

ROK V

2005 nr 3



Państwo i Społeczeństwo

WYBRANE PROBLEMY RODZINY
U PROGU PONOWOCZESNOŚCI

POD REDAKCJĄ GRAŻYNY MAKIEŁŁO-JARŻY

Kraków
2005

**„Państwo i Społeczeństwo” – czasopismo Krakowskiej Szkoły Wyższej
im. Andrzeja Frycza Modrzewskiego**

Rada Wydawnicza:

Klemens Budzowski, Andrzej Kapiszewski, Zbigniew Maciąg, Jacek M. Majchrowski

Redaktor naczelny:

Andrzej Kapiszewski

Sekretarz redakcji:

Halina Baszak-Jaroń



Adres redakcji:

ul. Kanonicza 9

31-002 Kraków

tel. (012) 292 74 00, 433 99 00

e-mail: wydawnictwo@kte.pl

Redakcja nie zwraca materiałów nie zamówionych. Decyzja o opublikowaniu tekstu uzależniona jest od opinii recenzentów. Redakcja zastrzega sobie prawo skracania tekstów przeznaczonych do druku. Teksty powinny być przesyłane w dwóch egzemplarzach wraz z wersją elektroniczną.

© Copyright Krakowska Szkoła Wyższa im. Andrzeja Frycza Modrzewskiego,
2005

ISBN 83-7188-910-0

KSIĘGARNIA AKADEMICKA

ul. św. Anny 6, 31-008 Kraków

tel./faks 43 127 43, 422 10 33 w. 11-67

akademicka@akademicka.pl

www.akademicka.pl

Recenzent:

prof. dr hab. Tadeusz Aleksander

Adiustacja:

Barbara Grabka

Skład i łamanie:

Margerita Krasnowolska



PAŃSTWO I SPOŁECZEŃSTWO

WYBRANE PROBLEMY RODZINY U PROGU PONOWOCZESNOŚCI

POD REDAKCJĄ GRAŻYNY MAKIEŁŁO-JARŻY

Grażyna Makiełło-Jarża: Wprowadzenie	5
Jan Szmyd: „Bycie razem” w ponowoczesności. Cywilizacyjne konteksty życia indywidualnego i rodzinnego	9
Lucjan Kocik, Katarzyna Jaskulska: Wpływ zmian ogólnospołecznych na funkcjonowanie rodziny – aspekt socjologiczny	21
Grażyna Makiełło-Jarża: Wpływ zmian ogólnospołecznych na funkcjonowanie rodziny – aspekt psychologiczny	33
Anna Panek: Kultura popularna zagrożeniem dla tożsamości kulturowej współczesnej rodziny polskiej	39
Paweł Drobny: Inwestycja w rodzinę inwestycją w kapitał ludzki	49
Wojciech M. Szot, Jan Grochowski: Dom jako środowisko życia rodziny	59
Andrzej Szyszko-Bohusz: Rodzina współczesna wobec wyzwań cywilizacji naukowo-technicznej. Możliwości pomocy rodzinie w różnych sytuacjach życiowych	69
Patrycja Huguć: Dojrzałość szkolna dziecka w świadomości rodziców i nauczycieli	75
Aniela Kaczanowska: Czy w wychowaniu w rodzinie ważna jest znajomość praw dziecka?	83
Katarzyna Kuziel, Zofia Szarota: Współpraca rodziców ze szkołą w dziele wychowania dzieci	89
Agnieszka Balicka: Wzmacnianie więzi pomiędzy rodzicami a dziećmi jako jeden z głównych celów psychoprofilaktyki prowadzonej przez szkołę	103
Vaska Stancheva-Popkostadinova: Families with intellectually disabled children – psychosocial problems and support in the Republic of Bulgaria	113
Maria Kliś: Formy przemocy stosowanej przez młodzież szkolną wobec swoich rówieśników. Sposoby zapobiegania	123
Maria Bocheńska-Seweryn, Barbara Worek: Zapobieganie marginalizacji społecznej głównym zadaniem „Siemachy”	129
Katarzyna Loranc: Styl widzenia świata młodzieży wychowywanej bez ojców	141
Michał Młynarczyk: Relacja z ojcem a sposób rozumienia rodziny przez mężczyzn w wieku 19-20 lat	149
Monika Wasilewska: Trudności z opuszczaniem domu rodzinnego jako przyczyna reakcji depresyjnych u młodych ludzi	157
Katarzyna Wójcik: Współpraca z rodziną w warunkach Psychiatrycznego Oddziału Interwencyjnego na przykładzie doświadczeń Oddziału Psychosomatyki i Psychiatrii Wojewódzkiego Szpitala Specjalistycznego im. L. Rydygiera w Krakowie	163

Barbara Józefik: Problematyka rozwodu i rodzin rekonstruowanych – implikacje terapeutyczne	169
Emilia Kolarzyk, Jagoda Jaworska-Szyc, Justyna Łyszczarz: Wieloaspektowość prewencji zespołu zaburzonego łaknienia	177
Katarzyna Moszner: Reakcje dzieci i ich rodziców na spotkanie dr. Clownów (terapia śmiechem)	187
Anna Kaczmarska-Maderak: Wideotrening Komunikacji, podejście zorientowane na rozwiązanie i program „Starszy brat, starsza siostra” w pracy z rodziną z dzieckiem nadpobudliwym	193
Błażej Pasiut: Mediacja jako forma pomocy rodzinie w sytuacjach konfliktowych	201
Olga Seweryn: Mediacja międzykulturowa w kontekście rodziny	207
Krzyszyna Klimek: Holistyczna opieka nad człowiekiem chorym u schyłku życia i jego rodziną w środowisku domowym (zadania i sposób ich realizacji)	213
Anna Pabiańczyk: Edukacja rodziny w zakresie tanatologii. Interpretacja wyników badań własnych	225

Grażyna Makiełło-Jarża

WPROWADZENIE

Zmiany, które obserwujemy w naszym kraju w ostatnich piętnastu latach, mogą być rozpatrywane zarówno z makro-, jak i mikroperspektywy. Transformacja społeczno-ekonomiczna przebiega w Polsce w zawrotnym tempie. Z jednej strony można badać rodzaje, przebieg i skutki zmian transformacyjnych, które wynikają ze zmian ustrojowych i dotyczą wszystkich obywateli naszego kraju, z drugiej zaś można badać ich wpływ na jednostki i małe grupy społeczne. Pewnego rodzaju paradoksem jest, iż zmiany mentalności związane na Zachodzie z postmodernizmem, w naszym kraju przebiegają w sytuacji, gdy nie osiągnęliśmy jeszcze takiego poziomu cywilizacyjnego, który stymulowałby ich występowanie. Rozbicie starego porządku jeszcze nie nastąpiło, a powstający nowy rodzi się w sposób chaotyczny i jest wypadkową frustracji wielu grup społecznych, anemii moralnej oraz chęci odnalezienia się w „nowej wspanialej rzeczywistości”.

Odseparowani przez czterdzieści ostatnich lat od zachodniego kręgu kulturowego zachwycamy się wszystkim, co stało się dostępne i na ogół ma prześlizgane opakowanie. Nie potrafimy często odróżnić tego, co wartościowe, od marketingowo zachwalanej błyskotki. Jako społeczeństwo nie jesteśmy przygotowani do sprostanania tak zasadniczym przemianom. Gubimy się i często za wchodzenie w ponowoczesność płacimy osobistymi porażkami. Trud obcowania z nowym nie omija rodziny. Wprost przeciwnie: przemiany społeczne uderzają w nią, zmuszają do przystosowania. Brak jasnych drogowskazów powoduje, iż zmiany stają się powodem zaburzeń w funkcjonowaniu rodziny. Aby móc takim niekorzystnym zmianom zapobiegać, należy je zdiagnozować, opisać ich przyczyny, a w dalszej kolejności zaproponować sposoby przeciwdziałania.

Oddawany w ręce czytelnika tom zawiera szereg artykułów, których autorzy starają się ukazać przyczyny zmian w strukturze i funkcjonowaniu rodziny oraz przedstawiają propozycję pomocy rodzinie w rozwiązywaniu jej trudnych problemów u progu ponowoczesności.

Tom otwierają artykuły, których autorzy przedstawiają różne uwarunkowania obserwowanych zmian. Kolejno zatem filozof J. Szmyd pisze o „byciu razem w ponowoczesności”, ukazując cywilizacyjne konteksty życia indywidualnego i rodzinnego. Socjologowie L. Kocik i K. Jaskulska przedstawiają problem w aspekcie społecznym, a psycholog G. Makiello-Jarża zastanawia się nad wpływem gwałtownych zmian na psychikę człowieka. Nad wpływem zmian na funkcjonowanie w kulturze, z położeniem nacisku na konieczność nauki uczestnictwa w niej, zastanawia się pedagog A. Panek. Konsekwencje ekonomiczne i ich wpływ na funkcjonowanie rodziny ukazuje P. Drobny. Ostatni z wprowadzających w problematykę artykułów napisali lekarze J. Grochowski i L. Szot. Ukazują oni, jak dom, w którym żyjemy, kojarzony z bezpieczeństwem i będący jednym z fundamentów scalających rodzinę, staje się zagrożeniem dla mieszkających w nim ludzi przez wynikające z zaawansowanych technologii sposoby jego budowania. Artykuł A. Szyszko-Bohusza wydaje się być próbą przedstawienia wyzwań i zagrożeń stojących przed rodziną. Autor dzieli się również refleksjami nad sposobami udzielania jej pomocy.

Po zarysowaniu interesującej nas problematyki przedstawiamy jako pierwszy materiał spojrzenie na rodzinę z mikroperspektywy. Kilku autorów skupia się na problemach rodziny z dzieckiem w wieku szkolnym. O dojrzałości szkolnej, sposobach jej badania i niewiedzy rodziców oraz o tym, na czym polega dojrzałość do podjęcia obowiązku szkolnego, pisze P. Huget. Brak wiedzy rodziców, a jednocześnie chęć, aby dziecko już na starcie okazało się najlepsze, powoduje w konsekwencji narażanie dzieci na dotkliwe porażki, tym bardziej przykre, gdy nie towarzyszy im zrozumienie rodziców, którzy akceptację uzależniają od sukcesu. Nawiązaniem do opisanych trudności w rozumieniu dziecka jest artykuł A. Kaczanowskiej, w którym autorka przedstawia problem znajomości i respektowania praw dziecka przez nie samo i jego rodziców. Z badań wynika, iż rodzice mają raczej świadomość obowiązków dziecka, a nie praw mu przysługujących. Diagnozę stosunku rodziców do działalności szkoły ukazują na podstawie analizy i interpretacji 96 ankiet wypełnianych przez rodziców K. Kuziel i Z. Szarota. Rodzice wyrażają gotowość do uczestniczenia w imprezach okolicznościowych organizowanych przez szkołę, a także w wywiadówkach. Aby więc między rodzicami i szkołą była silniejsza, nauczyciele wraz z rodzicami powinni uczestniczyć w różnorodnych aktywizujących programach. Pisze o tym A. Balicka, zwracając również uwagę, iż współuczestnictwo przyczynia się do lepszego poznania siebie nawzajem, a także swoich dzieci. O problemach rodzin bułgarskich wychowujących dzieci upośledzone pisze V. Stancheva-Popkostadinova. Przedstawione przez nią wyniki badań 80 rodzin ukazują podobieństwo problemów, z którymi borykają się rodziny bułgarskie i polskie.

Odrębny problem, którego narastanie można wiązać z procesami transformacyjnymi, to przemoc. O przemocy w szkole i próbie systemowego przeciwstawiania się jej pisze M. Kliś. Odpowiedzią na pytanie o to, jak przeciwdziałać przemocy i marginalizacji społecznej, jest artykuł M. Bocheńskiej i B. Worek, które koncentrują się na pracy z młodzieżą odrzuconą w ośrodku socjoterapeutycznym „U Siemachy”.

Kolejni autorzy opisują problemy rodziny z perspektywy młodych ludzi wychowywanych w rodzinach niepełnych (K. Loranc), młodzieży wychowywanej bez ojca i wpływie tej sytuacji na postrzeganie siebie w przyszłości w roli ojca (M. Młynarczyk). M. Wasilewska zwraca uwagę na problem wchodzenia przez młodych ludzi w dorosłość, co wiąże się z trudnością decyzji o opuszczeniu domów rodzinnych i zachowaniami o charakterze depresyjnym. Jak współpracować z rodziną w warunkach choroby i pobytu w szpitalu psychiatrycznym pisze K. Wójcik. B. Józefik w swym artykule ukazuje implikacje terapeutyczne dla rodzin w okresie rozvodu oraz rodzin zrekonstruowanych. Niekiedy młodzi ludzie na różnorakie trudności życiowe reagują zespołem zaburzenia łaknienia – diagnozę tego zjawiska i próbę przeciwdziałania przedstawiają E. Kolarzyk, J. Jaworska-Szyc i J. Łyszczarz. Pomoc rodzinie może być okazywana w różnych sytuacjach w różny sposób. Taką formą jest zarówno terapia, której wątki szczegółowe ukazują w swoich artykułach K. Moszner (terapia śmiechem) i Anna Kaczmarska-Maderak (wideotrening w terapii dzieci nadpobudliwych), jak i mediacje opisane jako forma pomocy rodzinom przez B. Pasiutę i szczegółowo – jako forma pracy z rodzinami imigrantów przez O. Seweryn.

Dwa ostatnie artykuły tomu dotyczą sytuacji rodziny opiekującej się osobami chorymi u schyłku ich życia (K. Klimek). O konieczności edukacji rodziny w zakresie tanatologii, zwłaszcza o pracy z młodzieżą nad „oswojeniem śmierci” i przywróceniem ostatniemu okresowi życia jego wymiaru rodzinnego i humanistycznego pisze A. Pabiańczyk.

Autorzy tomu zdają sobie sprawę z tego, iż wiele problemów tu opisanych istniało już dawniej. Nabierają one jednak nowego znaczenia w okresie gwałtownych zmian, również w świecie wartości. Sądzymy, że nawet wybiórcze ich przedstawienie jest potrzebne i inspirujące zarówno do prowadzenia badań naukowych, jak też opracowania programów pomocy rodzinom i przeciwdziałaniu skutkom zagubienia i niepewności, niestety mocno dającym o sobie znać u progu XXI wieku.

Jan Szmyd

„BYCIE RAZEM” W PONOWOCZESNOŚCI. CYWILIZACYJNE KONTEKSTY ŻYCIA INDYWIDUALNEGO I RODZINNEGO

1. Rozwijana i dookreślana za Arystotelesem w filozofii i naukach społecznych teza, zgodnie z którą człowiek w swej istocie jest *zoon politikon*, staje się człowiekiem w procesie oddziaływań z innymi ludźmi, a pozbawiony ich traci na człowieczeństwie, innymi słowy „[...] nie rodzi się ludzkim, człowiekiem staje się w procesie społecznego życia”¹, wymaga co najmniej dwojakiego uściślenia i uzupełnienia. Po pierwsze, o twierdzenie orzekające o tym, że rozbudzane i kształtowane w procesie społecznym człowieczeństwo uzyskuje swoje zakorzenienie i swój genetyczny wyraz w rodzącym się i rozwijającym w tym procesie życiu wewnętrznym człowieka, w którym wartości kultury i treści społeczne zostają przetwarzane w sposób niepowtarzalny na podstawie cech genetycznych organizmu², i po drugie, uzupełnienia o zweryfikowane historycznie i empirycznie twierdzenie, zgodnie z którym określone odmiany cywilizacji stwarzają na swój sposób charakterystyczne dla nich typy człowieka: typy wyróżniające się określonymi cechami mentalnymi, zachowaniami, kulturowymi itp.

W kręgu dwudziestowiecznej cywilizacji Zachodu może to być na przykład „człowiek zewnątrz sterowany” Dawida Reismana albo „człowiek jednowymiarowy” Herberta Marcuse’a. Zaś w ramach późniejszej, ponowoczesnej fazy tej cywilizacji, może to być „człowiek bez właściwości” Roberta Musila czy „ponowoczesna osobowość” Zygmunta Baumana, konstytuowana z cech czterech charakterystycznych wzorców osobowych, tzw. spacerowicza, włóczęgi, turysty i gracza³.

Niezbędna jest tu też teza, według której dana cywilizacja, kreując określony typ mentalny, społeczny i kulturowy człowieka (lub – co się częściej zdarza – kilka typów), stwarzając określone wzorce osobowe, modele zachowań i style życia, równocześnie generuje i kształtuje określone typy relacji międzyludzkich,

¹ J. Szczepański, *Sprawy ludzkie*, wyd. 3 rozszerzone, Warszawa 1984, s. 22.

² *Ibidem*, s. 23.

³ Por. Z. Bauman, *Dwa szkice o moralności ponowoczesnej*, Warszawa 1994, s. 7-40.

odniesień międzyosobowych, w tym znajdujące w niej żyzne podłoże sposoby życia indywidualnego oraz „bycia razem” w rodzinie, w związkach rodzinie pokrewnych albo też w związkach wobec niej alternatywnych.

Nie można więc w pełni opisać i zrozumieć charakteru i kierunku zmian więzi i relacji międzyosobowych oraz ich form zewnętrznych (związków, układów, porozumień itp.) bez pełniejszego rozpoznania stymulujących je i warunkujących kontekstów i czynników cywilizacyjnych. Co więcej, nie da się ich opisać i zrozumieć bez choćby częściowego odczytania głównych mechanizmów i struktur całego zastanego świata ludzkiego. Z naukowego punktu widzenia jest to zadanie trudne, ale konieczne. Wszak to właśnie konteksty i czynniki cywilizacyjnego świata przemożnie, silniej niż się z pozoru wydaje, determinują i określają więzi i relacje międzyosobowe.

Mówienie o nich bez uwzględnienia wspomnianych kontekstów i czynników, co niestety dość często ma miejsce, jest rozprawianiem w oderwaniu od rzeczywistości, abstrakcyjnym i spekulatywnym albo spekulowaniem doktrynalnym i życzeniowym.

2. W wypowiedzi tej interesują nas cywilizacyjne uwarunkowania i przemiany jednej z ważniejszych odmian stosunków międzyludzkich, określanej mianem „bycia razem”. Ponieważ ten znajomo brzmiący, ale wieloznaczny termin nie ma rangi dookreślonej kategorii badawczej i posługujemy się nim w różnych i niedostatecznie sprecyzowanych znaczeniach – częściej w języku potocznym lub publicystycznym-eseistycznym niż naukowym – spróbujmy jego sens sprecyzować.

Przyjmujemy ten termin w znaczeniu zbliżonym do takich określeń, jak: „życie razem”, „współżycie z innym” (innymi), „współuczestnictwo w życiu innego” (innym), „przestrzeń życiowa między mną a tobą” (nimi), „świat między nami” (tobą a mną), „trzeci wymiar istnienia” (mój i twój) itp. Określeniami znaczeniowo przeciwstawnymi w stosunku do zwrotu „bycie razem”, mogą być m.in. zwroty: „bycie osobno”, „życie w osamotnieniu”, „odsunięcie się od innych”, „samotność egzystencjonalna” itp.

Zakres znaczeniowy terminu „bycia razem” wypełnia – w przyjętym tu znaczeniu – zarówno treść podmiotowa, wewnętrzna, jak i przedmiotowa, zewnętrzna.

Pierwszą z nich tworzą różne rodzaje więzi międzyosobowych o charakterze emocjonalnym, intelektualnym, intencjonalnym, motywacyjnym, interkreatywnym (dzielenie się czy obdzielanie życiem) oraz różnorakie osobowe relacje wzajemne: partnerstwo w życiu i działaniu, moralne dopełnianie się, wzbogacanie duchowe, wzajemne wspieranie się w doświadczaniu życia, bycie dla siebie inspirowanym i aktywizującym punktem odniesienia, akty seksualne itp.

Natomiast na treść przedmiotową, zewnętrzną „bycia razem” składają się różnorakie formy i modele tego współżycia w postaci określonych związków, układów, porozumień formalnych i nieformalnych, regulujących je ustaleń praw-

nych, obyczajowych, zasad moralnych, kulturowych, konwencji i wzorów dyktowanych aktualnymi tendencjami w modzie życia międzypersonalnego⁴.

Przyjęte na potrzeby tego artykułu rozumienie znaczenia „bycia razem” w zasadzie pomija jego szersze rozumienie, np. różne formy więzi i relacji międzypersonalnych zawiązywanych i doświadczanych w większych grupach społecznych, np. w komunach młodzieżowych czy sektach religijnych, albo w czasie wspólnego wykonywania społecznie koniecznych zadań i misji, np. więzi i relacje powstałe w czasie walk z żywiołami, w zmaganiach ze skutkami katastrof cywilizacyjnych, w akcjach w ochronie życia obywateli i bezpieczeństwa zbiorowego, w działaniach antyterrorystycznych, wojennych itp. Wytwarzane i kształtowane w tego rodzaju osobliwych zespołowych wysiłkach i współdziałaniach więzi i odniesienia międzypersonalne rządzą się, jak wiadomo, swoistymi prawami i regułami, są specyficzne. Wąsko pojmowany termin „bycia razem” nie ogarnia ani ich specyficznych cech, ani mechanizmów.

Dla dopełnienia przyjętego przez nas węższego znaczenia terminu „bycia razem” wskażmy na niektóre potrzeby i motywacje, z których ten typ więzi i relacji międzypersonalnych genetycznie wyrasta oraz na niezbędne warunki utrzymania ich w zdrowej i niewypaczonej postaci.

Do podstawowych pojawiających się tu potrzeb i motywacji można zaliczyć między innymi: potrzebę wsparcia się na kimś i pozyskania jego przyjaźni, przezwyciężenia poczucia obcości innych osób i osamotnienia wśród nich, niedostatku bezpieczeństwa i ochrony, potrzebę obecności drugiego człowieka i „dopełniania” się nim, współobecniania i współdziałania, wzajemnej pomocy, osobowościowego potwierdzania, dzielenia się życiem wewnętrznym i własnym losem itp.

Natomiast do warunków niezbędnych dla zdrowego i prawidłowego funkcjonowania omawianych tu relacji i więzi osobowych należy między innymi zachowanie indywidualnej tożsamości partnerów, ich osobistej suwerenności i autonomii, wolności i niezawisłości oraz praktykowanie pełnego *humanum* współzycia, czyli jego zhumanizowanych zasad i intencji.

To, jak widać, strukturalnie i funkcjonalnie złożone zjawisko określane tu mianem „bycia razem” wymaga, stosownie do jego bogatej, wieloaspektowej, a zarazem delikatnej w swej esencjalności natury, pogłębionych i wielokierunkowych analiz i wyświetleń naukowych.

Przyjrzyjmy się teraz wstępnie „byciu razem” z perspektywy kategorii „trwałości” i „zmienności”. Nie są to kategorie i wyznaczone nimi punkty odniesienia poznawczego przypadkowo dobrane. Nasuwa je charakter współczesnej cywilizacji, w której kontekstach i uwarunkowaniach zjawisko to kształtuje się swoiście i urzeczywistnia, na swój charakterystyczny sposób trwa i się zmienia.

⁴ W konstrukcji znaczenia terminu „bycie razem” opieram się m.in. na pracach: Z. Bauman, *Razem, osobno*, Kraków 2003; J. Legowicz, *Człowiek istota ludzka*, Warszawa 1992; J. Szczepański, *Sprawy ludzkie...*

3. Charakter współczesnej cywilizacji odzwierciedla się przede wszystkim w procesach globalizacyjnych i w ich skutkach – ekonomicznych, społecznych, politycznych, kulturowych, mentalnych, edukacyjnych i innych. Procesy globalizacyjne, wraz ze swoimi pozytywnymi i negatywnymi, rozpoznawalnymi i nierozpoznawalnymi rezultatami, są bezspornie głównymi cechami współczesnego świata, najbardziej widocznym jego wyróżnikiem i znamieniem. Coraz silniej wyciskają one swoje piętno na niemal wszystkich formach i płaszczyznach życia człowieka świadomie bądź nieświadomie, szybciej lub wolniej im ulegającego, czyli globalizującego się, z wszystkimi dobrymi lub złymi konsekwencjami tego wszechogarniającego procesu dla jego ogólnej kondycji oraz sposobu i jakości życia.

Nie ma tu miejsca na bliższą charakterystykę obrazu współczesności z perspektywy procesów globalizacyjnych – obraz ten jest stale poszerzany i dopełniany w literaturze dotyczącej tego zagadnienia⁵. Zwróćmy jedynie uwagę na te cechy i właściwości globalizującego się świata ponowoczesnego, które wiążą się ściślej z podjętym przez nas tematem i bez których formułowane w dalszej części wywodu twierdzenia nie byłyby zrozumiałe.

Oto najważniejsze i bodaj najbardziej charakterystyczne, wykraczające poza horyzont problemów globalizacyjnych cechy i właściwości świata, w którym żyjemy, sformułowane obrazowo i metaforycznie:

- 1) „przyspieszone ulatnianie się wszystkiego, co stałe”⁶, przyspieszona zmienność wszystkich rzeczy i spraw w świecie ludzkim, zwłaszcza przyspieszony bieg nieoczekiwanych i nieprzewidzianych wydarzeń; „wszystko, co stałe, przechodzi w stan lotny i nietrwały”, „wszystko, co stałe, wyparowuje” („All what is solid melts into air”)⁷; wbrew tendencji kultury dotychczasowej, która, można powiedzieć, funkcjonowała na rzecz tworzenia i utrwalania określonych wartości, czynienia z nich jakości bardziej lub mniej opornych na destrukcyjne działanie czasu, a więc względnie trwałych i niezniszczalnych. Obecnie niewiele już wartości i stanów rzeczy zachowuje swą pełniejszą trwałość i niezmiennność, za wyjątkiem może, paradoksalnie, kruchej i krótkotrwałej cielesnej egzystencji człowieka: „cielesna egzystencja – pisze Z. Bauman – mimo iż sama w sobie przemijająca, zdaje się wznosić w całym majestacie wiecznotrwałej skały ponad kłębowiskiem ulotnych i nietrwałych przedmiotów pożądania, umiejętności, partnerstwa układów, przyjemności, marzeń, stylów i celów życia”⁸.
- 2) W „świecie szybkości i przyspieszenia”, w „nie stałym świecie”, jak się go niekiedy określa, odbywa się pogłębiająca się relatywizacja wartości, zasad

⁵ Por. m.in. J. S. Stiglitz, *Globalizacja*, Warszawa 2004; I. Wallerstein, *Koniec świata. Jaki znamy*, Warszawa 2004; H. P. Martin, H. Schuman, *Pułapka globalizacji*, Wrocław 2000; Z. Bauman, *Globalizacja. I co z tego dla ludzi wynika*, przeł. E. Klekot, Warszawa 2000; U. Beck, *What is Globalization?*, przeł. P. Camiller, Cambridge 2000.

⁶ Por. A. Bielik-Robson, *Inna nowoczesność. Pytania o współczesną formułę duchowości*, Kraków 2000, s. 18.

⁷ Por. W. Benjamin, *On the Philosophy of History*, [w:] *Illuminations. Essays and Reflections*, t. 1, Nowy Jork 1987.

⁸ Z. Bauman, K. Tester, *O pożytkach z wątpliwości. Rozmowy z Zygmuntem Baumanem*, przeł. E. Krasieńska, Warszawa 2003, s. 153.

i reguł życia, norm i wzorów postępowania. Równocześnie w głębokim kryzysie znajdują się wszelkie aksjomatyczne i normatywne systemy etyczne i aksjologiczne. „Nie ma żadnych reguł” – oświadczają przedstawiciele postmodernizmu – filozoficznego orędownika i rzecznika radykalnego relatywizmu – „wszystko, co mówimy – wyznają – to tylko gry językowe”⁹.

- 3) Z radykalnym relatywizmem wiąże się upowszechniające się w społeczeństwach świata ponowoczesnego przeświadczenie, że „nic już nie jest konieczne”, nic już nie jest imperatywne. A jeśli dostrzeżę się jeszcze jakieś konieczności czy imperatywy, to – diagnozują badacze jedną z tendencji społeczeństwa cywilizacji postindustrialnej – podejmuje się „ucieczkę od konieczności”, od wszelkich bezalternatywnych sytuacji (jakby w przeciwieństwie od opisanej przez E. Fromma „ucieczki od wolności”)¹⁰.
- 4) Kolejną dobrze znaną cechą społeczeństwa ponowoczesnego jest powszechny pęd do dobrobytu, a w każdym razie pogoń za dobrami konsumpcyjnymi i coraz wyższym standardem materialnym życia; standardem uznawanym z reguły za cel sam w sobie. Zaś po stronie środowisk finansowych i biznesu – coraz większy pęd za zyskiem, nie liczący się z wymogami społecznymi i moralnymi pościg za sukcesem za wszelką cenę, „globalny pęd za zyskiem i jeszcze większym zyskiem (nazywany wzrostem gospodarczym”¹¹, „rynek jest nie tyle opartą na konkurencji interakcją rywalizujących ze sobą sił, ile działaniem przeciwstawianych ukierunkowanych bodźców, płynących z manipulowania popytem, sztucznie tworzonych potrzeb i pragnienia szybkiego zysku”¹².
- 5) Dwie ostatnie tendencje społeczeństwa „płynnej nowoczesności”, łącznie z wszechwładnym w niej życiowym pragmatyzmem, sprawiają, że dominuje w jego postawach i życiu codziennym zasada „mieć” nad „być”, że – jak pisze B. Suchodolski – „Nie jest łatwo głosić pochwałę życia kierowanego zasadą ‘być’. Cywilizacja nasza zdominowana przez środki nie jest wrażliwa na cele i wartości, ani na egzystencjalny wymiar życia”¹³.

Nie są to oczywiście wszystkie ważniejsze cechy społeczeństw świata ponowoczesnego i, rzecz jasna, w nierównej mierze charakteryzują one jego zróżnicowane narodowe i regionalne odłamy. Przykładowo w większym stopniu są one charakterystyczne dla społeczeństwa północnoamerykańskiego, typowo konsumpcjonistycznego i pragmatycznego, w mniejszym zaś stopniu przysługują one społeczeństwu polskiemu, hiszpańskiemu czy irlandzkiemu – w mniejszym stopniu dotkniętych psychospołecznymi chorobami ponowoczesności. Są to jednak cechy, jak się wydaje, należące do tych czynników i właściwości współczesnej cywilizacji,

⁹ Por. P. Skudrzyk, *Kabaret filozoficzny. Między recentywizmem a etyką prostomyślności*, Katowice 2005 [maszynopis]; T. Buksiński, *Moderność*, Poznań 2001.

¹⁰ Por. M. Horkheimer, *Dialektyka oświecenia*, przeł. M. Łukasiewicz, Warszawa 1994; *Filozofia wobec wyzwań XXI wieku*, Lublin 2004.

¹¹ Z. Bauman, *Globalizacja. I co z tego dla ludzi wynika...*, s. 94; I. Wallerstein, *Koniec świata, jaki znamy*, tłum. M. Bilewicz, A. W. Jelonek, K. Tyszka, Warszawa 2004.

¹² G. H. von Wright, podaje za: Z. Bauman, *Globalizacja. I co z tego dla ludzi wynika...*, s. 153.

¹³ B. Suchodolski, *Edukacja permanentna – rozdroża i nadzieje*, przeł. I. Wojnar, Warszawa 2003, s. 146.

które najsilniej oddziałują na kształt, jakość, zmiany i na różne deformacje „bycia razem” w czasach współczesnych.

4. Przyjrzyjmy się tym zmianom i stanom rzeczy. Przede wszystkim są one niejednoznaczne i wewnętrznie sprzeczne. Łatwo w nich dostrzec wiele przeciwstawnych tendencji albo wzajemnie się wspomagających odmienności. W ogólnym wymiarze są to zmiany i przekształcenia bardzo rozległe, z tendencją do stałego poszerzania się i pogłębiania. W wielu przypadkach są zmianami, jak się wydaje, nieodwracalnymi, gruntownie wpływającymi na sposoby i style życia człowieka współczesnego. I na niego samego – jego mentalność, osobowość, postawy.

W interesujących nas tu zmianach przewagę uzyskują tendencje negatywne z punktu widzenia prawidłowego i konstruktywnego kształtowania relacji międzyludzkich. Nietrudno zidentyfikować przyczyny cywilizacyjne, społeczne, ekonomiczne i kulturowe tych zmian. Nieskrępowanie, a nawet prowokacyjnie pojawiają się w polu widzenia rozliczne, zarówno umiarkowane, jak i ekstremalne przejawy tych zmian. Natomiast głębsze ich mechanizmy (psychologiczne, socjologiczne, kulturologiczne) jak dotąd nie są dobrze poznane i wiele z nich dopiero oczekuje na gruntowne, wielodyscyplinarne i długofalowe badania (w tym na badania w kręgu nauk o rodzinie). Bliższe naukowe naświetlenie omawianych tu zmian może się przyczynić do lepszego ich zrozumienia i do zobiektywizowanej oceny – czego dość często jeszcze brakuje. Natomiast z oczywistych względów nie może ono wspierać pojawiających się niekiedy prób ich cofnięcia czy zahamowania. Nie może takiej funkcji spełniać, gdyż zmiany te są w większości wypadków obiektywnym wytworem i nieuchronną konsekwencją określonego typu cywilizacji, a ściślej mówiąc jej rozdroży i kryzysowego stadium.

A oto skrótowy przegląd ważniejszych typów tych zmian i ich charakteru, z rozróżnieniem, z jednej strony, na zmiany w sferze więzi psychologicznych i osobowych, mówiąc inaczej, w dziedzinie komunikacji międzypodmiotowej, z drugiej zaś, w sferze organizacyjno-funkcjonalnych form i przejawów tych więzi i interakcji w postaci określonych międzyosobowych związków, układów, porozumień i form współżycia, z rodziną na czele.

Co do pierwszego wymiaru interesującego nas tu zjawiska, to znaczy więzi i interakcji międzyosobowych, nasuwa się przede wszystkim stwierdzenie, że występuje tu stała tendencja do osłabiania albo nawet zrywania i zawiązywania na nowo owych więzi: osłabiania w nich rozumienia się i zaufania; unikania lub odkładania jak najdłużej wszelkich trwałych zobowiązań; coraz częstsze pojawianie się sytuacji odepchnięcia, osamotnienia, trzymania się od innych na dystans, chronicznego braku bliższego kontaktu z innymi, niedostatku towarzystwa, przyjaźni, koleżeństwa itp.

Ogólnie rzecz biorąc, komunikacja i unia międzyludzka jest w świecie ponowoczesnym coraz częściej i coraz poważniej utrudniana i zakłócana, zawężana i spłykana. Człowiek ponowoczesny – jeśli można go tak nazwać – coraz bardziej zawęża swą otwartość na innych i swą przystępność dla osób z zewnątrz jego życia

osobistego. I w tym sensie stopniowo kurczy się jego społeczna podmiotowość, czy – jakby to określił E. Fromm – jego społeczny charakter. Nasila się zaś swoista ucieczka ku własnemu „ja”, ku indywidualnemu światu wewnętrznemu.

Zresztą i ten świat, „źródło najważniejszych ludzkich spraw”, jak nazywa go Jan Szczepański¹⁴, też dość często słyca się i ubożeje pod wpływem destrukcyjnego działania zewnętrznego, tak że człowiek współczesny nie zawsze ma do czego uciekać. W dodatku jego natura czy określające go wobec innych jego *humanum*, nierzadko psuje się, nabywa gorszych cech w wyniku oddziaływań takich czy innych czynników cywilizacyjnych. Na przykład wszechwładny w niej konsumeryzm i komercjalizm, wyścig za karierą i dobrami materialnym i coraz trudniejsza „technologia życia” wydobywają niejako, w aktualnych kontekstach i warunkach cywilizacyjnych, na powierzchnię życia gorsze strony ludzkiej natury: egoizm, chciwość, interesowność, bezkompromisową rywalizację itp., spychają zaś w nieuaktywnione pokłady lepsze jej wyposażenie: altruizm, wrażliwość moralną, poczucie solidarności, ideowość itp. Na dodatek zaciemnia się świadomość właściwego sensu i jaśniejszej busoli życia, wyższych wartości i celów egzystencjonalnych.

Jeśli zaś chodzi o zmiany w zakresie zewnętrznych przejawów „bycia razem”, tzn. tradycyjnych i nowoczesnych form życia międzyosobowego, to, najogólniej rzecz biorąc, dają się między innymi zaobserwować następujące tendencje:

- 1) osłabianie trwałości i stabilności tradycyjnych form współżycia indywidualnego, zwłaszcza rodziny;
- 2) nasilanie się podatności rodziny na społeczne schorzenia, dewiacje, patologie i dysfunkcje;
- 3) stale poszerzanie się, a nawet upowszechnianie alternatywnych wobec tradycyjnej rodziny form współżycia, układów i związków międzyjednostkowych, np. konkubinatu, tzw. czystych związków, kieszonkowych związków, różnych sposobów tzw. wspólnego przebywania i innych;
- 4) upodobnianie się tych związków i układów do transakcji, umów komercyjnych, korzystnych inwestycji w siebie, pragmatyczno-użytecznych konwencji wzajemnego współżycia i porozumień partnerskich.

Można również stwierdzić między innymi narastanie nietrwałości i tymczasowości, wątpliwości i kruchości omawianych związków i układów międzyosobowych z utrwalającymi się zasadami: „kończyć szybko i zaczynać od początku”, „odważnie i często eksperymentować”, „uczyć się bardziej sztuki zrywania i wychodzenia z niego bez szwanku, niż sztuki jego budowania”¹⁵. Dominuje w nich tendencja do zastępowania wspólnoty wewnętrznej, wspólnoty ducha i tożsamości wspólnotą interesu, okazji, satysfakcji i przyjemności oraz sprawną i skuteczną „technologią bycia razem”¹⁶. Tu jednak należy zauważyć, że zarysowana wyżej zmiana form i typów międzyosobowego współżycia ludzkiego w świecie ponowoczesnym czy, jak to określa Z. Bauman, „w świecie płynnej nowoczesności” albo w „świecie-

¹⁴ Por. J. Szczepański, *Sprawy ludzkie...*

¹⁵ Por. Z. Bauman, *Razem, osobno...*

¹⁶ *Ibidem*, s. 56.

ciągłym ruchu”, wbrew pozorom nie zawsze oznacza ich splotanie i spłaszczenie, daleko posuniętą symplifikację czy wręcz wulgaryzację, choć oczywiście takie trendy i przekształcenia w ich kręgu często występują. W wielu wypadkach oznaczają one jedynie rozgęszczenie czy rozproszenie w nich, a tym samym osłabienie naturalnych pierwiastków więzi międzyludzkich, takich jak: miłość, przyjaźń, braterstwo, koleżeństwo, sympatia – empatia itp. (natura i mechanizmy owych naturalnych – jak je tu nazywamy – elementów emocjonalnej i motywacyjnej struktury ludzkiej psychiki nie ulega szybkim i zasadniczym zmianom), choć psychiczność niektórych jednostek, jak twierdzą znani psychologowie, ulega jednak pewnemu „rozgęszczeniu” i osłabieniu).

Bywa, że niektóre z tych pierwiastków i elementów ulegają w nielicznych związkach i układach pewnemu wzmocnieniu, np. o uczucie przyjaźni, sympatii, koleżeństwa, niekiedy także i miłości. Z reguły jednak w zmieniających się związkach i układach występujących w przestrzeni „bycia razem” wzrasta poziom wymogów i wzajemnych oczekiwań, zwłaszcza jeśli chodzi o poszanowanie i respektowanie osobistej suwerenności i tożsamości, podmiotowości i samokreślenia się partnerów w sferze wartości, celów życiowych, pojmowania sensu istnienia itp.

Zmiany, o których była wyżej mowa, nie są więc ani jednorodne, ani jednokierunkowe, ani wewnętrznie niesprzeczne, ani też w pełni jasne w swych tendencjach, i oczywiście łatwe i bezkonfliktowe. Ich mechanizmy nie są też w pełni rozpoznawalne, a ich skutki przewidywalne. Zatem zmiany te nie podlegają prostej i jednoznacznej ocenie.

5. Charakterystyczne dla współczesności zmiany w odniesieniach międzyludzkich, a zwłaszcza w relacjach międzyosobowych, w sferze „bycia razem” lub „bycia osobno”, są – o czym już była mowa – konsekwencją zmian cywilizacyjnych, społecznych, kulturowych, zmian w dziedzinie wypełniania funkcji zawodowych i ról społecznych, w poziomie i jakości codziennego bytowania itp. W szczególności są one konsekwencją przyspieszonych zmian w zakresie tożsamości człowieka w epoce ponowoczesności. Zmian nie tylko w sferze tożsamości zbiorowej – narodowej, etnicznej, środowiskowej itp., lecz także i może przede wszystkim w zakresie tożsamości indywidualnej – osobowej, mentalnej, zachowaniowej jednostek ludzkich. Zgodnie z przewidywaniami wielu teoretyków współczesności zmiany w tej newralgicznej i bodaj najbardziej decydującej o postawach ludzkich sferze są w dobie globalizacji bardzo szybkie i głębokie, niekiedy nawet przybierają destrukcyjne i zaskakujące formy.

Chodzi tu o zmiany na ogół niekorzystne dla ludzkiej duchowości – choć ta niekiedy im się skutecznie opiera – niekorzystne dla wyborów w dziedzinie wartości i stylów życia, postaw moralnych i społecznych, upodobań estetycznych i kulturalnych, odniesień do własnego „ja” i do innych, szczególnie zaś o niepomyślnie zmiany w sferze poczucia „bycia człowiekiem”, posiadania jasnych kryteriów rozpoznawania swej „humano-tożsamości”, czyli podstawowych cech konstytuujących istotę ludzką i człowieczeństwo.

Można wskazać na szeroki krąg zasadniczych uwarunkowań, procesów i mechanizmów społeczno-cywilizacyjnych, które mają przemożny wpływ na interesujące nas tu zmiany w zakresie tożsamości indywidualnej człowieka ponowoczesnego. Najważniejszą z nich jest silna i na ogół skuteczna tendencja spychania człowieka doby „płynnej nowoczesności” na płaszczyznę życia zewnętrznego, czyli życia funkcjonalno-instrumentalnego, życia ograniczającego się do wykonywania określonych zadań i ról zawodowych i społecznych, użytkowych działań i zabiegów nastawionych głównie na sukces, powodzenie, zwiększoną konsumpcję, urządzenie się w życiu itp., życia, w którym dominuje zasada „mieć” nad „być”, w którym „odbywa się walka o materialną ochronę egzystencji i o dobrobyt człowieka”¹⁷. Jednostka ludzka występuje tu bądź w roli takiego czy innego funkcjonariusza i wykonawcy, konsumenta i usługodawcy, bądź producenta i menadżera, najogólniej mówiąc – życia, w którym staje się ona bardziej lub mniej podległym przedmiotem i funkcjonalnym specjalistą, użytecznym instrumentem i robotem.

Jak wykazują obserwacje i badania, tendencja ta skutecznie odwołuje człowieka od życia wewnętrznego, podmiotowego, polegającego na próbach aktywności nieinteresownej, niekiedy twórczej, na osobistym przeżywaniu własnej egzystencji, na doznawaniu pozytywnej uczuciowości i głębszych doświadczeń osobowych, na pogłębionej refleksyjności i motywowaniu własnych postaw wyższymi wartościami (etycznymi, estetycznymi, poznawczymi, humanistycznymi itp.); życia, w którym jest się niezależnym i autonomicznym podmiotem, istotą w miarę wolną i twórczą, spontaniczną i nieskrępowaną w myśleniu i wyobraźni; istotą zdolną do kontemplacji rzeczywistości i do głębszych przeżyć, transgresywnej intencjonalności i bezinteresownych poruszeń¹⁸.

Cywilizacja współczesna, w swym charakterystycznym ponowoczesnym kształcie, walenie przyczynia się do zawężania, ujednostrojniania, a nawet degradacji i niszczenia tak pojętego życia wewnętrznego oraz do poszerzania pola rozwarcia między nim a uprzywilejowanym w niej życiem zewnętrznym. W konsekwencji życie przeciętnego człowieka staje się rozarte, jednowymiarowe, treściowo zubożone i spłycone, pozbawione lepszego smaku i wyraźnego sensu, coraz bardziej odseparowywane od kultury wyższej i wartości autotelicznych, trwałych więzi międzyludzkich i po prostu od zwykłego ludzkiego solidaryzmu¹⁹. W rezultacie życie to nierzadko jest przeniknięte poczuciem osamotnienia i pustki, nudy i rutyny, lęku i niepokoju. Wymownie i z nutą dramatyzmu pisze o tej nastrojowości J. Szczepański: „Ludzie boją się osamotnienia i samotności, które z nim identyfikują. Boją się zwłaszcza ludzie współcześni, wychowani w cywilizacji technicznej, która ich świat wewnętrzny zabija hałasem motoryzacji, szumem stadionów, masowych rozgrywek, organizowanej turystyki – byle nie pozwolić człowiekowi zostać samemu, chociaż przez chwilę z sobą samym. Dlatego ten lęk przed zostaniem z sobą samym, chociaż przez chwilę bez rytmu muzyki, bez echa jakiegokolwiek wrzawy, jest charakterystyczną cechą współczesności. Cisza i milczenie wywołują

¹⁷ Por. J. Legowicz, *Człowiek istota ludzka...*, s. 327.

¹⁸ Por. A. H. Masłow, *W stronę psychologii istnienia*, przeł. I. Wyrzykowska, Warszawa 1986.

¹⁹ B. Suchodołski, *Edukacja permanentna. Rozdroża i nadzieje...*, s. 67.

natychmiastowe poczucie pustki, nudy, niepokoju. Bo większość współczesnych nie ma samym sobie nic do powiedzenia. Nic więc dziwnego – dodaje J. Szczepański – że Szwecja, kraj najwyżej rozwiniętej takiej cywilizacji hałaśliwego dobrobytu, ma najwyższą na świecie stopę samobójstw: 22 na 1 000 mieszkańców rocznie. Zejść z wrzawy agory musi być ucieczką w śmierć²⁰.

Praktyka egzystencji indywidualnej i jej wielorakich uzależnień od życia zbiorowego wykazuje, że człowiek współczesny musi żyć zarówno w sferze życia zewnętrznego – jest to podstawowy warunek materialnego zabezpieczenia jego egzystencji – jak i wewnętrznego – to z kolei niezbywalny warunek jakości jego egzystencji, równowagi wewnętrznej i zdrowia psychicznego. Dla właściwie pojętego jego dobra, prawidłowego rozwoju i pełniejszej samorealizacji te dwie sfery czy strategie życia winny być odpowiednio kształtowane i korelowane. Natomiast poprzestawanie – na co jedynie w wielu wypadkach starcza i sił i czasu – na życiu zewnętrznym albo – w innym razie – okazjonalna i dość często desperacka ucieczka w zacisze życia wewnętrznego i czajenie się za jego ochronnymi (z pozoru) kotarami jest dla człowieka niekorzystne, a nawet szkodliwe. Nie może on być wyłącznie ani funkcjonalnym i produktywnym przedmiotem, ani też jedynie kontemplatywnym i kwietystycznym podmiotem. Inaczej mówiąc: „Nie jest pełnym człowiekiem ten, kto żyje wyłącznie prozą, ale też pełnia nie charakteryzuje tego, kto żyje wyłącznie poezją”²¹. Człowiek musi żyć jednocześnie – w możliwych i racjonalnych wymiarach – zarówno prozą, jak i poezją. Inaczej naraża własne życie na jednostronność, dysharmonijność, deformację, a nawet na destrukcję. Znaczący tego zagadnienia, B. Suchodolski zaznacza: „człowiek może rozwijać oba te wielopoziomowe światy: zewnętrzny i wewnętrzny, może koncentrować się na jednym, zewnętrznym, co też najczęściej czyni, lecz to nie znaczy, że tylko działalność w tym świecie zewnętrznym decyduje o jego człowieczeństwie. Jeśli się koncentruje tylko na działaniach w świecie zewnętrznym, w szumie i zgiełku agory, gdy z niej schodzi, schodzi w świat pustki przemijającego bez treści czasu”²².

Człowiekowi potrzebne są równocześnie obydwie sfery istnienia, sfery wzajemnie się dopełniające i warunkujące. Oczywiście nie są one łatwe do skorelowania ze sobą. Na umiejętności stałego i skutecznego ich harmonizowania w dużej mierze polega sztuka życia. Ale jest to raczej sztuka przyszłości i zarazem nadzieja, ponieważ większość ludzi jeszcze jej w pełni nie opanowała. „Wiążemy nasze nadzieje – pisze Suchodolski – z trudną perspektywą połączenia obu tych strategii. Jesteśmy także przekonani, że w ten sposób można rozwiązać jednocześnie wielki problem ładu w świecie i ładu w osobowości człowieka. Tak właśnie można osiągnąć porządek moralny i społeczny, opanować niebezpieczeństwo cywilizacji rozwijającej się w sposób niekontrolowany, a jednocześnie tak kształtować istoty ludzkie, aby znalazły się na wysokości zadań, jakie im przypadają, wskazywać podstawowe wartości życia, jakich poszukują”²³.

²⁰ J. Szczepański, *Sprawy ludzkie...*, s. 32.

²¹ B. Suchodolski, *Edukacja permanentna. Rozdroża i nadzieje...*, s. 67.

²² *Ibidem*, s. 69.

²³ *Ibidem*.

Nie wdając się na tym miejscu w trudny i prawdopodobnie nawet niemożliwy do rozstrzygnięcia osąd tego, czy nadzieja na fortunne zharmonizowanie tych dwóch porządków życia ludzkiego, ze wszystkimi dobroczynnymi skutkami tego ewentualnego rozwiązywania, nie jest nadzieją płonną – nie mamy po temu ani dostatecznych danych empirycznych, ani też prawomocnych możliwości trafnego przewidywania – można jednak, a nawet trzeba, przystać na postulat zatroskanych losem człowieka ludzi mądrych i ludzi wielkiej wiedzy, żeby w miarę możliwości i wbrew spiętrzającym się trudnościom i przeszkodom – i tak naprawdę mimo wszystko – rozbudzać, pielęgnować, rozwijać w sobie życie wewnętrzne i uczyć się go – uczyć i na teraz, i na przyszłość. Jest to wszak warunek nie tylko względnej pełni i równowagi ludzkiego życia oraz trwalszych i głębszych więzi międzyludzkich, większego powodzenia w „byciu razem”, ale – prawdopodobnie – jest to też jeden z ważniejszych warunków przetrwania gatunku ludzkiego w zdrowej i nieokaleczonej psychicznie i osobowej jego kondycji, czyli w jego „humano-tożsamości”.

Nadzieja na przywrócenie możliwej równowagi między życiem zewnętrznym, przedmiotowo-instrumentalnym, a życiem wewnętrznym, podmiotowo-egzystencjalnym – w przyjętych tu ich rozumieniach – zasadnie może rodzić sceptycyzm i wątpliwości. Mimo to nadzieja ta nie jest jednak całkowicie bezpodstawna. Nie jest taką choćby z tego względu, że nie ma dla niej alternatywy, jeśli życie ludzkie w pełniejszym i uczłowieczonym kształcie, a być może i jego istnienie w zhumanizowanej postaci, ma być uchronione i zabezpieczone.

Przede wszystkim zaś nadzieja ta ma być może pewne szanse z uwagi na to, że człowiek, jak zdaje się wskazywać na to wiele danych psychologicznych i antropologicznych, nie ulega jednak fundamentalnym wynaturzeniom, organicznej deformacji w strukturze swego człowieczeństwa, w jego *humanum*, ale jedynie – co próbowaliśmy wyżej wykazać – jest on spychany przez potężne siły i mechanizmy ekonomiczno-społeczne współczesnej cywilizacji na takie płaszczyzny swojego bytowania i działalności, które są istotnym zagrożeniem dla niezbędnej równowagi między dwoma nierozłącznymi porządkami jego życia: zewnętrznego i wewnętrznego, a w konsekwencji zagrożeniem dla pożądanej pełni czy – mówiąc inaczej – dla totalności i wielowymiarowości egzystencji. A ponieważ stawka jest tu wysoka, to być może uprawniona i rojująca na przyszłość jest nadzieja, że ludzkość znajdzie w sobie dość siły, woli i pomysłowości, żeby się temu zagrożeniu skutecznie i w porę przeciwstawić.

Lucjan Kocik, Katarzyna Jaskulska

**WPLYW ZMIAN OGÓLNOSPOŁECZNYCH
NA FUNKCJONOWANIE RODZINY
– ASPEKT SOCJOLOGICZNY**

Wprowadzenie

Jak słusznie podkreśla W. Warzywoda-Kruszyńska, do kanonu współczesnej socjologii należy przekonanie, że przemiany makrospołeczne wymuszają zmiany w funkcjonowaniu rodziny, a zmiany struktury rodziny wymagają zmian w funkcjonowaniu odpowiednich wymiarów społeczeństwa globalnego. Zależność między rodziną a społeczeństwem wyraża się w tym, że funkcje i struktura rodziny muszą być co najmniej niesprzeczne z wymogami społeczeństwa, w ramach którego rodzina istnieje¹. O ile w wypadku zachodzących zmian pojawiają się określonego typu sprzeczności, o tyle muszą one w odpowiedni sposób rzutować na kondycję i funkcjonowanie rodziny.

Ogólnospołeczne zmiany, które współcześnie zaczynają dominować, nazywane też ponowoczesnością i globalizacją, są tak wszechstronne, że dotychczasowe definicje rodziny i małżeństwa przestają być adekwatne do istniejącej rzeczywistości. Rodzina przestaje być instytucją, grupą i systemem o trwałych, zunifikowanych i uniwersalnych cechach. Pojawiają się najróżniejsze, alternatywne formy życia małżeńsko-rodzinnego. Formy te są sankcjonowane narastającą tendencją do indywidualizacji wzorów życia, która jest ściśle związana z neutralizacją aksjonormatywną i etyczną globalizującego się świata. Na gruncie tej etycznej neutralizacji rodzą się określone formy nowych dyktatur w pewnym sensie same w sobie sprzeczne oraz zagrażające poczuciu własnej (osobowościowej) tożsamości, której miały służyć i którą miały utwierdzać. Jest to dyktatura tolerancji, zindywidualizowanych wyborów (właściwie egoizmu) oraz „wyzwolonego pożądanía”.

¹ W. Warzywoda-Kruszyńska, *Rodzina w procesie zmian*, [w:] *Rodzina w zmieniającym się społeczeństwie*, red. W. Warzywoda-Kruszyńska, P. Szukałski, Łódź 2004, s. 13.

Zjawiska te mają niezwykle poważne reperkusje we wszystkich wymiarach dotychczasowego funkcjonowania rodziny w społeczeństwie.

Znaczenie rodziny oraz jej społeczny charakter

Rodzina jako podstawowa komórka społeczna w każdych warunkach, nawet najtrudniejszych, może dawać poczucie szczęścia, ciepła, ludzkiej godności i szlachetności. Ale może być również – nawet w warunkach materialnie najdogodniejszych – piekłem konfliktów, rozdarcia psychicznego, samotności i bólu.

W powszechnym odczuciu rodzina jest formą realizacji szczęścia na co dzień, jest więzią biologiczną, emocjonalną, materialną i kulturową człowieka z człowiekiem, która rozwija się i utrwała w wielu innych więziach społecznych o motywacjach ideowo-politycznych, klasowych, narodowych, internacjonalistycznych itp. Jest więc źródłem społecznej natury człowieka i jednocześnie realizacją jego osobowości oraz indywidualności jednostkowej. Jest wreszcie podstawowym forum wyjściowym następstwa i konfrontacji pokoleń każdego społeczeństwa.

Anatomia rodziny jako tworu socjologicznego oznacza, że gdybyśmy, badając rodzinę kolejno z punktu widzenia ekonomisty, geografa, historyka, psychologa itp., dodali do siebie wyniki tych badań, to przez to nie tylko nie wyczerpalibyśmy wszystkiego, co można powiedzieć o rodzinie ze stanowiska naukowego, lecz nie dotknęlibyśmy w ogóle samego problemu rodziny. Sama socjologia, jak to już zostało wspomniane w uwagach wstępnych, nie może się uporać z jednoznacznym określeniem rodziny.

Spoleczna misja rodziny wyraża się nie w zapewnieniu trwałości gatunku, bo taką trwałość zapewnić mogłaby żywiołowa czy stadna prokreacja, lecz przede wszystkim w tym, że stanowi ona fundament, warunek i wzorzec społecznego ładu oraz *sui generis* wspólnotę (jedność) leżącą u podstaw rozwoju kultury w ogóle. Rodzina nadaje jednostce określoność genealogiczną oraz podmiotowość. Od początku istnienia ludzkości człowiek był określany i identyfikowany przez odniesienie do rodziny. Brak przynależności do rodziny sprawiał, że jego identyfikacja była niemożliwa lub bardzo utrudniona. Człowiek był w takim wypadku tylko czymś określonym gatunkowo, bez aspektów osobowościowych i podmiotowych. Represje polegające na odbieraniu człowiekowi jego rodzinnej – a przez to i społecznej – identyfikacji oraz zastępowaniu jej na przykład odpowiednim numerem czy symbolem graficznym należały do najokrutniejszych². Działo się tak dlatego, że inny porządek społeczny, bez rodzinnej identyfikacji i genealogii był nie do pomyślenia, przekraczał wyobraźnię i społeczną tolerancję, nie mieścił się w oczywistym poczuciu normalności i ładu społecznego. Instytucja małżeństwa i rodziny była często ważniejsza od wyznania, przynależności etnicznej, obywatelskiej czy narodowej. Dla usankcjonowania związku małżeńskiego oraz rodziny wspomniane przynależności często przecież zmieniano.

² L. Kocik, *Spoleczna kondycja rodziny w procesie globalizacji*, [w:] *Oblicze współczesnej rodziny polskiej*, red. B. Mierzwiński, E. Dybowska, Kraków 2003, s. 20.

W historii ludzkości rodzina przez długi czas była instytucją ekonomiczną, poza którą koszty życia gwałtownie wzrastały, a szanse przeżycia malały. Proces indywidualizacji jednostki, tak charakterystyczny dla drugiej połowy XX wieku, jest nierozzerwalnie związany z przemianami sfery publicznej, w której następuje gwałtowny rozwój wszelkiego rodzaju usług, co uniezależnia jednostkę od rodziny. To absolutnie nowa jakość w naszym życiu. Po raz pierwszy w dziejach rodzaju ludzkiego jednostka nie potrzebuje trwałych związków z innymi jednostkami, aby przeżyć i zaspokoić wszystkie swoje potrzeby. Musi tylko mieć pieniądze.

Zachwiany zostanie jednak dotychczas najsilniejszy czynnik stabilizujący społeczeństwo, a mianowicie rytmiczny i trwały cykl rodzinny. Przychodzimy na świat, jesteśmy dziećmi, dojrzewamy, opuszczamy gniazdo rodzinne, sami stajemy się rodzicami, a następnie nasze dzieci dorastają i odchodzą. Proces ten toczy się nieprzerwanie od tak dawna, tak autonomicznie i z taką regularnością, że uważamy go za najzupełniej oczywisty. Stał się on nieodłączną częścią istnienia ludzkości. Na długo zanim dzieci osiągną dojrzałość, wiedzą dobrze, jaką rolę odegrają w tym cyklu. Ta przewidywalność zdarzeń związanych z życiem rodzinnym stwarza – we wszystkich społecznościach i plemionach – poczucie ciągłości i pewności trwania w czasie. „Cykl rodziny był zawsze gwarantowaną stałą utrzymującą poczucie ładu i bezpieczeństwa egzystencji ludzkiej”³.

To poczucie ładu i bezpieczeństwa może zupełnie zniknąć, jeżeli proces przygotowania do macierzyństwa będzie można ograniczyć do krótkiej wizyty w „salonie hodowli embrionów”; jeżeli zarodek ludzki będzie można transplantować z brzucha jednej kobiety do drugiej w dowolnym momencie rozwoju, to nie tylko runie niegdyś oczywisty pewnik o dziewięciomiesięcznej ciąży, lecz przychodzące na świat dzieci będą uczestniczyć w drastycznie nierytmicznym cyklu rodziny. Z ruin starego porządku usunięty zostanie kolejny filar zapewniający ludziom poczucie pewności i ładu. Upiorne wizje roztaczają przed rodziną przyszłości nowe „technologie urodzeniowe” oraz inżynieria genetyczna.

Wybrane kierunki współczesnych przemian rodziny

Zacznijmy od tego, co się zmieniło w związku dwojga ludzi? Przede wszystkim cel. Historycy specjalizujący się w jego dziejach wykazali, że w tradycyjnej rodzinie liczyła się przede wszystkim ciągłość pokoleń. Celem związku dwojga ludzi było zapewnienie przetrwania rodzaju ludzkiego. Obecnie w związku dwojga ludzi, czy to małżeńskim, czy wolnym, poszukuje się przede wszystkim szczęścia. Dlatego partnerzy są bardzo wymagający, jeśli idzie o jakość wzajemnych stosunków. Żyje się razem, aby być szczęśliwym, nieszczęścia się nie akceptuje. Ludzie chcą osiągnąć całkowite porozumienie we wszystkich dziedzinach i nie znoszą żadnych zdrażeń.

³ *Ibidem*, s. 21.

Dlatego też obserwujemy między innymi gwałtowny wzrost liczby osób mieszkających razem, nie bacząc na żadne formalności prawne. Według oficjalnych danych, ich liczba w ciągu ostatniej dekady się podwoiła. Felietoniści poświęcają dużo uwagi etykietce, radząc na przykład, jakiego nazwiska używać, zwracając się do partnerów żyjących bez ślubu; obok istniejącego poradnictwa dla małżeństw, zaczyna kwitnąć nowa forma usług – „poradnictwo dla ludzi żyjących parami”.

Na wielką różnorodność form małżeńsko-rodziny oraz modeli związków występujących między ludźmi w rozwiniętych krajach świata oraz w Polsce zwracają uwagę przedstawiciele różnych dyscyplin. Źródeł tego stanu rzeczy upatruje się w różnicach ekonomicznego poziomu między przeszłością i teraźniejszością. Obecnie jednostka nie potrzebuje już rodziny, aby godziwie żyć i przekazać swoje geny następnemu pokoleniu.

Wydaje się, że coraz trudniej mówić o rodzinie polskiej jako takiej. Trudno nawet mówić o rodzinie europejskiej w ogóle. Polska rodzina poddana globalizacyjnym procesom charakterystycznym dla ponowoczesności reprezentuje kondycję dysharmonijną, globalizującą się, ale przede wszystkim tracącą swoje dotychczasowe specyficzne cechy. Nie ma już właściwie tego wzoru, który wykreowały powstańcze zrywy, walkę o wolność oraz poświęconą tej wolności twórczość. Rodzina nie stanowi już fundamentu ładu społecznego między płciami i generacjami oraz systemu aksjonormatywnego społeczności lokalnych.

A przecież pytanie o kondycję współczesnej rodziny to zarazem pytanie o zakres i żywotność wspomnianych wyżej cech i funkcji. Nie można tu oczekiwać jednoznacznej odpowiedzi ani w odniesieniu do rodziny polskiej, ani europejskiej czy amerykańskiej. Mamy przede wszystkim na myśli obszary objęte procesem globalizacji o zaawansowanym stopniu tego, co często się określa jako ponowoczesne wzory życia. I tutaj twierdzić należy, że kondycja rodziny wszystkich rozwiniętych krajów świata znajduje się w wielorakim kryzysie i traci swoją określoność.

Również polska rodzina traci swoją specyfikę, globalizuje się, gubi wiele ze swojego dawnego narodowego charakteru i wzoru. Badania ks. prof. Janusza Mariańskiego, a przede wszystkim ostatnie wyniki ogólnopolskich badań prof. Krystyny Słany potwierdzają nasilający się stopień rozwodów, kohabitacji, samotnego macierzyństwa, ekspansję związków homoseksualnych czy wzrost odsetek ludzi wybierających samotny styl życia. Poszerza się wachlarz możliwych wyborów, idea zmiany dominuje na wszystkich obszarach życia społecznego. Wypracowane w przeszłości wzorce radzenia sobie z rzeczywistością są w nowej sytuacji przynajmniej częściowo dysfunkcjonalne⁴.

Zadziwia różnorodność typów i form strukturalnych małżeństwa i rodziny. Wiele z nich ma charakter alternatywny wobec podstawowej formy rodziny, którą jest formalne, monogamiczne małżeństwo pary heteroseksualnej. Zawarcie takiego małżeństwa prowadzi do powstania rodziny nuklearnej, uznanej dziś za najkorzystniejszą dla człowieka. W związku z nasileniem się zjawiska rozpadu rodziny,

⁴ K. Słany, *Alternatywne formy życia małżeńsko-rodziny w ponowoczesnym świecie*, Kraków 2002.

głównie przez rozwód, tworzą się małżeństwa powtórne – ich efektem jest powstanie rodzin zrekonstruowanych. Szczególnie często występuje monoparentalność (rodziny samotnych matek/ojców), wywołana różnymi czynnikami. Uwagę zwraca podkreślana w wielu pracach moda na bezdzietność par heteroseksualnych (ideologia DINK'S – *Double Income no Kids*). Związki kohabitacyjne to nowa forma, która – jak podkreśla wielu autorów – staje się konkurencyjna wobec małżeństwa formalnego. Pojawia się w różnych fazach cyklu życia, dotyczy ludzi młodych, w średnim wieku i starszych, różnego stanu cywilnego: wolnych, rozwiedzionych, żyjących w separacji, owdowiałych, a nawet znajdujących się już w związku formalnym. Upowszechnia się ponadto szczególny typ związku kohabitacyjnego: *Living Apart Together* (LAT – razem, ale oddzielnie) lub *Live in Lover* (LiL – życie z ukochanym), który nie wymaga stałego wspólnego zamieszkiwania. W związku z rewolucją seksualną lat 60. we wszystkich typach społeczeństw pojawiły się jawnie i często legalnie związki homoseksualne. Kolejną alternatywną formą jest życie w samotności (tzw. *single life*) – często z wyboru, które wzbudza z jednej strony podziw i zainteresowanie, a z drugiej niepokój o przebieg i ład życia społecznego, opierającego się na rodzinie. *Solos* – to określenie nowego „pokolenia S” (lub *quirkyalone* – „odlotowych singli”), znamiennego dla naszych czasów, tj. dobrze wykształconego, mobilnego, zwracającego uwagę bardziej na relacje przelotne i instrumentalne niż trwałe i czyste. Pokolenie to przypomina żeglarzy mających w wielu portach wielu przyjaciół. Ich sposób życia nie sprzyja formowaniu tradycyjnie rozumianego małżeństwa i rodziny. Przyglądamy się z uwagą takiemu fenomenowi, jak małżeństwa-seriale, określane też poligamią sukcesywną. Określenie to odnosi się do osób wielokrotnie wchodzących w formalne związki lub zmieniających partnerów w trakcie trwania związku formalnego. Powraca również – w nowocześniejszej wersji – małżeństwo kontraktowe (jego trwanie i rozpad są określone zazwyczaj formalną umową; zawarty kontrakt może chronić ten związek przed rozpadem). Formę daleko odchodzącą od klasycznie rozumianej wspólnoty małżeńskiej stanowi tzw. małżeństwo diasporowe (potocznie zwane małżeństwem weekendowym). Jego znamiennej cechą jest dystans fizyczny dzielący małżonków (wynikający na przykład z podejmowania pracy w odległym mieście, wyjazdu za granicę itp.), wpływający zasadniczo na funkcjonowanie rodziny w jej wymiarze instytucjonalnym (realizacja funkcji) i emocjonalnym.

W obliczu wielości form proponuje się przyjęcie wielu możliwości definiowania rodziny. Dlatego właśnie pojawiają się nowe, tzw. inkluzywne (otwarte) definicje, podkreślające znaczenie relacji między członkami grupy rodzinnej. Odchodzi się tam od postrzegania rodziny w kategoriach instytucjonalnych i opisuje się ją jako prywatną, dobrowolną grupę społeczną, którą charakteryzują szczególnie związki.

Pojawienie się różnorodnych form życia rodzinnego zwiastuje potrzebę redefiniowania pojęcia pokrewieństwa, które wcześniej bazowało na „biologicznej prawdzie”. Dzisiaj pokrewieństwo rzeczywiste jest mniej ważne od fikcyjnego czy uznaniowego. Giddens podkreśla, że pokrewieństwo obecnie często musi być ne-

gocjowane, prawdziwe bowiem zaangażowanie emocjonalne ma poważniejsze znaczenie niż konsekwencje seksualnych relacji⁵.

Obecnie we wszystkich futurologicznych programach i wizjach „rozwoju społecznego” brak w ogóle miejsca na rodzinę i wyrosłe na jej gruncie wartości oraz zasady moralne i odniesienia międzyludzkie. Jest to całkiem nowa i całkiem odmienna wizja życia, w której następuje radykalne odcięcie seksu od wszelkiej relacji do miłości, małżeństwa, wierności, odpowiedzialności rodzicielskiej, słowem, od prawdy antropologicznej, jaka jest zakorzeniona w tajemnicy stworzenia, i od dotychczasowego systemu aksjonormatywnego⁶.

Podłoże i czynniki przemian

Dyktatura tolerancji i poprawności politycznej

Problem ten pokazuje, jak szybko szlachetna idea tolerancji została doprowadzona do skrajności i, jak często bywa ze skrajnościami, przerodziła się we własną karykaturę. J. Szacki puentuje to zjawisko: „Cele są szlachetne, ale środki przeważnie dosyć głupie”⁷. Dodajmy od siebie, nie tylko dosyć głupie, ale i bardzo niebezpieczne ze społecznego i aksjonormatywnego punktu widzenia. Jak wyjaśnia dalej cytowany autor:

Paręnaście lat temu w angielszczyźnie, czy też inaczej amerykańszczyźnie, co, jak wiadomo, wcale nie wychodzi na to samo, oszalałającą karierę zaczęło robić określenie „poprawność polityczna” (*political correctness* – w skrócie PC). Dość szybko przeniknęło także – w wersji oryginalnej lub przekładzie – do innych języków. Początkowo miało ono ponoć odcień drwiny i było używane z intencją zdeprecjonowania ruchu, do którego się odnosiło, wygląda wszakże na to, że z czasem polubili je nawet niektórzy jego uczestnicy. Tak czy inaczej weszło już bodaj na dobre do politycznego języka, czego świadectwem jest nie tylko używanie go w codziennej prasie, lecz również obecność odpowiedniego hasła w nowszych słownikach polityki. Szybko narasta też literatura na ten temat⁸.

Oto przykłady: dla ułatwienia nowej formy „wyzwalania” dokonuje się w ramach systemu politycznej poprawności neutralizacji tych pojęć i terminów, które tradycyjnie ściśle wiązały się z określonymi wartościami oraz normami społecznymi i moralnymi⁹. W ponowoczesnym języku przestępca – to „ofiara społeczeństwa”, wierność małżeńska – to „represyjna seksualność”, kaleka – to „sprawny inaczej”, głupi – to „mądry inaczej”, dewiant – to „kochający inaczej” lub „o odmiennej orientacji”, przerwanie ciąży to „przywrócenie (wywołanie) miesiączki”, małżonek to „partner seksualny” itp., itd. Są to przykłady na to, jak bardzo relatywi-
zuje się rzeczywistość, jak odbiera się właściwe znaczenie określonym cechom

⁵ *Ibidem*, s. 84-85.

⁶ L. Kocik, *op. cit.*

⁷ J. Szacki, *Więźniowie wyobrażeń (o amerykańskiej „poprawności politycznej”)*, „Gazeta Wyborcza”, 21-22 lutego 1998.

⁸ *Ibidem*.

⁹ L. Kocik, *op. cit.*

ludzkim lub sytuacjom społecznym, jak bardzo unika się nazywania rzeczy po imieniu, aby uniknąć wartościowania, a unikając wartościowania, nie spoglądać prawdzie w oczy. W podobny sposób dokonuje się etyczno-obyczajowa neutralizacja (to dobrze), a nawet nobilitacja (i to źle) homoseksualizmu poprzez globalizację określenia *gay*.

W logice takiego ideologicznego rozumowania jest też przymusowa liberalna edukacja seksualna w szkołach Kanady od najmłodszych lat, dystrybucja tam prezerwatyw, jednostronna edukacja dotycząca w tym kontekście AIDS, traktowanie wszystkich „stylów” seksualności jako legitymowanego wyboru, a więc nietolerowanie, ale akceptowanie jako równouprawnione w kulturze, a stąd postulat konieczności ich nauczania na tych samych warunkach w programach edukacyjnych. Powyższe działania są traktowane jako odblokowanie regulacją państwa i prawa represyjnej seksualności, jej „wyzwolenie” z represyjnego wychowania rodzin czy religii. Do tego typu działalności należy ruch na rzecz tzw. małżeństw homoseksualnych, ruch mieszczący się w logice wolnego wyboru nieograniczonej jednostkowej jaźni, swojego „stylu życia” i następnie żądania jego zaakceptowania w strukturze prawa państwowego. Według takiego rozumowania, rodzice nie mogą wychowywać swoich dzieci zgodnie z własnym systemem moralności, bo czegoś takiego nie ma, rodzicielska edukacja moralna jest nieuzasadnionym tłamszeniem indywidualnego „ja” dziecka. Stąd między rodziców a dzieci należy włączyć „rzecznika do spraw dziecka”, tak jak relacje między płciami mają być nadzorowane przez strażników politycznej poprawności – „rzeczników do spraw równości kobiet i mężczyzn”, powszechne zjawisko, szczególnie w Ameryce w zakładach pracy czy instytucjach edukacyjnych. Paradoks takiego myślenia polega na tym, iż program „wyzwalania”, przy jednoczesnym zacieraniu granicy między prywatnością społeczeństwa cywilnego a polityką, musi oznaczać zniewolenie tych, którzy „wyzwalania” takiego nie akceptują¹⁰.

Dyktatura zindywidualizowanych wyborów

Spółczesne realizujące model gospodarki rynkowej są podobne do wielkich domów towarowych, oferujących klientom nieograniczone „wprost” możliwości nabywania towarów. Na rynku oferuje się nie tylko dobra materialne, ale i przeżycia duchowe (od turystyki po erotykę), wartości kulturowe (od muzyki klasycznej po kursy języków obcych), rozrywkę, rozmaite terapie i nauki zbawcze, propagujące nowe formy sensu życia, stylu i światopoglądu.

Spółczesne społeczeństwo przeorientowuje się z wartości materialnych na wartości postmaterialistyczne, ponowoczesne. Dawne „materialistyczne” wartości najlepiej ilustrują zapomniane już powiedzenia np.: „oszczędnością i pracą ludzie się bogacą”, „ziarnko do ziarnka, a zbierze się miarka”, „grosz do grosza, a będzie pół kosa”, „domek ciasny, ale własny”. Obecne, postmaterialistyczne wyrażane są w taki sposób jak np.: „jestem, jaki jestem”, „jestem tym, co posiadam”, „jestem znany (nie sławny!!!), bo zabłysnąłem (choćby skandalem na scenie)” itp. Marketing w równym stopniu dotyczy towarów, jak i symboli. Sprzedaje się rzeczy nie tyle służące zaspokojeniu podstawowych potrzeb życiowych, ile różne odmiany stylu życia.

Kultura masowa tworzy wspólny dla całego świata gust wokół tych samych znaków firmowych, logo, reklam, gwiazd, piosenek, sloganów i marek. Sam

¹⁰ A. Bryk, *Akcja afirmatywna, doktryna różnorodności a plemienna koncepcja społeczeństwa liberalnego*, „Krakowskie Studia Międzynarodowe”, nr specjalny 2 (1), Kraków 2004.

produkt nie jest już tak ważny, jak znak firmowy i wizerunek. Pojawia się nowy sektor usług – telesektor inforozrywkowy, w którym na czoło wysuwa się kultura masowa. Sektor ten stanowi połączenie techniki telekomunikacyjnej z informacją i rozrywką. Staje się on nowym rodzajem dobra. Coraz bardziej zawłaszcza sferę dóbr konsumpcyjnych, a jego celem jest ni mniej, ni więcej tylko ludzka dusza¹¹.

Jest ona wchłaniana przez ten sektor, rozkładana na części i składana na nowo. Staje się skuteczniejszym mechanizmem konsumpcji niż ciało, które ma swoje fizyczne ograniczenia. Pragnienie i głód zbyt łatwo zaspokoić, dusza jest nienasycona. Może zapewnić nieograniczony rynek zbytu. Potrzebuje coraz to nowych, niezapomnianych wrażeń, ponieważ liczy się tylko droga do ich zaspokojenia, sam moment konsumpcji już nie jest tak ważny. Nowe pragnienia wpływają na ciągły rozwój przemysłu rozrywkowego i nowoczesnej technologii.

Ta „duchowa postmaterialistyczna potrzeba” ciągle nowych wrażeń niezwykle skutecznie niszczy dotychczasowy system aksjologiczny, niszczy go dogłębniej i skuteczniej niż tortury czy śmierć w obronie uznawanych wartości, ponieważ tortury i śmierć często utwierdzają wartości. Ona po prostu relatywizuje i rozmiękcza wartości, pozbawia ich fundamentalnego znaczenia w skali ludzkiego życia.

W przedstawianych programach telewizyjnych lansowane są wzorce, które odbiorcy kultury masowej starają się wcielić we własne życie. Dzięki tym wzorcom wzrasta sprzedaż wiążących się z nimi przedmiotów, które pomagają realizować styl życia prezentowany i narzucany przez kulturę masową. Przemysł towarzyszący tej ostatniej jest przez nią samą napędzany. Zabawki, odzież, gadżety związane z jedną modą znikają wraz z pojawieniem się następnej. Powoduje to złudzenie samorealizacji, podczas gdy w istocie jest dyktaturą zindywidualizowanych wyborów.

Najsilniejszym prądem w nowoczesnym społeczeństwie staje się etyka samorealizacji i własnych osiągnięć, dążenie do bycia autorem/autorką swojego życia oraz kreowanie jednostkowej tożsamości. Hasło „jestem, jaki jestem” wyraża to najpełniej. Przymus prowadzenia życia na własną rękę pojawia się, gdy społeczeństwo jest wysoce zróżnicowane (nowoczesne społeczeństwo nie integruje osób w swoje systemy funkcjonalne), a bycie zintegrowanym ze społeczeństwem wyraża się tylko poprzez odrębne akty jednostki (jako płacący podatki, kierowcy, konsumenci, wyborcy, pacjenci itp.).

Indywidualizacja jest przymusem, chociaż paradoksalnym, kreowania i zarządzania nie tylko własną biografią, lecz także więzami i sieciami otaczającymi jednostkę, pośród zmieniających się preferencji i na kolejnych etapach życia, nieustannie dopasowując się do rynku pracy, systemu edukacyjnego, państwa dobrobytu itp.

Jedną z kluczowych cech indywidualizacji jest to, że nie tylko umożliwiają, lecz także wymagają aktywnego wkładu jednostek – długoterminowego planowania, dopasowywania się do zmiany, inicjatywy, zdecydowania, elastyczności

¹¹ B. R. Barber, *Dżihad kontra McŚwiat*, Warszawa 2001, s. 74.

i odporności na frustrację. Termin „indywidualizacja” powinien być postrzegany jako pewien wyznaczony trend różnie zaawansowany w różnych obszarach czy środowiskach.

Warte uwagi jest nowe określenie człowieka w ponowoczesnych czasach – *homo optionis*. Jest to człowiek, któremu dana jest konieczność rozstrzygnięcia i decydowania o wszystkim: życiu, śmierci, tożsamości, religii, małżeństwie, rodzicielstwie, podtrzymywaniu więzi społecznych. Wszystkie te zjawiska, skoro tylko zostały rozbite na opcje, muszą zostać rozstrzygnięte w najdrobniejszym szczególe.

