

ODDZIAŁYWANIA ŚRODOWISKA RODZINNEGO NA KSZTAŁTOWANIE I STRUKTURĘ TOŻSAMOŚCI DZIECKA W PERCEPCJI MŁODZIEŻY – STUDIUM FENOMENOGRAFICZNE

IZABELA GAŁAREK

Uniwersytet Kardynała Stefana Wyszyńskiego w Warszawie

Wprowadzenie

W literaturze przedmiotu odnajdujemy liczne definicje rodziny. Potocznie postrzegana jest ona jako para małżeńska wychowująca dziecko lub dzieci. Zwraca uwagę fakt, że w powszechnej percepcji kobieta i mężczyzna, którzy nie mają dzieci, określane są jako małżeństwo, ale niekoniecznie rodzina (Zagrodnik, 2017, s. 193). Punktem wyjścia projektowanych analiz było przekonanie – i wynikające z niego założenie – że zdroworozsądkowa wiedza badanej młodzieży, dotycząca postrzegania i identyfikowania zagadnień związanych z rodziną, ma charakter funkcjonalny, bezsprzecznie związany z płaszczyzną, na której młody człowiek opiera proces budowania własnej tożsamości. Dostrzegając duże znaczenie i funkcjonalny charakter praktycznego rozumienia, które wyraża się w spontanicznych teoriach dotyczących zagadnienia rodziny, podjęto decyzję o wyborze tej metody badania. Umożliwiło to dotarcie do postrzegania, rozumienia zagadnienia rodziny przez młodzież, oraz opinii odnoszących się do jej znaczenia w budowaniu przez młodych ludzi własnej tożsamości. Wywiad zawierał listę pytań o charakterze otwartym, które pozwoliły na tematyzację rozmowy.

Przyjęty cel badawczy – poznanie opinii dzieci w wieku gimnazjalnym na temat wybranych zmiennych charakteryzujących środowisko rodzinne i wykręcie ich związku z określonymi komponentami tworzącego się, dynamicznego i zmieniającego poczucia tożsamości osobistej – uzasadnia w rozumieniu Autora zastosowanie takiej właśnie formy wywiadu. Jak twierdzi twórca metody fenomenograficznej, Ferenc Marton, znaczenia nadawane przez jednostki otaczającej je rzeczywistości są wyrazem ich rozumienia świata opartego na wcześniej zgromadzonych doświadczeniach (Kopciewicz, 2007, s. 87–90). Zatem nawiązanie do tej metody było w pełni świadomym zabiegiem. Dzięki niemu możliwe było dotarcie do znaczeń, jakie badana młodzież nadawała otaczającej rzeczywistości, rodzinie i funkcjonowaniu w niej. W ten sposób człowiek tworzy przecież swoją rzeczywistość istnienia, kreuje istnienie określonych faktów. Analiza danych uzyskanych na drodze wywiadu pozwala zaś dokonać rekonstrukcji tych sposobów tworzenia i rozumienia rzeczywistości przez młodego człowieka.

Konstruując narzędzie badawcze, starano się uwzględnić możliwość dotarcia do praktycznego rozumienia podstawowych zagadnień dotyczących obszarów funkcjonowania rodziny. W tabeli 1 zostały przedstawione pytania oraz cel wprowadzenia ich do kwestionariusza.

Tabela 1. Treść i cel pytań zawartych w kwestionariuszu wywiadu

Nr	Treść pytania	Cel wprowadzenia pytania
1.	Jeżeli myślicie o rodzinie, kto najpierw przychodzi Wam na myśl? Dlaczego?	Identyfikacja osób klasyfikowanych do środowiska rodzinnego badanej osoby.
2.	Jeśli mielibyście odpowiedzieć na pytanie: Kim jesteście? Jacy jesteście? To jak sądzicie, czy Wasza rodzina miała (ma) duże znaczenie dla treści tego opisu?	Określenie podstaw konstrukcji tożsamości młodego człowieka, z uwzględnieniem siły oddziaływania środowiska rodzinnego na ten proces.
3.	Czy w podejmowaniu ważnych życiowych decyzji kierujecie się opinią rodziny?	Określenie granic i obszarów oddziaływania środowiska rodzinnego na postawę i działanie dziecka.
4.	Czego nauczyliście się, będąc członkiem Waszej rodziny?	Identyfikacja źródeł umiejętności, cech, właściwości. Określenie kierunku przepływu relacji w rodzinie.
5.	A czego Wasze rodziny mogły nauczyć się od Was?	Identyfikacja źródeł umiejętności, cech, właściwości. Określenie kierunku przepływu relacji w rodzinie.
6.	Co możecie, chcecie dawać, a co już dajecie im od siebie?	Identyfikacja własnego potencjału otwieranego i udostępnianego członkom środowiska rodzinnego.
7.	Jakie role powinni pełnić poszczególni członkowie rodziny?	Identyfikacja ról i wyłonienie przestrzeni aktywności poszczególnych członków środowiska rodzinnego.
8.	Jakie jest miejsce dziecka/dzieci w rodzinie?	Identyfikacja roli dziecka w rodzinie i wyłonienie przestrzeni jego aktywności.
9.	Jakie macie oczekiwania wobec osób tworzących Wasze środowisko rodzinne: rodziców, rodzeństwa, dziadków?	Wyłonienie zasad relacji między członkami rodziny, identyfikacja i określenie własnych potrzeb i oczekiwań wobec poszczególnych jej członków.
10.	„Rodzina” – jakie są Wasze myśli, odczucia na ten temat?	Identyfikacja odczuć, nazwanie emocji i skojarzeń wpływających z rozumienia pojęcia „rodzina”.
11.	Czym według Was jest „miłość rodzicielska”?	Określenie obszarów oddziaływania i interwencji rodzicielskiej.
12.	Jak rozumiecie pojęcie „odpowiedzialności rodzicielskiej”?	Określenie obszarów oddziaływania i interwencji rodzicielskiej.
13.	Myśląc o sobie jako przyszłym rodzicu określcie, jakim tatą/mamą chcielibyście być?	Identyfikacja i określenie akceptowanych, pożądanych cech rodzicielskich. Wyłonienie przestrzeni szczególnie istotnych w relacji rodzic–dziecko.

Źródło: opracowanie własne.

Pytania zamieszczone w tabeli stanowiły punkt wyjścia rozmowy z badaną młodzieżą. Opinie i wypowiedzi badanych osób nie zostały poddane jakiegokolwiek ocenie w obecności badanej grupy. Nie były również konfrontowane z opiniami osoby przeprowadzającej wywiad. Konstruując kwestionariusz wywiadu, starano się uniknąć stawiania pytań mogących nawet w najmniejszym stopniu sugerować bądź narzucać badanej młodzieży sposób rozumienia określonych zjawisk czy zagadnień.

Badania empiryczne zostały wykonane na przełomie marca i kwietnia 2017 r. na

czterdziestoduosobowej próbie, którą tworzyli uczniowie pierwszych, drugich i trzecich klas gimnazjów publicznych w Polsce w wieku 13, 14, 15 i 16 lat, w tym 29 dziewcząt i 13 chłopców. Badanie przeprowadzono w dwóch turach. Pierwszą z nich stanowił wywiad zbiorowy młodzieży trzeciej klasy gimnazjum (24 osoby – 16 dziewcząt i 8 chłopców), drugą zaś wywiad zbiorowy młodzieży gimnazjalnej z ogniska TPD (18 osób – 13 dziewcząt i 5 chłopców).

Bazą wyjściową dla wywiadów pogłębianych był kwestionariusz zawierający

13 pytań otwartych. W przypadku większości z nich zastosowano pytania rozwijające, uzupełniające bądź systematyzujące wypowiedź badanej osoby. Wynikały one zawsze z kontekstu prowadzonej rozmowy i stanowiły źródło dokładniejszych danych empirycznych. Włączenie pytań dodatkowych określane jest jako strategia pogłębiania rozumienia odpowiedzi osoby badanej (Kopciewicz, 2005, s. 61). Stanowi istotny element uszczegóławiający i wyjaśniający niektóre wypowiedzi badanego. Pytania sformułowane przeze mnie w trakcie wywiadu miały bezpośredni związek z wypowiedziami rozmówcy. W założeniach metody fenomenograficznej tak zadawane pytania mają ułatwić rozmówcy tematyzację jego doświadczenia, jak również umożliwić uzyskanie wyjaśnień dotyczących różnych aspektów analizowanego w trakcie rozmowy zjawiska (Męczkowska, 2003, s. 85). Wszystkie wypowiedzi badanej próby uzyskane na drodze przeprowadzanych wywiadów były w całości rejestrowane, następnie zaś zapisywane w dosłownej, niekorygowanej stylistycznie formie. Zapis ten stanowił podstawę dalszej analizy ich treści.

Przeprowadzenie wywiadów poprzedzone zostało otrzymaniem zgody rodziców młodzieży mającej udzielać odpowiedzi w ich ramach, dyrektora gimnazjum oraz kierownika ogniska TPD (na terenie którego przeprowadzany był wywiad z młodzieżą gimnazjalną z Modlina Starego) na badania na terenie wytypowanej placówki. Wychowawcy poinformowani zostali o formie, tematyce i celu planowanego badania. Wzięli w nim udział wyłącznie uczniowie dobrowolnie deklarujący chęć uczestnictwa.

Czas trwania wywiadów zawierał się w dwóch godzinach zegarowych. Uczniowie zostali poinformowani, że mogą w każdej chwili, bez podawania przyczyny, przerwać udział w rozmowie i opuścić badanie. Żaden taki przypadek nie został jednak odnotowany. Analiza danych dokonywana była bez uwzględniania danych identyfikacyjnych.

Prezentacja wyników badań

Wyniki prezentowanego projektu badawczego osadzone zostały w strategii badań jakościowych. Dotyczą one odczytań indywidualnych interpretacji, które odnoszą się w sposób bezpośredni do dotychczasowych doświadczeń badanej grupy (Miles, Huberman, 2000, s. 10). Dzięki zastosowanej metodzie wywiadu udało się dotrzeć do znaczeń, jakie badana młodzież nadawała rodzinie. Jest to, jak wskazuje twórca metody fenomenograficznej Marton, wyraz ich rozumienia świata, który opiera się na wcześniej gromadzonych doświadczeniach (Kopciewicz, 2007, s. 88). Dokonana analiza fenomenograficzna pozwoliła na zidentyfikowanie i opisanie w zebranych materiale badawczym siedmiu koncepcji rodziny. Są one następujące: rodzina jako osoby, miejsce, więzi, nauczyciel, nośnik, dawca i biorca. Wyodrębnione koncepcje plasują się w dwóch płaszczyznach. Pierwszą z nich jest, jeśli można użyć takiego sformułowania, bezpośrednie postrzeganie, perspektywa rodziny w pierwszym dokonywanym oglądzie, spojrzeniu. Przypisano do niej znaczenia rodziny jako osób, więzi i miejsca. Druga płaszczyzna to głębiej analizowana i postrzegana sfera złożonych relacji i przekazu. Tutaj zakwalifikowano znaczenia rodziny jako nośnika, nauczyciela, dawcy i biorcy.

