu rozwodowego. W tym etapie w cierpieniu dzieci kumuluje się bunt, lęk i niepewność co do dalszej przyszłości, żal, że nastąpi koniec szczęśliwej i pełnej rodziny, konieczność zmiany postaw wobec zachowań jednego z rodziców.

Trzecim etapem jest okres po rozwodzie. Cierpienie dzieci może przybierać dwa kierunki:

- minimalizujący przeżycia,
- potęgający przykre przeżycia.

W pierwszym przypadku sytuacja ma charakter progresywny. Dziecko stara się wynagrodzić porzuconemu rodzicowi towarzyszące przeżycia, okazując uczucia miłości, wynagradzając swoją postawą i zachowaniami, wspólnie z rodzicem podejmuje próby zbudowania namiastki domu, w którym goszczą prawdziwe wartości. W drugim przypadku dziecku towarzyszy lęk o przyszłość, niepewność jak ułoży się dalsze życie, gniew, bunt, zranienia, czasem poczucie winy, wycofanie się z aktywności w przestrzeni społecznej.

Siła cierpienia dzieci, jego rozmiary uwarunkowane są wieloma czynnikami. Do nich należą:

- czynniki osobowościowe dziecka;
- postawy rodziców wobec siebie będące wskaźnikiem ich kultury; które budują kulturę rozstania;
- postawy rodziców wobec dziecka.

W sytuacji doświadczającej rozwód u rodziców, na uwagę w aspekcie pedagogicznym na uwagę zasługuje problem samotności dziecka – poczucie osamotnienia. Kumuluje ono w sobie takie zjawiska, jak:

- pozbawienie pozytywnych wzmocnień od rodziców jako osób bardzo bliskich;
- wzrost napięcia emocjonalnego;
- zachowania niwelujące napięcia emocjonalne – zewnętrzna manifestacja agresji; nadpobudliwość psychoruchowa; wycofywanie się i regres;
- poczucie winy za rozpad małżeństwa rodziców;
- nieufność w stosunku do innych¹⁶.

Samotność dziecka po rozwodzie potęguje często postawa rodzica, któremu przyznano opiekę nad dzieckiem. Przejawia się ona w:

¹⁶ Zob. T. Bajkowski, *Samotność dziecka w rodzinie*, [w:] *Rodzina XX wieku wobec dobra dziecka*, red. J. Wilk, Lublin 2003, s. 435.

- silnej koncentracji na sobie, swoich emocjach, permanentnym poszukiwaniu przyczyn, myślowym penetrowaniu sytuacji od zawarcia małżeństwa po jego rozpad;
- wycofywaniu się z życia społecznego, popadaniu w rozpacz;
- nadmiernej kompensacji strat, co może prowadzić do ubezwłasnowolnienia dziecka.

Jednym z czynników warunkujących siłę cierpienia dzieci w sytuacji rozwodu rodziców jest sytuacja wychowawcza, która kształtowana jest w procesie zrywania więzi między rodzicami towarzyszących zjawisk aż do finału rozwodu.

Ważnym czynnikiem kształtowania sytuacji wychowawczej są przyczyny rozwodu. Siła cierpienia dzieci i jego zakres są warunkowane towarzyszącymi faktami, zjawiskami i procesem rozwodu. Do nich należy zaliczyć: przyczynę rozwodu, sposób, w jaki rozchodzą się rodzice, postawy rodziców względem siebie, postawy wobec dziecka oraz relacje z dzieckiem każdego z rodziców.

Powyższe elementy stanowią sytuację, w której dziecko doświadcza cierpienia w różnej postaci: fizycznego, psychicznego, społecznego, moralnego. Często te rodzaje są ze sobą zintegrowane, czasem któryś rodzaj dominuje.

Jedną z najtrudniejszych sytuacji to ta, w której przyczyną rozwodu jest nadużywanie przez jednego z rodziców alkoholu. Nakłada się w niej cierpienie przed rozwodem i cierpienie po rozwodzie. Cierpienie dziecka po rozwodzie rodziców jest „słodkim cierpieniem”. Strata rodzica łączy się z odetchnieniem od awantur, widoku pijanego ojca, płaczącej matki, ale przychodzi cierpienie z powodu braku szczęśliwej rodziny, pełnej rodziny, z powodu osamotnienia, zazdrości koleżankom i kolegom szczęścia rodzinnego.

Cierpienie przed rozwodem wiąże się często z cierpieniem fizycznym – bicie najczęściej przez ojca, jak również psychicznym – upokorzenia, poniżania godności. Ta trudna sytuacja wyzwała u wielu siłę wewnętrzną do walki i wiarę w lepsze jutro.

Oto wypowiedź Natalii (21 lat): „Wieloletnie krzywdy fizyczne i psychiczne jakie doświadczyłam ze strony ojca, brak poszanowania mojej mamy i mnie, brak dobrego słowa rozbudziły we mnie siłę do walki o lepsze jutro”.

W sytuacji rozpaczliwej matki, jej załamania po rozwodzie, wiele ich córek zdane jest na siebie, zmuszone „szybciej” dojrzewać, zmienić kryteria wartościowania sytuacji życiowych.

„Rozwód rodziców i słaby stan psychiczny matki, szybko zmusiły mnie do dojrzałości i umiejętności dbania o siebie samą. Wiedząc, jakie problemy mogą się przytrafić w życiu, nie przyjmuję błahostek jako spraw, które mogłyby mnie zranić” (Justyna).

Postawa ojca po rozwodzie, nie mieszcząca się w normach etyczno-moralnych często rzutuje u ich córek na obraz mężczyzny, a co się z tym wiąże również na postawę wobec mężczyzn. Może to mieć konsekwencje na założenie rodziny w przyszłości i jej budowanie.

Oto przykład wypowiedzi: „Rok temu odszedł od mojej rodziny ojciec i okradł nas z samochodu, aparatu cyfrowego, zabrał 5 tysięcy. Ponadto zaciągnął kredyt małżeński, a pieniądze przekazał swojej kochance. Od tamtej pory przysyła mi alimenty, które wynoszą 250 złotych. Alimentów dobrowolnie by nie płacił, są one zasądzone przez sąd. Ojciec nie utrzymuje kontaktu, a gdy się skontaktuje stara się grać na naszych uczuciach oraz cały czas kłamać. Na święta nawet nie złożył nam życzeń. Cała ta sytuacja sprawiła, że nie byłam w stanie wytrwać na poprzednich studiach, nie radziłam sobie emocjonalnie. Zerwałam z chłopakiem, gdyż awersja do mężczyzn, jaka narodziła się na skutek zachowania ojca była silniejsza niż uczucia do mojego chłopaka. Mężczyzn zaczęłam traktować jako dawców nasienia, całkowicie zbędnych w moim życiu. Zaczęłam się bawić ich uczuciami oraz z nich kpić. Na szczęście po czasie to się we mnie zmienia. Nabrałam większego dystansu do świata. Wiem, że z tym ciężarem będę żyła do końca moich dni, jednak teraz jest to jedynie mój bagaż, a nie krzyż. Postawa ojca przyniosła też pewną korzyść – nie uznaję kłamstwa, odwracam się od niego, wybieram prawdę” (Ania 19 lat).

Rozwód rodziców mimo, że przynosi dla dziecka ból, stanowi też swego rodzaju wyzwolenie od zachowań ojca, które nacechowane najczęściej agresją prowadzą do przemocy. W sytuacji założenia nowej rodziny przez matkę, nie da się „załatać” luki po ojcowskiej pustce uczuciowej.

„Gdy byłam małym dzieckiem ojciec chciał mnie pozbawić życia. Życie zawdzięczam mamie, która w ostatniej chwili mnie uratowała. Zadawałam sobie pytanie: dlaczego to zrobił, w czym mu przeszkadzałam. Ojciec nie mieszkał z nami długo, wyprowadził się, powtarzając, że zniszczy całą naszą rodzinę. Gdy miałam cztery lata odbyła się sprawa rozwodowa. Adwokat, który reprezentował mamę, podarował mi prześlicznego kotka, którego mam do dzisiaj. Mój ojciec – jeżeli tak można nazwać tego człowieka, przeszedł obok mnie, tak jakby mnie nigdy nie znał. Od tamtej pory nigdy go już nie widziałam” (Iwana 19 lat).

W sytuacji rozwodu istnieje problem zamieszkania matki z dziećmi. Jeżeli zamieszka u swoich rodziców istnieje szansa na wzmocnienie sytuacji wychowawczej. Dziadkowie swoją postawą mogą wypełniać „lukę” uczuciową, wprowadzać w kulturę, zwłaszcza w kulturę religijną.

„Razem z mamą mieszkaliśmy u jej rodziców. Mama musiała chodzić do pracy, by móc zarobić na utrzymanie małego dziecka. To babcia uczyła mnie pacierza, wszystkich modlitw. Kiedy mi się coś nie udało, a nie było mamy w domu, to ona zastępowała mi ją, przytulała, głaskała po głowie. Gdy przyjeżdżał do nas wujek z dziećmi zazdrościłam im, że mają pełną rodzinę, że mają tatę. Potem jednak uspokajałam się, że lepiej, iż nie mam taty, bo gdyby był taki, jak tamten, to życie stałoby się dla mnie piekłem” (Jola lat 18).

Szansą na odzyskanie poczucia bezpieczeństwa, wiary w człowieka, jego miłość jest założenie przez rodzica nowej rodziny. Postawa nowego współmałżonka warunkuje normalny rozwój uczuciowy dziecka i zdobycie tych wartości, w które powinna wyposażyć rodzina. Ważnym czynnikiem warunkującym budowanie prawidłowej aksjofery życia dziecka jest czas.

„Moja mama znalazła partnera. Wprowadziliśmy się do niego. Bardzo się bałam, co będzie dalej. Gorąco się modliłam, by wszystko się udało. Nie potrafiłam się zwracać do tego pana „tato”, to było dla mnie zupełnie obce słowo, nie mogło mi w ogóle przejść przez gardło, czas mijał. Dobrze nam ze sobą. Kocham moją rodzinę” (Basia lat 21).

Postawy dzieci wobec rodziców, którzy rozwiedli się z powodu nadużywania alkoholu są często trudno wytłumaczalne. Oto przykład takiej sytuacji. Rodzina czteroosobowa. Rozwód następuje z winy ojca, gdy dwie córki – małe dziewczynki są w szkole podstawowej na pierwszym etapie edukacyjnym. Matka zatroskana i oddana dzieciom, utrzymuje dom, kształci córki. Obydwie kończą studia wyższe, zakładają rodziny, zajmują eksponowane stanowiska, wychowują swoje dzieci. „Wyfruwają” z rodzinnego gniazda. Matka dalej zamieszkuje z ojcem, mimo rozwodu, niosąc ciężar cierpienia.

I oto postawa córek, zdawałoby się, że powinny z wdzięcznością odnosić się do matki, za trud wychowania, wspierać ją duchowo w tej niewoli codziennego dnia, z której im dane było się wyzwolić. Postawa córek jest odwrotna. To ojciec jest wspierany materialnie i duchowo, jemu okazywane są najgłębsze uczucia, a matka traktowana jest z obojętnością, wręcz wrogością. Pytanie, dlaczego tak się dzieje, pozostaje bez odpowiedzi ze strony córek, pozostaje też pytaniem bez odpowiedzi przez matkę.

Cierpienie dzieci w sytuacji rozwodu może generować różne orientacje aksjologiczne, u podstaw których znajduje się walka między wartością szacunku do rodzica jako rodzica, który zawiódł, a żalem, rozgoryczeniem, smutkiem, osamotnieniem bądź walką o lepsze jutro, w którym zagoszczą prawdziwe wartości, ale w ich przestrzeni nie będzie w sposób bezpośredni jednego z rodziców. Cierpienie to generuje wiele wartości osobowych i uniwersalnych: hart ducha, odwaga, prawda, dojrzałość osobowościowa, wiara w lepsze jutro.

Bibliografia

Bajkowski T., *Samotność dziecka w rodzinie*, [w:] *Rodzina XX wieku wobec dobra dziecka*, red. J. Wilk, Lublin 2003.

Gręźlikowski J., *Co po rozwodzie. Duszpasterze i wierni świeccy wobec małżeństw niesakramentalnych i kanonicznego procesu o stwierdzenie nieważności małżeństwa*, Częstochowa 2005.

Jabłoński K., *Rozwód? Jak go przeżyć*, Warszawa 2008.

Okła W., *Człowiek w sytuacji choroby*, [w:] *Psychospołeczne konteksty doświadczenia straty*, red. S. Stenden, K. Janowski, Lublin 2009.

Pecyna M. B., *Kontury wielkiej tajemnicy paradygmatu cierpienia*, [w:] *Psychologiczny wymiar cierpienia. Teoria i badania*, red. A. Kalus, D. Krok, Opole 2007.

Romanowska-Łakomy H., *Przez cierpienie do bezinteresowności*, [w:] *Radość i cierpienie. Fenomenologia rozwoju człowieka*, red. H. Romanowska-Łakomy, Olsztyn 2000.

Rynio A., *Implikacje pytania o sens cierpienia dzieci*, [w:] red. A. Gretkowski, A. Frąckowiak, B. Wolny, E. Juško, Z. Kruszewski, *Dziecko przewlekle chore i jego rodzina. Metody i formy pracy*, Płock-Stalowa Wola 2012.

Wierciński A., *Czy Kocham Cierpienie*, Pelplin 2009.

Kłótnie małżeńskie jako czynnik destabilizacji rodziny

Marital Quarrels as a Family Destabilizing Factor

Streszczenie

Problematyka podjęta w artykule, związana jest z pewnym typem relacji małżeńskich i tym, w jaki sposób uczestniczą w nich dzieci. Skupiłam się w nim na kłótniach – jako szczególnego rodzaju aktach komunikacji, do jakich dochodzi między partnerami, ponieważ to one, w moim przekonaniu, decydują w znacznej mierze o całokształcie tych relacji, a nadto mogą stanowić wzorce zachowań przekazywane, świadomie lub nie, dzieciom w procesie socjalizacji. Moje rozważania rozpoczynam od ustalenia znaczeń takich terminów, jak: „kłótnia”, „spór”, „konflikt”, czy „kryzys”. Służą one bowiem do opisu zachowań, stanowiących przedmiot moich zainteresowań, są zatem kluczem do ich zrozumienia. Przyjęłam, że to, co decyduje o charakterze małżeństwa, związane jest przede wszystkim z komunikacją między jego partnerami. Komunikację rozumiem tutaj dość szeroko i włączam w jej zakres zarówno wszelkie zachowania werbalne, jak i niewerbalne, które decydują o porozumiewaniu się i wzajemnym okazywaniu uczuć. Wszelkie bariery utrudniające tak rozumianą komunikację prowadzą do konfliktów i kryzysu, a te z kolei przyjmują postać „kłótni”, czy „sporów”, co w konsekwencji może prowadzić do destabilizacji, bądź rozpadu związku.

Słowa kluczowe: kłótnia, spór, konflikt, komunikacja, relacje

Abstract

The article deals with a certain type of marital relationships and the way they involve the children. The focus is on parental quarrels and arguments as they seem to greatly affect the final shape of these relations. In the process of socialization the children, consciously or not, may acquire certain behavior patterns. To begin with, the notions such as: „quarrel”, „dispute”, „conflict” or „crisis” are defined. They are the key terms used to describe the types of behavior, which are the main focus of the article. It has been assumed that what determines the nature of marriage is communication between the partners. The term communication embraces both verbal and non-verbal behavior, which determine the nature of the relationships and mutual exchange of affections. Any barriers which occur in the communication, thus understood, lead to conflicts and crises, and these, in turn, take the form of „quarrels” or „disputes”. Consequently, this can lead to destabilization or degradation of the family.

Key words: quarrel, marriage, conjugal conflicts, communication, marital relationships

Wprowadzenie

W literaturze przedmiotu istnieje wiele opracowań, dotyczących problematyki relacji w związkach małżeńskich. Jak podkreślają badacze, tacy jak: Franciszek Adamski (1982), Fritz Fischaleck (1990), Mieczysław Plopa (2008; 2011), Jan Rostowski (1987), Krystyna Slany (2008), Elżbieta Sujak (1989), Tomasz Szlendak (2010) i inni¹ – jakość tych relacji uzależniona jest w dużej mierze od strategii radzenia sobie przez partnerów z sytuacjami konfliktowymi. Podejmowana przez mnie problematyka relacji w rodzinie rodzinnego” wpisuje się w ramy szerszych badań nad „jakością życia” między innymi Cambella (1976) i Flanagan (1982)². Jednym z istotnych jego wymiarów jest bowiem satysfakcja wynikająca z pozostawania w związku małżeńskim/partnerskim, która z kolei utożsamiana jest przez wielu autorów z zadowoleniem z życia rodzinnego w ogóle. Relacje między małżonkami wpływają bowiem również na kontakty między rodzicami a dziećmi. Nie można nie zgodzić się ze stwierdzeniem, że jakość życia rodzinnego decyduje w dużym stopniu o poczuciu naszego zadowolenia z innych jego aspektów – takich, jak: praca, zdrowie, możliwość realizowania własnych zainteresowań, potrzeb i aspiracji, jako że, zajmuje w tym zbirze wartości wysoką pozycję.

Wychodzę zatem z założenia, że funkcjonowanie rodziny zależy przede wszystkim od jakości relacji między małżonkami. Stanowią też one o dynamice tych relacji i kierunku, w jakim podążają. Mogą być bądź elementem stabilizującym rodzinę, bądź prowadzącym do jej destabilizacji, czy nawet rozpadu. Od tych relacji zależy również sposób, czy też styl wychowywania dzieci. Te z kolei poprzez socjalizację uczą się ze wzorów, jakich dostarczają im rodzice. Socjalizacja, według A. Frączka oznacza: „wpływy i procesy, które sprzyjają nabywaniu kompetencji, wiedzy i dyspozycji,

¹ F. Adamski, *Socjologia małżeństwa i rodziny*, Wydawnictwo PWN, Warszawa 1982; F. Fischaleck, *Uczciwa kłótnia małżeńska*, Instytut Wydawniczy Pax, Warszawa 1990; M. Plopa, *Więzi w małżeństwie i rodzinie. Metody badań*, Oficyna Wydawnicza IMPULS, Kraków 2008; M. Plopa, *Psychologia rodziny, teorii i badania*, Wydawnictwo Impuls, Kraków 2011; J. Rostowski, *Zarys psychologii małżeństwa. Psychologiczne uwarunkowania dobranego związku małżeńskiego*, PWN, Warszawa 1987; K. Slany, *Alternatywne formy życia małżeńsko-rodzinnego w ponowoczesnym świecie*, Zakład Wydawniczy NOMOS, Kraków 2008; E. Sujak, *Małżeństwo*, Księgarnia św. Jacka, Katowice 1989; T. Szlendak, *Socjologia rodziny. Ewolucja, historia, zróżnicowanie*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2010.

² E. Papuć, *Jakość życia – definicje i sposoby jej ujmowania*, *Curr Probl Psychiatri* 2011; 12(2): 141-145, 2011 Medical University of Lublin.

umożliwiających jednostce partycypację w grupie społecznej i społeczeństwie”³. D. Gadej rozwija tę myśl pisząc: „/.../rodzina przeważnie nieświadomie, poprzez wzory zachowań dorosłych, kształtuje pierwsze wyobrażenia dziecka o otaczającym je świecie, a atmosfera panująca w domu, ma istotne znaczenie dla kształtowania się osobowości małego człowieka i w wielu przypadkach rzutuje ona w decydujący sposób na całe jego przyszłe życie”⁴. Można zatem powiedzieć, że to rodzice dostarczają swym dzieciom wzorów zachowań, które stanowią dla nich rodzaj drogowskazów ukierunkowujących i kształtujących ich nie tylko obecne, ale i przyszłe zachowania. To od nich oczekuje się, że nauczą dzieci sposobów wyrażania swoich emocji, radzenia sobie z konfliktami. Są więc prąźródłem przekazywanych norm i wartości, podsuwając gotowe schematy społecznie aprobowanych schematów zachowań. Bez zapewnienia właściwego wsparcia ze strony rodziców prawdopodobieństwo występowania aspołecznych zachowań rośnie. Już Freud uważał, że charakter pierwszych związków emocjonalnych rzutuje na jakość tworzonych przez ludzi w przyszłości bliskich relacji. Liczne badania, potwierdzają, że już w bardzo wczesnym okresie życia, zachowania rodziców stanowią dla dzieci istotne źródło wiedzy na temat sposobów okazywania emocji i są prototypem wszystkich późniejszych bliskich związków i relacji z innymi ludźmi. (Cassidy,1994; J. Bowlby, 1969/1982, 1973,1980, M. Ainsworth, 1978; Goldberg, 2000)⁵.

Rytm życia współczesnej rodziny sprawia, że trudne, a czasem wręcz niemożliwe, jest wypełnianie przez nią wszystkich podstawowych funkcji. Rosnące potrzeby, z jednej strony i kurcząca się możliwości ich zaspakajania z drugiej, sprawiają, że przeciętna rodzina staje przed nie zawsze uświadamianym dylematem, które z nich należy ograniczyć.

Rezultaty wielu badań naukowych, wskazują jednocześnie na to, że dla prawidłowego przebiegu rozwoju dziecka konieczne jest zapewnienie mu miłości, czułości i ciepła. Potrzeby biologiczne czy materialne nie są tu czynnikami najważniejszymi⁶. Brak miłości powoduje wstępowanie u dzieci

³ I. Pufal-Struzik, *Agresja dzieci i młodzieży. Uwarunkowania indywidualne, rodzinne i szkolne*, Wydawnictwo Pedagogiczne ZNP, Kielce 2007, s. 14.

⁴ Tamże, s. 14.

⁵ H. R. Schaffer, *Rozwój emocjonalny*, [w:] *Psychologia dziecka*, PWN, Warszawa 2009, s. 106-144.

⁶ I. Pufal-Struzik, dz. cyt., s. 15.

Por. także: H. Kulas, *Samoocena młodzieży*, Wydawnictwo Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 1986, s. 41.

zjawiska zwanego „sieroctwem duchowym” (Weszka, 1994)⁷. Sprawia ono, że dziecko ma poczucie niskiej samooceny oraz poczucie wysokiego poziomu lęku przed światem społecznym, który jawi mu się jako wrogi. Należy podkreślić, że to właśnie najczęściej funkcja opiekuńcza, z którą wiąże się zaspakajanie tego typu potrzeb jest tą, która ulega redukcji w natłoku problemów życia codziennego. Są też i inne zagrożenia, które mogą destabilizować życie rodzinne, jak choćby zanik tradycyjnego podziału na role żeńskie i męskie⁸.

Należy również pamiętać, że rozpatrując relacje w rodzinie musimy traktować ją jako całościowy system, który rządzi się swoimi prawami, posiada określone właściwości i charakterystyczną dla siebie *atmosferę emocjonalną*⁹. Cechą charakterystyczną tego systemu jest *wzajemność wpływów*. Nie tylko rodzice, podlegając wpływom, oddziałują na rozwój emocjonalny i zachowania dzieci, ale również i one będąc pod wpływem różnego typu nacisków grupowych, oddziałują na relacje pomiędzy ojcem i matką (Cummings, Davies, 1994; Chan, Raboy, Patterson, 1998 i McFarlane, Bellissimo, Norman, 1995; Dunn i in., 1999)¹⁰. Trzeba zwrócić uwagę, że to wzajemne oddziaływanie dotyczy zarówno sytuacji pozytywnych, jak i negatywnych. W przypadku tych drugich przybiera zazwyczaj, jak twierdzą badacze, dwie postaci: *bezpośrednią* i *pośrednią*.

Bezpośrednia polega na tym, że dzieci będąc bezpośrednimi świadkami sytuacji konfliktowych, uczą się negatywnego sposobu rozładowywania emocji. Nierzadko są osobistymi świadkami konfliktów, które mogą przejawiać się bądź to w agresji werbalnej bądź fizycznej. Zdarza się także, że często też, stają się bezpośrednimi ofiarami rodzinnych konfliktów, bądź są wykorzystywane są jako „argumenty przetargowe”. Będąc świadkami agresji rodziców, którzy nie potrafią panować nad swoimi emocjami – uczą się negatywnego modelu rozładowywania emocji i rozwiązywania sytuacji konfliktowych. Jest to szczególnie ważne, gdyż dzieci dopiero rozwijają zdolność do panowania nad swoimi emocjami. Brak wsparcia ze strony rodziców i przekazywane przez nich negatywne wzorce zachowań, mogą się u dziecka utrwalić i będą przez nie powielane w przyszłości.

⁷ Por. E. Michałowska, P. Daniłowicz, M. Szymczak, *Bezpieczeństwo dzieci w szkole i rodzinie w Łodzi*, Łódzkie Towarzystwo Naukowe, Łódź 2008, s. 61.

⁸ Por. M. Przetacznik-Gierowska, G. Makiełło-Jarża, *Psychologia rozwojowa wychowawcza wieku dziecięcego*, Warszawa 1992, s. 288-289.

⁹ H.R. Schaffer, *Rozwój emocjonalny*, dz. cyt., s. 110.

¹⁰ Tamże, s. 110-115.

Pośredni wpływ polega na tym, że rodzice skoncentrowani na własnych problemach, nie są w stanie prawidłowo wypełniać obowiązków rodzicielskich. Brak wsparcia z ich strony, stanowi z kolei przyczynę nieprzystosowania społecznego ich dzieci¹¹.

Czynnikami sprzyjającymi występowaniu agresji u dzieci mogą być również **gniew i częste konflikty występujący między rodzicami**. Dorosłym często wydaje się, że dziecko nie zauważa stosunków panujących między rodzicami, ale tak w rzeczywistości nie jest. Rodzinę, często w socjologii postrzega się – podobnie jak inne formy organizacji społecznej, jako sieć relacji, wzajemnie powiązanych ze sobą pomiędzy jej członkami a światem zewnętrznym. Oparte są one na wzajemnych transakcjach wymiany (zob. teoria wymiany i racjonalnego wyboru). Jedni członkowie rodziny wpływają więc na zachowania, postawy i działania drugich i odwrotnie. Stąd też, zarówno dzieci mogą być powodem stresu i frustracji zmęczonych, przepracowanych rodziców, jak i problemy napotymane w życiu zewnętrznym w pracy przez obojga rodziców i ich wspólne konflikty, mogą w istotny sposób rzutować na rozwój negatywnych emocji i wzorów zachowań agresywnych u dzieci. Reed W. Larson i David M. Almeida (1999) określają taki rodzaj transakcji mianem „**emocjonalnej reakcji łańcuchowej**”, czy też „**transmisji emocjonalnej**”¹². Ich zdaniem negatywne emocje nie tylko mogą zakłócać to, w jaki sposób rodzice postrzegają swoje dzieci – w wypadku, gdy sprawiają im one kłopoty wychowawcze i są zbyt aktywne, ale również mogą blokować pewne ich właściwe działania wychowawcze i nasilać skłonność do ostrego karania dzieci za ich niewłaściwe zachowania. Badania autorów wskazują ponadto, że częściej emocje przepływają od rodziców do dzieci, niż odwrotnie. Tak więc, stres i napięcia między rodzicami przenoszą się na diady „rodzic-dziecko”, a następnie na relacje pomiędzy rodzeństwem. Ponadto autorzy stwierdzają, że największym źródłem napięcia emocjonalnego w rodzinie są ojcowie, gdyż ich doświadczenia częściej wpływają na dzieci – od cierpień i stresów matek. Matki stanowią pewnego rodzaju „**bufory emocjonalne**”¹³, chroniące dzieci od konfliktów małżeńskich.

Badania E.M. Cummings i C. Zahn-Waxler wskazują na istnienie silnego związku pomiędzy atmosferą rodzinną pełną konfliktów i nienawiści

¹¹ Tamże, s. 121.

¹² T. Szlendak, dz. cyt., s. 268.

¹³ Tamże, s. 269.

w stosunkach między rodzicami, a poziomem pobudzenia i agresywnością dzieci. Wykazano, iż zarówno w rodzinach pełnych, jak i rozbitych, agresywni rodzice mogą podżegać i wzmacniać agresję dzieci. Dzieci wyczuwają negatywną atmosferę domu i reagują agresją, traktując zachowanie rodziców jako wzór reagowania w sytuacjach stresowych. Taki wzór może się umocnić, jeśli rodzice będą akceptować tego typu zachowania u dzieci¹⁴.

W swoich rozważaniach chciałabym skupić się na problemach związanych z funkcjonowaniem rodziny, a szczególnie ze zjawiskiem jej rozpadu. W widomy sposób świadczą o tym dane statystyczne. Każdego roku w Polsce orzekanych jest około 65 tysięcy rozwodów. W ciągu ostatnich 30 lat o ponad 100.000 spadła liczba zawieranych związków małżeńskich, przy jednocześnie prawie dwukrotnym wzroście liczby rozwodów. Bardziej obrazowo ilustruje tę różnicę wskaźnik pokazujący stosunek rozwodów do zawieranych małżeństw i tak jeżeli w 1980 roku jeden rozwód przypadał na 7,9 zawieranych małżeństw to w 2012 wskaźnik ten wynosił 1 na 3,2. Jeżeli dodamy do tego rosnącą w ostatnim dwunastoleciu liczbę separacji (2000-2012) – to zjawisko to nabiera rozmiaru poważnego problemu o wieloaspektowych konsekwencjach społecznych¹⁵. Współczynnik rozwodów w 2014 zwiększył się o 1,7% w stosunku do danych z ubiegłego roku¹⁶. Warto przy tym zauważyć, że w tym wyliczeniu nie uwzględniona jest liczba rozpadających się związków nieformalnych, a można zasadnie domniemywać, że i one podlegają tej samej tendencji wzrostowej. Do najczęstszych przyczyn rozpadu związków demografowie zaliczają: niezgodność charakterów, niedochowanie wierności małżeńskiej, nadużywanie alkoholu i nieporozumienia na tle finansowych. Jak widać gros z nich daje się uogólnić, jako że ich zakresy mieszczą się w szerszym pojęciu relacji małżeńskich, które z kolei można sprowadzić do

¹⁴ I. Pufal-Struzik, dz. cyt., s. 18.

Por. także: E.M. Cummings i C. Zahn-Waxler, *Emocje i socjalizacja agresji. Gniewne zachowanie się dorosłych a pobudzenie i agresja dzieci*, [w:] A. Frączek i H. Zumkley (red.), *Socjalizacja a agresja*, Warszawa 1993, Wydawnictwo Instytutu Psychologii Polskiej Akademii Nauk, s. 74.

¹⁵ Por. www.stat.gov.pl/cps/.../gus/l_podst_inf_o_syt_demograficznej_2011. – Główny Urząd Statystyczny. Departament Badań demograficznych. (Materiały na konferencję prasową 27.01.2012r.)

¹⁶ Por. <http://stat.gov.pl/obszary-tematyczne/roczniki-statystyczne/roczniki-statystyczne/rocznik-statystyczny-rzeczypospolitej-polskiej-2014,2,9.html>. – 29.12.2014 – Rocznik Statystyczny Rzeczypospolitej Polskiej 2014.

szeroko rozumianej komunikacji, a więc jak pisze Em Griffin (Griffin 2003), do symbolicznie artykułowanych wyrażen werbalnych i niewerbalnych¹⁷.

Ustalenia terminologiczno-pojęciowe

Dotychczasowe rozważania doprowadzają nieuchronnie do stwierdzenia, że komunikacja jest jednym z najważniejszych czynników wpływających na jakość związków, a tym samym na ich trwałość. Warto jest więc zastanowić się nad jej charakterem. Przyjmując dalej, że komunikacja jest procesem, należałoby znaleźć w nim taki segment, który decyduje o jej przebiegu. Wydaje się, że jest nim nastawienie rozmówców, albo mówiąc bardziej precyzyjnie, chęć wzajemnego zrozumienia się. Najbardziej wyrazistym obrazem takiego nastawienia jest obserwacja przebiegu kłótni czy sporów gdyż w trakcie ich trwania najłatwiej, jak się wydaje, dostrzec postawy rozmówców czyli ich rzeczywisty stosunek do siebie i do przedmiotu sporu. Dlatego też w centrum moich zainteresowań znalazły się kłótnie a precyzyjnie rzecz ujmując ich przebieg. Przyjmuję, że kłótnia to wymiana komunikatów, której towarzyszą jawnie okazywane negatywne emocje.

Warto, jak się wydaje, przyrzeć się bliżej określeniom, których używa się zazwyczaj jako nazw tego typu relacji. I tak, przytaczając definicje za Witoldem Doroszewskim (1964):

„Konflikt – sprzeczność interesów, poglądów; kolizja, niezgoda, spór, zatarg

Kłótnia – ostra wymiana słów między osobami podnieconymi, nie zgadzającymi się pod jakimś względem; sprzeczka, spór, zwada.

Kryzys – moment, okres przełomu (a w odniesieniu do przeżyć, poglądów indywidualnych, do rozwoju kultury, nauki, wypadków politycznych itp.)

Spór – spieranie się z kim, polemika, zatarg

Sprzeczka – ostra, podniecona wymiana słów między osobami nie zgadzającymi się pod jakimś względem; spór, kłótnia, zwada.

Zatarg – spór, sprzeczka o co; nieporozumienie, konflikt

Zwada – kłótnia, spór, sprzeczka, zatarg”¹⁸

Konkluzja, jaka nasuwa się z porównania znaczeń tych terminów sprowadza się do stwierdzenia, że zarówno definiensy, jak i definienda, są nazwami samych siebie, albo mówiąc inaczej, określenia te mają te same desygnaty, zatem denotują ten sam rodzaj relacji interpersonalnych.

¹⁷ E. Griffin, *Podstawy komunikacji społecznej*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2003.

¹⁸ Cyt. za: W. Doroszewski, *Słownik języka polskiego*, PWN, Warszawa 1964.

Stwierdzenie o synonimicznym charakterze tych terminów wydaje się jednak niezgodne – z jednej strony – z intuicją językową, z drugiej – z analizą kontekstów, w jakich zazwyczaj występują. Warto więc zastanowić się nad tym, czym one się różnią. Dlaczego na przykład, niezręcznością byłoby zastąpienie słowa „spór” słowem „kłótnia”, czy taka zamiana nie zmieniałaby sensu całej wypowiedzi? Co zatem sprawia, że takie słowa, jak: „dyskusja”, „debata”, „spór”, wydają się nierównoznaczne, czy nawet nierównoważne ze słowami: „kłótnia”, „sprzeczka”, „zatarg”, czy „zwada”, nawet wówczas, gdybyśmy dodali do słów „debata”, „spór” takie przymiotniki, jak: „burzliwa”, czy „ostry”. Tym, co różni te grupy terminów, jest stopień, czy poziom – okazywanych, w trakcie ich trwania – emocji – uczuć. Wszystkie pojęcia z drugiej grupy mają wydźwięk negatywny, kumulują większy lub mniejszy ładunek ekspresywnych zachowań werbalnych i niewerbalnych uczestników, które to zachowania stają się „milczącymi” (bo często niewypowiedzianymi) desygnatami tych pojęć. W pierwszej grupie z kolei, znajdują się terminy o bardziej neutralnym zabarwieniu. Takie słowa, jak: „dyskusja”, czy „spór” kojarzą się bowiem z rozmową, której nie towarzyszy gwałtowna erupcja emocji. Zdaję sobie sprawę, że do przeprowadzonej tu analizy znaczeń, wkradł się jakby niepostrzeżenie drugi wymiar. Otóż, zwracając uwagę na różnice między nimi, odwołałam się wyraźnie do ich konotacyjnych znaczeń. Zrobiłam to jednak celowo, zdając sobie sprawę, że potocznemu użyciu tych słów towarzyszą obydwie typy znaczeń (denotacyjny i konotacyjny). Nie zwalnia mnie to jednak od ustalenia granicy, oddzielającej te grupy terminów. Stwierdzenie, że jest nią niepisana norma, regulująca okazywanie emocji w trakcie dialogu, bardziej rozmywa niż precyzuje tę granicę. Starając się zarysować ją bardziej wyraźnie, należy odwołać się do formy i przedmiotu okazywanych uczuć. Mam tu oczywiście na myśli emocje negatywne, które przybierają postać gestów, mimiki i słów o zdecydowanie jednoznacznym charakterze. Nadto, jeżeli w rozmowie zamiast argumentów, dotyczących jej przedmiotu, używane są argumenty negatywnie określające charakter rozmówcy, bądź pojawiają się w nich negatywne oceny samych wypowiedzi, to można spodziewać się, że reakcja partnera takiej wymiany zdań, przybierze taki sam charakter. W ten właśnie sposób najczęściej „spór” przeistacza się w „kłótnię”. Konkluzję jaka nasuwa się z tych rozważań da się, jak się wydaje, sprowadzić do stwierdzenia, że kłótnia jest bezpośrednim uzewnętrznieniem rodzinnych konfliktów, albo inaczej iż jest ich wskaźnikiem.

Charakterystyka badania

W badaniu podjęłam próbę rekonstrukcji typowej kłótni małżeńskiej, wykorzystując jako technikę gromadzenia danych pogłębiony wywiad swobodny. Jako technika jakościowa, umożliwia on uzyskiwanie pogłębionych refleksji, jest zatem właściwym sposobem uzyskiwania informacji, które stały się przedmiotem moich zainteresowań. Właściwym, bo dającym możliwość wniknięcia w sfery prywatnego życia kobiet i uzyskania informacji, które miałyby – z jednej strony – walor bycia wiarygodnymi, z drugiej zaś – pełnymi. Przeprowadziłam dziesięć wywiadów ze specjalnie dobranymi kobietami.

Rozmówczynie dobrane były w sposób celowy. Zastosowane kryteria kwalifikacyjne wymagały, aby:

1. Znajdowały się w związku małżeńskim, trwającym co najmniej 7 lat¹⁹.
2. Kobiety musiały pozostawać w związku formalnym z mężczyzną urodzonym i wychowanym w Polsce, przez rodziców będących Polakami²⁰.
3. Każda z badanych kobiet musiała posiadać przynajmniej jedno dziecko, bez względu na to, czy jest to jej biologiczne dziecko, czy przysposobione.
4. Nadto, wszystkie badane posiadały wykształcenie średnie i znajdowały się w przedziale wieku 30-40 lat.

Zastosowane kryteria doboru próby miały również spełniać funkcję ujednociającą badaną zbiorowość. Chodziło mi bowiem o to, aby koncentrując się na grupie homogenicznej, wydobyć całą różnorodność relacji między małżonkami. Kobiety dobrane do badania, stosując metodę kuli śnieżnej. Rozmowy były nagrywane. Następnym krokiem było sporządzenie transkrypcji nagrań, po to – aby móc swobodnie analizować uzyskany materiał empiryczny.

¹⁹ Granicę siedmiu lat przyjąłam, jako środek przedziału czasowego trwania małżeństwa dla rozwodzących się małżeństw, w którym odnotowuje się najwyższe wskaźniki rozwodów – na podstawie analizy danych statystycznych dotyczących rozwodów (patrz: <http://stat.gov.pl/obszary-tematyczne/roczniki-statystyczne/roczniki-statystyczne/rocznik-statystyczny-rzeczypospolitej-polskiej-2014,2,9.html>. – 29.12.2014 – *Rocznik Statystyczny Rzeczypospolitej Polskiej 2014*.). Kryterium to zostało przeze mnie przyjęte dlatego, ponieważ chciałam, aby moje badane miały już za sobą pewne doświadczenia życia w związku małżeńskim.

²⁰ Przedmiotem moich badań są rodziny pełne, czyli związki z przynajmniej jednym dzieckiem. Przyjmuję, że będą to związki formalne chodziło mi bowiem o to, aby uchwycić typowe dla rodzin relacje między partnerami, a zmienna charakteru związku mogłaby być w tym przypadku zmienna zakłócająca. Oznacza to, że mogłaby różnicować relacje partnerskie poprzez fakt, że na charakter tych relacji miałaby wpływ niekontrolowana zmienna, która modyfikowałaby ich obraz.

Przed przedstawieniem rezultatów analiz należy wyraźnie podkreślić, że materiałami, na których się opierałam, były relacje kobiet, co siłą rzeczy staje się jednostronną charakterystyką zjawiska. Konsekwencją tego stanu rzeczy jest to, że opisy przebiegu prowadzonych kłótni pokazują je z perspektywy tylko jednej ze stron.

Analiza kłótni

Przyjęłam, za Fritzem Fischaleck'iem²¹, że przebieg sporu realizowany jest w trzech fazach.

Pierwsza z nich, to początek sporu. Starłam się uporządkować analizowane opisy tak, aby móc wyodrębnić wśród nich takie, które tworzą pewne prawidłowości. Chodziło mi zatem o to, aby znaleźć w tekstach wypowiedzi – opisy określonych sekwencji zachowań – charakterystycznych dla inicjowania kłótni. One też pozwoliły mi na wskazanie osoby, która je rozpoczynała.

Druga faza, to przebieg sporu.. W tym przypadku zmierzałam do wyodrębnienia takich kryteriów podziału, które porządkują przebieg kłótni, tworząc tym samym pewne ich typy, czy rodzaje. Dzięki temu udało mi się podzielić toczone kłótnie ze względu na stopień uczestnictwa w nich obojga partnerów, ich zaangażowanie emocjonalne i skupienie się na problemie/problemach, będących osnową tych sporów.

Trzecia faza, to sposoby, jakie wykorzystywane były przez współmałżonków do kończenia kłótni. W analizie kłótni trudno było również nie zwrócić uwagi na taki element, jakim są ich przyczyny. Chociaż pojawiają się one w różnych fazach sporu, ich charakterystykę umieściłam jako osobny segment artykułu.

Analiza przebiegu kłótni obejmuje oczywiście ten spór, który był relacjonowany przez respondentki. Oznacza to, iż osoby badane przekazywały mi informacje o kłótni „uogólnionej”, to znaczy takiej, która zawiera wszystkie elementy charakterystyczne dla jej przebiegu. Jest to zatem obraz kłótni typowej, o której się pamięta ze względu na to, że przyjmuje ona „oswojony” schemat, o dobrze zapamiętanych elementach.

²¹ F. Fischaleck, dz. cyt., s. 158-204.

Początek kłótni. Próba typologii

Relacjonowane przez badane kobiety spory, rozpoczynają się na ogół na dwa sposoby.

Pierwszy z nich można nazwać spontanicznym²²: **W1**: *To się dzieje raczej u mnie spontanicznie i gwałtownie. Niczego wcześniej nie planuję.* To typowy cytat, charakteryzujący tego rodzaju sytuacje. Warto zauważyć, że ten początek prowadzi do dwóch jakże różnych sytuacji. Pierwsza cechuje się tym, że początek kłótni jest praktycznie jej końcem. Eksplodują emocje wywołane jakimś zdarzeniem, nie ma na nie żadnej reakcji, po czym następuje wyciszenie. Takie przypadki można nazwać potencjalną kłótnią. Do jej cech charakterystycznych można zaliczyć i to, że tak – jak gwałtownie się rozpoczyna, tak również – niespodziewanie się kończy.

Druga sytuacja to taka, w której spontaniczny początek prowadzi albo do planowanej z góry rozmowy, albo do niekontrolowanej wymiany zdań: **W4**: *U nas to bywa różnie. Z reguły te kłótnie między nami wybuchają bardzo spontanicznie./.../ Bywa też, choć zdecydowanie rzadziej, że nagromadzone we mnie emocje, po takich wzajemnych spięciach między nami, powodują, że chcę wyjaśnić jakiś istniejący problem, a znając naturę mojego męża, zaczynam myśleć o tym problemie i o tym, co mam mu do zakomunikowania. Wtedy staram się ułożyć sobie w głowie to wszystko, co chcę mu powiedzieć, żeby nie poniosły mnie nerwy. Ale niestety później często nie realizuję swego planu, bo mój mąż potrafi podnieść mi ciśnienie. Wszystko się załamuje i nie realizuję swego planu. Znowu poddaję się emocjom.*

Drugi sposób rozpoczynania sporu można nazwać planowanym: **W8**: *Tak, przygotowywałam się. Odkładałam te rozmowy o naszych problemach na później, bo jak był pijany, to rozmowa z nim nie miała sensu./.../Wybierałam taki moment, kiedy on był trzeźwy i spokojny. Prosiłam go, żebyśmy sobie usiedli i porozmawiali szczerze. Mówiłam mu, że trzeba to rozwiązać.* Jak widać, jest to planowanie, polegające głównie na wyborze momentu, w którym można by było prowadzić rozmowę. Takie wybory mogły być podyktowane nie tylko stanem męża, ale chociażby, tak jak u innej z badanych, chęcią uniknięcia sytuacji konfliktowej w obecności dzieci. W trakcie analiz napotkałam również sytuację, w której rozmówczyni przygotowywała się do takiej rozmowy merytorycznie, to znaczy planując dokładnie to, co ma powiedzieć i jak się zachować.

²² Cytowane wypowiedzi poprzedzone są symbolami: od „W1” do „W10” itp., które oznaczają numery przeprowadzonych wywiadów z badanymi kobietami.

Przebieg kłótni. Próba typologii

Przebieg sporów uzależniony jest w znacznym stopniu od ich przyczyn, choć oczywiście nie tylko. W grę wchodzi tu bowiem również takie kwestie, jak: uczucia łączące partnerów, relacje między nimi, ich charaktery, język jakim posługują się partnerzy rozmowy, zachowania niewerbalne i tym podobne. W analizowanych wywiadach, większość kłótni rozpoczynana była przez kobiety. Wydaje się to charakterystyczne, ale nie musi oznaczać, że kłótniowość jest przypisywana tylko jednej płci. Może bowiem świadczyć równie dobrze o tym, iż mają one mniejszą odporność na wszelkie sytuacje konfliktowe, bądź to, że dążą one do jak najszybszego rozwiązania takich sytuacji. Można także domniemywać, że kłótnia bywa również sposobem na zwrócenie na siebie uwagi, bądź możliwością nawiązania jakiegokolwiek dialogu. Katalog przyczyn jest trudny do określenia. Skupię się na nim w dalszym ciągu rozważań.

Na przebieg kłótni można spojrzeć również z punktu widzenia „stopnia uczestniczenia” w niej obojga partnerów. Taka perspektywa pozwala na wyróżnienie kilku typów sytuacji:

1) kłótnia zrównoważona, to znaczy taka, w której oboje partnerzy z taką samą intensywnością uczestniczą w sporze. Mamy tu do czynienia z porównywalnym zaangażowaniem w rozmowę, wymianą argumentów i kontrargumentów: **W5:** *Ja na ogół nie rozpoczynam kłótni, chyba że w trakcie tego co mówię pojawia się atak i agresja ze strony męża. Wtedy i ja zaczynam reagować emocjonalnie, chociaż nigdy mi się nie zdarzyło, abym niesprowokowana zachowywała się agresywnie wobec niego.* W podobnym stopniu uczestniczą w sporze, zarówno w jego warstwie słownej (chodzi o liczbę przekazywanych sobie komunikatów), jak i pozasłownej.

2) kłótnia zdominowana, to taka w której jedna ze stron wyraźnie przeważa. Jest stroną bardziej aktywną, kierującą większą ilość komunikatów do partnera. To właśnie ta osoba zazwyczaj rozpoczyna spór i nim kieruje, jak również często jest bardziej agresywna, choć nie zawsze jest tą, która kończy kłótnię. W analizowanym przeze mnie materiale, tylko kobiety były takimi dominującymi osobami. Zdaje się to potwierdzać przypuszczenie, że to one właśnie mają silniejszą potrzebę rozładowywania powstającego napięcia emocjonalnego: **W2:** *Zaczynam mu robić wymówki, na zasadzie, że: „ty nie zrobiłeś tego lub tamtego”, „że niepotrzebnie jest zrobione to lub tamto”. Raczej ja jestem osobą atakującą wtedy.*

3) kłótnia jednostronna jest radykalniejszą odmianą kłótni zdominowanej. W tym przypadku mamy do czynienia z sytuacją, w której jedna ze stron jest

aktywna, druga zaś pasywna. Jedna ze stron przedstawia swoje stanowisko, na ogół są to pretensje i żale, druga ich wysłuchuje. Nie jest to, jak sądzę, klasyczne unikanie kłótni, ale raczej danie partnerowi możliwości wypowiedzenia się, bez angażowania się w spór. Z takim przypadkiem miałam do czynienia wśród badanych: **W1:** *Nie, absolutnie nie uciekał od problemu. Słuchał tego co mam do powiedzenia, tylko powiedział, że spokojniej mam to mówić.* Jedynymi uwagami wypowiedzianymi przez męża były te, które dotyczyły formy wypowiedzi, a nie ich treści. Mamy tu także do czynienia z odmianą polegającą na tym, że jeden z partnerów po prostu milczy, manifestując tym samym niechęć lub odmowę prowadzenia sporu. Z przeprowadzonych przeze mnie wywiadów wynika także, że tylko kobiety realizują tego typu interakcje. Przerwywanie kłótni, sensu stricto, występuje wówczas, gdy jedna ze stron komunikuje drugiej o chęci jej zakończenia z podaniem, lub bez podawania przyczyn. W takich przypadkach może wystąpić również propozycja, jednej ze stron, o przełożeniu kłótni na inny termin, lub wyraźna deklaracja – mówiąca o niechęci, czy odmowie jej kontynuowania.