Takie hasła, jak: myśl, kalkuluj, planuj, dostosowuj się, negocjuj, definiuj, odwołuj (i wszystko to nieustannie zaczyna się od początku) stają się imperatywami „niepewnych wolności”. Rutynowe działania zapewniały bezpieczeństwo, natomiast destrukcja rutyny wywołuje obciążenia psychiczne i stres. Jednostki często pragną uciec „od tyranii możliwości”, zwracając się ku magii, metafizyce lub poszukując we wszystkich dziedzinach życia autorytetów odciążających od pytań: „kim jestem? czego chcę?” i redukujących w ten sposób strach przed dyktaturą „zindywidualizowanego wyboru”. Powstaje rynek dla fabryk produkujących odpowiedzi, dla literatury w postaci poradników, które zamiast uwalniać od „tyranii możliwości” wzmacniają ją swoimi zmieniającymi się modami¹².

Wyzwolone pożądanie – „dyktatura orgazmu”

Podobieństwo społeczeństw ponowoczesnych do wielkich supermarketów często wykorzystywano w socjologicznych rozważaniach dotyczących funkcjonowania systemu wartości, w tym także postmaterialistycznych. Współczesne społeczeństwo, w którym wszystko jest wystawione na sprzedaż (od scen pornograficznych, preferencji seksualnych, wynajętych w roli inkubatora łon kobiet aż po materiał genetyczny), ma również szeroki wachlarz tożsamości do wyboru, tak szeroki, że często ogałaca jednostki z jakichkolwiek trwałych cech tożsamości.

Towar, oprócz walorów użytkowych, zaczyna pełnić funkcję symboliczną w kreowaniu własnej indywidualności. Człowiek kupuje sobie nie tylko lepsze samopoczucie, lecz także możliwość identyfikacji z osobą podziwianą. Jesteśmy posiadaczami jednej marki – powiada sobie zachwycony konsument – więc przynajmniej w części jesteśmy tacy sami i tak samo interesujący dla innych. Nabyty towar dodaje pewności siebie i podnosi poczucie atrakcyjności seksualnej. W polowaniu na partnera czy partnerkę posiadanie luksusowego przedmiotu zwiększa szansę podboju. Przekonują nas o tym reklamy, w których nieodmiennie odbywa się rytuał wabienia samic i samców na określonej rzecz, jak łowienie ryb na przynętę.

Erotyka przekształciła się nie tylko w znak gotowy do skojarzenia z najrozmaitszymi znaczeniami, ale też w sens, jaki można nadać każdemu z kulturowych znaków. W rezultacie ponowoczesność jest erą „oswobodzonej seksualności” zaprzęzonej w rynek najróżnorodniejszych towarów i usług. Publicystyka zajmują-

¹² K. Slany, *op. cit.*, s. 21.

ca się tą sferą życia w sposób jednoznaczny podkreśla, że seks („rozumta go, jak chceta”) ma ludzi wyzwalać i uświadamiać nam, kim jesteśmy. Problem jednak w tym, że propagując różne rodzaje seksu, którego „największym osiągnięciem ma być orgazm za wszelką cenę”, seks taki rozrasta się w bezładną masę wzorów i scenariuszy pozbawionych porządkującej zasady. Stąd mnóstwo poradników i przepisów na prawdziwy orgazm podawanych tak, jak w książkach kucharskich przepisy na prawdziwy suflet.

Wystarczy tylko przytoczyć dla przykładu na chybił trafił kilka tytułów ze znanych tygodników niezwiązanych z przemysłem pornograficznym: *Orgazm na życzenie. Elektroniczny stymulator rozkoszy* („Wprost”, 30.11.2001); *Cyber seks. Pierwsza sieciowa rewolucja seksualna* („Wprost”, 14.01.2001); *Hydraulika seksu* („Polityka”, 03.10.1998); *Rozkosz na receptę* („Wprost”, 18.03.2001); *E-seksfilia. Ponad 200 mln ludzi uprawia seks z wirtualnym partnerem* („Wprost”, 04.04.2002); *Czatownie na miłość* („Pani”, 12.2001); *Planeta kobiet – seks bez mężczyzn* („Wprost”, 25.02.2001); *Podniecona impotencja* („Polityka”, 03.10.1998). Tytuły te właściwie mówią same za siebie.

Seks w mediach jest wzorem seksu jako takiego. Ale seks medialny nie jest prawdziwym seksem, jest tylko przedstawieniem, poprawioną wersją rzeczywistości, która wikła się w grę podaży i popytu. Jest rozrywką, a nie komunią. Odtwarza dominujący model stosunków społecznych. Dlatego pornografia tak niewiele mówi o seksie, a tak dużo o panującym porządku symbolicznym. Seksualność zdyskursywizowana nie może przynieść spełnienia, bo będąc pragmatyczną, nie dorasta do głoszonych przez siebie ideałów. Gazetowo-pornograficzny erotyzm przekreśla szansę na ukazanie się drugiej stronie w sposób prawdziwy – wraz ze słabościami, zmęczeniem i strachem przed nieznanym. Czyni z jednostek ekspertów w dziedzinie anatomii i fizjologii, ale równocześnie wyklucza niewinność i winduje oczekiwania. Wciąż się rozrasta w bezładną masę pozbawioną porządkującej zasady. Odsłaniając wszystkie tajemnice, przypomina pewną wioskę w Nowej Anglii przywoływaną za Margaret Mead przez Leszka Kołakowskiego, w której jeden z mieszkańców „dostał raz objawienie od Boga, wedle którego każdy ma robić dokładnie to, na co ma ochotę. Wszyscy mieszkańcy natychmiast zrzucili z siebie odzież i jęli biegać we wszystkie strony jak zwierzęta, wydając z siebie zwierzęce ryki. Nikt nie wpadł na lepszy pomysł”¹³. Poczuli się całkiem wyzwoleni. W obrębie ponowoczesnego dyskursu też nikt nie ma pomysłu, jak nawiązać prawdziwą więź z własną seksualnością tak, by była ona szansą na kontakt z tym, co niepojęte, a nie ciężarem, który mozolnie nosi się na barkach w systemie ponowoczesnej dyktatury, w którym nie ma kodeksu zasad, znikają kolejne tabu, jeśli nie wszystko może być zrobione, to wszystko może być wypowiedziane. Paradoksalna rola mediów polega na tym, że propagując „bycie sobą”, podsuwają gotowe wzorce i niszczą własne ideały, bo to bycie sobą” sprowadza się tylko do odegrania jakiejś precyzyjnie rozpisanej roli.

¹³ L. Kołakowski, *Epistemologia streap-tease’u*, [w:] idem, *Pochwała niekonsekwencji. Pisma rozproszone z lat 1968-1989*, t. 3, Londyn 2002, s. 21.

Błąd popełniony w czasie pierwszej rewolucji seksualnej 1968 roku polegał na przekonaniu, że Historia to skumulowana spuścizna i że nowe pokolenie, odrzucając dawne lęki, od razu zdobędzie klucze do błogostanu seksualnego. Tymczasem seks pozostaje obsesyjną, niepokojącą tajemnicą. Po roku 1968 skończyło się idealizowanie żądz, nie potwierdził się pogląd, że seks to jeden wielki cud. Dziś wiemy, że miłość nie jest demokratyczna, że nie ma tu mowy o sprawiedliwości czy nagradzaniu zasług, że w grę może wchodzić uzależnienie, poniżanie, odrzucanie, a nie tylko oddanie i cudowna przemiana. Musimy znów odkryć całą złożoność miłości.

Podsumowanie

Określenie „ponowoczesność” nie jest pojęciem satysfakcjonującym wszystkich zajmujących się współczesnymi przemianami ogólnospołecznymi. Problem polega głównie na tym, że przedrostek „post” oznacza w tym wypadku dokładnie inny niż dotychczas, przebiegający według innych zasad, reguł i wzorów. Żeby zachować konsekwencję, musimy (co już niektórzy czynią) mówić o postrodzinnej rodzinie, postmoralności, postseksualnej prokreacji, postmoralności, posttożsamości itp.

Wartościami nadrzędnymi w społeczeństwie ponowoczesnym jest indywidualizacja i samorealizacja. Mamy do czynienia wręcz z „instytucjonalizacją indywidualizacji”, jej dyktaturą dokonywaną przez określone uwarunkowania społeczne, które taki stan rzeczy faworyzują, często po prostu tylko modnym logo czy modnymi gadżetami.

W czasach ponowoczesnych człowiek jest zmuszony do kreowania swojego życia samemu, przejmowania nad nim kontroli, czasami wręcz „pragnie gotowych odpowiedzi czując strach przed wolnością”, uciekając przed „tyranią możliwości” nierzadko w świat magii, metafizyki czy choćby poradników.

Jak dowodzi Zygmunt Bauman – czołowy obecnie analityk i krytyk ponowoczesności – co by ponowoczesny człowiek nie uczynił, nigdy nie nabierze pewności, że uczynił to, co trzeba. Zawsze pozostanie osad goryczy – że się coś zaniedbało, że się szansy nie wykorzystało, że można było z okoliczności wykrzesać więcej. Żaden wybór nie przyniesie całkowitej satysfakcji: każdy czegoś dostarczy, ale i czegoś innego pozbawi. Jest więc człowiek ponowoczesny skazany na niepewność, dominujące poczucie zagubienia, wieczne niezadowolenie z siebie.

Raptowny wzrost ruchliwości, anonimowość bytu w konglomeracjach miejskich, gdzie ludzie są wprawdzie blisko siebie, ale tylko fizycznie, przyczynił się do tego, że na porządku dziennym jest już nie trwanie, stałość, lecz zmiana, kształtowanie rzeczywistości i konstruowanie tożsamości, co w gruncie rzeczy prowadzi do braku tożsamości, gdyż jej kolejne wcielenia „zmieniają się równie szybko i gruntownie, co obrazy w kalejdoskopie”. Dlatego też nie należy uzależniać losów życia od sprawowania żadnego zawodu. Nie zaprzysięgać dożgonnej wierności nikomu i żadnej sprawie. Nie tyle starać się (na próżno) kontrolować przyszłość, ile unikać obciążenia jej długim hipotecznym. Dbać o to, by następ-

stwa żadnej rozgrywki nie trwały dłużej niż sama rozgrywka. Krotko mówiąc, odciąć chwilę bieżącą z obu stron, wyjąć ją, o ile się da, zarówno z historii, jak i z życiorysu.

Można by za poetą wykrzyknąć: „Trwaj chwilo, jesteś piękna!”, tylko że piękna chwila jest prostym zaprzeczeniem i wykluczeniem szarej codzienności, i dlatego że jest piękna, i dlatego, że jest chwilą.

Grażyna Makiello-Jarża

**WPLYW ZMIAN OGÓLNOSPOŁECZNYCH
NA FUNKCJONOWANIE RODZINY
– ASPEKT PSYCHOLOGICZNY**

Zmiany, jakie obserwujemy w Polsce w okresie ostatnich kilkunastu lat, mają charakter lawinowy i dotyczą właściwie wszystkich sfer życia społecznego. Można powiedzieć, że zmianom ulega cały system społeczny. Każda zmiana powoduje kolejne zmiany, a ich cyrkularny charakter wpływa na daleko idące przemiany w całym systemie. Ważnym elementem systemu społecznego jest rodzina. Ta naturalna grupa społeczna jest zwrócona ku przeszłości i ku przyszłości. Mocne zakorzenienie w przeszłości (historii) sprawia, że jest ona mniej podatna na zmiany niż inne elementy systemu społecznego.

Zmiany dotyczące funkcji i struktury rodziny przebiegają wolniej i początkowo dotyczą niewielkiej części populacji. W społeczeństwach tradycyjnych przekaz kulturowy i cywilizacyjny polega na przekazywaniu przez rodziców wzorów i zasad dzieciom. Gwałtowny rozwój cywilizacji doprowadził do sytuacji, w której to raczej dzieci pomagają rodzicom w dostosowaniu się do różnego rodzaju nowości, same zaś wiedzę o świecie często zdobywają od rówieśników. Taki przekaz znamionuje kulturę pre- i kofiguratywną. Jeśli rodzice nie potrafią przekazać wiedzy o świecie współczesnym, mogą tracić autorytet. Ten zaś jest konieczny dla przyjęcia przez dzieci wartości, które preferują rodzice. Aby zdobyć zaufanie dzieci i motywację do podążania ich śladem, rodzice powinni być autorytetem dla swoich dzieci. Wiele lat temu trafnie ujął to M. Porot, pisząc iż „autorzy powinni mieć autorytet”¹. Tymczasem młodzi ludzie, którzy widzą bezradność rodziców wobec przemian cywilizacyjnych, często sądzą, iż wpajane przez nich wartości, normy i wzory są we współczesnym świecie pozbawione znaczenia. Stare normy i wartości są zamazane, nieostre, nowe właściwie nie istnieją, a jeśli nawet, to nie stanowią spójnego systemu, stają się bardziej pragmatycznymi wzorami postępo-

¹ M. Porot, *L'enfant de relations familiales*, Paris 1979.

wania przynoszącego akceptację społeczną niż zinternalizowanym spójnym poglądem na świat. Współczesne społeczeństwo proponuje swym członkom dążenie do samorealizacji. Jest ona rozumiana jako taki wybór drogi życiowej, w którym nacisk jest położony na rozwój osobisty i sukces ekonomiczny. Czy sukces ten osiąga się dzięki założeniu rodziny? Twórcy teorii drugiego przejścia demograficznego uznaliby takie przypuszczenie za wątpliwe². Termin „przejście demograficzne” oznacza proces przeobrażeń reprodukcji ludności w sferze kulturowej, ekonomicznej i społecznej. Kierunek tych przeobrażeń wiąże się z przejściem od wysokiej rozrodczości i wysokiej umieralności do obniżenia się zarówno rozrodczości, jak i umieralności. Tak zwane drugie przejście demograficzne rozpoczęło się w połowie lat sześćdziesiątych XX wieku. Twórcy tej koncepcji uważają, że zmiany cywilizacyjne, ekonomiczne i edukacyjne wpłynęły na zmianę w postrzeganiu rodziny. Stwierdzono osłabienie znaczenia czynnika ekonomicznego, determinującego dawniej życie rodziny. Zmiany w jej funkcjonowaniu wychodzą poza zachowania reprodukcyjne, są także związane z aksjologiczną sferą życia człowieka. Jednostka może dokonywać wyborów odnośnie wchodzenia w związki małżeńskie czy też kohabitacyjne. Może odraczać urodzenie dziecka, może także rezygnować z płodności, nie chcąc czy też nie potrafiąc godzić różnorodnych ról społecznych, zwłaszcza zawodowych i rodzinnych. Postępująca modernizacja społeczeństwa wiąże się z partycypacją w coraz większej liczbie ról społecznych, przy jednoczesnym nacisku na osiągnięcia indywidualne i samorealizację³. Ważnym elementem przemian staje się zatem nie tylko zmiana w hierarchii wartości, ale przede wszystkim przypisanie takim czy innym pojęciom miana wartości. Wydaje się, że wartością nadrzędną jest jednostka, jej aspiracje, rozwój, awans zawodowy i wynikająca stąd samorealizacja.

Czy zmiany ogólnospołeczne niosą za sobą zmiany o charakterze psychologicznym, które wpływają na funkcjonowanie rodziny i istnienie więzi i wspólnoty pomiędzy jej członkami? Warto odwołać się w tym miejscu do wybranych teorii rozwoju człowieka w biegu życia. Teoria rozwoju człowieka w okresie dorosłości autorstwa D. J. Levinsona⁴ opiera się na podziale życia człowieka na cztery ery. Każda z nich trwa około 25 lat. W każdej można wydzielić trzy okresy – nowicjatu, kształtowania się struktury życia i okres stabilizacji tejże struktury. W każdej z er przed człowiekiem stoją zadania, których wypełnienie świadczy o prawidłowym rozwoju. W okresie dorosłości najważniejszymi zadaniami stają się: założenie rodziny, wychowanie dzieci i odgrywanie po raz pierwszy ról zawodowych. O rozwoju człowieka świadczy umiejętność godzenia ról i wypełniania wszystkich zadań. Wychodząc z paradygmatu rozwoju w kontekście psychospołecznym, E. Erikson⁵ sformułował teorię, w myśl której człowiek przechodzi w swym roz-

² D. J. Van de Kaa, *The Second Demographic Transition Revisited: Theories and Expectations*, [w:] *Population and Family in the Low Countries. Data and other Current Issues*, (red.) G. C. N. Beets, J. C. Van den Brekel, R. L. Cliquet, G. Dooghe, J. de Jong Gierveld, 1993, p. 81-126.

³ A. Adamiec, *Czynniki ekonomiczne, społeczne i psychologiczne jako modyfikatory gotowości do podjęcia ról rodzicielskich*, [niepublikowana rozprawa doktorska], 2005.

⁴ D. J. Levinson, *The Seasons of a Man's life*, New York 1978.

⁵ E. H. Erikson, *Dzieciństwo i społeczeństwo*, Poznań 2000.

woju osiem stadiów. W każdym z nich stają przed jednostką nowe zadania, wchodzi ona w nowe relacje. Dla budowania pełnej tożsamości musi pomyślnie rozwiązać kolejnych osiem dylematów (kryzysów). Prawidłowe ich rozwiązanie skutkuje wzbogaceniem o kolejne cnoty – w odniesieniu do dorosłych są nimi: wierność, miłość, opiekuńczość i mądrość. Fragmenty teorii Levinsona i Eriksona przywołałam po to, aby skonfrontować je ze związanymi z drugim przejściem zmianami stającymi się normą w społeczeństwach postmodernizacyjnych. Dla obu teoretyków synonimem dojrzałości psychicznej człowieka jest zwrócenie się ku innym. Ci inni to po pierwsze rodzina. O dojrzałości świadczy zdolność do intymności czyli, jak mówi Erikson, „zdolność stopienia w jedno własnej tożsamości z kimś innym, bez obawy o utratę czegoś swojego”. Ta zdolność „bycia w jednym” jest związana ze zdolnością wyrzeczenia się na korzyść kochanej osoby, słowem do rezygnacji z egocentrycznego spojrzenia na świat⁶. Erikson formułuje również zadania, jakie jego zdaniem stają przed człowiekiem w przedziale między 26. a 65. rokiem życia. O rozwoju świadczy w tym okresie dążenie do rozwiązania kryzysu na rzecz kreatywności, rozumianej jako troska o powołanie do życia i wychowanie następnego pokolenia, także jako praca twórcza, zwłaszcza praca nad rozwojem innych ludzi. Erikson uważa, że człowieka zabsorbowanego jedynie sobą ogarnia poczucie stagnacji i braku sensu życia.

Jak zatem psycholog ma się ustosunkować do zmian ogólnospołecznych w tym zakresie, w którym zmiany te wiążą się ze stawianiem na samorealizację jako najważniejszy wyznacznik rozwoju? Tak pojęta samorealizacja, w której ważna jest tylko jednostka, a pomijany jest interes grupy, do której ta jednostka należy, może być utożsamiana z egocentryzmem i egoizmem, czyli z postawami świadczącymi o niedojrzałości człowieka. Postawienie na samorealizację tylko z trudem może być pogodzone z funkcjonowaniem w rodzinie, zwłaszcza w rodzinie wychowującej dzieci. Dziecko może być traktowane jako dar, ale także jako ciężar. Sądzę, że dla osób nastawionych wyłącznie na własny rozwój dziecko staje się ciężarem. Być może rodzi się w nieodpowiedniej chwili. Można zatem poród sprowokować, przyspieszyć (nawet o kilka tygodni), można również w obawie przed bólem porodowym decydować się, niejako z wyboru, na cesarskie cięcie. Po urodzeniu się dziecka można z niczego nie rezygnować, nie brać po uwagę jego potrzeb. Można powierzać opiekę nad nim osobom postronnym, nie dbając o to czy też nie wiedząc, że takie postępowanie utrudni bądź uniemożliwi rozwój relacji przywiązania, będącej prototypem wszystkich innych więzi emocjonalnych⁷.

Dziecko może również stawać się jednym z elementów samorealizacji rodziców. Jego wartość wzrasta w miarę osiągnięć, a „dobrzy rodzice” dbają o to, aby dziecko rozwijało się wszechstronnie. Inwestują w nie, tak jak w inne dobra konsumpcyjne, i liczą, że ta inwestycja się zwróci. Są niezmiernie zawiedzeni, gdy przewidywania się nie sprawdzają, co ma miejsce zwłaszcza wtedy, gdy dziecko rozpoczyna edukację szkolną, a pogłębia się w miarę jego dorastania. Rodzice patrzący na nie jedynie przez pryzmat jego osiągnięć nie potrafią nawiązać z nim

⁶ H. Bee, *Psychologia rozwoju człowieka*, Poznań 2004.

⁷ J. Bowlby, *Attachment and loss*, vol. 1: *Attachment*, New York 1969.

kontaktu. Dziecko z kolei przekonane, że rodzice kochają je tylko wtedy, gdy odnosi sukcesy, stara się ich zadowolić za wszelką cenę. Jeśli jego osiągnięcia są niewspółmierne do starań, traci poczucie bezpieczeństwa, sądzi, że rodzice go nie akceptują, a jeśli taka sytuacja przypada na okres dorastania i związanych z nim przemian, może się przyczyniać do braku wiary w siebie, utraty sensu życia, przeżywania załamania o charakterze depresyjnym. Dorastający, który w okresie między 14. a 18. rokiem życia buduje własną tożsamość, nie znajduje wzorów, które mógłby preferować. Chaos i brak ich hierarchii w domu rodzinnym sprzyjają poczuciu zagubienia i niepewności. Brak wzorów preferowanych przez rodziców prowadzi w konsekwencji do trudności w budowaniu przez dzieci hierarchii wartości⁸. Wzory wyniesione z rodzinnego domu pozostają coraz częściej w opozycji do wzorów, którymi kierują się rówieśnicy. Wprawdzie rodzice najczęściej nie stanowią dla dorastających dzieci niepodważalnego autorytetu, ale jednocześnie zauważa się tendencję do lęku przed wchodzeniem w dorosłe życie. Młodzi dorośli nie potrafią się odseparować od rodziców. Czy tylko dlatego że chcą pozostawać na ich utrzymaniu? Wydaje się, że przyczyn psychologicznych należy szukać głębiej. Być może trudności we wchodzeniu w dorosłość wiązać należy z tym, iż młodzi dorośli jako dzieci byli „za mało kochani”, teraz zaś chcieliby na tę miłość zasłużyć, pozostając w dalszym ciągu dziećmi, a nie odpowiedzialnymi dorosłymi, zdolnymi do samodzielnego funkcjonowania w rolach rodzinnych i zawodowych. Sami, będąc „dorosłymi dziećmi”, nie potrafią funkcjonować w rolach rodzicielskich. Nie potrafią być odpowiedzialni i pełni poświęcenia. Brak im cierpliwości, nie rozumieją, że dla dziecka jest ważna stabilność i przewidywalność zdarzeń, pozwalająca na zaspokojenie potrzeby bezpieczeństwa. Czasem traktują dziecko jak przeszkodę w realizacji celów, niekiedy jako rywala. Kontakty między takimi rodzicami a dziećmi bywają pozorne. Dystansowanie się od dzieci i ich problemów polega niekiedy na organizowaniu dzieciom różnego rodzaju zajęć „dodatkowych” czy też częstym wysyłaniem na specjalistyczne, prestiżowe obozy. Rodzice bywają również niekonsekwentni: raz zasypują dziecko drogimi prezentami, kiedy indziej potrafią, nawet z błahego powodu, dotkliwie ukarać. Gdy ich dzieci dorastają, nie potrafią im pomóc we wchodzeniu w nowe role jako że sami nigdy ich w pełni nie zinternalizowali. Niedojrzali rodzice przekazują dzieciom swój ukryty lęk i niepokój. Stawiają na pozorną samodzielność, ale w efekcie pogłębiają w dorastających brak wiary we własne możliwości, brak odporności, lęk przed światem, często maskowany agresją. Dorastający są również podatni na depresję. Ponieważ wyznacznikiem wartości człowieka staje się spektakularny sukces, niemożność osiągnięcia go staje się powodem utraty wiary w sens życia. Także pozostawanie w zależności mieszkaniowej i ekonomicznej oznacza brak sukcesu. Dla jego osiągnięcia młodzi ludzie odsuwają plany małżeńskie i rodzicielskie. Późne rodzicielstwo oznacza zaś, że między rodzicami a dziećmi jest znaczna różnica wieku, utrudniająca wzajemne zrozumienie. Jeśli dodamy, że rodzice małych dzieci są często na etapie uzyskiwania awansu zawodowego, staje się zrozumiałym, iż dzieciom poświęcają zbyt mało

⁸ I. Obuchowska, *Drogi dorastania*, Warszawa 1996.

czasu. Rolę wychowawców przejmują dziadkowie. Na ogół są oni jednak starzy i schorowani i raczej oni powinni się znajdować pod opieką dzieci, nie zaś pełnić funkcje opiekuńczo-wychowawcze. Dylematy, które stają przed pozornie dojrzałymi dorosłymi, stają się coraz bardziej skomplikowane. Wychowywanie dzieci, opieka nad starzejącymi się rodzicami są punktu teorii rozwoju niezwykle ważne dla kształtowania dojrzałego człowieczeństwa. Jednocześnie zaangażowanie w role rodzinne nie pozwala na samorealizację, rozumianą jedynie jako własny rozwój. Położenie nacisku na samorealizację każdego członka rodziny indywidualnie może wpływać na zagrożenie tak istotnej cechy rodziny, jaką jest jej wspólnotowość, wiążąca się z wzajemną odpowiedzialnością, lojalnością, udzielaniem wsparcia i pomocy. Nierozwiązany dylemat często prowadzi do frustracji, przeżywania lęków, labilności emocjonalnej, co w myśl zasady cyrkularności odbija się na funkcjonowaniu każdego członka rodziny i rodziny jako całości.

Zarysowany wyżej obraz wpływu zmian ogólnospołecznych na funkcjonowanie rodziny jawi się jako niezwykle pesymistyczny. Sądzę jednak, że przemiany, jakim podlega rodzina, powinny być opisywane po to, aby dokonać głębokiej refleksji nad ich kierunkiem. Należy sobie zdawać sprawę, że zmiany te są nieodwracalne. Mimo to należy podejmować próby oddziaływań na młode pokolenie w taki sposób, aby pomóc tym ludziom w samodzielnym ustaleniu hierarchii wartości zinternalizowanych, a przez to odpornych na efemeryczne, dyktowane modą wzory zachowań.

Anna Panek

KULTURA POPULARNA ZAGROŻENIEM DLA TOŻSAMOŚCI KULTUROWEJ WSPÓŁCZESNEJ RODZINY POLSKIEJ

Problematyka kultury i jej wpływu na życie codzienne człowieka jest tematem bardzo szerokim i wielokrotnie podejmowanym w literaturze pedagogicznej i andragogicznej. Wielu autorów skupia się na badaniu problematyki czasu wolnego i uczestnictwa w kulturze różnych grup społecznych: dzieci, młodzieży szkolnej, osób pracujących oraz ludzi starszych. W każdej z tych kategorii wiekowych wyniki są podobne. Jak pisze D. Jankowski, a potwierdzają to również długoletnie badania prowadzone przez autorkę, nie wszyscy ludzie chcą lub potrafią podjąć aktywność kulturalną. Często jest ona bardzo ograniczona i powierzchowna.

Dokonujące się w ten sposób pozorowanie i budowanie złudzeń aktywności kulturalnej, ważne dla podwyższenia samooceny i kształtowania własnej pozycji społecznej w odnośnych grupach, jest obecnie możliwe w szerokim zakresie i skali społecznej¹.

Autor tej tezy zauważa niebezpieczne tendencje zmian w aktywności kulturalnej:

- 1) aktywność kulturalna dnia codziennego zmierza w kierunku aktywności medialnej i ograniczenia innych form komunikacji,
- 2) pojawia się aktywność „odświętna”; jest to przede wszystkim uczestniczenie w masowych imprezach i widowiskach sportowych, muzycznych; młodzież i inne grupy wiekowe wycofują się z uczestnictwa w kulturze wysokiej,
- 3) aktywność w kilku dziedzinach zostaje zastąpiona jedną,
- 4) pomija się wiele funkcji zajęć kulturalnych, bagatelizując funkcje komunikowania symbolicznego i twórczej aktywności oraz umacniania więzi międzyludzkiej poza rodziną,
- 5) aktywność wolnoczasowa traci swój kontekst społeczny, jest coraz częściej cechą indywidualną, co zmniejsza znaczenie działania grupowego,

¹ D. Jankowski, *Aktywność kulturalna – aspekty socjalizacyjne i edukacyjne*, [w:] *Pedagogika kultury*, red. J. Gajda, Lublin 1998, s. 222.

- 6) aktywność twórcza jest wypierana przez aktywność percepcyjną,
- 7) miarą awansu kulturalnego nie jest liczba kontaktów z wytworami kultury, lecz posiadanie materialnych i technicznych środków.

Taki awans nie wymaga wysiłku ani pracy edukacyjnej nad sobą. Tak więc współcześnie rozumiany obszar aktywności wolnoczasowej rodziny staje się obszarem zaniedbanym wychowawczo i społecznie. W konsekwencji traci swoje podstawowe funkcje (edukacyjną, wychowawczą, kompensacyjną, integracyjną). Przestaje być podstawowym czynnikiem sprzyjającym i rozwijającym procesy kulturotwórcze przypisane rodzinie. Czas wolny zdominowany przez kulturę masową staje się zagrożeniem dla tożsamości kulturowej współczesnych rodzin.

Problem zmian kulturowych w społeczeństwie polskim pojawia się w różnych kontekstach. Niektórzy socjologowie uważają, że zmiany kulturowe warunkują procesy ekonomicznej i politycznej transformacji społeczeństwa. Inni uważają, że zmiany kulturowe są skutkiem zmian ekonomicznych i politycznych, to one bowiem w pierwszej kolejności wzmacniają podmiotowość jednostki i jej autonomię w kontaktach z instytucją.

Przemiany kulturowe polskiego społeczeństwa uwidaczniają się w przyroście liczby wzorów biografii, wzorów przebiegu życia wybieranych i realizowanych przez kolejne pokolenia Polaków. Okres zmiany społecznej to także czas zmiany stylów życia, modeli i ideałów wychowania. W społeczeństwie pluralistycznym dopuszcza się współwystępowanie różnorodnych systemów wartości, stylów życia, wzorców wychowania, spośród których jednostka ma możliwości wyboru.

Współczesne media wpisują się wyraźnie w teorię propagandy socjologicznej, która tworząc galerie postaci – wzorów osobowych – w różnych sytuacjach społecznych, służy nakreśleniu obrazu takiego stylu życia, który odpowiadając uznanym potrzebom i dążeniom jednostek, może zostać urzeczywistniony w określonych warunkach kulturowych. W obrazie tym kultura jawi się jako zbiór wzorów zachowań określających charakter propagowanego stylu życia, system ekonomiczny jako dostawca materialnych przesłanek praktykowania tego stylu życia, system polityczny jako gwarant stabilności ładu społecznego, ideologia zaś jako ogólny klimat intelektualny i moralny jednoczący społeczeństwo oraz nadający ludzkim poczynaniom kierunek i ostateczny sens.

Nic bardziej złudnego i nieprawdziwego. Na treści i wartości przekazywane przez kulturę masową zwraca uwagę E. Morin². Według niego, pomija ona zagadnienia związane z pracą, bardziej interesuje się dobrobytem domowego ogniska niż spoiwością rodziny, zagadnienia polityczne i religijne spycha na boczny tor (choć może ulegać ich wpływowi). Zwraca swoje zainteresowania ku potrzebom czasu wolnego, potrzebom życia prywatnego, ku konsumpcji i dobrobytowi z jednej strony, ku miłości i szczęściu z drugiej. Kultura masowa wypełnia czas wolny, a rozrywka staje się wartością samą w sobie. Idealny model życia z czasem wolnym to życie zgodne z etyką szczęścia i przyjemności, zabawy, widowiska. Stawiając tak wysoko te wartości, stawia się wysoko zarazem czas wolny i samą kul-

² E. Morin, *Duch czasu*, Kraków 1965, s. 70.

ture masową. W ten sposób Morin zarysowuje wzajemne złożone powiązania między czasem wolnym, kulturą masową, wartościami życia prywatnego, pojęciem „Zabawy – Widowiska – wakacjami – wzniesienie się na wyższy stopień Zabawy – Widowiska idzie w parze ze zmniejszającym się znaczeniem pracy, z kryzysem wielkich systemów wartości (państwo, religia, rodzina). Kompleks zjawisk objętych pojęciem Zabawy – Widowiska utwierdza swoją pozycję w cywilizacji, z której wykruszyły się wielkie wartości transcendentne. Wartościom tym już tylko częściowo udaje się podporządkować sobie życie jednostek. Z urlopu, jaki dano wielkim wartościom, rodzi się wartość Wielkiego Urlopu³. Potwierdzają to również ostatnie badania J. Kargula⁴. Przekonanie, że pozostawiony do dyspozycji czas wolny pozwoli dzieciom nauczyć się, w jaki sposób można zająć się sobą, skutkuje wytworzeniem kategorii młodych ludzi, których charakteryzuje poczucie bezradności w sytuacji, kiedy się zorientują, że dysponują dużą ilością wolnego czasu. Dla nich – jak to określił T. Kowalski – czas wolny przestał być cenną wartością, a stał się fantem, z którym trzeba coś zrobić⁵. Na tych młodych ludzi czyhają rozmaite podmioty, które w ogóle zawłaszczają czas wolny młodzieży, do nich należą głównie media, próbujące „zawłaszczyć” czas wolny współczesnego człowieka, a przede wszystkim młodzieży.

Wielu badaczy treści kultury masowej ocenia zdecydowanie negatywnie⁶. Piszą oni, że kultura masowa lansuje postawy konsumpcyjne i permissywne, oferuje to, co sensacyjne, trywialne i emocjonalne⁷.

Zmiany w funkcjonowaniu świata powodują istotne zmiany w pojmowaniu człowieka i jego procesu wychowania. M. Melchior określa współczesnego człowieka jako jednostkę „kontekstualną”, która kształtuje swoją tożsamość w procesie odkrywania, autorefleksji i wyboru⁸. Wspólnota, w której żyje oferuje mu szeroką ofertę postaw, przekonań i celów, które są dla niego przedmiotem refleksji, oceny i wyborów, jakich musi dokonać sam, bez niczyjej pomocy. Najistotniejszą wartością wyznaczającą przebieg wychowania i jednocześnie wykluczającą jego tradycyjny charakter jest wolność jednostki i wynikające z niej prawo do dowolnego kształtowania siebie i swojego życia⁹.

W tradycyjnym, pewnym i bezpiecznym świecie wychowanie (również w rodzinie) było procesem transmisji i dziedziczenia stabilnej wartości, dzięki czemu młody człowiek zdobywał kompetencje pozwalające mu rozpoznać to, co słuszne i właściwe. Współczesny niestabilny i zróżnicowany świat nie daje młode-

³ E. Morin, *op. cit.*, s. 72.

⁴ J. Kargul, *Czy sposób spędzania czasu wolnego przez młodzież jest tylko jej prywatną sprawą?*, [w:] *Przetwarzanie i rozwój – niezbywalne powinności wychowania, V Ogólnopolski Zjazd Pedagogiczny, Wrocław 23-25 września 2004 – materiały konferencyjne*, Wrocław 2004, s. 257.

⁵ T. Kowalski, *Pop – natura – masowa nuda*, „Odra” 2003, nr 3.

⁶ S. Morawski, *O filozofii, perypetiach dzisiejszej kultury i rebus publicus*, Toruń 1995, s. 41; N. Postman, *Zabawić się na śmierć*, Warszawa 2002.

⁷ M. Gołaś, *Wartość kultury w epoce współczesnej*, Toruń 2000, s. 40.

⁸ M. Melchior, *Kategoria tożsamości jako wyzwanie badawcze* [w:] *Kulturowy wymiar przemian społecznych*, red. A. Jawłowska, M. Kempe, E. Terakowska, Warszawa 1993.

⁹ J. Dobrowicz, *Pedagogika wobec aksjologicznych złudzeń kultury popularnej*, Wrocław 2004, [w:] *Przetwarzanie i rozwój...* s. 48.

mu człowiekowi jednoznacznych wskazówek prowadzących przez życie, zmusza do ciągłego dokonywania wyborów, decydowania, eksperymentowania i kwestionowania.

W wyniku takich przemian coraz częściej wychowanie w wymiarze ogólnym i rodzinnym jest pojmowane jako swobodny proces nieoparty na żadnych godnych przekazania wartościach i autorytetach. W niektórych nowych koncepcjach wychowania za najważniejsze uznaje się ukształtowanie w wychowankach niezależności i krytycyzmu wobec zastanych norm moralnych. Zakłada się jednocześnie, że młodzi ludzie sami, bez żadnych wskazówek, będą umieli odróżnić to, co dobre i pożyteczne, od tego, co szkodliwe i złe. W piśmiennictwie pedagogicznym spotykamy dziś coraz częściej sądy o charakterze antyhierarchicznym, to jest stwierdzenia, „które odmawiają wartości autorytetom, wzorcom, kanonom, kwestionując zasadność formułowania i przekazywania ocen z roszczeniem powszechnej ważności, czyli zaprzeczają *implicite* (lub czasem *explicite*) istnieniu obligującej hierarchii w wyborze dóbr, w tym postaw życiowych i wiedzy”¹⁰.

Tego rodzaju przemiany w poglądach na wychowanie, zwłaszcza w kontekście doniesień z praktyki edukacyjnej, budzą niepokój. Rygorystyczne wychowanie tradycyjne zastąpiono permissywizmem, a w konsekwencji coraz częściej pайдokracją. Następstwem takiego stanu rzeczy jest zagubienie moralne młodego pokolenia przejawiające się relatywizacją wartości i negowaniem dotychczasowych autorytetów. Młodzi ludzie i, co zauważam coraz częściej, ich nauczyciele są zdezorientowani, mają trudności w określeniu siebie, z odpowiedzią na pytania kim są?, jakimi chcą być?, co jest w życiu ważne?, co chcą osiągnąć? Większa wolność jednostki to przecież jednocześnie większa odpowiedzialność za kształt swojej tożsamości, za swoje życie, toteż wolność nieoparta na mocnych fundamentach, których dostarcza szeroko rozumiana kultura (niosąca uniwersalne podstawowe wartości), może prowadzić do frustracji, braku poczucia bezpieczeństwa, wyobcowania i anomii (co już opisał Z. Kwieciński). Sytuacja taka wywołuje dyskomfort i prowokuje do poszukiwania wskazówek, jak żyć. Skoro wskazówek tych coraz częściej nie udziela ani rodzina, ani szkoła, młodzi szukają ich w przekazach kultury popularnej. Można tam znaleźć całościowe modele tożsamości wraz z dokładnymi instrukcjami, w jaki sposób można je urzeczywistnić. Atrybutami tych są nie tylko konkretne przedmioty, ale także określone sposoby zachowania, gesty, upodobania, za pomocą których tworzy się wizerunek medialny owego wzoru tożsamości. Nie muszę dodawać, że modele tożsamości oferowane przez kulturę masową są oczywiście łatwiejsze w realizacji i znacznie atrakcyjniej podane od tych, które proponuje szkoła czy Kościół.

Wśród wielu tekstów kultury popularnej dostarczającej symboli niezbędnych do kształtowania tożsamości dość istotną rolę odgrywają czasopisma dla młodzieży i dorosłych również. Stanowią one obszerną część rynku prasowego. Kilkadziesiąt miesięczników i tygodników (ukazujących się każdego roku) do-

¹⁰ A. Jawłowska, *Tożsamość na sprzedaż*, [w:] *Wokół problemów tożsamości*, red. A. Jawłowska, Warszawa 2002, s. 57.

starcza swoim odbiorcom rozrywkę i informacje, wywiera swoisty wpływ na ich orientacje intelektualne i wrażliwość, wyznacza sposoby realizowania ról społecznych, kształtuje aspiracje życiowe.

Badacze kultury zwracają uwagę, że kultura popularna jako źródło wartości niesie szereg zagrożeń. Jednym z nich są obecne w kulturze popularnej aksjologiczne złudzenia. Pojęcie to rekonstruuje w oparciu o poglądy M. Schellera¹¹, który określa nim pomyłki w sferze wartościowania złudzenia dotyczącego tego, co jest wartością i jaka jest hierarchia wartości. Istota złudzenia polega na tym, że uznaje się za wartość coś, co jakością aksjologiczną nie jest lub też nie dostrzega się pewnych wartości. Skrajną postacią zakłóceń w tym zakresie świadomości aksjologicznej jest ślepotą na wartości, którą można porównać do daltonizmu, czyli ślepoty na barwy. Aldona Jawłowska¹² analizując aksjologiczne aspekty reklamy, pokazuje, że współczesna kultura konsumpcyjna opiera się na aksjologicznych złudzeniach. W kulturze tej odwróceniu uległa tradycyjna hierarchia wartości, a wszelkie wartości duchowe są traktowane instrumentalnie. Na szczycie tego „nowego systemu wartości” znajdują się wartości konsumpcyjne, hedonistyczne, witalne.

Wzory zachowań i wartości upowszechniane przez mass media (szeroko rozumiane) coraz częściej stają się przedmiotem publicznej debaty, w której dominują głosy krytykujące zarówno ofertę, jak i poziom programów adresowany do masowego odbiorcy¹³. Stąd ja również w swych rozważaniach pragnę określić jaki jest wpływ mediów na tożsamość kulturową i aktywność wolnoczasową współczesnej rodziny.

A teraz zastanówmy się, jakie stanowisko zajmuje rodzina wobec aksjologicznych złudzeń kultury popularnej. Niebezpieczeństwo lansowanej przez kulturę masową aksjologii polega na tym, że upowszechnia się kosztem innych – równie atrakcyjnych, a bardziej wartościowych. Jeśli aktywność jednostki (niestety już w każdym wieku) ogranicza się do troski o wygląd, przez co jest zaniedbywany rozwój intelektualny, czy jej ambicji, to jest już problem, któremu rodzice i wychowawcy powinni próbować stawić czoła. Problem ten można nazwać za L. Witkowskim¹⁴ „anoreksją kulturową”, czyli zanikiem pod wpływem kultury masowej zapotrzebowania na znaczenia. Podobnie myśli N. Postman:

W sytuacji gdy ludzkość jest oszołomiona przez banał, kiedy życie kulturalne zostaje zdefiniowane na nowo jako nieustające pasmo rozrywki, [...] kiedy wreszcie społeczeństwo staje się widownią, a jego interes publiczny wodewilowym spektaklem – narodowi zagraża niebezpieczeństwo, a możliwość śmierci kultury staje się nieuchronna¹⁵.

¹¹ M. Scheller, *Resentyment a moralność*, Warszawa 1977.

¹² A. Jawłowska, *Reklama jako przekaz wartości*, [w:] *Kultura w procesie zmiany. Z badań nad kulturą w Polsce lat dziewięćdziesiątych*, red. A. Jawłowska, G. Woroniecka, Olsztyn 2003.

¹³ J. Storey, *Studia kulturowe i badania kultury popularnej. Teorie i metody*, Kraków 2003.

¹⁴ L. Witkowski, *Edukacja i humanistyka. Nowe konteksty humanistyczne dla nowoczesnych nauczycieli*, Warszawa 2000, s. 237.

¹⁵ N. Postman, *Zabawić się na śmierć...*, s. 220.

Pojawia się wobec tego problem, jakie stanowisko wobec takiej oferty kulturalnej powinni zająć rodzice – wychowawcy? Według J. Dobrołowicz¹⁶ obecnie przeważają dwa typy podejścia tych grup do kultury popularnej. Pierwszy polega na niedostrzeganiu, ignorowaniu tej oferty. Pedagodzy i rodzice prezentujący takie stanowisko nie interesują się kulturą popularną, nie odczuwają potrzeby, żeby się z nią zapoznać ani włączyć ją do praktyki wychowawczej. Zachowują się tak, jakby nie wiedzieli o istnieniu Internetu, gier komputerowych, programu *Bar*, czasopism typu „13 – Magazyn Szczęśliwej Nastolatki”. Funkcjonują w błogiej nieświadomości i przez to ich oddziaływania wychowawcze mają taki sam charakter jak kilkadziesiąt lat temu. Niepowodzenia wychowawcze tłumaczą najczęściej „zepsuciem” młodzieży. Druga grupa to osoby, które znają (często pobieżnie) ofertę kultury popularnej i zajmują wobec niej bardzo krytyczne stanowisko. Większość z nich uważa za swój obowiązek ochronę młodych ludzi przed negatywnymi wpływami takiej oferty przez zniechęcenie do kultury popularnej i zachęcanie do korzystania z kultury wysokiej. Jednak trzeba mieć na uwadze to, że obie strategie rodzicielskie i nauczycielskie nie wystarczają. Ich efektem jest pozostawienie młodych ludzi zupełnie samych w nabywaniu umiejętności korzystania z kultury masowej. Sytuację tę tak charakteryzuje Lech Witkowski:

Kolonizacja umysłów przez spektakularny wpływ wyrafinowanych technik, wymieniających samodzielne myślenie na bierną konsumpcję wizualną prowadzi do nowego analfabetyzmu mierzonego elementarną wręcz niezdolnością jednostek do krytycznego odnoszenia się do obrazów, tekstów i treści doświadczenia społecznego¹⁷.

O tym, że tak być nie musi przekonują współcześni badacze kultury. Proponują oni podjęcie działań, które N. Postman nazywa „demistyfikacją kultury masowej”¹⁸, a U. Eco „semiologiczną partyzantką”. Istotą tych działań byłaby krytyczna analiza i interpretacja tekstów medialnych, a także uświadomienie społeczeństwu, w tym również rodzicom, mechanizmów funkcjonowania mediów.

Nowe możliwości pedagogicznych działań otwierają poglądy S. Halla i innych przedstawicieli brytyjskiej teorii krytycznej, wskazujące, że publiczności mediów nie stanowią pasywni konsumenci kultury masowej, ale aktywne jednostki różnie odbierające i interpretujące przekazy medialne. Skoro media nie są obszarem jednoznacznej dominacji kulturowej, bezwzględnie narzucającej znaczenia, skoro ich rola polega na prezentowaniu otwartych i polisemicznych tekstów zawierających różne sensory, to dzięki własnej twórczej aktywności, dzięki indywidualnemu doświadczeniu odbiorcy mogą odczytywać je w różny sposób, nie zawsze tak, jak chcieliby nadawcy. Media są więc nie tylko nośnikiem określonych znaczeń, co raczej prowokacją do ich tworzenia.

¹⁶ J. Dobrołowicz, *op. cit.*, s. 57.

¹⁷ L. Witkowski, *op. cit.*, s. 184.

¹⁸ *Ibidem*.

Kultura popularna ma charakter intertekstualny. Stanowi niestabilny i nieustalony dynamiczny układ znaczeń. Jej teksty [...] nigdy nie są jednoznaczne i ostateczne; są natomiast pełne „luk”, „nieadekwatności” i sprzeczności. Nabierają znaczenia dopiero w określonym kontekście przestrzennym i czasowym; w trakcie określonego sposobu czytania¹⁹.

Także zdaniem Eco możliwość, a w zasadzie konieczność interpretacji przekazu, jego otwartość i polisemiotyczność dają szansę, aby przeciwdziałać totalitarnej propagandzie mediów. „Na ogół politycy, wychowawcy, badacze komunikacji uważają, że aby kontrolować władzę mediów trzeba kontrolować dwa elementy łańcucha komunikacji: Źródło i Kanał. W taki sposób sądzi się, że kontroluje się przekaz: kontroluje się natomiast przekaz jako pustą formę, którą dopiero każdy Adresat wypełni znaczeniami podpowiedzianymi mu przez jego własną sytuację antropologiczną, własny model kultury”²⁰. Działania pozwalające przeciwstawić się medialnej propagandzie Eco nazywa „partyzantką semiologiczną”. Polegać one powinny na przeanalizowaniu i przedyskutowaniu docierających do odbiorców przekazów. Efektem takich działań mogłaby być zmiana (odwrócenie) znaczeń przypisywanych przekazom przez nadawcę oraz uświadomienie odbiorcom istnienia różnych interpretacji tego przekazu. Postulowana przez Postmana „demi-styfikacja mediów” powinna być prowadzona przez rodzinę i szkołę – jedyny masowy środek komunikacji mogący stawić czoła potędze systemu medialnego. Jej działania należy skoncentrować na kształtowaniu u dzieci i młodzieży umiejętności interpretowania symboli kultury i dystansowania się od ich form informacji.

Przesłanie wydaje się niezwykle proste. Aby odeprzeć determinizm kultury popularnej, trzeba znać korzenie własnej tożsamości kulturowej. Zagrożenia płynące z kultury popularnej wydają się wymuszać na rodzicach i nauczycielach poszerzenie ich pedagogicznych kompetencji o kompetencje kulturowe. Obowiązkiem rodzica staje się lektura czasopism młodzieżowych, oglądanie MTV oraz popularnych programów, orientacja w świecie gier komputerowych i korzystanie z Internetu. Tylko wtedy bowiem będzie w stanie nauczyć się od swych dzieci ich rozumienia świata, ich sposobu doświadczania kultury popularnej i wykorzystać tę wiedzę przy krytycznej analizie i interpretacji tekstów medialnych. Kultura popularna może się stać istotnym etapem na drodze do uczestnictwa w kulturze wysokiej, pod warunkiem jednak, że nieprzygotowany w tym zakresie rodzic nie zrazi do niej swych dzieci. Zdaniem W. Godzica musi ulec zmianie stosunek rodziców do swych podopiecznych.

Nie ulega wątpliwości, że dyskusja o obrazie świata kreowanego przez media wymaga, żeby rodzic – wychowawca wszedł w rolę przewodnika i partnera, rezygnując z tradycyjnej roli wyroczni i bezwzględnego eksperta (tym bardziej, że jak wskazują wstępne analizy zgromadzonych wyników badań, poziom aktywności kulturalnej dorosłych rozczarowuje, absencja w zakresie uczestnictwa w kulturze

¹⁹ Za: Z. Melosik, *Madonna: postmodernistyczna antybohaterka*, [w:] *Różnica, tożsamość, edukacja. Szkice z pogranicza...*, red. T. Szkudlarek, Kraków 1995, s. 23.

²⁰ U. Eco, *Semiologia życia codziennego*, Warszawa 1996, s. 165.

wysokiej pozbawia ich prawa do bycia ekspertami). Bez nawiązania takiego stosunku nie sposób prowadzić w sposób właściwy edukacji w zakresie współczesnych mediów²¹.

Coraz więcej osób jest zdania, że nauczyć rozumienia mediów można tylko wtedy, gdy działa się razem z mediami, a nie przeciw nim. Propozycję takiego współdziałania zgłosił amerykański socjolog kultury D. Kellner, wzywając do stworzenia krytycznej pedagogiki mediów, której punktem wyjścia byłaby alfabetyzacja medialna pozwalająca na dekodowanie tekstów medialnych²².

Oparcie współczesnej kultury popularnej na aksjologicznych złudzeniach prowadzi do atrofii kulturalnej²³ rozumianej jako stopniowe zanikanie w świecie kultury wartości wysokich. Niestety proces ten przybiera na sile, a spowodowany jest z jednej strony agresywnym rozwojem i dominacją kultury masowej, z drugiej zaś brakiem skutecznej interwencji instytucji edukacyjnych.

Współczesna rzeczywistość to, powtarzając za Z. Melosikiem²⁴, Macro Cash – gdzie wszystko jest „natychmiast” (wrzucamy do koszyka w „swojej tożsamości”) – konstruujemy tożsamość typu supermarket. Kultura coraz częściej staje się wirtualnym towarem; młodzi i coraz starsi są jego gorliwymi wyznawcami i konsumentami. Ekspansja MacŚwiata – opiera się na ekspansywności globalnych korporacji zarządzających pokaźnymi zasobami ekonomicznymi, dysponującymi ogromną władzą ekonomiczną, przeobrażając się zarówno w siłę polityczną, wywierając przy pomocy tak ogromnej „władzy” wpływ na lokalne środowiska, które są wchłaniane przez „globalizację”. Według Ryszarda Łukaszewicza tym światem rządzi nowa ideologia, czyli McEdukacja jako forma manipulacji ludźmi²⁵.

Powyższe rozważania skłaniają do refleksji na temat problemów kultury i edukacji współczesnej. Można postawić tezę: obiektywną funkcją praktyki edukacyjnej jest wdrożenie do uczestnictwa w kulturze. Właśnie, ale uczestnictwa w jakiej kulturze? Szkoła – rodzice, tak jak każda instytucja, jest praktyką społeczną, składającą się z czynności będących źródłem reprodukcji warunków umożliwiających dalsze jej istnienie²⁶. Sposoby realizacji jej podstawowych czynności (nauczania, wychowania, socjalizacji) są różne, są bowiem warunkowane kulturowo, zależne od przemian społeczno-historycznych, podległe ekonomii, gospodarce i zdominowane przez siły polityczne. Ich wpływ sprawia, że w zinstytucjonalizowanych czynnościach koncentruje się przeszłość, odzwierciedla terażniejszość i jest wypracowywana przyszłość. W tak pojętych czynnościach mieszczą się określone normy i dyrektywy kształtujące zindywidualizowaną świadomość poszczególnych jednostek (uczniów, pracowników szkół, rodziców i dzieci).

²¹ W. Godzic, *Stan edukacji medialnej w Polsce – prezentacja raportu „Edukacja medialna”* [w:] *Edukacja medialna. Potrzeba i wyzwania przyszłości, materiały z konferencji naukowej 18 października*, Warszawa 2000, s. 21.

²² A. Gromkowska, *Kobiecość w kulturze globalnej. Rekonstrukcja i reprezentacja*, Poznań 2002.

²³ L. Witkowski, *op. cit.*, s. 237

²⁴ Z. Melosik, *op. cit.*, s. 23.

²⁵ R. Łukaszewicz, *Studia nad alternatywnymi edukacjami*, Wrocław 2002, s. 183-185.

²⁶ G. Banaszak, J. Kmita, *Spoleczno-regulacyjna koncepcja kultury*, Warszawa 1991.

Może warto, chcąc odpowiedzieć sobie na postawioną tezę, odwołać się do koncepcji P. McLaren, który stwierdza: „Jesteśmy ontogenetycznie ukonstytuowani i kosmologicznie ożywieni przez rytuał. Wszyscy znajdujemy się pod władzą rytuału; absolutnie nikt z nas nie stoi poza jego symboliczną jurysdykcją...”. A w innym miejscu dodaje: „Rytuał jest niezbędny do kontynuacji współczesnej, społecznej i kulturowej egzystencji istnienia”²⁷. Skoro rytuał (jak uznaje F. Znaniecki) jest formą społeczno-kulturowej egzystencji, narzędziem wdrażającym nowe znaczenia do określonego systemu, to spożytkujmy teorię rytuału, stwórzmy odpowiedni klimat w domach do tworzenia, upowszechniania treści i aktywności kulturowej²⁸.

Coraz więcej rodziców realizuje się głównie w pracy. Większość dorosłych Polaków pytana w ankietach o cel w życiu, odpowiada – rodzina. Ale to tylko deklaracje. Rodzina często przegrywa z „awansem społecznym” i „sukcesem”, wynika z badań A. Gizy-Poleszczuk, socjologa z Uniwersytetu Warszawskiego. Styl życia powoduje, że kontakty z rodziną i przyjaciółmi, jako zbyt czasochłonne, mało rozwijające i efektywne, schodzą na dalszy plan. Właśnie ten zanik więzów między bliskimi ludźmi najboleśniej odbija się na współczesnych rodzinach.

B. Suchodolski, twórca pedagogiki kultury na gruncie polskim, zwracał uwagę, że życie ludzkie nie może być podporządkowane wyłącznie osiągnięciu sukcesów. Wymaga także, aby w określonych odcinkach płynącego czasu (czas wolny temu sprzyja) gromadzono maksimum wartości kumulowanych przez osobiste doświadczenia. Udział wychowawcy (rodziców) w wysiłkach znalezienia odpowiedniej formy życia przez wychowanków powinien się wyrażać w życzliwej obecności i trosce, pomocy i inspiracji. Umiar pedagogiczny opiera się na zaufaniu do człowieka. Proces wychowania, a zwłaszcza wychowania do czasu wolnego, nie powinien tworzyć nowych uzależnień, ale czynić człowieka zdolnym do swobodnego wyboru i do kształtowania własnej drogi życiowej przenikniętej wartościami, a więc zdolnym do rozumienia i akceptacji jej celu.

To rodzina stwarza dziecku możliwości zdobywania różnorodnych doświadczeń stanowiących materiał, a zarazem rodzaj narzędzi ich symbolizacji i ewaluacji (symboli kulturowych, wartości, modeli osobowych) i wzorów ich organizowania (strukturyzacji). Dzięki temu jednostka może się rozwijać pod względem intelektualnym i społeczno-emocjonalnym oraz kształtować swoją osobowość. To splot relacji i ról społecznych stanowi sieć rodzinnego wzmocnienia bio-socjo-kulturowego dziecka w konkretnym środowisku lokalnym i szerszych układach²⁹.

Z powyższych rozważań można wysnuć smutny wniosek, że prezentowane opcje spędzania czasu wolnego przez współczesne rodziny nie są właściwe. Niestety dominacja kultury popularnej w grupie rodzin widoczna w stylu spędzania czasu wolnego niepomierne wzrasta. Taki stan musi niepokoić. Rodzi się pytanie,

²⁷ P. McLaren, *Edukacja jako system kulturowy*, [w:] *Nieobecne dyskursy*, red. Z. Kwiecieński, cz. 4, Toruń 1994, s. 26.

²⁸ M. Dembiński, *Rytualna ideologizacja czynności szkolnych*, Wrocław 2000.

²⁹ S. Kawula, *Człowiek w relacjach socjopedagogicznych. Szkice o współczesnym wychowaniu*, Toruń 2004, s. 51.

kto i kiedy nauczy nasze społeczeństwo rozumienia kultury własnego narodu i innych kultur, jeśli nie przekazuje mu tego podstawowa komórka społeczna, jaką jest rodzina. Niestety, współczesna rodzina w tym zakresie wykazuje ogromną dysfunkcjonalność, konieczne są więc badania nad nowymi możliwościami rodziny w czasie wolnym.

Paweł Drobny

INWESTYCJA W RODZINĘ INWESTYCJĄ W KAPITAŁ LUDZKI

W jednym z ostatnich wywiadów Zygmunt Bauman zakwestionował znaczenie Produktu Krajowego Brutto jako miernika ludzkiego dobrobytu, określając go jako globalne „megakłamstwo”¹. Jego zdaniem to, co jest sukcesem cywilizacyjnym i gospodarczym, w rzeczywistości jest wyrazem erozji społeczeństw i rozkładu rodziny. Czy ma rację? Czy obecny stan rodziny jest wynikiem dążeń do wzrostu gospodarczego? Jakie miejsce zajmuje dziś rodzina w gospodarce? Czy jest ona tylko przedmiotem polityki gospodarczej państwa i zbiorem konsumentów, który, zaprogramowany przez „właściwą” strategię marketingową, pomnaża bogactwo narodu?

Wbrew temu, co mówi Bauman, to nie wzrost gospodarczy jest źródłem rozkładu rodziny. Gospodarka i jej rozwój są jedynie narzędziem do celu, a nie celem samym w sobie, dlatego jej zadaniem jest służyć człowiekowi, a tym samym i rodzinie. Dlaczego więc tak często przypisuje się procesom gospodarczym, zwłaszcza mechanizmom rynkowym, winę za zniszczenie rodziny? Myślę, że problem tkwi w postrzeganiu funkcji rodziny w tym, co nazywamy gospodarką i w sposobie spełniania tej funkcji. Rodzina jako gospodarstwo domowe jest aktywnym podmiotem rynku i dlatego nie tylko ona potrzebuje właściwego modelu gospodarki, który pozwoli jej wypełnić swoje funkcje, lecz także gospodarka jako taka potrzebuje właściwego modelu rodziny, który będzie gwarantował jej rozwój i wzrost.

Rodzina jako naturalna podstawowa komórka społeczna stanowi zasadnicze środowisko, w którym kształtuje się kapitał ludzki. Pojęcie kapitału ludzkiego

¹ „[...] sam wzrost PKB to w istocie rzeczy globalne megakłamstwo, jeśli się go przyjmuje za miernik ludzkiego dobrobytu. Bo PKB notuje ilość pieniędzy, które w obrębie jakiejś gospodarki przeszły z ręki do ręki. Natomiast ogromnej sfery gospodarki moralnej, rodzinnej, sąsiedzkiej, środowiskowej – PKB nie uwzględnia. [...] Przecież w istotnej mierze to, co nam się przedstawia jako gospodarczy i cywilizacyjny sukces, stanowi wyraz erozji społeczeństwa i rozkładu rodziny! Coś, co jest realną i bolesną, powszechnie odczuwaną stratą, ekonomia rynkowa przedstawia nam jako korzyść”. Wywiad Jacka Żakowskiego z prof. Z. Baumanem, „Polityka” 2004, nr 50 (2482), dodatek: „Niezbędnik inteligenta”.

to efekt prób poszukiwania dodatkowego czynnika wpływającego na wzrost gospodarczy. Podstawy teorii kapitału ludzkiego sformułowali w latach 60. Theodore W. Schultz² oraz Gary S. Becker³. W myśl tej teorii wszelkie nakłady mające służyć podnoszeniu jakości czynnika ludzkiego traktuje się jako inwestycje. Dla wielu ludzi myślenie o człowieku jako kapitale może uwłaczać jego godności. Takie podejście ma jednak głęboki sens humanitarny. Ekonomista Thomas Sowell tłumaczy, iż „koncepcja kapitału ludzkiego wzbogaca naturalną wartość, jaką stanowi indywidualne życie ludzkie, o czynnik jego wartości społecznej”⁴. Inwestycje w kapitał ludzki dotyczą działań zmierzających do ochrony zdrowia, zdobycia wykształcenia oraz konkretnych umiejętności, zdobycia informacji na temat pracy, migracji w celu zdobycia pracy. Dotyczą także wyżywienia, punktualności i uczciwości. Wszelkie te działania mają na celu zwiększenie potencjału człowieka, którym jest jego wiedza, stan zdrowia, wykształcenie, umiejętności, a nawet przyjęty system wartości. To bogactwo człowieka służy zaspokajaniu potrzeb jego samego i rodziny, którą współtworzy. Człowiek jest więc ucieleśnieniem tego, co ekonomiści zwykli nazywać kapitałem ludzkim. Nie sposób bowiem oddzielić wiedzy, zdrowia, umiejętności czy doświadczenia od osoby⁵. Myśląc kategoriami makroekonomicznymi, szczególne znaczenie ma dzisiaj inwestycja w wiedzę, w wykształcenie, zwłaszcza w obliczu postępującego procesu globalizacji, który wymusza na ludziach pozostawanie w ciągłej gotowości do reakcji na zmieniającą się bardzo szybko rzeczywistość. Konieczność zastosowania nowoczesnych technologii w procesie produkcji, konsumpcji i dystrybucji wyprodukowanych dóbr i usług to tylko jeden z wielu problemów, z jakim przychodzi się zmierzyć współczesnemu człowiekowi.

Rodzina jest środowiskiem, w którym rodzi się i wychowuje człowiek, a więc potencjalny konsument i producent. To w tym środowisku kształtuje się osobowość dziecka, zdolność do inicjatyw, poczucie solidarności i odpowiedzialności jednych za drugich, a tym samym fundamenty jego przedsiębiorczości. To rodzice poświęcają swój czas na wychowanie młodego człowieka i w dużej mierze finansują jego wykształcenie. Dbają także o własną wiedzę i umiejętności, dzieląc swój czas między obowiązki rodzicielskie i te, które wynikają z ich codziennej pracy. Rodzice także w znacznej części finansują ochronę zdrowia swoich dzieci, a także własnego i swoich rodziców. Rodzina jest więc podstawowym środowiskiem wypracowywania kapitału ludzkiego, a tym samym aktywnym podmiotem rynku współtworzącym gospodarę.

Obserwacja polskiej rodziny pozwala stwierdzić, że „logika inwestowania” w człowieka przegrywa z „logiką kosztów”.

² T. W. Schultz, *Investment in Human Capital*, „American Economic Review” 1961, nr 1; idem, *Education and Economic Growth*, Chicago 1961; idem, *Reflection on Investment in Man*, „Journal of Political Economy” 1962, nr 5.

³ G. S. Becker, *Human Capital. A Theoretical Analysis with Special Reference to Education*, New York 1964; idem, *Human Capital*, New York 1975.

⁴ T. Sowell, *Ekonomia dla każdego*, Chicago–Warszawa 2003, s. 419.

⁵ Por. G. S. Becker, *Human Capital. A Theoretical and Empirical Analysis with Special References to Education*, Chicago and London 1993, s. 16.

Polska, podobnie jak i wiele innych krajów, nie uniknęła i nie uniknie problemów demograficznych. Peter Drucker twierdzi, że w dzisiejszych czasach jest „czystym szaleństwem lekceważyć demografię”. Zarówno przedsiębiorca, jak i polityk, podejmując decyzję, powinien zaczynać swoje rozważania od populacji jako podstawowego czynnika środowiskowego⁶. Przez ostatnie 15 lat w Polsce obserwujemy szczególnie niepokojące w skutkach zjawiska:

- 1) spadek liczby zawieranych małżeństw,
- 2) przesunięcie wieku zawierania małżeństw,
- 3) spadek liczby małżeństw z dziećmi,
- 4) wzrost liczby małżeństw bez dzieci,
- 5) dominacja rodzin małodziejnych,
- 6) wzrost skłonności do pozostawania w stanie kawalerskim i panieńskim,
- 7) wzrost przypadków kohabitacji,
- 8) spadek liczby urodzeń dzieci (obniżenie się współczynnika dzietności),
- 9) nadumieralność mężczyzn,
- 10) wzrost liczby rozwodów, separacji prawnych i faktycznych.

Zjawiska te mają lub będą miały swoje ekonomiczne skutki. Pierwszym jest narastający brak potencjalnych pracowników i pracodawców, co może brzmieć paradoksalnie w kraju o 19% bezrobociu. Już pod koniec XVIII wieku Adam Smith pisał: „Najpewniejszą oznaką pomyślności rozwoju danego kraju jest zwiększanie się liczby jego ludności”⁷. Tymczasem w Polsce liczba urodzeń maleje nieprzerwanie od 1984 roku⁸. Za zjawisko starzejącej się siły roboczej odpowiadają dwa czynniki: spadek płodności i wydłużenie życia. Zgodnie z badaniami demografów w najbliższych latach należy się liczyć z dalszym spadkiem współczynnika dzietności z obecnej średniej 1,22 dziecka na kobietę do około 1,1 w 2010 r., po czym w latach 2011-2020 można oczekiwać niewielkiego wzrostu dzietności do wartości około 1,2. Taki poziom dzietności nie zapewnia prostej zastępowalności pokoleń. Do 2020 r. liczba ludności zmniejszy się o milion, a w następnej dekadzie (lata 2020-2030) o kolejne półtora miliona. W 2030 r. ludność Polski może osiągnąć liczbę 35 693 tys. Bardzo istotnym skutkiem tego będzie przesunięcie w proporcjach między liczbą osób w wieku produkcyjnym i poprodukcyjnym. W okresie do 2010 liczba ludności w wieku produkcyjnym z obecnych 24 mln wzrośnie o prawie milion, zaś w wieku poprodukcyjnym z 5,8 wzrośnie do 6,4 mln osób. W okresie kolejnych 20 lat liczba ludności w wieku produkcyjnym będzie systematycznie maleć aż do poziomu 20,8 mln w 2030 r., a w wieku poprodukcyjnym rosnąć do 9,6 mln. Wskaźnik obciążenia ekonomicznego, to znaczy liczba osób w wieku nieprodukcyjnym na 100 osób w wieku produkcyjnym, zwiększy się z obecnych 60 do 72. Jednocześnie znacznie zwiększy się obciążenie ludnością

⁶ Por. P. Drucker, *Natchnienie i fart, czyli innowacja i przedsiębiorczość*, przeł. E. Czerwińska, Warszawa 2004, s. 105.

⁷ A. Smith, *Badania nad naturą i przyczynami bogactwa narodów*, t. 1, ks. 1, r. VIII, przeł. G. Wolff, O. Einfeld, Warszawa 2003, s. 103.

⁸ Obserwowana w latach 90. depresja urodzeniowa w dalszym ciągu się utrzymuje. Od 1989 roku poziom reprodukcji nie gwarantuje prostej zastępowalności pokoleń. W 2003 roku współczynnik dzietności wynosił 1,22 i był najniższy od ponad 50 lat.

w wieku poprodukcyjnym do 46 (obecnie 24) na niekorzyść osób w wieku przedprodukcyjnym (z obecnych 26 na 36)⁹. Prognozy te wskazują na zmiany, jakie nastąpią na rynku pracy, a także w systemie emerytalnym i poziomie stopy życiowej.

O wroście gospodarczym decydują między innymi wzrost zasobów siły roboczej oraz wzrost wydajności. Jeżeli nie da się utrzymać zasobów siły roboczej na danym poziomie poprzez podwyższenie wieku emerytalnego i zwiększenie zatrudnienia wśród kobiet, wówczas dla podtrzymania poziomu wzrostu konieczne będzie zwiększenie wydajności pracy. Oznacza to konieczność zastosowania nowoczesnej technologii, wprowadzenie nowych systemów organizacji pracy, a także redukcję zatrudnienia. Ponieważ płace mają tendencję do wzrostu wraz z wydajnością pracy, a emerytury są waloryzowane między innymi na podstawie płac, zatem i emeryci będą się domagać wyższych świadczeń. Ponadto niewielkie oszczędności emerytów mogą doprowadzić do zmniejszenia się konsumpcji. Zjawiska te wydają się odległą przyszłością. Tymczasem rynek polski już dostrzegł w ludziach starszych ogromną grupę konsumentów. Wzrosła liczba geriatrycznych preparatów farmaceutycznych kupowanych bez recepty czy usług pielęgnacyjnych. Pojawił się na rynku sprzęt rehabilitacyjny lub ułatwiający życie osobom niepełnosprawnym. Ożywienie panuje w prywatnych pensjonatach, uzdrowiskach, a także firmach turystycznych. Również banki i firmy ubezpieczeniowe dostrzegły tę niszę rynkową. Inicjatywy te na pewno nie przyczynią się do długookresowego rozwoju gospodarczego. Są raczej wyrazem krótkowzroczności. Ekonomista Henry Hazlitt napisał kiedyś: „Sztuka ekonomii polega na tym, by spoglądać nie tylko na bezpośrednie, ale i na odległe skutki danego działania czy programu; by śledzić nie tylko konsekwencje, jakie dany program ma dla jednej grupy, ale jakie przynosi wszystkim”¹⁰. Traktowanie ujemnego przyrostu jako stanu nieodwracalnego i dostosowywanie życia do potrzeb i możliwości głównie osób starszych dostarcza rozwiązań jedynie w krótkim okresie. Myślenie w dłuższej perspektywie zmusza do podjęcia kroków mających na celu zwiększenie liczby obywateli danego kraju, którego kapitał ludzki, podobnie jak to było w okresie powojennego wyżu demograficznego w krajach Zachodu, przyczyni się do długookresowego rozwoju gospodarczego. Wzrost produkcji jest wynikiem nie tyle dużej liczby ludzi, ile wzrostem liczby ludzi różniących się między sobą. Rozwój techniki i technologii, zastosowanie ich w procesie produkcji, dystrybucji i konsumpcji, wzrost intensywności wymiany handlowej, pojawienie się nowych zawodów – te wszystkie zjawiska przyczyniają się do radykalnej specjalizacji, która zachęca do poszukiwania nowych czynników wytwórczych oraz zwiększa wydajność pracy. To zaś zachęca ludzi do zdobywania nowych umiejętności, a więc inwestowania w kapitał ludzki¹¹. Niestety takich działań w Polsce się nie podejmuje.

⁹ www.stat.gov.pl (21.04.2005).

¹⁰ H. Hazlitt, *Ekonomia w jednej lekcji*, przeł. G. Łuczkiewicz, Kraków 2004, s. 17.

¹¹ Por. F. von Hayek, *Zgubna psycha rozumu. O błędach socjalizmu*, przeł. M. i T. Kunińscy, Kraków 2004, s. 185, 186.

Warto jednak zastanowić się nad przyczynami, dla których dzisiejsza polska rodzina nie dostrzega sensu inwestowania od strony ilościowej w kapitał ludzki. Zgodnie z ekonomiczną teorią zachowań ludzkich, rodzina jest wieloosobowym gospodarstwem, w którym funkcje użyteczności poszczególnych jej członków są wzajemnie uzależnione. Zakłada się, że rodzina postępuje w sposób racjonalny, to znaczy ma określone cele, zaś chęć ich osiągnięcia motywuje jej działanie. Ponieważ dysponuje ona ograniczoną ilością środków potrzebnych do ich osiągnięcia, jest zmuszona podjąć decyzję w taki sposób, aby przy danych środkach zrealizować maksymalną ilość stawianych sobie celów. Dziś w sposób szczególny jest obserwowana owa racjonalność postępowania wśród polskich rodzin. Na bazie tych założeń Gary S. Becker sformułował twierdzenie, mówiące, że rozrodczość jest uzależniona od dochodów, kosztów dziecka, informacji (choćby na temat środków antykoncepcyjnych), niepewności, od gustów oraz od zdolności do posiadania dzieci. Zdaniem noblisty ilościowa elastyczność dochodowa popytu na dzieci jest mała, natomiast dodatnia jakościowa elastyczność dochodowa jest stosunkowo duża¹².

Na podstawie wyników Narodowego Spisu Powszechnego 2002 ustalono, że 86,7% ludności Polski żyje w gospodarstwach domowych rodzinnych. Najwięcej jest rodzin typu małżeństwo z dziećmi, co ilustruje tabela 1. Dzięki temu 84% dzieci rodzi się w rodzinach tworzonych przez prawnie zawarte związki małżeńskie. W 2002 roku łączna liczba małżeństw z dziećmi była niższa w porównaniu ze stanem z 1988 roku. Jest to spowodowane zmniejszaniem się liczby zawieranych małżeństw obserwowanym w okresie transformacji w latach dziewięćdziesiątych. Początkowo mniejsza liczba zawieranych małżeństw była spowodowana niekorzystną strukturą ludności według wieku (tzn. było mało osób w przedziale wieku 20–29 lat, czyli w wieku najczęstszego zawierania związków małżeńskich). Obecnie zaś liczba młodych ludzi wzrasta, a mimo tego zmniejsza się liczba zawieranych małżeństw. Jest to spowodowane właśnie powstrzymywaniem się młodych ludzi przed zakładaniem rodziny ze względu na sytuację społeczno-gospodarczą kraju: bezrobocie, szczególnie wysokie w tej grupie wiekowej, niepewność dotycząca ciągłości zatrudnienia i niskie zarobki. W obliczu tych zjawisk kalkulacja młodych ludzi jest bardzo prosta: zawierają oni małżeństwo wtedy, gdy wiedzą, że dzięki temu osiągną wyższy poziom użyteczności niż w przypadku pozostania w stanie bezzennym. Ponieważ warunki rynkowe nakładają pewne ograniczenia, każda z osób stara się znaleźć możliwie najlepszego partnera, co wiąże się z wydłużeniem czasu poszukiwania, a także odłożeniem w czasie decyzji o poczęciu dzieci, o ile w ogóle takowych pragną.

¹² Por. G. S. Becker, *Ekonomiczna teoria zachowań ludzkich*, rozdział IX: *Ekonomiczna teoria rozrodzości*, Warszawa 1990, s. 297-333.

Tabela 1. Rodziny w gospodarstwach domowych w latach 1988 i 2002 (w %)

Typ rodziny	Ogółem		Miasta		Wieś	
	1988	2002	1988	2002	1988	2002
Ogółem	100	100	100	100	100	100
Małżeństwa bez dzieci	22,8	22,7	22,3	23,4	23,6	21,4
Małżeństwa z dziećmi	61,8	56	60,9	53,2	63,4	60,9
Partnerzy bez dzieci	.	0,8	.	1,1	.	0,4
Partnerzy z dziećmi	.	1,1	.	1,2	.	0,9
Matki z dziećmi	13,7	17,2	15	18,8	11,3	14,4
Ojcowie z dziećmi	1,7	2,2	1,8	2,3	1,7	2

Źródło: GUS – www.stat.gov.pl.

W połowie 2003 roku przeciętne gospodarstwo domowe w kraju dysponowało miesięcznie dochodem pieniężnym wynoszącym około 813 zł, co przedstawia tabela 2¹³. Najwyższą pozycję pod względem poziomu dochodu pieniężnego zajmują gospodarstwa osób pracujących na własny rachunek, najniższą – gospodarstwa utrzymujące się ze źródeł niezarobkowych – głównie z zasiłków dla bezrobotnych i różnego rodzaju świadczeń społecznych¹⁴.

Różnice w poziomie uzyskiwanych dochodów znajdują odzwierciedlenie w zróżnicowaniu subiektywnych ocen gospodarstw domowych dotyczących sposobu gospodarowania swoimi dochodami, co przedstawia tabela 3.

Tabela 2. Zróżnicowanie poziomu przeciętnych miesięcznych dochodów gospodarstw domowych w pierwszej połowie 2003 r.

Gospodarstwa domowe	Przeciętne miesięczne dochody*	
	w złotych	w gospodarstwach ogółem = 100
Ogółem	813	100
W miastach ogółem	938	115
Na wsi ogółem	606	75
Pracowników	860	106
Pracowników użytkujących gospodarstwa rolne	620	76
Rolników	590	73
Pracujących na rachunek własny	1081	133
Emerytów	911	112
Rencistów	608	75
Utrzymujących się ze źródeł niezarobkowych	488	60

* Przeciętne miesięczne dochody na jednostkę ekwiwalentną z uwzględnieniem skali OECD.

Źródło: GUS – www.stat.gov.pl

¹³ W przeliczeniu na jednostkę ekwiwalentną według oryginalnej skali ODCE. Skalę ekwiwalentności stosuje się w standardowych analizach GUS. W skali oryginalnej OECD wagę 1 przypisuje się pierwszej osobie dorosłej w gospodarstwie domowym, wagę 0,7 każdej następnej osobie dorosłej oraz wagę 0,5 każdemu dziecku (osoba do 14. roku życia). Oznacza to na przykład, że gospodarstwo domowe złożone z dwóch dorosłych osób składa się z 1,7 jednostek ekwiwalentnych.

¹⁴ www.stat.gov.pl (21.04.2005).

Tabela 3. Ocena sposobu gospodarowania dochodem

Sposób gospodarowania dochodem według samooceny gospodarstw	1998			2000			2002			2003		
	ogółem	miasto	wieś	ogółem	miasto	wieś	ogółem	miasto	wieś	ogółem	miasto	wieś
	w odsetkach gospodarstw domowych danej grupy											
Starcza na wszystko bez szczególnego oszczędzania	3,5	4,3	2,0	4,9	6,2	2,4	3,3	4,1	1,6	4,1	5,2	1,9
Żyją oszczędnie i starcza im na wszystko	22,4	25,7	16,4	22,8	24,7	19,4	24,9	27,8	18,8	26,8	29,7	20,9
Żyją bardzo oszczędnie, aby odłożyć na poważniejsze zakupy	35,0	33,7	37,3	32,9	31,0	36,2	32,0	29,7	36,5	30,3	27,5	35,8
Pieniądzy starcza tylko na najtańsze jedzenie i ubranie	21,5	19,5	25,2	21,4	19,4	25,1	22,3	21,0	25,1	21,5	19,7	25,1
Pieniądzy starcza tylko na najtańsze jedzenie, nie starcza na ubranie	12,7	12,1	13,8	12,6	12,6	12,6	13,1	12,8	13,8	12,9	13,5	11,7
Pieniądzy nie starcza nawet na najtańsze jedzenie i ubranie	4,9	4,7	5,3	5,4	6,1	4,3	4,4	4,6	4,2	4,4	4,4	4,6

Źródło: GUS – www.stat.gov.pl.