Rodzina jako osoby

Znaczenie to pojawia się w rozumieniu postaci, jakie przychodzą na myśl badanym w chwili pytania o rodzinę. Zdefiniowana w ten sposób rodzina obrazuje osoby zidentyfikowane przez badanych jako jednostki tworzące ich środowisko rodzinne. Udzielane odpowiedzi jednoznacznie wskazywały na definiowanie rodziny jako zespołu osób zamieszkujących wspólnie, spędzających ze sobą – w sposób zamierzony lub wymuszony sytuacją – znaczną ilość czasu. Opisane znaczenie rodziny zostało zidentyfikowane

w następujących wypowiedziach badanych (wypowiedzi badanych uczniów zostały oznaczone w następujący sposób – odniesienie do wywiadu: WI – wywiad pierwszy, WII – wywiad drugi; odniesienie do płci: K – kobieta, M – mężczyzna):

Myśląc o rodzinie, najpierw przychodzi mi na myśl... mama (WI, K), tata (WI, M), rodzeństwo (WI, K), babcia (WI, K), rodzice (WI, KI), siostry, no w ogóle rodzeństwo (WII, K), babcia, dziadek (WII, M), Rodzina to osoby, które ją tworzą (WII, K), mieszkamy z siostrą i jej mężem i córką, więc dla mnie to też siostrzenica (WII, M), To przede wszystkim chyba osoby, ludzie i to, co z siebie dają (WI, K).

Analizując przytoczony opis znaczenia rodziny jako grupy osób, można odnieść wrażenie, że wskazywane osoby osadzone są w kontekście pozytywnym. Wybierane jako pierwsze przychodzące na myśl, podświadomie wysuwają się na pierwszy plan, co wydaje się wskazywać na pozytywny stosunek do identyfikowanych osób. Jednak z wypowiedzi badanych wynikało, że nie jest to zależność prosta jednokierunkowo waloryzowana pozytywnie. Wskazanie danej osoby nie zawsze oznaczało istnienie bliskiej relacji między badanym a identyfikowaną przez niego postacią. Mogą świadczyć o tym takie wypowiedzi jak:

Mama, aaa – dlaczego? No bo to jest mama, zawsze ze wszystkim można do niej pójść. (WI, K), No zależy jak kto, ja to do taty... (WI, M), Tata, tak chyba kojarzy się jako głowa rodziny (WI, M).

Zaprezentowane wcześniej znaczenie rodziny jako zespołu osób wskazuje na bliskie relacje, ale nie określa i nie pozwala na jednoznaczne wnioskowanie o ich zabarwieniu emocjonalnym: pozytywnym bądź negatywnym. Wskazania te są jednak rzeczywiście znaczące. Jak pokazują badania realizowane w rodzinach wielodzietnych, to, jakim człowiekiem staje się dziecko, czy w przyszłości założy rodzinę, w znaczącym stopniu uzależnione jest od faktu, czy dziecko, a potem

młody człowiek, wychowuje się sam, czy z rodzeństwem (Śledzianowski, 2017, s. 21).

Rodzina jako miejsce

Idąc za myślą Martina Heideggera, warto na początku tego rozdziału zwrócić uwagę na fakt, że w relacji człowieka i fizycznego miejsca jego bytowania istotny jest nie tylko doświadczany realny kontakt z określonym terytorium, lecz także budowanie swoistej konstruktywnej refleksji (Copik, 2013). Jak bowiem podkreślała Wioleta Danilewicz (2016, s. 8), fizyczność nie ogranicza pojęcia miejsca, o wiele ważniejsze wydaje się bowiem ujęcie miejsca jako swego rodzaju przestrzeni, wychodzącej poza terytorialne umiejscowienie, którą kształtują ludzie. Wzajemne relacje i doświadczenia budujące przestrzeń postrzegania domu jako miejsca łączą się ściśle z nadawaniem mu wartości. Przy czym należy podkreślić, że wspomniane wartości są konstruktem posiadającym zarówno komponent intelektualny, jak i behawioralny, a przede wszystkim emocjonalny (Samborska, 2014, s. 51).

Znaczenie rodziny jako miejsca pojawia się często w wypowiedziach badanych, przeważnie ma ono w tym ujęciu pozytywne zabarwienie. Zdefiniowana w ten sposób rodzina plasuje się, można powiedzieć, w dwóch wymiarach: miejsca fizycznego, namacalnego pod postacią domu, własnego pokoju, swojej przestrzeni lokalowej, oraz miejsca w pewnym sensie metafizycznego. Rozumiem to jako świadomość przynależności do miejsca będącego czymś więcej niż tylko „czterema ścianami” rodzinnego domu. W tym znaczeniu rodzina rozumiana jest jako bliżej nieokreślone miejsce, do którego badany uczeń należy, którego jest częścią, z którego się wywodzi. O ile w kontekście pierwszego wymiaru mówiłam o konkretnym, fizycznym obiekcie, który ma przypisany kod w postaci adresu, numeru domu, nazwy ulicy, miasta, państwa, o tyle drugi wymiar jest obszarem o nie-

oznaczonych granicach i strefach. Rodzina, jako miejsce rozumiane w ujęciu metafizycznym, może istnieć w dowolnym punkcie geograficznym, może zmieniać miejsce zamieszkania, stanowiąc nieprzerwanie to nieokreślone miejsce, do którego zawsze chce się, można, czuje się potrzebę powrotu. Można zatem dokonać następującego rozróżnienia analizowanej identyfikacji rodziny: jako miejsca – punktu posiadającego adres, wymiar, metraż; oraz jako miejsca – w rozumieniu emocjonalnym, nie posiadającego adresu, mogącego się przemieszczać, związanego z przestrzenią, w której przebywają osoby zdefiniowane jako rodzina i stanowiące pierwsze, omówione wcześniej, rozumienie rodziny.

Znaczenie rodziny jako miejsca zostało zidentyfikowane w następujących wypowiedziach badanych:

Rodzina jest miejscem, do którego zawsze można wrócić. (WI, K), Jest takim miejscem, gdzie czujemy się bezpiecznie (WII, K), ...mój brat studiuje w Toruniu, ale jak przyjeżdża do domu, to godzinami ze sobą gadamy i on też mówi, że jak wraca do domu, to czuje jakiś spokój, wycisza się (WI, M), jest miejscem, gdzie uczymy się pierwszych obowiązków, sumiennosci, odpowiedzialności (WI, K), ... my jeszcze jesteśmy w domu, ale niedługo też będziemy studiować i pewnie niektórzy będą mieszkać poza domem, i to chyba chodzi o to, żeby chcieć do tego domu wracać... (WI, K), Rodzina to miejsce, gdzie się urodziliśmy, gdzie dorastamy, uczymy się co dobre, a co złe, gdzie wiemy, że jest takie nasze miejsce (WII, K), Tak każdy – i dziecko, i rodzice – mają swoje obowiązki i takie życie poza domem, w pracy, szkole... a rodzina to świadomość, że po tym wszystkim jest miejsce, gdzie jest...nasze miejsce (WII, M), Mi się rodzina kojarzy z taką ostoją, mam w domu swój pokój, swoje miejsce [...] (WII, M).

Koncepcja rodziny jako miejsca wyraźnie nawiązuje do przebywających w nim osób. Miejsce kojarzone i postrzegane jest najczęściej jako przestrzeń, w której zachodzą re-

lacje międzyosobowe. Wskazania takie charakteryzowane są przez wypowiedzi typu:

Rodzina jest miejscem, gdzie czujemy się bezpiecznie, nawet gdy się kłócimy, ale myślę, że dla dorosłych też jest miejscem, gdzie mogą znaleźć taki spokój... jak coś w pracy idzie nie tak, albo nerwowa atmosfera, to wracając do domu mogą mieć świadomość, że tu jest ich miejsce, że mogą pomóc albo pobawić się z dziećmi [...] (WI, K), Jest miejscem, gdzie nas kochają...rodzice, rodzeństwo... (WII, M), Miejsce i ludzie, z których, których jesteśmy częścią i nieważne, co się stanie, to zawsze będziemy do niej należeć... (WII, M).

Interpretacja rodziny jako miejsca nie jest zaskoczeniem. Każdy człowiek umiejscawia swoje istnienie w kręgu osób, miejsc, zdarzeń, z którymi łączy go więzi o silnym zabarwieniu emocjonalnym. Niemniej jednak wskazanie takiej identyfikacji przez młodzież jest dobitnym świadectwem na to, że młody człowiek, konstruując swoją tożsamość osobistą, dokonuje tego, opierając się na silnych i głębokich fundamentach. Rodzina to osoby, od których bierze swój początek, i miejsce, w którym stopniowo i nieprzerwanie tworzy siebie. Analizując dotychczas przytoczone interpretacje rodziny, nie można jednak zamknąć pewnego etapu rozważań bez nawiązania do trzeciego komponentu środowiska rodzinnego, które, na podstawie badań, jawi się jako specyficzna, swoista spoina wspomnianego fundamentu. Nie mogą bowiem istnieć osoby ani miejsce w zupełnym oderwaniu od relacji, jakie w nich i między nimi zachodzą. Nie sposób również mówić o rozumieniu rodziny w tych dwóch wymiarach z pominięciem trzeciego, najgłębszego i trudnego do zbadania, lecz zdaje się najistotniejszego. Jest nim rozumienie rodziny jako więzi.

Rodzina jako więzi

Istota tej koncepcji przypisana została wprawdzie do płaszczyzny bezpośredniego

postrzegania rodziny, niemniej jednak stanowi ona jej najgłębszą sferę. Identyfikowanie rodziny jako więzi i relacji zachodzących między badanym a członkami jego środowiska rodzinnego stanowi o niezaprzeczalności istnienia kluczowej zależności. Relacje, więzi, uczucia i odczucia to wszystko, co między i poza słowami zachodzi wśród osób przebywających w jednym miejscu. Ich charakter może być różny, nie zawsze łatwy do uchwycenia i zdefiniowania. Dziecko rozwija się w typowej dla jego środowiska rodzinnego sytuacji. Wzajemne oddziaływanie rodziców na dzieci, ale też dzieci na rodziców i wzajemnych relacji między rodzeństwem, zdaniem Marii Przetacznikowej i Grażyny Makiełło-Marży (1979, s. 204–205), wytworza określony styl zachowania i ogólny klimat w rodzinie. Wszystko to wpływa na zachowanie dziecka, kształtuje jego normy i postawy. Bezsprzecznie jednak więzi są tym, co stanowi o rodzinie.

