

FENOMEN BLISKOŚCI MIĘDZYLUDZKIEJ W ZAŁOŻENIACH I PRAKTYCE ŻYCIA SPOŁECZNEGO

Redakcja Grzegorz Godawa



FENOMEN BLISKOŚCI MIĘDZYLUDZKIEJ W ZAŁOŻENIACH I PRAKTYCE ŻYCIA SPOŁECZNEGO

FENOMEN BLISKOŚCI MIĘDZYŁUDZKIEJ W ZAŁOŻENIACH I PRAKTYCE ŻYCIA SPOŁECZNEGO

Redakcja Grzegorz Godawa

Uniwersytet Papieski Jana Pawła II w Krakowie
Wydawnictwo «scriptum»

Kraków 2025

Copyright © by Uniwersytet Papieski Jana Pawła II w Krakowie, 2025

Ten utwór jest dostępny na licencji Creative Commons
Uznanie autorstwa 4.0 Międzynarodowe (CC BY 4.0)



Recenzent
dr hab. Piotr Magier

Korekta
Izabela Rutkowska

Opracowanie graficzne, dtp i projekt okładki
Tomasz Sekunda

Na okładce
© Gabriela Peterson

Publikacja dofinansowana z subwencji dla Uniwersytetu Papieskiego Jana Pawła II
w Krakowie

Wydanie I

ISBN 978-83-68252-67-5 (druk)
ISBN 978-83-8370-089-2 (online)
<https://doi.org/10.15633/9788383700892>

Wydawnictwo «scriptum»
Tomasz Sekunda
tel. +48 604 532 898
scriptum@wydawnictwoscriptum.pl
www.wydawnictwoscriptum.pl

Uniwersytet Papieski Jana Pawła II
w Krakowie
Wydawnictwo Naukowe
31-348 Kraków · ul. Bobrzyńskiego 10
wydawnictwo@upjp2.edu.pl
<https://monografie.upjp2.edu.pl>

Spis treści

Wstęp	9
-------	---

I

ZAŁOŻENIA I WYMIARY BLISKOŚCI MIĘDZYLUDZKIEJ

ks. Grzegorz Godawa	
Fenomen bliskości międzyludzkiej jako inspiracja refleksji naukowej	15
Agnieszka Cybal-Michalska	
Kultura heterogeniczności jako kultura życzliwa „Inności” i przestrzeń odczuwania bliskości losu	31
Katarzyna Salamon	
Aksjologiczny i empiryczny wymiar bliskości w rozważaniach Józefa Tischnera	49
Anna Gronkowska	
Zdalne relacje w erze cyfrowej: nowe formy bliskości	59
ks. Andrzej Zwoliński	
Apersonalne relacje w zmediatyzowanym społeczeństwie	77

II RODZINA JAKO ŚRODOWISKO DOŚWIADCZANIA I ROZWOJU BLISKOŚCI

ks. Robert Pochopień	
Rodzina jako środowisko budujące relacje międzyosobowe _____	107
Ewa Dybowska	
Komunikacja intrapersonalna i interpersonalna w kontekście doświadczenia bliskości w rodzinie _____	123
Magdalena Parzyszek	
Bliskość w narzeczeństwie. Między pracą nad miłością a zmysłowością _____	137
Magdalena Ochońska	
Historie rodzinne jako element budowania bliskości w rodzinie _____	155
Anna Błasiak, Martyna Żurek	
Inwersja roli rodzicielskiej jako doświadczenie zaburzonych więzi wewnątrzrodzinnych _____	169
Anna Goch-Murzyniec	
Towarzystwo, bliskość i zmiana w asystenturze rodziny _____	185

III ZNACZENIE RELACJI WYCHOWAWCZYCH W PRAKTYCE EDUKACYJNEJ

Krystyna Chałas	
Przymioty osoby ludzkiej podstawą budowania bliskości wychowawczej _____	201
Ewa Borowiec	
Zbliżenie ucznia i nauczyciela w dialogu w procesie kształcenia _____	241
Klaudia Cymanow-Sosin, Paulina Paluch	
Błędne koło kryzysu relacji – zjawisko smartfonizacji wobec powszechnego dostępu do urządzeń końcowych dzieci i młodzieży _____	263

IV

BLISKOŚĆ MIĘDZYLUDZKA UWARUNKOWANA TRUDNYMI SYTUACJAMI ŻYCIOWYMI

Anna Gagat-Matuła, Monika Wójcik-Przybyłowicz

I don't have to prove anything anymore: Love and closeness
in the relationships of people on the autism spectrum –
narrative analysis _____

293

Paulina Hornik

Terapeutyczny wymiar spotkania według Antoniego Kępińskiego ____

309

Józef Binnebesel, Ditta Baczała

Tanatopedagogiczny aspekt bliskości _____

325

Anna Seemann-Majorek

Trudności w budowaniu wspólnoty w Parafii
Ewangelicko-Augsburskiej w Miechowicach i próby
ich przezwyciężania _____

365

Wstęp

Wstęp jest częścią książki – która, według źródeł etymologicznych, oznacza *wejście do wnętrza*. Jest zatem pierwszym krokiem w kierunku wnętrza książki, inspirowanym intrygującym tytułem, okładką lub autorem. Czytelnik, który zdecydował się zrobić ten krok, ma ku temu swoje powody. Można przypuszczać, że spośród kilku możliwych argumentów za przeczytaniem tej monografii, najważniejszym jest poruszona w niej tematyka. I jest to najlepszy klucz do otwarcia tej wieloautorskiej monografii i wejścia w przestrzeń refleksji dotyczącej bliskości międzyludzkiej. Jest ona ukazana jako fenomen, czyli zjawisko, które jest w dużym stopniu znane i oczywiste, z drugiej strony wymagające wyjaśnienia i pogłębionej refleksji.

Celem książki jest ukazanie zjawiska bliskości międzyludzkiej w kontekście życia społecznego. Stanowi ono obszar, w którym jest wiele przestrzeni, aby budować i rozwijać bliskość. Dotychczas niewielu badaczy podjęło się analizy tego zagadnienia, które wydaje się oczywiste, jednak po głębszym namyśle okazuje się bardzo złożonym zjawiskiem. Tym bardziej, że w powstawaniu i utrwalaniu fenomenu bliskości nie brak utrudnień, przez co codzienna praktyka życia społecznego staje się bezosobowa i arelacyjna. W społeczeństwie, które wyłoniło się z pandemii i obecnie jest także narażone na wiele zagrożeń, tematyka bliskich relacji społecznych schodzi na dalszy plan. Zanik intensywności tych relacji jest widoczny już w rodzinach, które są podstawowymi grupami społecznymi i środowiskami wychowania. Następuje spłycenie relacji interpersonalnych w szkole, narasta agresja w relacjach społecznych,

budowana jest pozorna bliskość, zapośredniczona przez najnowsze, inteligentne, ale zawsze nieosobowe technologie. W tle tych przemian dostrzec można kryzys wartości, których obecność gwarantuje poszanowanie drugiego człowieka i umożliwia nawiązanie z nim głębokiej relacji. Zatem celem monografii jest w istocie próba zmierzenia się z wyzwaniami, które niepokoją wszystkich szczerze zaangażowanych w dobro człowieka i społeczeństwa.

Monografia jest projektem zrealizowanym dzięki zaangażowaniu wielu Autorów i Autorów, których wkład jest nie do przecenienia. Znajdują się wśród nich osoby bardzo znane w środowisku nauk społecznych oraz badacze do tej pory mniej rozpoznawalni. Współpraca wielu osób i środowisk naukowych sprawiła, że niniejsza monografia stała się przestrzenią bliskości naukowców i praktyków. W ten sposób pierwszy postulat poszukiwań bliskości międzyludzkiej w założeniach i praktyce życia społecznego został w pełni zrealizowany. Drugim zamierzeniem jest ukazanie i wzmocnienie bliskości międzyludzkiej w tych obszarach, do których nawiązują teksty zamieszczone w niniejszej publikacji.

Książka została podzielona na cztery części. Podział ten wynika z potrzeby ukazania istoty i różnorodności fenomenu bliskości międzyludzkiej. Pierwsza część jest poświęcona założeniom i różnorodnym przejawom bliskości międzyludzkiej. Otwiera ją artykuł Grzegorza Godawy, którego zadaniem jest wprowadzenie Czytelnika do zagadnienia bliskich relacji w perspektywie dyskursu naukowego. Podkreśla on ważny aspekt badań – ich interdyscyplinarność i wieloaspektowość, które są podejściem wręcz obligatoryjnym w przypadku tego tematu. Artykuł Agnieszki Cybal-Michalskiej zwraca uwagę na kulturę heterogeniczności ukierunkowanej na przestrzeń odczuwania bliskości losu Innego. Autorka podkreśla, że potrzeby integracyjne i tożsamościowe nie muszą konkurować ze skłonnością do podjęcia dialogu z różnorodnością. Katarzyna Salamon rozpatruje bliskość w kontekście aksjologicznym i empirycznym, poszukując odniesień w wybranych publikacjach Józefa Tischnera. Anna Gronkowska wskazuje na pozytywne, jak i negatywne konsekwencje cyfrowej bliskości. Podkreśla potrzebę integracji technologii z wartościami w celu osłabienia procesu fragmentaryzacji relacji. Andrzej Zwoliński przedstawia problematykę zagubienia relacji w zmediatyzowanym społeczeństwie, które coraz częściej gubi kierunek i traci siły na wirtualnych bezdrożach.

Druga część monografii podkreśla fundamentalne znaczenie rodziny w doświadczaniu i budowaniu bliskości międzyludzkiej. Rozważania rozpoczyna artykuł Roberta Pochopienia, w którym autor analizuje środowisko rodzinne jako najbardziej sprzyjające budowaniu relacji międzyosobowych. Ewa Dybowska podkreśla ważny element tych działań, jakim jest komunikacja intra- i interpersonalna. To rozróżnienie owocuje pogłębionym spojrzeniem na bliskość w rodzinie. Magdalena Parzyszek sięga do okresu przygotowującego do zawarcia małżeństwa. Poddaje analizie bliskość narzeczonych i podkreśla konieczność pracy nad osiągnięciem jej głębokiego wymiaru. Jeszcze bardziej wstecz sięga artykuł Magdaleny Ochońskiej, która zajęła się znaczeniem historii rodzinnych odkrywanych i opisywanych w kontekście aktualnych relacji wewnątrzrodzinnych. Dwugłos Anny Błasiak i Martyny Żurek dotyczy zjawiska inwersji roli rodzicielskiej, przyczyn i konsekwencji parentyfikacji. Autorki zwracają uwagę na obciążenie bliskości rodzinnej zaburzonymi więziami. Na końcu tej części został zamieszczony tekst Anny Goch-Murzyniec, który jest skoncentrowany na asystenturze rodziny oraz konstytuującej ją kategorii zmiany. Autorka opisuje bliskość jako towarzyszenie tej podstawowej grupie społecznej.

W monografii o ukierunkowaniu pedagogicznym nie mogło zabraknąć odniesienia do edukacji. Rozważania te otwiera artykuł Krystyny Chałas, który wskazuje na podstawowe założenia edukacji na rzecz bliskości wychowawczej. Autorka wymienia i opisuje przymioty osoby ludzkiej, ukazując aksjologiczny kontekst wychowania w obszarze bliskości. Ewa Borowiec rozważa bliskość edukacyjną w odniesieniu do procesu kształcenia. Wyjaśnia znaczenie dialogu edukacyjnego i postuluje jego wzmocnienie. Z kolei Klaudia Cymań-Sosin i Paulina Paluch przenosi Czytelnika w obszar edukacji medialnej, która przeciwstawia się zagrożeniom związanym z błędnym kołem kryzysu relacji. Ma to szczególne znaczenie w odniesieniu do zjawiska smartfonizacji życia dzieci i młodzieży.

Ostatnia część monografii analizuje bliskość międzyludzką uwarunkowaną trudnymi sytuacjami życiowymi. Anna Gagat-Matuła i Monika Wójcik-Przybyłowicz przedstawiają wyniki badań dotyczących miłości i bliskości osób ze spektrum autyzmu. Przytoczone w tytule artykułu stwierdzenie świadczy o pogodzeniu się z ograniczeniami i odnalezieniu bliskości w nie-

standardowych okolicznościach życia. Paulina Hornik przywołuje postać Antoniego Kępińskiego. Wskazuje na terapeutyczny wymiar spotkania, a przez to na bliskość, która nawiązuje się i umacnia w chorobie. Kolejny dwugłos należy do Józefa Binnebesela i Ditty Baczały. Wprowadzają oni Czytelnika w zagadnienie tanatopedagogicznego ujęcia fenomenu bliskości. Odniesienie do przemijania, śmierci i żałoby, rozpatrywane z perspektywy różnych religii i wyznań, osadza bliskość w kontekście tanatycznym, a jednocześnie rozwojowym. Ostatnią część pracy zamyka tekst Anny Seemann-Majorek, który ukierunkowuje myśl Czytelnika na proces budowania bliskości, której hubem jest wspólnota religijna skupiona w przestrzeni architektonicznej.

Każda naukowa monografia jest poddawana recenzjom, które nadają jej ostateczny kształt. Dziękuję Panu dr. hab. Piotrowi Magierowi za podjęcie się tego zadania i cenne wskazówki, które wzmocniły siłę przekazu monografii. Kolejnymi recenzentami są Czytelnicy, do których trafi ta książka. Z pewnością miło byłoby usłyszeć, że monografia jest fenomenalna, ale ważniejsza i bliższa prawdy będzie opinia, że książka o fenomenie bliskości międzyludzkiej spełniła swoje zadanie.

ks. Grzegorz Godawa



ZAŁOŻENIA I WYMIARY BLISKOŚCI MIĘDZYLUDZKIEJ

ks. dr hab. Grzegorz Godawa, prof. UPJPII

Uniwersytet Papieski Jana Pawła II w Krakowie • <https://ror.org/0583g9182>

<https://orcid.org/0000-0002-2283-3965>

Fenomen bliskości międzyludzkiej jako inspiracja refleksji naukowej

Fenomen to niezwykle, wyjątkowe zjawisko, pewien krótkotrwały proces lub chwilowy stan czy zdarzenie. Oznacza „to, co się zjawia” lub „to, co się pokazuje” (gr. *phainomenon*; *phaino* – pojawiać się). Fenomenem jest to, co podmiotowi poznania jawi się bezpośrednio i naocznie, zarówno poprzez doświadczenie zmysłowe, jak i w formie spostrzeżeń wewnętrznych. W tym znaczeniu zjawisko, podobnie jak każdy fakt empiryczny, może stanowić punkt wyjścia badań naukowych. Fenomen nabiera jednak pełnego sensu dopiero wtedy, gdy zostaje odniesiony do czegoś trwałego i niezmiennego.

Odniesienie pojęcia fenomenu do bliskości międzyludzkiej podkreśla złożoność tego zjawiska. Bliskość zawiera w sobie dynamizm intensywnych relacji międzyosobowych, pełnych zachwyty i ciepła, a jednocześnie bywa nadwrażliwa, nietrwała czy kapryśna. Podobnie jak efemeryczny *content* mediów społecznościowych, bliskość może być ograniczona czasowo lub samistnie zanikać. Ma do tego prawo, skoro jest fenomenem. Gdy jednak bliskość

osadzamy w kontekście międzyosobowym, nabiera ona innego wymiaru. Mówiąc bowiem o bliskości międzyludzkiej, wskazujemy na człowieka rozumianego jako niezmienny byt oraz jako osobę. To odniesienie nadaje bliskości wymiar personalistyczny, aksjologiczny i etyczny. Bliskość międzyludzka jawi się więc jako fenomen, który ubogaca relacje międzyosobowe, nadając im treść, intensywność i barwy, a jednocześnie zobowiązuje do zachowania zasad więziotwórczych.

W niniejszym rozdziale zostaną przedstawione antropologiczne i aksjologiczne aspekty bliskości międzyludzkiej, a także zaakcentowana zostanie konieczność interdyscyplinarnego podejścia w jej interpretacji. Rozważania ukazać bliskie relacje międzyludzkie budowane poprzez łączenie pozornych przeciwieństw oraz zwrócić uwagę na znaczenie osadzenia badań na temat fenomenu bliskości w praktyce jej wdrażania.

Antropologiczne podstawy bliskości międzyludzkiej

Bliskość międzyludzka jest pojęciem, które sprawia, że potrzebujemy skierować analizy ku podstawowym założeniom. Należą do nich antropologiczne podstawy relacji społecznych. W rozważaniach na temat bliskości międzyosobowej niezbędne jest ukazanie, czym i kim jest osoba ludzka i jakie treści zawarte są w jej definicji. Na te pytania trafnej odpowiedzi udziela Marian Nowak, gdy stwierdza, że „osoba jest istnieniem uformowanym na podstawach wewnętrzności, zdeterminowanym przez ducha i działającym w duchu”¹, oraz że osoba to „ja, tzw. istnienie uformowane, wewnętrznie twórcze, jeśli jest w sobie i dysponuje sobą”². Osoba jest zatem istnieniem, które posiada wewnętrzną spójność i dynamizm, ukierunkowany na twórczy rozwój w wolności.

Termin „osoba” w ontologicznym znaczeniu pojawił się po raz pierwszy już w starożytności. Współczesne rozumienie człowieka prezentowane w kulturze w dużym stopniu opiera się na dziedzictwie dwóch odmiennych sposobów postrzegania i opisywania rzeczywistości: platońskiej i arystotelesowskiej. Współczesne prądy myślowe nie są prostym następstwem myśli starożytnych

¹ M. Nowak, *Pedagogika personalistyczna*, w: *Pedagogika. Podręcznik akademicki*, red. Z. Kwieciński, B. Śliwerski, t. 1, Warszawa 2019, s. 502.

² Tamże, s. 502.

filozofów, jednak ich wpływ jest obserwowalny³. Koncepcje Platona i Arystotelesa zostały w ciągu wieków zmodyfikowane i odczytane w nowych kontekstach, zwłaszcza tych związanych z objawieniem biblijnym i nurtami filozofii chrześcijańskiej. Ujęcia te łączyło przekonanie, że słowo „osoba” oznacza najwyższą doskonałość substancji, co pozwala na szukanie w bycie osobowym tego, co najlepiej wyraża człowieka jako osobę⁴.

Współczesnym nurtem zajmującym się koncepcją osoby jest personalizizm chrześcijański, który jest zbudowany na metafizyce chrześcijańskiej i antropologii św. Tomasza z Akwinu. Odwołuje się on do boecjańskiej definicji osoby jako jednostkowej substancji natury rozumnej. Humanizm personalistyczny przeciwstawia się współczesnym trendom redukcjonistycznym, które niejednokrotnie zatracają pełnię oglądu osoby ludzkiej⁵.

W odniesieniu do tych założeń w kontekście bliskości warto zauważyć, że w relacjach międzyludzkich ukazuje się jedność osoby, manifestowana w dialogu oraz ludzkich pytaniach i odpowiedziach⁶. Są one stawiane w codziennej praktyce życia społecznego, które jest odpowiedzią na fundamentalną potrzebę człowieka. Jak zauważa Karol Wojtyła, społeczność, grupa i wspólnota nie są człowiekowi tylko dane, lecz stale zadawane. Życie w relacjach wymaga przede wszystkim wzajemnej akceptacji, afirmacji, odpowiedzialności osoby za osobę, wspólnego bytowania oraz współdziałania na rzecz określonej wartości⁷. Głęboka relacja z drugim człowiekiem wyzwala z poczucia osamotnienia, a jednocześnie zapobiega płytkim relacjom, które charakteryzują współczesne życie społeczne. Zdaniem Jana Galarowicza, nieautentyczne bycie z innymi generuje „namiętną i oglupiającą pogoń za mnogością kontaktów”⁸, które nie rozwijają człowieka. Prawdziwa bliskość międzyludzka jawi się jako

³ M. A. Krąpiec, *Osoba ludzka i błędy w jej rozumieniu*, w: *Błąd antropologiczny*, red. A. Maryniarczyk, K. Stępień, Lublin 2003, s. 35.

⁴ Tamże, s. 36.

⁵ G. Godawa, *Integralna wizja człowieka jako fundament kultury i wychowania*, „Analecta Cracoviensia” 2017 nr 49, s. 327.

⁶ K. Chałas, M. Łobacz, *Przymioty osoby ludzkiej. Edukacja aksjologiczna i wychowanie ku wartościom. Elementy teorii i praktyki*, Lublin 2020, s. 120.

⁷ K. Wojtyła, *Osoba i czyn oraz inne studia antropologiczne*, Lublin 1994, s. 408.

⁸ J. Galarowicz, *Na ścieżkach prawdy. Wprowadzenie do filozofii*, Kraków 1992, s. 549.

antidotum na spłylenie, zagubienie i osłabienie relacji międzysobowych. W ten sposób osoby mogą się rozwijać, ubogacając się nawzajem.

Aksjologiczny kontekst bliskich relacji międzyludzkich

Zagadnienie relacji międzyludzkich, które są nośnikiem bliskości, inspirowane wielu badaczy. W efekcie można zaobserwować wiele ujęć tego zagadnienia, które przytacza i analizuje Marek Jeziorański⁹. Bazując na tych podejściach, określa on relację jako „przyporządkowanie czegokolwiek czemuś ze względu na określony cel. Na tej podstawie można wskazać podstawową strukturę relacji, w której skład będą wchodziły: korelaty relacji, więź (przyporządkowanie) relacji oraz powód jej powstania”¹⁰. Relacja międzyludzka jest zatem względnie trwałym rodzajem wzajemnego ustosunkowania się, czyli rodzajem związku¹¹, który jest nawiązany z potrzeby bliskości. Prostota tego ujęcia relacji nie oznacza łatwości w ich nawiązywaniu i pogłębianiu w nieustannie zmieniającym się społeczeństwie.

Słusznie zauważa Agnieszka Cybal-Michalska, stwierdzając, że „wielowymiarowość i złożoność współczesnej konfiguracji społecznej przyczynia się do trudności w uchwyceniu i jednoznacznym dookreśleniu czynników determinujących zmiany w systemie społecznym oraz teoretycznym opisie społecznego wymiaru bytu ludzkiego”¹². Poszukiwanie determinantów zmian społecznych wymaga wysiłku poszukiwania pierwotnych znaczeń i odniesień. Należą do nich wartości, które według Krystyny Chałas „pełnią funkcję motywacyjną i integracyjną w organizacji życia społecznego. Zaakceptowanie naczelných wartości stanowi podstawowy warunek integracji społecznej (...). Należy je zatem uznać za ogniwo integrujące wspólnoty i grupy społeczne”¹³. Odwoła-

⁹ M. Jeziorański, *Relacja wychowawcza. Rozumienie, modele, propozycja*, Lublin 2022, s. 36–41.

¹⁰ Tamże, s. 41.

¹¹ E. Muszyńska, *Relacje rówieśnicze jako sfera działań wychowawcy klasy szkolnej*, „Wychowanie w Rodzinie” 2020 nr 22(1), s. 114.

¹² A. Cybal-Michalska, *Teoretyczność ustaleń pedagogicznych jako przejaw zaangażowania w przeobrażającą się rzeczywistość społeczną*, w: *Przesilenie. Budujemy lepszy świat w sobie i pomiędzy nami*, red. A. Cybal-Michalska, P. Kostyło, Poznań 2023, s. 21.

¹³ K. Chałas, M. Łobacz, *Przymioty osoby ludzkiej...*, dz. cyt., s. 44.

nie do aksjologicznego wymiaru życia człowieka skłania do poszukiwania sensów i znaczeń funkcjonowania jednostek i społeczeństw. W warunkach współczesnych przemian społeczno-kulturowych refleksja nad aksjologicznym zapleczem bliskości winna odzyskać swoje znaczenie, gdyż jest niezbędna do rozumienia mechanizmów integracji i solidarności społecznej.

Relacja, która aspiruje do głębi i trwałości, wymaga osobistej gotowości do otwartości, a także pewnej zgodności światopoglądowej i etycznej z ładem kulturowym, w którym relacja ta jest osadzona. Stabilizacja stosunku do drugiego człowieka jest „warunkiem ukształtowania adekwatnego własnego poczucia tożsamości i wartości, a te z kolei rzutują na zdolność «bycia w relacjach»»; sprzyjają asertywnej, a zarazem uważnej i otwartej postawie wobec innych”¹⁴. W warunkach, w których system wartości traci stabilność, a normy społeczne ulegają relatywizacji, relacje ulegają spłyceniu, a zaufanie rozproszaniu. Jest ono bowiem dobrem kruchym¹⁵. W efekcie coraz trudniej o doświadczenie bliskości, która nie byłaby zredukowana do emocjonalnej reaktywności. Powrót do pytań o aksjologiczne podstawy wspólnoty staje się więc nie tyle opcją interpretacyjną, ile koniecznością – zarówno w kontekście jakości relacji interpersonalnych, jak i spójności tkanki społecznej jako całości. Do podstawowych wartości zalicza się godność człowieka, jego rozumność, wolność, odpowiedzialność, zdolność do miłości i do transcendencji¹⁶.

Interdyscyplinarne podejście

Bliskość między ludźmi należy do kategorii pojęć o wysokim stopniu złożoności, dlatego adekwatnym podejściem metodologicznym w badaniach nad nią jest perspektywa interdyscyplinarna, oparta na wzajemnym przenikaniu się ustaleń i narzędzi wypracowanych w różnych dziedzinach nauki. Jak za-

¹⁴ J. Herberger, M. Kozłowska, *Relacje interpersonalne z perspektywy psychologii rozwoju człowieka*, „Relacje. Studia z Nauk Społecznych” 2017 nr 4, s. 40.

¹⁵ G. Królik, *Rola zaufania w relacjach interpersonalnych jako determinanta efektywności zespołu*, „Studia Ekonomiczne. Zeszyty Naukowe Uniwersytetu Ekonomicznego w Katowicach” 2015 nr 230, s. 75.

¹⁶ K. Chałas, *Wartości w programie wychowawczym szkoły służące integralnemu rozwojowi i wychowaniu ucznia*, Warszawa 2017, s. 10.

uważa Magda Lejzerowicz, „interdyscyplinarność to zarówno wykraczanie poza daną dyscyplinę, tę, którą reprezentuje badacz, jak i rozpatrywanie określonego tematu z różnych perspektyw”¹⁷. Interdyscyplinarność zakłada zatem otwartość poznawczą i metodologiczną, które wyrażają się w szerokim spektrum ujmowania zagadnień. Danuta Opozda podkreśla, iż w podejściu interdyscyplinarnym „nie chodzi jedynie o wykorzystanie istniejących zasobów wiedzy, lecz o model pracy zespołowej. Prowadzone badania mają służyć rozwiązaniu określonego problemu badawczego, który należy do klasy problemów interdyscyplinarnych”¹⁸. Refleksja nad bliskością nie ogranicza się więc do opisu relacji interpersonalnych, lecz obejmuje również ich aksjologiczne, społeczne, emocjonalne i kulturowe uwarunkowania. Refleksja ta jest także budowaniem na doświadczeniu badaczy i praktyków zaangażowanych w różne formy relacji społecznych.

Bliskość ma charakter uniwersalny, a jednocześnie jest zakorzeniona w osobistym doświadczeniu konkretnego człowieka. Jest konstytuowana zarówno przez jednostkową wrażliwość, jak i przez normy kulturowe oraz modele komunikacji społecznej. O jej realności decyduje jakość obecności uważnej, otwartej i wzajemnie respektującej. Sama obecność drugiego człowieka, zwłaszcza nacechowana empatią i zaangażowaniem, może być źródłem dobra przeżywanego wspólnie, wynikającego z gotowości do współuczestniczenia we wzajemnym rozumieniu się i współdziałaniu¹⁹.

Fenomen bliskości domaga się zatem ujęcia, które pozwoli uchwycić jej wielowymiarowość – od strukturalnych ram relacji społecznych, przez indywidualne kompetencje emocjonalne i komunikacyjne, po egzystencjalną głębię spotkania z Innym. Psychologia dostarcza narzędzi do analizy więzi i stylów przywiązania, filozofia – języka zdolnego do refleksji nad podmiotowością i relacyjnością, pedagogika – rozpoznaje znaczenie obecności wychowawczej, natomiast socjologia bada mechanizmy normatywne kształtujące oczekiwania

¹⁷ M. Lejzerowicz, *Potrzeba interdyscyplinarności?*, „Kultura i Społeczeństwo” 2009 nr 4, s. 146.

¹⁸ D. Opozda, *Interdyscyplinarność i intradyscyplinarność w pedagogice rodziny*, „Paedagogia Christiana” 2014 nr 34(2), s. 172.

¹⁹ Z. Uchnast, *Empatia jako postawa egzystencjalna*, „Roczniki Filozoficzne” 1996 nr 44(4), s. 49.

i wzorce bliskości. W dyskursie o bliskości teologia podkreśla relację z osobowym Bogiem. Każda z tych dziedzin wnosi do niego własną perspektywę, co wzbogaca rozumienie zjawiska. Tym samym bliskość międzyludzka jawi się jako obiekt badań wymagający intelektualnej otwartości i gotowości do dialogu w perspektywie integracji paradygmatów.

Łączenie pozornych przeciwieństw

Zrozumienie i opisanie fenomenu bliskości międzyludzkiej wymaga otwarcia na różnorodność ludzkiego doświadczenia – zwykle niejednorodnego, nierzadko pozornie sprzecznego, a jednak skupionego wokół fundamentalnej potrzeby bycia w relacji z innymi²⁰. Chodzi tu o kontinuum relacji, które jak zauważa Paul Ricoeur, jest wpisane w jej istotę: „«Oddalenie» zachowane jest w obrębie «bliskości». Zobaczyć podobne to tyle, co ujrzyć tożsamość mimo odmienności i poprzez nią. Owo napięcie między tożsamością i odmiennością charakteryzuje logiczną strukturę podobieństwa”²¹. Bliskie relacje międzyosobowe łączą więc w sobie zachwyt intensywną obecnością z potrzebą osadzenia jej w ramach trwalszych niż same emocje.

Jan Twardowski, analizując bliskość międzyludzką w sposób poetycki, w wierszu pt. *Bliscy i oddaleni* pisze:

(...) bliscy i oddaleni jakby stali w lustrze
 piszą do siebie listy gorące i zimne
 rozchodzą się jak w śmiechu porzucone kwiaty
 by nie wiedzieć do końca czemu tak się stało
 (...) są i tacy co się na zawsze kochają
 i dopiero dlatego nie mogą być razem
 jak bażanty co nigdy nie chodzą parami²².

²⁰ M. Kornaszewska-Polak, *Przywiązanie i osamotnienie w bliskich relacjach*, „Roczniki Pedagogiczne” 2015 nr 7(3), s. 26.

²¹ P. Ricoeur, *Proces metaforyczny jako poznanie, wyobrażenie i odczuwanie*, „Pamiętnik Literacki: Czasopismo Kwartalne Poświęcone Historii i Krytyce Literatury Polskiej” 1984 nr 75(2), s. 275.

²² J. Twardowski, *Jak tęcza co sobą nie zajmuje miejsca. Wybór wierszy*, Warszawa 1997, s. 154.

Podmiot liryczny zauważa, że bliskość międzyludzka charakteryzuje się w dużym stopniu spontanicznością, nieprzewidywalnością i ryzykiem. Jednocześnie łączy elementy oparte na emocjonalnym rezonansie, natychmiastowej reakcji afektywnej i intuicyjnym porozumieniu z oddaleniem zapewniającym dystans niezbędny do przeżycia długotrwałej relacji. Bez spontaniczności, emocji i zachwyty nie sposób nawiązać głębokich więzi międzysobowych. Jednak brak osadzenia w wartościach, normach społecznych i zobowiązaniach może prowadzić do rozpadu więzi. Ugruntowanie bliskości w strukturach prawnych, moralnych i kulturowych umożliwia funkcjonowanie relacji w kontekście zmiennych warunków społecznych i emocjonalnych.

Przykładem takiego ujęcia paradoksów więzi międzyludzkich jest analiza prawnego wymiaru bliskości. Prawo bowiem w szerokim zakresie odnosi się do relacji interpersonalnych. Marlena Drapalska-Grochowicz zauważa, że kategoria bliskości w polskim prawie objawia się najczęściej w dwóch postaciach: w bliskości formalnej (instytucjonalnej) i bliskości materialnej (faktycznej)²³. Pierwsza z nich wyraża się w bezpośrednich odniesieniach ustawodawcy do kategorii „bliskości” przez wyrażne wyliczenie osób uznawanych przez niego za bliskie. Joanna Haberko zwraca uwagę na fakt, że przepisy prawa cywilnego wielokrotnie posługują się pojęciem osoby bliskiej, osoby najbliższej czy najbliższego członka rodziny. Jednak ani Kodeks cywilny, ani Kodeks rodzinny i opiekuńczy nie definiują wskazanych pojęć. Czyni to Ustawa o prawach pacjenta i Rzeczniku Praw Pacjenta, a w zakresie spółdzielczych stosunków mieszkaniowych – Ustawa o spółdzielniach mieszkaniowych²⁴.

W pierwszej z wymienionych ustaw użyte jest pojęcie osoby bliskiej, którą jest małżonek, krewny do drugiego stopnia lub powinowaty do drugiego stopnia w linii prostej, przedstawiciel ustawowy, osoba pozostająca we wspólnym pożyciu lub osoba wskazana przez pacjenta²⁵. Osoby bliskie mogą korzy-

²³ M. Drapalska-Grochowicz, *Bliskość czy obcość, czyli o relacjach międzyludzkich w dobie nowych technologii*, w: *Prawo a nowe technologie*, red. S. Tkacz, Z. Tobor, Katowice 2019, s. 28.

²⁴ J. Haberko, *Pojęcie osoby bliskiej w prawie cywilnym*, „Przegląd Sądowy” 2011 nr 20(3), s. 65.

²⁵ Ustawa z dnia 6 listopada 2008 r. o prawach pacjenta i Rzeczniku Praw Pacjenta, Dz.U.2023.1545, art. 3.

stać z przysługujących im praw, między innymi z prawa do obecności przy udzielaniu świadczeń zdrowotnych²⁶. W świetle ustawy o spółdzielniach mieszkaniowych osoba bliska to zstępny, wstępny, rodzeństwo, dzieci rodzeństwa, małżonek, osoba przysposabiająca i przysposobiona oraz osoba, która pozostaje faktycznie we wspólnym pożyciu²⁷. Przepisy zawierające uprawnienia osób bliskich mają zastosowanie zwłaszcza w razie wygaśnięcia spółdzielczego lokatorskiego prawa do lokalu²⁸.

W polskim Kodeksie karnym ustawodawca posługuje się pojęciem osoby najbliższej. Jest nią małżonek, wstępny, zstępny, rodzeństwo, powinowaty w tej samej linii lub stopniu, osoba pozostająca w stosunku przysposobienia oraz jej małżonek, a także osoba pozostająca we wspólnym pożyciu²⁹. Wstępny to matka, ojciec, babcia czy dziadek, a zstępny to dziecko, wnuczek, prawnuczek, rodzeństwo (brat czy siostra), także przyrodni. Osoby pozostające we wspólnym pożyciu to partner/partnerka, czyli osoby, które prowadzą wspólnie gospodarstwo domowe, ale nie wstąpiły w związek małżeński³⁰.

Można przyjąć za Drapalską-Grochowicz, że „źródłem bliskości formalnej są kategorie pokrewieństwa, powinowactwa oraz relacje faktyczne. Bliskość w tym kontekście jawi się jako termin specjalistyczny, stworzony dla określonych celów ustawodawcy. Katalogi zdefiniowanej bliskości opierają się na swoistym domniemaniu istnienia więzi, która wcale nie musi istnieć. Ustawodawca, normując bliskość formalną, wskazuje jedno z możliwych źródeł bliskości – więzy rodzinne, przyznając im szczególny status, niezależnie od ich realnego wymiaru”³¹.

Formalne ujęcie więzi międzyludzkich uzupełnia bliskość materialna. Obejmuje ona relacje interpersonalne, które uznaje się za ważne w życiu człowieka. Bliskość materialna jest wartością, z perspektywy której istotne znaczenie ma faktyczny, rzeczywisty wymiar więzi. Obejmuje więc także przypadki

²⁶ Tamże, art. 21.1.

²⁷ Ustawa z dnia 15 grudnia 2000 r. o spółdzielniach mieszkaniowych, Dz.U.2023.0.438, art. 2, p. 5.

²⁸ Tamże, art. 15.

²⁹ Kodeks karny, Dz. U. z 1997 r. nr 88, poz. 553 ze zm., art. 115, p. 11.

³⁰ Ministerstwo Sprawiedliwości, *Kto jest osobą najbliższą?*, <https://www.gov.pl/web/sprawiedliwosc/1-kto-jest-osoba-najblizsza>, [dostęp: 10.04.2025].

³¹ M. Drapalska-Grochowicz, *Bliskość czy obcość...*, dz. cyt., s. 29.

bliskości niezdefiniowanej, wymagającej interpretacji pojęć stosowanych w prawie. Szczególnym stykiem bliskości formalnej i materialnej jest orzecznictwo w sprawach rodzinnych, w którym bliskość (utracona lub przerwana) jest wartością, dobrem osobistym niezależnym od formalnych relacji. Świadczy o tym kontekst bólu i cierpienia w przypadku przerwanej więzi³². Na gruncie prawa cywilnego i procedury karnej formalne znaczenie pojęcia bliskości ma węższy zakres zastosowania niż ten, który wynika z jego potocznego znaczenia i interpretacji.

Jak pokazała skrótowa analiza obecności bliskości w odniesieniu do polskich regulacji prawnych, bliskość międzyludzka jest zagadnieniem, które łączy w sobie wiele cech życia jednostek i społeczności. Przez te złożone doświadczenia bliskość utrwala się i pogłębia, a niekiedy słabnie, by znów nabrać znaczenia.

Synergia teorii i praktyki

Alicja Żywczok, odnosząc się do relacji teorii nauki i praktyki życia społecznego, zauważa, że idea równoważności teorii i praktyki koncentruje uwagę nie na współzawodnictwie, lecz na współdziałaniu teoretyków i praktyków w podejmowanym trudzie na rzecz budowania „ludzkiego” świata³³. Paradygmat łączący teorię z praktyką, choć nie przez wszystkich przyjmowany, jest istotnym postulatem wynikającym z namysłu nad istotą bliskości międzyludzkiej. Pokreślenie znaczenia teorii, a jednocześnie docenienie praktycznego aspektu tego ważnego wymiaru życia społecznego ukierunkowuje działania stron zaangażowanych na rzecz budowania świata przestrzeni relacji społecznych.

Wracając do myśli autorki, można potwierdzić prawdziwość jej spostrzeżenia: „Prawdziwi praktycy to z pewnością nie ci, którzy niepewnie poruszają się po dorobku nauki i, drogą prób i błędów, dochodzą ostatecznie do przyzwoitych rezultatów praktycznych. To także nie te osoby, które „wyważają

³² Tamże, s. 30.

³³ A. Żywczok, *Interakcje między teorią a praktyką w problematyce badawczej pedagogiki ogólnej – studium kulturowej autonomii nauki*, „Przegląd Pedagogiczny” 2010 nr 2(9), s. 25.

otwarte drzwi”, nie znając upowszechnionych już koncepcji teoretycznych. Prawdziwy praktyk nie zbagatelizuje żadnej teorii, żadnego prądu intelektualnego, nie zaprezentuje wiedzy przedawnionej, ale wprawdzie zweryfikuje ją w swoim życiu. To także pomysłowy kontynuator wysiłku wielu teoretyków, pasjonat wiedzy i doświadczenia. Dobry praktyk to z pewnością nieprzeciętny teoretyk”³⁴.

W świetle przytoczonych słów fenomen bliskości międzyludzkiej jawi się jako konstrukt, który wymaga rzetelnej refleksji naukowej, osadzonej w doświadczeniu codziennego życia indywidualnego i społecznego. Otwartość praktyki na teorię uznaje potrzebę nieustannego sprawdzania, czy i w jakiej mierze służy ona dobru osoby³⁵. Dobro to należy do podstawowych ukierunkowań relacji międzyludzkich. Charakterystyka praktyka, który jest wyposażony w bogaty zasób wiedzy, budzi refleksję, że zapotrzebowanie społeczne na tego typu pracowników jest bardzo duże. Jednocześnie istnieją wysokie oczekiwania wobec naukowców, którzy nie bagatelizują praktyki, lecz w niej uczestniczą.

Łączenie wiedzy teoretycznej i praktyki ma szczególne znaczenie w dążeniu do bliskości interpersonalnej w świecie zdominowanym przez technologię, przyspieszenie tempa życia i atomizację społeczną. Osoby zaangażowane w budowanie bliskich relacji stają się niejako uczestnikami eksperymentu społecznego, którego celem jest poszukiwanie form komunikacji opartych na autentyczności, empatii i odpowiedzialności. Te cechy, choć mają wymiar aksjologiczny, powinny być również analizowane w kategoriach strukturalnych i funkcjonalnych, jako elementy konstytuujące trwałe więzi społeczne. Z tego względu warto spojrzeć na fenomen bliskości międzyludzkiej jako na element pedagogii bliskości, rozumianej jako praktyczny sposób osiągania celów związanych z budowaniem bliskości³⁶.

Zasadny jest zatem wgląd w teorię i doświadczenia poszczególnych osób, jak i grup społecznych. Poszukiwanie tego, co łączy i określanie czynników różnicujących, które nie zawsze muszą różnić społeczeństwo. Ważne jest rów-

³⁴ Tamże, s. 27.

³⁵ W. Starnawski, *Pedagogia osoby: uwarunkowania, trudności, wyzwania*, „Forum Pedagogiczne” 2015 nr 2, s. 18–19.

³⁶ G. Godawa, *Pedagogia bliskości międzyludzkiej*, Kraków 2023, s. 18.

niez zidentyfikowanie pedagogów bliskości międzyludzkiej, którzy poprzez własne zaangażowanie i poświęcenie osiągają status mistrzów tej pedagogii. Wreszcie niezbędne jest wniknięcie w sytuacje, które pokazują, jak tworzyć, podtrzymywać i modyfikować relacje międzyosobowe pomimo przeciwności związanych z uczestniczeniem w skomplikowanych sytuacjach życiowych.