Na sytuację finansową mają wpływ nie tylko dochody, lecz także posiadane oszczędności. W 2003 r. posiadanie zasobów w jakiegokolwiek formie (np.: lokat w bankach, obligacji, funduszy powierniczych, papierów wartościowych, oszczędności trzymany w domu) deklarowało około 21% gospodarstw domowych. Brak możliwości odłożenia jakiegokolwiek, nawet bardzo niewielkiej kwoty pieniędzy deklarowała ponad połowa rodzin.

Za główny cel oszczędzania gospodarstwa domowe podały kolejno: gromadzenie rezerw na sytuacje losowe, zabezpieczenie na starość, leczenie i rehabilitację, remont, zabezpieczenie przyszłości dzieci, wypoczynek oraz kształcenie.

Dodatkowym źródłem przychodów umożliwiającą zaspokojenie potrzeb są również różnego rodzaju kredyty i pożyczki. Szacuje się, że w połowie 2003 r. około 35% gospodarstw domowych w kraju było zadłużonych¹⁵. Głównymi powodami zaciągania kredytów lub pożyczek były kolejno: pokrycie wydatków konsumpcyjnych, remont mieszkania, zakup droższych dóbr trwałego użytku, zakup samochodu, kształcenie, leczenie, rehabilitacja, wypoczynek.

Aby zaspokoić najpilniejsze potrzeby, wiele rodzin było zmuszonych ograniczyć wydatki na kulturę i wypoczynek, w tym także wydatki na prasę i książki. Kłopoty finansowe rodzin często powodują także ograniczenia w realizacji potrzeb w zakresie wyposażenia w przedmioty trwałego użytku. W 2003 r. komputer osobisty posiadało jedynie 25% gospodarstw domowych, natomiast aż 43,6% uważało go za zbędny. Do Internetu było podłączonych jedynie 12,4% gospodarstw domowych, natomiast 49% uważało to za zbędne.

¹⁵ Nie uwzględnia się kredytów przeznaczonych na prowadzenie działalności gospodarczej.

Dane te wyraźnie pokazują, że współczesne polskie rodziny nie mają możliwości finansowych, aby inwestować w ilościowy kapitał ludzki. Co więcej, na obecnym etapie nie widzą również potrzeby inwestowania w jakość kapitału ludzkiego, czyli w szeroko rozumiane wykształcenie swoich dzieci, a także i własne. Struktura oszczędności wskazuje, że rodziny żyją w poczuciu niepewności jutra, a nie w nadziei na przyszłość. Zjawisko to można określić jako marnotrawstwo kapitału ludzkiego.

Pobieżna analiza powyższych zjawisk mogłaby wskazywać winowajcę – destruktora rodziny – w mechanizmie rynkowym, który wydaje się bezlitosny dla najsłabszych. Jednakże problem tkwi gdzie indziej – w rozwoju państwa opiekuńczego¹⁶ oraz chaosie politycznym.

Państwo opiekuńcze przejmuje funkcje spełniane dotychczas przez rodzinę. System ubezpieczeń społecznych (renty, emerytury, bezpłatna służba zdrowia), zasiłki dla bezrobotnych, zasiłki dla matek samotnie wychowujących swoje dzieci sprawiły, że posiadanie dzieci nie jest traktowane jako inwestycja, a zaczęło być postrzegane jako koszt. Bezpłatne szkolnictwo, szczególnie wyższe, doprowadziło do tego, że rodzice złożyli obowiązek wykształcenia swoich dzieci w ręce państwa, tracąc tym samym kontrolę nad tym procesem. To wszystko osłabia rodzinę, motywację do pracy, oszczędzania i innowacji, zmniejsza skłonność do akumulacji kapitału i ogranicza wolność¹⁷. Już Alexis de Tocqueville, myśląc o „nowym rodzaju despotyzmu zagrażającym światu”, pisał:

Ponad wszystkim panuje na wyżynach potężna i opiekuńcza władza, która chce sama zaspokoić ludzkie potrzeby i czuwać nad losem obywateli [...] Otacza ludzi opieką, uprzedza i zaspokaja ich potrzeby, ułatwia im rozrywki, prowadzi ważniejsze interesy, kieruje przemysłem, zarządza spadkami, rozdziela dziedzictwo [...] W ten sposób wolną wolę ludzką czyni z każdym dniem bardziej nieużyteczną i sprawia, że przestaje się ona objawiać [...] Nie łamie woli, lecz ją osłabia, nagina i opanowuje. Rzadko zmusza do działania, lecz zawsze staje na przeszkodzie wszelkiemu działaniu. Nie niszczy, lecz dba, by nic się nie rodziło. Nie tyranizuje – kępuje, ogranicza, osłabia, gasi, ogłupia i zamienia w końcu każdy naród w stado onieśmielonych i pracowitych zwierząt, których pasterzem jest rząd¹⁸.

Obecna polityka społeczna państwa polskiego sprowadza się jedynie do udzielania doraźnej pomocy rodzinom ubogim. Nie ma ona charakteru pozytywnego i systemowego. Pojedyncze inicjatywy, jak na przykład ustawa o świadczeniach rodzinnych, która weszła w życie 1 maja 2004 r.¹⁹, czy tzw. becikowe²⁰, mogą w skrajnych wypadkach doprowadzić jedynie do patologii, ale na pewno nie

¹⁶ Por. G. S. Becker, *A Treatise on the Family*, Harvard 1993, s. 356.

¹⁷ Por. M. i R. Friedman, *Wolny wybór*, przeł. J. Kwaśniewski, Sosnowiec 1994, s. 122.

¹⁸ A. de Tocqueville, *O demokracji w Ameryce*, przeł. M. Król, Warszawa 1976, s. 470.

¹⁹ Rządowa ustawa o świadczeniach rodzinnych wprowadziła nierówny dostęp do dwóch rodzajów świadczeń: dla dzieci z rodzin niepełnych i pełnych. Pierwsze rozwiązanie dotyczy dodatku do zasiłku rodzinnego – 170 zł miesięcznie na jedno dziecko, który przysługuje wyłącznie osobom samotnie wychowującym dzieci. Drugie rozwiązanie to pomoc w wysokości 400 zł miesięcznie na dziecko do lat 7 po utracie zasiłku dla bezrobotnych przez osobę opiekującą się nim, pod warunkiem, że jest ona samotna. W identycznej sytuacji dzieci z pełnych rodzin nie otrzymały szans na pomoc.

²⁰ Jednorazowe świadczenie z okazji urodzin dziecka.

większą przyrostu naturalnego ani nie przyczynią się do poprawy sytuacji finansowej rodzin.

Chaos polityczny uniemożliwia stworzenie strategii działań opartych na mechanizmach rynkowych, które służyłyby między innymi rodzinie. Brak reformy finansów publicznych, systemu podatkowego oraz rynku pracy przyczynia się do wzrostu bezrobocia. Jest ono szczególnie wysokie wśród młodych ludzi. W tej sytuacji osoby pozbawione wsparcia ze strony rodziny tracą motywację do działania, porzucają swoje plany na przyszłość, w tym chęć założenia własnej rodziny.

W szczególnie niekorzystnej sytuacji są kobiety. W porównaniu z mężczyznami są mniej aktywne zawodowo, a odsetek pracujących kobiet jest w Polsce niski i znacznie niższy niż mężczyzn. Ponadto rola kobiety jako matki bardzo często jest przedstawiana jako bariera na drodze do kariery. Prowadzenie domu, wychowywanie dzieci czy opieka nad chorymi nie są uważane za zajęcia o charakterze produkcyjnym. Praca ta nie jest wynagradzana, a więc z punktu widzenia rachunku dochodu narodowego jej nie ma. Te pozornie niewiele znaczące czynności są pierwszym krokiem w kierunku kształtowania kapitału ludzkiego. Próba dezawuowania roli kobiety-matki jest z ekonomicznego punktu widzenia nieracjonalna. Podobnie jest z pracą mężczyzny-ojca. Jego sukcesy w pracy wychowawczej, choć trudno mierzalne, w perspektywie długiego czasu okazują się wydajniejsze i efektywniejsze w stosunku do sukcesów w pracy zawodowej, gdyż są inwestycją w kapitał ludzki dzieci. Ten sposób myślenia o rodzinie nie jest jeszcze obecny wśród ekonomistów, przedsiębiorców i polityków. Dzieje się tak dlatego, że polskie społeczeństwo dźwiga balast doświadczeń z czasów realnego socjalizmu, kiedy to kobiety pracujące zawodowo otrzymywały liczne przywileje: prawo do relatywnie długiego urlopu macierzyńskiego, urlopu wychowawczego i następnie zasiłku wychowawczego, prawo gwarancji miejsca pracy po powrocie z przerw na urodzenie i odchowanie dziecka, prawo do zasiłku opiekuńczego na chore dziecko. Tylko kobieta była uprawniona do korzystania z wymienionych świadczeń. Przywileje te utwierdzały w przekonaniu, że to właśnie ona jest obciążona prowadzeniem domu i że tylko ona jest odpowiedzialna za wychowanie potomstwa. Warto też zauważyć, iż dziś kobiety, szczególnie Polki, charakteryzuje ogromna przedsiębiorczość, co ma swój wyraz we wzroście udziału kobiet wśród osób zatrudnionych. Jest to argument przeciw utrudnianiu kobietom podejmowania działalności gospodarczej, a tym samym za umożliwieniem mężczyźnie większego udziału w pracach domowych. Jest więc uzasadnione domaganie się umożliwienia rodzinie podejmowania autonomicznych decyzji co do podziału pracy między małżonkami i niestwarzania przez państwo sztucznych bodźców mających promować określony typ współpracy między małżonkami. Interwencja państwa w życie rodziny zakłóca bowiem racjonalność decyzji, a od nich zależy skuteczność inwestycji w kapitał ludzki. Wolność wyzwala bowiem w ludziach energię i umiejętności dążenia do własnych celów²¹.

²¹ Por. M. i R. Friedman, *op. cit.*, s. 142.

W interesie każdego społeczeństwa, szczególnie aspirującego do stworzenia gospodarki opartej na wiedzy, jest otoczenie szczególną opieką jego podstawowej komórki, jaką jest rodzina. Z ekonomicznego punktu widzenia rodzina spełnia nie tylko funkcję konsumpcyjną, lecz także funkcję produkcyjną, która przejawia się w tym, że dostarcza ona czynników produkcji zarówno dla przedsiębiorstw, jak i pozostałych instytucji. Fundamentalnym czynnikiem wytwórczym jest kapitał ludzki, który w porównaniu z pracą, ziemią czy kapitałem finansowym bądź rzeczowym nie zużywa się. Jego ilość i jakość kształtuje się w rodzinie między innymi poprzez liczbę posiadanych dzieci, ich wychowanie i wykształcenie, ochronę zdrowia i wzajemną opiekę. Co więcej, kapitał ten służy zarówno poszczególnym członkom rodziny, jak i całemu społeczeństwu. Sprzyja temu swoboda podejmowania decyzji przez członków rodziny co do ich formy współpracy. Sztuczne bodźce generowane doraźnie przez państwo, nieskładające się na całościową strategię umożliwiającą normalne funkcjonowanie mechanizmów rynkowych mogą jedynie zaszkodzić rodzinie, a tym samym całej gospodarce. Osłabiają one bowiem racjonalność dokonywanych decyzji oraz altruizm rodziców. Obserwowane w Polsce marnotrawstwo kapitału ludzkiego może być powstrzymane poprzez przeprowadzenie istotnych reform gospodarczych, które dla dużej części ubogich rodzin stworzą stabilne warunki i środki potrzebne do inwestycji w kapitał ludzki. Państwo nie powinno bezpośrednio ingerować w strukturę rodziny. Ważną rolę mają też do odegrania Kościoły oraz instytucje pozarządowe i pozapartyjne wspierające rodzinę. Te działania mogą pomóc rodzinie odzyskać autonomię i poczucie stabilności, a tym samym stać się aktywnym podmiotem rynku.

Bibliografia

- Becker G. S., *A Treatise on the Family*, Harvard University Press 1993.
- Becker G. S., *Human Capital. A Theoretical and Empirical Analysis with Special References to Education*, Chicago and London 1993.
- Becker G. S., *Ekonomiczna teoria zachowań ludzkich*, przeł. H. Hagemeyerowa, K. Hagemeyer, Warszawa 1990.
- Drucker P., *Natchnienie i fart, czyli innowacja i przedsiębiorczość*, przeł. E. Czerwińska, Warszawa 2004.
- Friedman M. i R., *Wolny wybór*, przeł. J. Kwaśniewski, Sosnowiec 1994.
- Hayek F., *Zgubna pycha rozumu. O błędach socjalizmu*, przeł. M., T. Kunińscy, Kraków 2004.
- Hazlitt H., *Ekonomia w jednej lekcji*, przeł. G. Łuczkiwicz, Kraków 2004.
- Smith A., *Badania nad naturą i przyczynami bogactwa narodów*, przeł. G. Wolff, O. Einfeld, Warszawa 2003.
- Tocqueville A. de, *O demokracji w Ameryce*, przeł. M. Król, Warszawa 1976.

Źródła internetowe:

www.stat.gov.pl

Wojciech M. Szot, Jan Grochowski

DOM JAKO ŚRODOWISKO ŻYCIA RODZINY

„Czy ten dom będzie dla mnie dobry? Czy wszystkie zastosowane materiały spełniają odpowiednie standardy? Czy dom jest „zdrowy”, wolny od substancji potencjalnie toksycznych?” Wszystkie te pytania zadaje sobie znaczna część tych ludzi, którzy kupują albo rozpoczynają budowę własnego domu. Z roku na rok w coraz większym stopniu ludzie zwracają uwagę na komfort – również zdrowotny – miejsca, w którym spędzają większą część swojego życia.

Generalnie rzecz ujmując, im starszy dom, tym większe prawdopodobieństwo użycia do jego budowy materiałów uważanych obecnie za szkodliwe dla zdrowia mieszkańców. Wystarczy tylko przypomnieć, że jeszcze do niedawna do ocieplenia mieszkań bardzo często stosowano azbest, a wnętrza malowano lub odnawiano farbami zawierającymi związki ołowiu. Zdecydowanie mniej problemów z ewentualną toksycznością domu będą mieć ci, którzy budują dom od podstaw, choć również oni powinni upewnić się, czy np. ich nowe domostwo nie powstaje na glebach obfitujących w emisję radonu. Władze miejskie remontujące stare budynki na potrzeby mieszkalnictwa komunalnego powinny zwrócić uwagę na jakość użytych materiałów (zwłaszcza w aspekcie zdrowotnym), a nie tylko kierować się najtańszymi rozwiązaniami.

Truizmem jest stwierdzenie, iż ponad połowę naszego życia spędzamy w domu. Tam, w ciepłe domowego ogniska czujemy się względnie bezpieczni. Jest to często wrażenie bardzo złudne, gdyż wiele niebezpieczeństw może na nas czekać również w domu. Wynikają one z obecności różnych związków chemicznych, używanych w życiu codziennym, z istnienia różnych organizmów, jak np. bakterii, grzybów, roztoczy oraz wielu innych, które zasiedlają nasze mieszkania. Nie należy również zapominać o obecności różnych czynników fizycznych, jak choćby pyłów zawieszonych lub pól elektromagnetycznych generowanych przez urządzenia elektryczne czy hałasu powstającego w wyniku używania różnych sprzętów gospodarstwa domowego lub słuchania muzyki.

Każdego roku w samym tylko Krakowie dochodzi do kilkudziesięciu przypadków zatrucia tlenkiem węgla, większość z nich na szczęście dotyczy narażenia na niewielkie dawki, nie powodujące zgonu. Objawy, w zależności od otrzymanej dawki tlenku węgla i innych produktów spalania, mogą być różne, począwszy od bólów i zawrotów głowy, poprzez różnego stopnia uszkodzenia ośrodkowego układu nerwowego i sercowo-naczyniowego, do zgonu włącznie.

Wskutek zwrotnego ciągu wentylacyjnego, z jakim mamy do czynienia w wadliwie działających systemach wentylacyjnych (np. nieczyszczone kominy), wiele gazów, w tym tlenek węgla, może dostać się do mieszkania. Najprostszym sposobem uniknięcia takiej sytuacji jest użycie zamkniętych systemów elektrycznego ogrzewania, zarówno do ogrzewania powierzchni mieszkalnej, jak i wody bieżącej. Trzeba też zauważyć, że na całym świecie, także i w Polsce, dostępne są już systemy grzewcze wykorzystujące energię słoneczną. Systemy te polecane są przede wszystkim mieszkańcom domów jednorodzinnych, a pozwalają na redukcję kosztów ogrzewania mieszkania, przy jednoczesnym braku zanieczyszczania środowiska naturalnego. Z roku na rok są to urządzenia tańsze, powstałe przy zastosowaniu nowszych technologii, przyjaznych środowisku naturalnemu.

Wentylacja domu w dalszym ciągu w naszej wyobraźni kojarzy się z regularnym, codziennym otwarciem okien i wietrzeniem przez okres kilkudziesięciu minut. Obecnie coraz częściej jednak, zwłaszcza w budynkach w centrum miast, stosowane są całościowe rozwiązania wentylacyjne, zapewniające stały przepływ powietrza przez całą dobę, redukując przy tym straty ciepła. Oczywiście koszt takich urządzeń jest zdecydowanie większy niż nawet zwykła klimatyzacja okienna czy też wydajny okap kuchenny. Jednak przy stosowaniu tego ostatniego trzeba np. pamiętać, iż w budynkach dobrze izolowanych może powodować dekompresję pomieszczenia.

Skuteczna wentylacja wskazana jest nie tylko ze względu na odpowiedni dopływ świeżego powietrza, ale przede wszystkim z powodu konieczności usuwania zanieczyszczonego i bardzo szkodliwego dla naszego zdrowia mieszkalnego „zaduchu”. Dostępne na rynku są również urządzenia oczyszczające powietrze wewnątrz miejsca zamieszkania lub pracy, bez kontaktu z powietrzem z zewnątrz. Tzw. oczyszczacze powietrza, zawierające m.in. filtry wodne, filtry przeciwpyłowe i przeciwbakteryjne (atestowane przez EPA – Environmental Protection Agency) są szczególnie polecane w pomieszczeniach w centrum miast, w przypadku obecności osób palących papierosy lub obecności zwierząt w mieszkaniu.

Skąd jednak biorą się zanieczyszczenia wewnątrzdomowe i czemu są tak szkodliwe? W naszych domach stosujemy całą gamę środków czyszczących, nabłyszczających i higieny osobistej. Do tego dochodzą środki owadobójcze, nawozy do roślin doniczkowych, środki czystości dla zwierząt mieszkających z nami, tekstylia, materiały wykończeniowe oraz cały szereg innych produktów. Wszystkie one zawierają tysiące syntetycznych związków chemicznych, w tym barwniki, związki amonowe, pochodne chloru, detergenty, fenole, pestycydy, związki chromu. I choć część z nich (niestety nie wszystkie) była testowana pod kątem wpływu na ludzkie zdrowie, to nikt nigdy nie zbadał całkowitego wpływu wynikającego

z synergistycznego działania tych związków. A zapadalność na schorzenia nowotworowe rośnie z roku na rok, podobnie jak zapadalność na astmę oskrzelową oraz inne przewlekłe schorzenia płuc.

Pokrycia podłogowe

Każdy materiał podłogowy (np. płytki ceramiczne, panele drewniane itp.) jest lepszy od swoich syntetycznych odpowiedników, takich jak wykładziny, linoleum oraz inne pokrycia „od ściany do ściany”. Większość z tych pokryć syntetycznych, bezpośrednio po położeniu wydziela do otaczającego powietrza ponad 100 różnych substancji chemicznych. Zdecydowana większość z tych organicznych komponentów lotnych, tzw. VOC (*Volatile Organic Compounds*) jest w mniejszym lub większym stopniu szkodliwa dla naszego zdrowia. Niektóre z nich są znanymi karcinogenami, inne mają udowodnione działanie teratogenne, a jeszcze inne wykazują działanie mutagenne. Zdecydowana większość może wywołać reakcje alergiczne (astma, wstrząs anafilaktyczny). W jednym z ostatnio wykonanych testów autorzy wykazali, iż gazy wydobywające się z nowego syntetycznego dywanu, w hermetycznym pomieszczeniu są w stanie zabić mysz. W tym samym badaniu wykazano, iż ok. 25% testowanych próbek wywierało negatywne skutki na zwierzęta laboratoryjne. Na szczęście zdecydowana większość wykładzin po pewnym czasie (zwanym okresem karencji) przestaje uwalniać VOC, stąd też zalecane jest ich intensywne wietrzenie przez kilka tygodni lub nawet miesięcy.

Dziesiątki, a nawet setki milionów różnych mikroorganizmów znajduje idealne warunki do życia na powierzchni dywanów i wykładzin. W tej prawdziwej mikroskopijnej dżungli znajdziemy wiele gatunków grzybów (głównie pleśniowych), roztoczy, pierwotniaków i bakterii. Wśród nich wiele jest (lub produkuje substancje) potencjalnych alergenów dla ludzi z nadwrażliwością. Inne, jak np. niektóre grzyby, mogą powodować infekcje (np. grzybicę stóp) lub też produkować mykotoksyny, substancje wywołujące reakcje anafilaktyczne, lub też przy dłuższym okresie narażenia wywołać schorzenia onkologiczne. Dodatkowo, nawodnienie tego ekosystemu (np. przypadkowe rozlanie soku owocowego lub kawy z mlekiem, oczywiście słodzonej), dzięki dostarczeniu wielu substancji odżywczych, powoduje prawdziwą eksplozję demograficzną wśród obecnych tam mikroorganizmów, co z kolei może spowodować całkowite zniszczenie materiału. Kilka lat temu stwierdzono zależność pomiędzy obecnością wilgotnych pokryć dywanowych w domach (np. po powodziach, uszkodzeniach rur z wodą itp.) i mikroorganizmami tam bytującymi a występowaniem choroby Kawasaki u dzieci. I chociaż nie zidentyfikowano odpowiedzialnego czynnika, wydaje się że związek ten pozostaje statystycznie istotny.

Farby, lakiery, tynki

Większość z tzw. „mokrych” materiałów wykończeniowych, takich jak farby, lakiery, pokosty, żywice, uszczelniacze, silikony itd. wydziela różne organiczne substancje lotne (VOC). Na szczęście dzieje się to przez bardzo krótki, najczęściej kilkugodzinny okres, bezpośrednio po ich zastosowaniu. Generalnie zarówno stężenie, jak i stopień uwalniania VOC z tych materiałów zależy od zastosowanego rozpuszczalnika. Rzecz jasna, najzdrowszym dla mieszkańców jest woda, stąd farby wodne do malowania wnętrz są obecnie najbardziej zalecanym materiałem wykończeniowym. Rekomendowane jest dodatkowo stosowanie intensywnego wietrzenia pomieszczeń bezpośrednio po ich zastosowaniu, najlepiej przez okres nawet kilku dni. Na rynku są również dostępne inne materiały wykończeniowe (głównie ceramiczne), przeznaczone głównie dla osób z zespołami nadwrażliwości, zawierające zdecydowanie mniejsze (lub wcale) ilości VOC.

Przy wprawianiu okien, drzwi czy też po prostu uszczelnianiu i ocieplaniu mieszkania warto zwrócić uwagę na stosowane materiały. Często w ich skład wchodzi szybko utleniające się rozpuszczalniki oraz inne pochodne petrochemiczne. Ich szybkie odparowanie (bardzo cenione przez producenta, bo często stanowiące wyznacznik trwałości i szybkości działania ich produktu) jest niebezpieczne dla naszego zdrowia, gdyż substancje te szybko wprowadzone do układu oddechowego równie szybko dyfundują do krwi i przez nią są roznoszone po całym organizmie. W przypadku ostrych zatruc najczęstszym punktem działania jest ośrodkowy układ nerwowy, a do najczęstszych objawów zaliczymy bóle i zawroty głowy, nudności i wymioty, a przy wyższych wchłoniętych dawkach również zaburzenia nastroju (euforia lub depresja), otępienie, drgawki aż do zgonu włącznie (najczęstszym powodem jest zahamowanie centralnego ośrodka oddechowego w pniu mózgowym).

Do najbardziej niebezpiecznych pod tym względem wyrobów zaliczymy pianki montażowe, przy stosowaniu których zawsze musimy pamiętać o zapewnieniu dobrej wentylacji pomieszczeń zarówno w trakcie montażu, jak i w ciągu co najmniej 24 godzin od jego zakończenia.

Meble

Szafki kuchenne i łazienkowe są tymi meblami, wśród których najczęściej spotykamy rozwiązania konstruktorskie wykorzystujące szkodliwe materiały. Fornir oraz płyta wiórowa, z których bardzo często są te sprzęty zbudowane, mają w swoim składzie znaczne ilości klejów opartych na związkach chemicznych zawierających formaldehyd. Alergie na ten związek wykazano zwłaszcza u dzieci poniżej 6 roku życia, stwierdzono również uwrażliwianie na inne alergenów (innymi słowy, narażenie na formaldehyd zwiększa prawdopodobieństwo wystąpienia alergii na inne związki, substancje itp.). Ponadto przedmiotem badań jest obecnie potencjal-

nie karcinogenne działanie formaldehydu, szczególnie istotny wydaje się jego wpływ na rozwój raka nosogardzieli. Obecnie na szczęście coraz częściej spotyka się kleje niezawierające formaldehydu i zamawiając meble na wymiar (np. kuchenne), możemy sprzedawcę poprosić o jego zastosowanie. Inną możliwością jest wietrzenie mebli bezpośrednio po zakupie przez okres kilku tygodni tak, by istotnie zmniejszyć ekspozycję na VOC. Ważne również w przypadku płyt wiórowych jest ich pokrycie laminatem. Dobra jakość laminatu zapewnia barierę przed uwalnianiem się formaldehydu, podczas gdy złe wykończenie, pęknięcia itp. tę ochronę istotnie zmniejszają.

Obecnie najzdrowszym wyborem wydają się być meble zrobione z pełnego drewna (choć są to sprzęty kosztowne!) oraz z metalu i szkła, a także – coraz modniejsze na Zachodzie Europy – konstrukcje metalowo-ceramiczne.

W zależności od zastosowanych materiałów również obicia tekstylne i skórzane zasługują na uwagę. Część z nich (zwłaszcza pochodzące od tańszych producentów) zawiera barwniki przemysłowe i formaldehyd. W przypadku materiałów syntetycznych szczególną uwagę trzeba zwrócić na wykonane z winylu lub zawierające jego pochodne, zwłaszcza chlorek winylu.

Środki chemiczne w gospodarstwie domowym

Nikt chyba nie zdaje sobie sprawy z tego, jak bardzo nasze życie uzależniliśmy od chemii. Listę otwierają środki czyszczące, a więc: płyny do mycia okien, naczyń, środki udrażniania rur (z popularnym „Kretem” na czele), środki do polerowania mebli, wosk podłogowy, szampony do dywanów i wykładzin, wybielacze i środki do usuwania plam, środki piorące i zmiękczejące, środki do usuwania grzybów i pleśni, proszki do czyszczenia powierzchni kuchennych, odświeżacze powietrza oraz wiele innych. Nie można też zapominać o środkach higieny osobistej, których używamy codziennie, takich jak szampony, mydła, pasty do zębów, dezodoranty, płyn do płukania ust, kremy nawilżające, perfumy, płyny po goleniu, perfumy, płyny do kąpieli itd. Nawet te reklamowane jako bardzo zdrowe i przyjazne środowisku naturalnemu środki gospodarstwa domowego zawierają formuły potencjalnie niebezpieczne, zwłaszcza w przypadku ich działania synergistycznego.

Do tego dochodzą środki, o których szkodliwości (mimo stosownych informacji od producenta) często zapominamy. Zaliczmy do nich wszystkie aerozole owadobójcze, pułapki na owady biegające i inne, często zawierające herbicydy i pestycydy.

Ulotki dostarczone przez producenta na temat szkodliwości (lub części jej braku) danego środka często są mylące. Wynika to z prostego faktu, iż zgodnie z obowiązującym prawem środek nie jest toksyczny, jeżeli w czasie testów na zwierzętach laboratoryjnych (najczęściej szczurach) przy stosowanych maksymalnych tolerowanych dawkach (*Maximum Tolerated Dose* MTD) ponad 50% zwierząt przeżyje eksperyment. Oznacza to, że jeżeli ze 100 szczurów zginie tylko 45, to dany związek chemiczny nie jest uważany za szkodliwy dla ludzi! Na całym

świecie coraz więcej badaczy łączy istotny wzrost zapadalności na nowotwory oraz na schorzenia na tle autoimmunologicznym, z ekspozycją na różne wewnątrzdomowe toksyny.

Reasumując, warto podkreślić, że do tej pory nie przeprowadzono praktycznie żadnych badań epidemiologicznych o kilkunastoletnim okresie obserwacji, które analizowałyby potencjalny wpływ substancji chemicznych obecnych w naszych domach na zdrowie mieszkańców.

Formaldehyd

Ze wszystkich związków chemicznych obecnych w powietrzu szczególną uwagę chcielibyśmy zwrócić na formaldehyd. Ten lotny gaz w minimalnych dawkach wydziela się praktycznie ze wszystkich klejów i części rozpuszczalników organicznych, jest więc niemal zawsze obecny w naszych domach w większych lub mniejszych ilościach. Formaldehyd jest bezbarwnym, lotnym związkiem chemicznym, powszechnie obecnym w powietrzu zarówno we wnętrzu budynków, jak i na powietrzu. Emisja formaldehydu pochodzi z wielu materiałów budowlanych oraz innych produktów „wykończeniowych”, które go zawierają, jak np. kleje, żywice, środki konserwujące. Formaldehyd jest również składnikiem pianki stosowanej do izolacji mieszkań lub wstawiania okien. Ponadto niewielkie ilości formaldehydu uwalniają się z innych produktów służących do izolacji cieplnej mieszkań, jak np. wełny mineralne lub wata szklana.

Źródła formaldehydu w naszym mieszkaniu to dym, niektóre domowe środki czyszczące, składowane paliwo (w przydomowych garażach), gazowe i olejowe piecyki o nieprawidłowej wentylacji, kuchenki gazowe lub grzejniki naftowe.

Formaldehyd jest związkiem chemicznym, który samodzielnie bądź w połączeniu z innymi substancjami chemicznymi ma wiele zastosowań w licznych gałęziach przemysłu. W przemyśle tekstylnym jest on często dodawany, by zwiększyć sztywność niektórych materiałów (trwale zaprasowanie „kantów” spodni i koszul), jako składnik klejów, środek konserwujący niektórych farb. W mieszkaniach, największe źródła formaldehydu to kleje użyte do konstrukcji drewnianych (m.in. więźby dachowej), płyty wiórowej i w sklejce użytej do zabudowy wnętrza oraz mebli.

Żywice fenolowo-formaldehydowe są używane w produktach przeznaczonych głównie do zewnętrznego wykorzystania, ale niewielkie ich ilości możemy znaleźć m.in. w wełnie mineralnej. Niektóre rodzaje pianek izolacyjnych stosowane w naszych domach również zawierają duże ilości formaldehydu. Mimo postępu technologicznego i rezygnacji części przedsiębiorców z jego stosowania do celów izolacyjnych, formaldehyd jest obecny w wielu mieszkaniach zaizolowanych materiałami starszej generacji.

W badaniach na zwierzętach stwierdzono, że formaldehyd może wywoływać nowotwory. Nie ma natomiast pewnych dowodów, że może wywołać nowotwory u ludzi. Podwyższony poziom formaldehydu we wdychanym powietrzu mo-

że wywołać atak astmatyczny u osób z zespołami nadwrażliwości. Formaldehyd jest też znanym alergenem. Inne zagrożenia dla zdrowia, które mogą wystąpić wskutek narażenia na opary formaldehydu, to wysypki skórne (np. wyprysk kontaktowy), łzawienie i pieczenie oczu, wysychanie śluzówek i palenie w gardle i przewodach nosowych, a także trudności w oddychaniu. W jednostkowych przypadkach zmniejszona tolerancja na opary formaldehydu ujawnia się po początkowym narażeniu (zwłaszcza w młodym wieku) na tę substancję. W tych przypadkach dalszy kontakt nawet z niewielkimi ilościami formaldehydu we wdychanym powietrzu wywoła silną reakcję alergiczną, do stanu astmatycznego włącznie.

Materiały zawierające formaldehyd były powszechnie używane w budowie (zwłaszcza w przypadku prefabrykowanych domów w USA czy bloków z „wielkiej płyty” w Polsce) w drugiej połowie XX wieku. Od 1985 roku początkowo w USA, a następnie również w innych krajach pojawiły się różne regulacje prawne zastrzegające przepisy dotyczące materiałów zawierających formaldehyd. Pomimo takich regulacji, zapobiegających rozprzestrzenianiu tego związku chemicznego, w dalszym ciągu w naszych domach znajdują się różne meble, szafki i inne materiały budowlane, przy produkcji których stosowany jest (a co za tym idzie – uwalnia się z nich w niewielkich ilościach nawet przez kilka lat) formaldehyd.

Redukcja poziomu formaldehydu w naszym domu, w zależności od rodzaju źródła i ilości uwalnianych substancji, może być procesem trudnym lub wręcz niewykonalnym. Najprostsze procedury często obejmują sztuczną wentylację i zwiększony obieg powietrza w mieszkaniu. W przypadku zakupu nowych mebli, tkanin czy innych źródeł podwyższonej emisji formaldehydu, najprostszym rozwiązaniem jest usunięcie tych rzeczy (albo ograniczanie liczby nowych produktów pojawiających się w domu).

W niektórych przypadkach podłogi (lub materiały izolacyjne będące bezpośrednio pod nimi np. pianki) lub ściany mogą być źródłem formaldehydu, podobnie jak izolacja piankowa pomiędzy ścianami zewnętrznymi a wewnętrznymi. Jeśli stosowana wentylacja nie daje zadowalających rezultatów, właściciele powinni poważnie rozważyć usunięcie materiałów zawierających formaldehyd. Takie procedury są niestety kosztowne, długotrwałe i zakłócają spokojne życie mieszkańców.

Podsumowanie

Każdego roku przybywa dowodów na tezę, iż wiele z popularnie stosowanych w gospodarstwach domowych środków chemicznych zawiera środki o wysokim stopniu zagrożenia dla naszego zdrowia. Dotyczy to przede wszystkim schorzeń nowotworowych, układu immunologicznego (w szczególności chorób z grupy autoimmunologicznych), układu nerwowego (w tym chorób psychicznych), układu endokrynnego, układu oddechowego (zwłaszcza uwypuklają się związki między przewlekłym narażeniem na aerozole a rozwojem przewlekłej obturacyjnej choroby płuc), wad noworodków oraz mutacji genetycznych. Coraz więcej jest też scho-

rzeń alergicznych, wynikających zarówno z pojedynczego kontaktu z wysokim stężeniem danej substancji, jak i z powtarzanej ekspozycji na mniejsze dawki.

Do najczęstszych objawów związanych z przewlekłym narażeniem należą: zawroty głowy, omdlenia, zaburzenia pamięci, zaburzenia snu, zmęczenie, problemy z koncentracją, depresja, zmiany osobowości, podrażnienie lub pieczenie gałek ocznych, suchość śluzówek (zwłaszcza powiek, jamy nosa i gardła), astma.

Bibliografia

- Brown S. K., 2002, *Volatile organic pollutants in new and established buildings in Melbourne, Australia*, „Indoor Air”, nr 12, s. 55-63.
- Manuel J., 1999, *A healthy home environment?*, „Environmental Health Perspectives”, nr 107, s. A352-A357.
- Brunekreef B., 2004, *The great indoors*, „Thorax”, nr 59, s. 729-730.
- Mnich Z., Karpinska M., Kapala J., et al., 2004, *Radon concentration in hospital buildings erected during the last 40 years in Bialystok, Poland*, „Journal of Environmental Radioactivity”, nr 75, s. 225-232.
- Nafstad P., Haheim L. L., Wisloff T. et al., 2004, *Urban air pollution and mortality in a cohort of Norwegian men*, „Environmental Health Perspectives”, nr 112, s. 610-615.
- Phoa L. L., Toelle B. G., Ng K. M. et al., 2004, *Effects of gas and other fume emitting heaters on the development of asthma during childhood*, „Thorax”, nr 59, s. 741-745.
- Seaton A., Soutar A., Crawford V. et al., 1999, *Particulate air pollution and the blood*, „Thorax”, nr 54, s. 1027-1032.
- Prado O. J., Veiga M. C., Kennes C., 2004, *Biofiltration of waste gases containing a mixture of formaldehyde and methanol*, „Applied Microbiology & Biotechnology”, nr 65, s. 235-242.
- Raynor P. C., Chae S. J., 2004, *The long-term performance of electrically charged filters in a ventilation system*, „Journal of Occupational & Environmental Hygiene”, nr 1, s. 463-471.
- Venn A. J., Cooper M., Antoniak M. et al., 2003, *Effects of volatile organic compounds, damp, and other environmental exposures in the home on wheezing illness in children*, „Thorax”, nr 58, s. 955-960.
- Rumchev K., Spickett J., Bulsara M. et al., 2004, *Association of domestic exposure to volatile organic compounds with asthma in young children*, „Thorax”, nr 59, s. 746-751.
- Dales R., Raizenne M., 2004, *Residential exposure to volatile organic compounds and asthma*, „Journal of Asthma”, nr 41, s. 259-270.
- Wolkoff P., 1999, *How to measure and evaluate volatile organic compound emissions from building products. A perspective*, „Science of the Total Environment”, nr 227, s. 197-213.

- Schreiber J. S., House S., Prohonic E. et al., 1993, *An investigation of indoor air contamination in residences above dry cleaners*, „Risk Analysis”, nr 13, s. 335-344.
- Ranzi A., Gambini M., Spattini A. et al., 2004, *Air pollution and respiratory status in asthmatic children: hints for a locally based preventive strategy. AIRE study*, „European Journal of Epidemiology”, nr 19(6), s. 567-576.
- Payne-Sturges D. C., Burke T. A., Breyse P. et al., 2004, *Personal exposure meets risk assessment: a comparison of measured and modeled exposures and risks in an urban community*, „Environmental Health Perspectives”, nr 112, s. 589-598.
- Barnes B. R., Mathee A., Krieger L. et al., 2004, *Testing selected behaviors to reduce indoor air pollution exposure in young children*, „Health Education Research”, nr 19, s. 543-550.
- Gold J. A., Jagirdar J., Hay J. G. et al., 2000, *Hut Lung: A Domestically Acquired Particulate Lung Disease*, „Medicine”, nr 79, s. 310-317.
- Leung D. Y. M., Meissner H. C., Shulman S. T. et al., 2002, *Prevalence of superantigen-secreting bacteria in patients with Kawasaki disease*, „Journal of Pediatrics”, nr 140, s. 742-746.
- Fortmann R., Roache N., Chang J. C. et al., 1998, *Characterization of emissions of volatile organic compounds from interior alkyd paint*, „Journal of the Air & Waste Management Association”, nr 48, s. 931-940.
- Mendell M. J., Fisk W. J., Kreiss K. et al., 2002, *Improving the Health of Workers in Indoor Environments: Priority Research Needs for a National Occupational Research Agenda*, „American Journal of Public Health”, nr 92, s. 1430-1440.
- Wieslander G., Norback D., Walinder R. et al., 1999, *Inflammation markers in nasal lavage, and nasal symptoms in relation to relocation to a newly painted building: a longitudinal study*, „International Archives of Occupational & Environmental Health”, nr 72, s. 507-515.
- Valea F. A., 2002, *Liver and Hepatic Duct Cancer*, „Clinical Obstetrics & Gynecology”, nr 45, s. 939-951.

Andrzej Szyszko-Bohusz

**RODZINA WSPÓŁCZESNA WOBEC WYZWAŃ
CYWILIZACJI NAUKOWO-TECHNICZNEJ.
MOŻLIWOŚCI POMOCY RODZINIE
W RÓŻNYCH SYTUACJACH ŻYCIOWYCH**

Współczesna cywilizacja naukowo-techniczna, obok niewątpliwych osiągnięć w zakresie dynamicznego rozwoju wielu dyscyplin naukowych, medycyny, technologii, udogodnień cywilizacyjnych, przepływu informacji etc. niesie z sobą również poważne zagrożenia i niebezpieczeństwa, których źródłem jest głęboki kryzys aksjologiczny, kryzys wartości moralnych, wywierający destrukcyjny wpływ na podstawową komórkę społeczną – rodzinę.

Nieomal wszystkie podstawowe sfery ludzkiej działalności noszą znamiona głębokiego kryzysu etycznego, kryzysu najwyższych wartości moralnych, wypracowanych przez ludzkość, o charakterze uniwersalnym, a więc: stosunku do Boga-Absolutu, stosunku do drugiego człowieka i jego niezbywalnych praw (prawa do życia, wolności, pracy, bezpieczeństwa, wszechstronnego rozwoju osobowości etc.), wreszcie kryzysu manifestującego się deprecjacją idei głęboko humanistycznych. Należą do nich zwłaszcza idee bezinteresownej pomocy, działania zgodnego z prawdą i szlachetnością, dążenie do wszechstronnego i nieskrępowanego rozwoju, przewyciężenie egoistycznej zachłanności, żądzy władzy, uległości nałogom, rozwijanie postawy zdolnej do wyrzeczeń dla wyższych celów społeczno-moralnych.

Przedstawiony w zarysie kryzys etyczny jest „kryzysem-matką, rodzącym kryzysy pochodne – rozległy i narastający kryzys ekologiczny oraz bez precedensu w historii wychowania, kryzys pedagogiczny, będący skutkiem drastycznego osłabienia wpływu wychowawczego na młode pokolenie, podstawowej komórki społecznej – rodziny oraz instytucji szkoły”¹. Wieloaspektowe, rozległe i głębokie

¹ A. Szyszko-Bohusz, *Państwo i społeczeństwo w epoce cywilizacji naukowo-technicznej XXI wieku. Wyzwania i zagrożenia*, [w:] *Państwo i społeczeństwo w XXI wieku. Rodzina wobec zagrożeń XXI wieku*, red. M. Leśniak, Kraków 2004.

transformacje ustrojowe, cywilizacyjne, społeczno-gospodarcze, polityczne oraz ideowe, charakterystyczne dla współczesnej epoki cywilizacji naukowo-technicznej, wywarły i wywierają nadal przemożny wpływ na strukturę i funkcjonowanie rodziny. „Badania socjologiczne dowodzą, że jednym z obszarów, gdzie negatywne skutki zachodzących transformacji są najbardziej widoczne i szczególnie odczuwalne jest rodzina”².

Liczne zagrożenia, na jakie narażona jest rodzina, budzą niepokój wielu znanych myślicieli, socjologów i pedagogów oraz przywódców Kościołów i wyznań europejskich – dla których stanowi ona podstawową wspólnotę religijną.

Tymczasem coraz bardziej uwidacznia się degradacja instytucji rodziny, co więcej, całej tkanki społecznej, będącej zabezpieczającą „otuliną” dla jej prawidłowego funkcjonowania. Niemal we wszystkich społeczeństwach europejskich pod wpływem liberalnej filozofii, szerzącej się przede wszystkim na płaszczyźnie społeczno-politycznej, następuje proces inwersji wartości i ról rodzinnych, przez co podkopywany jest fundament, na którym poprzez wieki budowano cywilizację chrześcijańską, nazwaną potem cywilizacją europejską. Konsekwencją tego procesu są niekorzystne zmiany modelu rodziny. Dotyczy to zwłaszcza jej podstawowych funkcji: prokreacyjnej (szczególnie w odniesieniu do spraw dzietności i wartości poczętego życia) oraz zasady nierozzerwalności związku małżeńskiego i stopniowej legalizacji związków nieformalnych (kohabitacja)³.

Relatywizm etyczny kształtowany trendami globalnymi i hedonistycznymi wprowadził chaos pojęciowy, zaowocował m.in. alternatywnymi formami życia małżeńskiego i rodzinnego, powodując określone konsekwencje takiego stanu rzeczy. Czy jednak może być alternatywna forma dla małżeństwa, dla rodziny?⁴ Nie może nie budzić grozy upiorna wizja patologicznych eksperymentów oraz „alternatywnych wariantów” form małżeństwa i rodziny, opisana w źródłowej pracy Lucjana Kocika zatytułowanej *Wzory małżeństwa i rodziny*, przy czym na szczególną uwagę zasługują rozdziały dotyczące „zagrożeń dotychczasowego wzoru małżeństwa i rodziny” (rozd. X) oraz „hybrydyzacji i neutralizacji etycznych związków małżeńsko-rodzinnych” (rozd. XI)⁵.

Przedstawiony zarysowo głęboki kryzys etyczny cywilizacji naukowo-technicznej rzuca światło na wyzwania stojące przed współczesną rodziną, wyzwania, którym często nie może sprostać, wyzwania powodujące groźne okaleczenia, dewiacje, rodzące groźbę rozkładu, okaleczenia, rozpadu. W aspekcie bytowym, materialnym niebezpieczeństwa te wiążą się z nadmiernym zaangażowaniem obydwojga rodziców w pracę zawodową, stanowiącą nierzadko konieczny warunek przetrwania, kosztem czasu przeznaczanego na bezpośredni kontakt z dzieckiem, wzmocnienie i kultywowanie więzi emocjonalnej, twórcze uczestnictwo w złożonym i trudnym procesie wychowania i kształcenia. Poważnym zagrożeniem dla prawidłowego funkcjonowania rodziny oraz rozwoju młodego pokolenia jest nad-

² P. Kryczek, *Rodzina w zmieniającym się społeczeństwie*, Lublin 1997.

³ J. Usiądek, *Jednocząca się Europa a rodzina*, [w:] *Państwo i społeczeństwo w XXI wieku...*

⁴ T. E. Olearczyk, *Rodzina szansą rozwoju społeczeństw Europy*, [w:] *ibidem*.

⁵ L. Kocik, *Wzory małżeństwa i rodziny. Od tradycyjnej jednorodności do współczesnych skrajności*, Kraków 2002.

mierne napięcie, stały pośpiech, przytłaczający nadmiar różnorodnych zajęć i obowiązków, wiążący się z rosnącymi wymaganiami w zakresie edukacji i przygotowania do życia w procesie dynamicznych przemian typowych dla współczesnej cywilizacji. Zapracowani i znerwicowani małżonkowie, nierzadko skłócen i bliscy rozwodu, m.in. na skutek eskalacji niewierności i braku dojrzałości psychicznej do odpowiedzialnego małżeństwa, jak również instytucja szkoły, jakże często bazująca na anachronicznych, przeladowanych zbędnym materiałem programach nauczania i spychająca na margines wszechstronny rozwój osobowości młodzieży, a zwłaszcza jej sfery społeczno-moralnej, nie są w stanie zapewnić prawidłowego kształtu wychowania. Rodzi to zjawiska dewiacji i patologii, akceleracji, opóźnień w nauce oraz groźną eskalację przestępczości i samobójstw młodzieży.

Poświęćmy obecnie nieco uwagi możliwościom pomocy rodzinie w różnych sytuacjach życiowych. Na szczególną uwagę zasługuje tu rola Kościoła katolickiego, kładącego niezmiennie ogromny nacisk na religijne wychowanie młodego pokolenia w rodzinie tradycyjnej i zwalczającego konsekwentnie wszelkie odchylenia, „modyfikacje” oraz patologie w tym zakresie, zagrażające prawidłowemu funkcjonowaniu podstawowej komórki społecznej: związku mężczyzny, kobiety i potomstwa. Podkreślić należy doniosły wkład do nauki o rodzinie wniesiony przez papieża Jana Pawła II: „Kościół jest przekonany, że głosząc i pogłębiając naukę o rodzinie, spełnia posługę wobec całej rodziny ludzkiej. Zdradziłby człowieka, gdyby nie głosił swojego orędzia na temat rodziny”. Zaś w nowojorskiej siedzibie ONZ w październiku 1979 roku powiedział: „Żaden kraj na świecie, żaden system polityczny nie może myśleć o swojej przyszłości inaczej, jak tylko przez wizję tych nowych pokoleń, które przejmą od swoich rodziców wielorakie dziedzictwo wartości, zadań i dążeń, zarówno własnego narodu, jak i całej rodziny ludzkiej”. „Rodzina jest – zdaniem papieża – miejscem kształtowania się kultury chrześcijańskiej, europejskiej, socjalizacji życia i postaw prospołecznych”. Dlatego Jan Paweł II, nazywany Papieżem Rodziny, podjął cały szereg cennych inicjatyw na rzecz powstrzymania przyczyn ułatwiających rozpad tradycyjnej rodziny. Niewątpliwie najważniejszym tekstem papieskim jest Adhortacja Apostolska *O zadaniach rodziny chrześcijańskiej w świecie współczesnym* z listopada 1981 roku, będąca owocem obrad Synodu Biskupów odbytego w Rzymie w 1980 roku⁶. Zdaniem Jana Pawła II, obrady biskupów z całego świata świadczyły o „żywym zainteresowaniu Kościoła sprawą rodziny jako podstawowej dziedziny życia ludzkiego”. W 1983 roku Stolica Apostolska ogłosiła Kartę Praw Rodziny, która wobec niebezpiecznych wyzwań wynikających z przeobrażeń kulturowych i nasilających się zjawisk antycywilizacyjnych sprecyzowała zadania współczesnej rodziny. Apeluje się w niej do wszystkich państw, organizacji międzynarodowych i osób zainteresowanych o szanowanie praw rodziny i zapewnienie rzeczywistego ich postrzegania⁷.

⁶ Adhortacja Apostolska *Familiaris consortio* Ojca Świętego Jana Pawła II do biskupów, kapłanów i wiernych całego Kościoła Katolickiego o zadaniach rodziny chrześcijańskiej w świecie współczesnym, Wrocław 2000.

⁷ *Karta Praw Rodziny*, przedłożona przez Stolicę Apostolską wszystkim ludziom, instytucjom i władzom zainteresowanym misją rodziny w świecie współczesnym, Rzym 1983.

Podjęta przez ONZ inicjatywa ogłoszenia roku 1994 Międzynarodowym Rokiem Rodziny została poparta przez świat chrześcijański. Nawiązując do tematyki rodziny, Jan Paweł II wydał *List do rodzin*, w którym ponownie przypomniał nierozzerwalny charakter małżeństwa i wspólnotowy wymiar rodziny.

Według papieża, rodzina stanowi podstawowy element propagowanej przez niego idei cywilizacji miłości, czyli nowego wymiaru i porządku miłości, konkurencyjnej do tzw. cywilizacji śmierci, której cechą charakterystyczną jest zanik bezinteresownej miłości⁸.

Z przedstawionych rozważań jednoznacznie wynika, że podstawową możliwością zaradzenia kryzysowi współczesnej rodziny tradycyjnej, trudnościom wychowawczym młodego pokolenia, jak również dewiacjom, wypaczeniom i patologiom życia rodzinnego jest wzrost świadomości rodziców oraz osób decydujących o statusie społecznym rodziny i wychowaniu, kształceniu i nauczaniu dzieci i młodzieży. Rozumiemy przez to przede wszystkim podniesienie świadomości rodziców w zakresie fundamentalnej wiedzy o wychowaniu w poszczególnych fazach rozwojowych dziecka, podstawowej wiedzy pedagogicznej i psychologicznej – w ścisłym współdziałaniu z instytucją szkoły oraz Kościoła. Wzmoczona troska państwa w zakresie potrzeb materialnych, podniesienia poziomu wykształcenia i kultury ogólnej oraz pedagogicznej wszystkich rodzin, ze szczególnym uwzględnieniem rodzin wielodzietnych, winna doprowadzić do wydatnego ograniczenia konieczności podejmowania przez obojga małżonków nadmiernych prac zarobkowych kosztem czasu poświęcanego potomstwu.

Konkluzją jest postulat pilnej intensyfikacji wysiłków w wymiarze państwowym, europejskim oraz globalnym, zmierzających do racjonalnego, opartego na wiedzy naukowej zaznajamiania rodziców z możliwościami przeciwdziałania negatywnym skutkom cywilizacji naukowo-technicznej na wychowanie młodego pokolenia. Podstawowej komórce społecznej – rodzinie tradycyjnej – należy zapewnić wielostronną i efektywną pomoc, wsparcie i ochronę.

Bibliografia

- Adamski F., *Rodzina. Wymiar społeczno-kulturowy*, Kraków 2002.
Buttiglione R., *Rodzina – centralną kwestią naszych czasów*, „Ethos” 2001, Kwartalnik Instytutu Jana Pawła II, nr 55.
Jan Paweł II, *List do rodzin*.
Jan Paweł II, *Familiaris Consortio*.
Jan Paweł II, *O małżeństwie i rodzinie*, Warszawa 1983.
Jan Paweł II, *Rodzina wspólnotą życia i miłości*, „L'Osservatore Romano” 1997, [wyd. polskie], nr 7.

⁸ J. Usiądek, *op. cit.*, s. 47-48.

- Karta Praw Rodziny* przedłożona przez Stolicę Apostolską wszystkim ludziom, instytucjom i władzom zainteresowanym misją rodziny w świecie współczesnym, Rzym 1983.
- Kocik L., *Wzory małżeństwa i rodziny. Od tradycyjnej jednorodności do współczesnych skrajności*, Kraków 2002.
- Nicora A., *Karta Podstawowych Praw Unii Europejskiej*, [w:] *Rola Kościoła Katolickiego w procesie integracji europejskiej*, Gliwice 2001.
- Olearczyk T., *Rodzina szansą rozwoju społeczeństw Europy*, Kraków 2004.
- Olearczyk T., *Wychowawcze funkcjonowanie rodziny współczesnej*, Częstochowa 2001.
- Prawa człowieka. Dokumenty międzynarodowe*, oprac. B. Gronowska, T. Jasudowicz, Toruń 1993.
- Ratzinger J., *Europa – jej duchowe postawy wczoraj, dziś i jutro*, przemówienie ogłoszone w Berlinie 28.11.2000, „Niedziela”, 14.10.2001.
- Rodzina w zmieniającym się społeczeństwie*, red. P. Kryczek, Lublin 1997.
- Szyszko-Bohusz A., *Państwo i społeczeństwo w epoce cywilizacji naukowo-technicznej XXI wieku. Wyzwania i zagrożenia*, Kraków 2004.
- Szyszko-Bohusz A., *Nieśmiertelność genetyczna. Czy dziedziczymy świadomość?*, Kraków 1996.
- Unia Europejska a rodzina oraz Unia Europejska – kobiety*, Warszawa 1999.
- Usiadek J., *Jednocząca się Europa a rodzina*, Kraków 2004.
- Wielgus S., *Rodzina wobec współczesnych zagrożeń*, [w:] *Rodzina, źródło życia i szkoła miłości*, red. D. Kornas-Biela, Lublin 2001.
- Ziemska R., *Rodzina i dziecko*, Warszawa 1979.
- Ziemska R., *Rodzina a osobowość*, Warszawa 1979.
- Życiński J., *Europejska wspólnota ducha*, Warszawa 1998.

Patrycja Huget

DOJRZAŁOŚĆ SZKOLNA DZIECKA W ŚWIADOMOŚCI RODZICÓW I NAUCZYCIELI

Sukcesy dziecka w szkole w dużej mierze zależą od stanu, w jakim przystępuje ono do systematycznego kształcenia. Podstawa programowa wychowania przedszkolnego w bardzo ogólny sposób określa zadania przedszkoli w zakresie problematyki dojrzałości szkolnej, zobowiązując je wyłącznie do tworzenia warunków umożliwiających osiągnięcie gotowości szkolnej. Brakuje natomiast rozporządzeń określających jednoznacznie, kto (psycholog, pedagog, nauczyciel przedszkolny lub nauczyciel w szkole), kiedy (przed rozpoczęciem nauki w szkole czy w klasie pierwszej) oraz jakimi narzędziami powinien badać dojrzałość szkolną dziecka.

Badanie dojrzałości szkolnej stało się problemem szczególnie ważnym ze względu na wprowadzenie obowiązkowej klasy zerowej, w której są realizowane elementy programu klasy pierwszej. Z jednej strony twórcy podręczników i metodycy zwracają uwagę na akcelerację rozwoju jednostki, podkreślając konieczność obniżenia wieku dziecka, w którym zacznie ono podlegać systematycznemu nauczaniu. Z drugiej jednak nie ma aktualnych testów psychologicznych i pedagogicznych, które by określiły rzeczywisty poziom dojrzałości szkolnej – poznawczej, emocjonalnej i społecznej dziecka w wieku sześciu lat. Obecnie w diagnozie dojrzałości szkolnej stosuje się testy i próby, które posiadają normy z końca lat sześćdziesiątych XX wieku. Każda osoba (psycholog, pedagog, nauczyciel) zajmująca się badaniem rozwoju dziecka w wieku przedszkolnym stosuje inny zestaw testów i prób.

Zasadniczym celem podjętych badań było określenie poziomu wiedzy rodziców i nauczycieli przedszkolnych na temat dojrzałości szkolnej. Zastosowany model badań pozwolił również na porównanie poziomu świadomości roli takich czynników, jak: dojrzałość funkcji percepcyjno-motorycznych i dojrzałość emocjonalno-społeczna w przygotowaniu dziecka do nauki w szkole. Przeprowadzone przeze mnie badania mają charakter pilotażowy. Uzyskany materiał badawczy bę-

dzie podstawą do opracowania w przyszłości szerszego programu badań w zakresie świadomości dojrzałości szkolnej i jej diagnozy.

Przystosowanie się dziecka do wymagań nauczyciela w szkole jest związane z poziomem świadomości rodziców i nauczycieli przedszkolnych. Uchwycenie symptomów późniejszych niepowodzeń szkolnych, wyrównywanie istniejących zaburzeń rozwojowych oraz stymulacja funkcji percepcyjno-motorycznych ma ogromne znaczenie dla dalszego rozwoju dziecka i jego sukcesu w szkole.

Pojęcie świadomości rozumiem zgodnie z definicją Tadeusza Tomaszewskiego, który proponuje, aby traktować ją jako szczególny rodzaj wewnętrznej reprezentacji rzeczywistości, jej wewnętrzny obraz lub model, który spełnia w działalności człowieka przede wszystkim funkcję orientacyjną¹. Świadomość to według Tomaszewskiego subiektywny obraz świata, powstający w dynamicznym procesie odkrywania rzeczywistości, spostrzegania i wydobywania nowych aspektów rzeczywistości.

Dojrzałość szkolna jako problem teoretyczny i praktyczny pojawiła się w psychologii na początku XX wieku w związku z potrzebą określania najkorzystniejszego dla dziecka wieku, w jakim powinno ono rozpocząć edukację w powszechnym szkolnictwie. Dziś podkreśla się konieczność przeprowadzania takich badań ze względu na potrzebę zapewnienia dzieciom dobrego startu w szkole oraz ze względów profilaktycznych – w celu zapobiegania niepowodzeniom szkolnym i niedostosowaniu społecznemu.

Dojrzałością szkolną w praktyce nazywa się taki poziom rozwoju fizycznego, intelektualnego i emocjonalnego, który umożliwia opanowanie wiadomości i umiejętności przewidzianych w programie nauczania w klasie pierwszej oraz współzycie i współdziałanie w zespole klasowym.

Rozwój jest pojęciem wyjaśnianym na kilka sposobów. Anna Brzezińska wymienia trzy grupy definicji. Rozwój może być traktowany jako zmiany ilościowe (przyrost), zmiany jakościowe (każdy następny etap jest „czymś lepszym” niż poprzedni) oraz jako osiąganie dojrzałości (opanowywanie określonych standardów). Dojrzałość można rozumieć wielorako – jako zdolność do pełnienia określonych funkcji i wywiązywania się z określonych zadań, zdolność do zachowania równowagi oraz jako osiąganie stanu doskonałości².

W literaturze przedmiotu funkcjonują dwa podejścia do problemu dojrzałości szkolnej. Pierwsze z nich jest skoncentrowane na dziecku i jego osiągnięciach rozwojowych. Za kryteria dojrzałości szkolnej przyjmuje się umiejętność spostrzegania, klasyfikowania, rozumienia relacji między zbiorami, odtwarzanie znaków graficznych, rozumienie i wykonywanie poleceń, a także umiejętność współdziałania w grupie. Natomiast drugie podejście jest zorientowane na szkołę i wymagania, jakie ona stawia. Postępujący rozwój szkolnictwa, powstanie szkół społecznych, prywatnych i integracyjnych oraz popularyzowanie programów wczesnej edukacji

¹ T. Tomaszewski, *Psychologia*, Warszawa 1975, s. 171.

² A. Brzezińska, M. Burtowy, *Psychopedagogiczne problemy edukacji przedszkolnej*, Poznań 1985, s. 41-42.

wpłynęło na zróżnicowanie kryteriów dojrzałości, uzależnionej w takim rozumieniu od poziomu wymagań szkolnych.

W opracowaniach poświęconych dojrzałości szkolnej najczęściej przytaczana jest definicja Stefana Szumana. Za dojrzałość szkolną uznaje on taki poziom rozwoju fizycznego, społecznego i psychicznego, który czyni dziecko wrażliwym i podatnym na systematyczne nauczanie i wychowywanie w klasie pierwszej szkoły podstawowej³. Przyjęcie takiej definicji pozwala na wyróżnienie dzieci osiągających pewien poziom rozwoju, czyli dojrzałych, i niespełniających tego kryterium, czyli niedojrzałych. W takim ujęciu dojrzałość szkolna jest rozumiana jako moment równowagi między wymaganiami szkoły a możliwościami rozwojowymi dziecka.

Często w literaturze można spotkać termin „gotowość szkolna”. Jego zakres semantyczny jest zbliżony do pojęcia dojrzałości szkolnej. Barbara Wilgocka-Okoń przyjęła, że granice między tymi terminami nie są wyraźne, jednak są to dwa różne pojęcia. Podstawą ich różnicowania jest rozumienie istoty i mechanizmów procesu dojrzewania i uczenia się. Mówiąc o dojrzałości szkolnej, zakłada się, że dokonujące się w dziecku zmiany rozwojowe mają charakter spontaniczny i wynikają z procesu dojrzewania. Dojrzałość rozumie się jako poziom rozwoju, charakteryzujący się wrażliwością na oddziaływania zewnętrzne. Stosując termin „gotowość szkolna”, podkreśla się istnienie możliwości ćwiczenia i kształtowania pewnych właściwości dziecka stwarzających szansę osiągnięcia dojrzałości szkolnej⁴.

W literaturze przedmiotu można spotkać definicje dojrzałości szkolnej i gotowości do nauki, odnoszące się do konkretnych umiejętności, jakie musi dziecko opanować w szkole.

Pojęcie gotowości do nauki czytania i pisania Anna Brzezińska zdefiniowała jako taki stan w rozwoju dziecka, który charakteryzuje się wrażliwością na znaki, na ich istotę i znaczenie w procesie komunikowania się oraz podatnością na wskazówki ze strony otoczenia dotyczące istoty czytania i pisania⁵. Autorka wymieniła trzy aspekty gotowości do nauki czytania i pisania: psychomotoryczny, związany z umiejętnością rozpoznawania i kojarzenia znaków, leksykalno-pojęciowy i emocjonalno-motywacyjny, widoczny w zainteresowaniu i podejmowaniu samodzielnych prób czytania i pisania oraz rozumieniu sensu pośredniego porozumiewania się ludzi.

Natomiast Edyta Gruszczyk-Kolczyńska (1994)⁶ podaje jako wskaźniki dojrzałości do uczenia się matematyki takie zmienne, jak umiejętność poprawnego liczenia w zakresie dziesięciu na konkretach, zdolność do rozumowania operacyjnego w zakresie stałości ilości nieciągłych i tworzenia konsekwentnych serii, zdolność do posługiwania się reprezentacjami obrazowymi i pojęciowymi, odporność emocjonalną oraz prawidłowy poziom koordynacji funkcji percepcyjno-motorycznych.

³ S. Szuman, *O dojrzałości szkolnej dzieci siedmioletnich*, Warszawa 1970.

⁴ B. Wilgocka-Okoń, *Gotowość szkolna dzieci sześcioletnich*, Warszawa 1970, s. 10.

⁵ A. Brzezińska, *Czytanie i pisanie – nowy język dziecka*, Warszawa 1987.

⁶ E. Gruszczyk-Kolczyńska, *Dzieci ze specyficznymi trudnościami w uczeniu się matematyki*, Warszawa 1994.

Od lat osiemdziesiątych XX wieku w polskiej koncepcji kształcenia okres przedszkolny zaczął być traktowany jako pierwszy szczebel nauczania, bezpośrednio powiązany z nauczaniem w szkole. Elementy nauki czytania i pisania oraz nauki matematyki zostały wprowadzone do wychowania przedszkolnego. Wywołało to wiele sprzecznych opinii wśród teoretyków, praktyków oraz rodziców dzieci w wieku przedszkolnym. Kontrowersje budził przede wszystkim moment rozpoczęcia przez dziecko nauki czytania i pisania. Wprowadzenie w 2004 roku obowiązkowej klasy zerowej spowodowało powrót tego problemu.

Oprócz pracy dydaktycznej nauczyciele są zobowiązani do samodzielnego przeprowadzenia diagnozy osiągnięć edukacyjnych dzieci w wieku przedszkolnym: Zarządzenie Małopolskiego Kuratora Oświaty z 14 marca 2005 zobowiązuje ich do systematycznej i rzetelnej diagnozy poziomu rozwoju dziecka, jego wiedzy i umiejętności.

Rola środowiska społecznego w kształtowaniu dojrzałości szkolnej

Osiągnięty przez dziecko poziom dojrzałości szkolnej jest zawsze zdeterminowany dwoma rodzajami czynników – biologicznymi (uwarunkowane osobniczo zdolności, inteligencja) i środowiskowymi (formy i metody pracy pozwalające osiągnąć dojrzałość szkolną). Dojrzałość do nauki czytania, pisania i matematyki nie pojawia się u dziecka samorzutnie, jest efektem rozwoju, w którym ważną rolę odgrywają oddziaływania dorosłych – rodziców i nauczycieli przedszkola.

Zdaniem Lwa S. Wygotskiego, dziecko w wieku niemowlęcym i poniemowlęcym uczy się spontanicznie i naturalnie. Proces uczenia się przebiega w każdych okolicznościach i mimowolnie. Według własnego programu dziecko opanowuje sprawności psychomotoryczne – lokomocyjne, manipulacyjne i percepcyjne. Zadaniem dorosłych jest organizowanie dziecku materialnych warunków do działania. Osiągnięcia tego wieku rozwojowego dają dziecku pewną niezależność od dorosłych w poznawaniu otoczenia fizycznego i społecznego. Drugą formą uczenia się jest uczenie się reaktywne – pod kierunkiem dorosłego pełniącego funkcję nauczyciela. Uczenie się przestaje być okolicznościowe, a staje się aktywnością celową i ukierunkowaną. Wiek przedszkolny jest okresem przejściowym, w którym dziecko przechodzi od uczenia się według własnego programu do uczenia się według programów zewnętrznych⁷.

Przebieg interakcji dziecka z otoczeniem tworzy społeczny kontekst rozwoju, w którym jest wychowywane dziecko. Jego działania i umiejętności zależą od rodzaju wsparcia otrzymywanego przez dorosłych.

Wygotski zwracał szczególną uwagę na fakt, iż dziecko uczy się dzięki interakcjom zarówno z przedmiotami, jak i z ludźmi. Interakcje społeczne mają ogromne znaczenie dla rozwoju, ponieważ dostarczają systemu znaków oraz znaczeń kulturowych, głęboko ingerując w rozwój. Analizując proces rozwoju dziec-

⁷ L. S. Wygotski, *Nauczanie a rozwój w wieku przedszkolnym*, [w:] idem, *Wybrane prace psychologiczne*, Warszawa 1971, s. 517.

ka, autor stwierdził, że każda wyższa funkcja psychiczna pojawia się w rozwoju dwukrotnie: jako działalność zespołowa i społeczna oraz jako działalność indywidualna, czyli wewnętrzny sposób myślenia dziecka. W procesie rozwoju ważny jest zarówno aktualny poziom funkcjonowania dziecka, przejawiający się w podejmowanej samodzielnie aktywności, jak również aktualny poziom wymagań i oczekiwań otoczenia wobec dziecka. Autor posługuje się pojęciem „strefy najbliższego rozwoju”, oznaczającym różnicę pomiędzy aktualnym poziomem rozwoju, wyrażającym się zdolnością samodzielnego rozwiązywania problemu, a poziomem najbliższego rozwoju, czyli zdolnością rozwiązania problemu pod kierunkiem dorosłego⁸. Strefa niedojrzałych, ale dojrzewających procesów tworzy strefę najbliższego rozwoju. Różnica między poziomem rozwiązywania zadań dostępnych pod kierunkiem i przy pomocy dorosłych a poziomem samodzielnego rozwiązywania zadań określa obszar aktywności dziecka.

Osiągnięciem rozwoju dziecka w wieku przedszkolnym jest przede wszystkim uzyskanie niezależności fizycznej i społecznej, objawiające się ukształtowaniem gotowości do coraz bardziej samodzielnego kierowania swoim postępowaniem i rozpoczęcie kształtowania się poczucia odpowiedzialności za własne zachowanie.

Częstymi błędami popełnianymi przez nauczycieli i rodziców dzieci w wieku przedszkolnym są: nadmierne stymulowanie rozwoju intelektualnego, nieuwzględnianie potrzeb rozwojowych dziecka lub stawianie przez rodziców zbyt niskich wymagań. Dziecko kończące przedszkole powinno być przede wszystkim przygotowane do uczenia się pod czymś kierunkiem, do samodzielnej pracy z pomocą nauczyciela i rodziców oraz do współdziałania w zespole.

Zdefiniowanie dojrzałości szkolnej jako pewnego poziomu rozwoju sfery fizycznej, społecznej i psychicznej pozwalającego na systematyczne nauczanie umożliwi sformułowanie kryteriów charakteryzujących rozwój każdego dziecka. Okres przedszkolny nie może się sprowadzać do naśladowania szkoły. Osiągnięcie dojrzałości szkolnej można dziecku ułatwić, poddając je odpowiednio ukierunkowanemu oddziaływaniu kompensacyjno-korekcyjnemu i wychowawczemu.

Głównym zadaniem rodziców i nauczycieli w kształtowaniu dojrzałości szkolnej dziecka jest stworzenie bogatego i zróżnicowanego środowiska, w którym dziecko będzie miało okazję podejmować takie czynności, jak poszukiwanie, eksperymentowanie i próbowanie. Stwarzanie przez dorosłych sytuacji, w których dziecko działa na polecenie i według ich instrukcji oraz tylko naśladuje dorosłych, nie przygotowuje dziecka do samodzielnego działania i uczenia się. Zapewnienie przez dorosłych poczucia bezpieczeństwa i pewności siebie na płaszczyźnie emocjonalnej daje dziecku odwagę w poznawaniu otoczenia i pozwala mu na prawidłowy rozwój umysłowy i społeczny.

W dalszej części artykułu przedstawię wyniki ankiety, której celem było uzyskanie informacji na temat potocznej wiedzy rodziców i nauczycieli przedszkolnych na temat dojrzałości szkolnej.

⁸ L. S. Wygotski, *Wybrane prace psychologiczne: dzieciństwo i dorastanie*, Poznań 2002, s. 85.

Wyniki badań

Badania zostały przeprowadzone w roku szkolnym 2004/2005. Objęto nimi rodziców dzieci sześciolletnich i nauczycieli przedszkolnych z krakowskich przedszkoli. Rozprowadzono 40 ankiet badających świadomość rodziców i nauczycieli w zakresie dojrzałości szkolnej. Grupę badanych stanowiło dwudziestu rodziców i dwudziestu nauczycieli.

Celem badań było poznanie stanu wiedzy rodziców i nauczycieli na temat definicji i wskaźników dojrzałości szkolnej. Wyniki badań dotyczących rozumienia dojrzałości szkolnej przez rodziców i nauczycieli zamieszczono w poniższej tabeli. Odpowiedzi respondentów na pytania znajdujące się w ankiecie zostały zaliczone do sześciu kategorii. Ze względu na niewielką grupę badanych dane przedstawione w tabeli są wyłącznie liczbowe.

Tabela 1. Dojrzałość szkolna w świadomości rodziców i nauczycieli przedszkolnych

Kategoria		Badani	
		Rodzice	Nauczyciele
1	Rozumienie dojrzałości szkolnej jako pewnego poziomu rozwoju sfery ruchowej, poznawczej i emocjonalnej	4	17
2	Rozumienie dojrzałości szkolnej wyłącznie jako zdolności operowania znakami i symbolami	16	3
3	Świadomość potrzeby stymulacji funkcji percepcyjno-motorycznych	5	16
4	Rozumienie przyczyn trudności w opanowaniu techniki czytania	5	16
5	Rozumienie potrzeby wspólnego oddziaływania nauczycieli i rodziców w przygotowaniu dziecka do szkoły	4	20
6	Świadomość roli czynników emocjonalnych i społecznych w dojrzałości szkolnej	4	20

Źródło: badania własne.

Z otrzymanych danych wynika, że rodzice charakteryzują się niższym poziomem wiedzy na temat dojrzałości szkolnej niż nauczyciele. Rodzice dzieci przedszkolnych najczęściej rozumieją dojrzałość szkolną jako proces opanowywania konkretnych umiejętności przez dziecko – czytania, pisania, liczenia. W sytuacjach, kiedy dziecko ma trudności z opanowaniem tych umiejętności, szukają oni przyczyn w braku motywacji dziecka, jego niechęci do nauki lub w niekompetencji nauczycieli przedszkolnych. Badani nauczyciele w przeważającej części mają świadomość, czym jest dojrzałość szkolna i jakie działania należy podjąć, kiedy dziecko ma trudności z opanowaniem znaków graficznych i techniki czytania. Dostrzegają potrzebę stymulacji funkcji percepcyjno-motorycznych, kiedy rozwój dziecka przebiega nieharmonijnie, oraz rozumieją konieczność współpracy z rodzicami dzieci w wieku przedszkolnym.

Podsumowanie

- 1) Istnieją różnice w rozumieniu pojęcia dojrzałości szkolnej przez rodziców i nauczycieli przedszkolnych.

- 2) Nauczyciele przedszkolni charakteryzują się wyższym poziomem świadomości dojrzałości szkolnej niż rodzice dzieci w wieku przedszkolnym.
- 3) Rodzice częściej niż nauczyciele przedszkolni zawężają pojęcie dojrzałości szkolnej do zdolności operowania znakami i symbolami (wąskie rozumienie dojrzałości szkolnej).
- 4) Istnieje również grupa nauczycieli (nieliczna), którzy umiejętność czytania, pisanie i liczenia w zakresie 20 traktują jako wskaźnik osiągnięcia przez dziecko dojrzałości szkolnej.
- 5) Nauczyciele mają świadomość potrzeby stymulacji funkcji percepcyjno-motorycznych w wypadku dzieci z fragmentarycznymi deficytami rozwojowymi, natomiast rodzice nie mają takiej świadomości.
- 6) W przypadku, kiedy dziecko ma trudności w opanowaniu techniki czytania czy też liczenia, rodzice uważają, że jest to spowodowane niechęcią dziecka do nauki.
- 7) Nauczyciele potrafią rozpoznać przyczynę trudności dziecka w opanowaniu zdolności operowania znakami i symbolami.
- 8) Rodzice nie traktują umiejętności społecznych i emocjonalnych, takich jak współdziałanie i współzycie w grupie rówieśników, jako wskaźnik dojrzałości szkolnej. Uważają, że są to umiejętności, które dziecko powinno nabyć w szkole.
- 9) Rodzice nie dostrzegają potrzeby wspólnego oddziaływania domu rodzinnego i przedszkola w przygotowaniu dziecka do szkoły (uważają, że jest to zadanie przedszkola).

Dojrzałość szkolna ma istotny wpływ zarówno na osiągnięcia dydaktyczne dziecka, jak również na jego pozycję w grupie rówieśniczej. Określenie jej stopnia pozwala stwierdzić, jakie są możliwości rozwojowe dziecka. Uczniowie charakteryzujący się brakiem dojrzałości szkolnej nie osiągają sukcesów w nauce już od początku pierwszej klasy. Brak zrozumienia przyczyn tych trudności powoduje sytuację, w której stawia się dziecku wymagania, którym nie jest ono w stanie sprostać, co z kolei wpływa negatywnie na jego motywację do nauki i tym samym jeszcze bardziej pogarsza wyniki w nauce. Obowiązkowe badania dojrzałości szkolnej dzieci w wieku sześciu lat przyczyniłyby się do zmiany tej sytuacji. Wyniki odpowiednich testów wskazałyby, które dzieci należy objąć opieką specjalistów – psychologów i pedagogów już na samym początku klasy pierwszej, i tym samym zmniejszyłyby skutki niepowodzeń w nauce.

Bibliografia

- Brzezińska A. (1987), *Czytanie i pisanie – nowy język dziecka*, Warszawa.
- Brzezińska A., Burtowy M. (1985), *Psychopedagogiczne problemy edukacji przedszkolnej*, Poznań.
- Gruszczyk-Kolczyńska E. (1994), *Dzieci ze specyficznymi trudnościami w uczeniu się matematyki*, Warszawa.
- Szman S. (1970), *O dojrzałości szkolnej dzieci siedmioletnich*, t. 5, Warszawa.
- Tomaszewski T. (1975), *Psychologia*, Warszawa.

- Wilgocka-Okoń B. (1970), *Gotowość szkolna dzieci sześcioletnich*, Warszawa.
- Wygotski L. S. (1971), *Nauczanie a rozwój w wieku przedszkolnym*, [w:] idem, *Wybrane prace psychologiczne*, Warszawa.
- Wygotski L. S. (2002), *Wybrane prace psychologiczne: dzieciństwo i dorastanie*, Poznań.

Aniela Kaczanowska

CZY W WYCHOWANIU W RODZINIE WAŻNA JEST ZNAJOMOŚĆ PRAW DZIECKA?

Prawa dziecka, będące pewnym uszczegółowieniem praw człowieka, są rozważane na ogół albo w związku z niepokojącymi zjawiskami społeczno-politycznymi zagrożającymi prawidłowemu funkcjonowaniu rodziny, albo też w kontekście rosnącej liczby rodzin niewydolnych wychowawczo, zaniedbujących lub krzywdzących własne dzieci.

Można również rozważać prawa dziecka z perspektywy relacji między dziećmi a światem dorosłych. Pojawia się wówczas pojęcie „dzieciństwa”, rozumianego nie tylko jako okres w życiu człowieka, lecz także jako system przekonań, postaw, oczekiwań, wierzeń dotyczących dzieci jako najmłodszego pokolenia.

Według Newmana¹ w przeszłości funkcjonowały cztery najbardziej charakterystyczne koncepcje dzieciństwa:

- 1) dzieci jako miniatutki dorosłych – koncepcja sprzed XVII w.; dzieci pracujące na równi z dorosłymi, ale pozbawione ich praw, uznawane za kategorię społeczną gorszą i słabszą,
- 2) dzieci jako małe monstra (potwory), istoty z natury złe, nieposłuszne, trudne do opanowania i wychowywania,
- 3) dzieci jako naturalna niewinność – koncepcja z połowy XIX w., uznająca dzieci za istoty słabe, którym można albo współczuć i chronić je przed zagrożeniami, albo, widząc ich podatność na zło, stosować przymus i przemoc w celu zwiększenia ich odporności,
- 4) dzieci jako własność – ten sposób pojmowania dzieciństwa i dziecka pojawiał się bardzo często w czasach historycznych, a także współcześnie, chociaż dziś dla wielu rodziców dzieci są nie tyle własnością, której wartość mierzy się pracą wykonywaną dla dobra rodziny, ile własnością emocjonalną, dobrem, którego nie można opuścić, pozbawić opieki i dozoru, skazując na samodzielność.