Interpretację takiego ujęcia rodziny odnajdujemy w przykładowych wypowiedziach:

Rodzina powinna dawać bezpieczeństwo, takie przekonanie, że nic złego nas nie spotka, jeśli nawet, to razem sobie z tym poradzimy (WI, M), Najfajniejsze w rodzicach jest właśnie to, że nawet jak są zmęczeni, czy wkurzeni, to potrafią znaleźć to ciepłe słowo, czasem uśmiech, moja mama nawet teraz potrafi wziąć mnie żartobliwie na kolana i tak zwyczajnie przytulić, śmieję się z tego, ale tak naprawdę robi mi się wtedy tak...fajnie... jakbym faktycznie była małą dziewczynką (WI, K), Moja rodzina dała mi wiarę... nauczyła kochać Boga, pokazała wartości...bo to chyba nawet nie chodzi o to, żeby być codziennie uśmiechniętym i w ogóle, w rodzinie można się spierać, chyba trzeba, bo mamy różne charakter, ale żeby mieć taką świadomość, że jest się akceptowanym, że są tam osoby, które nas zawsze będą kochać, zawsze pomogą, wesprą (WI, K), Rodzina jest miejscem, gdzie można zawsze dojść do porozumienia,

gdzie nawet jak się kłócimy, to przychodzi moment, że wybaczymy sobie (WII, M), [...] rodzina jest miejscem, gdzie się akceptujemy...możemy się ze sobą nie zgadzać, ale jesteśmy jacy jesteśmy i niezależnie od wszystkiego rodzice nas kochają i akceptują...nie akceptują wszystkiego co zrobimy... chodzi mi o to, że może im się nie podobać jak się zachowaliśmy i nam to mówią, ale nie przestają akceptować nas...no po prostu jako osób, swoich dzieci... (WII, M).

Relacje obecne między osobami zamieszkującymi wspólnie i tworzącymi małą wspólnotę zyskują w interpretacji badanej grupy miejsce wiodące i zdecydowanie wysuwają się na pierwszy plan. Z uwagi na strukturę zaplanowanej analizy znalazły one miejsce w końcowym etapie, ale nie ma to uzasadnienia w wadze wypowiedzi badanych. Zostało to podyktowane pewną logiką i systematyką tworzenia analizy. Umieszczenie tego rozumienia rodziny w ostatnim etapie opisu pierwszej z wyróżnionych płaszczyzn pozwoliło pokazać zasadnicze komponenty funkcjonowania w rodzinie jako spoinę osób i miejsca. Więzy rodzinne warunkują jakość współistnienia osób przebywających obok siebie w danym miejscu. Stosunek rodziców do dziecka jest przez nie wyraźnie dostrzegany i odbierany. Niezwykle ważne jest zdaniem Marii Ziemskiej (1986, s. 168) to, jaki dziecko wytworzyło sobie obraz rodziców i jak postrzega ich stosunek do siebie. Wskazania na rodzinę jako związki i relacje często łączą wcześniej omówione koncepcje, co jest kolejnym dowodem na ich ścisłą współzależność z jednej strony, i z drugiej – na fakt, że, wbrew obiegowej opinii lansowanej przez media i płytką ocenę społeczną, młodzież w wieku gimnazjalnym potrafi głęboko i zaskakująco trafnie oceniać atmosferę i klimat środowiska rodzinnego, w którym dojrzewa. A, jak podkreśla Irena Obuchowska (1996), w okresie dorastania bardzo duże znaczenie ma rozwój uczuć, które biorą swój początek w interakcjach z innymi ludźmi. Łączenie

wszystkich dotychczas zaprezentowanych koncepcji znalazło odzwierciedlenie w kilku wypowiedziach:

Rodzina to coś, miejsce... więzi, które wszyscy tworzymy (WI, K), Rodzina to ja, moi rodzice, siostra, miejsce...i ludzie (WI, K), Ja bym powiedziała, że rodzina jest miejscem, ale i są to osoby, i wszystko co te osoby łączy, ale i dzieli... wszystko, co ją tworzy... to może być dobre albo nie...to wszystkie wspomnienia, to co było i plany na wspólne wakacje... (WII, K).

O ile zaprezentowane wcześniej znaczenia rodziny mają pozytywne zabarwienie emocjonalne, to znalazły się wśród wypowiedzi również takie, w których rodzina, rozumiana jako osoby, miejsce w wymiarze emocjonalnym i wreszcie relacje między jej członkami, jest wyrażana jako pragnienie, oczekiwanie lub niespełniona potrzeba. Niemniej jednak identyfikacja taka stanowi pewnego rodzaju wzór. Wskazywanie, lub odczuwanie odchyłań własnych doświadczeń od owego wzoru, stanowi przyczynek do myślenia o budowaniu w przyszłości własnej rodziny z uwzględnieniem niezaspokajanych obecnie własnych potrzeb. Rozumienie takie charakteryzują wypowiedzi:

To osoby, które mogą najbardziej zranić... niszcząc te więzi (WI, M), Uczy nas, jacy powinniśmy być w przyszłości (WI, K), Czasem na zasadzie przeciwieństwa, jeśli coś bardzo nam nie podoba się, to obiecujemy sobie, że nigdy tak robić nie będziemy (WI, M).

Analiza materiału badawczego nie pozostawia najmniejszych wątpliwości, że w perspektywie postrzegania przez młodzież rodziny, poszczególne jej wersje, koncepcje wzajemnie się uzupełniają, a przede wszystkim są dostrzegane i głęboko analizowane oraz przeżywane przez młodego człowieka. Wszystko, co dotychczas napisano, dowodzi niezbicie, że o żadnej z wymienionych koncepcji nie sposób mówić ani analizować jej w oderwaniu od pozostałych. Rodzina stanowi bowiem swój *wewnętrzny mały świat*. Jak podkreślał Józef Rembow-

ski (1972, s. 15), rodzina, będąc swoiście rozumianym miejscem, nie posiada granic pod postacią ścian mieszkania. To więzi, o których pisałam, zażyłość i wzajemne relacje doprowadzają do powstania między członkami rodziny powiązań emocjonalnych i jej własnego świata uczuć. A dopiero całość, połączenie wszystkich aspektów życia rodziny, tworzy panującą w niej atmosferę, którą żyje, i w której poznaje świat dziecko.

Rodzina jako nauczyciel

Przedstawione dotychczas reprezentacje rodziny umiejscowiono w swoiście rozumianej płaszczyźnie bezpośredniego pojmowania tego zagadnienia. Identyfikowanie rodziny jako osób, które ją tworzą, jest oczekiwanym i przewidywanym faktem. Podobnie jak wskazanie na rodzinę jako miejsce i więzi – obydwie koncepcje są interpretacjami powszechnie funkcjonującymi, popularnymi, często odnoszonymi do rodziny. Jak już wielokrotnie podkreślano, są „pierwszoskojarzeniowymi” interpretacjami – i tak je w tworzonej przez siebie klasyfikacji umiejscowiłam. Można też śmiało powiedzieć, że stanowią podwalinę, fundament dla płaszczyzny drugiej, w obszarze której umieściłam koncepcje rodziny jako: nauczyciela, nośnika, dawcy i biorcy.

Wydaje się, że jest to właściwe miejsce, aby przejść do opisu tych interpretacji. Warto zacząć od dyskusji o wskazaniu rodziny jako nauczyciela, gdyż była to najbardziej wyrazista i najczęściej pojawiająca się spośród wymienionych czterech koncepcji. Wyrażnie odnosi się na tym tle do socjalizacyjnej i emocjonalnej funkcji rodziny. I chociaż wypowiedzi badanych nie uwzględniają adekwatnego nazewnictwa i nie odwołują się do niego, to odniesienie i znaczenie ich zdają się odpowiadać kierunkowi, który wskazano. Znaczenie rodziny jako nauczyciela odnajdujemy w licznych wypowiedziach. Oto kilka z najbardziej bezpośrednich:

To pierwsze miejsce, gdzie uczymy się mówić, chodzić, co jest dobre, a co złe (WI, K), Tak rodzice uczą, co jest dobre, ważne, a czego trzeba unikać (M, WII), Jest miejscem, gdzie uczymy się pierwszych obowiązków, sumienności, odpowiedzialności (WII, M), Mi się wydaje, że przede wszystkim nauczyłam się w domu szacunku do drugiej osoby i wartości (WII, M).

Zacytowane wypowiedzi mówią wprost o tym, że osoba biorąca udział w badaniu nauczyła się czegoś w swojej rodzinie. I znowu jest to spodziewaną odpowiedzią. Nie jest faktem nowym ani zaskakującym, że przychodząc na świat, dziecko uczy się go poznawać, rozumieć, a rodzina jest miejscem, w którym nauka ta bierze swój początek. Bardziej zasadne i istotne wydawało mi się podkreślenie wskazań ukazujących głębię rozumienia tego procesu przez badaną młodzież, która postrzegana jest jako grupa wiekowa, dla której typową postawą jest negacja autorytetu dorosłych (w tym rodziców), szukanie wsparcia w środowisku rówieśników i silna potrzeba decydowania o sobie. Jak stwierdza Elżbieta Kołodziejska (2007, s. 70) w odniesieniu do młodzieży gimnazjalnej: „prawdziwa więź przyjacielska z rówieśnikami pozwala na wyzwolenie się z kręgu poglądów i obyczajów rodziny”. Dokonując porównania danych z badań prowadzonych we wcześniejszych latach, powołuje się ona na Macieję Falkowską (1999), która odnotowuje zmianę relacji między wpływem domu a wpływem grupy rówieśniczej. Podkreślany jest tutaj spadek znaczenia rodziny jako źródła poszukiwania autorytetów. W świetle analizowanych badań, jak również wbrew obiegowej opinii lansowanej przez media i środki masowego przekazu, młodzież w wieku gimnazjalnym ma głęboką świadomość nauki płynącej z jej środowiska rodzinnego. Wiedza ta jest przez nią dostrzegana i – co najistotniejsze – bezwzględnie ceniona. Świadczyć mogą o tym wypowiedzi:

[...] ja nauczyłam się od moich rodziców empatii...nie umiem być obojętna na drugie-

go człowieka...nie tylko na nieszczęście... radość też (WI, K), Mnie rodzice nauczyli wartości... pokazywali, co jest dobre, a co złe, że świat nie jest czarno-biały...że są, jak mówi moja mama, różne odcienie szarości, ale w nich też można odróżnić dobro od zła... to często trudne, ale odkąd pamiętam zawsze o tym rozmawiamy. Rodzice mówią, że teraz są trudne czasy dla młodych ludzi...dużo pokus i świat taki szybki...tłumaczą, że chociaż tak mogą mi pomóc go zrozumieć – pokazując jak sami ten świat rozumieją... (WI, K), Z nami mieszka babcia, ona wyczuliła mnie na to, żeby mieć szacunek przede wszystkim do siebie...trzeba zacząć od siebie... tylko tak mądrze – to właśnie mówi, że z szacunku do siebie bierze się szacunek do swojego życia i świata, no i innych ludzi (WI, K), Nauczyłem się w moim domu cierpliwości...tak ogólnie do siebie samego, ale i do innych, rodziców, szkoły, nauczycieli...rodzice zawsze powtarzają, że trzeba dać sobie i innym czas, no chodzi o to, żeby nie robić nic w pośpiechu, bo to zły doradca (WII, M), Obowiązkowości...każdy ma przecież w domu jakieś obowiązki. Jak od małego mamy świadomość, że za coś odpowiadamy i jak nie zrobimy, to poniesiemy konsekwencje, to potem tak samo traktujemy każdy obowiązek, a wiadomo, że z czasem jest ich więcej i są poważniejsze [...] To chyba chodzi o samą postawę, o podejście do obowiązku i tego właśnie uczymy się w rodzinie (WII, K), [...] mi się wydaje, że musimy być bardziej odpowiedzialni niż kiedyś młodzież w naszym wieku, i chyba jak w domu się tej odpowiedzialności uczymy [...] to jest nam trochę łatwiej (WII, K).