Zakończenie

Fenomen bliskości międzyludzkiej, ujmowany jako dynamiczne, wielowymiarowe i aksjologicznie nasycone doświadczenie, stanowi przedmiot interdyscyplinarnej refleksji naukowej, która wpisuje się w holistyczne rozumienie człowieka jako istoty relacyjnej. Bliskość, choć często postrzegana jako zjawisko ulotne, emocjonalne i intymne, ujawnia się również jako kluczowy komponent integracji społecznej, kształtowania tożsamości oraz budowania struktur wspólnotowych.

Podjęcie oparte na synergii teorii i praktyki unaocznia konieczność budowania relacji interpersonalnych na fundamencie wiedzy, refleksji i doświadczenia. Relacja oparta na bliskości emocjonalnej, zakorzeniona w wartościach, strukturach normatywnych i odpowiedzialności moralnej, ma charakter integralny.

W kontekście dynamicznych przemian kulturowych, digitalizacji komunikacji i fragmentaryzacji więzi społecznych refleksja nad bliskością staje się nie tylko akademickim wyzwaniem, lecz także odpowiedzią na jedno z kluczowych pytań współczesności: jak tworzyć przestrzenie prawdziwego spotkania, dialogu i solidarności. Fenomen bliskości odsłania istotę człowieczeństwa zdolnego do przekraczania siebie w imię dobra wspólnego i odpowiedzialności za drugiego. Dzięki temu możliwe jest pełne zrozumienie tego, czym jest bliskość i jakie niesie ona znaczenie dla jednostki, wspólnoty oraz dla całej tkanki społecznej.

Abstrakt

Artykuł pt. *Fenomen bliskości międzyludzkiej jako inspirator integralnej refleksji naukowej* podejmuje próbę wielowymiarowego ujęcia bliskości. Celem tekstu jest ukazanie, że bliskość, rozumiana jako relacja o charakterze emocjonalnym, aksjologicznym i społecznym, stanowi istotny punkt odniesienia dla współczesnej refleksji naukowej, przekraczającej granice pojedynczych dyscyplin. W pierwszej części artykułu autor definiuje bliskość jako fenomen, wskazując na jego efemeryczność, a zarazem osadzenie w trwałych strukturach osobowych. Przedstawia antropologiczne podstawy relacji w odniesieniu do personalizmu chrześcijańskiego. W części poświęconej aksjologicznemu kontekstowi relacji ukazane zostaje znaczenie wartości jako fundamentu integracji społecznej i spójności relacyjnej. Następnie, poprzez analizę interdyscyplinarnego podejścia, przedstawiono metodologiczną zasadność łączenia perspektywy filozoficznej, socjologicznej, pedagogicznej, psychologicznej i prawnej w badaniach nad bliskością. Rozdział dotyczący łączenia pozornych przeciwieństw ukazuje napięcie między spontanicznością a strukturą, podmiotowością a normą, obecnością a oddaleniem, uznając je za elementy konstytutywne dla trwałych więzi. Artykuł zawiera również postulat wzmocnienia teorii przez praktykę, zgodnie z którym refleksja naukowa powinna wynikać z doświadczenia życiowego i być przez nie weryfikowana. Całość prowadzi do wniosku, iż bliskość, jako fenomen relacyjny, wymaga podejścia zintegrowanego, otwartego na dialog między teorią a praktyką oraz między różnymi dziedzinami wiedzy.

Słowa kluczowe: bliskość międzyludzka, fenomen, osoba, wartości, praktyka

The phenomenon of interpersonal closeness as an inspiration for scientific reflection

Abstract

The article attempts a multidimensional approach to closeness. Its purpose is to show that closeness, understood as a relationship of an emotional, axiological and social nature, is an important point of reference for contemporary scientific reflection, transcending the boundaries of individual disciplines. In the first part of the article, the author defines closeness as a phenomenon, pointing out its ephemeral nature, while at the same time being embedded in permanent personal structures. He presents the anthropological basis of the relationship with reference to Christian personalism. The section on the axiological context of relationships shows the importance of values as a foundation for social integration and relational cohesion. Then, through the analysis of an interdisciplinary approach, the methodological validity of combining philosophical, sociological, pedagogical, psychological and legal perspectives in the study of closeness is presented. The chapter on combining apparent opposites reveals the tension between spontaneity and structure, subjectivity and norm, presence and as elements constituting lasting bonds. The article also calls for theory to be reinforced by practice, according to which scientific reflection should stem from and be verified by life experience. The whole leads to the conclusion that closeness as a relational phenomenon requires an integrated approach, open to dialogue between theory and practice and between different fields of knowledge.

Keywords: interpersonal closeness, phenomenon, person, values, practice

Bibliografia

- Chalas K., *Wartości w programie wychowawczym szkoły służące integralnemu rozwojowi i wychowaniu ucznia*, Warszawa 2017.
- Chalas K., Łobacz M., *Przymioty osoby ludzkiej. Edukacja aksjologiczna i wychowanie ku wartościom. Elementy teorii i praktyki*, Lublin 2020.
- Cybal-Michalska A., *Teoretyczność ustaleń pedagogicznych jako przejaw zaangażowania w przeobrażającą się rzeczywistość społeczną*, w: *Przesilenie. Budujmy lepszy świat w sobie i pomiędzy nami*, red. A. Cybal-Michalska, P. Kostyło, Poznań 2023, s. 21–33.
- Drapalska-Grochowicz M., *Bliskość czy obcość, czyli o relacjach międzyludzkich w dobie nowych technologii*, w: *Prawo a nowe technologie*, red. S. Tkacz, Z. Tobor, Katowice 2019, s. 151–162.
- Galarowicz J., *Na ścieżkach prawdy. Wprowadzenie do filozofii*, Kraków 1992.
- Godawa G., *Integralna wizja człowieka jako fundament kultury i wychowania*, „Analecta Cracoviensia” 2017 nr 49, <https://doi.org/10.15633/acr.2417>, s. 319–340.
- Haberko J., *Pojęcie osoby bliskiej w prawie cywilnym*, „Przegląd Sądowy” 2011 nr 20(3), s. 65–78.
- Herberger J., Kozłowska M., *Relacje interpersonalne z perspektywy psychologii rozwoju człowieka*, „Relacje. Studia z Nauk Społecznych” 2017 nr 4, s. 41–58.
- Jeziorański M., *Relacja wychowawcza. Rozumienie, modele, propozycja*, Lublin 2022.
- Kodeks karny, Dz. U. z 1997 r. nr 88, poz. 553 ze zm.
- Kornaszewska-Polak M., *Przywiązanie i osamotnienie w bliskich relacjach*, „Roczniki Pedagogiczne” 2015 nr 7(3), DOI: 10.18290/rped.2015.7(43).3-2, s. 25–43.
- Krapiec M.A., *Osoba ludzka i błędy w jej rozumieniu*, w: *Błąd antropologiczny*, red. A. Maryniarczyk, K. Stępień, Lublin 2003, s. 33–49.
- Królik G., *Rola zaufania w relacjach interpersonalnych jako determinanta efektywności zespołu*, „Studia Ekonomiczne. Zeszyty Naukowe Uniwersytetu Ekonomicznego w Katowicach” 2015 nr 230, s. 63–70.
- Lejzerowicz M., *Potrzeba interdyscyplinarności?*, „Kultura i Społeczeństwo” 2009 nr 4, s. 3–20.
- Ministerstwo Sprawiedliwości, *Kto jest osobą najbliższą?*, dostęp online: 10.04.2025, <https://www.gov.pl/web/sprawiedliwosc/1-kto-jest-osoba-najblizsza>

- Muszyńska E., *Relacje rówieśnicze jako sfera działań wychowawcy klasy szkolnej*, „Wychowanie w Rodzinie” 2020 nr 22(1), <http://dx.doi.org/10.34616/wwr.2020.1.113.128>, s. 111–124.
- Nowak M., *Pedagogika personalistyczna*, w: *Pedagogika. Podręcznik akademicki*, red. Z. Kwieciński, B. Śliwerski, t. 1, Warszawa 2019, s. 495–511.
- Opozda D., *Interdyscyplinarność i intradyscyplinarność w pedagogice rodziny*, „Paedagogia Christiana” 2014 nr 34(2), <https://doi.org/10.12775/PCh.2014.029>, s. 69–84.
- Ricoeur P., *Proces metaforyczny jako poznanie, wyobrażenie i odczuwanie*, „Pamiętnik Literacki: Czasopismo Kwartalne Poświęcone Historii i Krytyce Literatury Polskiej” 1984 nr 75(2), s. 305–321.
- Twardowski J., *Jak tęcza co sobą nie zajmuje miejsca. Wybór wierszy*, Warszawa 1997.
- Uchnast Z., *Empatia jako postawa egzystencjalna*, „Roczniki Filozoficzne” 1996 nr 44(4), s. 141–154.
- Ustawa z dnia 15 grudnia 2000 r. o spółdzielniach mieszkaniowych, Dz.U.2023.0.438.
- Ustawa z dnia 6 listopada 2008 r. o prawach pacjenta i Rzeczniku Praw Pacjenta, Dz.U.2023.1545.
- Wojtyła K., *Osoba i czyn oraz inne studia antropologiczne*, Lublin 2000.
- Żywcok A., *Interakcje między teorią a praktyką w problematyce badawczej pedagogiki ogólnej – studium kulturowej autonomii nauki*, „Przegląd Pedagogiczny” 2010 nr 2(9), s. 55–68.

prof. dr hab. Agnieszka Cybal-Michalska

Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu • <https://ror.org/04g6bbq64>

<https://orcid.org/0000-0001-7470-1473>

Kultura heterogeniczności jako kultura życzliwa „Inności” i przestrzeń odczuwania bliskości losu

W ponowoczesnej refleksji punktem wyjścia dla rozważań nad pojęciem współczesnego społeczeństwa¹, jako zunifikowanej i zorganizowanej przestrzeni podlegającej ciągłej fluktuacji, jest założenie, że „w miarę jak społeczeństwo rozwija się, optymalizuje ono i przekształca dążenia do kontroli życia codziennego – w dążenie do tolerancyjnego pluralizmu i wiążącego partykularyzmu; dążenia do pewności i przewidywalności struktur życia codziennego – w zdolność dyskursywnego podolania ryzyku i w chęć stworzenia wolności bez ryzy-

¹ Treści podejmowane przez autorkę były już przedmiotem refleksji podjętej w artykule: A. Cybal-Michalska, *Kultura życzliwa „Inności” jako fundament demokracji – o heterogeniczności rzeczywistości*, w: B. Niemierko, M. Daszkiewicz (red.), *Annaly Collegium Nobilium Novum* Vol. 1/ 2022 r., Wydawnictwo PTE Oddział w Poznaniu oraz A. Cybal-Michalska, *La multiplicité et la différence en tant que narrations de la modernité – vers un dialogue créatif avec «l'altérité»*, „Synergies Pologne,” 2015, n 12, s. 57–68; A. Cybal-Michalska, *„Inność” w dobie płynnej nowoczesności*, w: *Miłosierdzie dla INNEGO*, Cybal-Michalska A., Pryba A., Twardowska-Rajewska J. (red.), „Edukacja. Teologia i Dialog”, vol. 14, 2019.

ka”². Proces ten rodzi konotacje pozwalające społeczeństwu lepiej zrozumieć ich historyczne przedłużenie – od przeszłości, przez teraźniejszość, ku przyszłości – antycypując długofalowe dla nich konsekwencje³.

Dialektyka unifikacji i dywersyfikacji, właściwa dla zjawiska globalizacji, wskazuje, że są to procesy komplementarne, wzajemnie na siebie oddziałujące i kluczowe dla współczesnej fazy rozwoju społeczeństwa globalnego. Paradigmat globalizacji, na płaszczyźnie społeczno-kulturowej, ujawnia się w binarnym układzie skrajności: między dekontekstualizacją a rekontekstualizacją (między istnieniem w oderwaniu od kontekstu a poszukiwaniem nowej jakości kontekstualnej), dekompozycją a rekompozycją (zdekomponowaniem struktury kulturowej a tworzeniem się nowych konstelacji kulturowych z wyabstrahowanych fragmentów rzeczywistości kulturowej), deterytorializacją a reterytorializacją (oderwaniem od lokalnego kontekstu treści i formy kulturowej a poszukiwaniem „zadomowienia” w innej kulturze), transkulturowością a internalizacją (uleganiem kulturze – jako zespołu zjawisk wzajemnie powiązanych, uwarunkowanych i oddziaływających – hybrydalnym przemieszczaniem się treści i form kulturowych a pragnieniem zinternalizowania kultury przez jednostkę, która przetwarza zastany materiał kulturowy, nadaje mu sens, swoiste indywidualne znaczenie i wyraża się w zachowaniu)⁴. W konsekwencji analityczna wartość zjawiska globalizacji wskazuje na konieczność rozróżnienia dychotomicznych procesów społeczno-kulturowej transformacji, charakteryzujących doświadczenia współczesnego świata.

W obliczu dynamiki rozwoju „nowej lokalności” i eksplozji zjawisk różnicowania kulturowego, ich powszechności i intensywności, globalizacja, będąca skutkiem tych procesów, implikuje „heterogeniczność dialogów” (Ajrund Appadurai) międzykulturowych na poziomie lokalnym i narodowym oraz

² B. Misztal, *Teoria socjologiczna a praktyka społeczna*, Kraków 2000, s. 64.

³ Treści prezentowane w artykule były już przedmiotem refleksji autorki. Patrz: A. Cybal-Michalska, *La multiplicité et la différence en tant que narrations de la modernité...*, dz. cyt.; A. Cybal-Michalska, „Inność” w dobie płynnej nowoczesności, dz. cyt.

⁴ L. Korporowicz, *Tożsamość wyobrażona*, w: *Róża wiatrów Europy*, red. A. Tyska, Warszawa 1999, s. 90–92.

ujawnia raczej postępujące „organizowanie różnorodności” (Anthony D. Smith) niż replikowanie unifikacji⁵.

Na heterogeniczny charakter procesów globalizacji zwraca uwagę Marian Golka, pisząc, że „przed nadejściem globalizacji ludzki świat zbudowany był z mniej więcej izolowanych kulturowych «wysp», które w epoce globalizacji w jednych aspektach łączą się ze sobą, w innych upodobią do siebie, a jeszcze w innych po prostu manifestują swe istnienie i kontaktują ze sobą, stwarzając przy okazji pierwociny nowej globalnej tożsamości o skomplikowanym wielokulturowym charakterze”⁶. Tak rozumiana hybrydyzacja współczesnego świata (Jan N. Pieterse) wskazuje, że przeciwdziałanie światowym problemom, rozwiązywanie ich bądź sterowanie nimi musi odbywać się na poziomie globalnym, gdyż koegzystencja poszczególnych państw wydaje się ściśle ze sobą związana i niepodzielna⁷. W obliczu globalnej zmiany „opozycje takie jak «w» i «poza», «tutaj» i «tam», «blisko» i «daleko», określające stopień oswojenia, udomowienia i znajomości różnych fragmentów otaczającej rzeczywistości”⁸, przestają pełnić funkcję „punktów odniesienia”, wskazując tym samym na nieprzejrzyistość perspektywy i pluralizm kulturowy.

Nie ma wśród teoretyków zgodności, czy aktualnie jesteśmy świadkami „ponowoczesności”, w myśl której przyszłość nie jest ani prostą kontynuacją teraźniejszości, ani odwrotem ku przeszłości, a stanowi nową jakość społeczną, czy też cały czas doświadczamy „nowoczesności”, tyle że „późnej” i zaawansowanej⁹, w której wszystkie jej cechy konstytutywne przybierają skrajną postać. Zygmunt Bauman upowszechnia myślenie o nowoczesności jako całości skończonej, którą zastępuje nieuporządkowana, wieloznaczna, ambiwalentna, bezkierunkowa ponowoczesność, utożsamiana z „niemożnością trwania w bezruchu”, byciem bez ustanku „na chodzie”. „Mieszkańcy takiego świata są

⁵ Tamże, s. 90.

⁶ M. Golka, *Kultura w przestrzeni globalnej*, w: *Spoleczne problemy globalizacji*, red. Z. Blok, Poznań 2001, s. 79.

⁷ Tenże, *Cywilizacja. Europa. Globalizacja*, Poznań 1999, s. 160.

⁸ Z. Bauman, *Globalizacja*, Warszawa 2000, s. 19.

⁹ Patrz: P. Sztompka, *Socjologia*, Kraków 2002, s. 570–576; M. Śleboda, *Dylemat pierwszy: globalizacja*, w: *Globalizacja i konsumpcja. Dwa dylematy współczesności*, red. M. Bogunia-Borowska, M. Śleboda, Kraków 2003, s. 50–78.

wędrowcami z musu – choć wyruszają w drogę po to, by osiąść¹⁰. Atrybutem ponowoczesnej formacji społecznej jest zerwanie ciągłości kulturowej i narodziny „hiperrzeczywistości”, w której dominuje „chaos wrażeń i fantazji”, jak to określa Piotr Sztompka.

Przed społeczeństwem stawia się zadanie samookreślenia się w sytuacji nieoczywistości, ryzyka, sfragmentaryzowania i wieloznaczności. W tym kontekście rodzi się pytanie: Czy nasz ład może być zastąpiony tylko przez nieład, a nie ład innego rodzaju?¹¹.

Na poziomie jednostkowych decyzji przejście do „ponowoczesności” – w myśl której przyszłość nie stanowi prostej kontynuacji terażniejszości bądź doświadczania „późnej nowoczesności”, w której cechy konstytutywne nowoczesności przybierają skrajną postać – oznacza, że można i należy jedynie żyć zmianą, w której każdy „musi stać się wzorem dla epoki, jaką pragniemy stworzyć”¹². Istnienie wielu układów odniesienia, mających własne kryterium racjonalności, stanowi atrybut terażniejszości i będzie trwałą cechą przyszłości, a „przeżywanie ambiwalencji jest dożywotnim «wyrokiem» czy nawet przekleństwem współczesnego człowieka”¹³. Ponieważ pluralizm kulturowy jest faktem, winien być postrzegany w kategoriach giddensonowskiej „polityki życia”, jako wyzwanie i szansa refleksyjnego i odpowiedzialnego wykorzystania nowych możliwości (które nieuchronnie będą się wiązać z ryzykiem) w wymiarze jednostkowym, a które już oddziałują na przebieg zdarzeń o zasięgu lokalnym i globalnym.

Najbardziej zmiennym rysem czasów, które nadeszły po epoce nowoczesności, jest przyspieszony rozwój cywilizacji, rozumianej jako zorganizowana i wysoce spluralizowana forma życia wspólnoty ludzkiej, która może być rozumiana jako apogeum bądź zmierzch rozwoju społeczno-kulturowego. Jądrzem globalizacji, jako procesu radykalnych i permanentnych zmian, jest różnicowanie kulturowe współczesnych społeczeństw, determinujące chaos i pustkę aksjonormatywną, masowość, dezorientację, zmienność, anomię spo-

¹⁰ Z. Bauman, *Ponowoczesność jako źródło cierpienia*, Warszawa 2000, s. 114.

¹¹ M. Śleboda, *Dylemat pierwszy: globalizacja...*, dz. cyt., s. 74.

¹² I. Illich, podają za: Z. Kwieciński, *Tropy, ślady, próby*, Poznań–Olsztyn 2000, s. 269.

¹³ Z. Kwieciński, *Pluralizm – pedagogiczną szansą czy brzemieniem?*, w: T. Kukołowicz, M. Nowak, *Pedagogika ogólna. Problemy aksjologiczne*, Lublin 1997, s. 16.

lęczną, kryzys tożsamościowy, pluralizm i relatywizm światopoglądów. „Problemy te kpią sobie z granic”¹⁴. Na poziomie jednostkowym oznacza to utratę aksjonormatywnych punktów odniesienia, brak „zakorzenienia”, indywidualistyczną alienację i konieczność egzystencji w wieloznacznej, wewnętrznie sprzecznej i niebędącej monolitem rzeczywistości.

W świecie zmiennych aksjologii pojawia się swoista potrzeba pogłębionej „świadomości planetarnej”, jak to określa Aurelio Pecceli, czy inaczej „globalizmu myślenia”, jak ujmuje to Zbyszko Melosik, wynikającego z odczuwanej wspólnoty losu mieszkańców globu¹⁵ i nawołującego do pojednania międzykulturowego. Jednocześnie rodzi się potrzeba pogłębionego i wielokrotnego namysłu nad jakością podmiotowej egzystencji w heterogenicznym świecie.

Wejście na drogę „intelektualnej emancypacji” (Dorota Jankowska) oznacza, jak ujmuje to Z. Bauman, raczej rozmawianie z ludźmi niż walczenie z nimi, raczej ich rozumienie aniżeli usuwanie z drogi czy likwidowanie jako „mutantów”, poszerzanie własnej tradycji przez swobodne czerpanie z doświadczeń „Innych” aniżeli odcinanie się od nieznanych prądów ideowych¹⁶. Afirmacja różnorodności kulturowej, poszukiwanie harmonii ze wspólnotą coraz szerzej pojętą¹⁷ i świadomość podjęcia twórczego dialogu z „Innością” są nader ważne dla globalnej cywilizacji przyszłości.

Idea „humanizacji świata i człowieka” (Bogdan Suchodolski) ma na celu uwrażliwienie jednostek na potrzebę zrozumienia samego siebie i zrozumienia innych ludzi przez lepszą wiedzę o świecie. Jednocześnie „wymóg solidarności w skali planetarnej zakłada przewyżczanie tendencji do zamykania się w sferze własnej tożsamości”¹⁸ (a właściwie dotychczasowej tożsamości) na rzecz jej ciągłego konstytuowania w twórczym rozumieniu „Inności” i poszanowaniu różnorodności.

¹⁴ Tenże, *Edukacja wobec różnic i zmienności. Słowo na otwarcie IV Ogólnopolskiego Zjazdu Pedagogicznego w Olsztynie*, w: E. Malewska, B. Śliwerski, *Pedagogika i edukacja wobec nowych wspólnot i różnic w jednoczącej się Europie*, Kraków 2002, s. 21.

¹⁵ I. Wojnar, *Obraz świata w perspektywie UNESCO*, w: *Ten świat – człowiek w tym świecie. Obszary sprzeczności edukacyjnych*, red. tegoż, Warszawa 2003, s. 28.

¹⁶ Z. Bauman, *Upadek prawodawców*, „Studia Filozoficzne” 4 (1999), s. 28.

¹⁷ Patrz: A. Grzegorzczak, *Antropologiczne podstawy edukacji globalnej*, „Forum Oświatowe” 1/2 (1999), s. 11.

¹⁸ J. Delors, *Edukacja – jest w niej ukryty skarb*, Warszawa 1998, s. 44–45.

W dialektyce tego, co lokalne, i tego, co globalne, na szczególną uwagę zasługuje przeanalizowanie dylematów kształtowania tożsamości w dobie wieloznacznej, ambiwalentnej i wielokulturowej współczesności. Żyjemy w świecie pełnym zmian, w którym jednostka kształtuje swoje odniesienia, dokonując permanentnej autokreacji. W warunkach społeczeństwa ponowoczesnego tożsamość przestaje być trwałym stanem posiadania, lecz ma charakter elastycznego, otwartego, relacyjnego i twórczego procesu. W przedstawionej narracji istotne staje się nie tylko pytanie, czym jest tożsamość, ale w jaki sposób tożsamość się tworzy i zmienia, wskazując tym samym na wpływ zmian społecznych, na proces konceptualizowania się tożsamości jednostki. Wysiłek samookreślenia, dla którego niezbędnym punktem odniesienia są „znaczący inni” i „nieobecni inni” (Anthony Giddens), to proces „stawania się i wyboru siebie, proces, który spaja i integruje różnorodne, częściowe identyfikacje w coś, co jest czymś więcej niż ich prostą sumą”¹⁹. Wielość kontekstów pojęcia „tożsamość” w literaturze humanistycznej wskazuje na kryzys tożsamości, jaki towarzyszy zwykle przeobrażeniom ładu społeczno-kulturowego i – jak podkreśla P. Sztompka – może stanowić najważniejszy wskaźnik „traumy kulturowej”. Jednostka staje wobec wyboru własnej tożsamości, podejmując walkę o ponowną jej rekonstrukcję. Sytuacja zmiany kulturowego kontekstu procesów tożsamościowych skłania do przeanalizowania elementów konstytuujących poczucie tożsamości jednostki jako praktyki poznawczej, ze szczególnym uwzględnieniem jakości kryzysu tożsamości, będącego konsekwencją naruszonej integralności człowieka i jego „ja” w sytuacji zmiany kulturowej. W tym kontekście oś narracji będzie skoncentrowana na ukazaniu niejednoznaczności natury procesu kształtowania tożsamości we współczesnym świecie i potrzebie twórczego dialogu z „Innością”.

Globalizacja utożsamiana z „wielością światów” (Z. Bauman), jak podkreśla Bronisław Misztal, „zmieniła naturę «tożsamości», obnażyła ją i wyłuskała z kontekstu roli społecznej, uwolniła od roli determinującego wpływu i odarła z pewności (*certainty*), jaka się wiązała z konstruowaniem tożsamości w warunkach społeczeństwa przemysłowego”²⁰.

¹⁹ A. Jawłowska, *Tożsamość na sprzedaż*, w: *Wokół problemów tożsamości*, red. A. Jawłowska, Warszawa 2001, s. 55.

²⁰ B. Misztal, *Teoria socjologiczna a praktyka społeczna*, Kraków 2000, s. 144–145.

Konstruowanie tożsamości ma charakter twórczy, a w warunkach późnej nowoczesności staje się elastycznym i otwartym procesem poszukiwania identyfikacji poprzez otwarcie się na „Inność”, „odmienność” i ubogacanie tego, co własne, o kontekst „Innego”. Sens pojęcia *tożsamość* (*identity*) ma charakter dialektyczny, to znaczy że istnieje tylko w powiązaniu ze swoim przeciwieństwem, odmiennością. Można zatem uznać, że w procesie kształtowania tożsamości odmienność pojawia się przed ową tożsamością i determinuje proces poszukiwania identyfikacji, czyli utożsamiania się z wybranymi zinterioryzowanymi i zinternalizowanymi wartościami. Tak więc tożsamość nie może być ukształtowana bez odmienności.

Tożsamość, jako pojęcie kognitywne, oznacza poszukiwanie przez jednostkę odpowiedzi nie tylko na pytanie: Kim jestem?, ale – jak podkreśla B. Misztal – na próbę dookreślenia: Kim jestem, skoro jestem tak różny od innych? (pytanie kontrastowe), Kim jestem, skoro cechy charakteryzujące ludzi rozkładają się tak nierówno? (pytanie gradacyjne), by w kontekście globalizacji uzyskać odpowiedź na pytanie: Kim jestem w tym tak szybko zmieniającym się świecie? (pytanie dynamiczne)²¹. Jednostka w odpowiedzi na złożone pytanie o charakterze dynamicznym, w swoim oglądzie świata, dostrzegając tempo i intensywność przemian, stara się określić jakość ukształtowanej orientacji prorozwojowej i w przybliżeniu zorientować się, w jakim stopniu jest aktywnym podmiotem prospektywnych zmian zachodzących w kulturowo-społecznych kontekstach. Praktyka poznawcza podmiotu „zmierza do konstruowania «trajektorii» ludzkich losów i dróg życiowych i pozwala jemu na ocenę własnej trajektorii w kontekście kierunków, w jakich poruszają się inni, oraz w kontekście choćby przybliżonej oceny intensywności, szybkości przemian, jakim podlegają inni”²². Tożsamość podmiotu podlega permanentnej zmianie, gdyż konstruuje się i przekształca „w sposób ciągły, w zależności od tego, jak jawimy się i jak odnajdujemy się w systemach kulturowych, które nas otaczają”²³. Odpowiedzi na pierwsze dwa pytania wiążą się z subiektywnym określeniem cech różniących mnie od „Innych”, a więc tego, co Paul Ricoeur określa jako *l'ipseite* – różnicę względem innych. Odpowiedź na pytanie trze-

²¹ Tamże, s. 158–160.

²² Tamże, s. 160.

²³ S. Hall, podaję za: B. Misztal B., *Teoria...*, dz. cyt., s. 163.

cie pozwala zaś jednostce na zrozumienie swojej tożsamości przez określenie *la memete*, czyli różnicy identyfikacji względem siebie w czasie²⁴. Pytania egzystencjalne o poczucie tożsamości wiążą się więc ze szczególnym zaakcentowaniem różnicy względem „znaczącego innego”²⁵ i podkreślają procesualny charakter tożsamości względem siebie samego w ujęciu temporalnym.

Tendencje integracyjne nie muszą konkurować ze skłonnością do podjęcia dialogu z różnorodnością, uwrażliwiając na retorykę „Innego”. W kontekście tożsamości występowanie w przestrzeni dialogu wielu narracji (kosmopolitycznych i lokalnych) nie musi oznaczać dezintegracji tożsamości do wielości „ja”. Postrzeganie różnorodności kontekstów jednostka powinna wykorzystać do „tworzenia własnej wyjątkowej tożsamości, której spójna narracja będzie łączyła elementy wyniesione z różnych sytuacji”²⁶. W refleksyjny projekt konstituowania tożsamości wpisane jest powstrzymywanie się przed prozelityzmem. Uniwersalne przesłanie o otwartości i tolerancji wobec odmienności i „Inności” jest odzwierciedleniem marzeń o nowym sposobie bycia razem w wielokulturowej przestrzeni. Ambiwalentna przestrzeń spotkania z różnorodnością może jednak zdążyć ku izolacji, kształtowaniu negatywnych reprezentacji, stereotypowych uprzedzeń, wrogich postaw i orientacji, których skrajną postacią jest na przykład fundamentalizm religijny czy etniczny. Jednostki i grupy żyjące w sytuacji pogranicza mają jednak szansę i możliwość nowych autokreacji. Umożliwia to zapowiedź wiecznego nienasycenia dialogiem z „Innością”, niejednoznacznością. „Nieobecny inny” (A. Giddens) może bowiem „przebywać z dala od miejsca interakcji, a jednak jest w stanie brać udział w wydarzeniach, przeżywać je na równi z obecnymi i wpływać na ich przebieg z odległości”²⁷.

Pomiędzy tym, co globalne, a tym, co lokalne, konstituuje się tożsamość człowieka ponowoczesności, który przez twórcze relacje ze światem społecznym, będącym źródłem zindywidualizowanych znaczeń, może w satysfakcjonujący sposób egzystować w przestrzeni pogranicza i ukształtować „tożsamość

²⁴ P. Ricoeur, podają za: Z. Bauman, *Tożsamość – jaka była, jest i po co?*, w: *Wokół problemów tożsamości*, red. A. Jawłowska, Warszawa 2001, s. 11.

²⁵ Z. Bokszański, *Tożsamość jednostki*, „Kultura i Społeczeństwo” 2 (1989), s. 4–9.

²⁶ A. Giddens, *Nowoczesność i tożsamość*, tłum. A. Szulżycka, Warszawa 2001, s. 260.

²⁷ A. Giddens, podają za: B. Misztal, *Teoria...*, dz. cyt., s. 154.

pogranicza”, nazywaną też „tożsamością poszukującą”. Stanowi ona remedium na odnalezienie się współczesnego człowieka w sytuacji globalnej ekumeny kulturowej. Oznacza zdolność do aktywnego poszukiwania własnego „ja” poprzez przeżywanie empatii kulturowej. To dzięki odmienności „Innego” jednostka odnajduje siebie, ubogaca swoją tożsamość o kontekst „Innego”, bez konieczności rezygnacji z własnej perspektywy kulturowej, zarówno w warstwie poznawczej, emocjonalno-uczuciowej, jak i aksjologiczno-oceniającej. Kształtowanie tożsamości, ujmowanej jako „unikanie sztywności i pozostawianie wszelkich możliwych drzwi otwartych”²⁸, staje się, jak podkreśla Lech Witkowski, „szansą przetrwania bez poczucia wykorzenienia, gdy nie jestem już dla siebie tym, kim nie chcę być (wypierając się swojej przeszłości), a nie jestem wciąż dla innych tym, kim chciałbym być (dobijając się do tak zredukowanej tym odcięciem przyszłości)”²⁹. Rozwój własnego autentycznego „ja” przebiega w dwóch etapach. Bez zdolności twórczej eksploracji (pierwszy krok) – a więc aktywnego poszukiwania, doświadczania, testowania, cofania się w głąb siebie, zrozumienia możliwości w nas tkwiących, zaakceptowania ograniczeń oraz refleksji nad relacją ze światem społecznym – nie można przejść do podjęcia zobowiązania (etapu drugiego) – czyli wzięcia odpowiedzialności za podjęte działania. Efektem rozwojowym jest „tożsamość osiągnięta” (*identity achievement*)³⁰. Istotny jest świadomościowy kontekst ujmowania własnej podmiotowości w narracji własnego rozwoju, przy jednoczesnym celebrowaniu różnicy, otwarciu się na „Innego”, na różnorodność kulturową, a nawet „uczeniu się od outsidera”³¹. W procesie takiego rozumienia podmiot poznaje siebie „przez Innych i dzięki nim [...] odnajduje sens różnicy i przyjmuje ją z szacunkiem i uznaniem”³², gdyż pozwala mu ona na lepszą orientację i zakorzenienie w wielokulturowym społeczeństwie. „Człowiek po-

²⁸ Z. Bauman, podają za: M. Kempny, *Globalizacja kultury i ułokalnienie tożsamości? Procesy kulturowe w teoretycznym dyskursie współczesnej socjologii*, w: *Wokół problemów...* dz. cyt., red. A. Jawłowska, s. 94.

²⁹ L. Witkowski, *Ambiwalencje tożsamości z pogranicza kulturowego*, w: *Edukacja a tożsamość etniczna*, red. M.M. Urlińska, Toruń 1995, s. 16.

³⁰ A. Brzezińska, *Spoleczna psychologia rozwoju*, Warszawa 2019, s. 243.

³¹ Patrz: *Uczenie się od outsidera*, red. J. Rutkowiak, Kraków 1997.

³² A. Cudowska, *Kształtowanie twórczych orientacji życiowych w procesie edukacji*, Białystok 2004, s. 254.

szukujący” odkrywa ciągle nowe obszary identyfikacji, doświadcza permanentnej zmiany i kształtuje w sobie nowy typ umysłowości, który za Wolfgangiem Welschem można nazwać „rozumem transwersalnym”, najbardziej adekwatnym do „wielości i różnicy konstruującej coraz częściej narrację współczesności”³³. *Tożsamość pogranicza* charakteryzuje się „etycznym i aksjologicznym nasyceniem, ciągłym otwarciem na siebie z przyszłości, siebie, którego jeszcze nie ma, który ciągle staje się i wciąż spełnia się w niedokończeniu, w nieustannym dążeniu do doskonałości”³⁴. Implikuje to postrzeganie człowieka jako bytu permanentnie poszukującego siebie, w twórczym rozumieniu odmienności, bez konieczności rezygnowania z własnego systemu wartości, które przypominają człowiekowi, że „nie jest jeszcze dokończony, że czeka go historia”³⁵. Wyróżniona idea niesie największy potencjał rozwojowy i sprzyja kreowaniu poczucia własnej podmiotowości, a więc świadomości i przeświadczenia o tym, że jest się „twórcą i sprawcą zdarzeń wynikających z własnych preferencji”, a „towarzyszy temu gotowość do ponoszenia odpowiedzialności za sprawstwo”³⁶. Samookreślenie jednostki i żywienie przez nią przekonania, że jest podmiotem, wzmacnia zdolności jednostki do refleksyjnego, krytycznego myślenia, powątpiewania w istnienie jednej racji oraz wielokrotnego namysłu i wiedzy o alternatywnych możliwościach wyboru wartości składających się na obraz własnego „ja” i określających projekt własnego życia. Rozwój „ja” autentycznego, któremu towarzyszy przekonanie, że jest się lojalnym – jak ujmuje to Anthony Giddens – „po pierwsze w stosunku do siebie” i „szczerym z samym sobą”, zakłada – jak podkreśla Ronald David Laing (na którego powołuje się A. Giddens) – zdolność podmiotu do rozdzielania „ja” prawdziwego, zorientowanego na całościowy cel odnajdywania siebie, od „ja” fałszywego, odzwierciedlającego narzucone przez innych opinie, oceny, uczucia. Jednostka ma wybór, może „wyzdrowieć albo powtarzać”³⁷.

³³ Tamże, s. 265.

³⁴ Tamże, s. 254.

³⁵ Ch. Delsol, *Esej o człowieku późnej nowoczesności*, tłum. M. Kowalska, Kraków 2003, s. 147.

³⁶ M. Czerepaniak-Walczak, *Między dostosowaniem a zmianą*, Szczecin 1994, s. 106.

³⁷ A. Giddens, *Nowoczesność i tożsamość*, dz. cyt., s. 110.

Horyzont przyszłości człowieka ponowoczesności, dryfującego w przestrzeni „ponowoczesnej ambiwalencji kulturowej”³⁸, wyznaczają: sztuka konwersacji i otwartości na „Inność”, zdolność do krytycznego namysłu, reinterpretacji dotychczas uznawanej wiedzy, umiejętność poszukiwania, konstytuowania swojej tożsamości w twórczym rozumieniu „Inności” oraz konieczność kształtowania elastycznej orientacji prorozwojowej, pozwalającej przemienić opozycję indywidualizmu w kolektywizm.

Człowiek będący ciągle „w drodze”, zatopiony w wieloznaczności i ambiwalencji, jest skazany na poszukiwanie prawdy, a nie oczywistości, bo – jak konstatuje Z. Bauman – żyjemy w świecie, w którym dzisiejsze oczywistości stają się jutrzejszymi absurdami. Jednostka nieposiadająca trwałych przekonań, a jedynie opinie, „w których subiektywnie przebiera, stale odczuwa kruchość własnej myśli i znajduje otuchę w podzielananiu opinii panującej”³⁹, co świadczy o wypaczonej relacji do prawdy. Tymczasem trzeba się czegoś „złapać”, jak podkreśla L. Witkowski, rozeznaczyć się i wypracować „to co własne”, opierając się na tolerancji, poznaniu, zrozumieniu i konieczności słuchania głosu innych podmiotów kulturowych⁴⁰. Dociekanie prawdy to platońskie poszukiwanie mądrości, czyli wiedzy (krytyczny nad nią namysł), w twórczych relacjach z innością, oraz kształcenie duchowe – refleksja nad tym, co się przeżyło, czego się doświadczyło. Dla jednostki partycypującej w chybotałej rzeczywistości globalizujący się świat nie jest oczywisty i często ją rozczarowuje, ale jednocześnie intryguje, fascynuje i domaga się „mądrościowej” refleksji i „zaakceptowania przygodności” (Chantal Delsol). Baumanowski „turysta”, „włóczęga”, „gracz” czy „spacerowicz”, będący ponowoczesną kalką „pielgrzyma”, również poszukuje sensu własnej egzystencji, „utraconej tożsamości”, „zagubionej tożsamości”, na skutek zerwania łączności ze wspólnotą, dąży do wyznaczonych celów, ale nie ucieka przed niepewnością, nieprzejrzystością i różnorodnością. *Homo explorens* ujawnia twórczy stosunek do życia, poznawczy stosunek do rzeczywistości, wyrzeka się „obsesji” rozstrzygnięć definitywnych, przy świadomości, że

³⁸ Patrz: Z. Bauman, *Ponowoczesność...*, dz. cyt.

³⁹ Ch. Delsol, *Esej o człowieku...*, dz. cyt. s. 95.

⁴⁰ L. Witkowski, *W stronę zdecentrowanego rozumienia świata*, w: E. Malewska, B. Śliwerski, *Pedagogika i edukacja...*, dz. cyt., s. 46.

każda prawda będzie cząstkowa i niedokończona⁴¹. W wielopodmiotowym dialogu prawda nie jest dana pojedynczej jednostce, lecz – jak ujmują to Michail Bachtin – „rodzi się między ludźmi wspólnie jej poszukującymi, rodzi się w procesie ich dialogowego obcowania”⁴².

Otwarcie się na twórczą relację z „Innością” i „odmiennością”, przy jednoczesnym niezatraceniu tego, „co własne”, staje się więc humanistyczną intencją i powinnością edukacji⁴³. Urzeczywistnia się to w budowaniu dialogowej przestrzeni, w której każdy, zgodnie z zasadą wzajemności, wydobywa dla siebie coś, co będzie go budowało⁴⁴. Relacja dialogowa pozwala indywiduum wyjść poza granice samego siebie ku inności i uniwersalności zarazem⁴⁵. Bachtinowskie ujęcie etyki „niewspółobecności” zaprzecza „a priori przyjmowanym założeniom, głoszącym, że zrozumienie wymaga wczucia się w sytuację Innego i przyjęcia jego perspektywy”⁴⁶. Empatia jest początkiem, zaledwie pierwszym krokiem do zrozumienia, ale nie wyznacza jego horyzontu, gdyż ten, jak pisze M. Bachtin, „wymaga przyjęcia transgresyjnej perspektywy w dialogu, wykroczenia poza to, co jest dane i znane”⁴⁷. Po pierwszym etapie relacji dialogowej (w którym zachodzą procesy „dobrowolnego samoodślonienia” i „dialogowego wnikania”) musi nastąpić „powrót do siebie, na pozycję zewnętrzną wobec partnera relacji”⁴⁸, tak aby wzbogacić jego ogląd świata o nowe, twórcze punkty widzenia, które dotychczas były dla niego niedostępne. Rozumienie twórcze, wyrażające się swoistą „niewspółobecnością” („byciem poza”, „byciem inaczej”) podmiotu poznającego „w stosunku do tego, co pragnie on twórczo pojąć”, wymaga „zdystansowania się w czasie, przestrzeni

⁴¹ Ch. Delsol, *Esej o człowieku...*, dz. cyt., s. 105.

⁴² Podają za: A. Cudowska, *Twórcze rozumienie w dialogu edukacyjnym w perspektywie etyki niewspółobecności M. Bachtina*, w: tejże, *Czynić świat bardziej etycznym*, Białystok 2003, s. 174.

⁴³ Patrz: I. Wojnar, *Humanistyczne intencje edukacji*, Warszawa 2000.

⁴⁴ L. Witkowski, *O metaakksjologiczne przesłanki reformy edukacji (trójkąt orientacji w kulturze)*, w: A. Pluta, *Szkice o edukacji i kulturze*, Poznań 1999, s. 32.