¹ Za: A. Kwak, A. Mościskier, *Rzeczywistość praw dziecka w rodzinie*, Warszawa 2002.

Ruchy praw w obronie większości grup upośledzonych społecznie – kobiet, dzieci, mniejszości – dziś nikogo nie dziwią, chociaż ich historia nie jest odległa. Pierwsze międzynarodowe regulacje prawne dotyczące dzieci pojawiły się w XX wieku. Wśród najważniejszych należy wymienić Deklarację Praw Dziecka (Deklarację Genewską) przyjętą w 1923 roku przez Międzynarodowy Związek Pomocy Dzieciom. Mówi ona o prawie dzieci do rozwoju fizycznego i duchowego, prawie do opieki, ochrony, pomocy, wychowania i przygotowania do życia. Spośród aktów prawnych, które ukazały się po drugiej wojnie światowej, należy wspomnieć Deklarację Praw Dziecka przyjętą przez ONZ w 1959 roku, poszerzającą znacznie katalog praw dzieci oraz Konwencję o Prawach Dziecka uchwaloną przez ONZ w 1989 roku i ratyfikowaną przez Polskę w roku 1991.

We wszystkich polskich uregulowaniach prawnych dotyczących dzieci pojawiają się sformułowania żywo interesujące psychologów, określające stosunki między rodzicami a dziećmi, a także warunki konieczne dla życia, aktywności, pełnego rozwoju osobowości dzieci w rodzinie i poza nią. Treści te od dawna pojawiają się również w polskiej literaturze psychologicznej i pedagogicznej. Punktem odniesienia dla wielu współczesnych prac są poglądy Janusza Korczaka domagającego się od dorosłych szacunku dla rosnącego i rozwijającego się dziecka, prawa dziecka do prawdy, miłości, własnych poszukiwań i pomyłek, życia osobistego.

Wraz ze wzrostem zainteresowania problematyką wychowania, optymalizacji i wspomagania rozwoju dziecka, postępowaniem z dziećmi o zaburzonym rozwoju, coraz częściej w psychologii nawiązuje się do praw dziecka, rozważając je nie w kategoriach prawnych, a psychologicznych, tj. w kategoriach potrzeb, na przykład potrzeby bezpieczeństwa, miłości, aktywności, szacunku i uznania, samo-realizacji. Zwraca się przy tym często uwagę na liczne sytuacje, w których potrzeby dziecka mogą stać w opozycji do tradycyjnie rozumianej władzy rodzicielskiej lub poczucia odpowiedzialności rodziców. Często przecież trudno rozgraniczyć odpowiedzialność rodziców i dorastających dzieci lub odpowiedzialność nauczycieli i uczniów.

Wyrazem trudności pogodzenia odpowiedzialności dorosłych i dzieci czy też równoczesnego zaspokojenia potrzeb obu osób „spotykających się” w sytuacjach wychowawczych jest rozważanie wychowania jako sytuacji dwupodmiotowej, w której obie osoby mają prawa, ale również jakieś wzajemne zobowiązania.

S. Korr, B. J. Fallon i D. Brieland² analizują prawa dotyczące dzieci w trzech wymiarach: uprawnień (np. prawo do opieki, wyżywienia, zdrowia, nauki), ochrony (np. przed wyzyskiem, zaniedbaniem, przemocą) i swobód. Ten ostatni wymiar wiąże się najściślej z praktyką wychowania dziecka, dotyczy bowiem wolności i swobód przyznawanych obu podmiotom wychowania, np. prawa do posiadania i wypowiedania własnych poglądów, do szacunku i do prywatności, prawa do wolnego czasu i zabawy. Prawa te powinny być znane rodzicom i brane przez nich pod uwagę w codziennych kontaktach z dzieckiem. Stosowanie ich w praktyce wychowawczej nie jest jednak proste, ponieważ wymaga nie tylko ich znajomości i ak-

² A. Kwak, A. Mościskier, *op. cit.*

ceptacji, lecz także umiejętności dostosowania ich do poziomu rozwoju i dojrzałości dziecka. Można oczekiwać, że z taką właśnie rozwojowo i indywidualnie zróżnicowaną realizacją praw dziecka mamy do czynienia w rodzinie. Czy rzeczywiście?

Podejmując w Katedrze Psychologii Rodziny badania nad znajomością praw dziecka w rodzinie, zmierzamy do uchwycenia dwóch punktów widzenia – rodziców i dorastających dzieci, a więc w obu wypadkach osób, które z tymi prawami miały z pewnością okazję się zetknąć nie tylko teoretycznie, ale i w codziennej praktyce wychowawczej. Jesteśmy dopiero na początku drogi. Planując szeroko zakrojone badania, zrealizowaliśmy ich część wstępną, którą można traktować jako badania pilotażowe.

Badania rozpoczęto w roku 2003, obejmując nimi grupę 31 matek i ojców dzieci w młodszym wieku szkolnym³. Pytania zadawane rodzicom dotyczyły kilku praw dziecka: do wolności wypowiedzi, wolności sumienia i religii, do ochrony przed przemocą oraz do szacunku i prywatności.

Badani rodzice, pochodzący z Krakowa i jego okolic wykazali się jedynie częściową znajomością praw dziecka lub pozorną ich akceptacją, np. dopuszczając udział dziecka w dyskusjach rodzinnych, ale ograniczając liczbę tematów, na które wolno mieć dziecku własne zdanie. Podobną prawidłowość stwierdzono w zakresie treści rozmów z dzieckiem. Wszyscy rodzice przyznają własnym dzieciom prawo do zadawania pytań, ale prawie 60% rodziców przypomina sobie równocześnie sytuacje, kiedy nie chcieli udzielić dziecku odpowiedzi (najczęściej wówczas, gdy pytania dotyczyły spraw intymnych).

Prawie wszyscy badani rodzice uważają, że dziecko nie może mieć innych niż oni poglądów religijnych, nie może samo decydować o uczęszczaniu lub nie na lekcje religii, 1/3 rodziców nie zaakceptowałaby w przyszłości małżeństwa własnego dziecka z osobą o odmiennych przekonaniach religijnych. Jednocześnie prawie 90% rodziców dopuszcza odmiennosc poglądów i przekonań dzieci w innych sprawach, np. politycznych czy dotyczących własnej przyszłości.

Znaczące są wypowiedzi rodziców na temat prawa dziecka do szacunku i prywatności. Rodzice wprawdzie w ogromnej większości akceptują te prawa (odpowiednio 94 i 81% rodziców), jednak:

- 1) co piąty dorosły uważa, że można otwierać korespondencję adresowaną do dziecka,
- 2) również co piąty dorosły sądzi, że zdarzają się sytuacje, kiedy dorosły jest zwolniony z obowiązku okazywania dziecku szacunku,
- 3) co dziesiąty dorosły uważa, że chcąc wyprowadzić dziecko z błędu, można je wyśmiewać i zawstydząć,
- 4) połowa rodziców sądzi, że ma prawo wybierać kolegów dla własnego dziecka,
- 5) aż 40% rodziców odmawia dzieciom prawa do zamykania się w pokoju lub łazience, co dziesiąty nie widzi nic niestosownego w asystowaniu dziecku przy czynnościach wstydlivych, nawet gdy ma ono 8-9 lat.

Jedynie prawo do swobodnego dysponowania kieszonkowym jest przyznawane dzieciom powszechnie (97% rodziców). Wobec tak częstej nieznajomości

³ Badania przeprowadziła Agnieszka Spisak, przygotowując pracę dyplomową na temat „Świadomość praw dziecka u rodziców dzieci w młodszym wieku szkolnym”.

praw dziecka przez rodziców, nie stosowania ich w praktyce, w kolejnych badaniach te same pytania zadawano rodzicom i ich dorastającym dzieciom. Celem tych badań było stwierdzenie, czy stopień znajomości praw dziecka jest w obu pokoleniach jednakowy, czy też zachodzą w tym zakresie różnice mogące zakłócać przebieg procesu wychowania⁴.

Przebadano grupę 30 uczniów III klasy gimnazjum i ich rodziców z Krościenka i najbliższej okolicy. Przedmiotem badań była znajomość i sposób rozumienia: prawa do posiadania własnych poglądów, do podejmowania decyzji, do szacunku oraz do prywatności.

Najbardziej zbieżne okazały się opinie młodzieży i jej rodziców na temat prawa do posiadania własnych poglądów, przedstawiania ich w obecności rodziców oraz uczestniczenia w dyskusjach rodzinnych. Młodzież akcentuje jednak wyraźniej prawo do posiadania poglądów odmiennych niż rodzice oraz prawo do kwestionowania ich poglądów, kiedy nie mają racji (tabela 1).

Tabela 1. Wybrane przykłady rozumienia prawa do posiadania własnych poglądów (dane w %)

	Młodzież	Rodzice
Inne poglądy młodzieży aniżeli rodziców	80	63
Prawo do kwestionowania zdania rodziców	60	53

Różnice między badanymi grupami są wyraźniejsze w przypadku prawa do podejmowania decyzji. Zarówno w sprawach ważnych dla całej rodziny, jak i związanych z dzieckiem rodzice częściej sobie przyznają prawo podejmowania decyzji (tabela 2).

Tabela 2. Wybrane przykłady rozumienia prawa dziecka do podejmowania decyzji (dane w %)

Decyzje dotyczące:	Młodzież	Rodzice
Rodziny	63	40
Wyboru kolegów i przyjaciół	77	56
Samego dziecka	84	67
Wyboru szkoły	93	80
Wyboru zawodu	97	86
Dysponowania kieszonkowym	63	53
Urządzenia pokoju dziecka	73	67

Prawo do szacunku w dużym stopniu rozumiane jest podobnie przez badane grupy. I młodzież, i rodzice sądzą, że dzieci powinny być szanowane na równi z dorosłymi, przy czym szacunek dotyczy zarówno ich przeżyć, jak i posiadanych przez nie przedmiotów (pamiątek), obejmuje również prawo do błędów i niepowodzeń (tabela 3).

⁴ Badania przeprowadziła Danuta Duda, przygotowując pracę dyplomową na temat „Znajomość praw dziecka u młodzieży gimnazjalnej i jej rodziców”.

Tabela 3. Wybrane przykłady rozumienia prawa dziecka do szacunku (dane w %)

	Młodzież	Rodzice
Prawo do zadawania pytań	97	80
Prawo do obrony przez rodziców w sytuacji konfliktów w szkole	60	40

Młodzież częściej niż rodzice przyznaje sobie prawo do zadawania pytań oraz korzystania z obrony i pomocy rodziców w sytuacjach konfliktów zdarzających się w szkole. Prawo do prywatności również było często inaczej rozumiane przez młodzież, inaczej przez jej rodziców. Młodzież wyraźniej przekonana jest zarówno o prawie do posiadania własnego obszaru spraw i przeżyć, jak i zachowania prywatności rozumianej jako posiadanie własnego „azyłu”, przestrzeni wyłącznie dla siebie. Rodzice nie dostrzegają konieczności przestrzegania tego prawa, nawet w sytuacjach intymnych (tabela 4).

Tabela 4. Wybrane przykłady rozumienia prawa do prywatności (dane w %).

	Młodzież	Rodzice
Prawo do posiadania prywatnych spraw	84	57
Prawo do zamykania się we własnym pokoju	76	30
Prawo do zamykania się w łazience	80	53

Przedstawione tu, z konieczności skrótowo, badania wskazują na pewne niepokojące zjawiska w rodzinach dorastającej młodzieży. W wielu wypadkach poziom rozumienia praw dziecka był w grupie młodzieży wyższy niż w grupie jej rodziców. Wyjaśnienia tego faktu można szukać zarówno we właściwościach okresu dorastania, jak i w postawach wychowawczych rodziców.

Dorastanie to okres pogłębiania się samoświadomości, poczucia autonomii, sprawdzania możliwości działania. To również okres budowania własnej tożsamości, związany z dokonywaniem wyborów i podejmowaniem świadomych decyzji. Potrzebne jest w tym okresie oparcie w najbliższych, ważne są ich uczucia, akceptacja, zrozumienie i pomoc. Potrzebny jest także nowy sposób traktowania młodzieży przez rodziców – uwzględniający samodzielność, odrębność, kształtujące się poczucie własnej wartości u młodzieży. Dorastanie dzieci wymaga od obu stron podjęcia wielu starań w celu pogłębiania wzajemnego zrozumienia i akceptacji.

Z referowanych badań wynika tymczasem, że rodzice są skłonni często jedynie sobie przyznawać prawo do decydowania, wyborów, odpowiedzialności, nie potrafią towarzyszyć dzieciom w ich dorastaniu i zmienić swoich dotychczasowych postaw i sposobów komunikowania się z dziećmi. Znajdujemy tu przykłady nieliczenia się z podstawowymi zasadami wychowania, jakie rodzicom dorastających dzieci proponuje i przypomina I. Obuchowska⁵: zasadą akceptacji, otwartości na informacje, współdecydowania, a przede wszystkim zasadą poszanowania

⁵ I. Obuchowska, *Drogi dorastania*, Warszawa 1996.

intymności. Ich przestrzeganie pozwoliłoby rodzicom bardziej skutecznie pomagać dzieciom w ich dążeniu do dorosłości.

Rozbieżności między świadomością praw dziecka u rodziców i ich dzieci stanowią pewnego rodzaju zagrożenie dla przebiegu i efektów procesu wychowania. Można się spodziewać, że wraz z wiekiem dzieci, a szczególnie młodzież, będą coraz usilniej dążyć do zapewnienia im przez rodziców realizacji podstawowych praw. Dążenia te mogą leżeć u podstaw licznych nieporozumień i konfliktów, a w konsekwencji rozluźniania czy nawet w ostateczności – zerwania wzajemnych kontaktów.

Przestrzeganie praw dziecka w rodzinie może być trudne dla obu stron, ponieważ wymaga wspólnego dopracowania się takiego systemu zasad życia rodzinnego, który godziłby prawa dziecka z prawami rodziców, a równocześnie nie zwalniałby rodziców z odpowiedzialności za wychowanie własnych dzieci.

Bibliografia

- Balcerek M. (1986), *Prawa dziecka*, Warszawa.
- Izdebska J. (2000), *Dziecko w rodzinie u progu XXI wieku*, Białystok.
- Jundził E. (1998), *Potrzeby psychiczne dzieci i młodzieży*, Gdańsk.
- Korczak J. (1978), *Pisma wybrane*, Warszawa, t. 1.
- Kwak A., Mościskier A. (2002), *Rzeczywistość praw dziecka w rodzinie*, Warszawa.
- Obuchowska I. (1996), *Drogi dorastania*, Warszawa.
- Włodarski Z. (1992), *Człowiek jako wychowawca i nauczyciel*, Warszawa.

Katarzyna Kuziel, Zofia Szarota

WSPÓŁPRACA RODZICÓW ZE SZKOŁĄ W DZIELE WYCHOWANIA DZIECI

Początki pedagogizacji rodziców w Polsce są sprzężone z pracami Komisji Edukacji Narodowej. Wiele zasług na tej niwie należy do Janusza Korczaka. Także Florian Znaniecki, Helena Radlińska, a kilka dziesięcioleci później – Aleksander Kamiński w swych dziełach podejmowali wątki włączania szkoły w nurt życia społecznego. Postulat podmiotowego, interakcyjnego stosunku łączącego członków trzech zbiorowości składających się na substancję szkoły doczekał się swej realizacji dopiero w latach 90. XX wieku¹.

Znaczenie współpracy rodziców ze szkołą jest wielokrotnie podkreślane w praktyce i literaturze pedagogicznej. Kwerenda rozległej literatury przedmiotu dowodzi stałej jej interdyscyplinarnego charakteru i obecności problematyki uspołeczniania życia szkoły w podejmowanych eksploracjach naukowych².

Wielu teoretyków zgadza się z tym, że wychowanie w środowisku rodzinnym i w środowisku szkolnym jest bardziej skuteczne, jeżeli opiera się na współdziałaniu rodziców i nauczycieli, a ponieważ obecnie ani rodzina, ani szkoła nie są w stanie samodzielnie wypełniać swoich funkcji, w trosce o dobro dziecka muszą nawiązać systematyczną i zorganizowaną współpracę.

Jak dzisiaj kształtuje się współpraca rodziców ze szkołą? Opracowanie przynosi raport z wycinka badań sondażowych poświęconych tej kwestii. Terenem badań było Gimnazjum nr 14 im. Jana Kasprówicza w Krakowie. Próbę badawczą stanowiło 96 rodziców uczniów gimnazjum.

¹ Por. Z. Szarota, *Klub Uczniów w szkole samorządowej*, „Wychowawca” 1995, nr 10.

² M. Łobocki 1985; M. Winiarski 1993, 2003; H. Izdebska 1993; A. W. Janke 1995; Z. Wiatrowski 1995; S. Kawula 1993, 1995, 1999; H. Cudak 2000; M. Mendel 1998, 2000, 2001; I. Dzierżowska 2001; E. Kozłowska 2002; B. Śliwowski 2003.

Prawa i obowiązki rodziców w zakresie wychowania w szkole

Status rodziców w polskim systemie oświaty został wyrażony w aktach prawnych Rzeczypospolitej Polskiej oraz dokumentach międzynarodowych stanowiących podstawę współpracy rodziców ze szkołą.

Rozpoczęta w 1991 roku reforma systemu oświaty zapoczątkowała przeobrażenia, zmierzające w kierunku zwiększenia uczestnictwa społeczności rodziców i uczniów oraz, od 1999 roku, także społeczności lokalnej w życiu szkoły. Istotną rolę w zmianach tych odegrała ratyfikowana przez Polskę we wrześniu 1991 roku Konwencja o Prawach Dziecka³, zapewniając respektowanie przez państwo praw i obowiązków rodziców do ukierunkowania dziecka w korzystaniu z jego praw oraz uznanie zasady, że rodzice ponoszą główną odpowiedzialność za wychowanie i rozwój dziecka. Ustawa o systemie oświaty z 7 września 1991 roku⁴ określiła rodzicielski status podmiotu w relacjach ze szkołą. Celem reformy było umocnienie roli rodzica jako współuczestnika procesu edukacji i wychowania własnego dziecka oraz pełnoprawnego członka społeczności szkolnej. Ustawa dała rodzicom prawa: wyboru szkoły dla dziecka, określania wychowania ich dzieci, powoływania w szkole reprezentacji ogółu rodziców – Rad Rodziców, wychowywania swoich dzieci zgodnie z własnymi przekonaniami i światopoglądem.

Zarządzenie nr 14 Ministra Edukacji Narodowej w sprawie ramowego statutu szkoły publicznej z dnia 19 czerwca 1992 roku zakłada, że rodzice i nauczyciele mają współdziałać ze sobą w sprawach wychowania i kształcenia dzieci. Szkoła w swoim statucie powinna określać formy tego współdziałania. Rodzicom nadano prawa: znajomości zadań i zamierzeń dydaktyczno-wychowawczych w danej klasie i szkole, przepisów dotyczących oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów, uzyskiwania rzetelnej informacji na temat swojego dziecka, uzyskiwania informacji i porad w sprawach wychowania i dalszego kształcenia swoich dzieci, wyrażania i przekazywania organowi nadzoru pedagogicznego opinii na temat pracy szkoły.

W 1992 roku środowiska rodzicielskie Europy ogłosiły Kartę Praw i Obowiązków Rodziców w Europie, określającą miejsce rodziców w procesie edukacji ich dzieci. Rodzice wyrażają w niej swoje pragnienie ścisłej, partnerskiej współpracy z nauczycielami; wydawania opinii i przeprowadzania konsultacji z władzami odpowiedzialnymi za edukację; dostępu do informacji o instytucjach oświatowych; wyboru drogi edukacji ich dzieci; wpływu na politykę oświatową; wysokiej jakości usługi edukacyjnej. Do obowiązków rodziców należy dążenie do osiągnięcia wspólnych (tj. domu i szkoły) celów edukacyjnych, partnerskie zaangażowanie się w nauczanie dzieci w szkole, współpraca i doskonalenie swoich umiejętności „pierwszych nauczycieli” i partnerów w kontakcie szkoła – dom,

³ Konwencja o Prawach Dziecka, Dz.U. z 1991 r. nr 120, poz. 526.

⁴ Dz.U. z 2004 r. nr 256, poz. 2572, nr 273, poz. 2703 i nr 281, poz. 2781 oraz z 2005 r. nr 17, poz. 141.

włączanie się w życie szkoły⁵. Kolejnym etapem uspołeczniania szkoły było przyjęcie przez MENiS programu „Rodzice w szkole” (1998), ukierunkowanego na budowę partnerstwa między rodziną, szkołą i gminą. Także Program Polityki Pro-rodzinnej, przyjęty 17 listopada 1998 roku przez Komitet Społeczny Rady Ministrów, zwraca uwagę na potrzebę podniesienia autorytetu rodziny, pomoc rodzinie w wychowaniu, wprowadzenie wychowania do pracy szkoły oraz potrzebę współpracy szkoły z rodzicami⁶.

Rolę rodziców w szkole w szczególności sposób określa rozporządzenie MEN z 29 czerwca 1999 roku, w myśl którego szkoła ma wspierać rodzinę w zadaniach wychowawczych, co wymaga współdziałania rodziców i szkoły w sprawach wychowania. Rady Szkół natomiast zostały zobligowane do przygotowania programu określającego wszystkie treści i działania o charakterze wychowawczym⁷.

Postawy rodziców wobec działalności wychowawczej szkoły

Duże znaczenie w zaistnieniu i rozwijaniu płaszczyzny współpracy wychowawczej ze szkołą mają prezentowane przez rodziców postawy wobec tego rodzaju działalności. Jak pokazują wyniki (tabela 1), u przeważającej większości rodziców (56,2%) postawa ma charakter przystosowawczy, akomodacyjny, związany z podporządkowaniem się zaleceniom wychowawców dziecka. Drugą w kolejności grupą (29,2%) są rodzice, którzy deklarują postawę współpracy, współdziałania. Określają siebie jako osoby aktywne i pełne inicjatywy w kontaktach ze szkołą. Biernością i obojętnością wobec pracy wychowawczej szkoły odznacza się 11,5% rodziców. Natomiast w opozycji wobec szkoły, przejawiającej się konfliktem i sprzecznością interesów pozostaje 3,1% rodziców⁸.

Tabela 1. Ocena własnej postawy rodziców wobec działalności wychowawczej szkoły

Lp.	Rodzaje postaw wobec działalności wychowawczej szkoły	Ogółem	
		Liczba wyborów	%
1.	Współpraca, współdziałanie, aktywność, inicjatywa	28	29,2
2.	Przystosowanie, podporządkowanie się zaleceniom wychowawców	54	56,2
3.	Bierność, obojętność wobec pracy wychowawczej szkoły	11	11,5
4.	Konflikt, sprzeczność interesów	3	3,1
Razem		96	100%

Źródło: opracowanie własne; $N = 96 = 100\%$

⁵ Karta Praw i Obowiązków Rodziców w Europie; http://www.vulcan.edu.pl/rodzice/prawo/karta_rodz.html, ostatnia aktualizacja 04.05.2005.

⁶ M. Mendel, *Edukacja społeczna. Partnerstwo rodziny, szkoły i gminy w perspektywie amerykańskiej*, Toruń 2001, s. 208-209.

⁷ M. Mendel, *Status rodzica w aktach prawnych*, http://www.vulcan.edu.pl/rodzice/szkola/status/status_rodzica.html, ostatnia aktualizacja 08.06.2004.

⁸ Wykorzystano koncepcję: S. Kawula, *Integracja i syntonía w relacji rodzina – szkoła*, [w:] *Pedagogiczna relacja rodzina – szkoła.. Dylematy czasu przemian*, red. A. W. Janke, Bydgoszcz 1995.

Na podstawie wyników (tabela 2) można stwierdzić, że największe znaczenie spośród czynników wpływających na częstotliwość i zakres współpracy rodziców ze szkołą ma osobowość nauczyciela-wychowawcy (73% wskazań respondentów), która, jako zespół cech, może wpływać pozytywnie lub negatywnie na relacje z rodzicami uczniów. Duże znaczenie dla rodziców mają ewentualne trudności wychowawcze dziecka (50%). Chęć udzielenia właściwej pomocy dziecku może aktywizować rodziców do ścisłej współpracy ze szkołą, do wypracowania i realizowania z nauczycielami wspólnych sposobów przezwyciężenia trudności bądź przeciwnie – rodzice mogą przyjąć bierne – akomodacyjne, inercyjne lub nawet opozycyjne postawy wobec pracy wychowawczej szkoły. Kolejnym istotnym czynnikiem są problemy wychowawcze w szkole (36,5%). Można przypuszczać, że w tym przypadku postawy rodziców są uzależnione od stopnia poczucia rodziców odpowiedzialności za opiekę i wychowanie dzieci, także w szkole, oraz od tego, w jakim stopniu szkoła będzie chciała skorzystać z pomocy rodziców w rozwiązywaniu różnych problemów. Na jakość współpracy, zdaniem rodziców (31,25%), wpływa także atrakcyjność oferowanych przez szkołę form współdziałania, która wiąże się z umiejętnością organizowania interesujących i atrakcyjnych spotkań zbiorowych i indywidualnych. Następne w kolejności wybory to: sukcesy szkolne dziecka (19,8%) oraz znajomość własnych praw i możliwości oddziaływania wychowawczego w szkole (15,6%). Nieliczni respondenci uwzględnili także własne możliwości czasowe (5,2%), lęki i obawy (2,1%), a także poczucie braku wpływu na pracę szkoły (1,04%).

Tabela 2. Czynniki wpływające na częstotliwość i zakres współpracy rodziców ze szkołą w opinii rodziców

Lp.	Czynniki wpływające na częstotliwość i zakres współpracy rodziców ze szkołą	Ogółem	
		Liczba wyborów	%
1.	Osobowość nauczyciela – wychowawcy	70	72,92
2.	Trudności wychowawcze dziecka	48	50
3.	Problemy wychowawcze w szkole	35	36,46
4.	Atrakcyjność oferowanych form współpracy	30	31,25
5.	Sukcesy szkolne dziecka	19	19,79
6.	Znajomość własnych praw i możliwości oddziaływania wychowawczego	15	15,63
7.	Brak czasu	5	5,21
8.	Lęki, obawy	2	2,08
9.	Bezskuteczność	1	1,04

Źródło: opracowanie własne; $N = 96 = 100\%$, z uwagi na wielokrotność wyboru wyniki nie sumują się do 100.

Oczekiwania rodziców wobec współpracy wychowawczej ze szkołą

Rodzice preferują przede wszystkim zebrania, czyli tzw. wywiadówki (80%). Mniejszą popularnością cieszą się spotkania indywidualne, jednakże prawie 60-procentowy wskaźnik wyborów wyznacza tej formie ważne miejsce. Dalsze zajmują: kontaktowanie się ze szkołą poprzez dzienniczek ucznia (49%), dni otwarte (37,5%) oraz rozmowy telefoniczne (27,1%). Na ostatnim miejscu są listy do rodziców oraz imprezy okolicznościowe dla dzieci, rodziców i nauczycieli (po 12,5%)⁹.

Tabela 3. Preferowane przez rodziców formy kontaktów ze szkołą

Lp.	Formy kontaktów rodziców ze szkołą	Ogółem	
		Liczba wyborów	%
1.	Zebrania z rodzicami (wywiadówki)	77	80,21
2.	Spotkania indywidualne	56	58,33
3.	Dzienniczek ucznia	47	48,96
4.	Dni otwarte	36	37,50
5.	Rozmowy telefoniczne	26	27,08
6.	Listy do rodziców	12	12,50
7.	Imprezy okolicznościowe dla dzieci, rodziców i nauczycieli	12	12,50

Źródło: opracowanie własne, $N=96=100\%$, z uwagi na wielokrotność wyboru wyniki nie sumują się do 100.

Duże znaczenie przy określaniu oczekiwań rodziców wobec współpracy wychowawczej ze szkołą miało poznanie działań szkoły, o których rodzice chcą współdecydować. Z analizy danych (tabela 4) wynika, że większość chce mieć wpływ na wszystkie decyzje i działania podejmowane przez szkołę.

Tabela 4. Rodzaje działań szkoły, o których rodzice chcą współdecydować

Lp.	Rodzaje działań szkoły	Ogółem	
		Liczba wyborów	%
1.	Program i metody wychowawcze szkoły	56	58,33
2.	Wycieczki i wyjazdy wakacyjne	52	54,17
3.	Sposób sprawowania opieki nad dziećmi	49	51,04
4.	Zajęcia wyrównawcze dla dzieci z kłopotami w nauce	46	47,92
5.	Środki finansowe gromadzone przez rodziców (np. Radę Rodziców)	45	46,88
6.	Zajęcia dodatkowe	44	45,83
7.	System pomocy dzieciom w trudnej sytuacji losowej	39	40,63
8.	Przydział wychowawstwa	30	31,25
9.	Budżet i główne wydatki szkoły	27	28,13
10.	Uroczystości szkolne	14	14,58
11.	Prowadzone programy autorskie	7	7,29
12.	Posiłki wydawane w szkole	6	6,25
13.	Rodzice nie powinni ingerować w wewnętrzne sprawy szkoły	2	2,08
14.	Inne sprawy: nauczanie przedmiotów	1	1,04

Źródło: opracowanie własne, $N=96=100\%$, z uwagi na wielokrotność wyboru wyniki nie sumują się do 100.

⁹ Klasyfikacja form według koncepcji M. Łobockiego.

Rodzice w pierwszej kolejności chcą wpływać na program i metody wychowawcze szkoły, dalej na kwestię wycieczek i wyjazdów wakacyjnych oraz na sposób sprawowania opieki nad dziećmi. Pragną także współdecydować o organizowanych przez szkołę zajęciach wyrównawczych dla dzieci z kłopotami w nauce, o środkach finansowych gromadzonych przez rodziców, jak również o zajęciach dodatkowych. Deklarują wolę podejmowania decyzji także w sprawach związanych z udzielaniem pomocy dzieciom w trudnej sytuacji losowej (deklaracje powyżej 40% respondentów). W mniejszej skali chcą decydować o przydziale wychowawstwa, o budżecie i głównych wydatkach szkoły (ponad 1/3 badanych). Uroczystości szkolne, programy autorskie, posiłki wydawane w szkole oraz kwestie związane z dydaktyką zaprzatają uwagę zdecydowanej mniejszości rodziców. Na 96 respondentów zaledwie 2 (ok. 2%) uważa, że rodzice nie powinni ingerować w wewnętrzne sprawy szkoły.

Największe znaczenie dla rodziców (66%) ma kwestia traktowania ich przez przedstawicieli szkoły przyjaźnie i z szacunkiem (tabela 5). Niezwykle istotne w rozwijaniu współpracy na płaszczyźnie szkoła – dom mają również takie działania, jak: zbieranie opinii rodziców na temat szkoły i liczenie się z nimi, zachęcanie rodziców do włączenia się w sprawy szkoły, dostarczanie pełnej informacji o nauczycielach i życiu szkoły, a także wspieranie działań wychowawczych rodziców (przedział pomiędzy 63 a 43% wskazań ogółu). Dużo mniejsze znaczenie dla respondentów ma zapewnienie przez szkołę odpowiedniego miejsca na spotkania z rodzicami oraz pomoc w powstawaniu przedstawicielstwa rodziców. Na pytanie, co szkoła może zrobić aby rozwinąć współpracę z rodzicami, troje spośród nich twierdzi, że nic.

Tabela 5. Oczekiwania rodziców wobec szkoły jako instytucji, która powinna rozwijać współpracę z rodzicami

Lp.	Działania szkoły rozwijające współpracę z rodzicami	Ogółem	
		liczba wyborów	%
1.	Traktowanie rodziców przyjaźnie i z szacunkiem	63	65,63
2.	Zbieranie opinii rodziców na temat szkoły i liczenie się z nimi	60	62,5
3.	Zachęcanie rodziców do włączenia się w sprawy szkoły	55	57,29
4.	Dostarczanie pełnej informacji o nauczycielach i życiu szkoły	43	44,79
5.	Wspieranie działań wychowawczych rodziców	41	42,71
7.	Zapewnienie odpowiedniego miejsca na spotkania z rodzicami	19	19,72
8.	Pomoc w powstaniu przedstawicielstwa rodziców	17	17,71
9.	Brak oczekiwań	3	3,13

Źródło: opracowanie własne, $N=96=100\%$, z uwagi na wielokrotność wyboru wyniki nie sumują się do 100.

Uzyskane wyniki pozwalają stwierdzić, że rodzice oczekują aktywnego włączenia ich we wszystkie sprawy dotyczące funkcjonowania szkoły. Aby współpraca mogła się rozwijać, za podstawowy warunek uważają traktowanie rodziców przyjaźnie i z szacunkiem oraz wysłuchiwanie i liczenie się z ich opiniami na temat

szkoły. Jeżeli zaś chodzi o formy współpracy, to respondenci preferują przede wszystkim wywiadówki oraz spotkania indywidualne.

Źródła wiedzy rodziców na temat pracy wychowawczej szkoły

Formy czy sposoby, w jakich szkoła przekazuje informacje na temat swojej pracy lub sytuacji dziecka, determinują pośrednio nie tylko zakres tej wiedzy, ale także jakość relacji w układzie szkoła – dom. Najczęściej stosowanymi przez szkołę formami kontaktów (tabela 6) są zebrania z rodzicami (94% wskazań) oraz informacje przekazywane za pośrednictwem dzienniczka ucznia (62%), trzecie miejsce zajmują dni otwarte (36,5%). Rzadziej stosowanymi formami są spotkania indywidualne (24%) i rozmowy telefoniczne (23%). W niewielkim stopniu szkoła wykorzystuje takie formy, jak imprezy okolicznościowe dla dzieci, rodziców i nauczycieli (3%), a także listy do rodziców (2%).

Tabela 6. Stosowane przez szkołę formy kontaktów z rodzicami

Lp.	Formy kontaktów szkoły z rodzicami	Ogółem	
		Liczba wyborów	%
1.	Zebrania z rodzicami (wywiadówki)	90	93,75
2.	Dzienniczek ucznia	59	61,46
3.	Dni otwarte	35	36,46
4.	Spotkania indywidualne	23	23,96
5.	Rozmowy telefoniczne	22	22,92
6.	Imprezy okolicznościowe dla dzieci, rodziców i nauczycieli	3	3,13
7.	Listy do rodziców	2	2,08

Źródło: opracowanie własne, $N=96=100\%$, z uwagi na wielokrotność wyboru wyniki nie sumują się do 100.

Zakres wiedzy rodziców na temat pracy wychowawczej szkoły

Statut jest dokumentem określającym cele i zadania szkoły uwzględniające program wychowawczy oraz zasady i formy współdziałania z rodzicami. Uzyskane dane dowodzą, że tylko część badanych ma informacje na ten temat: niewiele ponad połowa rodziców (53,2%) zna statut szkoły, a 32,3% zostało zapoznanych z nim tylko częściowo. Regulamin głównego organu rodzicielskiego – Rady Rodziców – poznało 41,7% respondentów, częściową znajomość deklaruje 27,1% respondentów.

Tabela 7. Wiedza rodziców na temat dokumentów dotyczących pracy wychowawczej szkoły

Lp.	Dokumenty dotyczące pracy wychowawczej szkoły	Nie		Częściowo		Tak	
		liczba	%	liczba	%	liczba	%
1.	Statut szkoły	14	14,58	31	32,29	51	53,16
2.	Regulamin Rady Rodziców	30	31,25	26	27,08	40	41,66
3.	Realizowany w szkole program wychowawczy	8	8,33	35	37,46	53	54,21
4.	Wewnątrzszkolny system oceniania	2	2,08	14	14,58	80	83,33

Źródło: opracowanie własne; N = 96 = 100%.

Ponad połowa rodziców (54,2%) uzyskała informacje na temat realizowanego w szkole programu wychowawczego. Częściową orientację ma w tym zakresie 37,5% badanych, natomiast żadnej wiedzy nie posiada 8,3% respondentów. Nieco lepsze wyniki można dostrzec w wypadku wewnątrzszkolnego systemu oceniania, którego znajomość deklaruje 83,3% rodziców. Częściową wiedzę posiada 14,6% badanych, a 2,1% przyznaje, że nie zna systemu oceniania stosowanego w szkole dziecka.

Udział rodziców w pracy wychowawczej szkoły

Analiza wyników zamieszczonych w tabeli 8 pozwala stwierdzić, że największą grupę stanowią rodzice, którzy nie uczestniczą w żadnej z organizowanych przez szkołę form współpracy (ponad 38%). Pozostali badani współpracują ze szkołą najczęściej poprzez pomoc u urządzaniu uroczystości i imprez szkolnych, a także pracę w organach przedstawicielskich ogółu rodziców (po 23%). Niewiele mniejszym zainteresowaniem rodziców cieszy się pomoc w rozwijaniu życia kulturalnego i towarzyskiego klasy (22%) oraz pomoc w organizowaniu wycieczek szkolnych (21%). W wypadku takich form, jak pomoc w organizowaniu prac społecznie użytecznych uczniów lub pomoc uczniom w wyborze kierunków kształcenia, widać niewielkie zainteresowanie rodziców (po 10,4%). Formą współpracy, w której rodzice najrzadziej uczestniczą, jest ułatwianie uczniom zwiedzania zakładów pracy.

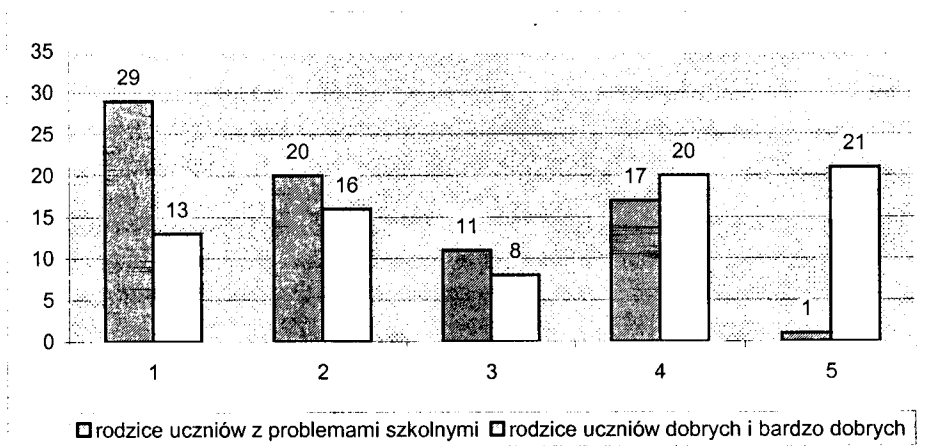
Tabela 8. Formy współpracy wychowawczej ze szkołą, w których uczestniczą rodzice

Lp.	Formy współpracy	Ogółem	
		Liczba wyborów	%
1.	Nie uczestniczy	37	38,54
2.	Pomoc w urządzaniu uroczystości i imprez szkolnych	22	22,92
3.	Praca w organach przedstawicielskich ogółu rodziców (np. w Radzie Rodziców)	22	22,92
4.	Pomoc w rozwijaniu życia kulturalnego i towarzyskiego klasy	21	21,88
5.	Pomoc w organizowaniu wycieczek szkolnych	20	20,83
6.	Pomoc uczniom w wyborze kierunków kształcenia	10	10,42
7.	Pomoc w organizowaniu prac społecznie użytecznych uczniów	10	10,42
8.	Ułatwianie uczniom zwiedzania zakładów pracy	2	2,08

Źródło: Opracowanie własne; N=96=100%, z uwagi na wielokrotność wyboru wyniki nie sumują się do 100.

Istotną kwestią dotyczącą udziału rodziców w pracy wychowawczej szkoły było ustalenie, czy istnieje zależność między sytuacją szkolną dziecka a częstotliwością współpracy. Analiza wyników pozwala dostrzec wyraźną zależność między sytuacją szkolną dziecka a udziałem rodziców w różnych formach współpracy wychowawczej ze szkołą. Wykres 1 obrazuje zestawienie uzyskanych danych. Można dostrzec, że najbardziej pożądanym udziałem rodziców, tzn. częsty i wynikający z ich inicjatywy, w przypadku rodziców uczniów z problemami praktycznie nie występuje, zaś w przypadku rodziców uczniów dobrych pojawia się bardzo często. Rodzice uczniów dobrych często i z własnej inicjatywy wykazują zainteresowanie wynikami szkolnymi dziecka, zapewniają dobre warunki do odrabiania lekcji, udzielają dziecku bezpośredniej pomocy w nauce, kształtują pozytywny stosunek do szkoły jako instytucji wychowawczej oraz pomagają w urządzaniu uroczystości i imprez szkolnych. Częściej także, choć z inicjatywy nauczyciela, angażują się rodzice dzieci, których sytuacja szkolna jest dobra. Formami współpracy, do których wychowawcy często zachęcają rodziców, są: pomoc w organizowaniu wycieczek klasowych oraz praca w trójkach klasowych. Ci rodzice, których dzieci mają pewne trudności szkolne, są bardziej bierni. Biorą udział w niektórych formach współpracy, jednak na ogół wynika on z inicjatywy nauczycieli. Częściej także przedstawiciele tej grupy rodziców nie biorą w ogóle udziału w prezentowanych formach.

Wykres 1. Zestawienie udziału w życiu szkoły rodziców uczniów dobrych i bardzo dobrych oraz rodziców uczniów z problemami w różnych formach współpracy wychowawczej ze szkołą



1 – nie występuje, 2 – występuje rzadko i z inicjatywy nauczyciela, 3 – występuje rzadko i z inicjatywy rodzica, 4 – występuje często, ale z inicjatywy nauczyciela, 5 – występuje często i z inicjatywy rodzica

Kategorie oczekiwań rodziców wobec współpracy z nauczycielami

Na 96 respondentów tylko 49 (tj. 51%) udzieliło odpowiedzi na pytanie o swoje oczekiwania wobec nauczycieli-wychowawców jako twórców wychowania w szkole. Brak jakiegokolwiek odpowiedzi u pozostałych 49% badanych rodziców interpretujemy jako brak oczekiwań albo wyraźną trudność w ich wyrażeniu.

Rodzice wyrażają potrzebę uzyskiwania wszystkich informacji dotyczących sytuacji dziecka i spraw związanych ze szkołą. Chcą także poprzez współpracę z nauczycielami, mieć wpływ na podejmowane przez nich decyzje. Pragną, aby ta współpraca była stała i opierała się na obustronnym zaufaniu. Oto niektóre z przedstawionych przez rodziców oczekiwań w tym zakresie: informowanie o wszystkich istotnych sprawach związanych z dziećmi i szkołą; konsultowanie wszystkich decyzji dotyczących dziecka; informowanie o wszystkich problemach i trudnościach; przekazywanie wszystkich informacji związanych z dziećmi chodzącymi do szkoły; więcej informacji indywidualnych o dziecku, przekazywanych bezpośrednio lub za pomocą listów bez względu na postępy w nauce; częstsze spotkania z rodzicami; zachęcanie rodziców do współpracy; dobra współpraca z rodzicami w wychowywaniu dzieci; obustronne zaufanie; partnerstwo.

Druga grupa oczekiwań rodziców jest związana z udzielaniem rodzicom pomocy w wychowaniu dzieci. Respondenci chcą, by nauczyciele wspierali rodziców w procesie wychowawczym. Oczekują także współpracy z rodzicami uczniów będących w złej formie.

Kolejną grupą są oczekiwania dotyczące cech, które powinien posiadać nauczyciel. Należą do nich otwartość i szacunek wobec rodziców i uczniów. Rodzice pragną również, aby nauczyciele byli w pełni otwarci na opinie z zewnątrz.

Następną grupę stanowią oczekiwania związane ze znajomością przez nauczyciela indywidualnych możliwości ucznia. Rodzice oczekują, że nauczyciele będą indywidualnie podchodzić do każdego ucznia i jego problemów, uważnie przyglądać się każdemu dziecku, indywidualnie traktować wszystkich uczniów oraz oczekują zwracania uwagi na różnorodność charakterów uczniów.

Duża grupa rodziców oczekuje również wyrozumiałości wobec uczniów. Postuluje rozumienie i szanowanie różnic między nimi; więcej zaangażowania w problemy indywidualne uczniów; wspieranie dziecka w każdej sytuacji; mniej klasówek; więcej tolerancji i zrozumienia. Ponadto rodzice uważają, że nauczyciele powinni rozumieć problemy wychowawcze młodzieży.

Rodzice oczekują także: opieki nad dzieckiem; zaangażowania w nauczanie; dbania o bezpieczeństwo dzieci, szczególnie podczas przerw; uczenia i wychowywania; traktowania swojej pracy jako istotnego zadania mającego wpływ na rozwój uczniów; czuwania nad prawidłowym rozwojem uczniów; profesjonalizmu, zdolności przekazywania wiadomości; zwracania szczególnej uwagi na wychowanie, patriotyzm, pomaganie dzieciom; ukierunkowanie zainteresowań dziecka. Istotna według rodziców jest także umiejętność postępowania wychowawczego z uczniami. Oczekują, że nauczyciele zaczną traktować swoją pracę bardziej odpowiedzialnie i że rozumieją, jak duży mają wpływ na rozwój uczniów. Postulują

także, żeby bardziej skupili się na wychowaniu dzieci, a nie tylko na realizacji procesu dydaktycznego, by podejmowali więcej inicjatyw prowadzących do integrowania zespołu klasowego (wycieczki, wyjścia do teatru itp.) oraz wykazywali umiejętność wychowawczego oddziaływania na negatywne postawy społeczne uczniów.

Rodzice w swoich wypowiedziach oczekują od nauczycieli jednakowej i sprawiedliwej postawy wobec wszystkich uczniów, twierdząc, że wychowawca powinien: w zaistniałych sytuacjach konfliktowych obiektywnie rozpatrzeć problem, mieć dobre podejście do uczniów i nie faworyzować innych uczniów. Życzą sobie również szacunku wobec wszystkich uczniów, również słabych oraz sprawiedliwego dochodzenia do prawdy w sytuacjach konfliktowych.

Według rodziców, nauczyciele powinni mieć wysokie kwalifikacje i rozległe wiadomości. Powinnością nauczyciela jest ciągle trzymanie ręki na pulsie wydarzeń w szkole, mieście, kraju, świecie, nadążanie za aktualnymi trendami.

Oczekiwania rodziców wobec wychowawców dotyczą też zwiększenia dyscypliny w szkole. Nauczyciele powinni z większym zaangażowaniem reagować na złe zachowanie uczniów, wzywając ich rodziców. Potrzebny jest bardziej rygorystyczny stosunek do uczniów, zwłaszcza trudnych, oraz lepsze egzekwowanie postanowień regulaminu szkoły.

Są także rodzice, którzy uważają, że nauczyciele powinni pozostać tacy, jacy są obecnie: wychowawcy-nauczyciele są naprawdę wspaniali dla dzieci. Dzieci są bardzo dobrze pilnowane – szkoła jest pod ochroną, jest zamykana. Nauczyciele dobrze wykonują swoje obowiązki jeśli chodzi o naukę i wychowanie w szkole.

Podsumowanie

Zebrane dane świadczą o tym, że szkoła stara się stworzyć optymalne warunki dla zaistnienia współpracy z rodzicami. Stworzyła system komunikowania się z domem ucznia, włącza reprezentacje rodzicielskie w proces podejmowania decyzji dotyczących jej życia, jest otwarta na ich propozycje związane z organizowaniem warsztatów i innych form spotkań edukacyjnych, pozwalających nieść rodzicom wiedzę o rozwoju dziecka. Jednakże należy pamiętać, że aby rodzice zechcieli skorzystać z tych form i faktycznie włączyć się w sprawy szkoły, istotny jest także panujący w niej klimat. Rodzice bowiem oczekują przede wszystkim tego, iż będą traktowani przyjaźnie i z szacunkiem, że będą zachęceni do włączenia się do współdecydowania o szkole oraz tego, że nauczyciele będą liczyć się ze zbieranymi od nich opiniami. Niezmiernie ważna wydaje się inicjatywa płynąca ze strony szkoły, zachęcanie, zapraszanie i mobilizowanie rodziców.

W opinii rodziców, dla optymalnej współpracy ze szkołą istotne znaczenie ma znajomość własnych praw i możliwości oddziaływania wychowawczego w szkole. Wydaje się, że wiedza w tym zakresie może dać rodzicom poczucie, iż rzeczywiście są osobami w szkole pożądanymi, jednocześnie dostarczając wystarczających środków do stania się dla szkoły autentycznym i równoprawnym partnerem. Znajomość własnych

praw, ale także i obowiązków wobec dziecka jako ucznia danej szkoły, pozwala zrozumieć rodzicom znaczenie i cele współpracy ze szkołą.

Z braku wiedzy na temat możliwości oddziaływania wychowawczego w szkole dziecka mogą wypływać uwzględnione przez rodziców różnego rodzaju obawy, lęki oraz poczucie braku wpływu na decyzje podejmowane przez nauczyciela. Rodzicom w takiej sytuacji trudniej jest aktywnie uczestniczyć w życiu szkoły i najczęściej przyjmują bardziej uległe lub nawet bierne postawy. Pożądane jest więc odbudowanie formalnych struktur upowszechniania kultury pedagogicznej wśród rodziców¹⁰, choćby w postaci bardzo popularnych do początku lat 90. XX wieku, a dziś zaniedbanych uniwersytetów powszechnych dla rodziców.

Bibliografia

- Aleksander T., 2004, *Kształcenie pedagogiczne rodziców*, [w:] *Państwo i społeczeństwo w XXI wieku. Rodzina wobec zagrożeń XXI wieku*, red. M. Leśniak, Kraków.
- Cudak H., 2000, *Edukacja pedagogiczna rodziców – ważny element systemu polityki prorodzinnej*, [w:] *Edukacja prorodzinna*, red. M. Chymuk, D. Topa, Kraków.
- Dzierzgowska I., 2001, *Rodzice w szkole. Poradnik dla dyrektorów szkół, nauczycieli i rodziców*, Warszawa.
- Izdebska H., 1993, *Rodzina i jej funkcja wychowawcza*, [w:] *Encyklopedia pedagogiczna*, red. W. Pomykało, Warszawa.
- Janke A. W., 1995, *Wybrane aspekty pedagogicznej relacji rodzina – szkoła w kontekście oczekiwanych zmian*, [w:] *Pedagogiczna relacja rodzina – szkoła. Dylematy czasu przemian*, red. A. W. Janke, Bydgoszcz.
- Kawula S., 1999, *Człowiek w relacjach socjopedagogicznych*, Toruń.
- Kawula S., 1995, *Integracja i syntonía w relacji rodzina – szkoła*, [w:] *Pedagogiczna relacja rodzina – szkoła. Dylematy czasu przemian*, red. A. W. Janke, Bydgoszcz.
- Kawula S., 1993, *Pedagogizacja rodziców*, [w:] *Encyklopedia pedagogiczna*, red. W. Pomykało, Warszawa.
- Kozłowska E., 2002, *Nauczyciel – rodzice*, „Nowe w Szkole”, nr 7-8.
- Łobocki M., 1985, *Współdziałanie nauczycieli i rodziców w procesie wychowania*, Warszawa.
- Mendel M., 2001, *Edukacja społeczna. Partnerstwo rodziny, szkoły i gminy w perspektywie amerykańskiej*, Toruń.
- Mendel M., 2000, *Partnerstwo rodziny, szkoły i gminy*, Toruń.
- Mendel M., 1998, *Rodzice w szkole*, [w:] *Szkoła: edukacja, dialog, partnerstwo*, red. J. Kropiwnicki, Jelenia Góra.

¹⁰ Por. T. Aleksander, *Kształcenie pedagogiczne rodziców*, [w:] *Państwo i społeczeństwo w XXI wieku. Rodzina wobec zagrożeń XXI wieku*, red. M. Leśniak, Kraków 2004, s. 241-242.

- Mendel M., *Status rodzica w aktach prawnych*, http://www.vulcan.edu.pl/rodzice/szkola/status/status_rodzica.html.
- Śliwerski B., 2003, *Szkoła, środowisko rodzinne i lokalne*, „Nowe w Szkole” styczeń.
- Wiatrowski Z., 1995, *Wychowanie przez pracę znaczącą powinnością rodziny*, [w:] *Pedagogiczna relacja rodzina – szkoła. Dylematy czasu przemian*, red. A. W. Janke, Bydgoszcz.
- Winiarski M., 2003, *Kultura pedagogiczna*, [w:] *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, t. 2, red. T. Pilch, Warszawa.
- Winiarski M., 1993, *Współdziałanie szkoły i rodziny*, „Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze”, nr 5.

Agnieszka Balicka

WZMACNIANIE WIĘZI POMIĘDZY RODZICAMI A DZIEĆMI JAKO JEDEN Z GŁÓWNYCH CELÓW PSYCHOPROFILAKTYKI PROWADZONEJ PRZEZ SZKOŁĘ

Oczekiwania wobec współczesnej szkoły są dziś bardzo wysokie. Powinna to być nie tylko instytucja, której głównym zadaniem jest nauczanie. Priorytetem narzucanym przez organy nadzoru pedagogicznego, ale także, a może przede wszystkim dostrzeżanym przez samych nauczycieli stają się szeroko pojmowane działania wychowawcze. Ich ideą jest wspieranie wszechstronnego rozwoju dziecka, co w praktyce szkolnej niestety zbyt często przekłada się na interwencje wychowawcze zmierzające ku naprawie zachowań dysfunkcyjnych uczniów.

Problematyczne zachowania dzieci mogą mieć różne przyczyny. W warunkach szkolnych nauczyciel czy psycholog nie zawsze jest w stanie dokonać ich szybkiej i skutecznej diagnozy.

Z pomocą przychodzą teorie naukowe. Zdaniem autora jednej z nich – kluczowej dla tego artykułu *Teorii percepcji środowiska rodzinnego* – F. Streita:

Istnieje bezpośredni związek między zachowaniem patologicznym dzieci a dokonywaną przez nich percepcją własnego środowiska rodzinnego. Postrzeganie przez dzieci postaw rodzicielskich, wsparcia emocjonalnego rodziny i miłości, cech rodziców jest zdecydowanie inne niż postrzeganie tych samych wartości przez ich rodziców i osoby z zewnątrz.

Zdaniem Streita „rzeczywistość istnieje tylko w oczach osoby, która ją spostrzega”. Analiza badań przeprowadzonych przez F. Streita w populacji 6000 dzieci (w wieku od 12 do 18 lat) wykazała, że ci badani, którzy spostrzegali brak bliskich więzi z własną rodziną, jednocześnie deklarowali, że: „są zazwyczaj nieszczęśliwi”, „życie jest nudne”, „lubią robić rzeczy szokujące innych ludzi”, „czują, że mają mniej radości w życiu niż inni ludzie”, „czują, że nie potrafią kontrolować własnego życia”, „nie martwią się swoimi ocenami w szkole”, „nie są zainteresowani tym, aby przebywać razem z rodzicami”, „nie interesuje ich życie własnej klasy szkolnej”, „wątpią w zdo-

bycie w przyszłości dobrego wykształcenia”, „nie planują pójścia na studia” (za: Gaś 1994, s. 20-21). Przedstawiona teoria ukazuje znaczenie autentycznej więzi pomiędzy rodzicami a dziećmi. Zaburzenia w zachowaniu dziecka wskazują bowiem, że w percepcyjnej przez nie sytuacji rodzinnej występowały zjawiska niekorzystne. Parafrazując, istnieje zależność pomiędzy występowaniem zachowań niepożądanych u dzieci a zaburzeniami więzi w relacjach rodzice – dziecko.

Więź w rodzinie – jej elementy składowe, a także mechanizmy powstawania zaburzeń

Według Campbella (1999), kluczem do wychowania dziecka jest miłość i zdrowa dyscyplina. Mądra bezwarunkowa miłość rodziców tworzy podstawę więzi między rodzicami a dzieckiem.

Używając najprostszych sformułowań – do rozwoju więzi dochodzi, kiedy w bliskich relacjach pomiędzy ludźmi zaspokajane są wzajemne potrzeby. Podążając tym tokiem myślenia, stwierdzić należy, że brak zaspokojenia potrzeb, zwłaszcza tych najważniejszych, prowadzi będzie do zaburzenia więzi (Szymańska 2000).

Podstawową potrzebą psychologiczną jest potrzeba miłości, na którą składają się oczekiwania związane z doświadczaniem szczęścia, czułości, intymności, zadowolenia, chęci sprawienia przyjemności drugiej osobie, zainteresowania. Jeżeli takie doświadczenia nie są udziałem dziecka, powoduje to patologizowanie się więzi, prowadzące do wystąpienia zespołu odręczenia, a w dalszej kolejności utraty poczucia bezpieczeństwa i obniżenia poczucia własnej wartości. (za: Szymańska 2000). W przypadku braku podjęcia w porę działań zmierzających do odbudowy relacji emocjonalnych w rodzinie, sytuacja z reguły systematycznie pogarsza się.

Waga silnej pozytywnej więzi pomiędzy bliskimi wynika również z faktu, iż rodzina stanowi bazę dla całego systemu wychowania, a rodzice kształtują w każdym stadium rozwoju osobowość dziecka. Rozważając jakość oddziaływań wychowawczych, należy zauważyć, iż nie jest ona wyznaczana przez wykształcenie, zawód czy też status materialny rodziców, ale raczej przez umiejętność rozumienia dziecka i patrzenia na nie w sposób holistyczny. Pragnieniem każdego rodzica jest, aby zachowanie ich dzieci było wzorowe i by kiedyś wyrosły na pełnowartościowych i szczęśliwych ludzi, ale nie zawsze mają oni świadomość decydującego wpływu ich samych na przyszłe losy dziecka i to od najwcześniejszych miesięcy życia (Pecyna 1998).

Podsumowując, powyższe rozważania dowodzą słuszności twierdzeń wyłaniających się z nowoczesnego ujęcia psychoprofilaktyki. Pierwsze z nich zakłada, iż silna więź z rodzicami jest jednym z najważniejszych czynników chroniących dziecko przed zachowaniami ryzykownymi. Drugie, będące konsekwencją pierwszego, jako warunek skutecznej profilaktyki określa włączenie rodziców oraz innych znaczących dorosłych do programów adresowanych do dzieci i młodzieży.

Czym jest profilaktyka?

Mówiąc najbardziej obrazowo – „Profilaktyka jest chronieniem człowieka w rozwoju przed zagrożeniami i reagowaniem na nie” (Simm, Węgrzyn-Jonek 2002, s. 8).

Profilaktyka jest integralną częścią wychowania – jej nadrzędnym celem jest prowadzenie dziecka ku dorosłości przez naukę dokonywania właściwych, niezakłócających rozwoju wyborów.

Zbigniew B. Gaś proponuje definicję ujmującą profilaktykę jako proces, który wspiera zdrowie przez umożliwienie ludziom uzyskania pomocy potrzebnej im do konfrontacji ze złożonymi stresującymi warunkami życia oraz przez umożliwienie jednostkom osiągania subiektywnie satysfakcjonującego, społecznie akceptowanego, bogatego życia (Kamińska-Buško, Szymańska, Gaś, Pohorecka 1997).

Okresem rozwojowym, w którym oddziaływania profilaktyczne mają szczególne znaczenie, jest adolescencja. Jest to czas podatny na zakłócenia rozwoju i podejmowanie zachowań ryzykownych. Powołując się na A. E. Kazdina (1996, za: Szymańska 2000, s. 11), możemy zacytować, iż zachowania ryzykowne to „działania zwiększające prawdopodobieństwo pojawienia się niekorzystnych psychologicznych, społecznych i zdrowotnych konsekwencji”.

Do najczęściej występujących należą: palenie tytoniu, używanie alkoholu i innych środków psychoaktywnych, wczesna inicjacja seksualna, zachowania agresywne i przestępcze, porzucenie nauki, ucieczki z domu, stosowanie diet przez nastolatków. Biorąc za podstawę wyniki badań, można stwierdzić, iż niektóre cechy jednostki i jej środowiska sprzyjają powstawaniu zachowań ryzykownych, inne natomiast je hamują. Pierwsze noszą nazwę czynników ryzyka, drugie czynników chroniących. Najważniejsze czynniki chroniące (Hawkins 1992, Dolto 1995, Kay 1996, CBOS 1994, 1996; McGraw 1995) to: silna więź emocjonalna z rodzicami, zainteresowanie nauką szkolną, regularne praktyki religijne, poszanowanie prawa, norm, wartości i autorytetów społecznych, przynależność do pozytywnej grupy (za: Szymańska 2000). Do czynników ryzyka (Hawkins i inni 1997, Kay 1996; Pawelski 1997; Staniaszek 1993; Pufal-Struzik, Matyjas 1996) zaliczyć można: wysoki poziom konfliktów w rodzinie, brak bliskości pomiędzy rodzicami i dziećmi, rozwód, separację lub powtórne małżeństwo rodziców, brak wyraźnego i konsekwentnego systemu wychowawczego, niekonsekwentną dyscyplinę, częste stosowanie kar cielesnych i inne.

Przedstawione powyżej dane (za: Szymańska 2000) upoważniają do powtórzenia stwierdzenia, iż jednym z najważniejszych czynników chroniących i swoistym antidotum przeciwko wszelkiej patologii zachowania jest silna i ciepła więź z rodzicami. Z kolei zaburzenia w jej obszarze stanowią główny czynnik ryzyka dla wszystkich zachowań ryzykownych, przyczyniając się także do powstawania podstawowych zaburzeń klinicznych.

Wobec powyższego, powtarzając za Szymańską (Kamińska-Buško, Szymańska, Gaś, Pohorecka, 1997), należy orzec, iż podejmowanie z rodzicami działań terapeutycznych i edukacyjnych służących wzmocnieniu lub odbudowie więzi

w rodzinie to najbardziej skuteczna droga do likwidowania i zapobiegania ryzykownym zachowaniom dzieci. Charakterystyczna jest tu zależność, że im mniejsze dziecko, tym większe prawdopodobieństwo uzyskania tą drogą pożądanych zmian w jego zachowaniu.

Możliwości szkoły w zakresie wzmocnienia więzi w rodzinie

Odpowiedź na pytanie o to, dlaczego właśnie szkoła ma wziąć na siebie zadanie wzmocnienia lub odbudowy więzi w rodzinie, można przedstawić następująco. Po pierwsze, odpowiadając krótko – możemy powołać się na dokument MEN (1999) „O wychowaniu w szkole”, w którym czytamy, że powinnością nauczycieli jest wspieranie rodziców w dziedzinie wychowania.

Po drugie, odpowiadając bardziej szczegółowo, warto przytoczyć cytaty (Nowosad, Jerulank, 2002, s. 48):

Optymalne funkcjonowanie współczesnej szkoły wymaga zespolenia jej aktywności z wysiłkami rodziców na rzecz wychowania dzieci i pozyskania rodziny jako sojusznika w rozwiązywaniu najważniejszych problemów opiekuńczo-wychowawczych. Szkoła i rodzice nie mogą należycie realizować swych funkcji bez współdziałania, systematycznej i zorganizowanej współpracy dla dobra dziecka, a często również wspólnie z nim.

Istota relacji pomiędzy tymi dwoma podmiotami powinna opierać się na zasadzie partnerstwa oraz pełnym współuczestnictwie w procesie edukacji, a także rozwoju dziecka. Z praktyki szkolnej wynika jednak, że obszar współpracy z rodzicami pozostawia nadal wiele do życzenia, a przyczyny leżą po obu stronach. Szkoły powinny otworzyć się na rodziców. Rzeczywistość szkolna pokazuje nam, że nawiązanie współpracy nauczyciela z rodzicami często odbywa się w chwili pojawienia się problemów szkolnych dzieci. Nietrudno domyślić się, że jest to moment bardzo trudny w tworzeniu wzajemnych relacji. Tymczasem możemy wyprzedzić go, inicjując wcześniej kooperację opartą na zasadach partnerstwa, szacunku i dialogu. Tak pojmowana współpraca przyczyniająca się jednocześnie do wzmocnienia więzi pomiędzy rodzicami a dziećmi może przybierać różnorodne formy: spotkania integracyjne, wywiadówki partnerskie, wycieczki, lekcje otwarte, imprezy szkolne, np. festyny, kiermasze świąteczne.

Formy, które wydają się mieć szczególne znaczenie, to te noszące w sobie cechy pedagogizacji rodziców, która, powołując się na ujęcie Kawuli (za: Pomykało, 1993, s. 581), oznacza „działalność zmierzającą do stałego wzbogacania posiadanej przez rodziców potocznej wiedzy pedagogicznej o elementy naukowej wiedzy o wychowaniu dzieci i młodzieży”. Pedagogizacja rodziców mając na celu „udzielanie im pomocy w działalności wychowawczej” poprzez dostarczanie bądź uzupełnienie ich wiedzy na temat wychowania dzieci, powinna przyczyniać się do stałego podnoszenia stopnia refleksyjności rodziców w ich codziennej pracy wychowawczej.

Aby pedagogizacja mogła wypełniać tak postawione jej zadania, powinna nie tylko być działalnością związaną z procesem przekazywania wiedzy, ale i z twórczym kształtowaniem umiejętności pedagogicznych skutkujących pogłębionymi relacjami między rodzicami a dziećmi. Bardzo ciekawym rozwiązaniem – godnym polecenia i rozpowszechnienia do pracy w szkole są – warsztaty umiejętności wychowawczych dla rodziców. Mają one przede wszystkim charakter profilaktyczny, ponieważ uczą tego, jak unikać popełnienia poważniejszych błędów w trudnej sztuce wychowania dzieci. Patrząc z innej perspektywy, udział w warsztatach rodziców, którzy już borykają się z trudnościami wychowawczymi, może stanowić dla nich swego rodzaju terapię (Kamińska-Buško i in. 1997).

Istnieje wiele instytucji czy ośrodków wspierających rodziców w procesie wychowania, które mogą specjalizować się w prowadzeniu takich warsztatów. Uczynienie jednak środowiska szkolnego miejscem dla tego rodzaju działań wydaje się mieć szczególne uzasadnienie. Efektem dobrze prowadzonych warsztatów jest wzmocnienie więzi w obrębie rodziny, a tym samym zrealizowany zostaje nadrzędny cel prowadzonej przez szkołę psychoprofilaktyki. Dodatkowo między rodzicami i nauczycielami zachodzi proces doskonalenia współpracy w myśl idei, iż cel, jakim jest dobro i niezakłócony rozwój dziecka, przyświeca nie tylko wysiłkom podejmowanym przez rodziców, ale i nauczycieli.

Wartościową propozycją w tej materii jest Szkoła dla Rodziców i Wychowawców – program zajęć warsztatowych w zakresie umiejętności wychowawczych autorstwa Joanny Sakowskiej i Zofii Śpiewak. Program opiera się na koncepcji książki *Wychowania bez porażek* T. Gordona i stanowi adaptację amerykańskiego warsztatu A. Faber i E. Mazlish, opisanego w książce *Jak mówić, żeby dzieci nas słuchały, jak słuchać, żeby do nas mówiły*. Koncentrując się na głównych czynnikach ryzyka i czynnikach chroniących, związanych z sytuacją rodzinną, program w dużej mierze odwołuje się do podkreślanej przez wielu badaczy i praktyków szczególnej roli, jaką w satysfakcjonującym rodzicielstwie odgrywają umiejętności komunikowania się i rozumienia dzieci. Treści tego programu zachęcają do nowego spojrzenia na swoje rodzicielstwo i relacje z dzieckiem, a jego ideą jest wspieranie rodziców i wychowawców w radzeniu sobie w codziennych kontaktach z dziećmi i młodzieżą. Służyć ma temu prowadzenie ich w kierunku zdobycia praktycznych umiejętności budowania i pogłębiania prawidłowych relacji z dziećmi – nauka dialogu i kształtowania więzi opartych na wzajemnym szacunku.

Potrzebna jest tu jednak świadomość, że „uczyć nie oznacza jeszcze nauczyć”. Wychowywanie to proces. Szkoła pokazuje i inspiruje, w jakim kierunku i w jaki sposób proces ten realizować, a efekty zależą od zaangażowania i wytrwałości samych rodziców i wychowawców (Sakowska 1999).

Szkoła dla Rodziców i Wychowawców przewiduje około 40 godzin zajęć. Jest to cykl cotygodniowych 10-12 spotkań trwających około 3-4 godziny. Zajęcia mają charakter warsztatów psychologicznych, składają się z krótkich wprowadzeń tematycznych i omówień. Ich istotą są scenki i ćwiczenia. Poszczególne spotkania poruszają następującą tematykę: świadomość własnych celów wychowania, poznanie i rozumienie świata uczuć własnych oraz dziecka, naukę umiejętności rozma-

wiania o uczuciach, umiejętność stawiania jasnych granic i wymagań, zachęcanie dziecka do współpracy, wspólne rozwiązywanie konfliktów, poszukiwanie lepszych niż kara sposobów uczenia dziecka samodyscypliny, wspieranie samodzielności dzieci, uwalnianie ich od grania ról oraz wzmacnianie ich poczucia własnej wartości poprzez pochwałę opisową. Adresatami programu są rodzice, nauczyciele, wychowawcy, pracownicy socjalni, katecheci, duszpasterze, siostry zakonne, kuratorzy sądowi, policjanci, a także każdy, komu zależy na dobrym porozumiewaniu się z innymi ludźmi (źródło: www.cmppp.edu.pl). Bardzo cennym elementem wpływającym na pełniejsze przyswajanie treści jest, oprócz wymiany doświadczeń i refleksji między uczestnikami, możliwość praktycznego wypróbowywania nowych umiejętności poprzez „zadania domowe”.

Ze Szkołą dla Rodziców i Wychowawców łączą mnie osobiste doświadczenia. W roku szkolnym 2000/2001 wspólnie z wychowawczynią klasy drugiej jednej ze szkół podstawowych w Chrzanowie prowadziłam cykl spotkań opracowanych na podstawie wspomnianych wyżej pozycji J. Sakowskiej oraz E. Mazlish i A. Faber. Impulsem do ich zainicjowania stały się obserwacje problemów wychowawczych w środowisku klasowym, trudności dydaktyczne niektórych uczniów, a także brak efektywnej współpracy z rodzicami, których przyczyna (jak intuicyjnie podejrzewała wychowawczyni) tkwiła w niewystarczającej znajomości potrzeb i możliwości dzieci przez ich rodziców. W okresie od lutego do kwietnia 2001 r. odbyło się 8 spotkań, w których uczestniczyło 14 matek. Czas trwania jednego wynosił około 3 godziny lekcyjne.

Wraz z upływem kolejnych spotkań rodzice uświadamiali sobie potrzebę i przydatność informacji uzyskiwanych na zajęciach oraz umiejętności zdobytych podczas „odrabiania zadań domowych”. Po zakończeniu zajęć przeprowadzona została ankieta ewaluacyjna zawierająca sześć pytań otwartych. Wynikało z niej, iż wszystkim uczestniczkom bardzo odpowiadała forma i metody prowadzonych zajęć. Deklarowały one, iż w sercu i pamięci zachowują: „bardzo miłą atmosferę spotkań”, „szczerą wypowiedź uczestników”, „wzajemny szacunek dla siebie”, „wsparcie, zrozumienie i wrażliwość na problemy drugiej osoby”. Biorąc pod uwagę treści tego artykułu, istotne znaczenie miało drugie pytanie ankiety, które brzmiało: „Czy i w jaki sposób poruszana na zajęciach tematyka wpłynęła na Pani relacje z dzieckiem (dziećmi)?” Uzasadnione wydaje się w tym miejscu zacytowanie niektórych z wypowiedzi uczestniczek, stanowiących odpowiedź na powyższe pytanie:

- „Tak, staram się być bardziej wyrozumiała, patrzę na problemy dziecka, starając się postawić w jego sytuacji”.
- „Tak, staram się uważniej słuchać i rozumieć, o czym mówią dzieci. Jestem bardziej wyrozumiała”.
- „Nauczyłam się słuchać ze zrozumieniem, uważnie patrząc na dziecko, staram się przy określaniu uczuć stosować komunikaty 'mam wrażenie', 'wygląda na to', 'wydaje mi się',
- „Zaczęłam dostrzegać w dziecku więcej pozytywnych cech; jestem bardziej wyrozumiała i cierpliwa”.
- „Postrzegam dziecko w sytuacjach dla niego trudnych bardziej wyrozumiale. Mogłam dzięki tym zajęciom porównać swoje dziecko z innym dzieckiem. Było mi lżej, że nie tylko ja miewam trudne dni i chwile”.

wiania o uczuciach, umiejętność stawiania jasnych granic i wymagań, zachęcanie dziecka do współpracy, wspólne rozwiązywanie konfliktów, poszukiwanie lepszych niż kara sposobów uczenia dziecka samodyscypliny, wspieranie samodzielności dzieci, uwalnianie ich od grania ról oraz wzmacnianie ich poczucia własnej wartości poprzez pochwałę opisową. Adresatami programu są rodzice, nauczyciele, wychowawcy, pracownicy socjalni, katecheci, duszpasterze, siostry zakonne, kuratorzy sądowi, policjanci, a także każdy, komu zależy na dobrym porozumiewaniu się z innymi ludźmi (źródło: www.cmppp.edu.pl). Bardzo cennym elementem wpływającym na pełniejsze przyswajanie treści jest, oprócz wymiany doświadczeń i refleksji między uczestnikami, możliwość praktycznego wypróbowywania nowych umiejętności poprzez „zadania domowe”.

Ze Szkołą dla Rodziców i Wychowawców łączą mnie osobiste doświadczenia. W roku szkolnym 2000/2001 wspólnie z wychowawczynią klasy drugiej jednej ze szkół podstawowych w Chrzanowie prowadziłam cykl spotkań opracowanych na podstawie wspomnianych wyżej pozycji J. Sakowskiej oraz E. Mazlish i A. Faber. Impulsem do ich zainicjowania stały się obserwacje problemów wychowawczych w środowisku klasowym, trudności dydaktyczne niektórych uczniów, a także brak efektywnej współpracy z rodzicami, których przyczyna (jak intuicyjnie podejrzewała wychowawczyni) tkwiła w niewystarczającej znajomości potrzeb i możliwości dzieci przez ich rodziców. W okresie od lutego do kwietnia 2001 r. odbyło się 8 spotkań, w których uczestniczyło 14 matek. Czas trwania jednego wynosił około 3 godziny lekcyjne.

Wraz z upływem kolejnych spotkań rodzice uświadamiali sobie potrzebę i przydatność informacji uzyskiwanych na zajęciach oraz umiejętności zdobytych podczas „odrabiania zadań domowych”. Po zakończeniu zajęć przeprowadzona została ankieta ewaluacyjna zawierająca sześć pytań otwartych. Wynikało z niej, iż wszystkim uczestniczkom bardzo odpowiadała forma i metody prowadzonych zajęć. Deklarowały one, iż w sercu i pamięci zachowają: „bardzo miłą atmosferę spotkań”, „szczerą wypowiedź uczestników”, „wzajemny szacunek dla siebie”, „wsparcie, zrozumienie i wrażliwość na problemy drugiej osoby”. Biorąc pod uwagę treści tego artykułu, istotne znaczenie miało drugie pytanie ankiety, które brzmiało: „Czy i w jaki sposób poruszana na zajęciach tematyka wpłynęła na Pani relacje z dzieckiem (dziećmi)?” Uzasadnione wydaje się w tym miejscu zacytowanie niektórych z wypowiedzi uczestniczek, stanowiących odpowiedź na powyższe pytanie:

- „Tak, staram się być bardziej wyrozumiała, patrzę na problemy dziecka, starając się postawić w jego sytuacji”.
- „Tak, staram się uważniej słuchać i rozumieć, o czym mówią dzieci. Jestem bardziej wyrozumiała”.
- „Nauczyłam się słuchać ze zrozumieniem, uważnie patrząc na dziecko, staram się przy określaniu uczuć stosować komunikaty 'mam wrażenie', 'wygląda na to', 'wydaje mi się',
- „Zaczęłam dostrzegać w dziecku więcej pozytywnych cech; jestem bardziej wyrozumiała i cierpliwa”.
- „Postrzegam dziecko w sytuacjach dla niego trudnych bardziej wyrozumiale. Mogłam dzięki tym zajęciom porównać swoje dziecko z innym dzieckiem. Było mi lżej, że nie tylko ja miewam trudne dni i chwile”.

- „Do tej pory miałam dobry kontakt z córką, ale czasem dochodziło do sprzeczek, ponieważ z małą powagą traktowałam jej pomoc w domu, ale uczestnictwo w zajęciach pomogło mi uświadomić, jak powinno to wyglądać i teraz jest bardzo dobrze”.

- „Dzieci stały się bardziej otwarte, mówią o swoich problemach, nie boją się krytyki”.

Wnioski wypływające z ankiet oraz własne przemyślenia pojawiające się w trakcie prowadzenia warsztatów mogą stanowić ilustrację i potwierdzenie wypowiedzi Joanny Sakowskiej (1999), która zauważa, iż Szkoła dla Rodziców i Wychowawców nie tylko uczy nowych metod czy technik, a raczej służy:

- 1) uświadomieniu rodzicom i wychowawcom, że skuteczność wychowywania w znacznym stopniu zależy od osoby wychowującego, co przekłada się na wskazówkę, że aby zmienić dziecko, często należy zacząć od zmiany samego siebie,
- 2) ukazaniu prawdy, że warunkiem skutecznego wychowania jest opieranie go na jasnym, czytelnym systemie wartości (który samemu się posiada i realizuje),
- 3) pogłębieniu samoświadomości i refleksji na temat skuteczności określonych metod wychowawczych.

Jak już wcześniej zostało powiedziane, najnowsze programy profilaktyczne nie ograniczają się tylko do pracy z dziećmi i młodzieżą, lecz zakładają starania o włączenie w swoje działania rodziców, aby móc oddziaływać na całe środowisko rodzinne. Teoretycy i praktycy zajmujący się profilaktyką stoją na stanowisku, iż jest ona skuteczna, gdy podejmowane w ramach niej działania mają charakter oddziaływań stałych, systematycznych, długofalowych i perspektywicznych. Programem odpowiadającym na założenia i wymagania nowoczesnej profilaktyki wydaje się być program Fundacji Lions-Quest Sztuka Dojrzewania. Jest on przeznaczony dla uczniów w wieku 10-14 lat. Cechuje go wszechstronność oddziaływań, przede wszystkim zaś nastawiony jest na prewencję oraz pozytywny rozwój młodych ludzi, poprzez rozwijanie podstawowych umiejętności życiowych – kształtowanie charakteru, poczucia odpowiedzialności i właściwych postaw obywatelskich w bezpiecznym, przyjaznym i spójnym środowisku.

To, co wyróżnia go od pozostałych dostępnych w Polsce programów profilaktycznych, wynika z tego, iż służy jednoczeniu rodziców, nauczycieli i członków społeczności we wspólnym celu, jakim jest pomaganie nastolatkom w wyrastaniu na zdrowych, zdolnych i produktywnych ludzi. Spośród pięciu głównych celów programu, dwa z nich mają zasadnicze znaczenie dla niniejszego opracowania. Pierwszy mówi o zaangażowaniu uczniów, rodzin, szkoły i członków społeczności w tworzenie środowiska sprzyjającego nauce. Drugi traktuje o umacnianiu więzi młodych ludzi z ich rówieśnikami, szkołami i najbliższym otoczeniem.