W przebiegu kłótni można również brać pod uwagę „stan emocjonalny obojga partnerów”. Uwzględniając to kryterium, przebiegi kłótni można podzielić na takie, w których:

1) mamy do czynienia z podobnym zaangażowaniem emocjonalnym. Miarą tego zaangażowania jest nie tylko używanie wulgaryzmów, ale także podnoszenie głosu (krzyczenie na siebie), czy wzmożona gestykulacja, obwinianie się, poniżanie godności partnera, otwarte mówienie o własnych uczuciach, myślach i doznaniach, bez względu na to czy prowadzą one do zaostrzenia (poprzez zwiększanie agresji partnera lub własnej) czy też łagodzenia sporu (reakcje pozytywne – rozładowujące napięcie małżonków). Takie spory stanowiły dominantę w analizowanych tekstach wywiadów i można je nazwać: burzliwymi, gwałtownymi. Wydaje się, że są one istotą tego typu wymiany zdań i pełnią zazwyczaj funkcję oczyszczającą. Zwykle, nie prowadząc do rozwiązania problemu, ale będąc raczej sposobem na rozładowanie emocji. Ilustruje to następująca wypowiedź badanej: **W10:** *Bardzo często używamy oboje z mężem w trakcie kłótni słów bardzo obraźliwych w stosunku do siebie./.../ człowiek przychodzi do domu zmęczony, zdenerwowany i tak po prostu się wyładowuje./.../ kłótnie są dla nas rodzajem relaksu, rozładowania napięcia. Bo jak się człowiek wygada, wykrzyczy, to mu lepiej na duszy i to niezależnie od tego, czy jakiś problem został rozwiązany, czy też nie./.../ Jak się tak pokłócimy, to mam wrażenie, że to oczyszcza nasz związek.*

2) jedna ze stron stara się panować nad emocjami nie dając się im ponieść. Jest to zatem sytuacja pewnej asymetrii w okazywaniu emocji, gdzie jedna ze stron sporu częściej demonstruje swoje emocje, niż druga. Taka postawa powoduje najczęściej eskalację emocji partnera, a nie jego wyciszenie. Z drugiej strony może prowadzić też do łagodzenia konfliktu między partnerami. Taką sytuację dobrze opisuje następująca wypowiedź: **W6:** *Chyba mam czasem wrażenie, że boi się wdawać ze mną w dyskusję, bo widzi, że jego opór mnie jeszcze bardziej irytuje i wpadam w jeszcze większe rozdrażnienie.*

Następne kryterium podziału odwołuje się do „przedmiotu sporu”. Nie chodzi tu jednak o tematykę, czy powód kłótni, ale raczej o to, czy partnerzy skupiają się jedynie na tym, co kłótnię wywołało, czy też poszerzają ją w trakcie trwania sporu. Analizując zarejestrowane przebiegi kłótni z tego punktu widzenia, można podzielić je na dwa typy:

1) kłótnie skupione na jednym temacie;

2) kłótnie rozproszone, to znaczy takie, w których początkowy temat był tylko pretekstem do poruszania problemów, które w przeszłości były nierozwiązane i do których niemal cyklicznie partnerzy powracają. Również obejmuje to sytuacje, w których w trakcie sporu poruszane są różne kwestie, co do których, małżonkowie mają odrębne zdanie.

Krzyżując opisane kryteria podziału, uzyskujemy dwanaście typów przebiegu kłótni, opisanych przez wiązki trzech zmiennych (stopień uczestnictwa, zaangażowanie emocjonalne partnerów, przedmiot sporu) określających ich charakter. Najbardziej symptomatycznym efektem tej analizy okazało się nie to, jakie typy przebiegu kłótni wystąpiły, ale to, jakich w zgromadzonym materiale zabrakło. Otóż przebiegi kłótni jakich nie udało mi się zarejestrować charakteryzowały się skupieniem na jednym temacie z obustronnym zaangażowaniem emocjonalnym partnerów. Dzięki takiej charakterystyce można powiedzieć, że w zgromadzonym materiale nie znalazły się kłótnie, które w swym przebiegu byłyby choćby zbliżone do modelu uczciwej kłótni, jaki sformułował F. Fischaleck (1990).

Kończenie kłótni. Próba typologii

Analiza zgromadzonego materiału z wywiadów pozwoliła mi na sformułowanie typologii zachowań, związanych z kończeniem – sporów, kłótni. Sam tytuł tego paragrafu nie oddaje w pełni treści, jakie zamierzam w nim zawrzeć. Otóż, kończenie sporów rozumiane jest tutaj przede mną dość szeroko, nie tylko – jako działanie przerywające pewien ciąg zachowań, ale również – jako przeciwdziałanie wystąpienia określonego rodzaju zdarzeń

(wystąpienia kłótni). Są to więc pewnego rodzaju strategie stosowane przez małżonków, często wypracowywane przez docierających się partnerów przez lata wspólnego związku. Służą one do kierowania konfliktami – w celu ich łagodzenia, bądź unikania (na przykład w obawie przed ich zaostrzeniem, odrzuceniem i brakiem akceptacji ze strony partnera). Są też stosowane w trakcie wypracowywania wspólnego zdania na jakiś temat (na przykład strategie dochodzenia do konsensusu), czy też wręcz do przeforsowywania własnego zdania. W analizie tej znajdzie się również typ, który jest „przerywnikiem” w kłótni, to znaczy opisuje zachowanie, które przerywa kłótnie na pewien czas, choć nie kończy jej definitywnie.

Pierwszy z wyróżnionych typów nazwałam „**łagodzeniem sporów**”. Występuje ono w dwóch odmianach. Pierwsza z nich polega na „**zachowaniach pojednawczych jednej ze stron**”, które przejawiają się zazwyczaj w gestach lub słowach, kierowanych do współmałżonka po to, aby obniżyć czy nawet zniwelować jego napięcie emocjonalne: **W5:** *Ja natomiast, staram się później jakoś tę napiętą atmosferę rozładować./.../ Ja szybciej dążę do zgody i do załagodzenia tego konfliktu między nami./.../ ja mu mówię, że niepotrzebnie wybuchłam /.../on powie coś do mnie takim spokojniejszym tonem i stara się wtedy rozładować atmosferę, mówiąc do mnie jakieś pieszczotliwe słowa.* Do tej kategorii zachowań zaliczamy także te, objawiające się w postaci gestów o charakterze pojednawczym, takich, jak chociażby: poklepywanie, głaskanie, przytulanie, całowanie się, i tym podobne: **W1:** */.../po tych zarzutach czy wymówkach, które ja mu robię, stara się być miły w stosunku do mnie. Jakby chciał rozładować to moje napięcie./.../czasami zdarzały się takie sytuacje, kiedy widział, że ja już jestem tak zdenerwowana, kiedy zaczynam płakać, to i owszem, mnie przytulał.* Druga odmiana łagodzenia sporów polega na „**interwencji mediatora**”, którego zachowania prowadzą do wyciszenia sporu. Tym mediatorem jest zazwyczaj dziecko: **W10:** *Weronika (córka) bierze moją rękę i jego i chce nas ze sobą godzić, żebyśmy się dotykali.*

Następny typ, to „**przerywanie kłótni**”. Tutaj także zaobserwowałam wiele odmian tego typu zachowań. Jedną z nich jest: **przerywanie ze względu na sytuację, w jakiej odbywa się spór**. Chodzi tu o obecność dzieci w trakcie kłótni: **W4:** *Jeżeli się tak zdarza przy dziecku, to przerywamy taką rozmowę.* Do tej odmiany przerywania można również zaliczyć sytuację, w której jedna z osób, ze względu na stan emocjonalny drugiej, przerywa spór (na przykład opuszczając dom): **W6:** *Starłam się w takich sytuacjach, kiedy on wracał pijany i był agresywny – usuwać mu się z dzieckiem z drogi, albo wyjść z domu, żeby nie prowokować tego rodzaju sytuacji.* Inna badana: **W3:** */.../czasami wychodzę. Idę do*

kuchni, zapalę i to napięcie jakby trochę ustępuje. Następny typ to: **przerywanie ze względu na osiągnięty poziom emocji**. Sytuacja taka dotyczy przypadków, gdy stan emocjonalny obojga partnerów osiąga taki poziom, że jedno z nich, aby go obniżyć, przerywa kłótnię na pewien czas, aby po jego upływie, powrócić do kontynuowania sporu: **W3**: *Czasami jest tak, że przerywamy, a czasami jest tak, że przerywamy i powracamy potem na spokojnie do tematu.* W innym wywiadzie znajdujemy taki oto opis sytuacji: **W4**: *Albo czasami ja wyjdę do drugiego pokoju lub do łazienki. Wtedy, jak oboje już ochłoniemy, to znowu rozmawiamy, ale na spokojnie.* Kolejnym to: **przerwanie przez „poddanie się” jednego z partnerów drugiemu** – ze względu na brak argumentów w prowadzonym sporze: **W2**: */.../on po prostu przerywa rozmowę i się odwraca dupskiem do mnie./.../Jak wie, że nie może ze mną czegoś przeforsować, bądź nie znajduje dla mnie argumentów.* **Przerywanie dla „świętego spokoju”** jest to sytuacja, w której jedna ze stron postanawia zakończyć spór nie ze względu na brak argumentów, ale na przekonanie o tym, że dalsza jego kontynuacja nie doprowadzi do żadnego porozumienia: **W1**: */.../ja ustępuję ale nie ze względu na argumenty, ale dla świętego spokoju, mimo iż wiem, że często mąż nie ma racji.* Podobna sytuacja występuje wówczas, gdy jeden z uczestników sporu staje się „**potakiwaczem**”, czyli osobą, która przyznaje rację współpartnerowi bez względu na to, o czym on mówi. Chodzi w tym przypadku oczywiście o to, aby wygasić spór: **W8**: */.../ On wtedy przyjął z mojej strony to, co miał przyjąć do wiadomości, ale mówił wtedy: „Już dosyć, już dosyć. Wiem o co chodzi.” i nie chciał kontynuować tematu.* Na tej samej zasadzie zachowują się badani, którzy poprzez milczenie starają się wskazać współrozmówcy, iż nie chcą uczestniczyć w sporze. Ten sposób przerywania kłótni można by nazwać „**metodą na przetrzymanie**”. Partner stara się bowiem przeczekać wybuch współrozmówcy, mając nadzieję, że w ten sposób dojdzie do zakończenia sporu: **W5**: *Czekam spokojnie, aż się wykrzyczy, wytupie nóżkami, wymacha rączkami i tylko zwracam mu wtedy uwagę, żeby się nie wydzierał – tylko mówił spokojnie i ciszej.* Kolejna z badanych mówi o tym w ten sposób: **W7**: *Staram się jak najmniej z nim rozmawiać po prostu. I wtedy jest taka cisza, taki spokój.* „**Przyjęcie postawy osoby obrażonej**” to świadome postępowanie, polegające na przekazaniu partnerowi rozmowy informacji o tym, że współpartner czuje się obrażony i nie ma zamiaru kontynuować kłótni: **W2**: *Ja przyjąłem metodę, że nie odzywam się do niego, to znaczy nie jestem śmiertelnie obrażona, ale staram się nie podejmować żadnej dyskusji, aż te emocje miną.* Typ przerywania polegający na „**przyznaniu się do winy**” jest sytuacją polegającą na tym, że jeden z uczestników kłótni mówi wprost drugiemu, że nie ma racji, że popełnił błąd

i cała sytuacja konfliktowa powstała z jego winy: **W8:** */.../ja mu mówię, że niepotrzebnie wybuchłam, a mąż mi przyznaje rację. Przerwanie przez „**zmianę tematu rozmowy**”.* Jest to sytuacja, w której jeden z uczestników, zdając sobie sprawę z bezowocności sporu i chcąc uniknąć dalszej eskalacji emocji, zmienia temat rozmowy: **W6:** *Później dopiero, jak wszystko się uspokoi i załagodzi, to znowu ze sobą rozmawiamy. Nie poruszamy jednak drażliwego tematu i sprawa z reguły pozostaje w punkcie wyjścia.* Następnym podtypem przerywania jest „**niepodejmowanie sporu**”. Chodzi tu o sytuację, gdy jedna ze stron po prostu nie reaguje na zaczepki drugiej. Pomija je milczeniem: **W1:** *Generalnie on milczy i się uśmiecha.*

Kolejnym typem jest „**unikanie kłótni**”. Jest to zachowanie jednej ze stron sporu, polegające na niedopuszczeniu do powstania sporu. U jego podłoża leży antycypacja zachowań współpartnera. Na podstawie doświadczenia z przeszłych zdarzeń tego rodzaju, wywodzi on wniosek o konkretnych zachowaniach współmałżonka i wiedząc, że doprowadzą one do kłótni, stara się im zapobiegać: **W4:** *To wszystko wymagało naprawdę wielu lat takiego wypracowania – no może to jest dziwne – sposobu, żeby się nie kłócić. Żeby unikać takich konfrontacji ze sobą, że znów będzie jakaś kolejna awantura, jakaś scysja.*

Czwartym typem kończenia sporu jest „**zapominanie o temacie sporu**”. Ten typ zakończenia jest świadomą decyzją jednej ze stron, na ogół tej, która była inicjatorem kłótni, polegającą na niepodejmowaniu, ani niekontynuowaniu tematu sporu: **W2:** *Wiesz co, takie jakieś niesnaski to już w którymś momencie człowiek da spokój, no bo jak nie ma porozumienia, to się machnie ręką i żyje się dalej.*

Ostatni typ to **zakończenie sporu poprzez „dojście do porozumienia”**. Jest to sytuacja, w której obie strony sporu uzgadniają pole porozumienia w danej sprawie. Wymaga to oczywiście od obojga partnerów, zrzeczenia się pewnego zakresu własnych racji na korzyść drugiej strony. Problem oczywiście polega na tym, aby żadna ze stron nie czuła się w tej sytuacji pokrzywdzona, bądź potraktowana niesprawiedliwie. Wydawało mi się, że w zgromadzonym materiale odnajdę wiele tego rodzaju przykładów. Zastanawiałam się też nad tym, jaką typologię można by tutaj zastosować, ale moje teoretyczne rozważania nie znalazły żadnego potwierdzenia w materiale empirycznym. Okazało się bowiem, że tylko w przypadku jednej z badanych zakończenie sporu – i to w nielicznych przypadkach – kończyło się kompromisem i to powiedzmy sobie, kompromisem, który można by było nazwać „fałszywym”, czy też „pozornym”: **W3:** *Często jest tak, że dochodzimy do jakiegoś tam powiedzmy kompromisu, ustalamy pewne zasady, ale później często jest*

tak, że nie do końca się tego trzymamy. W pozostałych przypadkach kobiety twierdziły, że prowadzone przez nie spory kończyły się „niczym”, co tak naprawdę oznacza, iż w wyniku wymiany zdań nie dochodziło do żadnego porozumienia, a jedyną funkcją kłótni było wyładowanie emocji.

Przyczyny kłótni. Próba typologii

Analiza przeprowadzonych wywiadów pozwoliła mi na wyodrębnienie różnych odmian, rodzajów, czy typów przyczyn, leżących u podstaw prowadzonych kłótni. Część z nich nazwałam już, prowadząc charakterystyki rodzin. Teraz przyszedł czas na usystematyzowanie tej sfery analiz. Typologia, którą zamierzam zaproponować opiera się oczywiście o dane empiryczne. W trakcie jej tworzenia zrezygnowałam z pomysłu sugerowanego zresztą przez literaturę przedmiotu, aby stworzyć dwa ogólne typy w rodzaju na przykład: przyczyn bezpośrednich czy pośrednich, istotnych – ważnych, versus nieważnych – nieistotnych itp. Tego rodzaju dychotomia wydaje się na pierwszy rzut oka dość atrakcyjna, ponieważ porządkuje tę problematykę. Jest jednak mało przekonująca, jako że, proponowane podziały nie wyjaśniają wyraźnie granicy demarkacyjnej między tymi typami. Nie jest więc jasne, jakiego typu przyczyny należy uznać za ważne, a jakie za nieważne, jakie za bezpośrednie, a jakie za pośrednie. Tego rodzaju podział wymagałby wprowadzenia jasnych kryteriów odróżniania. Dlatego też, postanowiłam zrezygnować z tego rodzaju pomysłu, wprowadzając takie typy, które mają bezpośrednie uzasadnienie empiryczne.

Pierwszy typ to **przyczyny związane z sytuacją materialną rodziny**. Ta sfera wymaga jednak dodatkowego wyjaśnienia, jako że, są w niej ukryte przynajmniej trzy różniące się sytuacje. Można więc powiedzieć, że ten typ składa się z trzech podtypów.

Pierwszy z nich to sytuacja, w której powodem kłótni jest **„niedostatek środków finansowych rodziny”**. Można by nazwać to sytuacją do pewnego stopnia niezależną od współmałżonków. Występuje ona zazwyczaj wtedy, gdy rodzina nie jest w stanie dokonać jakiegoś zakupu, zrealizować jakiejś inwestycji – z powodu braku środków – i ten fakt stanowi źródło sporów: **W1:** *I to nie jest tylko kwestia niedokończonej kuchni, ale wszystko, czego dotyczy mój mąż jest niedokończone. No bo, żeby to dokończyć trzeba coś kupić i on mówi mi często, że on tego nie skończy, bo on nie ma na to pieniędzy.*

Drugi polega na tym, że jedno ze współmałżonków oskarża drugie o **„niegospodarność”**: **W4:** *Paweł mi mówi, że ja wydaję za dużo pieniędzy na*

ciuchy. W innym wywiadzie respondentka mówi: **W3:** *Mówił mi, że nie potrafię oszczędzać, że jestem niegospodarna./.../ wszystko wyliczał, że każdy drobiazg, który ja kupiłam, to on potrafił właśnie podsumować i stwierdzić, że to jest niepotrzebne, zbędne, po co w ogóle to kupiłam. Robił mi wymówki. Nawet zakupy takie zwyczajne w sklepie to też potrafiły nas pokłócić.* Kryje się za tym nadmierna skłonność do oszczędzania, którą w moich materiałach reprezentują głównie mężowie, chociaż tego typu postawę można również odnaleźć wśród zachowań żon: **W7:** *Ja jestem bardziej oszczędna niż on. On mi na przykład pozwala na różne rzeczy i mówi często: „kup sobie to, kup sobie tamto”./.../ Ja przeliczam wszystko – czy to mi się opłaca, czy można jakoś zaoszczędzić, żeby było taniej.*

Trzeci podtyp związany jest z „**nieodpowiedzialnością finansową**” jednego ze współmałżonków. Chodzi tu zatem o sytuację, w której jedno z nich, przyczynia się do strat finansowych całej rodziny. Dobrym przykładem jest tutaj wypowiedź jednej z badanych: **W10:** */.../mąż zaczął mnie oszukiwać, wypłacać pieniądze z konta bez mojej wiedzy/.../No i wynosił moje rzeczy z domu, pieniądze. Zaczęły znikać różnego rodzaju sprzęty z domu. Wynosił sprzęt elektroniczny. Jak nie miał pieniędzy potrafił wynieść moją biżuterię i sprzedać. Ta nieodpowiedzialność finansowa wiąże się też z pewnego rodzaju pasożytnictwem, które przyjmuje postać wykorzystywania jednej osoby przez drugą, na przykład, poprzez przerzucanie całego ciężaru utrzymania rodziny na współmałżonka: **W6:** */.../nie pracował, bo każda praca była dla niego zbyt dużym ciężarem.* Inna respondentka z kolei tak o tym mówi: **W9:** */.../mój mąż podkradał mi pieniądze. Jeżeli chodzi o opłaty, to jeżeli ja nie dopilnowałam na przykład tego, aby zapłacić za światło, które jest niezapłacone czy inne rzeczy, no to on po prostu tego nie zapłacił.**

Tradycyjnym źródłem kłótni jest „**nadużywanie alkoholu przez mężów**”. Z tym zjawiskiem wiąże się oczywiście zwiększona ich agresywność. Przykłady tego typu sytuacji odnalazłam w analizowanych przeze mnie tekstach wywiadów, w których respondentki ujawniły mi te wstydlive sytuacje. W tych przypadkach, to alkohol był główną przyczyną złego stanu relacji między współmałżonkami: **W10:** *Już wtedy mąż bywał w stosunku do mnie agresywny/.../ Były takie sytuacje, że próbował mnie bić, ale ja mu na to nie pozwalałam. Niejednokrotnie, w naszym domu interweniowała policja, ale nie dochodziło do tego, aby między nami dochodziło do rękoczynów.* W innym wywiadzie, respondentka tak relacjonuje ten problem: **W6:** *Ja nie mogłam mu powiedzieć, żeby nie pił zwłaszcza w towarzystwie. No coś ty. Ja się go wtedy bałam. Ja go unikałam wtedy jak ognia. On po pijanemu był całkiem innym człowiekiem. Był*

strasznie agresywny./.../ Po każdej awanturze ja patrzyłam na niego i widziałam po prostu innego, obcego człowieka./.../ I tak się wycofałam z tego życia małżeńskiego.

„Kwestie związane z wychowaniem dzieci”. Ogólnie rzecz biorąc, chodzi tu o wszystkie problemy dotyczące relacji między dziećmi a rodzicami oraz te, które dotyczą samych dzieci. Problematyka tych sporów jest oczywiście różna. Źródłem sporów może być na przykład: żywienie dziecka, system kar i nagród, kontaktów dzieci z ich znajomymi, sprawy związane z edukacją dzieci, opieką nad dziećmi oraz prawidłowych relacji między dziećmi, a dziećmi i ich rodzicami: **W2:** *Polega to na tym, że on im na wszystko pozwala, a wszelkie ograniczenia ich zachowań płyną z mojej strony.* Inna respondentka tak o tym mówi: **W7:** *Nieraz mi się nie podoba /.../jak on gotuje takie niezdrowe jedzenie, te makarony, smażone rzeczy z tym jajkiem i kiełbasą i on nieraz wypycha to Weronice i ja mu mówię – żeby jej tego nie dawał do jedzenia.* W jeszcze innym wywiadzie mamy taką oto wypowiedź: **W4:** */.../dziecko byłoby tym głównym naszym problemem, który powoduje między nami spory. W zasadzie brak pełnego uczestnictwa męża w opiece nad synkiem.*

Kolejnym źródłem konfliktów są **„wpływy, jakie na małżonków wywiera ich najbliższe otoczenie”**. Mówiąc o najbliższym otoczeniu, mam na myśli przede wszystkim rodzinę małżonków oraz osoby z nimi silnie związane (znajomi, przyjaciele). Ta kategoria przyczyn zawiera zarówno wpływy o charakterze bezpośrednim, jak i pośrednim.

Przez **wpływ bezpośredni**, rozumiem tutaj sytuacje, w których rodzina bądź znajomi świadomie nastawiają jednego współmałżonka przeciwko drugiemu. Przykłady ilustrujące ten przypadek odnajdujemy w następujących wypowiedziach respondentek: **W1:** */.../próbowali ingerować często w nasze życie, nastawiając męża przeciwko mojej osobie i mojej rodzinie.* W innym wywiadzie respondentka mówi: **W10:** *Wystarczyło, że wrócił od tej swojej rodziny, to od razu się zmieniał. Myślę, i wtedy czułam, że oni go nastawiali przeciwko mnie.* Jeszcze inna respondentka tak oto się wypowiada: **W5:** *Bo wiesz, ja wiem, że jak mu coś powiem, to on to najczęściej konsultuje ze swoją mamą. I to w sumie jest tak, jakbym z nią rozmawiała przez niego.*

Do wpływów bezpośrednich zaliczam także sytuacje, w których rodzina jednego ze współmałżonków poddaje ostrej krytyce drugiego z partnerów. Tak dzieje się wówczas, gdy na przykład matka męża podczas nieobecności jego żony, źle o niej mówi, a mąż nie staje w obronie żony: **W3:** *Mariusz w ogóle przestał reagować i w ogóle nie staje w mojej obronie. Nigdy nie powie: „Mamo masz rację, albo mamu nie masz racji”/.../. Zajmuje taką neutralną pozycję, żeby się nie narazić ani jednej, ani drugiej stronie.*

Przyczyny pośrednie to takie, w których jeden ze współmałżonków jest bardziej związany z rodziną swego pochodzenia, niż z własną i ten fakt powoduje, że w sytuacjach konfliktowych jest bardziej emocjonalnie związany właśnie z nią: **W1:** *Mój mąż natomiast jest bardzo emocjonalnie związany ze swoim ojcem i dlatego zawsze bardzo mu ulega, często kieruje się jego opiniami i nigdy nie jest w stanie się mu przeciwstawić. Zawsze stawia swoją rodzinę, z której pochodzi przed naszą własną.* W innym wywiadzie odnajdujemy wypowiedź o podobnym charakterze: **W3:** *Tak, bo on bardzo jest za swoją mamą. On zawsze jej broni, gdy o niej rozmawiamy.* Do tej kategorii przyczyn, należą również sytuacje, w których jedna ze stron krytykuje rodziców drugiej: **W5:** *Wkurza mnie to, że on otwarcie krytykuje moich rodziców.*

Do szczególnej grupy przyczyn zaliczam te, które **„związane są z uczuciami łączącymi oboje partnerów”**. Nie są one jednak tym źródłem konfliktów, o których respondentki mówią wprost. Z tego też powodu, można je traktować jako praźródło sporów. Emocje i uczucia, mogą bowiem stanowić zręby postaw nieprzychylnych partnerowi, które powodują niechęć, rozczarowanie, czy wręcz zubożenie. Tak ukształtowana postawa, może zatem wpływać na wszelkie interakcje między małżonkami. Mówiąc o uczuciach, mam na myśli takie z nich, jak choćby: oziębłość, zazdrość, czy brak czułości. Tego rodzaju sytuacje ilustrują następujące wypowiedzi badanych: **W3:** *Kiedyś Mariusz okazywał mi jeszcze uczucia. Zdarzało mu się mówić mi, że mnie kocha, dawać mi buzi, przytulać do mnie. /.../To było jednak zawsze wymuszone przeze mnie.* Inna z respondentek opisała tę sytuację w sposób następujący: **W1:** *Kiedyś zdarzało mu się mówić, że mnie kocha – ale to było bardzo dawno temu – jak dzieci były bardzo małe. Teraz robi to sporadycznie./.../Czasami wydaje mi się, że nasze życie emocjonalne z mężem w jakiś naturalny sposób obumiera.* Nie chciałabym, aby tego typu sytuacje przypisywać jedynie mężom, ponieważ po drugiej stronie tych relacji zdarzają się też takie same przypadki: **W5:** *Ja też nie jestem osobą wylewną, może nawet ozięblą, co czasami zarzuca mi mój mąż.* Do przyczyn konfliktów, u których podstaw leżą emocje, zaliczam także, zbyt rzadkie kontakty seksualne: **W7:** *Zarzucał mi, że jakby za mało lub za rzadko okazujemy sobie nawet fizycznie uczucia. Seks może istniał przez jakiś czas na początku naszego małżeństwa. Później wraz z upływem lat, stawał się coraz bardziej sporadyczny.*

Poza okazywaniem uczuć, występuje **„problem zakłóconej komunikacji”**, poprzez niemówienie o uczuciach, bądź mówienie o nich w sposób niezrozumiały dla partnera. W konsekwencji, powstające spory wynikają z nieczytelności przekazywanych przez współmałżonków

komunikatów: **W3:** *Ja bym chciała, na przykład żeby mój mąż się określił. On nie potrafi otwarcie mówić o tym, co myśli i czuje i to sprawia, że często nie rozumiem, o co mu tak naprawdę chodzi.* Kolejna respondentka twierdzi, że: **W2:** *Mój mąż również nie zawsze mnie rozumie i często dziwi się moim reakcjom.*

Podobnie jak emocje, tak i „**brak zaufania i wsparcia**”, mogą stanowić przyczynę powstających między małżonkami sytuacji konfliktowych. W każdym z analizowanych wywiadów, respondentki wspominały o ograniczonym zaufaniu do współmałżonków. Część z nich narzekała również na brak wsparcia, zarówno w sferze psychicznej, jak i w wykonywanych obowiązkach: **W4:** *Ja zawsze miałam jakiś tam trochę żal do niego, że mógłby tak czasami – sam z siebie na przykład – wyczuć, że potrzebuję jakiegoś wsparcia.* W większości, to żony zajmują się wychowywaniem dzieci, to one też prowadzą dom, a więc na ich barkach spoczywa większość obowiązków domowych. Ten stan rzeczy powoduje ich zmęczenie i obniżony próg odporności psychicznej. Stąd też być może, dlatego one właśnie najczęściej rozpoczynają spory. Wsparcie mężczyzn w analizowanych przez mnie rodzinach ograniczało się zazwyczaj do pomocy w robieniu zakupów i zajmowaniu się finansami. Do tego typu można także zaliczyć te przyczyny konfliktów, które biorą się z niespełnionych oczekiwań jednego z małżonków w stosunku do drugiego: **W8:** *Brakowało mi takich zachowań wcześniej u męża. /.../Ale on nie jest taki szarmancki, on nie jest taki grzeczny. On nigdy dla mnie wiersza nie napisał, a Dawid tyle wierszy napisał dla mnie.* Tę wypowiedź wygłosiła respondentka w kontekście opisu swej znajomości z kolegą z pracy. O innego rodzaju oczekiwaniach w stosunku do swego męża mówi kolejna z badanych: **W3:** *Te gesty, to jest wszystko za mało. Ty zacznij ze mną rozmawiać, wtedy to będzie jakieś pełniejsze małżeństwo. Chyba zbyt dużo od ciebie nie oczekuję.* Tego rodzaju rozbieżności między oczekiwaniami, a rzeczywistością spotykamy także u mężów respondentek (w relacjach ich żon). Dotyczy to przede wszystkim ich niespełnionych oczekiwań w stosunku do roli żony: **W4:** *Chociaż mój mąż na pozór jest taki autorytarny twierdząc, że kobieta jest stworzona do pewnych ról – matki i żony, że powinna siedzieć w domu i wychowywać dzieci.*

Ostatnią grupę przyczyn konfliktów nazwałam „**cechami osobowościowymi badanych**”. Mówiąc o cechach osobowościowych, mam na myśli te własności, które charakteryzują niektórych spośród współmałżonków, a które bezpośrednio wpływają na przebieg sporów. Należy do nich niewątpliwie chęć dominacji jednej osoby nad drugą: **W8:** *On i tak wie, że ja zrobię to co będę chciała, więc odpuszcza sobie rozmowę ze mną.* Inna

tak to opisuje: **W5:** *Ja - jak widzę, że on mi ustępuje, to jeszcze bardziej napieram na niego. Nie wiem z czego to wynika. Ja jestem podła mała czasami, no. Obie te wypowiedzi dwóch różnych respondentek, mogą być przykładem sytuacji, w których dominacja jednej ze stron powoduje frustrację drugiej, a w konsekwencji negatywne nastawienie wobec wszelkich prób porozumienia. W tym obszarze przyczyn mieszczą się również te, które można byłoby nazwać różnicami charakterów: **W1:** *Ja ostatnio stwierdziłam, że jesteśmy zupełnie różnymi osobami. Myślę, że nie ma takich płaszczyzn, jeżeli chodzi o zainteresowania, na których my z mężem moglibyśmy się wspólnie odnaleźć.* Do tej grupy przyczyn włączyłam także te przypadki, które wprawdzie nie są charakterystykami badanych, ale są tymi cechami, które przejęli oni z rodzin pochodzenia. Chodzi tu więc o pewne przyzwyczajenia, czy nawyki, które zostały wpojone tym osobom w procesie socjalizacji: **W8:** *Bo ja uważam, że pewne przyzwyczajenia wynosimy z domu, po prostu. A jeżeli u niego w domu nie było żadnych zasad, bo jak otworzył szafkę, to ona całymi dniami była otwarta, bo nikomu to nie przeszkadzało, no to on pewne rzeczy po prostu teraz przenosi do naszego domu, tak.* W innym miejscu wywiadu ta sama respondentka mówi, że: **W8:** *Natomiast niektóre są takie rzeczy, które ewidentnie jak coś robi – to mi się kojarzy od razu z nią. I mówię mu wtedy – no zupełnie, jak Basia. (respondentka mówi o teściowej) I jak ja go porównuję do Basi – to on się automatycznie denerwuje wtedy.**

Udział dzieci w kłótniach

Na zakończenie chciałabym kilka uwag poświęcić udziałowi dzieci w prowadzonych przez ich rodziców sporach, kłótniach. Opisy badanych kobiet, dotyczące tych kwestii, pozwoliły mi na wyodrębnienie dwu ich typów.

Pierwszy nazwałam „**biernym udziałem**” przez co rozumiem sytuacje, w których dzieci są jedynie słuchaczami, świadkami tych zdarzeń. Ten typ uczestnictwa ma dwie odmiany. Jedna charakteryzuje się tym, że **rodzice nie zwracają uwagi na to, czy dzieci są obecne w trakcie prowadzonych przez nich sporów.** W trakcie trwania kłótni zazwyczaj dzieci są ich świadkami, bo jeżeli nawet nie są bezpośrednio obecne w tych sytuacjach, to i tak słyszą te sprzeczki. Opisują to zamieszczone poniżej symptomatyczne cytaty z relacji moich rozmówczyń: **W4:** *Staramy się tak nie kłócić, bo w domu jest dziecko i to wszystko słyszy i dużo rozumie. Nieraz się tak zdarza, że się tam zdenerwuje i krzyknę na Pawła przy Krystianku.;* **W7:** *Zauważyłam, że córka zaczęła się bardzo przejmować tym, że się kłócimy. Widzimy, że dziecko jednak słyszy i rozumie*

wszystko. Mimo, że ona jest jeszcze taka mała, to już się tym bardzo przejmuje./.../ Czasami jest tak, że każemy jej wyjść, ale częściej jest tak spontanicznie, że my kłócimy się z mężem, zapominając o jej obecności, a ona jest razem z nami w pokoju, słyszy naszą kłótnię i na naszą wymianę zdań nie reaguje, zajęta swoimi sprawami. Inna badana tak opisuje taką sytuację: **W10:** Bardzo często używamy oboje z mężem w trakcie kłótni słów bardzo obraźliwych w stosunku do siebie. Często ma to miejsce w obecności dzieci, ale ja uważam, że dzieci nie usłyszą wtedy nic, czego już same nie wyniosły ze szkoły. Także myślę, że nie jest to dla nich jakimś szokiem. Druga odmiana tego typu „biernego” uczestnictwa, to takie sytuacje, w których **rodzice starają się powstrzymać od kłótni w obecności dzieci.** Ilustrują ją następujące wypowiedzi kobiet: **W6:** Staralam się z nim rozmawiać tak, żeby świadkiem tych naszych kłótni nie była córka /.../ staramy się przy niej tak hamować po prostu, żeby ona tak tego nie odczuwała i nie reagowała; **W1:** Staramy się w takich sytuacjach konfliktowych, aby dzieci nie były przy tym obecne, chociaż nie zawsze nam się to udaje; **W8:** Raczej się wyciszamy i czekamy, aż ich nie będzie w domu. Jeżeli nam się zdarzy zacząć jakąś sprzeczkę i zorientujemy się, że któryś z synów jest w domu, to zazwyczaj przerywamy ją.

Drugi typ nazwałam „**czynnym uczestnictwem**”, co oznacza, że dzieci uczestniczą w prowadzonej przez rodziców kłótni. Ich uczestnictwo polega na tym, że są świadomie, bądź nieświadomie przez rodziców włączane do prowadzonego przez nich sporu. Często też włączane do sporów, **będąc świadkami przemocy – same stają się jej ofiarami.** Objawia się to zarówno w aktach „**agresji werbalnej**”, co ilustrują następujące wypowiedzi kobiet: **W1:** Mąż od razu w trakcie takich sprzeczek zaczyna krzyczeć, a w zasadzie to się wydziera na mnie i na dzieci. Przy tym wszystkim okropnie potrafi bluźnić i mu latają rączki. Kolejna badana tak o tym mówi: **W9:** Myślę też, że może czasami reaguję nerwowo do dziecka, bo nie mam już do niego cierpliwości. Poza tym, odbija się też na nim moje zmęczenie i rozdrażnienie z powodu złych relacji z mężem. Przykładem „**agresji fizycznej**” jest taka oto wypowiedź badanej: **W2:** Przecież ona (badana mówi o córce) była wtedy taka malutka. A on (mówiąc o mężu) dalej krzyczał i kłócił się ze mną. My jechaliśmy wtedy do jego siostry. Szarpał Gosi (córki) głowę, tak, że ona się uderzyła i zaczęła płakać i Kamil (syn) mu zwrócił wtedy uwagę, a on mu wtedy wlał w Wigilię. Są również sytuacje sporów, w których **dzieci same z własnej inicjatywy włączają się do nich.** To włączanie się dzieci przybiera dwie postaci. Jedną z nich polega na **próbie wyciszenia i powstrzymania rodziców od dalszej eskalacji konfliktu:** **W4:** Krystianek często uspokoja nas – Cicho, cicho, cicho. Albo mówi – nie kłóćcie się, cicho, cicho. Inna badana: **W7:** Weronika bierze moją rękę i jego i chce nas ze sobą godzić, żebyśmy się dotykali;

czasami jest tak, że reaguje tak, że mówi – „przestańcie krzyczeć”, albo „mama nie krzycz tak”. Druga na **podsycaaniu kłótni**. Badane kobiety tak oto to relacjonują: **W8:** *Córka opowiada się po mojej stronie, ale czasem jest tak, że po takiej awanturze Michał coś jej każe zrobić i ona tego nie robi. Nie słucha go. On wtedy się bardzo denerwuje i znowu dochodzi między nami do sprzeczek.* **W9:** *Często też mąż zarzuca mi, że na przykład jestem w stosunku do niego chamska, że przez to też dzieci go nie szanują, szczególnie córka, która też potrafi się do niego bardzo arogancko odzywać. Uważa, że ja w pewnym sensie nastawiam ją przeciwko niemu. Sandra (córka) zawsze staje w trakcie naszych kłótni po mojej stronie, a nawet można powiedzieć, że jest przeciwko ojcu, co powiem szczerze sprawia mi dużą satysfakcję, a jemu podnosi ciśnienie. Córka bardziej też zaostrza te nasze spory. Ona lubi się między nas mieszać w takich sytuacjach. Sandra jest wtedy w swoim żywiole i się wtrąca./.../ Kiedy mąż, lub ja na przykład powiemy, że się rozводимy – no bo to się czasami zdarzy - no nie? Sandra wtedy rozwód już zakłada, mówi do ojca: „No to już, pospiesz się. Zaraz ci napiszę pozew”.*

Analiza uczestnictwa dzieci w prowadzonych przez rodziców kłótniach nasuwa pewną refleksję. Rodzice w badanych rodzinach rzadko zastanawiają się nad negatywnymi skutkami, jakie w psychice ich dzieci mogą wywoływać prowadzone między nimi spory. Co więcej, częściej obserwowałam tu sytuacje, w których partnerzy – skupieni na swoich problemach i spontanicznie wyrażanych negatywnych emocjach – bagatelizowali fakt obecności dzieci w trakcie kłótni. Zdawali sobie sprawę z tego, jak bardzo dzieci te kłótnie przeżywają. Odnalazłam w wypowiedziach badanych również i takie, w których starają się one tłumaczyć swoje negatywne postawy w obecności dzieci, wpisując je w obraz codziennej rzeczywistości, która je otacza. Z relacji kobiet wynika również, że dzieci są często nie tylko biernymi świadkami konfliktów rodziców, ale stają się również ich aktywnymi uczestnikami. Pełnią wówczas rolę „kozła ofiarnego”, na którym – częściej ze strony ojców – skupia się ich wyładowywana agresja werbalna i fizyczna. Choć w swych relacjach matki również podkreślają, że stres i rozdrażnienie, którego doświadczają, determinują sposób, w jaki odnoszą się do dzieci. Zdarza się też tak, że w rozgrywanych między rodzicami sporach dzieci podejmują rolę mediatorów, starając się godzić zwaśnione strony i wyciszać konflikty. Badane często sygnalizowały takie sytuacje, choć podkreślały również i to, że włączanie się dzieci do prowadzonego przez małżonków sporu czasami może go zaostrzać. Dzieje się tak na przykład w sytuacjach, gdy dzieci opowiadają się po jednej ze stron. Istnieje więc duże prawdopodobieństwo, że w swych późniejszych własnych relacjach

z przyszlými partnerami, będą one czerpać ze wzorców dostarczanych przez rodziców, stosując zaobserwowane u nich schematy postępowania.

Zakończenie

Pierwsza refleksja jaka nasuwa się po analizie zgromadzonego materiału ma charakter ogólny i można sprowadzić ją do stwierdzenia, że codzienne rozmowy nie zawierają na ogół treści związanych z wyjaśnianiem własnych uczuć, czy potrzeb emocjonalnych. Brak chęci zrozumienia partnera wynika, jak się zdaje, ze zmęczenia, znużenia, czy też świadomej niechęci do podejmowania takiego trudu. Pojęcie „świętego spokoju” stało się dla respondentek, a przynajmniej części z nich, rodzajem wyjaśnienia dla niepodjęcia takich działań.

Okazało się również, że codzienne rozmowy przeistaczają się zazwyczaj w kłótnie. Stają się one rodzajem sposobu na życie, na podtrzymanie komunikacji między partnerami, jako, że bez takich spięć nie możliwa jest inna forma komunikacji. Kłótnie to rodzaj wyładowania emocji, sprawdzenia własnych sił w konfrontacji z partnerem, po to, aby przeforsować własne decyzje. Kłótnie bywają też rodzajem okazywanej bezsilności, czy bezradności, w sytuacji braku kontaktu emocjonalnego lepiej się pokłócić, niż milczeć. Można zatem powiedzieć, że analizy wskazały jedynie na „negatywne funkcje kłótni”, które doprowadzają tylko do eskalacji nieporozumień. Warto również zwrócić uwagę na fakt, który przewijał się w toku tej pracy, ale nie został wystarczająco zaakcentowany. Chodzi mi o rozczarowanie, jakie u badanych kobiet wiązało się z wyobrażeniem o własnym związku. Analizując zebrany materiał empiryczny, zwróciłam bowiem uwagę, że kobiety opisując obecny stan swojego związku porównywały go z jego początkami. Taka analiza porównawcza robiona była przez nie, albo wprost z użyciem zwrotów „kiedyś było lepiej”, albo nie wprost. W tym ostatnim przypadku, wynikało to zazwyczaj z kontekstu całej wypowiedzi. To rozczarowanie skupiało się przede wszystkim na komunikacji między partnerami, co oznacza, że respondenci upatrywały w niej przede wszystkim główną przyczynę pogarszających się relacji. Ta pogarszająca się komunikacja dotyczyła głównie tematów związanych z uczuciami, emocjami i oczekiwaniami. Oczekiwania powstałe na początku trwania związku zmieniały się wraz z czasem, co było wynikiem powstających problemów. Problemy te można podzielić na wewnętrzne i zewnętrzne. Do tych pierwszych, zaliczają się przede wszystkim te, które powstały w samej rodzinie, a więc na przykład zmęczenie pracą, rodzaje się

kłopoty wraz z pojawieniem się dzieci, nieumiejętność porozumiewania się – związana z obowiązkami domowymi oraz powstające spięcia, wynikające z odmiennych charakterów (osobowości) partnerów. Do tych drugich, a więc zewnętrznych, można zaliczyć te, które związane były z wpływami, jakimi poddawani byli współmałżonkowie ze strony ich rodzin i przyjaciół, znajomych. Te braki w komunikacji, zauważały wszystkie spośród moich rozmówczyń, podkreślając jednocześnie, że wszelkie inne pogarszające się relacje były ich pochodną. Dotyczy to nie tylko okazywania uczuć, ale również, a może przede wszystkim – zaufania i wsparcia. Te braki komunikacyjne spowodowały także, że wypracowane w trakcie wzajemnego współżycia schematy postępowania, charakterystyczne dla funkcjonowania każdej z rodzin, nie spełniały wymagań badanych. Godziły się na nie, nie mając dostatecznej motywacji do tego, aby je zmienić. Ta zgoda na pewnego rodzaju niesprawiedliwość, wynikała z jednej strony z przeświadczenia o tym, że nie da się już nic zmienić, a więc nie warto podejmować żadnych prób. Z drugiej zaś, z pewnego rodzaju nieumiejętności prowadzenia rozmów, w których na ogół racje zdominowane były przez emocje.

Mało optymistycznym efektem tej pracy jest stwierdzenie, które nasuwa się z analizy materiału empirycznego, a które tak naprawdę dotyczy wszystkich badanych małżeństw. Wszystkie one znalazły się bowiem – bądź w sytuacji głębokiego kryzysu, bądź też w sytuacji do niego zbliżonej. Co więcej, po każdej z odbytych rozmów miałam świadomość, że respondentki zdają sobie sprawę z tego stanu rzeczy.

Bibliografia

- Adamski F., *Socjologia małżeństwa i rodziny*, Warszawa 1982, Wydawnictwo PWN.
- Cummings E.M. i Zahn-Waxler C., *Emocje i socjalizacja agresji. Gniewne zachowanie się dorosłych a pobudzenie i agresja dzieci*, [w:] *Socjalizacja a agresja*, red. A. Frączek, H. Zumkley, Warszawa 1993.
- Doroszewski W., *Słownik języka polskiego*, PWN, Warszawa 1964.
- Fischaleck F., *Uczciwa kłótnia małżeńska*, Instytut Wydawniczy Pax, Warszawa 1990.
- Griffin E., *Podstawy komunikacji społecznej*, Gdańsk 2003.
- Kulas H., *Samoocena młodzieży*, Wydawnictwo Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 1986.
- Michałowska E., Daniłowicz P., Szymczak M., *Bezpieczeństwo dzieci w szkole i rodzinie w Łodzi*, Łódź 2008, s. 61.
- Plopa M., *Więzi w małżeństwie i rodzinie. Metody badań*, Kraków 2008.
- Plopa M., *Psychologia rodziny, teorii i badania*, Kraków 2011.

- Przetacznik-Gierowska M., G. Makiełło-Jarża G., *Psychologia rozwojowa wychowawcza wieku dziecięcego*, Warszawa 1992.
- Pufal-Struzik I., *Agresja dzieci i młodzieży. Uwarunkowania indywidualne, rodzinne i szkolne*, Kielce 2007.
- Rostowski J., *Zarys psychologii małżeństwa. Psychologiczne uwarunkowania dobranego związku małżeńskiego*, Warszawa 1987.
- Slany K., *Alternatywne formy życia małżeńsko-rodzinnego w ponowoczesnym świecie*, Kraków 2008.
- Sujak E., *Małżeństwo*, Katowice 1989.
- Schaffer H. R., *Rozwój emocjonalny*, [w:] *Psychologia dziecka*, Warszawa 2009.
- Szlendak T., *Socjologia rodziny. Ewolucja, historia, zróżnicowanie*, Warszawa 2010.