Warto podkreślić, że nie sposób przytoczyć w tym opracowaniu wszystkich wypowiedzi potwierdzających nasuwające się spostrzeżenia. Są podobne w brzmieniu, a każda na swój sposób inna, dotycząca odmiennej kwestii, podkreślająca nieco inny aspekt. Uczniowie wielokrotnie zaznaczali, że w rodzinie uczą się odpowiedzialności, zaczynając od rzeczy drobnych, uczą się odpowiadać za coraz poważniejsze sprawy i to pozostaje w nich na

dalsze życie. To bardzo istotne spostrzeżenie, bo z odpowiedzialnością bardzo ściśle łączy się samodzielność, zaś dziecko mające problemy z osiągnięciem samodzielności czuje frustrację i kieruje ją właśnie ku rodzicom, których podświadomie oskarża o nieudolność w przygotowaniu do takiej postawy. Młodzi ludzie wypowiadali się na temat obowiązków, jakie wypełniają w rodzinnych domach, oceniając swój udział w nich jako zrozumiały, konieczny, logiczny. Jak podkreśla Halina Filipczuk (1981, s. 260), ograniczanie obowiązków dziecka związanych z codziennym życiem w rodzinie opóźnia proces dojrzewania społecznego. Jerzy Modrzewski (2007, s. 148) z kolei wskazuje na rosnącą liczbę młodych ludzi, którzy w życiu społecznym przyjmują postawę aktywnego uczestnictwa. Nie jest to jednak możliwe w sytuacji, gdy w rodzinie dziecko zwalnia się z wszelkich obowiązków. Wówczas rozwija się postawa „społecznego oczekiwania”. Wskazując na rodzinę jako nauczyciela, uczniowie przywoływali również praktyczną wiedzę pozyskiwaną od rodziców:

Ja się interesuję... polityką, tym co się dzieje u nas w kraju... chcę po liceum zdawać na prawo, dużo czytam, słucham, ale chciałam powiedzieć, że nie doceniamy chyba często tego, jak wiele rodzice mogą nam powiedzieć, jak wiele wiedzą, ja dużo rozmawiam z tatą właśnie o takich sprawach, w takiej rozmowie to, o czym słyszę, jakby wiedza, którą zdobywam jakoś się porządkuje, wiem, że gdyby nie to, pewnie inaczej by się te moje zainteresowania rozwijały, czasem ta cała rzeczywistość jest tak pokręcona, że nic nie rozumiem, myślałam, że fajnie i dobrze jest móc porozmawiać z dorosłym o dorosłych sprawach. Mój tata jest w porządku i nie traktuje mnie z góry, podoba mu się, że interesuje mnie świat i... chyba tworzymy taki wspólny front (WI, K), Mnie tata zaraził pasją do szachów. Pierwszy ze mną grał, nauczył mnie tego, teraz gram na zawodach, w klubie, to jest to, co zajmuje mój cały wolny czas (WII, M).

Przytoczone dotychczas wypowiedzi, w których odnajdujemy interpretację rodziny

jako nauczyciela, miały wyraźnie pozytywne zabarwienie. Widać w nich było, że młodzi ludzie dostrzegają, jak wiele mogą czerpać i faktycznie czerpią od swoich bliskich. Rodzina wskazywana była jako źródło szacunku, odpowiedzialności, wartości, ale też pragmatycznych umiejętności, jak mowa, nauka chodzenia, impuls rozwoju pasji i zainteresowań. Obraz młodzieży rozumnej, głęboko analizującej zależność wewnątrz rodziny, akcentującej pozytywne aspekty relacji rodzinnych, mógłby wydawać się mało przekonujący, gdyby nie fakt, że dokonywałam specyficznej selekcji cytowanych wypowiedzi. Nie można pominąć jednak i tych, bez których wartość badawcza byłaby zubożona, okradziona z elementów o negatywnym brzmieniu:

[...] czy duży wpływ mają rodzice na to kim jesteśmy? Bardzo duży... ja na przykład wiem, że muszę być twarda i liczyć mogę tylko na siebie (WI, K), To jest najgorsze, że jak nie ma w domu takiej codzienności, jak się nie gada z rodzicami tak po prostu codziennie o wszystkim... to potem jak jest jakiś problem, albo zwykła potrzeba, żeby coś przegadać, no to nie wiadomo właściwie jak i od czego zacząć (WI, M), u nas się nie rozmawia, wręcz przeciwnie i nauczyłam się samodzielności. Wiem co do mnie należy i że muszę to zrobić i jeszcze ponoszenia odpowiedzialności za siebie i to robię (WI, K), Jak rodzice traktują nas z szacunkiem to uczą takiego zachowania, a jak nie to sami też dostają to co dają... (WI, M).

W zacytowanych wypowiedziach zaznacza się wyrzut wobec rodziców, pobrzmiwia w nich niezaspokojona potrzeba bliskości, bezpieczeństwa, zrozumienia. Andrzej Olubiński (1994, s. 127), prezentując wyniki prowadzonych badań dotyczących podłoża konfliktów między rodzicami a dziećmi, zwraca uwagę na bardzo istotny problem związany ze stosunkiem rodziców do dziecka. Zauważa, że z jednej strony postawy rodziców wobec dzieci nacechowane są silnym rygoryzmem, brakiem tolerancji, a nawet obojętnością oraz brakiem bezwarunkowej

akceptacji, z drugiej strony natomiast, jest w rodzicach silne pragnienie, aby dziecko ich kochało i szanowało. To nie oznacza, że w tych rodzinach dziecko nie nauczy się rozumienia świata. Nauczy się, ale być może wykrzywionego jego obrazu. Może zmuszone będzie do osiągnięcia przedwczesnej dojrzałości, której jeszcze nie jest w stanie podołać? Być może będzie w przyszłości powielalo schemat postępowania własnych rodziców: nie będzie rozmawiało ze swoimi dziećmi, bo nie nauczy się, że jest to niezbędne do realizacji prawdziwego poznawania siebie nawzajem. A może wręcz przeciwnie – niezaspokajane potrzeby będą tkwiły w jego pamięci jako bodziec do zmiany własnego życia w przyszłości, ustrzeżenia się błędów rodzica, uwrażliwienia siebie samego na to, czego dziś brakuje, aby ich dzieci czuły inaczej? Innymi słowy, dostrzegane braki i poczucie niezaspokojenia mogą przyczynić się do pozytywnej zmiany schematu postępowania w dorosłym życiu lub sprawić, że będzie ono kopią tego, którego młodzi ludzie są uczestnikami. Interpretacje te zawierają się w przykładowych wypowiedziach:

Mi się wydaje, że w rodzinie uczymy się miłości i szacunku i jak rodzice potrafią tej miłości uczyć, jak okazują szacunek dla dziecka, jak rozmawiają z nim, to są odpowiedzialni za to, że ono potem będzie potrafiło okazywać i mówić o tym, co czuje [...] A jak sami nie rozmawiają albo nie przytulą, to takie dziecko potem też nie rozmawia i nie przytula (WII, K), Albo jak tego potrzebuje, to obiecuje sobie, że będzie innym rodzicem... (WII, M), Chciałabym być dla swoich dzieci prawdziwym autorytetem, aby uczyły się ode mnie, wynosiły naukę z moich doświadczeń, ale nie będę bronila eksperymentować...tak rozsądnie...bo myślę, że najlepiej uczymy się na własnych błędach...doświadczeniach... (WII, K), Uczynas, jacy powinniśmy być w przyszłości [...] Jak ma wyglądać życie w rodzinie (WI, K).

Rodzina rozumiana jako nauczyciel nie może być naturalnie postrzegana analogicz-

nie do nauczyciela w placówkach edukacyjnych. Proces nauki trwa przez całe życie człowieka, w każdym miejscu i sytuacji, w jakiej się on znajdzie. Przed rodzicami, budującymi fundamenty rodziny, stoi trudne zadanie bycia pierwszym nauczycielem dziecka, często współistniejącym przez całe jego życie. Nie sposób odwrócić się ani zwolnić z tego obowiązku. Znaczący jest przy tym fakt, że elementarnymi właściwościami bycia rodzicem jest ciągłość i permanentność (Opozda, 2015, s. 147). Rodzice, oddziałując na dziecko, syntetyzują jego cechy temporalne, wrodzone i biopsychiczne w cechy nabyte. To ważne spostrzeżenie, bo właśnie owe nabyte cechy wpływają na postawy, nawyki i zasady postępowania dziecka (Walęcka-Matyja, 2014, s. 95). Jednak, jak zauważa Cindy J. Christopher (2004, s. 126), uczenie dzieci jest pracą trudną, a rzeczywistość współczesnego świata czyni ją nieustannie trudniejszą. Pojawiają się nowe problemy, których nie da się w sposób szybki i łatwy rozwiązać. Niekorzystne wychowawczo są sytuacje, kiedy rodzice, kierując się odmiennymi poglądami, uczą dziecko różnych, często sprzecznych ze sobą, zachowań w podobnych sytuacjach (Gruszczyk-Kolczyńska, 2014, s. 49). Strategie wychowawcze realizowane przez rodziców w kontakcie z dzieckiem nie zawsze są intencjonalne. Rola społeczna związana z byciem rodzicem w znacznej mierze wynika z oczekiwań stawianych przez społeczeństwo (Bakiera, Stelter, 2011). Analiza koncepcji rodziny jako nauczyciela zwraca uwagę na dwurodzajowość charakteru przekazywania wiedzy. Z jednej strony mówimy o świadomym, intencjonalnym uczeniu, np.: odpowiedzialności, mowy, poruszania się, rozpoznawania dobra i zła, języków, dyscyplin sportu itp., z drugiej zaś – o nieświadomym, płynnym przekazie wiedzy poprzez modelowanie. Ten drugi kanał przepływu wiedzy łączy się, w moim mniemaniu, z identyfikacją rodziny jako nośnika.