Jakie formy może przybierać w tym programie zaangażowanie rodziców. Otóż – rodziny są zachęcane do aktywnego uczestnictwa poprzez odrabianie z dziećmi wspólnych zadań domowych, brania udziału w spotkaniach z rodzicami oraz bezpośredniego włączania się w imprezy szkolne, zajęcia i warsztaty związane z programem – mają możliwość działania w zespołach zadaniowych oraz „szkolnym zespole tworzenia dobrego nastroju”.

Materiały programowe zawierają również podręcznik dla rodziców pt. *Czas niespodzianek* oraz wskazówki dla prowadzącego spotkanie z rodzicami pt. *Wspieranie nastolatków* (źródło: Keister, Apacki, Berger Kaye, Barr, Lions-Quest – *Sztuka dojrzewania. Przewodnik po programie*, przekład i opracowanie A. Zembrzuska-Hrobni 2004). W chwili obecnej program ten jest na terenie Polski w fazie pilotażu. Idealem byłoby, gdyby został oficjalnie uznany i przeznaczony do realizacji na terenie szkół.

Podsumowanie

Rodzina, będąc pierwszą szkołą życia, jest najbardziej naturalnym miejscem realizowania profilaktyki. Tymczasem w dzisiejszych czasach, obfitujących w przemiany gospodarcze i społeczne, część rodzin może przeżywać kryzys i w konsekwencji mieć trudności z wypełnianiem nawet najbardziej podstawowych funkcji wychowawczych. W takiej sytuacji rodzinie potrzebne jest wsparcie. Źródłem tego wsparcia może i powinna być szkoła. Założenie to nabiera szczególnej mocy w obliczu istniejącej zależności rodziny i szkoły w kontekście wzajemnych oddziaływań wychowawczych służących dobru dziecka.

Podsumowując, należy podkreślić, iż patrząc przez pryzmat systemowego ujęcia rodziny, dobry program profilaktyczny realizowany na terenie szkoły jest inwestycją nie tylko w jej wychowanków, ale przyczynia się do zmiany jakości życia rodziny jako całości.

Bibliografia

- Campbell R. (1999), *Sztuka zrozumienia, czyli jak naprawdę kochać swoje dziecko*, Warszawa.
- Faber A. Mazlish E. (1996), *Jak mówić, żeby dzieci nas słuchały; jak słuchać, żeby do nas mówiły*, Poznań.
- Gaś Z. (1994), *Rodzina a uzależnienia*, Lublin.
- Gordon T. (1991), *Wychowanie bez porażek. Rozwiązywanie konfliktów między rodzicami i dziećmi*, Warszawa.
- Kamińska-Busko B. (red.) (1997), *Zapobieganie uzależnieniom uczniów*, CMPPP MEN, Warszawa.
- Keister S. C., Apacki C., Berger Kaye C., Barr L., Lions-Quest (2004), *Sztuka dojrzewania. Przewodnik po programie*, przekład i opracowanie A. Zembrzuska-Hrobni, wyd. pilotażowe.
- Nowosad I., Jerulanek H. (2002), *Nauczyciele i rodzice. Inicjowanie procesu współpracy i doskonalenie warsztatu*, cz. 2, Zielona Góra.
- Pecyna M. B. (1998), *Rodzinne uwarunkowania zachowania dziecka – w świetle psychologii klinicznej*, Warszawa.
- Pomykało W. (1993), *Encyklopedia pedagogiczna*, Warszawa.
- Sakowska J. (1999), *Szkoła dla rodziców i wychowawców*, CMPP MEN, Warszawa.

- Simm M., Węgrzyn-Jonek E. (2002), *Budowanie szkolnego programu profilaktyki*, Kraków.
- Szymańska J. (2000), *Programy profilaktyczne. Podstawy profesjonalnej profilaktyki*, CMPP MEN, Warszawa.

Vaska Stancheva-Popkostadinova*

**FAMILIES WITH INTELLECTUALLY
DISABLED CHILDREN – PSYCHOSOCIAL PROBLEMS
AND SUPPORT IN THE REPUBLIC OF BULGARIA**

Abstract: Families with intellectually disabled children face many problems and difficulties in the process of care, which are influenced by their psychosocial functioning. The aim of the paper is to present *the current problems* of parents with a moderately intellectually disabled child, based on results of the study conducted with 80 families in the Bulgaria. The results show that *the main problems of the parents are connected with lack of adequate support and services for their children*. There is a discussion about *current changes and development of a policy for family support* for children with intellectual disability during the last ten years.

Key words: children with intellectual disabilities, psychosocial problems, family support

Introduction

Recently, the fast and large scale social and economical changes have created many stressful situations for the individual and the family. Adding to them the stress from upbringing a child with an intellectual disability puts strain on the proper functioning of the family as a whole as well as on its individual members. Meeting the needs of the disabled child, caring for the other, nondisabled siblings, maintaining satisfying marital relationships, and fulfilling professional commitments, as well as meeting the more mundane concerns of daily living can sometimes be overwhelming for the families (3, 4, 24). The children with intellectual disabilities have the limits in their intellectual and social functioning, as well as co-morbidity with somatic, neurological and sensorial disorders. This burdens families with great responsibilities and problems.

* Vaska Stancheva-Popkostadinova, MD, PhD Department of Medical-Social Sciences, South-West University "N. Rilski", Bulgaria.

Aim

The purpose of the study was to obtain a more comprehensive understanding of the current problems and needs of the families in the process of care for their intellectually disabled child.

Subjects

Eighty families were recruited to the study. Families were selected on the basis of having a child with moderate and severe intellectual disability, aged 3-7 years. Families were similar on SES and the location.

Measures

To study problems and needs of the parents of children with moderate and severe intellectual disability we develop a semi-structured questionnaire. This was made on the basis of literature review and questionnaires, most often used in this field (1, 21, 25, 28, 29, 31). The questionnaire includes 30 items grouped in following areas:

- 1) Satisfaction with the communication of the diagnosis,
- 2) Problems, connected with the intellectual disability of the child,
- 3) Worries for the future,
- 4) Division of the care for intellectually disabled child in the family,
 - ✓ Involvement of the fathers,
 - ✓ Participation of healthy children,
- 5) Family problems,
 - ✓ Limits of family opportunity,
 - ✓ Marital relationships,
- 6) Social support,
- 7) Satisfaction with the professional help received,
- 8) Expressed needs.

Procedure

The families were selected with the support of social services and general practitioners in the South-West region of Bulgaria. They were contacted by telephone and personal contact, with explanation and invitation to take part in the study. After the families consented, a questionnaire with a letter explaining the purpose of the study was mailed to them. After one week the questionnaires were sent back.

Results

Satisfaction with the communication of the diagnosis

Most parents (85%) are unsatisfied with the way the diagnosis was communicated. They reported for poor attitude of the professionals: most parents were informed in a hurry (75%), roughly (37.5%), without explanation about the disability (60%), without referral to other specialists (88.75%). Only a small proportion of the parents are satisfied with the way the diagnosis of their child was announced (15%).

Problems, connected with the intellectual disability of the child

The main problems are connected with lack of adequate equipment and services for children. Most parents report problems in the process of care for their intellectually disabled child (75%). The reported problems most, are connected with the difficulties in the communication, temper tantrums, problems in mobility, inability to be oriented in the neighborhood, inability to feed him/herself and care for personal hygiene.

Worries for the future

All parents are worried of their child for the future, as well as for the future of the family. The worries for the future of the child are mainly connected with the lack of progress in his/her development (75%), impossibility to take care of himself/herself (81.25%). Parents have concrete worries about the time when they cannot be able to take care for their child with intellectual disabilities (85%). Except difficulties mentioned above, most families (87.5%) prefer to provide the care for their intellectually disabled child at home.

Family problems

Limitation of family opportunity

Majority of mothers (60%) are limited in the choice of a well paid job, because of the necessity to subordinate professional and personal interests to the everyday requirements of care for the child with intellectual disabilities, as well as the requirements for the care of other family members. Some parents (40%) reported that the presence of an intellectually disabled child was a cause for the loss of a desired job. Most parents (80%) complain that the presence of the child with intellectual disabilities imposes limitation on their usual social activities: leaving for holidays and for weekends, engaging in personal activities. Few families (20%) reported no limitations on their social life.

Marital relationships

Nearly every other parent (48.75%) reported that the child with intellectual disability did not change their marital relationships. Some parents reported that the care for their intellectually disabled child has strengthened their relationships (36.25%). Even fewer parents reported that the birth of the child with intellectual disability was a reason for divorce (15%).

Financial problems

All parents reported that the care for their intellectually disabled child is connected with many financial problems, due to many additional expenses (mainly for equipment, medicines, etc.).

Division of the care for intellectually disabled child in the family

Involvement of the fathers

Fathers of intellectually disabled children often take part in playing activities (47%), get up at night (40%), go walking with the child (60%). Every other mother (50%) reported that they receive emotional support from their spouses in the process of care for their intellectually disabled child.

Participation of healthy children

Most healthy children (75%) take part in the care of their disabled sibling. They participate in all activities in everyday life, except household duties. The majority (70%) of parents disclosed that they spent a little time with the healthy siblings.

Social support

Most parents receive help from their extended family (72.5%). Not many parents reported interrupting the contacts with the relatives (25%), neighbours (20%), and friends (40%) after the birth of their child with intellectual disability. Parents valued the moral support from their friends and colleagues (75%). Forty percent the families received help from the grandparents, and especially from the mother of the wife. Parents reported that they received inconsistent help (70%) from the friends and other relatives. Twenty percents of the families received valuable support in

activities conducted outside their homes: shopping, providing a transportation from their neighbours.

Satisfaction with the professional help received

Majority of parents (62.5%) do not receive help from psychologists, speech therapists or rehabilitators. Part of the parents (47.5%) reported that the help and information, received from professionals and social organizations is not enough. Some parents (40%) find it difficult to find a dentist for their child.

Evaluation of necessary help

The needs, expressed by parents are presented in table 1.

Table 1. Needs, expressed by parents in connection with the care for their child with intellectual disabilities

<i>Needs</i>	<i>I definitely need (in % number)</i>
Related to information	
Related to the disability of the child	40% (32)
Related to the development of the child	75% (60)
Related to coping with difficult behaviour of the child	47.5% (38)
Related to the education of the child	31.25% (25)
Related to appropriate services (existing services)	60% (48)
Help in connection with the care	45% (36)
Professional support	
Consultant for the child	60% (48)
Psychological counseling for coping with personal problems	50% (40)
Family and social support	
need of help in household	30% (24)
more support from the husband	56.25% (29)
More time for themselves	31.2% (25)
Somebody who could talk to me	52.5% (42)
More time for the healthier child	87.5% (70)
Meetings with parents with similar problems	77.5% (62)
More understanding from the society	80% (64)
Financial support	100% (80)

Discussion

The results of this study suggest that most parents are unsatisfied with the way of communicating of the diagnosis. A lack of satisfaction in the parents of intellectually disabled child from the way of passing the diagnosis is reported many authors (6, 7, 14, 15). The moment of diagnosis and its announcement to the parents is of great importance both for adaptation for the family and for the beginning of early rehabilitation and intervention with the child. The way of and approaches to telling the diagnosis are an issue with great importance for parents, who experience great difficulties in this period. Through appropriate communication and sufficient information, the professionals should support the parents at the initial stage of adaptation to the critical situation. The development of structural and applicable models for communication with the parents is of great importance. This will support parents in finding and using adequate coping strategies. There is an urgent need for new model of announcement of the diagnosis of the disability, for providing the proper and on-time information about the condition the child. For actualisation of new approaches, professionals should be involved in specialized training for building adequate skills to work with the parents.

The results from our study show that the child with intellectual disability creates some difficulties and requires changes in family life style, but in most families the child with intellectual disabilities is not a reason for aggravation of spousal relationships. In our social-cultural context, only very few families end in a divorce. This is consistent with the results obtained by other authors (12, 16, 25). The care for the child with intellectual disability is divided between family's members, but the main burden is put on the mothers. The participation of the fathers in the process of care is of great importance to lessen the physical burden of the care, as well as for the emotional support, especially for mothers. The fathers do not become disinvolved from families, the care is shared, especially in the case of everyday activities. Most healthy children take part in the care as well. This is consistent with the results from the other studies (13, 15, 19, 30). More parents of mentally retarded children reported that they do not spend enough time with their healthy children. The care for intellectually disabled child engages parents emotionally and rationally, and often, against their plans or preferences they cannot grant their healthy children proper attention. If there were possibilities for parents for alternative care of intellectually disabled child, parents would have more time for their own tasks and also more time for activities with their healthy children.

Because of the care for their intellectually disabled child, families are deprived of many recreational activities. The parents are limited in the choice of work, because of the continuous care for their intellectually disabled child. There are some limitations in the professional development of some family members, especially mothers. Support and close relationships with the extended families and friends are important factors countering social isolation. In psychosocial aspect, the isolation of the families is has a negative impact on both the child and parents.

Despite the fact that the multitude of child-care professionals with whom families typically have most frequent contacts the most contact tend to specially focus upon the needs of the child, majority of parents receive insufficient support or feel that professionals do not understand the practical difficulties they face (2, 10, 16, 17, 28). Seeking and receiving specialized help leads to losing important time for stimulation of the development of the child, as well as misunderstandings between parents and professionals. Most parents have difficulties in finding appropriate equipment proper for the handicapped child.

The recognition of the real state of the child with intellectual disabilities reflected in concrete worries for his or her and the family's future. All parents are worried about the future of their child, when they can no longer care for their disabled child. This confirms the results of other studies (2, 11, 20, 21).

Results of our study show that in the process of the care for their intellectually disabled child, parents need continuous help and support

Most studies have shown that parents are hungry for information about the child's condition, as well as information for development and education of the child (1, 10, 12, 22, 27). Similar issues apply to the provision of information about services. The parents need an adequate support and appropriate service that would ease the adaptation to the extra burden of upbringing an intellectually disabled child.

There is a need for improvement of communication between parents and professionals, as well as between different service providers and institutions, needed for the children with intellectual disability. Parents should be trained by professionals how to cope with the difficult behavior of the child, as well as in proper approaches, for stimulation of the development of the child. This might be done in specialized centers, and parents should be informed how to find this kind of support.

Most parents are needed for professional consultation about the state of the child, as well as for their personal problems. The need for psychological help that the parents are aware of defines the necessity to access programs for psychosocial interventions (23). The results obtained by other authors show the need to have access to information about existing and accessible services and programs for their intellectually disabled child (8, 9, 18, 29). Because in the last years the number of social and special services increased, there is a need for dissemination of information for existing services/possibilities.

Results from this study support the idea that parents need meeting other parents in similar situation, which is consistent with the results from other studies (1, 25, 27, 29). Very often parent organizations provide information and support, as well as lobbying for development of adequate services, consistent with the need of intellectually disabled children, and their parents.

Most parents reported need of better understanding of their problems on behalf of the society. This is connected with the existing stigma and little informa-

tion about the problems these families faced in our society. There is a need for a public social campaign, which would aim at better understanding of the problems of children with intellectual disabilities and their parents.

All parents have serious financial difficulties in connection with the care for a mentally retarded child. This on the one hand can be explained by the unstable social-economic situation in country, and with the limited financial support for the families, caring for a mentally retarded child on the other.

In the process of care for their intellectually disabled child, parents face many problems and difficulties, which are influenced their psychosocial functioning. Results of our study show that in the process of the care for their intellectually disabled child, parents need continuous help and support. The process of painful experiences and rambling of parents between different services and specialists will be shortened meaningfully with the creation of adequate programs and services. The professionals should be well trained, and build multidisciplinary teams for work with families with intellectually disabled children as well as with their families.

Conclusions

The questions referred to in this paper highlight only some of the numerous problems of parents who care for a child with intellectual disability. The present study reveals that parents with intellectually disabled child have many unfulfilled needs, except that in the recent years there have been many changes in legislation, as well as development of new kind of services.

The results from this study show that the main problems of the parents are connected with a lack of adequate support and services for their children with intellectual disability.

Basic needs of the parents are connected with the necessity for adequate information and specialized help for the child, for the educational possibilities, information for existing services and programs, financial support and counseling for coping with personal problems in the process of care

It is necessary for the policy for family support to be improved, in order to provide support and appropriate help for the child and his or her family at different stages of life cycle. This is connected with the development of a well coordinated system of care in medical, psychological, social and educational perspectives, as well as with the involvement of NGOs.

References

- Bailey, D., Blasco, P., Simenonsson, R. (1992), *Needs Expressed by Mothers and Fathers of Young Children With Disabilities*, "American Journal on Mental Retardation", Vol. 97, No 1, pp. 1-10.

- Beresford, B. & Lawton, D. (1993), *Coping with the care of a severely disabled child: Final Report on the Joseph Rowntree Foundation (No JRF 1078)*, Social Policy Research Unit, University of York.
- Brodin, J. & Molosiwa, S. (2000), *Support for families with children with mental retardation in Botswana, Southern Africa*, "International Journal of Rehabilitation Research", No 23, pp. 163-167.
- Brodin, J., Stancheva-Popkostadinova, V. (2002), *A reflection of varieties in support for families of children with severe intellectual disabilities in Sweden and Bulgaria*, Euro-Rehab, No 1, pp. 9-20.
- Cobb, S. (1976), *Social support as a moderator of life stress*, "Psychosomatic Medicine", No 38, pp. 300-314.
- Cooke, K., Bradshaw, J., Glendinning, C., Baldwin, S., Lawton, D. and Staden, F. (1982), *10 Year Follow-Up Study. Interim Report to the DHSS 108/6*, 82. Social Policy Research Unit, University of York.
- Cunningham, C. (1994), *Telling Parents their Child has a Disability*, [in:] P. Mittler and H. Mittler (eds), *Innovations in Family Support for People with Learning Disabilities*, Lancashire.
- Darling, R. B. (1987), *The economic and psychosocial consequences of disability: Family-society relationships*, "Childhood Disability & Family Systems", No 11 (1/2), p. 45.
- Davis, H., Buchan, L. & Choudhury, P. (1994), *Supporting Families of Children with Chronic Illness or Disability: Multi-cultural Issues*, [in:] P. Mittler and H. Mittler (eds.), *Innovations in Family Support for People with Learning Disabilities*, Lancashire.
- Grunland, M., Roll-Pettersson, L. (2001), *The perceived needs of support of parents and classroom teachers – a comparison of needs in two Microsystems*, [in:] L. Roll-Pettersson, *Between open systems and closed doors. The needs and perceptions of parents of children with cognitive disabilities in educational settings*, Stockholm Institute of Education Press, Studies in Educational Sciences 45.
- Kazak, A. E., & Marvin, R. S. (1984), *Differences, difficulties and adaptation: Stress and social networks in families with a handicapped child*, "Family Relations", No 33, pp. 67-77.
- Lamb, M. E., Meyer, D. J. (1991), *Fathers of Children With Special Needs*, [in:] M. Seligman (ed.), *The family with a handicapped child*, London, pp. 151-179.
- Lindstrand, P., J. Brodin, L. Lind (2002), *Parental expectations from three different perspectives: What are they based on?*, "International Journal of Rehabilitation Research", No 25 (4), pp. 261-269.
- Llewellyn, G., Dunn, P. & Fante, M., Turnbull, L., Grace, R. (1996), *Families with Young Children with Disabilities and High Support Needs. Report to Ageing and Disability Department*, University of Sidney.
- Longo, D. C. and Bond, L. (1984), *Families of the handicapped child: research and practice*, "Family Relations", No 33, pp. 57-65.

- McKay, M. & Hensey, O. (1990), *From the other side: parents' views of their early contacts with health professionals*. "Child: care, health and development", No 16, pp. 373-381.
- Parker, G. (1990), *With Due Care and Attention* (2nd Edition), London.
- Philp, M. and Duckworth, D. (1982), *Children with Disabilities and their Families: A Review of Research*, Windsor.
- Powell, T. and Ogle, P. (1985), *Brothers and sisters-exceptional families*, Baltimore.
- Quinne, L. & Pahl, J. (1989), *Stress and Coping in Families Caring for a Child with Severe Mental Handicap: A Longitudinal Study. Final Report*, Canterbury.
- Roll-Peterson, L. (2001), *Parents talk how it feels to have a child with a cognitive disability*, "European Journal of Special Needs Education", No 16, pp. 1-14.
- Schulman, S. (1988), *The Family of the Severely Handicapped Child: The Sibling Perspective*, "Journal of Family Therapy", No 10, pp. 125-134.
- Stancheva, V. (1996), *Parent-Professionals Partnership-Reality and Perspectives. Selected abstracts from 10th World Congress of the International Association for the Scientific Study of Intellectual Disabilities. 8-13 July, 1996, Helsinki*, "The British Journal of Developmental Disabilities", vol. XLII, Supplement, p. 23.
- Stancheva-Popkostadinova, V. (1999), *Psycho-social Functioning in Families of Children with Mental Retardation*, Doctoral dissertation, Sofia.
- Taanila, A., Kokkonen, J., Jarvelin, M. R. (1996), *The long-term effects of children's early-onset disability on marital relationships*, "Developmental Medicine and Child Neurology", No 38, pp. 567-577.
- The Law for Protection, Rehabilitation and Social Integration of Disabled Persons* (1995), Sofia.
- Upshur, C. C. (1991), *Families and the Community Service Maze*, [in:] M. Seligman (ed.). *The family with a handicapped child*, London, pp. 91-116.
- Walsh, P., Conliffe, C., Birkbeck, G. (1994), *Assessing the Needs of Family Carers*, [in:] P. Mitler and H. Mitler (eds), *Innovations in Family Support for People with Learning Disabilities*.
- Willoughby, J. C. & Glidden, L. M. (1995), *Fathers helping out: Shared child care and marital satisfaction of parents of children with disabilities*, "American Journal on Mental Retardation", No 99, pp. 399-406.
- Wilson, J., Blacher, J. & Baker, B. L. (1989), *Siblings of children with severe handicaps*, "Mental Retardation", No 27 (3), pp. 167-173.
- Wing, L. (1985), *Services for Severely Retarded Children and Adolescents*, [in:] M. Rutter and L. Hersov, *Child and Adolescent Psychiatry. Modern Approaches*, pp. 753-465.

Maria Kliś

**FORMY PRZEMOCY STOSOWANEJ
PRZEZ MŁODZIEŻ SZKOLNĄ
WOBEC SWOICH RÓWIEŚNIKÓW.
SPOSOBY ZAPOBIEGANIA**

Coraz częściej stajemy się świadkami przemocy demonstrowanej w różnych sytuacjach i różnych środowiskach. Dowiadujemy się o jej przejawach nie tylko w środowiskach przestępczych, ale także w środowiskach zawodowych, w rodzinie, wśród młodzieży i kolegów szkolnych. Stale też obniża się wiek uczniów stosujących przemoc oraz zaostrzają się jej formy. Zdaniem kanadyjskiego psychologa Donaldsona (1999), wiek XX należy uznać za czas ujawnienia się największej w dziejach ludzkości przemocy z uwagi na międzynarodowe konflikty wojenne, jakie rozegrały się w tym okresie. W drugiej połowie XX wieku nasiliły się również działania terrorystyczne, które niestety podejmowane są nadal w wielu miejscach świata. Zarazem jednak w wielu społeczeństwach świata obserwować możemy silne pragnienie zachowania pokoju. Wydaje się, że pozytywną rolę w budowaniu bezpieczniejszej przyszłości świata odegrać może m.in. sposób kształcenia pedagogów z uwagi na to, że jednym z istotnych przejawów ich działań we współczesnym świecie jest dążenie do wyeliminowania przemocy z terenu szkoły.

Zainteresowanie przemocą demonstrowaną w szkole stało się „gorącym” tematem najpierw w Stanach Zjednoczonych, a potem w innych krajach świata, poczynając od lat 80. XX wieku. Stało się tak za sprawą mediów, które nagłośniły ekstremalne przypadki przemocy ujawnionej na terenie szkół w kilku stanach USA. Nagłośnienie tych zdarzeń spowodowało obniżenie tolerancji społecznej wobec przemocy demonstrowanej w szkole, co znalazło swój wyraz m.in. w polityce legislacyjnej. Pojawiła się wówczas w USA idea „zero tolerancji wobec przemocy w szkole”. W kilka lat po opublikowaniu raportów amerykańskich okazało się, że kraje europejskie borykają się z podobnymi problemami. W tej sytuacji w wielu krajach Europy Zachodniej powstały rządowe i pozarządowe organizacje oraz projekty mające na celu

wyeliminowanie przemocy ze szkół. W efekcie przeprowadzonych badań okazało się, że problem dotyczący sposobów redukcji przejawów przemocy oraz innych form zachowań agresywnych demonstrowanych przez młodzież szkolną jest wspólny dla wielu krajów. Wyłoniono zarazem specyficzne dla poszczególnych krajów sposoby zwalczania przejawów przemocy wśród młodzieży. W Kanadzie np. metodą taką okazało się wypracowanie programów szkolnych uwzględniających różnice kulturowe charakterystyczne dla uczniów wywodzących się z różnych kręgów kulturowych funkcjonujących w tym kraju, w Finlandii zaczęto przywiązywać dużą wagę do udziału rodziców uczniów w zwalczaniu przejawów przemocy w szkole, a w Szkocji nadano duże znaczenie wysokiemu etosowi szkoły, jaki kultywowany jest w tym kraju. Uwzględnienie specyficznych różnic kulturowych charakterystycznych dla poszczególnych społeczeństw okazało się pomocne w formowaniu bogatych i różnorodnych programów zwalczania przejawów przemocy w szkole.

W Polsce zarówno media, jak i wyniki prowadzonych badań dowodzą, że począwszy od lat 90. XX wieku obserwujemy narastanie agresji i przemocy wśród dzieci i młodzieży szkolnej. Policja coraz częściej interweniuje podczas bójek kibiców na stadionach sportowych, na koncertach, w dyskotekach. W domach dziecka, niekiedy też w szkołach, obserwuje się zjawisko tzw. fali, do niedawna znanej jedynie w wojsku. Z badań prowadzonych w latach 1997-1999 pod patronatem UNESCO przez socjologów Instytutu Nauk Społecznych AGH w Krakowie wynika, że młodzież ze szkół średnich odczuwa, że żyje w świecie pełnym nienawiści i strachu. Trzy czwarte ankietowanych spośród 1500 uczniów z kilkunastu szkół średnich z całej Polski przyznało, że żyje w poczuciu codziennego zagrożenia przemocą, z którą najczęściej spotyka się w miejscach publicznych, na osiedlach i ulicach miast, w drodze do i ze szkoły. Zdaniem ankietowanych, najczęstszym obiektem przemocy są ci, których określić można mianem „inni”, przy czym innym może być kibic przeciwnej drużyny, mieszkaniowiec innego regionu miasta, członek innej grupy młodzieżowej, ktoś, kto ma odmienne poglądy polityczne czy religijne. Agresja młodocianych kierowana jest też na tych, którzy odnoszą sukces w nauce czy sporcie lub pochodzą z rodzin o wyższym statusie materialnym. Autorzy badań (Kuklińska, Borkowski, Peterek, 1999) nazwali opisany rodzaj przemocy „syndromem nieplemienności”. Syndrom ten polega na tym, że „innego” traktuje się jak obcego, a więc jak wroga. Prawie jedna trzecia badanych uczniów była też świadkiem tzw. *mobbingu*, czyli takich form przemocy, jak: wymuszanie pieniędzy od kolegów, bicie ich, grożenie im, agresja werbalna wobec rówieśników lub młodszych kolegów. Zjawisko to występuje częściej w szkołach podstawowych oraz zawodowych, rzadziej w liceach.

Jedną z łagodniejszych form przemocy stosowanej od dawna na terenie szkoły jest dokuczanie rówieśnikom, w literaturze angielskiej określane terminem *bullying*. Niektórzy badacze (Donaldson, 1999; Mac Donald, 1999) sądzą, że dokuczanie kolegom stanowi częstą i zwyczajowo uznaną formę zachowania się na terenie szkoły, jednak z przeprowadzonych badań wynika, że uczniowie zaangażowani w dokuczanie kolegom, zarówno sprawcy dokuczania, jak i ich ofiary, przejawiają trudności w procesie socjalizacji (Cole, 1995), a w życiu dorosłym manifestują skłonności do stosowania przemocy w życiu rodzinnym, częściej także popadają w kolizję z prawem (Mo-

rano, 1995). Wśród przyczyn stosowania przemocy przez młodzież szkolną wymienia się m.in.: poczucie bezkarności sprawców, obserwowanie przemocy w życiu społeczno-politycznym, ekonomicznym, codziennym, obserwowanie i doświadczanie przemocy w najbliższym otoczeniu, niekiedy wręcz w rodzinie, negatywne oddziaływanie filmu, telewizji oraz gier komputerowych, poczucie alienacji pewnych grup społecznych, czynniki socjalne (np. bezrobocie rodziców), oddziaływania destruktywnych grup młodzieżowych, niewłaściwe postawy rodzicielskie, przemoc doświadczaną w bliskich związkach, rozproszenie odpowiedzialności, społecznie modelowane wzorce. Należy też zauważyć, że w Polsce badacze przemocy manifestowanej wśród młodzieży skupiają swą uwagę głównie na bardziej drastycznych jej formach. Tymczasem na uwagę badaczy zasługiwać powinny również mniej drastyczne przejawy agresji, ponieważ od tych mniej nasilonych zaburzeń zachowania rozpoczyna się eskalacja. A zatem, umiejętne przeciwstawianie się słabszym aktom przemocy mogłoby zahamować rozwój tendencji do ich stosowania.

Z badań realizowanych w Polsce m.in. w latach 1994-1998 wynika również, że przemoc zarówno fizyczna, jak i psychiczna ujawniana w relacjach dziecko-dziecko ma tendencję wzrostową, przy czym najwięcej przypadków przemocy odnotowano w szkołach podstawowych i zawodowych, a najmniej w szkołach średnich (Kmieciak-Baran, 2000). Na uwagę zasługuje także znaczna rozbieżność w percepcji przemocy stosowanej przez młodzież wśród nauczycieli, rodziców i samych uczniów. Rodzice utrzymują, że przemoc w szkole istnieje i stanowi dla nich duży problem, natomiast około 15% do 50% badanych pedagogów nie dostrzega różnych form przemocy manifestowanej w relacjach uczeń-uczeń na terenie szkoły.

Z dotychczasowych rozważań wynika, że problem przemocy stosowanej przez uczniów i manifestowanej w różnych formach istnieje w szkołach wielu krajów świata, w tym również w Polsce. O ile jednak w Stanach Zjednoczonych, Kanadzie oraz wielu krajach Europy Zachodniej opinia społeczna została poruszona faktem stosowania przemocy przez młodzież szkolną, naukowcy podjęli liczne badania zmierzające do określenia rozmiarów tego zjawiska, jego przyczyn oraz mechanizmów, zaś władze oświatowe i szkolne, często także rodzice i inne organizacje społeczne, podjęły różnego rodzaju wysiłki zmierzające do zminimalizowania rozmiarów przemocy stosowanej przez młodzież szkolną, o tyle w Polsce problem przemocy manifestowanej w szkole dostrzeżony został stosunkowo niedawno, głównie przez samą młodzież, w drugiej zaś kolejności przez media oraz pewną część nauczycieli. Podejmowane badania zmierzają do ustalenia przyczyn stosowania przemocy, rozmiarów tego zjawiska, jego psychologicznych oraz socjologicznych mechanizmów, cech sprawców oraz ofiar przemocy, a także różnych jego konsekwencji (Obuchowska, 1989; Bińczycka, 1993; Skibińska, 1997; Dąbrowska-Bąk, 1995; 1996; Pospiszyl, 1989; 1994; Wojciechowski, 1996; Kmieciak-Baran 1997, 2000; Kliś, 2000, 2003 i inni). Badacze formułują też propozycje działań zmierzających do ograniczenia rozmiarów przemocy.

Jednym z ciekawszych projektów systemowego przeciwstawienia się stosowaniu przemocy wobec rówieśników szkolnych wydaje się być projekt opracowany przez Kmieciak-Baran (2000). Autorka dostrzegła to, że w Polsce młodociane ofiary przemocy pozostają na ogół poza wszelką pomocą lub też udziela się im pomocy nie-

profesjonalnej. Często też obserwować można wiktyimizację ofiar przemocy przez instytucje i organizacje, których celem jest udzielanie profesjonalnej pomocy. Dzieci – ofiary przemocy, nie wiedzą, dokąd mogą się udać. Obawiają się, że pomoc świadczona ze strony odpowiednich instytucji i organizacji może tylko pogorszyć ich sytuację. Zdaniem autorki, w Polsce nie ma zorganizowanego systemu zapobiegania przemocy, gdy tymczasem w celu skutecznego wspomaganie ofiar przemocy oraz przerywania łańcucha agresji konieczne jest wprowadzenie rozwiązań systemowych. Autorka sformułowała projekt zintegrowanego systemu przeciwdziałania przemocy, który, jej zdaniem, powinien funkcjonować zarówno na szczeblu lokalnym, jak i ogólnokrajowym. System ten powinien obejmować zintegrowane działania osób z najbliższej rodziny dziecka (zarówno ofiary, jak i sprawcy przemocy), profesjonalistów (takich jak: psycholog, pedagog, psychiatra, prawnik) oraz przedstawicieli wielu innych instytucji – policji, prokuratury, sądu, pomocy społecznej, służby zdrowia, organizacji kościelnych, organizacji pozarządowych oraz innych decydentów i opiniotwórców. Sam proces interwencji wobec sprawców przemocy powinien składać się z pięciu etapów, a mianowicie: 1) ze identyfikowania aktu przemocy, 2) diagnozy stanu oraz potrzeb osób zagrożonych przemocą (zarówno sprawców, jak i ofiar), 3) określenia sposobów postępowania wobec nich oraz udzielania pomocy młodzieży zagrożonej przemocą (ofiaram i sprawcom), 4) zorganizowania wsparcia oraz kontroli w stosunku do osób podatnych i zagrożonych przemocą oraz 5) opracowania planu działań na terenie szkoły w przypadku dostrzeżenia przejawów przemocy. Jako continuum programu przeciwstawiania się aktom przemocy manifestowanym w szkole, autorka proponuje wypracowanie strategii dotyczących profilaktyki przemocy oraz leczenia jej skutków.

Warto podkreślić, że w prezentowanym projekcie zwrócono uwagę na znaczenie sprawdzonej już w innych krajach współpracy władz oświatowych różnych szczebli z przedstawicielami różnych lokalnych środowisk w działaniach na rzecz zwalczania przemocy manifestowanej przez młodzież szkolną.

W podsumowaniu prezentowanych rozważań warto podkreślić, że dokładne rozeznanie i określenie różnych form oraz motywów stosowania przemocy przez młodzież wywodzącą się z różnych środowisk socjokulturowych może ułatwić opracowanie oraz realizację skutecznych programów zwalczania przemocy stosowanej przez młodzież szkolną.

Bibliografia

- Bińczycka, J. (1993), *Prawa dziecka*, Warszawa.
- Cole, E. (1995), *Responding to school violence: Understanding for today and tomorrow*, „Canadian Journal of School Psychology”, No 11, s. 108-116.
- Dąbrowska-Bąk, M. (1995), *Przemoc w szkole. Analiza wychowania opresyjnego*, Poznań.
- Dąbrowska-Bąk, M. (1996), *Szkoła – klimat bezprawia*, „Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze”, nr 3, s. 2-8.

- Donaldson, E. L. (1999), *A comparative study of educational policies and effective school-based strategies to reduce violence in schools: Canada, Finland and Scotland*, [w:] *Building Foundations for Safe and Caring Schools*, (red.) G. Malicky, B. Shapiro, K. Mazurek, Edmonton, s. 199-220.
- Kliś, M. (2000), *Zachowania agresywne a zagrożenia zdrowia psychicznego młodzieży szkolnej*, „Annales Universitatis Mariae Curie-Skłodowska. Sectio D Mecedina”, vol. LV, suppl. VII, Lublin, s. 93-100.
- Kliś, M. (2003), *Przejawy przemocy wobec rówieśników postrzegane przez uczniów szkół podstawowych*, „Annales Academiae Paedagogicae Cracoviensis. Studia Psychologica I”, s. 91-108.
- Kmiecik-Baran, K. (1997), *Korzenie zła – przemoc wobec dzieci*, [w:] *Wobec przemocy*, (red.) D. Kubacka-Jasiecka, A. Lipowska-Teutsch, Kraków.
- Kmiecik-Baran, K. (2000), *Młodzież i przemoc. Mechanizmy socjologiczno-psychologiczne*, Warszawa.
- Kuklińska, L., Borkowski, R., Paterek, W. (1999), *Raport z badań prowadzonych pod patronatem UNESCO*, Instytut Nauk Społecznych AGH, Kraków, [maszynopis].
- MacDonald, I. M. (1999), *Cross-Cultural and Cross-National Perspectives: Canada*, [w:] *Building Foundations for Safe and Caring Schools*, (red.) G. Malicky, B. Shapiro, K. Mazurek, Edmonton.
- Marano, H. E. (1995), *Big bad bully*, „Psychology Today”, September/October, 74-82.
- Obuchowska, I. (1989), *Przemoc w wychowaniu*, „Kwartalnik Pedagogiczny”, nr 4.
- Pospiszyl, I. (1989), *Przemoc wobec dziecka – zarys teoretycznych koncepcji*, „Psychologia Wychowawcza”, nr 2.
- Wojciechowski, M. (1996), *Przemoc nie omija szkół*, „Edukacja i Dialog”, nr 8.

Maria Bocheńska-Seweryn, Barbara Worek

ZAPOBIEGANIE MARGINALIZACJI SPOŁECZNEJ GŁÓWNYM ZADANIEM SIEMACHY

W debacie poświęconej przekształceniom i procesom, jakie zachodzą w nowoczesnym czy ponowoczesnym świecie, często pojawiają się głosy dotyczące kondycji rodziny i wyzwań, jakie przed nią stoją w związku z radykalnie zmieniającymi się uwarunkowaniami kulturowymi, społecznymi czy gospodarczymi (Słany 2005, 2002, Giddens 2001). Sytuacja rodziny bywa różnie określana i oceniana: niektórzy mówią o kryzysie rodziny, inni zaś tylko o zmianach w jej funkcjach i formach (Marody i Giza-Poleszczuk 2004). Niezależnie jednak od tych procesów, analizując sytuację współczesnej rodziny, znajdujemy w niej zjawiska o charakterze dysfunkcyjnym, które bynajmniej nie są zjawiskami nowymi, specyficznymi dla nowoczesnych społeczeństw. Jednym z nich jest niemożność lub nieumiejętność wywiązywania się rodziny z jej funkcji wychowawczych. Ma to miejsce zwłaszcza w rodzinach narażonych na marginalizację społeczną i kulturową ze względu na występujące w nich problemy związane na przykład z biedą, niskimi kompetencjami kulturowymi, alkoholizmem, agresją czy przemocą. Rodziny, w których te zjawiska występują, nie stanowią prawidłowego środowiska wychowawczego. Wyniesione z nich wzory życia nie dają szans na zmianę sytuacji w następnym pokoleniu. Bez pomocy z zewnątrz, bez możliwości dostrzeżenia i wykorzystania pozytywnych alternatyw dzieci z takich rodzin często przejmują negatywne wzorce, popadają konflikty z prawem i zostają skazane na pozostanie na marginesie życia społecznego.

Poprawa ich sytuacji życiowej i towarzyszenie im w drodze do dojrzałości i reintegracji ze społeczeństwem to kluczowe zadania, jakie próbuje realizować wiele różnych instytucji wychowawczych, w tym istniejące w Krakowie od 1993 Centrum Młodzieży „U Siemachy” (obecnie Dzielne Ośrodki Socjoterapii „U Siemachy”). W przypadku ośrodków „U Siemachy” zapobieganie marginalizacji jest głównym, naszym zdaniem, ich zadaniem i zarazem osiągnięciem. Czy jednak Siemacha rzeczywiście odnosi sukces na tym polu? Pomogły to sprawdzić badania

prorowadzone czerwcem 2003 roku w ramach programu Demos, w którym uczestniczyliśmy. Przebadaliśmy wówczas grupę gimnazjalistów uczęszczających do Siemachy i porównaliśmy ją z grupą kontrolną, którą stanowili gimnazjaliści z Nowej Huty – najstarszej powojennej dzielnicy Krakowa. Celem naszych badań było poznanie podstawowych potrzeb, wartości i postaw przejawiających się w zachowaniach młodych ludzi w trudnym dla nich wieku dorastania. Badaliśmy więc stosunek do podstawowych wartości, do osób dorosłych i organizacji społecznych, sposoby spędzania wolnego czasu oraz stosunek do nałogów (*Gimnazjaliści w Nowej Hucie*, 2005).

Wiedząc, z jakich środowisk pochodzą Siemachowcy, można było się spodziewać znaczących różnic między badanymi grupami. Czy rzeczywiście są one tak znaczne? I czy pobyt w „U Siemachy” daje nadzieję na wyrównywanie tych różnic? Postaramy się udzielić odpowiedzi na te pytania. Najpierw jednak przyjrzyjmy się samym ośrodkom i zasadom ich funkcjonowania.

Dzienne Ośrodki Socjoterapii „U Siemachy”. Podstawowe fakty

Stowarzyszenie „U Siemachy” oferuje swoje usługi w zakresie opieki nad dziećmi i młodzieżą w dziennych ośrodkach socjoterapii Miejskiemu Ośrodkowi Pomocy Społecznej w Krakowie na drodze konkursu grantowego. W myśl ustawy o pomocy społecznej z 1990 roku¹ i najnowszej z 2004 roku² pomoc społeczna realizuje swoje zadania, współpracując na zasadzie partnerstwa z organizacjami pozarządowymi, które powierzone im zadania realizują sprawniej i efektywniej niż sformalizowane jednostki budżetowe. Organizacje te, mając wieloletnie doświadczenie w rozwiązywaniu problemów, determinacją założycieli i członków, wsparciem zaangażowanych wolontariuszy wypracowują i oferują skuteczne narzędzia wspierające rodzinę i instytucje państwowe w rozwiązywaniu problemów społecznych.

Takie narzędzia wypracowały też Dzielne Ośrodki Socjoterapii „U Siemachy”. Oferują one spójną ofertę opiekuńczo-wychowawczą, realizując wszelkie standardy obowiązujące w tym typie placówek. Jakość świadczonych tam usług gwarantuje profesjonalizm zatrudnionej kadry i wewnętrzne regulacje określające wymogi wobec tej kadry. Zasada kreatywności i transgresji nie pozwala na popadnięcie w rutynę i zapobiega zjawisku wypalenia zawodowego. Co istotne, zwłaszcza z punktu widzenia realizacji zasad socjoterapii, wychowawca jest zobowiązany do tworzenia środowiska wychowawczego wokół własnej osoby. Dużą wagę przywiązuje się do wspierania młodych liderów, którymi stają się wychowankowie ośrodka. Dąży się też do utrzymywania kontaktów z rodziną wychowanka, starając się tę rodzinę wspierać, a nie wyręczać w jej funkcjach wychowawczych.

¹ Ustawa z 29 listopada 1990 roku o pomocy społecznej (Dz.U. z 29.11.1998, nr 64, poz. 509 ze zm.).

² Ustawa z 12 marca 2004 roku o pomocy społecznej (Dz.U. z 15.04.2004, nr 64, poz. 593 ze zm.).

Obecnie w Krakowie działa sześć ośrodków socjoterapii prowadzonych przez Stowarzyszenie „U Siemachy”. Z oferty edukacyjno-wychowawczej tych ośrodków korzysta około 850 dzieci i młodzieży (www.siemacha.org.pl). Uczęszczającym tam wychowankom ośrodki oferują zajęcia psychoedukacyjne, edukacyjne, artystyczne, sportowo-rekreacyjne, integracyjne. Umożliwiają też dostęp do specjalistycznego poradnictwa psychologiczno-pedagogicznego, organizują turnusy socjoterapeutyczne, prowadzą rehabilitację społeczną, oferują pomoc socjalną i usługi opiekuńcze, wspierają rodziny poprzez edukację rodzicielską i pracę z rodziną.

Jak podkreślają założyciele Stowarzyszenia „U Siemachy”, podstawowym celem działalności prowadzonych przez to Stowarzyszenie ośrodków jest wychowanie ludzi, którzy w satysfakcjonujący sposób będą uczestniczyć w dorosłym życiu. Sposobem na realizację tego celu jest promowanie inicjatywy, samodzielności myślenia, poczucia wartości wykształcenia, odpowiedzialności, twórczego stosunku do rzeczywistości oraz nabywania kompetencji przydatnych dla funkcjonowania we współczesnym świecie³. Ośrodki dążą też do wspierania rodziny w sprawowaniu jej podstawowych funkcji, oferując pomoc w zakresie:

- 1) usuwania podstawowych braków w zakresie wyżywienia, ubrania, opieki medycznej, higieny osobistej, wyposażenia w przybory szkolne itp.,
- 2) realizacji programu szkolnego i zdobycia podstawowej wiedzy umożliwiającej poprawne funkcjonowanie w społeczeństwie,
- 3) wsparcia w trudnościach dotyczących funkcjonowania w środowisku rodzinnym i rówieśniczym,
- 4) uczenia postaw społecznie pożądanых, radzenia sobie ze stresem, zachowania w sytuacjach niebezpiecznych, odmawiania itp.,
- 5) promocji postaw prozdrowotnych i ekologicznych, a więc troski o własne zdrowie, estetykę otoczenia i stan środowiska naturalnego,
- 6) rozwoju zainteresowań kulturalnych, sportowych, rekreacyjnych i turystycznych oraz talentów i umiejętności praktycznych,
- 7) rozwoju umiejętności interpersonalnych,
- 8) szeroko pojętej profilaktyki uzależnień oraz przemocy i przestępczości.

Działalność ośrodków przyczynia się też do:

- 1) tworzenia stabilnych środowisk młodzieżowych, kreowania i szkolenia liderów młodzieżowych oraz aktywizacji środowisk młodzieżowych w społeczności lokalnej,
- 2) podejmowania działań na rzecz społeczności lokalnej oraz współpracy z organami administracji samorządowej, szczególnie w zakresie przeciwdziałania uzależnieniom oraz demoralizacji i marginalizacji środowisk młodzieżowych;
- 3) intensyfikacji działań zmierzających do aktywnego przeciwdziałania bezrobociu wśród młodzieży oraz współdziałania z pracodawcami na rzecz pomocy w wyborze i rozpoczęciu kariery zawodowej wychowanków.

³ Por. opis celów działania placówek zamieszczony na stronie internetowej Stowarzyszenia „U Siemachy”, www.siemacha.org.pl, a także artykuł A. Augustyńskiego CM, *Czyja jest socjoterapia? Wychowanie w otwartych środowiskach młodzieżowych*, Kraków 2004.

Wszelkie działania podejmowane na rzecz wychowanków są nieodpłatne. Między innymi z tego powodu ośrodki Siemachy wymagają od swoich wychowanków regularnego uczestnictwa w zajęciach. Obowiązuje tzw. zasada 3-5-7, która określa minimum, któremu powinien sprostać każdy wychowanek ośrodka. Ma on obowiązek być w ośrodku min. 3 razy w tygodniu, wybrać min. 5 form zajęć oraz uczestniczyć w min. 7 godzinach zajęć. Celem stosowania tej zasady jest przeciwdziałanie okresowej nieobecności wychowanków w ośrodku (np. w okresie wiosennym) oraz zbyt płytkiemu angażowaniu się w działalność placówki (np. wybór jedynie zajęć komputerowych).

Wychowankowie Siemachy na tle młodzieży z nowohuckich gimnazjów

Znając założenia, na jakich opiera się działalność ośrodków siemachowskich i przybliżywszy cele ich działania, spójrzmy, jak owe cele udaje się realizować w praktyce. Aby to zrobić, odwołamy się do wyników badań zrealizowanych w czerwcu 2003 roku. Jak wspominałyśmy, w badaniach tych porównaliśmy wychowanków Siemachy w wieku gimnazjalnym z niezwiązanymi z ośrodkami uczniami gimnazjów nowohuckich. Przystępując do badań, zakładaliśmy, że wychowankowie ośrodków siemachowskich będą wywodzić się ze środowisk w większym stopniu zagrożonych wykluczeniem społecznym i biedą, ze środowisk, w których nagromadziły się różnego rodzaju zjawiska patologiczne, takie jak bieda, alkoholizm, agresja, przemoc. Uzyskane wyniki potwierdziły te skądinąd oczywiste przypuszczenia: wychowanek Siemachy wywodzi się z rodziny upośledzonej zarówno pod względem materialnym, jak i społeczno-kulturowym. Wychowanie w takiej rodzinie może stanowić pierwszy etap postępującej marginalizacji społecznej i reprodukcji negatywnych wzorów kulturowych i moralnych. Aby do tego nie dopuścić, konieczne jest podejmowanie działań sprzyjających reintegracji tych dzieci ze społeczeństwem i zapobieganie ich dalszej patologizacji czy nawet kryminalizacji.

Jak wskazywałyśmy wcześniej, takie cele wyznaczyły sobie Dienne Ośrodki Socjoterapii „U Siemachy”, wykorzystując w tym celu właściwy sobie spójny model wychowawczy, starając się wychowywać poprzez wartości, zaufanie i odpowiedzialność, dając przychodzącym tam wychowankom możliwość samorealizacji i budując środowisko rówieśnicze, które może stanowić alternatywę dla środowiska ulicy.

Czy ośrodki siemachowskie odnoszą jednak na tym polu sukcesy? Czy realizują zakładane przez siebie cele? Czy zwiększają szanse edukacyjne i życiowe uczęszczającej do nich młodzieży? Czy wspierają rodzinę i tworzą dla młodych ludzi autentyczne oparcie?

Odpowiadając na te pytania, odwołamy się do wspomnianych badań z czerwca 2003 roku i spojrzymy przede wszystkim na to, czy Siemasze udaje się wyrównywać różnego rodzaju deficyty, z jakimi młodzi ludzie trafiają do jej ośrodków. Na początek jednak przyjrzyjmy się nieco dokładniej tym deficytom,

analizując dane dotyczące rodzin, z jakich wywodzą się wychowankowie Ośrodków „U Siemachy”, i porównując je z danymi dotyczącymi rodzin ich nowohuckich rówieśników.

Trudne dzieciństwo

Analizę zaczęliśmy od porównania zasobów obydwu grup, chcąc określić podobieństwa i różnice występujące w rodzinach, z których pochodzą badani. Szukaliśmy owych podobieństw i różnic w strukturze rodziny, wykształceniu rodziców, sytuacji materialnej oraz nasileniu problemów czy zjawisk patologicznych występujących w tych rodzinach. Stwierdziłyśmy, że we wszystkich badanych obszarach rodziny Siemachowców są wyraźnie w gorszej sytuacji.

Przyjrzyjmy się tabeli, w której podsumowałyśmy wyniki porównania „sytuacji wyjściowej”.

Tabela 1. Porównanie sytuacji w rodzinach wychowanków Siemachy i w rodzinach uczniów nowohuckich gimnazjów

„U SIEMACHY”	NOWA HUTA
Rodziny niepełne	Więcej rodzin z obojgiem rodziców
Rodziny wielodzietne	Mniejsza liczba dzieci w rodzinie
Gorsza sytuacja materialna	Lepsza sytuacja materialna
Mniej rodziców pracuje	Więcej pracujących rodziców
Gorsze warunki mieszkaniowe	Lepsze warunki mieszkaniowe
Większe nasilenie problemów, zjawisk patologicznych	Mniej zjawisk patologicznych

Źródło: opracowanie własne.

Czy zaobserwowane przez nas różnice są znaczące? Przedstawimy teraz bardziej szczegółowe dane ilustrujące naszą diagnozę. Zebrane informacje wskazują, że struktura badanych rodzin wyraźnie się różni: 10% Siemachowców nie ma ojca, podczas gdy wśród nowohucian odsetek ten wynosi jedynie 3%. Wśród Siemachowców, którzy mają ojca, w 16% wypadków ojciec ten nie mieszka z rodziną, podczas gdy wśród nowohucian ma to miejsce w 8% rodzin. W wypadku matek jest to odpowiednio 4 i 1%. Ponadto rodziny młodzieży z Siemachy są liczniejsze – jest w nich więcej dzieci. Średnia liczba rodzeństwa u młodych ludzi związanych z ośrodkami Siemachy to 2, w Nowej Hucie 1,3.

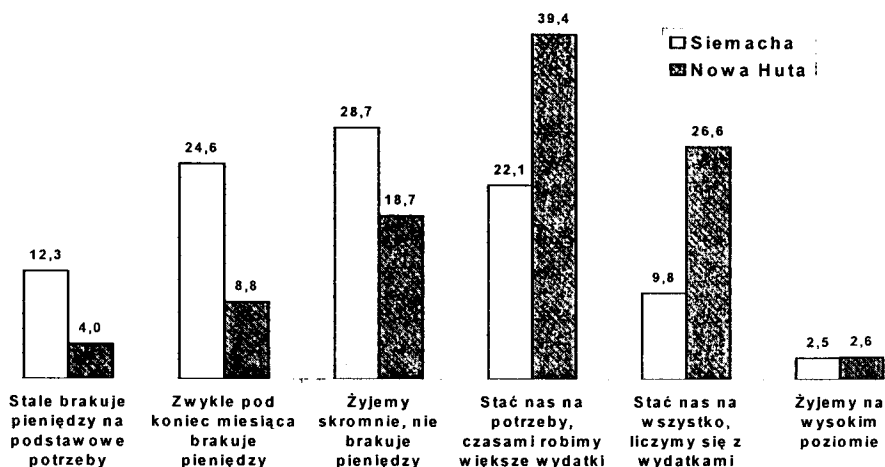
Wiele badań wskazuje, że pozycja i możliwości dzieci w przyszłości są uzależnione od wykształcenia ich rodziców. Jak pod tym względem wypadają dzieci związane z Siemachą? Zgodnie z przewidywaniami wykształcenie ich rodziców jest znacznie niższe niż wykształcenie rodziców młodzieży z gimnazjów nowohuckich, co pokazujemy w poniższej tabeli.

Tabela 2. Wykształcenie rodziców wychowanków Siemachy i rodziców gimnazjalistów z Nowej Huty

Rodzaj wykształcenia	Wykształcenie matki		Wykształcenie ojca	
	„U Siemachy”	Nowa Huta	„U Siemachy”	Nowa Huta
Podstawowe	17,5%	4,5%	16,8%	3,9%
Zawodowe	30,8%	19,9%	33,6%	27,4%
Średnie	38,3%	45,0%	27,7%	39,2%
Wyższe	10,8%	29,6%	11,8%	26,2%

Źródło: opracowanie własne.

Wykres 1. Sytuacja materialna rodzin



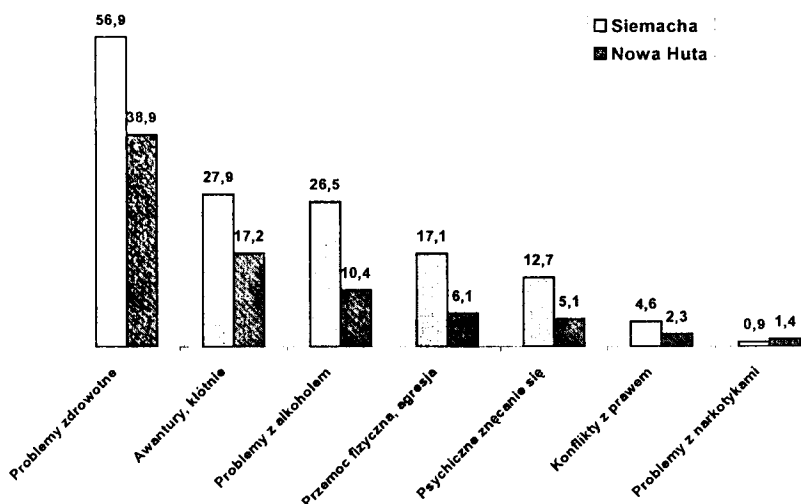
Sytuacja materialna rodzin, określona w oparciu o wypowiedzi młodzieży, jest wśród osób uczęszczających do Siemachy znacznie gorsza, co z kolei ilustruje powyższy wykres. Różnice w sytuacji materialnej wynikają z pewnością z tego, że w rodzinach Siemachowców rodzice znacznie częściej nie pracują: w rodzinach Siemachowców pracuje 64% ojców (i 67% matek), podczas gdy w Nowej Hucie 89% ojców i 77% matek.

Gorsza sytuacja materialna, idąca w parze z większą liczbą dzieci w rodzinach gimnazjalistów uczęszczających do Siemachy, odbija się na warunkach mieszkaniowych tych rodzin (średnia liczba pokoi to 2,6 u Siemachy i 3,4 w No-

wej Hucie). Różnice widać też w deklaracji dotyczącej tego, czy badany ma własny pokój: 40% dzieci związanych z Siemachą ma własny pokój, w Hucie 60%.

Trudnej sytuacji społecznej i materialnej rodzin młodzieży siemachowskiej towarzyszą różnego rodzaju problemy. Ich skala wśród rodzin siemachowców jest znacznie większa niż wśród rodzin gimnazjalistów nowohuckich. Rodziny młodzieży z Siemachy są rodzinami, w których brakuje różnych ważnych rzeczy, nie brakuje w nich jednak na pewno wszelkiego typu problemów i patologii.

Wykres 2. Problemy w rodzinach młodzieży



Dysproporcje między rodzinami badanych grup młodzieży są ewidentne. Samo ich stwierdzenie to jednak dopiero początek, ponieważ, jak wiemy zarówno z doświadczenia, jak i z teorii, istniejący kapitał łatwo jest pomnożyć, jego braki zaś uzupełnić jest trudno. Pozostaje zadać pytanie, czy pobyt u Siemachy pozwala choć w pewnym stopniu zrekompensować braki, które młodzież ma w punkcie wyjścia? Czy pozwala zwiększyć szanse życiowe tej młodzieży? Czy różnice, które występują na starcie, będą przyczyną nieuchronnych niepowodzeń życiowych w przyszłości?

Różnice i podobieństwa

Różnice i podobieństwa w obu grupach będziemy rozpatrywać, przede wszystkim porównując wyniki w nauce, zainteresowania oraz środowisko rówieśnicze młodzieży związanej z ośrodkami „U Siemachy” i uczniów nowohuckich gimnazjów.

Jak można się było spodziewać, wyniki w nauce Siemachowców są gorsze niż młodzieży nowohuckiej. Widać tutaj jednak ciekawą tendencję: wśród Siemachowców nie ma osób, których średnia byłaby niższa od 2 (pojawiają się tacy w Nowej Hucie). Biorąc pod uwagę, że jest to młodzież znacznie słabsza, można przyjąć, że osiągnięcie wyników umożliwiających promocję do następnej klasy jest konsekwencją zajęć wyrównawczych prowadzonych u Siemachy. Ponadto wyniki w nauce są uzależnione od stażu bycia Siemachowcem. Im ten staż dłuższy, tym lepsze wyniki.

Pomimo znaczących różnic w środowiskach, z których pochodzą badani, podobny jest sposób spędzania przez nich wolnego czasu. Oznacza to wykazywanie podobnych zainteresowań, które *notabene* są zbieżne z zainteresowaniami większości młodzieży w wieku gimnazjalnym.

Ciekawe rezultaty daje też analiza odpowiedzi na pytanie: „Z kim najczęściej spędzasz czas wolny?”. Godne odnotowania jest, że odpowiadając na to pytanie, Siemachowcy tak samo często wybierali osoby z Siemachy, jak kolegów i koleżanki w ogóle. Oznacza to, że stali się oni atrakcyjnym środowiskiem rówieśniczym dla przebywającej tam młodzieży. Niestety, Siemachowcom dużo rzadziej niż gimnazjalistom z Nowej Huty udaje się spędzać czas z rodziną. Fakt ten nie stanowi jednak wielkiego zaskoczenia, jeśli weźmiemy pod uwagę, z jakich rodzin pochodzą ci młodzi ludzie.

Czy Siemacha staje się substytutem rodziny?

Zasadne może być jednak postawienie w tym miejscu pytania, czy Siemacha staje się substytutem rodziny, czy rozbija bądź znacząco osłabia więź młodych ludzi z ich rodzinami. Otrzymane wyniki wskazują, że tak nie jest. Dowodem jest odpowiedź na pytanie dotyczące tego, z kim młodzi ludzie chcieliby spędzać swój czas wolny – młodzież z Siemachy nieco częściej wymienia rodziców jako osoby, z którymi chciałyby spędzać czas, choć zdecydowanie rzadziej udaje jej się to robić, o czym wspominaliśmy wcześniej. Oznacza to, że Siemacha nie odrywa swoich wychowanków od wartości, jaką powinna być rodzina, lecz w pewien sposób tę wartość wzmacnia. Być może w Siemasze młodzi ludzie nabierają koniecznego dystansu do własnych rodzin, dzięki czemu mogą zrozumieć rodziców, a nie odrzucać ich.

Walka o zaufanie

Czy mając trudne dzieciństwo i doświadczając w domu rodzinnym różnego rodzaju patologii, młodzi Siemachowcy stracili zaufanie do świata i najbliższych? Czy ufają tylko swoim kolegom z ulicy, czy może będą szukać oparcia wyłącznie w wychowawcach z ośrodka? Czy różnią się pod względem zaufania od swoich rówieśników z nowohuckich gimnazjów? Odpowiedzi badanych na pytanie dotyczące zaufania wobec innych pozwolą nam rzucić nieco światła na powyższe zagadnienia. Przede wszystkim, analizowane dane nie pozwalają na stwierdzenie, że młodzi ludzie związani z ośrodkiem „U Siemachy” całkowicie utracili zaufanie do dorosłych. Ponad 3/4 z nich zadeklarowało, że ufa swojej matce, prawie połowa ufa ojcu, ponad połowa ma zaufanie do babki, a nieco ponad 1/3 darzy zaufaniem dziadka. Zaufanie do najbliższych wśród Siemachowców jest jednak wyraźnie niższe niż wśród ich rówieśników z nowohuckich gimnazjów, gdzie zaufanie do matki zadeklarowało prawie 9 na 10 badanych, a do ojca 3/4 badanych.

Różnice między obiema badanymi grupami są widoczne, zwłaszcza gdy analizujemy poziom zaufania do męskich członków rodziny: do ojca czy dziadka. Siemachowcy, nie znajdując zapewne oparcia w ojcu, którego albo w ogóle nie ma (10% przypadków), albo nie mieszka z rodziną (tak jest, przypomnijmy, w przypadku 16% Siemachowców), albo boryka się z różnego rodzaju problemami (np. z brakiem pracy, co ma miejsce w wypadku 36% ojców dzieci związanych z ośrodkiem, z ubóstwem, z alkoholizmem, brakiem perspektyw, nieumiejętnością radzenia sobie w szybko zmieniającej się rzeczywistości), mniej też są skłonni mu ufać i zapewne rzadziej mogą liczyć na jego pomoc. Większym oparciem dla tych młodych ludzi są kobiety (matka, babka), które przede wszystkim mieszkają z dziećmi (niecałe 4% dzieci związanych z ośrodkiem „U Siemachy” zadeklarowało, że matka nie mieszka z nimi), ale też – jak wskazuje wiele badań – w większym stopniu zajmują się domem i dziećmi i lepiej radzą sobie z trudnościami życia codziennego.

Młodzież z Siemachy nie darzy swoich kolegów z ulicy wysokim zaufaniem. Ufa im tylko 39% badanych, czyli nieco więcej niż dziadkowi, ale zdecydowanie mniej niż babce czy ojcu, nie mówiąc już o matce. Możemy więc stwierdzić, że jeśli idzie o zaufanie, to w wypadku młodzieży siemachowskiej (podobnie zresztą jak w wypadku młodzieży nowohuckiej) ulica zdecydowanie ciągle przegrywa z domem. Młodzi ludzie bardziej ufają swoim najbliższym niż kolegom, a co za tym idzie, w nich bardziej są skłonni szukać oparcia, pomocy. Darzeni zaufaniem rodzice i dziadkowie, nawet ci z rodzin dysfunkcyjnych, mogą mieć na pewno duży wpływ na tych młodych ludzi, mogą być przekazicielami wzorców, kształtować ich postawy i wpływać na ich zachowania. Pozostaje tylko zadać pytanie, czy rodzina jest w stanie spełnić pokładane w niej nadzieje? Dane zaprezentowane wyżej nie skłaniają do zbytowego optymizmu, potwierdzają jednak, że praca z rodziną traktowana jako jedno z priorytetowych zadań realizowanych w ośrodkach „U Siemachy” jest nie tylko słuszna, ale i pilnie potrzebna.

Niepokojąco niskim zaufaniem młodzieży cieszą się w obu badanych grupach nauczyciele. Tylko 20% Siemachowców i 21% nowohucian stwierdziło, że ufa swoim nauczycielom. Nie ufa im natomiast odpowiednio 40 i 35% badanych. Reszta nie była w stanie określić, czy ufa czy też nie swoim nauczycielom. Naturalnie, nie jest zaskakujące, że młodzi ludzie bardziej ufają swoim najbliższym i kolegom niż nauczycielom. Jednak fakt tak niskiego zaufania do tych ważnych przecież w życiu młodych ludzi osób może skłaniać do refleksji nad możliwościami wychowawczego oddziaływania szkoły. Można przypuszczać, że w walce o młodego człowieka szkoła wyraźnie ustępuje miejsca rodzinie (nawet tej patologicznej), być może oddając też pole ulicy. Przypuszczenia te wymagają jednak potwierdzenia.

Wśród młodych Siemachowców możemy zaobserwować dodatkowo dwie ciekawe tendencje: większe niż wśród gimnazjalistów z Nowej Huty zaufanie do przedstawicieli organizacji społecznych (ufa im 31% Siemachowców w stosunku do 9% nowohucian) i większe zaufanie do przedstawicieli samorządu (zaufanie do nich deklaruje 5,3% Siemachowców, w stosunku do 1,6% badanych nowohucian)⁴. Siemachowcy, doświadczając na co dzień pozytywnych skutków przynależności do takiej organizacji, mogą stawać się bardziej otwarci na organizacje społeczne w ogóle i dlatego deklarują swoje zaufanie wobec nich. Dla tych młodych ludzi pojęcie „organizacja społeczna” nie jest już zapewne zimnym i abstrakcyjnym tworem, lokującym się w odległej przestrzeni społecznej, lecz jest utożsamiana ze wsparciem i bezpieczeństwem, jakie daje przynależność do konkretnej grupy. Jednocześnie ci młodzi ludzie spotykają „u siebie” przedstawicieli samorządu, działaczy partii politycznych itp., poznają ich i powoli uczą się, że i od nich mogą się czegoś spodziewać.

Wiedząc, że młodzi ludzie darzą zaufaniem wielu spośród otaczających ich dorosłych, zastanówmy się teraz, czego ta młodzież oczekuje od starszych od siebie, jakimi chce ich widzieć. Kim warto być i jak się zachowywać, aby zyskać uznanie w oczach tej młodzieży? Czym można jej zaimponować? Czy liczą się tutaj świetne gadzety, pieniądze, superciuchy i szybkie samochody, czy też może codzienna uczciwość, konsekwencja i sprawiedliwość, idące w parze z poczuciem humoru i umiejętnością słuchania innych? Kim dla tej młodzieży ma być dorosły: „luzakiem”, równym gościem, kumplem, przyjacielem czy może nawet autorytetem?

Można powiedzieć, że oczekiwania badanych przez nas młodych ludzi wobec dorosłych nie są zbyt wygórowane. Aby zaimponować młodzieży, nie musimy wcale mieć wszędzie dojsć i znajomości, nie musi nas być na wszystko stać, nie musimy nawet wiele pracować, nie musimy też mieć wielkich pieniędzy, nie ma nawet potrzeby, abyśmy byli *trendy*. Powinniśmy „tylko” mieć czas, aby z młodymi ludźmi porozmawiać, powinniśmy umieć ich słuchać i wspierać ich w rozwiązywaniu problemów. Powinniśmy też być sprawiedliwi i konsekwentni, ale na pewno nie nudni, bo ważne jest dla nich, byśmy mieli poczucie humoru oraz własne pasje i zainteresowania, bo wtedy mogą się od nas uczyć. Cóż więc stoi na

⁴ Mimo iż zaufanie Siemachowców do przedstawicieli samorządu jest nieco wyższe w porównaniu z gimnazjalistami z Nowej Huty, należy pamiętać, że jest ono i tak bardzo niskie.

przeszkodzie, aby stać się „wymarzonym dorosłym” dla tej młodzieży? Odpowiedź na to pytanie leży już poza zakresem naszych badań.

Badana młodzież w ogóle, a Siemchowcy w szczególności oczekują, aby dorośli nie tyle byli dla nich „kumplami”, ile wzorcami. Stwierdzenie to otwiera przed dorosłymi wiele możliwości, ale też pozbawia ich wielu złudzeń. Zaufanie młodzieży nie jest bowiem towarem tanim, łatwo dostępnym, co ważniejsze, okazuje się, że nawet duże pieniądze nie wystarczą, aby je kupić. Pozostaje więc „tylko” słuchać, rozumieć, sprawiedliwie oceniać i nie tracić humoru nawet wtedy, gdy rzeczywistość wcale nie wydaje się być różowa.

Przywrócona równowaga

Ośrodki Siemachy i ich twórcy postawili sobie zadanie przywracania społeczeństwu dzieci, które pozostawione samym sobie byłyby skazane na postępującą marginalizację. Siemacha stara się więc dawać szanse tym, którzy tych szans są pozbawieni, i otwierać możliwości rozwoju tym, dla których być może jedynym dostępnym rodzajem kariery byłaby kariera blokera, złodzieja samochodów, członka osiedlowego gangu. Czy Siemasze się to udaje? Czy jego oddziaływanie równoważy negatywny wpływ środowiska, z którego wywodzą się trafiający do ośrodków młodzi ludzie? Czy przed wychowankami Siemachy pojawiają się realne szanse na odegranie ważnych ról w „normalnym świecie”? Te i inne pytania zadaliśmy sobie, realizując badania i interpretując ich wyniki.

Przeprowadzone porównanie młodzieży siemachowskiej z młodzieżą nowohucką bez wątpienia wskazuje na pozytywne i wyrównujące oddziaływanie ośrodków siemachowskich na przebywających w nich wychowanków. Siemacha, dzięki swojemu przejrzystemu modelowi wychowawczemu, akceptowanym przez młodzież wychowawcom i dającym oparcie środowisku rówieśniczemu, pozwala trafiającym tam młodym ludziom odnaleźć swoje miejsce w świecie, poczuć akceptację innych, kształtować swoją wrażliwość i poznawać możliwości. Jednocześnie Siemacha nie odrywa młodych ludzi od ich rodzin, nie staje się substytutem rodzin. Dla badanych przez nas Siemachowców rodziny pozostają ważnym punktem odniesienia, nawet jeśli na co dzień bywają źródłem rozczarowań i frustracji. Ci młodzi ludzie za rodzinami ciągle tęsknią, z rodzinami chcieliby spędzać swój czas i wciąż darzą je – może nieco nadszarpniętym – zaufaniem. Podsumowując wyniki przeprowadzonych badań, fakt ten należy podkreślić. Jeśli prawdą jest, że rodzina, nawet ta słaba czy patologiczna, ciągle wygrywa z ulicą, to może tejże rodzinie warto poświęcić więcej uwagi, próbując ją wzmacniać, odbudowywać i wspierać. Może z tą rodziną uda się nawiązać współpracę? Może, zapobiegając marginalizacji tych młodych ludzi, uda się jednocześnie przywrócić im rodzinę? Jest to niewątpliwie duże wyzwanie, warto jednak je podejmować.

Bibliografia

- Augustyński A., 2004, *Czyja jest socjoterapia? Wychowanie w otwartych środowiskach młodzieżowych*, broszura wydana przez Urząd Miasta Krakowa.
- Giddens A., 2001, *Nowoczesność i tożsamość. Ja i społeczeństwo w epoce późnej nowoczesności*, Warszawa.
- Gimnazjaliści w Nowej Hucie. Raport z badań przeprowadzonych w ramach projektu Demos przez IS UJ*, Kraków, czerwiec 2005.
- Marody M., Giza-Poleszczuk A., 2004, *Przemiany więzi społecznych*, Warszawa.
- Slany K., 2002, *Alternatywne formy życia małżeńsko-rodzinnego w ponowoczesnym świecie*, Kraków.
- Ustawa z dnia 29 listopada 1990 roku o pomocy społecznej (Dz.U. z 29.11.1998, nr 64, poz. 509 ze zm.).
- Ustawa z dnia 12 marca 2004 roku o pomocy społecznej (Dz.U. z 15.04.2004 r., nr 64, poz. 593 ze zm.).
- www.siemacha.org.pl

Katarzyna Loranc

STYL WIDZENIA ŚWIATA MŁODZIEŻY WYCHOWYWANEJ BEZ OJCÓW

„Jednostka i rodzina są ze sobą nieodłącznie związane. Rodzina istnieje dla indywidualium, jednostka zaś istnieje wewnątrz rodziny” (de Barbaro 1994). Rodzina stanowi główne źródło miłości i akceptacji, daje poczucie bezpieczeństwa, umożliwia prawidłowy rozwój społeczny i emocjonalny, a także stymuluje rozwój poznawczy. Jeśli rodzina funkcjonuje harmonijnie i zgodnie, a jej członkowie mają możliwość nieograniczonego rozwoju i urzeczywistniania swojego potencjału na wszystkich płaszczyznach, poszczególne jednostki stają się zdrowymi, kochanymi i potrafiącymi obdarzać miłością ludźmi, nawiązującymi bliskie i trwałe relacje interpersonalne, mającymi kontakt ze swoimi emocjami i potrafiącymi je odpowiednio wyrażać, ożywionymi intelektualnie i poznawczo. Odwołując się do obserwacji otaczającej nas rzeczywistości społecznej, można stwierdzić, że opis ten nie pasuje do ludzi, których na co dzień spotykamy wokół nas. Specjaliści nauk humanistycznych, prowadząc liczne badania empiryczne, próbują dociec, dlaczego tak się dzieje. Przytoczone wyżej argumenty nie implikują jeszcze stwierdzenia, że szczęśliwe i w pełni realizujące się dziecko może się wychowywać jedynie w pełnej rodzinie. Ciekawe jest jednak pytanie, czy dziecko wychowywane w rodzinie niepełnej, czyli, jak pisze V. Satir, „takiej, w której ciężar opieki nad dziećmi spoczywa na jednym z rodziców (w tym przypadku matce), drugie bowiem odeszło (umarło, rozwiodło się lub porzuciło rodzinę)” (Satir 2002), różni się pod względem wybranych aspektów funkcjonowania od dzieci wychowywanych w rodzinach pełnych.

W ostatnim czasie wiele się mówi o kryzysie, który dotknął naszą cywilizację. Procesy industrializacji i urbanizacji zapoczątkowane pod koniec XIX wieku przyczyniły się do przeobrażenia społeczeństw. Obowiązujące do tej pory normy społeczno-kulturowe stały się relatywne. To wszystko sprawiło, że zaczęła rosnąć liczba rodzin niepełnych, w których funkcje wychowawczo-opiekuńcze nad

dziećmi przejmuje jedno z rodziców. Z kryzysem tym jest bezpośrednio związany kryzys rodziny, a w szczególności męskości i ojcostwa. Obserwujemy zatem zjawisko wycofywania się mężczyzn z życia rodzinnego, czy to w sposób rzeczywisty (rozwoły), czy też w sposób pośredni – przez zaniedbywanie funkcji opiekuńczo-wychowawczych. Ojcowie stają się więc nieobecni w życiu swoich dzieci, w zamian realizują się na innych płaszczyznach życia. Śledząc klasyczną już myśl psychologiczną dotyczącą roli matki i ojca, odnajdujemy bardzo radykalny podział na funkcje, które mają oni do spełnienia w życiu swoich dzieci. Prześledzimy zatem niektóre ujęcia teoretyczne tego tematu.

Rozległe studia nad rolami rodzicielskimi oraz znaczeniem ojca w życiu dziecka przeprowadzili przedstawiciele psychoanalizy. W rodzinie dziecko doświadcza kontaktu emocjonalnego z matką, który jest uważany za prototypowy dla innych kontaktów interpersonalnych, zatem relacja między dzieckiem a matką jest fundamentalna w życiu każdego człowieka. Z. Freud zaobserwował, iż dziecko w pewnym okresie swojego rozwoju zauważa, że matka oprócz niego darzy miłością także ojca. Jest to powodem zazdrości dziecka o matkę i początkiem tzw. kompleksu Edypa. Dosłowne rozumienie tej sytuacji mogłoby się wydawać niewłaściwe. W miarę rozwoju psychoanalizy zaczęto patrzeć na ten etap życia dziecka przez pryzmat jego rozwoju psychicznego i społecznego. W tym świetle dziecko po osiągnięciu pewnego etapu rozwoju spostrzega, że do miłości matki ma prawo nie tylko ono, lecz także ojciec. Jest to początek przewycięzania pierwotnej, symbiotycznej i egoistycznej miłości dziecka do matki (Hall, Lindzey 1998). Z czasem dziecko uczy się kochać ojca, który stopniowo staje się figurą bardzo znaczącą. Ojciec posiada coraz więcej cech imponujących, jest dla dziecka bardziej atrakcyjny i godny naśladowania. W toku rozwoju ojciec staje się przedstawicielem szerokiego społeczeństwa, a także wzorem autorytetów, z którymi przyjdzie się zmierzyć w dorosłym życiu. Naśladując ojca, dziecko uczy się funkcjonowania w społeczeństwie i przestrzegania zastanych tam reguł. Amerykański socjolog T. Parsons uważa, że „moment, w którym ojciec przestaje być konkretną jednostką, staje się zaś symbolem, jest początkiem nowego, najważniejszego etapu rozwoju”. W ten sposób dziecko przystosowuje się do warunków życia w społeczeństwie. Chcąc zdobyć miłość ojca, musi stopniowo przewyciężyć swój egoizm, co pozwoli mu skutecznie funkcjonować w otoczeniu (Pospiszyl 1986). Nieegoistyczna, otwarta postawa wobec ludzi jest podstawą satysfakcjonujących relacji z drugim człowiekiem. Zatem ojciec, umożliwiając dziecku zerwanie symbiotycznego związku z matką, który do tej pory zaspokajał wszelkie potrzeby emocjonalne, uczy je, w jaki sposób wypełnić przestrzeń powstałą w wyniku tego zerwania przez nawiązywanie bliskich i trwałych relacji z ludźmi ze społecznego otoczenia.

Szczególnie ciekawa wydaje mi się jednak koncepcja E. Fromma – przedstawiciela nowej psychoanalizy. Ukazuje on znaczenie miłości ojcowskiej, prezentując różnice między nią a miłością macierzyńską. Miłość matki jest bezwarunkowa, matka kocha swoje dziecko za sam fakt jego istnienia. Na taką miłość nie trzeba sobie zasłużyć i jej zdobywać, jest bez względu na okoliczności i nigdy

się nie kończy. Na miłość ojca trzeba zasłużyć, dziecko musi spełnić określone warunki. Miłość macierzyńska jest podstawą poczucia bezpieczeństwa i głębokiej więzi z drugą osobą. Miłość ojcowska stanowi natomiast zachętę dziecka do rozwoju. E. Fromm pisze, że „matka jest domem, z którego wychodzimy [...], podczas gdy ojciec reprezentuje świat myśli, przedmiotów, które są dziełem rąk ludzkich, świat prawa i ładu, dyscypliny, podróży i przygody. Ojciec jest tym, który uczy dziecko, tym, który mu wskazuje drogę w świat” (Fromm 1971). Myśl tę rozwija A. Jaworowska, która podsumowując rozważania nad różnicami roli matki i ojca, pisze: „Specyfika zachowań matki wskazuje, że przyczynia się ona do rozwoju poznawczego dziecka. Natomiast ojciec ma większe znaczenie dla rozwoju motorycznego oraz społecznego, ucząc dziecko podporządkowania się sformułowanym przez niego oczekiwaniom” (1986). Autorka podkreśla także, że główny rodzaj aktywności ojca w relacji z dzieckiem polega na zabawie. Podobnego zdania jest C. Walesa, który właśnie funkcję zabawową wymienia jako jedno z głównych zadań, obok funkcji regulacyjnej i opiekuńczej, wypełnianych przez ojców. Zabawa jako forma kontaktu ojców z małym dzieckiem ma charakter szczególny, stymuluje ona rozwój wielu funkcji myślenia, motoryki oraz buduje pozytywną relację przywiązania i bliskości między ojcem i dzieckiem. Ponadto, podejmowanie przez ojca czynności higienicznych i opiekuńczych, poza oczywistą funkcją budowania relacji, przyczynia się w znacznym stopniu do rozwoju kompetencji społecznych dziecka (Walesa 2001).