Strony internetowe:

- Główny Urząd Statystyczny, Departament Badań Demograficznych (Materiały na konferencję prasową 27.01.2012, [w:] www.stat.gov.pl/cps/.../gus/l_podst_inf_o_syt_demograficznej_2011 (29.12.2014).
- Główny Urząd Statystyczny, *Rocznik Statystyczny Rzeczypospolitej Polskiej 2014*, [w:] <http://stat.gov.pl/obszary-tematyczne/roczniki-statystyczne/roczniki-statystyczne/rocznik-statystyczny-rzeczypospolitej-polskiej-2014,2,9.html> (29.12.2014).

Rozwód a literatura dla dzieci

Divorce and Children's Literature

Streszczenie

Artykuł ukazuje rolę literatury dziecięcej, a zwł. bajek w „oswajaniu” przez dzieci wyjątkowo trudnego dla nich doświadczenia, jakim jest rozwód jego rodziców. Autorka wskazuje na terapeutyczny charakter bajek, które pozwalają dzieciom na przepracowanie niełatwych dla nich emocji i wydarzeń. Przedstawia także różne obrazy rozwodu, odzwierciedlone przez literaturę dziecięcą.

Słowa kluczowe: rozwód, dzieci, literatura dla dzieci, baśnie

Abstract

Parental divorce is an extremely difficult experience for the children. The article shows the role of children's literature, especially, fairy tales, in coping with such a situation. The author underlines the therapeutic character of fairytales that allow children to work through difficult emotions and events. It also shows various types of divorce reflected in children's literature.

Key words: divorce, children, literature for children, fairytales

Rozpad małżeństwa należy do uniwersalnych problemów ludzkiej egzystencji i znajduje odzwierciedlenie w najstarszych przekazach narracyjnych, w mitach i baśniach magicznych. Temat powyższy wpisuje się w krąg śródziemnomorskich motywów tematycznych, a jego światoodczucie uobecnia się z coraz większą intensywnością we współczesnej literaturze dla młodych odbiorców, która czerpie z bogactwa ogólnoswiatowych przekazów kulturowych.

Baśń tradycyjna a baśń postmodernistyczna

W baśniach stanowiących kanon literatury dziecięcej znajdujemy utwór autorstwa braci Grimm zatytułowany *Trzy ptaszki*, którego fabuła zasadzająca się na wzorcach archetypicznych podejmuje problem rozpadu małżeństwa. Młodzi i niedojrzali ludzie decydują się na zawarcie małżeństwa, a ich pochopny wybór ma dramatyczne skutki zarówno dla nich samych, jak i ich dzieci. Niedojrzały mąż (animus) częściej niż w królewskim pałacu przebywa

¹ Doktorantka w Uniwersytecie Jana Kochanowskiego w Kielcach.

poza domem (na polowaniach, dalekich wyprawach), nie jest obecny przy narodzeniu swoich dzieci, nie interesuje się rodziną. Osamotniona królowa (anima) przerażona tempem zmian i obowiązków, nie potrafi konstruktywnie kształtować egzystencji, nie akceptuje własnych dzieci, odrzuca je, co obraz baśniowy konkretyzuje w symbolicznej scenie topienia w rzece niemowląt, dostrzeganych przez matkę jako zwierzęta. Jadwiga Wais przeprowadzając psychoanalizę omawianej baśni zwraca uwagę na odwrócenie się małżonków od duchowości, na oczarowanie erosem oderwanym od głębi uczuć, na powierzchowne (zewnątrzne) przeżywania istnienia, na nieprzygotowanie małżonków do pełnienia roli matki i ojca. Konsekwencją niedojrzałości psychicznej rodziców jest dramat ich dzieci, a scena topienia „szczeniąt” w rzece przez matkę pojawia się trzykrotnie, co podkreśla tragizm wszystkich bohaterów baśni, zarówno krzywdzących, jak i krzywdzonych. Baśń, jako prosta forma narracyjna, która nigdy nie pozbawia pocieszenia i wsparcia, nie pozwala umrzeć dzieciom, które niesione nurtem rzeki zostają wyłowione przez bezdzietne małżeństwo, obdarowujące niemowlęta miłością i akceptacją. Proces adopcji przebiega pomyślnie dla rozwoju dzieci, znajdują one wzorce matki i ojca w postaciach rybaka i rybaczkii², otrzymują od przybranych rodziców duchowe siły do odnalezienia się w dorosłym życiu, co baśń puentuje w szczęśliwym (charakterystycznym dla swej konwencji) zakończeniu.

Przemieszczone obrazy rozpadu związku małżeńskiego uobecniają się w współczesnej literaturze dla dzieci podejmującej coraz odważniej tematy uznawane za tabu w literaturze osobnej³. Odwieczne problemy zostają na nowo opisane, nakłada się na nie światoodczucie autora wykorzystującego zarówno dziedzictwo literackie jak i nurty psychologiczne, pedagogiczne, filozoficzne, estetyczne. Modelowym przykładem powyższej transformacji interesującego nas problemu jest utwór Roksanę Jędrzejewskiej-Wróbel *O słodkiej królowie i pięknym księciu*. Autorka, dla zilustrowania zagadnienia

² J. Wais zwraca uwagę na symbolikę użytego w baśni zawodu rybaka, co podkreśla dojrzałość przybranych rodziców, ich duchowe przygotowanie do bycia w świecie: „W różnorodnych kulturach rybak, tak jak pasterz i myśliwy, byli postaciami związanymi z sacrum”. Ponadto współistniejący w harmonii z naturą rybak i jego żona „w przeciwieństwie do żyjącego w separacji małżeństwa królewskiego, żyją razem życiem codziennym. (...) Oznacza to, że pragną razem rozwijać się, tworzyć i płodzić to, co żywe – dzieci i swoje życie. Zachowują żywy kontakt ze sobą, z przyrodą, z miastem, z ludźmi i światem”. J. Wais, *Ścieżki baśni*, Eneteia, Warszawa 2006, 211-213.

³ Por. *Tabu w literaturze i sztuce dla dzieci*, red. B. Sochańska, Duński Instytut Kultury, Media Rodzina, Poznań 2012.

rozvodu, operuje postmodernistycznym ujęciem, co wyraźne jest w ludycznych kreacjach postaci i zakończeniu utworu. Królowna jest nieśmiała, niepewna swej urody, a księżę chodzi pieczętą („nie galopuje na rumaku”), jest trochę stary, ma „jedną nogę krótszą, a drugą chudsza, i nieco za duży nos”⁴. Dezintegrację szczęśliwie zapowiadającego się związku ukazuje baśń poprzez wprowadzenie do fabuły postaci ciotki Nudy z walizką pełną wątpliwości, które stopniowo opanowują bohaterów niepewnych swych uczuć:

- „– A piękny Księżę to ma tę nogę krzywą od urodzenia?
- A czy te kwiaty to aby prawdziwe?
- A czy ty przypadkiem nie zasługujesz na kogoś lepszego?”

Zagubienie i postępujący rozpad związku wyraża baśń: w obrazie sfinalizowania podniebnych lotów faktem „zarycia głowami w ziemię”; w sekwencji bezcelowej wędrówki; w figurze uschniętego, straszego Drzewa Tęsknoty oraz ptaszków wątpliwości. Tradycyjne dla baśni magicznych postaci i motywy szczęśliwej miłości, pięknej królowny, pięknego, rycerskiego królewicza, ptaków, drzewa, wędrówki, zostają dla zobrazowania problematyki rozvodu poddane dekonstrukcji:

Tabela 1. Baśń ludowa a baśń postmodernistyczna

Baśń ludowa:	Baśń postmodernistyczna:
<ul style="list-style-type: none"> – królowna: piękna, dobra, adorowana, ma do wyboru wielu kandydatów, jest nagrodą za wykonanie trudnych zadań; – królewicz: dzielny, piękny, honorowy; – miłość: wieczna („i żyli długo i szczęśliwie”); – drzewo: chroni, zawiera tajemnicę, jest symbolem Jaźni, łączności z wymiarem transcendentnym; – ptaki: wieloaspektowy symbol duchowości, ludzkich potrzeb, marzeń 	<ul style="list-style-type: none"> – królowna: zakompleksiona, bierna, niepewna swej urody i zalet, zagubiona; – królewicz: brzydki, stary, nie radzi sobie z uczuciami, nosi ze sobą serce – balon na sznurku, by obdarować nim swoją królownę; – miłość: przemija, jest stanem tymczasowym; – drzewo: uschnięte, straszne, Drzewo Tęsknoty, rozdziela; – ptaki: ptaszki wątpliwości niszczące uczucia

Źródło: opracowanie własne.

⁴ R. Jędrzejewska-Wróbel, *O słodkiej królownie i pięknym księciu*, Media Rodzina, Poznań 2008.

W opozycji do wzorca ludowego skonstruowane jest zakończenie baśni, finał nie jest jednoznaczny, istnieją do wyboru aż trzy warianty:

- zakończenie pierwsze, „Siedzieli i siedzieli... (...) aż w końcu uschli pod tym drzewem z żalu i smutku, rozpamiętując, jak było pięknie i jak się wszystko skończyło.
- zakończenie drugie, „Siedzieli i siedzieli, aż w końcu wstali i poszli po radę do wróżki Nadziei. (...) I chociaż nigdy już nie latali tak wysoko jak dawniej, nigdy więcej nie spadali. A w ich ogrodzie znowu wyrosły piękne sercowe kwiaty. (...)
- zakończenie trzecie, „Siedzieli i siedzieli, aż w końcu wstali. I każde poszło w swoją stronę, nie oglądając się za siebie. Gdzieś tam, na nowej drodze Lukrecja spotkała zupełnie innego Księcia, a Księżę zupełnie inną Lukrecję”⁵.

Finalizacja historii Lukrecji i księcia leży w gestii czytelnika, który w zależności od subiektywnych doświadczeń i potrzeb, wybiera wersję najbardziej pożądaną. Pisarka wykorzystuje właściwy dziecku sposób obrazowania świata (symbolika, postaci archetypiczne), odwołuje się do ludycznych potrzeb (zabawa literacka) i jednocześnie wprowadza narratora, który ukrywając się za światem przedstawionym objaśnia historię przemijającej miłości. Losy Lukrecji i Księcia zostały opowiedziane paralelnie do propozycji psychologa terapeuty J. S. Wallerstein, która wskazuje następujący kierunek rozmowy rodziców z dziećmi: „Zacznijcie, mówiąc, że pobraliście się z miłości i byliście przekonani, iż zostanieie z sobą na zawsze. Potem powiedzcie, że byliście bardzo szczęśliwi, gdy wasze dzieci przychodziły na świat, ponieważ bardzo chcieliście mieć rodzinę. (...) Potem (...) powiedzcie, że nie układało się wam najlepiej, przez co oboje byliście nieszczęśliwi. (...) Dłużej tak być nie może. (...) Zachowajcie takt, umiar i godność”⁶.

W utwór wpisana jest wyraźna funkcja terapeutyczna, która może być szczególnie uaktywniona w trakcie zajęć biblioterapeutycznych z dziećmi przeżywającymi rozwód rodziców. Decydują o tym walory psychologiczne baśni ujawniające się w grze z tradycją, przekornym, zaskakującym wieloperspektywicznym zakończeniu, kwestionującym oczekiwania czytelnika, w różnorodnej tonacji (lirycznej, groteskowej, dramatycznej).

⁵ Ibidem, s. 34-39.

⁶ J. S. Wallerstein, S. Blakeslee, *Rozwód, a co z dziećmi*, przeł. C. Urbański, Zysk i S-ka, Poznań 2005, s. 41.

Biblioterapia

Wybór konwencji baśniowej dla wyrażania niezwykle trudnego dla dziecka problemu, jakim jest rozwód rodziców wydaje się najwłaściwszy z punktu widzenia biblioterapii, na co zwracał uwagę B. Bettelheim wskazujący na walory psychoterapeutyczne narracji baśniowej⁷. Baśniowość pomaga w porządkowaniu i objaśnianiu świata, tłumaczy dziecku w obrazach symbolicznych to, co dzieje się w świecie zewnętrznym i pomaga w transponowaniu i prawidłowym przyswajaniu spotykających go zdarzeń. Przepracowanie niezrozumiałego problemu uwalnia od lęku, dręczących emocji, cierpienia, leczy duszę i zagospodarowuje przestrzeń nadzieją

Elementy konwencji baśniowej wykorzystują autorzy bajek i opowiadań terapeutycznych: Linde von Keyserling, *Krasnal Pumpernikiel, Dlaczego ptaki wędrownie muszą wędrować? Niedźwiedzio-jeleń i jelenio-niedźwiedź*⁸, Maria Molicka, *Zwaśnione pory roku*⁹. Wymienione teksty odnoszą się do sytuacji wywołujących w dziecku lęk z powodu zachowania rodziców: separacji, kłótni, nie liczenia się z uczuciami dziecka, wciągania go w prowadzoną grę, toczony spory, przekazywanie informacji między rodzicami. Wymienione zdarzenia i postawy są przyczyną samotności, zagubienia i cierpienia duchowych dziecka. Tekst literacki, którego istotną funkcją jest terapeutyczne wspieranie czytelnika, stanowi najlepszą sytuację wyjściową do dyskusji o problemach przeżywanych przez dziecko. Odbiorca tekstu poprzez identyfikację, katharsis, wgląd we własne przeżycia, otrzymuje wsparcie i rozwiązanie nurtujących go konfliktów. Wymienione teksty przekonują, że separacja rodziców jest konieczna skoro może przynieść kres dramatycznym doświadczeniom, bajka *Zwaśnione pory roku* puentuje powyższe przeświadczenie następująco:

„Może – kontynuowała wróżka Zgoda – w waszym domku zwanym Pogodą raz mieszkałaby Zima z Wiosną, a potem Wiosna byłaby z Latem, dalej Lato byłoby z Jesienią, a potem Jesień z Zimą i tak dalej. W ten sposób Lato i Zima byłiby od siebie odseparowani, a wy zawsze byłibyście z rodzicami, raz

⁷ B. Bettelheim, *Cudowne i pożyteczne. O znaczeniach i wartościach baśni*, przeł. D. Danek, PIW, Warszawa 1985.

⁸ L. von Keyserling, *Krasnal Pumpernikiel*, [w:] *Nowe korzenie dla małych ludzi. O rozstaniach i nowych początkach*, przeł. M. Jałowicz, Jedność, Kielce 2000.

⁹ M. Molicka, *Zwaśnione pory roku*, [w:] *taż, Bajki terapeutyczne*, cz. 2, Media Rodzina, Poznań 2003, s. 110.

z jednym, raz z drugim. Może to rozwiązane nie jest najlepsze, ale możliwe do zrealizowania”¹⁰.

W opowiadaniu pt. *Mała różyczka* Linde von Keyserling posługuje się paralelą, los bohaterki zostaje odniesiony do świata natury. Baśniowy motyw animizacji natury wykorzystany został w celu wsparcia dziewczynki, która w efekcie rozpadu rodziny trafia do domu dziecka. Zaistniała sytuację objaśnia opiekunka pełniąca w tekście rolę terapeuty, a słuchające opowieści dziecko, identyfikuje się z bohaterką opowieści – małą różyczką. Szkatułkowa konstrukcja utworu pozwala wydobyć skomplikowaną sytuację dziewczynki, przenieść jej doświadczenia na los postaci literackiej. A powyższa sytuacja jest komplementarna do relacji biblioterapeutycznej, w której uczestnik procesu przenosi własne doświadczenia na los bohatera:

„«Ona znowu potrzebuje korzeni, ta nasza mała różyczka» Dziewczynka spojrzała do góry, otwierając szeroko oczy ze zdumienia. «A to jest możliwe?» «Miejmy nadzieję, że tak» odpowiedziała pani Sikorka i wróciła z dziewczynką do środka. Tam wyjęła z szafki szklanę, napełniła ją letnią wodą i wstawiła do niej różyczkę. (...) Potrzebuje dużo czasu żeby urosnąć. Ale kiedy będzie już duża, przesadzimy ją do ogrodu. A wtedy sama stanie się takim pięknym krzewem»”¹¹.

Kwiat, symbol piękna i życia oraz dziewczynka nosząca imię Róża stają się głównymi bohaterkami opowieści o potrzebie nadziei, o trwaniu w ludzkiej wspólnocie, która chroni i kocha, docenia piękno, szlachetność uczuć i nie pozwala zginąć. Autorka uwzględnia dziecięcy sposób myślenia, przeżywania świata i za pomocą metaforycznej opowieści objaśnia skomplikowane treści duchowe.

W opowiadaniach terapeutycznych, w których zarówno fabuła, jaki bohaterowie ukazani są w konwencji realizmu, wyeksponowany jest problem odnoszący się do sytuacji przeżywanej przez dziecko oraz podana propozycja rozwiązania trudnej sytuacji. Erika Meyer-Glitza już w podtytułach opowiadań informuje o zasadniczym problemie poruszonym w fabule, np. *Test. Konfrontacja dziewczynki z nowym partnerem matki; Może jednak zostanie listonoszem. Dwaj chłopcy uczą się trzymać z dala od konfliktów żyjących w separacji rodziców*. Podtytuły stanowią wskazówki dla osób pragnących pomóc dziecku przeżywającemu osobisty problem, jak twierdzi autorka, „jeśli rodzice,

¹⁰ Ibidem, 121.

¹¹ L. von Keyserling, *Nowe korzenie dla małych ludzi. O rozstaniach i nowych początkach*, Jedność, Kielce 2000, s. 17. Posłużenie się motywem ożywionych kwiatów w celu zilustrowania granicznej sytuacji, odsyła do baśni H. Ch. Andersena *Kwiaty małej ldy*.

terapeuci i pedagodzy w takich kryzysowych momentach czytają dzieciom opowiadania tego rodzaju i rozmawiają z nimi na ten temat, wtedy może być to doby krok we właściwym kierunku: w spokojnej atmosferze znajduje się przestrzeń na pytania, które zajmują dziecko¹².

W prozie dla dzieci młodszych istotną rolę odgrywa korespondencja między słowem a obrazem (ilustracją), bowiem jak twierdzi A. Baluch, „im młodsze dziecko, tym bardziej skupia uwagę na obrazku, traktuje go jako wskazówkę do zrozumienia towarzyszącego ilustracji słowa. Ilustracja w książeczkach dla małych dzieci prowadzi więc do uporządkowania świata przedstawionego w słowie przez konkretyzację do głębszych pokładów treści widocznych w interpretacjach obrazowych”¹³.

„Ilustracja, która prowadzi”¹⁴ uobecniania się w norweskiej serii książek autorstwa Gro Dahle i Svein Nyhusa. Tekstom towarzyszą duże ilustracje narysowane ołówkiem, a S. Nyhus mówi o książkach następująco: „Posługiwałem się (...) różnymi stylami i technikami, aby każdej z ilustracji dać wyrazistą tożsamość wizualną i oddać poetycki, symboliczny, a często wręcz przewrotny ton tekstu. Starłem się również, aby obrazki ukazywały nowe szczegóły wzbogacające tekst i stymulujące wyobraźnię czytelników”¹⁵.

Utwory *Grzeczna, Tato, Włosy mamy, Zły Pan* wyróżniają się głęboką siłą oddziaływania, poruszają nie tylko emocje, ale przede wszystkim uczucia odbiorcy i każdy z nich może być adresowany do dziecka przeżywającego separację rodziców. Wielowarstwowość utworów pozwala odnaleźć w fabułach problem wycofania dziecka (*Grzeczna*), depresji mamy po odejściu męża, (*Włosy mamy*), konfliktów i kłótni (*Zły pan*)¹⁶, smutku i tęsknoty za

¹² E. Meyer-Glitza, *Wiadomość od taty. Terapeutyczne opowiadania o utracie i rozstaniach*, Jedność, Kielce 2002, s. 9.

¹³ A. Baluch, *Od form prostych do arcydzieła*, Wydawnictwo Naukowe Akademii Pedagogicznej, Kraków 2008, s. 99.

¹⁴ Ibidem, s. 99.

¹⁵ S. Nyhus, *Niewidzialne dzieci, depresyjne matki i krzyżący ojcowie*, [w:] *Tabu w literaturze i sztuce dla dzieci*, s. 99.

¹⁶ *Zły pan* to książka szczególnie, głęboko poruszająca i bardzo odważnie podejmująca temat przemocy w rodzinie. Svein Nyhus wyjaśnia, iż „książka powstała na prośbę terapeuty rodzinnego, który potrzebował materiałów do rozmów z dziećmi i dorosłymi. Gro Dahle (...) napisała tekst symboliczny, dość ciemny i niepokojący, a ja starałem się wzbogacić go mocnymi obrazami. Jako ilustrator bałem się rysować zbyt przerażające obrazy, jednak Gro zachęcała mnie, abym naprawdę ukazał grozę problemu. Chciała odtworzyć niektóre z nieprzyjemnych sytuacji odczuwanych przez bezbronne dzieci, żyjące w ciągłym zagrożeniu, doznające przemocy ze strony agresywnego rodzica. S. Nyhus, *Niewidzialne dzieci, depresyjne matki i krzyżący ojcowie*, s. 100.

ojcem (*Tato*). Niezwykle przejmujące są zarówno obrazy, jak i teksty, układające się w całość, dopełniające się, współgrające, budujące wrażenie estetycznej komplementarności. Somnabuliczne sceny oddają przeżycia wewnętrzne dziecka, bezradność i zagubienie kruchej istoty, która nie radzi sobie z „olbrzymimi” problemami dorosłych, co ilustracje ukazują m.in. poprzez obraz gąszczy włosów, z których trudno jest się wyplątać bohaterce oraz nieproporcjonalnie wielką postać ojca. Trudne problemy wymagają symbolicznego ujęcia, znajdującego najpełniejszą drogę do duszy dziecka. Obecne w tekście „zmagazynowane treści symboliczne mogą w każdej chwili zacząć skutecznie działać, aktywizując odpowiednie wzorce”¹⁷ drzemiące w pokładach psychiki.

Uaktywnienie energii psychicznej i właściwe jej uporządkowanie uwalnia od napięć i prowadzi do budowania harmonii w strukturze psyche. W ujęciu psychologii głębi, ego dzieci, które doświadczają urazów, przekraczających ich możliwości psychiczne, zostaje zepchnięte bezpośrednio, jak pisze Z. Dudek, „do poziomu Cienia archetypowego. Psychika dziecka nie ma jakby możliwości na utworzenie „śmietnika psychicznego” w postaci indywidualnego, prywatnego Cienia. Własną, trudną sytuację przeżywa magicznie, na poziomie symbolicznym – nie dostrzega więc szans obrony”¹⁸. Zatem do dziecka przeżywającego w sposób symboliczny własną egzystencję można dotrzeć najpełniej poprzez wielowarstwowe ujęcia, metaforyczne struktury językowe, archetypiczne obrazy. Prowadzą one do medytowania, wkołysania się, wsłuchania, wejścia w siebie, co pozwala dotrzeć do prawdziwych uczuć, istotnych myśli mających moc uzdrawiającą, kojącą, przywracającą sens, porządkującą chaos, dającą nadzieję. Istotną rolę w tym procesie pełni terapeuta, doświadczony dorosły potrafiący nawiązać z dzieckiem kontakt za pośrednictwem tekstu literackiego¹⁹.

Odpowiednio dobrana książka jest mediatorem między światem zewnętrznym i rzeczywistością psychiczną dziecka, kluczem otwierającym drogę do duszy małego odbiorcy. Jeśli w życiu dziecka nie pojawiają się

¹⁷ M. Bodkin, *Wzorce archetypowe w poezji tragicznej*, przeł. P. Mroczkowski, [w:] *Studia z teorii literatury. Archiwum przekładów „Pamiętnika Literackiego”*, t. 1, red. M. Głowiński, H. Markiewicz, Zakład Narodowy im. Ossolińskich, Wrocław 1977, s. 271.

¹⁸ Z. W. Dudek, *Psychologia integralna Junga, Eneiteia*, Warszawa 1995, s. 149.

¹⁹ M. Molicka wyraża przekonanie, że „wsparcie pomaga w konstruowaniu nowego rozumienia sytuacji trudnej, zapoznaniu się ze sposobami działania i w podtrzymaniu poczucia własnej wartości”. M. Molicka, *Biblioterapia i bajkoterapia. Rola literatury w procesie zmiany rozumienia świata społecznego i siebie*, Media Rodzina, Poznań 2011, s. 157.

mądrzy dorośli dostrzegający jego problemów, to musi ono samodzielnie mierzyć się z cierpieniem. Zdaniem M. Molickiej wypracowuje ono wówczas różnorodne strategie radzenia sobie z trudnościami, mogą one mieć aspekt pozytywny lub negatywny, a jedną z odmian strategii są konfabulacje, ucieczka w wyobraźnię. Kiedy rzeczywistość staje się zbyt bolesna, przeniesienie w świat marzeń przynosi chwilową ulgę, daje nadzieję.

Powyższą strategię wykorzystuje bohaterka opowiadania Wandy Chotomskiej *Dzień dobry córeczko*. Fabuła utworu koncentruje się na wydarzeniu obserwowanym przez kilkulatnią dziewczynkę poprzez uchylone drzwi pozostających w konflikcie rodziców. Ania porównuje obecne relacje z zachowaniami z przeszłości, dostrzega, że w miejsce miłości, ciepła, radości, wspólnych doświadczeń wpisał się chłód, samotność, dystans. Przestrzeń osobową mającą fundamentalne znaczenie dla rozwoju i szczęścia dziecka wypełnia obojętność, egoizm i ignorancja: „Mama ciągle się gdzieś spieszy, o piątej wpada po Anię do przedszkola: «Ubieraj się, nie marudź» – porozmawiać z nią nie można, nie słucha, co się do niej mówi, nie odpowiada na pytania. (...) A z tatą jeszcze gorzej. Tata to teraz tylko wpada do domu, żeby się przebrać”²⁰. Uciekając przed bolesnymi doznaniem dziewczynka wykorzystuje kreatywną moc wyobraźni przenosi się na mazurską, wakacyjną wyspę. Pesymistyczna codzienność zostaje zastąpiona szczęśliwym obrazem słonecznych wakacji. Ból znika choć na chwilę, marzenia pomagają zasnąć, dają nadzieję i siły do przeżycia kolejnego dnia.

Terapeutyczną moc wyobraźni, wartość fantazjowania potwierdzają psychologowie stosujący w psychoterapii techniki obrazowania wewnętrznego. Korzystanie z zasobów wyobraźni w celu zniwelowania lęków, cierpienia wydaje się niekiedy najskuteczniejszą metodą²¹. W literaturze dla dzieci wyraziła to znakomicie Tove Jansson w *Dolinie Muminków w listopadzie*, w kreacji rozmarzonego, introwertycznego Homka: „Wieczorem, kiedy wszyscy już byli w swoich domach i cisza zalegała nad zatoką, Homek Toft opowiadał sobie historię, którą sam wymyślił. Była to historia o szczęśliwej rodzinie. Opowiadał dopóki nie zasnął, a następnego wieczoru albo zaczynał od miejsca, w którym przerwał, albo jeszcze raz od początku. Homek zaczynał przeważnie od opisu szczęśliwej Doliny Muminków. Szedł pomału na dół, po zboczu, na którym rósł ciemny bór

²⁰ W. Chotomska, *Dzień dobry córeczko i inne opowiadania*, Polska Oficyna Wydawnicza „BGW”, Warszawa 1995, s. 5.

²¹ Por. A. Lazarus, *Wyobrażenia w psychoterapii*, Gdańskie wydawnictwo Psychologiczne, Sopot 2001.

świerkowy i bardzo jasne brzozy. Robiło się ciepłej. Próbował opisać to uczucie, kiedy z dolny wchodziło się do zielonego, dzikiego ogrodu prześwietlonego słońcem, wszędzie zielone liście kołyszące się w letnim powiewie (...). Potem ukazywały się krzaki bzu i drewnia Tatusia z ich własnym zapachem lata i bezpieczeństwa”²².

Potencjał wyobraźni chroni przed depresją małą bohaterkę powieści Małgorzaty-Strękowskiej Zareby *Złodzieje snów*. Basia nie potrafi zrozumieć decyzji ojca o porzuceniu rodziny, cierpi, odczuwa złość, a jej dramat pogłębia widok płaczącej mamy i rywalizujących o nią rodziców (scena wyrywania sobie Basi z rąk przed przedszkolem). Zraniona psychika małej Basi reaguje na spotykające ją doświadczenia bezsennością: „A gdy zamknęła oczy, zobaczyła jedynie puste miejsce po swoich snach”²³. Brat postanawia pomóc siostrze i zabiera ją do Francji, gdzie mieszkają Latusy, krasnale kradnące sny. W drodze do świata baśni poznają samotnego chłopca pozbawionego daru śnienia, co wzrusza i martwi Basię. Dziewczynka przypomina sobie swoje sny, opowiada je chłopcu i wówczas następuje odblokowanie tłumionej energii. Bohaterka zanurza się w świecie marzeń, w twórczej wyobraźni, z którą miała wspaniały kontakt przed separacją rodziców, a kiedy zagląda na drugą stronę „przez dziury w niebie” spotyka wielobarwny świat fantazji, „wielkoludy wyższe od najwyższych gór, latające smoki, gadające kruki, połyskliwe wróżki i grube czarownice. Wszyscy uśmiechali się do Baśni przyjaźnie”²⁴. Magiczne opowieści pomagają dziewczynce zasnąć, leczą rany i dają wytchnienie.

Obrazy rozvodu w literaturze dla dzieci

Niemal modelowy przebieg ma rozwód w książce dla dzieci młodszych Danielle Steel *Nowy tatuś Marty*. Nie ma sytuacji konfliktowych, a realistyczne ilustracje przedstawiają uśmiechniętych ludzi, którzy mimo rozstania prawidłowo dzielą się opieką nad dzieckiem. Książka ma przekonać małego czytelnika, że rozwód nie jest tragedią i można prawidłowo zagospodarować przestrzeń egzystencjalną mimo trudnej sytuacji. Szczególną rolę odgrywa ojciec pięcioletniej bohaterki, który nie podważa decyzji żony, lecz tłumaczy córce, że rozumie jej decyzję. W podobnym klimacie utrzymana jest książka Aubrey Annette, *Rozwód. Zawsze będziemy rodziną*, płynię z niej przekonanie,

²² T. Jansson, *Dolina Muminków w listopadzie*, przeł. T. Chłapowska, Nasza Księgarnia, Warszawa 1980, s. 11-12.

²³ M. Strękowska-Zaremba, *Złodzieje snów*, Warszawa 2008, s. 26.

²⁴ Ibidem, s. 61.

że istotny wpływ na odnalezienie się dziecka w skomplikowanej sytuacji rozwodu ma kontakt z obojgiem rodziców, łagodzący napięcie emocjonalne i stres.

Spokojną i bezkonfliktową postawę przyjmuje również ojciec z opowiadania Anny Onichimowskiej *Będę dzielna*, mężczyzna nie krytykuje w obecności córki postępowania żony, która wybrała innego partnera²⁵. Na uwagę zasługuje kreacja psychologiczna małej bohaterki, wrażliwość w odtwarzaniu uczuć i stanów emocjonalnych cierpiącej i smutnej dziewczynki.

Wśród beletrystycznych obrazów rodzin rozwiedzionych dominują negatywne postawy rodziców, którzy nie biorą pod uwagę uczuć dzieci, nie rozumieją, że szczególnie dla dziecka, rozwód „jest to pogrzeb, który nigdy się nie kończy”²⁶. Niszczący wpływ rozwodu na życie dzieci ukazuje książka Jacqueline Wilson *Dziewczynka z walizkami* (laureatka Children'S Book Award). Świat dorosłych, separację rodziców i ich nowe związki poznaje młody czytelnik z perspektywy dziesięcioletniej Andrei, która postawiona przed wyborem salomonowym, nie chce pozostawać tylko z jednym rodzicem i wybiera życie między dwoma domami. Dziewczynka zostaje wykorzeniona z gniazda rodzinnego, z miłości, bezpieczeństwa, z prawidłowo przebiegającej egzystencji zapewniającej psychiczny dobrostan, której symbolem jest dom z drzewkiem morwowym. Morwa symbolizuje mądrość, zdrowie, życiodajne siły natury, płodność, zatem te aspekty, w jakie powinno się wyposażać każde dziecko, by mogło czuć się spełnione i zdolne do założenia w przyszłości szczęśliwej rodziny. Andera tęskni za sprzedanym domem i drzewkiem, łudzi się, że możliwe jest odzyskanie szczęśliwej przestrzeni dzieciństwa, cierpi i kluczy po omacku, daremnie poszukując zrozumienia u rodziców, ich partnerów i przybranego rodzeństwa. Wydaje się, że rozwód nie rozwiązał żadnych problemów, a tylko jej pogłębił, że jeszcze bardziej skomplikował bohaterom życie, a przede wszystkim unieszczęśliwił Andreę. Rozpoczęła się nowa gra z bardziej skomplikowanymi pułapkami, obowiązki nawarstwiły się, problemy rozmnożyły. Rozłączeni rodzice rywalizują o lojalność Andrei,

²⁵ Jak zwróciła słusznie uwagę Gertruda Skotnicka, „rzadko w rodzinnych katastrofach dorośli biorą pod uwagę przeżycia dziecka. Wyjątkiem są powieściowi rodzice bohaterki *Okładki w motyle* Katarzyny Walkiewicz, którzy przez trzy lata skrzętnie ukrywają rozpad swego małżeństwa licząc, że dorastając dziewczynka łatwiej zniesie nieszczęście”. G. Skotnicka, *Jaka jesteś, polska rodzino? (o współczesnej beletrystyce dla dzieci i młodzieży)*, w: *Kultura literacka dzieci i młodzieży u progu XXI stulecia*, red. J. Papuzińska, G. Leszczyński, CEBID, Warszawa 2002, s. 88.

²⁶A. D. Hart, *Rozwód. Jak ratować dzieci?*, przeł. M. Ciszewska, W drodze, Poznań 2006, s. 29.

nie potrafią darować wzajemnych urazów, poskromić emocji i pozostawiają córkę w nieustannym napięciu. Życie „pomiędzy”, w zawieszeniu, bez fundamentów, ma swoje konsekwencje w niewywiązywaniu się z obowiązków szkolnych, ma wpływ na zdrowie i bezpieczeństwo dziecka, które musi samotnie pokonywać przestrzeń wielkiego, wrogiego miasta.

Wymowne jest rozpoczynanie tytułu każdego rozdziału kolejną literą alfabetu, taka konstrukcja fabuły sygnalizuje, że rozwód jest wyzwaniem wymagającym nowego języka, odrębnych reguł, umiejętności odnalezienia się wśród niechcianego ojczyma i macochy oraz nowych braci i sióstr. Istotną rolę w powyższej sytuacji losowej mogą odegrać dziadkowie, leczący rany, dający wsparcie i miłość. W powieści J. Wilson pojawiają się przybrani dziadkowie, otaczający Andree opieką i serdecznością, ich obecność wprowadza do świata przedstawionego utworu promień nadziei, Andrea jedynie o nich wyraża się aż tak ciepło: „Ciekawa rzecz, nigdy bym nie przypuściła, że mogłabym polubić jakichś starszych ludzi, tymczasem państwo Peters są już bardzo starzy, a ja za nimi wprost przepadam. (...) w myśli nazywam ich Babcią i Dziadkiem”²⁷. W literaturze rodzimej portret ciepłej i kochanej babci, wspierającej osamotnioną wnuczkę, której ojciec zdecydował się na nowy związek, stworzyła Małgorzata Musierowicz w powieści *Dziecko piątku*. Marta Jedwabińska przejawia mądrość doświadczonej i szlachetnej kobiety, dostrzega zagubienie i osamotnienie wnuczki, pełni w jej życiu rolę przewodnika, który wie, że „jak się chce zmieniać swoje życie, to nie trzeba zmieniać tego co jest naokoło, tylko to, co się ma w środku”²⁸.

²⁷ J. Wilson, *Dziewczynka z walizkami*, przeł. E. Rajewska, Media Rodzina, Poznań 2003, s. 154.

²⁸ M. Musierowicz, *Dziecko piątku*, Signum, Kraków 1993. s. 97. Problematyka rozvodu zaznacza swoją obecność w polskiej prozie obyczajowej dla dzieci szczególnie pod koniec lat 60-tych i w latach 70-tych. Marek Kątny zwraca uwagę na powieść S. Kowalewskiego *Czarne okna*, w której młody bohater „przeżywa wewnętrzną udramę po odejściu ojca. Dzieci pozostające z matkami nie winią odchodzących ojców, a nawet, jak w utworach B. Bieńkowskiej *Wielka gra* i M. Dańkowskiej *Ślub zaraz po maturze*, uważają, że winę za taki stan rzeczy ponoszą obie strony. Tylko S. Biskupski w powieści *Morze szumi inaczej*, przedstawia bohatera w trudniejszej sytuacji. Gdy po odejściu ojca, matka traci uczuciowy kontakt z synem, chłopiec załamuje się i porzuca dom rodzinny. Bohaterowie utworów K. Siesickiej, *Jezioro osobliwości*, *Zapałka na zakręcie*, rozbitcie rodziny przyjmują ze spokojem jako rzecz nieprzyjemną, ale z którą trzeba się pogodzić. Chcą utrzymać kontakt z obojgiem rodziców”. M. Kątny, *Problematyka obyczajowa w powojennej prozie dla dzieci*, WSP im. Jana Kochanowskiego, Kielce 1985, s. 34.

Literatura dla dzieci coraz odważniej podejmuje tematykę uznawaną za tabu, autorzy odsłaniają różnorodne twarze dzieciństwa także te smutne, niekiedy dramatyczne, powstające w rezultacie zetknięcia się z sytuacjami granicznymi wyznaczającymi niejednokrotnie linię dzieciństwa. Podejmowanie w literaturze pięknej powyższych problemów ma głęboki sens i znaczenie, autorzy wychodząc naprzeciw małym odbiorcom uwikłanym w problemy, które narzucili im zagubieni dorośli, objaśniają „świat”, dają wsparcie, a dziecko wyposażone w wiedzę przekazywaną już w prostych formach baśniowych²⁹ rozumie, że na drodze życia obok dobrych postaci (królewiczów, wróżek, aniołów) będzie musiało i jest to nieunikniony los każdego człowieka, zmierzyć się ze złem (czarownicami, diabłami, czarnoksiężnikami, macochami).

Bibliografia

- Baluch A., *Od form prostych do arcydzieła*, Wydawnictwo Naukowe Akademii Pedagogicznej, Kraków 2008.
- Bettelheim B., *Cudowne i pożyteczne. O znaczeniach i wartościach baśni*, przeł. D. Danek, PIW, Warszawa 1985.
- Bodkin M., *Wzorce archetypowe w poezji tragicznej*, przeł. P. Mroczkowski, [w:] *Studia z teorii literatury. Archiwum przekładów „Pamiętnika Literackiego”*, t. 1, red. M. Głowiński, H. Markiewicz, Zakład Narodowy im. Ossolińskich, Wrocław 1977, s. 271.
- Dudek Z. W., *Psychologia integralna Junga*, Eneteia, Warszawa 1995.
- Hart A. D., *Rozwód. Jak ratować dzieci?*, przeł. M. Ciszewska, W drodze, Poznań 2006.
- Joles A., *Baśń*, „Przegląd Humanistyczny” 1965, nr 5.
- Kątny M., *Problematyka obyczajowa w powojennej prozie dla dzieci*, WSP im. Jana Kochanowskiego, Kielce 1985.
- Lazarus A., *Wyobrażenia w psychoterapii*, przeł. M. Przyłipiak, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Sopot 2001.
- Molicka M., *Biblioterapia i bajkoterapia. Rola literatury w procesie zmiany rozumienia świata społecznego i siebie*, Media Rodzina, Poznań 2011.
- Skotnicka G., *Jaka jesteś, polska rodzino? (o współczesnej beletrystyce dla dzieci i młodzieży)*, [w:] *Kultura literacka dzieci i młodzieży u progu XXI stulecia*, red. J. Papuzińska, G. Leszczyński, CEBID, Warszawa 2002.
- Tabu w literaturze i sztuce dla dzieci*, red. B. Sochańska, Duński Instytut Kultury, Media Rodzina, Poznań 2012.
- Wallerstein J. S., Blakeslee S., *Rozwód, a co z dziećmi*, przeł. C. Urbański, Zysk i S-ka, Poznań 2005.
- Wais J., *Ścieżki baśni*, Eneteia, Warszawa 2006.

²⁹ Joles A., *Baśń*, „Przegląd Humanistyczny” 1965, nr 5.

**PRZEMOC
I INNE
ZAGROŻENIA**

Przemoc wobec dzieci a perspektywy udzielania im pomocy przez nauczyciela przedszkola*

Violence against Children and Prospects of the Kindergarten Teacher Giving Help

Streszczenie

Artykuł jest poświęcony kwestii przemocy i nadużyć w rodzinie, opisuje rodzaje, formy i mechanizmy zachowań sprawcy w stosunku do ofiary. Poruszane zagadnienia są analizowane pod kątem tego, w jaki sposób dysfunkcyjne środowisko rodzinne wpływa na dziecko. Daje odpowiedzi na pytanie o przyczyny agresji i nadużyć w rodzinach. Wskazuje także możliwości udzielenia pomocy krzywdzonemu dziecku przez nauczyciela przedszkola.

Słowa kluczowe: przemoc w rodzinie, dziecko, rodzina dysfunkcyjna, przedszkole, terapia, rozwój emocjonalny i społeczny

Abstract

The article deals with the question of violence and abuse in the family. It describes types, forms and mechanisms of behavior of the perpetrator towards the victim. The paper analyzes how the child is influenced by the dysfunctional family environment and gives explanation about the causes of violence and abuse in families. It also makes suggestions about the ways a kindergarten teacher can give help to an abused child.

Key words: violence against children, child, dysfunctional family, kindergarten, therapy, emotional and social development of child

Temat przemocy jest podejmowany przez wielu polskich i zagranicznych autorów, a ich prace poparte są badaniami naukowymi i eksperymentami. Na hasło „przemoc” zgłasza się również przynajmniej kilkadziesiąt stron internetowych. Codziennie możemy usłyszeć w mediach o pobiciach i znęcaniu się rodziców nad dziećmi. Opinia społeczna jest zdecydowanie przeciwna krzywdzeniu kogokolwiek, a szczególnie jest wrażliwa na przemoc

¹ Mgr Barbara Weiner – absolwentka Ateneum – Szkoły Wyższej w Gdańsku, nauczycielka Oddziału Przedszkolnego w Rzeżęcinie, pracuje w zawodzie od 1982 roku.

* W artykule wykorzystano badania przeprowadzone na potrzeby pracy magisterskiej: B Jelitto-Weiner, *Pomoc dzieciom, wobec których rodzice dopuszczają się nadużyć. Projekt autorski*, Ateneum – Szkoła Wyższa w Gdańsku, Gdańsk 2016.

wobec najmłodszych. Od 1995 roku funkcjonuje w naszym kraju tzw. Niebieska Linia, a od 2010 roku w każdym ośrodku pomocy społecznej działają Zespoły Interdyscyplinarne. Mogłoby się zatem zdawać, że sytuacja dzieci w rodzinach uległa poprawie, jednakże przemoc w rodzinie to nie tylko alkoholizm rodziców i kary cielesne.

Dzieci potrzebują ciepła rodzinnego, którego często nie dostają, a także opieki i wsparcia ze strony najbliższych, której też nierzadko nie otrzymują w takiej formie, w jakiej oczekują. Nie oznacza to, że w rodzinach, które nie borykają się z problemami finansowymi, dzieci mają wszystko, czego potrzebują. Coraz częściej dom jest przechowalnią albo muzeum z drogimi eksponatami, których nie wolno dotykać. Szczególnie dzieci młodsze ogromnie potrzebują wypełnienia pustki emocjonalnej, poznawczej i behawioralnej, bo najwcześniejsze lata dzieciństwa są fundamentem, na którym człowiek buduje swoje życie. Jeżeli ten fundament jest pełen pustych miejsc albo jest zbudowany z niewłaściwego materiału – taki człowiek nie będzie w stanie realizować się później w społeczeństwie.

Uwarunkowania rodzinne

Każdy z nas ma ukształtowany w swojej świadomości obraz rodziny, której pierwowzorem była jego własna. Zwykle to ona, zapamiętana z dzieciństwa, jest potem odtwarzana przez następne pokolenie. Psycholog społeczny M. Sherif² definiuje rodzinę jako formację społeczną, grupę, w której każdy jest ze sobą związany poprzez role i zajmowane przez siebie pozycje. Rodzina, to grupa spokrewnionych ze sobą ludzi mających swój własny system wartości oraz norm, które jasno określają sposób zachowania jednostki w sprawach ważnych dla grupy. Na niej ciąży obowiązek przygotowania dziecka do samodzielnego życia i do pełnienia przez nie ról społecznych. J. Szczepański³ charakteryzuje rodzinę jako małą grupę pierwotną złożoną z osób, które łączy stosunek małżeński i rodzicielski w szeroko, społeczno-prawnym rozumieniu tego terminu, umacniany prawem naturalnym, obyczajowym i kontekstem kulturowym.

Współczesne rodziny charakteryzują się pogłębiającymi się natężeniami zjawisk patologicznych lub dewiacyjnych. Z. Tyszka⁴ stwierdza, że w ostatnim czasie nastąpił: 1) wzrost liczby konfliktów małżeńskich i rozwodów;

² S. Kawula, J. Brągiel, A. W. Janke, *Pedagogika rodziny*, Toruń 2000, s. 11.

³ Tamże.

⁴ Tamże, s. 115.

2) dyferencjacja norm i wartości (niekiedy sprzecznych) u poszczególnych jej członków; 4) indywidualizm form aktywności, stylu życia i wzorów kariery; 5) zmniejszenie się więzi rodzinno-sąsiedzkich, zmiana więzi rodzinno-towarzyskich; 6) malejąca liczba ślubów, wzrost liczby małżeństw i rodzin niesformalizowanych (kohabitacja, konkubinat); 7) wzrost zagrożeń ekologicznych i społecznych (spatologizowanie rodziny, patologia społeczna jednostek).

Marzena Siejak⁵ dodaje do tej listy: ekspansję nowych wzorów życia, kryzys sensu życia, bezrobocie i biedę, niepewność jutra. Brak związków społecznych między dziećmi a ich rodzicami jest główną przyczyną problemów związanych ze zdrowiem psychicznym tych pierwszych, przy czym ich stosunek do przyszłości i widzenie swoich perspektyw życiowych ulegają deformacji. Najczęstszym skutkiem braku więzi z rodziną jest poczucie osamotnienia, co w konsekwencji prowadzi do zaburzeń emocjonalnych. Proces socjalizacji przebiega nieprawidłowo, kiedy na przykład organizowanie różnorodnych sytuacji społecznych przez rodziców jest niewystarczające, nie dostarczono dziecku wiedzy lub nie wykształcono u niego nawyków i umiejętności radzenia sobie w podstawowych dla danego kręgu społeczno-kulturowego sytuacjach⁶.

Przyczyny zaburzeń w spełnianiu głównych funkcji rodziny nie dają się ująć w ramach jednego uniwersalnego czynnika, np. jako wzrost konsumpcjonizmu, osłabienie życia duchowego i więzi emocjonalnych czy egoistyczne pobudki młodych małżonków. Szczególnie trudne jest wychowywanie dziecka przez jednego z rodziców, najczęściej przez matkę. Jeżeli nie otrzyma ona wsparcia w pokonywaniu trudności życiowych wynikających z ubóstwa, młodego wieku, braku wykształcenia, bezrobocia, wówczas istnieje duże prawdopodobieństwo, że między nią a dzieckiem nie rozwinię się prawidłowa więź emocjonalna.

Przemoc w rodzinie

Wiele osób ma trudności z rozpoznawaniem przemocy wobec członków rodziny, bliższych i dalszych znajomych. Ci, którzy nie zajmują się profesjonalnie problematyką przemocy, kojarzą to zjawisko wyłącznie

⁵ M. Siejak, *Czynniki zagrażające funkcjonowaniu wychowanka w środowisku przedszkolnym*: [w:] www.szkolnictwo.pl/index.php?id=Pv1136 (dostęp 03.09.2016).