Rodzina jako nośnik

Jak zaznaczono wcześniej, wskazanie na rodzinę jako na nośnik przenika się z identyfikacją rodziny jako nauczyciela. Mowa tu o zbliżonym efekcie oddziaływania, ale koncepcje te różni kanał przepływu wiedzy. W przypadku opisywanym w tej części rozważań mowa o rozumieniu rodziny jako nośnika. To bardzo ogólne określenie i na wstępie warto dokonać uściślenia, jaki rodzaj *przenoszenia* miano na uwadze. Głośna, akcentowana powinnośc rodziny wobec dziecka, skupiająca się wokół ogólnego, lecz kluczowego jej obowiązku – wychowania, zawiera w sobie szereg oddziaływań, postaw, zachowań rodziców. Myśląc o rodzinie jako nośniku, wyodrębniono następujące aspekty: rodzina jako nośnik tradycji, obyczajów, norm, wartości, wzorców. W dokonywanej klasyfikacji przyporządkowano ukazywanie wartości i norm, tego co dobre i złe, do identyfikacji rodziny jako nauczyciela. Ale tu właśnie widać bardzo wyraźnie, jak złożony i wieloaspektowy jest proces przepływu informacji. Traktując rodzinę jako nośnik zakładano, że swoją postawą, zachowaniami werbalnymi i niewerbalnymi, reprezentuje ona pewien schemat życia. Obok takiego „istnienia” rodziny stara się ona – poprzez rodziców, dziadków, rodzeństwo — wywierać również świadomy nacisk na uzyskanie pożądaných przez siebie i oczekiwanych postaw dziecka. Ta subtelna różnica jest bardzo istotna, gdyż młodzież uczy się od bliskich zupełnie inaczej niż rozumiana jest klasyczna nauka szkolna. Tu proces edukacyjny nie opiera się jedynie na materiale wykładanym i utrwalanym z materiałów edukacyjnych. Życie w rodzinie, jak zaznacza Robert B. Woźniak (1998, s. 205), oparte jest na stałych wzorach postępowania i również względnie stałych wzorach wzajemnych oddziaływań. Relacje między członkami rodziny są natomiast określone przez uczucia i postawy osób tworzących rodzinę, przekazywaną wraz z wychowaniem tradycję, własne środowisko kulturalne. Pojmując

wychowanie jako kierowanie działań, które mają pomagać konkretnej osobie w odkrywaniu własnych, indywidualnych możliwości, ale jednocześnie jako działanie, ale i doznawanie mające miejsce w przestrzeni tego, co jest „specyficznie ludzkie między osobami” (Chrobak, 2017 s. 221), warto podkreślić, że wskazanie na rodzinę jako nośnik należy rozumieć jako udostępnianie dziecku wszystkiego, czym dysponuje i co sobą reprezentuje środowisko rodzinne. W rodzinie bowiem dziecko uczy się słuchając, przyjmując lub odrzucając kierowaną ku niemu intencjonalnie wiedzę, ale również, a może przede wszystkim, obserwując i współuczestnicząc w życiu swojej rodziny:

To rodzice mówili i pokazywali od zawsze na czym to wszystko polega, co jest dobre, a co złe... (WI, M), Bo u mnie od zawsze, od kiedy pamiętam, wszystko robiliśmy razem i jedliśmy, i oglądaliśmy telewizor, i wycieczki na rowerach, a i jeszcze słynne spotkania rodzinne parę razy do roku, zjeżdża się cała rodzina – to naprawdę dużo ludzi – ponad dwadzieścia z dziećmi. Czasem mnie to wkurza, ten rwetes, hałas, zamieszanie. Ale jak jednego roku wyjechaliśmy w Święta w góry, to bardzo mi tego brakowało. I tak sobie pomyślałam, że może Pani chodzi właśnie o to...znam historię mojej rodziny, życie dziadków i pradiadków, rodzice uczyli mnie, czym jest dobro, uczyli wartości życia...to jest łatwiej, tak myślę,... gdy potem stykamy się z różnymi zachowaniami, w szkole, czy wśród przyjaciół...ja czasem postępowałam inaczej niż mnie w domu uczono...no wiadomo... ale raz było mi z tym dobrze, a raz nie...ale chyba łatwiej jest jak się ma takie oparcie w wiedzy wyniesionej z domu (WI, K), W rodzinie gromadzimy takie wyposażenie: wartości, sposobów zachowania, które później mamy w sobie, nawet jak już nie mieszkamy w domu (WII, K).

Młodzi ludzie, wskazując na rodzinę w rozumieniu nośnika, podkreślali fakt tworzenia i przekazywania tradycji, mówią-

li, czasem nie wprost, o ciepłej atmosferze w stosunkach i relacjach w rodzinie:

Dla mnie rodzina kojarzy się z bezpieczeństwem i ciepłem...wspólnymi świątami, zapachem ciast... (WII, K), Jest nośnikiem tradycji, w rodzinie obchodzimy święta, uroczystości związane z życiem danej rodziny (WI, K).

Obok wskazania na rodzinę jako nauczyciela, wyłoniono również kategorię ukazującą ją jako swoisty nośnik. Zdaniem Hanny Hamer (1999, s. 59), trudno jest kierować własnym rozwojem, gdy brak jest sprawdzonych wzorców, niełatwo również czerpać z wiedzy i doświadczeń innych ludzi bez nadmiernego ulegania i przyzwolenia na manipulację. A wiek gimnazjalny takiego przyzwolenia, jak zaznaczano wcześniej, nie daje. Młody człowiek chce, ma potrzebę, samostanowienia, głośno broni się przed uleganiem innym, gdyż godzi to w jego kształtującą się tożsamość. Jednak, jak wspomniano, poszukuje sprawdzonych wzorców. Młodzi ludzie, przeżywając swoje troski, problemy i rozczarowania, oczekują i potrzebują mądrej rady, pomocnie wyciągniętej ręki. Jak podkreśla Helena Izdebska (1970, s. 100–101), nie jest prawdą, że młodzież nie chce korzystać z doświadczenia rodziców, chodzi tu raczej o formę, jaką pomoc dorosłych przybiera. Rodzice w sposób uświadomiony, ale też poprzez wszelkie działania nieuświadomione, ustawicznie oddziałują na psychiczno-uczuciową sferę psychiki dziecka (Śledzianowski, Bębas, 2013, s. 76). Istotna jest tu komplementarność, wzajemne uzupełnianie się w rolach rodzicielskich przez oboje rodziców (Wilk, 2016, s. 112). Dziecko, ani dorastający człowiek, nie lubi morałów i stawiania siebie w roli niedoścignętego wzoru. Świadczą o tym wypowiedzi:

Mi się wydaje, że rodzice nie mogą nauczyć wartości [...] dużo ze mną rozmawiają, głównie mama, ale chodzi mi o to, że ona mi pokazuje, rozmawia, a potem to i tak, tak jak z tymi decyzjami – sam muszę powiedzieć, co jest dla mnie ważne. Ale jak dobrze wytłumaczyć i mają argumenty, to łatwiej

jakby przejść od nich ich punkt (WI, M), Ja próbuję szukać własnej drogi i sama powiedzieć, co dla mnie ważne, ale parę razy już się przejechałam...wtedy najczęściej myślę o tym, co słyszałam w domu...zastanawiam się...bywa, że przyznaję rację rodzicom, ale ja jestem zawzięta i głośno nigdy im o tym nie powiem. Bo ja to w ogóle jestem taka, że chciałabym znaleźć jakiś swój sposób na życie, a nie żeby tak pod ich dyktando i namowy... (WI, K), Myślę, że niedobrze jest jak dzieci zwalniane są zupełnie z domowych obowiązków na rzecz nauki. Przecież my się uczymy, ale rodzice pracują. To to samo. Dlaczego rodzice mają potem robić wszystko sami. Poza tym wydaje mi się, że jak uczymy się takiej odpowiedzialności za małe obowiązki, to to zostaje na całe życie (WII, M).

Warto w tym miejscu odnieść się do myśli Anny Brzezińskiej (2006, s. 47–77), która podkreślała, że wartości, idee, myśli, które starają się wpajać młodym rodzice, nie muszą i nie są w pełni podzielane przez młode pokolenie. Czas adolescencji poddaje je często krytycznej ocenie i weryfikacji. Młody człowiek buntuje się przeciwko nim i nierzadko odrzuca je. To co pozostaje niezmiennie i stałe, to fakt, że niezależnie od wspomnianej postawy, decyzje, które podejmują młodzi ludzie, postawy, jakie prezentują, mają swój początek w przekazie oferowanym przez rodzinę. Analiza materiału badawczego nie pozostawia najmniejszych wątpliwości, że młody człowiek oczekuje i poszukuje wskazówek, jak rozumieć świat, jak go poznawać. Czasem przekornie postępuje, sprzeciwia się kierowanym ku niemu radom, chce samodzielnie wybierać, szukać, eksperymentować. W cytowanych wypowiedziach wyraźnie wybrzmiewa potrzeba „kotwicy” i punktu zaczepienia, te zaś młodzież widzi w bezpośrednim otoczeniu. Dom rodzinny jest najbliższym i najważniejszym źródłem wspomnianych odniesień. Ciekawe jest również spostrzeżenie, jak istotna jest spójność głoszonych, werbalizowanych zasad z ich realizacją

w zachowaniu i prezentowanych postawach. Rozdźwięk między nimi natomiast jest błyskawicznie zauważany i rejestrowany przez czujne spojrzenie młodego człowieka:

Ja obserwując swoich rodziców, widziałam i chyba też tego mnie to nauczyło, jak ważne jest, aby robić zgodnie z tym, co się mówi, bo jak widziałam, że rodzice mówią jedno a robią inaczej, to jakoś to, co mówili, zupełnie traciło wartość, czasem im to wypominałam – pokazywałam. Jakoś zawsze próbowali tłumaczyć, dlaczego jest tak, to inne zachowanie, ale mnie to nie przekonuje. Dlatego sama staram się być konsekwentna, jeśli coś mówię, jeśli mam jakieś zdanie, to staram się zachowywać zgodnie z tym, co mówię (WII, K), To jak rodzice od małego mówią nam, co jest dobre, a co złe, jak przez cały czas to powtarzają i pokazują, że sami tak postępują, to to potem zostaje i to też jest odpowiedzialne, a jak się dziecko rozpieszczę, to ono potem oczekuje wszystkiego, że mu się wszystko należy, a świat taki nie jest i nic za darmo nie da, to nie jest odpowiedzialne (WII, M).