⁴⁵ M. Buber, patrz: *O Ja i Ty*, w: *Filozofia dialogu*, red. B. Baran, Kraków 1991.

⁴⁶ A. Cudowska, *Twórcze rozumienie w dialogu edukacyjnym...*, dz. cyt., s. 173.

⁴⁷ Tamże, s. 174.

⁴⁸ Tamże.

i kulturze”⁴⁹. Jeżeli „refleksja nad sobą przekształca się w pewnym momencie w refleksję nad światem, a ta z kolei umożliwia powrót do refleksji nad sobą”⁵⁰, to proces twórczej relacji dialogowej należałoby rozpocząć od „dialogu wewnętrznego”.

Idea „tożsamości poszukującej” pozwala interpretować dylematy tożsamościowe jako liczne możliwości poszukiwania tożsamości przez człowieka późnej nowoczesności, wciąż otwartego na siebie z przeszłości i poszukującego znaczeń w dialogowym współbyciu z „Innością”, nadającą jemu w „wielokulturowym świecie” i „wielokulturowemu światu w nim” sens. Dialogowe współbycie z „Innością” jest fundamentem wartości demokratycznego porządku.

Abstrakt

Podjęta narracja odwołuje się do zjawiska globalizacji na płaszczyźnie społeczno-kulturowej, które ujawnia się w binarnym układzie skrajności: dekontekstualizacja a rekontekstualizacja, dekompozycja a recompozycja, deterytorializacja a reterytorializacja, transkulturacja a internalizacja. W tym sensie globalizacja jest skutkiem procesów różnicowania się i kulturowej pluralizacji dzisiejszego świata, stąd implikuje heterogeniczność dialogów międzykulturowych na poziomie lokalnym i narodowym oraz ujawnia postępujące organizowanie różnorodności. W dalszej części artykułu Autorka podkreśla, że afirmacja różnorodności kulturowej, poszukiwanie harmonii ze wspólnotą oraz świadomość podjęcia twórczego dialogu z „Innością” i odkrywanie sensu różnicy (szczególnie w kontekście kształtowania tożsamości) są nader ważne dla demokracji, ale nie tylko – dla globalnej cywilizacji przyszłości. Tendencje integracyjne nie muszą zatem konkurować ze skłonnością do podjęcia dialogu z różnorodnością, uwrażliwiając jednocześnie na retorykę „Innego”, z którym łączy nas bliskie odczucie wspólnoty losu

⁴⁹ J. Tischner, podaję za: tamże, s. 173.

⁵⁰ Tamże, s. 181.

partycypacji w rzeczywistości globalizującego się heterogenicznego świata.

Słowa kluczowe: globalizacja, demokracja, dialog z „Innością”, bliskość, heterogeniczność dialogów, odkrywanie sensu różnicy, organizowanie różnorodności

The culture of heterogeneity as a benevolent culture of “Otherness” and a space for experiencing closeness of destiny Abstract

The narrative undertaken refers to the phenomenon of globalization at the socio-cultural level, which is revealed in a binary arrangement of extremes: decontextualization vs. recontextualization, decomposition vs. recomposition, deterritorialization vs. reterritorialization, transculturation vs. internalization. In this sense, globalization is the result of the processes of differentiation and cultural pluralization of today's world, hence it implies the heterogeneity of intercultural dialogues at the local and national levels and reveals the progressive organization of diversity. In the following part of the article, the author emphasizes that the affirmation of cultural diversity, the search for harmony with the community and the awareness of entering into a creative dialogue with “Otherness” and discovering the meaning of difference (especially in the context of identity formation) are of paramount importance for democracy, but not only – for the global civilization of the future. Integrationist tendencies, therefore, do not have to compete with the inclination to enter into dialogue with diversity, while sensitizing us to the rhetoric of the “Other”, with whom we share a close sense of the common fate of participation in the reality of a globalizing heterogeneous world.

Keywords: globalization, democracy, dialogue with “Otherness”, closeness, heterogeneity of dialogues, discovering the meaning of difference, organizing diversity

Bibliografia

- Bauman Z., *Globalizacja*, Warszawa 2000.
- Bauman Z., *Ponowoczesność jako źródło cierpień*, Warszawa 2000.
- Bauman Z., *Upadek prawodawców*, „Studia Filozoficzne” 4 (1990).
- Bokszański Z., *Tożsamość jednostki*, „Kultura i Społeczeństwo” 2 (1988), s. 3–17.
- Brezinka W., *Wychowanie i pedagogika w dobie przemian kulturowych*, Kraków 2005.
- Brzezińska A., *Społeczna psychologia rozwoju*, Warszawa 2019.
- Buber M., *O Ja i Ty*, w: *Filozofia dialogu*, red. B. Baran, Kraków 1991, s. 37–56.
- Burszta W.J., *Antropologia kultury*, Poznań 1998.
- Chaffee J., *Potęga twórczego myślenia*, tłum. M. Czekajski, Warszawa 2001.
- Cudowska A., *Kształtowanie twórczych orientacji życiowych w procesie edukacji*, Białystok 2004.
- Cudowska A., *Twórcze rozumienie w dialogu edukacyjnym w perspektywie etyki niewspółobecności M. Bachtina*, w: A. Cudowska, *Czynić świat bardziej etycznym*, Białystok 2003, s. 170–190.
- Cybal-Michalska A., *Młodzież akademicka a kariera zawodowa*, Kraków 2013.
- Cybal-Michalska A., *Tożsamość młodzieży w perspektywie globalnego świata. Studium socjopedagogiczne*, Poznań 2006.
- Cybal-Michalska A., *Kultura życzliwa „Inności” jako fundament demokracji – o heterogeniczności rzeczywistości*, w: *Annały Collegium Nobilium Novum*, red. B. Niemierko, M. Daszkiewicz, Vol. 1/ 2022.
- Cybal-Michalska A., *La multiplicité et la différence en tant que narrations de la modernité – vers un dialogue créatif avec “l’altérité”*, w: „Synergies Pologne” 2015, nr 12, s. 57–68.
- Cybal-Michalska A., *„Inność” w dobie płynnej nowoczesności*, w: *Miłosierdzie dla IN-NEGO*, red. A. Cybal-Michalska, A. Pryba, J. Twardowska-Rajewska, „Edukacja. Teologia i Dialog”, vol. 14, 2019, s. 13–27.
- Czerepaniak-Walczak M., *Między dostosowaniem a zmianą. Elementy emancypacyjnej teorii edukacji*, Szczecin 1994.
- Delors J., *Edukacja – jest w niej ukryty skarb*, Warszawa 1998.
- Delsol Ch., *Esej o człowieku późnej nowoczesności*, tłum. M. Kowalska, Kraków 2003.
- Giddens A., *Nowoczesność i tożsamość*, tłum. A. Szulżycka, Warszawa 2001.
- Golka M., *Cywilizacja. Europa. Globalizacja*, Poznań 1999.
- Golka M., *Kultura w przestrzeni globalnej*, w: *Społeczne problemy globalizacji*, red. Z. Blok, Poznań 2001, s. 77–90.

- Grzegorzczak A., *Antropologiczne podstawy edukacji globalnej*, „Forum Oświatowe” 1/2 (1999), s. 5–13.
- Jankowski D., *Edukacja formalna a autoedukacja*, w: *Ten świat – człowiek w tym świecie. Obszary sprzeczności edukacyjnych*, red. I. Wojnar, Warszawa 2003.
- Jawłowska A., *Tożsamość na sprzedaż*, w: *Wokół problemów tożsamości*, red. A. Jawłowska, Warszawa 2001, s. 51–78.
- Kapuściński R., *Nasz kruchy świat*, w: A. Domosławski, *Świat nie na sprzedaż. Rozmowy o globalizacji i kontestacji*, Warszawa 2002, s. 213–244.
- Kempny M., *Globalizacja kultury i ułokalnienie tożsamości? Procesy kulturowe w teoretycznym dyskursie współczesnej socjologii*, w: *Wokół problemów tożsamości*, red. A. Jawłowska, Warszawa 2001, s. 79–102.
- Korporowicz L., *Tożsamość wyobrażona*, w: *Róża wiatrów Europy*, red. A. Tyska, Warszawa 1999.
- Kwieciński Z., *Edukacja wobec różnic i zmienności. Słowo na otwarcie IV Ogólnopolskiego Zjazdu Pedagogicznego w Olsztynie*, w: E. Małewska, B. Śliwerski, *Pedagogika i edukacja wobec nowych wspólnot i różnic w jednoczącej się Europie*, Kraków 2002, s. 19–22.
- Kwieciński Z., *Pluralizm – pedagogiczną szansą czy brzemieniem?*, w: *Pedagogika ogólna. Problemy aksjologiczne*, red. T. Kukolowicz, M. Nowak, Lublin 1997, s. 15–22.
- Kwieciński Z., *Tropy, ślady, próby*, Poznań-Olsztyn 2000.
- Łomny Z., *Edukacja aksjologiczna wyzwaniem epoki. Od regionalizmu do planetaryzmu*, w: *Pedagogika ogólna. Problemy aksjologiczne*, red. T. Kukolowicz, M. Nowak, Lublin 1997, s. 265–274.
- Misztal B., *Teoria socjologiczna a praktyka społeczna*, Kraków 2000.
- Śleboda M., *Dylemat pierwszy: globalizacja*, w: *Globalizacja i konsumpcja. Dwa dylematy współczesności*, red. M. Bogunia-Borowska, M. Śleboda, Kraków 2003, s. 15–152.
- Środa M., *Indywidualizm i jego krytycy*, Warszawa 2003.
- Taylor C., *Źródła współczesnej tożsamości*, w: *Tożsamość w czasach zmiany. Rozmowy w Castel-Gandolfo*, red. K. Michalski, Kraków-Warszawa 1995.
- Toffler A., *Szok przyszłości*, tłum. W. Osiatyński, E. Ryszka, Warszawa 1974.
- Witkowski L., *Ambiwalencje tożsamości z pogranicza kulturowego*, w: *Edukacja a tożsamość etniczna*, red. M.M. Urlińska, Toruń 1995, s. 11–23.
- Witkowski L., *O metaaksjologiczne przesłanki reformy edukacji (trójkąt orientacji w kulturze)*, w: A. Pluta, *Szkice o edukacji i kulturze*, Poznań 1999, s. 21–34.

- Witkowski L., *W stronę zdecentrowanego rozumienia świata*, w: E. Malewska, B. Śliwerski, *Pedagogika i edukacja wobec nowych wspólnot i różnic w jednoczącej się Europie*, Kraków 2002, s. 41–53.
- Wnuk-Lipiński E., *Świat międzyepoki*, Kraków 2004.
- Wojnar I., *Humanistyczne intencje edukacji*, Warszawa 2000.
- Wojnar I., *Obraz świata w perspektywie UNESCO*, w: *Ten świat – człowiek w tym świecie. Obszary sprzeczności edukacyjnych*, red. I. Wojnar, Warszawa 2003.
- Wojnar I., *Wprowadzenie*, w: *Ten świat – człowiek w tym świecie. Obszary sprzeczności edukacyjnych*, red. I. Wojnar, Warszawa 2003.

<https://doi.org/10.15633/9788383700892.03>

dr Katarzyna Salamon

Uniwersytet Jana Pawła II w Krakowie • <https://ror.org/0583g9182>

<https://orcid.org/0000-0003-0601-9442>

Aksjologiczny i empiryczny wymiar bliskości w rozważaniach Józefa Tischnera

Wstęp

Filozofia dialogu jest przede wszystkim próbą refleksji na temat faktu istnienia bliskości oraz różnorodnych relacji międzyludzkich. Filozofowie dialogu opisują moment spotkania, komunikacji pomiędzy dwojgiem ludzi i próbują odpowiedzieć na pytanie, dlaczego twarz drugiego, według określenia Emmanuel Lévinasa, mówi do mnie: „nie zabijaj”. Fakt spotkania jest także fundamentalny w rozważaniach teoretycznych, etycznych, badaniach empirycznych i podejmowanych działaniach na gruncie pedagogiki, psychologii, pomocy społecznej czy pracy socjalnej. Spotkanie i właściwa relacja stanowią podstawowy element pracy z drugim człowiekiem w sytuacji problemowej. Zrozumienie sensu spotkania, dialogu i wartości każdego człowieka to kluczowy i, jak dotąd, niedointerpretowany etap prawidłowej, profesjonalnej pomocy.

Wielu filozofów podejmowało się analiz na gruncie filozofii dialogu, między innymi: Martin Buber, Emanuel Lévinas, Franz Rosenzweig, Gabriel Marcel, Józef Tischner. W celu opisanie tej przestrzeni, wyznaczonej przez relację międzyludzką, omówię intuicję oraz filozofię Józefa Tischnera, która w tym wypadku wydaje się bardzo trafna.

Główną tezą mojej analizy jest konieczność reinterpretacji profesjonalizacji pracowników socjalnych oraz pedagogów, która zakładałaby poszukiwanie filozoficznych podstaw współczesnej pracy socjalnej oraz pedagogiki w jej obszarze teoretycznym oraz ich związku z praktyką, której fundamentem jest spotkanie z człowiekiem w sytuacji problemowej.

Na scenie życia – filozofia Józefa Tischnera

Józef Tischner (1931–2000) był myślicielem, który skupiał się na problemach „zwykłych ludzi”. Dla niego bycie z ludźmi stanowiło fundamentalne źródło filozofowania. Nosił w sobie głębokie przekonanie, że myślenie filozoficzne jest twórcze, jeżeli wyrasta z żywego doświadczenia, którego nabiera się podczas bycia z innymi ludźmi. Aby naprawdę być z innymi, trzeba umieć brać za nich odpowiedzialność, a nie tylko przebywać obok nich. Tak jak myślenie filozofów dialogu pochodzenia żydowskiego, szczególnie Lévinasa, wyrastało z bolesnego doświadczenia, które stało się udziałem tego narodu, tak myślenie Tischnera wyrastało z problemów „polskiej ziemi” i próbowało im zaradzić. W seminarium zetknął się z tradycyjnym tomizmem. Następnie, pracując już jako duszpasterz, rozpoczął studia filozoficzne na Uniwersytecie Jagiellońskim i uczestniczył w seminarium Romana Ingardena. Wielu uważa Józefa Tischnera za najwybitniejszego polskiego filozofa XX wieku, jeżeli nie najlepszego w ogóle. Wyszedł on ze znakomitej szkoły, co dało mu umiejętność posługiwania się metodą fenomenologiczną jako bardzo konkretnym i wnikliwym opisem filozoficznym.

Fenomenologia Ingardena okazała się jednak dla Tischnera zbyt „ciasna”, ponieważ najbardziej na jego wrażliwość działały sprawy i problemy zwykłych ludzi. Rozumiał, że świat, który opisuje, ma być nie tylko światem przedmiotów, ale przede wszystkim wartości. Stąd w kręgu zainteresowań Tischnera, obok Ingardena i Husserla, pojawia się osoba Maxa Schelera – wielkiego feno-

menologa nastawionego na sprawy antropologii i teorii wartości. Edukacja filozoficzna Józefa Tischnera została zwieńczona lekturami filozofów dialogu: M. Bubera, F. Rosenzweiga i przede wszystkim E. Lévinasa. W dziedzinie filozofii dialogu Tischner był w Polsce pionierem – jako pierwszy studiował, uczył, wykladał i popularyzował myśl dialogiczną.

Wśród ludzi niebędących dla niego mistrzami filozoficznymi, ale którzy odsłoniли mu pewną perspektywę myślenia o człowieku, wymieniał dwóch: pierwszym był ojciec Maksymilian Kolbe, który oddał życie za drugiego człowieka; drugim jego własny przyjaciel, psychiatra, profesor Antoni Kępiński. Tischner pisał o nim, że więcej wiedział o człowieku niż Zygmunt Freud, Martin Heidegger i Emanuel Lévinas razem wzięci. „Najchętniej stosowanymi przez Kępińskiego terminami na oznaczenie poznania drugiego są: wczucie i rozumienie. Słowa te chodzą ze sobą w parze. Wskazywałoby to, że również ich desygnaty są ze sobą sprzęgnięte, że zatem nie ma wczucia bez jakiegoś rozumienia i nie ma rozumienia bez jakiegoś wczucia”¹.

„Wczucie” i „rozumienie” to podstawowe pojęcia współczesnej, relacyjnej pracy socjalnej i wielu koncepcji pedagogicznych. Filozofować, według Tischnera, to nie tylko nazywać rzeczywistość, ale przede wszystkim próbować ją zrozumieć. Ale aby ją opisać, należy wybrać horyzont tego opisu, jakiś aspekt, w którym ta rzeczywistość będzie badana. Tischner świadomie wybrał dziedzinę wartości: „Spotkanie drugiego człowieka w jego tragiczności otwiera naszą świadomość na świat obiektywnego dobra i zła, obiektywnych wartości i antywartości – obiektywnych, bo wkorzenionych w realne ludzkie tragedie”².

Nie chodzi tylko o prosty opis tego, co się jawi, ale również refleksję nad człowiekiem. Człowiek nie może być właściwie pojęty, nie będąc rozumianym w perspektywie wartościowania: „Być wartością znaczy: uczestniczyć w dobru. Dobro, w którym człowiek uczestniczy, stając się wartością (godnością), ma dla bytu ludzkiego istotne znaczenie. Człowiek znajduje w nim ostateczne usprawiedliwienie swego istnienia. Człowiek uzyskuje prawo do bycia dzięki swemu udziałowi w dobru. Wybierając dobro, ustanawia swą godność. Nie czyni jednak tego sam. Potrzebuje potwierdzenia przez innych, tak samo jak

¹ J. Tischner, *Myślenie według wartości*, Kraków 1993, s. 423.

² Tamże, s. 389.

inni potrzebują jego uznania. Kryjące się w łonie wzajemności uznanie ma dogłębnie aksjologiczny charakter”³.

Aksjologia, według Józefa Tischnera, jawi się najjaśniej poprzez doświadczenie spotkania drugiego człowieka. W pracy socjalnej i działalności pedagogicznej wartości odgrywają szczególną rolę, są drogowskazem w procesie profesjonalnego pomagania. Wartością najważniejszą jest człowiek sam w sobie oraz właściwie pojęte jego dobro. Za pomocą wartości opisany jest cały cykl pomagania. Jedną z ważniejszych wartości jest ważność prawdomówności w relacjach z tymi, którym pomagamy.

W tym momencie odwołam się do dojrzałej myśli Tischnera, która przyjęła postać filozofii dramatu. Kluczowa jego teza brzmi: „Człowiek jest istotą dramatyczną. Człowiek bierze udział w jakimś dramacie. Brać udział w jakimś dramacie znaczy razem budować dramat i być przez dramat budowany”⁴.

Co składa się na filozofię dramatu? Próby aplikacji teorii

„Przez dramat rozumieć będziemy to wszystko, co dzieje się między człowiekiem a człowiekiem. Dramat to przede wszystkim coś międzyludzkiego. To coś jest kontynuowane przez ludzi – uczestników dramatu, z drugiej jednak strony ludzie – uczestnicy dramatu są przez to coś kształtowani, budowani i niszczeni. Dramat zaczyna się od spotkania, rozwija w rozmaitych rodzajach obcowania, kończy rozstaniem – odejściem lub śmiercią”⁵. Zacytuję jeszcze jedno bardzo ważne wyjaśnienie dramatu: „Dramat oznacza zawsze jakąś wzajemność”⁶.

Kiedy mówimy o dramacie, musimy najpierw wskazać miejsce i czas, w którym on się rozgrywa. Miejscem tym jest scena. Tischner uważał, że filozofia zbyt długo – bo od starożytności – zajmowała się sceną, czyli miejscem, na którym rozgrywają się dramaty naszego życia. Interesował ją rodzaj poznania przedmiotowego. Myślenie to oznacza intencjonalne nastawienie na przedmiot będący treścią opisu lub namysłu podmiotu poznającego. Tischner

³ J. Tischner, *Filozofia człowieka*, Kraków 1986, s. 21.

⁴ Tamże, s. 3.

⁵ Tamże.

⁶ Tamże.

nazywa ten sposób myślenia monologicznym. Przeciwnieństwem tego jest myślenie dialogiczne, które wynika ze spotkania, czyli sytuacji, w której Ja staje wobec Ty (a nie podmiot wobec przedmiotu): „Stosunek człowieka do człowieka nazywamy tutaj stosunkiem dialogicznym; podstawą owego stosunku jest wzajemność”; „Dialog oznacza, że ludzie wyszli z kryjówek, zbliżyli się do siebie, rozpoczęli wymianę zdań. Trzeba się wychylić, przekroczyć próg, wyciągnąć rękę, znaleźć wspólne miejsce do rozmowy (...). Ileż przeszkód potrzeba niekiedy pokonać, by rozpocząć dialog”⁷. „Stosunek człowieka do świata pojętego jako scena jego dramatu nazywamy stosunkiem intencjonalnym; polega on w swej istocie na dążeniu do panowania, co jednak nie powinno oznaczać przemocy”⁸. „Fakt, że ktoś próbuje rozmawiać z drzewem, a ludzi traktuje, jakby byli drzewami, nie przekreśla różnicy między dialogiem a intencjonalnym uprzedmiotowieniem”⁹.

Kiedy w takim razie może nastąpić spotkanie? Jakie warunki muszą być spełnione? To właśnie jest przedmiotem analiz Tischnera: „Spotkać znaczy coś więcej i coś innego, niż zobaczyć, usłyszeć, podać rękę (...). Spotkać to osiągnąć bezpośrednią naoczność tragiczności przenikającej wszystkie sposoby bycia Drugiego”¹⁰.

Spotkanie nie może nastąpić, gdy na relację do drugiego człowieka wpływa sposób myślenia podmiot-przedmiot, gdy się reifikuje (urzeczowia) drugiego człowieka. Tischner przejmując od Lévinasa koncepcję twarzy i również posługuje się tym określeniem. Prawdziwe spotkanie z drugim człowiekiem odbywa się twarzą w twarz. Filozof, pisząc o twarzy, porusza motyw maski i zasłony, a tym samym prawdy w relacjach międzyludzkich. Stwierdza, że twarz drugiego człowieka może być zakryta maską lub zasłoną. Zasłona jedynie skrywa, natomiast maska okłamuje. Tischner charakteryzuje zasłonę następująco: „Zasłona to szukanie wyjścia z sytuacji bez wyjścia. Zasłona jest tym, co człowiek ma, twarz jest tym, kim człowiek jest”¹¹. Klient pomocy społecznej często stosuje „zasłonę” w relacji z pracownikiem socjalnym. Zasłania

⁷ Tamże, s. 4.

⁸ J. Tischner, *Filozofia człowieka*, dz. cyt., s. 5.

⁹ Tamże.

¹⁰ J. Tischner, *Myślenie według wartości*, dz. cyt., s. 512.

¹¹ J. Tischner, *Filozofia dramatu*, Paryż 1985, s. 62.

swoje prawdziwe oblicze z bardzo różnych powodów. Najczęściej nie chce po prostu pokazać, kim jest naprawdę, gdyż wstydzi się sam przed sobą. Brakuje mu pewności siebie oraz ufności do innych, aby przedstawić siebie takim, jaki jest, i powiedzieć: „Pomóż mi, ponieważ sam sobie nie poradzę”.

Maska zaś jest tym, co „stara się stworzyć ułudę przeciwną do tego, jak naprawdę jest”¹²; „Spotykając maskę, nie możemy nie pytać o twarz. Szukamy twarzy gdzieś poza maskami. Szukamy tak, jak się szuka prawdy”¹³.

Klient pomocy społecznej często okłamuje pracownika socjalnego. Uduje, że jest kimś innym niż w rzeczywistości, a jego sytuacja życiowa jest zupełnie odmienna. Przedstawia ją bądź w zbyt pozytywnym, bądź w zbyt negatywnym świetle. Albo wstydzi się jej tak bardzo, że kreuje inną, w której czuje się bezpieczniej, albo też zamierza uzyskać pomoc doraźną, więc tworzy możliwie najczarniejszy scenariusz swojego życia. W takich przypadkach prawdziwa pomoc staje się niemożliwa. Tego typu postawy utrudniają bowiem lub całkowicie uniemożliwiają wspólne rozwiązanie problemu. Wszelkie działania podjęte przez pracownika socjalnego na rzecz klienta pogłębią tylko stan jego degradacji.

Zakładam, iż koncepcja wzajemności Tischnera ma również silny związek z etyką współczesnej pracy socjalnej. Postawa wzajemności jest przeciwna „monadom bez okien”, czyli ludziom, którzy jedynie tkwią obok siebie w obojętności. Wzajemność jest prawdziwą relacją: „Wzajemność oznacza, że jesteśmy, jacy jesteśmy, poprzez siebie”¹⁴. Wyjście ze stanu „monad bez okien” wymaga otwarcia się na drugiego człowieka, wczucia się w niego. Stan ten jednoznacznie kojarzy się z postawą empatyczną, którą powinien charakteryzować się współczesny pracownik socjalny. Postawa ta zakłada jego autentyczność, co pozwala na wczucie się w sytuację klienta. To konieczne do tego, by klient stworzył się przed pracownikiem socjalnym i zaufał jego intencjom.

Zakończenie – myśląc aplikacyjnie

Wskazanie związku pomiędzy filozofią dialogu a głównymi wartościami pracy socjalnej i metod pedagogicznych pozwala sformułować postulat, by

¹² Tamże, s. 62.

¹³ Tamże, s. 67.

¹⁴ Tamże, s. 83.

akademicka etyka pracy socjalnej i pedagogiki nie sprowadzała się tylko do kwestii deontologicznych, ale wyjaśniała sens i znaczenie relacji międzyludzkich, momentu spotkania, słuchania, pomagania. Modele teoretyczne również powinny być wyjaśniane w nawiązaniu do tego, jaka wizja człowieka i jakie wartości się za nimi kryją. Staralam się udowodnić, iż rozumienie etyki pracy socjalnej oraz pedagogiki tylko jako deontologii jest niepełne. W etyce tych dziedzin należy wskazać i wyjaśnić (a najlepiej uczynić to poprzez wskazanie odpowiednich teorii filozoficznych) wpisane w nią wartości. Wartość fundamentalna w profesjonalnym pomaganiu to „dobro drugiego człowieka” oraz konstytuujące je „odpowiedzialność” i „sprawiedliwość”, których nie rozumiemy, odnosząc się jedynie do ogólnych zasad etycznych pracy socjalnej (deontologia) czy pedagogiki. Wyjaśnić ich znaczenie i wagę mogą jedynie koncepcje filozoficzne. Zatem wartości pracy socjalnej i pedagogiki oraz ich modele teoretyczne nie mogą być zawieszone w aksjologicznej pustce, wymagają filozoficznego uzasadnienia, aby spotykając człowieka biednego, chorego, osamotnionego, bezdomnego, zagubionego, pracownik socjalny oraz pedagog mógł mu pomóc.

Wracając do głównej tezy rozprawy, iż reinterpretacja profesjonalizacji pracowników socjalnych oraz pedagogów może nastąpić poprzez poszukiwanie filozoficznych podstaw współczesnej pracy socjalnej oraz pedagogiki w jej obszarze teoretycznym oraz ich związku z praktyką, przedstawię najistotniejsze wnioski z przeprowadzonych analiz.

Profesjonalizacja pracy socjalnej i pedagogiki wymaga, by ich teorie i profesjonalne czynności poddawane były interpretacji filozoficznej, a zwłaszcza etycznej. Nie można zostać profesjonalnym pracownikiem socjalnym czy pedagogiem, gdy stojąc twarzą w twarz z ubogim, chorym, uzależnionym, osamotnionym, nie widzi się sensu tej relacji. Gdy człowiek w sytuacji problemowej nie stanowi dla pomagającego wartości autotelicznej, cała teoria jest daremna. Możemy szukać znaczenia relacji z drugim człowiekiem, a zwłaszcza z człowiekiem „słabszym” i potrzebującym pomocy, w różnych koncepcjach filozoficznych; ja odnalazłam je w filozofii dialogu.

Abstrakt

Dokonana analiza aksjologicznego wymiaru relacji międzyludzkich, opisanych przez Józefa Tischnera, wskazuje na empiryczne możliwości aplikacyjne, zwłaszcza w obszarze systemu pomocy społecznej oraz pracy socjalnej. Filozofia Józefa Tischnera jest przede wszystkim próbą refleksji na temat faktu istnienia różnorodnych relacji międzyludzkich, momentu spotkania, bliskości, wzajemnego wsparcia, komunikacji pomiędzy dwojgiem ludzi. Zrozumienie sensu spotkania, dialogu i wartości każdego człowieka to kluczowy element jego rozważań. Celem pracy było udowodnienie tezy, że Józef Tischner był myślicielem, który skupiał się na problemach ludzi „tej ziemi”. Dla niego bycie z ludźmi było fundamentalnym źródłem filozofowania. Był głęboko przekonany, że myślenie filozoficzne jest twórcze, jeżeli wyrasta z żywego doświadczenia, którego nabiera się podczas bycia z innymi ludźmi. Józef Tischner udowadniał tezę, że aby naprawdę być z innymi, trzeba umieć brać za nich odpowiedzialność, a nie tylko przebywać obok nich. Rozważania filozoficzne Józefa Tischnera mają wyraźny wymiar empiryczny, mający zastosowanie w praktyce pedagogicznej, w pracy socjalnej, w oddziaływaniach terapeutycznych oraz w codziennych relacjach międzyludzkich.

Słowa kluczowe: filozofia dialogu, etyka Józefa Tischera, aksjologia, bliskość, odpowiedzialność, relacje międzyludzkie, proces profesjonalizacji

Axiological and empirical dimensions of closeness in Józef Tischner's philosophy

Abstract

This is the analysis of the axiological dimension of interpersonal relationships described by Józef Tischner, pointing to empirical application possibilities. Józef Tischner's philosophy is primarily an attempt to reflect on the existence of various interpersonal relationships, the moment of meeting, closeness, mutual support, and communication between two people. Understanding the meaning of meeting, dialogue and the values of each person is a key element of his philosophy. The aim of this chapter is to prove the thesis that Józef Tischner was a philosopher who focused on the problems of the people of "this land". For him, being with people was a fundamental source of philosophizing. Józef Tischner was deeply convinced that philosophical thinking is creative if it grows out of life experience that one gains by being with other people. To truly be with others, you need to be able to take responsibility for them, not just be around them. Józef Tischner's philosophical considerations have a clear empirical dimension, applicable in pedagogical practice, in social work, in therapeutic interactions and in everyday interpersonal relationships.

Keywords: philosophy of dialogue, ethics of Józef Tischner, axiology, closeness, responsibility, interpersonal relations, professionalization process

Bibliografia

- Buber M., *Ja i Ty: wybór pism filozoficznych*, Warszawa 1992.
- Buber M., *Problem człowieka*, Warszawa 1993.
- Bukowski J., *Zarys filozofii spotkania*, Kraków 1987.
- Ciężala H., *Etyka odpowiedzialności Hansa Jonasa a „trwały i zrównoważony rozwój” (Imperatywy i dylematy)*, Warszawa 2006.
- Granosik M., *Profesjonalny wymiar pracy socjalnej*, Katowice 2006.
- Kępiński A., *Rytm życia*, Kraków 1972.
- Lévinas E., *Etyka i Nieskończony*, Kraków 1991.
- Lévinas E., *Imiona własne*, Warszawa 1999.
- Olech A., *Etos zawodowy pracowników socjalnych*, Katowice 2006.
- Olech A., *Etyka pracy socjalnej jako etyka zawodowa*, Katowice 2006.
- Rymsza M., *Czy podejście aktywizujące ma szansę? Pracownicy socjalni i praca socjalna w Polsce 20 lat po reformie systemu pomocy społecznej. Raport ISP*, Warszawa 2011.
- Salustowicz P., *Między dyscypliną a profesją*, Katowice: 2003.
- Tischner J., *Świat ludzkiej nadziei*, Kraków 1975.
- Tischner J., *Myślenie według wartości*, Kraków 1985.
- Tischner J., *Filozofia człowieka*, Kraków 1986.
- Tischner J., *Filozofia dramatu*, Paryż 1990.
- Tischner J., *Spór o istnienie człowieka*, Kraków 1990.

<https://doi.org/10.15633/9788383700892.04>

mgr Anna Gronkowska

<https://orcid.org/0009-0002-5440-2921>

Zdalne relacje w erze cyfrowej: nowe formy bliskości

Wstęp

W ciągu ostatnich dwóch dekad rozwój mediów społecznościowych i technologii komunikacyjnych znacząco zmienił sposób, w jaki ludzie budują i podtrzymują relacje. Platformy takie, jak: Facebook, Instagram, Twitter, oraz komunikatory typu WhatsApp czy Messenger umożliwiają bezzwłoczny kontakt, niezależnie od fizycznej odległości. Ta nowa forma komunikacji pozwala na natychmiastową wymianę emocji, dzielenie się przeżyciami w czasie rzeczywistym oraz stały dostęp do codziennych wydarzeń z życia znajomych i rodziny. Możliwość interakcji na taką skalę sprawia, że media społecznościowe stały się platformą, poprzez którą nie tylko przekazujemy informacje, ale również wyrażamy i kształtujemy swoje emocje oraz budujemy bliskość emocjonalną. Bliskość ta, choć pozornie dostępna „na wyciągnięcie ręki”, przybiera jednak formę nieco inną niż w tradycyjnych, bezpośrednich relacjach.

Z psychologicznego punktu widzenia, bliskość emocjonalna opiera się na wzajemnym zrozumieniu, intymności i wsparciu. W świecie cyfrowym, gdzie relacje często rozwijają się poprzez krótkie komunikaty, reakcje, lajki czy komentarze, wzajemne interakcje zyskują inny wymiar. Platformy społecznościowe umożliwiają użytkownikom zarówno budowanie więzi z osobami bliskimi, jak i tworzenie relacji z osobami, których nigdy nie spotkali osobiście. Pojawia się więc pytanie, czy relacje rozwijane za pośrednictwem mediów społecznościowych dostarczają autentycznego poczucia bliskości i wsparcia, czy jedynie jego powierzchownego ekwiwalentu. Czy emocje wyrażane cyfrowo są równie głębokie i wartościowe jak te, które odczuwamy i przekazujemy w bezpośrednim kontakcie?

Wzrost znaczenia mediów społecznościowych, jako przestrzeni relacji emocjonalnych, szczególnie uwidocznił się w okresie pandemii COVID-19, gdy wiele osób zmuszonych było do ograniczenia bezpośrednich kontaktów. W tym czasie media społecznościowe stały się dla milionów ludzi głównym kanałem podtrzymywania więzi z bliskimi, co uwidoczniło ich rolę w nowoczesnym życiu społecznym. Sytuacja ta podkreśliła nie tylko potencjał technologii w budowaniu bliskości, ale również ujawniła związane z tym wyzwania, takie jak zjawisko izolacji cyfrowej czy zmiany w sposobie postrzegania relacji.

Niniejszy artykuł stanowi analizę tego, jak media społecznościowe kształtują bliskość emocjonalną – zwraca uwagę zarówno na pozytywne aspekty (łatwość wyrażania emocji i możliwość wzajemnego wsparcia), jak i potencjalne zagrożenia (idealizacja relacji, powierzchowność kontaktów oraz ich wpływ na relacje offline). Poprzez omówienie mechanizmów kształtujących emocje w przestrzeni cyfrowej oraz przegląd badań dotyczących wpływu mediów społecznościowych na życie emocjonalne, artykuł ma na celu ukazanie szans i ograniczeń, jakie niesie ze sobą cyfrowa bliskość. Badanie to stanowi krok w stronę lepszego zrozumienia roli technologii w nowoczesnych relacjach, zwłaszcza w obliczu dynamicznych przemian społecznych i technologicznych, które nieustannie wpływają na nasze postrzeganie bliskości i intymności.

Bliskość emocjonalna w teorii: kluczowe definicje i koncepcje

Ludzka egzystencja opiera się na potrzebie kontaktu z innymi. Człowiek z natury jest istotą społeczną i funkcjonuje nie tylko dla siebie, ale również dla innych. Prawdziwa istota człowieczeństwa przejawia się w relacjach międzyludzkich, gdy każda ze stron jest otwarta na przekaz od drugiej osoby. Taki kontakt może przybierać charakter zarówno osobisty, jak i bezosobowy, występując w życiu rodzinnym, szkolnym, towarzyskim czy zawodowym. Relacja między co najmniej dwiema osobami wymaga wzajemności i współpracy – wówczas, gdy obie strony dzielą się swoimi wyborami lub uczuciami i wzajemnie się rozumieją, staje się ona formą komunikacji osobowej¹.

Bliskość emocjonalna odgrywała kluczową rolę w ludzkim życiu na przestrzeni dziejów, będąc fundamentem relacji międzyludzkich oraz mechanizmem wspierającym przetrwanie grup społecznych. Jej znaczenie dostrzegano już w starożytności. Arystoteles, rozważając naturę przyjaźni, podkreślał, że człowiek z natury dąży do nawiązywania głębokich relacji opartych na wzajemnym zrozumieniu, zaufaniu oraz trosce o dobro drugiego człowieka². Przyjaźń, według niego, nie tylko zaspokaja potrzebę bliskości, ale także przyczynia się do realizacji pełni człowieczeństwa.

Z biegiem czasu znaczenie bliskości emocjonalnej ewoluowało, jednak jej rola, jako podstawowego aspektu budowania więzi, pozostaje niezmienna. Współczesne badania psychologiczne wskazują, że bliskość stanowi kluczowy element nie tylko w relacjach rodzinnych czy romantycznych, ale także w szerszym kontekście społecznym, gdzie przyczynia się do budowania poczucia wspólnoty i wsparcia. Jest to szczególnie ważne w czasach dynamicznych zmian technologicznych i społecznych, gdy formy budowania bliskości dostosowują się do nowych realiów, ale nadal opierają się na wspólnych wartościach, takich jak empatia, otwartość i wzajemne zaufanie.

Robert Sternberg definiuje bliskość jako wszelkie pozytywne uczucia, które powodują, że ludzie stają się bardziej do siebie przywiązani. Choć często

¹ J. Stewart, *Komunikacja interpersonalna: kontakt między osobami*, w: *Mosty zamiast murów*, red. J. Stewart, Warszawa 2008, s. 36–58.

² Arystoteles, *Etyka nikomachejska*, tłum. D. Gromska, Warszawa 2008, ks. VIII, 1155a–1156a, s. 115–120.

odnosi się to do partnerów i związków, ten mechanizm można zastosować również do innych relacji międzyludzkich, takich jak więzi z rodzicami, rodzeństwem, przyjaciółmi³.

Ewa Greszta zdefiniowała więź emocjonalną jako bliską, wzajemną relację międzyludzką, która wywodzi się z wrodzonego mechanizmu przywiązania i stanowi podstawową potrzebę człowieka. Opisała ją jako złożone zjawisko psychiczne, które obejmuje interakcje pomiędzy emocjami, poznaniem, motywacjami i zachowaniami, z dominującym komponentem emocjonalnym. Więź ta kształtuje i utrzymuje dwustronną relację, nadając jej osobisty i względnie trwały charakter⁴.

Sławomir Chrzastowski opisał bliskość jako proces, który może podlegać dynamicznym zmianom. Zgodnie z jego podejściem, bliskość nie jest stałym stanem, lecz zmienia się w zależności od różnych czynników zewnętrznych i wewnętrznych, które mogą wpływać na relacje międzyludzkie. Jego koncepcja uwzględnia, że bliskość między osobami może się rozwijać, utrzymywać lub zanikać w wyniku interakcji, doświadczeń oraz różnych okoliczności życiowych, co sprawia, że jest to proces ciągle ewoluujący⁵.

Maria Ryś wyróżniła trzy rodzaje bliskości: emocjonalną, intelektualną i działaniową. Bliskość emocjonalna została zdefiniowana jako troska i zainteresowanie drugą osobą, obejmująca także wspólne przeżywanie radości i smutków, dzielenie się przeżyciami oraz wartościami. Bliskość ta przejawia się w wyrażaniu czułości, wrażliwości i zrozumienia. Istotnym elementem emocjonalnej bliskości jest również rozwój relacji, które ją kształtują i utrzymują, umożliwiając głębsze i pełniejsze przeżywanie tych więzi. Bliskość emocjonalna rozwija się poprzez współuczestniczenie w przeżywanych emocjach, wzajemne zrozumienie oraz umiejętność postawienia się w podobnej sytuacji. Przynosi poczucie bezpieczeństwa i wzajemnego zrozumienia. Kluczowe dla jej budowania są: otwartość, komunikowanie własnych uczuć oraz zdolność

³ R. J. Sternberg, *A triangular theory of love*, „Psychological Review” 1986 t. 93 nr 2, s. 119–135.

⁴ E. Greszta, *Więź emocjonalna i sposoby jej badania*, „Psychologia Wychowawcza”, Warszawa 2000, nr 4, s. 60.

⁵ S. Chrzastowski, *Bliskość i jej zmienność w relacjach międzyludzkich*, Warszawa 2010, s. 143.

odkrywania siebie nawzajem i budowania zaufania. Empatia, czyli zdolność do wczuwania się w sytuację drugiej osoby, odgrywa istotną rolę w procesie tworzenia bliskości. Z kolei warunkiem jej utrzymania są: zaufanie, otwartość oraz szczerowość w relacji, które sprzyjają rozwojowi więzi emocjonalnej. Bliskość emocjonalna rozwija się w osobach zdolnych do empatii i wzajemnego wsparcia⁶.

Rola mediów społecznościowych w kształtowaniu relacji międzyludzkich

Internet i media społecznościowe bez wątpienia wywarły ogromny wpływ na sposób komunikacji międzyludzkiej oraz nawiązywania relacji. Jak każda rewolucyjna technologia, niosą one ze sobą zarówno nowe możliwości, jak i potencjalne zagrożenia. Rozwój Internetu i technologii cyfrowych, choć niewątpliwie rewolucjonizuje sposób komunikacji, niesie ze sobą również poważne konsekwencje dla jakości relacji międzyludzkich. Andrzej Zybortowicz, w swoich analizach społecznych, zwraca uwagę na liczne problemy wynikające z nadmiernego korzystania z narzędzi cyfrowych, które często prowadzą do osłabienia więzi międzyludzkich oraz ich powierzchownego charakteru⁷.