⁶ M. Winiarski, *Opieka, pomoc i wsparcie społeczne jako wymiary pracy socjalnej z dziećmi, młodzieżą i rodziną*, [w:] M. Ruskowska, M. Winiarski (red.), *Praca socjalna z dziećmi, młodzieżą i rodziną*, Warszawa 2014, s. 32.

z brutalną agresją fizyczną, której ślady są widoczne gołym okiem i wymagają pomocy medycznej lub hospitalizacji. Nic bardziej mylnego, ponieważ przemocą jest także brak zainteresowania dzieckiem, manipulacja nim podczas rozwodu, stosowanie gróźb, ośmieszanie, upokarzanie... K. Michalska i D. Jaszczak-Kuźmińska⁷ w wyróżniają następujące **rodzaje przemocy**:

- Przemoc gorąca – jest pełna agresji fizycznej i słownej; pękają wewnętrzne zahamowania emocjonalne sprawcy i dochodzi do agresji. Przyczyna zwykle tkwi w przeżyciach zupełnie nie związanych z sytuacją domową (np. sprawca pokłócił się z kolegą, został skrytykowany przez szefa, zepsuł mu się samochód). Po przyjeździe do domu wystarczy drobiazg, aby doszło do wybuchu, aby sprawca wpadł w furję i swoją złość wyładował na żonie lub dziecku, przy czym doskonale zdaje sobie sprawę z tego, że pragnie ich skrzywdzić. Przez krótki czas sprawca przeżywa poczucie winy i podejmuje próby naprawienia szkód, generalnie jednak czuje się bezkarny.

- Przemoc chłodna – sprawca skrywa emocje, a swoje działania dokładnie planuje. Krzywdzenie bliskich jest dla niego drogą do osiągnięcia pozornie wzniosłych celów, wydaje mu się, że działa w dobrej wierze. Zadawanie cierpienia jest dla sprawcy najwłaściwszą metodą wychowawczą lub sprawiedliwą formą karania. Nie rozumie, że jego zachowanie wyrządza komuś krzywdę.

Formy przemocy⁸:

- Przemoc fizyczna. Jest najczęściej widoczna, pozostawia ślady w postaci zadrapań, sińców, złamań. Najczęściej stosowane zachowania, to bicie dłońmi lub przedmiotami, kopanie, duszenie, szarpanie, ciągnięcie za włosy. Do tej formy przemocy zaliczamy także zagrozenie drogi, łaskotanie wbrew woli dziecka, przytrzymywanie/unieruchamianie go. Bardziej drastycznymi formami są np. przypalanie papierosem, polewanie wrzątkiem.

- Przemoc psychiczna⁹. Sprawca przemocy domaga się całkowitego posłuszeństwa we wszystkich obszarach życia ofiary; wiąże się ze stałym poczuciem zagrożenia przemocą fizyczną, powoduje, że w domu panuje atmosfera napięcia i niepewności, co w efekcie doprowadza do degradacji

⁷ K. Michalska, D. Jaszczak-Kuźmińska, *Przemoc w rodzinie*, [w:] *Przemoc w rodzinie wobec osób starszych i niepełnosprawnych*, red. K. Michalska, D. Jaszczak-Kuźmińska, Warszawa 2010, s. 9-32.

⁸ *Zjawisko przemocy w rodzinie*, [w:] <http://www.eioba.pl/a/2rnm/zjawisko-przemocy-w-rodzinie-uwarunkowania-formy-i-konsekwencje> (dostęp 03.09.2016).

⁹ *Przemoc psychiczna w małżeństwie*, [w:] <https://portal.abczdrowie.pl/przemoc-psychiczna-w-malzenstwie> (dostęp 03.09.2016).

psychicznej oraz poniżenia ofiary. Brak widocznych śladów utrudnia możliwość udowodnienia tego, na co skarży się ofiara. Groźby, wyzwiska, ośmieszanie, upokarzanie, szantażowanie czy izolowanie od bliskich to najczęstsze formy przemocy psychicznej, mogą poprzedzać agresję fizyczną lub występować samodzielnie.

- Przemoc seksualna¹⁰. Polega na zmuszaniu do określonych zachowań i kontaktów seksualnych, zmuszaniu do oglądania filmów i zdjęć pornograficznych, dokonywaniu gwałtów oraz na niewłaściwych rozmowach i żartach na temat seksu, insynuacjach, podejrzeniach i zawstydzaniu na tle seksu. Ta forma przemocy jest najbardziej wstydliva dla ofiar, trudno do niej się przyznać i o niej rozmawiać zarówno pokrzywdzonym, jak i przedstawicielom służb, które podejmują interwencje i udzielają pomocy.

- Zaniechanie¹¹. Jest to niezaspokajanie podstawowych potrzeb fizycznych i emocjonalnych członków rodziny, narażanie ich na brak opieki, głód, niedożywienie, obojętność, chłód emocjonalny, pozostawienie w niewłaściwych warunkach lokalowych i bytowych.

- Nadużycia emocjonalne. Dotyczą one: emocjonalnego wplątania – manipulacji i wykorzystania z użyciem trio – FOG (mgła), czyli FEAR (lęk) + OBLIGATION (zobowiązanie) + GUILTY (wina)¹², różnorodnych form porzucenia dziecka na rzecz np. pracy, nałogów, obsesji, przez choroby, śmierć, rozwód, jest to niedostępność fizyczna i emocjonalna, a także brak lub nadmiar czułości niedostosowanej do wieku dziecka. Do nadużycia emocjonalnego o charakterze seksualnym dochodzi, gdy rodzic traktuje dziecko jako partnera lub powiernika.

- Agresja słowna¹³. Polega ona na tym, że sprawca kieruje do dziecka zwerbalizowane ataki, które uważa za żarty, są to sarkastyczne uwagi i sugestie. Innego rodzaju agresja słowna polega na przerywaniu wypowiedzi osobie mówiącej i odwracaniu uwagi od poruszonego przez nią tematu, oskarżanie i obarczanie winą za wszelkiego rodzaju niepowodzenia, insynuacje i agresywne wybuchy gniewu.

- Nadużycia intelektualne. To brak zgody na odmienne opinie,

¹⁰ *Przemoc seksualna*, [w:] <https://przemoc.gov.pl/przemoc-seksualna/formy-przemocy-seksualnej> (dostęp 03.09.2016).

¹¹ *Zaniechanie jako forma przemocy wobec dziecka*, [w:] http://old.sp20.com.pl/index.php?option=com_content&task=view&id=152&Itemid=50 (dostęp 03.09.2016).

¹² S. Forward, D. Frazier, *Szantaż emocjonalny. Jak się obronić przed manipulacją i wykorzystaniem*, Gdańsk 2011, s. 53-67.

¹³ <http://docplayer.pl/5754531-Rozdzial-i-przemoc-w-swietle-literatury.html> (dostęp 03.09.2016).

ignorowanie problemów i brak nauki rozwiązywania konfliktów, ukrywanie wątpliwości (rodzic wszechwiedzący i wszechmogący), brak rozmów o życiu, przekonaniach, o filozofii życia.

- Nadużycia duchowe. Dochodzi do nich przy każdym rodzaju nadużyć, ponieważ niszczą one duchowość dziecka, a nadto rodzic stawia się w roli bóstwa – przypisuje sobie prawa i cechy boskie jako „pan życia i śmierci”, „ręka sprawiedliwości”, powoływanie się na Boga lub *Pismo Święte* jako usprawiedliwienie przemocy, grożenie piekłem.

- Przemoc materialna/ekonomiczna. W przypadku dzieci chodzi tu raczej o brak zabezpieczania potrzeb materialnych (np. zakup ubrania itd.), niszczenie lub odbieranie przedmiotów, okradanie, zajmowanie czyjś miejsca – pozbawianie przestrzeni.

Mechanizmy przemocy¹⁴:

- Syndrom wyuczonej bezradności. Ofiara czuje się bezradna i bezbronna, traci wolę nie tylko „walki” o uratowanie siebie, ale i wolę życia, poddaje się. Nabiera ona przekonania, że cokolwiek zrobi, to i tak nie zmieni jej sytuacji. Ma poczucie, że jest źle traktowana, krzywdzona, a sprawca nie powinien tak postępować; nie jest w stanie zmotywować się do działania.

- Zespół stresu pourazowego PTSD (*post traumatic stress disorder*). Występuje u ofiar napadów, gwałtów i innych traumatycznych wydarzeń. Są to zaburzenia lękowe, które są tym głębsze, im dłużej i im częściej pojawiają się sytuacje stresowe. Objawami PTSD są na przykład zaburzenia snu, wybuchy gniewu, drażliwość, czujność, natarczywe wspomnienia, objawy somatyczne, koszmary senne.

- „Pranie mózgu”. Zjawisko polega na świadomym, systematycznym i celowym oddziaływaniu na człowieka w celu zmiany jego postaw, przekonań, potrzeb i uczuć. Sprawca przemocy podejmuje takie działania, aby ofiara zachowywała się tak, jak on sobie życzy, żeby robiła to, co jego zdaniem jest słuszne. Konsekwencjami „prania mózgu” jest podporządkowanie się sprawcy i utrata poczucia własnej wartości przez ofiarę. Metody tu stosowane, to: a) izolacja, b) poniżanie i degradacja, c) monopolizacja uwagi, d) doprowadzanie do wyczerpania, e) wywoływanie lęku i depresji, f) naprzemiennosc kary i nagrody.

- Syndrom sztokholmski. Jest to zachowanie, które zaobserwowano u ofiar zamachu terrorystycznego w Sztokholmie. Ofiary wykształcają u siebie

¹⁴ K. Michalska, D. Jaszczak-Kuźmińska, dz. cyt., s. 29-32.

patologiczną więź ze sprawcą, chorobliwą wdzięczność za to, co sprawca mógł zrobić, a czego nie zrobił – jako jej „pan życia i śmierci”.

- Proces wiktyimizacji. Mówimy o nim wtedy, kiedy ofiara nabiera przekonania, że naprawdę zasługuje na wszystkie krzywdy, które wyrządza jej sprawca. „Maltretowana osoba traci podstawowe poczucie bezpieczeństwa i uporządkowania życia, traci zaufanie do siebie i zaczyna źle o sobie myśleć. Często czuje się jak małe dziecko i pragnie wycofywać się z normalnego życia, i odizolowywać od innych”¹⁵. U części ofiar przemocy pojawiają się tzw. wtórne zranienia spowodowane krzywdzącymi reakcjami ich otoczenia. Członkowie rodziny, sąsiedzi lub znajomi z różnych powodów pogrążają maltretowaną osobę (nie dają wiary temu, co ona mówi, pomniejszają tragizm i wagę raniących doświadczeń, obwiniają ją lub ośmieszają). Pod wpływem takich reakcji otoczenia, powtarzania się aktów przemocy oraz na skutek małej umiejętności radzenia sobie z przeciwnościami, krzywdzona osoba zaczyna przystosowywać się do roli ofiary i przestaje się bronić. Zaczyna wierzyć, że bycie ofiarą przemocy jest jej nieuchronnym przeznaczeniem do końca życia; piętnuje siebie za wady i słabości, które wyolbrzymia, bo to one są, według niej, przyczyną jej cierpienia. W końcu traci nadzieję i poczucie godności, co może doprowadzić ją do samobójstwa lub zabójstwa swojego oprawcy.

- Uraz psychiczny¹⁶. Osoby, które doświadczyły przemocy w rodzinie posiadają cechy podobne do tych, jakie pozostają po przeżytym urazie. Wykształciły u siebie taki system samoobrony, aby był w ciągłej gotowości w razie zbliżającego się niebezpieczeństwa. Mają wyostrzoną czujność, uskarżają się na koszmary senne i różnego rodzaju dolegliwości psychosomatyczne, które wskazują na chroniczne pobudzenie autonomicznego układu nerwowego. Świadomość ofiary rejestruje „wtargnięcia” w postaci wspomnień urazowych, ponieważ zakodowany w przeszłości traumatyczny moment samoistnie pojawia się na „wewnętrznym ekranie” tak na jawie jak i we śnie. W celu odreagowania tych zdarzeń ludzie świadomie powracają do nich myślami, częściej jednak odtwarzają je w formie zamaskowanej, nie zdając sobie z tego sprawy. Wywołuje to gwałtowną burzę uczuć, a kiedy ofiara przemocy stara się je stłumić, dochodzi do pogłębienia wstrząsu pourazowego, zawężenia

¹⁵ K. Owsiany, *Grupa wsparcia dla kobiet – ofiar przemocy domowej*, [w:] www.poradnia2krakow.pl/doc/Katarzyna%Owsiany.pdf (dostęp 03.09.2016).

¹⁶ *Konsekwencje stosowania przemocy*, dz. cyt.

świadomości i unikania kontaktów z ludźmi. Zawężenie świadomości implikuje odrętwienie, rezygnację z aktywności życiowych, obojętność i oderwanie od rzeczywistości. Człowiek odsuwa od siebie prawdziwe bądź wyimaginowane zagrożenie zmieniając swój stan świadomości. Kolejnym etapem jest zapewnienie sobie bezpieczeństwa poprzez budowanie sztywnych rytuałów i ściśle trzymanie się wytyczonych ścieżek.

Mało znane są objawy emocjonalne u dzieci z rodzin dysfunkcyjnych, a ich znaczenie w dorosłym życiu jest deprecjonowane nawet przez nie same. Tymczasem odciskają one piętno na wszystkich warstwach świadomości, charakterze, pozycji społecznej i zdolności komunikacji interpersonalnej. Dziecko, które doświadczyło przemocy w rodzinie posiada¹⁷: a) niską samoocenę i obniżone poczucie własnej wartości, b) zmienność nastroju (przeskoki od euforii do rozpacz), jest płaczliwe i impulsywne, c) zwiększone napięcie emocjonalne, wzrost natręctw, przyruchów, tików, zachowań kompulsywnych, d) wzmożoną czujność, niezdolność do rozluźnienia, wzrost lęku, niepokoju, „zamrożony strach”, e) poczucie odrzucenia, opuszczenia, skłonność do izolacji, chroniczny smutek, f) zablokowanie spontanicznych reakcji w sytuacjach emotogennych (brak reakcji w sytuacjach, w których inne dzieci wybuchają płaczem, gdyż te dzieci opanowały zdolność tłumienia płaczu), g) słabą kontrolę nad zachowaniami agresywnymi, i) problem w rozwoju własnej tożsamości.

Negatywne przeżycia wynikające z traumatycznych doświadczeń sprawiają, że rodzi się u dziecka poczucie niesprawiedliwości i bezsensu, przekonanie o braku miłości rodzicielskiej, z czego powstają nerwice i zachowania agresywne. Osoby takie odczuwają silną potrzebę kontrolowania innych, mają niską samoocenę i poczucie winy, całkowicie uzależniają się od swoich rodziców. Ponadto, wykorzystywanie seksualne powoduje u dzieci wycofanie, depresję, samookaleczenia, zaburzenia snu i odżywiania się, fobie i objawy psychosomatyczne.

Emocjonalny charakter nadużyć dotyczyć może także rodzin zamożnych. Ciągła pogoń za pieniędzmi sprawia, że brakuje czasu na zabawę z własnym dzieckiem, na rozmowę z nim czy na przyjrzenie się jego reakcjom, postawom, wyborom. Nie ma czasu na zajęcie się jego problemami i udzielenie mu wsparcia. Kiedy w pracy wszystko się dobrze układa – rodzice są mili, kupują smakołyki, zabierają na spacer, a kiedy coś zaczyna

¹⁷ L. Albański, *Wybrane zagadnienia z patologii społecznej*, [w:] www.dbc.wroc.pl/Content/4052 (dostęp 03.09.2016).

się psuć (np. ktoś z rodziców traci pracę) – szuka się winnych i jest nim najczęściej osoba najsłabsza, czyli dziecko.

Przyczyny agresji rodziców wobec dzieci¹⁸:

Każde zdrowe dziecko jest zdolne do emocjonalnego przeżywania i komunikuje się ze światem właśnie na poziomie emocjonalnym. Jeżeli jest odrzucone i czuje się niekochane, to wpływa to negatywnie na rozwój jego osobowości, w szczególności na sferę uczuciową, ale także na rozwój mowy, na sposoby zachowania, na zdolność porozumiewania się z otoczeniem, na efekty uczenia się. Zaspokojenie potrzeby miłości rzutuje na sposób widzenia świata przez dziecko (na rodziców, dom, na samego siebie). Maria Łopatkowa¹⁹ pisze, że niezaspokojona u dzieci i młodzieży potrzeba miłości oraz przynależności i bezpieczeństwa wywołuje w wieku przedszkolnym następujące skutki psychiczne: nadpobudliwość, opóźnienie w rozwoju, brak koncentracji, „trudności w dokonywaniu selekcji i lepkości uczuciowej („uczuciowy imbecylizm”). Autorka wini rodziców i instytucjonalnych opiekunów za to, że przyczyniają się do cierpień swoich dzieci lub podopiecznych. Są wśród nich także tacy, którzy dodatkowo okaleczają ich dzieciństwo stosując przemoc fizyczną:

- dla kontynuacji rodzinnej tradycji bicia;
- w celach profilaktycznych;
- uznając bicie za niezbędną metodę wychowawczą;
- bez celu, przy okazji;
- dla potwierdzenia swej przewagi;
- za własne nieudane życie;
- z zemsty za domniemaną lub faktyczną zdradę małżeńską, której dziecko ma być żywym dowodem;
- z rozczarowania, że dziecko nie sprostało ich oczekiwaniom i ambicjom;
- z lenistwa, z zapracowania, z miłości i nienawiści, ze zniecierpliwienia i chłodnej kalkulacji, z bezsilności, z głupoty, z braku wyobraźni i wrażliwości.

Niektórzy rodzice uczą swoje dzieci, że można bić słabszego (kiedy tata bije mamę), wydawać niesprawiedliwe sądy (sąsiad kupił nowy samochód – na pewno kradnie), postępować nieuczciwie (brać zwolnienia lekarskie

¹⁸ B. Śliwerski, *Współczesne teorie i nurty wychowania*, Kraków 2010, s. 91-103.

¹⁹ Tamże, s. 94.

symulując chorobę), nie przepraszać, kłamać. To, co dozwolone jest dla jednych, zabronione jest dla drugich. Miłość staje się przedmiotem handlu, obdarowuje się nią dziecko za coś, co zrobiło. W ten sposób daje się sygnał, że „będziemy cię kochać, jeżeli...”. Nie jest to miłość bezwarunkowa. Kiedy dziecko musi sobie zasłużyć na każdy przejaw miłości, wówczas kształtuje się u niego charakter ofiary. M. Łopatkowa pokazuje, że dzieci i młodzież w takich rodzinach nie są traktowane jako podmioty moralne, a ich czyny ocenia się według innych kryteriów.

Gdy dziecko „nie otrzymuje nawet wsparcia, czuje się samotne. Brak wsparcia przeżywa bardzo boleśnie. Wtedy (...) docieka, co należałoby uczynić, aby otrzymać wsparcie tak, żeby nie być odrzuconym. Ale (...) nie w pełni może rozróżniać wsparcie negatywne od pozytywnego, a szczególnie wówczas, gdy pozytywnego wcale nie zna. Zatem opowiada się za wsparciem negatywnym, na przykład karą, a zarazem za wsparciem pozytywnym. Samotność traktuje jako karę nie do zniesienia, nie dającą się pogodzić z życiem”²⁰. Lęk samotności jest gorszy od cierpienia, które wybiera. Samotność jest w każdym aspekcie karą: kiedy niemowlę chociaż na chwilę straci z oczu matkę, natychmiast reaguje płaczem, starsze dziecko za karę zostaje zamknięte w pokoju, młody człowiek zrobi dosłownie wszystko, żeby być przyjętym do grupy, bo w przeciwnym razie musiałby spędzać czas samotnie i czułby się odrzuconym, samotna matka – to taki konstrukt słowny, który oznacza pokrzywdzoną kobietę, porzuconą, pozostawioną na pastwę plotek złych sąsiadów, wreszcie samotna starość – to niewesoła perspektywa spędzenia ostatnich lat życia bez najbliższych.

Dorosłych, którzy wychowali się w rodzinie dysfunkcyjnej, mających utrwalony obraz niestabilnego świata, określa się jednym terminem: syndrom DDD (dorosłe dziecko z rodziny dysfunkcyjnej)²¹. Zawsze są oni przygotowani na niespodziewany atak, ponieważ nauczyli się, że nigdzie nie jest bezpiecznie, nawet jeżeli wszystko na to wskazuje. Są nieufni, starają się mało mówić, żeby nie zdradzać, jakich mają rodziców – wtedy mają szansę, że nie zostaną odtrącone. Cechuje ich brak wiary w siebie, w swoją wartość, poczucie niższości, są bezlitośni dla siebie i innych. Blokują własne emocje, boją się je okazywać, co prowadzi do depresji i nerwic. Brak poczucia

²⁰ Cyt. za: M. Gładzowski, *Wokół humanologii wychowania: o bojaźni*, [w:] www.tpf.lh.pl/wpf/images/pf_online/pf11-12.pdf (dostęp 03.09.2016).

²¹ Centrum Psychologiczno-Terapeutyczne „Tęcza”, *DDD – kim są dorosłe dzieci z rodzin dysfunkcyjnych?*, [w:] <https://www.google.pl/webhp?sourceid=chrome-instant&ion=1&espr=2&ie=UTF-8#q=psychologia,wieszak.polki.pl%2Fzdrowie-psychiczne> (dostęp 03.09.2016).

bezpieczeństwa oznacza, że nie rozwija się u nich prawidłowo rozumiane „oswojenie świata” budowane od najwcześniejszego dzieciństwa. Stąd bierze się wypaczony odbiór zjawisk społecznych, interakcji z rówieśnikami i ciągła walka o przyzwolenie na to, by po prostu być.

Perspektywy udzielenia pomocy dzieciom przez nauczyciela przedszkola

Problem przemocy istniał od zawsze, bowiem wszędzie, gdzie osoba silniejsza narzuca swoją wolę osobie słabszej mamy do czynienia z wywieraniem presji. Istnieje cała gama obszarów, w których potencjalny sprawca może krzywdzić swoje ofiary. Każdy z nich jest jednakowo ważny, bo każdy powoduje uraz, czy to natury fizycznej, psychicznej, czy wreszcie emocjonalnej. W większości przypadków stosowanie przemocy fizycznej nie pozostawia widocznych śladów, kiedy jednak dokonywane jest z dużą brutalnością, wówczas może doprowadzić nawet do trwałego kalectwa lub śmierci. Bezpośrednią reakcją dziecka jest płacz, krzyk, agresja lub ucieczka. W sytuacji dużego stresu jego organizm stara się sprostać sytuacji i reaguje na trzech poziomach: somatycznym, psychicznym i zachowania. Znęcanie się nad dzieckiem może spowodować również zaburzenia w rozwoju mowy, motoryki, procesów poznawczych, wywołuje depresję, kompleks niższości i nadpobudliwość²².

Z perspektywy trzydziestu lat mojej pracy w przedszkolu dostrzegam ciągle brak konkretnych działań odnośnie pracy z dziećmi krzywdzonymi przez ich rodziców. Środowisko wiejskie, w którym pracuję, charakteryzuje się, oprócz powszechnie występującej biedy, także niskim poziomem świadomości rodziców, z których wielu pochodzi z terenów dawnych pegeerów. Brak pracy wielu z nich zmusił do wyjazdu za granicę, mamy więc na naszym obszarze wiele eurosierot; ci natomiast, którzy nie wyjechali, korzystają często z opieki społecznej – co skutkuje darmową drożdżówką i herbatą w przedszkolu. Pokazujemy w ten sposób pozostałym dzieciom, kto jest bardzo biedny i czyich rodziców nie stać na kanapki. Taki stan wyobcowania z grupy tylko pogłębia i tak poniżane maluchy. Na grupę średnio przypada takich dzieci około 20-30%. Od dawna istnieje konieczność zorganizowania realnej pomocy dla tej grupy, wprowadzenia dodatkowych zajęć terapeutycznych, które pomogłyby stworzyć więzi rówieśnicze,

²² S. Forward, C. Buck, *Toksyczni rodzice. Jak się uwolnić od bolesnej spuścizny i rozpocząć nowe życie*, tłum. R. Grażyński, Warszawa 2011, s. 79-88; *Konsekwencje stosowania przemocy wobec dziecka*, [w:] <http://www.edujrinne2.republika.pl/Art2.htm> (dostęp 03.09.2016).

modelować zachowania, umożliwiałyby przepracowanie nowych doświadczeń, budować wiarę we własne siły, rozwijałyby wewnętrznie²³.

Dodatkowo należałoby doprowadzić do lepszych kontaktów przedszkola z rodzicami. Dzięki temu, w atmosferze życzliwości i troski o dzieci, nauczycielka mogłaby jeszcze więcej dowiedzieć się o dziecku, poznać sytuację rodzinną i zaproponować choćby niewielkie interwencje wychowawcze. Wspólny tor oddziaływań byłby najlepszą metodą generowania pozytywnych zachowań u dziecka. Niestety, z roku na rok rodzice mają coraz mniej czasu na spotkania z nauczycielką przedszkola i zamiast przyjechać na tzw. wywiadówkę, wybierają inne, ważniejsze dla nich zajęcia. Zajmują coraz częściej stanowisko, że będą się interesować postępami swojego dziecka dopiero wtedy, kiedy pójdzie do szkoły.

Brak zainteresowania rodziców potrzebami rozwojowymi swoich dzieci nie wynika z ignorancji, lecz z przeświadczenia, że wiedzą oni wystarczająco dużo na ten temat. Twierdzą, że wszystkich złych zachowań dziecko nauczyło się w przedszkolu albo że nie mają one żadnego znaczenia, bo dziecko z nich wyrośnie. Tymczasem, gdyby zapoznali się z podstawową wiedzą o przemocy i nadużyciach, nie doszłoby do wielu trudnych sytuacji, które prowadzą do wykluczenia i stygmatyzacji.

Tego typu postawy rodziców są dostatecznym argumentem za tym, aby zajęcia terapeutyczne w przedszkolu stały się faktem. Odpowiednio przygotowany nauczyciel mógłby postawić diagnozę rozwoju emocjonalnego i społecznego, aby zakwalifikować poszczególne dzieci do udziału w terapii. Zajęcia takie powinny być dobrze przygotowane merytorycznie, a osoba prowadząca powinna przekazywać werbalnie i niewerbalnie bezwarunkową akceptację dla każdego dziecka. Należy liczyć się z tym, że efekty będą odroczone w czasie, trudne do zmierzenia, a nawet podważane przez sceptyków, ale jest o co walczyć. Trzeba tylko wykazać się dużą determinacją, ponieważ pomoc małemu dziecku jest naszym obowiązkiem.

W ramach mojej pracy magisterskiej przygotowałam i przeprowadziłam w roku szkolnym 2015/2016 projekt pt. *Pomoc dzieciom, wobec których rodzice dopuszczają się nadużyć. Projekt autorski*, który był ukierunkowany na pomoc dzieciom w wieku przedszkolnym zamieszkałym na wsi. Szczegóły nt. mojego projektu autorskiego zawarłam w pracy dyplomowej, dostępnej

²³ M. Deptuła, *Odrzucenie rówieśnicze. Profilaktyka i terapia*, Warszawa 2013, s. 406; E. Wysocka, *Dzieciństwo i młodość jako kategorie rozwojowe i społeczne*, [w:] *Dzieci i młodzież w niegościnnym świecie*, red. E. Wysocka, Warszawa 2012, s. 48.

w Archiwum Ateneum – Szkoły Wyższej w Gdańsku.

Z badań, które zrealizowałam, przygotowując projekt, wynika, że najczęstszymi formami nadużyć wobec dzieci są: zaniedbanie, przemoc psychiczna i emocjonalna oraz agresja słowna. Jeżeli chodzi o zaniedbanie, jest to dość powszechnie występujące zjawisko. Wszyscy zauważamy, że mamy coraz mniej czasu i nie zdajemy sobie sprawy, że najbardziej odbija się to na dziecku. Czas spędzony w domu, wspólne rozmowy, zabawa, zainteresowanie drugą osobą jest podstawowym czynnikiem spajającym rodzinę, wytwarzają się silne więzi między rodzicami i dziećmi.

Brak czasu dla najbliższych jest najczęściej niezauważany, ponieważ rodzice podejmując się dodatkowej pracy tłumaczą to właśnie troską o dzieci, chcą dla nich jak najlepiej. Tymczasem „(...) średnia długość trwania komunikacji między rodzicami i ich dziećmi spadła ostatnimi czasy w naszym kraju do mniej niż dziesięciu minut dziennie, podobnie jak i ubóstwo treści tego, co podczas owych dziesięciu minut bywa powiedziane (...)”²⁴. Dzieci nie potrafią wchodzić w interakcje z rówieśnikami, często nie rozumieją tego, co się do nich mówi, nie wierzą we własne siły, mają niską ocenę samego siebie.

Do tego należy jeszcze dodać brak zainteresowania otaczającym światem, coraz częstsze wady wymowy, nieprzestrzeganie granic w zachowaniu – co z kolei powoduje, że nie zostają wytworzone więzi rówieśnicze. Dziecko będzie czuło się samotne wśród innych dzieci, nie będzie respektowało potrzeb innych, nie nauczy się asertywności, empatii, nie przeżyje radości ze wspólnie wygranego meczu, nie będzie grało „fair play”. Z braku czasu rodzice nie uczą dziecka samodzielności (ubieranie się), nie pokazują jak można wykorzystać np. puste pudełka, kasztany, farby, plastelinę, czy też jak trzymać kredkę i narysować kółko.

Częstym zjawiskiem w przedszkolu jest występujące u dzieci wycofanie, skłonność do izolacji (chowanie się pod stolikiem, a nawet „zamieszkanie” tam na cały dzień), strach przed wspólną zabawą, przed dotykiem, przed wypowiedaniem się przed innymi dziećmi. Wszystkie te objawy są związane ze strachem przed wyśmianiem, poniżeniem, czy upokorzeniem; są efektem występującej w domu rodzinnym przemocy psychicznej. Częste wychodzenie do toalety, bóle brzucha, płaczliwość zostały przez dziecko wykształcone w domu jako mechanizmy obronne, a są to psychosomatyczne objawy, które każdy nauczyciel powinien zauważyć i które powinny go skłonić do zastanowienia się, jak pomóc danemu dziecku.

²⁴G. Hüther, *Kim jesteśmy – a kim moglibyśmy być*, tłum. V. Grotowicz, Słupsk 2015, s. 152.

Jeżeli chodzi o skutki przemocy emocjonalnej, to najczęściej są one widoczne u dzieci, których rodzice okazują przesadną miłość albo nie potrafią jej okazać wcale. Daje się to zaobserwować na przykład podczas posiłków: dzieci z nadwagą mają oprócz kanapek batoniki i kiszony ogórek „na apetyt”. Innym skrajnym przykładem może być niestosowny ubiór, brudny i niekompletny, brudne ręce i szyja, albo informacja pięcioletka, że zrobił sobie śniadanie do przedszkola i wyszedł z domu, kiedy mama i tata jeszcze spali.

Prowadząc zajęcia w przedszkolu, zauważyłam, że co roku wiele dzieci potrzebuje wsparcia ze strony nauczyciela. W ramach przysługujących mi 25 godzin tygodniowo niewiele mogłam poświęcić tym dzieciom czasu. Polegało to najczęściej na pogłaskaniu po głowie, wysłuchaniu tego, co chciały mi powiedzieć, znalezieniu choćby drobiazgu, za który dziecko otrzymało pochwałę, angażowaniu tych dzieci do pomocy (rozdanie kartek, przyniesienie ścierki, wybranie książki z bajkami). Poza tym odkąd nauczyciel przedszkola ma obowiązek przeprowadzić dwa razy w roku szkolnym diagnozy dzieci, tego czasu jest jeszcze mniej na działania wspomagające, a przecież dzieci wymagających pomocy jest coraz więcej.

Obszarami, którymi zajęłam się w moim projekcie są głównie: emocje, poczucie własnej wartości, poczucie bezpieczeństwa, lęki, wycofanie, pomoc w nawiązywaniu więzi rówieśniczych, rozwój kreatywności²⁵. Po przeprowadzeniu diagnozy kwalifikującej dziecko do grupy terapeutycznej uznałam, że pierwszoplanowe znaczenie dla wspomagania tych dzieci ma potrzeba nawiązania więzi rówieśniczych, następnie rozwijanie poczucia własnej wartości i nabycie umiejętności radzenia sobie z emocjami²⁶.

Projekt, który napisałam, został przeprowadzony przeze mnie na początku 2016 roku w grupie sześciorga dzieci z rodzin dysfunkcyjnych. W mojej ocenie udało mi się osiągnąć zamierzone efekty, ponieważ zaobserwowałam zmniejszenie liczby zachowań niepożądanych, dzieci chętniej opowiadały o sobie, o tym co czują, zaczęły zadawać pytania wskazujące na ich zainteresowania, zaczęły sobie pomagać, wykazywać zainteresowanie kolegą lub koleżanką (np. wybieranie do kółka podczas zabawy, pożyczanie kredek,

²⁵ E. Gruszczyk-Kolczyńska, E. Zielińska, *Program wspomagania rozwoju, wychowania i edukacji starszych przedszkolaków*, Warszawa 2010, s. 48.

²⁶ M. Guzik-Tkacz, *Badania diagnostyczne w pedagogice i psychopedagogice*, Warszawa 2011, s. 267; M. McKay, P. Fanning, *Poczucie własnej wartości*, Poznań 2002, s. 370; G. Reimann, *Dzieci potrzebują uznania, O tym jak właściwie chwalić i nagradzać*, tłum. R. Zajączkowski, Kielce 2007, s. 37; E. Wysocka, *Diagnoza w resocjalizacji. Obszary problemowe i modele rozwiązań w ujęciu psychopedagogicznym*, Warszawa 2008, s. 11.

wybieranie najładniejszej zabawki i przekazywanie jej koleżance, dzielenie się słodyczami). Potwierdziło się także, że dzieci są doskonałymi obserwatorami: ktoś wytarł ręce w ręcznik kolegi, ktoś inny zburzył zamek z klocków albo nie chciał podać ręki – w takich sytuacjach dzieci objęte terapią wiedziały, że należy grzecznie zwrócić uwagę (czasami nawet próbowały zamienić role poprzez zadanie pytania „a ty jak byś się czuł, gdyby....?”).

Dwoje dzieci przed terapią nie chciało siadać do wspólnego kółka, a na moje pytanie „dlaczego?” – odpowiadały, że dzieci ich nie lubią. Nic nie wskazywało na to, żeby rzeczywiście nie były lubiane przez innych. Po terapii, stopniowo zaczęły się zbliżać do reszty grupy i w efekcie siadały obok tych, którzy razem z nimi byli objęci projektem. Chłopiec, który przejawiał zaburzenia koncentracji uwagi i zachowania, po terapii potrafił często hamować swoją nadaktywność, albo przekierunkowywał ją (nauczycielka np. wybierała go do pomocy innym dzieciom, które nie radziły sobie ze zbiorami klocków, z układaniem puzzli albo z pracami plastycznymi). Ten sam chłopiec lubił się przedtem popisywać przed innymi, np. gryzł swój kapeć i mówił, że jest smaczny, zakładał sobie na głowę spodenki od gimnastyki i robił miny, a wszystko po to, żeby inne dzieci się z niego śmiały. Po przeprowadzeniu mojego projektu wspomagająco-terapeutycznego tego typu zachowań odnotowałam znacznie mniej.

Kolejne dziecko to chłopiec, który posługiwał się kilkoma zrozumiałymi dla innych słowami i dźwiękami, których nie rozumiał nikt, nie potrafił opowiedzieć obrazka, nawet nie umiał powtórzyć krótkiego zdania, skory był do bójk, nadpobudliwy, nie lubił rysować i wykonywać zadań w ćwiczeniach. W jego przypadku zajęcia moje terapeutyczne przyniosły ogromną poprawę: zaczął więcej mówić, siadał do stolika z własnej woli (podczas gdy przedtem trzeba było go o to kilka razy prosić), zaczął rysować (jego rysunki nie odpowiadały wprawdzie jego wiekowi, ale kiedy nauczycielka chwaliła go za nie – zaczął rysować coraz więcej), bardzo wyraźnie zmniejszyła się liczba konfliktów z rówieśnikami.

Obserwacja dzieci w przedszkolu pozwala na postawienie smutnej diagnozy dla wielu z nich – stały się obiektem nadużyć w swojej rodzinie. Odpowiednio przygotowany nauczyciel jest w stanie wytypować grupę potrzebującą wsparcia, a także udzielić dziecku pomocy, która w konkretnym przypadku jest najwłaściwsza. W przypadku mojego projektu – każde z sześciorga dzieci, które zostały objęte terapią, rozwinęło swoje kompetencje społeczne i emocjonalne, a także dało się zauważyć większe otwarcie na wiedzę przekazywaną podczas zajęć dydaktycznych.

Uwagi końcowe

Problem nadużyć rodziców wobec swoich dzieci jest ciągle aktualny, z roku na rok przybywają kolejne czynniki powodujące w rodzinach stres, biedę, agresję, czy przemoc. Zwiększają się dysproporcje między bogatymi, a biednymi, wzrastają potrzeby rodzin i koszty utrzymania mieszkań. Rodzice pragnąc zapewnić dzieciom godziwe warunki życia często zmuszeni są do pracy na dwóch etatach albo jedno z nich wyjeżdża za granicę. Zawsze największe szkody przynosi to najslabszym, a więc dzieciom.

W naszych przedszkolach główny i bodaj jedyny nacisk jest położony na rozwój sfery poznawczej, a zapomina się o tym, że warunkiem prawidłowego jej rozwoju jest zapewnienie szeroko rozumianego poczucia bezpieczeństwa, wsparcia ze strony najbliższych i systematyczne budowanie poczucia własnej wartości. Dla państwa i społeczeństwa terapia dla tej grupy wiekowej powinna być sprawą najwyższej wagi, ponieważ w przyszłości zmniejszyłoby to znacznie wielkość nakładów finansowych na dzieci starsze i młodzież, kiedy jest już często za późno. Tymczasem nauczyciel przedszkola jest pozostawiony sam sobie, a kolejne terapie psychologiczno-pedagogiczne nie przynoszą oczekiwanych rezultatów ze względu na zbyt późne i powierzchowne potraktowanie problemu.

Konieczność udzielenia pomocy dziecku w wieku przedszkolnym jest bezsporna, pozostaje tylko uzgodnienie – kto i w jakim obszarze kompetencji powinien się tym zająć. Przedmiotem terapii powinien być rozwój społeczny i emocjonalny u 5- i 6-latków. Znacznie łatwiej można by zaplanować w tej grupie wiekowej terapię, która przyniosłaby oczekiwane efekty. Najlepszym rozwiązaniem byłoby, gdyby poprowadził ją odpowiednio przeszkolony nauczyciel dobrze znany dziecku z codziennych zajęć. Warto w tym miejscu skorzystać z doświadczeń innych krajów, gdzie od lat realizuje się tego typu projekty, preferując wczesną i niespecyficzną profilaktykę, uprzedzającą wystąpienie ewentualnych zaburzeń.

„Czasy są trudne” – zawsze tak się mówiło, kiedy trzeba było uzyskać środki na pomoc i wsparcie dla dzieci i ich rodzin. Dzieci rodzi się coraz mniej, a coraz więcej z nich potrzebuje specjalistycznej opieki i interwencji terapeuty. Najwyższy czas, aby dorośli zrozumieli wagę problemu i umożliwili im optymalny rozwój. Na pewno jest wiele projektów, których celem jest rozwój kompetencji społecznych i emocjonalnych u małych dzieci. Takie projekty są bardzo cennym narzędziem dla nauczycieli i terapeutów, są potrzebne naszym dzieciom już na starcie ich życiowej drogi. Wszyscy odpowiedzialni za to pokolenie i następne, powinni wreszcie zrozumieć, że

mogą wiele stracić przez zaniechanie albo wiele zyskać przez umożliwienie nauczycielom prowadzenia tego typu zajęć w dodatkowych godzinach, nie szczczędząc na nie środków finansowych.

Bibliografia

- Albański L., *Wybrane zagadnienia z patologii społecznej*, [w:] www.dbc.wroc.pl/Content/4052 (dostęp 03.09.2016).
- Centrum Psychologiczno-Terapeutyczne „Tęcza”, *DDD – kim są dorosłe dzieci z rodzin dysfunkcyjnych?*, [w:] <https://www.google.pl/webhp?sourceid=chrome-instant&ion=1&espr=2&ie=UTF-8#q=psychologia,wieszjak.polki.pl%2Fzdrowie-psychiczne> (dostęp 03.09.2016).
- Deptuła M., *Odrzucenie rówieśnicze. Profilaktyka i terapia*, Warszawa 2013, s. 406;
- E. Wysocka, *Dzieciństwo i młodość jako kategorie rozwojowe i społeczne*, [w:] *Dzieci i młodzież w niegościnnym świecie*, red. E. Wysocka, Warszawa 2012, s. 48.
- Forward S., Buck C., *Toksyczni rodzice. Jak się uwolnić od bolesnej spuścizny i rozpocząć nowe życie*, tłum. R. Grażyński, Warszawa 2011, s. 79-88; *Konsekwencje stosowania przemocy wobec dziecka*, [w:] <http://www.edujrinne2.republika.pl/Art2.htm> (dostęp 03.09.2016).
- Forward S., Frazier D., *Szantaż emocjonalny. Jak się obronić przed manipulacją i wykorzystaniem*, Gdańsk 2011.
- Głazewski M., *Wokół humanologii wychowania: o bojaźni*, [w:] www.tpf.lh.pl/wpf/images/pf_online/pf11-12.pdf (dostęp 03.09.2016).
- Gruszczyk-Kolczyńska E., E. Zielińska, *Program wspomagania rozwoju, wychowania i edukacji starszych przedszkolaków*, Warszawa 2010, s. 48.
- Guzik-Tkacz M., *Badania diagnostyczne w pedagogice i psychopedagogice*, Warszawa 2011. <http://docplayer.pl/5754531-Rozdzial-i-przemoc-w-swietle-literatury.html> (dostęp 03.09.2016).
- Hüther G., *Kim jesteśmy – a kim moglibyśmy być*, tłum. V. Grotowicz, Słupsk 2015, s. 152.
- Kawula S., Bągiel J., Janke A. W., *Pedagogika rodziny*, Toruń 2000, s. 11.
- McKay M., Fanning P., *Poczucie własnej wartości*, Poznań 2002.
- Michalska K., Jaszczak-Kuźmińska D., *Przemoc w rodzinie*, w: *Przemoc w rodzinie wobec osób starszych i niepełnosprawnych*, red. K. Michalska, D. Jaszczak-Kuźmińska, Warszawa 2010, s. 9-32.
- Owsiany K., *Grupa wsparcia dla kobiet – ofiar przemocy domowej*, [w:] www.poradnia2krakow.pl/doc/Katarzyna%Owsiany.pdf (dostęp 03.09.2016).
- Przemoc psychiczna w małżeństwie*, [w:] <https://portal.abczdrowie.pl/przemoc-psychiczna-w-malzenstwie> (dostęp 03.09.2016).
- Przemoc seksualna*, [w:] <https://przemoc.gov.pl/przemoc-seksualna/formy-przemocy-seksualnej> (dostęp 03.09.2016).
- Reimann G., *Dzieci potrzebują uznania, O tym jak właściwie chwalić i nagradzać*, tłum. R. Zajączkowski, Kielce 2007.

- Siejak M., *Czynniki zagrażające funkcjonowaniu wychowanka w środowisku przedszkolnym*: w: www.szkolnictwo.pl/index.php?id=PV1136 (dostęp 03.09.2016).
- Śliwerski B., *Współczesne teorie i nurty wychowania*, Kraków 2010.
- Winiarski M., *Opieka, pomoc i wsparcie społeczne jako wymiary pracy socjalnej z dziećmi, młodzieżą i rodziną*, [w:] M. Ruskowska, M. Winiarski (red.), *Praca socjalna z dziećmi, młodzieżą i rodziną*, Warszawa 2014, s. 32.
- Wysocka E., *Diagnoza w resocjalizacji. Obszary problemowe i modele rozwiązań w ujęciu psychopedagogicznym*, Warszawa 2008, s. 11.
- Zaniedbanie jako forma przemocy wobec dziecka*, [w:] http://old.sp20.com.pl/index.php?option=com_content&task=view&id=152&Itemid=50 (dostęp 03.09.2016).
- Zjawisko przemocy w rodzinie*, w: <http://www.eioba.pl/a/2rnm/zjawisko-przemocy-w-rodzinie-uwarunkowania-formy-i-konsekwencje> (dostęp 03.09.2016).

Praca z rodziną dysfunkcyjną w kierunku zapobiegania umieszczeniu dzieci w pieczy zastępczej*

Working with a Dysfunctional Family in Order to Prevent Placing Children in Foster Care

Streszczenie

Artykuł ukazuje pracę z rodziną dysfunkcyjną ukierunkowaną na zapobieganie umieszczeniu dzieci w pieczy zastępczej. Autorka przedstawia zagadnienie w kontekście wyzwań, które stawia przed rodziną współczesny świat, zadań rodzicielskich oraz ochrony praw dziecka w Polsce. Wskazuje na skutki zaburzonego funkcjonowania rodziny oraz działania różnych instytucji socjalnych na rzecz rodziny. Tekst opisuje formy wsparcia rodzin dysfunkcyjnych w środowisku lokalnym oraz pracę socjalną na rzecz rodziny zagrożonej umieszczeniem dziecka w pieczy zastępczej.

Słowa kluczowe: praca socjalna, rodzina, rodzina dysfunkcyjna, pracownicy socjalni, praca z rodziną

Abstract

The article describes the work with a dysfunctional family aimed at preventing the placement of children in foster care. The author discusses the question of a family being faced with challenges posed by the modern world, and refers to parental duties, and children's rights in Poland. The paper presents the impact a dysfunctional family has and preventive measures taken by various family-oriented institutions. It describes the ways of support given to dysfunctional families by the local community, and social work for the sake of families at risk of having their children placed in foster care.

Key words: social work, family, dysfunctional family, social workers, work with family

We współczesnej Europie rodzice nie muszą sami dźwigać odpowiedzialności za wychowanie dzieci. Wspomagani są przez osoby i grupy społeczne, zaangażowane w działania edukacyjne. Mogą także

¹ Monika Poławska – mgr pedagogiki, lic. pracy socjalnej, pracownik socjalny w Gdańskim MOPR, społeczny kurator sądowy, wolontariuszka.

* W artykule wykorzystano badania przeprowadzone na potrzeby pracy magisterskiej: M. Poławska, *Pomoc i wsparcie udzielane rodzinom zagrożonym umieszczeniem dzieci w pieczy zastępczej na podstawie działań podejmowanych przez Centrum Pracy Socjalnej nr 3 w Gdańsku*, Ateneum – Szkoła Wyższa w Gdańsku, Gdańsk 2016.

oczekiwać wsparcia finansowego ze strony państwowych służb specjalnych oraz ekspertyz z placówek naukowych i oświatowych. Są jednak takie środowiska, gdzie pomimo wsparcia dalej są nie wydolne wychowawczo. Rolą pracownika socjalnego jest taka praca z rodziną by uporała się ona ze swoimi problemami i prawidłowo funkcjonowała w środowisku. Praca z rodziną dysfunkcyjną jest bardzo trudna i wymaga dużo cierpliwości i wytrwałości i determinacji, gdyż efekty pracy w niektórych przypadkach będą widoczne dopiero po kilku latach.

Cywilizacja, w której żyjemy, przesiąknięta chęcią władzy i dominacji powoduje, że podstawowe wartości często zajmują drugie bądź też kolejne miejsce na naszej liście. Zdarza się i to bardzo często, że tam gdzie powinniśmy czuć się bezpiecznie, tam gdzie powinny być zaspokojone wszystkie nasze potrzeby, jest zupełnie odwrotnie. Dowodem na to są liczne skandale nagłaśniane w mediach. Kiedyś rodzina była „oazą” spokoju, a jak jest dzisiaj?

Dysfunkcjonalność rodziny, bez względu na jej przyczynę, jest częstym tematem poruszonym współcześnie zarówno przez władze jak i przez zwyczajnych ludzi. Dlatego tak ważne jest nie tylko mówienie o tym, ale również działanie. W tym właśnie celu powstały takie instytucje jak MOPR, MOPS, GOPS itp.