Chociaż istota tej identyfikacji odnosi się do płynnego przepływu informacji i wiedzy, to w rozumieniu tej koncepcji tkwi głębokie znaczenie dla tworzenia przez młodzież wizji własnego bycia ojcem/matką w przyszłości. Obserwując, współuczestnicząc, współtworząc rodzinę, dziecko uczy się, czerpie z niej i w drodze procesu uświadomionego, jak również nieintencjonalnego, tworzy schemat siebie i własnych postaw w życiu, które jest dopiero przed nim:

Chciałabym, aby moje dzieci znały swoją rodzinę, jej historię, aby szanowały rodzinne tradycje, do tego też potrzebna jest więź, miłość, zrozumienie, taką mamą chciałabym być...rozumiejącą...czasem trudno zrozumieć...chciałabym zawsze potrafić zrozumieć swoje dziecko (WII, K), Miłością można zagłaskać albo wręcz odwrotnie, ja chciałabym kochać moje dziecko, ale tak mądrze...i żeby mi ufało (WI, M), Chciałabym rozumieć dzieci i żeby one rozumiały mnie. Do tego chyba trzeba dużo rozmawiać, więc będę dużo z dziećmi

rozmawiać... (WI, K), My dziś żyjemy w trudnych czasach...narkotyki...Internet...wiem czego boją się moi rodzice, ja chciałabym umieć rozmawiać z moim dzieckiem i chronić je przez całym złem, ale żeby nie czuło się tą opieką przytłoczone, tak jak ja teraz czasem się czuję [...] (WI, K), Nie powiełać błędów naszych rodziców (WI, K).

Rodzina jako dawca

Dwie ostatnie identyfikacje rodziny to wskazanie na rodzinę jako dawcę, lub jako biorcę. Co kryje się za takim rozumieniem? Wszyscy jesteśmy przez całe życie zarówno biorcami, jak i dawcami. Czerpiąc z wiedzy i mądrości innych, bierzemy wskazówki, jak postępować, albo jak rozumieć interesujące czy niepokojące nas zjawiska. Przyjmujemy rzeczy materialne, ale też słowa, uczucia. I sami je okazujemy – ofiarowujemy innym, a tym samym stajemy się dawcami. To nierozzerwalna i niekończąca się spirala wzajemnych współzależności w relacjach społecznych. Najczęściej nieuświadomiana i nieanalizowana, a przecież jasna i w zasadzie niezaprzeczalna dla każdego, kto chociaż przez chwilę zastanowi się nad takim rozumieniem ludzkiego istnienia. W takiej też perspektywie umieszczono obie koncepcje.

Coraz częściej czytamy, że w życiu współczesnych rodzin nasila się wewnętrzne rozbicie, pojawia się rozpad lub rozluźnienie więzi rodzinnych, zaczyna dominować materializacja życia i relatywizm moralny. Skutkiem takiego stanu rzeczy jest osamotnienie dziecka, przekreślanie norm moralnych i problemy w wychowywaniu młodego pokolenia (Bielan, 2004, s. 249). Na użytek prezentowanej analizy pojęcie dawcy odniesiono do wszystkiego, co rodzice dają bezpośrednio, namacalnie. Są to wszelkie dobra materialne oraz – a może przede wszystkim – to, czego dotknąć nie jest się w stanie, nie mniej jednak te właśnie nieuchwytnie elementy, jeśli są zauważane, stanowią o jakości kontaktów i relacji mię-

dzyludzkich. Pozwalają również stabilizować budowaną strukturę tożsamości – jeśli posiadają konotacje pozytywne, a rozchwiewać, jeśli ich zabarwienie jest negatywne:

Dla mnie mama jest osobą, do której zawsze mogę pójść, porozmawiać...jest takim oparciem (WI, M), Moi rodzice nie są tak...nie wiem jak to nazwać...u nas tak nie bardzo mówi się o uczuciach, nie pokazuje się, my wiemy, że rodzice nas kochają, ale to jest takie bardziej...zwyczajne, codzienne (WII, M), Moja mama stara się dawać mi dużo siebie, to znaczy rozmawiać, jeśli potrzebuję, to podjąć decyzję, czuję się bezpieczna, widząc jak ona...nie wiem jak to powiedzieć...tak jakoś czasem łapię się na tym, że widzę, jak ona...nie wiem...stara się uważnie obserwować mnie...ale nie w sensie tego, co na siebie włożyłam, albo czy nie za mocno się podmalowałam...tylko...czy jestem zamyślona, wesola...zaskakuje mnie jak czasem, mimo że ja nic nie mówię, ona świetnie wyczuwa mój nastrój...tata inaczej, ale to facet...ja myślę, że tego chyba najbardziej oczekuje się po rodzinie...takiego poczucia bezpieczeństwa (WII, K), chyba każdy rodzic kocha swoje dzieci, ale nie każdy potrafi na co dzień...yyy...pokazywać tą miłość...a jeszcze trudniej mówić o niej (WII, M).

Zacytowane wypowiedzi nie potrzebują uzupełniającego je komentarza. Mówią wszystko prostymi sformułowaniami, jasnymi zdaniem. Tak jak widzą, czują, odbierają je dzieci. Myślą, którą być może warto byłoby zakończyć analizę tej interpretacji roli rodziny, jest uwaga mówiąca o tym, że każdy z nas jest w pewien sposób spadkobiercą różnych form zachowań, których był uczestnikiem, których doświadczał, i które obserwował w swojej rodzinie (Doliński, 2004, s. 78).

Rodzina jako biorca

W analogicznej perspektywie rozpatrywać można koncepcję rodziny jako biorcy. Jak zaznaczano, życie w społeczeństwie cechuje współzależność, współoddziaływanie wszyst-

kiego, co mówią, robią jego członkowie. Rodzina jako mikrosystem jest takim społeczeństwem. Nasuwa się tutaj na myśl pojęcie kultury kofiguratywnej, zaczerpnięte z koncepcji tożsamości kulturowej autorstwa Margaret Mead (1998, s. 760–781). Podkreślała ona, w odniesieniu do tego właśnie rodzaju kultury, przenikanie oddziaływań i dwukierunkowość przepływu wiedzy. Młode pokolenia czerpią od starszych, przy równoległym własnym udziale w edukowaniu pokolenia rodziców. Młodzi ludzie, jak pokazuje analizowany materiał badawczy, są świadomi tego, że odciskają swój znak na życiu rodziny, zachowaniach jej członków. Widzą te zmiany, mają świadomość faktu, że rodzina uczy się i czerpie również od nich. Takie rozumienie interpretacji rodziny jako biorcy widoczne jest w niektórych wypowiedziach:

Ja jestem trochę...lubię dyskutować...rzadko kiedy przyjmę tak po prostu to, co mi rodzice mówią, ale dzięki ich cierpliwości nauczyłam się rozmawiać...bo jeszcze nie tak dawno to od razu zamykałam się u siebie i zero rozmowy...ale z tą cierpliwością to tak obustronnie, bo niedawno mama powiedziała mi, że dzięki mnie nauczyła się cierpliwości...no bo ona chciała zawsze wszystko przegadać, a ja uciekałam do pokoju...więc ona czekała i zaczynała znowu, jak wyszłam... Czyli chyba obie się od siebie tej cierpliwości nauczyłyśmy... (WI, K), nawzajem uczymy się – ja od rodziców, a oni ode mnie, ja od nich...jakby to powiedzieć... że warto korzystać z ich doświadczeń, a oni ode mnie, ...że muszę, potrzebuję zdobywać własne doświadczenia...to się chyba uzupełnia...mi się wydaje, że tak jest dobrze i tak to powinno być...przecież nie ma człowieka, który nigdy nie popełnia błędów (WI, M), Ja też pomagam w domu takie normalne rzeczy, co mówiliście, ale jak w domu robi się głośno...(chrząknięcie)...no rodzice o coś wrzeszczą na siebie, to jak się zrobi spokój, czasem patrzę i jak widzę, że czasem wydaje mi się, że dobrze jest, jak się pogada, i idę pogadać z mamą...jak jej się polep-

sza humor...myślę, że to chyba ważniejsze – takie danie siebie...śmieci można wynieść później...tak mi się zdaje (WII, K).

Budujący jest fakt, że młodzi ludzie dostrzegają potrzebę i wagę bliskości w rodzinie. Mówią o tym nie tylko w perspektywie własnych oczekiwań, ale – co wydaje mi się szczególnie istotne – w odniesieniu do szerszej perspektywy współistnienia w rodzinie:

Rodzina jest miejscem, gdzie czujemy się bezpiecznie, nawet gdy się kłócimy, myślę, że dla dorosłych też jest miejscem, gdzie mogą znaleźć taki spokój...jak coś w pracy idzie nie tak, albo nerwowa atmosfera, to wracając do domu, mogą mieć świadomość, że tu jest ich miejsce, że mogą pomóc albo pobawić się z dziećmi (WI, M), Albo sam fakt, zwłaszcza, jak w domu nie ma silnych spieć, to chyba jest to taka świadomość, że wychowują dzieci, że to jest dobre (WI, M), Dajemy rodzicom znaki, dowody na to, że ich kochamy, pozwalamy odczuć, że widzimy ile dla nas robią... (WII, K), Chyba po prostu siebie, swoją pomoc, ale też to, że zwracamy się do nich z problemami i oni widzą, że im ufamy... (WII, K).