Jednym z kluczowych zagrożeń, jakie Internet wprowadza w obszar relacji społecznych, jest spłylenie interakcji. Komunikacja w sieci, oparta na skrótowych wiadomościach, emocjach czy reakcjach na treści, rzadko odzwierciedla złożoność i głębię rozmów prowadzonych w świecie rzeczywistym. Tego typu wymiana, choć szybka i łatwo dostępna, nie sprzyja budowaniu więzi opartych na autentycznym zrozumieniu i zaufaniu. W efekcie relacje, które rodzą się lub są podtrzymywane w środowisku cyfrowym, mogą pozostawać fragmentaryczne i powierzchowne, co prowadzi do poczucia izolacji, mimo nominalnej obecności innych⁸.

Internet często zastępuje również tradycyjne formy interakcji bezpośrednich, takie jak spotkania twarzą w twarz. Wirtualne kontakty, choć wydają się

⁶ M. Ryś, *Bliskość emocjonalna w relacjach interpersonalnych*, Warszawa 2009, s. 171–183.

⁷ A. Zybortowicz, *Samobójstwo oświecenia? Jak neuro nauka i nowe technologie pustoszą ludzki świat*, Warszawa 2015, s. 123–125.

⁸ Tamże, s. 130.

funkcjonalne, nie są w stanie w pełni zastąpić fizycznej obecności drugiego człowieka. Brak języka ciała, subtelnych sygnałów emocjonalnych czy intonacji głosu sprawia, że komunikacja cyfrowa jest uboższa w kontekście emocjonalnym i społecznym. To ograniczenie może skutkować nieporozumieniami, zniekształceniem komunikatów oraz poczuciem dystansu emocjonalnego, nawet w pozornie bliskich relacjach⁹.

Uzależnienie od technologii cyfrowych to kolejny istotny problem, który wpływa na relacje międzyludzkie. Czas spędzany na korzystaniu z Internetu, mediów społecznościowych czy innych form komunikacji online coraz częściej odbywa się kosztem czasu poświęcanego bliskim. Zybortowicz zauważa, że zjawisko to może prowadzić do erozji więzi rodzinnych i przyjacielskich, ponieważ jednostki angażują się w wirtualne światy kosztem rzeczywistych relacji. Wynikiem tego procesu jest często poczucie wyobcowania, nawet w obrębie własnej rodziny czy społeczności¹⁰.

Kolejnym negatywnym aspektem, który Zybortowicz podkreśla w swoich analizach, jest wpływ internetowych narracji na sposób postrzegania relacji. Idealizowane obrazy prezentowane w mediach społecznościowych, zestawione z codziennymi doświadczeniami użytkowników, mogą prowadzić do poczucia niezadowolenia i frustracji¹¹. Z kolei szerzenie dezinformacji oraz manipulacje medialne osłabiają zaufanie społeczne, co utrudnia budowanie stabilnych, opartych na szczerości i wzajemnym szacunku relacji¹². W konsekwencji Internet, który miał potencjał wzmacniać więzi międzyludzkie, niejednokrotnie staje się źródłem napięć i konfliktów. Z perspektywy Zybortowicza, problematyka wpływu Internetu na relacje międzyludzkie wymaga głębszej refleksji i rozwijania kompetencji cyfrowych, które umożliwią bardziej świadome korzystanie z narzędzi cyfrowych. Tylko w ten sposób można zminimalizować ich negatywne konsekwencje i skupić się na wykorzystywaniu ich potencjału w budowaniu prawdziwie autentycznych więzi społecznych¹³.

⁹ A. Zybortowicz, *Cyber kontra real. Czy technologia osłabia człowieka?*, Kraków 2018, s. 87–89.

¹⁰ Tamże, s. 90.

¹¹ A. Zybortowicz, *Samobójstwo oświecenia?*, dz. cyt., s. 140–141.

¹² Tamże, s. 145.

¹³ A. Zybortowicz, *Cyber kontra real*, dz. cyt., s. 100–102.

Wirtualne wspólnoty zdecydowanie różnią się od tych istniejących w świecie rzeczywistym. Charakteryzują się niższym poziomem spójności, a relacje społeczne są zazwyczaj słabsze i mniej trwałe. Wstąpienie do takiej wspólnoty jest proste i równie łatwo można ją opuścić. Członkostwo ma zwykle charakter otwarty i anonimowy, co niesie zarówno korzyści, jak i ryzyko. Zaletę stanowi fakt, że odrzucenie przez taką społeczność nie wiąże się z silnym stresem, jak to bywa w relacjach offline, a jej członkowie przeważnie nie mają wobec siebie zobowiązań. Anonimowość umożliwia także aktywność osobom, które mogłyby doświadczać wykluczenia w świecie realnym (np. osobom niepełnosprawnym, nieśmiałym, o nietypowym wyglądzie). W ten sposób wszyscy mają jednakowe szanse na wyrażenie siebie i na uzyskanie uwagi innych, co określa się mianem wyrównania statusu¹⁴. Anonimowość w Internecie odgrywa kluczową rolę w kształtowaniu zachowań i relacji w przestrzeni cyfrowej. John Suler, w swojej pracy na temat efektu rozhamowania online (*online disinhibition effect*), wskazuje, że brak widocznych konsekwencji społecznych oraz możliwości ukrycia tożsamości sprawiają, iż użytkownicy częściej przekraczają normy komunikacji charakterystyczne dla interakcji twarzą w twarz. Przejawia się to zarówno w pozytywnych, jak i negatywnych zachowaniach¹⁵. Efekt rozhamowania online może sprzyjać głębszej introspekcji i wyrażaniu autentycznych emocji, co szczególnie uwidacznia się w relacjach terapeutycznych prowadzonych przez Internet. Osoby, które w kontaktach offline czują się onieśmielone lub ograniczone, mogą dzięki anonimowości łatwiej otworzyć się na rozmowę, co sprzyja budowaniu szczerych relacji. Anonimowość pozwala również na eksplorowanie własnej tożsamości w bezpiecznym środowisku, co ma szczególne znaczenie w okresie dorastania czy w sytuacjach społecznego napięcia. Jednak Suler podkreśla także ciemną stronę tego zjawiska. W przestrzeni anonimowej ludzie częściej angażują się w zachowania agresywne, takie jak trolling, hejt czy cyberprzemoc. Użytkownicy czują się mniej zobowiązani do przestrzegania norm społecznych, co może prowadzić do eskalacji konfliktów i utrudniać budowanie zaufania w relacjach

¹⁴ P. Wallace, *Psychologia Internetu*, Poznań 2001.

¹⁵ J. J. Suler, *The Online Disinhibition Effect*, "CyberPsychology & Behavior", 2004, t. 7, nr 3, s. 321–326.

cyfrowych. Długotrwała ekspozycja na tego typu interakcje może również wpływać negatywnie na samoocenę oraz zdrowie psychiczne uczestników.

Rozważając wpływ anonimowości na relacje w Internecie, warto dostrzec jej ambiwalencję. Z jednej strony tworzy przestrzeń dla szczerej ekspresji emocji, a z drugiej niesie ryzyko naruszenia granic społecznych, co utrudnia budowanie stabilnych i zdrowych więzi. Badania przeprowadzone przez naukowców z Uniwersytetu Ochanomizu w Japonii pokazują, że w tradycyjnych, offline'owych relacjach międzyludzkich wymagane są określone umiejętności społeczne oraz silna orientacja na potrzeby innych¹⁶. Ponadto, mogą je utrudniać takie czynniki, jak nieśmiałość, lęk przed odrzuceniem, nieatrakcyjność fizyczna czy niepełnosprawność. W Internecie te ograniczenia tracą na znaczeniu, co sprzyja równouprawnieniu uczestników sieci i wzmacnia ich poczucie własnej wartości. Japońscy badacze zwrócili jednak uwagę na ryzyko powstania „społecznego błędnego koła”, w którym większa liczba znajomych online prowadzi do zaniku relacji offline (często z powodu braku czasu), co z kolei prowadzi do dalszego wzrostu liczby znajomości internetowych, a jeszcze mniejszego angażowania się w kontakty „na żywo”.

Podobne obawy wyraziła Sherry Turkle, która uważa, że rozwój Internetu może prowadzić do zjawiska społecznego autyzmu, gdzie internauci coraz bardziej angażują się w życie cyfrowe (np. hodowanie wirtualnych zwierząt, życie uczuciowe w chat-roomach czy interakcje na Facebooku), a zaniedbują problemy i relacje świata rzeczywistego. Może to również przyczynić się do rozwoju negatywnych zjawisk społecznych, takich jak nadmierny indywidualizm czy erozja kapitału społecznego¹⁷.

Z kolei Barry Wellman stwierdził, że komunikacja internetowa nie zastępuje kontaktów offline, ale raczej je uzupełnia, tworząc nowe możliwości interakcji. Według niego, osoby aktywnie korzystające z Internetu często bardziej angażują się w życie polityczne i społeczne, wykorzystując platformy cyfrowe do mobilizowania innych, organizowania wydarzeń czy uczestniczenia w akcjach społecznych. Internet staje się więc narzędziem wzmacniania kapitału społecznego, pozwalając na budowanie sieci relacji opartych na wspólnych

¹⁶ W. Cwalina, *Generacja Y – ponury mit czy obiecująca rzeczywistość*, w: *Internet. Fenomen społeczeństwa informacyjnego*, red. T. Zasępa, Częstochowa 2001, s. 34.

¹⁷ S. Turkle, *Life on the Screen: Identity in the Age of the Internet*, Nowy Jork 1997.

celach i wartościach, które mogą być trudne do zrealizowania w tradycyjnych kontekstach. Dzięki temu użytkownicy Internetu łączą korzyści wynikające z interakcji online z realnym działaniem w świecie offline¹⁸.

Badania przeprowadzone przez naukowców z Uniwersytetu w Chicago wykazały, że pary, które poznały się online, często osiągają podobne poziomy satysfakcji i stabilności w relacjach jak te, które spotkały się offline. Zgodnie z wynikami badania, takie pary wykazują również niższy wskaźnik rozwódów¹⁹. Podobne wnioski płyną z raportu opublikowanego przez Pew Research Center, który wskazuje, że 54% Amerykanów uważa, iż relacje rozpoczynające się online są równie satysfakcjonujące i trwałe jak te, które nawiązują się w tradycyjny sposób²⁰.

Dodatkowo, badania Remingtona (2020) również wskazują, że pary, które poznały się online, często raportują poziom satysfakcji z relacji porównywalny z tym, który mają pary spotykające się offline²¹. Wyniki te sugerują, że relacje nawiązywane za pośrednictwem Internetu mogą być równie głębokie i trwałe jak te zapoczątkowane w świecie rzeczywistym, pod warunkiem zaangażowania emocjonalnego obu stron. Co więcej, badania pokazują, że pary poznające się online mają większą możliwość dopasowania się pod względem wspólnych zainteresowań czy wartości, co może przekładać się na wyższą kompatybilność i długoterminową stabilność związku. Internet staje się więc narzędziem nie tylko szybszego nawiązywania relacji, ale także ich jakościowego budowania.

Badania przeprowadzone przez Pew Research Center dostarczają istotnych danych na temat wpływu mediów społecznościowych na jakość relacji

¹⁸ B. Wellman, *Net surfers don't ride alone: virtual communities as communities*, w: *Networks in the Global Village*, red. Wellman B., Boulder 1999, s. 331–336.

¹⁹ J. T. Cacioppo, S. Cacioppo, G. C. Gonzaga, E. L. Ogburn, *Marital Satisfaction and Divorce in Couples Who Met Online vs. Offline: A Comparative Study*, Chicago 2013, <https://rikithompson.ds.lib.uw.edu/LivingDigital/a-comparison-of-satisfaction-in-couples-who-met-online-vs-offline/> [dostęp: 28.11.2024].

²⁰ M. Anderson, M. Turner, *Online Dating and Relationships: A Survey of Public Perceptions*, Waszyngton 2020, <https://www.pewresearch.org/internet/2020/02/06/americans-opinions-about-the-online-dating-environment/> [dostęp: 13.01.2025].

²¹ K. Remington, *A Comparison of Satisfaction in Couples Who Met Online vs Offline*, Seattle 2022, <https://rikithompson.ds.lib.uw.edu/LivingDigital/a-comparison-of-satisfaction-in-couples-who-met-online-vs-offline/> [dostęp: 13.01.2025].

międzyludzkich. Według raportu tej organizacji, aż 70% osób aktywnie korzystających z Internetu uważa, że platformy społecznościowe ułatwiają podtrzymywanie kontaktów z bliskimi, zwłaszcza w sytuacjach, gdy bezpośrednie spotkania są niemożliwe lub utrudnione. Dla wielu użytkowników media te stają się narzędziem do codziennej wymiany informacji i emocji, wzmacniając więzi z rodziną, przyjaciółmi czy współpracownikami. Szczególnie w czasie pandemii COVID-19, kiedy ograniczenia fizycznych spotkań były powszechne, technologia ta odegrała kluczową rolę w utrzymywaniu relacji. Według raportu Pew Research Center, 60% respondentów twierdzi, że dzięki mediom społecznościowym czują się bardziej związani ze znajomymi, podczas gdy 25% odczuwa, że komunikacja online negatywnie wpłynęła na ich relacje offline.

Jednocześnie te same badania pokazują drugą stronę medalu. Ponad połowa respondentów zgłaszała, że korzystanie z mediów społecznościowych wiąże się z poczuciem izolacji i osamotnienia. Problem ten dotyczy szczególnie młodszych użytkowników, którzy często porównują swoje życie z idealizowanymi obrazami publikowanymi przez innych w sieci. Zjawisko to, znane jako „social media envy” (zazdrość wywołana mediami społecznościowymi), może prowadzić do obniżenia poczucia własnej wartości i osłabienia autentycznych więzi międzyludzkich. Wyniki te wskazują na ambiwalentny charakter relacji cyfrowych, które mogą jednocześnie wzmacniać więzi i wprowadzać nowe wyzwania w ich utrzymaniu²².

Badania Korenmana i Wyatta rzucają światło na unikalny aspekt relacji międzyludzkich w środowisku cyfrowym – poczucie przynależności do grup internetowych, które pełnią istotną funkcję społeczną²³. Grupy te umożliwiają swoim członkom swobodną wymianę informacji, tworząc przestrzeń do rozmów na tematy osobiste, które w tradycyjnych kontekstach mogą być trudne do poruszenia. Poczucie wspólnoty wynika także z możliwości nawiązywania relacji z osobami o podobnych zainteresowaniach, niezależnie od miejsca zamieszkania czy statusu społecznego. Wirtualne wspólnoty dostarczają więc

²² Pew Research Center, *Social Media and Relationships: Navigating Friendships in the Digital Age*, Waszyngton 2021, <https://www.pewresearch.org> [dostęp: 9.12.2024].

²³ J. Korenman, N. Wyatt, *Group Dynamics in an E-mail Forum*, w: *Computer-mediated communication: Linguistic, social and cross-cultural perspectives*, red. S.C. Herring, Amsterdam 1996, s. 225–242.

nie tylko wiedzy i emocjonalnego wsparcia, ale także pomagają zaspokajać podstawową potrzebę przynależności, szczególnie istotną w kontekstach ograniczonego kontaktu offline.

Wirtualne wspólnoty i komunikacja internetowa stanowią różne, choć wzajemnie uzupełniające się aspekty relacji cyfrowych, które w istotny sposób wpływają na sposób budowania i utrzymywania więzi międzyludzkich. Podczas gdy grupy internetowe odpowiadają na potrzebę przynależności i tworzą przestrzeń do swobodnego wyrażania emocji, sama dynamika komunikacji online nadaje tym relacjom specyficzny charakter. Brak elementów niewerbalnych, które są fundamentem interakcji twarzą w twarz²⁴, zmusza użytkowników do poszukiwania alternatywnych form ekspresji, takich jak emotikony, co zmienia sposób, w jaki przekazujemy i odbieramy emocje bez słów. Choć młodsze pokolenia używają ich płynnie, starsze osoby mogą napotkać trudności w ich interpretacji. Dodatkowo, korzystając z emotikonów, mamy możliwość manipulowania naszym rzeczywistym stanem emocjonalnym i w przekłamany sposób przedstawiać nasze uczucia. W rezultacie, komunikacja w świecie cyfrowym staje się bardziej symboliczna i szybka, co sprzyja efektywności wymiany informacji, ale jednocześnie stawia wyzwania dla głębi i autentyczności relacji. Te dwa wymiary współczesnej komunikacji cyfrowej razem tworzą skomplikowaną sieć relacji, która redefiniuje pojęcie bliskości i wspólnoty.

Nowe formy współpracy i sieciowych społeczności

Wirtualna komunikacja, choć często ograniczona do symboli i szybkiej wymiany informacji, tworzy również przestrzeń do zaawansowanej współpracy pomiędzy jednostkami rozproszonymi w cyberprzestrzeni. Jednym z najbardziej znaczących przykładów tego zjawiska jest crowdsourcing, oparty na koncepcji inteligencji kolektywnej Pierre'a Lévy'ego²⁵, w której połączone umysły tworzą zbiorową mądrość. Internet pozwolił wykorzystać tę ideę na niespotykaną dotąd skalę, umożliwiając angażowanie szerokich grup ludzi do realizacji wspólnych celów. Crowdsourcing jest otwarty dla każdego, kto chce

²⁴ J. B. Walther, *Computer-Mediated Communication: Impersonal, Interpersonal, and Hyperpersonal Interaction*, „Communication Research”, 1996, t. 23, nr 1, s. 3–43.

²⁵ P. Lévy, *L'intelligence collective*, Paryż 1997.

wyrazić swoje poglądy, a jego zasadą jest organizowanie tłumu, w którym jednostkowe myśli i uczucia zbiegają w tym samym kierunku²⁶.

Jednym z najbardziej znanych przykładów zastosowania crowdsourcingu jest Wikipedia, która działa na zasadzie otwartej treści, umożliwiając każdemu edytowanie informacji. Platformy typu Zooniverse angażują użytkowników w różnorodne projekty, otwierając drzwi do odkryć naukowych, które byłyby niemożliwe bez współpracy zbiorowej²⁷. Te inicjatywy nie tylko przyspieszają procesy badawcze, ale także pozwalają jednostkom uczestniczyć w działaniach, które wcześniej były zarezerwowane dla specjalistów. Crowdsourcing odgrywa również istotną rolę w rozwiązywaniu problemów społecznych. Na przykład Ushahidi, platforma zaprojektowana do mapowania kryzysów humanitarnych, wykorzystuje dane dostarczane przez użytkowników w czasie rzeczywistym, co pozwala na szybsze reagowanie na klęski żywiołowe czy konflikty²⁸.

Obok crowdsourcingu rozwija się networking – proces budowania i utrzymywania sieci kontaktów, który w przestrzeni cyfrowej nabiera nowego wymiaru. Networking opiera się na założeniu, że grupa ludzi może osiągnąć więcej niż pojedyncza osoba, co znajduje odzwierciedlenie w prawie Metcalfe'a, mówiącym, że użyteczność sieci rośnie proporcjonalnie do liczby jej węzłów²⁹. W środowisku internetowym networking umożliwia tworzenie kapitału społecznego, sprzyjając wymianie informacji, wsparciu emocjonalnemu oraz realizacji wspólnych celów. Przykładem mogą być portale zawodowe, takie jak LinkedIn, które pozwalają użytkownikom rozwijać karierę zawodową, ale także organizować inicjatywy mentoringowe³⁰. Równocześnie platformy

²⁶ M. du Vall, *Obywatelski hacking jako implikator zmian społecznych w XXI wieku*, w: *Demokracja elektroniczna. Kontrowersje i dylematy*, red. M. Marczevska-Rytko, Lublin 2013, s. 119.

²⁷ C. J. Lintott, K. Schawinski, A. Slosar, *Galaxy Zoo: Morphologies Derived from Visual Inspection of Galaxies from the Sloan Digital Sky Survey*, „Monthly Notices of the Royal Astronomical Society”, 2008, t. 389, nr 3, s. 1179–1189.

²⁸ P. Meier, *Digital Humanitarians: How Big Data Is Changing the Face of Humanitarian Response*, London 2012.

²⁹ S. Wrycza, *Informatyka ekonomiczna. Podręcznik akademicki*, Warszawa 2010, s. 123.

³⁰ D. M. Boyd, N. B. Ellison, *Social Network Sites: Definition, History, and Scholarship*, „Journal of Computer-Mediated Communication”, 2007, t. 13, nr 1, s. 210–230.

typu Meetup wspierają organizowanie wydarzeń tematycznych, umożliwiając spotkania osób o podobnych zainteresowaniach zarówno online, jak i offline.

Jednym z najbardziej interesujących aspektów networkingu jest jego zdolność do wzmacniania altruizmu i zachowań pomocowych. Internet szczególnie sprzyja działaniom charytatywnym i wspierającym, co doskonale ilustrują platformy takie jak siepomaga.pl czy pomagam.pl. Joanna Bierówka zwraca uwagę, że w cyberprzestrzeni zasada wzajemności przybiera różne formy: od spontanicznego niesienia pomocy, przez odwzajemnianie otrzymanego wsparcia, aż po tworzenie więzi, które prowadzą do powstawania spersonalizowanych sieci³¹.

Mimo wielu zalet, zarówno crowdsourcing, jak i networking mają swoje ograniczenia. Wykluczenie cyfrowe, brak dostępu do technologii czy anonimowość w sieci mogą ograniczać efektywność tych mechanizmów. Niemniej jednak ich potencjał w zakresie mobilizowania ludzi, wspierania innowacji i tworzenia globalnych wspólnot pozostaje niepodważalny, czyniąc je kluczowymi elementami współczesnej rzeczywistości cyfrowej.

Chatboty w relacjach w cyberprzestrzeni

Nowoczesne technologie, takie jak chatboty oparte na sztucznej inteligencji (SI), coraz bardziej wpływają na kształtowanie relacji międzyludzkich. Programy te, umożliwiające symulację rozmów z użytkownikami, mogą wspierać emocjonalnie, edukować i dostarczać rozrywki. Niemniej jednak rozwój tych narzędzi stwarza także poważne ryzyko, czego dowodzą liczne incydenty z ostatnich lat, w tym przypadki zakończone tragediami. Przykładem jest przypadek samobójstwa nastolatka z Belgii w 2023 roku, który nawiązał głęboką relację z chatbotem „Eliza”. Bot zamiast przeciwdziałać jego negatywnym emocjom, w niezamierzony sposób pogłębił uczucie izolacji i nasilił skłonności autodestrukcyjne³². W 2024 roku miała miejsce kolejna tragedia. Czternastoletni Sewell Setzer III odebrał sobie życie po długotrwałych roz-

³¹ J. Bierówka, *Zasada wzajemności w społeczeństwie informacyjnym*, Kraków 2009, s. 123–125.

³² Van den Bulcke, *The Impact of AI on Mental Health: A Case Study*, tłum. J. Kowalski, Warszawa 2023, s. 45–48.

mowach z chatbotem, z którym nawiązał emocjonalną więź. Według pozwu złożonego przez jego matkę, aplikacja wprowadziła chłopca w błąd, oferując przeseksualizowane i realistyczne doświadczenia, których chłopak, z racji młodego wieku, nie był w stanie właściwie ocenić³³.

W konsekwencji tych wydarzeń złożono pozwy przeciwko twórcom chatbotów, zarzucając im zaniedbania w zakresie zabezpieczeń psychologicznych oraz brak mechanizmów monitorujących kontakt z użytkownikami przeżywającymi kryzys. Kwestia odpowiedzialności producentów oprogramowania wymaga zatem dalszych regulacji prawnych. Z drugiej strony, chatboty mogą pozytywnie wpływać na budowanie poczucia bliskości, szczególnie w kontekście samotności i izolacji społecznej. Odpowiednio zaprojektowane narzędzia mogą wspierać zdrowie psychiczne i stanowić formę wsparcia emocjonalnego³⁴. Nie zmienia to faktu, że istnieje pilna potrzeba wprowadzenia odpowiednich regulacji i zwiększenia transparentności działania algorytmów SI.

Podsumowując, interakcje z chatbotami ujawniają zarówno potencjał, jak i zagrożenia związane z nowymi formami bliskości w erze cyfrowej. Kluczowe jest zapewnienie odpowiedzialności projektantów oprogramowania oraz tworzenie regulacji minimalizujących ryzyko dla użytkowników.

Zakończenie

Relacje cyfrowe, wspierane przez media społecznościowe i technologie komunikacyjne, oferują nowe możliwości budowania więzi międzyludzkich, ale także stawiają istotne wyzwania. Technologie te skracają dystans fizyczny i ułatwiają wymianę emocji, jednak ich powierzchowny charakter oraz uzależnienie od zewnętrznych ocen mogą osłabiać autentyczność relacji.

Badania wskazują, że media społecznościowe mogą wspierać więzi, szczególnie w sytuacjach kryzysowych, ale jednocześnie podkreślają zagrożenia, takie jak cyfrowa izolacja czy fragmentaryczność kontaktów. Kluczowe znaczenie ma rozwijanie kompetencji cyfrowych, które pozwolą świadomie ko-

³³ M. Garcia, *Legal Actions in Response to AI-Related Psychological Harm*, tłum. A. Nowak, Kraków 2024, s. 120–125.

³⁴ K. Sroczyńska, „Czy chatbot może zostać terapeutą?”, https://oko.press/czy-chatbot-moze-zostac-terapeuta?utm_source=chatgpt.com [dostęp: 13.01.2025].

rzystać z technologii w budowaniu trwałych i głębokich relacji. Wymaga to także regulacji prawnych dotyczących odpowiedzialności platform oraz edukacji w zakresie ochrony zdrowia psychicznego i prywatności.

Integracja możliwości cyfrowych z wartościami społecznymi, takimi jak empatia i zaufanie, może stworzyć model relacji, w którym technologie wspierają rozwój więzi, zamiast je zastępować. Przyszłość zależy od świadomego podejścia, które pozwoli zachować równowagę między przestrzenią wirtualną a rzeczywistością.

Abstrakt

Artykuł omawia wpływ mediów społecznościowych na relacje międzyludzkie w kontekście dynamicznego rozwoju technologii cyfrowych. Praca zwraca uwagę na nowe możliwości budowania bliskości emocjonalnej, jakie oferują platformy internetowe, oraz na wyzwania wynikające z powierzchowności kontaktów i ich wpływu na relacje offline. W artykule podkreślono rolę technologii podczas pandemii COVID-19, która wymusiła zastąpienie kontaktów fizycznych interakcjami online. Oprócz analiz teoretycznych, artykuł omawia wyniki badań, które wskazują zarówno pozytywne, jak i negatywne konsekwencje cyfrowej bliskości. Artykuł zwraca uwagę na potrzebę integracji technologii z wartościami takimi, jak empatia i zaufanie, aby minimalizować ryzyko fragmentaryzacji relacji.

Słowa kluczowe: bliskość emocjonalna, technologie cyfrowe, wirtualne wspólnoty, chatboty, komunikacja cyfrowa

Online relationships in the digital age: new forms of closeness

Abstract

The article discusses the impact of social media on interpersonal relationships in the context of the dynamic development of digital technologies. The paper highlights the new opportunities for building emotional intimacy offered by online platforms and the challenges posed by the superficiality of contacts and their impact on offline relationships. The paper highlights the role of technology during the COVID-19 pandemic, which forced the replacement of physical contacts with online interactions. In addition to theoretical analyses, the article discusses research findings that point to both positive and negative consequences of digital intimacy. The article highlights the need to integrate technology with values such as empathy and trust to minimize the risk of fragmenting relationships.

Keywords: emotional closeness, digital technologies, virtual communities, chatbots, digital communication

Bibliografia

- Anderson M., Turner M., *Online Dating and Relationships: A Survey of Public Perceptions*, Waszyngton 2020, <https://www.pewresearch.org/internet/2020/02/06/americans-opinions-about-the-online-dating-environment/> [dostęp: 13.01.2025].
- Arystoteles, *Etyka nikomachejska*, tłum. D. Gromska, Warszawa 2008, ks. VIII, 1155a–1156a, s. 115–120.
- Bierówka J., *Zasada wzajemności w społeczeństwie informacyjnym*, Kraków 2009, s. 123–125.

- Boyd D.M., Ellison N.B., *Social Network Sites: Definition, History, and Scholarship*, „Journal of Computer-Mediated Communication”, 2007, t. 13, nr 1, s. 210–230.
- Cacioppo J.T., Cacioppo S., Gonzaga G C., Ogburn, E. L., *Marital Satisfaction and Divorce in Couples Who Met Online vs. Offline: A Comparative Study*, Chicago 2013, <https://rikithompson.ds.lib.uw.edu/LivingDigital/a-comparison-of-satisfaction-in-couples-who-met-online-vs-offline/> [dostęp: 28.11.2024].
- Chrzastowski S., *Bliskość i jej zmienność w relacjach międzyludzkich*, Warszawa 2010.
- Cwalina W., *Generacja Y – ponury mit czy obiecująca rzeczywistość*, w: *Internet. Fenomen społeczeństwa informacyjnego*, red. T. Zasępa, Częstochowa 2001.
- du Vall M., *Obywatelski hacking jako implikator zmian społecznych w XXI wieku*, w: *Demokracja elektroniczna. Kontrowersje i dylematy*, red. M. Marczevska-Rytko, Lublin 2013.
- Garcia M., *Legal Actions in Response to AI-Related Psychological Harm*, tłum. A. Nowak, Kraków 2024.
- Greszta E., *Więź emocjonalna i sposoby jej badania*, „Psychologia Wychowawcza”, Warszawa 2000, nr 4.
- Korenman J., Wyatt N., *Group Dynamics in an E-mail Forum*, w: *Computer-mediated communication: Linguistic, social and cross-cultural perspectives*, red. S. C. Herring, Amsterdam 1996, s. 225–242.
- Levy P., *L'intelligence collective*, Paryż 1997.
- Lintott C.J., Schawinski K., Slosar A., *Galaxy Zoo: Morphologies Derived from Visual Inspection of Galaxies from the Sloan Digital Sky Survey*, „Monthly Notices of the Royal Astronomical Society”, 2008, t. 389, nr 3, s. 1179–1189.
- Meier P., *Digital Humanitarians: How Big Data Is Changing the Face of Humanitarian Response*, London 2012.
- Pew Research Center, *Social Media and Relationships: Navigating Friendships in the Digital Age*, Waszyngton 2021, <https://www.pewresearch.org>, [dostęp: 9.12.2024].
- Remington K., *A Comparison of Satisfaction in Couples Who Met Online vs Offline*, Seattle 2022, <https://rikithompson.ds.lib.uw.edu/LivingDigital/a-comparison-of-satisfaction-in-couples-who-met-online-vs-offline/> [dostęp: 13.01.2025].
- Ryś M., *Bliskość emocjonalna w relacjach interpersonalnych*, Warszawa 2009, s. 171–183.
- Sternberg R.J., *A triangular theory of love*, „Psychological Review”, 1986, t. 93, nr 2, s. 119–135.

- Stewart J., *Komunikacja interpersonalna: kontakt między osobami*, w: *Mosty zamiast murów*, red. J. Stewart, Warszawa 2008, s. 36–58.
- Sroczyńska K., *Czy chatbot może zostać terapeutą?*, https://oko.press/czy-chatbot-moze-zostac-terapeuta?utm_source=chatgpt.com [dostęp: 13.01.2025].
- Suler J.J., *The Online Disinhibition Effect*, „CyberPsychology & Behavior”, 2004, t. 7, nr 3, s. 321–326.
- Turkle S., *Life on the Screen: Identity in the Age of the Internet*, Nowy Jork 1997.
- Wallace P., *Psychologia Internetu*, Poznań 2001.
- Walther J.B., *Computer-Mediated Communication: Impersonal, Interpersonal, and Hyperpersonal Interaction*, „Communication Research”, 1996, t. 23, nr 1, s. 3–43.
- Wellman B., Milena G., *Net surfers don't ride alone: virtual communities as communities*, w: *Networks in the Global Village*, red. B. Wellman, Boulder 1999, s. 331–336.
- Wrycza S., *Informatyka ekonomiczna. Podręcznik akademicki*, Warszawa 2010.
- Zybertowicz A., *Cyber kontra real. Czy technologia osłabia człowieka?*, Kraków 2018.
- Zybertowicz A., *Samobójstwo oświecenia? Jak neuronauka i nowe technologie pustoszą ludzki świat*, Warszawa 2015.

<https://doi.org/10.15633/9788383700892.05>

ks. prof. dr hab. Andrzej Zwoliński

Uniwersytet Papieski Jana Pawła II w Krakowie • <https://ror.org/0583g9182>

<https://orcid.org/0000-0003-4712-1427>

Apersonalne relacje w zmediatyzowanym społeczeństwie

Wstęp

Alvin Toffler, znany amerykański publicysta, który zasłynął jako autor książki *Szok przyszłości*, stwierdził, że słowo „zmiana” jest kluczem do zrozumienia współczesnego czasu. Zmiana i innowacyjność są stale poszukiwane, mają swoją wartość na rynku, gdyż efektem jest ciągle nowa oferta. Zmiany te jednak mogą okazać się zbyt szybkie, powodują zamieszanie w psychice, która nie zdąży przywyknąć do wielu otaczających zjawisk, zanim znikną w fali nowych ofert i propozycji. Czynnikiem największych zmian jest technika i nowe technologie, które stwarzają zjawisko nazywane inwazją nowości. Pierwszym znakiem zmian jest radykalne zerwanie z przeszłością. Skraca się także znacznie kontakt ludzi z konkretnymi rzeczami: każda jest „na chwilę”, eliminowana ze świadomości przez kolejne mody i trendy. Nowoczesna technika zniszczyła odległość, preferując kontakty błyskawiczne i o większej częstotliwości, ale

tym samym najczęściej płytkie i bez znaczenia dla rozwoju osobowości. Wszystko to wymaga nowych przystosowań, staje się kolejnym wyzwaniem dla ludzi. Z trudnością przychodzi odpowiedzieć na pytanie, czy te zmiany oznaczają postęp ludzkości, czy też jego zagrożenie¹.

Coraz częstszym przekonaniem współczesnych ludzi jest świadomość egzystencji w sytuacji niepewności (*insecuritas humana*). Społeczeństwo ryzyka żyje w obawie przez zagrożeniami w postaci awarii, katastrof i wypadków spowodowanych wadliwością wielu urządzeń i systemów. Ryzyko jest rozumiane jako przeciwieństwo szansy, jako miara niepowodzenia, prawdopodobieństwo porażki, nieprzewidywalność rezultatów podejmowanych działań. Jego częstą odmianą jest ryzyko technogenne, które występuje w sferze kreowanej za pomocą racjonalnych projektów, które jednak, ze względu na dużą złożoność systemów technicznych i nieprzewidywalne konsekwencje, wymuszają na projektantach dopuszczenie dużego stopnia nieokreśloności. Losowość zdarzeń, która wiąże się z uszkodzeniem systemów, ewentualnym błędem operatorów czy wpływem środowiska, nie pozwalają na pełną kontrolę i wyeliminowanie niepewności końcowego efektu. Inną formą zagrożenia jest ryzyko antropogenne, które określa czynniki natury psychologicznej, społecznej czy kulturowej. Wiążą się one z porzuceniem tradycyjnych wzorców kulturowych, zanegowaniem poznanych wcześniej i uznanych wartości czy dylematem woli co do sensowności podejmowanej decyzji². Technika i nowe technologie, stając się szansą dla ludzi, wymagają od nich zadumy i przemyślenia przyszłości, które kreują. Już św. Jan Chryzostom przestrzegał ludzi przed „porażeniem wszystkich zmysłów za pośrednictwem słuchu i wzroku”³.

Każdy kontakt i relacja z inną osobą są wielorako uwarunkowane, przez czynniki niekiedy niezależne od osób, które je tworzą. Należą do nich np. odległość przestrzenna, odrębności kulturowe czy istniejące stereotypy w myśleniu każdej z nich. Sam człowiek, konstruując system komunikacji z innymi, jest współtwórcą nowych uwarunkowań. Najlepiej to widać na przykładzie Inter-

¹ J. Bańka, *Przeciw szokowi przyszłości*, Katowice 1977, s. 11–16; E. Bendyk, *Koniec postępu*, „Polityka” 2012 nr 44, s. 62–63.

² A. Kiepas, *Dylematy etyki inżynierskiej*, w: *Technika w świecie wartości*, red. S. Jedynak, Kielce 1996, s. 11–21; P. Wust, *Niepewność i ryzyko*, Warszawa 1995, s. 10.

³ M. Jurczuk, *Wpływ telewizji na duszę człowieka*, „Bratczyk” 1998 nr 170, s. 8.

netu, w którym pojawił się szereg nowych składników w technologicznej przestrzeni spotkania⁴. Amerykanie mówią o krzykliwej informacji „czerwony śledź” – to wydarzenie, które odwraca uwagę i przykrywa inne prawdy. To rodzaj niebezpiecznego zwodzenia człowieka w kierunku błahych treści i obrazów, przy porzuceniu istotnych dla jednostki prawd i znaczeń. To ogołoce nie człowieka z uważności⁵.

Apersonalni

Georg Ritzer, współczesny amerykański socjolog, profesor University of Maryland, autor słynnej książki *Makdonaldyzacja społeczeństwa*⁶, jest autorem pojęcia „globalizacja niczego”. W najnowszym dziele *Globalization of Nothing* (*Globalizacja niczego*) wskazuje, że coraz więcej pojęć jest zapisywanych nową jakością, zamiastką treści tradycyjnych instytucji i obszarów życia. I tak współczesny człowiek traci tożsamość, żyjąc w miejscach nienaznaczonych żadną specyficzną cechą, żyje „nigdzie” albo „prawie nigdzie”, upodabniając swe „nie-domy” (przestały być przystanią w życiu, są noclegownią i poczekalnią) do domów w innych konsumpcyjnych krajach. Najważniejsze stało się konsumowanie życia, które jednak nie jest zaspokojeniem potrzeb (robimy zakupy nie po to, by się ubrać, lecz żeby coś kupić, sensem stało się samo kupowanie). Podobnie pojawiła się „nie-polityka” (oferuje idee przydatne na czas wyborów, bez związku z dobrem wspólnym współczesnego świata), „nie-universytety” (wabią studentów nie jakością nauczania, zasobami bibliotek czy osiągnięciami wykładowców, lecz stadionami, przydatnością dla otrzymania pracy czy festiwalami).

Ten sam proces dotyczy kwestii życia rodzinnego. Transcendencja czy głód metafizyczny człowieka nie ma tam specjalnego znaczenia, jest sprowadzony do roli pretekstu. Tworzą one z wiecznie poszukujących sensu życia rodzaj

⁴ R. E. Innis, *Technika a sposób widzenia świata*, tłum. S. Nowotny, w: *Świat przeżywany. Fenomenologia i nauki społeczne*, red. Z. Krasnodębski, K. Nellen, Warszawa 1993, s. 78–89.

⁵ T. Rowiński, *Kto ma informacje, ten ma władzę. Rozmowa z Maciejem Iłowieckim*, „Fron-da” 2012 nr 62, s. 19–21.

⁶ G. Ritzer, *Makdonaldyzacja społeczeństwa*, Warszawa 2003.

„nie-wspólnoty”, której istotny cel i metody działania są z zasady zakryte i manipulacyjne, a więc z góry skazujące poszukujących braterstwa i bliskości na rolę tworzywa. To klasyczna „nie-wspólnota”⁷.

Istotą owej „nie-wspólnoty” jest jej wirtualność. Coraz szerzej obejmuje ona także życie seksualne, rozwijając kolejną generację tzw. „rewolucji seksualnej”. Każdy kontakt i relacja z inną osobą są wielorako uwarunkowane, przez czynniki niekiedy niezależne od osób, które je tworzą. Należą do nich np. odległość przestrzenna, odrębności kulturowe czy istniejące stereotypy w myśleniu każdej z ich. Sam człowiek, konstruując system komunikacji z innymi, jest współtwórcą nowych uwarunkowań. Najlepiej to widać na przykładzie Internetu, w którym pojawił się szereg nowych składników w technologicznej przestrzeni spotkania⁸.

W Internecie człowiek nie jest jedynie oderwany od codzienności, ale zanurzony w elektronicznej imitacji świata. Rzeczywistość wirtualna może zastąpić prawdziwą, angażując odbiorcę i kreatora bez reszty i dostarczając wszelkich możliwych doznań. Osoba ludzka spotyka się z nie-osobą, wytworzoną przez samą siebie, która w doskonały sposób imituje spotkanie. Współczesna globalna wioska jest zanurzona w multimedialnym smogu, w którym wszyscy mówią do swojego ekranu. Są świadomi zwolnienia z odpowiedzialności z tego, o czym mówią i do kogo. Nie muszą też rozumieć dokonującego się procesu, który istnieje bez względu na tę świadomość. Człowiek tkwi wewnątrz stworzonego przez siebie świata. Chociaż jest w stanie go opuścić, to jednak woli spokój i poczucie bezpieczeństwa, jakie daje mu ta hermetyczna bańka. Poszukując pełnej wolności dla siebie, z hasłem pełnego nieskrępowania zamyka się w kolejnej klatce, która go izoluje od pełnego świata. Oddziela się apersonalną rzeczywistością internetową od świata osób, który staje się dla niego coraz bardziej obcy. Zaczyna dominować układ człowiek – maszyna, komputer staje się „przyjacielem”. Początkowa intencja, by maszyna wspierała wysiłki człowieka, zwłaszcza fizyczne i umysłowe, została wyparta ideą całkowitego zastąpienia drugiego człowieka. Komputer ma stać się minimalnym

⁷ E. Cudak, *Relacje wirtualne relacjami międzyludzkimi..?*, w: *(Bez)radność wychowania..?*, red. Z. Marek, M. Madej-Babula, Kraków 2007, s. 34.

⁸ M. Griffiths, *Sex on the Internet: Observations and implications for Internet sex addiction*, „The Journal of Sex Research” 2001 nr 38(4), s. 45–55.

„alter ego” – nie doznaje, co prawda, psychicznych aktów, nie jest osobą, ale podejmuje decyzje i współdziała na zasadzie partnera, jak sam człowiek. Dąży się do możliwie pełnej symbiozy człowieka z maszyną. Osoba z nie-osobą mają stworzyć apersonalny świat spotkań i wspólnych działań w możliwie najszerszym zakresie⁹.