Współcześnie nieco zmienił się sposób ujmowania roli ojca i matki, rodzice często wymiennie wykonują czynności opiekuńcze i wychowawcze, przez co opisane wyżej różnice w pełnieniu funkcji matki i ojca mogą się zacierać. W dyskusji na temat dewaluacji klasycznych wartości, zaniku norm społecznych i rodzinnych więzi pojawiły się doniesienia, że rodzina w tradycyjnym ujęciu nie jest niezbędna do prawidłowego funkcjonowania wychowujących się w niej dzieci. W literaturze można odnaleźć próby przekonania nas, że wychowywanie dzieci przez jedno z rodziców może pod pewnymi względami okazać się korzystne, gdyż sytuacja taka sprzyja większej samodzielności i zaradności życiowej (por. Kornas-Biela 2001). Czy zatem powyższe teorie podkreślające doniosłą rolę, jaką ma do odegrania ojciec w wychowaniu swoich dzieci przestały być aktualne?

W przeprowadzonych przeze mnie badaniach starałam się przyjrzeć temu, jak młodzież postrzega otaczający świat i czy istnieje różnica w ocenie rzeczywistości między młodzieżą wychowywaną w pełnych rodzinach, czyli takich, gdzie zarówno matka, jak i ojciec uczestniczą w procesie wychowawczym, a młodzieżą, której cały ciężar wychowania i wprowadzenia w społeczną rzeczywistość przejęła matka.

W świetle tego zagadnienia ciekawa wydała mi się koncepcja Aarona Antonovsky'ego, zwana przez niego samego koncepcją Orientacji Życiowej czy też Stylem Widzenia Świata. Koncepcja ta wyłoniła się w trakcie poszukiwania przez Antonovsky'ego związku pomiędzy uogólnionymi zasobami odpornościowymi a stanem zdrowia jednostki. Styl Widzenia Świata określił mianem poczucia koherencji i zdefiniował jako „indywidualną zmienną mającą duży wpływ na pro-

cesy zmagania się jednostki z sytuacjami trudnymi” (Słowik, Wysocka-Pleczyk 1998). Koncepcja ta znalazła szczególne zastosowanie w psychologii zdrowia, nie jest to jednak jedyna dziedzina psychologii, na gruncie której może się rozwijać koncepcja poczucia koherencji. W mojej pracy chciałabym znaleźć zastosowanie dla tego zagadnienia w obszarze szeroko rozumianej relacji człowiek – świat otaczający.

Poczucie koherencji jest rozumiane jako globalna orientacja człowieka charakteryzująca się względnie trwałym, choć dynamicznym przeświadczeniem, że:

- 1) bodźce napływające w ciągu życia ze środowiska wewnętrznego i zewnętrznego mają charakter ustrukturuwany, przewidywalny i wytłumaczalny,
- 2) dostępne są zasoby, które pozwolą mu sprostać wymaganiom stawianym przez te bodźce,
- 3) wymagania te są dla niego wyzwaniem wartym wysiłku i zaangażowania (P. Słowik, M. Wysocka-Pleczyk 1998).

Te trzy zmienne zostały nazwane przez Antonovsky’ego poczuciem zrozumienia, zaradności i sensowności. Właśnie owe zmienne będą głównym przedmiotem mojej analizy i opisu. Antonovsky opracował także Kwestionariusz Orientacji Życiowej. Skala ta pozwala przyjrzeć się relacji człowieka ze światem zewnętrznym, zarówno tym społecznym, jak i nieożywionym. W ramach poczucia zrozumiałości autor umieszcza takie zagadnienia, jak:

- 1) poczucie bycia wysłuchanym i rozumianym przez innych ludzi,
- 2) poczucie bliskości i otrzymywania wsparcia ze strony innych ludzi,
- 3) zaakceptowanie i otwartość wobec zmian, które w życiu są naturalne,
- 4) umiejętność podejmowania trafnych decyzji w trudnych sytuacjach życiowych,
- 5) stosunek do pojawiających się niechcianych myśli i emocji.

Skala poczucia zaradności zawiera takie zagadnienia, jak:

- 1) umiejętność współpracy z innymi ludźmi oraz umiejętność obdarzania ich zaufaniem,
- 2) dostęp do własnych zasobów i wsparcia ze strony innych ludzi,
- 3) umiejętności właściwej oceny sytuacji,
- 4) optymizm i pogoda ducha w trudnych sytuacjach życiowych,
- 5) umiejętność kontroli niepożądanych emocji.

Trzecia z opisanych przez Antonowsky’ego skal dotyczy poczucia sensowności. Składają się na nią następujące zagadnienia:

- 1) osobista relacja z otaczającym światem i zaangażowanie w toczące się wokół życie,
- 2) sprecyzowane cele życiowe dostarczające satysfakcji i motywacji do działania,
- 3) zadowolenie z życia i umiejętność czerpania radości z codziennych zajęć.

Opisane skale wraz ze składającymi się na nie zagadnieniami tworzą spójną koncepcję opisującą relację człowieka ze światem zewnętrznym. Rodzaj nastawienia do otaczającego świata wynika po części z wrodzonych predyspozycji danej jednostki. Jednak, jak twierdzi sam autor koncepcji, orientacja życiowa jest dynamicznie stałą właściwością, gdyż może ulegać modyfikacjom pod wpływem najbliższego środowiska (Antonovsky 1995). To rodzice w najwcześniejszych

latach uczą nas, jaką postawę przyjmować wobec otoczenia i ludzi, a także jak reagować na trudne wydarzenia, które stają się naszym udziałem. Poczucie koherencji jest także modyfikowane pod wpływem indywidualnych doświadczeń związanych z ważnymi życiowymi zdarzeniami. Niewątpliwie takimi dojmującymi przeżyciami w życiu jednostki jest konieczność wychowywania się w rodzinie niepełnej. Wydaje się, że brak ojca w procesie wychowania pozostawia trwały ślad w psychice człowieka, przekładający się na poczucie zrozumiałości i sensowności otaczającej nas rzeczywistości, a także znacząco wpływa na poczucie zaradności przez utratę niezwykle ważnego źródła wsparcia, jakim niewątpliwie jest ojciec.

Badania zostały przeprowadzone w pięciu liceach ogólnokształcących na terenie Krakowa, łącznie w jedenastu drugich klasach. Prowadzenie badań w szkole pozwoliło zebrać w stosunkowo krótkim czasie wystarczająco liczną grupę osób, by spośród nich możliwe było wyselekcjonowanie grupy docelowej. W badaniach wzięło udział 285 osób. Do grupy badanej przydzielono 30 osób, była to młodzież wychowująca się bez ojca, od co najmniej 12. roku życia; do grupy kontrolnej przydzielono 90 osób. Badana była młodzież obu płci w wieku 18 lat. Okres adolescencji i młodej dorosłości to czas, kiedy przed młodym człowiekiem pojawiają się specyficzne zadania i wyzwania rozwojowe. Właśnie w tym okresie są podejmowane decyzje, które dotyczą przyszłości młodego człowieka: wybór drogi życiowej, zarówno zawodowej (wybór studiów, podjęcie pracy), jak i osobistej (nawiązanie trwałych relacji partnerskich). Jest to zatem czas, kiedy ujawnia się z całą mocą nastawienie młodego człowieka do otaczającej go rzeczywistości. Choć liczebność grupy badanej i kontrolnej była różna, pod względem płci obie grupy zostały tak dobrane, by mężczyźni stanowili 33% każdej grupy, a kobiety 67%. Zatem w grupie badanej znalazło się 10 mężczyzn i 20 kobiet. W grupie kontrolnej odpowiednio 30 mężczyzn i 60 kobiet. W związku z tym grupy można porównywać ze sobą, a zaobserwowane różnice nie będą wynikać z różnicy w strukturze płci.

Poniższa tabela przedstawia średnie arytmetyczne charakterystyczne dla grupy badanej i kontrolnej dotyczące poszczególnych składowych orientacji życiowej i samego poczucia koherencji. Analizy statystyczne przeprowadzone zostały testem t-Studenta.

Tab. 1. Poczucie koherencji u młodzieży

	Poczucie koherencji (SOC)	Poczucie zrozumiałości	Poczucie zaradności	Poczucie sensowności
Grupa badana	12,4	3,5	4,3	4,6
Grupa kontrolna	13,2	3,8	4,7	4,7

Źródło: badania własne.

Analiza poszczególnych składników poczucia koherencji wykazała istotne różnice między badanymi grupami. Okazało się, że istnieje różnica (na poziomie $p=0,05$) między grupą badaną i kontrolną w zakresie poczucia zrozumiałości. Młodzież z grupy badanej wykazuje średnio niższe wyniki w zakresie tego zagad-

nienia. Jeszcze większy poziom istotności ($p=0,02$) wykazał test t-Studenta przeprowadzony dla wyników w zakresie poczucia zaradności. W tym przypadku także uczniowie z grupy badanej wykazali się średnio niższym wynikiem. W zakresie ostatniego ze składników poczucia sensowności nie można wskazać na statystycznie istotne różnice między badanymi grupami, choć w tym przypadku młodzież z grupy badanej również osiągnęła nieco niższy wynik niż młodzież z grupy kontrolnej.

Mimo iż średnia dotycząca ogólnej orientacji życiowej młodzieży z grupy badanej była zdecydowanie niższa niż w grupie kontrolnej, ostatni test statystyczny dla ogólnego czynnika, jakim jest poczucie koherencji, nie zdołał potwierdzić różnicy na wystarczająco istotnym poziomie ($p=0,06$). Należy zatem stwierdzić, że:

- 1) młodzież z grupy badanej różni się w zakresie poziomu poczucia zrozumiałości od swoich rówieśników z grupy kontrolnej,
- 2) młodzież z grupy badanej różni się w zakresie poziomu poczucia zaradności od swoich rówieśników z grupy kontrolnej.

Jak pokazały badania, okres wchodzenia w dorosłe życie i podejmowania kluczowych decyzji na progu dorosłości jest szczególnie trudny dla młodzieży, która nie ma wsparcia ze strony ojca. Wydaje się, że młodzież ta, ponieważ odznacza się średnio niższym poczuciem zrozumiałości, może doświadczać:

- 1) mniejszego poczucie bycia słuchanym i rozumianym przez innych ludzi,
- 2) większych trudności z akceptacją zmian, które w życiu są naturalne,
- 3) ma mniejszą umiejętność podejmowania trafnych decyzji w trudnych sytuacjach życiowych.

Zmniejszone wyniki w skali poczucia zaradności mogą także znacząco modyfikować funkcjonowanie młodzieży wychowywanej bez ojców. Może się u niej ujawniać:

- 1) mniejsza umiejętność współpracy z innymi ludźmi,
- 2) mniejszy dostęp do własnych zasobów, jak i wsparcia ze strony innych ludzi,
- 3) mniejsza umiejętność właściwej oceny sytuacji,
- 4) mniejszy optymizm i pogoda ducha w trudnych sytuacjach życiowych.

Kryzys rodziny i modne dziś swobodne podejście do kwestii rodzicielstwa i wychowania dzieci z całą pewnością nie pozostają bez wpływu na sferę życia emocjonalnego i społecznego młodzieży, której przyszło doświadczyć owego kryzysu. Świat emocji, myśli i doświadczeń i świat otaczający, pokazywany tylko przez jedno z rodziców, zawsze będzie uboższy, mniej zróżnicowany, pozbawiony dodatkowej, niezbędnej do jego zrozumienia męskiej perspektywy. Jednocześnie klasyczne ujęcia roli matki i ojca, ich funkcje i zadania sformułowane w połowie XX wieku wydają się już mało aktualne. Dziś jesteśmy skłonni do elastycznego traktowania funkcji wychowawczych, rodzice dzielą zadania opiekuńcze, bardziej kierując się własnym uznaniem niż psychologicznymi prawami. Jednak brak jasnych i sprawdzających się przepisów ról prowadzi do bardzo niebezpiecznej nierówności. Kobiety zdają się lepiej radzić sobie z nowymi wyzwaniem, większość z nich dobrze sobie radzi z wypełnianiem roli żony, matki i pracownika, angażuje się w życie domowe, jednocześnie prowadząc aktywne życie zawodowe.

Mężczyźni natomiast są zagubieni, przestają dominować w świecie społecznym, naukowym i zawodowym, wycofują się także z roli męża i ojca. Autorytet prawdy z poprzedniego wieku przestał obowiązywać, zatem konieczne staje się powtórne zdefiniowanie rodziny i jej funkcji, tak by stała się ona ważną i godną uwagi wartością dla wszystkich jej członków.

Bibliografia

- Barbaro B. de, 1994, *Wstęp*, [w:] *Wprowadzenie do systemowego rozumienia rodziny*, red. B. de Barbaro, Kraków.
- Fromm E., 1971, *O sztuce miłości*, Warszawa.
- Hall C. S., Lindzey G., 1998, *Teorie osobowości*, Warszawa.
- Jaworowska A., 1986, *Specyfika roli ojca: różnice między matką a ojcem w zakresie funkcjonowania w rolach rodzicielskich*, „Psychologia Wychowawcza”, nr 1.
- Kornas-Biela D., 2001, *Współczesny kryzys ojcostwa*, [w:] *Oblicza ojcostwa*, red. D. Kornas-Biela, Lublin.
- Pospiszył K., 1986, *O miłości ojcowskiej*, Warszawa.
- Satir V., 2002, *Rodzina. Tu powstaje człowiek*, Gdańsk.
- Słowik P., Wysocka-Pleczyk M., 1998, *Poczucie koherencji a style i sposoby radzenia sobie*, „Sztuka Leczenia”, t. IV, nr 1, Kraków.
- Walesa C., 2001, *Rola ojca w psychicznym rozwoju dziecka. Studium psychologiczne*, [w:] *Oblicza ojcostwa*, red. D. Kornas-Biela, Lublin.

Michał Młynarczyk

RELACJA Z OJCEM A SPOSÓB ROZUMIENIA RODZINY PRZEZ MĘŻCZYZN W WIEKU 19-20 LAT

Pomijając aksjologiczne spory dotyczące obiektywnych kryteriów, które pozwalałyby uznać coś za wartościowe, możemy zatrzymać się nad pytaniem o sposób, w jaki wartości są internalizowane. Zagadnienie to rozważane być może na gruncie wielu różnorodnych koncepcji teoretycznych. Możemy mówić o przekazywaniu wartości jako o procesie kształtowania postaw, wzbudzania motywacji czy też analizować go przez pryzmat teorii uczenia się. Te i inne koncepcje wydają się prowadzić do wniosku, iż w procesie konstytuowania się sposobu rozumienia wartości, a w szczególności wartości rodziny decydujące są wzorce osobowe, z jakimi jednostka spotyka się w trakcie tego procesu oraz jej doświadczenia. Rodzice, ze względu na długotrwałość i intensywność kontaktu z dorastającymi dziećmi, są ważnymi modelami w kształtowaniu się sposobu rozumienia pojęcia wartości, w tym wartości rodziny.

W badaniach, których wyniki przedstawiono poniżej, ograniczono się do analizy wpływu pewnych aspektów relacji pomiędzy synami i ich ojcami na sposób rozumienia wartości rodziny przez synów. Badania przeprowadzono w marcu 2004 roku wśród 122 mężczyzn w wieku 19 i 20 lat (odpowiednio 48 procent i 52 procent). Byli to uczniowie trzech krakowskich szkół technicznych.

Jeżeli zgodzić się z tezą, iż emocje są odpowiedzią na wartościowość rzeczy (Wojciszke, 1988) oraz gdy są pozytywne, nadają kierunek „do” ludzkim dążeniom, możemy uznać, iż pozytywna ocena syna i jego pozytywne emocje związane z pełnieniem przez ojca określonych ról, są warunkiem koniecznym, aby syn starał się naśladować postępowanie ojca. Istnieje więc duże prawdopodobieństwo, że na sposób myślenia o rodzinie przez synów będzie wpływać pozytywna lub negatywna ocena własnych ojców w pełnieniu przez nich funkcji rodzinnych. Chcąc zbadać istnienie takiego związku, spośród 122 badanych wyłoniono dwie grupy trzydziestoosobowe, w których znalazły się odpowiednio: osoby, które najwyżej oceniają ojców w pełnieniu funkcji rodzinnych, oraz ci, których ocena

ojca była najbardziej negatywna. Narzędziem, które posłużyło do oceny relacji młodych mężczyzn z ojcami była autorska skala „Mój ojciec”. Narzędzie to składa się z 20 stwierdzeń, z których każde wyraża ocenę ojca na jednej z czterech płaszczyzn jego funkcjonowania. Są to takie obszary, jak: życie małżeńskie, ojcostwo, praca zawodowa oraz samorealizacja i ogólne zadowolenie z życia. Badany, przyjmując lub odrzucając stwierdzenia dotyczące ojca, dokonywał subiektywnej oceny jego funkcjonowania w roli męża, ojca, w roli zawodowej oraz oceniał, czy ojciec jest osobą samorealizującą się i zadowoloną ze swojego życia. Do wyłonienia porównywanych grup posłużyły wyniki uzyskane na dwóch płaszczyznach – ojciec jako rodzic oraz ojciec jako mąż. Wyniki otrzymane w badaniu skalą „Mój ojciec” przedstawia tab. 1.

Tab. 1. Ocena ojców w różnych obszarach funkcjonowania dokonana przez synów (wyniki ankiety „Mój ojciec” dla porównywanych grup)

OBSZARY FUNKCJONOWANIA OJCÓW PODDANE OCENIE	ŚREDNIA OCENA	
	Badani wysoko oceniający ojców	Badani nisko oceniający ojców
Ojciec w roli zawodowej	5,07	-0,17
Ojciec w roli męża	6,27	-3,77
Ojciec w roli rodzica	5,27	-3,87
Samorealizacja ojca i jego zadowolenie z życia	6,17	0,53

Źródło: opracowanie własne.

Ogólna ocena ojca w danej roli mogła się wahać od (-10) do 10 punktów. Należy zaznaczyć, iż oceniane stwierdzenia nie wyznaczały bynajmniej ideału funkcjonowania ojca w danej roli. Należałoby raczej ocenę +10 na danej skali interpretować jako wypowiedź: „W moim odczuciu mój ojciec funkcjonuje w danym obszarze całkowicie prawidłowo”. Oceny niższe niż +10 oznaczają większe lub mniejsze nieprawidłowości w pełnieniu danej roli czy funkcjonowania na danej płaszczyźnie. Ujemne średnie oceny wystawiane ojcom przez synów oznaczają zdecydowanie negatywny stosunek do sposobu pełnienia przez nich funkcji rodzinnych.

Chcąc dowiedzieć się, jakie jest rzeczywiste rozumienie wartości rodziny wśród badanych uczniów, należało unikać zadawania pytań sugerujących typu: „czy rodzina jest dla Ciebie wartością?”. Na takie pytania młodzi ludzie odpowiadaliby prawdopodobnie zgodnie z kulturowo przyjętymi i wpajanymi im w procesie wychowawczym normami (por. Bukowski, Jabłońska, Smagacz, 2003). Na potrzeby badania stworzona została zatem ankieta „MY – MEŻCZYŹNI”, która miała służyć badaniu rozumienia wartości rodziny. Tytuł oraz pierwsze polecenie ankiety („Wymień pięć obszarów życia, w których mężczyzna może się spełniać”) miały za zadanie zbudować pierwotne nastawienie do badania, uświadomić badanemu, iż jest traktowany podmiotowo i z szacunkiem. Przyjęcie przez badacza takiej postawy zaowocowało brakiem problemów dyscyplinarnych w czasie badania oraz szczerym, osobistym zaangażowaniem w badanie. Poza wyrażeniem opinii doty-

czącej obszarów życia, w których mężczyzna może się spełniać, badani uczniowie dzielili się refleksjami na temat potrzeb, jakie rodzina zaspokaja i jakich nie może zaspokoić, warunków, jakie trzeba spełnić, aby móc założyć rodzinę, zysków i strat wynikających z założenia rodziny. Wyniki badań przedstawiono w tab. 2.

Tab. 2. Porównanie odpowiedzi badanych z obu grup na 1 oraz 2 pytanie ankiety „My mężczyźni”

PYTANIE 1 Wymień obszary życia, w których mężczyzna może się spełniać				PYTANIE 2 Jakie warunki musi spełnić mężczyzna, jeśli chce założyć rodzinę?			
Lp.	ODPOWIEDŹ	LICZBA WYSTĄPIEN		Lp.	ODPOWIEDŹ	LICZBA WYSTĄPIEN	
		Badani wysoko oceniający ojców	Badani nisko oceniający ojców			Badani wysoko oceniający ojców	Badani nisko oceniający ojców
1.	Praca	21	24	1.	Praca	9	16
2.	Rodzina	17	18	2.	Pieniądze	15	9
3.	Seks	19	9	3.	Odpowiedzialność	15	13
4.	Sport	9	8	4.	Mieszkanie, dom	7	7
5.	Ojcostwo	7	8	5.	Partnerka	6	4
6.	Zainteresowania	5	7	6.	Kochać	5	5
7.	Zabawa, imprezy	6	1	7.	Chcieć	2	5
8.	Małżeństwo	2	4	8.	Być sprawnym seksualnie, płodnym	3	5
9.	Przyjaciele	0	3	9.	Szczerść	3	2
				10.	Zrozumienie	3	1
				11.	Być troskliwym	3	0

Źródło: opracowanie własne.

Jak wynika z danych przedstawionych w powyższej tabeli, w badanych grupach nie występują znaczące różnice w odpowiedziach na dwa pierwsze pytania. Jedynie odpowiedzi: „seks” i „zabawa, imprezy” uznane zostały za obszary, w których mężczyzna może się spełniać i występują istotnie częściej w grupie wyżej oceniającej ojców w rolach rodzinnych. Jako najważniejszy (najczęściej wymieniany) warunek założenia rodziny badani z obu grup uznali jej materialne zabezpieczenie. Za istotną można uznać różnicę w ilościach odpowiedzi mówiących o pewnych aspektach relacji z partnerką, takich jak: zrozumienie, troska, szczerść ($p=0,054$). Badani wysoko oceniający ojców w rolach rodzinnych częściej wskazują, iż takie cechy relacji z partnerką są konieczne by wspólnie założyć

rodzinę. Różnicę tę trudno interpretować ze względu na niewielką ilość wystąpień tych odpowiedzi w ogóle.

Tab. 3. Porównanie odpowiedzi badanych z obu grup na 3 oraz 4 pytanie ankiety „My mężczyźni”

PYTANIE 3 Co mężczyzna może zyskać, zakładając rodzinę?			
Lp.	ODPOWIEDŹ	LICZBA WYSTĄPIEŃ	
		Badani wysoko oceniający ojców	Badani nisko oceniający ojców
1.	Dzieci, potomstwo	14	12
2.	Miłość	13	13
3.	Ciepło rodzinne	10	7
4.	Wsparcie, pomoc	10	2
5.	Radość, szczęście	8	7
6.	Stabilizacja	7	7
7.	Spełnienie	3	5
8.	Partnerkę	3	4
9.	Stać się odpowiedzialnym	2	3

PYTANIE 4 Co mężczyzna może stracić, zakładając rodzinę?			
Lp.	ODPOWIEDŹ	LICZBA WYSTĄPIEŃ	
		Badani wysoko oceniający ojców	Badani nisko oceniający ojców
1.	Wolność, swoboda	23	15
2.	Koleżdy, przyjaciele	10	9
3.	Niezależność, bez troska	7	10
4.	Pieniądze	6	5
5.	Seks z innymi kobietami	3	5
6.	Spokój	2	5
7.	Czas	3	4
8.	Zainteresowania	0	4
9.	Zabawy, imprezy	2	3

Źródło: opracowanie własne.

Wypowiadając się na temat zysków z założenia rodziny, badani wysoko oceniający ojców w rolach rodzinnych, znacznie częściej wymieniali wsparcie i pomoc ze strony małżonka, niż badani, których ocena ojców była negatywna ($p < 0,01$). Wśród strat, które ponosi mężczyzna zakładający rodzinę, najczęściej pojawiającą się odpowiedzią była: „wolność” („swoboda”), z tym, że u badanych, którzy wysoko ocenili funkcjonowanie ojca w rodzinie, pojawia się ona częściej niż u badanych z drugiej grupy.

Tab. 4. Porównanie odpowiedzi badanych z obu grup na 5 oraz 6 pytanie ankiety „My mężczyźni”

PYTANIE 5 Jakie męskie potrzeby zaspokaja rodzina?			
Lp.	ODPOWIEDŹ	LICZBA WYSTĄPIEŃ	
		Badani wysoko oceniający ojców	Badani nisko oceniający ojców
1.	Seks	12	9
2.	Miłość, bliskość	12	7
3.	Dzieci, ojcostwo	5	5
4.	Przyjaźń	5	2
5.	Ciepło rodzinne	1	6
6.	Zrozumienie	3	3
7.	Wsparcie	3	3
8.	Spełnienie	2	3
9.	Poczucie bycia potrzebnym	4	0

PYTANIE 6 Jakich męskich potrzeb rodzina nie jest w stanie zaspokoić?			
Lp.	ODPOWIEDŹ	LICZBA WYSTĄPIEŃ	
		Badani wysoko oceniający ojców	Badani nisko oceniający ojców
1.	Inne kobiety, seks z nimi	6	3
2.	Koledzy, znajomi	2	6
3.	Pieniądże, kariera	3	5
4.	Imprezy, zabawa	4	4
5.	Wolność	4	2

Źródło: opracowanie własne.

Odpowiedzi na pytanie 6 nie podlegają ocenie ilościowej, gdyż na to pytanie odpowiedziało tylko nieco ponad 50% badanych. Wśród potrzeb, które rodzina zaspokaja, badani z obu grup wymieniają ciepło rodzinne, jednak odpowiedź ta istotnie różnicuje grupy, co wskazuje, iż badani nisko oceniający ojców w pełnieniu funkcji związanych z rodziną częściej akcentują, iż rodzina zaspokaja potrzebę ciepła uczuciowego.

Reasumując, należy stwierdzić, iż analiza sposobu rozumienia rodziny nie wykazała znaczących różnic pomiędzy badanymi w zależności od tego, jak oceniają swych ojców w pełnieniu funkcji rodzinnych. Wydaje się, iż elementem różnicującym porównywane grupy może być poziom motywacji do wypowiedzania się na proponowane tematy. Badani, którzy najniżej ocenili ojców w rolach rodzinnych, potraktowali badania poważniej i w sposób bardziej dojrzały niż badani wysoko oceniający ojców. Może to oznaczać, iż młodzi ludzie, których relacja z ojcem jest trudniejsza, a jego postawa rodzicielska w stosunku do nich często odrzucająca, są bardziej skłonni do dostrzegania w takich badaniach szansy na wypowiedzenie się na temat, który jest dla nich ważny, a często może obciążający i trudny.

Poszukując uzasadnienia braku zdecydowanych różnic w sposobie rozumienia rodziny pomiędzy osobami relatywnie nisko i wysoko oceniającymi własnych ojców w rolach rodzinnych, warto przeanalizować wyniki innych badań przeprowadzonych w tym samym czasie na dokładnie tej samej grupie badanych. Chodzi tu o badania postaw rodzicielskich tzw. Kwestionariuszem Stosunków między Rodzicami i Dziećmi (PCR) w jego wersji dotyczącej postaw ojców. Konstrukcja Kwestionariusza PCR oparta jest na typologii postaw rodzicielskich Amy Roe (Kowalski, 1984). Bada on najbardziej charakterystyczne dla tych postaw zachowania rodziców w percepcji ich dzieci. Badani odnoszą się do stwierdzeń Kwestionariusza retrospektywnie, oceniając zachowania ojca w stosunku do nich zanim ukończyli 12 lat. Istnieją dwie wersje PCR, jedna przeznaczona jest do badania postaw matek, druga dotyczy ojców. Każda wersja składa się z 50 stwierdzeń, do których badani ustosunkowują się, wybierając jedną z czterech odpowiedzi: „zdecydowanie tak”, „tak”, „nie” lub „zdecydowanie nie”. Dzięki temu otrzymujemy wyniki ilościowe obrazujące nasilenie zachowań charakterystycznych dla pięciu postaw rodzicielskich: kochającej (L – *love*), odrzucającej (R – *reject*), wymagającej (D – *demand*), liberalnej (C – *casual*) oraz ochraniającej (A – *attention*). Oto ich krótka charakterystyka (por. W. S. Kowalski, 1984):

Postawa kochająca (L) – poświęcanie dziecku wiele uwagi, klimat miłości, pomaganie bez nadmiernej ingerencji, powściągliwość w karaniu i brak faworyzowania, dziecko darzy rodziców zaufaniem, chętnie prosi o pomoc, otwartość na obecność w domu przyjaciół dziecka, zachęcanie do niezależności.

Postawa wymagająca (D) – wysokie wymagania w zakresie np.: nauki, obyczajów, wydawanie ścisłych zarządzeń i bezwzględne ich przestrzeganie, stosowanie wielu kar, ograniczanie przyjaźni dziecka, dominacja, despotyzm, nieliczenie się ze zdaniem dziecka.

Postawa ochraniająca (A) – zainteresowanie dzieckiem na pierwszym miejscu, pobłażliwość, wylewność uczuciowa, ingerencja w przyjaźnię dziecka (dobieranie kolegów), izolowanie od kontaktu z rówieśnikami, ochranianie przed doświadczeniami, które mogą być trudne dla dziecka.

Postawa odrzucająca (R) – brak akceptacji dziecka, chłód uczuciowy, wrogość, wyśmiewanie, ograniczanie relacji z rówieśnikami, nieliczenie się ze zdaniem dziecka, wycofanie i unikanie kontaktu.

Postawa liberalna (C) – niewielkie zainteresowanie dzieckiem, brak planów dotyczących dziecka, mało wysiłków wychowawczych, niewielkie wymagania, mało zasad i niekonsekwentne ich przestrzeganie.

Rezultat analizy zgromadzonego materiału badawczego przedstawia tab. 5.

Tab. 5. Postawy rodzicielskie przejawiane przez ojców badanych uczniów (wyniki badania Kwestionariuszem PCR)

NAZWA POSTAWY	LICZBA OJCÓW A STOPIEŃ PRZEJAWIANIA DANEJ POSTAWY				
	BARDZO WYSOKI	WYSOKI	PRZECIĘTNY	NISKI	BARDZO NISKI
KOCHAJĄCA	1	7	54	49	11
WYMAGAJĄCA	2	11	63	34	12
OCHRANIAJĄCA	1	27	74	17	3
ODRZUCAJĄCA	8	33	44	34	3
LIBERALNA	20	30	58	11	3

Źródło: opracowanie własne.

Należy zwrócić uwagę na dominację postawy liberalnej oraz na rzadkość występowania postawy kochającej wśród ojców badanej młodzieży. Prawie 50 procent młodych mężczyzn oceniło, iż ich ojcowie przejawiają w stopniu niskim lub bardzo niskim postawę kochającą natomiast 41 procent wskazało na wysokie nasilenie u ojców liberalnej postawy rodzicielskiej. Stosunkowo rzadko ojcowie przejawiają także postawę wymagającą, gdyż osiągnęła ona nasilenie większe niż przeciętne tylko u ok. 10 procent grupy. Warto zwrócić uwagę na dość dużą polaryzację wyników na skali postawy odrzucającej – niepokojące jest, iż aż 34 procent badanych uczniów uważa, że ich ojcowie przejawiają w stosunku do nich w wysokim stopniu postawę odrzucającą.

Wydaje się, iż charakterystyczną cechą ojców badanej młodzieży jest liberalna postawa wychowawcza przy jednoczesnym niewielkim nasileniu zachowań właściwych dla postawy kochającej. Brak zainteresowania dzieckiem i niepodejmowanie działań wychowawczych są charakterystyczne dla postawy liberalnej. Chłód uczuciowy i brak ciepłego i otwartego stosunku do dziecka wynika z kolei z niskiego nasilenia postawy kochającej. Obraz ten interpretować można jako wycofanie ojców z roli ojcowskiej i brak ich psychologicznej i uczuciowej obecności w życiu synów. Jednocześnie alarmujące jest, iż relacja synów z ojcami w badanej grupie, w 17 procentach nosi znamiona odrzucenia i braku akceptacji. Obserwację tę zdają się potwierdzać oceny wystawione przez synów ojcom w różnych obszarach ich funkcjonowania.

Badania wykazały, iż mężczyźni w wieku 19-20 lat uczęszczający do ostatnich klas krakowskich szkół technicznych bardzo nisko oceniają swoich ojców w sposobie pełnienia przez nich ról rodzica i męża. Nawet w 30-osobowej grupie badanych, którzy relatywnie najwyżej ocenili swoich ojców, średnia ocena wyniosła zaledwie 6,27 dla roli ojca oraz 5,27 dla roli męża, co oznacza, iż ojcowie nie spełniają tych ról właściwie (por. s. 150). Warto wspomnieć, że średnie wyniki dla całej 122-osobowej grupy ukształtowały się na poziomie odpowiednio: 1,88 dla roli męża i 0,65 dla roli ojca. Ponadto okazało się, że nawet ci, którzy wystawili swoim ojcom stosunkowo najwyższą notę, nie różnią się w sposobie myślenia o rodzinie i własnej męskości od tych, dla których ojciec jest antywzorem.

Przeprowadzone badania zdają się zatem dowodzić, iż to nie ojciec jest wzorem pełnienia funkcji rodzinnych dla dorastających synów. Swoisty rodzaj grupowej tożsamości badanej młodzieży, który przejawia się w bardzo podobnych opiniach dotyczących rodziny i męskości, w połączeniu z dużą siłą oddziaływania mediów tworzą szczególnie rodzaj tandemu, który kształtuje światopogląd młodzieży. Wpływ ojca ujawnia się natomiast w konkretnych zachowaniach i postawach młodzieży, które przekazywane są w procesie mimowolnego uczenia się, a które często zaskakują nawet ich autorów.

Trudno jest zatem udzielić odpowiedzi na pytanie o to, czy rodzina jest dzisiaj atrakcyjną płaszczyzną do samorealizowania się dla młodego mężczyzny? Niewątpliwie założenie rodziny znajduje się na liście osobistych celów życiowych większości młodych mężczyzn. Myślę, że dla wielu z nich jest to jednak swoisty życiowy obowiązek, który należy spełnić. Tak rozumiana „samorealizacja” daleka

jest od dostrzegania w życiu rodzinnym szansy na przeżycie wielkiej przygody lub choćby możliwości rozwoju. W moim odczuciu żaden z badanych nie myśli o budowaniu relacji z żoną i dziećmi jako o pasji, której warto się poświęcić i której realizacja może uszczęśliwiać. Wydaje się, iż dominuje spojrzenie na rodzinę przez pryzmat powinności, co już przed jej założeniem budzi negatywne nastawienia (rodzina zabiera przyjaciół, pozbawia wolności, rodzina to wieczne kłótnie i wyrzeczenia). Myślę, iż jedyną postacią, która mogłaby odegrać tu kluczową rolę, jest ojciec. Jedynie on, jako bliska i obecna w życiu młodego chłopca osoba, może stanowić konkurencję dla wzorów lansowanych przez media i popularnych w grupach rówieśniczych. Przykład ojca, dla którego rodzina jest źródłem dumy i płaszczyzną do odnoszenia sukcesów, ojca radosnego, dostępnego i bliskiego, może wskazać młodemu człowiekowi odpowiednią drogę, aby mógł zaspokoić ten rodzaj głodu, który wielu mężczyzn tak bezskutecznie próbuje oszukać przez osiąganie sukcesów zawodowych.

Bibliografia

- Wojciszke B., *Wprowadzenie: wszechobecność wartościowania*, [w:] *Studia nad procesami wartościowania*, red. B. Wojciszke, Wrocław 1988.
- Kowalski W. S., *Kwestionariusz stosunków między rodzicami a dziećmi A. Roe, M. Sigelman*, Warszawa 1984.
- Bukowski A., Jabłońska B., Smagacz M., *Gimnazjaliści w Nowej Hucie. Raport z badań przeprowadzonych w ramach projektu Demos przez Instytut Socjologii UJ*, Kraków 2003.

Monika Wasilewska

TRUDNOŚCI Z OPUSZCZANIEM DOMU RODZINNEGO JAKO PRZYCZYNA REAKCJI DEPRESYJNYCH U MŁODYCH LUDZI

Jednym z podstawowych zadań stojących przed osobą wchodzącą w dorosłe życie jest oddzielenie się od rodziny generacyjnej, czyli inaczej mówiąc „przecięcie pępowiny”.

Można powiedzieć, że adolescencja jest ostatnim i ostatecznym stadium dzieciństwa. Przejście do okresu dorosłości wiąże się z rozwiązaniem dylematu zachodzącego pomiędzy intymnością a izolacją (Erikson). Aby możliwe było stworzenie intymnego związku z osobą przeciwnej płci, konieczne jest nabranie pewności własnej tożsamości. Jeżeli młodemu człowiekowi nie uda się stworzyć prawdziwej intymnej relacji z innymi, a zarazem z własnymi wewnętrznymi zasobami, to w przyszłości czeka go odizolowanie i utrzymywanie wyłącznie stereotypowych i formalnych relacji interpersonalnych lub też nieskuteczne – obciążone ciągłymi porażkami – poszukiwanie właściwego partnera. Doprowadza to w efekcie, poprzez tworzenie negatywnych doświadczeń, do jeszcze większej izolacji i narastania lęku przed podjęciem kolejnych prób. Człowiek znajdujący się u progu dorosłości ma przed sobą ważne do spełnienia zadania, początek dorosłości to konieczność podjęcia nowych wyzwań i funkcjonowania w nowych rolach społecznych. Należą do nich przede wszystkim role małżonka, rodzica i pracownika.

Zadania, jakie stoją zatem przed wkraczającym w dorosłe życie człowiekiem to: podjęcie pracy zawodowej, poszukiwanie i znalezienie partnera, założenie własnej rodziny. Warto jednak zaznaczyć, że dorosłymi – w psychologicznym znaczeniu tego słowa – stajemy się wówczas, gdy osiągamy równowagę i stabilność emocjonalną, autonomię moralną, jesteśmy zdolni do wydawania niezależnych opinii i sądów, zdobywamy umiejętność kontroli popędów i uczymy się zaspokajać je w taki sposób, aby nie czynić szkody innym. Istotne jest tu stwierdzenie, że „dojrzałość to zdolność do ‘bycia’ mężem, ojcem, żoną, matką, obywatelem, członkiem społeczności. ‘Bycia’ w przeciwieństwie do ‘posiadania’ – żony, męża, dzieci i ‘tego wszystkiego’ [J. Bomba, *Być rodziną*, s. 10]

Warunkiem niezbędnym do prawidłowego wypełnienia tych zadań jest odzielenie się od własnej rodziny generacyjnej (czyli tzw. odcięcie pępownicy). Patrząc na ten problem z punktu widzenia teorii systemowej, można powiedzieć, iż nie chodzi tu o odizolowanie od rodziców czy zerwanie więzów, ale raczej o wypracowanie nowych pozycji w hierarchii rodziny, co wiąże się z nowymi prawami i obowiązkami. Powstaje wówczas nowa równowaga relacyjna, a także nowy zakres i forma indywidualizacji relacyjnej wszystkich członków systemu.

Ten proces oddzielania i wzajemnych negocjacji pozycji w rodzinie ma często dramatyczny przebieg. Można wyróżnić 3 rodzaje wzajemnych oddziaływań, efektem których są różnego rodzaju zaburzenia psychiczne u młodych osób. Są to: wiązanie, odsuwanie i delegacja. Krótko charakteryzując te rodzaje oddziaływań rodzinnych, należy powiedzieć, że „wiązanie” typowe jest dla rodzin, w których role i reguły funkcjonowania kładą nacisk na lojalność i spójność rodziny, a dzieje się to za cenę indywidualizacji i separacji jej członków. Młody człowiek jest uwięziony w swojej rodzinie niczym w pułapce. Innym rodzajem oddziaływań jest „odsuwanie” – zjawisko to ma miejsce w rodzinach, w których dzieci są zaniedbywane i nie zaspokajają się podstawowych potrzeb dziecka. Z kolei „delegacja” jest formą radzenia sobie rodziców z własnymi frustracjami i niepowodzeniami kosztem dzieci, które mają zrekompensować rodzicom ich własne braki i życiowe porażki.

Omawiając problemy związane z opuszczaniem rodzin generacyjnych przez młodych, nie należy zapominać o tym, jak sytuacja ta przeżywana może być przez rodziców. Z ich strony sprzeciw wobec odejścia dzieci może być rozumiany jako lęk przed etapem „pustego gniazda”. Samodzielność dzieci zmusza rodziców do przeorganizowania własnego życia i związku małżeńskiego tak, aby możliwe stało się ustalenie nowej równowagi relacyjnej. Jest to trudne zwłaszcza dla tych rodziców, którzy sens swojego życia i małżeństwa znajdowali w opiece nad dziećmi. Bywa, że rodzice, obserwując życie swoich dorastających dzieci, uświadamiają sobie, że sami nie przeżyli w pełni własnej młodości, mogą wówczas próbować posłużyć się dziećmi jako delegatami mającymi zrekompensować im poczucie straty. Z punktu widzenia dorastających dzieci proces separacji będzie możliwy, jeżeli ich samoocena i poczucie wartości nie będzie zależne od wypełniania ważnych zadań jako delegatów rodzinnych.

Powstaje pytanie, jak pomagać rodzinom borykającym się z tego typu problemami. Tak postawiona kwestia sugeruje, że pomocy wymagają zarówno dzieci, jak i ich rodzice. Z punktu widzenia systemowej terapii rodzin jest to ujęcie słuszne, praktyka terapeutyczna pokazuje jednak, że częściej o pomoc zwracają się młodzi ludzie, u których w wyniku zaistniałych konfliktów pojawiły się objawy (najczęściej depresyjne, lękowe bądź psychosomatyczne). Zgłaszając się o pomoc, przeważnie nie rozumieją powodów swojego stanu, jeżeli już szukają przyczyn swego samopoczucia, to najczęściej dopatrują się ich w czynnikach niezwiązanych z sytuacją rodzinną.

Wystąpienie objawu jest z jednej strony informacją, że system stał się dysfunkcyjny dla niektórych jego członków, z drugiej jednak pozwala rozwiązać konflikt pomiędzy naturalnymi, rozwojowymi tendencjami jednostki do usamo-

dzielenia się a poczuciem lojalności wobec rodziny generacyjnej. Poniżej przedstawiono przykładowe wypowiedzi kobiet i mężczyzn (14 osób) w wieku między 19 a 24 lat, które zgłosiły się na terapię z powodu pogłębiających się stanów depresyjnych i lękowych. Oto wybrane wypowiedzi w Teście Zdań Niedokończonych Sachsa.

Moja rodzina traktuje mnie jak „niemądre dziecko z dziwnymi pomysłami”, „kogoś głupszego”, „trochę czarną owcę”.

Gdy będę starsza, „będę wolna”, „będę żył własnym życiem”, „chcę mieć rodzinę inną niż moja i chcę być kochana”.

Kocham moją matkę, lecz „chciałabym, aby pozwoliła żyć mi własnym życiem”, „chciałabym żyć z nią na większy dystans”, „chciałabym potrafić lepiej się z nią porozumiewać”, „chwilami jestem zmęczona jej obecnością”.

Czekam na „wolność”, „wyzwolenie”, „miłość”, „coś, co odmieni moje życie”, „szczęście”.

Przyszłość wydaje mi się „niepewna”, „skomplikowana”, „bardzo odległa”, „niezależna ode mnie”.

Chciałabym przestać się bać „popelnienia w życiu błędu, którego nie da się naprawić”, „życia”, „o to, czy jeszcze kiedyś będę szczęśliwa”, „samej siebie”.

Chciałabym, aby mój ojciec „docenił kiedyś to, co robię”, „bardziej mi ufał”, „się zmienił”.

Analizując powyższe wypowiedzi, można wyróżnić w nich następujące aspekty:

- 1) uczucie uwięzienia, uwikłania,
- 2) lęk przed zmianami, przed czymś nieodwracalnym,
- 3) niskie poczucie własnej wartości,
- 4) pragnienie uwolnienia się od matki,
- 5) trudności z porozumiewaniem się z rodzicami,
- 6) brak docenienia ze strony ojca.

Sytuacja separacji jest dlatego tak trudna do rozwiązania, że młody człowiek – niewierzący we własne możliwości, lękający się samodzielności i autonomii – czuje się niczym w potrzasku, nie ma siły sam z niej wyjść, gdyż aby tego dokonać, musiałby podjąć walkę z całym systemem rodzinnym, a na to jest zbyt słaby. Jest przecież w końcu tym „niemądrym dzieckiem”, które ma same głupie pomysły.

Z drugiej jednak strony nie umie i nie chce już dłużej żyć w roli wiecznego dziecka, potrzebnego rodzinie do utrzymania homeostazy. Siła rodziny będzie przejawiać się w takiej sytuacji w poczuciu winy, której doświadcza młody człowiek, za każdym razem ilekroć pomyśli o usamodzielnieniu się. Doświadcza wtedy również dotkliwego uczucia bezradności, potęgowanego niemożnością dostrzeżenia wyjścia z tej sytuacji. To właśnie ta bezradność i poczucie winy są podstawowym mechanizmem wywołującym stany depresyjne i lękowe u młodych ludzi.

Jedna z pacjentek, odpowiadając na pytanie, „jak rozumie szczęście, na które czeka”, powiedziała, że tak naprawdę chciałaby przestać czuć się winna wobec rodziców, a uczucie to towarzyszy jej od wczesnego dzieciństwa i dotyczy większości ich wzajemnych relacji. Poniżej zaprezentowano fragmenty listu terapeutycznego, pisanego przez córkę do matki:

Czuję się winna wobec ciebie, ponieważ często mam irracjonalne poczucie, iż postępuję wbrew Tobie i Twoim oczekiwaniom. Często się jednak poddaję poczuciu, że coś robię nie tak i w rezultacie jestem zła zarówno na ciebie, jak i na siebie. Jednak nie mogę nawet o tym porozmawiać, bo ty prze-

cięż nic nigdy nie mówisz, a nawet jeśli zdecyduję się na jakąś rozmowę, to Ty zaczynasz się irytować i tak wszystko przedstawiasz, że tracę pewność i słuszność swoich przekonań, zastanawiam się, czy ja w ogóle jestem normalna i czuję się winna wobec ciebie jako że może niesłusznie cię oskarżam. Mam także poczucie winy w sytuacjach, w których podejmuję pewne decyzje i jestem przekonana, co do ich słuszności, lecz z Twojej strony spotykam się z niechęcią i dezaprobatą. Jest to dodatkowo o tyle trudne dla mnie, gdyż zazwyczaj czuję, że jesteś z czegoś niezadowolona, ale nie są to konkretne rzeczy, argumenty, tylko moje poczucie, że coś jest nie tak.

W chwilach gdy dochodzi między nami do konfliktów, czasem przestaję wierzyć we własne racje i poddaję się twoim zarzutom, co także w rezultacie prowadzi do poczucia winy. I chyba wówczas zatracam rozsądną i obiektywną ocenę sytuacji.

Ten pisany w ramach terapii list doskonale ilustruje przeżycia i stany emocjonalne wielu młodych ludzi uwikłanych w rodziny generacyjne. Analizując go, można zauważyć, jak dominuje poczucie winy, które pojawia się właściwie w większości sytuacji interakcyjnych (w tym wypadku sytuacje te dotyczą córki i matki).

Drugim ważnym elementem jest przewijające się poczucie niemocy, bezradności, związane z brakiem wiary we własne siły w sytuacji konfrontacji z całym systemem rodzinnym. Ponieważ powyższe rozważania mają częściowo charakter praktyczny, nasuwa się pytanie – jakie ma to implikacje dla praktyki terapeutycznej. Uważam, iż w takich przypadkach najskuteczniejszą formą terapii jest terapia prowadzona indywidualnie, jednakże pozostająca w kontekście rodzinnym. To, co może i powinien zrobić terapeuta, to nie tylko uświadomić pacjentowi cały kontekst, w którym pojawił się objaw, ale także wzmocnić jego poczucie własnej wartości, niezależności, wesprzeć jego tendencje do autonomii, aby w rezultacie pomóc uwolnić się od niewidzialnej lojalności, która wpływa dysfunkcjonalnie na jego życie.

Przeważnie jest tak, że stopniowe uświadamianie pacjentowi powodów, dla których znalazł się w takiej sytuacji emocjonalnej, współwystępuje z silnym poczuciem winy w stosunku do rodziców, których pacjent – w swoim przekonaniu – „zdradza” przez uczestnictwo w terapii. Naruszenie mechanizmu lojalności rodzinnej, z towarzyszącym temu poczuciem winy, może doprowadzić do chwilowego kryzysu w terapii, pogorszenia nastroju, a nawet chęci przerwania terapii.

Często siłą napędową zmian, które młody człowiek postanawia wprowadzić w życie, jest złość na rodziców (lub na jedno z nich). Jest to etap bardzo potrzebny w terapii, nie wolno jednak na nim poprzestać. Celem terapii nie powinno być przecież zerwanie więzi z rodzicami ani też stworzenie z nimi nowych relacji opartych na uczuciu złości. Przejście przez te krytyczne momenty pozwala na poprawę nastroju, a to z kolei umożliwia dalszą pracę w kierunku uzyskania autonomii, wywalczenia sobie nowej pozycji w rodzinie, stworzenia nowych, partnerskich relacji z rodzicami. Drobne sukcesy pozwalają uwierzyć w siebie i stają się siłą napędową do dalszych działań. Celem terapii jest zatem nie tylko ustąpienie objawów, ale także pomoc w rozpoczęciu dorosłego życia i przejściu do następnego etapu cyklu życia rodzinnego.

Bibliografia

- Bee H., *Psychologia rozwoju człowieka*, Warszawa 1998.
- Erikson E., *Tożsamość a cykl życia*, Warszawa 2004.
- Namysłowska I., *Terapia rodzin*, Warszawa 1997.
- Pietraśiński Z., *Rozwój człowieka dorosłego*, Warszawa 1990.
- Simon F., Stierlin H., *Słownik terapii rodzin*, Gdańsk 1998.
- Terakowska D., Bomba J., *Być rodziną*, Kraków 2004.
- Wprowadzenie do systemowego rozumienia rodziny*, red. B. de Barbaro, Kraków 1999.

Katarzyna Wójcik

**WSPÓŁPRACA Z RODZINĄ W WARUNKACH
PSYCHIATRYCZNEGO ODDZIAŁU INTERWENCYJNEGO
NA PRZYKŁADZIE DOŚWIADCZEŃ ODDZIAŁU
PSYCHOSOMATYKI I PSYCHIATRII WOJEWÓDZKIEGO
SZPITALA SPECJALISTYCZNEGO
IM. L. RYDYGIERA W KRAKOWIE**

Badania i obserwacje kliniczne prowadzone intensywnie od kilku dekad pokazują, jak ważną rolę w procesie chorowania, zdrowienia i utrzymywania zdrowia odgrywa rodzina¹. Przekonania rodzinne dotyczące zdrowia i choroby, doświadczenia rodzinne związane z chorowaniem, przeżywaniem kryzysów i utrat, założenia dotyczące przyczyn i przebiegu choroby, znaczenie przypisywane poszczególnym objawom i jednostkom chorobowym, a wreszcie przekonania dotyczące kompetencji rodzinnych w stosunku do działań leczniczych w dużej mierze warunkują sposób chorowania jej członków oraz możliwość zaakceptowania przez rodzinę proponowanego sposobu leczenia². Wiele uwagi poświęcono również szczególnej roli rodziny borykającej się z chorobą psychiczną któregoś ze swoich członków. Chorzy znajdujący wśród najbliższych zrozumienie, wsparcie, gotowość do udzielenia pomocy, bez nadmiernego wyręczania, nadopiekuńczości lepiej radzą sobie z adaptacją do normalnego funkcjonowania po przebyciu ostrej fazy choroby. W związku z rozpowszechnianiem się koncepcji deinstytucjonalizacji opieki psychiatrycznej, skróceniem czasu hospitalizacji do niezbędnego minimum, to rodzina przejęła odpowiedzialność za opiekę nad chorym³. Niejednokrotnie bliscy chorych potrzebują wsparcia ze strony profesjonalistów, aby poradzić sobie z tym trudnym

¹ R. H. Woody, *Modern family interventions*, „The American Journal of Family Therapy” 2004, no 32, s. 353-357.

² B. de Barbaro, *Pacjent w swojej rodzinie*, Warszawa 1997.

³ P. Solomon, *Moving from psychoeducation to family education for families of adults with serious mental illness*, „Psychiatric Service” 1960, no 47, s. 1364-1370.

zadaniem, szczególnie w momencie pierwszej hospitalizacji lub gdy choroba trwa długo i siły rodziny są na wyczerpaniu.

Pomimo rosnącej świadomości – zarówno po stronie profesjonalistów, jak i rodzin – nadal w przełożeniu na praktyczną realizację można napotkać liczne trudności w zrozumieniu, jak ważnymi sprzymierzeńcami w trosce o pacjenta i jego zdrowie są jego najbliżsi⁴. Przyczyn można upatrywać zarówno po stronie personelu, jak i samych rodzin. Personel w oddziałach interwencyjnych może mieć poczucie braku wystarczających kompetencji, z czego z kolei może wynikać przekonanie, że pomoc rodzinie można tylko w wysoko specjalistycznych ośrodkach. Przekonanie to pogłębia się dodatkowo w związku z rosnącą specjalizacją w medycynie. Z drugiej strony szczególne brzemie rodziny chorego trafiającego do oddziału psychiatrycznego⁵ – lęk przed chorobą psychiczną, stygmatyzacją społeczną, przed przypisaniem jej winy za chorobę, poczucie bezradności wobec niezrozumiałej choroby – może utrudniać nawiązanie współpracy.

Mając świadomość tych trudności, podjęliśmy* systematyczne obserwacje kontaktu z rodzinami naszych pacjentów, aby możliwie jak najpełniej zaspokoić ich potrzeby i wykorzystać tkwiący w nich „potencjał leczniczy”.

Obserwacje prowadzono w istniejącym od bez mała dziesięciu lat Oddziale Psychosomatyki i Psychiatrii Wojewódzkiego Szpitala Specjalistycznego im. L. Rydygiera. Idea powstania oddziału psychiatrycznego w szpitalu wielospecjalistycznym – zgodna z ogólnosiwiatowym trendem – jest związana z próbą możliwie jak największej integracji osób cierpiących na zaburzenia psychiczne z lokalną społecznością oraz integracji samej psychiatrii z pozostałymi dziedzinami medycznymi. Naturalną konsekwencją tego założenia jest przekonanie o konieczności włączania rodziny pacjenta w oddziaływanie lecznicze. Rocznie do Oddziału przyjmowanych jest średnio około pięciuset pacjentów. Dla blisko połowy jest to pierwsza hospitalizacja. Większość pacjentów ma rodziny lub inne bliskie osoby, od których mogliby oczekiwać wsparcia. Każda z rodzin ma swoje specyficzne potrzeby i problemy.

Na podstawie systematycznych obserwacji klinicznych wyodrębniliśmy kilka „kategorii” sytuacji wstępnego kontaktu z rodziną pacjenta, z którymi najczęściej spotkamy się w Oddziale. Czynniki wpływające na funkcjonowanie rodzin pacjentów – postawa wobec choroby, hospitalizacji i propozycji leczenia, atmosfera emocjonalna w rodzinie, długość i intensywność kontaktów (wspólne zamieszkanie, stała opieka *versus* sporadyczne kontakty, doraźna pomoc), rodzaj i czas trwania choroby oraz funkcjonowanie społeczne pacjenta i jego nastawienie wobec leczenia – dały podstawę do wyodrębnienia poniższych kategorii:

⁴ R. Schmid, H. Spiessl, *Relatives expectations and satisfaction of psychiatric in-patients*, „Psychiatr. Prax.” 2004, November 31, Supplement 1, s. 117-119 [źródło: PubMed].

⁵ B. de Barbaro, *Brzemie rodziny w schizofrenii*, Kraków 1992; R. Schmid, H. Spiessl, *Between responsibility and delimitation: emotional distress of caregivers*, „Psychiatr. Prax.” 2005, no 32 (6), s. 272-280 [źródło: PubMed].

* W pracę z rodziną zaangażowany jest zwykle zespół: lekarz prowadzący pacjenta, psycholog oraz w przypadku niektórych form interwencji – pielęgniarka.

- 1) „Rodziny o nastawieniu biomedycznym”. Rodzina rozumie chorobę w kategoriach biomedycznych, co może sugerować, że nie zetknęła się dotychczas lub nie przyjęła innego modelu choroby. Zwykle są to rodziny po raz pierwszy mające kontakt z psychiatrią, czują się zagubione i zdezorientowane. Nie posiadają „narzędzi” do rozumienia specyfiki problemów psychicznych. Nie wiedzą, czego mogą oczekiwać od personelu. Często kontaktują się z lekarzem prowadzącym wyłącznie w celu uzyskania informacji o medycznym stanie zdrowia pacjenta. Członkowie rodziny początkowo unikają angażowania się w proces leczenia, pozostawiając go „kompetentnym autorytetom”.
- 2) „Rodziny uwikłane”. Zwykle są to rodziny mające za sobą doświadczenie długotrwałego narastania problemów psychicznych swojego bliskiego. Często wiele energii wszystkich jej członków jest wydatkowane na unikanie bezpośredniej konfrontacji z trudnościami psychicznymi jednego z członków. Rodziny zaadaptowały się do specyficznej sytuacji, nierzadko uzyskując wtórne korzyści z choroby. W efekcie choroba niepostrzeżenie staje się centralnym elementem dynamiki rodzinnej. W kontakcie z personelem dążą do uzyskania potwierdzenia swoich przekonań i niejako „uwikłania” personelu. Początkowo reagują silnym oporem na alternatywne propozycje.
- 3) „Rodziny wypalone”. Zwykle są to rodziny zmęczone i zniechęcone długotrwałym chorowaniem swojego bliskiego. Mają poczucie przeciążenia koniecznością opieki nad chorym. Bywa, że hospitalizację traktują jako moment wytchnienia, kiedy to kto inny przejmuje odpowiedzialność za chorego. Spontanicznie nie nawiązują kontaktu z personelem, ponieważ utraciły nadzieję na uzyskanie jakiegokolwiek zmiany.
- 4) „Rodziny świadome”. Dysponują pewną wiedzą lub wcześniejszym doświadczeniem z szerszym, biopsychospołecznym podejściem do leczenia zaburzeń psychicznych. W tej kategorii można najczęściej odnaleźć rodziny, które mają dużą intuicję, swoistą mądrość, która pozwala im na rozumienie sytuacji swojego bliskiego i swojej własnej. Dzięki temu mają świadomość swojej roli w procesie zdrowienia. Angażują się w działania lecznicze. Spontanicznie nawiązują kontakt z personelem, poszukując wsparcia i porady.

Z zebranych doświadczeń wynika, że jedynie sporadycznie rodziny aktywnie zabiegają o nawiązanie współpracy, zwykle to terapeuci muszą wystąpić z inicjatywą, przekonać rodziny o sensowności podjęcia trudu wspólnych spotkań.

Pierwszym krokiem do organizacji pierwszego spotkania rodzinnego jest motywowanie samego pacjenta do zaproszenia bliskich mu osób. Decyzję, kogo zaprosić i kiedy spotkanie powinno się odbyć podejmuje pacjent wspólnie z terapeutą lub/i lekarzem prowadzącym. W założeniu pacjent sam powinien przekazać zaproszenie swoim najbliższym. Bywają jednak i takie sytuacje, w których pacjent oczekuje pomocy personelu. Może się tak zdarzyć, gdy rodzina nie pojawia się w szpitalu, nie daje okazji do przekazania zaproszenia albo nie przyjmuje go z powodu zniechęcenia wcześniejszymi niepowodzeniami w wysiłkach wprowadzania zmiany (rodziny wypalone). Innym powodem może być obawa przed tym, co może się podczas spotkania wydarzyć, przed zaangażowaniem się w nieznane dotychczas

doświadczenie. Pomimo trudności, które mogą pojawić się już na tym wstępnym etapie, zwykle udaje się doprowadzić do spotkania.

Zaproszenie do kontaktu jest dla większości osób (z wyjątkiem może rodzin nazywanych przez nas *świadomymi*) źródłem silnych, często ambiwalentnych emocji, będących mieszaniną niepokoju, lęku przed oceną, poczucia zagubienia, ale i nadziei. Niezwykle istotne jest, aby w czasie spotkania nie zabrakło miejsca na zajęcie się tymi emocjami. Ten element organizacji spotkania pozostaje w ścisłym związku z pozostałymi, priorytetowymi w naszym przekonaniu, celami konsultacji rodzinnej: udzieleniem wsparcia emocjonalnego, „odciążeniem emocjonalnym” rodziny; stworzeniem każdemu członkowi rodziny możliwości swobodnego wypowiedzenia swoich obaw i wątpliwości, dostarczeniem informacji potrzebnych do zrozumienia choroby i procesu leczenia (stąd między innymi założenie, że obok psychologa w spotkaniu bierze udział także lekarz prowadzący chorego). Dla terapeutów z kolei konsultacja rodzinna jest niepowtarzalną okazją do poszerzenia rozumienia psychodynamiki pacjenta, zapoznania się ze sposobem jego funkcjonowania w środowisku. Finalnym elementem przeprowadzanych przez nas konsultacji jest zachęcenie rodziny do dalszej współpracy, ustalenie jej celów i sposobów realizacji. Nie zawsze wszystkie założone cele da się zrealizować w ciągu jednej konsultacji, ich liczba i przebieg zależą przede wszystkim od możliwości i potrzeb rodziny. Dalsze propozycje wsparcia dla bliskich pacjentów obejmują:

- 1) interwencję kryzysową,
- 2) „mediację” w konfliktach rodzinnych,
- 3) krótkoterminowe oddziaływania terapeutyczne,
- 4) wielorodzinne grupy o charakterze psychoedukacyjnym,
- 5) pomoc w nawiązaniu kontaktu ze specjalistycznym ośrodkiem terapii rodzin.

Ze względu na specyfikę oddziały, proponowane formy wsparcia mają charakter głównie interwencyjny, a terapeuci koncentrują się przede wszystkim na rozwiązywaniu bieżących problemów zgłaszanych przez rodzinę, udzieleniu wsparcia i psychoedukacji. Jeżeli problemy zgłaszane w czasie konsultacji wydają się wymagać długotrwałej terapii, angażującej wszystkich członków rodziny, interwencje w oddziale skierowane są głównie na motywowanie rodziny do podjęcia trudu psychoterapii oraz udzielenie pomocy w nawiązaniu kontaktu ze specjalistycznym ośrodkiem terapii rodzin.

Interwencja kryzysowa adresowana jest przede wszystkim do tych rodzin, w których hospitalizacja doprowadziła do nagłego załamania funkcjonowania rodziny, bliscy sami mają trudności z emocjonalnym przystosowaniem się od nowej sytuacji. Gdy do oddziału trafi osoba, która dotychczas była odpowiedzialna za utrzymanie całej rodziny, a była spostrzegana jako jej główna podpora, rodzina staje przed koniecznością całkowitego przeorganizowania swojego sposobu życia. Innym przykładem może być niezmiernie obciążająca emocjonalnie sytuacja rodziców, których dziecko trafiło do szpitala po próbie samobójczej. W podejmowanych interwencjach najwięcej uwagi poświęca się zwykle bliskim pacjenta, a zasadniczym celem jest zapobieżenie pogłębianiu się sytuacji kryzysowej.

Na etapie nawiązywania kontaktu z rodziną albo i jeszcze wcześniej, przy próbach przekazania zaproszenia na spotkanie, może okazać się, że między jej członkami trwa konflikt, którego nie potrafią rozwiązać. W takich sytuacjach zmotywowanie rodziny do podjęcia wspólnych rozmów stanowi wyzwanie głównie dla personelu. Pierwsze spotkania poświęcone są wówczas szukaniu możliwych wyjść z kryzysowej sytuacji, negocjacom, w których terapeuci przyjmują rolę mediatorów. Podobnie jak w przypadku wszystkich negocjacji i tutaj o sukcesie możemy mówić, gdy wszyscy zainteresowani mają poczucie „wygranej”, satysfakcji z uzyskanego efektu końcowego. Aby w pełni wykorzystać pozytywne rezultaty wspólnej pracy, kolejnych kilka spotkań przeznaczonych jest na trening umiejętności niezbędnych przy rozwiązywaniu konfliktów tak, aby w przyszłości rodzina była sobie w stanie radzić samodzielnie.

Częstokroć konsekwencją podejmowanych interwencji w kryzysie czy mediacji w konfliktach jest zaproszenie rodziny do pracy terapeutycznej. Podejmując się pomocy terapeutycznej, zakładamy, za Virginą Satir (1976)⁶, że każda „rodzina problemowa” ma potencjalną szansę stać się rodziną dobrze funkcjonującą, będącą źródłem wsparcia dla wszystkich swoich członków. Podstawowymi krokami do urzeczywistnienia tej idei jest pomoc w uświadomieniu i rozpoznaniu problemu, wzbudzenie nadziei i zachęcenie do podjęcia działań, które zapoczątkują zmianę. Bez względu na główny powód, dla którego rodzina znalazła się na terapii, u podłoża można znaleźć pewne elementy wspólne, charakterystyczne dla „rodzin problemowych”: zaburzony proces komunikacji (mglista, ogólnikowa, niebezpośrednia, nieszczerza wymiana komunikatów) sztywne, niezmiennie i nienegocjowalne zasady przesycone lękiem, nieufnością czy wrogością relacje z zewnętrznym otoczeniem rodziny⁷. W tym kontekście najbardziej ogólnie postawionym celem terapii będzie dokonanie (czy też zapoczątkowanie) zmiany w zakresie tych obszarów problemowych. Długość, intensywność i przebieg psychoterapii zależy od indywidualnych potrzeb każdej rodziny.

Granice pomiędzy opisanymi wyżej formami interwencji są płynne i w codziennej praktyce często na siebie zachodzą. Ostatnią propozycją, z której mogą skorzystać rodziny pacjentów leczonych w Oddziale, są psychoedukacyjne grupy wielorodzinne⁸. Oferta ta przeznaczona jest przede wszystkim dla rodzin pacjentów z rozpoznaniem schizofrenii, czasem zapraszani są również bliscy osób cierpiących z powodu innych przewlekłych lub nawracających zaburzeń psychicznych wymagających długotrwałej farmakoterapii, np. zaburzeń schizoafektywnych. Grupy organizowane są kilka razy w roku, gdy zbierze się odpowiednia liczba zainteresowanych osób, i obejmują cykl 10 półtoragodzinnych spotkań. W spotkaniach uczestniczą zazwyczaj same rodziny, bez pacjentów. Czasem jednak organizowane są grupy, do których zapraszani są także chorzy. Obie formy mają swoje zalety i ograniczenia. W grupach, w których spotykają się wspólnie pacjenci i ich bliscy, praca zawiera więcej elementów psychoedukacyjnych i treningowych. Gdy spoty-

⁶ V. Satir, *Peoplemaking*, Palo Alto 1976.

⁷ *Ibidem*.

⁸ M. Rabińska, niepublikowany projekt.

kają się wyłącznie rodziny, na plan pierwszy wysuwa się potrzeba dzielenia się problemami i trudnymi emocjami związanymi z opieką nad chorym. W obu wariantach praca grupy organizuje się wokół trzech głównych elementów: psychoedukacji, treningu umiejętności radzenia sobie oraz wsparcia emocjonalnego. Terapeuci prowadzący przekazują informacje na temat specyfiki choroby i jej leczenia, prowadzą trening umiejętności efektywnej komunikacji, radzenia sobie ze stresem. Pracując nad obciążeniami⁹ („brzemieniem rodzinnym”), które wiążą się z opieką nad przewlekle chorym, warto zwrócić uwagę rodziny także na pozytywne, gratyfikujące aspekty zaangażowania w pomoc choremu¹⁰. Zrozumienie i wsparcie płynące od współuczestników, którzy na co dzień przeżywają podobne trudności, wydaje się być bardzo istotnym elementem tej formy oddziaływań.

Tym, co łączy wszystkie przedstawione powyżej formy pomocy i co jest jednym z najistotniejszych, niespecyficznych czynników warunkujących ich skuteczność, to dawanie nadziei na zmianę. Czasem zaskakuje, jak wiele może przynieść już pierwsze wspólne spotkanie.

Podsumowując, należy podkreślić, że dla wielu pacjentów i ich bliskich hospitalizacja w Oddziale Psychiatrii jest pierwszym kontaktem ze specyfiką problemów psychicznych i szerszym ich rozumieniem. Rodziny w większości oczekują od personelu pomocy, ale często nie wiedzą, jak się o nią zwrócić, czego mogą oczekiwać. W związku z tym konieczne wydaje się zajęcie przez personel aktywnej postawy w nawiązywaniu początkowego kontaktu. Trzeba pomóc im odkryć i zwerbalizować specyficzne dla tej sytuacji potrzeby oraz pokazać, jakiej pomocy w ich zaspokajaniu mogą oczekiwać. Nawet gdy rodzina wymaga opieki specjalistycznego ośrodka zajmującego się terapią rodzin, ktoś musi pokazać jej „drogę” do niego.

⁹ P. Cuijpers, H. Stam, *Burnout among relatives of psychiatric patients attending psychoeducational support groups*, „Psychiatric Service” 2000, no 51, s. 375-379.

¹⁰ A. Veltman, *The experience of providing care to relatives with chronic mental illness*, „The Journal of Nervous and Mental Diseases” 2002, vol. 190 (2), s. 108-114.

Barbara Józefik

**PROBLEMATYKA ROZWODU
I RODZIN REKONSTRUOWANYCH
– IMPLIKACJE TERAPEUTYCZNE**

Wprowadzenie

Zachodzące w ostatnich dziesięcioleciach w europejskim kręgu kulturowym wyraźne przemiany struktury i funkcjonowania rodziny wskazują na kryzys instytucji małżeństwa i rodziny w ich tradycyjnym rozumieniu. Alternatywne formy związków nie tylko stają się coraz bardziej atrakcyjne, ale i akceptowane społecznie, podczas gdy tradycyjna forma rodziny ulega ewolucji. Wielu autorów mówi o rodzinie ponowoczesnej, wskazując na jej zróżnicowanie i odchodzenie od jednego modelu.

Takie zjawiska, jak narastanie wskaźnika rozwodów, związków nieformalnych, rodziców samotnie wychowujących dzieci, rodzin rekonstruowanych konfrontują zarówno badacze, jak i klinicystów ze specyficzną dla każdej z wymienionych podgrup problematyką. W praktyce terapeutycznej szczególnie złożone procesy, wymagające często pomocy psychologicznej, terapii rodzinnej lub mediacji występują w przypadkach rozwodu oraz rodzin rekonstruowanych. Badacze zwracają uwagę, że w obu wymienionych wariantach zachodzące w relacjach rodzinnych intensywne procesy emocjonalne nakładają się na fazy cyklu życia rodzinnego, komplikując ich przebieg i utrudniając wypełnianie zadań rozwojowych właściwych dla danej fazy. Może to z jednej strony nasilać występowanie kryzysu normatywnego, z drugiej stanowić źródło kryzysu o charakterze nienormatywnym.

Rodzina w sytuacji rozwodu

Rozwód można rozpatrywać, biorąc pod uwagę jego procesualny charakter i fazowość zjawisk, jakie temu towarzyszą. Ich zrozumienie i analiza jest niezwykle

istotna, gdyż umożliwia lub nie – konstruktywne rozwiązanie dylematów, jakie przeżywają członkowie rodziny w związku z rozpadem rodziny. Zdarza się, że rozwód przebiega w neutralnej atmosferze, znacznie częściej jednak towarzyszą mu bardzo silne negatywne emocje, takie jak utrata nadziei, rozpacz, poczucie krzywdy, poczucie winy, gniew, wrogość, chęć zemsty, żal. W praktyce życia codziennego i przestrzeni społecznej niewiele jest miejsca na ekspresję tych uczuć i możliwość otrzymania wsparcia. Większość rozwodzących się rodzin samotnie przechodzi przez ten proces i jedynie niektóre z nich korzystają z profesjonalnej pomocy psychologicznej.

Badacze wymieniają szereg problemów związanych z sytuacją rozwodu. Destrukcyjne procesy, jakie zachodzą w rodzinie przechodzącej przez proces rozwodu, dotyczą m.in. ogromnych trudności rodziców związanych ze wzajemną komunikacją, występowaniem wrogości i agresji, utratą poczucia własnej wartości, zachwianiem poczucia stabilności i bezpieczeństwa, z walką o zrekonstruowanie własnego życia. Wpływają one zasadniczo na sposób przeżywania przez dzieci swojej sytuacji rodzinnej. Z perspektywy dzieci rozwód wiąże się z utratami dotyczącymi szeregu zakresów. Wśród najważniejszych można wymienić utratę poczucia ciągłości życia, poczucia bezpieczeństwa, ograniczenie lub utratę kontaktu z rodzicem, z którym dziecko nie mieszka. Dodatkowo, co bardzo istotne, często rozwód wiąże się pogorszeniem poziomu życia, zmianą stylu spędzania wolnego czasu, miejsca zamieszkania, zmianą środowiska szkolnego i rówieśniczego. Wymienione zmiany wprowadzają więc dalsze, nie mniej ważne utraty. Potwierdzają to wyniki badań szwedzkich, które pokazują, iż utrzymanie zbliżonego do sytuacji sprzed rozwodu poziomu materialnego i stylu życia znacząco ułatwia adaptację dziecka do nowej sytuacji rodzinnej i zmniejsza trudności emocjonalne (Wadsby 1993).

Oczywiście powyższy opis nie odnosi do tych ekstremalnych sytuacji, w których dziecko doświadcza w rodzinie wielorakich form przemocy, wówczas bowiem rozwód i brak kontaktów rodzicem stosującym przemoc czy seksualnie molestującym dziecko będzie optymalnym rozwiązaniem wnoszącym ulgę i przywracającym poczucie bezpieczeństwa i godności.

Jednym z istotnych problemów, jakich doświadczają dzieci w sytuacji rozwodu rodziców, jest trudność utrzymania stałego i pozytywnego związku z rodzicem, z którym dziecko nie mieszka. Badania i doświadczenia kliniczne pokazują, iż jest to powszechny problem, będący źródłem wielu trudności emocjonalnych dzieci. Można tu wymienić: poczucie braku akceptacji, odrzucenia, trudności w identyfikacji w roli psychoseksualnej. Dla ilustracji należy tutaj przytoczyć badania brytyjskie, z których wynika, iż 2 lata po rozwodzie mniej niż połowa dzieci utrzymuje kontakt z rodzicem mieszkającym poza rodziną Cookeett i Tripp (1994, za: Gorell Barnes 1998). Oznacza to jednocześnie utratę kontaktu z dziadkami i innymi krewnymi.

Badacze zwracają także uwagę, iż uporanie się z problemem rozwodu trwa około dwa lata, a więc trwa dłużej niż okres normatywnej żaloby, co potwierdza intensywność zachodzących w rodzinie procesów (Ahrns, Rodgers 1987). Do-

świadczenia kliniczne poparte badaniami wskazują, iż procesie rozwodu wyodrębnić możemy 4 zasadnicze fazy (Carter, McGoldrick 1989). Dla każdej z nich charakterystyczny jest proces emocjonalny, który wyznacza zadania rozwojowe. Zostaną one poniżej kolejno przedstawione.

Zaburzenia cyklu życia rodzinnego wymagające dodatkowych etapów w celach stabilizacji rozwoju

Schemat 1. Rozwód (za: Carter, McGoldrick 1989)

Faza 1. Decyzja o rozwodzie

Proces emocjonalny

- akceptacja niemożności rozwiązania napięć małżeńskich w taki sposób, aby możliwe było kontynuowanie relacji małżeńskiej

Zadania rozwojowe

- akceptacja własnego udziału, odpowiedzialności za nieudaną relację małżeńską

Faza 2. Planowanie rozwodu

Proces emocjonalny

- przewidywanie i planowanie, w jaki sposób przeprowadzony będzie rozwód oraz rozpoznanie, kto i w jakim zakresie będzie potrzebował wsparcia

Zadania rozwojowe

- opracowanie zasad dotyczących opieki nad dziećmi, spraw finansowych, odwiedzin dzieci
- przeprowadzenie rozmów o planowanym rozwodzie z rodzinami pochodzenia

Faza 3. Separacja

Proces emocjonalny

- praca nad rozwiązaniem, uporządkowaniem relacji małżeńskiej
- wola kontynuowania procesu współdziałania rozwodzących się małżonków jako rodziców, wspieranie finansowe dzieci

Zadania rozwojowe

- przechodzenie przez proces żałoby z powodu rozbicia rodziny
- przekształcanie relacji z dalszą rodziną
- utrzymywanie kontaktów z rodziną małżonka
- rekonstrukcja relacji małżeńskiej w rodzicielską
- odpowiedzialność za sprawy finansowe
- adaptacja do oddzielnego mieszkania małżonków

Faza 4. Przeprowadzenie rozwodu

Proces emocjonalny

- kontynuowanie pracy nad emocjonalnym rozwodem
- przezwyciężenie uczuć zranienia, gniewu, winy

Zadania rozwojowe

- proces żałoby z powodu utraty rodziny
- porzucenie fantazji o ponownym połączeniu się
- odzyskanie nadziei, marzeń, oczekiwań związanych z dalszym życiem
- utrzymywanie kontaktów z rodziną poszerzoną

Schemat 2. Rodzina po rozwodzie

1. Rodzic sprawujący opiekę

Proces emocjonalny

- akceptacja finansowej odpowiedzialności za dzieci
- wola utrzymywania kontaktów z byłym małżonkiem w sprawach dotyczących wychowania dzieci
- wspieranie kontaktów dzieci z byłym małżonkiem i jej/jego nową rodziną

Zadania rozwojowe

- plastyczność w zakresie utrzymywania kontaktów i odbywania wizyt
- stworzenie własnego zabezpieczenia finansowego
- stworzenie własnego systemu wsparcia (znajomi, rodzina)

2. Rodzic niesprawujący opieki

Proces emocjonalny

- wola utrzymywania kontaktów z byłym małżonkiem w sprawach wychowawczych dzieci
- wspieranie relacji byłego małżonka z dziećmi

Zadania rozwojowe

- znalezienie sposobu bycia rodzicem w nowej, zmienionej sytuacji
- utrzymanie finansowej odpowiedzialności za dzieci
- stworzenie własnego systemu wsparcia (znajomi, rodzina)

Jak już wspomniano, rozwód jest tym wydarzeniem, które zaburza przebieg cyklu życia rodziny i równowagę w systemie rodzinnym. Stąd pojawia się konieczność wypełnienia emocjonalnych zadań, jakie wynikają z faz tego procesu. Nie oznacza to, iż wymienione fazy dokładnie występują w przedstawionej powyżej kolejności. Rodziny, które nie uporządkowały w adekwatny sposób swoich relacji, pozostają na lata uwięzione w konfliktach, często przeciągających na następne pokolenia. Z doświadczeń klinicznych wynika, iż dla rodziny niekorzystne jest rozwiązywanie swoich problemów przez emocjonalne odcięcie czy zerwanie relacji, stąd celem pracy terapeutycznej jest wspieranie rodziny w wysiłkach przezwycięzania wzajemnych zranień, tak aby możliwe było współdziałanie rodziców na rzecz ich dzieci i utrzymywanie przez dzieci kontaktów z rodzinami pochodzenia obojga rodziców. Przedstawiony schemat może być ramą do badania, w jaki sposób i czy w ogóle rodzina rozwiązywała problemy wymienione jako zadania rozwojowe. Kluczowym aspektem tego procesu jest analiza procesów emocjonalnych zachodzących pomiędzy rozwodzącymi się małżonkami i ich dziećmi. Konieczność wycofania się ze związku, w który zainwestowane były marzenia, plany, oczekiwania i cele życiowe jest utratą przeżywaną jako żałoba, jest doświadczaniem zróżnicowanych, często sprzecznych uczuć. Jednym z najistotniejszych wątków staje się możliwość rezygnacji z oskarżania partnera, gdyż dzięki temu nie eskalowane są konflikty, w których zazwyczaj uczestniczą dzieci. Ponadto stanowi to podstawowy warunek do inicjowania procesu przebaczenia w rodzinie. W praktyce często bardzo trudno jest osiągnąć ten etap i rodziny zatrzymują się na fazach wcześniejszych, co w różnym stopniu utrudnia im utrzymywanie kontaktów ważnych z punktu widzenia ich zadań jako rodziców. Nieukończony proces emocjonalnego rozwodu i problemy z niego wynikające zazwyczaj ulegają nasileniu w momencie wchodzenia w kolejny związek.