Wypowiedzi badanej grupy pokazują dość wyraźnie, że młodzi ludzie mają świadomość tego, że nie tylko rodzice dają im coś z siebie, ale i oni mają wiele do zaoferowania bliskim. Badani mówili często o dawaniu zaufania, cierpliwości, miłości. Podkreślany był udział w realizowaniu obowiązków domowych – jako oczywisty, niezbędny element wspólnego życia. Jednak to, co stanowi w moim mniemaniu sedno dyskusji o koncepcji rodziny jako dawcy i biorcy, mieści się w takich wypowiedziach:

My w domu to właśnie, tak jak koleżanka powiedziała, uczymy się od siebie nawzajem. Rodzice oczywiście uczyli, pokazywali świat, uczyli, wiadomo, mówić, chodzić, potem co można, czego nie i tak dalej, teraz to raczej bardziej uczą, ale przez takie codzienne swoje zachowanie, jak rozumieć innych ludzi, jak rozmawiać, ale chyba i oni ode mnie nauczyli się, jak rozmawiać z młodym człowiekiem...no tak rozmawiać, żeby

chciała z nimi rozmawiać, bo tylko wtedy jakakolwiek rozmowa ma sens (WII, K), Mi się wydaje, że to jest tak, że rodzice uczą nas wszystkiego od pierwszych dni, kiedy się rodzimy, a potem my też uczymy ich, jak z nami rozmawiać, jak nas rozumieć, bo kiedyś też tak było, że...zawsze jest ten konflikt pokoleń i my myślimy, że rodzice nas nie rozumieją, a rodzice myślą, że my nie chcemy słuchać, no i faktycznie czasem nie chcemy, ale chyba razem uczymy się od siebie, jak się rozumieć i jak akceptować (WII, K).

Rodzina jako współtwórca tożsamości

Na wstępie kolejnego rozdziału warto podkreślić spostrzeżenie, że „najbliższe nam fragmenty rzeczywistości budują nas najbardziej” (Mendel, 2006, s. 22). W tym ujęciu wielokierunkowe oddziaływanie rodziny na dziecko, a później młodego człowieka, zdają się być dominującym budulcem postrzeganej przez nie rzeczywistości, w tym siebie samego. Sednem zastosowanego fenomenograficznego podejścia badawczego jest poznanie podmiotowych sensów, jakie badane osoby nadają zjawiskom otaczającego je świata. Temu „rozumieniu” nadaje się tutaj znaczenie podstawowe. Istota dokonywanej w prezentowanych rozważaniach analizy związana jest ściśle ze sposobem, w jaki badana grupa postrzega codziennie świat, w którym żyje. Oglądowi badawczemu została poddana ich percepcja, rozumienie, odczuwanie i konceptualizowanie – nadawanie znaczeń. W drodze tak dokonywanej analizy materiału badawczego wyodrębniono siedem podstawowych, wyłaniających się znaczeń rodziny, jakie wskazywała badana grupa. Opisując kolejne interpretacje, popierano je wypowiedziami, w których wyraźnie przedstawiane były adekwatne koncepcje. Umiejscowiono trzy pierwsze identyfikacje – rodzinę jako osoby, miejsce i więzi – w swoiście rozumianej płaszczyźnie bezpośredniego pojmowania rodziny, zaś cztery kolejne: rodzinę jako nauczyciela, nośnik, dawcę i biorcę jako wska-

zania wynikające z głębiej analizowanej i dostrzeganej sfery złożonych relacji i przekazu.

Dyskusja nad wyłonionymi koncepcjami rodziny doprowadziła do bardzo istotnego spostrzeżenia. Wszystko to, o czym wcześniej pisano, sprowadza się bowiem do wskazania rodziny jako *współtwórcy tożsamości*. Analiza materiału badawczego i prezentowane jej wyniki doprowadziły do momentu, w którym zależność ta w klarowny sposób, niejako sama wyłoniła się, stanowiąc element zamykający prowadzoną dyskusję. Jednocześnie nie można pominąć faktu, że koncepcja ta nie jest jedynie wynikiem, konsekwencją zbiorczej analizy zebranych treści. Wśród wypowiedzi badanej grupy znalazły się bowiem takie, które bardzo jaskrawo i wyraźnie, można powiedzieć – wprost, mówią o takim wskazaniu:

To chyba jest tak, że najpierw to rodzice wszystko nam mówią i pokazują, potem robimy wiele sami i wiadomo, czasem mało mądrze, a potem to jeszcze praca, wcześniej studia, ...to wszystko gdzieś tworzy nas, ...no ale mieszkamy w domu...pierwsze wartości – co wolno, a co nie – wiemy z domu i to chyba jest najważniejsze, żeby o tym nie zapominać... bo to chyba jest tak, że rodzice jakoś chcą nas tworzyć, a potem my sami do tego dodajemy jakby kolejne warstwy...ale układamy je już na czymś... (WII, M), To jakimi jesteśmy to zasługa naszych rodziców. My sami odkrywamy różne rzeczy, mamy swoje doświadczenia, ale to oni pokazywali nam od małego różne rzeczy, zabierali do różnych miejsc, albo jak widzieli, że nas coś interesuje, to kupowali książki, albo wozili na zajęcia. Mi się wydaje, że jeśli możemy rozwijać swoje zainteresowania [...] to dzięki temu, że rodzice poświęcają na to swój czas albo dają środki na udział w klubach, sami nie byłibyśmy w stanie o to zadbać (WII, K), to jak patrzymy na świat, czy lubimy go, czy lubimy samych siebie... dużo zależy od atmosfery w rodzinie, w domu (WI, K), każdy przecież ma swoje przeżycia, czy jakieś doświadczenia i one mają wpływ na to, jakie mamy przekonania, ale chyba zawsze podstawą jest to, czego uczyli nas rodzice (WII, K),

„uczymy się w rodzinie takich trudnych do opisanego rzeczy, które wpływają potem na nasze decyzje, to jacy jesteśmy, co lubimy, czy co zrobimy (WII, M).

Współczesna psychologia podkreśla, że wiedza o sobie i wizja siebie kształtują się w oparciu o poznawczą percepcję własnej osoby (Marszałek, 2013, s. 78). Duże znaczenie, co podkreśla Andrzej W. Janke (2008, s. 15), ma tutaj charakter i przebieg procesów szeroko rozumianego wychowania rodzinnego. Anna Dodziuk (2005, s. 28) zwraca uwagę, że czasami rodzice, nawet jeszcze w okresie dorosłym, potrafią podcinać skrzydła swoim dzieciom. Po co, a może – dlaczego? W imię zachowania realizmu, obiektywnego spojrzenia i niepoddawania się złudzeniom? A przecież to rodzice, jak nieustannie podkreślane jest przez psychologów, socjologów, są najczęściej źródłem naszego obrazu własnej osoby. Ostatnie prezentowane znaczenie rodziny umieszczono na końcu przedstawionej analizy nie ze względu na jego marginalne znaczenie. Wręcz przeciwnie, ta identyfikacja stanowi kwintesencję i podsumowanie wcześniejszych rozważań. Można podejść do niej jak do kwestii wyjściowej – rodzina bierze udział w tworzeniu tożsamości młodego człowieka i wszystko, co robi i sobą reprezentuje, zmierza ku realizacji tego jako celu nadrzędnego.

Należałoby jednak, zdaniem autorki prezentowanych rozważań, na omawiane w tej pracy zagadnienie spojrzeć z zupełnie innej perspektywy. Obraz samego siebie, będący elementarnym składnikiem tożsamości osobistej, ściśle związany jest z otoczeniem i od niego zależny (Gątarek, 2016, s. 106). Wszystkie osoby tworzące bezpośrednie środowisko rodzinne współtworzą i współrealizują szereg relacji między sobą. Rolą rodziców, jako osób dających początek nowemu życiu, jest tworzenie fundamentów dla niego. Od nich zależy jakość materiału, rzetelność tworzenia, ale cokolwiek by robili, i cegokolwiek zaniechają – wszystko to składa się na tworzywo, którego dziecko, a później młody człowiek „używa” do budowania własnego obrazu świata,

a przede wszystkim siebie samego w tym świecie. Jak podkreśla Mirosław J. Szymański (2004, s. 31), ciągłość kontaktów typowa dla rodziny, istnienie w niej silnych więzi emocjonalnych (mogących przybierać pozytywne lub negatywne zabarwienie) sprawiają, że rodzina oddziałuje na swoich członków w sposób ustawiczny, silny i trwały. Można mówić o zmniejszającej się roli rodziny, chociaż wydaje się, że właściwsze byłoby wskazanie na malejące świadome oddziaływanie przez rodziców na dziecko. Można podkreślać upadek wartości i zanik autorytetów we współczesnym świecie, albo raczej trzeba zwrócić uwagę, że mamy do czynienia z relatywizowaniem wartości, a czasem z brakiem umiejętności jasnego pokazywania i umacniania świadomości dziecka, co do wartości bezsprzecznych i ich hierarchii. Należy podkreślić, że obiegowa opinia spływająca rolę rodziny i możliwości głębokiego rozumienia świata przez młodzież gimnazjalną jest pobieżna i zbyt lansowana przez media. Może łatwo zrobić z tego krótki materiał do kolorowego pisma? Z pewnością dużo prościej, niż pochylić się nad złożonością opisywanych zależności i relacji i rzetelnie je analizując, poddać uczciwej ocenie.

Jakkolwiek proces kształtowania się tożsamości trwa przez całe życie, należy podkreślić, że najważniejszym okresem jest tu czas dorastania. Jak zaznacza Brzezińska, dzieciństwo dostarcza dla tego procesu budulca, tworzy fundament, wiek dorastania nadaje natomiast jednostkowemu doświadczeniu danego człowieka odpowiednią formę (Brzezińska, 2006, s. 47–77). Nikt z nas nie konstruuje tożsamości w procesie świadomym. Jednak, jak podkreśla Jan Szczepański (2000, s. 174–175), nie można istnieć w świecie społecznym

bez wytworzenia obrazu siebie samego, jako odrębnej, indywidualnej postaci, posiadającej własne ambicje, dążenia i cele. Kształtowanie obrazu siebie przez młodego człowieka odbywa się właśnie na drodze autorefleksji, weryfikacji posiadanej wiedzy i ewentualnej korekty postrzegania wybranych aspektów na podstawie dostrzeganych autorytetów (Trempała, 2011, s. 274). Ten obraz siebie, czyli tożsamość, budowany jest przy współdziałaniu wielu czynników, ale nie ulega wątpliwości – pokazuje to materiał badawczy – że rola środowiska rodzinnego wcale nie maleje. Być może zmienia się jej zabarwienie i charakter. Jak bowiem zauważa Lucjan Kocik (2006, s. 66), we współczesnym świecie obserwujemy narastające przemiany. Coraz więcej rodzin nie potrafi poradzić sobie z licznymi trudnościami w nowych warunkach społeczno-gospodarczych. Trudności te mogą uniemożliwić wypełnianie podstawowych funkcji rodziny, co w konsekwencji może prowadzić do jej niewydolności (Gątarek, 2016, s. 123). Funkcje małżeńskie i rodzicielskie ustępują miejsca osiągnięciu sukcesu i zadowolającego poziomu życia, co prowadzi do zaniedbywania wychowawczej roli rodziny (Gruca-Miąsik, 2015, s. 45). A ponieważ w początkowym okresie życia właśnie w rodzinie zaspokajane są wszystkie potrzeby dziecka, bezdyskusyjny wydaje się fakt, że to w niej zbiera ono najwcześniejsze doświadczenia. Otwarte pozostaje pytanie, jaki mają one charakter i zabarwienie. Zmienia się model rodziny, ulegają zmianom wzorce tworzenia rodzin, ich powstawania, powiększania, jak również przyczyny, z powodu których rodziny się rozpadają. „Zmienia się świat, zmieniają się ludzie. Zmieniają się rodzice, zmieniają się dzieci. A przecież to oni tworzą rodziny” (Kocik, 2006, s. 66).