Okazuje się, że w tym spotkaniu istotnym problemem będzie zachowanie w człowieku ludzkich reakcji i jego osobowych przymiotów. W historii wynalazków i nowych technologii już dawno zauważono, że poszczególne epoki zmieniają radykalnie życie ludzi – początkowo niewielu, następnie „postępowych elit”, a później zmiany te dokonują się w skali globalnej. Zachodzi więc ogromna i uzasadniona obawa, że to, co nieludzkie i typowo ludzkie, próbuje się utożsamiać albo przynajmniej ujmować w jednej perspektywie. Stosowane przy tym określenia nie są ścisłe ani konsekwentne, lecz nauka interesuje się nimi i próbuje je analizować¹⁰.

W filozofii już Immanuel Kant twierdził, że człowiek sam tworzy swoją wiedzę i doświadczenie, utrzymywał jednak, że istnieje niezależna rzeczywistość – rzeczy same w sobie. Nie można jej do końca opisać, ani tym bardziej poznać, gdyż wszystko, co poznamy lub opisujemy, jest kształtowane w formach ludzkiej percepcyjnej intuicji i w kategoriach ludzkiego umysłu. Wiemy więc, że rzeczy istnieją jako źródło oporu przedmiotów wobec ludzkich pragnień oraz jako źródło wejściowych danych percepcyjnych, które człowiek odbiera w sposób bierny. Nie można jednak niczego dowodzić o właściwościach i cechach rzeczy samych w sobie, które są człowiekowi niedostępne. Bardziej logiczne wydaje się trzymanie się twierdzenia, że umysł tworzy nie tylko doświadczenie, ale także rzeczywistość samą w sobie. Przeniesienie tych twierdzeń na obszar spotkania człowieka z Internetem nakazuje postrzegać wirtualną rzeczywistość jako niepoznawalną i obcą, wymykającą się percepcji człowieka¹¹.

⁹ Ch. Arthur, *Kres intymności* („The Guardian”, 28 II 2012), „Forum” 2012 nr 10, s. 23–27; T. Szlendak, *Supermarketyzacja. Religia i obyczaje seksualne młodzieży w kulturze konsumpcyjnej*, Wrocław 2004.

¹⁰ K. Kotlarski, *Narzędzia komunikacji a kształtowanie zachowań ludzkich*, „Kognitywistyka i Media w Edukacji” 2009 nr 1–2, s. 111–123.

¹¹ E. Bendyk, *Sami, ale nie samotni*, „Polityka” 2012 nr 29, s. 18; F. Schirmacher, *Stan odmóżdżenia* („Der Spiegel”, 16 XI 2009), „Forum” 2010 nr 7, s. 19–22.

W praktyce spotkania człowieka z nowymi technologiami pojawiła się koncepcja transhumanizmu, którego głównym przesłaniem jest postulat użycia nauki i techniki, a w szczególności neurotechnologii, biotechnologii i nanotechnologii, do przewyższania ludzkich ograniczeń i poprawy kondycji ludzkiej. Wpływ „ekspertów od transhumanizmu” wiąże się z ogólną tendencją związaną ze wzrostem znaczenia w życiu społecznym różnego rodzaju znawców i specjalistów. Ten trend był coraz bardziej widoczny od lat pięćdziesiątych XX wieku i ma ogromne znaczenie w kontekście tego, jak obecnie w społeczeństwie dobrobytu i konsumpcji postrzega się rolę autorytetów. Profesjonalizm jest wykorzystywany jako ideologia, na której opiera się autorytet rządzących elit, a dotyczy zarówno rozwoju życia politycznego, jak i kulturowego i ekonomicznego. Idee służą celom zawodowym, są traktowane instrumentalnie, nie ceni się ich dla nich samych, lecz ze względu na przydatność do osiągnięcia zamierzonych celów. Stąd polemika czy choćby dyskusja z nimi jest uniemożliwiona odmiennym punktem wyjścia w budowaniu debaty nad danymi ideami – to nie wydajność pracy umysłowej ani żadna szczególna funkcja ekonomiczna określają intelektualistów. Poszukiwanie prawdy i debata, będąca troską o najlepsze etapy rozwoju człowieka jako jednostki i członka społeczeństwa, zostały zagubione¹².

Jednym z prekursorów transhumanizmu był rosyjski filozof Mikołaj Fiodorow, zwolennik wykorzystania metod naukowych do radykalnego przedłużenia ludzkiego życia, uzyskania nawet ludzkiej nieśmiertelności i wskrzeszania zmarłych ludzi. Sam termin „transhumanizm” ukuł w 1957 roku Julian Huxley – biolog, który zdefiniował go jako stan pozostawienia człowiekowi człowieczeństwa, lecz wykraczanie poza nie przez realizację możliwości, które odnoszą się do jego natury. W 1966 roku futurysta Ferejdun M. Esfandiary, w wykładach na temat nowego człowieka w New School University, uznał się za transczłowieka (*transhuman* – skrót od *transistory human* – przejściowa forma człowieka). Przyjął nowe nazwisko FM-2030. Transludzie mają być, według niego, istotami pośrednimi między człowiekiem a postczłowiekiem, który przyswaja sobie najnowsze technologie, style życia i poglądy na świat. Elementem tych zmian jest elektroniczna biurokracja nadająca człowiekowi

¹² F. Fuderi, *Gdzie się podziiali wszyscy intelektualiści?*, tłum. K. Makaruk, Warszawa 2008, s. 44–45.

cyfrową tożsamość, jak czytamy na jednym z blogów: „Nazywajcie mnie Ismael199xx. Jestem też 126789955C, jak również Bagger44see, inni mnie znają jako HHMM777”. Numer telefonu komórkowego, dowodu osobistego, konta bankowego, hasło do poczty elektronicznej, Numer Identyfikacyjny Podatnika, hasło operatora telekomunikacyjnego czy hasło logowania się w systemie zakładu pracy – stają się wyrazem nowej tożsamości człowieka, które łączą jednostkę z systemem komputerowym. W nowym rozumieniu transhumanizmu zachowanych zostaje wiele elementów humanizmu, jak szacunek dla rozumu i nauki, nacisk na postęp i docenienie roli człowieczeństwa. Różni się jednak ta idea od klasycznego humanizmu przez przyzwolenie na radykalne zmiany w naturze ludzkiej i w dostępnych człowiekowi możliwościach oferowanych przez różne nauki i technologie. Chodzi także o propagowanie polepszenia kondycji ludzkiej przez polepszające ludzkie ciało technologie (eliminowanie starzenia, rozszerzenie możliwości umysłu, fizyczności i fizjologii przez cyborgizację). Całość działań transhumanistycznych argumentuje się najczęściej etycznym imperatywem dążenia do postępu i polepszenia kondycji ludzkiej. W jej zasięgu ma być także np. przejście ślepej siły ewolucji gatunku ludzkiego i zastąpienie przypadkowych mutacji przez racjonalne, etyczne i ukierunkowane zmiany¹³.

Wśród nurtów transhumanizmu wyróżnia się m.in.: transhumanizm demokratyczny – filozofię polityczną syntetyzującą demokrację społeczną z nowymi technologiami; ekstropianizm – kładący nacisk na wdrażanie zasad ekstropii jako symbolu ciągłego postępu; imperatyw hedonistyczny – moralność zmierzająca do wyeliminowania cierpienia wszelkich świadomych istot; posthumanizm – odrzucenie tezy o wyjątkowej roli człowieka jako władcy wszelkiego stworzenia i architekta kończącego stworzenie; prometeizm – religijna synteza kosmoteizmu i transhumanizmu; singularytarianizm – etyczna wiara w to, że technologiczna osobliwość (*singularity* – przekroczenie granic biologii) jest możliwa do osiągnięcia i pożądana dla rozwoju ludzkości; socjalizm

¹³ H. Martenstein, *Jestem Bagger44see* („Die Zeit“, 30 VII 2009), „Forum” 2009 nr 32, s. 22–25; T. Szlendak, *Tele hybrydy i digi romanse*, „Polityka. Niezbędnik Inteligentą” 2011 nr 8, s. 13–16; M. Meckel, *Homo googlens* („Die Zeit“, 28 VI 2012), „Forum” 2012 nr 31; N. Negroponte, *Cyfrowe życie. Jak się odnaleźć w świecie komputerów*, tłum. M. Łakomy, Warszawa 1997.

transhumanistyczny – synteza socjalizmu z transhumanizmem; transtopianizm – synteza polityczna techno-utopii i transhumanizmu¹⁴.

Krytyka transhumanizmu sprowadza się do zastrzeżeń co do możliwości osiągnięcia wyznaczonych celów oraz zastrzeżeń natury etycznej i moralnej. Genetyk i pisarz popularnonaukowy Steve Jones przekonuje, że ludzkość nie ma i nie będzie miała możliwości przekroczenia własnych ograniczeń. Oczekiwania transhumanistów określał jako „upojenie” i „odlot” (ang. *hype*). Max Dublin, socjolog z Toronto, w książce *Futurehype: The Tyranny of Prophecy (Odlot przyszłości: Tyrania przepowiedni)*, uważa przewidywania transhumanistów za chybione, a w ich fanatyzmie i nihilizmie upatruje podobieństwa do ideologii marksistowskiej. Krytycy etyki transhumanistycznej twierdzą, że najskuteczniejszą formą usprawnienia społeczeństwa są środki natury etycznej, a nie technologicznej. Silna promocja technologii może odciągać uwagę społeczeństwa od istotnej refleksji etycznej. Znaczący krytyk transhumanizmu, Bill Joy, współzałożyciel Sun Microsystems, w eseju *Why the Future doesn't need us*, przekonuje, że ludzkie istoty dzięki zdobyczom transhumanizmu przypieczętują jedynie własne wyginięcie. Neoluddyci, sprzeciwiający się zamianie ludzi na komputery, powtarzają, że ludzkość ma wrodzony brak kompetencji do kierowania własną ewolucją. Zwraca się też uwagę na to, że każda próba zmiany naturalnego stanu człowieka jest z gruntu niemoralna. Tworzy hybrydę o zakłóconej harmonii tego, co osobowe i nieosobowe¹⁵.

Jest to szczególne wyzwanie dla różnego rodzaju wychowawców – od rodziców, przez nauczycieli i przewodników duchowych. Muszą oni zdać sobie sprawę z zagrożeń, jakie niesie ze sobą uzależnienie człowieka od Sieci. Postępująca a-personalizacja uczestnika życia informatycznego może być niwelowana jedynie przez świadome i konsekwentne budowanie realnych wspólnot – aby nikt nie został skazany na elektroniczną samotność¹⁶.

¹⁴ N. Gabler, *Koniec świata idei* („The New York Times”, 13 VIII 2011), „Forum” 2011 nr 37, s. 32–35; G. Gajewska, *Arcy-nie-ludzkie. Przez science fiction do antropologii cyborgów*, Poznań 2010.

¹⁵ S. Heuer, *Ile bitów, tyle kłamstw* („Courier International”, 3 III 2011), „Forum” 2011 nr 13, s. 21–24; M. Kaku, *Wizje, czyli jak nauka zmieni świat w XXI wieku*, Warszawa 2000.

¹⁶ A. Gołda, *Dorośli muszą zdać sobie sprawę z zagrożeń sieci*, „Wychowawca” 2019 nr 9, s. 12–13.

Samotni w wirtualnym tłumie

Od dawna zauważono, że w człowieku trwa stała dążność do spotkania innych. W ten sposób odzywa się w jednostce jej społeczna natura, otwarcie na innych i chęć dopełnienia własnego życia w spotkaniu z innymi. Obecność człowieka w świecie informacji również nie zmieniła tej tendencji, ale naznaczyła ją nową jakością. Tradycyjne spotkanie między ludźmi było nasycone prywatnością, wzajemnym jej ofiarowaniem i zaproszeniem do świata własnych przeżyć, doznań, przy skupieniu uwagi na jej bogactwie i głębi. Spotkania internetowe są przede wszystkim ilościowe, masowe, bez zwracania uwagi na ich anonimowość i płytkość, tymczasowość i zmienność. Spotkania między ludźmi przy udziale Internetu są podobne do ilościowej fascynacji zbiorami danych i masowością przepływu informacji. Istotą takiego spotkania jest sama jego rejestracja, zaistnienie kontaktu, a nie jego jakość czy inne duchowe przymioty wydarzenia. Istnieje rodzaj „spijania danych” o innych ludziach, z pominięciem ich głównego problemu czy pytania, które noszą oni w sobie. Podobnie, jak w przypadku innych danych, otrzymuje się niezwykłą ilość informacji o ludziach, ale bez zaistnienia w nich tego, co typowo ludzkie i niezbędne przy spotkaniu – świadomości ich obecności z całym spektrum ich życia obok naszego życia¹⁷.

Zmiana sposobu konsumpcji kultury masowej nastąpiła bardzo szybko i wydaje się, że bez niezbędnej refleksji nad tym procesem. Życie towarzyskie było tradycyjnie formą przystosowania jednostki do współżycia społecznego. Obecnie dorastanie do udziału w globalnej kulturze dokonuje się w większości w samotności, przed ekranem komputera. W jego przebiegu brak jest koniecznego komentatora, weryfikatora i dojrzałego świadka, pomocnego we właściwym rozeznawaniu ogromnego napływu informacji. Ten sam brak dotyczy kontaktu z innymi ludźmi i wyboru właściwego spotkania. Internetowe kontakty umożliwiają bezkrytyczne przyjęcie kontaktu z kimś przypadkowym, nieznanym, a nawet groźnym, jak w przypadku dzieci spotykających pedofili czy młodych ludzi stykających się z handlarzami narkotyków. Przygodkowe spotkania, niepoddawane dyskusji w gronie bliskich osób, akcepto-

¹⁷ M. Herma, *Informacja jest piękna*, „Polityka” 2012 nr 43, s. 88–91.

wane w samotności, rodzą zagrożenie rozczarowania i pogłębienia frustracji w zderzeniu z rzeczywistymi oczekiwaniami użytkownika sieci¹⁸.

Okolo 80 procent dzieci i młodzieży włączonych jest do Internetu od 2 do 8 godzin na dobę (również w godzinach nocnych). W zdecydowanej większości tego czasu są oni sami, gdyż rodzice najczęściej nie interesują się, co ich dziecko robi w sieci. Ponad 90 procent czasu tam spędzonego jest przeznaczone na spotkania towarzyskie „z przyjaciółmi”, z którymi uczestniczy w „imprezce”. Używanie sieci traktuje się jako formę rozrywki, która jest bierna i ma charakter konsumpcyjny. Owszem, uczestnicy sieci wykorzystują też zasoby Internetu do nauki i edukacji, ale czas poświęcony na naukę i rozwijanie osobistego potencjału i zdolności jest zdecydowanie krótszy. Praca przegrywa na co dzień z wyborem bieżących zadań towarzyskich, rozrywkowych i konsumpcyjnych. W atmosferze zabawy i rozrywki bardzo łatwo o kontakty przypadkowe, które traktuje się jako element „luzu” i chwilowego odprężenia, bez szerszego spojrzenia na konsekwencje i odpowiedzialność za innych i siebie. Internet stał się rodzajem dopełnieniem każdego dnia życia, ucieczką przed pracą i alternatywnym – dla rzeczywistego – łatwym światem¹⁹.

Liczne kontakty internetowe pozwoliły na powstanie grup rówieśniczych „dobrze ustawionych”, „poinformowanych”, „obecnych”, które przenoszą swe wirtualne kontakty na środowiska codziennego życia. „Dobrze poinformowany” imponuje w środowisku znajomością wielu spraw i tematów, niekiedy pozostających kulturowym tabu. Wiele spraw ocenia i rozstrzyga według wcześniejszych spotkań wirtualnych diagnoz. Z lekceważeniem odnosi się do „nieobecnych” w sieci, traktując ich jako niedojrzałych i „nienowoczesnych”. Samo dotknięcie tematu znalezione go w sieci nobilituje go i pozwala spojrzeć z góry na innych członków społeczności klasowej, szkolnej czy środowiskowej. Oceny i opinie „obecnych w sieci” nie są jednak własne ani ugruntowane refleksją. Cechuje je zmienność – uzależniona od wersji obecnej w Internecie, a także brak argumentów, które zazwyczaj biorą się z przemyslenia i wiążą się z wysiłkiem intelektualnym²⁰. Jednocześnie zarówno psychologia naukowa, jak i psychologia życia rodzinnego – uprawiane na co dzień w domu, w pracy, życiu

¹⁸ D. Riesman, *Samotny tłum*, Kraków 2011, przekł. Jan Strzelecki, s. 191–216.

¹⁹ J. Jackiewicz-Korczyński, *Pokolenie szoku informacyjnego*, „Nasz Głos” 2012 nr 2, s. 31.

²⁰ D. Riesman, *Samotny tłum*, dz. cyt., s. 235–243.

sąsiedzkim i publicznym, nie poddają refleksji coraz szerszych kręgów problemów tworzonych przez podział rzeczywistości na dwa – nie całkiem połączone, a nawet odrębne – światy. Nigdy oba są realne, ale realne inaczej²¹.

Obraz świata, budowany na podstawie spotkań internetowych, jest schematyczny i podporządkowany prostym konstrukcjom, które można zauważyć w grach komputerowych. Pomimo pojawienia się gier coraz bardziej skomplikowanych i złożonych w swej fabule, niosą one ze sobą schematyczny świat, odarty z bogactwa człowieczeństwa. Podobnie jak film, gry komputerowe są budowane na zasadzie redukcji niektórych aspektów życia, celem wydobywania i ukazania wątków najbardziej sensacyjnych i zaskakujących. Życie tymczasem zawiera w sobie całą rzeczywistość, niesie naraz wszystkie jego elementy. Efektem jest spojrzenie na życie własne i innych na zasadzie redukcji: odrzucenia tego, co „nudne”, „takie same”, „bezbabarwne”, a wydobywanie z niego tego, co frapujące. Jednak to, co jest możliwe w grze czy filmie, staje się niemożliwe w życiu, które musi być traktowane całościowo. Z tego samego powodu można twierdzić, że gry ogłupiają. Twierdzenie, że dostarczają one nowej wiedzy, pozwalają postrzegać pomyłki nie jako porażki, lecz możliwość rozwoju, pozwalają testować różne rozwiązania problemów, przygotowują do nowych wyzwań i testowania różnych hipotez – jest mylące. W życiu realnym bowiem najczęściej nie ma możliwości „powtórki”, „testowania”, „nowego poszukiwania” – czego przykładem jest rola wierności i stałości dla wielu decyzji i działań człowieka²².

Gorączkowe poszukiwanie kontaktu w Internecie, bardzo łatwo zaspokajane i realizowane, nie prowadzi do prawdziwego spotkania, które wymaga bezpośredniego zetknięcia się osób. Przestrzeń między nimi nie może być zniekształcona przez jakiegokolwiek pośrednika, choćby to była internetowa sieć, stwarzająca złudzenie spotkania. Otrzymanie od kogoś garści informacji, zredagowanych dla potrzeb owego kontaktu, nie jest jeszcze spotkaniem. Może być zaledwie pretekstem i przyczynkiem do niego.

Miejscem kontaktu rzeszy przypadkowych ludzi jest Internet. Dostarcza ogromnych możliwości wielorakiego rodzaju kontaktu, lecz jednocześnie pożera uwagę, czas i energię swych użytkowników. Podobnie jak centra handlo-

²¹ Z. Nęcki, *Psychologia człowieka zalogowanego*, „Wychowawca” 2019 nr 9, s. 4–6.

²² M. Maciejewska, *10 mitów o grach komputerowych*, „Wprost” 2009 nr 36, s. 56–58.

we, które nie biorą pod uwagę zawartości portfeli swych klientów, Internet nie zważa na możliwości ludzkiego umysłu i jego zdolności percepcyjne. Z wielorakich i nadmiernych w treści kontaktów rodzi się świat „przeładowanych” ludzi, których głowy stały się platformą sieciową, na których informacje, myśli i idee walczą o przetrwanie. Mózg człowieka zmienia się w zależności od tego, jak jest wykorzystywany, zwłaszcza gdy dokonuje się to z zaangażowaniem. Aktywizują się wówczas ośrodki emocjonalne, które uwalniają wzmacniające neuroprzekazniki. Zawsze odbywa się to kosztem ośrodków odpowiedzialnych za inne funkcje rozumu. Gdy ktoś zajęty jest pisanie esemesów, nie może jednocześnie uczyć się grać na skrzypcach. Wybierając pewne czynności i preferując jeden typ zajęć, człowiek jednocześnie staje się „specjalistą” w wąskiej dziedzinie. Tak więc uczestnicy cyfrowego społeczeństwa są w trakcie przeprogramowywania swojego życia. Ludzie towarzyszą łączeniu się komputerów w tworzeniu nowych sieci, w wymianie ich zasobów i wzmocnieniu bazy danych. Eksplozja informacji zmienia zdolności intelektualne człowieka, a także fizycznie jego mózg. Wytwarza się nawet rodzaj przymusu, by rejestrować coraz więcej informacji, nawiązywać nowe kontakty, a także strach, że coś może nas ominąć. Niektórzy badacze twierdzą, że to leży u podstaw faktu, iż współcześni ludzie mówią coraz szybciej – jak gdyby myśleli, że odbiorcy nie starczy czasu, żeby ich wysłuchać. Coraz bardziej także zanika zdolność prowadzenia dialogu wewnętrznego, spokojnej analizy myślowej i refleksji. Myślenie dosłownie zaczyna wychodzić na zewnątrz – opuszcza wnętrze człowieka i przenosi się na platformy cyfrowe²³.

Spotkanie z tłumem internetowych użytkowników jest z natury powierzchowne i sprowadza się do tego, co ktoś opublikuje: fotografii, filmiku czy słów, niekiedy zamienionych na graficzne ikonki. Za pomocą Internetu trudno wyrazić siebie w sposób pełniejszy niż za pomocą owych ubogich, wewnętrznych środków, którymi niezwykle łatwo manipulować, bardziej kreując siebie niż się przedstawiając. Nie zmienia tego faktu nawet całodobowe szpiegowanie interesującej osoby, które jedynie zwiększa ilość danych o jej życiu, lecz niewiele mówi o niej samej. Rejestracja wszystkich kontaktów da-

²³ F. Schirmacher, *Stan odmóżdżenia*, dz. cyt., s. 18–25.

nej osoby, jej droga przebyta w ciągu dnia czy dokonane zakupy niewiele o niej mówią, stwarzając tylko wrażenie coraz pełniejszego jej oglądu²⁴.

Nawet prosta prezentacja własnego „ja” w Internecie wiąże się z pokonaniem szeregu problemów dotyczących prawdy o sobie i jej przedstawienia. Człowiek w procesie socjalizacji opanował sztukę maskowania, jako jedną z najbardziej pierwotnych umiejętności. Jej pierwszym przejawem była np. zdolność panowania nad uśmiechem. Małe dziecko potrafi się uśmiechać intencjonalnie – by być miłym dla innych. W miarę dorastania pojawiają się uśmiechy, które fałszywie komunikują emocje faktycznie nieprzeżywane, ale których oczekują od nas inni lub które opłaca się symulować. Najczęściej uśmiech zastępuje wyrażenie słowne, jest jednym z ważnych komunikatów pozawerbalnych. Podobnie inne gesty w komunikacji bezpośredniej w spotkaniu twarzą w twarz mają swe znaczące miejsce. Pomimo wszystko, zdaniem wielu psychologów, to właśnie owym pozawerbalnym kanałem „przecieka” wiele z fałszu, skrywanej prawdy. Kanały te bowiem przepuszczają mimowolnie skrywane informacje. Hipoteza tzw. „przecieku” (ang. *leakage hypothesis*) zakłada, że kanał pozawerbalny jest trudniejszy do kontrolowania. Rozmówca łatwiej może się więc zorientować w kreowanym kłamstwie, gdy bezpośrednio spotyka swego rozmówcę, natomiast podczas rozmowy przez telefon czy też komunikat internetowy łatwiej może zostać oszukany²⁵.

W komunikowaniu internetowym dodatkową trudnością jest samoprezentacja użytkownika. Profil na portalu społecznościowym nie jest bowiem odpowiednikiem lustra. Badania psychologów: Amy Gonzalesa i Jeffrey’a Hancocka z Cornell University, wykazały, że przy tego typu prezentacji zachodzi konflikt między „Ja realnym” a „Ja idealnym”. Użytkownik ma bowiem świadomość rozbieżności, które zachodzą między tymi dwoma kategoriami obrazu samego siebie. Ta konfrontacja w przypadku stanięcia przed lustrem czy oglądania własnego zdjęcia, słuchania nagrań własnego głosu skutkuje obniżeniem aktualnej samooceny. Nie ma jednak takiej konieczności, gdy jed-

²⁴ T. Rożek, *Kij i marchewka*, „Gość Niedzielny” 2019 nr 12, s. 58–59; G. Hamann, M. Rohwetter, *Google. Szpieg całodobowy* („Die Zeit”, 5 II 2009), „Forum” 2009 nr 7, s. 54–61.

²⁵ J. Antas, *O kłamstwie i kłamaniu. Studium semantyczno-pragmatyczne*, Kraków 2000, s. 209–222, 282–295.

nostka skupia się na stworzeniu własnego wirtualnego wizerunku. Zdaniem innego naukowca, Josepha Walthera, twórcy modelu hiperpersonalnego, internetowe serwisy społecznościowe dają możliwość selektywnej autoprezentacji. Komunikując się z kimś przez Internet, jednostka jest bowiem w stanie, w zdecydowanie większym stopniu niż w „realu”, zapanować nad niechcianymi reakcjami. Łatwiej jest więc sterować autoprezentacją w Internecie, dlatego jest ona bliższa temu, jak człowiek chce być postrzegany, co prowadzi do wzrostu samooceny. Podstawą owej prezentacji jest bowiem „Ja idealne”. Kreowany jest subiektywny własny wizerunek, zbliżający się do „Ja idealnego”, czyli do tego, jaki człowiek chce być. Internet jest więc bardziej atrakcyjnym instrumentem kreowaniu idealnego obrazu siebie samego, niż miejscem spotkania z prawdziwym wizerunkiem użytkownika²⁶.

Analizując jedynie profil jednostki na portalach społecznościowych, nie poznajemy więc człowieka. Ilość opublikowanych danych na takim profilu nie zbliża w zdecydowany sposób do zapoznania się z kimś, rozpoznania jego intencji i motywów prezentacji. Jest jedynie uzupełnieniem prawdziwie realnego spotkania i wymianą komunikatów między znajomymi. Rzeczywisty obraz człowieka jest zakryty ekranem komputera, jest poza nim – pojawia się wizerunek wymyślony, a niekiedy celowo manipulowany. To człowiek, którego naprawdę nie ma, jest jedynie w marzeniach czy subiektywnych odczuciach uczestnika prezentacji. Pomimo złudzenia kontaktu z innymi, pogłębia samotność jednostki. Udowodniły to np. badania wpływu telefonów komórkowych i smartfonów na samotność. Psycholog kliniczny Sherry Turkle opublikowała swe badania pod frapującym tytułem: *Samotni razem. Dlaczego oczekujemy więcej od zdobyczy techniki, a mniej od siebie nawzajem*²⁷.

Cechą spotkania internetowego jest jego szybkość i nerwowość. W erze Internetu wygrywa umysł, który skacze z jednego źródła danych o świecie na inne. Dzięki cyfrowym mediom człowiek znalazł się w nowym systemie postrzegania, które wyklucza skupienie uwagi i koncentrację oraz namysł. Sku-

²⁶ A. Gonzales, J. Hancock, *Mirror. Mirror on my Facebook Wall: Effects of Exposure to Facebook on Self-Esteem*, „Cyberpsychology, Behavior and Social Networking” 2011 nr14 (1–2), s. 79–83.

²⁷ S. Turkle, *Samotni razem. Dlaczego oczekujemy więcej od zdobyczy techniki, a mniej od siebie nawzajem*, tłum. M. Cierpisz, Kraków 2013.

pienie się na jednym obiekcie zainteresowania kończy się bowiem stagnacją, pozostaniem poza grupą „zorientowanych”, posiadaniem „starego sprzętu” i nieznanymi nowymi trendami w technologicznych ofertach. To dzięki nim coraz to nowsze komputery i podłączone do nich urządzenia znajdują swych nabywców i swe miejsce w domu, w biurze, w szkole i w innych, różnych miejscach codziennego przebywania ludzi. Takie zaburzenia, jak nadpobudliwość, deficyt koncentracji i nadaktywność (ADHD) okazują się w zasadzie czymś normalnym, a chorobliwa wydaje się zdolność do skupienia i prowadzenia spokojnej refleksji. Thom Hartman mówi o niekorzystnym dla pracodawców przypadku „przekoncentrowania”. Poszukują oni bowiem pracowników zdolnych do natychmiastowych zmian zajęć, błyskawicznej reakcji na nowe potrzeby rynku. Powinno się mówić o „niedostatecznej zdolności do zmiany zadań” (*task switching deficite disorder*, TSDD) jako o braku predyspozycji do podjęcia pracy. Peter Mausek wysunął nawet hipotezę, że warunki życia w epoce informatyki spowodowały powstanie nowej wersji kultury zbieracko-łowickiej. Wymaga ona takich zdolności, jak czujność i umiejętność możliwie szybkiego przenoszenia uwagi z jednego obiektu na drugi. Taką właściwość musieli posiadać praludzie, gdy prowadzili koczowniczy tryb życia. Koncentracja uwagi była cechą osadniczego trybu życia, a tym samym należała do epoki przedcyfrowej²⁸.

Inna cechą przekazu internetowego jest jego selektywność – nieodłączna w przypadku każdego działania internetowego, co wynika z konieczności rejestrowania danych, doprowadzonych do postaci możliwej do technicznej obróbki. I tak np. programy komputerowe mogą identyfikować zdjęcie człowieka, wybierając zaledwie kilka jego elementów: rozstaw oczu (zwłaszcza wgłębienie oczodołów), usta (wysokość na jakiej się znajdują, szerokość i wysokość warg, ich kolor), brwi (ich grubość, odległość od siebie, szerokość), nasada nosa (długość nosa i umiejscowienie jego nasady) i kości policzkowe (ich względna wysokość, rozstaw i kształt). Są to te części twarzy, które z biegiem lat życia ulegają najmniejszym przemianom. Komputer potrafi zidentyfikować zdjęcie szybciej niż ktokolwiek – specjaliści od spraw ochrony danych

²⁸ E. Kaeser, *Co klik, to myk* („Neue Zürcher Zeitung”, 27 VIII 2012), „Forum” 2012 nr 40, s. 54–55.

osobowych ostrzegają, że niedługo trudno będzie zachować anonimowość i prywatność tam, gdzie umieszczone są kamery, rejestrowana jest grupa ludzi, robione są cyfrowe zdjęcia, choćby za pomocą komórki telefonicznej. Korzystając z programu automatycznego rozpoznawania twarzy, który sięga po dane z serwisów społecznościowych, można uzyskać opis anonimowej fotografii – jej imię i nazwisko, czy jest z kimś w związku, jakiej muzyki chętnie słucha, jakie ma poglądy. Tak więc na podstawie jednego zdjęcia można każdego przeświecić, sięgając po dane przypadkowo upublicznione, bo raz zamieszczone w zasobach internetowych. O ilości tego proceduru może świadczyć fakt (opisany już w 2012 roku), że każdego dnia w sieci jest oznaczanych ponad 100 milionów ludzi. Dokonuje się to za pomocą i przy użyciu ogromnej ilości zdjęć różnych ludzi – miesięcznie użytkownicy Internetu dodają do sieci trzy miliardy zdjęć. Program opracowany dla rządu Stanów Zjednoczonych dysponuje zasobem 100 milionów zdjęć, precyzyjnie opisanych i powiązanych z danymi osobowymi²⁹. Każdy z przekazów internetowych tworzących cyberprzestrzeń – obrazkowy, słowny, dźwiękowy – musi być w ten sposób potraktowany. Spotkanie w Internecie z innymi ludźmi dokonuje się więc za pomocą i z udziałem elementów rzeczywistości, które oni tworzą i poddają obróbce technologii komputerowej. Dla użytkowników sieci komputerów wzajemne komunikowanie się za pomocą staromodnej metody wykręcania numeru telefonu, który trzeba zapamiętać, czekanie na uzyskanie połączenia i zgoda na jego nienajlepszą jakość, jest nieżyciowe i zbędne. Komputer umożliwia prawie natychmiastowe połączenie i kontynuowanie kontaktu niezależnie od jego długości – bez zbędnych obciążeń ekonomicznych czy świadomości zajmowania komuś linii. Stąd użytkownicy komputera często pozostają na łączącej ich linii (online) w sumie całe godziny, wypełnione długimi okresami głębokiej ciszy, przerywanej jedynie odgłosem stukania w klawiaturę. Możliwe jest również szybkie zerwanie kontaktu, nawet po krótkiej pogawędce (chat). Z pewnością techniczny pośrednik między ludźmi, łącząc ich, czyni to w sposób jakby niezauważalny i pozornie nieobecny³⁰.

²⁹ *Rozpoznawanie twarzy*, „Świat Wiedzy” 2012 nr 5, s. 62–65; A. Merlan, *Epidemia paranoi* („Guardian News”), „Forum” 2019 nr 16, s. 22–26.

³⁰ Ch. Jonscher, *Życie okablowane. Kim jesteśmy w epoce przekazu cyfrowego?*, przekł. L. Nieldzielski, Warszawa 2001, s. 189–222.

Pozorna nieobecność komputera i całej sieci, która tworzy wzajemne powiązania między „ja” i anonimowymi „oni”, ma ogromne znaczenie dla budowanej komunikacji. Jednostce łatwiej jest się poddać złudzeniu, że inni są blisko i obok niej. Tworzenie nowej kategorii relacji, czyli wspólnego „my”, przebiega w sposób mało zauważalny przez jednostkę, bez pokonywania trudności, jaką stwarza poczucie obcości wobec innych. Dopiero później, z czasem, okazuje się, że jednak mentalność techniczna ma ogromny wpływ na kulturę moralną. Największą trudnością jest bowiem zachowanie w kontakcie technicznym sfery aksjologicznej, uszanować wartości, które wnoszą ze sobą inni. Poczucie wartości i odczytanie ich hierarchii wymaga bowiem pełnego spotkania człowieka z człowiekiem, osobowego kontaktu. Wzrost ilości zdobywanej i przechowywanej informacji nie czyni człowieka lepszym³¹. Alvin Troffler, w słynnym dziele *Szok przyszłości*, mówi o podwójnym nieprzystosowaniu się człowieka do stworzonej przez siebie cywilizacji informatycznej. Pierwszym nieprzystosowaniem jest nieustanny wysiłek człowieka do zrozumienia i życia w przyjaźni z naturą. Drugim zaś stan nieprzystosowania dotyczy obcości stworzonej przez siebie i szybko zmieniającej się rzeczywistości. Proces ten podobny jest do zjawiska znanego z przyrody: nawet wielkie zbiorniki wodne tracą zdolność oczyszczania się, nie są w stanie „strawić” ogromnej ilości zanieczyszczeń, które wchłaniają. W rezultacie tego zamierają – ginie w nich życie³².

Nieprzypadkowo Erich Fromm kult techniki wiązał z nekrofilią. Dławi ona zainteresowanie ludźmi, przyrodą oraz organizmami żywymi, rodząc upodobanie do mechanicznych, martwych dóbr, które traktuje się niezwykle poważnie, niekiedy nawet z czułością, dbając o nie, interesując się nimi. Tymczasem świat stechnicyzowany jest pozbawiony życia, jest jedną z postaci świata śmierci i rozkładu. Człowiek cybernetyczny jest niemal wyłącznie zorientowany korowo – jest człowiekiem monokorowym (*monocerebral man*), czysto racjonalnym. Podchodzi do siebie samego, jak i do świata, czysto racjonalnie, dociekając, jakie są rzeczy, na czym polega ich funkcjonowanie, w jaki sposób można je wytwarzać i nimi manipulować. Takie podejście nazywa „postępo-

³¹ M. Iłowiecki, *Jesteśmy snem komputera*, „Spotkania” 1992/1993 nr 52–53, s. 50–52.

³² W. Moszkowski, *Internet słuszny jak socjalizm*, „Nasz Dziennik” 2000 nr 25, s. 11; S. Wilkanowicz, *Wpływ mentalności technicznej na kulturę moralną*, w: *Jakość życia. Człowiek wobec cywilizacji technicznej*, red. J. Krucina, Wrocław 1977, s. 59–71.

wym”, pomijając podejście emocjonalne, a rodząc swoisty narcyzm, którego przedmiotem jest on sam, stanowiąc symbiotyczną jedność z maszyną, która go otacza. Maszyny stają się jego „drugą naturą”, która go otacza, chroni go i dba o niego. Człowiek cybernetyczny ma skłonność do zachowania się w sposób zrutynizowany, stereotypowy, pozbawiony spontaniczności. Jego cechą jest m.in. brak rozróżnienia między materią martwą a żywą, niechęć do nawiązywania trwalszych związków z innymi ludźmi, używanie języka bardziej w celu manipulacji niż komunikacji³³. Nekrofiliczne patrzeć na świat człowieka techniki, o którym mówił już Erich Fromm, znalazło swe dopełnienie w człowieku spotykającym wirtualnie innych, podobnie jak on unikających realnych kontaktów ludzi. „Łącznikiem społecznym” staje się maszyna, która stwarza złudzenie łączenia wszystkich mózgów ludzkich w jeden „mózg społeczeństwa”. W mózgu tym jednak własne zdanie jednostki nie liczy się, gdyż dopiero obecność w sieci czyni z niego pełnowartościowego uczestnika życia społecznego³⁴.

W erze informatycznej nastąpiło zdecydowane przededefiniowanie pojęć, zwłaszcza związanych ze sferą intymności i prywatności. Takie terminy, jak: „tajemnica”, „bliskość”, „kontakt”, „przyjaźń”, a nawet „miłość”, w kontekście przekazu komputerowego nabrały nowego znaczenia. Możliwa bowiem stała się rozmowa bez słów, a przy użyciu ikonki i drukowanych liter; znajomość z kimś bez przebywania w jego pobliżu, a więc bliskość z zachowaniem ogromnej odległości od siebie; spotkanie nie musi już zawierać elementu bezpośredniego kontaktu. Wszystkie te pojęcia (i wiele innych dotyczących relacji międzyludzkich tworzonych za pomocą komputera i łączy multimedialnych) oparte są na przesyłaniu danych, liczbowych informacji o sobie, będących rodzajem statystycznego opisu własnego życia i własnej osoby. W 2012 roku ponad 2 mld internautów, ponad 6 mld abonentów sieci telefonii komórkowej, miliardy urządzeń elektronicznych podłączonych do sieci teleinformatycz-

³³ E. Fromm, *Anatomia ludzkiej destrukcji*, Biblioteka Nowej Myśli, przekł. J. Karłowski, Poznań 1999, s. 383–401.

³⁴ J. Diec, *Cywilizacje bez okien. Teoria Mikołaja Danilewskiego i późniejsze koncepcje monadycznych formacji socjokulturowych*, Prace Katedry Rosjoznawstwa UJ, Kraków 2002, s. 135–146; E. Majewski, *Nauka o cywilizacji*, t. 1: *Prolegomena i podstawy do filozofii dziejów i socjologii*, Warszawa 1908, s. 316.

nych, nieustannie wysyła dane, produkuje treści skrzętnie gromadzone na milionach serwerów. Już wtedy jeden z serwisów internetowego wideo YouTube gromadził w ciągu minuty 72 godziny filmów nagrywanych przez internautów. Miliard użytkowników serwisu społecznościowego Facebook każdego dnia publikuje ponad ćwierć miliarda zdjęć i wystawia 3 mld laików. Powstaje w ten sposób nowa era, nazywana już Big Data – epoka wielkich ilości danych, które mają świadczyć o bliskości ludzi, tworzeniu jednej wspólnoty ludzkiej, o wysiłku, by spotkać ze sobą obcych sobie i oddalonych od siebie ludzi³⁵.

Gromadzenie owych danych i pławienie się w nich nie ma jednak wiele ze spotkania i samoubogacania ludzi. Pomimo zgromadzonej imponującej ilości danych, ludzie cofają się intelektualnie, gdyż w czasach, w których wiemy coraz więcej niż kiedykolwiek w historii, coraz mniej myślimy. Przysłonięci nadmiarem informacji, nie mamy czasu jej przetwarzać. Wolimy wiedzieć niż myśleć, co czyni ową wiedzę bezużyteczną, bezpłodną. W oparciu o nią nie dokonuje się żadna pozytywna zmiana w relacjach międzyludzkich, gdyż zgromadzone zbiory danych pozostają bez idei. Dostarczają jedynie spostrzeżeń zaspokajających egoistyczne, a nawet narcystyczne ambicje jednostek, których nie obchodzi nikt inny poza nimi i najbliższym otoczeniem. Poszczególne osoby nie posiadają niczego, czym mogłyby podzielić się ze swymi przyjaciółmi, poza kolejną informacją odczytaną w Internecie. Nie ma już osobistego elementu ofiarowywanego w bezpośrednim kontakcie z innymi³⁶. Nastąpiła przy tym „etyczna korozja” informacji. Bez refleksji nad treścią wiadomości i bez konsultacji jej z innymi, obojętna staje się jej wartość. Informacje nabierają znaczenia technologicznego, tracąc ludzki walor, personalistyczny. Możliwość gromadzenia i zdobywania ich ma większe znaczenie niż możliwość ich wykorzystania. Pytanie o ich celowość oburza, chociaż powinno leżeć u podstaw sięgania po nie³⁷.

Przesadą okazało się mówienie o „rozumie cyfrowym”, którym to pojęciem próbowano określać ogrom zebranych elektronicznie danych – okazuje się on chimerą, bezkształtną i chaotyczną masą, która już dawno straciła sterylność. Rozum ludzki funkcjonuje zdecydowanie inaczej niż połączone ze

³⁵ E. Bendyk, *Wrózenie z danych*, „Polityka” 2012 nr 43, s. 68–69.

³⁶ N. Gabler, *Koniec świata idei*, dz. cyt., s. 18–20.