Rodzina rekonstruowana

Rodzina rekonstruowana także przechodzi przez dodatkowe fazy, które modyfikują tradycyjny cykl życia rodziny.

Schemat 3. Rekonstruowana rodzina (za: Carter, McGoldrick 1989)

Faza 1. Rozpoczęcie nowej relacji

Proces emocjonalny

- „uzdrowienie się” z utraty poprzedniego małżeństwa – adekwatny rozwód emocjonalny

Zadania rozwojowe

- gotowość do podjęcia nowych zobowiązań, do bycia w związku i posiadania nowej rodziny oraz radzenia sobie z całą złożonością spraw, jakie wnoszą partnerzy

Faza 2. Planowanie nowej rodziny

Proces emocjonalny

- akceptowanie własnych obaw oraz obaw dzieci dotyczących nowego związku

Zadania rozwojowe

- praca nad otwartością w nowym związku
- wola dalszego utrzymywania relacji z byłym małżonkiem i odpowiedzialne dzielenie zobowiązań finansowych
- udzielanie pomocy dzieciom w radzeniu sobie z lękami i konfliktami lojalności w nowej rodzinie
- ustalenie na nowo relacji z rodziną pochodzenia, tak aby włączyć partnera i jego dzieci
- kontynuowanie relacji dzieci z rodziną pochodzenia byłego małżonka

Faza 3. Powtórne małżeństwo i rekonstrukcja rodziny

Proces emocjonalny

- dalsza praca nad własną relacją z byłym partnerem
- akceptacja zmienionego modelu rodziny z przepuszczalnymi granicami

Zadania rozwojowe

- rekonstrukcja więzi rodzinnych umożliwiająca włączenie nowego partnera i jego dzieci
- ustalanie relacji i finansów z byłym małżonkiem
- zostawienie przestrzeni na relację pomiędzy dziećmi i biologicznymi rodzicami
- dzielenie się wspomnieniami i doświadczeniami, tak aby zintegrować rodziny

Rodziny rekonstruowane, ze względu na zmiany struktury rodziny i przynależność do różnych, często będących w konfliktach subsytemów, stanowią swoiste wyzwanie zarówno dla swoich członków, jak i osób profesjonalnie im pomagających. Istotne zagadnienia obejmują tutaj takie aspekty, jak poczucie sprawiedliwości, lojalność, poczucie przynależności *versus* wykluczenie, granice, koalicje. Mimo, iż różnorodne są przyczyny, w konsekwencji których zawierany jest kolejny związek, a dzieci z poprzednich relacji są wychowywane przez nowych partnerów rodziców (rozwód, śmierć, związek nieformalny), istnieją pewne wspólne dla tej grupy rodzin dylematy. Z perspektywy dzieci najważniejsze to:

- zazdrość o uczucia rodzica do swojego nowego partnera,
- obawy o to, jak zmieni się ich pozycja, gdy partner zamieszka z rodziną,

- jaka będzie jego rola,
- w jakim stopniu zaistniała zmiana utrudni utrzymywanie kontaktów z rodzicem, który mieszka oddzielnie,
- jeżeli partner zamieszka wraz z dziećmi z poprzedniego związku, jaka będzie ich pozycja, kto będzie faworyzowany,
- czy akceptacja nowego partnera nie będzie „zdrada” wobec rodzica.

Jak widać, główne problemy ogniskują się wokół poczucia bezpieczeństwa i lojalności. Badania wskazują istotne znaczenie utraty bliskiej relacji z rodzicem, który nie mieszka z dzieckiem, i wzorów adaptacji w rodzinie rekonstruowanej. Odczuwane zazwyczaj w takiej sytuacji przez dziecko poczucie odrzucenia może utrudniać nawiązanie relacji z nowym partnerem zarówno przez antycypowanie tego doświadczenia, jak i przez mechanizm idealizacji. Mimo iż dobrze dobrani nowi partnerzy wnoszą wiele zasobów do życia rodzinnego, w tym emocjonalną stabilność, poprawę sytuacji materialnej rodziny, wiele dzieci wolałoby mieszkać z jedynie z rodzicem biologicznym, gdyż potwierdza to istnienie silnej więzi (Gorell Barnes 1998).

Analizując problematykę rodzin rozwodzących się i rekonstruowanych, należy zwrócić na uwagę zagadnienie sekretów rodzinnych i spraw objętych milczeniem. Z badań prowadzonych przez Cockett i Tripp (1994) oraz Gorell Barnes i zespół (Gorell Barnes i wsp. 1998) wynika, że jedynie 20% dzieci może swobodnie rozmawiać z rodzicami o doświadczeniu rozwodu, zmianach, jakie on wniósł w życie rodziny, i o drugim rodzicu. Tak wysokie wskaźniki milczenia utrzymują się także, życiu dorosłym dzieci pochodzących z rozwiedzionych i rekonstruowanych rodzin. Szczególnie często rozmowa o drugim rodzicu jest objęta tabu. Jak pokazują wyniki badań, nie tylko złość i konflikt utrudniają komunikację w rodzinie, ale i dobrowolne milczenie, odcięcie się od przeszłych doświadczeń, zerwanie ciągłości pamięci.

Podsumowanie

Można się zastanawiać, czy przedstawione schematy nie są modelami idealnymi, a więc zbyt odległymi od porozwodowej rzeczywistości rodzin. Zapewne tak, ale ich niewątpliwą zaletą wydaje się konceptualizacja złożonego procesu rozwodu i rekonstruowania rodziny w nowym związku, pozwalająca na wnikliwą analizę, wspólnie z rodziną, przebiegu tego procesu z wyodrębnieniem momentów szczególnie trudnych, blokujących możliwość osiągnięcia równowagi w zmienionym systemie rodzinnym. W tym kontekście, w zależności od faz, różne będą cele terapeutyczne i sposoby ich realizowania we wspólnej pracy z rodziną.

Bibliografia

- Ahrons C., Rodgers R. (1987), *Divorced families. Meeting the challenge of divorce and remarriage*, New York–London.
- Carter B., McGoldrick M. (1989), *The changing family life cycle. A framework for family therapy*, Boston–London–Sydney–Toronto.
- Cockett A., Tripp J. (1994), *The Exter Study*, Joseph Rowntree Foundation.
- Gorell Barnes G. (1998), *Family therapy in changing times*, Macmilian Press LTD.
- Wadsby M. (1993), *Children of divorce and their parents*, „Linköping University Medical Dissertations”, no 405, Sweden.

Emilia Kolarzyk, Jagoda Jaworska-Szyc, Justyna Łyszczarz

WIELOASPEKTOWOŚĆ PREWENCJI ZESPOŁU ZABURZONEGO ŁAKNIENIA

Jakość życia jest – zgodnie z definicją Światowej Organizacji Zdrowia – przestrzeganiem przez jednostki ich miejsca w życiu, uwarunkowanym kulturą i systemem wartości, którymi jednostki się kierują; z uwzględnieniem ich celów, oczekiwań, norm i zainteresowań. W przypadku młodego człowieka prawidłowy i wielokierunkowy rozwój jego osobowości wymaga akceptacji własnej osoby i umiejętności budowania indywidualnej tożsamości oraz zachowania autonomii. Młody człowiek staje przed koniecznością skonfrontowania ukształtowanego przez najbliższych wyobrażenia o sobie, z postrzeganiem jego osoby przez rówieśników i dorosłych spoza rodzinnego kręgu. Jeśli nie uzyska akceptacji i nie potrafi znaleźć dla siebie satysfakcjonującej pozycji, wówczas dochodzić może do rozwoju syndromu nabytego braku odporności emocjonalnej. Traci wówczas zaufanie do siebie, nie umie znosić porażek, omija ryzyko i nie podejmuje działań wymagających uporów i wytrzymałości, wyraża chęć ucieczki w bezpieczeństwo dzieciństwa.

W kształtowaniu osobowości młodego człowieka niebagatelną rolę odgrywają prawidłowe relacje w rodzinie, w grupie rówieśniczej oraz w szkole lub uczelni. Zaburzenie tych relacji doprowadzić może albo do rozwoju zachowań agresywnych, mających na celu zwrócenie na siebie uwagi, albo do rozwoju niekorzystnych zmian o charakterze depresyjnym: wewnętrznych napięć, lęku, przygnębienia, poczucia winy i niezadowolenia z siebie. Wzrastać może również poczucie samotności, wynikające z izolacji lub odrzucenia przez rówieśników lub inne znaczące osoby ze świata dorosłych. Z lęku przed odrzuceniem oraz z chęci uzyskania aprobaty ze strony otoczenia dochodzić może do rozwoju tzw. fałszywej tożsamości i personalnego uzależnienia. Budowanie własnej osobowości odbywa się wówczas przez potrzebę bezustannego umacniania się w poczuciu wartości wyznaczonej przez innych. Konsekwencją jest zatracenie woli, samodzielności i odrębności na rzecz podporządkowania siebie wybranej osobie lub grupie.

W obecnych czasach niebagatelne znaczenie w kształtowaniu prawidłowej postawy emocjonalnej ma akceptacja własnej sylwetki, a jej brak może skutkować między innymi nieprawidłowymi zachowaniami żywieniowymi. Życie zostaje podporządkowane rozwiązywaniu problemów żywieniowych, a psychika skupia się na wypracowaniu postaw związanych z korektą wyglądu zewnętrznego. W wielu przypadkach dochodzi do rozwoju zespołu zaburzonego łaknienia.

Zespół Nałogowego Zachowania Jedzeniowego polega na bezustannym zajmowaniu się jedzeniem, kształtem własnej sylwetki, permanentnym kontrolowaniem masy ciała oraz skrupulatnym przygotowywaniem posiłków według tabeli wartości odżywczych pokarmów. Niemal cała aktywność życiowa skupia się wokół przymusu kontrolowania skuteczności podejmowanych działań zmierzających do zredukowania masy ciała. Symptomami ostrzegawczymi są patologiczne nawyki jedzeniowe, w tym machinalne sięganie po pokarm w stanach podniecenia lub znużenia, podjadanie w celu pocieszenia się oraz podjadanie nocne. Niejednokrotnie dochodzi do współistnienia patologicznych relacji z otoczeniem oraz do zaniżonej oceny własnej osoby.

Zespół zaburzeń łaknienia stał się problemem szeregu krajów, w szczególności wysoko rozwiniętych. W dużej mierze przyczyniły się do tego trendy w modzie, lansujące szczupłą sylwetkę jako tę idealną, godną naśladowania, a także przejmowany od krajów zachodnich styl życia. Problem zaburzeń łaknienia może mieć podłoże psychosomatyczne i dotyczyć całe społeczeństwo, jednakże grupą najbardziej zagrożoną są młode kobiety. Częstość występowania anoreksji wśród dziewcząt i młodych kobiet wynosi średnio 0,5-1%, a około 5% wszystkich anorektyczek to dziewczęta poniżej 12 roku życia. Częstość nieprawidłowych zachowań żywieniowych jest zdecydowanie wyższa, u osób o „chwijnej równowadze emocjonalnej”, u których – szczególnie w okresie adolescencji – może dojść do rozwoju zespołu zaburzonego łaknienia.

Ocena zwyczajów i nawyków żywieniowych oraz zachowań żywieniowych ludzi w młodym wieku, którzy stanowią grupę szczególnie predysponowaną do rozwoju zaburzeń odżywiania, jest jednym z głównych nurtów badawczych Zakładu Higieny i Ekologii CMUJ na przestrzeni kilku ostatnich lat. Prezentowane opracowanie stanowi podsumowanie uzyskanych rezultatów.

Material i metodyka

Wieloaspektowymi badaniami objęto 1080 osób: 637 studentów Collegium Medicum UJ (478 studentek i 159 studentów) oraz 443 uczniów drugich i trzecich klas krakowskich liceów ogólnokształcących (254 uczennice i 169 uczniów). Zakres badań obejmował:

1. Podstawowe badanie antropometryczne:

- a) pomiar masy ciała (wykonywany przy użyciu wagi lekarskiej z dokładnością do 100 g),

b) pomiar wysokości ciała (wykonywany antropometrem; pacjenci mierzeni zgodnie z zasadami wykonywania badań antropometrycznych).

Pomiary masy ciała i wysokości pozwoliły na wyliczenie wskaźnika masy ciała BMI (*Body Mass Index*). W oparciu o BMI wyróżniono następujące przedziały (zgodnie z zaleceniami WHO)

- | | |
|--------------------------------------|--------------------------|
| a) $<18,5 \text{ kg/m}^2$ | – znaczna niedowaga, |
| b) $18,5\text{-}20 \text{ kg/m}^2$ | – umiarkowana niedowaga, |
| c) $20,1\text{-}24,9 \text{ kg/m}^2$ | – prawidłowa masa ciała, |
| c) $25\text{-}29,9 \text{ kg/m}^2$ | – nadwaga, |
| d) $30\text{-}40 \text{ kg/m}^2$ | – otyłość. |

2. Przetłumaczoną wersję niemieckiej ankiety „Woman Self Image and Social Ideal”, składającą się z czterech kwestionariuszy:

- Inwentarz Problemów Interpersonalnych,
- Wsparcie Społeczne,
- Inwentarz Zaburzeń Jedzenia (EDI),
- Krótki Inwentarz Objawowy (BSI).

3. Kwestionariusz Postaw Związanych z Odżywieniem się (EAT26); o predyspozycji do zaburzeń odżywiania świadczyło uzyskanie 20 punktów lub więcej (EAT 26+).

4. Wystandaryzowany Kwestionariusz Częstości Spożycia wybranych grup produktów spożywczych.

5. Punktowa ocena jadłospisu wg Starzyńskiej (punktacja w zakresie 0-5). W zależności od liczby uzyskanych punktów, jadłospisy oceniano jako dobre, dostateczne, za ledwie dostateczne lub złe.

6. Kwestionariusz określający dobową aktywność fizyczną.

Wyniki badań

Rozkład wartości BMI w badanej populacji przedstawiono na rycinie 1 (zob. aneks). Niedowaga była częściej stwierdzana wśród kobiet (27,6% licealistek i 12,5% studentek) niż wśród mężczyzn (w obu grupach – 6,5%). Nadwagą cechowało się 2,8% licealistek i 8,8% studentek oraz 6,6% licealistów i 15,7% studentów. Częstość występowania niedowagi oraz nadwagi w zależności od płci badanych osób przedstawiona jest w tabeli 1 – Ocena nawyków i zachowań żywieniowych (zob. aneks). Z odpowiedzi na pytania kwestionariusza EDI oraz EAT26 wynikało, że grupą szczególnie zagrożoną zaburzeniami odżywiania byli uczniowie. Około 20% uczniów o BMI $<20 \text{ kg/m}^2$ nie było zadowolonych ze swojej sylwetki. Mimo niedoborów masy ciała twierdzili, że mają za duży brzuch, za grube biodra i uda oraz wyrażali chęć odchudzania się. Również części studentów kierunków medycznych (mimo posiadanej wiedzy teoretycznej) nie udało się ustrzec przed typowymi błędami żywieniowymi, z tendencją do rozwoju syndromu uzależnienia od jedzenia.

Subkliniczne objawy zaburzeń odżywiania (EAT26+) stwierdzono u 98 osób, głównie u kobiet. Rozwój zaburzeń rozwijał się we wszystkich przedziałach wskaźnika BMI, również u osób, które miały prawidłowe proporcje wagowo-wzrostowe. Należy

przy tym podkreślić, że natężenie zaburzeń łaknienia szczególnie nasilone było wśród osób z niedowagą. U około jednej czwartej z nich występowały nieprawidłowe nawyki żywieniowe w typie niespodziewanego napadu jedzenia czy myśli o wymiotowaniu po posiłku. Pozostali z przerażeniem myśleli o nadwadze i deklarowali chęć bycia szczuplejszym. Około połowa badanych używała pokarmu jako środka do rozładowania stresów i frustracji, odczuwała poprawę nastroju po jedzeniu czegośkolwiek oraz miała zwyczaj podjadania przy uczeniu się. Rycina 2 (zob. aneks) przedstawia wyniki badań dotyczące odbioru uczucia złości oraz niemocy w sytuacji głodu. Częściej zgłaszały je osoby z niedowagą niż z prawidłową masą ciała czy nadwagą, natomiast zwyczaj przegryzania czegoś w trakcie nauki oraz odczucie poprawy nastroju po jedzeniu częściej zgłaszały osoby z nadwagą niż z prawidłowymi czy zaniżonymi wartościami wskaźnika BMI.

Ocena jadłospisu

Analiza jadłospisu wskazywała na liczne błędy dietetyczne. Stwierdzono liczne nieprawidłowości w sposobie żywienia, przy czym najwięcej nieprawidłowości stwierdzono w grupie z niedowagą. Mniej niż 3 posiłki dziennie były spożywane przez 21% osób z niedowagą, 12% osób z prawidłową masą ciała oraz 7% osób z nadwagą. Około jedna trzecia badanych dostarczała białko zwierzęce w mniejszej niż 75% wszystkich spożywanych posiłków oraz nie jadła każdego dnia produktów mlecznych ani sera. Również ponad jedna trzecia badanych jadła warzywa i owoce raz dziennie lub nawet rzadziej. Tylko jedna czwarta badanych osób jadła każdego dnia jeden z następujących produktów: razowe pieczywo, kaszę lub rośliny strączkowe suche.

Ocena relacji międzyludzkich

Rozwój nieprawidłowych relacji międzyludzkich obserwowano u około 5% badanych – nieznacznie częściej wśród studentów niż uczniów. Pozytywnym rezultatem badań było stwierdzenie, że ponad połowa badanych, zarówno uczniów, jak i studentów, deklarowała że:

- 1) ma przyjaciela, na którego pomoc może liczyć w każdym przypadku; czuje się dobrze i jest zrelaksowana w jego towarzystwie; może mu ufać i dyskutować o nurtujących problemach oraz powierzyć opiekę nad swoim domem w czasie nieobecności;
- 2) nigdy nie wykazywała agresji wobec innych, nie stawiała swoich potrzeb na pierwszym miejscu oraz nie odczuwała lęku przed kontaktami z innymi osobami.

Niepokojąco natomiast kształtowała się częstość odpowiedzi świadcząca o istotnych problemach w tej sferze życia:

- 1) potrzebę większego zrozumienia i opieki od bliskich zgłaszało 15,5% uczniów oraz 14% studentów,

- 2) 19% uczniów oraz 22% studentów deklaroowało życzenie doświadczania większego bezpieczeństwa i bliskości. Równocześnie bezpieczeństwo oraz zrozumienie i opiekę miało mniej niż 20% badanych. Fakt wyobcowania z grupy i poczucie bycia outsiderem zgłaszało 10% młodych ludzi.

Przeprowadzone badania wskazują, że kłopoty z dostosowaniem się do wymagań dorosłego życia oraz znalezienia miejsca i określenia swojej roli w otaczającej rzeczywistości dotyczą nie tylko części licealistów, ale także starszych od nich, studentów kierunków medycznych.

W oparciu o wyselekcjonowane pytania z kwestionariusza Inwentarz Zaburzeń Jedzenia (EDI), będącego częścią ankiety „Woman Self Image and Social Ideal”, stwierdzono, że:

- 1) około jedna trzecia badanych unikała rozczarowania własnych rodziców, ale do bezpieczeństwa dzieciństwa chce wrócić (zawsze lub zwykle) tylko 10% uczniów i 8% studentów – częściej kobiety niż mężczyźni. Połowa badanych, zarówno uczniów, jak i studentów, rzadko lub nigdy nie wykazuje takich pragnień,
- 2) 13% badanych uważa, że wymagania dorosłości są za duże – częściej mężczyźni niż kobiety,
- 3) średnio 8% badanych życzyłoby sobie być kimś innym. Życzeń takich nie ma 56% badanych kobiet oraz 83% badanych mężczyzn,
- 4) wysoką poprzeczkę stawia sobie średnio 26% uczniów i studentów, nieco mniej deklaruje przeciwstawną odpowiedź. Badania nie wykazały istotnych różnic w podejściu do analizowanych problemów między uczniami i studentami.

Wyniki badań wykazały, że właściwości charakteryzujące zarówno perfekcjonizm życiowy, jak i psychologiczny obraz *anorexia nervosa*: trwale sztywne wartości moralne, życie silnie podporządkowane zasadom i wzorowemu przestrzeganiu norm, silna wola, zdolność do poświęceń i wyrzeczeń oraz satysfakcja moralna i dążenie do doskonalenia się – były przez badane osoby najczęściej wykorzystywane we właściwym kierunku i nie służyły do rozładowywania wysokich wymagań w stosunku do własnej osoby poprzez ucieczkę w nieprawidłowe zachowania jedzeniowe.

Podsumowanie

Badania przeprowadzone przez Zakład Higieny i Ekologii oraz badania wielu innych autorów wskazują, że objawy zaburzonego łaknienia dotyczą nie tylko kobiet, ale również mężczyzn i rozwój ich w dużym stopniu uzależniony jest od indywidualnej kondycji psychicznej, a nie od poziomu wykształcenia czy przynależności do grupy społecznej. Przeprowadzone w skali ogólnopolskiej badania 1759 studentów z Akademii Medycznych w Warszawie, Krakowie, Poznaniu, Białymstoku, Lublinie i Bydgoszczy wykazały, że zaburzeniami odżywiania (EAT26+) zagrożonych było 150 (8,5%) badanych studentów, w tym 141 kobiet (94%) oraz 9 mężczyzn (6%).

Dla teoretycznego i praktycznego rozwiązania narastającego problemu uzależnienia od jedzenia i rozwoju zachowań prowadzących do rozwoju zaburzeń łaknienia należy w większym stopniu realizować zasady profilaktyki pierwotnej. Powinna ona

opierać się na edukacji na temat prawidłowego żywienia oraz na promowaniu prawidłowego rozwoju psychicznego młodych ludzi. Bazuje na budowaniu realnego, zgodnego z rzeczywistością obrazu własnej osoby w oczach młodego człowieka jako kogoś wartościowego i niepowtarzalnego. Rola profilaktyki pierwotnej polega również na kształtowaniu właściwego poczucia własnej wartości, akceptowaniu swoich umiejętności i powierzchowności, często niezależnie od opinii innych i wbrew lansowanym wzorcom wyglądu zewnętrznego. Wszechstronna edukacja żywieniowa w szkole, w środkach masowego przekazu oraz w prasie, zdrowy styl żywienia w rodzinie, świadomość konieczności modyfikacji nieprawidłowych nawyków żywieniowych, są niezwykle istotnymi czynnikami profilaktyki. Wzmocnienie więzi rodzinnych, prawidłowe relacje z rówieśnikami, stawianie sobie wymagań odpowiednich do indywidualnych możliwości i uzdolnień, zapobieganie rozwojowi fałszywej tożsamości i personalnego uzależnienia są niezbędnymi elementami w zapobieganiu rozwojowi zaburzeń odżywiania.

Bibliografia

- WHOQOL group, *Quality of life assessment: position paper from the World Health Organisation*, „Soc. Sc. Med.” 1995, no 41, p. 1403-1409.
- Michałek D. Z., *Syndrom uzależnienia od jedzenia*, Kraków 2000.
- Tobiasz-Adamczyk B., *Spoleczne determinanty jakości życia dzieci i młodzieży*, „Probl. Hig.” 2000, nr 69, s. 215-224.
- Goonesecere S., *Human rights as a foundation for family law reform*, „Inter. J. Childr. Rights” 2000, no 2, p. 83-99.
- Afifi-Soweid R. A., Najem Kteily M. B., Shediak-Rizkallah M. C., *Preoccupation with weight and disordered eating behaviours of entering students at the University in Lebanon*, „Int. J. Eat. Disord.” 2002, no. 32, p. 52-57.
- Nowa E., Varela P., Lopez-Vidriero I., *A one-year follow-up study in anorexia nervosa. Dietary pattern and anthropometrical evolution*, „Eur. J. Clin. Nutri” 2001, no 55, p. 547-554.
- Schulze U., Maehler-Wex C., Remschmidt H., Herptetz-Dahlmann B., Warnke A., *Children in the drive for thinness. How early anorexia nervosa modifies development*, „MMW Fortschritte der Medizin” 2002, no. 144, p. 28-30.
- Kolarzyk E., Ostachowska-Gąsior A., *Eating disorders among students of Collegium Medicum of the Jagiellonian University*, „Żyw. Człow. Metab.” 2000, nr 4, s. 27, 356-363.
- Kolarzyk E., Ostachowska-Gąsior A., Jaworska-Szyc J., *Stopień zagrożenia rozwojem zaburzonego modelu odżywiania się wśród licealistek i dziewcząt po próbie samobójczej*, „Probl. Hig.” 2000, nr 69, s. 192-198.
- Kolarzyk E., Ostachowska-Gąsior A., Kwiatkowski J., *Wsparcie społeczne oraz prawidłowe relacje interpersonalne licealistów krakowskich w aspekcie prewencji chorób o podłożu psychosomatycznym*, „Przegl. Lek.” 2002, nr 59, s. 6, 433-437.

- Kolarzyk E., Ostachowska-Gąsior A., Miodońska K., *Zmiany osobowości w aspekcie nieprawidłowych nawyków żywieniowych wśród krakowskich studentów i licealistów*, „Wiad. Lek.” 2002, R. LV, supl. 1, cz. 2, s. 736-742.
- Kolarzyk E., Łyszczarz J., Ostachowska-Gąsior A., *Czy współczesna młodzież odczuwa potrzebę „wsparcia społecznego”*, „Wiad. Lek.” 2002, R. LV, supl. 1, s. 242-249.
- Kolarzyk E., Szot W., Jaworska-Szyc J., Kwiatkowski J., *Eating disorders among students of Jagiellonian University College of Medicine*, „J. Physiol. Pharmac.” 2002, supl. 1, s. 53, 46.
- Ostachowska-Gąsior A., Skop A., Kolarzyk E., Jaglarz M., *The risk of eating disorders in secondary school pupils living in Krakow in comparison with chosen anthropometric parameters*, „Pol. J. Environ. Stud.” 2004, nr 13, supl. 2, s. 361-364.
- Kolarzyk E., Dyras M., J., Łyszczarz J., Ostrowska L., Klawe J., Piłkuła A., Palicka E., *Disordered eating attitudes in Polish medical students*, „Pol. J. Environ. Stud.” 2004, nr 13, supl. 2, s. 232-237.
- Kolarzyk E., Dyras M., Łyszczarz J., Jaworska-Szyc J., *EDI Questionnaire in evaluation of eating disorders in students and pupils groups*, „Pol. J. Environ. Stud.” 2004, nr 13, supl. 2, s. 228-231.
- Kolarzyk E., Dyras M., Łyszczarz J., *The Eating Disorder Inventory depending on BMI values among students and pupils*, „Pol. J. Environ. Stud.” 2004, nr 13, supl. 2, s. 238-241.
- Kolarzyk E., Jaglarz M., Jaworska-Szyc J., *Problemy interpersonalne w świadomości licealistów i studentów*, „Ann. Acad. Med. Stetinensis” 2005, nr 51, supl. 1, s. 75-78.
- Kolarzyk E., Kwiatkowski J., Jaworska-Szyc J., *Obraz siebie w ocenie krakowskich uczniów i studentów*, „Ann. Acad. Med. Stetinensis” 2005, nr 51, supl. 1, s. 79-82.
- Kolarzyk E., Miodońska K., Michałek D. Z., *Zagrożenie zaburzeniami łaknienia wśród studentów Collegium Medicum UJ w Krakowie*, Materiały I Zjazdu i XIII Międzynarodowej Konferencji Naukowo-Szkoleniowej Polskiego Towarzystwa Żywienia Pozajelitowego i Dojelitowego, Serock 1999, s. 108-113.
- Ostachowska-Gąsior A., Kolarzyk E., Kwiatkowski J., *Obraz własnej sylwetki oraz samoocena stanu odżywienia przedstawione przez studentów stomatologii CM UJ w konfrontacji z faktycznym stanem odżywienia*, Materiały III Zjazdu i XV Międzynarodowej Konferencji Naukowo-Szkoleniowej Polskiego Towarzystwa Żywienia Pozajelitowego i Dojelitowego, Jachranka 2001, s. 220-226.
- Kolarzyk E., Ostachowska-Gąsior A., Jaglarz M., *Eating disorders among students of Collegium Medicum of the Jagiellonian University in Cracow*, International Conference – Challenges to Epidemiology in Changing Europe, Kraków 1999, s. 41-42.
- Ostachowska-Gąsior A., Kolarzyk E., Schlegel-Zawadzka M., *Sex-conditioned differences in the estimation of one's own body shape by pupils of secondary school*, 10th European Symposium of Somatotherapy, 3rd European Symposium of Psychosomatic Education, Kraków 2000.
- Kolarzyk E., Jaglarz M., *Relacje interpersonalne w aspekcie „Młody człowiek” – grupa rówieśnicza” oraz „Młody człowiek – dorosły”*, II Ogólnopolska Konferencja

- Naukowa. Problemy Higieny i Epidemiologii u progu XXI wieku, Szczecin–Dziwnówek 2002.
- Kolarzyk E., Kwiatkowski J., Jaworska-Szyc J., *Obraz siebie – w ocenie krakowskich uczniów i studentów*, II Ogólnopolska Konferencja Naukowa Problemy Higieny i Epidemiologii u progu XXI wieku, Szczecin–Dziwnówek 2002.
- Kolarzyk E., Jaglarz M., Ostachowska-Gąsior A., *Zachowania jedzeniowe studentów z nadwagą i otyłością*, IV Zjazd Polskiego Naukowego Towarzystwa Otyłości i Przemiany Materii, Kraków 2002.
- Kolarzyk E., Kwiatkowski J., *Sposób żywienia i nawyki żywieniowe studentów z nadwagą i otyłością*, IV Zjazd Polskiego Naukowego Towarzystwa Otyłości i Przemiany Materii, Kraków 2002.
- Kolarzyk E., Jaglarz M., Ostachowska-Gąsior A., *Predyspozycje do rozwoju zaburzeń łaknienia w zależności od płci i stanu odżywienia*, IV Zjazd i XVI Międzynarodowa Konferencja Naukowo-Szkoleniowa Polskiego Towarzystwa Żywienia Pozajelitowego i Dojelitowego, Jachranka 2002.
- Kolarzyk E., Łyszczarz J., Ostachowska-Gąsior A., *Do young people need any social support nowadays?*, Dni Medycyny Społecznej i Zdrowia Publicznego, Zabrze–Szczyrk 2002.

Aneks

Rycina 1. Procentowe zestawienie liczby studentów i uczniów zależnie od reprezentowanego BMI (<18,5; 18,5<BMI<20; 20<BMI<25; BMI>25)

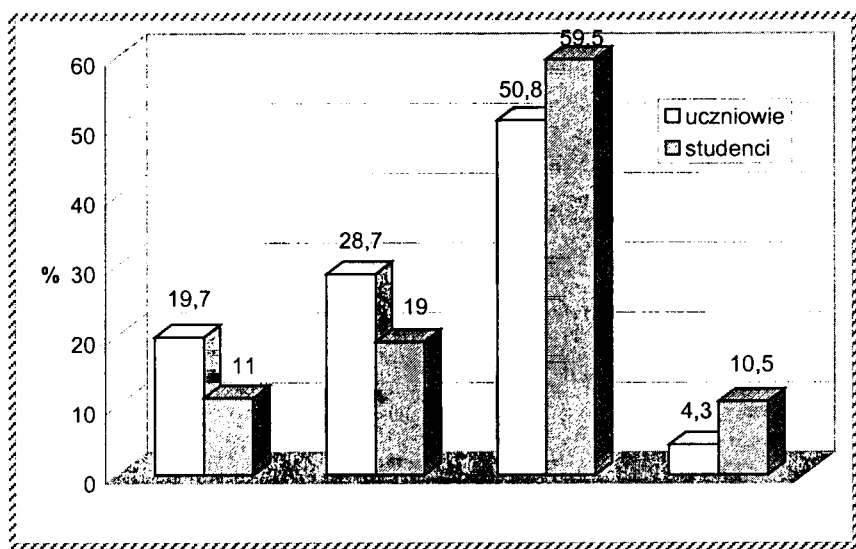


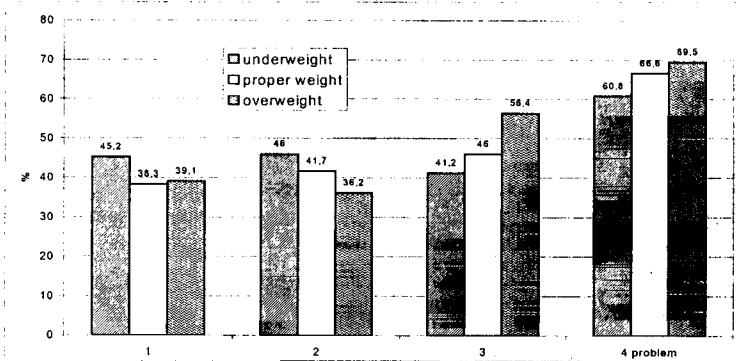
Tabela 1. Nieprawidłowe wartości BMI w grupie badanych studentów i w grupie uczniów.

Wartości BMI	Studenci		Uczniowie	
	Kobiety	Mężczyźni	Kobiety	Mężczyźni
BMI < 18,5	23	12	70	11
	12,6%	6,5%	27,6%	6,5%
	15,36*	16,73*	12,40*	17,30*
18,5 < BMI < 20	102	19	87	34
	21,3%	11,9%	34,3%	20,4
BMI > 25	42	25	7	11
	8,8%	15,7%	2,8%	6,6%
	33,91*	31,01*	28,41*	31,02*

* skrajne wartości BMI

Rycina 2. Problemy:

1. Gdy jesteś głodny czujesz jak ogarnia cię złość.
2. Gdy jesteś głodny czujesz jak ogarnia cię niemoc.
3. W sytuacjach stresowych korzystnie wpływa na poprawę twojego nastroju zjedzenie „czegoś”, nawet gdy w danej chwili nie jesteś głodny.
4. W trakcie nauki zazwyczaj coś przegrzasz.



underweight – niedowaga

proper weight – waga właściwa

overweight – nadwaga

Katarzyna Moszner

REAKCJE DZIECI I ICH RODZICÓW NA SPOTKANIE DR. CLOWNÓW (TERAPIA ŚMIECHEM)

Mój referat składa się z dwóch części. W pierwszej części definiuję terapię śmiechem oraz jej zakres; w części drugiej przedstawiam wnioski z badań przeprowadzonych w Uniwersyteckim Szpitalu Dziecięcym.

Jedną z wielu sytuacji życiowych, w których może znaleźć się rodzina jest hospitalizacja dziecka. W ostatnich latach coraz częściej można spotkać się z opinią, że równie ważne jak dbałość o zdrowie fizyczne, jest dbanie o zdrowie psychiczne małego pacjenta i jego rodziców. Zgodnie z tą myślą zmienia się wygląd dziecięcych sal szpitalnych. Stają się one coraz bardziej kolorowe, jest w nich mniej pacjentów. Równocześnie coraz częściej na oddziałach znajdują się sale, w których rodzice mogą przebywać ze swoimi dziećmi przez całą dobę. Czas wizyt rodziców w większości oddziałów jest nieograniczony. To sprawia, że pobyt w szpitalu jest mniej stresogenny dla dzieci, choć nadal związany z bólem i cierpieniem. Każda choroba utrudnia także zaspokojenie wielu potrzeb dziecka. Zgodnie z tym poglądem w szpitalach dziecięcych zmienia się także działanie pozamedyczne. Coraz więcej w nich wolontariuszy, którzy przychodzą do dzieci, by spędzić z nimi czas, aby odwrócić choć na chwilę ich uwagę od choroby i miejsca, w którym się znajdują. Coraz częściej można też spotkać profesjonalną pomoc psychologiczno-pedagogiczną, jakże potrzebną nie tylko dzieciom, ale także ich rodzicom. Coraz częściej wreszcie można spotkać profesjonalną pomoc psychologiczno-pedagogiczno-medyczną stosującą różnego rodzaju terapie wspomagające proces zdrowienia, poprawiające samopoczucie, wykorzystujące naturalne zdolności dzieci.

Część pierwsza

Jedną z takich form pomocy jest terapia śmiechem. Aby zdefiniować, czym jest terapia śmiechem, odwołam się do definicji psychoterapii oraz śmiechu.

Psychoterapia jest to „w najbardziej ogólnym sensie: zastosowanie każdej metody, która ma łagodzące lub lecznicze oddziaływanie na wszelkie zaburzenia...” (Reber 2000: 600). Terapia jest to dział medycyny obejmujący wszelkie metody postępowania, mające na celu przywrócenie zdrowia. Samo pojęcie „terapia” jest najbliższe greckiemu słowu *therapeuein* (Abramowiczówna 1960: 453), które oznacza opiekować się, oddawać cześć; w szerszym kontekście tłumaczone jest jako leczenie.

Śmiech jest fizjologiczną odpowiedzią na humor. Jest powszechnym wśród ludzi sposobem wyrażania wesołości. Wpływa na pracę półkul mózgowych, poprawia krążenie. Gdy śmiejemy się, oddychamy głębiej, nasz organizm produkuje więcej endorfin – hormonów szczęścia, wprawia w ruch mięśnie twarzy – co stanowi dla nich świetny masaż. Śmiech pomaga zapomnieć choć na chwilę o codziennych kłopotach, wprawia w pozytywny nastrój, pozwala się odprężyć i zrelaksować. Odwraca uwagę od choroby. Jest naturalną, często uruchamianą instynktownie formą obrony przed niebezpieczeństwem, pozwala opanować strach, poddać go kontroli, zmienia perspektywę patrzenia na jakiś problem.

Terapią śmiechem można więc nazwać każde działanie, które wywołuje w nas śmiech (Łamek, Bob Winter 2002). Jest holistyczną metodą leczenia, która wpływa zarówno na ciało, jak i na umysł. Gelotologia jest to nauka zajmująca się badaniem wpływu śmiechu na zdrowie, w medycynie oznacza terapię śmiechem. Nazwa pochodzi z greckiego *gelos* – to znaczy śmiech. Terapia śmiechem ma bardzo szeroki zakres. Można wyróżnić pięć głównych jej form.

Jedną z najbardziej znanych i popularnych jest ta, która polega na tym, że terapeuci przebijają się za clownów i w takich kolorowych przebraniach rozśmieszają dzieci, a także czasem dorosłych. Każdy terapeuta przemienia się wtedy w Dr Clowna, który leczy uśmiechem i śmiechem. Zamiast bolesnych zastrzyków daje radość i specjalne recepty na dobry humor i pogodę ducha. Taka forma terapii jest wykorzystywana w wielu krajach, w wielu dziecięcych szpitalach; również w Polsce – między innymi w Krakowie. Prekursorem tej formy leczenia był Patch Adams (znany z filmu o tym samym tytule; lekarz ten istniał naprawdę). Drugą formą terapii śmiechem są grupowe sesje terapii śmiechem, tzw. kluby śmiechu, które najbardziej popularne są w Indiach. Trzecią jej formą jest bardzo popularne oglądanie filmów, seriali, programów komediowych. Jak pisze Łamek (2002: 14): „Niewątpliwym atutem tej formy terapii jest to, iż można ją sobie zrobić samemu w domu – oczywiście, jeśli tylko mamy TV, jeśli nie mamy, to możemy iść do sąsiadów lub teściowej”. Czwartą formą terapii śmiechem mogą być znane i bardzo lubiane przez dzieci laskotki, które powodują spadek napięcia mięśni, a przez to rozluźnienie. Istnieją też specjalne kursy rozwijające poczucie humoru – stanowi to piątą formę terapii śmiechem. Tak naprawdę terapią śmiechem może być wszystko, co nas pobudza do śmiechu.

Część druga

Informacje, które przedstawię, pochodzą z analizy następujących narzędzi: Arkusz obserwacji, Kwestionariusz Pomocnik o śmiechu i wizycie Clownów w szpitalu, List do Przyjaciela, Kwestionariusz Rodzice o dziecku i o sobie – wybrane zagadnienia. Powyższe kwestionariusze wypełniali pomocnicy, rodzice oraz dzieci. Badania miały charakter obserwacyjny, ich celem było uzyskanie informacji na temat spostrzegania terapii śmiechem przez rodziców, dzieci, personel medyczny, obserwatorów. Z obserwacji, jakie prowadzili pomocnicy, z ich kwestionariuszy, z kwestionariuszy pielęgniarek, rodziców oraz listów dzieci wynika, że w większości dzieci reagują pozytywnie na Dr Clownów, cieszą się na ich wizyty, zapamiętują je, są one powodem do radości. Dzieci, które zareagowały płaczem i ucieczką na Dr Clownów podczas wizyty były przestraszone, z kolei dzieci, które od razu się śmiały, chciały pomagać Clownom, dmuchać balony, chodziły w noskach, śmiały się z żartów sytuacyjnych. Dzieci, które zareagowały radością i ciekawością, biegały po korytarzu, były wszędzie tam, gdzie w danej chwili byli Clowni, obserwowały wszystko, co oni robią. Można stąd wyciągnąć wniosek, że pierwsza reakcja na Dr Clownów wpływa istotnie na zachowanie się dzieci podczas zabaw proponowanych przez Clownów.

Na sposób reagowania oraz zachowania podczas wizyt wpływał wiek małych pacjentów. Można wnioskować, że małe dzieci bardziej boją się, niż cieszą, dzieci w wieku późnym przedszkolnym i wczesnoszkolnym reagują ciekawością i radością, natomiast dzieci w wieku gimnazjalnym i starsze reagują zaskoczeniem, ale także negatywnie.

Kolejny wniosek, jaki nasuwa się po analizie wyników, jest taki, że zachowanie dzieci podczas wizyty Clownów zależy od zachowania rodziców. Dzieci, które zareagowały na Dr Clownów w sposób obojętny, w toku wizyty swoje zachowanie uzależniały od reakcji rodziców, równocześnie dzieci te rzadziej obserwowały to, co robią Clowni. Może to wynikać z tego, że obecność rodziców po prostu rekompensowała im nudę szpitala, była jakimś zajęciem. Z Kwestionariusza pomocnika można wywnioskować, że kontakt rodzice – dziecko ma znaczenie zwłaszcza w przypadku dzieci młodszych. Jest to zrozumiałe, dzieci bowiem naśladują reakcje osób im bliskich.

Podsumowując: dla dzieci terapia śmiechem w postaci jednokrotnych wizyt Dr Clownów jest wesołym przerywnikiem szpitalnej nudy, cieszy je, gdyż wtedy „coś” się dzieje. Dzieci chciałyby, by takie wizyty były częściej, trwały dłużej, by w szpitalu było weselej. Można przypuszczać, że obecność, a zwłaszcza zachowanie rodziców podczas wizyty Dr Clownów wpływa na nastawienie dzieci do tego rodzaju terapii.

Rodzice postrzegają szpital jako miejsce smutne, ale dla prawie połowy dopuszczalny jest tutaj śmiech. Z tego można wywnioskować, że terapia śmiechem może być dla nich dużym zaskoczeniem i niezrozumieniem – nie wynikającym ze złej woli, tylko z błędnego postrzegania szpitala jako miejsca smutnego.

Rodzice na ogół są pogodni, zdaniem pomocników są przyzwyczajeni do choroby swojego dziecka. Ponieważ jednak pomocnicy nie są z wykształcenia

psychologami, nasuwa się pytanie, czy są przyzwyczajeni, czy przystosowani? Rodzice, dla których szpital jest miejscem smutnym, ale dopuszczają w nim śmiech, zgodnie twierdzą, że terapia śmiechem jest ważną, pomocną formą leczenia. Można więc stwierdzić, że wartość tej terapii doceniają rodzice wówczas, gdy dają sobie przyzwolenie na śmiech w miejscu kojarzonym z chorobą i smutkiem. Rodzice, którzy lubią się śmiać w towarzystwie przyjaciół, których śmiech jest szczery i spontaniczny, rzadziej wybierali odpowiedzi, że śmiech jest pomocny w sytuacjach stresujących. Mogło to wynikać z tego, że większość rodziców śmieje się w innych okolicznościach, może także sugerować, że dla niektórych rodziców śmiech kojarzy się z dobrą zabawą, odprężeniem i relaksem, więc trudno łączyć go z sytuacjami stresowymi. Rodzice, widząc radość i chwilę ulgi na twarzy swoich dzieci, dostrzegają w wizytach Clownów pozytywne aspekty i stąd większość zgodziła się ze stwierdzeniem, że leczenie śmiechem jest ważną formą terapii.

Postawa rodziców – czasem obojętno-sceptyczna – może wynikać z małej świadomości leczniczych aspektów śmiechu. Pomocnicy, którzy obserwowali reakcje dzieci, pielęgniarek i rodziców, uważają, że wizyty Dr. Clownów są bardzo dobrym pomysłem i są formą terapii śmiechem. Ich zdaniem, aby wizyty Dr. Clownów przynosiły efekty terapeutyczne, muszą być częstsze i poprzedzone informacjami lub wręcz spotkaniami z personelem medycznym oraz rodzicami w celu rozpowszechnienia idei leczniczego działania śmiechu – terapii śmiechem.

Można przypuszczać, że wraz ze wzrostem informacji na temat terapii śmiechem w formie wizyt Dr. Clownów w szpitalach postawa pielęgniarek będzie bardziej wspomagająca. Być może za kilka lat same będą wkładać czerwony nos i razem z Clownami odwiedzać swoich pacjentów.

Podsumowanie

Wizyty Doktorów Clownów traktowane są przede wszystkim jako oderwanie od nudy, chwilowa rozrywka dająca radość. To nadaje im pewną wartość – czasem ujmowaną jako wartość leczniczą. Wizyty Doktorów Clownów niosą w sobie dużo śmiechu i uśmiechu, dla dzieci są czymś niezapomnianym. Dzieci pamiętają, o czym Clowni mówili, co jest ważne w życiu, dostają czerwone nosy i balony, które przypominają im Clownów. Można wnioskować, że im częstsze byłyby wizyty, tym dzieci miałyby w sobie więcej optymizmu.

Wizyty Doktorów Clownów rzadko kojarzone są z terapią śmiechem, a śmiech z właściwościami leczniczymi. Być może za kilka lat ta sytuacja ulegnie zmianie. W tym celu jednak dobrze byłoby organizować spotkania, konferencje, warsztaty poświęcone skuteczności śmiechu, jego wartościom leczniczym. Takie spotkania powinny mieć charakter zarówno zamknięty, odbywać się w szpitalach i być przeznaczone dla personelu (większość pomocników twierdzi, że atmosfera oddziału wpływa na przebieg wizyty, a przecież personel tworzy tę atmosferę) i rodziców, jak również otwarty – w postaci np. kursów terapii śmiechem. Działalność Dr. Clownów nie musi ograniczać się do odwiedzenia dziecięcych szpitali, placó-

wek specjalnych, ale może być skierowana do ludzi dorosłych. W tym celu jednak na pewno potrzebna byłaby większa świadomość społeczeństwa na temat walorów zdrowotnych śmiechu. Także terapia śmiechem nie musi ograniczać się tylko do Dr. Clownów, jej form jest wiele i warto z nich korzystać.

Specjalne kursy z zakresu terapii śmiechem odbywają się np. w Mediolanie. Obok zagadnień teoretycznych związanych ze śmiechem, uczestnicy mają zajęcia z cyrkowymi clownami, aktorami, mimami oraz psychologami i psychoterapeutami. Może za kilka lat w Polsce będzie to bardzo popularna forma terapii wspomagającej, towarzyszącej procesom zdrowienia (nie tylko dzieci) oraz poprawy samopoczucia psychicznego dzieci, ich rodziców i dorosłych. Na koniec jeszcze jeden cytat:

Na świecie nie ma nic piękniejszego niż pobudzanie ludzi do śmiechu, dodając: nie ma nic piękniejszego niż oczy pełne śmiechu i nadziei, niż uśmiech na twarzy chorego dziecka, często pełnej bólu i cierpienia spowodowanego chorobą.

Anna Kaczmarska-Maderak

**WIDEOTRENING KOMUNIKACJI,
PODEJŚCIE ZORIENTOWANE NA ROZWIĄZANIE
I PROGRAM „STARSZY BRAT, STARSZA SIOSTRA”
W PRACY Z RODZINĄ Z DZIECKIEM NADPOBUDLIWYM**

Wprowadzenie

Pomoc rodzinie w trudnych sytuacjach życiowych i sposób jej realizacji przez specjalistów osadzone są zazwyczaj w wybranym podejściu, a więc z zastosowaniem wybranej metody oddziaływania (Czabała 2000), stosunkowo rzadziej jednak stosuje się łączenie wielu różnych metod pracy. Fakt ten wydaje się uzasadniony potencjalnym ryzykiem ich wzajemnej interferencji i możliwością pojawienia się chaosu metodologicznego. Z drugiej jednak strony zwiększenie efektywności świadczonej pomocy przez zastosowanie więcej niż jednej formy działania wydaje się potencjalnie możliwe. Prowadzi to więc do konieczności odwołania się do celu nadrzędnego pomocy profesjonalnej. Definiując psychoterapię, Norcross (1990, s. 218) ujmuje ją jako „świadome i zamierzone zastosowanie metod klinicznych i interpersonalnych zabiegów, pochodzących ze sprawdzonych twierdzeń nauk psychologicznych, w celu towarzyszenia ludziom w modyfikacji ich zachowań, właściwości poznawczych, emocji i/lub innych indywidualnych charakterystyk na takie, które wydają się uczestnikom tego procesu pożądane”. Jak się wydaje, powyższa charakterystyka doskonale definiuje także wszelkie inne, profesjonalne sposoby pomocy. Celem jest więc osiągnięcie przez pacjenta wielowymiarowej, poznawczej, emocjonalnej i behawioralnej zmiany, do której uzyskania przyczyniają się konkretne formy oddziaływania. W takim ujęciu celu pomocy profesjonalnej uzasadnione wydaje się przyjęcie założenia, że różne metody pomocy mogą się wzajemnie uzupełniać przez swoją koncentrację na poszczególnych aspektach pożądanej zmiany. Takie podejście może stać się szczególnie przydatne w odniesieniu do pracy z rodzinami, w których występuje nawarstwienie trudności o różnorodnym charakterze. Odpowiada ono bowiem na konieczność pracy nad

odrębnymi od siebie obszarami i doboru adekwatnych do nich form działań, które w ostatecznym rezultacie powinny prowadzić do osiągnięcia zamierzonego celu ogólnego.

To podejście metodologiczne przyświecało pracy w przypadku opisanym poniżej: z uwagi na nawarstwienie wielorakich problemów w rodzinie wprowadzono równolegle trzy metody pracy, zazwyczaj funkcjonujące jako odrębne i niezależne narzędzia.

Wideotrening Komunikacji (*Video Interaction Training, VIT*) i całościowa koncepcja pracy z rodziną w oparciu o Plan Pomocy

Wideotrening Komunikacji to krótkoterminowa metoda pracy z rodziną ukierunkowana przede wszystkim na poprawę procesów komunikacyjnych. Przez nagrania codziennych sytuacji domowych, a następnie specyficzne dla metody VIT omawianie tego materiału z rodzicami trener wzmacnia istniejący potencjał rodziny i usprawnia komunikację, opierając się na fragmentach udanych interakcji i na pozytywnych obrazach. Nie wypukla się więc braków czy błędnych działań, lecz wzmacnia to, co stanowi potencjał całej rodziny i poszczególnych jej członków, a w ten sposób – prowadzi do pojawienia się oczekiwanej zmiany. Dzięki analizie materiału filmowego rodzice mają możliwość zaobserwowania, że dzieci reagują dobrze, gdy rozpoznają oni ich inicjatywy kontaktu, przyjmują je i kierują nimi w sposób pozytywny. W dalszej kolejności obszarami koncentracji metody VIT są także inne wymiary życia rodziny, diagnozowane i usprawniane w oparciu o tzw. Plan Pomocy (Biemans 1993). Określa on pięć głównych bloków funkcjonowania rodziny:

- 1) Komunikacja podstawowa – analiza procesów komunikacyjnych w rodzinie, wpływających na wszystkie aspekty jej funkcjonowania: na rozwój dzieci, funkcjonowanie dorosłych, przebieg interakcji.
- 2) Codzienne życie rodziny – blok, w którym analizowane są zasady i rytuały rodziny, w tym zasady interakcji z dziećmi i młodzieżą, jak również innymi osobami, zaangażowanymi w życie rodziny. Dotyczy on takich obszarów, jak podział codziennych obowiązków i ich realizacja, współpraca, rozwiązywanie konfliktów, materialne warunki funkcjonowania, prowadzenie domu, opieka, żywienie.
- 3) Rozwój dzieci – blok, w którym analizuje się prawidłowość rozwoju dziecka i jego ogólny dobrostan, a także stopień, w jakim rodzice biorą pod uwagę wiek oraz poziom jego rozwoju w swoich kontaktach z nim, w swoich oczekiwaniach i w formie sprawowanej opieki. Większość tych kwestii ma ścisły związek z komunikacją podstawową w rodzinie, jednakże czasami konieczne jest zastosowanie innych form pomocy, zwłaszcza jeśli problemy mają genezę poza samą rodziną.

- 4) Rozwój rodziców – dotyczy obszarów związanych z samymi rodzicami, takich jak relacja między nimi, praca zawodowa, rozwój osobisty, ewentualne problemy intrapsychoiczne i interpersonalne.
- 5) Rozwój stosunków społecznych rodziny – dotyczy zintegrowania rodziny w jej sąsiedztwie, umiejętności korzystania ze świadczeń socjalnych i innych form pomocy oferowanych przez otoczenie społeczne. Posiadanie trwałego i stabilnego wsparcia najbliższego otoczenia oraz poczucie przynależności do szerszego systemu społecznego traktowane jest jako czynnik zapobiegający izolacji rodziny. W ramach tego bloku realizowana jest także pomoc rodzinie w nawiązaniu współpracy z instytucjami (ośrodkami pomocy społecznej, szkołami itp.)

Podejście zorientowane na rozwiązanie (*Solution-Focused Approach, SFA*)

Podejście to stanowi metodę terapeutyczną ukierunkowaną na pomoc klientowi w odnalezieniu rozwiązań problemów, z którymi się boryka. Wywodzi się z ono z nurtu doświadczeń Milтона Ericksona i zakłada, że klient posiada odpowiednie zasoby i umiejętności do poradzenia sobie z trudnościami (Berg, Miller 2000). Rolą terapeuty jest pomoc w ich dostrzeżeniu, uświadomieniu i odpowiednim wykorzystaniu. Terapia ta ukierunkowana jest na odzyskanie przez klienta utraconego poczucia wpływu na własne życie i możliwości dokonania w nim zmiany. Aby było to możliwe, klient musi zauważyć (i doświadczyć), że jest autorem swoich sukcesów, a następnie zdobyć wiedzę o tym, w jaki sposób zrealizował udane działanie oraz jakie zasoby i umiejętności mu w tym pomogły. Terapeuta przez proponowanie odpowiednich zadań pomaga stworzyć okazję doświadczenia własnej skuteczności i pojawienia się wyjątków od sytuacji problemowej (Berg, De Jong 2002). W terapii tej kwestie błędów i braków nie stanowią obiektu koncentracji – zakłada się bowiem, że podejmując psychoterapię, klienci są w dużej mierze świadomi tego, co jest niewłaściwe w ich życiu i w nich samych. Istotą podejścia zorientowanego na rozwiązanie jest rozwijanie motywacji i procesu zmiany u klienta poprzez wzmacnianie jego skutecznych działań, prowadzących w kierunku oczekiwanych celów. Wydobycie i uwypuklenie pozytywnych (skutecznych) działań spośród całego obszaru sytuacji trudnej i problemowej stanowi dla klienta swoistą zmianę sposobu patrzenia i w ten sposób skutecznie motywuje go do podejmowania wysiłków w kierunku osiągnięcia obranych celów terapeutycznych.

Program „Starszy Brat – Starsza Siostra” (*Big Brothers, Big Sisters, BBBS*)

Program opiera się na wsparciu wolontaryjnym dzieci wywodzących się z rodzin dysfunkcyjnych, wieloprotymowych lub zagrożonych patologią oraz z tych, w których funkcje opiekuńczo-wychowawcze są w jakikolwiek sposób naruszone lub utrudnione. Wolontariuszami w programie są młodzi ludzie, odpowiednio przeszkoleni i na bieżąco nadzorowani przez specjalistów (Sidor 1998). Przez dobranie

dziecku wolontariusza – starszego brata lub siostry, stwarza mu się okazję do nawiązania pozytywnej, bliskiej relacji, w której ma ono możliwość przyswojenia pozytywnych nawyków i wzorców. Taki nieoceniający, pełny zrozumienia i akceptujący kontakt sam w sobie może mieć walor terapeutyczny (Kozłowska 1996), co – zwłaszcza dla dzieci sprawiających trudności wychowawcze – przyczynia się do pozytywnych zmian w zachowaniu. Wolontariusz może zachęcić do nauki, wspierać kompetencje społeczne dziecka, takie jak umiejętność zawierania przyjaźni, oraz pomóc przeciwstawić się negatywnym wpływom otoczenia. Doświadczenie takiej korekcyjnej relacji stanowi niezwykle skuteczną formę profilaktyki, bowiem sprzyja podniesieniu poczucia własnej wartości i pozytywnemu spostrzeganiu przyszłości, a także przyjęciu pozytywnych wartości, takich jak troskliwość, sprawiedliwość, uczciwość czy odpowiedzialność (Wytyczne programu 1997). Pomimo bezpośredniego ukierunkowania na dziecko, respektuje się rolę jego rodziny (Prajsner 2002), traktując rolę wolontariusza jedynie jako wsparcie dla rodziców w pełnieniu przez nich zadań opiekuńczo-wychowawczych.

Praktyczne aspekty połączenia trzech metod w oparciu o Plan Pomocy – praca w rodzinie z dzieckiem nadpobudliwym

Sytuacja rodziny

Rodzina składająca się z matki, ojca, 26-letniego syna (samodzielnego, mieszkającego oddzielnie) oraz 12-letniego syna, obciążona licznymi problemami – nieprawidłową komunikacją powodującą liczne konflikty między rodzicami oraz między rodzicami i dzieckiem, problemami materialnymi, trudną sytuacją mieszkaniową, problemami zdrowotnymi, bezrobociem matki, słabymi granicami podsystemu rodziców – zwróciła się z prośbą o pomoc w związku z poważnymi problemami wychowawczymi z młodszym synem, dzieckiem nadpobudliwym, przejawiającym deficyt uwagi (Popielarska, 2000) oraz zachowania agresywne, sprawiającym problemy w szkole i zagrożonym koniecznością powtarzania klasy ze względu na złe wyniki w nauce. Rodzice ze względu na nieprawidłową komunikację w rodzinie i niewystarczające umiejętności wychowawcze nie byli w stanie skutecznie wyznaczać granic, kierować dzieckiem i pomóc mu w nauce. Próby uzyskania wsparcia w świetlicach socjoterapeutycznych także nie okazały się wystarczająco pomocne, bowiem uczestnictwo w grupie oddziaływało na chłopca w sposób rozprasający uwagę i rezultaty szkolne nie były zadowalające. Zwracając się po pomoc, rodzice doświadczali głębokiego poczucia bezradności.

Najistotniejsze znaczenie miały jednak zasoby rodziny, stanowiące mocny punkt oparcia dla działań pomocowych. Były nimi silna motywacja do zmiany i chęć skorzystania z pomocy profesjonalnej, więź emocjonalna pomiędzy członkami rodziny oraz wsparcie dalszych krewnych.

Cele działań w poszczególnych blokach Planu Pomocy – zastosowanie praktyczne omawianych metod

Praca w ramach bloku 1 (komunikacja podstawowa) prowadzona była metodą VIT i ukierunkowana na poprawę procesów komunikacyjnych, przede wszystkim na wykształcenie przez rodziców umiejętności zauważania i przyjmowania inicjatywy kontaktu wysyłanych przez syna oraz pozytywnego na nie reagowania, sprzyjającego budowaniu więzi między nimi. Trudności wychowawcze sprawiane przez chłopca oznaczały konieczność ćwiczenia przez rodziców umiejętności pozytywnego kierowania dzieckiem. Ze względu na silne wahania nastroju i częste wybuchy złości syna rodzice pracowali także nad umiejętnością rozwiązywania konfliktów.

W ramach bloku 2 (codzienne życie rodziny) działania realizowane w oparciu o metodę VIT dążyły do podjęcia przez chłopca niektórych codziennych obowiązków i zmniejszenia zakresu wyřeczania go przez rodziców. Praca ogniskowała się więc wokół obszaru pozytywnego wyznaczania granic i kierowania dzieckiem. Z uwagi na nadpobudliwość chłopca i trudności w koncentracji uwagi celem pracy było dostarczanie przez rodziców i otoczenie domowe właściwej (nie nadmiernej) ilości bodźców jednocześnie napływających do dziecka, zwłaszcza w sytuacjach wymagających od niego zwiększonej koncentracji. Potrzebna była też właściwa organizacja jego zadań oraz pomoc w ich realizacji, ukierunkowana na porządkowanie kolejnych etapów wykonywanych działań.

Blok 3 (rozwój dzieci) obejmował działania ukierunkowane na wzmocnienie rozwoju dziecka. W ramach programu „Starszy Brat – Starsza Siostra” zapewniono pomoc wolontariuszki (studentki). Jej regularne spotkania z chłopcem ukierunkowane były na zbudowanie relacji swobodnej, a jednocześnie opartej o autorytet z osobą stanowiącą swego rodzaju pomost pomiędzy światem młodzieży a światem dorosłych. Zadaniem wolontariuszki była pomoc w nauce i dostarczenie pozytywnego wzorców, szczególnie związanych ze stosunkiem do obowiązków z uwagi na sytuację szkolną chłopca.

W bloku 4 (rozwój rodziców) działania prowadzone za pomocą metody VIT miały na celu polepszenie komunikacji pomiędzy rodzicami oraz wzmocnienie ojca w pełnionej roli rodzicielskiej z uwagi na jego stosunkowo peryferyczną i wycofaną pozycję w rodzinie. W podejściu zorientowanym na rozwiązanie pracowano z matką nad wypracowaniem przez nią własnych sposobów radzenia sobie ze stresem związanym z trudnymi zachowaniami syna oraz nad odbudowaniem utraconego poczucia sprawstwa i wpływu na własne życie, a w rezultacie – nad zwiększeniem poczucia własnej wartości.

Pomoc w bloku 5 (rozwój stosunków społecznych rodziny) realizowana była w podejściu zorientowanym na rozwiązanie. Ze względu na dotychczasową konieczność częstego kontaktu rodziców z licznymi instytucjami (służba zdrowia, szkoła), matka doświadczała poczucia frustracji, wyczerpania oraz spadku motywacji do dalszych działań. Praca dotyczyła więc przede wszystkim odbudowania motywacji

do realizacji koniecznych zadań oraz wspierania jej w staraniach na rzecz pokonania trudności materialnych i nawiązania kontaktów z instytucjami opieki społecznej.

Psychologiczny zakres oddziaływań poszczególnych metod

Metoda VIT dotyczyła głównie obszaru interakcyjnego w rodzinie: działania ukierunkowane były przede wszystkim na rodziców, a więc na wypracowanie przez nich umiejętności dobrej komunikacji, zarówno między sobą, jak i z dzieckiem, a w dalszej mierze – także i z szerszym środowiskiem społecznym. Obszarem koncentracji były również praktyczne aspekty życia codziennego.

Uzupełnieniem powyższych działań było wprowadzenie programu „Starszy Brat – Starsza Siostra”, ukierunkowanego na obszar relacyjny, ale skoncentrowanego przede wszystkim na osobie dziecka.

Podejście zorientowane na rozwiązanie ukierunkowane było natomiast na obszar intrapsychoiczny: praca nad wewnętrznym przeżywaniem trudności rodzinnych przez matkę i ojca prowadziła do zidentyfikowania i uświadomienia sobie przez każdego z nich faktu posiadania indywidualnych sił pomocnych do zmagania się z problemami i zasobów potrzebnych do realizacji działań na rzecz poprawy własnej sytuacji życiowej.

Podsumowanie

Dzięki bezpośredniemu oparciu o Plan Pomocy i uporządkowanej diagnozie funkcjonowania rodziny w 5 blokach możliwe było całościowe zanalizowanie życia rodziny przy jednoczesnym, „technicznym” podziale na konkretne obszary. Realizacja Planu Pomocy ułatwiła także koordynację działań i współpracę osób zaangażowanych w pomoc rodzinie.

Zastosowane metody mają różnych twórców i odmienne obszary koncentracji. Jednakże wszystkie prezentują pewien nadrzędny, wspólny rys, jakim jest związek z podejściem *empowerment*, stanowiącym ich filozoficzny grunt – *explicite*, jako bezpośredni punkt odniesienia teoretycznego, bądź *implicite* – jako sposób podejścia do klienta i rozumienia jego roli w procesie uzyskiwania pomocy specjalistycznej. *Empowerment* oznacza między innymi traktowanie klienta w sposób podmiotowy, ukierunkowany na uświadomienie sobie przez niego własnych sił i zasobów, dostępnych, lecz nie dostrzeganych do tej pory (Srzednicka 2002). W tym świetle może on odzyskać utraconą kontrolę nad własnym życiem, postępowaniem czy podopiecznymi, a w rezultacie poprawić funkcjonowanie swoje i swoich bliskich. Jak podkreśla Wels (2002, s. 62), na gruncie tej filozofii pomocy rodzinie i indywidualnym klientom, proces oddziaływania

odbywa się w oparciu o wzajemny szacunek i krytyczną refleksję, [...] zakłada indywidualną odpowiedzialność poszczególnych członków rodziny za ich zadania, role i zachowanie, dąży także do tego, by lepiej uświadomili sobie istnienie możliwych alternatyw.

Jakakolwiek forma pomocy jest więc ukierunkowana przede wszystkim na aktywizację zasobów klienta, bardziej niż na kompensację jego braków.

Uzasadniona wydaje się więc hipoteza, że tym, co stanowi o powodzeniu łączenia różnych metod, jest ich wspólny korzeń teoretyczno-filozoficzny. Powracając do zacytowanej na początku koncepcji (Norcross 1990), można więc dodać, że zawarte w definicji „metody kliniczne i zabiegi interpersonalne” wzajemnie współgrają i wzmacniają efekt pożądaną zmiany wtedy, gdy opierają się na wspólnych lub pokrewnych założeniach. Wówczas bowiem, pomimo wykorzystania różnych form i technik oddziaływania, dążą do wspólnego celu.

Bibliografia

- Berg I. K., De Jong P., *Interviewing for solutions*, 2002.
- Berg I. K., Dolan Y., *Tales of solutions*, 2001.
- Berg I. K., Miller S. D., *Terapia krótkoterminowa skoncentrowana na rozwiązaniu*, 2000.
- Biemans H., *Video Home Training: Theory, Method and Organisation of SPIN*, [w:] *International Seminar for Innovative Institutions*, Kool F. (red.), 1993.
- Czabała J. Cz., *Czynniki leczące w psychoterapii*, 2000.
- Kozłowska A., *Jak pomagać dziecku z zaburzeniami życia uczuciowego*, 1996.
- Norcross J. C., *An eclectic definition of psychotherapy*, [w:] *What is psychotherapy*, Zeig J. K., Munion W. M. (red.), 1990.
- Popielarska A., Popielarska M. (red.), *Psychiatria wieku rozwojowego*, 2000.
- Prajsner M., *Programy profilaktyczne. Starszy Brat – Starsza Siostra*, „Remedium”, kwiecień 2002.
- Reczek E., Dąbrowska B. (red.), *Wideotrening Komunikacji. Wybór materiałów szkoleniowych*, 2001.
- Sidor J. K. (red.), *Dajmy nadzieję tam, gdzie nie istniała wcześniej. Informator programu Starszy Brat – Starsza Siostra dla regionu północno-wschodniej Polski*, 1998.
- Szrednicka U., Reczek E., Banach-Kociołek G., Strieżeniec S. (red.), *Leksykon Wideotreningu Komunikacji*, 2002.
- Wels P. M. A., *Helping with a camera. The use of video for family intervention*, 2002.
- Wytyczne programu Starszy Brat – Starsza Siostra*, opracowane przez Fundację Bato-rego, 1997.

Błażej Pasiut

MEDIACJA JAKO FORMA POMOCY RODZINIE W SYTUACJACH KONFLIKTOWYCH

Wprowadzenie

Nieodłącznym elementem funkcjonowania każdej rodziny jest pojawianie się na poszczególnych etapach jej konstytuowania się, różnego rodzaju konfliktów. Konflikty od zawsze były i są trwałym elementem życia każdej społeczności, więc również a może zwłaszcza ze względu na specyfikę relacji w niej panującej – rodziny. W dzisiejszych czasach, gdy obserwujemy wokół siebie coraz więcej przemocy, gdy ludzie sobie bliscy przestają ze sobą rozmawiać i oddalają się od siebie, a wiele rodzin przeżywa głębokie kryzysy, wydaje się jak najbardziej koniecznym podjęcie wszelkiego rodzaju działań, mających na celu pomoc i podniesienie jakości życia rodzinom tego potrzebującym.

Przyglądając się tematyce konfliktów, należy pamiętać, iż to nie samo ich pojawienie się czy też źródła są powodem niepowodzeń czy wręcz tragedii wielu rodzin, lecz złe sposoby ich rozwiązywania. Mając to na uwadze, istotne jest popularyzowanie metod będących konstruktywnymi i skutecznymi formami radzenia sobie z sytuacjami, w których pojawia się konflikt.

Jedną z takich metod – stosunkowo jeszcze mało znaną a przez to niezbyt często stosowaną – jest mediacja. Owszem, są ośrodki stosujące tę metodę, często w sposób jedynie intuicyjny, w różnego rodzaju sytuacjach kryzysowych, jednak nadal mamy wyraźny brak informacji zarówno popularyzujących tę metodę, jak i dostarczających wskazówek praktycznych, takich jak modele pracy, procedury postępowania, obszary zastosowania, praktyczne wskazówki prowadzenia mediacji, w tym zwłaszcza mediacji rodzinnych.

Niniejszy artykuł ma na temat mediacji zadanie przede wszystkim pokazać zastosowanie tego narzędzia w sytuacjach interwencji w konfliktach rodzinnych. Autor omówi pokrótce w pierwszej części uwarunkowania konfliktów występujących w rodzinach, a następnie przedstawi teoretyczne założenia procesu

mediacyjnego, obszary oraz warunki jego stosowania, rodzaje spraw podlegające mediacjom rodzinnym, oraz korzyści płynące ze stosowania tej metody.

Uwarunkowania konfliktów występujących w rodzinie

Konflikt, niezależnie od tego, w jakiej konfiguracji się pojawia, jest rozumiany jako rozbieżność interesów lub różnica zdań oraz przekonanie, że aktualne dążenia stron konfliktu nie mogą być zrealizowane, a potrzeby zaspokojone. Równocześnie należy pamiętać, iż warunkami pojawienia się konfliktu są: występowanie, co najmniej dwóch stron, które są współzależne, sprzeczność interesów między nimi oraz brak chęci współpracy i porozumienia się.

Przyczyny powstawania konfliktów w rodzinach zazwyczaj są złożone i niemożliwe jest, by miały one tylko jedno źródło. Bardzo często wynikają z cech osobowości, temperamentu i charakteru poszczególnych członków rodziny. Niejednokrotnie trudnym zadaniem jest również ustalenie, co jest przyczyną, a co skutkiem zaistniałego konfliktu.

Skupiając się na konfliktach małżeńskich możemy wyróżnić dwa potencjalne źródła. Pierwsze z nich to relacje panujące w rodzinie, modelowane przez schematy wyniesione z rodziny macierzystej. Składają się na nie wszelkie negatywne przeżycia z okresu przedmałżeńskiego, niewłaściwe relacje z rodzicami, bolesne wspomnienia dotyczące kontaktów z innymi, brak samoakceptacji itp. Inną przyczyną konfliktów w małżeństwie, zakorzenioną w przeszłości partnerów może być również odmienny system wartości wykształcony w rodzinach macierzystych. Drugim potencjalnym źródłem konfliktów w małżeństwie są relacje w nim panujące. Wiele małżeńskich konfliktów pojawia się wskutek wyznawania fałszywych poglądów na temat miłości, związku i tego, jak powinno wyglądać doskonale małżeństwo. Często zastana rzeczywistość tak bardzo odbiega od wyobrażeń, że powoduje to długotrwałe kryzysy. Przyczynami konfliktów w małżeństwach może być także różne podejście do wychowania dzieci, przedkładanie pracy nad obowiązki współmałżonka i rodzica, inna hierarchia wartości, odmienny sposób spędzania wolnego czasu, chęć podporządkowania sobie partnera, zazdrość, brak szacunku, podejrzliwość itp.

Najczęściej powodami konfliktów w małżeństwach są niewłaściwe postawy wobec siebie, konflikt ról, nieudane życie seksualne, a także oddziaływanie osób trzecich (Ryś, 1994). Analizując konflikty występujące w rodzinach, należy powiedzieć o trzech źródłach. Pierwsze z nich znajduje się w samych rodzicach, a przede wszystkim w ich negatywnych cechach osobowych a co za tym idzie, niewłaściwych postawach rodzicielskich, takich jak brak akceptacji dziecka, nadmierna opieka bądź jej brak, stawianie dziecku wymagań nieadekwatnych do jego wieku i możliwości.

Drugie źródło konfliktów rodzinnych jest związane z osobą dziecka, a dokładnie z jego ujemnymi cechami charakteru i negatywnymi zachowaniami.

Trzecie zaś wynika z negatywnych sytuacji wychowawczych, do których wlicza się: nieobecność rodziców w procesie wychowania dziecka, brak umiejętności wychowawczych, czyli brak kompetencji wychowawczych i związane z tym niewłaściwe postawy wychowawcze.

Wymienione powyżej czynniki wpływają negatywnie na więź uczuciową rodziny, niszczą właściwe relacje panujące w rodzinie zaburzając poprawną atmosferę wychowawczą, co ma bezpośredni wpływ na rozwój osobowości dziecka. Sytuacje takie często prowadzą do całkowitego rozpadu rodziny, czyli rozwodu, gdzie najbardziej pokrzywdzonym członkiem jest zawsze dziecko. Mediacja w wielu przypadkach tego typu, pozwala na konstruktywne rozwiązanie kryzysu i zachowanie rodziny w jej należytej postaci.

Czym jest mediacja?

Mediacja jest rozumiana jako pośredniczenie w sporze, które ma na celu ułatwić stronom toczącym konflikt dojście do porozumienia. Ch. W. Moore podkreśla, iż mediacja jest interwencją w konflikt trzeciej strony, która musi być akceptowana, oraz nie posiada autorytatywnej władzy pozwalającej na rozstrzygnięcie sporu. Pomaga ona jedynie stronom wypracować wzajemnie akceptowane porozumienie w kwestiach spornych (Moore, 1996).

Oczywiście mediacja jako pewnego rodzaju procedura dochodzenia do porozumienia, musi spełniać odpowiednie warunki. Najważniejszy z nich to dobrowolność uczestnictwa w niej stron konfliktu w każdej sytuacji, poufność, neutralność i bezstronność mediatora, a przede wszystkim zapewnienie równości stronom. Dotrzymanie tych warunków podczas całego przebiegu mediacji jest gwarantem jej jak najskuteczniejszego wykorzystania.

W tym miejscu, by dobrze zrozumieć reguły rządzące tym procesem, należy zatrzymać się i przyjrzeć roli mediatora. Wyróżnia się osiem funkcji, jakie powinien pełnić dobry mediator. Przede wszystkim dokonuje on diagnozy konfliktu, jest bezstronnym organizatorem rozmowy, aktywnym słuchaczem, ma za zadanie sprawdzać realność i wykonalność propozycji. W trakcie samej mediacji to on zachęca do poszukiwania alternatywnych rozwiązań sporu, poszerza źródła informacji uczestników, uczy procesu kooperacyjnych negocjacji a poprzez to pomaga stronom w zakończeniu sporu.

Obszary zastosowania mediacji oraz jej zalety

Obecnie mediacja w Polsce jest stosowana w następujących rodzajach spraw, lub rodzajach konfliktów. Są to sprawy karne, z wyłączeniem ciężkich przestępstw takich jak np. morderstwa, sprawy cywilne, spory pracownicze, sąsiedzkie czy też konflikty rodzinne. Oczywiście w obszarze mediacji sądowych należy pamiętać, że mediacja nie zawsze zastępuje proces sądowy, jest on wprawdzie alternatywną

metodą dochodzenia do porozumienia, lecz nie zawsze gwarantem ominięcia sali sądowej. Warto tutaj wspomnieć, iż sztandarowym hasłem procesu mediacyjnego jest sprawiedliwość naprawcza, którą przeciwstawia się sprawiedliwości odwetowej spotykanej w sądach. Dzięki spotkaniu w ramach rozmowy mediacyjnej, ewentualny sprawca – jeżeli dotyczy to sprawy sądowej, ma możliwość naprawienia szkody, natomiast osoba poszkodowana oprócz osiągnięcia satysfakcji wynikającej z ukarania winnego, co ma miejsce w sądach, może również wyrazić swoje oczekiwania i uczucia i skonfrontować to z osobą, która go skrzywdziła. Jeżeli natomiast dotyczy to konfliktów rodzinnych, może także wpływać na kształtowanie się korzystnych relacji w tej rodzinie poprzez uniknięcie wytworzenia sytuacji wygrany – przegrany, ponieważ w sytuacji rodziny, porażka którejkolwiek ze stron oznacza przegraną całej rodziny.

Ponadto mediacja jest nieporównywalnie szybszą metodą rozstrzygania sporów niż droga sądowa, nie pociąga tak wysokich kosztów finansowych, przeciwdziała nieracjonalnym roszczeniom i oczekiwaniom i daje stronom poczucie sprawstwa i panowania nad sytuacją, bo to one określają wynik. Dodatkowo poprzez poprawę komunikacji między stronami pozwala poznać wzajemne oczekiwania, uczy szacunku do drugiej osoby i minimalizuje stres związany z samą sytuacją, jak i ewentualnym wejściem na drogę sądową.