Bibliografia

- Bakiera, L., Stelter, Ż. (2011). *Leksykon psychologii rozwoju człowieka*. (T. 2). Warszawa: Wydawnictwo Difin.
- Bielan, Z. (2004). Zagrożenia i kryzys współczesnej rodziny. W: A.W. Janke (red.), *Pedagogika rodziny na progu XXI wieku. Rozwój, przedmiot, obszary refleksji i badań* (s. 246–250). Toruń: Wydawnictwo Edukacyjne Akapit.

- Brzezińska, A. (2006). Dzieciństwo i dorastanie: korzenie tożsamości osobistej i społecznej. W: A.W. Brzezińska, A. Hulewska, J. Słomska (red.), *Edukacja regionalna* (s. 47–77). Warszawa: WN PWN.
- Christopher, C.J. (2004). *Nauczyciel – rodzic. Skuteczne porozumiewanie się*. Gdańsk: GWP.
- Chrobak, S. (2017). Kulturowa tożsamość szkoły salezjańskiej podstawą wychowania ku życiu wartościowemu. *Forum Pedagogiczne*, 2.
- Copik, I. (2013). Pedagogika miejsca – kultura lokalna a kształtowanie się tożsamości współczesnego człowieka. *Prace naukowe Akademii im. Jana Dugosza w Częstochowie*. T. 23.
- Danilewicz, W. (2016). Doświadczenie miejsca w przestrzeni globalnej – perspektywa pedagogiczna. *Pedagogika Społeczna*, 1(59), 81–93.
- Dodziuk, A. (2005). *Czy trudno jest łatwiej żyć? Punkt widzenia głównie kobiety*. Kraków: Wydawnictwo Znak.
- Doliński, A. (2004). *Zachowania młodzieży w sytuacjach społecznych jako transmisja wzorów rodzinnych*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Falkowska, M. (1999). *Rodzice i rówieśnicy w opiniach młodego pokolenia Polaków*. Komunikat z badań CBOS „Młodzież 98”.
- Filipczuk, H. (1981). *Rodzina a rozwój psychiczny dziecka*. Warszawa: Nasza Księgarnia.
- Gątarek, I. (2016). Kim jestem? Czyli o kształtowaniu tożsamości dziecka. *Seminare. Poszukiwania naukowo-pastoralne*, 37(1), 105–116.
- Gątarek, I. (2016). Social orphanhood – injustice or lack of love? W: N. Pelcova, A. Hogenova (red.), *Spravedlnost ve vychove, umeni a sportu*. Praha: Univerzita Karlova v Praze.
- Gruca-Miąsik, U. (2015). Radość rodzicielska – *esse et ferri*. W: A. Rynio, K. Braun, M. Jeziorański, I. Szwaczak (red.), *Obudzić (nie)odkryty potencjał małżeństwa i rodziny*. Lublin: Wydawnictwo Episteme.
- Gruszczyk-Kolczyńska, E. (2014). Wspomaganie rozwoju umysłowego a zamierzone i niezamierzone wychowywanie dzieci. W: I. Kust, J. Michalak-Dawidziuk (red.), *Autokreacja innowacyjna w procesie wychowawczym*. Warszawa: Wydawnictwo Wyższej Szkoły Menedżerskiej.
- Hamer, H. (1999). *Rozwój umiejętności społecznych. Jak skuteczniej dyskutować i współpracować*. Warszawa: Wydawnictwo Veda.
- Izdebska, H. (1970). *Nasze dzieci i my*. Warszawa: Wiedza Powszechna.
- Janke, A.W. (red.). (2008). *Wychowanie rodzinne w teorii i praktyce*. Toruń: Wydawnictwo Edukacyjne Akapit.
- Kocik, L. (2006). *Rodzina w obliczu wartości i wzorów życia ponowoczesnego świata*. Kraków: Oficyna Wydawnicza AFM.
- Kołodziejska, E. (2007). *Jacy jesteśmy? Gimnazjaliści o sobie, rodzicach i nauczycielach*. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie Żak.
- Kopciwicz, L. (2005). *Kobiecość, męskość i przemoc symboliczna. Polsko-francuskie studium porównawcze*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls; Gdańsk: Wydawnictwo UG.
- Kopciwicz, L. (2007). *Rodzaj i edukacja. Studium fenomenograficzne z zastosowaniem teorii społecznej Pierre’a Bourdieu*. Wrocław: Wydawnictwo Naukowe Dolnośląskiej Szkoły Wyższej Edukacji TWP.
- Marszałek, L. (2013). *Duchowość dziecka. Znaczenia. Perspektywy. Konteksty w pedagogice przedszkolnej*. Warszawa: Szkoła Wyższa im. Bogdana Jańskiego.
- Mead, M. (1998). Kultura i tożsamość. Studium dysonansu międzypokoleniowego. W: S. Wołoszyn (red.), *Źródła do dziejów wychowania i myśli pedagogicznej* (t. 3, ks. 1, s. 760–781). Kielce: Dom Wydawniczy STRZELEC.
- Mendel, M. (red.). (2006). *Pedagogika miejsca*. Wrocław: Wydawnictwo Naukowe Dolnośląskiej Szkoły Wyższej Edukacji TWP.
- Męczkowska, A. (2003). Fenomenografia jako podejście badawcze w obszarze studiów edukacyjnych. *Kwartalnik Pedagogiczny*, 3(189).
- Miles, M., Huberman, A.M. (2000). *Analiza danych jakościowych*. Białystok: Wydawnictwo Trans Humana.
- Modrzewski, J. (2007). *Socjalizacja i uczestnictwo społeczne. Studium socjopedagogiczne*. Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM.
- Nowosad, I., Szymański, M.J. (red.). (2004). *Nauczyciele i rodzice. W poszukiwaniu nowych znaczeń i interpretacji współpracy*. Zielona Góra–Kraków: Oficyna Wydawnicza UZ.
- Obuchowska, I. (1996). *Drogi dorastania. Psychologia rozwojowa okresu dorastania dla rodziców i wychowawców*. Warszawa: WSiP.

- Olubiński, A. (1994). *Konflikty rodzice – dzieci. Dramat czy szansa?* Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek.
- Opozda, D. (2015). Pleć (nie)odkrytym potencjałem ról rodzicielskich. W: D. Opozda, S. Maria Loyola-Opiela, D. Bis, E. Świdrak (red.), *Rodzina miejscem integralnego rozwoju i wychowania*. Lublin: Wydawnictwo Episteme.
- Przetacznikowa, M., Makiello-Jarza, G. (1979). *Psychologia wychowawcza, społeczna i kliniczna*. Warszawa: WSiP.
- Rembowski, J. (1972). *Więzi uczuciowe w rodzinie. Studium psychologiczne*. Warszawa: PWN.
- Samborska, I. (2014). Individual and social determinants of valuing in the world of a child. W: E. Denek, A. Kamińska, P. Oleśniewicz (red.), *Education of tomorrow. Since education in family to system aspects of education* (s. 47–56). Sosnowiec: Oficyna Wydawnicza „Humanitas”.
- Szczepański, J. (2000). Obraz samego siebie. W: H. Mielicka (red.), *Socjologia wychowania* (s. 174–175). Kielce: Wydawnictwo Stachurski.
- Śledzianowski, J. (2017). Rodzeństwo to więcej niż 500 plus. W: M. Parzyszek, M. Samorańska (red.), *Pedagogika rodziny w teorii i praktyce. Rodzina – wsparcie i pomoc*. Lublin: Wydawnictwo Episteme.
- Śledzianowski, J., Bębas, S. (red.). (2013). *Blaski i cienie współczesnej rodziny polskiej*. Kielce: Wydawnictwo JEDNOŚĆ.
- Trempała, J. (red.). (2011). *Psychologia rozwoju człowieka. Podręcznik akademicki*. Warszawa: WN PWN.
- Walęcka-Matyja, K. (2014). Role i funkcje rodziny. W: I. Janicka, H. Liberska (red.), *Psychologia rodziny*. Warszawa: WN PWN.
- Wilk, J. (2016). *Pedagogika rodziny*. Lublin: Wydawnictwo Episteme.
- Woźniak, R.B. (1998). *Zarys socjologii edukacji i zachowań społecznych*. Koszalin: Wydawnictwa Uczelniane Bałtyckiej Wyższej Szkoły Humanistycznej.
- Zagrodnik, D. (2017). Kultura pedagogiczna rodziców w dobie przemian XXI wieku. W: T. Graca, D. Łązewska (red.), *Edukacja humanistyczna w kontekście technicyzacji w XXI wieku*. Józefów: Wydawnictwo Wyższej Szkoły Gospodarki Euroregionalnej im. Alcide De Gasperi.
- Ziemska, M. (1986). *Rodzina i dziecko*. Warszawa: PWN.

FAMILY ENVIRONMENT'S INFLUENCE ON SHAPING CHILD IDENTITY AND ON ITS STRUCTURE AS PERCEIVED BY ADOLESCENTS – A PHENOMENOGRAPHIC STUDY

Abstract

The presented study is a presentation of the phenomenological study. The essence of the applied research approach is to know the subjective meanings that the investigated persons give to the phenomena surrounding their world. This “meaning” is the basic meaning here. The essence of the analysis presented here is closely related to the way in which the researched group perceives the world in which it lives. Thanks to the method of interviewing, it was possible to reach the meanings that young people were sending to their families. Research has been subjected to their perception, understanding, perception and conceptualization – giving meaning. By way of this analysis of research material, seven basic family emergencies were identified, as indicated by the study group. Describing the successive interpretations, they were supported by statements in which the concepts were clearly presented. The isolated concepts are in two planes. The first is if you can make such wording, direct perception, family perspective in the first sighted look. The second plane is more deeply analyzed and perceived in the sphere of complex relationships and messages. The first three identities were identified: the family as a person, a place and a bond, in a specifically understood plane of direct understanding of the family, and four more: the family as teacher, carrier, donor and recipient as indications of the depth of the analyzed and perceived sphere of complex relations and message.

The discussion of selected family concepts led to identifying the family as co-creator of the identity of the young man. The author of the presented reflections, based on the obtained research material, points to the family as the material the child and later the young person “uses” to build their own image of the world and above all themselves in this world.

Key words: child, family, identity