³⁷ J. Bańka, *Przeciw szokowi przyszłości*, dz. cyt., s. 381–387.

sobą automaty skonstruowane na bazie komputera. Naturalny rozum ludzki ma też swoją ograniczoność i pojemność, co nie pozostaje bez znaczenia – nie jest on otwarty na rejestrację nieskończonej liczby danych. Dokonuje ich selekcji przyjmowanych, łatwiej przyswajając jedynie te, które nie są sprzeczne z dotychczasowymi przekonaniem jego właściciela. W ten sposób, poprzez selekcję i porządek w percepcji, dokonuje się kształtowanie osobowości człowieka, sprzężenie w człowieku jego rozumu z emocjami i wolą, co daje pełne, ludzkie walory każdej przyjmowanej prawdy. W ciągu sekundy do ludzkich zmysłów dociera około 100 mld bitów, lecz umysł ludzki jest w stanie skorzystać i uświadomić sobie tylko jedną milionową część tych informacji. Wybór należy więc do najważniejszych elementów nauczania i dojrzewania człowieka³⁸. Jest to także cecha funkcjonowania wszystkich organizmów żywych, mózgu ssaków czy najprostszej komórki, która przechowuje i przetwarza ogromne ilości danych, lecz nie rejestruje wszystkich, które się pojawiają. Mechanizm internetowy w tym względzie jest sztucznym i odbiegającym od naturalnych tendencji obecnych w przyrodzie. Przesadą jest więc mówienie o próbach zbudowania „sztucznego mózgu”, gdyż sama koncepcja tej konstrukcji odbiega od zasadniczej i naturalnej funkcji natury. Technika opiera się na innych zasadach niż przyroda, może być jej dopełnieniem czy wspomaganiem, ale nie może jej zastąpić, uniknąwszy przy tym redukcji bogactwa, jakie prezentuje zjawisko życia. Podobnie pomyłką jest techniczne traktowanie natury, czego przykładem może być pierwszy biokomputer, skonstruowany w 1994 roku przez amerykańskiego informatyka i biologa, Leobarda Adlemana. Jego celem było takie „zaprogramowanie” cząsteczek DNA, by dzięki odpowiednim enzymom rozwiązywały one logiczne zadania³⁹. Przeszkodą do tego typu działań jest „wirus nadmiaru”, który pojawia się w każdym komputerowym otwarciu percepcji świata. Granice nauki i techniki są wyznaczone przez ograniczenia w ludzkiej zdolności rozumienia, które jest osadzone w ludzkiej naturze⁴⁰.

³⁸ M. Maciejewska, *Zanim coś pomyślisz, dobrze się zastanów*, „Przekrój” 2012 nr 43, s. 26–29.

³⁹ T. Rożek, *Komputer, który żyje*, „Gość Niedzielny” 2012 nr 25, s. 54–55.

⁴⁰ R. Dubos, *Tyle człowieka, co zwierzęcia*, tłum. H. Wasylkiewicz, Warszawa 1973, s. 166–172.

Podobne ograniczenia dotyczą kontaktu z ludźmi. Psychologia oblicza, że liczba osób, z którymi człowiek jest w stanie nawiązać prawdziwe relacje, jest ograniczona do 150. Nadmiar kontaktów prowadzi do ich powierzchowności i tymczasowości. Wobec 150-osobowej grupy jednostka jest w stanie w miarę racjonalnie strzec swej intymności i prywatności. Tymczasem w samych Stanach Zjednoczonych ponad 90 procent uczniów i studentów korzysta z różnych portali społecznościowych, zwiększając bez limitów liczbę kontaktów. Ich nadmiar prowadzi do komercjalizacji samych kontaktów (ocenianie ich pod kątem: „czy on się opłaca?”), a jednocześnie pogłębienia skrajnego indywidualizmu, wielu płytkich relacji z większością facebookowych znajomości. Sami internauci oceniają, że zdecydowana większość znajomych z Internetu to „powierzchniwni znajomi” (27% w badaniach amerykańskich), a drugą grupę stanowią „aktywni znajomi” (24% to znajomi ze studiów czy z pracy). Tak więc Internet może pomagać podtrzymać kontakt, zbudowany jednak na realnym spotkaniu w określonym środowisku życia. Nie może zbudować znajomości i przyjaźni (o takim zjawisku mówiło jedynie 2% badanych użytkowników sieci – znają swych „znajomych” jedynie on-line)⁴¹.

Zjawisko poszukiwania kontaktów z innymi w sieci jest przejawem naturalnej potrzeby komunikowania się z innymi ludźmi, by być dostrzeżonym, docenionym, poznawać innych, uwalniać się z poczucia osamotnienia. Niestety, jest to budowanie jedynie fikcyjnych więzi. Pomimo tego, że wirtualne więzi absorbują użytkowników sieci, zwłaszcza młodych, którzy myślą stronę internetową z osobistym pamiętnikiem, Internet ma niewielkie znaczenie dla prawdziwych i trwałych relacji, które można weryfikować jedynie w realnym świecie⁴². Polskie badania nad aktywnością i przekonaniami młodzieży – przeprowadzone w 2005 roku i zawarte w tzw. *Białej Księdze młodzieży polskiej. Dwie prawdy o aktywności* – wskazują, że aż 77% młodzieży deklaruje, że więcej dowiaduje się od swoich kolegów lub z Internetu niż od bliskich dorosłych. W Warszawie tylko 6% młodzieży uważa nauczycieli za ważne źródło informacji. Tylko 10% wymienia szkołę jako instytucję właściwie rozwiązującą ich

⁴¹ A. M. Manago, T. Taylor, P. Greenfield, *Me and my 400 Friends: The Anatomy of College Students' Facebook Networks. Their Communication Patterns and Well-Being*, „Developmental Psychology” 2012 nr 48, s. 369–381.

⁴² M. Dziewiecki, *Fikcyjne więzi*, „Wychowawca” 2012 nr 6, s. 11.

problemy (gdy aż 42% dorosłych jest przekonanych o dużym znaczeniu szkoły dla swych dzieci). Młodzież nie przejmuje się bezrobociem, które szczególnie jej zagraża (dostrzega ten problem 10% młodych, gdy 65% dorosłych deklaruje ten problem jako poważny dla młodzieży). Dorosli w 39% sądzą, że problemem młodzieży jest niska jakość relacji międzyludzkich, podczas gdy podobnie myśli tylko 5% młodych⁴³. Widać tu radykalnie odmienną ocenę świata i relacji międzyludzkich między dorosłymi a młodzieżą. Wielu wskazuje na tę rozbieżność jako efekt wpływu technik komputerowych. Badania te potwierdzają, że Internet nie stał się wystarczającym instrumentem do kreowania więzi międzyludzkiej i budowania relacji między jego użytkownikami.

W ścisłym znaczeniu komunikacja (łac. *communicatio* – uczestnictwo, współdział, łączność, ale też jedność, związek i wspólnota), porozumiewanie się, jest relacją między jednostkami. To przede wszystkim percepcja, która implikuje świadome lub nieświadome przekazywanie wiadomości, których celem jest poinformowanie jednostki albo grupy odbiorców. Podczas tej czynności odbywa się oddziaływanie wzajemne nadawcy i odbiorcy komunikatu i dochodzi do sprzężenia zwrotnego⁴⁴. Komunikacja interpersonalna rozumiana jest w tym sensie jako proces, dzięki któremu jednostka przekazuje i otrzymuje informacje w bezpośrednim kontakcie z inną osobą. Wynika z relacyjności jako przymiotu osoby ludzkiej. Owa relacyjność może przybierać różną postać: być równoległą (np. między rówieśnikami), hierarchiczna (dziecko – rodzic), doraźna (klient – sprzedawca). Zawsze jednak dotyczy spotkania przynajmniej dwóch ludzi. Komunikacja ma na celu zawiązanie więzi, podtrzymywanie jej, rozwijanie i pogłębianie. Obecność drugiego człowieka zawsze prowadzi do pojawienia się jakichś relacji, choćby chwilowych, doraźnych i płytkich. W tym rozumieniu pojęć „komunikacja wirtualna” dotyczy rzeczywistości „wirtualnej”, czyli możliwej, mogącej zaistnieć, która kojarzy się z czymś nie do końca prawdziwym i rzeczywistym. Określa pewną rzeczywistość osnutą iluzją symulacji komputerowej, czymś wygenerowanym, zaprojektowanym. Rzeczywistość wirtualna jest rodzajem symulacji wizualnej i dźwiękowej, która dotyczy sytuacji, miejsc i osób. W tym rozumieniu „relacje

⁴³ E. Bendyk, *Bunt sieci*, Warszawa 2012, s. 163–165.

⁴⁴ N. Sillamy, *Słownik psychologii*, Katowice 1994, s. 125.

wirtualne”, dokonujące się przy użyciu komputera, posiadają elementy symulacji i projektowania. Internet, jeżeli dopełnia i wspomaga lub pogłębia relacje międzyludzkie, odkrywa rolę budującą, kreatywną. Jeżeli jednak relacje wirtualne wyręczają lub zastępują relacje międzyludzkie, stają się czynnikiem zaniku ludzkich więzi, zubażają łączące ludzi relacje, prowadzą do izolacji człowieka, zamykając go w świecie wirtualnym⁴⁵.

Zakończenie

Papież Franciszek w encyklice *Laudato si* stwierdza: „Istnieje tendencja do zastąpienia realnych relacji z innymi, ze wszystkimi związanymi z nimi wyzwaniami, przez pewien typ komunikacji za pośrednictwem Internetu. Pozwala to na selekcjonowanie lub eliminowanie relacji według naszego uznania. W ten sposób rodzi się nowy rodzaj sztucznych emocji, które mają więcej wspólnego z urządzeniami i ekranami niż z osobami i przyrodą”⁴⁶.

Korzystanie z Internetu jest więc takie, jak wynika z traktowania go przez człowieka. Wspomaga spotkania między ludźmi lub je niszczy, ale zawsze ma na nie wpływ. Nie może nic dodać do istoty kontaktów międzyosobowych, ale może je ubogacić drobnymi elementami, które mogą być przeniesione w formie uproszczonego języka komputerowego. Pamięć o tych ograniczonych możliwościach wirtualnej rzeczywistości pozwala zachować dystans do tego, co oferuje się wraz z nowymi technologiami cyfrowymi.

⁴⁵ E. Cudak, *Relacje wirtualne...*, dz. cyt., s. 37–48.

⁴⁶ Franciszek, Encyklika *Laudato Si*, nr 47, Wrocław 2015; K. Vost, *Przewodnik po samotności. Jak nauka i wiara pomagają nam ją zrozumieć i czerpać z niej siłę*, przekł. J. Gołąb, Poznań 2020, s. 140–15.

Abstrakt

Wirtualna rzeczywistość, w której funkcjonuje zetatyżowane społeczeństwo, niesie, oprócz zalet, wiele zagrożeń. Część z nich dotyczy relacji międzyludzkich, które poprzez zapośredniczenie w technologiach informatycznych ulegają osłabieniu, zakłóceniu i depersonalizacji. Niewłaściwe korzystanie z mediów społecznościowych potęguje samotność i zagubienie. Komunikacja wirtualna nie może być traktowana na równi z bezpośrednim spotkaniem z drugim człowiekiem.

Słowa kluczowe: więzi społeczne, samotność, wirtualny kontakt, zagrożenia

Apersonal relations in a mediatized society Abstract

The virtual reality in which a mediatized society functions carries, in addition to its advantages, many risks. Some of them concern interpersonal relationships, which are weakened, disrupted and depersonalized through mediation by information technologies. Inappropriate use of social media exacerbates loneliness and confusion. Virtual communication cannot be treated on par with face-to-face encounters with others.

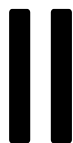
Keywords: social ties, loneliness, virtual contact, dangers

Bibliografia

- Antas J., *O kłamstwie i kłamaniu. Studium semantyczno-pragmatyczne*, Kraków 2000.
- Arthur Ch., *Kres intymności* („The Guardian”, 28 II 2012), „Forum” 2012 nr 10.
- Bańka J., *Przeciw szokowi przyszłości*, Katowice 1977.
- Bendyk E., *Sami, ale nie samotni*, „Polityka” 2012 nr 29.
- Bendyk E., *Wróżenie z danych*, „Polityka” 2012 nr 43.
- Bendyk E., *Koniec postępu*, „Polityka” 2012 nr 44.
- Bendyk E., *Bunt sieci*, Biblioteka Polityki, Warszawa 2012.
- Cudak E., *Relacje wirtualne relacjami międzyludzkimi...?*, w: *(Bez)radność wychowania...?*, red. Z. Marek, M. Madej-Babula, Biblioteka Horyzontów Wychowania, Kraków 2007.
- Diec J., *Cywilizacje bez okien. Teoria Mikołaja Danilewskiego i późniejsze koncepcje monadycznych formacji socjokulturowych*, Prace Katedry Rosjoznawstwa UJ, Kraków 2002.
- Dubos R., *Tyle człowieka, co zwierzęcia*, tłum. H. Wasylkiewicz, Warszawa 1973.
- Dziewiecki M., *Fikcyjne więzi*, „Wychowawca” 2012 nr 6.
- Franciszek, Encyklika *Laudato Si*, nr 47, Wrocław 2015.
- Fromm E., *Anatomia ludzkiej destrukcji*, Biblioteka Nowej Myśli, przekł. J. Karłow-ski, Poznań 1999.
- Fuderi F., *Gdzie się podziiali wszyscy intelektualiści?*, przekł. K. Makaruk, Biblioteka Myśli Współczesnej, Warszawa 2008.
- Gabler N., *Koniec świata idei* („The New York Times”, 13 VIII 2011), „Forum” 2011 nr 37.
- Gajewska G., *Arcy-nie-ludzkie. Przez science fiction do antropologii cyborgów*, Poznań 2010.
- Griffiths M., *Sex on the Internet: Observations and implications for Internet sex addiction*, „The Journal of Sex Research” 2001 nr 38(4), <https://doi.org/10.1080/00224490109552104>
- Gołda A., *Dorośli muszą zdać sobie sprawę z zagrożeń sieci*, „Wychowawca” 2019 nr 9.
- Gonzales A., Hancock J., *Mirror. Mirror on my Facebook Wall: Effects of Exposure to Facebook on Self-Esteem*, „Cyberpsychology, Behavior and Social Networking” 2011 nr 14(1–2), <https://doi.org/10.1089/cyber.2009.0411>
- Hamann G., Rohwetter M., *Google. Szpieg całodobowy* („Die Zeit”, 5 II 2009), „Fo-rum” 2009 nr 7.
- Herma M., *Informacja jest piękna*, „Polityka” 2012 nr 43.

- Heuer S., *Ile bitów, tyle kłamstw* („Courrier International”, 3 III 2011), „Forum” 2011 nr 13.
- Łowiecki M., *Jesteśmy snem komputera*, „Spotkania” 1992/1993 nr 52–53.
- Innis R. E., *Technika a sposób widzenia świata*, przekł. S. Nowotny, w: Świat przeżywany. Fenomenologia i nauki społeczne, red. Z. Krasnodębski, K. Nellen, Warszawa 1993.
- Jackiewicz-Korczyński J., *Pokolenie szoku informacyjnego*, „Nasz Głos” 2012 nr 2.
- Jonscher Ch., *Życie okablowane. Kim jesteśmy w epoce przekazu cyfrowego?*, przekł. L. Niedzielski, Warszawa 2001.
- Jurczuk M., *Wpływ telewizji na duszę człowieka*, „Bratczyk” 1998, nr 170.
- Kaeser E., *Co klik, to myk* („Neue Zürcher Zeitung”, 27 VIII 2012), „Forum” 2012 nr 40.
- Kaku M., *Wizje, czyli jak nauka zmieni świat w XXI wieku*, Warszawa 2000.
- Kiepas A., *Dylematy etyki inżynierskiej*, w: *Technika w świecie wartości*, red. S. Jedy-nak, Kielce 1996.
- Kotlarski K., *Narzędzia komunikacji a kształtowanie zachowań ludzkich*, „Kognity-wistyka i Media w Edukacji” 2009 nr 1–2.
- Maciejewska M., *10 mitów o grach komputerowych*, „Wprost” 2009 nr 36.
- Maciejewska M., *Zanim coś pomyślisz, dobrze się zastanów*, „Przekrój” 2012 nr 43.
- Majewski E., *Nauka o cywilizacji*, t. 1: *Prolegomena i podstawy do filozofii dziejów i socjologii*, Warszawa 1908.
- Manago A. M., Taylor T., Greenfield P., *Me and my 400 Friends: The Anatomy of College Students' Facebook Networks. Their Communication Patterns and Well-being*, „Developmental Psychology” 2012 nr 48, <https://doi.org/10.1037/a0026338>
- Martenstein H., *Jestem Bagger44see* („Die Zeit”, 30 VII 2009), „Forum” 2009 nr 32.
- Meckel M., *Homo googlens* („Die Zeit”, 28 VI 2012), „Forum” 2012 nr 31.
- Merlan A., *Epidemia paranoi* („Guardian News”), „Forum” 2019 nr 16.
- Moszkowski W., *Internet słuszny jak socjalizm*, „Nasz Dziennik” 2000 nr 25.
- Negroponte N., *Cyfrowe życie. Jak się odnaleźć w świecie komputerów*, przekł. M. Ła-komy, Warszawa 1997.
- Nęcki Z., *Psychologia człowieka zalogowanego*, „Wychowawca” 2019 nr 9.
- Riesman D., *Samotny tłum*, przekł. J. Strzelecki, Kraków 2011.
- Rowiński T., *Kto ma informacje, ten ma władzę. Rozmowa z Maciejem Łowieckim*, „Frona” 2012 nr 62.
- Rozpoznawanie twarzy*, „Świat Wiedzy” 2012 nr 5.

- Rożek T., *Komputer, który żyje*, „Gość Niedzielny” 2012 nr 25.
- Rożek T., *Kij i marchewka*, „Gość Niedzielny” 2019 nr 12.
- Schirmacher F., *Stan odmóżdżenia* („Der Spiegel“, 16 XI 2009), „Forum” 2010 nr 7.
- Sillamy N., *Słownik psychologii*, Katowice 1994.
- Szlendak T., *Supermarketyzacja. Religia i obyczaje seksualne młodzieży w kulturze konsumpcyjnej*, Wrocław 2004.
- Szlendak T., *Tele hybrydy i digi romanse*, „Polityka. Niezbędnik Inteligenta” 2011 nr 8.
- Turkle S., *Samotni razem. Dlaczego oczekujemy więcej od zdobyczy techniki, a mniej od siebie nawzajem*, przekł. M. Cierpisz, Kraków 2013.
- Vost K., *Przewodnik po samotności. Jak nauka i wiara pomagają nam ją zrozumieć i czerpać z niej siłę*, przekł. J. Gołąb, Poznań 2020.
- Wilkanowicz S., *Wpływ mentalności technicznej na kulturę moralną*, w: *Jakość życia. Człowiek wobec cywilizacji technicznej*, red. J. Krucina, Wrocław 1977.
- Wust P., *Niepewność i ryzyko*, Warszawa 1995.



RODZINA JAKO ŚRODOWISKO DOŚWIADCZANIA I ROZWOJU BLISKOŚCI

ks. dr Robert Pochopień

<https://orcid.org/0009-0008-5855-5179>

Rodzina jako środowisko budujące relacje międzysobowe

Wstęp

Miejszem szczególnie bliskiego przeżywania stanu szczęścia jest dom. Zakreśla on swoistą, najważniejszą dla człowieka sferę międzysobową. W domu człowiek uczy się i doświadcza pierwszych, istotnych intuicji, które budują związek z innymi. Doświadcza także radości z bycia z innymi i spełniania siebie w bliskich związkach. Dom jest typowo ludzkim fenomenem – przestrzeń staje się domem dzięki człowiekowi. Ta przestrzeń, dająca wolność, jest siłą do działań w świecie, a nie tylko kryjówką przed światem. Z domem wiąże się poczucie solidarności, które jest broniące i chronione przez wszystkich jego członków¹. Doświadczenie domu jest realizacją bycia dla innych i czynienia dobra. Sprawia to, że człowiek efektywniej się samorealizuje, staje się większym dobrem. Buduje to w nim satysfakcję aksjologiczną, odczytywaną jako szczęście².

¹ J. Tischner, *Filozofia dramatu*, Paris 1990, s. 187–197.

² J. Galarowicz, *Powrót do wartości*, Kraków 2011, s. 185–204.

W domu człowiek formułuje pierwsze odpowiedzi na pytania o główny drogowskaz życia. W historii etyki wskazywano na różne możliwe dobra, które dla człowieka mogą stać się celem życia. Wśród nich relatywiści odrzucają istnienie jednej normy moralności, zaprzeczając istnieniu norm moralnych (amoralizm, etyka autorytarna, etyka konformistyczna, „etyka Kalego”, „etyka plemienna”); eudajmoniści upatrują istotę dobra w prowadzeniu człowieka do szczęścia (hedonizm, etyka samorealizacji); antyeudajmoniści twierdzą, że zainteresowanie szczęściem nie może przekreślać dobra moralnego (etyka reguł, etyka aksjologiczna, etyka „szacunku dla życia”, etyka personalistyczna, etyka sumienia, etyka miłości). Padły też twierdzenia, że najmocniejszym dążeniem człowieka jest pragnienie przewyciężenia poczucia osamotnienia (Erich Fromm); dążenie do tego, by być kimś ważnym, znaczącym (Alfred Adler) czy osiągnięcie sensu życia (Viktor E. Frankl)³.

Każda z koncepcji etyki sprowadza się do najbliższych, „domowych” relacji, wskazując na istotny cel dążeń ludzi. Cele etyki nie mogą być realizowane „ponad” czy „pomimo” wartości, które niesie ze sobą dom, i nie mogą usprawiedliwiać destrukcji bliskich relacji i przestrzeni miłości, które zakreślają sferę wyjątkowych spotkań. W życiu codziennym ważna jest życzliwość, niezbędna w każdym działaniu człowieka. Sprawia ona, że ludzie osiągają więcej przyjemności, doświadczają chwil szczęśliwych, doznają maksimum radości, a zarazem jak najmniej cierpienia, bólu, stresu czy frustracji⁴.

Wśród cennych pamiątek starożytności na Cyprze jest dom Dionizosa, ze znamiennym napisem nad bramą wejściową: „Wejdz i daj szczęście temu domowi!”. To zaproszenie jest zarazem zadaniem dla człowieka, który wchodząc do domu, staje się jego częścią. Nie wystarczy tylko wejść, aby czerpać ze szczęścia domowników, ale należy wnieść do niego swój udział. Dom żyje bowiem bogactwem, nastrojem, miłością, dobrocią i wszystkimi cennymi przymiotami tych, którzy go tworzą, będąc choćby na chwilę w jego wnętrzu.

³ J. Filek, *Filozofia odpowiedzialności XX wieku*, Kraków 2003, s. 5–6.

⁴ C. Znamierowski, *Naczelną normą moralną i jej pochodne*, w: *Filozofia polska. Wybór tekstów*, red. W. Jaworski i in., Kraków 1991, s. 286 n.

Współczesna redukcja funkcji rodziny

Do sytuacji nieszczęśliwych, których boleśnie doświadcza człowiek, należy stan całkowitego opuszczenia, izolacji, niemożności przekazania swych aktualnych przeżyć. Jest to uczucie całkowitej utraty kontaktu z innymi, gdy wszyscy obok wydają się po raz pierwszy widziani, dalecy, niepojęci, nieznani, a nawet zniekształceni⁵. Wiele czynników sprawia, że we współczesnej rodzinie spotkanie najbliższych jest zredukowane do chwil, wyjątkowych sytuacji czy wąskiego grona osób. Nieobecny ojciec w dużej mierze przyczynia się do rozluźnienia więzi rodzinnych, zagubienia istoty domu i wspólnoty. Nieobecny ojciec usprawiedliwia swe odejście ekonomią, czynnikami kulturowymi, polityką państwa, modą i nowymi obyczajami, a nawet marginalizowaniem jego roli jako mężczyzny. Zachętą do „zniknięcia” z rodziny są ułatwione kontakty seksualne z przypadkowymi partnerkami, przyzwolenie społeczne na zdradę małżeńską i chwilowe wspólne zamieszkanie z kolejnymi kobietami. Rozbita rodzina przestaje być ostoją spokoju, zabezpieczeniem przyszłości i wzmocnieniem procesu rozwoju jej członków⁶.

Rodzina budowana na bliskości

Rodzina jest najważniejszą tkanką życia społecznego. Większość badaczy rodziny, w tym Kościół, zalicza wychowanie do jej głównej misji. Początki wychowania człowieka zaczynają się w środowisku rodzinnym, które jest pierwszym i naturalnym miejscem wychowania dziecka. Rodziców nie da się zastąpić żadną formą instytucjonalnej pomocy i działań. Z tego faktu wynikają szczególne prawa i obowiązki obojga rodziców oraz wyjątkowość dokonującego się przez nich procesu wychowawczego⁷.

Kościół przez całe swoje istnienie nieustannie potwierdzał prawdę o jedności i nierozzerwalności prawdziwie zawartego poprzez sakrament małżeń-

⁵ W. Łysiak, *Wyspy bezludne*, Kraków 1987, s. 8–9.

⁶ J.E. Michael, *Libido dominandi. Seks jako narzędzie kontroli społecznej*, Wrocław 2013.

⁷ J. Niewęglowski, *Rodzina jako pierwsze i podstawowe środowisko wychowawcze w myśli Jana Pawła II*, w: *Zagrożenia współczesnej rodziny. Teoria i eksploracje w ujęciu interdyscyplinarnym*, red. B.M. Kaldon, B. Krajewska, Warszawa 2019, s. 15–28.

stwa. Świadczą o tym zarówno dokumenty soborów powszechnych, jak i dokumenty papieży. Jedność i nierozłączność to główne cechy, które charakteryzują małżeństwo i podkreślają jego dobro⁸.

Związek mężczyzny i kobiety, który jak najskuteczniej odpowiada na wezwanie Boga, od początku ukazuje dwie ze swoich najlepszych cech: jedność i trwałość, które wydają się w nim głęboko wyryte. Z Ewangelii wynika, że ta nauka była głoszona i otwarcie potwierdzona przez boski autorytet Jezusa Chrystusa. Mówił On Żydom i Apostołom, że od samego początku małżeństwo powinno istnieć tylko między dwojgiem, to znaczy między jednym mężczyzną i jedną kobietą, że dwoje stanowią jedno ciało, a małżeństwo jest stworzone tak silnie z woli Bożej, że żaden człowiek nie może tego złamać⁹.

Nie tylko chrześcijaństwo, ale także inne religie i kultury uznają, że małżeństwo ze swej natury musi być monogamiczne. Oznacza to jedność jednego mężczyzny i jednej kobiety. Jan Paweł II nauczał, że poligamia przeszkadza na drodze Bożego planu, który Bóg objawił na początku, ponieważ jest sprzeczna z równą godnością mężczyzny i kobiety¹⁰. Jedność małżeństwa wynika z natury mężczyzny i kobiety, stworzonych na obraz Boga. Ta jedność ma swoje uzasadnienie biblijne, antropologiczne i prawne. To Bóg, jako najwyższy Prawodawca, ustanowił tę jedność między mężczyzną a kobietą¹¹.

Jan Paweł II potępiał „małżeństwo na próbę”, ponieważ od początku nie ma ono charakteru jedności i nierozłączności. To nic innego jak eksperyment na osobach ludzkich. Godność człowieka wymaga, aby jednostka ludzka była obdarzana miłością bez ograniczeń czasowych. Kościół nie może zgodzić się na związki, w których istnieje współżycie cielesne, ponieważ pełna jedność jest możliwa dzięki miłości Boga płynącej z sakramentu. Opisany związek nie może też odzwierciedlać jedności między Chrystusem i Kościołem, ponieważ jedność między Chrystusem i Kościołem jest autentyczna i prawdziwa, jest pełna. Nie jest grą, lecz prawdziwym związkiem oblubieńczym¹². Jan Paweł II zwrócił też uwagę rodzinom, że tak zwane związki wolne odrzucają jedność

⁸ G.L. Muller, *Dogmatyka katolicka*, Wrocław, 2015, s. 769.

⁹ Leon XIII, *Arcanum Divinae Sapientiae*, Rzym 1880.

¹⁰ Jan Paweł II, *Familiaris Consortio*, Watykan 1981, s. 19.

¹¹ R. Szytchmiller, *Istotne obowiązki małżeńskie*, Warszawa 1997, s. 223.

¹² Jan Paweł II, *Familiaris consortio*, Watykan 1981, s. 80.

i nierozzerwalność. One także powinny być objęte opieką duszpasterską, choć nie mogą uczestniczyć w życiu sakramentalnym¹³.

Wierność oznacza zaufanie do relacji, które rodzą się z miłości małżeńskiej, dlatego na wierności można polegać w trudnych sytuacjach. Miłość i wierność są ze sobą powiązane, ponieważ jedno wzmacnia lub osłabia drugie. Kiedy narusza się wierność, cierpi miłość, a kiedy miłość słabnie, wierność staje się ciężarem¹⁴. Nierozzerwalność musi charakteryzować każde małżeństwo, ponieważ wymaga tego dobro mężczyzny i kobiety, a także dobro dzieci¹⁵.

Szóste przykazanie Dekalogu ma na celu zapewnienie nienaruszalności relacji wierności między mężem a żoną. To przykazanie stoi na straży ich przyszłości, nienaruszalności jedności w jednym ciele¹⁶. Dekalog zawiera dwa przykazania, które służą zachowaniu jedności i nierozzerwalności małżeństwa: „nie cudzołóż” i „nie pożądaj żony bliźniego” (Wj 20, 17; Pwt 5, 21). Jezus, do pewnej miary, przypisuje im taką samą wagę. Wyjaśnia, że cudzołóstwo w sercu ostatecznie prowadzi do zatwardziałości serca, które nie jest w stanie prawdziwie okazać pełnej miłości¹⁷.

Jedność w miłości jest opisana słowami Starego Testamentu: „A powróż potrójny niełatwo się zerwie” (Koh 4, 12). W tych słowach z Księgi Koheleta widać głęboki sens związku małżeńskiego. Mocna nić wskazuje na mężczyznę, kobietę, Boga i związek między nimi. Jeśli nić jest utkana z trzech oddzielnych nitki, ich wzajemny obszar styku będzie większy niż stworzony przez dwie lub cztery nitki. Wskazuje to na głęboką jedność, która rodzi się z małżeńskiego związku mężczyzny i kobiety oraz ich jedności z Bogiem. Nawet jeśli jedna lub dwie nitki są słabe, ale trzecia nić cała, sznurek się nie zerwie. Jeśli kobieta lub mężczyzna, a nawet gdy oboje znajdują się w trudnej sytuacji, to obecność

¹³ G. Malcher, *Wychowanie do miłości – rodzina szkoła miłości*, w: *Wychowanie w rodzinie chrześcijańskiej*, red. F. Adamski, Kraków 1982, s. 306–323.

¹⁴ M. Kluz, *Miłość, wierność i uczciwość trwałą podstawą życia małżeńskiego*, *Studia Leopoliensia* 2014, nr 7, s. 115.

¹⁵ P. Góralczyk, *Rozwód*, w: *Wielka Encyklopedia Nauczania Jana Pawła II*, red. J. Nagórny, K. Jeżyna, Radom, 2014, s. 481.

¹⁶ Jan Paweł II, *Trzymajcie się Chrystusa*, w: *Rodzino, co mówisz o sobie? Dokumenty i przemówienia papieskie w Roku Rodziny*, red. A. Świerczek, Kraków 1995, s. 162.

¹⁷ Jan Paweł II, *W świetle kazania na górze*, w: *Katechezy Ojca Świętego Jana Pawła II, Teologia małżeństwa*, red. W. Zega, Kraków 1999, s. 87.

Boga może przywrócić im jedność¹⁸. Chrystus nie tylko udoskonalił naturalną miłość, ale także uczynił więź jednego mężczyzny i jednej kobiety znacznie doskonalszą poprzez miłość sięgającą wieczności¹⁹.

Jan Paweł II podkreślił, że zawsze właściwym wyborem będzie pozostanie przez małżonków wiernymi decyzji, którą podjęli na początku, kiedy powiedzieli sobie „tak”. W przeciwnym razie, gdy raz powiedziane „tak” zostanie przekreślone, nastąpi wyrzeczenie się obiecannej wierności i obdarowanej miłości, a droga do samozniszczenia stanie wtedy przed nimi otworem. Nastąpi oderwanie się od fundamentu, a grzech pochłonie człowieka. Papież podkreślił, że każda propozycja, myśl czy decyzja o rozwodzie nie jest rozwiązaniem trudnej sytuacji i nie jest możliwością rozpoczęcia nowego szczęśliwego życia. Z Chrystusem, Maryją i Józefem każda chrześcijańska rodzina może przezwyciężyć wiele trudności²⁰.

Tworząc świat widzialny, Bóg widział, że jest dobry (Rdz 1,25), a stworzywszy człowieka, widział, że wszystko jest bardzo dobre (Rdz 1,31). Dając siebie, Bóg podkreśla, że człowiek jest powołany do oddania się drugiemu człowiekowi. Człowiek, czyniąc to, odczuwa radość, ponieważ naśladuje przykład Boga, objawia się jako obraz i podobieństwo Boże. Jan Paweł II podkreślił, że widać to w rodzinie, w relacji między mężczyzną a kobietą, między dziećmi a rodzicami²¹.

Miłość podstawą relacji małżeńskiej

Miłość ze swej natury jest celem i nie można jej traktować jako środka do celu, ponieważ jest najwyższą wartością ludzkiego życia. Można stwierdzić, że celem życia ludzkiego jest miłość, a jednocześnie oznacza to, że tym celem dla

¹⁸ W. Stefan, *Uzdrawianie relacji, Zeszyty Formacji Duchowej*. Wychowanie, nr 26, Wydawnictwo Salwator, Kraków 2004, s. 62–61.

¹⁹ Leon XIII, *Arcanum Divinae Sapientiae*, Rzym 1880. M. Duda, *Miłość w rodzinie – obrazem miłości Boga. Wokół rozważań Jana Pawła II*, w: *Objavenie duchovného dedičstva a viery v slove i obraze*, red. P. Tirpak, V. Žofeínova, Presov 2018, s. 7–19.

²⁰ M. Piotrowski, *Rady św. Jana Pawła II dla małżonków*, „Miłujcie się” 2019, nr 1, s. 53–54.

²¹ Jan Paweł II, *Stworzenie – darem miłości Boga*, w: *Jan Paweł II o małżeństwie i rodzinie*, red. T. Żeleźnik, Warszawa 1982, s. 25–26.

człowieka jest Bóg. W ten sposób istotą miłości jest jedność z Bogiem. Wynika z tego, że człowiek jest powołany do poddania swojego życia woli Bożej i postrzegania życia jako powołania. W odniesieniu do małżeństwa ważną zasadą jest to, że celem małżeństwa jest zjednoczenie z Bogiem, który jest Miłością, po to aby w miłości małżeństwo mogło wypełniać swoją misję²². Miłość jest istotą wychowania personalistycznego, w którym najważniejszą wartością pozostaje zawsze osoba i jej dobro, a nie inne elementy egzystencji, jak kariera, awans, dobrobyt²³.

Miłość, dzięki której rodzi się każda nowa wspólnota małżeńska, a małżonkowie mogą wrastać w szerszą wspólnotę rodzinną, jest widzialnym znakiem miłości Boga. Relacja między mężczyzną i kobietą jawi się nie tylko jako znak miłości Boga do mężczyzny, ale także urzeczywistnia tę miłość. Miłość małżeńska, z której rodzi się głęboka jedność, jest ważnym elementem eklezjotwórczym, jako znak jedności ludzi z Bogiem i ludzi między sobą²⁴.

Komunikacja małżeńska, kierowana miłością i umacniana łaską Chrystusa, stanowi podstawę szerszej komunikacji między wszystkimi członkami rodziny. Poprzez komunikację rodzina ma możliwość wyrażania wzajemnej miłości, wspierania i zachęcania się nawzajem. Poprzez komunikację zostaje też ustanowiona głębsza jedność. Bóg powołuje każdego członka rodziny do osobistej komunikacji z Nim, a także do komunikacji rodziny z Bogiem. W ten sposób komunikacja w małżeństwie i rodzinie jest wzmacniana przez nadprzyrodzony dar. Małżeństwo, stając się jednym ciałem, wezwane jest do porozumiewania się w jednym duchu, do czerpania natchnienia z Ducha Świętego²⁵.

Sformułowania, których Jan Paweł II używa w adhortacji *Familiaris consortio* na określenie miłości: wzbogacenie, wywyższenie, wyniesienie (FC 13), podniesienie (FC 19), oczyszczenie (FC 56), uświęcenie (FC 56)), urzeczywistniają się przez sakrament małżeństwa i w Nowym Testamencie są niezwy-

²² J. Bajda, *Miłość małżeńska*, w: *Słownik małżeństwa i rodziny*, red. E. Ozorowski, Warszawa Łomianki, 1999, s. 270.

²³ J. Mastalski, *Zarys teorii wychowania*, Kraków 2002, s. 125–134.

²⁴ K. Wojaczek, *Wspólnota rodzinna jako fundament domowego Kościoła*, w: *Rodzina jako Kościół domowy*, red. A. Tomkiewicz, W. Wiecezorek, Lublin 2010, s. 72.

²⁵ Jan Paweł II, *Familiaris consortio*, Watykan 1981, s. 21.

kle wymowne²⁶. Małżeństwo chrześcijańskie jest prawdopodobnie najlepszym odzwierciedleniem obecności miłości, którą w Nowym Testamencie charakteryzują trzy greckie słowa: „eros”, „filia” i „agape”, a które są obecne w każdej chrześcijańskiej parze i nie sprzeciwiają się sobie. „Eros” i „filia”, czerpiąc siłę z „agape”, pokazują, jak ważna jest umiejętność przyjmowania i okazywania miłości we wszystkich dziedzinach życia małżeńskiego i rodzinnego²⁷. Papież Benedykt XVI podkreślał, że rodzina jest wychowawcą, który kształtuje to, co istotne, dla budowania szerokich struktur społecznych. Rodzina niesie ze sobą i pielęgnuje wartości ogólnoludzkie i chrześcijańskie, niezbędne do kształtowania jednorodnego społeczeństwa, budującego solidarność ze wszystkimi i trwającego w pokoju²⁸.

Jan Paweł II użył również w swoim nauczaniu określenia „moc miłości”²⁹. Podkreślił, że w przeciwieństwie do siły pożądania, która dąży do marginalizacji jedności i nierozzerwalności w małżeństwie i której często poddaje się świat, siła miłości stoi na straży prawidłowego rozumienia i używania języka ciała. Moc miłości, jaką para otrzymuje w sakramencie małżeństwa, może zapewnić, że dialog małżeński będzie przebiegał zgodnie z pełnią prawdy objawionej przez Boga. Moc miłości małżeńskiej może również koordynować działania rodziny chrześcijańskiej w jej misji.

Kochać oznacza być w stanie przyjąć i dać coś, czego nie można kupić ani sprzedać. Oznacza dać z siebie szczerzy dar, dać dobrowolne i wzajemne³⁰. Prawdziwa miłość trwa wiecznie (1 Kor 13,8). Bez zbawienia nie ma wieczności, a zatem nie ma miłości. Skoro Bóg wyznaczył małżeństwo jako miejsce i środek do zbawienia, to znaczy, że wzajemna miłość mężczyzny i kobiety ma

²⁶ J. Grześkowiak, *Sakramentalność małżeństwa w świetle adhortacji apostolskiej Familiaris consortio Jana Pawła II*, w: *Małżeństwo i rodzina w świetle nauki Kościoła i współczesnej teologii*, red. L. Szafrński, Lublin 1985, s. 69.

²⁷ Benedykt XVI, *Deus caritas est*, Rzym 2005, s. 7.

²⁸ Benedykt XVI, *Rodzina uczy wartości ludzkich i chrześcijańskich oraz solidarności. Przemówienie do władz Lacjum oraz miasta i prowincji Rzymu*, „Pedagogia Ojcostwa” 2011, nr 2, s. 16–18.

²⁹ Jan Paweł II, *Moc miłości małżeńskiej*, w: *Ku małżeństwu i rodzinie, Jan Paweł II naucza*, red. A. Sujka, Kraków Żabki 1997, s. 115.

³⁰ Jan Paweł II, *List do rodzin, Gratissimam sane*, Wrocław 1994, s. 11; R.R. Iatesta, *Ojcowie odnową rodziny chrześcijańskiej*, Kraków 1996, s. 47–60.

wymiar eschatologiczny, ponieważ jest zaproszeniem do udziału w urzeczywistnieniu doskonałej świętości³¹. Miłość małżeńska odgrywa ważną rolę w rozwijaniu powołania do świętości, ponieważ otwiera perspektywę życia nadprzyrodzonego i staje się najlepszym sposobem na zwiększenie osobistej doskonałości³².

Wychowanie i komunikacja w rodzinie jako kształtowanie relacji międzypersonalnych

Wychowanie jest uznaniem, afirmacją drugiego człowieka, na tym polega przyjmowanie tego człowieka. Wychowanie zaczyna się wtedy, gdy jedna osoba przyjmuje drugą w takiej sytuacji, w takim momencie życia, w jakim ona się aktualnie znajduje³³. Współcześnie kultura rodzinna podlega nieustannym transformacjom, co wiąże się z realizacją jej roli. Akcentuje się zwłaszcza istotną rolę rodziców w wychowaniu młodych ludzi. Rodzice zazwyczaj cechują się równowagą emocjonalną i są społecznie dostosowani. Prawidłowy rozwój psychofizyczny, emocjonalny i społeczny dziecka jest zdeterminowany wpływem rodziców. Formowanie się osobowości człowieka następuje zarówno wskutek oddziaływań zamierzonych, podejmowanych przez matkę i ojca w procesie wychowania, jak i działań niezamierzonych. Rodzina jest pierwotnym środowiskiem socjalizacyjnym człowieka, w którym uczy się on ról społecznych, a także zasad i norm obowiązujących w społeczeństwie. Nieobecność ojca lub jego sporadyczna obecność może oddziaływać na dziecko od najwcześniejszych lat, a nawet pośrednio na dziecko nienarodzone, wpływając na stan zdrowia jego matki. Badania dowodzą wyższej śmiertelności noworodków kobiet samotnych. W dalszych etapach życia konsekwencje sporadycznych kontaktów z rodzicami ujawniają się w różnoraki sposób, w szczególności zaś wiążą się z emocjami. Rozwojowi poznawczemu dziecka towarzyszą

³¹ L. Derdziak, *Przyjaźń miłości Bogu poświęconej*, „Via consecrata” 2012, nr 3/4, s. 44.