Rodzina we współczesnym świecie

Rodzina ciągle jeszcze stanowi najważniejsze środowisko wychowawcze dla każdego człowieka. Wiąże się to przede wszystkim z funkcjami, jakie wypełnia ona na rzecz swoich członków oraz społeczeństwa. Powszechnie przez rodzinę rozumie się parę małżeńską i jej dzieci, która zamieszkuje pod wspólnym dachem i prowadzi wspólne gospodarstwo domowe: Rodzina jest grupą złożoną z osób połączonych stosunkiem małżeństwa lub pokrewieństwa (bądź adopcji). W ramach społeczeństwa spełnia ona dwie podstawowe funkcje: utrzymuje ciągłość biologiczną społeczeństwa poprzez rozmnażanie, oraz przekazuje dziedzictwo kulturalne szerszym zbiorowości w jego zasadniczej postaci. Wzajemne stosunki między członkami rodziny są określone poprzez tradycję przekazaną wychowaniem, przez prawo, nakazy natury moralnej bądź religijnej, wzajemne uczucia postawy członków rodziny².

² J. Szczepański, *Elementarne pojęcia socjologii*, Warszawa 1963, s. 148-149.

Rodzina jest pierwszą i podstawową grupą społeczną człowieka, której stosunki nastawione są na wszechstronną realizację potrzeb jednostki, opartą na kontaktach bezpośrednich. Jest to grupa niedobrowolna, przypisana, z którą szczególnie mocno identyfikują się dzieci. Powiedzieć można w oparciu o codzienną obserwację, że rodzina wychowuje poprzez życie w niej, panujący klimat uczuciowy, stosunki między rodzicami, oraz między rodzicami a dziećmi. Współcześnie coraz częściej zwraca się uwagę na fakt, iż zdefiniowanie pojęcia rodziny i nakreślenie jej społecznego obrazu nie jest łatwe. Rozwój cywilizacji prowadzi bowiem do zmiany tradycyjnego modelu rodziny. Zauważyć też można, iż jest coraz więcej rodzin niepełnych z jednym rodzicem, zaistniałych na skutek separacji bądź rozwodu małżonków, również rodzin czasowo niepełnych spowodowanych charakterem pracy ojca lub matki, wyjazdem za granicę w celach zarobkowych, długotrwałym przebywaniem w więzieniu czy na leczeniu szpitalnym.

Funkcjonuje także coraz więcej rodzin samotnej matki lub samotnego ojca. W świetle powyższych faktów coraz częściej definiuje się rodzinę jako współżyjące układy dorosłych i dzieci, w których dorośli przyjmują legalną odpowiedzialność za byt materialny i wychowanie dzieci³. Charakterystyczną cechą rodziny jest to, że spełnia ona różnorakie funkcje, które stanowią jednolitą, złożoną całość, a których nie można spełniać oddzielnie. Jakikolwiek zaburzenia w jednej z funkcji stanowią podstawę do niezdolności rodziny w jej pełnym funkcjonowaniu.

Podsumowując, możemy stwierdzić, iż rodzina to grupa ludzka, pewny zbiór społeczności, który dąży do wspólnych dla nich celów. Każda rodzina ma swoje tradycje, zwyczaje, nawyki oraz niepowtarzalną atmosferę. W początkowym okresie rozwoju człowieka rodzina jest praktycznie jedyną grupą społeczną oddziałującą bezpośrednio na daną jednostkę. Dlatego tak ważne jest, aby człowiek rozwijał się w tak zwanej „pełnej rodzinie”.

Rola rodziców w kształceniu i wychowywaniu dzieci

Podstawą wychowania, a zwłaszcza wychowania w rodzinie powinna być zawsze miłość. Powoduje ona, że rodzice podejmują trud wychowania, biorą odpowiedzialność za życie drugiego człowieka, jego pełny i wszechstronny rozwój. Odpowiedzialność usprawiedliwia upominania i krytykę wszelkich przejawów nieodpowiedzialności dziecka. Wychowanie musi opierać się na miłości, która nie może być „ślepa”, lecz wymagająca, ukierunkowana na

³ J. Izdebska, *Rodzina, dziecko, telewizja*, Białystok 1996, s. 56-57.

prawdziwe dobro. Wychowanie to trwający latami. Rodzice przez pierwsze lata są najczęściej jedynymi i najważniejszymi wychowawcami. Stwarzają najkorzystniejsze warunki do rozwoju w każdej ze sfer:

- biologicznej,
- emocjonalnej,
- społecznej
- duchowej.

Harmonijny rozwój ww. sfer jest gwarancją osiągnięcia dojrzałości.

Pojęcie, jakie w psychologii społecznej stanowią postawy rodzicielskie jest swoistą odpowiedzią naszych czasów na zapotrzebowanie wynikające z naturalnej potrzeby rozumienia wpływu jaki niesie ze sobą określone wychowanie. Idąc za Marią Ziemską pojęcie to kieruje uwagę na rodzinne tło kształtowania się osobowości. Wyrażanie ocen w stosunku do zachowań dzieci może kształtować powtarzalność danych zachowań: chwalenie, karanie, uwaga, oburzenie, odrzucenie, zaufanie, swoboda-z pewną ostrożnością, rozwagą, ale i zaufaniem, i wiele innych⁴. Poprawne stosunki dzieci z rodzicami dają młodym poczucie bezpieczeństwa, co ułatwia im rozwijanie własnej osobowości, podejmowanie pozytywnych kontaktów społecznych.

Ochrona praw dziecka oraz władza rodzicielska w świetle obowiązujących przepisów

Władza rodzicielska powstaje z chwilą urodzenia się dziecka i przysługuje obojgu rodzicom (w myśl art. 93 k.r.o.). Prawo będąc regulatorem stosunków społecznych i mając na uwadze oczywisty fakt, że dziecko jest najsłabszym ogniwem rodziny po prostu bierze go pod wzmożoną ochronę prawną. Jak określa to art. 92 k.r.o., dziecko pozostaje do pełnoletności pod władzą rodzicielską. Wypełnianie władzy rodzicielskiej powinno być zgodne z dobrem dziecka i interesem społecznym. Te dwa kryteria mają charakter nadrzędny. Wprawdzie rodzice mają prawo uwzględniania swoich pragnień i zamiarów wobec dziecka, ale nigdy nie może to stać w sprzeczności na władzę rodzicielską składają się przede wszystkim obowiązki rodziców względem dziecka, a dopiero potem uprawnienia. Podstawowym wszakże

⁴ M. Ziemska, *Postawy rodzicielskie*, Warszawa 2009, s. 5.

kryterium działania rodziców względem dziecka jest ustawowa dyrektywa kierowania się li tylko jego dobrem⁵.

Współczesna rodzina ulega szybkim przeobrażeniom na skutek pracy zawodowej kobiet, szerokiego oddziaływania oświaty i kultury, rozbudowy instytucji opieki nad małym dzieckiem, zmiany stosunków między małżonkami. Polska rodzina przeżywa, w obecnych warunkach, trudności wywołane dokonującymi się przeobrażeniami, głównie w sferze ekonomicznej. Są one dotkliwe dla członków większości rodzin. Niezależnie od zmian, jakie zachodzą we współczesnych rodzinach, to rodzice są naturalnymi i prawnymi opiekunami własnych dzieci do czasu osiągnięcia przez nie pełnoletniości. W Kodeksie Rodzinnym i Opiekuńczym napisane jest, że „rodzice mają obowiązek i prawo do wychowania i sprawowania opieki nad dzieckiem”⁶. Rodzice mają też prawo do „wychowania dziecka zgodnie z własnymi przekonaniem przy równoczesnym uwzględnieniu stopnia dojrzałości dziecka”⁷.

Konstytucja Rzeczypospolitej Polskiej określa jasno prawa rodziców wobec dzieci, a mianowicie: „rodzice mają prawo do zapewnienia dzieciom wychowania i nauczania moralnego i religijnego (...) oraz, że rodzice mają wolność wyboru dla swoich dzieci szkół”⁸. Jeśli władza rodzicielska nie jest wykonywana tak, jak tego wymaga dobro dziecka i interes społeczny wówczas może nastąpić „ograniczenie lub pozbawienie praw rodzicielskich... na podstawie prawomocnego orzeczenia sądu”.

Natomiast Kodeks Rodziny i Opiekuńczy narzuca rodzicom obowiązek troszczenia się „o fizyczny i duchowy rozwój dziecka i przygotowania go należycie do pracy dla dobra społeczeństwa odpowiednio do jego uzdolnień”⁹. W swych obowiązkach i prawach rodzicielskich obywatele danego państwa nie są pozostawieni sami sobie. Zgodnie z Konwencją o Prawach Dziecka, przyjętą przez Zgromadzenie Ogólne Narodów Zjednoczonych, czytamy co następuje: „Państwa-Strony będą szanowały odpowiedzialność, prawo i obowiązek rodziców (...) do zapewnienia dziecku

⁵ K. Miłek Gietruga, *Formy ingerencji sądu w wykonywanie władzy rodzicielskiej*, Sulechów 2005, s. 166.

⁶ Tamże.

⁷ R. Smolski, M. Smolski, E. H. Stadtmuller, *Słownik encyklopedyczny: Edukacja Obywatelska*, Wrocław 1999, s. 77.

⁸ Art. 53 *Konstytucji Rzeczypospolitej Polskiej*, z dnia 2 kwietnia 1997r. (Dz. U Nr 78, poz.483) 1997.

⁹ Art. 96 *Kodeks Rodziny i Opiekuńczy*, ustawa z dnia 25 lutego 1964r., ob. od 1 stycznia 1965r. (Dz. U. Nr 9, poz. 59).

(...) korzystania z praw przyznanych mu w niniejszej konwencji (...). W celu zagwarantowania i popierania praw w konwencji Państwa-Strony będą okazywały odpowiednią pomoc rodzicom oraz opiekunom prawnym w wykonywaniu przez nich obowiązków związanych z wychowaniem dzieci oraz zapewnią rozwój instytucji, zakładów i usług w zakresie opieki nad dziećmi”¹⁰.

Zaburzenia w funkcjonowaniu rodziny i jej skutki

Dysfunkcjonalność rodziny powoduje zaburzenie stosunków emocjonalnych i interpersonalnych między rodzicami oraz między rodzicami a dziećmi. Zakłócony zostaje klimat życia domowego, tworząc traumatyczną atmosferę życia rodzinnego. Niezaspokojone są w niej potrzeby psychiczne dziecka, a życie rodzinne ulega dezorganizacji. W rodzinie dysfunkcyjnej brak jest celów wychowawczych i życiowych. Natomiast metody opiekuńczo-wychowawcze występujące w rodzinie są okazjonalne, często niepedagogiczne, powodujące niedostosowanie dzieci do potrzeb, wartości i celów społecznych. Środowisko rodziny dysfunkcyjnej jest zaburzone, rozbita jest wspólnota członków. Więzy emocjonalne między rodzicami a dzieckiem są osłabione.

Dysfunkcjonalność rodziny może dotyczyć różnych jej zadań oraz różnego jej zakresu i siły natężenia zaburzeń w wypełnianiu funkcji rodzicielskich. Stąd też wyróżnić możemy:

- dysfunkcję ekonomiczną rodziny,
- dysfunkcję socjalizacyjną,
- wychowawczą,
- opiekuńczą,
- emocjonalną.

Wyodrębnienie poszczególnych dysfunkcji rodziny jest możliwe tylko z punktu widzenia teorii pedagogicznej. W praktyce życia codziennego rodzina, stanowiąc pewien system wielostronnych powiązań, interakcji i uwarunkowań materialnych, biologicznych, społecznych i emocjonalnych powoduje, iż zagrożenie rodziny w jednej podstawowej funkcji rozprzestrzenia się na dysfunkcje w innych sferach życia rodzinnego.

Skutkiem niewłaściwych postaw jest umieszczenie dziecka w pieczy zastępczej. Umieszczenie takie może nastąpić z powodów: interwencyjnie i na

¹⁰ Art. 5 *Konwencja o Prawach Dziecka* 1989, (Dz. U. z 1991 r. Nr 120, poz. 526 oraz z 2000 r. Nr 2 poz. 11 i 12) art.5 art.18 ust. 1,2,3.

postanowienie sądu. W myśl ustawy o pomocy społecznej rodzinie mającej trudności w wypełnianiu swoich zadań oraz dziecku z tej rodziny udziela się pomocy, w szczególności w formie:

- poradnictwa rodzinnego,
- terapii rodzinnej rozumianej jako działania psychologiczne, pedagogiczne i socjologiczne, mające na celu przywrócenie rodzinie zdolności do wypełniania jej zadań,
- pracy socjalnej,
- zapewnienia dzieciom opieki i wychowania poza rodziną.

Umieszczenie dziecka w pieczy zastępczej powinno nastąpić po wyczerpaniu wszystkich form pomocy rodzicom dziecka, o których mowa w przepisach o wspieraniu rodziny i systemie pieczy zastępczej, chyba że dobro dziecka wymaga zapewnienia mu niezwłocznie pieczy zastępczej. Umieszczenie dziecka w pieczy zastępczej powinno nastąpić po wyczerpaniu wszystkich form pomocy rodzicom dziecka, o których mowa w przepisach o wspieraniu rodziny i systemie pieczy zastępczej, chyba że dobro dziecka wymaga zapewnienia mu niezwłocznie pieczy zastępczej¹¹.

Rodzinie, w której pomimo starań i wsparcia ze strony jednostek pomocnych w dalszym ciągu nie jest w stanie sprawować władzy rodzicielskiej dzieci trafiają do placówek opiekuńczo-wychowawczych. Podstawą umieszczenia dziecka w pieczy zastępczej jest orzeczenie sądu, ale w przypadku pilnej konieczności, na wniosek lub za zgodą rodziców dziecka, możliwe jest umieszczenie dziecka w rodzinnej pieczy zastępczej, na podstawie umowy zawartej między rodziną zastępczą lub prowadzącym rodzinny dom dziecka a starostą właściwym ze względu na miejsce zamieszkania tej rodziny lub miejsce prowadzenia rodzinnego domu dziecka. O zawartej umowie starosta zawiadamia niezwłocznie sąd. Bywa też tak, że dziecko jest w pieczy zastępczej na własną prośbę, na wniosek rodzica lub osoby trzeciej, a także w razie bezpośredniego zagrożenia życia lub zdrowia dziecka w związku z przemocą w rodzinie po interwencji pracownika socjalnego.

Objęcie dziecka jedną z form pieczy zastępczej następuje na okres nie dłuższy niż do osiągnięcia pełnoletniości. Osoba, która osiągnęła pełnoletniość przebywając pieczy zastępczej, może przebywać w dotychczasowej rodzinie zastępczej, rodzinnym domu dziecka albo placówce opiekuńczo-

¹¹ *Kodeks Rodzinny i Opiekuńczy*, ustawa z dnia 25 lutego 1964r., ob. od 1 stycznia 1965r. (Dz. U. Nr 9, poz.59).

wychowawczej, za zgodą odpowiednio rodziny zastępczej, prowadzącego rodzinny dom dziecka albo dyrektora placówki opiekuńczo-wychowawczej, nie dłużej jednak niż do ukończenia 25. roku życia, jeżeli np. się uczy.

Za pobyt dziecka w pieczy zastępczej rodzice ponoszą odpłatność. Umieszczenie dziecka w pieczy zastępczej powinno nastąpić po wyczerpaniu wszystkich form pomocy rodzicom dziecka, chyba, że dobro dziecka wymaga zapewnienia mu niezwłocznie pieczy zastępczej. Dziecko umieszcza się w pieczy zastępczej do czasu zaistnienia warunków umożliwiających jego powrót do rodziny albo umieszczenia go w rodzinie przysposabiającej.

W celu wsparcia funkcji opiekuńczych rodziny dziecko może zostać objęte opieką i wychowaniem w placówkach opiekuńczo-wychowawczych wsparcia dziennego.

Działania instytucji na rzecz rodziny

Polityka społeczna „jest powołana do zaspakajania potrzeb ludzkich w tym szerokim zakresie, który decyduje o prosperowaniu jednostek, a przez to o prawidłowym rozwoju całego społeczeństwa”¹². W takim sposobie pojmowania polityki społecznej głównym zadaniem podmiotów tej polityki jest zakres ich potencjalnej interwencji oraz zakres problemów społecznych pojmowanych w ogólnym kontekście potrzeb widzianych w różnych płaszczyznach (na przykład płaszczyźnie społeczno-zawodowej, terytorialnej, wiekowej). „Polityka społeczna jest postrzegana w UE w dwojakim sensie: po pierwsze jako kształtowanie samego społeczeństwa, po drugie jako kształtowanie ładu w związku z faktyczną współzależnością polityki gospodarczej i społecznej. Rozumie się ją przede wszystkim jako działalność podmiotów Unii Europejskiej, państw członkowskich, samorządów i organizacji pozarządowych, nakierowaną na: poprawę warunków życia obywateli Unii, asekurację przed ryzykami życiowymi, wyrównywanie szans życiowych grup społeczeństwa ekonomicznie i socjalnie najsłabszych poprzez zwalczanie socjalnej ekskluzji”¹³. Zakres tych działań wytyczony jest jako prawa socjalne do których zaliczamy: swobodę poruszania się i wyboru miejsca zamieszkania, zatrudnienie i wynagrodzenie za pracę, poprawę warunków życia i pracy, ochronę socjalną, swobodę zrzeszania się

¹² W. Szubert, *Teoretyczne podstawy polityki społecznej*, „Studia i Materiały IpiSS” (1981) nr 1/145, s. 92.

¹³ K. Głębicka, *Polityka społeczna w Unii Europejskiej. Aspekty aksjologiczne i empiryczne*, Warszawa 2001, s. 23.

i negocjowanie umów zbiorowych, kształcenie zawodowe, równe traktowanie kobiet i mężczyzn, informowanie, uwzględnianie opinii pracobiorców i współdziałanie, ochronę zdrowia i bezpieczeństwo w miejscu pracy, ochronę dzieci i młodzieży, ludzi starych i niepełnosprawnych.

Wynikającą z praw podstawowych aktywność w dziedzinie społecznej można rozumieć jako wyrównywanie warunków życia i pracy poprzez zaspokajanie potrzeb ludności w różnym wieku¹⁴. Istotą unijnego postrzegania polityki społecznej jest działalność nakierowana przede wszystkim na zmiany w strukturze społecznej w celu optymalnego zaspokajania potrzeb. Zatem można stwierdzić, iż zadania stojące przed polityką społeczną to głównie: badanie potrzeb, obrona przed ich niezaspokojeniem, regulowanie procesu ich rozwoju, zaspokajanie potrzeb prowadzące do osiągnięcia i utrzymywania dobrobytu, który można definiować jako optymalny poziom zaspokojenia potrzeb. Określenie, że polityka społeczna ma na celu dobrobyt społeczny tożsame jest z twierdzeniem, że coraz lepsze zaspokojenie potrzeb społecznych to nic innego jak rozwój społeczny.

Formy wsparcia rodziny dysfunkcyjne w środowisku lokalnym w świetle ustawy o pomocy społecznej

W polskim prawie rodzinnym obowiązuje zasada ograniczonej ingerencji państwa, która polega na tym, iż prawo reguluje w zasadzie tylko te strefy życia rodzinnego, które mają bezpośredni związek z innymi osobami, obejmują ich stronę zewnętrzną. Tam gdzie państwo wkracza w strefę wewnętrznych stosunków rodzinnych, na przykład w strefę praw i obowiązków, strefę władzy rodzicielskiej, czyni to z dużą ostrożnością, z zachowaniem niecodziennego umiaru. Tę strefę każde małżeństwo i rodzina może kształtować według własnego modelu, byle tylko w sposób niesprzeczny z prawem. Państwo poprzez prawo wkracza z interwencją jedynie w przypadkach szczególnych, najczęściej patologicznych, w których należy chronić określone dobro. Taką interwencją jest na przykład ograniczenie lub pozbawienie rodzica (ów) władzy rodzicielskiej nad dziećmi w przypadkach znęcania się nad nimi¹⁵.

Analizując działania pracownika socjalnego do podstawowych należy zaliczyć pracę socjalną. Praca socjalna jest specyficzną działalnością

¹⁴ Tamże, s. 23.

¹⁵ K. Ostrowska, M. Ryś, *Wychowanie do życia w rodzinie*, Warszawa 1999, s. 83.

zawodową, mającą na celu lepszą adaptację wzajemną osób, rodzin, grup i środowiska społecznego, w jakim żyją, oraz rozwijanie poczucia godności osobistej i odpowiedzialności jednostek na drodze odwoływania się do potencjalnych możliwości poszczególnych osób, do powiązań między profesjonalnych, a także sił i środków społecznych¹⁶.

Cele pracy socjalnej są realizowane w odniesieniu do indywidualnej i grupowej aktywności człowieka z wykorzystaniem trzech podstawowych metod:

- indywidualnych przypadków
- grupowej (group work)
- organizowania społeczności lokalnej (community work).

Ewa Marynowicz-Hetka wskazuje następujące funkcje pracy socjalnej¹⁷: **ochronną**, która stymuluje pracę socjalną jako strażnika i stymulatora zmian w życiu społecznym oraz dystrybutora dóbr. Pracownik socjalny jest tu traktowany jako **zarządzający** problemami społecznymi; **kontestująca**, w której pracownik socjalny skupia swe działanie na uświadamianiu mechanizmów społecznych i przedstawia się jako rzecznik osób wyłączonych z życia społecznego. Pracownik socjalny jest tu traktowany bliżej roli działacza społecznego niż pracownika; **mediacyjną**, którą przeciwstawia się zarządzaniu problemami społecznymi. W tym ujęciu pracownik socjalny podejmuje wspólnie z klientem opracowanie kontraktu socjalnego. Pracownik socjalny stawia się w roli towarzysza i osoby wspierającej.

Praca socjalna na rzecz rodziny zagrożonej umieszczeniem dziecka w pieczy zastępczej w świetle Ustawy o wspieraniu rodziny i systemie pieczy zastępczej

Pracę socjalną cechuje dynamiczny proces, który podlega ciągłej analizie, i jest zorientowany na profilaktykę i przybliżanie problemów społecznych oraz działanie w kierunku wywołania zmiany. Wszelkie działania podejmowane na rzecz rodziny powinny mieć na względzie jak najszybsze przezwyciężenie trudności pojawiających się w rodzinie, co ma doprowadzić do samodzielnego zaspakajania jej potrzeb oraz wypełniania swoich funkcji. Aby ta pomoc była faktycznie jak najszybsza oraz skuteczna specjaliści muszą podejmować pracę z wykorzystaniem wielu metod i narzędzi oraz

¹⁶ B. Szatur-Jaworska, *Teoretyczne podstawy pracy socjalnej*, w: *Pedagogika Społeczna*, red. T. Pilch, I. Lepalczyk, Kraków 1995, s. 108.

¹⁷ E. Marynowicz-Hetka, *Pedagogika społeczna*, Warszawa 2005, s. 357-358.

w uwzględnieniu obowiązujących przepisów prawnych. Nie sposób doszukać się jednego specjalisty, który kompleksowo może takiej pomocy rodzinie udzielić. W systemie wsparcia rodziny funkcjonuje wiele instytucji i zaangażowanych jest wielu specjalistów. Wszystkie ogniwa systemu muszą zatem podejmować współpracę i współdziałać w codziennych działaniach. Aby skutecznie pomagać i wspierać rodzinę należy działać w sposób interdyscyplinarny. Działanie interdyscyplinarne jest już umocowane prawnie w systemie przeciwdziałania przemocy w rodzinie.

Zespół interdyscyplinarny to grupa profesjonalistów, którzy współpracują ze sobą w skoordynowany sposób, łącząc swoją wiedzę, umiejętności oraz możliwości wynikające z instytucji, którą reprezentują, dla których priorytetem jest wsparcie i pomoc w rozwiązaniu problemu konkretnej rodziny. Takie pojmowanie współpracy prowadzi do zwiększenia efektywności w zespołowym rozwiązywaniu problemów oraz pomaga w jasnym i sprawnym przepływie informacji pomiędzy współpracującymi sobą służbami społecznymi, instytucjami i organizacjami. Umożliwia pełne rozpoznanie możliwości pomocy rodzinie, dostępnej w środowisku oferty i programów pomocowych. Wpływa również na lepszą koordynację działań nakierowanych na rozwiązywanie problemów rodziny oraz umożliwia wzajemne wsparcie i uzupełnianie się. Również rodzina może w pełni poczuć się zaopiekowana, w sposób jasny odczytując stawiane jej wymagania. Jakże istotnym jest więc, aby wszyscy zaangażowani w pomoc konkretnej rodzinie specjaliści mówili wspólnym głosem i realizowali wspólny plan pomocy rodzinie. Tylko wtedy możemy stwierdzić, że na pierwszym miejscu stawiamy człowieka. To właśnie czynnik ludzki; zaangażowanie, współczucie i profesjonalizm łamią stereotyp o chłodnych i zbiurokratyzowanych instytucjach. Rodzina nie trafia do anonimowej instytucji lecz pod opiekę ludzi, którzy potrafią zapewnić jej pomoc. Dzięki pracy metodami interdyscyplinarnymi tworzy się platforma współpracy między instytucjami oraz buduje się społeczne zaufanie do kompetencji instytucji pomagających.

Jak wskazuje ustawa z dnia 9 czerwca 2011 r. o wspieraniu rodziny i systemie pieczy zastępczej praca z rodziną powinna być prowadzona między innymi w formie **mediacji rodzinnych**. Choć tak w niewielkim stopniu w systemie pomocy dziecku i rodzinie wykorzystywana, mediacja jest bardzo skuteczną i szybką metodą pomocy rodzinie.

Wraz z wejściem w życie Ustawy o wspieraniu rodziny i systemie pieczy zastępczej coraz częściej zostaje do systemu wsparcia rodziny zaangażowany **asystent rodziny**. Słowo asystent oznacza osobę, która towarzyszy drugiej

osobie w jej życiu, w jej wzrastaniu, w pokonywaniu trudności życiowych. Towarzyszyć oznacza nawiązanie relacji, w której osoba bardziej doświadczona pomaga stworzyć dla tej mniej doświadczonej optymalne warunki rozwoju, które ostatecznie doprowadzą jednostkę do maksymalnie możliwej autonomii i samodzielności. Idea asystenta rodziny zrodził się z faktu, że coraz więcej rodzin a także jednostek doświadcza bezradności i niezaradności życiowej oraz wychowawczej. Asystent rodziny dociera do tych rodzin, które nie są w stanie samodzielnie zaspokoić swoich potrzeb egzystencjalnych, psychicznych, rozwojowych i duchowych. Rodziny te zagrożone są często wykluczeniem społecznym lub w swojej codzienności doświadczają dysfunkcyjności.

Zasadniczą metodą postępowania asystenta rodziny jest podążanie za rodziną, za jej członkami i wspieranie ich na drodze do zmiany oraz uzyskania pełnej samodzielności życiowej. Asystent rodziny pracuje z całą rodziną. Nie można bowiem pomóc jednej osobie w rodzinie nie pomagając pozostałym. Rozumiejąc rodzinę jako system staje się jasne, że dysfunkcja jednego członka systemu powoduje, że nie działa w pełni cały system. Problemy poszczególnych osób w rodzinie są zwykle ze sobą ściśle powiązane. Charakterystyczne dla pracy asystenta rodziny jest to, że pracuje on w miejscu zamieszkania rodziny i w miejscu, które rodzina wskaże. Główne zadania i obowiązki asystenta rodziny wskazał ustawodawca. Asystent rodziny, aby z powodzeniem zrealizować nałożone na niego zadania musi posiadać wszechstronną wiedzę, umiejętności i kompetencje oraz bogate doświadczenie życiowe.

Istotnym wyznacznikiem powodzenia w pracy asystenta jest jego harmonijna współpraca z pracownikiem socjalnym. Pracownik socjalny w równej mierze odpowiedzialny za rodzinę nie może postrzegać asystenta rodziny jako swojego „wysłannika”, „przekaznika informacji” „narzędzie kontroli i nadzoru”. Asystent rodziny musi być postrzegany zarówno przez pracownika socjalnego jak i rodzinę również jako jej „ambasador”, „rzecznik” i „orędownik”. Determinantem pracy i efektywności podejmowanych przez asystenta działań jest również liczba powierzonych mu do współpracy rodzin. Ustawowa liczba do 20 rodzin, z którymi może podejmować pracę asystent jest, jak wskazuje praktyka, zbyt wygórowana. Optymalną liczbą dla zaspokojenia potrzeb rodziny i administracji byłaby praca z 8 do 10 rodzin.

Pracownik socjalny podejmując pracę z rodziną dysfunkcyjną, niewydolną wychowawczo często ma do czynienia z jednostką lub osobami będącymi w terapii psychologicznej lub z osobami, które pomocy

terapeutycznej potrzebują. Mówiąc o pomocy psychologicznej mamy na myśli pomoc profesjonalną, czyli prowadzoną przez osoby do tego przygotowane, posiadające kompetencje w zakresie problemu jednostki. Kompetencje pozwalające na trafne rozpoznanie problemu i zaplanowanie a także zrealizowanie oraz poddanie krytycznej ewaluacji podjętych wobec jednostki działań¹⁸.

Kierując jednostkę do pomocy psychologicznej lub psychoterapeutycznej pracownik socjalny musi wziąć pod uwagę poziom gotowości jednostki czy rodziny do przyjęcia oferowanej pomocy i poddania się jej. Owa gotowość warunkowana jest dwoma elementami: poziomem gotowości do zmiany i poziomem gotowości do skorzystania z oferty pomocy. Jednym z istotnych elementów tej dojrzałości jest dojrzałość biologiczna, czyli możliwość sprostanania stawianym wymaganiom ze względu na wiek. Ważne też w skorzystaniu z pomocy psychoterapeutycznej jest dojrzałość intelektualna, emocjonalna i prospołeczna.

Istotą pomocy psychologicznej i terapeutycznej jest również przygotowanie otoczenia, pozostałych członków rodziny do przyjęcia oferty pomocy. Jeżeli takie zjawisko nie nastąpi może się okazać, że najbliższe otoczenie jednostki nie będzie w stanie jej wspierać i wzmacniać efektów przez nią osiągniętych, często efektów osiągniętych przez jednostkę z wielkim mozółem we współpracy z psychologiem. Zatem zadaniem pracownika socjalnego jest przygotowywanie osoby i jej najbliższego otoczenia, rodziny, do przyjęcia oferowanej pomocy i jednocześnie takiego jej modyfikowania by była jak najlepiej dopasowana do potrzeb jednostki. Zadania pracownika socjalnego w tym zakresie koncentrowałby się na wzmacnianiu motywacji, pobudzenia zainteresowania zmianą, aktualizacją różnych zasobów i przede wszystkim wskazania podjęcia terapii jako przestrzeni rozwoju¹⁹.

Z dysfunkcyjnej rodziny, rodziny dysharmonijnej, niewydolnej wychowawczo, rodziny patologicznej młody człowiek wychodzi w dorosłe życie z całym bagażem doświadczeń i przeżyć, ze swoją historią, która może stanowić kapitał albo obciążenie²⁰. Obciążeniem jest wtedy, jeżeli atmosfera wychowawcza nacechowana jest obcością i brakiem bliskości. Kapitałem będzie wtedy, kiedy młody człowiek wyniesie z domu rodzinnego poczucie

¹⁸ Por. H. Sęk, A. I. Brzezińska, *Podstawy pomocy psychologicznej*, w: *Psychologia akademicka – podręcznik*, red. J. Strelau D. Doliński, Gdańsk 2010, s. 736.

¹⁹ Tamże, s. 743-744.

²⁰ *Zeszyty metodyczne 6 – dla uczestników warsztatów Szkoła dla Rodziców i Wychowawców*, oprac. A. Zajic, Warszawa 2008, s. 5.

bezpieczeństwa, umiejętność wyrażania uczuć i zdolność do wytyczania granic własnego „ja”. Zadaniem pracownika socjalnego jest między innymi tak pomóc rodzinie, aby to co dzieci wynoszą z domu stawało się dla nich kapitałem na przyszłość, a nie balastem.

Istota **Szkoły dla Rodziców** opiera się na dialogu między rodzicami a dziećmi. Dialog ułatwia komunikację między ludźmi, która umożliwia budowanie relacji między ludźmi. Więzy pomiędzy rodzicami i dziećmi jest podstawową profilaktyką, tworząc płaszczyznę porozumienia. Silna więź z rodzicami obok zainteresowania rodziców nauką szkolną dzieci, regularnymi praktykami religijnymi oraz poszanowaniem norm, praw, wartości społecznym i autorytetów stanowi główny czynnik chroniący młodego człowieka od podejmowania zachowań ryzykownych zatracaniem własnego człowieczeństwa²¹.

Szkoła dla Rodziców i Wychowawców posiada swoistą filozofię, którą chce przekazać uczestnikom w trakcie swoich zajęć. Podstawowym założeniem jest kochać i wymagać, tyle samo miłości ile wymagań. Relacja wychowawcza jest pełna, kiedy zaistnieje zarówno miłość oraz normy i zasady. Kiedy miłość jest pozbawiona rozsądku oraz realistycznych wymagań i daje tylko bezwarunkową akceptację, krzywdzi dziecko. Tworzy bowiem w ten sposób obraz świata idealnego, który nie istnieje. Natomiast kiedy wymagania pozbawione zostaną miłości to dziecko przyzwyczajane jest do życia i walki w trudnym świecie, co w efekcie prowadzi do chłodu emocjonalnego²².

Uczestnictwo w warsztatach Szkoły dla Rodziców przynosi korzyść nie tylko dzieciom, wychowankom, ale także dorosłym, którzy ucząc się wyrażania swoich uczuć wobec dzieci potrafią je także zastosować wobec innych dorosłych. Ludzie zwykle mają tendencję do powtarzania zachowań, które są powodem pozytywnych uczuć, stwarzają poczucie bezpieczeństwa i bliskości²³.

Placówki wsparcia dziennego obejmują opieką i wychowaniem dzieci w czasie pozalekcyjnym. Zalicza się do nich m.in.: świetlice i kluby środowiskowe oraz ogniska wychowawcze. Sprawują one funkcje opiekuńcze, wspierają rodziców w wychowywaniu dzieci, uczą gospodarowania czasem, odpowiedzialności, obowiązkowości. W placówkach

²¹ Por. A. Arendarska, K. Wojcieszek, *Przygotowanie profilaktyki domowej*, Warszawa 2003, s. 31.

²² Por. A. Błasiak, *Mądra miłość*, „*Posłaniec*” 137 (2008) 5, s. 55.

²³ Por. M. Król-Fijewska, *Trening asertywności*, Warszawa 1993, s. 110.

tych prowadzi się zajęcia socjoterapeutyczne, wspomagające dzieci z zaburzeniami zachowania. Istnieją też placówki wsparcia dziennego niosące pomoc specjalistyczną dla dzieci i młodzieży niepełnosprawnych. Działają także tzw. wychowawcy podwórkowi, którzy pomagają rodzinie poprzez organizowanie zajęć dla dzieci na podwórkach, placach zabaw itp., w bezpośrednim kontakcie z dziećmi w ich środowisku. Placówki prowadzone są przez gminę (lub podmiot, któremu zleciła ona realizację tego zadania, lub który uzyskał zezwolenie wójta) albo powiat.

Rodzina wspierająca to rodzina z bezpośredniego otoczenia dziecka, czyli np. sąsiedzi czy rodzina zaprzyjaźniona. Rodzina wspierająca, przy współpracy asystenta rodziny, pomaga rodzinie przeżywającej trudności w opiece i wychowaniu dziecka, prowadzeniu gospodarstwa domowego, a także kształtowaniu i wypełnianiu podstawowych ról społecznych.

Wydawać by się mogło, iż pomoc jaką niosą placówki swoim podopiecznym jest zadawalająca. Ja jednak uważam, że nie jest ona wystarczająca, gdyż jednym z problemów jest bezrobocie. Dobrym rozwiązaniem byłoby znalezienie bądź też stworzenie miejsc pracy dla wszystkich osób potrzebujących. Zatrudnienie pomogłoby wielu rodzinom wyjść z ubóstwa i walczyć z innymi dysfunkcjami. Praca z rodzinami jest procesem złożonym i długotrwałym. Efekty pracy z rodzinami w przeważającym stopniu zależą nie tyle od pracy instytucji, ile od aktywności samych rodzin, ich otwarcia na otrzymywane wsparcie oraz chęci wprowadzenia w swoim życiu zmian. Objęcie rodziny wsparciem asystenta nie zawsze gwarantuje przywrócenie rodzinie zdolności do prawidłowego wypełniania funkcji opiekuńczo-wychowawczych.

Bibliografia

- Arendarska A., Wojcieszek K., *Przygotowanie profilaktyki domowej*, PARPA, Warszawa 2003.
- Błasiak A., *Mądra miłość*, „Posłaniec” 137 (2008) nr 5.
- Głąbicka K., *Polityka społeczna w Unii Europejskiej. Aspekty aksjologiczne i empiryczne*, Warszawa 2001.
- Izdebska J., *Rodzina, dziecko, telewizja*, Białystok 1996.
- Kodeks Rodzinny i Opiekuńczy*, ustawa z dnia 25 lutego 1964r., ob. od 1 stycznia 1965r. (Dz. U. Nr 9, poz.59).
- Konstytucja Rzeczypospolitej Polskiej*, z dnia 2 kwietnia 1997r. (Dz. U Nr 78, poz.483) 1997.

- Konwencja o Prawach Dziecka 1989*, (Dz. U. z 1991 r. Nr 120, poz. 526 oraz z 2000 r. Nr 2 poz. 11 i 12).
- Król-Fijewska M., *Trening asertywności*, Warszawa 1993.
- Marynowicz-Hetka E., *Pedagogika społeczna*, PWN, Warszawa 2005.
- Milek-Gietruga K., *Formy ingerencji sądu w wykonywanie władzy rodzicielskiej*, Sulechów 2005.
- Ostrowska K., M. Ryś, *Wychowanie do życia w rodzinie*, Warszawa 1999.
- Sęk H., Brzezińska A. I., *Podstawy pomocy psychologicznej*, [w:] *Psychologia akademicka – podręcznik*, red. J. Strelau, D. Doliński, Gdańsk 2010.
- Smolki R., Smolki M., Stadtmuller E. H., *Słownik encyklopedyczny: Edukacja Obywatelska*, Wrocław 1999.
- Szatur-Jaworska B., *Teoretyczne podstawy pracy socjalnej* [w:] *Pedagogika Społeczna*, red. T. Pilch, I. Lepalczyk, Kraków 1995.
- Szczepański J., *Elementarne pojęcia socjologii*, Warszawa 1963.
- Szubert W., *Teoretyczne podstawy polityki społecznej*, „*Studia i Materiały IpiSS*” (1981) nr 1/145.
- Zeszyty metodyczne 6 – dla uczestników warsztatów Szkoła dla Rodziców i Wychowawców*, oprac. A. Zajic, Warszawa 2008.
- Ziemska M., *Postawy rodzicielskie*, Warszawa 2009.

Okultyzm – wybrane zagrożenia duchowe w perspektywie wychowawczej*

Occultism – Selected Spiritual Risks in the Educational Perspective

Streszczenie

Istnieje konieczność okazania głębszego zainteresowania sferą spirytualną człowieka ze strony rodziców, pedagogów i wychowawców. Wynika to z faktu, iż jest ona ważnym punktem umożliwiającym dostęp do pozostałych płaszczyzn osobowości ludzkiej, a mimo to nie jest traktowana zbyt poważnie. Zaniedbania na tym tle mogą być katastrofalne w skutkach. Niewłaściwe słowa czy zachowania wobec dzieci, przyzwolenie na słuchanie szkodliwej muzyki lub sięganie po produkty (tj. gry, książki, filmy, czasopisma itd.) związane z okultyzmem może zaowocować zdemonizowaniem, czyli całkowitym zawładnięciem daną jednostką przez siły nieczyste. Aby temu zapobiec należy utrzymywać stały kontakt z Wiekuistym a także dbać o właściwy pokarm dla umysłu. Należałoby także rozważyć prowadzenie szkoleń dla rodziców i nauczycieli z zakresu niebezpieczeństw związanych z okultyzmem oraz ważności pielęgnowania duchowości w codziennym życiu.

Słowa kluczowe: okultyzm, wychowanie, duchowość, zagrożenia duchowe, szatan

Abstract

There is a real need for parents and teachers to show a deeper interest in the spiritual sphere of life. This is because it is where the human personality can be accessed in its deepest layers, and yet this aspect is not given enough attention. Negligence in this area can be catastrophic in its consequences. Exposing children to improper words or behavior, allowing them to listen to harmful music or to reach for products (i.e. games, books, movies, magazines, etc.) associated with the occult may result in demonic possession, or complete overcoming by evil powers. To stay safe one should keep in regular contact with the Eternal One and also take care of the proper intellectual nourishment. Parents and teachers are recommended to take some courses making them aware of the dangers of the occult and the significance of maintaining good spiritual health.

Keywords: occultism, education, spirituality, spiritual risks, Satan

¹ Jarosław Jarosz – mgr pedagogiki, lic. teologii, terapeuta rodzinny, duchowny Kościoła Adwentystów Dnia Siódmego.

*W artykule wykorzystano badania przeprowadzone na potrzeby pracy magisterskiej: J. Jarosz, W poszukiwaniu zdrowia: wybrane zagrożenia duchowe w perspektywie wychowawczej, Ateneum – Szkoła Wyższa w Gdańsku, Gdańsk 2016.

Każdy z nas otrzymał jakiś rodzaj wychowania i edukacji – jedni lepsi, drudzy gorszy – ale generalnie każdy jakiś odebrał. Zasadniczym celem wychowywania i edukacji jest czynienie życia ludzi lepszym, bardziej interesującym i wartościowym oraz inspirowanie do nieustannego rozwoju swoich możliwości. Jest to kształtowanie osobowości człowieka na różnych płaszczyznach – fizycznej, emocjonalnej, intelektualnej, społecznej i duchowej. I o ile do pierwszych czterech odnosimy się dość często, to jednak jeśli chodzi o sferę duchową, należy ona do najbardziej zaniedbanych i spychanych na dalszy plan nie tylko w codziennym, szarym życiu, lecz również w dominujących obecnie trendach i systemach pedagogicznych.

A przecież człowiek jest także istotą duchową, która zdolność do spirytualnych przeżyć ma wpisana „w geny i obwody nerwowe w mózgu” – jak się o tym popularnie mówi². A skoro tak jest, to dbałość o tę sferę życia „jest nieodzownym elementem wychowania człowieka jako osoby”³. Fakt, iż potrzeby danej jednostki w tym zakresie nie są tak jaskrawo uwypuklone, jak w pozostałych obszarach ludzkiego jestestwa, nie oznacza, że należy je bezkarnie ignorować i zapominać o ich istnieniu. Wprost przeciwnie, powinny być otoczone tym większą troską, bowiem to one są oknem duszy i kluczem do pozostałych płaszczyzn natury ludzkiej.

Z uwagi na ten fakt, w tym krótkim opracowaniu chciałbym skupić się zasadniczo na zagadnieniu duchowości człowieka, uświadamiając przy tym czytelników, w jaki sposób właściwie dbać o tę właśnie sferę oraz co może jej szkodzić. Skoncentruję się głównie na wątku okultystycznym i związanym z nim niebezpieczeństwem.

Uwagi wstępne

Niewątpliwie tematyka związana z okultyzmem dla niejednego może wydawać się mroczna, tajemnicza i niepokojąca⁴. Z drugiej strony, wielu ludzi

² *Bóg mieszka w mózgu*, [w:] <http://www.newsweek.pl/bog-mieszka-w-mozgu,8766,1,1.html> – dostęp: 22.05.16.

³ M. Dziewiecki, *Duchowość a wychowanie*, http://www.opoka.org.pl/biblioteka/1/ID/md_0310_duchowosc.html – dostęp: 22.05.16.

⁴ Pismo Święte naucza, iż szatan nie jest jakimś mitycznym stworem lecz potężnym aniołem, który został stworzony jako najpiękniejsza i najdoskonalsza ze wszystkich istot jakie wyszły z ręki Stwórcy. Był pełen dobra i piękna, jednak w pewnym momencie zbuntował się przeciwko Bogu pragnąc jego mocy, władzy i pozycji (zob. Iz 14,12-14; Ez 28,12-19), wskutek czego stał się „diabłem” (oskarżycielem) i „szatanem” (przeciwnikiem). Odtąd całe swe istnienie poświęca na odprowadzanie ludzi od Boga, głównie poprzez kuszenie i okultyzm. Słowo „okultyzm” oznacza coś skrytego, tajemniczego, sekretnego, zwodniczego. Doskonale

z zaciekawieniem spogląda w tym kierunku, pragnąc mocy i władzy, jaka może stać się udziałem angażujących się w związek z władcą świata ciemności. Niejednokrotnie wiąże się to z intratnymi korzyściami materialnymi oraz powszechnym uznaniem społecznym. Brzmi całkiem zachęcająco, nieprawdaż?

Tymczasem istnieje druga, mniej przyjemna strona medalu – opętanie. Termin ten oznacza całkowite zdominowanie i ubezwłasnowolnienie poszczególnych jednostki ludzkiej. Diabła absolutnie nie można nazwać dżentelmenem. On nie działa fair play. Nawet, gdy udziela komuś swego „błogosławieństwa”, czyni to mając na uwadze zgubienie duszy ludzkiej. Tak więc u niego nie ma nic za darmo. On zawsze upomni się o to, co uważa, że niego należy, niezależnie od tego, czy bierze to za zgodą człowieka czy też przemocą. Próbując mu się przeciwstawić o własnych siłach człowiek znajduje się na z góry przegranej pozycji. Wtenczas potrzebuje uwolnienia. Uwolnienie jest określeniem, za którym kryje się nie tylko sam proces wychodzenia spod demonicznej opresji, lecz również powiązane z tym skutki. Może do niego dojść jedynie przez całkowite wyrzeczenie się grzechu i poddanie się Jezusowi Chrystusowi.

Okultyzm i działania szatana nie zawsze przybierają tak dramatyczną postać, gdyż wtedy byłyby zbyt łatwo rozpoznawalne. Zło sprytnie potrafi przyjmować niezwykle szlachetne i niewinne oblicze. Nauka, sztuka, medycyna, muzyka, polityka – to zaledwie wierzchołek góry lodowej. Czasami może czaić się tam, gdzie ani my – rodzice i pedagodzy – ani nasi podopieczni nawet byśmy nie podejrzewali.

Dwoisty charakter królestwa ciemności

Królestwo ciemności posiada dwa oblicza – jasne i mroczne. Pierwsze z nich sprawia pozór dobra, gdyż szatan i jego aniołowie jawią się jako święci, duchy zmarłych, „wyższe ja” czy ludzie będący rzekomo sługami Boga. Drugie natomiast jest ewidentnie złe, wulgarne i odpychające. Choć dobro i zło wzajemnie się wykluczają, w okultyzmie łączą się często w jedną całość. Ma to na celu zwiększenie siły zwodzenia i zatracenia jak największej ilości ludzi.

Zdecydowana większość przeciętnych zjadaczy chleba jest całkowicie nieświadoma, iż infernalny atak na ludzkość przybiera na sile z każdym

odpowiada to sposobowi działania księcia zła, który potrafi przybierać „postać anioła światłości”, gdy odpowiada to jego celom (zob. 2 Kor 11,14).

dniem. W swym dziele zwodzenia i oszukiwania ten arcybuntownik posługuje się szerokim spektrum instrumentów – od niezwykle subtelnych po ewidentnie złe. Nie patrzy na wiek, płeć czy pochodzenie; dla niego liczy się jedynie, żeby „kraść, zabijać i niszczyć” (J 10,10 – BT). Nie oszczędza nikogo! Dlaczego? „Bo wie, iż czasu ma niewiele” (Ap 12,12 – BW).

Jak mówi doświadczony egzorcysta L. Sumrall: „Dzisiaj diabeł jest rozwścieczony, obawia się nadchodzącego nieuchronnie sądu ostatecznego. Trawiony myślą o niechybnej zagładzie, niepewny tego, ile czasu zostało do końca, jest całkowicie pochłonięty bezlitosną walką, zemstą i zwiedzeniem”⁵.