Niestety, pomimo tylu zalet, a także skuteczności tej metody, do tej pory nie ma w Polsce prawnego usankcjonowania funkcji mediatora, brak jasnego statusu mediacji jako środka interwencji w konflikt, dlatego mediacje prowadzone są „przy okazji” a nie w sposób zamierzony i w pełni zintegrowany.

Mediacje rodzinne – rodzaje spraw

Zakres spraw kwalifikujący się do mediacji rodzinnych jest bardzo szeroki. W większości przypadków z usług mediatorów korzystają rodziny chcące dobrowolnie zawrzeć porozumienie i w ten sposób uniknąć konfrontacji na sali sądowej. W tym miejscu warto pokazać skalę tych problemów oraz uświadomić, w jak niewielkim stopniu mediacja jest stosowana. W 2004 roku w różnego rodzaju ośrodkach pomocowych¹ zostało zdiagnozowanych 30 tysięcy spraw rodzinnych. Natomiast w tymże roku Polskie Centrum Mediacji przeprowadziło tysiąc mediacji rodzinnych, z czego 516 dotyczyło spraw rozwodowych, 297 spraw opiekuńczych, 30 separacji. Tak więc widać, że zapotrzebowanie na tego typu pomoc jest bardzo duże. Warto podkreślić, iż prowadzenie mediacji rodzinnych jest o tyle trudne, iż mamy tu do czynienia z konfliktami mocno zakorzenionymi i trwającymi często wiele lat. W przypadku tych sporów problemy w dojściu do porozumienia wynikają często nie z samego przedmiotu konfliktu, ale są skutkiem tendencji osób skłóconych do ciągłego powracania do źródła zatargu.

¹ Dane zaczerpnięte z Polskiego Centrum Mediacji w Warszawie, 2005.

Lemmon (1985), wymienia następujące rodzaje spraw podlegające mediacjom. Są to kontrakty przedślubne, a zwłaszcza konflikty dotyczące problemów finansowych i majątkowych oraz oczekiwań wobec siebie, sprawy rozwodowe, a w tym sprawa ustalenia opieki nad dzieckiem i regulacji kontaktów z nim, alimentacji oraz spraw finansowo-własnościowych, sprawy opieki nad dzieckiem i regulacji kontaktów z rodzicami wynikające z innych niż wcześniej wymienione. Kolejne rodzaje spraw to problemy rodzinne charakterystyczne dla powtórnych związków małżeńskich i rodzin zrekonstruowanych, problemy rodzinne wynikające z posiadania rodziców w wieku starszym, adopcje, przemoc domowa.

W wymienionych powyżej sytuacjach rodzina jako wspólnota osób połączonych silnymi więzami emocjonalnymi, często ma kłopoty w funkcjonowaniu zadaniowym, a co za tym idzie w rzeczowym sposobie wypracowywania rozwiązań sytuacji konfliktowych. Poszczególne etapy procesu mediacyjnego mają na celu stopniowe rozkładanie konfliktu, przebudowywanie schematów myślenia, uczenia prawidłowego porozumiewania się i w efekcie dojście do wspólnych rozwiązań satysfakcjonujących wszystkich uczestników sporu.

Etapy postępowania w mediacjach rodzinnych

Mediacja w jest ściśle określoną procedurą posiadającą swój schemat. Ta wypracowana w praktyce procedura pozwala na planowe i kontrolowane prowadzenie rozmowy i pracę nad rozwiązaniem sporu. Należy pamiętać, iż nie jest to tym samym proces trzymający się sztywno wyznaczonych ram, bardzo często zależy on od techniki pracy danego mediatora, rodzaju sprawy oraz od samych uczestników konfliktu. Warto jednak przedstawić, choć w zarysie, schemat postępowania mediacyjnego wypracowany przez Christophera Moore'a (1996), będącego niewątpliwym autorytetem w tej dziedzinie. Opisuje on 12 kroków, które należy uczynić prowadząc mediację. Pierwszy z nich to nawiązanie kontaktu ze stronami sporu, a w tym budowanie zaufania, wyjaśnienie istoty procesu mediacji, zmotywowanie stron do szukania rozwiązań. Krok drugi to wybór strategii prowadzenia mediacji, następny to zbieranie i analizowanie podstawowych informacji o osobach oraz samym konflikcie. Krok czwarty to sporządzenie szczegółowego planu mediacji, następnie budowanie zaufania i współpracy, czyli psychologiczne przygotowanie stron do rozmów. Etap szósty to rozpoczęcie sesji mediacyjnej – otwarcie negocjacji, krok siódmy to zdefiniowanie spraw i ustalenie planu. W ósmym kroku należy odkryć ukryte interesy stron, aby w etapie dziewiątym przejść do generowania opcji rozwiązań. Na następnym etapie Moore proponuje ocenę możliwości rozwiązań, dalej przetarg końcowy poprzez stopniowe zbliżanie stanowisk stron konfliktu, aby uczynić ostatni krok, to jest osiągnąć formalne porozumienie sfinalizowane spisaniem ugody mediacyjnej.

Zarysowane powyżej etapy prowadzenia mediacji a także umiejętności mediatora z zakresu pracy z ludźmi są warunkiem koniecznym, choć niestety niewystarczającym, do poradzenia sobie z każdym konfliktem.

Podsumowanie

Na koniec należy wspomnieć jeszcze o jednej bardzo ważnej funkcji mediacji. Często mediacja traktowana jest jedynie jako doraźna pomoc przy rozwiązywaniu konfliktów, jednak równocześnie spełnia ona drugie zadanie, być może nawet ważniejsze, bo mające długofalowe skutki. Jest to oddziaływanie mediacji jako formy psychoprofilaktyki, przez uczenie osób będących w sporze prawidłowej komunikacji, obrony swoich emocji, uczuć, uczenie higieny psychicznej.

Należy mieć nadzieję, że dzięki licznym zaletom, mediacja doczeka się już niebawem uregulowań prawnych, zostanie spopularyzowana i wprowadzona na szeroką skalę jako skuteczna metoda radzenia sobie z konfliktami, a przez to przyczyni się do podniesienia jakości życia wielu rodzin.

Bibliografia

- Chęłpa S., Witkowski T. (2004), *Psychologia konfliktów*, Wrocław.
- Consedine J. (2004), *Sprawiedliwość naprawcza. Przywrócenie ładu społecznego*, Warszawa.
- Fisher R., Ury W. (1991), *Dochodząc do tak. Negocjowanie bez poddawania się*, Warszawa.
- Gut J., Haman W. (1995), *Docenić konflikt. Od manipulacji do współpracy*, Warszawa.
- Kamiński J. (2003), *Negocjowanie – techniki rozwiązywania konfliktów*, Warszawa.
- Lieberman D. J. (2004), *Sztuka rozwiązywania konfliktów*, Gdańsk.
- McKay M., Davis M., Fanning P. (2003), *Sztuka skutecznego porozumiewania się*, Gdańsk.

Olga Seweryn

MEDIACJA MIĘDZYKULTUROWA W KONTEKŚCIE RODZINY

ONZ szacuje, że w 2000 roku na świecie było 174,8 mln imigrantów (przez co należy rozumieć liczbę osób urodzonych w innym kraju niż kraj legalnego zamieszkania w tymże roku). 15,9 mln uchodźców, kilkadziesiąt milionów tzw. migrantów tymczasowych oraz około 40 mln imigrantów nielegalnych. Daje to, nie biorąc nawet pod uwagę migrantów tymczasowych, liczbę osób trwale mieszkających poza krajem swego urodzenia zbliżoną do 230 mln. Jak zauważa Ewa Morawska (1999), współcześni migranci stanowią o wiele bardziej zróżnicowaną grupę, w porównaniu do np. migrantów z początku wieku. Różne jest ich pochodzenie, identyfikacje rasowe, płeć oraz sytuacja społeczno-ekonomiczna i kulturowa w krajach, z których pochodzą, jak również ich status w społecznościach przyjmujących. Różne są sektory gospodarki, w których znajdują zatrudnienie i sposoby przystosowywania się do społeczeństwa dominującego.

W ciągu ostatnich 30 lat międzynarodowe migracje stały się jednym z głównych mechanizmów powodujących zmiany strukturalne w większości krajów uprzemysłowionych na świecie (Massey, 1993). Imigracja odgrywa znaczącą rolę w demografii europejskich państw OECD, w szczególności Włoch i Hiszpanii, oraz wydatnie przyczynia się do równoważenia spadku liczebności populacji, na przykład w Niemczech. Około 60% rocznej kwoty imigrantów do UE stanowią osoby przybywające na zasadzie łączenia się rodzin, w tym znaczny odsetek stanowią małżeństwa mieszane. Migracja rodzinna stanowi w niektórych krajach najliczniejszą grupę napływową. Łączenie się rodzin jest prawem i nie podlega systemowi kwotowemu – stanowi ono wskaźnik tendencji wśród imigrantów do osiedlania się oraz daje podstawy do budowania społeczeństwa wieloetnicznego. Wzrost liczby naturalizacji i środki podjęte w celu ułatwienia otrzymania obywatelstwa tłumaczą

zjawisko rosnącej liczby imigrantów z rodzinami, osiedlających się w krajach przyjmujących. Jednocześnie w takich krajach osiedlenia jak Australia, Kanada, Stany Zjednoczone i Nowa Zelandia, międzypisowe badania porównawcze ujawniają w całości populacji wzrastający odsetek osób urodzonych za granicą.

Rodzina stanowi komórkę decyzyjną w procesie podejmowania migracji. Zgodnie z założeniami teorii nowej ekonomii migracji zarobkowych, migracja stanowi część strategii przetrwania rodziny, gospodarstwa domowego i kształtowana jest poprzez dalekosiężne rozważania nad bezpieczeństwem, szansami przetrwania, możliwością inwestycji, itp. W momencie podjęcia decyzji o migracji następuje odłączenie migranta od poprzedniej pozycji w strukturze, a także od norm i symboli społeczeństwa pochodzenia, rozpada się stara struktura społeczna oraz układ odniesienia migrantów. Jest to faza przejściowa, używając kategorii Van Gannepa – faza liminalna. Migranci są zawieszani pomiędzy dwoma światami – tym starym pozostawionym w kraju pochodzenia oraz nowym, do którego właśnie przybyli. Jest to okres poszukiwań nowej tożsamości, miejsca w strukturze społecznej. Okres adaptacji do nowego społeczeństwa, integracji z nim. Faza liminalna nie kończy się w jednym momencie. Jest procesem stopniowym, w którym imigranci przechodzą do kolejnej fazy agregacji, czyli przyłączenia. Etap końcowy czyli przyłączenie, jednoznaczny jest ze znalezieniem swego miejsca w strukturze nowego społeczeństwa oraz z odbudowaniem własnej tożsamości. O długości fazy przejściowej decyduje wiele czynników, m.in. przyczyny migracji, dystans społeczny i kulturowy, czy chęć włączenia się w społeczeństwo przyjmujące. Jednakże dla niektórych okres przejściowy kończy się dopiero z chwilą śmierci.

Jak długo będzie trwał okres dostosowawczy, jakie czynniki mają wpływ na jego przebieg, próbują wyjaśniać różne modele asymilacji. W klasycznym modelu asymilacji Roberta Parka najważniejszym czynnikiem wpływającym na przystosowanie się imigranta do życia w nowym społeczeństwie jest czas. Według tego modelu, większość różnic pomiędzy ludnością rodzimą a imigrantami zacierają się wraz z upływem czasu i długością pobytu w danym kraju. Jednakże już w 1938 roku M. L. Hansen poruszył kwestię „trzeciej generacji” imigrantów, która – w odróżnieniu od drugiej generacji odchodzącej od tradycji rodziców i starającej się naśladować wzory zachowań społeczeństwa przyjmującego – powraca do kultury przodków.

Model etnicznej stratyfikacji Gordona, rozwijany przez Shibusani'ego i Kwana, który powstał w połowie lat 60. w USA na fali uznania etniczności jako podstawy społecznego zróżnicowania – zakłada, że proces adaptacji uwarunkowany jest głównie przez czynnik etniczny. Wpływa on na status społeczny, pozycję zawodową oraz determinuje proces przystosowawczy. Model ten zakłada, że status różnych grup etnicznych w momencie imigracji będzie różny. Ta sytuacja utrzymać się będzie również w następnej generacji, powodując zróżnicowanie w dystrybucji dóbr ekonomicznych oraz prestiżu społecznego. Inny model, który zdecydowanie rozszerza dwa poprzednie, zakłada, że na proces adaptacji wpływają strukturalne zróżnicowanie imigrantów. Takie czynniki jak płeć, wiek, poziom i typ wykształcenia, zawód, poziom urbanizacji i industrializacji w kraju pocho-

dzenia, narodowość, pokolenie, użycie języka oficjalnego w domu, pochodzenie etniczne, religia wpływają na status imigranta w nowym społeczeństwie oraz jego proces adaptacji. Model ten jest szczególnie istotny w analizach „nowych” migracji. Podstawowa teza tego modelu opiera się na stwierdzeniu, że poziom edukacji w największym stopniu determinuje status zawodowy, ruchliwość społeczną oraz dochody, a tym samym jest krytyczną zmienną w procesie adaptacji imigrantów. Równie ważnymi czynnikami wpływającymi na status zawodowy i dochody są płeć oraz wiek migrantów (Blau i Duncan, 1967; Richmond i Verma, 1978).

Rodzina spełnia rolę amortyzatora napięć oraz cierpień związanych z faktem migracji. Jednocześnie jednak, fakt zjednoczenia rodziny – niejednokrotnie po długiej rozłące – oraz różnice socjologiczno-kulturowe z tego faktu płynące powodują potrzebę ponownej definicji ról w rodzinie, dopasowywania tożsamości i ciągłej negocjacji związków pomiędzy członkami rodziny. Na klasyczne konflikty w rodzinie nakładają się inne, o podłożu kulturowym, tożsamościowym, związane z przechodzeniem przez fazę liminalną jej członków. Różna prędkość adaptacji do nowego społeczeństwa poszczególnych członków rodziny jest powodem konfliktów. Bywa, że dzieci nie są tylko dziećmi lecz stają się dla swych rodziców „kluczem do odczytania świata zewnętrznego” tak jak opowiada bohaterka *Les yeux baisses*, powieści Tahara Ben Jellouna – pisarza francusko-marokańskiego, który opowiada przypadki rodzinne młodej Berberki dorastającej w wiosce na południu Maroka. Jej ojciec wyemigrował do kraju, który mała nazywa Lafrance. Po paru latach ojciec sprowadza całą rodzinę do Paryża. Strona po stronie odkrywana jest trudna dynamika rodziny oraz emocje, które jej towarzyszą: strach, dezorientacja, entuzjazm, bunt, odrzucenie, oraz tęsknota za wioską.

W niektórych przypadkach członkowie własnej rodziny – wreszcie zjednoczonej po dłuższym rozstaniu – mogą zdawać się obcy i trzeba pracować nad odbudową stosunków rodzinnych. Może się zdarzyć, iż rodzice nie będą stanowić autorytetu czy punktu odniesienia dla swych dzieci, które adaptując się o wiele szybciej – wolą naśladować modele życia społeczeństwa przyjmującego. Innym powodem konfliktu w rodzinie może być rozczarowanie emigracją, bywa, że doświadczenie to okazuje się o wiele trudniejsze niż oczekiwano. Do konfliktów dochodzi również wtedy, gdy nie wszyscy członkowie rodziny chcieli migrować, ale zostali do tego zmuszeni, np. przez głowę rodziny. W przypadku dłuższej historii migracji, gdy mamy do czynienia z kilkoma generacjami, nierzadko dochodzi do sytuacji, iż dzieci wstydzą się swoich rodziców – imigrantów pierwszej generacji – ponieważ ci drudzy np. nie opanowali w dostatecznym stopniu języka. Wiąże się to z innym problemem – kwestią zależności w rodzinie: językowej czy ekonomicznej.

Konflikt w rodzinie imigranckiej jest częstym tematem współczesnej literatury oraz kina. Szczególnie widoczne jest to w twórczości brytyjskiej. Opowiadane historie pierwszej, drugiej oraz trzeciej generacji imigrantów pokazują złożone stosunki panujące w rodzinie gdzie zderzają się elementy kultury kraju pochodzenia z kulturą kraju zamieszkania. Na scenie rodzinnej rozgrywają się

dramaty, w których walka pomiędzy tradycją a nowoczesnością, próby określenia swojej tożsamości, problemy z dostosowaniem, z zaakceptowaniem zmian, z określeniem roli kobiety i mężczyzny w nowych warunkach są elementami stałymi. Nowa sytuacja wywołana przez procesy migracyjne spowodowała zapotrzebowanie na nowy typ pomocy rodzinie – pomocy rodzinom imigrantów będących w procesie odzyskiwania wewnętrznej równowagi. Oparta jest ona na połączeniu mediacji rodzinnej z mediacją kulturową oraz wykorzystaniu elementów psychiatrii transkulturowej bądź etnopsychiatrii. Ze względu na szerokość tematu i ograniczenie formą artykułu skupię się jedynie na mediacji kulturowej. Rola mediacji międzykulturowej w kontekście rodzin imigranckich jest bardzo ważna. Pozwala na holistyczne ujmowanie problemów. Bierze pod uwagę zarówno dynamikę rodziny jako takiej, jak i kontekst kulturowy.

Mediacja kulturowa narodziła się w Europie na skutek stale wzrastającej fali imigrantów pochodzących z kultur bardzo od siebie odległych. Obecność imigrantów w życiu codziennym społeczeństwa powoduje potrzebę mediacji, a także dekompozycji społecznej. Współzycie różnych grup etnicznych nie jest łatwe a relacja pomiędzy nimi często oparta jest na stosunku mniejszość – większość. Dlatego więc niezbędne jest wypracowanie praktyk, które pomagałyby wdrażać imigrantów w społeczeństwo przyjmujące na równych zasadach, dając im równe prawa oraz dostęp do usług, dając im głos i uznanie. Ale mediacja służy również promowaniu wymiany i transformacji praktyk i zwyczajów oraz wzajemnemu zrozumieniu. Mediacja kulturowa po raz pierwszy pojawia się w latach 80 w Anglii (dwujęzyczny personel wspomagający – *bilingual support services*) i Francji (*femmes relais* – mediatorki imigrantki), ale do prawdziwego przełomu dochodzi w na początku lat 90. Cohen Emarique (Belpiede, 1999) rozróżnia trzy znaczenia terminu mediacja, stosowanego w kontekście stosowania mediacji kulturowej w integracji imigrantów:

- 1) pierwsze rozumienie odnosi się to działalności mediatora-pośrednika w niekonfliktowych sytuacjach, kiedy jedynym problemem jest komunikacja. Mediacja, która ma miejsce, polega na ułatwieniu procesu komunikacji i rozumienia pomiędzy ludźmi o różnym pochodzeniu kulturowym bądź etnicznym. Mediacja ma służyć unikaniu nieporozumień wynikających z różnic pomiędzy kodami komunikacyjnymi oraz wartościami (mediator jako tłumacz, dekoderyfikator kultury, pośrednik kulturowy),
- 2) drugie znaczenie mediacji odnoszone jest do rozwiązywania konfliktów pomiędzy imigrantami a społecznością przyjmującą, ale również konfliktów wewnątrz rodzin imigranckich,
- 3) trzecie znaczenie mediacji odnosi się do procesu tworzenia w rozumieniu społecznej transformacji oraz tworzeniu nowych norm w oparciu o współpracę stron i rozwiązania wypracowane podczas procesu mediacji. Jest to proces bardzo dynamiczny.

Mediacja odbywa się na trzech poziomach. Na poziomie praktycznym odnosi się ona do zadań i funkcji, które mediator wypełnia wobec grupy imigranckiej, a także czasami wobec przedstawicieli społeczeństwa przyjmującego – pracowników in-

stytucji, w której pracuje (nauczycieli, lekarzy, pracowników więzienia). Mediator informuje, tłumaczy, wyjaśnia i powoduje, że system usług staje się bardziej przejrzysty. Równocześnie ma za zadanie informować pracowników o kulturowych charakterystykach ich klientów i różnicach z tym związanych. Kolejny poziom – lingwistyczno-komunikacyjny – opiera się na tłumaczeniu, zarządzaniu niezrozumieniem i jego zapobieganiu, odblokowywaniu kanałów komunikacyjnych. Rola mediatora nie ogranicza się tu do tłumaczenia „słowo w słowo”, ale wyjaśnianiu niewypowiedzianych treści, odkrywaniu ukrytych wymiarów komunikatu i dawaniu głosu kwestiom niewypowiedzianym. Trzeci poziom – psychospołeczny i kulturowy, ujmuje mediatora w charakterze czynnika zmiany społecznej, stymulującego zmianę np. w organizacji instytucji.

W przypadku konfliktów w rodzinie imigrantów mediatorzy kulturowi wspierają mediatorów rodzinnych (socjalnych). Bardzo ważne jest zdefiniowanie podłoża konfliktu. W przypadku konfliktów o podłożu kulturowym, gdy w grę wchodzi wartości, a konflikt nie przybiera formy zdegenerowanej, mediator kulturowy sprawdza się najlepiej. Poprzez znajomość kultury, specyficznych dla niej sposobów rozwiązywania konfliktów może doprowadzić do najlepszego rozwiązania. W przypadku konfliktów o podłożu patologicznym, rola mediatora kulturowego ogranicza się do przyjęcia roli tłumacza, osoby wspierającej pracownika socjalnego.

Mediatorzy nie tylko pracują nad rozwiązaniem konfliktów wewnątrz rodziny, ale również służą jako pomost pomiędzy rodziną a instytucją. Jedną z takich instytucji jest szkoła. Imigranci są zobowiązani posyłać swe dzieci do szkoły. Niejednokrotnie nie znają systemu szkolnictwa i swojej w nim roli, w wielu przypadkach nie znają języka kraju, do którego trafili, a każdy kontakt z instytucją jest powodem do stresu. Zadaniem mediatorów jest ułatwienie kontaktów szkoły z rodziną i *vice versa*. Zaznajomienie ich z systemem szkolnictwa nie jest łatwe. Mediatorzy muszą się zmierzyć z dwoma modelami edukacyjnymi kulturowo zupełnie odmiennymi i wzajemnie sobie nieznanyymi aby przybliżyć je obu stronom: z jednej strony nauczycielom, z drugiej rodzicom ucznia. Mediatorzy kulturowi winni również stymulować aktywny udział rodziców w życiu szkoły oraz przeciwdziałać marginalizacji rodziców – imigrantów. Ponieważ często to kobieta odpowiada za ten wymiar życia, którym jest edukacja dzieci, może być potrzebna „damska” mediacja. Mediator ma ułatwiać komunikację, tłumaczyć sens działań każdej ze stron, ale również wyjaśniać, co się dzieje z uczniem, który pozostając pod wpływem dwu kultur (rodziny i szkoły) czerpie wybiórczo z nich obu, co może być źle odbierane zarówno w domu rodzinnym, jak i w szkole.

Migracja to skomplikowany proces radykalnej zmiany sposobu życia, wzorów zachowania i symbolicznego modelu świata – zawsze pociąga za sobą zmiany systemu kulturowego migrantów. „Migrować to znaczy migrować ze własną historią, własnymi tradycjami, własnym stylem życia, uczucia, działania i myślenia, ze swoim językiem, religią, a także ze wszystkimi innymi strukturami społecznymi, politycznymi, światopoglądowymi własnego społeczeństwa, strukturami charakterystycznymi dla jednostki, tak jak dla społeczeństwa” (Sayad za Andolfi, 174:

2003). Cały ten bagaż jest konfrontowany z systemem kultury społeczeństwa przyjmującego. Zderzenie to powoduje szok, stres. Rodzina stanowi zwierciadło, w którym odbijają się wszystkie przemiany, którym poddają się imigranci. Rodzina bywa też soczewką, w której skupiają się konflikty, jednak jako podstawowa komórka społeczna, powinna oferować wsparcie swoim członkom. Gdy napięcia w rodzinie stają się źródłem konfliktu, gdy nie zostają rozładowane – przenoszone są na inne poziomy społeczeństwa. Dlatego też tak ważna jest rola mediatorów kulturowych w pracy z rodzinami imigrantów. Rozwiązywanie konfliktów już na poziomie rodziny oraz pomoc w wprowadzaniu rodziny jako całości w struktury społeczeństwa przyjmującego, pozwala mieć nadzieję, iż coraz bardziej wielokulturowa rzeczywistość będzie rozwijała się w sposób bardziej harmonijny.

Bibliografia

- Andolfi M., 2003, *La Mediazione culturale. Tra l'estraneo e il familiare*, Milano.
- Belpiede A., 1999, *La professione di mediatore/trice nei processi d'integrazione della popolazione immigrata*, [w:] *Il nuovo Manuale delle Professioni Culturali. Strumenti, percorsi e strategie per le professioni nuove*, Torino.
- Belpiede A., 2002, *Mediazione Culturale. Esperienze e percorsi formativi*, Torino.
- Castels S., 2004, *The Factors that Make and Unmake Migration Policies*, „International Migration Review”, Fall.
- Gordon M., 1964, *The Assimilation in American life*, New York.
- Kubiak H., 1975, *Rodowód narodu amerykańskiego*, Kraków.
- Morawska E., 1999, *The new – old transmigrants, their transnational lives, and ethnicization: a comparison of 19th/20th and 20th/21st c. situations*, [w:] G. Gerstle & J. Mollenkoff (eds.), *Immigrants, Civic Culture, and Modes of Political Incorporation*, SSRC.
- Park R., 1950, *Race and Culture*, Glencoe.
- Slany K., 1995, *Między przymusem a wyborem*, Rozprawy habilitacyjne UJ, nr 295, Kraków.
- Massey D. S. et al., 1993, *Theories of International Migration: a review and appraisal*, „Population and Development”, vol. 19, nr 3.
- Massey D. S., 2003, *Patterns and Process of International Migration in the 21th Century*, Conference Papers, Johannesburg.
- Massey D. S., Arango, J., Taylor J. E. et al., 1998, *Worlds in Motion. Understanding International Migration at the End of the Millennium*, Oxford.

Krystyna Klimek

**HOLISTYCZNA OPIEKA NAD CZŁOWIEKIEM CHORYM
U SCHYŁKU ŻYCIA I JEGO RODZINĄ
W ŚRODOWISKU DOMOWYM
(ZADANIA I SPOSÓB ICH REALIZACJI)**

Nieraz onieśmiela nas to, że nie możemy uzdrowić, że nie możemy pomóc. Ważne jest jednak, żeby przyjąć, żeby być przy człowieku cierpiącym, może bardziej niż uzdrowienia, potrzebuje on człowieka, ludzkiej solidarności, ludzkiego serca.

Jan Paweł II

Wprowadzenie

Żyjemy w społeczeństwie, które usiłuje w różny sposób uciekać od problemu bólu, cierpienia i śmierci, a przecież życie, ból, cierpienie i śmierć są sprzężone ze sobą w sposób nierozzerwalny i dotyczą każdego z nas. Zarówno w rodzinach jak i w instytucjach powołanych do opieki na chorymi wciąż za mało mówi się o umieraniu i śmierci w sposób otwarty i naturalny.

Wiek XX ukształtował nowy model postaw wobec śmierci wyrażający się całkowitą jej negacją tak w wymiarze indywidualnym jak i społecznym. Na co dzień wolimy o niej nie myśleć, nie potrafimy o niej rozmawiać. „Najlepsze, co dziś można – to umrzeć niepostrzeżenie dla siebie i innych” – pisze Philippe Aries, francuski antropolog. Toteż początek XXI wieku jest okazją do refleksji nad człowiekiem, społeczeństwem, kulturą. Zadajemy sobie wiele trudnych pytań. Jak podtrzymać życie? Jak poradzić sobie z poczuciem odchodzenia? Jak budować realną nadzieję? Jak pozbawić śmierć choćby części jej grozy?

W ostatnich latach w Polsce liczba chorych nieuleczalnie gwałtownie wzrasta. Z powodu przewlekłych, postępujących o niekorzystnym rokowaniu chorób, opieki paliatywno-hospicyjnej wymaga rocznie około 200 000 chorych dorosłych i ponad 2 000 dzieci i młodocianych (wg Rekomendacji Organizacji Opieki Paliatywno-Hospicyjnej).

Spoleczno-kulturowe uwarunkowania procesu umierania i śmierci

Współczesna medycyna ciągle jest bezradna wobec wielu chorób. Odniesienie medycyny do problemu śmierci i umierania należy odczytać w szerokim kontekście globalnych zmian zachodzących w społeczeństwie. Zmieniająca się we współczesnym świecie sytuacja społeczno-kulturowa spowodowała, że pozytywne doświadczenia z przeszłości zdają się dezaktualizować. Możemy mówić o społecznym odrzuceniu śmierci. Śmierci towarzyszy dziś milczenie, oszustwo, zatajenie; samotność. Śmierć się izoluje, nie można o niej mówić, jest to temat tabu. Dziś śmierć nie ma miejsca w domu, w rodzinie, jest za to na ulicy, w szpitalu, w oddziale opieki paliatywnej, w hospicjach. Oddalamy od siebie słowo *śmierć*, jest ono w złym guście oraz niewygodną obecnością.

Żyjemy w społeczeństwie, które utraciło sens śmierci i tworzy nowe sposoby umierania. Usuwamy śmierć na margines, negujemy ją, zmieniamy jej rytuał. Śmierć nie zgadza się ze stabilnością i szczęściem społeczeństwa, w którym występuje „pogoń za wieczną młodością”. I dlatego też śmierć tak szokuje, jest uważana przez współczesnego człowieka, podziwiającego piękno i fizyczną doskonałość za niesprawiedliwą, absurdalną i nieestetyczną. Nie chcemy, żeby przypominała nasz kres i dlatego oddalamy ją, izolujemy nie chcemy jej oswoić, żeby nam przypominała, że i my musimy kiedyś umrzeć.

Taki stan rzeczy pogłębia narastający dziś kryzys wartości duchowych i moralnych. Niektórzy w pogoni za wartościami materialnymi zapominają o podstawowych zasadach współżycia, nie dostrzegając drugiego człowieka i jego potrzeb. Występuje też osłabienie międzypokoleniowych więzi rodzinnych. Struktura współczesnej rodziny również nie sprzyja kształtowaniu optymalnych warunków do sprawowania opieki nad ciężko chorym w domu. Ludność w wieku produkcyjnym cechuje zwiększona aktywność zawodowa (zwłaszcza kobiet – opiekunek ogniska domowego). Chorzy u kresu życia i ich rodziny borykają się z ogromnymi problemami w wymiarze fizycznym (nadmiar obowiązków) emocjonalnym a także ekonomicznym. Rodziny bowiem, które decydują się pozostawić w domu osobę ciężko chorą, czynią to nieraz za cenę ogromnych wyrzeczeń. Jest jeszcze coś innego, uniemożliwiającego umieranie we własnym domu, choć o tym mówić najtrudniej – brak chęci do sprawowania opieki przez członków rodziny.

Współczesny dom nie jest już tak jak dawniej miejscem godnego umierania i przeżywania śmierci, nie ma w nim spokojnego miejsca dla osoby przewlekłe chorej a tym bardziej umierającej. Atmosferę takiego domu cechuje zwykle pośpiech, drobiazgowy irytacja, wzajemna nieustępliwość. Domownicy spotykają się na krótko, aby wymienić potrzebne informacje. Upadek wzorca rodziny wielopokoleniowej w nowoczesnym społeczeństwie przyczynił się do tego, iż obecnie rodzina nie jest przygotowana do opieki nad chorym nieuleczalnie, często czuje lęk i bezradność wobec występujących problemów natury medycznej, psychologicznej, społecznej i duchowej dlatego też często oczekuje ich rozwiązania przez osoby kompetentne. Świadomość istnienia instytucji, które się tym profe-

sjonalnie zajmują, ułatwia decyzję by z nich w takiej sytuacji korzystać i osoby chore o niekorzystnym rokowaniu odsyłać do szpitala, hospicjum czy też oddziału opieki paliatywnej. Mimo, iż powstają coraz doskonalsze hospicja i oddziały opieki paliatywnej uważam, że żadna instytucja nie zapewni ciepła domu rodzinnego. Te instytucje medyczne są potrzebne dla osób samotnych, natomiast chorzy posiadający rodziny, winni umierać w domu.

Wspomniane utrudnienia wynikające ze zmian społeczno-kulturowych sugerują jednoznacznie, że potencjalni opiekunowie rodzin (bliscy) sami nie są w stanie zapewnić odpowiedniej opieki, wciąż rosnącej grupie przewlekle chorych obywateli naszego kraju.

Temu celowi należy podporządkować wszystkie formy leczenia i opieki. Tylko w domu rodzinnym można stworzyć choremu odpowiedni klimat do godnego umierania, bowiem rodzina pozostaje wciąż podstawowym i najważniejszym źródłem do sprawowania opieki nad chorym. Mając na uwadze stale rosnące potrzeby społeczne w tym zakresie, pragnę zachęcić rodziny do korzystania z pomocy specjalistycznych domowych zespołów opieki paliatywno-hospicyjnej, w których obok lekarza, pielęgniarki są: pracownik socjalny, psycholog, rehabilitant, terapeuta zajęciowy, osoba duchowna, wolontariusz.

Edukacja z zakresu socjotanatologii – ważny element opieki holistycznej (od rodziny tradycyjnej do rodziny współczesnej)

Rodzina jest środowiskiem, w którym dorastamy, kształtujemy swoją osobowość, rozwijamy własne zainteresowania. W domu rozwija się nasze człowieczeństwo i społeczna wrażliwość. Wraz z przemianami cywilizacyjnymi i kulturowymi społeczeństw, zmienia się także funkcja rodziny. Struktura rodziny tradycyjnej sprzyjała kształtowaniu postawy otwartości wobec śmierci, była buforem łagodzącym skutki śmierci domowników i oswajała z nieuchronnym jej nadejściem. W rodzinie uczącej akceptacji, śmierć była zjawiskiem jak najbardziej normalnym. Choć przykra, nie była jednak tak straszna, by nie można było poradzić sobie z lękiem wobec niej. Współcześnie zauważa się wyraźne odchodzenie od tradycyjnych postaw wobec śmierci.

W miastach pojawia się podejście, w którym śmierć jest eliminowana z życia społecznego, spychana na margines jakby jej nie było (por. Bartoszek 2000). O śmierci nie należy mówić, bo jest czymś wstydlivym i nowym rodzajem tabu. Przez to odejście od tradycyjnych zachowań wobec procesu umierania i śmierci, współczesny człowiek doświadcza panicznego lęku. Zdaniem Ariesa (1989), na miejsce dawnej „śmierci oswojonej”, jawi się nam „śmierć zdziczała”.

Młody człowiek we współczesnej rodzinie w której brak jest miejsca dla umierającego, nie ma możliwości naturalnego poznania, jak radzić sobie z obecnością śmierci, jak rozmawiać z osobą umierającą i sprawować opiekę nad nią. W takiej sytuacji brakuje również etapu, w którym osoba umierająca przygotowywałaby siebie i bliskich do swego odejścia, udzielała rad, wyrażała ostatnią

wolę, prosiła o przebaczenie. Miałyby to duże znaczenie wychowawcze i łagodziłyby dramat ostatecznego rozstania. Natomiast w obecnych warunkach śmierć staje się prawdziwą tragedią. Zastaje ludzi zazwyczaj na nią zupełnie nie przygotowanych. Jej nadejście rujnuje nieraz całe dotychczasowe życie rodzinne, zawsze przychodzi „nie w porę, za wcześnie” (por. Ogryzko-Wiewiórkowska 1992).

Wobec przedstawionych powyżej determinantów, sprawowanie opieki nad ciężko chorym to jeden z najtrudniejszych problemów, z jakimi borykają się rodziny. Dlatego tak ważna jest edukacja rodziny i udzielenie jej i choremu wszechstronnego wsparcia przez lekarza rodzinnego, pielęgniarkę rodzinną oraz współpracujący z nimi zespół opieki paliatywno-hospicyjnej. Jest sprawą niezwykle ważną, aby rozwijała się dobra i ścisła współpraca zespołów POZ z interdyscyplinarnymi zespołami opieki paliatywno-hospicyjnej, zarówno w zakresie wspólnej opieki medycznej nad chorymi o niepomyślnym rokowaniu, jak i korzystania w razie potrzeby z usług konsultacyjnych. Zasadą pracy zespołowej jest harmonijna współpraca wielu specjalistów (por. de Walden Gałuszko 2002).

Opieka paliatywna a jakość życia chorego

Głównym celem opieki paliatywnej jest poprawa jakości życia. W praktyce oznacza to holistyczną opiekę nastawioną na zaspokojenie wszystkich podstawowych potrzeb chorego, a także jego rodziny, zarówno podczas choroby jak i w okresie żałoby. Zaspokojenie tych potrzeb to nie tylko troska o usunięcie lub znaczne złagodzenie bólu fizycznego, to również pomoc w rozwiązaniu problemów psychicznych, socjalnych i duchowych tych osób.

Opieka ta oparta jest na empatii i odznacza się serdecznością i otwartością na cierpienie chorego i jego rodziny, zmierza do zapewnienia ulgi w cierpieniu, przy poszanowaniu i zaakceptowaniu człowieka cierpiącego takim, jaki on jest, niezależnie od reprezentowanych poglądów, stylu życia i wyznawanej religii.

Najczęstszym miejscem opieki winien być dom chorego jako środowisko, które wiąże się z poczuciem bezpieczeństwa, z obecnością bliskich ludzi, niezatartych w pamięci wydarzeń z przeszłości, pomocnych w odnajdywaniu sensu życia. Wsparcie ofiarowane przez zespół opiekujących się profesjonalistów i wolontariuszy zespołu opieki paliatywno-hospicyjnej musi zawsze uwzględniać złożoną historię cierpienia chorego, jak i współcierpiącej rodziny, wzajemne uwarunkowania, więzi i konflikty. Wrażliwy na cierpienie lekarz, pielęgniarka, czy inny członek zespołu terapeutycznego poprzez uważne, cierpliwe wsłuchiwanie się w skargi, wyznania chorego i rodziny zapoznaje się nie tylko z dolegliwościami i problemami medycznymi, pielęgnacyjnymi i przeżywanymi emocjami, ale jest też często świadkiem bólu duchowego, egzystencjalnego zawartego w wielu pytaniach, stawianych przez umierającego.

Formy pomocy w cierpieniu osobom chorym u kresu życia i ich rodzinom

Gdy w życiu człowieka pojawia się cierpienie i wiadomość o nieuleczalnej chorobie, sytuacja staje się bardzo skomplikowana. Uporządkowany świat nagle ulega zburzeniu. Często człowiek doświadcza takich emocji jak: szok, gniew, lęk, poczucie winy i przygnębienia. Towarzyszy mu również bezradność i poczucie bez nadziejności. Chorego dotyka „wszechogarniający ból” zwany też totalnym (*total pain*) obejmujący sferę psycho-fizyczno-socjalno-duchową (Łuczak 1999, za: Twy-cross).

„Opieka nad człowiekiem umierającym, to więcej niż uśmierzenie bólu i cierpienia fizycznego, to przede wszystkim bycie obok Niego, na samotnej drodze wiodącej do nieuchronnej śmierci. Ta nieuchronność odejścia wyzwała w człowieku tak wiele emocji, że bez obecności kompetentnej ale bliskiej i współczującej osoby, lęki i depresja stają się dominującymi stanami, zamieniając ten ostatni okres życia w koszmar. Niesienie pomocy człowiekowi cierpiącemu u kresu życia to obok leczenia dolegliwości fizycznych przede wszystkim terapia cierpienia psychicznego i duchowego” (por. Araszkiwicz 2004).

E. Kübler-Ross w swej książce pod tytułem *Rozmowy o śmierci i umieraniu* omawia różne etapy przez jakie przechodzą ludzie, którzy stanęli wobec tragicznej diagnozy o nieuleczalności choroby.

Pierwszy etap: zaprzeczenie i izolacja. Jest to reakcja większości pacjentów, którzy dowiedzieli się o swej nieuleczalnej chorobie. Dotyczy ona zarówno pacjentów, którym powiedziano o tym wprost, jak również tych, przed którymi zatajono prawdę o stanie ich zdrowia, a oni sami domyślają się na co chorują. Zachowanie się osób w tym okresie jest takie, jakby nie przyjmowali do wiadomości śmiertelnego zagrożenia. Chory zaprzecza: mnie to nie dotyczy i uspokaja się: to zapewne jest pomyłka.

Drugi etap: gniew. Jest to specyficzna forma zachowania chorego. Występuje wtedy, gdy nie można już dłużej zaprzeczać chorobie. W tej fazie zarówno rodzina pacjenta, jak i personel szpitalny, mogą być odbiorcami agresywnych zachowań pacjenta. Swój gniew kieruje w różne strony, najczęściej do tych, którzy są fizycznie najbliższymi, a więc do bliskich lub personelu medycznego. Zdarza się, że takie zachowania adresowane są do osób przypadkowych np. odwiedzających w szpitalu. Pacjent w ten sposób, stara się zwrócić na siebie uwagę. Jest to jego forma wołania o zainteresowanie i pomoc.

Trzeci etap: targowanie się. Jest to etap, który trwa dosyć krótko. To próba odroczenia czasu zejścia, a jej elementem zasadniczym jest swego rodzaju targ z Panem Bogiem o ostateczny termin i obietnica, że nie będzie prosił Go o więcej, jeśli ten wyrok zostanie odroczone. Większość tego rodzaju targów odbywa się w tajemnicy przed otoczeniem. Wie o nim jedynie zaufany kapelan lub przyjaciel.

Czwarty etap: depresja. Pojawia się gdy pacjent nie może już wątpić w swoją chorobą. Zauważa postępujące objawy, staje się coraz słabszy – jest to reakcja na to co nieuchronne. Depresja pogłębia się, gdy chory uświadamia sobie

czekające go kolejne cierpienia, martwi się o życie i los najbliższych, których opuszcza.

Piąty etap: pogodzenie się (akceptacja). Jest to ostatni etap umierania, kiedy zwykle więcej pomocy, zrozumienia i wsparcia potrzebuje rodzina. Chory oczekuje wówczas kogoś, kto poprzez rozmowę, uścisk dłoni, życzliwe spojrzenie uświadomi mu, że w umieraniu i śmierci, która zwykle kojarzy się z czymś przerażającym, nie jest sam (por. Kübler-Ross 1979).

Poszczególne etapy mogą zachodzić na siebie, częściowo się pokrywać, bądź wcale nie występować. Zależy to od wielu czynników, między innymi od:

- wieku, w jakim umiera chory,
- struktury osobowości,
- roli, jaką pełni w społeczeństwie,
- statusu materialnego,
- czasu trwania choroby,
- dojrzałości religijnej czy filozofii życia,
- kultury narodowej.

Należy też pamiętać, że wszelkie reakcje pacjenta są przeżyciami człowieka świadomego swej śmierci. Nie należy ich tłumić, lecz pozwolić, aby chory dał im wyraz. Znajomość poszczególnych etapów procesu umierania przez osoby opiekujące się może znacznie pomóc w zrozumieniu sytuacji chorego. Z badań wynika, że chorzy terminalnie najbardziej boją się bólu i samotności (75%), a tylko nieliczni (15%) odejścia (Walewski 1998).

Medycyna stara się w miarę swych możliwości opanować ból somatyczny (fizyczny). Chory natomiast, zazwyczaj samotnie zмага się z bólem w wymiarze psychicznym, społecznym i duchowym. Wśród wielu pytań, które sobie zadaje, często pojawia się pytanie: dlaczego właśnie ja? dlaczego muszę cierpieć?

U chorego znajdującego się w zaawansowanej fazie choroby rodzą się liczne potrzeby psychospołeczne. Przede wszystkim człowiek ciężko chory i umierający pragnie czuć się bezpiecznym, potrzebuje także zrozumienia dla tego, co mówi o sobie, o przeżywaniu choroby, o doświadczeniu zbliżającej się śmierci. Z pragnieniem bycia rozumianym wiąże się potrzeba akceptacji jego samego, jego cierpienia, jego wyglądu zewnętrznego, czasem zmienionego przez chorobę. Chory nie chce utracić poczucia własnej godności, dlatego też należy brać pod uwagę jego życzenia dotyczące komunikowania się i przekazywania rzetelnych informacji na temat rozpoznania i rokowania oraz zaplanować wraz z nim i zespołem terapeutycznym dalszą opiekę i leczenie. Najogólniej można powiedzieć, iż chory potrzebuje miłości, pragnie jej doświadczać ze strony rodziny, zespołu opiekującego się i wszystkich osób z otoczenia. Równocześnie pragnie ją wyrażać względem tych, którzy przy nim są. Nie chce być tylko odbiorcą miłości i różnorodnej posługi, ale pragnie być tym, który także aktywnie daje coś od siebie. Często uczy nas istoty sensu i radzenia sobie z cierpieniem (por. Łuczak 1995).

Opieka nad umierającym obejmuje wszechstronną pomocą nie tylko chorego, lecz i jego rodzinę. Dotyczy okresu umierania, śmierci i okresu żałoby. Ciężka choroba rodzi negatywne emocje nie tylko u chorego, ale także wśród jego

najbliższych. Gdy uciążliwa choroba przedłuża się, narasta fizyczne i psychiczne wyczerpanie domowników. Pomoc rodzinie ze strony wyspecjalizowanego zespołu opieki paliatywno-hospicyjnej obejmuje przede wszystkim konkretne wsparcie praktyczne, które dotyczy sposobów leczenia i pielęgnacji chorego. Wsparcie obejmuje: instrukcje dotyczące przygotowywania i podawania leków, w tym morfiny, naukę wykonywania niezbędnych zabiegów pielęgnacyjnych i higienicznych.

Formą pomocy rodzinie jest opieka dzienna nad chorym. Daje ona czasowe wytchnienie rodzinie zmęczonej nieraz opieką nad chorym. Gdy istnieje konkretna potrzeba pracownik socjalny pomaga rodzinie w rozwiązywaniu problemów społecznych i finansowych.

Procedury wykonywane przez pracownika socjalnego w zakresie opieki paliatywnej (wykonywane w domach pacjentów)

- rozpoznawanie potrzeb społecznych pacjentów i ich rodzin (rozmowy, wywiad rodzinny, tworzenie genogramów),
 - tworzenie, we współdziałaniu z rodzinami, indywidualnych programów wsparcia oraz pomoc w ich realizowaniu,
 - udzielanie zindywidualizowanej, dostosowanej do aktualnych potrzeb pomocy, również wyręczającej,
 - pomoc w uzyskiwaniu świadczeń z pomocy społecznej oraz w organizowaniu usług opiekuńczych,
 - szerokie poradnictwo i doradztwo z zakresu praw pacjenta, uprawnień wynikających z przepisów o ubezpieczeniu społecznym, pomocy społecznej, prawa pracy, prawa rodzinnego i opiekuńczego, prawa emerytalno-rentowego, prawa cywilnego, poszukiwanie różnorodnych możliwości uzyskania pomocy i wsparcia instytucjonalnego, organizacji pozarządowych i współdziałanie z nimi,
 - wsparcie dla osób osieroconych: rozmowy, organizowanie spotkań grup terapeutycznych i samopomocowych,
 - prowadzenie szeroko pojętej działalności informacyjnej (w tym gromadzenie materiałów informacyjnych i tworzenie baz danych) i udostępnianie zebranych informacji,
 - gromadzenie i udostępnianie oraz pomoc w wykorzystaniu materiałów dotyczących aktualnej sytuacji prawnej pacjentów i ich rodzin w czasie choroby i osierocenia,
 - działalność szkoleniowo-edukacyjna (de Walden Gałuszko, Majkowicz 2000).
- Poza konkretnym wsparciem praktycznym chorzy i ich bliscy potrzebują wsparcia psychicznego i duchowego.

Wsparcie psychospołeczne

„Wiedziałem, że potrzebuję wsparcia” – w ten sposób nieuleczalnie chorzy określają swoje potrzeby. W opiece holistycznej od kilku już lat coraz częściej mówi się

o wsparciu i jego pozytywnym wpływie na zdrowie. Zdaniem Motyki (1999), „wsparcie społeczne jest niezmiernie ważne w sytuacji człowieka chorego, którego obecność lub brak rzutuje głęboko na stan psychiczny a nawet somatyczny.”

M. Posłuszna uważa, że „wsparcie to także stopień w jakim podstawowe potrzeby społeczne jednostki (aprobaty, bezpieczeństwa i przynależności) są zaspokajane przez osoby znaczące” (Posłuszna 1994). Osobami wspierającymi mogą być profesjonaliści (lekarze, pielęgniarki, psychologzy, pracownicy socjalni), a także nieprofesjonaliści (koledzy, sąsiedzi, liderzy grup samopomocy, wolontariusze). Są to, tzw. osoby wspierające z wyboru.

Zarówno profesjonaliści, jak i nieprofesjonaliści z wyboru, winni być emocjonalnie przygotowani do stojących przed nimi zadań. Jest także grupa osób (np. rodzina), która nie posiada wcześniejszego przygotowania do tej roli, są to osoby wspierający z konieczności, które niejako zostały zmuszone koniecznością życiową do wspierania swoich bliskich, zmagających się między innymi z perspektywą własnej śmierci. Wspierający z konieczności są bardziej obciążeni emocjonalnie i podwójnie doświadczani przez los. Wspierają innych i sami wymagają wsparcia (por. Dobrzańska-Socha 1999).

Światowa Organizacja Zdrowia podaje, że „według założeń opieki paliatywnej podstawową rolę we wsparciu emocjonalnym pełnią członkowie rodziny. To oni jako pierwsi są zobowiązani do zaspokajania psychospołecznych potrzeb chorego. Profesjonalny zespół opieki paliatywnej spełnia przede wszystkim funkcje pomocnicze i doradcze” (ŚOZ 1994).

Tak więc rodzina, krewni, sąsiedzi i znajomi dają najczęściej wsparcie emocjonalne i informacyjne. W przypadku jednak poważniejszych schorzeń nie są na tyle kompetentni, aby udzielić skutecznej pomocy fachowej. Dlatego też członkowie zespołu terapeutycznego powinni dostarczyć niezbędnego wsparcia, pomagając rodzinie przygotować się do trudnych zadań, jakie stoją przed nimi zarówno w czasie umierania, jak i bezpośrednio po śmierci bliskiego oraz w okresie żałoby i osierocenia. Poszanowanie ciała, zabiegi higieniczne (toaleta pośmiertna, okrycie całunem) oraz umożliwienie członkom rodziny pożegnania i modlitwy przy zmarłym, stanowią dalsze ważne elementy opieki świadczonej przez zespół opieki paliatywno-hospicyjnej.

Towarzystwo osobie umierającej

Człowiek jest istotą społeczną, powołaną do życia we wspólnocie, która winna być także miejscem, gdzie człowiek żyje, cierpi i umiera. Wspólnota taka wytwarza się poprzez obecność przy umierającym.

Człowiek chory i cierpiący potrzebuje obecności, pomocy zewnętrznej i duchowego wsparcia potrzebuje miłości większej niż ludzkie słowa. Nic nie zastąpi tej miłości, która jest gotowością bycia przy chorym (por. Bartoszek 2000).

Obecność przy umierającym jest podstawową posługą, do której wezwane są wszystkie osoby zespołu terapeutycznego. Każda z nich w zakresie odpowied-

nim do spełnianej funkcji. Obecność jest zadaniem, które w różnym zakresie spoczywa na wszystkich członkach zespołu. W opiece paliatywno-hospicyjnej mówi się o uważnej, dyskretnej i delikatnej obecności przy człowieku cierpiącym i umierającym. Osoby, które towarzyszą choremu umierającemu są powołane do współczucia. Taka postawa zachęca do silnej troski o bliskość z Nim. Obecność przy łóżku chorego, nie oznacza tylko bliskości jego łóżka, ale także bycie bliżej autentycznych problemów osoby umierającej, tego wszystkiego, co dzieje się w jej wnętrzu (por. Dutkiewicz 2000).

Dzięki temu, chory czuje niejako namacalnie, iż ci, którzy są przy nim prawdziwie mu towarzyszą i mają odwagę nieść „jego ból w swoim sercu”. I to jest to, czego od nas wymaga obecność. To oznacza dzielić z kimś jego ból, poruszać się razem z nim w obszarze jego spraw, identyfikując się z nim, być do dyspozycji zawsze w takim stopniu w jakim nas potrzebuje i to bez względu na nasz rozkład zajęć (por. Block 1999).

Doświadczenie pokazuje, że można być blisko umierającego, ale równocześnie pozostać zamkniętym na jego problemy i potrzeby np. w przypadku pielęgniarki, lekarza, kapłana, którzy stają na chwilę blisko chorego, ale duchowo pozostają z dala od jego najgłębszych problemów (por. Dutkiewicz 2000).

„Dramat człowieka umierającego i odsłaniające się w nim dylematy psychologiczno-moralne mogą inspirować i wspomagać radykalne dojrzewanie osobowe. Mogą też (w skrajnych przypadkach) stać się zarzewiem myślenia proeutannazyjnego. Aby neutralizować tego rodzaju odczuwanie i myślenie, konieczna jest twórcza obecność przy umierającym i zdolność do spotkania z jego autentycznymi potrzebami” (Makselon 1996).

Zadanie obecności przy umierającym w pierwszym rzędzie spoczywa na rodzinie. Oprócz rodziny do obecności są wezwani Pracownicy Służby Zdrowia. Karta Pracowników Służby Zdrowia mówi o szczególnej obecności personelu medycznego przy chorym umierającym. Ten sam dokument mówi o opiece nad chorym umierającym i obecności pełnej miłości (Papieska Rada ds. Duszpasterstwa Służby Zdrowia 1995).

Zarówno choroba, jak i umieranie mogą być szansą na uzdrowienie relacji osobowych, na humanizację nie tylko cierpiącego, ale również tych, którzy są obecni w cierpieniu. Cierpienie uczy pokory i uszlachetnia każdego z osobna a zatem czyni bliższym człowieczeństwa i bardziej na nie wrażliwym.

Tischner pisze, że „być solidarnym to dźwigać ciężar cierpienia drugiego człowieka, dźwigać ciężar jego bezradności i bezsilności” (Tischner 1999). Obecność przy człowieku umierającym prowadzi do złagodzenia lęku, którego doświadcza w obliczu śmierci. A zatem towarzyszenie choremu winno rozpocząć się od momentu przekazania mu niepomyślniej diagnozy, poprzez przeprowadzenie go przez etapy umierania a skończywszy na towarzyszeniu jemu i rodzinie w ostatnich godzinach życia.

Podsumowanie

Czasy, w których żyjemy wymagają szybkiej humanizacji.

Trzeba, bowiem stawić czoło nowemu wyzwaniu, jakim jest legalizacja eutanazji i samobójstwa wspomaganego. W tym celu nie wystarczy przeciwstawić się tej śmiertelnej tendencji na forum opinii publicznej i parlamentów, ale trzeba sprawić, aby społeczeństwo aktywnie starało się zapewnić godziwą opiekę człowiekowi umierającemu [...] ale nade wszystko trzeba rozbudowywać struktury wspomagające ekonomicznie i moralnie opiekę domową (Jan Paweł II 1999).

Należy żywić nadzieję, że podjęcie tak trudnych i ważnych tematów, zaoocjuje zwiększeniem zainteresowania problemami osób chorych u schyłku życia i ich rodzin. Wszystko to, po to, by stworzyć taki klimat w środowisku rodzinnym, w którym osoby będą odchodzić w sposób godny, ze zminimalizowanym bólem fizycznym i duchowym (por. Klimek 2001).

Wskazuję na potrzebę dalszego rozwijania interdyscyplinarnych, domowych zespołów opieki paliatywno-hospicyjnej, które obejmowałyby holistyczną opieką chorego i jego rodzinę oraz prowadziłyby działalność usługową, konsultacyjną, naukowo-badawczą i szkoleniową. Chory, rodzina i społeczeństwo winni być poinformowani odnośnie osiągalności specjalistycznych jednostek opieki paliatywno-hospicyjnej.

Bibliografia

- Araszkiewicz A., 2004, *Zaburzenia lękowe*, Popowo.
- Aries P., 1989, *Człowiek i śmierć*, Warszawa.
- Bartoszek A., 2000, *Człowiek w obliczu cierpienia i umierania*, Katowice.
- Block B. L., 1999, *Twój ból w moim sercu*, Lublin.
- Dobrzańska-Socha, 1999, *Pomoc psychologiczna w sytuacji straty*, [w:] D. Kubacka-Jasiecka, W. Łosiak (red.), *Zmagając się z chorobą nowotworową*, Kraków.
- Dutkiewicz E., 2000, *Rola hospicjum w opiece nad terminalnie chorym*, [w:] *Materiały z sympozjum, IV Zjazd Ogólnopolskiego Forum Ruchu Hospicyjnego*, Kraków.
- Jan Paweł II, *Godność człowieka umierającego*, „Służba Zdrowia. Gazeta Lekarska”, 07.04.2005, s. 4-5.
- Karta Pracowników Służby Zdrowia 1995, Papieska Rada ds. Duszpasterstwa Służby Zdrowia, Watykan.
- Klimek K., 2001, *Chory terminalnie jest wśród nas*, [w:] Materiały konferencyjne, II Galicyjskie Spotkania Medyczne, Ogólnopolska Konferencja Pielęgniarsko-Lekarska, Szpital Zakonu Bonifratrów św. Jana Grandego, Kraków.
- Kübler-Ross E., 1979, *Rozmowy o śmierci i umieraniu*, Poznań.

- Łuczak J., 1995, *What can we learn from dying patients. Abstracts, Suffering, Coping and Hoping*, The Trent Paliative Care Centre, Second International Conference. Leicester, UK, 25-27 September, *Progress in Paliative Care*, s. 3 (5).
- Łuczak J., Kotlińska-Lemieszek A., Bączyk E. (red.), 1999, *Cierpienia chorych u kresu życia*, „Nowa Medycyna. Ból i Opieka Paliatywna”, nr 1 (8), s. 9-13.
- Makselon J., 1996, *Dramat umierania*, [w:] A. Biela (red.), *Eutanazja a opieka paliatywna*, Lublin.
- Motyka M., 1999, *Pielęgniarstwo a pomoc psychiczna w chorobie*, Warszawa.
- Ogryzko-Wiewiórkowska M., 1992, *Rodzina w obliczu śmierci*, Lublin.
- Posłuszna M., 1994, *Wsparcie społeczne w zdrowiu i chorobie*, [w:] Z. Kawczyńska-Butrym (red.), *Wsparcie w zdrowiu i chorobie*, Warszawa.
- Rekomendacja Organizacji Opieki Paliatywno-Hospicyjnej, 2003, www.hospicja.pl/biblioteka/article/116.html
- Światowa Organizacja Zdrowia, 1994, *Leczenie bólu w chorobach nowotworowych i opieka paliatywna*, tłum. J. Kujawska-Tenner, Kraków.
- Tischner J., 1999, *Drogi i bezdroża miłosierdzia*, Kraków.
- de Walden-Gałuszko K., Majkowicz M., 2000, *Model oceny jakości opieki paliatywnej realizowanej w warunkach ambulatoryjnych*, Gdańsk.
- de Walden-Gałuszko K., 2002, *Rola opieki paliatywnej w praktyce lekarza rodzinnego*, „Terapia i Leki”, R. XXX, nr 1, s. 18-21.
- Walewski P., 1998, *Przedostania posługa*, „Polityka”, nr 44, s. 4-9.

Anna Pabiańczyk

EDUKACJA RODZINY W ZAKRESIE TANATOLOGII. INTERPRETACJA WYNIKÓW BADAŃ WŁASNYCH

Wprowadzenie

Trudno jest rodzinom pogodzić się z faktem odejścia kogoś bliskiego. Nawet jeżeli wydaje im się, że są do tego przygotowani, nawet kiedy czują, że śmierć jest nieuchronna i jest wybawieniem chorego od cierpień. W chwili śmierci nie pozwala się bliskiemu spokojnie odejść. Egoistyczną miłością pragnie się przedłużyć agonię tak długo, jak tylko jest to możliwe. Rodzina wierzy w to, że dopóki żyje ciało, choćby tylko dzięki podłączonym do niego maszynom, jest jakaś nadzieja. Nikt nie tłumaczy, że czasem wystarczy być z chorym i trzymać go za rękę, aby śmierć była spokojniejsza.

Niniejszy artykuł ma na celu przeanalizowanie i omówienie niektórych ze sposobów zapobiegania kryzysowi związanemu ze śmiercią bliskiej osoby; stanowi próbę „oswojenia ze śmiercią”, wskazuje możliwości uzyskania fachowej pomocy po śmierci bliskiego oraz konieczność edukacji młodzieży w zakresie tanatologii na poziomie szkół średnich.

Opracowanie zawiera interpretację wyników badań własnych przeprowadzonych na oddziale opieki paliatywnej w Krakowie, w hospicjach (Kraków, Limanowa, Miechów) oraz w Liceum Ogólnokształcącym nr 3 w Krakowie. Badaniami objęto 23 pracowników oraz 91 uczniów. Podstawowymi technikami sondażowymi, które umożliwiły zebranie materiału badawczego były wywiad jawny, skategoryzowany i indywidualny (19 pracowników), wywiad pogłębiony, narracyjny, jawny i indywidualny (4 pracowników) oraz ankieta (uczniowie). Materiał empiryczny został poddany głównie analizie jakościowej.

„Oswajanie śmierci”

Śmierć jest przejściem do innego wymiaru, do świata, za którym tak naprawdę wszyscy tęsknimy, do świata, w którym nie ma przyziemnych pragnień, dążeń, niepowodzeń, niesprawiedliwości. Jest dobro, spokój, miłość – tak przynajmniej zakłada większość religii. Jeśli śmierć to gwarantuje – dlaczego nie oczekiwać jej w spokoju? Trudno jest nawet rozpocząć rozmowę o śmierci nie tylko osobom, które utraciły kogoś bliskiego. Jak namówić osoby zdrowe do rozważań na tematy, które ich bezpośrednio nie dotyczą? Można pokusić się o pytanie, czy w ogóle, a jeżeli tak to gdzie – śmierć jest „oswojona”? Bo jeżeli jest takie miejsce, to pewnie łatwiej się tam o umieraniu rozmawia. Nasuwa się jedna odpowiedź – to hospicjum. Czy faktycznie w hospicjach można przygotować się do odejścia bliskiej osoby? Odpowiedzi na to pytanie udzielili pracownicy tych placówek. Śmierć nie jest przez pracowników lubiana. O ile w ogóle można akceptować śmierć to tylko taką, która niesie wybawienie od męki fizycznej i cierpień psychicznych. Czasem jednak i im trudno jest pogodzić się z odejściem pacjenta. Czasem i oni, którzy na co dzień przebywają tak blisko śmierci, nie rozumieją jej. Mimo tych obaw i wątpliwości większość osób pracujących z umierającymi zwraca uwagę na konieczność prowadzenia rozmów na tematy tanatologiczne. To skuteczny sposób na to, aby spróbować ją oswoić.

Tabela 1. Sposoby przygotowania młodzieży do śmierci (wg pracowników)

Lp.	Sposoby przygotowania młodzieży do śmierci	Liczba osób
1.	Rozmowa; śmierć nie jest tematem tabu	14
2.	Towarzystwo osobie umierającej	2
3.	Brak odpowiedzi	3
Razem		N=19

Trzeba nauczyć się głośno i otwarcie mówić o cudzie śmierci tak, jak mówi się o cudzie narodzin. Tylko dialog pozwoli rodzinie na rozwianie wątpliwości i problemów związanych z lękiem, wiarą. Często bliscy potrzebują zapewnień, że życie jest tylko etapem, a śmierć jest kluczem, który otwiera w naturalny sposób drzwi do lepszego świata. Takie filozoficzno-psychologiczne rozważania pomagają osobom zdrowym zrozumieć sens umierania, a wtedy łatwiej jest się pogodzić ze śmiercią. Śmierć współcześnie traktowana jest jako jeden z tematów tabu, którego bezpieczniej jest nie poruszać.

Stanowisko pracowników warto porównać z przekonaniem młodzieży, jakie ma ona w związku z tak samo postawionym pytaniem („Jak można przygotować młodych ludzi do śmierci?”). Respondenci również i w tym przypadku podkreślają wartość rozmów na tematy tanatologiczne (59,3% badanych uczniów). Młodzież jest zdania, że to najprostsze być może rozwiązanie może okazać się najskuteczniejsze.

Tabela 2. Sposoby przygotowania do śmierci (wg młodzieży)

Lp.	Sposób przygotowania młodzieży do śmierci	Liczba uczniów	Wskaźnik procentowy
1.	Rozmowa	54	59,3
2.	Nic można przygotować	16	17,6
3.	Uświadomienie, że to początek nowego życia	5	5,5
4.	Kontakt z ludźmi starszymi, umierającymi	4	4,4
5.	Przygotowanie duchowe, religijne	2	2,2
6.	Unikanie myślenia o śmierci	2	2,2
7.	Inne	8	8,8
Razem		N=91	100%

W związku z taką odpowiedzią pojawia się pytanie: na kim spoczywa obowiązek prowadzenia rozmów dotyczących śmierci? Przede wszystkim na rodzicach. Skoro jednak rodzice bywają nieprzygotowani do prowadzenia dialogu z dziećmi, obowiązek ten spoczywa na szkole, przede wszystkim zaś na pedagogach, nauczycielach. Jeżeli ponad połowa badanych uczniów i zdecydowana większość pracowników uważa za najlepszy sposób przygotowania do śmierci rozmowę, to można wnioskować, że takich dialogów nie prowadzi się. Dlaczego tak się dzieje? Ta forma przygotowania do śmierci wymaga ze strony rozmówcy ogromnego wycucia i indywidualnego podejścia do każdej rodziny, a czasem nawet każdego jej członka z osobna. Rozmowa o śmierci z bliskimi chorego ma na celu uświadomienie rodzinie faktycznego stanu jego zdrowia, pozwala jej zrozumieć, że niedługo może go zabraknąć. To również podkreślanie potrzeby kontaktu z umierającym w ostatnich chwilach jego życia. „Oswajanie ze śmiercią” to nie tylko rozmowa o umieraniu, to także możliwość powiadomienia rodziny o procedurach związanych z pogrzebem. Zdarza się bowiem i tak, że to nie zgon, a związany z nim pochówek stanowi źródło największego zdenerwowania rodziny. Trudne to rozmowy...

Pracownicy zwracają też uwagę, że można zbliżyć się do problematyki śmierci poprzez obcowanie z nią (patrz tabela 1). Towarzyszenie osobie umierającej w jej ostatniej drodze może przezwyciężyć u osoby zdrowej lęk przed śmiercią. To prawie mistyczne zetknięcie życia i śmierci. Jedną z możliwości obcowania z ludźmi terminalnie chorymi jest wolontariat w ośrodkach hospicyjnych, oddziałach opieki paliatywnej. Wolontariuszem może zostać praktycznie każdy, kto zgłosi się do placówki opiekującej się osobami umierającymi. Musi jednak przejść szkolenie, które odpowiednio przygotowuje ochotnika do niesienia pomocy pacjentom. Uczestnictwo w takim kursie jest także obowiązkowe dla wykwalifikowanych pielęgniarek, lekarzy, którzy chcą rozpocząć pracę z osobami terminalnie chorymi. Po ukończonym kursie wolontariusz podejmuje pierwsze czynności pod nadzorem profesjonalnie przygotowanego pracownika. Dopiero po jakimś czasie może objąć samodzielną opiekę nad chorym. Podczas pełnienia swoich obowiązków wolontariusz ma prawo do bezpłatnych porad psychologa. Taki sposób na „oswojenie” śmierci proponuje również część młodzieży (patrz tabela 2). Pracownicy ośrodków hospicyjnych podkreślają, że bardzo często lęk przed śmiercią wynika z braku wie-

dzy z zakresu opieki nad terminalnie chorym. To przecież inny rodzaj pielęgnacji aniżeli w przypadku osób, które chorują na choroby uleczalne. Niewiedza bardzo często bywa powodem lęku przed śmiercią. Zdarza się również, że już na etapie terminalnej fazy choroby u członków rodziny pojawiają się stany depresyjne, które mogą doprowadzić nawet do głębokiego kryzysu w rodzinie.

Inną propozycją, którą wskazali respondenci (patrz tabela 2) jako pomocną w lepszym zrozumieniu śmierci jest modlitwa. Ogromna odpowiedzialność za duchowe przygotowanie do odejścia spoczywa na katechetach, kościele w szerokim tego słowa znaczeniu. Uświadomienie, że śmierć to nie koniec, ale początek nowego życia, wiara w „życie po życiu” pomaga przygotować się do śmierci.

Problematyka tanatologiczna a młodzież licealna

Śmierć jako sytuacja trudna rzadko bywa tematem rozmów pomiędzy rodzicami a ich dziećmi. Młodzież, jak wynika z przeprowadzonych badań, uważa rozmowę za jeden z najlepszych sposobów na „oswojenie” tej problematyki. Jeżeli rodzina nie podejmuje takiego dialogu, to obowiązek ten powinien spocząć na szkole. Do badanych uczniów skierowano pytanie o to, czy w szkołach poruszane są tematy związane ze śmiercią.

Tabela 3. Przedmioty, na których poruszana jest problematyka tanatologiczna

L.p.	Przedmiot	Liczba osób wybierających dany przedmiot	Wskaźnik procentowy
1.	Język polski	53	77,9
2.	Katecheza	53	77,9
3.	Biologia	36	52,9
4.	Sztuka	21	30,9
5.	Godzina wychowawcza	14	20,6
6.	Historia	9	13,2
7.	Geografia	5	7,4
8.	Chemia	3	4,4
9.	Wychowanie fizyczne	1	1,5
10.	Fizyka	1	1,5
11.	Matematyka	1	1,5

Aż 74,7% respondentów uznało, że w czasie zajęć szkolnych problem ten był rozważany. Przedmioty, na których najczęściej poruszana jest tematyka tanatologiczna to język polski i katecheza. Jest to związane z treściami nauczania tych przedmiotów, które obejmują m.in. takie tematy jak: śmierć jako motyw przewodni w literaturze i sztuce, rocznice śmierci osób zmarłych (język polski), śmierć w ujęciu religijnym, śmierć jako początek nowego życia (katecheza). Poza tym uczniowie wskazywali na biologię, sztukę, godzinę wychowawczą oraz historię. Pojedyncze osoby wymieniali pozostałe przedmioty. Treści programowe biologii pozwalają na zwrócenie uwagi uczniów na biologiczne aspekty umierania, proces starzenia się organizmu oraz choroby i uzależnienia. Na przedmiotach skupionych w bloku tematycznym sztuki, zagadnienia tanatologiczne bywają poruszane przy

okazji omawiania życiorysów czy twórczości osób już nieżyjących. Kolejną lekcją, która o dziwo, otrzymała tylko 20,6% wszystkich wskazań, była godzina wychowawcza. To zajęcia, które moim zdaniem wspaniale można wykorzystać do „rozmów o umieraniu”. W szkołach porusza się tematykę *ars moriendi* przy okazji rozmów o narkomanii, samobójstwach. A przecież godzina wychowawcza to również cykl zajęć z zakresu przygotowania do życia w rodzinie. To stwarza okazję do podjęcia próby nawiązania dialogu z młodzieżą. Szkoda, że nauczyciele nie korzystają z takiej możliwości. Częstotliwość poruszania zagadnień tanatologicznych podczas zajęć szkolnych jest niewielka.

Tabela 4. Częstotliwość podejmowania tematyki związanej ze śmiercią

Lp.	Częstotliwość	Liczba uczniów	Wskaźnik procentowy
1.	Raz w semestrze	25	36,8
2.	Cyklicznie (seria zajęć)	12	17,6
3.	Raz w miesiącu	12	17,6
4.	Raz w roku szkolnym	11	16,2
5.	Częściej niż raz w miesiącu	8	11,8
Razem		N=68	100%

Według 1/3 badanych, podejmuje się takie rozmowy średnio raz w semestrze. Czyli nauczyciel tylko jednego przedmiotu, jeden raz w semestrze decyduje się omawiać problem śmierci. To nie wystarcza, aby przygotować młodzież do zrozumienia istoty i sensu umierania. Zwłaszcza, jeżeli sposób ujmowania tej problematyki to przede wszystkim śmierć jako motyw przewodni w literaturze i sztuce, choroby przewlekłe i nieuleczalne, rocznice śmierci osób znanych. To główne okazje do poruszania zagadnień związanych z umieraniem. Z danych wynika, że problematyka ta jest traktowana trochę „po macoszemu”, ogólnikowo, niepewnie, a podejmowane próby nawiązania dialogu z młodzieżą są zazwyczaj nieudane. O śmierci nie mówi się wprost. Jaki jest więc powód unikania rozmów o umieraniu? Zbyt mała wiedza nauczycieli, lęk przed samym rozpoczęciem tzw. trudnego, niewygodnego tematu, czy może niedojrzałość uczniów? A może przeszkodą są zbyt ogólne wskazówki, co do realizacji poszczególnych treści programowych? Przykładem niech będą *Treny* Jana Kochanowskiego. Jeżeli nauczyciel boi się mówić o śmierci, może ograniczyć się do omówienia budowy trenu jako gatunku literackiego, czy omówienia retorycznych środków wyrazu w twórczości Kochanowskiego. Być może wprowadzenie obowiązkowej tematyki tanatologicznej do programów nauczania rozwiązałoby ten problem?

Z czym kojarzy się respondentom śmierć? Wszyscy ankietowani jako podstawowe skojarzenie wymienili ból i cierpienie, jakie towarzyszą umierającemu. Dlaczego śmierć jest tak właśnie kojarzona? Młodzież zna śmierć głównie z filmów, czasem osoby straciły kogoś bliskiego – był to najczęściej zgon w szpitalu, w miejscu nieprzystosowanym do odejścia, czasem śmierć znana jest z opisów przedawkowania narkotyków, leków. Ten rodzaj umierania rzeczywiście przepełniony jest bólem i cierpieniem. Taki obraz śmierci jest kreowany przez media, taki jest też obraz szpitalnej śmierci. To smutna śmierć osób nieprzygotowanych na

odejście. Młodzież obawia się śmierci, utraty godności i autonomii, nie zna pojęcia „godnego umierania”. Młodzież myśli o śmierci, choć niejednokrotnie boi się do tego przyznać przed rówieśnikami. Uczniowie bardzo dojrzałe potrafią mówić o umieraniu. Śmierć dla młodych ludzi ma wymiar *sacrum*. Umieranie i wszystko, co z nim związane, to dla młodzieży swego rodzaju świętość. A świętość jest na tyle osobista, że istnieje obawa przed tym, jak zostanie odebrana chęć rozmowy o tym. A mimo to respondenci chętnie uczestniczyliby w lekcjach, na których mądrze i z taktem rozmawia się o sztuce umierania.

Z badań wynika, że szkoła nie przygotowuje młodzieży do śmierci. Zbyt mała liczba nauczycieli ma odwagę podejmować rozmowy o umieraniu. Nie ma programów, gotowych konspektów, które ułatwiłyby prowadzenie zajęć o tematyce tanatologicznej. Nauczyciele rzadko poruszają te kwestie, choć okazji ku temu jest wiele. Brakuje w szkole kształtowania postaw humanitarnego stosunku do umierających. Grono pedagogiczne nie wdraża idei wolontariatu, wspierania psychologicznego odchodzących. To raczej jednostki, świadome konieczności rozmów o śmierci poruszają w szkołach tematy związane z umieraniem.

Gdzie szukać pomocy?

Rodziny osoby chorej, mimo występowania symptomów śmierci, bywają do niej nieprzygotowane. Pomoc w tym przypadku może zapewnić hospicjum. Nawiązuje ono pierwszy kontakt z rodziną chorego już w momencie jego przybycia do placówki. Jest ona stale informowana o stanie zdrowia pacjenta, o nadchodzącym czasie odejścia. Jest namawiana do obecności w czasie agonii aż do ostatniego momentu życia. Przez cały czas rodziny nie tylko te, których bliscy przebywają na oddziale, mogą liczyć na wsparcie i pomoc pracowników hospicjów. Umożliwia się rodzinom kontakt z Ośrodkiem dla Osieroconych. Bardzo często jednak rodzina, mimo iż wie o chorobie i jej następstwach, oczekuje się cudu. Respondenci wspominają przypadki, w których rodziny uparcie twierdziły, że lekarze nie zrobili wszystkiego, za mało się starali. Nie próbują zrozumieć, że pacjenci oddziałów paliatywnych trafiają tam w terminalnych fazach choroby i nikt nie jest w stanie ich wyleczyć. Nie taki zresztą jest cel medycyny paliatywnej. Zdarza się i tak, że rodziny po stracie bliskiego zaczynają inaczej patrzeć na życie, próbują znaleźć odpowiedź na pytanie, co tak naprawdę w życiu jest ważne. Rodziny mają umożliwiony kontakt z psychologiem, mogą podzielić się z nim swoimi przeżyciami, przemyśleniami.

Przy oddziałach opieki paliatywnej działają ośrodki wsparcia osieroconych, które opiekują się rodzinami zmarłych nawet przez pół roku po zgonie. Psychologowie prowadzą terapie i grupy wsparcia. Na terapiach zajęciowych można spotkać się z osobami o podobnych problemach, porozmawiać z ludźmi, którzy kogoś stracili i starają się odnaleźć w nowej dla siebie sytuacji. Terapie te to propozycja spędzenia kilku godzin dziennie w atmosferze wzajemnego zrozumienia, życzliwości i akceptacji.

Śmierć chorego bywa dla rodziny sytuacją na tyle trudną, że wymaga wsparcia długo po odejściu bliskiego. Psychologowie pracujący z umierającymi uważają, że żałoba nie powinna trwać dłużej niż pół roku. Jeżeli trwa zbyt długo określa się ją mianem „żałoby patologicznej”. Osoba, która cierpi na takie zaburzenie wymaga stałych konsultacji z terapeutą a niejednokrotnie również wspomagania farmakologicznego. Może liczyć na fachową pomoc zgłaszając się do jakiegokolwiek ośrodka opieki paliatywnej.

Podsumowanie

Współczesność, oprócz rozwoju nauki i wielu wynalazków z dziedziny techniki, przyniosła zwiększenie liczby ludzi atakowanych przez choroby nowotworowe i inne nieuleczalne, tzw. choroby cywilizacyjne. Z tymi chorobami mają do czynienia dzieci, dorośli i ludzie starsi. Na niektóre z nich współczesna medycyna nie znalazła jeszcze lekarstwa. Wynika stąd konieczność podejmowania edukacji tanatologicznej już od najmłodszych lat szkolnych.

Obecnie unika się rozmów o umieraniu, choć telewizja, prasa codziennie ukazują różne oblicza śmierci. Z jednej strony pokazana jest łatwość, z jaką można życia pozbawić, z drugiej jednak proces umierania bywa skrywany za szpitalnym parawanem. Brakuje kształtowania postaw ofiarności, miłości, poświęcenia dla słabego, cierpiącego człowieka. Powoduje to, że nie doceniamy życia i majestatu śmierci. Stąd tak ważnym problemem staje się upowszechnianie tematyki tanatologicznej wśród młodzieży. Jeżeli dorośli nie umieją o śmierci rozmawiać, to nauczmy to czynić młodych ludzi. Młodzież świadoma potrzeb człowieka terminalnie chorego, pełna postawy współczucia dla człowieka, który zmaga się z cierpieniem, z myślą o opuszczeniu rodziny, pytaniami egzystencjalnymi o sens życia, choroby i śmierci, ale równocześnie umiejąca towarzyszyć umierającemu w jego osamotnieniu, pomagająca dźwigać ciężar odchodzenia i dająca nadzieję – to efekt dobrego i skutecznego wychowania przez dom i szkołę. Takie wychowanie pozwala mieć nadzieję, że nasze społeczeństwo, przestanie wstydić się mówić o śmierci.



ISBN 83-7188-910-0