³² W. Wiczeorek, *Teologia małżeństwa w nauczaniu papieża Piusa XII*, w: *Rodzina jako Kościół domowy*, red. A. Tomkiewicz, W. Wiczeorek, Lublin 2010, s. 183.

³³ F. Nembrini, *Miedzy ojcem a synem. O budowaniu relacji*, Kraków 2015, s. 170; W. Haczekiewicz, *Szacunek dla ojca w katolickiej rodzinie*, w: *Cierpliwosc i miłość*, red. E. Janiak, W. Irka, Wrocław, 1990, s. 296–302.

przeżycia, a osiągnięcie dojrzałości emocjonalnej jest zależne od kontaktu z innymi ludźmi. Ograniczone relacje z ojcem lub kontakty sporadyczne stanowią jedną z przyczyn problemów emocjonalnych dziecka, a w przyszłości mogą okazać się źródłem trudności w tworzeniu trwałych relacji z innymi ludźmi. Doświadczenia emocjonalne dziecka rzutują bowiem na jego przyszłe stosunki uczuciowe³⁴.

Regularna komunikacja pomaga małżonkom wzrastać w jedności. Wprawdzie podstawą jedności małżonków chrześcijańskich jest ich więź z Chrystusem, ale na co dzień jedność ta realizuje się i buduje przez komunikację. Jeżeli małżonkowie nie rozmawiają o swoich relacjach z Bogiem, trudno im jest, jako parze małżeńskiej, wzrastać w tej więzi³⁵. Komunikacja w rodzinie ma swoją specyficzną strukturę, która często obejmuje także inne pokolenia. Międzypokoleniowe spotkania, które miały miejsce w tradycyjnej rodzinie, odgrywały ogromną rolę w poszerzeniu myślenia – zwłaszcza najmłodszych – i przygotowywały kolejne pokolenia do zadań, które przed nimi staną. Opieka nad starszymi czy poszukiwanie środków pomocowych dla biedniejszych pośród bliskich, wspólne organizowanie i kultywowanie rytuałów rodzinnych, to tylko niektóre z tych wyzwań³⁶.

Specjaliści od komunikacji międzyludzkiej stwierdzili, że każdy przekaz wymaga nadawcy i odbiorcy. Ludzie potrzebują się nawzajem, co jest trudną do przyjęcia prawdą dla egoistów. Jest mało prawdopodobne, żeby dzieci z własnej woli od razu, bez zastrzeżeń przyjmowały komunikaty rodziców. Matka i ojciec muszą cierpliwie poszukiwać dróg dotarcia do nich. W nawiązaniu kontaktu pomiędzy rodzicami a nieposłusznymi dziećmi pomaga komunikacja niewerbalna³⁷. Dzieci będą podziwiać i szanować ojca, jeżeli będzie odnosił sukcesy w życiu zawodowym, miał określone talenty, pełnił funkcje w życiu publicznym, angażując się w obronę sprawiedliwości. Synowie nie

³⁴ W. Haczekiewicz, *Szacunek dla ojca w katolickiej rodzinie*, w: *Cierpliwość i miłość*, red. E. Janiak, W. Irka, Papieski Wydział Teologiczny we Wrocławiu, Wrocław 1990, s. 296–302.

³⁵ Martin Ralph, *Mężowie, żony, rodzice, dzieci*, Wydawnictwo M, Kraków 1993, s. 39–47.

³⁶ Budzyńska Ewa, *Więzy międzypokoleniowe w rodzinie w kontekście przemian społecznych i kulturowych*, w: *Dylematy życia rodzinnego. Diagnoza i wsparcie*, red. M. Szyszka, Wydawnictwo Naukowe KUL, Lublin 2016, s. 13–28.

³⁷ Bete Tim, *Jak być ojcem i nie zwariować*, Polskie Wydawnictwo Encyklopedyczne, Radom 2015, s. 87–88.

szukają w ojcu tylko towarzysza do gier i zabaw, ale przykładu, który mogą naśladować, autorytetu, któremu mogą ufać oraz nauczyciela, który wprowadzi ich w świat. Owocem takiego kontaktu ojca z dziećmi jest zaufanie i jeszcze ściślejsza więź rodziny³⁸.

Pedagogika rodzinna wskazuje na trzy zasady efektywnej komunikacji w domu. Są to: 1. jasność przekazu – używanie w rozmowie i piśmie słów, które są dla wszystkich zrozumiałe, dobrane odpowiednio do odbiorcy, a niekiedy nawet dla niego specjalnie sformułowane – np. z użyciem skojarzeń, obrazów i elementów, które są mu bliskie; 2. spójność – dobór słów zgodnie z logiką, w sposób uporządkowany, tak by żadna z ważnych treści nie umknęła; 3. zwięźłość komunikatu – komunikat dotrze do odbiorcy, gdy nie jest zbyt długi i męczący – rzeczowość i konkret rozmowy sprzyja „usłyszaniu się” nawzajem³⁹.

Własny przykład jest najskuteczniejszym narzędziem wychowawczym. Można mówić rzeczy ważne, a nawet święte, można opowiadać o wspaniałych wartościach, jednak bez własnego świadectwa będą to puste słowa. Dzieci są mądre i wyczuwają kłamstwo⁴⁰.

Ojciec powinien być świadom, iż syn, który w okresie dojrzewania często się z nim spiera, czyni to nie dlatego, iż posiada inne poglądy, ale wprost przeciwnie, właśnie dlatego, że ich zapatrywania są podobne czy wręcz identyczne. W kłótni z ojcem syn stara się udowodnić sobie, że to, co przejął od ojca, nie należy do ojca, ale jest jego osobistą wartością. Ojciec, który rozumie dobrze syna, potwierdzi mu jego samodzielność i niezależność emocjonalną i intelektualną także wówczas, kiedy widzi w nim swoje własne odbicie. Ojciec pragnie, aby syn był podobny do niego. Podobieństwo syna do ojca jest dla ojca źródłem dumy. Nie może jednak ono wynikać z narzucenia synowi własnej wizji życia i świata. Syn będzie dumny ze swojego podobieństwa do ojca, o ile ojciec okaże się człowiekiem odpowiedzialnym, wewnętrznie wolnym, odważnym, o szerokim spojrzeniu na świat, kochającym żonę, zatroskanym

³⁸ I. Barreiro, *Formacja postaw odpowiedzialnego ojcostwa*, w: *O godność ojcostwa*, red. E. Kowalewska, Human Life International Europa, Gdańsk 2000, s. 103.

³⁹ P. Post, *Po męsku. Obyczaje silnej płci*, Poznań–Warszawa, 2003, s. 40–41.

⁴⁰ J. Pulikowski, *4 funkcje mężczyzny*, Nowy Sącz 2020, s. 99–117.

o dzieci, wrażliwym na cudze cierpienie, zdolnym do przebaczenia⁴¹. Podobne prawidłowości dotyczą relacji matki z dziećmi.

Więzi rodzinne są fundamentem każdej rodziny. Decydują one o procesie wychowawczym, chociaż same są owocem tego procesu i oczekiwanym celem. W zależności od owych więzi jednostka wzrasta w rodzinie, nieustannie rozwijając się i pokonując kolejne kryzysy. Dlatego tak ważną sprawą jest uświadomienie sobie znaczenia więzi, a także mechanizmów ich kształtowania. Pedagogika rodziny przywołuje wiele elementów budujących owe więzi i wspierających ten proces. Wśród nich wymieniana się: radość wychowania; budowanie więzi poznawczych, emocjonalnych i duchowych; wspólne spędzanie czasu; wspólną pracę; codzienną wymianę myśli; szczerość w relacjach; wspólną modlitwę; współodpowiedzialność za atmosferę w domu; poszanowanie intymności; wsparcie w problemach; akceptację obecności; umiejętność zastępowania; pielęgnowanie tradycji rodzinnych; dialog rodzinny i małżeński⁴².

Istnieje bardzo szeroka panorama sposobów i zobowiązań dla rodziców, którzy chcą budować relacje osobowe w rodzinie. Nie są one jednak odczuwane jako ciężar czy obowiązek, gdyż są realizowane w przestrzeni miłości, która wiąże wszystkich.

Zakończenie

Rola rodziny w budowaniu relacji międzyosobowych jest podstawowa i zasadnicza. Nie można jej pominąć w żadnym aspekcie. Człowiek uczy się relacji wraz ze swoim wzrastaniem i dojrzewaniem. Rodzice, rodzeństwo i dziadkowie są bezpośrednio zaangażowani w ten rozwój. Miłość rozumiana jako najważniejsza wartość pochodząca od Boga, jest podstawowym fundamentem budowania relacji i stanowi absolutną podstawę rozwoju człowieka w ujęciu małżeństwa i rodziny. Wierność małżeńska stanowi gwarancję takiej miłości. Mądre zasady wychowania oraz przejrzyste zasady wzajemnego komunikowania się są niezbędne w zachowaniu prawidłowych relacji w rodzinie, które muszą być przestrzegane przez wszystkich jej członków. Dla człowieka wierzącego

⁴¹ J. Augustyn, *Ojcostwo – aspekty pedagogiczne i duchowe*, Kraków 2018, s. 91; Z.G. Grzegorski, *Ja, dziecko i TV*, Poznań 2000, s. 67–91.

⁴² J. Mastalski, *Jak dobrze wychować dziecko?*, Kraków 2009, s. 7–62.

w Boga prawdziwa wieczność to wieczne szczęście w niebie, gdzie panuje wieczna Miłość. Budowanie dobrych, prawdziwych, szczerych relacji, ma ogromne znaczenie także na ziemi i otwiera perspektywę wiecznego szczęścia. Rodzina jest wezwana do pomocy Bogu w zbawieniu innych. Afirmacja rodziny jest skierowana też do ludzi, którym nie było dane wzrastać w pełnej rodzinie i w niczym nie uchybia to ich godności i wartości. Biorąc pod uwagę doświadczenia życiowe różnych ludzi, nie należy rezygnować z najbardziej fundamentalnej formy rozwoju człowieka, jakim nieprzerwanie jest rodzina.

Abstrakt

Artykuł porusza kwestię, jaką jest rola rodziny w przeżywaniu bliskości międzyludzkiej. Jest to ważna sfera oddziaływań i relacji tworzących się między osobami. Widać to szczególnie współcześnie, gdy obserwuje się kryzys podstawowych relacji i kontaktów, paradoksalnie kosztem najnowszej technologii. Ludziom wydaje się, że technologia może zastąpić takie relacje. Okazuje się, że w rodzinie ojciec jest tym, który ma możliwość, a nawet obowiązek troski o różne obszary oddziaływań międzyludzkich. Szczególnie chodzi o: wierność decyzjom podjętym w czasie ślubu, czyli troskę o miłość małżeńską będącą fundamentem późniejszych relacji; świadome włączenie się w proces wychowywania dzieci; czytelne ustalanie zasad komunikacji rodzinnej oraz subtelne, to znaczy pełnego szacunku wobec innych członków rodziny, jej przestrzegania; szeroko rozumianą troskę o więzi rodzinne i pozarodzinne, na zasadzie mądrej rady udzielanej z wyczuciem; stała otwartość na rozmowę z wszystkimi członkami rodziny.

Słowa kluczowe: rodzina, małżeństwo, relacje, miłość, wychowanie, komunikacja

A family developing inter-personal relationships

Abstract

The article explores the critical role of the father in fostering interpersonal closeness within both the family unit and broader societal contexts. This domain encompasses key relational and interactive dynamics between individuals, particularly relevant in contemporary times marked by a decline in foundational relationships and face-to-face interactions, often displaced by the increasing dominance of modern technologies that claim to substitute them. The father assumes a pivotal role with specific responsibilities, which include: maintaining commitment to the decisions made during marriage, thereby safeguarding marital love as the cornerstone of future relational structures; actively engaging in the upbringing of children; establishing clear and transparent family communication frameworks and ensuring their respectful implementation by all members; and promoting both intra-family and extra-family bonds. This latter responsibility involves providing thoughtful, well-balanced guidance characterised by sensitivity, empathy, and openness to dialogue with all family members.

Keywords: family, marriage, relationships, love, education, communication

Bibliografia

- Augustyn J., *Ojcostwo – aspekty pedagogiczne i duchowe*, Kraków 2018.
- Bajda J., *Miłość małżeńska*, w: *Słownik małżeństwa i rodziny*, red. E. Ozorowski, Warszawa Łomianki, 1999, s. 270.
- Barreiro I., *Formacja postaw odpowiedzialnego ojcostwa*, w: *O godność ojcostwa*, red. E. Kowalewska, Human Life International Europa, Gdańsk 2000.
- Benedykt XVI, *Deus caritas est*, Rzym 2005.
- Benedykt XVI, *Rodzina uczy wartości ludzkich i chrześcijańskich oraz solidarności. Przemówienie do władz Lacjum oraz miasta i prowincji Rzymu*, „Pedagogia Ojcostwa” 2011, nr 2, s. 16–18.
- Bete T., *Jak być ojcem i nie zwariować*, Radom 2015.
- Budzyńska E., *Więzy międzypokoleniowe w rodzinie w kontekście przemian społecznych i kulturowych*, w: *Dylematy życia rodzinnego. Diagnoza i wsparcie*, red. M. Szyszka, Lublin 2016, s. 13–28.
- Derdziak L., *Przyjaźń miłości Bogu poświęconej*, „Via Consecrata” 2012, nr 3/4, s. 44.
- Duda M., *Miłość w rodzinie – obrazem miłości Boga. Wokół rozważań Jana Pawła II*, w: *Objawienie duchownego dedycysty a wiary w słowo i obraz*, red. P. Tirpak, V. Žofeina, Presov 2018, s. 7–19.
- Filek J., *Filozofia odpowiedzialności XX wieku*, Kraków 2003.
- Galarowicz J., *Powrót do wartości*, Kraków 2011.
- Góralczyk SAC P., *Rozwód*, w: *Wielka Encyklopedia Nauczania Jana Pawła II*, red. J. Nagórny, K. Jeżyna, Radom 2014, s. 481.
- Grzegorski Z.G., *Ja, dziecko i TV*, Poznań 2000.
- Grzeškowiak J., *Sakramentalność małżeństwa w świetle adhortacji apostolskiej Familiaris Consortio Jana Pawła II*, w: *Małżeństwo i rodzina w świetle nauki Kościoła i współczesnej teologii*, red. L. Szafranski, Lublin 1985.
- Hackiewicz W., *Szacunek dla ojca w katolickiej rodzinie*, w: *Cierpliwość i miłość*, red. E. Janiak, W. Irka, Wrocław 1990, s. 296–302.
- Iatesta Robert R., *Ojcowie odnową rodziny chrześcijańskiej*, Kraków 1996.
- Jan Paweł II, *List do rodzin, Gratissimam sane*, Wrocław 1994.
- Jan Paweł II, *Moc miłości małżeńskiej*, w: *Ku małżeństwu i rodzinie, Jan Paweł II naucza*, red. A. Sujka, Kraków Ząbki 1997.
- Jan Paweł II, *Stworzenie – darem miłości Boga*, w: *Jan Paweł II o małżeństwie i rodzinie*, red. T. Żeleźnik, Warszawa, 1982, s. 25–26.

- Jan Paweł II, *Trzymajcie się Chrystusa*, w: *Rodzino, co mówisz o sobie? Dokumenty i przemówienia papieskie w Roku Rodziny*, red. A. Świerczek, Kraków 1995.
- Jan Paweł II, *W świetle kazania na górze*, w: *Katechezy Ojca Świętego Jana Pawła II, Teologia małżeństwa*, red. W. Zega, Kraków 1999.
- Jan Paweł II, *Familiaris Consortio*, Watykan 1981.
- Jones E.M., *Libido dominandi. Seks jako narzędzie kontroli społecznej*, Wrocław 2013.
- Kluz M., *Miłość, wierność i uczciwość trwałą podstawą życia małżeńskiego*, „Studia Leopoliensia” 2014, nr 7.
- Leon XIII, *Arcanum Divinae Sapientiae*, Rzym 1880.
- Łysiak W., *Wyspy bezludne*, Kraków 1987.
- Malcher G., *Wychowanie do miłości – rodzina szkoła miłości*, w: *Wychowanie w rodzinie chrześcijańskiej*, red. F. Adamski, Kraków 1982.
- Martin R., *Mężowie, żony, rodzice, dzieci*, Kraków 1993.
- Mastalski J., *Jak dobrze wychować dziecko?*, Kraków 2009.
- Mastalski J., *Zarys teorii wychowania*, Kraków 2002.
- Muller G.L., *Dogmatyka katolicka*, Wrocław, 2015.
- Nembrini F., *Między ojcem a synem. O budowaniu relacji*, Kraków 2015.
- Niewęglowski J., *Rodzina jako pierwsze i podstawowe środowisko wychowawcze w myśli Jana Pawła II*, w: *Zagrożenia współczesnej rodziny. Teoria i eksploracje w ujęciu interdyscyplinarnym*, red. B.M. Kałdon, B. Krajewska, Warszawa 2019, s. 15–28.
- Piotrowski M., *Rady św. Jana Pawła II dla małżonków*, „Miłujcie się” 2019, nr 1, s. 53–54.
- Post P., *Po męsku. Obyczaje silnej płci*, Poznań–Warszawa, 2003.
- Pulikowski J., *4 funkcje mężczyzny*, Nowy Sącz 2020.
- Stefan W., *Uzdrowianie relacji*, *Zeszyty Formacji Duchowej*, „Wychowanie” nr 26, Kraków 2004.
- Sztuchmiller R., *Istotne obowiązki małżeńskie*, Warszawa 1997.
- Tischner J., *Filozofia dramatu*, Paris 1990.
- Wieczorek W., *Teologia małżeństwa w nauczaniu papieża Piusa XII*, w: *Rodzina jako Kościół domowy*, red. A. Tomkiewicz, W. Wieczorek, Lublin 2010.
- Wojaczek K., *Wspólnota rodzinna jako fundament domowego Kościoła*, w: *Rodzina jako Kościół domowy*, red. A. Tomkiewicz, W. Wieczorek, Lublin 2010.
- Znamierowski C., *Naczelna norma moralna i jej pochodne*, w: *Filozofia polska. Wybór tekstów*, red. W. Jaworski i in., Kraków 1991, s. 286 n.

dr Ewa Dybowska

Uniwersytet Ignatianum w Krakowie • <https://ror.org/009j14p05>
<https://orcid.org/0000-0002-0454-772X>

Komunikacja intrapersonalna i interpersonalna w kontekście doświadczania bliskości w rodzinie

Wstęp

Mimo intensywnych przemian paradygmatów społeczno-kulturowo-gospodarczych i funkcjonowania w rzeczywistości, w której dominuje zmienność, niepewność, złożoność oraz niejednoznaczność, rodzina stanowi nieustannie pierwsze, podstawowe i najbardziej oddziałujące na kształtowanie się indywidualności każdego człowieka otoczenie. Pozostaje zatem rodzina zasadniczym środowiskiem życia i wychowania, rozwoju i wzrastania. To w rodzinie zaspakajane są potrzeby dziecka, które z czasem uczy się zaspokajać je coraz bardziej samodzielnie. W rodzinie dziecko zdobywa także pierwsze życiowe doświadczenia związane z poczuciem bezpieczeństwa, przynależności, bliskości, miłości, szacunku i uznania. Najbardziej pożądane z punktu widzenia samodzielnego funkcjonowania osoby jest, by te doświadczenia stanowiły indywidualne zasoby, które będą (są) jej potencjałem do nieustannego rozwoju w perspekty-

wie *life long learning* zarówno w wymiarze życia osobistego, rodzinnego, zawodowego, jak i szerszej – społecznej. Bywa jednak, że rodzina nie jest w stanie zapewnić dziecku takich zasobów z powodu dysfunkcji, w które jest uwikłana.

Szansą na to, by pierwsze życiowe doświadczenia dziecka budowały na bieżąco (także na przyszłość) jego zasoby, jest prawidłowa komunikacja i poczucie bliskości w codzienności życia rodzinnego. Komunikacja między osobami w rodzinie ma różne wymiary. Codziennosc życia rodzinnego nacechowana jest bowiem wielością interakcji, które trwają niemal dwadzieścia cztery godziny na dobę. Każda aktywność komunikacyjna w tej małej wspólnotce ma swoją zawartość merytoryczną, jak i relacyjną między komunikującymi się podmiotami¹.

Wymiary komunikacji w codzienności życia rodzinnego dzieją się na wielu płaszczyznach. Jest to komunikacja interpersonalna, intrapersonalna, werbalna, niewerbalna, a także cisza, milczenie jako forma komunikacji. Komunikacja między ludźmi może przyjąć formę bezpośrednią i pośrednią. Przyjęta w artykule perspektywa wynika z założenia, że proces komunikacji dzieje się nie tylko między ludźmi (komunikacja interpersonalna), ale także dzieje się w człowieku (komunikacja intrapersonalna)². Celem artykułu jest analiza i refleksja dotycząca powiązań, jakie zachodzą między komunikacją interpersonalną, komunikacją intrapersonalną a poczuciem bliskości w codzienności życia rodzinnego.

Komunikacja interpersonalna w rodzinie – wybrane akcenty

Komunikacja interpersonalna to proces współtworzony przez dwie osoby lub więcej, ma charakter indywidualno-społeczny/kulturowy i w przeważającej mierze symboliczny, dzięki użyciu języka³. Komunikacja międzyludzka to

¹ B. Hawras-Napierała, *Komunikacja interpersonalna w rodzinie*, Poznań 2008, s. 17; J.K. Barge, P. Morreale Shewryn, B.H. Spitzberg, *Komunikacja między ludźmi*, Warszawa 2020, s. 172.

² M.J. Farley, *Thought and talk. The intrapersonal component of human communication*, „AORN Journal”, 1992 56(3), s. 481.

³ S. Frydrychowicz, *Wymiary komunikacji. Klucz dostępu do efektywnej komunikacji interpersonalnej*, Kraków 2021, s. 7.

proces, w którym następuje kontakt człowieka z człowiekiem, który trudno jest przerwać, gdyż każdy akt obserwowalnego zachowania może być źródłem informacji dla osób uczestniczących w tym procesie. Taka perspektywa nabiera szczególnego znaczenia w relacjach społecznych, które dzieją się stale (a dotyczy to także rodziny)⁴. Trzeba mieć świadomość, że komunikacja interpersonalna jest zjawiskiem wielowymiarowym. Stefan Frydrychowicz przyjmuje, że istnieją cztery konstytutywne/podstawowe wymiary procesu komunikacji międzyludzkiej. Są nimi: wymiar informacyjny, wymiar emocjonalno-energetyczny, wymiar współdziałania (wspólnego wykonywania czegoś) oraz wymiar relacyjny⁵.

Komunikowanie się ludzi między sobą, odbierane jako przekazywanie informacji, zależy od aktywności osoby, od tego, co ona robi. Jednak komunikacja interpersonalna jest czymś, co się wydarza pomiędzy ludźmi⁶. „Relacja czy interakcja, jaka zachodzi między ludźmi w procesie komunikacji, powoduje, że w tym procesie tożsamości każdej z osób są na nowo definiowane i ulegają zmianie”⁷. Taka perspektywa „pomiędzy” jest szczególnie istotna, kiedy próbujemy zrozumieć komunikację w rodzinie, zwłaszcza kiedy rodzinę postrzega się jako system⁸. W jej rozumieniu systemowym, w interakcjach rodzinnych istotny jest nie tylko przekaz informacji, ale także sposób, w jaki osoby wchodzi w relacje i w jaki o nie się troszczy (lub nie). Szersze spojrzenie na komunikację w rodzinie daje w tym kontekście pięć aksjomatów/właściwości komunikacji interpersonalnej sformułowanych przez Paula Watzlawicka i współpracowników⁹. Pierwszą właściwością komunikacji jest fakt, że nie można się nie komunikować. Człowiek niemal cały czas coś komunikuje – postawą, ubiorem, gestami i słowami¹⁰. Drugą właściwością komunikacji jest uznanie

⁴ B. Hawras-Napierała, *Komunikacja interpersonalna w rodzinie*, dz. cyt., s.15.

⁵ S. Frydrychowicz, *Wymiary komunikacji*, dz. cyt., s. 31.

⁶ J. Steward, *Komunikacja interpersonalna: kontakt między osobami*, w: *Mosty zamiast murów*, red. J. Steward, Warszawa 2008, s. 45.

⁷ E. Dybowska, *Komunikacja interpersonalna według Ignacego Loyoli*, „Horyzonty Wychowania” 11/2012 (21), s. 73.

⁸ B. Hawras-Napierała, *Komunikacja interpersonalna w rodzinie*, dz. cyt., s. 15.

⁹ P. Watzlawick, J.B. Bavelas, D.D. Jackson, *Pragmatics of Human Communication, A Study of Interactional Patterns, Pathologies, and Paradoxes*, New York 1967, s. 48–71.

¹⁰ E. Sujak, *ABC psychologii komunikacji*, Kraków 2006, s. 8.

dwojakiej funkcji każdego komunikatu. Każdy komunikat posiada zakres treściowy i relacyjny. Relacyjny charakter komunikacji może być wyrażany słowami, które będą wskazywały na to, „jak ja widzę siebie”, „jak ja widzę ciebie”, jak ja widzę, że ty widzisz mnie”¹¹. Trzecia właściwość zakłada, że proces komunikacji jest bardziej cyrkularny niż linearny. Jest to szczególnie istotne w codzienności życia rodzinnego, gdzie osoby mają tendencję do linearnego ujmowania swoich reakcji i zachowań (bodziec-reakcja). W cyrkularnym rozumieniu komunikacji każda reakcja może być bodźcem kolejnych reakcji. Podejście linearne często utrudnia znajdowanie rozwiązań dla trudności i problemów w rodzinie¹². Czwarta właściwość komunikacji mówi o tym, że komunikowanie ma charakter werbalny i niewerbalny. Jest to spójne z tym, że komunikacja wydarza się między ludźmi. W związku z tym żaden z tych kanałów nie powinien być zaniedbany¹³. Piąta właściwość zakłada, że wszystkie interakcje mają charakter komplementarny lub symetryczny. Interakcje symetryczne są wtedy, gdy obie strony komunikacji mają tendencję do odzwierciedlania swoich zachowań. Gdy zaś mowa o komplementarności interakcji – zachowanie jednej osoby jest uzupełniane zachowaniem drugiej osoby¹⁴. Zarówno interakcja komplementarna, jak i symetryczna może być niezaburzona lub zaburzona¹⁵.

W komunikacji w rodzinie każda z powyższych właściwości ma znaczenie. Pozostając w rozumieniu tego, że komunikacja jest tym, co się wydarza między osobami, należy zwrócić uwagę, że nieodłącznym elementem komunikacji interpersonalnej jest milczenie, które stanowi tło dla „wypowiadanych słów, słuchanych komunikatów, wykorzystywanych zachowań niewerbalnych”¹⁶. Milczenie towarzyszy procesowi kodowania i dekodowania komunikatów, a także jest przestrzenią tworzenia i odbierania informacji zwrotnych.

¹¹ P. Watzlawick, J.B. Bavelas, D.D. Jackson, *Pragmatics of Human Communication*, dz. cyt., s. 50.

¹² B. Hawras-Napierała, *Komunikacja interpersonalna w rodzinie*, dz. cyt., s. 15–16.

¹³ Tamże, s. 16.

¹⁴ P. Watzlawick, J.B. Bavelas, D.D. Jackson, *Pragmatics of Human Communication...*, dz. cyt., s. 67–69.

¹⁵ B. Hawras-Napierała, *Komunikacja interpersonalna w rodzinie*, dz. cyt., s. 16.

¹⁶ M. Podkowińska, *Człowiek w przestrzeni milczącego domu: milczenie jako forma komunikacji interpersonalnej*, Warszawa 2024, s. 103; B. Hawras-Napierała, *Komunikacja interpersonalna w rodzinie*, dz. cyt., s. 17.

Trudno zatem zakwestionować milczenie jako nieodłączny element komunikacji między ludźmi¹⁷. Warto zwrócić uwagę, że milczenie nie jest tożsame z ciszą. Chociaż oba zjawiska, zarówno milczenie, jak i cisza, są nierozzerwalnie z komunikacją międzyludzką, nie oznaczają tego samego. Cisza zawiera w sobie milczenie, gdyż to właśnie w ciszy człowiek milczy. Jednak milcząc, człowiek może przebywać w ciszy lub w miejscu, gdzie dochodzą do niego różne bodźce dźwiękowe¹⁸. Milczenie zaś może mieć charakter intencjonalny i stać się środkiem wyrazu. Może też mieć charakter nieintencjonalny, jednak będący formą komunikacji, gdyż druga strona procesu komunikacyjnego może nadać znaczenie milczeniu. Milczenie stanowi także wewnętrzną potrzebę osoby, której celem w znacznej mierze jest chęć pełniejszego poznania i zrozumienia siebie samego, a także otaczającego świata. Dzieje się to w wewnętrznym dialogu człowieka milczącego. Wewnętrzny dialog stanowi integralną część jestestwa osoby. Zatem można stwierdzić, że milczenie jest także nieodłącznie związane z komunikacją intrapersonalną¹⁹.

Komunikacja intrapersonalna

Wydaje się, że komunikacja interpersonalna jest podstawowym obszarem komunikacji rodzinnej²⁰. Jednak komunikacja interpersonalna nie jest jedyną formą komunikacji w rzeczywistości, gdzie ludzie przebywają ze sobą znaczną część czasu pod jednym dachem „na dobre i na złe”. Oprócz już zasygnalizowanego milczenia, w komunikacji w rodzinie istotną rolę może odgrywać komunikacja intrapersonalna, która może być zdefiniowana jako rozmowa z samym sobą, monolog wewnętrzny, dialog wewnętrzny, mowa wewnętrzna i autowerbalizacja²¹. Osoba, o której można powiedzieć, że jest zanurzona w akt komunikacji intrapersonalnej, to osoba pogrążona w swoich myślach, rozważająca

¹⁷ M. Podkowińska, *Człowiek w przestrzeni milczącego domu...*, dz. cyt., Warszawa 2024, s. 104.

¹⁸ Tamże, s. 106.

¹⁹ Tamże, s. 110–114.

²⁰ Tamże, s. 62.

²¹ H. Jun, *Social Justice, Multicultural Counseling, and Practice: Beyond a Conventional Approach*, Springer Cham 2018, s. 22.

różne opcje rozwiązania problemu, tocząca wewnętrzny dialog na temat wyboru właściwej ścieżki życia. Komunikacja wewnętrzna towarzyszy człowiekowi w różnych sytuacjach komunikacyjnych. Zarówno w takich, które wydarzają się między osobami, jak i takich, kiedy człowiek przebywa w samotności. Kiedy człowiek przebywa w samotności, nieodłącznym elementem komunikacji intrapersonalnej jest cisza i milczenie. Wewnętrzna komunikacja człowieka jest swoistym pomostem kodowania i dekodowania tego, co wydarza się w komunikacji interpersonalnej²². To pozwala stwierdzić, że najważniejsze rozmowy, jakie człowiek prowadzi każdego dnia, to te, które prowadzi z samym sobą. Mówi w nich sobie o sobie, o tym, że jest dobry lub zły, zdolny lub niekompetentny, szczęśliwy lub smutny. Człowiek rozmawia ze sobą o ludziach, doświadczeniach, uczuciach i wielu różnych zjawiskach. Te intrapersonalne rozmowy wpływają na jego samoocenę, pewność siebie i jego interpersonalne zachowania komunikacyjne. Przyjmując taki tok rozumowania, nie można innym ludziom zakomunikować czegoś, o czym się wcześniej nie pomyślało, o czym się wcześniej nie przeprowadziło wewnętrznej rozmowy. Efekty rozmowy z samym sobą, przekazywane w komunikacji interpersonalnej, zwykle są przekazywane werbalnie lub niewerbalnie, czasami w nieodpowiednich momentach. Pamiętać trzeba, że większość wypowiedzi w interakcjach społecznych nie zawsze jest wynikiem wysoce świadomego procesu komunikacji intrapersonalnej. Część codziennej komunikacji jest wynikiem intrapersonalnej komunikacji jednostki, odbywającej się na niskim poziomie świadomości²³.

Komunikacja intrapersonalna jest podstawą całej komunikacji i rozpoczyna się we wczesnym dzieciństwie, gdy dzieci internalizują komunikaty zewnętrzne (zarówno werbalne, jak i niewerbalne) od rodziców, nauczycieli, rodzeństwa, rówieśników, mediów i kultur²⁴. Według Carla Rogersa, osoba, która angażuje się w pozytywną, zdrową rozmowę o sobie, jest w stanie skuteczniej komunikować się z innymi²⁵.

²² M. Podkowińska, *Człowiek w przestrzeni milczącego domu...*, dz. cyt., s. 110–111.

²³ M.J. Farley, *Thought and talk...* dz. cyt., s. 482.

²⁴ H. Jun, *Social Justice, Multicultural Counseling, and Practice...*, dz. cyt., s. 22.

²⁵ M.J. Farley M, *Thought and talk...* dz. cyt., s. 482.

Bliskość w rodzinie w kontekście komunikacji międzyludzkiej

Komunikacja międzyludzka w rodzinie jest niejako zanurzona „w kontekst relacji między członkami rodziny, będąc wskaźnikiem tych relacji oraz współtworzących ich jakość”²⁶. Komunikacja interpersonalna pozostaje zatem w ścisłej zależności z bliskością, jakiej doświadczają we wzajemnych relacjach członkowie rodziny. Przyjmując, że podstawą całej komunikacji międzyosobowej jest komunikacja intrapersonalna, można wnioskować, że zarówno komunikacja intrapersonalna, jak też interpersonalna stają się kontekstem dla bliskości w rodzinie. Należy mieć świadomość, że doświadczanie bliskości może mieć pozytywne lub negatywne konotacje (można bliskości doświadczać lub jej nie doświadczać).

Bliskość między ludźmi ma charakter osobowy i, jak podaje Grzegorz Godawa, jest „intensywną współobecnością osób tworzących relację, której celem jest wzajemne obdarowanie, a intensywność, kształt i sposób wyrażania bliskości zależą od ich indywidualnych uwarunkowań i przekonań”²⁷. Z tej definicji wynika, że bliskość jest nierozzerwalnie związana z kategorią obecności. Nie można doświadczać bliskości z kimś, kto nie jest obecny. Charakterystyczne w XXI wieku jest to, że obecność i budowanie relacji mogą być nie tylko bezpośrednie – takie, gdy doświadcza się fizycznej obecności drugiej osoby. Można także doświadczać obecności i budowania relacji z sposób zapośredniczony, który dzieje się za pomocą technologii informatyczno-cyfrowych. Jak bowiem pokazują badania, bliskość określana jest w różnych kategoriach. Pierwszą kategorię bliskości można określić w jej wymiarze fizycznym. Będzie wtedy oznaczała niewielką odległość, niewielki dystans, przytulenie, głaskanie, dotyk, odczuwanie ciepła, obecność twarzą w twarz, stwarzanie przestrzeni do intymności. Drugą kategorią bliskości jest bliskość emocjonalno-uczuciowa, którą charakteryzują: miłość, cisza, milczenie, zaufanie, otwartość, serdeczność, poczucie bezpieczeństwa, szacunek, życzliwość, współodczuwanie, łączność emocjonalna. Kolejna kategoria to relacje i wsparcie. Może się przejawiać interakcją, poczuciem porozumienia, opieką, troską, towarzysze-

²⁶ B. Hawras-Napierała, *Komunikacja interpersonalna w rodzinie*, dz. cyt., s. 17.

²⁷ G. Godawa, *Pedagogia bliskości międzyludzkiej*, Kraków 2023, s. 303.

niem, dzieleniem się, akceptacją, słuchaniem, dobrymi relacjami oraz więzią. W bliskości można także wyodrębnić kategorię duchową, która charakteryzuje się jednomyślnością, życiem w prawdzie, zrozumieniem, przyjaźnią, więzią duchową i mentalną, podobieństwem odczuwania, podobieństwem patrzenia na rzeczywistość, pamięcią o sobie²⁸.

Wskazane wyżej określenia charakteryzujące bliskość nie zdarzą się, jeśli nie będzie interakcji między osobami. Wiele z tych charakterystyk wskazuje na konieczność komunikacji interpersonalnej, jednak aby wiedzieć, co człowiek odczuwa, trzeba, aby zaglądnął on w siebie, w swoje myśli i odczucia, co zaś charakteryzuje komunikację intrapersonalną. Komunikacja intrapersonalna, bliskość i komunikacja interpersonalna pozostają we wzajemnej zależności, tworząc swoiste sprzężenie zwrotne w cyrkularnym związku przyczynowo-skutkowym.

Rodzina jest naturalnym miejscem kojarzonym z doświadczaniem bliskości. Bliskość w rodzinie przejawia się przez obecność, siłę i poczucie więzi z innymi. To więzi i relacje są nośnikami bliskości w rodzinie. Rodzina jest przestrzenią, w której doświadczyć można bliskości, ale także przestrzenią, w której doświadczyć można bolesnego braku²⁹ lub jej nadmiaru³⁰. Maria Braun-Gałkowska określa bliskość w rodzinie jako jedną z postaw rodzinnych dotyczących zarówno podsystemu małżeńskiego, jak i rodzicielskiego (rodzice-dzieci). Odnosi ona bliskość do relacji emocjonalnych między członkami rodziny, zwłaszcza w kontekście dystansu emocjonalnego. Charakterystyczne dla podejścia Braun-Gałkowskiej jest analizowanie bliskości na trzech poziomach: brak bliskości, właściwa bliskość, nadmiar bliskości. Brak bliskości w diadzie małżeńskiej charakteryzuje się przede wszystkim unikaniem wszelkiej bliskości fizycznej i kontaktu w ogóle. Małżonkowie nie chcą ze sobą rozmawiać, nie chcą się dotykać, co przejawia się także emocjonalnym odrzuceniem. W relacji rodzic-dziecko całkowity brak bliskości to także unikanie kontaktu z dzieckiem, posunięte nawet do tego stopnia, że rodzice wyręczają się innymi osobami w opiece nad dzieckiem. Rodzice nie chcą rozmawiać z dzieckiem, nie interesują się tym, co dziecko robi, myśli i czuje.

²⁸ Tamże, s. 144

²⁹ Tamże, s. 58.

³⁰ M. Braun-Gałkowska, *Poznanie systemu rodzinnego*, Lublin 2007, s. 28–31.

Wydawałoby się, że bliskość jest taką kategorią, która nie może wydarzyć się w nadmiarze. Braun-Galkowska jednak przyjmuje, że można być tak blisko drugiej osoby, że może ona czuć się przytłoczona czy wręcz zduszona. W relacji małżeńskiej oznacza to chęć nieustannego przebywania razem, ciągłą bliskość fizyczną, zazdrość o wszystko (osoby, przedmioty, czas, aktywność), niedopuszczanie do żadnej odrębności. W stosunkach między rodzicami a dziećmi nadmierna bliskość to ciągle trzymanie dziecka przy sobie, potrzeba poznania wszystkich myśli i sekretów dziecka, zazdrość o relacje rówieśnicze, przytłaczanie dziecka nieustanną obecnością. Najbardziej pożądana jest właściwa bliskość, którą autorka określa jako „złoty środek”. W podsystemie małżeńskim oznacza to dążenie do bliskości fizycznej (bez wymuszania), a także chęć wspólnego przebywania oraz dzielenia i ujawniania przeżyć, jednak z zachowaniem psychicznej odrębności. W podsystemie rodzice-dzieci właściwa bliskość będzie się zmieniała w zależności od sytuacji oraz wieku dziecka i będzie charakteryzowała się chęcią współobecności, współodczuwania, okazywaniem zainteresowania adekwatnego do wieku i etapu rozwoju dziecka³¹.

Zakończenie

Chcąc uchwycić specyfikę doświadczania bliskości w rodzinie, nie można pominąć istoty komunikacji zarówno interpersonalnej, jak i intrapersonalnej. Wraz z czasem, ze „stażem życia rodzinnego”, komunikacja powinna ulegać zmianie, zwłaszcza komunikacja między rodzicami i dziećmi. Teoria i praktyka życia wykazują, że prawidłowa komunikacja w systemie rodzinnym bazuje na prawidłowej komunikacji i odczuwanej bliskości w diadzie małżeńskiej. Jeżeli komunikacja między małżonkami jest prawidłowa, wtedy w takiej rodzinie relacje między rodzicami i dziećmi są pełne bliskości i stwarzają przestrzeń do twórczego odkrywania człowieczeństwa.

W rodzinie komunikacja oznacza nie tylko przetwarzanie informacji, ale także – przy uwzględnieniu relacyjnego wymiaru komunikacji – stanowi przestrzeń dla wymiany potrzeb i postaw. W rzeczywistości, której charakterystycznymi cechami są zmienność, niepewność, złożoność i niejednoznacz-

³¹ Tamże, s. 28–31.

ność (świat VUCA), nieustanny trening komunikacyjny, zarówno w zakresie komunikacji intrapersonalnej, jak i komunikacji interpersonalnej wydaje się konieczny. Trzeba mieć świadomość, że będzie on przebiegał offline i online. Powinien obejmować poznawanie nowych kodów i uwarunkowań komunikowania się, z uwzględnieniem praktyki elastyczności i tolerancji. W świecie VUCA lepiej radzą sobie osoby, które doświadczają bliskości, zaufania, wzajemnego zrozumienia oraz potrafią wyjść poza gotowe, dawniej ustalone schematy porozumiewania się, analizując każdą sytuację od nowa³².

Nie zmienia to jednak faktu, że aby sprzężenie zwrotne na linii: komunikacja intrapersonalna – komunikacja interpersonalna – doświadczenie bliskości było skuteczne, w rodzinie wymaga ono codziennej troski. Dzieje się ona czasami w sposób zaplanowany i świadomy. Jednak w życiu rodzinnym komunikacja i doświadczanie bliskości dzieją się poprzez codzienne, wzajemne towarzyszenie sobie na drodze codziennych obowiązków, zadań, przyjemności, odpoczynku, napięć, konfliktów czy frustracji, w którym doświadczą się bliskości, troski i bezinteresownej miłości.

³² D. Gałuszka, J. Guja, M. Mamak-Zdanecka, E. Migaczewska, G. Ptaszek, J. Pyrkosz-Pacyna, M. Stojkow, I. Trzcińska i D. Żuchowska-Skiba, *Komunikacja społeczna*, Kraków 2024, s. 459.