Diaboliczne oddziaływanie dotyczy nie tylko nowej fascynacji świata tym co demoniczne i pogańskie. Nie, to również fakt, iż w dzisiejszych filmach rysunkowych dominuje przemoc, erotyzm, magia i okultyzm, którymi od najmłodszych lat karmione są nasze dzieci. W każdym kiosku czy księgarni znajdują się komiksy przygodowe mówiące o tym, jak wspaniale i efektywnie działają czary oraz jak fascynujący jest magiczny świat. Pojawia się coraz więcej gier komputerowych typu „Diablo 3”, „Wiedźmin 3: Dziki Gon”, „Heroes 4” czy „Spellcrafter”, które dają poczucie władania ponadnaturalnymi siłami, dzięki którym uda przezwyciężyć każdy problem, a ponadto wdrażających w arkana czarnej magii, perwersyjnego seksu, magicznych rytuałów i zaklęć. Dla miłośników mocnych wrażeń też znajdzie się oferta: filmy grozy, programy mówiące o pozaziemskich istotach i paranormalnych zjawiskach, seriale pokroju „Archiwum X” i wiele innych. A jakby tego było mało, mamy do wyboru wszelkiego rodzaju muzykę mniej lub bardziej oficjalnie gloryfikującą szatana, czy też cały szereg magików, iluzjonistów, wróżbitów i uzdrowicieli oferujących swoje usługi. Do tego amulety, drzewka szczęścia, figurki, kamienie, obrazy – lista jest naprawdę długa.

Jak zatem uchronić się przed zgubnym wpływem sił ciemności? Aby móc pokonać wroga, w pierw należy poznać jego metody działania. Im więcej wiemy na ten temat (nie mówię tu o fascynacji ciemną stroną), tym łatwiej będzie nam rozróżniać szatańską obecność i jego zabiegi, a równocześnie z większą łatwością unikać zastawionych przezeń sideł. Dlatego diabeł robi wszystko, by przekonać nas o tym, że nie istnieje, lub że jest jedynie jakimś mitycznym stworem z rogami, ogonem i skrzydłami nietoperza, którego nikt poważnie nie potraktuje. A wszystko to dlatego, bowiem zdaje sobie sprawę

⁵ L. Sumrall, *Egzorcyzm – realność zła i twoja moc do zwycięstwa*, Wydawnictwo DABAR, Toruń 1994, s. 13.

z zagrożenia, jakie niesie ze sobą poznanie przez ludzi jego taktyki. Wobec tego rozpatrzmy obecnie niektóre z „wejść”, „furtok”, przez które zyskuje on dostęp do życia poszczególnych osób.

Nałogi

Nałogi są jedną z „bram”, przez które diabeł może wślizgnąć się najłatwiej, najszybciej i najskuteczniej. Poprzez nałóg należy rozumieć każdą utrwaloną skłonność, której nie możemy się oprzeć, i która sprawia nam przyjemność, choć jednocześnie szkodzi naszemu zdrowiu fizycznemu, psychicznemu, społecznemu i duchowemu. Związana jest ona przeważnie z potrzebą ucieczki przed cierpieniem lub jakimś problemem, albo po prostu zaspokojeniem żądzy wrażeń czy mocniejszych doznań psychofizycznych. „Do najpopularniejszych nałogów należą narkomania, alkoholizm i nikotynizm (uzależnienie od palenia papierosów) oraz uzależnienie od hazardu, pornografii i Internetu”⁶, choć trzeba pamiętać, że spis uzależnień na tym się nie kończy. „Uzależniamy się już nie tylko od używek. Coraz częściej – od pozornie nieszkodliwych, codziennych czynności. W dodatku takich, bez których życie jest (lub wydaje się) niemożliwe...”⁷. Mowa tu o pracy, porządku, seksie, jedzeniu, komputerach, telefonach czy telewizji. Poprzez tego typu aberracje szatan wprowadza zaburzenia w psychice, zakłóca zdolność rozróżnienia pomiędzy światem rzeczywistym a wirtualnym, powoduje izolację od rodziny, przyjaciół czy znajomych oraz skupia człowieka wyłącznie na sobie i danej przyjemności, po czym bez trudu przejmuje nad nim kontrolę.

Krzywdy z przeszłości

Kolejną z ulubionych metod szatana jest bazowanie na urazach i krzywdach doświadczonych w przeszłości i manipulowanie związanym z tym poczuciem winy i wstydu. Szczególnie często wykorzystuje to u osób, które doświadczyły przemocy fizycznej bądź psychicznej, lub były zmuszane do haniebnych praktyk seksualnych. Vaughn Allen stwierdza, iż „przypadki

⁶ [Najpopularniejsze nałogi], <http://www.poradnikzdrowie.pl/szukaj/na%C5%82%C3%B3g> – dostęp: 11.02.16

⁷ *I ty jesteś nałogowcem? Oto nowe, zaskakujące uzależnienia*, <http://kobieta.dziennik.pl/twoje-emocje/artykuly/392455,nowe-uzaleznienie-nalog-uzaleznienia-behawioralne-uzaleznienie-od-pracy-seksu-internetu-gier-zakupow-telefon-zaufania.html> – dostęp: 11.02.16.

kazirodztwa, gwałtu, czy też emocjonalnego lub fizycznego nadużycia pozwalają uzyskać szatanowi dostęp do życia ofiary”⁸.

Nieczyste moce są niezwykle zainteresowane życiem człowieka na każdym jego etapie, dlatego też nieustannie lustrują każde posunięcie poszczególnych jednostek ludzkich, ażeby uderzyć w momencie, w którym najmniej będą się tego spodziewać. Doskonale znają nasze słabości i wiedzą, w jaki sposób wykorzystać je przeciwko nam. W następstwie tego potrafią pierwszorzędnie dobrać swą przynętę do wszystkich rodzajów ludzi – wykształconych i dyletantów, młodych i dojrzałych, ubogich i zamożnych, bogobojnych i niewierzących, kobiet i mężczyzn. Z tego względu „żadna kategoria ludzi ani żaden poszczególny człowiek nie może czuć się bezpiecznie, nie będąc ukrytym w Chrystusie”⁹.

Kiedy pozwolimy Jezusowi przejąć kontrolę nad naszym życiem i zwrócimy się do Niego po pomoc, On uleczy nasze złamane, poranione serca, a łącząc naszą wolę z Jego wolą i naszą niemoc z Jego wszechmocą On sprawi, że staniemy się „dla szatana niezwyciężeni”¹⁰, bowiem „cała szatańska moc nie potrafi zwyciężyć choćby jednej duszy, która z ufnością przychodzi do Zbawiciela”¹¹.

Zaangażowanie w okultyzm lub spirytyzm

Okultyzm jest zagadnieniem na tyle obszernym, że z racji ograniczeń objętościowych niniejszego artykułu, nie ma możliwości dokładnego omówienia jego istoty, jednakże należy zaakcentować poszczególne elementy nań się składające. W pierwszej kolejności należy podkreślić, iż „okultyzm jest pewnego rodzaju religią demonów [a zatem jest formą bałwochwalstwa – przyp. aut.]. Korzystanie z okultyzmu powoduje wejście we współpracę z demonami i bez znaczenia jest fakt, czy współpraca ta jest podjęta świadomie czy też nie”¹².

Częściami składowymi okultyzmu są wszelkiego rodzaju formy wróżbiarstwa, astrologia, wieszczanie, mediumizm, wywoływanie duchów, tabliczki ouija, różdżkarstwo, joga, podpisanie cyrografu, czarne msze, korzystanie z horoskopów, rzucanie czarów i zaklęć, i inne. „Uczestnictwo

⁸ V. Allen, *Zwycięstwo nad demonami*, Wydawnictwo „Orion Plus”, Radom 2010, s. 99.

⁹ Tamże, s. 98.

¹⁰ Tenże, *Wojna to rzeczywistość – zwycięstwo również*, Wydawnictwo „Orion Plus”, Radom 2013, s. 66.

¹¹ E. G. White, *Przypowieści Chrystusa*, Wydawnictwo „Znaki Czasu”, Warszawa 1997, s. 98.

¹² G. Bacik, *Zniewolenie demoniczne*, Wydawnictwo „Esprit”, Kraków 2010, s. 11.

w praktykach okultystycznych to w istocie bunt przeciwko Bogu. Wypływa on często z żądz sprawowania władzy poprzez wiedzę i kontrolę¹³.

Osoby parające się okultyzmem można poznać po tym, iż nierzadko przejawiają różnego rodzaju zdolności paranormalne, np. telekineza, telepatia, lewitacja itp. Oprócz tego wykazują skłonność do różnego rodzaju niezwykłych wypadków i chorób, praktykują grzechy, zwł. seksualne, charakteryzują się wzmożoną tendencją do kontrolowania i dominacji oraz przeżywaniem silnych stanów lękowych¹⁴.

Moc „demonów władzy związanej z okultyzmem”¹⁵ jest niezwykle silna, a to z tego względu, iż zostały one dobrowolnie zaproszone przez określoną osobę. W rezultacie demony te obejmują w posiadanie nie tylko konkretną jednostkę, ale także roszczą sobie prawo do przyszłych pokoleń. Nastęstwem tego jest występowanie nadprzyrodzonych zjawisk już we wczesnym dzieciństwie, częstokroć wbrew ich woli, u osób pochodzących z okultystycznych rodzin. Stają się one niejako „punktem centralnym” dla danej formy okultyzmu¹⁶.

Muzyka

Muzyka jest darem od Boga; właściwie użyta jest błogosławieństwem, podnosi i uszlachetnia duszę, jednak wypaczona – służy złu. Jest to jedna z najniebezpieczniejszych broni w arsenale szatana, ponieważ zazwyczaj nikt nie traktuje poważnie jej mocy i wpływu na umysł ludzki. Aczkolwiek muzycy doskonale zdają sobie sprawę, że poprzez muzykę są w stanie oddziaływać zarówno na sferę psychiczną, jak i duchową człowieka. Muzyka nigdy nie jest neutralna duchowo – zawsze wiąże się z pójściem za pozytywnymi lub negatywnymi treściami słuchanych utworów.

Większość gatunków współczesnej muzyki sięga swymi korzeniami afrykańskiej dżungli, skąd pochodzili czarni niewolnicy, którzy połączyli rytmy używane w kulcie ich bóstw z brzmieniem nowoczesnych instrumentów, tworząc w ten sposób rozmaite style muzyczne tj. blues, jazz czy rock-n-roll. Rytmy te mają działanie hipnotyczne i pierwotnie miały na

¹³ Ch. i B. Kylstra, *Zintegrowane podejście do biblijnej służby uzdrawiania*, Wydawnictwo „W Wyłomie”, Gorzów Wlkp. 2006, s. 228.

¹⁴ Tamże, s. 229.

¹⁵ Tamże, s. 228.

¹⁶ Oznacza to po prostu, że dana zdolność paranormalna jest przekazywana z pokolenia w pokolenie i występuje u najbardziej podatnych na metafizyczny wpływ członków rodziny.

celu wprowadzenie szamanów w trans, dzięki któremu mogli nawiązać kontakt z duchami (złymi – rzecz jasna).

Mocny beat powoduje przyspieszenie akcji serca oraz wydzielenie większej dawki adrenaliny w organizmie, przez co wpływa nie tylko na zmysły, ale także i umysł. Za pomocą odpowiedniego tempa i brzmienia można wywoływać rozmaite reakcje słuchaczy i manipulować ich emocjami oraz zachowaniem. Jeden rodzaj muzyki skłania ku melancholii bądź refleksji, inny zaś wywołuje entuzjazm, a jeszcze inny wyzwala niepokohamowaną agresję lub żądę seksualną. Jeden rodzaj koi i wycisza, podczas gdy drugi drażni i pobudza. Bez wątpienia muzyka ma przemożny wpływ na człowieka.

Gatunkiem muzycznym, którym najchętniej posługuje się książę ciemności jest muzyka rockowa i heavy-metalowa. Działa ona „na mózg jak narkotyk”¹⁷, upośledza system nerwowy oraz przepętnia słuchaczy „fascynacją Lucyferem”¹⁸. Gros wykonawców tego typu muzyki jest zdeklarowanymi czcicielami szatana. W trakcie swoich koncertów korzystają z okultystycznych symboli, odprawiają obrzędy satanistyczne, przekazują wiadomości podprogowe, propagują używki i rozwiązły styl życia. Iron Maiden, Black Sabbath, Nirvana, AC/DC, Metallica, Nightwish, Behemot, Slayer – to tylko niektóre z nich.

Jak pisze jeden ze znawców tematyki: „Słuchając muzyki rockowej, oddajemy się świadomie pod demoniczny wpływ. Dana osoba przechodzi pod panowanie szatana już tylko przez to, że posiada płytę kompaktową czy kasetę magnetofonową z tego typu nagraniami. Najlepiej je zniszczyć. Lepiej jest wrzucić je do ognia, niż znaleźć się kiedyś w nim samemu i być na wieki zniszczonym”¹⁹.

Książki i filmy

W dzisiejszym świecie czyta się coraz mniej. Statystycznemu Polakowi zdarza się przeczytać jedną książkę w ciągu roku (!)²⁰. „Nie czytamy, bo nam się nie chce, nie mamy czasu, książki za drogie, książek za dużo i nie wiadomo, co wybrać. Nie czytamy, bo nie lubimy, oczy nas boją, to nudne zajęcie i lepiej włączyć telewizor. Nasze dzieci nie czytają, bo tekst się nie

¹⁷ M. Kobialka, *Anioły i demony*, Wydawnictwo „Nowe Spojrzenia”, Warszawa 2011, s. 106.

¹⁸ L. Sumrall, dz. cyt., s. 14.

¹⁹ M. Kobialka, dz. cyt., s. 107.

²⁰Por. K. Sulej, S. Chutnik, *Dlaczego statystyczny Polak czyta tylko jedną książkę w roku?*, <http://www.wysokieobcasy.pl/wysokie-obcasy/1,100865,18895241,karolina-sulej-sylwia-chutnik.html?disableRedirects=true>, dostęp: 04.09.16.

rusza, nie wydaje dźwięków i nie strzela. Bo w domu jest tylko książka kucharska rozdawana bezpłatnie w hipermarkecie. Do biblioteki nie chodzimy, bo tam kurz i niekończące się regały. Bo nie ma obok nas biblioteki, bo...”²¹ – każdy może dopisać swój powód. Uwstecznienie intelektualne społeczeństwa spowodowane jest w dużej mierze rozwojem techniki. Kiedyś człowiek po prostu musiał się rozwijać, obecnie coraz więcej robią za nas maszyny, wspierając tym samym najnowszy trend dzisiejszych czasów – masowe lenistwo. Nic więc dziwnego, że gdy pojawiają się książki takie jak „Życie i śmierć”, „Potępiona”, „Magiczne drzewo”, „Zmierzch”, czy „Harry Potter”, które napisane są w taki sposób, że dzieci i młodzież nie mogą się od nich oderwać, dorośli cieszą się, że ich pociechy w końcu zainteresowały się jakąś literaturą. Tymczasem przez te i inne pozycje są one wprowadzane w arkanach czarnej magii, spirytyzmu i fascynacji światem duchów, które ukazywane są jako coś zupełnie niegroźnego i dostępnego dla każdego. Aktualnie szeroki wachlarz technik okultystycznych uczących, w jaki sposób osiągnąć osobiste korzyści, jest dostępny w rozmaitych księgarniach, antykwariatach, bibliotekach publicznych, Internecie, mediach, a nawet (o zgrozo!) w szkołach. Dziesiątki lektur szkolnych zaszczepia w dzieciach pragnienie posiadania magicznych mocy oraz zachwyty nad możliwościami, jakie one dają.

Spośród wszystkich dostępnych dziś na rynku pozycji książkowych, największą popularnością cieszy się seria dotycząca Harrego Pottera²² – sieroty, który po śmierci rodziców wychowywany jest przez wujostwo – Petunię i Vernona Dursley’ów. Chłopak, mówiąc łagodnie, nie jest przez nich lubiany. Kiedy w wieku 11 lat dowiaduje się, że jest potomkiem dwójki potężnych czarodziejów i otrzymuje zaproszenie do Hogwartu – szkoły magii i czarnoksiężstwa, rozpoczyna przygodę swojego życia. W miarę dorastania coraz bardziej doskonalili swoje magiczne zdolności, by w końcu stać się jednym z najpotężniejszych czarodziejów wszech czasów.

Książki autorstwa J. K. Rowling doczekały się ekranizacji i cieszyły się jeszcze większym wzięciem niż wersja papierowa. Dochód ze sprzedaży biletów wyniósł prawie 8 mln dolarów, czyniąc cykl filmów o młodym magu najbardziej kasowym w historii²³. Trzeba przyznać, iż hollywoodzki sposób

²¹ Tamże.

²² Książki z tej serii osiągnęły rekordy sprzedawalności. Zostały wydane w ponad 200 krajach świata w nakładzie 100 mln egzemplarzy i przetłumaczone na 40 różnych języków!

²³ Zob. [Filmy Harry Potter], [https://pl.wikipedia.org/wiki/Harry_Potter_\(seria_film%C3%B3w\)](https://pl.wikipedia.org/wiki/Harry_Potter_(seria_film%C3%B3w)), dostęp: 04.09.16.

prezentacji magii i czarów jest bardzo pociągający i ekscytujący. Najnowsze efekty specjalne i techniki komputerowe dodatkowo intensyfikują przekaz tych i podobnych im książek, czyniąc okultyzm jeszcze bardziej atrakcyjnym i przyciągającym uwagę nastolatków.

Ale czy tak naprawdę jest się czym niepokoić? Toż to tylko fantazja. Dzieci przecież potrafią rozróżnić fikcję od rzeczywistości. Niestety, nie jest to prawda. „Małe dzieci nie potrafią odróżnić prawdy od fałszu, fikcji od rzeczywistości. Wyobraźnia dziecka jest zbyt bujna i słabo kontrolowana, aby potrafiło ono odróżnić realność od wyobraźni. Zmyślają różne fakty, wydarzenia, przeżywają czytane bajki, jakby działały się naprawdę, postacie ze świata baśni, fantazji przenoszą do świata realnego”²⁴. Dzieci utożsamiają się z fikcyjnymi postaciami i pragną żyć ich życiem, i doświadczyć tego, co oni. A stąd już prosta droga do zgłębienia tajników czarnej magii²⁵.

W przypadku Harrego Pottera sprawa przedstawia się inaczej: chociaż sami bohaterowie są wymyślonymi postaciami, to jednak obrzędy i techniki okultystyczne, którymi się posługują są stuprocentowo prawdziwe²⁶. Książki Rowling pełne są okultystycznych symboli, mitologicznych stworów i czarów, a także licznych nawiązań do pogaństwa, religii celtyckich, druidyzmu i satanizmu. Zawierają dokładny instruktaż, w jaki sposób rzucać klątwy, przygotowywać magiczne eliksiry, wróżyć i kontaktować się z duchami. Uczą relatywizmu, kłamstwa, zemsty i oszustwa. Ponadto mieszczą w sobie opisy składania ofiar z ludzi, wysysania krwi z martwych zwierząt, a nawet mordowania pod wpływem opętania przez istoty duchowe. Czy zatem istotnie jest to nieszkodliwa lektura dla naszych dzieci? Śmiem szczerze w to wątpić.

²⁴ *Kłamstwo u dziecka*, http://www.przedszkole74.szczecin.pl/index.php?option=com_content&view=article&id=130:kamstwo-u-dziecka&catid=48:dla-rodzicow&Itemid=63, dostęp: 04.09.16.

²⁵ Przeróżające jest to, że w wielu księgarniach, w których miałem okazję być, są do nabycia podręczniki dla dzieci, uczące, jak wróżyć, rzucać zaklęcia itp. A zatem dostęp do tego typu materiałów jest stosunkowo łatwy. Istnieje również wiele stron internetowych, z których dzieci mogą czerpać informacje na temat technik okultystycznych lub otrzymywać mailowo kursy szkoleniowe z zakresu czarnoksięstwa.

²⁶ Nawet sama J. K. Rowling przyznaje, że korzystała z okultystycznej literatury, tłumacząc, że chciała przedstawić zło w jego prawdziwej a nie „tekturowej” formie. Więcej na ten temat można dowiedzieć się z materiału filmowego dostępnego do nabycia na stronie: *Harry Potter, Czary w nowym opakowaniu*, <http://www.bogulandia.pl/product-pol-1274-Harry-Potter-Czary-w-nowym-opakowaniu-DVD.html>

Intensywność zdemonizowania

Jak wynika z powyższej analizy, nie jest bez znaczenia to, co przeżywamy, czy też czym karmimy nasz umysł. W ten sposób, częstokroć nieświadomie, możemy zaprosić „synów zła” do objęcia kontroli nad naszym życiem. Wówczas dochodzi do zdemonizowania.

Wyróżnia się umownie cztery stopnie zdemonizowania²⁷:

- Wpływ (zaszczepianie negatywnych myśli, obrazów, nastrojów);
- Opresja (fobie, niechęć do spraw duchowych, choroby, koszmary);
- Kontrola (złe nawyki, manipulacja emocjami, natarczywe myśli, mediumizm za przyzwoleniem danej osoby);
- Opętanie (całkowita kontrola nad ciałem i umysłem danej osoby, bluźnierstwa, przekleństwa, zwierzęce zachowania i odgłosy, najbardziej plugawe grzechy, mediumizm wbrew woli danej osoby).

Jak widać z powyższego zestawienia, diabeł nie ma jednakowego przystępu do każdego. Wszystko zależy od tego, na ile uległa wobec sił ciemności jest dana osoba, jako że „na każdym kroku i przez cały czas opętania konieczna jest zgoda ofiary, inaczej ów proces pójdzie na marne”²⁸. To właśnie dlatego demony atakują zmysły, wyobraźnię, umysł i wolę człowieka. W ten sposób mogą sprawować coraz większą kontrolę nad życiem danego śmiertelnika. Na początku zachodzi to w sposób niezwykle subtelny, tak aby ofiara się nie zorientowała. Mały kompromis tutaj, drobna pobłażliwość tam – i to wystarczy. Każde kolejne ustępstwo osłabia wolę i sprawia, że jest coraz „trudniej się wycofać”²⁹. W końcu dochodzi do całkowitego zdominowania i ubezwłasnowolnienia poszczególnego indywiduum, czyli do opętania. Od tego momentu demon nie działa już jedynie na zewnątrz, ale tak jakby wewnątrz człowieka, zamieszkując jego ciało, zatem „Opętanie jest najcięższą formą ingerencji złego ducha”³⁰. Co więcej, „Człowiek opętany może funkcjonować całkiem sprawnie. Jednak gdy nasila się demoniczna aktywność, osoba opętana przestaje być sobą”³¹. Obok takich objawów jak częste zmiany nastrojów, ataki sardonicznego śmiechu, nienaturalny wygląd oczu i twarzy, zmiana brzmienia głosu, awersja do Boga i Biblii, parapsychologiczna wiedza i zdolności, nadpobudliwość, agresja, wulgarność, konwulsje, piana na ustach, wydawanie dziwnych dźwięków

²⁷ A. Palla, *Poradnik walki duchowej*, Wydawnictwo BETEZDA, Rybnik 1999, ss. 170-174.

²⁸ M. Martin, *Zakładnicy diabła*, Wydawnictwo EXETER, Gdańsk 1993, s. 453.

²⁹ Tamże.

³⁰ G. Bacik, dz. cyt., s. 109.

³¹ Tamże.

(warczenie, syczenie, wycie itp.), trans czy lęk, istnieją również medyczne symptomy, po których możemy rozpoznać, że mamy do czynienia z osobą opętaną.

Profesor Simeone Morabito – jeden z najwybitniejszych lekarzy włoskich, znany na świecie chirurg, psychiatra, psychoterapeuta i pediatra, nominowany do nagrody Nobla w dziedzinie medycyny – w swojej książce „Psychiatra w piekle” opisuje, jak to ze sceptyka stał się w pełni wierzącą osobą pod wpływem doświadczeń związanych ze światem złych duchów. Jako specjalista z przeszło trzydziestoletnim stażem pracy, w swojej praktyce lekarskiej zetknął się z wieloma przypadkami osób, których nie można było zakwalifikować jako chorych psychicznie. Na tej podstawie wyszczególnił szereg medycznych³² objawów sygnalizujących opętanie³³, które poniżej pokrótce przedstawię:

- Opętany nie zdaje sobie sprawy z patologii, która go ogarnia, natomiast najbliższe otoczenie (rodzina, znajomi, przyjaciele) dostrzegają radykalną zmianę w jego osobowości;
- Absurdalne pragnienia (np. wyjście na cmentarz w środku nocy);
- Gwałtowne zachowania związane z nic nieznaczącymi sprawami;
- Odporność na ból i nawet najsilniejsze leki;
- Nadnaturalna siła;
- Nienawiść (osoby chore psychicznie jej nie okazują);
- Drgawki psychomotoryczne, które w odróżnieniu od tych, które występują u osób chorych psychicznie, zachodzą w stanie zupełnej przytomności umysłu.

Morabito przyznaje, iż lekarze stając w obliczu metafizycznych zjawisk, tj. opętania, częstokroć są zszokowani i poniekąd bezradni, ponieważ medycyna nie jest w stanie poradzić sobie w zetknięciu z takimi przypadkami. Otwarcie uznaje, iż jedynie wiara we Wszechmogącego Boga może tutaj pomóc³⁴. Widzimy zatem, że „problem, którego pochodzenie jest duchowe, nie może być rozwiązany w oparciu o fizyczne i psychologiczne metody”³⁵.

Dlatego też jedyną skuteczną metodą ochrony przed diabłem jest życie w stałej obecności Bożej poprzez czytanie Pisma Świętego, rozmyślanie,

³² Profesor Morabito opisuje także objawy, które zostały wyszczególnione przeze mnie powyżej, dlatego też przytaczam w tym miejscu wyłącznie symptomy medyczne.

³³ S. Morabito, *Psychiatra w piekle*, Wydawnictwo AA, Kraków 2011, ss. 21-60.

³⁴ Tamże.

³⁵ F. i I. M. Hammond, *Podręcznik do uwalniania dzieci*, Wydawnictwo JACK.pl, Ustroń 2013, s. 115.

uczestniczenie w życiu i działalności wspólnoty kościelnej oraz modlitwę. Wówczas Zły nie może tknąć takiego człowieka, gdyż jego serce polega w pełni na Bogu.

Wnioski końcowe

Wydaje się, iż nasze społeczeństwo nie posiada wystarczającej wiedzy na temat zaprezentowanych powyżej zagadnień, w związku z tym jest narażone na poważne niebezpieczeństwo związane z działalnością sił duchowych. Im mniej człowiek wie o działalności szatana i jego aniołów, tym łatwiejszym staje się łupem dla zastępów księcia ciemności, a co za tym idzie – łatwiej jest nim manipulować i ingerować w jego życie. Jest to efektem postępującego coraz bardziej zeświecczenia oraz awersji do kościoła i religii samej w sobie. W związku z tym, należałoby zwrócić uwagę na następujące kwestie:

1. Należy uświadamiać społeczeństwu (a w pierwszym rzędzie pedagogom, którzy są przecież odpowiedzialni za kształtowanie i wychowywanie społeczne) konieczność otoczenia szczególną troską sfery duchowej człowieka oraz holistycznego podejścia do procesu edukacyjno-wychowawczego człowieka. Duchowość bowiem stanowi potencjał, który można formować i rozwijać, współmiernie ze sferą intelektualną i emocjonalną.
2. Powinno się uczyć rodziców, by zwracali większą uwagę na to, co dzieci czytają, słuchają i oglądają w wolnym czasie, gdyż nie zawsze to, co wygląda niewinnie, rzeczywiście takim jest. Zło potrafi się dobrze kamuflować.
3. To rodzice w pierwszej kolejności są odpowiedzialni za kształtowanie wartości, przyzwyczajień i charakterów młodego pokolenia. Jeżeli zaniedbają tę sprawę, odczują to nie tylko oni i ich dzieci, ale całe społeczeństwo i naród.
4. Wypadałoby pomyśleć nad zorganizowaniem w szkołach i innych placówkach edukacyjnych pogadarek lub szkoleń w celu uświadomienia dzieciom i młodzieży niebezpieczeństw związanych z okultyzmem, a także ważności praktykowania życia duchowego w celu ochrony przed mocami ciemności.

Bibliografia

- [Filmy *Harry Potter*], [w:] [https://pl.wikipedia.org/wiki/Harry_Potter_\(seria_film%C3%B3w\)](https://pl.wikipedia.org/wiki/Harry_Potter_(seria_film%C3%B3w)) – dostęp: 04.09.16.
- [*Najpopularniejsze nalogi*], [w:] <http://www.poradnikzdrowie.pl/szukaj/na%C5%82%C3%B3g> – dostęp: 11.02.16.
- Allen V., *Zwycięstwo nad demonami*, Wydawnictwo „Orion Plus”, Radom 2010.
- Bacik G., *Zniewolenie demoniczne*, Wydawnictwo „Esprit”, Kraków 2010.
- Biblia to jest Pismo Święte Starego i Nowego Testamentu* (Biblia Warszawska), Towarzystwo Biblijne w Polsce, Warszawa 2007.
- Bóg mieszka w mózgu*, [w:] <http://www.newsweek.pl/bog-mieszka-w-mozgu,8766,1,1.html> – dostęp: 22.05.16.
- Dziewiecki M., *Duchowość a wychowanie*, [w:] http://www.opoka.org.pl/biblioteka/I/ID/md_0310_duchowosc.html – dostęp: 22.05.16.
- Hammond F. I. M., *Podręcznik do uwalniania dzieci*, Wydawnictwo JACK.pl, Ustroń 2013.
- I ty jesteś nalogowcem? Oto nowe, zaskakujące uzależnienia*, [w:] <http://kobieta.dziennik.pl/twoje-emocje/artykuly/392455,nowe-uzaleznienie-nalog-uzaleznienia-behawioralne-uzaleznienie-od-pracy-seksu-internetu-gier-zakupow-telefon-zaufania.html> – dostęp: 11.02.16.
- Kłamstwo u dziecka*, [w:] http://www.przedszkole74.szczecin.pl/index.php?option=com_content&view=article&id=130:kamstwo-u-dziecka&catid=48:dla-rodzicow&Itemid=63 – dostęp: 04.09.16.
- Kobialka M., *Anioły i demony*, Wydawnictwo „Nowe Spojrzenia”, Warszawa 2011.
- Kylstra C. B., *Zintegrowane podejście do biblijnej służby uzdrawiania*, Wydawnictwo „W Wyłomie”, Gorzów Wielkopolski 2006.
- Martin M., *Zakładnicy diabła*, Wydawnictwo EXETER, Gdańsk 1993
- Morabito S., *Psychiatria w piekle*, Wydawnictwo AA, Kraków 2011.
- Palla A., *Poradnik walki duchowej*, Wydawnictwo BETEZDA, Rybnik 1999.
- Pismo Święte Starego i Nowego Testamentu* (Biblia Tysiąclecia), Wydawnictwo PALLOTTINUM (wyd. V poprawione), Poznań 2003.
- Sulej K., Chutnik S., *Dlaczego statystyczny Polak czyta tylko jedną książkę w roku?*, [w:] <http://www.wysokieobcasy.pl/wysokie-obcasy/1,100865,18895241,karolina-sulej-sylwia-chutnik.html?disableRedirects=true> – dostęp: 04.09.16.
- Sumrall L., *Egzorcyzm – realność zła i twoja moc do zwycięstwa*, Wydawnictwo DABAR, Toruń 1994.
- White E. G., *Przypowieści Chrystusa*, Wydawnictwo „Znaki Czasu”, Warszawa 1997.

**KU EDUKACJI
WSPIERAJĄCEJ
ROZWÓJ DZIECKA**

An Introduction to Catholic School Teacher Preparation within the United States of America

Wstęp do przysposobienia katolickich nauczycieli szkolnych na terenie Stanów Zjednoczonych Ameryki polski

“Don't be discouraged by the difficulties that the educational challenge presents! Educating isn't a profession but an attitude, a way of being. In order to educate you must go out of yourselves and be amidst the young, accompanying them in the stages of their growth, standing beside them”.

Pope Francis 2015

Abstract

This article provides an overview of the preparation of Catholic school teachers within the United States. The historical context of American schooling is explained, the development of Catholic schooling and the contemporary challenges are discussed. Some recommendations are provided by the author related to models currently used by Catholic higher education institutions.

Keywords: teacher preparation, religious congregations, Catholic education

Streszczenie

Artykuł zarysowuje tematykę przygotowania nauczycieli szkół katolickich w Stanach Zjednoczonych. Ukazany został kontekst historyczny rozwoju szkolnictwa amerykańskiego, w tym szkolnictwa katolickiego. Omówione zostały współczesne wyzwania, które stoją przed szkolnictwem katolickim. Zostały także przedstawione rozwiązania praktyczne, które autorka realizuje w swojej pracy nauczyciela akademickiego, uczelni katolickiej.

Słowa kluczowe: kształcenie nauczycieli, zgromadzenia zakonne, edukacja katolicka

¹ Merylann J. “Mimi” Schuttloffel, Ph. D., is a Professor of Educational Administration and Policy Studies at The Catholic University of America. She served as Chair of the Department of Education for the past 10 years. Schuttloffel directs the doctoral program in Catholic Educational Leadership and Policy Studies (CELPS). Currently she is interim chair of the Department of Anthropology in advance of her spring sabbatical at the Pontifical University of Chile in Valparaiso. Professor Schuttloffel has written extensively on contemplative leadership practice including how Catholic identity formation and cultural influences impact leadership. She is the author of many publications and has presented at numerous national educational conferences. She has more than 40 years of experience as an educator in Catholic and government schools located in rural, urban and suburban settings. Dr. Schuttloffel has served as a consultant to numerous national and international dioceses and other organizations.

Historically the American teaching profession grew out of the expansion of the settlers into the western territories of the north American continent. This area had expansive amounts of land and opportunities for immigrants to become landowners and improve their lives. Into this environment arose the need for schooling and there were few teachers on the frontier. Catherine Beecher, an elite Philadelphian woman, proposed female teachers as the solution to this dilemma. She believed that females had the right disposition to not only teach and care for children, but females would help to civilize the “wild West” as new states were formed. Beecher’s plan changed teaching from a predominately male to a female profession within the USA.

Concerns about Catholic Identity in Catholic Schools

As with most developments in American Catholic schooling, the growth of the teaching profession in Catholic schools happened in tandem with historical developments parallel with government schooling. The arrival of Catholic immigrants and their move to the West expanded the need for teaching religious. Much like Beecher’s female teachers on a civic mission, religious sisters, in particular, were on a religious and cultural mission to assist the immigrants as they settled in an unfamiliar land. Religious sisters and brothers tended to come from the native countries of the immigrants so they had the advantage of language and shared cultural values. Over time most of the religious communities created American motherhouses. These religious sisters received their teacher preparation as part of their formation within the congregation. By the mid-1960s most Catholic school teachers received their education from Catholic colleges operated by the female religious congregations. Currently most Catholic school teachers are prepared at government colleges and universities. This situation has raised concerns about its impact on the Catholic identity of American Catholic schools.

Coincidentally, the topic of Catholic identity of Catholic schools and how their evangelizing mission relates to the preparation of Catholic school teachers, was a key feature in the document *Instrumentum Laboris, Educating for Today and Tomorrow: A renewing passion*. This research study, first of its kind, was commissioned by the Vatican to provide an international overview of Catholic education (2014). This document listed numerous challenges facing Catholic education including excessive individualism, cultural diversity, special learning needs and limited financial access. Catholic Identity was included as the number one challenge for Catholic schools at all levels. The following year, the Secretariat for Education of the Vatican convened

a World Congress for Catholic Education entitled, *Educating for Today and Tomorrow: A renewing passion*. In the advance document, *Instrumentum Laboris*², an explanation was provided why this World Congress is necessary and welcomed at this time. The document pointed out that since the Second Vatican Council, the Church continued to focus on the importance of education in general, as well as the unique contribution of Catholic schooling. Therefore, the 50th Anniversary of *Gravissimum Educationis* and the 25th Anniversary of *Ex corde Ecclesiae* provided a rich opportunity, as the *Instrumentum Laboris* states, “to give new stimulus to the Church’s involvement in the field of education”. The United States Conference of Catholic Bishops (USCCB) noted that for Catholic educators this opportunity for international discussion is a hopeful sign for the future of Catholic education around the world. Documents generated in advance of this meeting confirmed what has been the context within the United States of America for the past forty years, that is, that the recruitment, formation and retention of Catholic educators is a priority³. The World Congress consisted of representatives of Catholic schools, religious education programs, religious congregations, Catholic higher education and the papal delegations. From this meeting emerged several priorities for Catholic educational institutions including. All shared an universal concern about the preparation of teachers and educational leaders. Particular attention was given to the requisite qualities for the Catholic educator to carry out their mandate following upon research generated by educational scholars⁴. The core challenge that remains is

² In: http://www.vatican.va/roman_curia/congregations/ccatheduc/documents/rc_con_ccatheduc_doc_20140407_educare-oggi-e-domani_en.html (access: 11.10.2016).

³ K. Canavan, *Leadership succession in Catholic schools: planned or unplanned? Catholic Education: A Journal of Inquiry and practice* (2001) vol. 5(1), 72-84; M. J. Schutloffel, *Contemporary Challenges to the Recruitment, Formation, and Retention of Catholic School Leadership in the USA*, [in]: *International Handbook of Catholic Education. Challenges for School Systems in the 21st Century*, ed. G. R. Grace, J. O’Keefe, vol. 1, New York: Springer, 2007, p. 89-93; Eadem, *Report on the future of Catholic school leadership – Ten Years Later – 2003-2013*. Arlington, VA: National Catholic Educational Association, 2014, passim; B. Manno, *Those who would be Catholic school principal: their recruitment, preparation, and evaluation*, Washington, D.C.: National Catholic Educational Association, 1985, passim, [in:] <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED265658.pdf> (access: 11.10.2016).

⁴ M. J. Miller, *The Holy See’s Teaching on Catholic Schools*, Strathfield, NSW: Saint Paul’s Publications, 2006, passim; M. J. Schutloffel, *Report on the future of Catholic school*, op. cit., passim; L. Ozar, P. Weitzel-O’Neil, *National Standards and Benchmarks for Effective Catholic Elementary and Secondary Schools*, Chicago: Loyola University Chicago, 2012, passim; R. M. Jacobs, *The vocation of the Catholic Educator*, Washington, DC: National Catholic Educational Association, 1996, passim; M. J. Ciriello, *Formation and development for Catholic school*

the ability to take the teacher's Catholic identity as a person of faith, and integrate that faith into professional teaching practice. This personal witness to the faith is a key to institutional Catholic identity and is the goal of numerous teacher preparation programs within various colleges and universities.

Local Control in American Schooling

First it is important to clarify a main point about American schooling. Schools in the United States are considered local entities. Government schools are subject to local districts and districts are subject to their individual state. This means that practically speaking there are 51 educational systems within the USA. There is not a federal system of education in the United States that is typical in most European countries or those nations that follow a European model. Influenced by this local model of government schooling, Catholic schools are traditionally organized by the local parish and a religious congregation serviced the school. American Catholic schools do not receive government funding, but are subject to the government's regulations regarding educator preparation, accreditation and licensure. Because Catholic schools have been considered academically superior to government schools in many school districts, and since there is no financial support, Catholic schools have a considerable degree of curricular freedom.

In earlier times there was little discussion about the Catholicity of a Catholic school since the religious sisters and brothers were the main educators. An implicit Catholic identity was developed as an extension of the faith formation of the religious within their congregations. However after the Second Vatican Council the number of religious declined precipitously. Those serving in the schools declined and that had a direct impact on the viability of Catholic schools. In the wake of these decreasing numbers, lay Catholic educators filled the roles of teacher and school leader. The first generation of these lay educators benefited from their own exposure to the religious charism and formation of the religious sisters and brothers as their students, and later as co-workers within the schools. But in more recent times there is an increase in teachers and leaders who have never had any first hand experience with the religious, have never actually worked beside a religious sister or brother, and themselves have limited formal religious formation through a predominately

leaders: The principal as spiritual leader. Washington, DC: United States Catholic Conference, 1996, passim.

secular education. In this environment there is increasing concern about the ability of these Catholic educators to fulfil their role as described by Archbishop Miller in the document *The Holy See's Teaching on Catholic Schools*⁵.

Within the American Catholic higher education scene, there have been efforts to support Catholic school teachers. The *National Standards and Benchmarks for Effective Catholic Elementary and Secondary Schools* (2012)⁶ seeks to enhance the teacher's ability to integrate personal faith into professional practice. "This landmark document is the result of two years of broad collaboration among Catholic educators across the nation [USA]. Leaders and scholars in Catholic institutions of higher education, superintendents, principals, bishops, congregational sponsors, pastors, National Catholic Educational Association directors and executive committee members, and Catholic school supporters, have all contributed, sharing their collective wisdom, expertise, experience, and passion"⁷. This document and its resource materials, also located on their website, provide the support practitioners require to carry out their academic and faith formation mission.

At my university, The Catholic University of America, our educator preparation programs are grounded in a conceptual framework entitled *the reflective practitioner model*. This model is based in cognitive theory and pedagogical research. But for the purpose of those entering the Catholic school context, the model must be transformed. To engage the Catholic school context I have developed *the contemplative practitioner model*⁸. Contemplative practice takes those elements of reflective practice, professional educational knowledge and skills, and infuses them with Gospel Values and the character of the teacher. . Students are exposed to this Catholic educator worldview and the Catholic Intellectual Tradition through coursework, practica, and close association with Catholic educators. Our students participate in three in-school experiences as part of their teacher preparation. One of those experiences takes place in a Catholic school. During this experience students

⁵ J. M. Miller, *The Holy See's Teaching*, op. cit., passim.

⁶ In: http://www.catholicschoolstandards.org/files/Catholic_School_Standards_03-12.pdf (access: 11.10.2016).

⁷ Catholic Standard School Project, in: <http://www.catholicschoolstandards.org> (access: 11.10.2016).

⁸ M. J. Schuttloffel, *Report on the future*, op. cit., passim; Eadem, *Contemplative leadership: Creating a culture for continuous improvement*, Washington, DC: National Catholic Educational Association 2008, passim; Eadem, *Character and the contemplative principal*, Washington, DC: National Catholic Educational Association, 1999, passim.

have the opportunity to learn first hand about the teacher's role as a witness to the faith within a Catholic school. Also, students often gain experience in teaching religion as a subject. Finally, for many students this is their first time in a Catholic school and they are impressed the integration of faith into the school culture. As part of our students' general education requirements, all students take 4 courses in philosophy and 4 courses in theology. One of the theology courses that is particularly for teacher education students is entitled, "To Teach As Jesus Did – Teaching as Vocation"⁹.

While we do not offer a course on teaching in a Catholic schooling per se, a number of the faculty draw contrasts between Catholic schooling and government schools where appropriate. Examples would be on topics such as governa finance, mission, philosophy, and values and character formation. In terms of curricula, students arereminded that in Catholic schools two major differences that ed consideration: teaching the subject of religion (especially at the elementary level) and integrating Catholic teaching into the secular subjects in a discipline appropriate way.

Additionally, the theological and philosophical requirements of the university contribute to the future teacher's foundational knowledge base. The Office of Campus Ministry and its various spiritual and service programs also influence the formation of the future Catholic educator. We, in the department, attempt to integrate all of this knowledge and experience into a way of thinking that influences how we teach holistically for children to learn in all schools.

Another educator preparation model offered by numerous Catholic colleges and universities provides education candidates with an integrated professional and spiritual formation experience. For example, the Alliance of Catholic Educators (ACE), the largest single producer of Catholic school teachers in the USA, provides students with an emersion experience as a profesional educator as well as a faith formation experience. "The three pillars of ACE – teacher formation, community, and spiritual growth – inform, inspire, and mobilize ACE teachers throughout their time in the program and beyond"¹⁰. ACE accepts students who have completed their undergraduate education and will pursue an MA in teaching. These students are placed in

⁹ National Conference of Catholic Bishops, To teach as Jesus did. A Pastoral Message on Catholic Education, Washington, DC: United States Catholic Conference 1972, passim (in: <https://archive.org/details/toteachasjesusdicath> (access: 11.10.2016).

¹⁰ University of Notre Dame, Alliance for Catholic, in: <https://ace.nd.edu/teach/> (access: 11.10.2016).

high need schools (schools that serve poor children), live in community (shared housing) and take graduate courses while they are teaching. I have several former ACE teachers within my doctoral program in Catholic Educational Leadership and Policy Studies and I am impressed by their commitment to Catholic education. An obvious theme is their passion to serve the poor and their increased spiritual formation through the program. There are numerous variations of the ACE program at other Catholic colleges and universities. The goal of each of these programs is to provide a strong body of faith knowledge, to develop a commitment to their faith's beliefs, and, most importantly, a commitment to living the faith within their professional practice.

Efforts to focus Catholic higher education on teacher preparation for Catholic school teachers have met some obstacles. First, all American educator preparation programs have some obvious challenges due to the governance structures. The accreditation of educator preparation units is a highly regulated process by state, national and specialty program agencies, if dioceses schools currently require a teacher licensure. Adding additional coursework beyond licensure requirements, devoted to the Catholic formation might extend the timeline for studies and increase costs. Secondly, many Catholic colleges and universities acknowledge that the vast majority of their students will teach in government schools. This means that the rationalization for including distinctive Catholic educator preparation may seem unnecessary for student career goals. Fourth, related to this reality is the diminishing number of Catholic schools, and thus, teaching positions. Students plan for opportunities where they exist. Finally, because American higher education is extremely expensive, adding requirements to a program automatically increases the cost.

Recommendations

As a brief rebuttal to these challenges, I would like to make some recommendations. First, formative experiences that would prepare Catholic educators are best done when integrated into their current pedagogical experiences. Catholicity is not an add-on to one's identity as a teacher. It is my opinion that teacher preparation students would benefit from courses and experiences that would help them integrate what they have learned in philosophy and theology requirements. Catholic educator formation would assist them as future teachers and their students wherever they would ultimately teach. The vocation of teacher is broader than Catholic schooling

and should inform thinking about teaching and learning in any school. Second, young Catholic college students need to have experiences where they see their faith in action. Considerable research exists that focus on the tenuous relationship many young adults have with the Catholic Church. Young adults seek relationships; they seek connections. Many millennials value working to alleviate poverty and discrimination. Catholic schooling has a strong record of uplifting students into the societal mainstream. Much of youth's search for meaning could be filled through the community of a Catholic school. Often our students desire to make a difference in the world and a Catholic school can be that place.

I believe it is the responsibility of Catholic colleges and universities to do a better job of providing a motivation for our students to want to serve the Church and society through Catholic education. And for those who choose to teach in government or private schools, to recognize that teaching in those contexts also provides a means to serve the common good and witness the faith. This is the motto of my Catholic woman's college sponsored by the Franciscan women religious: "We aim to send forth Apostolic women, thoroughly trained in secular learning, militants to uphold the ideals of Catholicity in society today"¹¹.

This motto explains the potential of service for the young teacher and the benefit the world would receive from this service. As someone who began my teaching career in a Catholic school, sent our children to Catholic school, and continue to see the value-added in these schools, I remember that I too benefited in my faith formation as a Catholic school student (Benedictine and Franciscan) and from teaching within a Catholic schools.

Bibliography

- Canavan K., *Leadership succession in Catholic schools: planned or unplanned?*, "Catholic Education: A Journal of Inquiry and Practice" (2001) vol. 5(1), 72-84.
- Catholic Standard School Project, [in:] <http://www.catholicschoolstandards.org> (access: 11.10.2016).
- Ciriello M. J., *Formation and development for Catholic school leaders: The principal as spiritual leader*. Washington, DC: United States Catholic Conference, 1996.
- Congregation for Catholic Education, *Educating for Today and Tomorrow: A renewing passion. Instrumentum Laboris*, [in:] http://www.vatican.va/roman_curia/

¹¹ M. E. Jarchow, *Private liberal Arts Colleges in Minnesota. Their History and Contribution*, St. Paul: Minnesota Historical Society, 1973, p. 234.

- congregations/ccatheduc/documents/rc_con_ccatheduc_doc_20140407_educar
e-oggi-e-domani_en.html (access: 11.10.2016).
- Jacobs R. M., *The vocation of the Catholic educator*, Washington, DC: National Catholic Educational Association, 1996.
- Jarchow M. E., *Private liberal Arts Colleges in Minnesota. Their History and Contribution*, St. Paul: Minnesota Historical Society, 1973, p. 234.
- Manno B., *Those who would be Catholic school principal: their recruitment, preparation, and evaluation* *National Catholic Educational Association*, Washington, DC, 1985 (in: <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED265658.pdf> (access: 11.10.2016)).
- Miller M. J., *The Holy See's Teaching on Catholic Schools*, Strathfield, NSW: Saint Paul's Publications, 2006.
- National Conference of Catholic Bishops, *To teach as Jesus did. A Pastoral Message on Catholic Education*, Washington, DC: United States Catholic Conference 1972, passim (in: <https://archive.org/details/toteachasjesusdicath> (access: 11.10.2016)).
- Ozar L., Weitzel-O'Neil P., *National Standards and Benchmarks for Effective Catholic Elementary and Secondary Schools*, Chicago: Loyola University Chicago, 2012.
- Schuttloffel M. J., *Character and the contemplative principal*, Washington, DC: National Catholic Educational Association, 1999.
- Schuttloffel M. J., *Contemplative leadership: Creating a culture for continuous improvement*, Washington, DC: National Catholic Educational Association, 2008.
- Schuttloffel M. J., *Contemporary Challenges to the Recruitment, Formation, and Retention of Catholic School Leadership in the USA*, in: *International Handbook of Catholic Education. Challenges for School Systems in the 21st Century*, ed. G. R. Grace, J. O'Keefe, vol. 1, New York: Springer, 2007, p. 85-101.
- Schuttloffel M. J., *Report on the future of Catholic school leadership – Ten Years Later – 2003-2013*, Arlington, VA: National Catholic Educational Association, 2014.
- University of Notre Dame, Alliance for Catholic, [in:] <https://ace.nd.edu/teach/> (access: 11.10.2016).

Specyfika edukacji w przedszkolach katolickich na przykładzie wybranych placówek z Trójmiasta*

Specific Nature of Education in Catholic Nursery Schools as Observed in a Selection of the Tricity Kindergartens

Streszczenie

Artykuł przedstawia specyfikę edukacji w przedszkolach katolickich przez pryzmat opinii rodziców, dyrektorów i nauczycieli tych przedszkoli. Autorka przedstawia m.in. takie aspekty pracy przedszkola katolickiego jak motywy wyboru przedszkola przez rodziców, „katolickość” placówki w oglądzie rodziców i nauczycieli, wskazuje atuty przedszkola katolickiego podnoszone przez respondentów, kwestie troski o zabezpieczenie specjalnych potrzeb edukacyjnych dzieci z różnymi problemami zdrowotnymi i zaburzeniami zachowania. Omawia także zasady rekrutacji nauczycieli do takich przedszkoli, ich religijność oraz zagadnienia edukacyjne takie jak preferowane nurty pedagogiczne, ideał nauczyciela czy sprawy organizacyjne.

Słowa kluczowe: przedszkole, edukacja, katolicyzm

Abstract

The article presents the specifics of Catholic kindergarten educational work based on opinions given by the parents, teachers, and directors. Among others, the questions discussed in the paper include the reasons for choosing a Catholic kindergarten by the parents, “the catholicity” of these kindergartens as seen by the parents and teachers, the advantages of the Catholic kindergartens pointed by the respondents, and the concern of Catholic kindergartens for children with special educational needs. It also presents the principles of kindergarten teacher recruitment, kindergarten teachers religious and educational preferences, their favourite pedagogical trends and teacher ideals.

Keywords: kindergarten, education, Catholicism

Katolicki ideał wychowania zakłada, iż wychowanie skierowane jest na kształtowanie i formowanie dziecka do miłości, która jest fundamentalną wartością związaną ze stworzeniem istoty ludzkiej. Człowiek i otaczający

¹ Mgr Agata Bartkowska, absolwentka Ateneum – Szkoły Wyższej kierunku pedagogika, specjalność: Rewalidacja ze wczesnym wspomaganie rozwoju.

* W artykule wykorzystano badania przeprowadzone na potrzeby pracy magisterskiej: A. Bartkowska, *Specyfika edukacji w przedszkolach katolickich na przykładzie wybranych placówek z Trójmiasta*, Ateneum – Szkoła Wyższa w Gdańsku, Gdańsk 2016.

świat zostały stworzone przez Boga ze względu na i przez bezgraniczną miłość. Dlatego też wychowawcy powinni wskazywać dziecku, że miłość to najwyższa wartość, którą człowiek jest połączony z Bogiem. Rodzice, jako najważniejsi wychowawcy młodego człowieka, poprzez małżeńską i rodzicielską miłość powinni być wzorem i przykładem miłości Boga do człowieka². Więzy emocjonalne z rodzicami znacząco wpływają na powstawanie i tworzenie się u dziecka pojęć religijnych. Aby mogło ono stworzyć właściwy obraz Boga, niezbędne jest poczucie bezpieczeństwa, pełna akceptacja. Dla prawidłowego rozwoju dziecka niezbędne jest poczucie bezwarunkowej miłości rodzicielskiej. W ten sposób wychowanie kierunkuje na miłość względem Boga, człowieka i otaczającego świata, co jest istotą katolickiego wychowania³.

O ile o szkołach katolickich realizujących wspomniane ideały pojawia się wiele tekstów⁴, o tyle o przedszkolach katolickich słyszymy raczej mało. W województwie pomorskim takich instytucji jest przynajmniej 28. Postanowiłam zatem zajrzeć w głąb tych placówek i sprawdzić, jak są one prowadzone, jakie dzieci do nich trafiają, jakie są motywy wyboru przedszkola, opinie nt. ich „katolickości” oraz jakie atuty przedszkola katolickiego dostrzegają rodzice, dyrekcja i nauczyciele, jakie są szczególne potrzeby edukacyjne dzieci, jak wygląda współpraca rodziców z przedszkolem, a także jakie są sugestie ulepszeń pracy danej placówki. Badania podjęte w niniejszej pracy zostały przeprowadzone w myśl paradygmatu jakościowego. W badaniu wykorzystano metodę badawczą, jaką jest teoria ugruntowana⁵; jako technikę zastosowano kwestionariusz ankiety oraz przeprowadzono wywiady, które pogłębiały poruszane zagadnienia⁶. Badania do niniejszej pracy zostały przeprowadzone w 6 przedszkolach katolickich znajdujących się na terenie Gdańska i Gdyni. Do badań przystąpiło

² Sobór Watykański II, *Deklaracja o wychowaniu chrześcijańskim*, [w:] <http://www.katecheza.episkopat.pl/index.php/menu/dokumenty-na-temat-wychowania-i-katechezy/67-deklaracja-o-wychowaniu-chrzescijanskim-gravissimum-educationis> (dostęp 11.05.2016).

³ K. Staszak, *Wychowanie dziecka w wieku przedszkolnym*, „Wychowawca” (2014) nr 4, s. 14; N. Ruman, *Wychowanie religijne i katecheza*, „Wychowawca”, 4/2014, s. 20; S. Dziekoński, *Rozwój wychowawczej myśli Kościoła*, Warszawa 2001, s. 153.

⁴ M. Stopikowska, *Szkolnictwo katolickie w województwie pomorskim – doniesienie z badań*, [w:] *System pedagogiki katolickiej – szansą na nowe czasy*, red. J. Zimny, Rużomberok-Stalowa Wola-Vac 2015, s. 283-307.

⁵ K. Charmaz, *Teoria ugruntowana. Praktyczny przewodnik po analizie jakościowej*, Warszawa 2009, s. 53.

⁶ M. Łobocki, *Metody i techniki badań pedagogicznych*, Kraków 2006, s. 12, 27, 65.

ostatecznie 5 dyrektorów, 8 nauczycieli i 79 rodziców dzieci uczęszczających do przedszkoli katolickich.

Opinie rodziców nt. katolickich przedszkoli

Z dołączonej do ankiety metryczki uzyskano dane o respondentach dotyczące płci, wieku, wyznania, zaangażowania religijnego, liczby i wieku dzieci. Pośród respondentów 89% stanowiły kobiety, a 11% to mężczyźni. Dominującą grupą respondentów były osoby z przedziału wiekowego 30-40 lat (60%). Pozostałe osoby należały do grupy wiekowej 20-30 lat (25%) oraz 40-50 lat (15%). Wszyscy respondenci są wyznania katolickiego, a 56% z nich uważa się za osoby bardzo wierzące, 39% – średnio, a tylko 5% czuje się mało wierzącą osobą. Mimo wszystko nie spotyka się w przedszkolach katolickich dzieci osób niewierzących. 51% rodzin posiada 2 dzieci, 37% – jedno dziecko, a jeden respondent – piątkę dzieci. Wśród ankietowanych rodziców nawięcej posiada dzieci w przedziale wiekowym od 3-6 lat (42%); kolejna grupa, to rodzice posiadający dzieci mające w wieku 1 rok do 3 lat (33%); kolejny przedział (11%), to wiek dzieci od 6-9 lat.

W badaniu przeprowadzonym dla potrzeb pracy, wyodrębniono kody, według których były porządkowane odpowiedzi respondentów. Analizując dane otrzymane z ankiet, oznaczono je za pomocą kodów (A, B, C, D, E, F):

- A. Motywy wyboru przedszkola,
- B. Katolickość placówki,
- C. Atuty przedszkola katolickiego,
- D. Dbałość o szczególne potrzeby edukacyjne dzieci,
- E. Współpraca rodziców z przedszkolem,
- F. Propozycje zmian na lepsze.

W wyniku analizy odpowiedzi dotyczących motywów wyboru przedszkola (A), wyodrębniono następujące kody:

Tabela 1. Motywy wyboru przedszkola

Polecenie, dobra opinia	Lokalizacja	Zaufanie do kadry	Atmosfera	Wiara	Wysoki poziom nauczania	Infrastruktura (ogród, plac zabaw, własna kuchnia)	Estetyka	Cena w stosunku do jakości	Alternatywa	Inne
64	26	19	16	17	15	10	5	3	3	3

Źródło: opracowanie własne

Z zestawienia zaprezentowanego w powyższej tabeli widać, że najczęstszym motywem wyboru przedszkola było: polecenie i dobra opinia, lokalizacja i zaufanie do kadry. Fakt, że placówka jest katolicka, był motywem wyboru tego przedszkola tylko dla 17 rodziców, co stanowi 21,5%.

W odpowiedziach dotyczących „katolickości placówki” (B), wyodrębniono następujące kody:

Tabela 2. Katolickość placówki

Lekcje Religii, pieśni, codzienna modlitwa	Wychowywanie dzieci zgodnie z zasadami Kościoła	Msza św. dla dzieci i rodziców	Kultywowanie obrzędów religijnych	Kaplica w przedszkolu	Personel	Inne
61	34	33	20	19	18	9

Źródło: opracowanie własne

Według rodziców katolickość placówki przejawia się najczęściej poprzez organizację lekcji religii, wspólne pieśni religijne, wychowywanie dzieci zgodnie z zasadami Kościoła katolickiego, codzienną modlitwę. Jako wyróżniający element życia przedszkolnego był wskazywany także fakt organizacji Mszy św. i obecność kaplicy w budynku przedszkolnym.

W odpowiedziach dotyczących wskazania atutów przedszkola katolickiego (C), wyodrębniono następujące kody:

Tabela 3. Atuty przedszkola katolickiego (plusy)

Kadra	Podjęcie do dzieci/ opieka	Atmosfera	Program nauczania	Infrastruktura	Jedzenie	Spacery/ wycieczki	Ogólnie wszystko	Wiera/ modlitwa/ kaplica	Lokalizacja
39	34	31	29	25	13	12	8	7	5

Źródło: opracowanie własne

Dla rodziców największym atutem przedszkola katolickiego jest jego kadra. W placówkach tych nauczycielami są często siostry zakonne, które nie mają własnych rodzin, więc myślę, że rodzic czuje, iż zakonnica całą swoją miłość przelewa na ich pociechy. Jako atut katolickiego przedszkolach

wskazywane jest także podejście personelu do dzieci i opieka, oraz program nauczania. Potwierdza to tylko, że kadra jest postrzegana jako największy atut tych placówek. Natomiast jako minusy rodzice wskazują na pewne niedogodności, ale związane raczej z kwestiami nie związanymi z pracą samego przedszkola:

Tabela 4. Atuty przedszkola katolickiego (minusy)

Odległość	Krótkie godziny pracy	Brak parkingu	Cena
1	1	1	1

Źródło: opracowanie własne

Pojedyncze osoby narzekają na zbyt daleką odległość położenia przedszkola od domu, zbyt krótkie godzin pracy placówki, brak parkingu i za wysoką cenę miesięcznych opłat.

W wyniku analizy odpowiedzi dotyczących dbałości o szczególne potrzeby dzieci (D), wyodrębniono następujące kody:

Tabela 5. Dbłość o szczególne potrzeby edukacyjne dzieci

Wada wymowy	Alergię pokarmową	AZS (atopowe zapalenie skóry)	Cukrzyca	Agresja	Refluks	Zespół Aspergera
5	2	2	1	1	1	1

Źródło: opracowanie własne

Najwięcej dzieci ma wady wymowy, w przedszkolach zatem odbywają się zajęcia z logopedii, więc rodzice widzą dużą poprawę. Dwójka dzieci ma alergię pokarmową, rodzice cieszą się, że nauczyciele szybko reagują na ewentualne zagrożenia zdrowia dzieci i dbają o właściwe dobranie potraw dla ich maluchów. W przypadku dziecka z zespołem Aspergera jest zatrudniony dodatkowy nauczyciel wspomagający.

W wyniku analizy odpowiedzi dotyczących współpracy rodziców z przedszkolem (E), wyodrębniono następujące kody:

Tabela 6. Współpraca rodziców z przedszkolem

Miła atmosfera	Zadowolenie ze współpracy z dyrekcją i nauczycielami	Uzyskiwanie informacji o dziecku z dnia bieżącego
66	43	20

Źródło: opracowanie własne

Widać z powyższego zestawienia, że rodzice są bardzo zadowoleni ze współpracy z dyrekcją i nauczycielami, zawsze mogą uzyskać informację, co dziecko w danym dniu robiło, co zjadło, jak się zachowywało. Każdy problem jest rozwiązywany na bieżąco. Nauczyciele są postrzegani jako zawsze mili dla dzieci i ich rodziców.

W wyniku analizy odpowiedzi dotyczących ewentualnych sugestii zmian (F), wyodrębniono następujące kody:

Tabela 7. Propozycje zmian na lepsze

Absolutnie nic	Więcej wycieczek	Więcej imprez sportowych	Zbyt wysoka cena	Monitoring
68	5	3	2	1

Źródło: opracowanie własne

Z zestawieniu powyżej widać, że najwięcej rodziców jest absolutnie ze wszystkiego zadowolona, do niczego nie są w stanie się „pryczepić”. Pięć osób uważa, że powinno być więcej wycieczek do teatru, bibliotek, miejsc publicznych. Można zatem wnioskować, że rodzice maluchów uczęszczających do przedszkoli katolickich są generalnie zadowoleni z usług tych placówek, a szczególnie doceniają kompetencje kadry oraz współpracę z nią.

Opinie dyrektorów przedszkoli katolickich

Wśród ankietowanych znaleźli się także dyrektorzy. Jak już wcześniej wspominałam, w badaniu wzięło udział 6 przedszkoli na terenie Gdańska i Gdyni, z czego jeden dyrektor mimo, że obiecał wywiązać się z odpowiedzi na zadane pytania w ankietach, nie dotrzymał słowa. Siostry zakonne na stanowisko dyrektora powołuje matka generalna z zarządu danego zgromadzenia. Osoby świeckie awansowane na dyrektora to najczęściej nauczyciele, którzy zwrócili na siebie uwagę swoją postawą i wzorową pracą.

Każda z badanych dyrektorek to wspaniała osobowość i ideał, z którego dzieci mogą czerpać wiedzę i uczyć się dobrych manier.

Badane przedszkola przyjmują dzieci od 2 lub 2,5 roku życia. Do przedszkoli uczęszcza od 19 do 60 dzieci, które są podzielone na oddziały jednorodne wiekiem lub grupy łączone, gromadzące dzieci z dwóch roczników.

Warto dodać, że przedszkola katolickie przez to, że są najczęściej placówkami niepublicznymi, a do tego katolickimi, nie otrzymują zazwyczaj żadnych dotacji. Tylko w jednym przypadku placówka jest dotowana przez Urząd Miasta Gdańsk w 70%. Podstawą utrzymania placówki jest chesne płacone przez rodziców. Należy także zauważyć, że działalność przedszkoli katolickich nie jest tylko zwyczajnym przedsięwzięciem biznesowym, ale także uwzględnia wspomaganie dzieci z biednych rodzin. Takie dzieci nie muszą płacić chesnego lub mają dużą zniżkę. Z wypowiedzi dyrektorów wynika, że nie narzekają oni na zaplecze materialne przedszkola. Żadne przedszkole nie posiada monitoringu wewnątrz w salach, myślę, że faktycznie to nie jest dobry pomysł, rodzice powinni ufać wychowawcom, a poza tym powinni skupiać się na swojej pracy, a nie na „podglądaniu” swoich dzieci.

W każdej z tych placówek duży nacisk kładzie się na wychowywanie w duchu wartości chrześcijańskich, bezpieczeństwo i dobro dziecka. Co mi się spodobało w tych placówkach, to wysoki poziom nauczania, dzieci wychodzą dobrze przygotowane z przedszkola, by zacząć edukację w szkole, mają rozwinięte swoje zainteresowania, często odnosiły już sukcesy muzyczne lub plastyczne. Osobiście, jakbym miała swoje dzieci, wybrałabym którąś z tych placówek.

Według dyrekcji, katolickość placówki przejawia się przez codzienne modlitwy, raz w miesiącu są msze św. dla rodzin i dzieci. Z mojego punktu widzenia, będąc w tych placówkach, to się naprawdę czuje się szczególną atmosferę. Już przez samo to, że w przedszkolach katolickich najczęściej uczą siostry zakonne, dzieci mają częstszy kontakt z księżmi, kościołem, obrzędami. Te placówki często angażują się w akcje pomocy innym ludziom, a dzieci w tym uczestniczą.

W przedszkolach katolickich zdarzają się dzieci z Zespołem Aspergera, autyzmem, cukrzycą, ale placówki nie specjalizują się w tej dziedzinie. Najczęstsze są przypadki zaburzeń mowy i jeżeli przedszkole posiada swoich psychologów, nauczycieli wspomagających to problem jest rozwiązywany na miejscu, jeżeli nie – dziecko jest wysyłane do poradni, aby zbadać przypuszczenia.

Współpraca z rodzicami – zdaniem dyrektorów, układa się bardzo dobrze. Organizowane są spotkania, zebrania, konsultacje indywidualne, wycieczki, grille na placu zabaw (rodzice+dzieci), imprezy okolicznościowe, festyny, przedstawienia. Takie imprezy bardzo wszystkich jednoczą. Placówki starają się, aby rodzice brali czynny udział w wychowywaniu swoich pociech.

W badaniu ankietowym przeprowadzonym dla potrzeb pracy, wyodrębniono kody, według których były porządkowane odpowiedzi dyrektorów placówek. Analizując otrzymane z ankiet dane, oznaczono je za pomocą kodów (A, B, C, D, E). Zostały one przedstawione poniżej w postaci nazw (etykiet), którym po analizie danych została nadana ranga ważności przy projektowaniu założeń tworzonej teorii.

- A. Pomoce edukacyjne
- B. Zasady rekrutacji nauczycieli
- C. Weryfikacja kwalifikacji
- D. Ideał nauczyciela
- E. Rekrutacja dzieci

W wyniku analizy odpowiedzi dotyczących pomocy edukacyjnych (A), wyodrębniono następujące kody:

Tabela 10. Pomoce edukacyjne

Sprzęt audio	Książki/ ćwiczenia	Plansze demonstracyjne	Programy edukacyjne	Chusta animacyjna	Prezentacje multimedialne	Gadżety plastyczne	Aksesoria sportowe	Gry planszowe	Inne
5	5	4	4	3	3	3	2	2	2

Źródło: opracowanie własne

Przedszkola nie narzekają na wyposażenie, posiadają przeróżne udogodnienia; sprzęt audio do słuchania muzyki, nauki rytmiki, pomoce takie jak: książki, ćwiczenia, czasopisma, plansze demonstracyjne oraz programy edukacyjne. Często sami rodzice darują przedszkolu zabawki, które można wykorzystać do zajęć edukacyjnych i relaksacyjnych.

W wyniku analizy odpowiedzi dotyczących zasad rekrutacji nauczycieli (B), wyodrębniono następujące kody:

Tabela 14. Zasady rekrutacji nauczycieli

CV	Rozmowa kwalifikacyjna	Czas próbny	Stosunek do wiary	Polecenie
5	5	4	3	1

Źródło: opracowanie własne

Z zestawienia w powyższej tabeli widać, że ważnym elementem rekrutacji jest dostarczone CV z kwalifikacjami przyszłego pracownika, bardzo ważna jest rozmowa z dyrektorem, który podejmuje decyzję, czy zatrudni nowego pracownika, choć widać również, że czas próbny jest istotny. Myślę, że wszyscy na pierwszej rozmowie chcemy wypaść jak najlepiej, a często w trakcie pracy okazuje się, jaki mamy rzeczywiście kontakt z dziećmi, czy współpracujemy z innymi pracownikami, jak dogadujemy się z dyrekcją. I to pewnie ma znaczenie decydujące dla zatrudniania na stałe. Tylko w jednym przypadku było to polecenie pracownika, co jednak nie gwarantowało otrzymania pracy, a jedynie doprowadziło do kontaktu rekrutacyjnego.

W wyniku analizy odpowiedzi dotyczących weryfikacji kwalifikacji nauczycieli (C), wyodrębniono następujące kody:

Tabela 15. Weryfikacja kwalifikacji nauczycieli

Odpowiednie wykształcenie	Indywidualna rozmowa	Czas próbny	Osobowość	Doradztwo Kuratorium Oświaty	Doświadczenie
5	5	4	4	1	1

Źródło: opracowanie własne

Z powyższego zestawienia widać, że dla weryfikacji kwalifikacji nauczycieli bardzo ważna jest rozmowa z dyrektorem placówki, który dobiera sobie kadre. Choć akurat w przypadku przedszkoli, gdzie pracują siostry zakonne nie sprawdza się ta zasada, ponieważ zakonnice są wysyłane przez Matkę Generalną i to ona decyduje, jak długo siostra zakonna będzie przebywać w placówce. Zdarzają się przypadki, że siostra jest pilnie potrzebna w innej placówce, a wtedy nawet w środku roku – trzeba ją przenieść. W badanych przedszkolach nie doszło jednak dotąd do takiej sytuacji.

Dla pogłębienia tego zagadnienia zadałam także pytanie dotyczące fluktuacji kadry. Jak wskazywali dyrektorzy, placówki mają stabilną, stałą

kadre, a przypadki nagłych zmian kadrowych mają rzadko miejsce i są związane raczej z wydarzeniami losowymi, nie zaś z winy pracowników czy z powodu nieprzedłużenia umowy. Dotychczas zmiany na stanowisku nauczycieli dotyczyły raczej osób świeckich (zakończenie stażu, zmiana miejsca zamieszkania, urodzenie dziecka itp.) niż siostr zakonnych.

Zapytałam także, jakie preferencje mają dyrektorzy w odniesieniu do wieku kadry – czy wolą zatrudnić osoby młodsze czy też starsze. Tu opinie były dość zróżnicowane – niektórzy dyrektorzy wolą zatrudnić osoby młodsze jako bardziej dynamiczne, entuzjastycznie nastawione do pracy, chętniejsze do uczenia się nowych rzeczy, bardziej dyspozycyjne. Inni uważają, że starsza kadra jest pracowitsza i solidniejsza, bardziej docenia pracę jako taką, charakteryzuje się większym „ciepłem emocjonalnym” i doświadczeniem pedagogicznym. Podkreślano także, że najkorzystniejsza jest taka sytuacja, gdy nauczyciele starsi pracują z młodszymi, co pozwala na wykorzystanie atutów każdego z nauczycieli oraz naturalne uzupełnianie się i uczenie się młodszych od starszych, ale i starszych od młodszych nauczycieli.

Faktycznie coś w tym jest, że my – młodzi jesteśmy inni od starszych, ale w sumie zawsze tak było. Tak jak powiedziała jedna z dyrektorek – zmienia się pedagogika, czasy, jesteśmy już inaczej uczeni, inaczej wychowywani, mamy więcej dóbr na wyciągnięcie ręki, nie musimy walczyć o nie tak jak kiedyś, stać w kolejkach. Jak mówi piękne przysłowie „wszystko płynie”, więc też „wszystko” się zmienia.

W wyniku analizy odpowiedzi dotyczących ideału nauczyciela (D), wyodrębniono następujące kody:

Tabela 17. Ideał nauczyciela

Lubiący przygody	Kieruje się wartościami chrześcijańskimi	Cierpliwy / troskliwy	Otwarty	Empatyczny	Kochający dzieci	Przekazujący wartości	Artysta
5	4	4	4	3	2	2	1

Źródło: opracowanie własne

Dla dyrekcji, ważne jest, aby nauczyciel lubił przygody, z czym – myślę – wiąże się zabawa z dziećmi, bo dzieci uwielbiają przygody i zabawy z tym związane. Przy tym, aby była to osoba wierząca, otwarta, a przy tym troskliwa i cierpliwa, gdyż cierpliwość przy większej liczbie dzieci to ogromnie ważna cecha.

W wyniku analizy odpowiedzi dotyczących rekrutacji dzieci (E), wyodrębniono następujące kody:

Tabela 19. Prezentacja wyników dla pytania E

Dostępność miejsc	Preferencje socjalne	Praca obojga rodziców	Kolejność zgłoszeń	Wiek dziecka
5	5	3	3	2

Źródło: opracowanie własne

Plusem tych placówek jest to, że dopóki są miejsca, przyjmuje się dzieci przez cały rok. Wszędzie pierwszeństwo mają dzieci, których rodzeństwo uczęszcza do przedszkola, samotne matki, bądź jest dzieci z rodzin z trudnościami finansowymi lub wielodzietnymi. Od strony finansowej przedszkola nie odczuwają jakiś szczególnych problemów, poza takimi, że nie mają dostępu do środków unijnych. Myślę, że przedszkola katolickie są dla ograniczonej grupy ludzi, we względu na cenę i konfesyjność. Zapytałam się też dyrektorek, jakie widzą mocne i słabsze strony katolickich placówek. Jednak poza brakiem dotacji, przedszkola nie odczuwają większych trudności. A ich mocne strony to wychowywanie dzieci w duchu wartości, uczenie empatii, nauka na dobrym poziomie i traktowanie wszystkich jednakowo.

Opinie nauczycieli przedszkoli katolickich

Wśród ankietowanych znaleźli się także nauczyciele. Jak już wcześniej wspominałam, w badaniu wzięło udział 6 przedszkoli na terenie Gdańska i Gdyni (choć tylko 5 przedszkoli faktycznie wzięło udział w badaniu), a ośmiu nauczycieli odpowiedziało na pytania z ankiety. W badaniu przeprowadzonym dla potrzeb pracy, wyodrębniono kody, według których były porządkowane odpowiedzi dyrektorów placówek. Analizując dane otrzymane z ankiet, oznaczono je za pomocą kodów (A, B, C,D, E, F, G, H, I, J), zostały one przedstawione poniżej w postaci nazw (etykiet), którym po analizie danych została nadana ranga ważności przy projektowaniu założeń tworzonej teorii.

W wyniku analizy ankiet zebrane informacje zostały uporządkowane i pogrupowane w następujący sposób:

- A. Motywy wyboru przedszkola katolickiego jako miejsca pracy
- B. Rola wiary w codziennym życiu
- C. Przynależność do grupy/ wspólnoty
- D. Rola pracy w codziennym życiu
- E. Wykształcenie/ kwalifikacje/ dyplomy

- F. Ulubione nurty pedagogiczne
- G. Jak dostałaś się do pracy w tej placówce
- H. Katolickość placówki
- I. Atuty przedszkola katolickiego
- J. Idealny nauczyciel w placówce katolickiej

W wyniku analizy odpowiedzi na pytanie **A**, wyodrębniono następujące kody:

Tabela 20. Motywy wyboru przedszkola katolickiego jako miejsca pracy

Wychowanie chrześcijańskie	Skierowanie przez M. Generalną	Bliskość światopoglądowa	Wiara w Boga	Propozycja koleżanki
3	2	2	1	1

Źródło: opracowanie własne

Na pytanie: „Dlaczego chciała Pani pracować w przedszkolu katolickim” większość odpowiedziała, że pociąga je kształcenie chrześcijańskie i bliskość światopoglądowa, natomiast nauczycielki-zakonnice zostały skierowane do danego przedszkola przez Matkę Generalną. Wszystkie nauczycielki odpowiedziały, że są osobami wierzącymi, wyznania katolickiego.

W wyniku analizy odpowiedzi na pytanie **B**, wyodrębniono następujące kody:

Tabela 21. Rola wiary w codziennym życiu

Fundament życia	Bardzo ważna	Przykazanie miłości	Tradycje religijne	Pomoc w trudnościach	Dekalog	Ukierunkowanie na Boga
5	4	4	2	2	1	1

Źródło: opracowanie własne

Ankietowani odpowiedzieli, że wiara jest ich fundamentem życia, jest dla nich bardzo ważna, że podstawowym dla nich jest przykazanie miłości, stanowi także dla nich pomoc w trudnych chwilach. Można zatem wyciągnąć wniosek, że nauczyciele przedszkoli katolickich są głęboko wierzący.

W wyniku analizy odpowiedzi na pytanie **C**, wyodrębniono następujące kody:

Tabela 22. Przynależność do grupy/ wspólnoty

Nie	Wspólnota zakonna	Wspólnota ewangelizacyjna
4	3	1

Źródło: opracowanie własne

Jak widać z powyższej tabeli, połowa nauczycieli nie należy do żadnej wspólnoty, 3 z ankietowanych to siostry zakonne, a jedna z nich należy do świeckiej wspólnoty ewangelizacyjnej.

W wyniku analizy odpowiedzi na pytanie D, wyodrębniono następujące kody:

Tabela 23. Rola pracy w codziennym życiu

Satysfakcja/ zadowolenie/ spełnienie	Robię to co lubię	Chciałam pracować w przedszkolu od dziecka	Dobrze się tu czuję	Wracając do domu, myślami dalej jestem w pracy	Uczy cierpliwości/ zaufania	Budzi empatię do świata	Źródłem mojego utrzymania	Przygotowuje do macierzyństwa
6	5	4	3	2	2	2	1	1

Źródło: opracowanie własne

Nauczyciele najczęściej odpowiadali, że praca daje im mnóstwo satysfakcji, robią w życiu to co lubią i od zawsze chcieli pracować jako pedagodzy. Mając okazję poznać część tych nauczycieli mogłam zauważyć, że bije od nich radość z wykonywania swojej pracy.

W wyniku analizy odpowiedzi na pytanie E, wyodrębniono następujące kody:

Tabela 24. Wykształcenie/ kwalifikacje/dyplomy

WE	Mgr WE z terapią ped.	Studia podypl. z logope- dii	Antropolo- gia chrz.	Dysfunkcje u dzieci	Pedagogi -ka społeczna	Studium wych. przedszk.	W trakcie studiów mgr
4	2	2	1	1	1	1	1

Źródło: opracowanie własne

Najczęstszy kierunek, jaki skończyli nauczyciele to studia o kierunku zintegrowane nauczanie wczesnoszkolne i przedszkolne, pedagogika przedszkolna z terapią pedagogiczną oraz różne szkolenia i podyplomówki.

W wyniku analizy odpowiedzi na pytanie F, wyodrębniono następujące kody:

Tabela 25. Ulubione nurty pedagogiczne (F)

Pedagogika chrześcijańska	Marta Bogdanowicz	Maria Montessori	Janusz Korczak	Pedagogika zabawy	Szkolenia z Klanzy	Metoda ruchu Weroniki Sherborne	Metoda Carla Orffa	Pedagogika daltońska	Pedagogika personalistyczna	Ped. specjalna	Naturalistyczna koncepcja wych.	Brak takiego nurtu
4	4	3	3	2	2	2	2	1	1	1	1	1

Źródło: opracowanie własne.

W tabeli powyżej widać, że nauczyciele najczęściej kierują się nurtami takimi jak: pedagogika chrześcijańska, na tym samym poziomie korzystają z prac Marty Bogdanowicz, w tym m.in. „Metody dobrego startu”, idei Marii Montessori czy Janusza Korczaka i wielu innych. Myślę, że każdy nauczyciel ma swój ulubiony nurt i z tego czerpie inspirację. Dyrekcja nie ogranicza poszukiwań nauczycieli w tym względzie, a każdy z nauczycieli dokształca się w takim zakresie, jaki uzna za stosowany.

W wyniku analizy odpowiedzi na pytanie G, wyodrębniono następujące kody:

Tabela 26. Jak dostałaś się do pracy w tej placówce?

Przez Internet	Matka generalna	Koleje życia	Koleżanka
3	3	2	1

Źródło: opracowanie własne

Siostry zakonne nie mają wpływu, w której placówce będą pracować, to matka generalna je tam kieruje. Ona ustala, na ile lat w danej placówce siostra będzie nauczycielem, więc można powiedzieć, że są to także tzw. koleje życia. Nauczyciele świeccy najczęściej trafiali do placówki przez ogłoszenie w Internecie.

W wyniku analizy odpowiedzi na pytanie **H**, wyodrębniono następujące kody:

Tabela 27. Katolickość placówki

Codzienna modlitwa	Msza dla rodzin	Miłość bliźniego	Dogmaty religijne	Zbiórki charytatywne	D. krzyżowa w Wlk. Poście	Konferencje dla rodziców	Odniesienie do Boga	Praca siostr
6	5	4	3	2	2	1	1	1

Źródło: opracowanie własne

Z powyższej tabeli widać, że katolickość placówki postrzegana jest poprzez pryzmat codziennej modlitwy z dziećmi oraz comiesięcznej mszy świętej dla rodzin i dzieci. Przedszkola katolickie są nastawione na drugiego człowieka i tak też wychowują dzieci, aby „nie patrzeć tylko na swój czubek nosa”. Praktyki religijne są najczęściej wskazywane jako określające katolickość danego przedszkola.

W wyniku analizy odpowiedzi na pytanie **I**, wyodrębniono następujące kody:

Tabela 28. Atuty przedszkola katolickiego (plusy)

Domowa atmosfera	Dobry przykład	Ponadczasowe wartości	Poznanie Boga
6	5	2	2

Źródło: opracowanie własne

Patrząc na tę tabelę i mając do czynienia z tymi nauczycielkami, wiem, że one chcą dla dzieci i ich rodziców jak najlepiej. Dominuje w tych placówkach domowa atmosfera, nauczyciele dają dzieciom dobre przykłady. Wychowawczynie wiedzą, że dzieci chcą poznać Boga, więc uczą je wartości.

Tabela 29. Atuty przedszkola katolickiego (minusy)

Brak	Nie dla wszystkich	Finanse
5	2	1

Źródło: opracowanie własne

Jak widać na powyższej tabeli nauczyciele w większości nie odczuwają słabych stron katolickich placówek. Wiedzą, że do tych placówek nie przyjdą wszystkie dzieci we względu na wiarę lub zbyt wysokie opłaty. Jak wyżej jedna z dyrektorek powiedziała, są to przedszkola elitarne.

W wyniku analizy odpowiedzi na pytanie J, wyodrębniono następujące kody:

Tabela 30. Idealny nauczyciel w placówce katolickiej

Cierpliwy	Empatyczny	Z miłością do dzieci	Potrafi wydobyc z dzieci talenty	Wymagający od siebie i innych	Rozwijający swoje kompetencje	Potrafi stawiać granice/ konsekwentny	Ideał Jan Paweł II	Nauczyciel z wyboru z zamiłowania	Janusz Korczak	Ciepły autokrata
6	5	4	4	4	3	2	2	1	1	1

Źródło: opracowanie własne

Określając ideał nauczyciela w placówce katolickiej, najczęściej wskazywano na cierpliwość, empatyczność, bycie wymagającym od siebie i innych, umiejętność stawiania granic i konsekwencja. Pojawiały się także w wypowiedziach takie wzory osobowe, jak Jan Paweł II i J. Korczak. Dziwi nieco stwierdzenie „ciepły autokrata”, choć – być może – nauczycielka miała na myśli pewną dyrektywność i stanowczość.

Podsumowanie

Najważniejszym motywem wyboru przedszkola jest polecenie przez innych rodziców, dobra opinia. Rodzice uważają, że katolickość placówki przejawia się wychowaniem dzieci zgodnie z zasadami Kościoła katolickiego, lekcjami religii, wspólnym śpiewem pieśni religijnych, codzienną wspólną modlitwą. Największym plusem katolickiego przedszkola jest niewątpliwie jego kadra. Myślę, że to podejście wychodzi z dobrej opinii: znajomi polecając placówkę, polecają też zaufaną kadrę, która jest ich największym atutem. Lubimy miejsca gdzie czuć rodzinną, domową atmosferę, a taka panuje w badanych przez ze mnie placówkach.

Plusem niepublicznych placówek jest ich elastyczność organizacyjna, nie mają one sztywnych ram i dzięki temu dzieci na przykład mogą zapisywać się do oddziałów przedszkolnych przez cały rok. Przedszkola są dobrze wyposażone w pomoce edukacyjne. Spotykając się z kadrą tych instytucji

myślę, że śmiało mogę ich nazwać idealnymi nauczycielami, którzy kierują się w życiu wartościami chrześcijańskimi, lubiącymi dzieci, otwartymi na zmiany, odkrywającymi z dziećmi świat. Każde przedszkole dostosowuje się do podstawy programowej, każde przygotowuje dzieci do pójścia do szkoły („każde” – mam na myśli publiczne, niepubliczne, katolickie lub też nie), a specyfiką przedszkoli katolickich jest ich katolickość. Wybierając takie przedszkola pragniemy, aby nasze dzieci nie tylko były przygotowane do podjęcia nauki szkolnej, ale aby były wychowywane zgodnie z zasadami Biblii.

Kształtowanie dzieci w przedszkolach katolickich w wielu przypadkach uzależnione jest od wpływu rodziców i grupy rówieśniczej. Z moich badań wynika, że do przedszkoli katolickich są posyłane dzieci rodziców wierzących, w większości deklarujących się jako osoby bardzo wierzące. Przeprowadzone i zaprezentowane wyniki badań pozwalają w dużej mierze zrozumieć wpływ rodziny na proces kształtowania dzieci w wierze katolickiej, ich stosunek do wiary i funkcjonowanie w tym środowisku.

Bibliografia

- Charmaz K., *Teoria ugruntowana. Praktyczny przewodnik po analizie jakościowej*, Warszawa 2009.
- Dziekoński S., *Rozwój wychowawczej myśli Kościoła*, Warszawa 2001.
- Łobocki M., *Metody i techniki badań pedagogicznych*, Kraków 2006.
- Ruman N., *Wychowanie religijne i katecheza*, „Wychowawca” (2014) nr 4.
- Sobór Watykański II, *Deklaracja o wychowaniu chrześcijańskim*, [w:] <http://www.katecheza.episkopat.pl/index.php/menu/dokumenty-na-temat-wychowania-i-katechezy/67-deklaracja-o-wychowaniu-chrzescijanskim-gravissimum-educationis> (dostęp 11.05.2016).
- Staszak K., *Wychowanie dziecka w wieku przedszkolnym*, „Wychowawca” (2014) nr 4.
- Stopikowska M., *Szkolnictwo katolickie w województwie pomorskim – doniesienie z badań*, [w:] *System pedagogiki katolickiej – szansą na nowe czasy*, red. J. Zimny, Rużomberok-Stalowa Wola-Vac 2015, s. 283-307.

Wychowanie do urzeczywistniania wartości rodziny w edukacji wczesnoszkolnej

Upbringing Towards Making Family Values Real in Early-school Education

Streszczenie

Artykuł przedstawia zagadnienie urzeczywistniania wartości rodziny w edukacji wczesnoszkolnej w perspektywie wymagań stawianych przez podstawę programową dla pierwszego etapu edukacyjnego. Autorka przedstawia pojęcie rodziny i jej funkcje, wskazuje na jej wartość i niezastąpioną rolę w wychowaniu człowieka. W tym kontekście zarysowuje zadania dydaktyczne i wychowawcze szkoły oraz wskazuje na możliwości promocji wartości rodziny na poziomie edukacji wczesnoszkolnej.

Słowa kluczowe: edukacja wczesnoszkolna, rodzina jako wartość, podstawa programowa dla I etapu edukacyjnego

Abstract

The article presents the question of implementing the value of the family in early childhood education with regard to the requirements of the core curriculum for the first stage of education. The author provides definitions of the family and its functions, indicating its value and an irreplaceable role it has in the education of a human being. It also outlines a didactic and upbringing function of the school, and underlines the importance of promoting family values at the level of early-school education.

Keywords: early-school education, family as a value, core curriculum for the first educational level

Wychowanie do urzeczywistniania wartości rodziny jest istotnym zadaniem, jakie wyrasta przed nauczycielem edukacji wczesnoszkolnej. Miłość w rodzinie, więzi rodzinne, jej trwałość i jedność to podstawy, na których opiera się integralny rozwój i wychowanie człowieka. Wychowanie dziecka w rodzinie winno być wychowaniem humanistycznym, w którym podkreślana i szanowana jest jego godność i podmiotowość. Rodzina, w której panuje wolność, miłość, odpowiedzialność, poczucie bezpieczeństwa, wzajemne zrozumienie, dialog, otwartość na drugiego człowieka, zaufanie, staje się nie tylko nośnikiem wartości, ale sama staje się wartością.

W kontekście tematu opracowania wyrasta pytanie: jakie szanse wychowania do urzeczywistniania wartości rodziny stwarza podstawa programowa dla I etapu edukacyjnego? w czym wyrażać powinna się specyfika pracy wychowawczo-dydaktycznej nauczyciela edukacji wczesnoszkolnej wychowującego do urzeczywistniania wartości rodziny przez swoich wychowanków? W opracowaniu podjęto próbę odpowiedzi na wyżej postawione pytania.

Pojęcie rodziny

Rodzina i szkoła, stanowiące dla dziecka w wieku wczesnoszkolnym dwa podstawowe środowiska wychowawcze, pełnią określone funkcje w integralnym rozwoju człowieka. Analiza literatury wskazuje, że rodzina określana jest jako zbiorowość ludzi, grupa społeczna, wspólnota. Z. Tyszka definiuje rodzinę jako „Zbiorowość ludzi powiązanych ze sobą więzią małżeństwa, pokrewieństwa, powinowactwa lub adopcji”¹. Według Z. Zborowskiego „rodzina jest grupą naturalną opartą na związkach krwi, małżeństwa lub adopcji. Jest ona grupą o charakterze wspólnoty, której podstawową funkcją jest utrzymanie ciągłości biologicznej społeczności”². J. Szczepański określa rodzinę jako „(...) grupę złożoną z osób połączonych stosunkiem małżeńskim i rodzicielskim”³. Z. Bauman twierdzi, że rodzina to „taka grupa społeczna, która jest aprobowanym sposobem współżycia trwałego, składa się z osobników połączonych tym, co panujący obyczaj społeczny uznaje za związki krwi, małżeństwa lub adopcji, zamieszkuje pod jednym dachem, ma członków współpracujących ze sobą w ramach uznanego społecznie podziału ról, przy czym jednym z najistotniejszych przedmiotów tej rodziny jest rodzenie i wychowanie dzieci”⁴. Natomiast według W. Okonia rodzina to „ mała grupa społeczna składająca się z rodziców, ich dzieci i krewnych; rodziców łączy więź rodzicielska, stanowiąca podstawę wychowania rodzinnego, jak również więź formalna, określająca obowiązki rodziców i dzieci względem siebie”⁵. Na wspólnotowy charakter rodziny wskazuje J. Wilk⁶. Zwraca on uwagę na współpracę wszystkich członków

¹ Z. Tyszka, *Rodziny współczesne w Polsce*, Warszawa 1982, s. 74.

² Z. Zborowski, *Rodzina jako grupa społeczno-wychowawcza*, Warszawa 1980, s. 14.

³ J. Szczepański, *Elementarne pojęcie socjologii*, Warszawa 1970, s. 300.

⁴ M. Ochmańska, *Istota wychowania w rodzinie a zachowanie dziecka w przedszkolu*, Warszawa 1993, s. 83.

⁵ W. Okoń, *Nowy słownik pedagogiczny*, Warszawa 2001, s. 177.

⁶ Zob. J. Wilk, *Pedagogika rodziny. Zagadnienia wybrane*, Lublin 2002, s. 31.

rodziny, w której następuje zespolenie cnót i działań⁷. Podobnie jak J. Wilk, T. Kukołowicz określa rodzinę jako wspólnotę osób, która – jak pisze autorka – „wyrasta z ich wzajemnej miłości, wychowuje poprzez obecność swoich członków pozostających ze sobą w relacji miłości i życzliwości”⁸.

Z przytoczonych powyżej definicji wynika, że rodzinę określić można jako małą grupę społeczną lub naturalną, zbiorowość, wspólnotę. Więzy małżeńskie i więzy krwi stanowią podstawowe, swoiste spoiwo, czynnik scalający członków rodziny, którzy pełniąc odpowiednie role, otaczają się nawzajem miłością i wsparciem. Najważniejszym zadaniem stojącym przed rodziną jest zrodzenie i wychowanie dzieci, dla których właśnie trwała rodzina jest najlepszym środowiskiem rozwoju i wychowania. Jak pisze Z. Sękowska, „Rodzina stanowi najistotniejszy czynnik w rozwoju i kształtowaniu się osobowości dziecka. Uspołecznia i kształtuje postawę dziecka”⁹. Mimo, że zmieniają się warunki, sytuacja polityczna, gospodarcza, społeczna w jakich funkcjonuje rodzina, to jej podstawowe zadania oraz jej istnienie są niezmiennie. Jak podkreśla J. Szczepański, „rodzina – zmienia strukturę i funkcje, przystosowując się do społeczeństwa globalnego. Jednak siły wewnętrzne rodziny są zbyt potężne, by jakkolwiek nacisk zewnętrzny mógł zniszczyć ją jako instytucję”¹⁰. To rodzina stanowi dla dziecka najtrwalsze i najlepsze podłoże, na którym może następować jego prawidłowy i integralny rozwój. Nie istnieje instytucja, która mogłaby w pełni zastąpić rodzinę. M. Łobocki zwraca uwagę, że rodzina „spełnia bardzo ważne funkcje zarówno dla utrzymania ciągłości biologicznej, jak również normalnego rozwoju psychospołecznego jednostki i społeczeństwa”¹¹.

Funkcje rodziny

W literaturze przedmiotu istnieje wiele klasyfikacji funkcji budujących strukturę rodziny. M. Ziemska wyróżnia następujące funkcje rodziny: prokreacyjną, produkcyjną, usługowo-opiekuńczą, socjalizacyjną i psychohygieniczną¹².

W. Okoń do funkcji rodziny zalicza:

⁷ Zob. tamże.

⁸ T. Kukołowicz, *Rodzina wychowuje. Wybrane zagadnienia*, Stalowa Wola 2001, s. 197.

⁹ Z. Sękowska, *Współzależność wychowania i rozwoju dziecka*, [w:] F. Adamski (red.), *Wychowanie w rodzinie*, Kraków 2010, s. 31.

¹⁰ J. Szczepański, dz. cyt., s. 160.

¹¹ M. Łobocki, *Teoria wychowania w zarysie*, Kraków 2006, s. 310.

¹² Zob. M. Ziemska, *Rodzina i dziecko*, Warszawa 1980, s. 234.

- funkcję prokreacyjną,
- przygotowanie dzieci do wejścia w życie społeczne, ich pielęgnowanie i wychowanie oraz zapewnienie im odpowiedniego startu życiowego,
- prowadzenie gospodarstwa domowego, zaspokajającego potrzeby członków rodziny,
- sprawowanie pieczy nad życiem członków rodziny, ich zachowaniem, kulturą, zdrowiem¹³.

Z. Tyszka wymienia natomiast dziesięć funkcji rodziny: materialno-ekonomiczną, opiekuńczo-zabezpieczającą, prokreacyjną, legalizacyjno-kontrolną, socjalizacyjną, klasową, kulturalną, rekreacyjno-seksualną, towarzyską i emocjonalno-ekspresyjną¹⁴.

Według M. Łobockiego do najważniejszych funkcji rodziny należą:

- „funkcja prokreacyjna (biologiczna), mająca na celu zrodzenie potomstwa, czyli zapewniająca społeczeństwu ciągłość biologiczną, a także zaspokajanie potrzeb erotyczno-seksualnych małżonków;
- funkcja opiekuńcza, polegająca na udzielaniu konkretnej pomocy członkom rodziny w różnych sytuacjach i okolicznościach życiowych, gdy nie są w stanie zaspokoić swych podstawowych potrzeb;
- funkcja gospodarcza (ekonomiczna), dotycząca zapewnienia członkom rodziny niezbędnych warunków do utrzymania się przy życiu, czyli dostarczania rodzinie dóbr materialno-bytowych;
- funkcja wychowawcza (socjalizacyjna), przejawiająca się m.in. we wprowadzaniu członków rodziny w szeroko rozumiane życie społeczne łącznie z językiem ojczystym, obyczajami, wzorami zachowań i wartościami kulturowymi;
- funkcja stratyfikacyjna”¹⁵.

Istotę funkcji stratyfikacyjnej wyjaśnia F. Adamski. Według autora jest to funkcja „gwarantująca członkom rodziny określony status życiowy, wyznaczająca ich przynależność do określonej klasy czy warstwy społecznej”¹⁶.

Realizacja każdej z wyżej wymienionych funkcji stanowi podstawę prawidłowego rozwoju rodziny oraz funkcjonowania jej członków. Dzięki ich spełnianiu rodzina zapewnia dziecku prawidłowy rozwój we wszystkich jego warstwach (biologicznej, psychicznej, społecznej, kulturowej i duchowej), jak

¹³ Zob. W. Okoń, dz. cyt., s. 261.

¹⁴ Zob. Z. Tyszka, *Socjologia rodziny*, Warszawa 1976, s. 61.

¹⁵ M. Łobocki, *Teoria wychowania...*, dz. cyt., s. 310.

¹⁶ F. Adamski, *Socjologia małżeństwa i rodziny. Wprowadzenie*, Warszawa 1984, s. 50.

również jest podstawową grupą społeczną wychowującą potomstwo. Biorąc pod uwagę wpływ rodziny na najmłodszych jej członków, funkcja wychowawcza wydaje się więc bardzo istotna. Jak pisze M. Łobocki, „Prawidłowe spełnianie funkcji wychowawczej polega w szczególności na:

- zaspokajaniu podstawowych potrzeb biologicznych i psychospołecznych dzieci, w tym zwłaszcza potrzeby bezpieczeństwa, miłości i afiliacji (przynależności), uznania i samo urzeczywistnienia;
- dostarczaniu pożądanym społecznie wzorów zachowań, wyzwających u dzieci procesy identyfikacji z rodzicami;
- przekazywaniu i przyswajaniu wartości, norm i zasad współżycia i współpracy preferowanych w społeczeństwie, w którym żyją;
- umożliwianiu dzieciom (poczynając od wczesnych lat życia) aktywnego udziału w różnego rodzaju czynnościach i obowiązkach domowych, traktując je zarazem jako równoprawnych partnerów życia rodzinnego;
- rozwijaniu i rozszerzaniu kontaktów międzyludzkich, tj. pogłębianiu u dzieci więzi emocjonalnych z krewnymi, przyjaciółmi i znajomymi”¹⁷.

Poza wyżej wymienionymi formami spełniania funkcji wychowawczej przez rodziców M. Łobocki wymienia także zabezpieczenie możliwie pełnego rozwoju fizycznego i umysłowego dzieci, wprowadzenie ich w świat kultury, przygotowanie do samodzielnego życia¹⁸. Należy podkreślić, iż prawidłowe i najlepsze warunki do pełnienia funkcji wychowawczej mają rodziny pełne, w których panuje miłość, głęboka więź, wzajemny szacunek i zaufanie. Jak pisze Z. Sękowska, „Podstawą prawidłowych stosunków w grupie rodzinnej jest równowaga i stabilność wzajemnych stosunków między rodzicami, ich poczucie odpowiedzialności oraz więź emocjonalna między wszystkimi członkami rodziny”¹⁹.

Wychowanie w rodzinie lub inaczej mówiąc wychowanie rodzinne odbywa się poprzez wartości. Jest również wychowaniem do wartości. W rodzinie dziecko poznaje wartości, wprowadzane jest w świat wartości, kierowane na drogę ich urzeczywistnienia. Istotne jest budowanie własnej i właściwej hierarchii wartości, w której wartości najwyższe (prawda, miłość, dobroć, odpowiedzialność) zajmować będą pozycje najwyższe.

¹⁷ M. Łobocki, *Teoria wychowania...*, dz. cyt., s. 311.

¹⁸ Zob. tamże.

¹⁹ Z. Sękowska, dz. cyt. s. 31.

Funkcja dydaktyczna i wychowawcza szkoły na I etapie edukacyjnym

Ukazanie dziecku w młodszy wieku szkolnym wartości rodziny stanowi istotne zadanie stojące nie tylko przed rodzicami, jako pierwszymi i najważniejszymi wychowawcami, ale także przed szkołą. Jak pisze W. Okoń szkoła zajmuje się „kształceniem i wychowaniem dzieci, młodzieży i dorosłych, stosownie do przyjętych w danym społeczeństwie celów i zadań oraz koncepcji oświatowo-wychowawczych i programów”²⁰. Zdaniem W. Dutkiewicza „szkoła dla uczniów jest środowiskiem, do którego przynależność uwarunkowana jest decyzją władz szkolnych. Środowisko to charakteryzuje się dużym podobieństwem struktur i funkcji oraz dużą liczbą styczności i kontaktów. Stanowi wyodrębnioną jednostkę, w której kontakty oparte są na zasadach realizacji wspólnych celów”²¹. Jak pisze M. Łobocki, szkoła, poprzez swoją działalność pełni wobec uczniów „funkcję dydaktyczną (kształcącą), wychowawczą i opiekuńczą: przekazuje im wiedzę z różnych dziedzin nauki, techniki, literatury, sztuki (funkcja dydaktyczna); kształtuje ich postawy wobec rzeczy, ludzi, norm, wartości (funkcja wychowawcza); zaspokaja podstawowe potrzeby, niezbędne dla prawidłowego rozwoju fizycznego i psychospołecznego uczniów (funkcja opiekuńcza)”²². Jak pisze dalej autor, „Niekiedy szkole przypisuje się również funkcję głównego inicjatora i koordynatora działalności wychowawczej w środowisku pozaszkolnym (rejonie), z którego wywodzą się uczęszczający do niej uczniowie”²³. Oprócz wyżej wymienionych, wskazuje się także na funkcję kulturotwórczą, polegającą na poznawaniu, upowszechnianiu i tworzeniu kultury oraz rozwijaniu kultury osobistej wychowanków.

Funkcje te nie są spełniane w izolacji. Jak pisze M. Łobocki funkcje te wzajemnie się uzupełniają. Każda z nich może być spełniana w sposób zadawalający tylko wtedy, gdy pozostałe funkcje również znajdują swe urzeczywistnienie w procesie wychowania²⁴.

W kontekście tematu opracowania poniżej dokonana zostanie analiza podstawy programowej dla I etapu edukacyjnego w celu wskazania tych celów, zadań i treści, których realizacja stwarza szansę wychowania do urzeczywistniania wartości rodziny przez dzieci w młodszy wieku szkolnym.

²⁰ W. Okoń, dz. cyt., s. 383.

²¹ W. Dutkiewicz, *Czynniki warunkujące poziom akceptacji społecznej uczniów w zespole klasowym*, [w:] B. Niedośpiał (red.), *Uwarunkowania osiągnięć szkolnych uczniów*, Kielce 1983, s. 164.

²² M. Łobocki, *Teoria wychowania...*, dz. cyt. s. 318.

²³ Tamże.

²⁴ Zob. M. Łobocki, *ABC wychowania*, Lublin 1999, s. 51.

Wśród celów kształcenia, zawartych w podstawie programowej, czytamy: „Ważne jest również takie wychowanie, aby dziecko w miarę swoich możliwości było przygotowane do życia w zgodzie z samym sobą, ludźmi i przyrodą. Należy zadbać o to, aby dziecko odróżniało dobro od zła, było świadome przynależności społecznej (do rodziny, grupy rówieśniczej i wspólnoty narodowej) (...)”²⁵. Kolejność wymienionych grup społecznych wskazuje już, że rodzina jest grupą prymarną, najważniejszą dla dziecka. Budzenie bądź rozwijanie świadomości przynależności do rodziny, utożsamiania się z własną rodziną, budowania poczucia i wewnętrznego przekonania, że jest się jej równoprawnym członkiem – to jeden z celów, do którego osiągnięcia powinno zmierzać wychowanie dziecka w edukacji wczesnoszkolnej.

Osiągnięcie powyżej przytoczonego celu może odbywać się poprzez realizację zadania zawartego w podstawie programowej. Jest to „sprzyjanie rozwojowi cech osobowości dziecka koniecznych do aktywnego i etycznego uczestnictwa w życiu społecznym”²⁶ w odniesieniu do życia rodzinnego, życia w rodzinie. „Respektowanie trójpodmiotowości oddziaływań wychowawczych i kształcących: uczeń – szkoła – dom rodzinny”²⁷ to kolejne zadanie szkoły, w których podkreślone jest znaczenie rodziny w wychowaniu dziecka. Współpraca szkoły i rodziny, podejmowanie wspólnych i spójnych, zintegrowanych działań dla dobra dziecka, oprócz większej skuteczności podejmowanych działań wychowawczych pozwala podkreślić rangę rodziny (także w odczuciu dziecka), jako niezbędnego podmiotu w procesie rozwoju i wychowania człowieka.

Analizując wymagania szczegółowe zawarte w podstawie programowej dla I etapu edukacyjnego można zauważyć, że nie zawiera ona zbyt wielu treści, które w sposób bezpośredni odnoszą się do rodziny i jej znaczenia w życiu człowieka. W zakresie edukacji społecznej uczeń kończący klasę III „zna podstawowe relacje między najbliższymi; podejmuje obowiązki domowe i rzetelnie je wypełnia; identyfikuje się ze swoją rodziną i jej tradycjami; ma rozeznanie, że pieniądze otrzymuje się za pracę; rozumie, co to jest sytuacja

²⁵ Podstawa programowa kształcenia ogólnego dla szkół podstawowych, Załącznik nr 2. Rozporządzenie MEN z dnia 30 maja 2014r. zmieniające rozporządzenie w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół, s. 11.

²⁶ Tamże.

²⁷ Tamże.

ekonomiczna rodziny, i wie, że trzeba do niej dostosować swe oczekiwania”²⁸. Realizacja wyżej wymienionych treści prowadzi do umocnienia więzi dziecka z rodziną, rozwija poczucie współodpowiedzialności za członków rodziny, wdraża do podejmowania i rzetelnego wykonywania obowiązków wypływających z funkcjonowania rodziny oraz działania dla jej wspólnego dobra.

Istotne zagadnienie, jakim jest określenie przez dziecko w wieku wczesnoszkolnym przynależności kulturowej poprzez kontakt między innymi z tradycją w środowisku rodzinnym zawarte jest w wymaganiach z zakresu edukacji plastycznej²⁹. Tradycje, zwyczaje kultywowane w rodzinie pogłębiają więzi rodzinne i międzypokoleniowe, budują w dziecku przekonanie o trwałości i stałości rodziny.

Promocja wartości rodziny na I etapie edukacyjnym

Pomimo tego, że w pozostałej części podstawa programowa dla I etapu edukacyjnego nie wskazuje w sposób bezpośredni na treści związane z rodziną i wartością, jaką jest ona dla dziecka, to wiele obszarów edukacyjnych zawiera treści, których odpowiedni sposób realizacji stwarza szansę i umożliwia nauczycielowi ukazanie jej wartości. Jest to na przykład odpowiedni dobór tekstów przeznaczonych do czytania przez uczniów klas I-III. Ich treść i tematyka odpowiednio dobrana przez nauczyciela daje możliwość kształtowania odpowiedniego stosunku dziecka do rodziny. Analiza opracowywanych w klasie tekstów jest doskonałą okazją do wyeksponowania tych cech rodziny, które decydują o poczuciu bezpieczeństwa i szczęściu jej członków. Istotne w zakresie edukacji polonistycznej jest także tworzenie przez dziecko zarówno wypowiedzi ustnych jak i pisemnych. Dzięki nim uczeń uświadamia sobie i uczy się wyrażać swój stosunek do własnej rodziny i do rodziny w ogóle. Werbalizuje uczucia i emocje z nią związane. Przy odpowiedniej organizacji pracy uczniom przez nauczyciela taką szansę daje również tworzenie przez dziecko krótkich opowiadań, baśni, wierszy i rymowanek oraz form użytkowych, takich jak listy i życzenia skierowane do członków rodziny.

Kształtowanie u dziecka w młodszym wieku szkolnym pozytywnego stosunku do rodziny odbywać się może także podczas zabaw teatralnych i zabaw tematycznych. Zabawa, jako jedna z podstawowych form aktywności

²⁸ Tamże, s. 14.

²⁹ Zob. tamże, s. 13.

dziecka spełnia wiele funkcji. Jest to między innymi funkcja projekcyjna, która odnosi się do zabaw tematycznych i dotyczy „wcielania się” w różne postacie, polega na przybieraniu ról, wykonywaniu określonych zadań³⁰. Zabawy te mogą dotyczyć rodziny i ról pełnionych przez jej członków. Jest to istotna aktywność przygotowująca dziecko do realizacji zadań małżeńskich i rodzicielskich w przyszłości, w dorosłym życiu.

Kolejnym obszarem edukacyjnym, którego treści przewidziane w podstawie programowej do realizacji stwarzają szansę ukazaniu dziecku w młodszym wieku szkolnym wartości rodziny, jest edukacja muzyczna. Odpowiedni dobór przez nauczyciela piosenek przeznaczonych do śpiewania i słuchania, analiza ich tekstu daje takie możliwości. Prace dziecka inspirowane tematyką rodzinną, wydarzeniami rodzinnymi podczas zajęć z edukacji plastycznej są doskonałym środkiem wyrazu uczuć i emocji związanych z rodziną.

Powyżej zostały przedstawione możliwości i sytuacje edukacyjne wynikające z realizacji treści zawartych w podstawie programowej dla I etapu edukacyjnego. Ukazanie wartości rodziny dziecku w wieku szkolnym możliwe jest także poprzez realizację programu wychowawczego klasy, którego twórcą i autorem w oparciu o program wychowawczy i profilaktyczny szkoły jest nauczyciel będący jednocześnie wychowawcą klasy. Łączenie tych dwóch funkcji przez nauczyciela pozwala integrować realizację zadań dydaktycznych i wychowawczych.

W programie wychowawczym klasy powinny znaleźć się treści podkreślające wartość rodziny, pracę i podejmowane działania każdego z jej członków dla wspólnego dobra, wzajemną troskę, miłość i zaufanie. Istotne dla wychowania do urzeczywistniania wartości rodziny są przedsięwzięcia podejmowane nie tylko przez nauczyciela i uczniów, ale także przy współpracy, zaangażowaniu i udziale członków rodzin dzieci: dziadków, rodziców, rodzeństwa. Wśród takich działań może znaleźć się wspólna Wigilia, Dzień Babci i Dziadka, Dzień Matki i Ojca, Święto Rodziny, wspólne kultywowanie tradycji rodzinnych i lokalnych, wycieczki, ogniska, spotkania i wyjazdy integracyjne, podejmowane wspólnie przez rodziców i dzieci działania charytatywne, udział w uroczystościach i wydarzeniach mających

³⁰ Zob. D. Waloszek, *Zabawa w dzieciństwie*, [w:] *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, t. VII, Warszawa 2008, s. 649.

miejsce w środowisku lokalnym.

Podsumowując można stwierdzić, że realizacja funkcji dydaktycznej i wychowawczej szkoły, zadań i treści zawartych w podstawie programowej stwarza szansę wychowania dziecka w młodszym wieku szkolnym do urzeczywistniania wartości rodziny. Jest to możliwe dzięki nauczycielowi – wychowawcy, który projektując sytuacje edukacyjne, stawiając określone zadania do realizacji podkreśla jej znaczenie na każdym etapie życia człowieka. W odpowiedni sposób zaprojektowany proces dydaktyczny i wychowawczy kształtuje u dziecka właściwy stosunek do rodziny, w której żyje i wzrasta, a jednocześnie buduje podwaliny, na której w przyszłości będzie budowało trwałą i szczęśliwą własną rodzinę.

Bibliografia

- Adamski F., *Socjologia małżeństwa i rodziny. Wprowadzenie*, Warszawa 1984.
- Dutkiewicz W., *Czynniki warunkujące poziom akceptacji społecznej uczniów w zespole klasowym*, [w:] *Uwarunkowania osiągnięć szkolnych uczniów*, red. B. Niedośpiał, Kielce 1983.
- Kukołowicz T., *Rodzina wychowuje. Wybrane zagadnienia*, Stalowa Wola 2001.
- Łobocki M., *ABC wychowania*, Lublin 1999.
- Łobocki M., *Teoria wychowania w zarysie*, Kraków 2006.
- Ochmańska M., *Istota wychowania w rodzinie a zachowanie dziecka w przedszkolu*, Warszawa 1993.
- Okoń W., *Nowy słownik pedagogiczny*, Warszawa 2001.
- Rozporządzenie MEN z dnia 30 maja 2014 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół, Załącznik nr 2 [Podstawa programowa kształcenia ogólnego dla szkół podstawowych], [w:] https://men.gov.pl/wp-content/uploads/2014/08/zalacznik_2.pdf (12.09.2016).
- Sękowska Z., *Współzależność wychowania i rozwoju dziecka*, [w:] F. Adamski (red.), *Wychowanie w rodzinie*, Kraków 2010.
- Tyszcza Z., *Socjologia rodziny*, Warszawa 1976.
- Tyszcza Z., *Rodziny współczesne w Polsce*, Warszawa 1982.
- Waloszek D., *Zabawa w dzieciństwie*, [w:] *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, t. VII, Warszawa 2008.
- Wilk J., *Pedagogika rodziny. Zagadnienia wybrane*, Lublin 2002.
- Zborowski Z., *Rodzina jako grupa społeczno-wychowawcza*, Warszawa 1980.
- Ziemska M., *Rodzina i dziecko*, Warszawa 1980.

SPRAWOZDANIA

Sprawozdanie z konferencji

Miłość – Małżeństwo – Rodzina... Rozwód!?

Rozwód i jego konsekwencje dla jednostek i społeczeństwa

Dla rozwoju pracowników naukowo-dydaktycznych bardzo ważny jest udział w konferencjach naukowych oraz możliwość wymiany poglądów, zapoznanie się z wynikami badań naukowców z innych ośrodków, jest to także okazja do zaprezentowania własnych rezultatów badawczych. Nie można też zapomnieć, że udział w sympoziach naukowych to również szansa na zdobycie nowych umiejętności i wiedzy. Organizacja własnych konferencji i warsztatów daje jednak większe możliwości wybrania tematów najbardziej odpowiadających aktualnemu profilowi działań danej jednostki lub odpowiedzieć na zainteresowanie studentów.

Konferencja zatytułowana **Miłość – Małżeństwo – Rodzina... Rozwód!?** **Rozwód i jego konsekwencje dla jednostek i społeczeństwa** miała miejsce 1 czerwca 2015 r. Patronat nad spotkaniem objął Senator Antoni Szymański, a gośćmi honorowymi byli prof. zw. dr hab. Elżbieta Osewska, prof. zw. dr hab. Krystyna Chałas oraz ks. prof. zw. dr hab. Józef Stala. Wydarzenie adresowane było do naukowców, studentów i wszystkich zainteresowanych tematem. W konferencji uczestniczyli zaproszeni pracownicy naukowo-dydaktyczni i doktoranci z różnych uczelni w kraju, w tym Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego Jana Pawła II, Uniwersytetu Jana Pawła II w Krakowie, Uniwersytetu Kardynała Stefana Wyszyńskiego, Papieskiego Wydziału Teologicznego w Warszawie, Uniwersytetu Łódzkiego, Uniwersytetu Mikołaja Kopernika w Toruniu, Uniwersytetu Gdańskiego i oczywiście – *Ateneum – Szkoły Wyższej w Gdańsku*, a także przedstawiciele instytucji zajmujących się praktycznie problemem rozpadu rodziny, tj. Sądu Okręgowego w Gdańsku, Polskiego Centrum Mediacji, Stowarzyszenia KoLiber.

Uroczystego otwarcia konferencji dokonał Jego Magnificencja Rektor prof. dr hab. Waldemar Tłokiński. Zaplanowano 13 wykładów podczas czterech sesji, w praktyce jednak – ze względu na trudności z dojazdem powrotnym niektórych uczestników – skrócono nieco ostatni blok wykładowy. Niektóre

z referatów omówionych powyżej zostały dostarczone do Wydawnictwa Ateneum – Szkoły Wyższej w Gdańsku i zostały zaprezentowane w niniejszym tomie.

Sesję wprowadzającą pt. **Miłość – Małżeństwo – Rodzina... Rozwód!?** Poprowadziła prof. ndzw. dr hab. Małgorzata Stopikowska (*Ateneum – Szkoła Wyższa w Gdańsku*). Temat **Rozwód rodziców źródłem cierpienia dziecka – rozmiar i dynamika zmian** przedstawiła prof. zw. dr hab. Krystyna Chałas (*KUL*), następnie prof. ndzw. dr hab. Elżbieta Osewska (*UKSW*) zaprezentowała wykład zatytułowany **Konflikty w rodzinie z perspektywy dziecka**, a ks. prof. zw. dr hab. Józef Stala (*UJPII*) mówił o **Katechezie wspomagającej małżeństwo i rodzinę**. Wykłady składające się na omawianą sesję zakończyła krótka dyskusja pomiędzy referentami a uczestnikami sympozjum.

Kolejną sesję **Dziecko wobec rozpadu rodziny** prowadziła prof. zw. dr hab. Krystyna Chałas (*KUL*). Senator, a zarazem przełożony gdańskich kuratorów – Antoni Szymański (*Sąd Okręgowy w Gdańsku*, a obecnie Senator IX kadencji Senatu Rzeczypospolitej Polskiej) wskazał na **Prawo dziecka do wychowania przez oboje rodziców**. Natomiast dr hab. Grzegorz Grochowski (*Papieski Wydział Teologiczny w Warszawie, Tato.net*) mówił o **Odkrywaniu wartości ojcostwa jako formie zapobiegania rozpadowi rodziny**. Kolejni mówcy zaprezentowali swoje wystąpienia: mgr Katarzyna Stryjek (*Polskie Centrum Mediacji* i wykładowca *Ateneum – Szkoły Wyższej w Gdańsku*) przedstawiła zagadnienia związane z mediacjami, które odnoszą się do spraw rozwodowych (jej referat był zatytułowany **Dziecko w rozwodzie**), a mgr Katarzyna Pchlińska (*UŁ*) podkreślała potrzebę i możliwości wspierania dzieci rozwodzących się rodziców (**Rozwód – sposoby wsparcia dzieci**).

Sesję III i IV: **Uwarunkowania trwałości więzi małżeńskiej i rodzinnej** oraz **Współczesna kultura i wychowanie a trwałość rodziny** połączono w jeden blok wykładowy, a przewodniczył jej dr hab. Grzegorz Grochowski (*PWT w Warszawie, Tato.net*). Duże zainteresowanie – być może ze względu na pewną „egzotyczność” tematu – wzbudził referat prof. ndzw. dr hab. Beaty Pastwy-Wojciechowskiej (*UG*) i dr Andrzeja Piotrowskiego (*UG*) pt. **Relacje małżeńskie kobiet-żołnierzy**. Doktorantki: mgr Joanna Lajstet (*UMK*) przedstawiła temat **Sytuacja na rynku pracy jako wieloaspektowy czynnik funkcjonowania i trwania rodziny**, a mgr Izabela Holak (*UŁ*) referat pt. **Kłótnia jako akt komunikacji rodzinnej. Problemy stabilizacji i destrukcji rodziny**. Natomiast przedstawiciel *Stowarzyszenia KoLiber*, Tomasz Maciejewski, zwrócił uwagę na problem **Eurosieroctwa – rozpad rodziny**

powodowany migracją zarobkową. Zaś wykładowcy z KUL (dr Marta Buk-Cegielka, **Wychowanie do urzeczywistniania wartości rodziny w edukacji wczesnoszkolnej**, mgr Ewelina Winiarczyk, **Konsumpcjonizm jako zagrożenie współczesnej rodziny**, mgr Anna Badora, **Kultura Instant – wyzwanie aksjologiczne dla współczesnej rodziny**, ks. mgr Krzysztof Podstawka, **Rodzina jako mikrośkoła urzeczywistniania wartości moralnych**) tylko zasygnalizowali swoje referaty, rezygnując z pełnego ich przedstawienia.

Spotkanie było ważnym wydarzeniem dla naszej Uczelni – konferencja zgromadziła ok. 50 przedstawicieli różnych ośrodków akademickich z Polski oraz praktyków zajmujących się na co dzień pracą z rodziną. Szczególnie ucieszyła nas obecność samodzielnych pracowników nauki, która nadała wydarzeniu odpowiednią rangę oraz zaważyła na poziomie merytorycznym obrad. Natomiast młodszy wykładowcy mieli okazję do zaprezentowania wyników swoich badań i poddania ich pod dyskusję bardziej doświadczonym badaczom.

Współpraca naukowa Katedry Nauk o Rodzinie z Instytutem Studiów Edukacyjnych Uniwersytetu Kairskiego

Wydawać by się mogło, że kraje arabskie i ich szkolnictwo pozostaje poza zainteresowaniem naszej Uczelni, a bariera językowa skutecznie przeszkodzi w nawiązaniu relacji naukowych z tamtejszymi instytutami naukowo-badawczymi. Nic bardziej błędnego. Polskę z Egiptem łączą m.in. umowy dwustronne w dziedzinie handlu, turystyki, transportu, kultury, edukacji, nauki i techniki, a do 2011 r., tj. wybuchu rewolucji, która obaliła prezydenta Hosni Mubaraka władającego tam od dekad, dość dobrze rozwijała się polska turystyka do kraju faraonów.

Z Egipcjanami nawiązałam kontakty około 2010 r. Część z nich poznałam przy okazji nauki języka arabskiego i wykładów na Studiach Specjalnych z Języka i Kultury Arabskiej oferowanych ówczesnie przez Uniwersytet Mikołaja Kopernika w Toruniu, innych – zupełnie przypadkowo z okazji moich indywidualnych poszukiwań badawczych w temacie edukacji egipskiej. Wtedy też udało mi się nawiązać ciekawe kontakty z młodymi pracownikami nauki, w tym z Yasserem El-Deabes – doktorantem w zakresie studiów edukacyjnych Uniwersytetu w Al-Mansoura oraz Halah Gaber – pracowniczką Uniwersytetu Al-Qahera (stanowisko „demonstrator” – forma asystentury dla najzdolniejszych magistrantów wytypowanych przez uczelnię do dalszej pracy naukowo-dydaktycznej na uczelni).

Z Yasserem przeprowadziliśmy badania odnośnie systemu edukacji w Egipcie, czego owocem był nasz wspólny artykuł: *The Education System of Egypt: Context, Frames and Structures* zamieszczony w estońskim czasopiśmie naukowym “Problems of Education in the 21st Century” (2012) vol. 40, s. 129-144). Yasser odwiedził nasz kraj w 2014 r. i wziął udział w konferencji organizowanej przez Uniwersytet w Piotrkowie Trybunalskim pt. *Foreign languages and cultures: New educational contexts* (Języki obce i kultura: Nowe konteksty edukacyjne), prezentując wyniki swoich badań odnośnie nauczania obcokrajowców języka arabskiego. Przy tej okazji zatrzymał się także na naszej Uczelni i wygłosił wykłady dla dwóch grup studentów pedagogiki.

Mimo że zaproponował tematykę dotyczącą edukacji w Egipcie, to jednak najczęściej pytań słuchaczy dotyczyło kwestii społecznych i codziennego życia w tym kraju.

Natomiast z Halah zaprzyjaźniłyśmy się bliżej przy okazji mojej wizyty na Uniwersytecie Kairskim w 2013 r., którą to wizytę zresztą mi umożliwiła. Miałam okazję odwiedzić także jej rodzinę i spędzić z nią nieco czasu. Ojciec Halah – prof. Gaber Tolba, specjalista z zakresu wczesnej edukacji, był założycielem studiów w dziedzinie wczesnej edukacji na Uniwersytecie Al-Mansoura, a także wieloletnim dziekanem Wydziału Studiów Edukacyjnych tejże uczelni. Jeżdżąc za granicę preferuję noclegi u moich gospodarzy, gdyż w ten sposób zdobywam najczęściej wiedzy o codziennych realiach życia towarzyskiego i zasad obowiązujących w danej społeczności. Jest to zawsze bardzo pouczające doświadczenie, poszerzające spojrzenie na różnorodność propozycji kulturowych, organizujących życie społeczne. Tak samo było i tym razem.

W kolejnych latach wspomniane znajomości się rozwijały: sympatie w świecie naukowym są nie tylko potrzebne, ale i często bardzo owocne – otwierają wiele nieoczekiwanych perspektyw. Niestety, współpraca z Yasserem zakończyła się w 2015 r. – zginął tragicznie w wypadku autobusu w drodze między wykładami na Uniwersytecie w Aleksandrii a Uniwersytetem w Mansourze, akurat podczas naszej ostatniej rozmowy... Z jego rodziną jesteśmy nadal w serdecznych relacjach, wymieniając się wspólnymi zdjęciami i wspomnieniami. Z Halah nadal bardzo dobrze układa nam się współpraca, dała się też poznać jako osoba solidna i słowna, co w świecie arabskim jest raczej rzadkością. Aktualnie stara się o otwarcie przewodu doktorskiego na jednym z uniwersytetów niemieckich, korzystając ze stypendium rządu egipskiego dla najzdolniejszych młodszych pracowników naukowych. Jestem pewna, że osiągnie to, co sobie zamierzyła.

Podczas mojej pierwszej wizyty na Uniwersytecie Kairskim w dniach 22.02-08.03.2013 udało mi się zrealizować główny cel, jaki sobie postawiliśmy wraz z Jego Magnificencją Panem Rektorem, a mianowicie nawiązanie instytucjonalnej współpracy z Instytutem Studiów Edukacyjnych Uniwersytetu Kairskiego. Moje starania zostały uwieńczone podpisaniem umowy o współpracy naukowej między naszymi uczelniami. Warto dodać, że Uniwersytet Kairski jest najstarszym i największym uniwersytetem państwowym w Egipcie, a jego Instytut Nauk Edukacyjnych prowadzi jedynie studia magisterskie i doktorskie, pozostawiając studia licencjackie innym placówkom. Natomiast Uniwersytet Al-Mansoura wykazuje się

największą aktywnością na polu współpracy międzynarodowej. Obydwa ośrodki należą do najlepszych w kraju.

Ponadto wygłosiłam wykład nt. Nauk o Rodzinie i spotkałam się z pracownikami Instytutu Studiów Edukacyjnych Uniwersytetu Kairskiego. Z innych owoców tej wizyty należy wymienić zaproszenie ówczesnego Dziekana Wydziału Studiów Edukacyjnych, prof. nazw. dr J. Żerki, oraz mnie do Naukowego Komitetu Wydawniczego periodyku „العلوم التربوية” („Nauki o Edukacji”) wydawanego przez Instytut Studiów Edukacyjnych Uniwersytetu Kairskiego. Istnieje możliwość publikowania przez naszych pracowników na łamach tego egipskiego magazynu naukowego. Z naszej strony zaprosiliśmy prof. dr Sami Nassar (Dziekan Instytutu Studiów Edukacyjnych Egyptian E-Learning University) oraz prof. dr Soheir Mohammed Hewala (ówczesna Dziekan Instytutu Studiów Edukacyjnych Uniwersytetu Kairskiego) do Naukowego Komitetu Wydawniczego czasopisma edytowanego przez Wydział Studiów Edukacyjnych Ateneum.

Z pierwszych wrażeń z mojego pobytu na uczelniach egipskich, które zwróciły moją uwagę, mogłabym wskazać na słabą znajomość języków obcych wśród starszej kadry naukowej i dość przyzwoitą pośród młodszej. Większość prac naukowych nadal w pierwszym rzędzie odwołuje się do nauczania Koranu, a cytaty z tej Księgi gęsto przetykają warstwę teoretyczną różnorodnych naukowych dociekań. W pracy naukowca, a konkretnie w pisarstwie naukowym, podstawową zasadą jest „im więcej stron – tym lepiej”, co się wyraźnie odbija na jakości tego typu produkcji. Widząc niekoniernie najjaśniejszą stronę edukacji egipskiej, zdziwił mnie fakt, że tamtejszy rząd rokrocznie przeznaczając niemałe kwoty na granty wyjazdowe dla swoich naukowców. Podobnie wiele organizacji międzynarodowych, pragnąc stymulować rozwój tego kraju, funduje zagraniczne pobyty oraz badania naukowe na miejscu. Mimo sporych, jak się wydaje, możliwości rozwoju naukowego, wiele z tych grantów pozostaje niezagospodarowanych, gdyż zwłaszcza młodszy pracownicy wolą zadbać o zabezpieczenie sobie posad na macierzystej uczelni niż ryzykować swoją pozycję poprzez wyjazd za granicę.

Ze spostrzeżeń dotyczących codziennego życia w Egipcie, mogę wskazać na zauważalny tradycjonalizm i wyraźne wpływy islamu na struktury i procesy społeczne. Dziewcząt bez hidżabów praktycznie się nie zauważa na ulicach, a z każdym rokiem pojawia się coraz więcej kobiet w nikabach czy innych radykalnych formach zakrycia ciała. Jak zauważyła moja tłumaczka tajemnic egipskiego życia – Halah – wiele panien na wydaniu, zwłaszcza tych

brzydszych i niezamożnych, liczy, że w ten sposób łatwiej „złapie męża” – gdyż Egipcjanie preferują cnotliwe i skromne kandydatki na żony, a całkowite zakrycie ciała jest uważane za wyraz takiej postawy. Oczywiście, jest wiele hipokryzji w takim podejściu, a zakryte od stóp do głów dziewczynki wcale nie myślą o Allahu i pobożności, a raczej o „ustawieniu się” w życiu dzięki korzystnym zamążpójściu.

Przy okazji wizyty na Uniwersytecie Kairskim odwiedziłam także naszą placówkę dyplomatyczną oraz nawiązałam relacje z Ambasadą Rzeczypospolitej Polskiej w Kairze, w tym przede wszystkim z Panem Ambasadorem Piotrem Puchtą oraz pracownikami Wydziału Konsularnego. Miałam także okazję spotkać się z przedstawicielami Polonii Egipskiej w Kairze oraz duszpasterzem tamtejszej Polonii – ks. Kazimierzem Kieszkiem SMA, proboszczem parafii św. Marka w dzielnicy Shubra. Katedra, będąca siedzibą parafii, jest rzeczywiście ogromna i imponująca – została zbudowana na wzór Bazyliki św. Piotra w Rzymie. W kościele ks. Kazimierz wydzielił tzw. kaplicę polską, w której umieścił wizerunek Matki Boskiej Częstochowskiej oraz Jezusa Miłosiernego, a także wprowadził regularne nabożeństwa do Miłosierdzia Bożego oraz adoracje Najśw. Sakramentu, które nie były tam praktycznie znane.

Korzystając z powyższych kontaktów można byłoby rozważyć prowadzenie dalszych badań nad edukacją egipską, a nawet przygotowanie wspólnych publikacji tematycznych z dziedziny pedagogiki. Warto też zastanowić się nad możliwością edycji w Egipcie publikacji zwartych napisanych przez naszych pracowników, traktując to jako promocję polskiej myśli naukowej poza granicami naszego kraju. Ciekawie przedstawia się także perspektywa współpracy z Ambasadą RP w Kairze, organizacjami polonijnymi, duszpasterstwem polonijnym. Wspomniane relacje dobrze rokują dla realizacji planowanych przez Katedrę Nauk o Rodzinie badań w ramach interdyscyplinarnego, międzyuczelnianego i międzynarodowego projektu badawczego o roboczej nazwie *Związki miłosne polsko-arabskie ze szczególnym uwzględnieniem relacji polsko-egipskich*. Miałyby on podjąć bardzo ważny, ale ignorowany dotychczas w przestrzeni naukowej temat o wydźwięku praktycznym i edukacyjnym. Kwestia małżeństw mieszanych jest jednym z najbardziej dokuczliwych i najtrudniejszych zadań wypełnianych przez tamtejszy wydział konsularny. Wspomniana tematyka cieszy się także dużym zainteresowaniem społecznym, w tym medialnym.

Dzięki nawiązanym kontaktom stało się możliwe złożenie w 2015 r. wniosku na poszerzenie o kraje arabskie możliwości wymiany naukowej

w ramach KA 107 programu ERASMUS+. Narodowa Agencja ERASMUS+ przesłała już informację o pozytywnym wyniku naszych starań, a podpisane umowy z arabskimi partnerami pozwoliły na planowanie kolejnych wizyt w Egipcie i Algierii. Poszerzy to niewątpliwie nasze relacje naukowe oraz możliwości rozwoju naszych pracowników, a także pozwoli na gromadzenie nowych doświadczeń dydaktycznych przez wykładowców i studentów.

Małgorzata STOPIKOWSKA

Sprawozdanie z wizyty (10-16.05.2015) w ramach programu ERASMUS+ w Institute of Educational Sciences, Sakarya University, Turcja

W dniach 10-16 maja 2015 r. miałam przywilej skorzystania z możliwości uczestniczenia w międzynarodowym programie wymiany naukowej *Lifelong Learning Programme – Erasmus Plus Programme – Staff Mobility for Teaching*. Do Sakarya University wybraliśmy w grupie trzech pracowników Ateneum: dr Agnieszka Bzymek (pedagogika), dr Robert Stopikowski (dziennikarstwo) i ja – dr hab. Małgorzata Stopikowska (pedagogika). Sakarya znajduje się kilka godzin od Istambułu, co komplikuje nieco dojazd. Mimo obaw, okazało się, że dojazd jest praktycznie bezproblemowy, a wskazówki przesłane przez Koordynatora ERASMUS+ z Sakarya University są bardzo pomocne i wiarygodne.

Po przyjeździe zatrzymaliśmy się w pięknym mieście nad Bosforem, zastanawiając się, jak się dostać do celu naszej podróży. Nie chcieliśmy ryzykować pojawienia się w nocy w Sakarya, dlatego też nocowaliśmy w Istambule. Komunikacja w Stambule jest bezproblemowa – należy zapoznać się z rozkładem linii metra oraz nabyć kartę komunikacyjną, która znacząco ułatwia poruszanie się po tym mieście. Wykorzystując kilka godzin zaraz po przyjeździe, zwiedziliśmy podczas wieczornego spaceru najważniejsze historyczne miejsca, tj. zobaczyliśmy z zewnątrz imponującą Hagia Sofia oraz Błękitny Meczet. W przewodniku doczytaliśmy informacje na temat wspomnianych zabytków. Szkoda, że musieliśmy już z rana wyruszyć w następny etap naszej podróży.

Pierwszym problemem, na który natknęliśmy się w Turcji była całkowita nieznajomość języków obcych wśród Turków. Na szczęście właściciel hostelu, w którym nocowaliśmy, znał przynajmniej kilka zwrotów, dzięki którym wytłumaczył nam, jak mamy się dostać na dworzec autobusowy. Mimo to, nadal byliśmy nieco zdezorientowani i niepewni, co do dokładności udzielonych wskazówek. Zdziwiło nas to, że musieliśmy przeprowić się promem na drugą stronę Bosforu. Morska przejażdżka okazała się jednak przyjemna, a przy tym rzeczywiście doprowadziła nas do dworca, z którego jeżdżą autobusy pospieszne do Sakarya. Po kilku godzinach jazdy,

przesiedliśmy się na bezpłatny „shuttle bus”, który nas zawiózł bezpośrednio do kampusu uniwersyteckiego.

Po wielu nieudanych próbach (nikt nie znał angielskiego, więc byliśmy zdani w naszych poszukiwaniach tylko na siebie), ciągnąc po stromych stokach ciężki bagaż, w końcu dotarliśmy do Biura ERASMUS+. Tam miło przyjęła nas Koordynatorka oraz zapewniła nam bezproblemowy dojazd do Domu dla Gości. Odtąd nasz pobyt w Sakarya wyglądał o wiele lepiej – dosłownie i w przenośni. Kampus jest położony niemal na samym szczycie góry, z której rozciąga się wspaniały widok na pobliskie jezioro. Budynek uniwersytecki położony są na bardzo rozległym terenie, w pięknym, zadbanym ogrodzie.

Wydział Komunikacji ma swoją siedzibę naprzeciwko Biura ERASMUS+ i jest jedną z młodszych jednostek tej uczelni. Cały wydział ma na razie tylko kilka dziesiątek słuchaczy i tylko na pierwszych latach studiów. Tutaj natrafiliśmy, niestety, na poważną barierę językową: studenci dziennikarstwa praktycznie nie są w stanie porozumiewać się w żadnym języku obcym! Sytuacja jest nieco lepsza w odniesieniu do wykładowców, ale i także oni potrzebowali tłumacza, aby zapewnić sobie w miarę swobodną komunikację. Jedynie prof. Ekmel Gecer posługiwał się perfekcyjnym językiem angielskim, którego nauczył się podczas staży naukowych w Wielkiej Brytanii.

Instytut Nauk o Edukacji znajduje się natomiast w oddalonym o 20-30 km małym miasteczku Hendek. Komunikacja między Głównym Kampusem a Hendek jest niezadowolająca – w ciągu dnia jest tylko kilka połączeń, zatem samodzielne zabezpieczenie sobie dojazdu jest dość trudne. Opieki nad nami podjął się koordynator ERASMUS+ z ramienia Instytutu Nauk o Edukacji. Jego pomoc okazała się nieoceniona! Dziękujemy Ci, Aydin Celenk! Nasz opiekun wskazał nam nasze grupy wykładowe, a także zapewnił nam dojazd do Hendek. Wieczorami natomiast pokazywał nam piękno okolicy, a także ukazywał oblicze Turcji, jakiej nie znaliśmy, a którą chcielibyśmy widzieć jako sąsiada zjednoczonej Europy.

Myślę, że wszystkie powyższe informacje będą bardzo przydatne dla innych pracowników Ateneum, rozważających swój pobyt w Turcji, gdyż rzeczywiście dotarcie do Sakarya, a zwł. Hendek, nastęcza nieco problemów. Kiedy jednak wie się, czego się spodziewać, kwestia komunikacji staje się dość prosta. Wiele nam pomógł w zabezpieczeniu codziennych spraw mieszkający w tym samym domu gościnnym student z Bośni, znający bardzo dobrze język angielski. Warto zatem zaprzyjaźniać się miejscowymi studentami! Należy też wspomnieć, że mieliśmy okazję spotkać się ze

studentami tureckimi, którzy w poprzednim semestrze studiowali w Ateneum w ramach programu ERASMUS+.

Centrum Hendek tworzy kilka uliczek ze sklepami i straganami. Atmosfera w tym malutkim miasteczku, do którego turyści rzadko zagląдают, jest rzeczywiście przemiła – zupełnie inna niż w turystycznej Antalyi czy Alanyi, gdzie obcokrajowiec traktowany jest przede wszystkim jako źródło zarobku. W kafejkach i barach można zjeść bardzo dobry obiad lub też obiadowe przekąski, np. rewelacyjne pity, które nam bardzo przypadły do gustu. Natomiast Sakarya jest większym ośrodkiem miejskim, ma swój deptak i reprezentacyjną ulicę pełną luksusowych sklepów i strumieni przechodniów.

Pierwsze instytuty naukowe wchodzące w skład obecnego Uniwersytetu w Sakarya zostały ufundowane w latach 70. ubiegłego wieku, natomiast sama uczelnia została powołana do życia w 1992 r. Obecnie uczy się na niej około 90 tysięcy studentów na kursie zawodowym, licencjackim, magisterskim i doktoranckim, a wśród nich jest także około 9 tysięcy obcokrajowców. Tak wielką liczbę studentów obsługuje niemal 10 tysięcy pracowników akademickich. Główny Kampus to praktycznie małe miasteczko z własną infrastrukturą, które ciągle się rozbudowuje. Podróżując przez Turcję można było także zauważyć rozkwit gospodarczy tego kraju – wszędzie coś się buduje, działają liczne fabryki i inne przedsiębiorstwa. Jest to niewątpliwie kraj o wielkim potencjale.

Poza wykładami, które są wpisane w udział w programie ERASMUS+, moim najważniejszym zadaniem, które sobie postawiłam podczas tego wyjazdu, było przeprowadzenie seminarium dla studentów tureckich i wspólne wypracowanie kwestionariusza dotyczącego preferencji małżeńskich młodzieży akademickiej od strony językowej i częściowo merytorycznej (wszak tłumaczenie jest zawsze jakąś formą interpretacji). Udało mi się ten zamiar zrealizować z sukcesem, a w kolejnych miesiącach nowego roku akademickiego, kontynuowaliśmy korespondencję i dopracowaliśmy detale, wymagające dalszego dogłędzenia.

Studenci, którzy podjęli wraz ze mną trud namysłu nad zagadnieniami preferencji małżeńskich młodych ludzi rekrutowali się z kierunku nauczycielskiego o specjalności nauczanie języka angielskiego, dzięki czemu nasza komunikacja przebiegała bezproblemowo. Myślę, że zaproponowałam im ciekawą i oryginalną formę konwersatorium, w którym było miejsce na elementy wykładu, dyskusji, pracę w grupach, pracę z tekstem oraz słownikami. Wielką pomoc okazał także nieoceniony Aydin Celenk, planując

„mojej” grupie zajęcia w sposób gwarantujący kontynuację i dokończenie wspólnej pracy.

Ze względów merytorycznych cenne dla mnie było także to, że grupa wykładowa była dość zróżnicowana – były dziewczęta „wyzwolone”, ubierające się całkowicie po europejsku, ale i nie brakowało także studentek zakwefionych, ubranych w tradycyjne szaty muzułmańskie. Mieliśmy także okazję wymienić się opiniami nt. społeczeństwa tureckiego oraz nurtujących je problemów. Poza salami wykładowymi zauważyłam więcej niż w poprzednich latach zakwefionych kobiet – w stylu irańskim – co „moje” studentki oceniały bardzo negatywnie jako nowinkę obcą współczesnej kulturze tureckiej.

Obecnie kwestionariusz w tureckiej wersji językowej jest gotowy do aplikacji, po wstępnym sprawdzeniu narzędzia. Wyjazd do Uniwersytetu w Skaraya był zatem ważnym krokiem w kierunku realizacji przez Katedrę Nauk o Rodzinie projektu badań porównawczych dotyczących preferencji małżeńskich młodzieży akademickiej z wybranych krajów. Kolejnym zatem krokiem będzie teraz wyjazd do Turcji w celu przeprowadzenia moich badań i aplikacji kwestionariusza. Skorzystam na pewno z dobrych kontaktów z Instytutem Nauk o Edukacji oraz Wydziałem Komunikacji, a zapewne poszukam także nowych kontaktów naukowych. ERASMUS+ jest naprawdę ważną płaszczyzną rozwoju zawodowego nauczycieli akademickich, pozwalającą na poeksperymentowanie z nowymi pomysłami dydaktycznymi oraz na nawiązanie ważnych kontaktów międzynarodowych.