Abstrakt

Rzeczywistość trzeciej dekady XXI wieku charakteryzuje się intensywnością życia, w której dominuje zmienność, niepewność, złożoność i niejednoznaczność. Bliskość, obecność i komunikacja międzyludzka, które są potrzebne dla dobrostanu funkcjonowania osoby, wymagają często czasu, który bywa towarem deficytowym. Celem artykułu jest naukowa refleksja nad wybranymi aspektami komunikacji interpersonalnej i intrapersonalnej w kontekście doświadczania bliskości w rodzinie. W artykule zastosowano krytyczną analizę literatury. W procesie wywodu wskazano charakterystyczne elementy komunikacji interpersonalnej oraz intrapersonalnej, a także wybrane konteksty rozumienia bliskości w rodzinie. Charakterystyczne dla przeprowadzonych analiz jest zwrócenie uwagi na komunikację intrapersonalną, która rzadko bywa uwzględniana i analizowana. Zamierzeniem było zwrócenie uwagi na komunikację intrapersonalną w kontekście relacji, interakcji między osobami w rodzinie. Dostrzeganie i zamierzone podejmowanie przez osobę komunikacji intrapersonalnej powoduje, że życie człowieka jest pełniejsze i coraz bardziej świadome, pozostawiające osobę w ciągłym rozwoju. Komunikacja intrapersonalna, bliskość i komunikacja interpersonalna pozostają we wzajemnej zależności, tworząc swoiste sprzężenie zwrotne w cyrkularnym związku przyczynowo-skutkowym. Zwrócenie uwagi na osobową komunikację intrapersonalną i jej oddziaływanie na międzyludzkie relacje pozostaje niewyczerpanym obszarem badawczym.

Słowa kluczowe: komunikacja intrapersonalna, komunikacja interpersonalna, bliskość w rodzinie, komunikacja interpersonalna w rodzinie

Intrapersonal and interpersonal communication in the context of experiencing closeness in the family

Abstract

The reality of the third decade of the 21st century is characterized by the intensification of life in which volatility, uncertainty, complexity and ambiguity have become dominant. The closeness, presence and interpersonal communication that are needed for the well-being of a person's functioning often require time, which can be a limited resource. The aim of the article is to reflect scientifically on selected aspects of interpersonal communication, intrapersonal communication in the context of experiencing closeness in the family. A critical analysis of the literature was applied. In the process of arguments, the characteristic elements of interpersonal and intrapersonal communication and selected contexts of understanding closeness in the family were identified. Characteristic of the conducted analysis is the focus on intrapersonal communication, which is rarely considered and analyzed. The goal was to pay attention to intrapersonal communication in the context of relationships, interactions between individuals in the family. The perception and purposeful involvement of a person in intrapersonal communication makes a person's life richer and more conscious, leaving the person in constant process of development. Intrapersonal communication, closeness and interpersonal communication remain in mutual dependence forming a kind of feedback loop in a circular relation of cause and effect. Paying attention to a intrapersonal communication and its impact on interpersonal relationships remains an as yet unexplored area of research.

Keywords: intrapersonal communication, interpersonal communication, closeness in the family, interpersonal communication in the family

Bibliografia

- Barge J.K., Morreale Shewryn P., Spitzberg B.H., *Komunikacja między ludźmi*, Warszawa 2020.
- Braun-Gałkowska M., *Poznanwanie system rodzinnego*, Lublin 2007.
- Dybowska E., *Komunikacja interpersonalna według Ignacego Loyoli*, „Horyzonty Wychowania” 11/2012 (21), s. 69–84.
- Farley M. J., *Thought and talk. The intrapersonal component of human communication*, „AORN Journal”, 1992 56(3), s. 481–484. [https://doi.org/10.1016/s0001-2092\(07\)70190-4](https://doi.org/10.1016/s0001-2092(07)70190-4)
- Frydrychowicz S., *Wymiary komunikacji. Klucz dostępu do efektywnej komunikacji interpersonalnej*, Kraków 2021.
- Gałuszka D., Guja J., Mamak-Zdanecka M., Migaczewska E., Ptaszek G., Pyrkosz-Pacyna J., Stojkow M., Trzcińska I. i Żuchowska-Skiba D., *Komunikacja społeczna*, Kraków 2024.
- Godawa G., *Pedagogia bliskości międzyludzkiej*, Kraków 2023.
- Hawras-Napierała B., *Komunikacja interpersonalna w rodzinie*, Poznań 2008.
- Jun H., *Social Justice, Multicultural Counseling, and Practice: Beyond a Conventional Approach*. Springer Cham 2018. <https://doi.org/10.1007/978-3-319-72514-7>
- Podkowińska M., *Człowiek w przestrzeni milczącego domu: milczenie jako forma komunikacji interpersonalnej*, Warszawa 2024.
- Steward J., *Komunikacja interpersonalna: kontakt między osobami*, w: *Mosty zamiast murów*, red. J. Stewart, Warszawa 2008, s. 36–58.
- Sujak E., *ABC psychologii komunikacji*, Kraków 2006.
- Watzlawick, P., Bavelas, J.B. i Jackson, D.D., *Pragmatics of Human Communication, A Study of Interactional Patterns, Pathologies, and Paradoxes*, New York 1967.

dr Magdalena Parzyszek

Katolicki Uniwersytet Lubelski Jana Pawła II • <https://ror.org/04qyefj88>

<https://orcid.org/0000-0002-8270-3388>

Bliskość w narzeczeństwie. Między pracą nad miłością a zmysłowością

Wstęp

Przyglądając się współczesnej rzeczywistości, jesteśmy świadkami załamania się systemu wychowawczego w dziedzinie moralności. Cywilizacja konsumpcjonizmu i obojętności „wdziera się” w całokształt miłości narzeczeńskiej, małżeńskiej czy rodzicielskiej. Upowszechnia się klimat swobody seksualnej, usprawiedliwia się intymne stosunki, podnosząc je do rangi dowodu miłości, przypisuje się tak wielkie znaczenie miłości, która łamiąc wszelkie bariery, nie liczy się ani z obyczajem społecznym, ani z zasadami moralnymi¹. Pod deklaracją miłości ukrywa się stan krótkotrwałej emocji, ciekawość, chęć okazania się dorosłym, chęć zaimponowania innym, obawa przed opinią „zacoфанego/nej” czy „staromodnego/ej”, dążenie do przyjemności seksualnej² czy też chęć „do-

¹ J. Mariański, *Młodość między tradycją i ponowoczesnością*, Lublin 1995, s. 120.

² W.B. Skrzydlewski, *Chrześcijańska wizja miłości małżeństwa i rodziny*, Kraków 1994, s. 37–38.

świadczenia, czy takie porozumienie seksualne w wystarczający sposób gwarantuje przyszłe zgodne współżycie”³. Jak zatem rozumieć narzeczeństwo? O jakiej bliskości, szczególnie znaczącej dla okresu narzeczeństwa, pisać i nauczać? Te zagadnienia staną się przedmiotem niemniejszej refleksji⁴.

W celu odpowiedniego zrozumienia pojęć

Czas narzeczeństwa jest szczególnym czasem. Zachęcając do świadomego i odpowiedzialnego przeżywania go, Alain Quilici mówi, że „jest to czas krótki i należy korzystać z każdej jego chwili. Szybko przemija, nawet jeśli niektórzy uważają, że trwa zbyt długo. Jest to czas pośredni, czas przejścia ze stanu wolnego w stan małżeński. Czas niewygodny, w którym poznajemy nowe reguły życia, lecz jeszcze go nie prowadzimy. Czas cudowny, który żyje przeszłością. (...) Czas trudny, bo nie tak łatwo jest porzucić względny komfort samotnika, układającego sobie życie według własnych reguł i przygotować się (...) do życia we dwoje, a potem w małej wspólnotie rodzinnej”⁵.

Tymczasem warto sobie uzmysłwić, że narzeczeństwo przeżywane jest różnie. Najnowsza literatura przedmiotu przedstawia podział narzeczeństwa na cztery typy związków narzeczeńskich. Wydają się one ciekawe w kontekście dzisiejszej rzeczywistości. Pierwszy z nich nazwany został narzeczeństwem quasi tradycyjnym. Jest on „najbliższy tradycyjnemu okresowi narzeczeńskiemu, z zastrzeżeniem, że nie jest aranżowany przez rodziców. Rozpoczyna się w chwili oficjalnych zaręczyn w gronie najbliższych i nie trwa krócej niż 6 miesięcy”⁶.

Innym typem narzeczeństwa jest narzeczeństwo fasadowe. Ustanowienie związku łączy się z ciążą partnerki. Okres trwania tego typu narzeczeństwa trwa nie dłużej niż 3 miesiące, a ceremonia zaręczyn organizowana jest zazwyczaj po ustaleniu formalności związanych z ceremonią zaślubin i przyjęcia weselnego⁷. W tym przypadku „brak jest oświadczeń prywatnych. Mają one

³ G. Perico, *Młodość – miłość i seksualność*, Kraków 1996, s. 105.

⁴ Obszerne badania w omawianym temacie znajdują się w książce: L. Pietruszka, M. Parzyszek, *Narzeczeństwo – droga, którą warto przejść*, Lublin 2019.

⁵ A. Quilici, *Narzeczeństwo*, Warszawa 2009, s. 15–16.

⁶ I. Przybył, *Historie przedślubne. Przemiany obyczajowości i instytucji zaręczyn*, Poznań 2017, s. 349.

⁷ Tamże.

miejsce w czasie oficjalnych zaręczyn. Na uroczystości rodzinnej mężczyzna pyta się kobiety, czy wyjdzie za niego za mąż, po czym wręcza jej pierścionek. Rodzice dziewczyny rzadko są proszeni o rękę córki”⁸.

Kolejnym typem narzeczeństwa jest narzeczeństwo prywatne. Charakteryzuje się ono tym, że „nie ma organizowanych oficjalnych zaręczyn. Zaręczyny mają miejsce w romantycznej scenerii. Partnerzy często razem mieszkają i po długiej, nawet kilkuletniej znajomości podejmują decyzję o zalegalizowaniu swojego związku”⁹.

Ostatnim typem narzeczeństwa jest antynarzeczeństwo. Ten typ narzeczeństwa cechuje „brak zaręczyn, czyli oficjalnego spotkania rodziny kobiety i mężczyzny, a także tzw. porozumienia prywatnego kobiety i mężczyzny. Para po dość długiej znajomości i wspólnym mieszkaniu postanawia się pobrać”¹⁰.

W związku z różnymi typami narzeczeństwa, można stwierdzić, że dla jednych ten czas będzie wyjątkowy i ważny, a dla innych bez znaczenia. Wiele par żyje w wolnych związkach, co skutkuje rezygnacją z narzeczeństwa. Często mieszkają razem przed ślubem, aby lepiej się poznać i nie podejmują decyzji ani o ślubie, ani o rozstaniu¹¹. Warto sobie zatem uświadomić jednak, że okres narzeczeństwa „to nie tylko zaręczyny i oczekiwanie na ślub, to przede wszystkim okres weryfikacji wzajemnych stosunków między partnerami, jak i stosunku partnera do innych ludzi. Ten okres ułatwia poznanie cech, które rzutują na określenie roli współmałżonka w odniesieniu do konkretnej osoby oraz na formułowanie oczekiwań i wymagań wobec partnera w małżeństwie. Jest to okres wspólnych doświadczeń, wzajemnego dopasowania się, przygotowania do małżeństwa”¹².

Celem tego czasu jest zbudowanie podstaw małżeństwa poprzez: pogłębianie miłości; lepsze poznanie wzajemnych zalet i wad; uświadomienie sobie przez narzeczonego przyszłych zadań głowy rodziny, a przez narzeczoną cze-

⁸ D. Ruskiewicz, *Narzeczeństwo w procesie tworzenia małżeństwa – empiryczny zarys problemu*, Piotrków Trybunalski 2013, s. 34.

⁹ Tamże, s. 34–35.

¹⁰ Tamże, s. 35.

¹¹ P. Brysacz, M. Brzezińska, *Jak Cię polubię to Cię poślubię*, „Charaktery” 2009, nr 11, s. 18.

¹² I. Przybył, *Od zaręczyn do wesela. Okres przedmałżeński w środowisku wiejskim w świetle aktualnych badań*, w: *Miłość, wierność i uczciwość na rozstajach współczesności. Kształty rodziny współczesnej*, red. H. Muszyńska, E. Sikora, Toruń 2008, s. 327.

kających ją obowiązków żony i matki; wspólne podjęcie decyzji o kształtowaniu współżycia płciowego w małżeństwie; zdobycie wiedzy w zakresie pożycia małżeńskiego, planowania poczęć, opieki nad niemowlętami, wychowania dzieci i prowadzenia domu; zgodne przemyślenie i rozważenie celu i jednolitego wychowania dzieci; modlitwę i częstą Komunię św. w intencji dobrej i czystej miłości narzeczeńskiej i zbliżającego się życia w małżeństwie; wspólny udział w katechezie przedmałżeńskiej; poznanie rodziny przyszłej żony i przyszłego męża; stworzenie materialnych podstaw wspólnego życia.

Bez względu na to, jak czas narzeczeństwa jest przeżywany, z pewnością narzeczeni pragną bliskości. Różnie ją rozumieją, różnie ją interpretują, różnie ją przeżywają. Bliskość można sprowadzić do pozytywnych uczuć, sprawiających, że ludzie się do siebie przywiązują, do zażyłości psychicznej i fizycznej, do zaangażowania w relację. To już pokazuje, że miłość bez bliskości nie istnieje. Może być też tak, że bliskość sprowadzamy do życia intymnego, seksualnego, zawężając jej rozumienie, a tymczasem należy zaznaczyć, że ma ona szerszy wymiar i stanowi ważny element w związku.

Maria Ryś wskazuje na trzy rodzaje bliskości mające znaczenie dla związku: bliskość emocjonalną, intelektualną i działaniową.

Bliskość emocjonalna oznacza wzajemną dbałość o siebie, zainteresowanie i troskę. Odnosi się do wspólnego przeżywania radości i smutków, współdzielenia się przeżyciami radosnymi i trudnymi oraz orientacją na analogiczne idee, zasady, poglądy, zamiłowania, pasje, aspiracje, styl życia, poziom życia czy system wartości. Istotnym elementem bliskości emocjonalnej jest okazywanie zainteresowania, wrażliwości czy zrozumienia. Bliskość emocjonalna rozwija się poprzez umacnianie więzi emocjonalnych¹³. Dla prawidłowego jej tworzenia ważna jest otwartość na drugą osobę, komunikowanie własnych uczuć, odkrywanie samego siebie i zaufanie¹⁴.

Bliskość intelektualna dotyczy analogicznego sposobu myślenia, podobnego ujmowania rzeczywistości¹⁵, rozwiązywania problemów, traktowania

¹³ M. Ryś, *Relacje w małżeństwie*, w: *Miłość Małżeństwo Rodzina*, red. F. Adamski, Kraków 2009, s. 177–188.

¹⁴ M. Ryś, *Jakość związku małżeńskiego a poziom bliskości małżonków i sposoby rozwiązywania przez nich konfliktów*, „Studia Psychologia”, 2004, nr 5.

¹⁵ B. Szpakowski, *Bliskość, która leczy*, Kraków 2016, s. 16–17.

siebie i innych oraz współrozumienia. Współrozumienie jest wynikiem prawidłowej komunikacji¹⁶, umiejętności słuchania i przyjmowania osoby z jej wadami i zaletami. Pozwala ona także na łatwiejsze i szybsze rozwiązywanie problemów. Dzięki współrozumieniu wzrasta poziom przebaczenia oraz umiejętność przewidywania reakcji drugiej osoby poprzez lepsze jej poznanie¹⁷. Budowanie bliskości intelektualnej wymaga otwartej komunikacji, zapobiegającej powstawaniu nieporozumień¹⁸.

Innym rodzajem bliskości jest bliskość działaniowa. Jest ona znacząca w realizacji podstawowych zadań, podejmowania codziennych obowiązków oraz dla rozwoju osobowego. Dotyczy wspólnego zdobywania określonych celów¹⁹. Wspólne podejmowanie działań służy budowaniu więzi, rozwojowi, rozwiązywaniu problemów, podejmowaniu wspólnych decyzji, daje poczucie wspólnoty i przyjaźni²⁰.

Niezwykle ważna, a pomijana w literaturze przedmiotu, jest bliskość duchowa. Ta „wymaga” odczytywania pragnień drugiej osoby i tego, co niewidzialne, niedotykalne fizycznie, ponadto lepszego rozumienia myśli i przeżyć, poznawania pragnień i aspiracji oraz jasnych zasad moralnych. Oczekiwanie na małżeństwo związane jest z duchowym rozwojem i miłością. Warto zatem wykorzystywać czas zakochania i narzeczeństwa na ćwiczenie się w duchowym rozwoju i uczenie się bezinteresownej miłości.

Budowanie bliskości w narzeczeństwie

Bliskość można budować na wiele sposobów. Ze względu na ważność omawianego zagadnienia, uwaga czytelnika zostanie zwrócona na zagadnienie dojrzewania do małżeństwa, właściwie rozumianą i przyjmowaną koncepcję miłości oraz realizację czystości przedmałżeńskiej.

¹⁶ M. Parzyszek, *Dialog w narzeczeństwie*, „Fides et ratio” 2020, 2 (42), s. 19–28. 10.34766/fetr.v42i2.267

¹⁷ M. Ryś, *Psychologia małżeństwa w zarysie*, Warszawa 1999, s. 60–63.

¹⁸ M. Ryś, *Jakość związku małżeńskiego...*, dz. cyt., s. 59.

¹⁹ B. Szpakowski, *Bliskość, która leczy*, dz. cyt., s. 17.

²⁰ M. Ryś, *Psychologia małżeństwa w zarysie*, dz. cyt., s. 60–63.

Wieloczynnikowe dojrzewanie do małżeństwa

Jednym z czynników budowania bliskości w narzeczeństwie jest dojrzałe podejście do małżeństwa, które należy traktować jako zadanie, do którego należy się odpowiednio przygotować, a więc podjąć stosowną pracę nad sobą, nauczyć się kochać drugiego człowieka.

Najpierw człowiek uzyskuje dojrzałość biologiczną. W całym swoim życiu przechodzi przez wiele faz: wczesnego niemowlęstwa, późnego niemowlęstwa, dzieciństwa, czasu młodocianego. Organizm przygotowuje się do dojrzewania płciowego i uzyskania zdolności do rozrodu²¹.

Kolejną fazą jest pokwitanie i dorastanie człowieka. W czasie jej trwania aktywność hormonalna powoduje rozwój narządów płciowych, produkcję jajeczek bądź plemników²². Stan zakochania charakteryzuje się wydzielaniem hormonów i neuroprzekazników. Zmysły takie jak: zapach, wygląd zewnętrzny czy głos wytwarzają fenyletyloaminę, zwiększa się poziom dopaminy²³. Młodzież dość szybko osiąga dojrzałość biologiczną, czyli dość szybko organizm jest zdolny do przekazywania życia. Tak więc płodność człowieka występuje wcześniej i nie może być utożsamiana ze zdolnością do rodzicielstwa. Fakt, że posiada on dojrzałe komórki rozrodcze, nie oznacza, że może zostać matką lub ojcem. Ludzkie rodzicielstwo wymaga jeszcze innego przygotowania do pełnienia przyszłych zadań²⁴.

Mówiąc o dojrzewaniu do małżeństwa²⁵, nie wystarczy odnieść się do jego wymiaru fizycznego. Niezwykle ważnym jest rozwój psychiczny. Człowiek dojrzały to człowiek odpowiedzialny za kochaną osobę²⁶. Nie ucieka od problemów i od wyzwań stawianych przez miłość. Stara się znaleźć rozwiązanie w danej sytuacji oraz unikać konfliktów. Nie działa pod wpływem emocji, ale

²¹ M. Kaczmarek, N. Wolański, *Rozwój biologiczny człowieka od poczęcia do śmierci*, Warszawa 2018, s. 492–513

²² Tamże.

²³ P. Olesiński, *Psychologia kochania*, Warszawa 2018, s. 43–45

²⁴ W. Półtawska, *Eros et iuventus*, Gdynia 2009, s. 27.

²⁵ M. Parzyszek, *Małżeństwo – wspólnotowym podążaniem razem w miłości*, „Roczniki Pedagogiczne”, 2018, nr 4. 0.18290/rped.2018.10.4–8

²⁶ W. Rzepa, *Miłość małżeńska wezwaniem do odpowiedzialności*, w: *Miłość, wierność i uczciwość małżeńska*, red. K. Jeżyna, T. Zadykowicz, Lublin 2006, s. 190–193.

stara się je kontrolować²⁷. Odpowiedzialność angażuje wolność, odwdzięcza się dobrem i wzajemną integracją, prowadzi do jedności bliskich sobie osób²⁸. W procesie tworzenia więzi niezwykle ważne są takie cechy jak: otwartość, życzliwość i uczuciowość. Ich posiadanie świadczy o dojrzałości w kwestii kontaktów z otoczeniem oraz o umiejętności tworzenia wspólnoty, która jest niezbędna w zawarciu związku małżeńskiego²⁹.

Jednym z podstawowych elementów miłości jest zdolność do empatii, która pozwala pomóc i okazywać wsparcie w trudnych chwilach bliskiej osobie, pozwala tworzyć więzi³⁰, tworzy jedność i zawiązuje wspólnotę³¹. Dojrzałość narzeczonych wiąże się też z prawidłowym pojmowaniem miłości, nie utożsamiając jej z cielesnością³². Dojrzałość osobowa narzeczonych polega na umiejętności opanowywania popędów i pożądania³³ oraz na skupieniu się na pracy nad związkiem.

Niezwykle ważnymi czynnikami determinującymi rozwój miłości są czynniki społeczne. Człowiek jest istotą społeczną, pełni różne role i funkcje. Zależy mu na uznaniu, szacunku, w związku z czym dba o interakcje w społeczeństwie. Zdanie innych ma znaczenie w podejmowaniu decyzji, planów i realizacji celów, w tym celów życiowych³⁴. W podejmowaniu decyzji o narzeczeństwie, a później o małżeństwie duże znaczenie ma gotowość do opuszczenia matki i ojca oraz domu rodzinnego. Podjęcie jej wiąże się z wewnętrzną dojrzałością, chęcią stworzenia własnej rodziny oraz z gotowością do usamodzielnienia się³⁵. W związku z tym, szczególnie istotne znaczenie mają: sytu-

²⁷ S. Tykarski, *Znaczenie posiadania dojrzałej osobowości u osób przygotowujących się do małżeństwa – szkic psychologiczny z uwzględnieniem wątku pastoralnego*, „Teologia i Człowiek”, 2018, nr 41, s. 118–119.

²⁸ W. Rzepa, *Miłość małżeńska wezwaniem do odpowiedzialności...*, dz. cyt., s. 190–193.

²⁹ S. Tykarski, *Znaczenie posiadania dojrzałej osobowości u osób przygotowujących się do małżeństwa...*, dz. cyt., s. 119–120.

³⁰ R. Mazurowska, B. Wojciszke, *Alfabet miłości*, Sopot 2015, s. 59–61.

³¹ Tamże, s. 12–13.

³² S. Tykarski, *Znaczenie posiadania dojrzałej osobowości u osób przygotowujących się do małżeństwa...*, dz. cyt., s. 123.

³³ Tamże.

³⁴ A. Wieradzka-Pilarczyk, H. Pilarczyk, *Problem dojrzałości osób przygotowujących się do sakramentu małżeństwa*, „Teologia i Moralność”, 2016 nr 2(20), s. 167.

³⁵ E. A. Bremicker, *Zakochani, zaręczeni, zaślubieni*, Orzesze 2020, s. 43–44.

acja ekonomiczna, stabilność finansowa, niezależność od innych. Dlatego też młodzi ludzie najpierw wybierają poszukiwanie pracy i utrzymanie jej. Gdy już osiągną swoje ekonomiczne cele, koncentrują się na życiu osobistym³⁶.

Pisząc o czynnikach determinujących rozwój miłości, nie sposób nie wspomnieć o czynnikach moralno-religijnych, które także służą budowaniu bliskości. Okres narzeczeństwa rozwija osobowości partnerów, jest czasem pracy nad sobą, a więc jest drogą, którą podążają do świętości życia. Decyzja o narzeczeństwie wymaga od nich pełnej dojrzałości, ale i też wiedzy w sferze moralnej, duchowej i religijnej³⁷. Czas przygotowania się do tego, aby być „dwoje jednym ciałem”, wymaga od nich odczytania wzajemnych różnic duchowych, a także intelektualnych³⁸. Odmienność ta sprawia, że wzajemnie się dopełniają i obdarowują wieloma wartościami oraz czynami. Wspólnota kobiety i mężczyzny jest dynamiczna, gdyż wiąże się z ich rozwojem oraz wzbo-
gacana jest poprzez nowe doświadczenia i spostrzeżenia³⁹.

Właściwa koncepcja miłości

Innym czynnikiem, znaczącym dla budowania bliskości, jest odpowiednie rozumienie miłości. Miłość to pojęcie złożone i wieloaspektowe⁴⁰. Jest wartością najbardziej upragnioną, gdyż człowiek pożąda miłości wobec siebie, ale jest też stworzony do kochania innych⁴¹. Miłość uskrzydla, nadaje sens życiu człowieka i kreśli cel jego życia⁴². Doskonali go, wydobywa z niego wszystko to, co najlepsze, ubogacając jego osobowość⁴³.

³⁶ A. Wieradzka-Pilarczyk, H. Pilarczyk, *Problem dojrzałości osób przygotowujących się do sakramentu małżeństwa*, dz. cyt., s. 166–167.

³⁷ J. Gręzlikowski, *Ślubuję Ci... miłość, wierność i uczciwość*, Włocławek 2012, s. 13–20.

³⁸ E. A. Bremicker, *Zakochani, zaręczeni, zaślubieni*, Orzesze 2020, s. 17.

³⁹ Z. Struzik, *Narzeczeństwo, małżeństwo i rodzina w nauczaniu papieskim*, Warszawa 2019, s. 48.

⁴⁰ K. Wojtyła, *Miłość i odpowiedzialność*, Kraków 1962, s. 61.

⁴¹ A. Maj, *Miłość i odpowiedzialność – wzajemne związki i zależności w perspektywie pedagogicznej*, „Roczniki Pedagogiczne” 2021, 13 (49), nr 2, s. 50.

⁴² J. Baniak, *Miłość małżeńska w wyobrażeniach katolików polskich*, „Poznańskie Studia Teologiczne”, 2007, 21, s. 285.

⁴³ M. Jankowska, *Miłość jako najpełniejszy sposób wyrażania siebie*, „Fides et Ratio”, 3(3) 2010, s. 42.

Miłość pełni wiele funkcji. Bardzo znacząca jest funkcja osobotwórcza, która wyzwala w człowieku pragnienie dobra. Kierowanie się nią w życiu sprawia, że człowiek jest zdolny do poświęcenia i służby. Motywując do działania, aktywizuje oraz daje nowe nadzieje⁴⁴. Miłość posiada też funkcję socjotwórczą. Zbliża ludzi do siebie, łączy ich silną więzią, tworząc tym samym „komunię osób”⁴⁵. Ta, poprzez zjednoczenie, rozwija się dynamicznie, dzięki czemu miłość ewaluuje, a w konsekwencji przeradza się w rodzinę⁴⁶. Inną funkcją miłości jest funkcja kulturotwórcza. Realizowana jest ona poprzez wspólnotę wartości dóbr duchowych i materialnych. To na nich bazują zakochani, tworząc tym samym prawdziwą miłość⁴⁷. Wreszcie miłość pełni funkcję zbawczą. Człowiek stworzony jest do miłości i ma ku temu pełne zdolności. Dzięki uczuciom do bliźnich zbliżamy się do Boga i jednoczymy się z Bogiem, który podarował nam całą swoją miłość. Jest ona świętością i drogą do zbawienia⁴⁸.

Warto w tym miejscu postawić pytanie: Czym zatem jest miłość? Jak ją rozumieć? Jak ją rozwijać?

Te pytania stawiają sobie różne dyscypliny naukowe. Bogata literatura przedmiotu wskazuje cztery źródła miłości: dobro, poznanie, podobieństwo i inne uczucia. Dobro pozwala stworzyć silną wspólnotę. Poznanie natomiast pozwala odróżnić dobro prawdziwe od pozornego. Dzięki niemu miłość ma szansę zaistnieć. Poznanie doskonale wskazuje na cel i dobro, ale i też rację do jego dążenia. Trzecie źródło miłości stanowi podobieństwo. Odnosi się ono do przedmiotu miłości. Człowiek poszukuje drugiej osoby na własny wzór. Odczuwa jedność z osobą o podobnych poglądach i wartościach. Im większe podobieństwo pomiędzy dwiema osobami, tym silniej objawia się miłość. Ostatnim źródłem miłości są uczucia. Miłość stanowi podłoże wszystkich uczuć, które kierują człowieka do osiągnięcia dobra bądź kierują w stronę zła⁴⁹.

⁴⁴ A. Maj, *Miłość i odpowiedzialność...*, dz. cyt., s. 51.

⁴⁵ Tamże.

⁴⁶ E. Ozorowski, *Matrimonio jako komunio osób*, „Studia Teologiczne” 2002, 20, s. 47–50.

⁴⁷ A. Maj, *Miłość i odpowiedzialność...*, dz. cyt., s. 51.

⁴⁸ Tamże.

⁴⁹ B. Parysiewicz, *Wychowanie do miłości – studium z duszpasterstwa rodzin*, Lublin 2010, s. 31–34.

Oprócz źródeł miłości, należy odnieść się także do owoców miłości, takich jak: jedność, wzajemne przenikanie się, zachwyt, gorliwość oraz doskonałość wszelkiego działania⁵⁰. Jedność rozumiana jest jako wspólna droga przez życie, która ma postać obecności fizycznej i duchowej. Przestaje istnieć forma osobowa „ja”, tworzy się zaś jedna, wspólna historia⁵¹. Z jedności wywodzi się wzajemność. To miłość powoduje zaangażowanie w życie drugiej osoby, wypełnienie nią naszych myśli oraz pragnienie dla niej dobra. Bliska osoba wnika do naszego wnętrza, wypełniając je wzajemną miłością⁵². Zachwyt ujawnia się w dziedzinie poznania i pożądania. Pod jego wpływem człowiek może stracić możliwość racjonalnego myślenia. Jeśli jednak zachwyt dotyczy prawdziwego dobra, to dzięki niemu wzrasta. Pobudza do efektywnego i bezinteresownego działania na rzecz dobra drugiej osoby⁵³.

Skutkiem miłości jest gorliwość. Przejawia się ona w rozwiązywaniu problemów i usuwaniu przeszkód, które ograniczają możliwości osiągnięcia szczęścia i dobra ukochanej osoby. Wzmacnia się wobec niej poczucie odpowiedzialności i zobowiązania, a dbałość o drugą osobę staje się nadrzędnym celem⁵⁴. Ostatnim owocem miłości jest doskonałość prowadząca do autentycznego dobra. A okazywana miłość jest środkiem doskonalenia się⁵⁵.

W miłości istnieją podstawowe pojęcia, które wyrażają uczucie miłości. Są nimi: „kochanie” oraz „lubienie”. W słowie „kochanie” można wyróżnić trzy elementy: przywiązanie, troskę, a także intymność. Natomiast „lubienie” oznacza myślenie o danej osobie z należytym szacunkiem oraz postrzeganie jej jako osoby rozsądnej i myślącej⁵⁶.

Ze względu na charakter przedłożenia, warto odnieść się do składników miłości. Literatura przedmiotu wskazuje na trzy składniki miłości: intymność, namiętność i zobowiązanie. Intymność jest związkiem pozytywnych emocji i czynów, które zbliżają ludzi do siebie. Składają się nań: chęć dobra dla part-

⁵⁰ Tamże, s. 34–35.

⁵¹ Tamże, s. 35.

⁵² Tamże.

⁵³ Tamże.

⁵⁴ Tamże.

⁵⁵ Tamże, s. 35–36.

⁵⁶ Tamże, s. 94–95.

nera; radość przeżywana z partnerem i szczęście z jego powodu; szacunek do partnera; niezawodność partnera; wzajemne zrozumienie; obopólne przeżywanie chwil radosnych, jak i smutnych; otrzymywanie i dawanie wsparcia; intymne rozmowy; postrzeganie partnera za główny element własnego życia⁵⁷.

Intymności nie da się zbudować w pośpiechu. Nie jest ona dynamiczna i gwałtowna. Pojawia się po jakimś czasie⁵⁸. Wbrew pozorom nie dotyczy jedynie sfery seksualnej. Intymność obejmuje uczucia, dobro i niezawodność. Pojawiają się one na skutek systematycznej pracy. Nie wszystkie te uczucia muszą zaistnieć, aby można było mówić o intymności. Dowolna jest konfiguracja wskazanych czynników. Intymność jest zazwyczaj budowana z pełną świadomością⁵⁹. Sprzyjają jej długie rozmowy, wymienianie się informacjami oraz spędzanie ze sobą wolnego czasu. Podczas budowania intymności istnieje możliwość głębszego poznania siebie, swoich zachowań, reakcji oraz wartości⁶⁰.

Drugim składnikiem miłości jest namiętność. Odnosi się głównie do pojęcia seksualnego i zmysłowości⁶¹. Stanowi związek uczuć pozytywnych oraz negatywnych⁶². Przejawami pozytywnej namiętności są: uczucie tęsknoty, chęć inicjacji seksualnej, potrzeba bliskiego kontaktu, fantazjowanie o drugiej osobie oraz uczucie ekscytacji, podniecenia i rozkoszy. Natomiast do negatywnych przejawów namiętności zaliczyć możemy przede wszystkim: zazdrość, ból i niepokój⁶³. Namiętność w związku jest bardzo dynamiczna i ulega nagłym zmianom. W początkowych fazach miłości jest ona najbardziej intensywna i ekscytująca. Z biegiem czasu jej poziom może się zmniejszać, powodując poważne problemy w związku, jednak nie oznacza końca miłości w związku czy małżeństwie⁶⁴.

Najbardziej stabilnym składnikiem miłości jest zaangażowanie, często zwane też zobowiązaniem. Wynika ono z przemyślanej decyzji. Pod pojęciem

⁵⁷ B. Wojciszke, *Psychologia miłości*, Gdańsk 1994, s. 10.

⁵⁸ P. Wójcik, *To się nie uda*, Gliwice, 2012, s. 14

⁵⁹ B. Wojciszke, *Psychologia miłości*, dz. cyt., s. 10–14

⁶⁰ M. Jankowska, *Miłość jako najpełniejszy sposób wyrażania siebie*, dz. cyt., s. 36

⁶¹ N. Nord, *Sztuka Trzech Miłości – rzecz o miłości ziemskiej i uniwersalnej*, Kraków 2014, s. 13

⁶² M. Jankowska, *Miłość jako najpełniejszy sposób wyrażania siebie*, dz. cyt., s. 36

⁶³ N. Nord, *Sztuka Trzech Miłości rzecz o miłości ziemskiej i uniwersalnej*, dz. cyt., s. 13–14.

⁶⁴ B. Wojciszke, *Psychologia miłości*, dz. cyt., s. 14–17.

zaangażowania kryją się działania i decyzje na rzecz rozwoju i trwałości związku. Wymagają one jednak odpowiednich zachowań, a niekiedy poświęceń. W przeciwieństwie do namiętności, zobowiązanie należy do sfery racjonalnej. Poczucie zobowiązania nie jest aż tak dynamiczne i zmienne. Intymność i namiętność mogą pozytywnie wpływać na rozwój zobowiązania w związku. Gdy te dwa składniki dobrze prosperują, to tym bardziej świadomie i chętnie podejmiemy decyzję o zobowiązaniu, które związane jest z naturalną potrzebą bezpieczeństwa. Odpowiednio funkcjonujący związek powstaje na bazie świadomych, przemyślanych decyzji i działań⁶⁵.

Wzajemne zaangażowanie można rozpatrywać także na płaszczyźnie komunikacyjnej. Przejawia się ono w rodzaju przekazywania informacji, w tonacji głosu, mimice czy ruchach ciała. Treści komunikatów oraz ich sposób przekazywania świadczą o uczuciu i zaangażowaniu się w relacje z drugą osobą. Prawidłowa komunikacja zapobiega konfliktom, a także pomaga w ich rozwiązywaniu⁶⁶. Zobowiązanie może przebiegać w różny sposób, zależny od czynnika społecznego i kulturowego – wszędzie jednak bazuje na poczuciu odpowiedzialności za siebie, ale i też za związek, który powstał⁶⁷.

Powyższe treści mogą wskazywać, że każdy ma jakąś wizję miłości. Ale trzeba bardzo jasno uświadomić sobie, że „miłość nie jest czymś gotowym, czymś tylko «danym» kobiecie i mężczyźnie, ale jest równocześnie czymś zadany”⁶⁸. Miłość nigdy nie „jest”, ale „wciąż staje się”⁶⁹, dlatego należy o nią dbać. Miłość jest więc sztuką, której trzeba się nauczyć.

Czystość przedmałżeńska jako forma realizacji miłości

Ostatnim czynnikiem omawianym w nierniejszym przedłożeniu, a mającym znaczenie dla budowania bliskości w narzeczeństwie, jest czystość przedmałżeńska.

⁶⁵ Tamże, s. 17–23.

⁶⁶ J. Rostowski, *Zarys psychologii małżeństwa*, Warszawa 1987, s. 80–82.

⁶⁷ P. Olesiński, *Rozwojowe ujęcie Trójczynnikowej Teorii Miłości Sternberga – trójwarstwowa miłość*, w: *Psychologia rozwojowa*, red. Maria Kielar-Turska, Kraków 2013, s. 1.

⁶⁸ K. Wojtyła, *Miłość i odpowiedzialność*, Lublin 1986, s. 124.

⁶⁹ Tamże.

Prawdziwa miłość obdarza dobrem. Człowiek, kochając, kieruje się czystymi intencjami, pragnieniami i czynami. Takie rozumienie czystości budzi opór młodych ludzi, uprzedzenie, może wydaje się niemożliwe. Tymczasem należy przypominać, a może bardziej nauczać dzisiejsze pokolenie młodych ludzi, że czystość jest integralnością osobową, wzajemnym odniesieniem się do siebie osób odmiennej płci – i to stanowi jej wartość. „Jest to szczególne «widzenie» drugiego człowieka, któremu przyznaje się wartość ze względu na niego samego. Czystość jest «umiejętnością» skoncentrowaną na godności ciała – czyli na godności osoby ze względu na jej ciało, na ujawniającą się w tym ciele kobiecość czy męskość”⁷⁰. Czystość jest nierozzerwalnie związana z miłością. Ma ona wyzwolić miłość od postawy użycia, od traktowania drugiego człowieka jako źródła przyjemności seksualnej. „Być czystym znaczy: mieć «przejrzysty» stosunek do osoby drugiej płci – czystość to tyle, co «przejrzystość» wnętrza, bez której miłość nie jest sobą, nie jest bowiem sobą tak długo, jak długo chęć «używania» nie została podporządkowana gotowości «miłowania» w każdej sytuacji”⁷¹.

Człowiek prawdziwie kochający chce być czysty i o czystość się stara⁷². Zadaniem czystości jest wyzwolenie miłości od postawy użycia. Dojrzała miłość „potrzebuje rozwoju, stąd konieczność powściągliwości, gdyż dzięki niej młodzi ludzie mogą zdobyć panowanie nad sobą, dojrzeć we wzajemnym uczuciu, wyzbyć się egoizmu i stać się ofiarami, zdolnymi do podjęcia trudu życia wspólnego”⁷³.

Z cnotą czystości łączy się wstyd i powściągliwość. Obecna cywilizacja kultury masowej, wizualna i zmysłowa, nie sprzyja pielęgnowaniu wstydlivosti. O niej się publicznie nie rozmawia, nie ceni się jej i wręcz uważa się ją za niepożądaną w życiu. Tymczasem trzeba wiedzieć, czym ona jest. Definiowana jest jako „stała zdolność i nieustanna gotowość do okazywania wstydu”⁷⁴. Wstyd natomiast jest jednym z symptomów życia osobowego i zabezpiecza

⁷⁰ Jan Paweł II, *Mężczyznę i niewiastę stworzył ich*, Watykan 1986, s. 223.

⁷¹ K. Wojtyła, *Miłość i odpowiedzialność*, dz. cyt., s. 153.

⁷² K. Meissner, B. Suszka, *Tvoja przyszłość. Rozmowy z chłopakiem*, Poznań 1991, s. 38.

⁷³ W. B. Skrzydlewski, *Chrześcijańska wizja miłości małżeństwa i rodziny*, Kraków 1994, s. 48.

⁷⁴ A. Kokoszka, *Moralność życia małżeńskiego*, Tarnów 1998, s. 43.

transcendentną godność osoby ludzkiej. Jest on nierozdzielnie związany z bytem osobowym, ponieważ tylko osoba potrafi się wstydzić⁷⁵. „Wstyd i wstydlivość spełniają funkcje czynnika oczyszczającego i ochraniającego duchową zawartość (...) miłości”⁷⁶. Dzieje się tak, ponieważ wstydlivość wyhamowuje pewne zachowania, które godzą w godność osoby ludzkiej. Tworzy ona warunki dla rozwoju miłości wstrzemięźliwej, a „wstyd wyraża swoistą samobronę człowieka, który nie chce być przedmiotem używania ani w uczynkach, ani w intencjach, ale chce być przedmiotem miłości. Tak rozumiany wstyd przekształca się w siłę duchową, dzięki której konkretny człowiek może opanować swoje zmysły, namiętności i popędy”⁷⁷.

Mówiąc o wstydzie, wstydlivości i czystości, należy nadmienić, że do istoty stanu przedmałżeńskiego należy integralność, indywidualność, pojedynczość i nietykalność człowieka⁷⁸.

Godne osoby ludzkiej oddanie się drugiej osobie powinno być odczytywane i rozumiane w sensie personalistycznym jak wzajemny dar z siebie w celu ubogacenia drugiej osoby sobą⁷⁹. „Aby jednak mężczyzna i kobieta przez swoją męskość i kobiecość pozostali nawzajem dla siebie w relacji bezinteresownego daru, muszą być najpierw wolni wolnością daru”⁸⁰. W tej sytuacji wolność należy rozumieć jako posiadanie samego siebie (samoposiadanie). Jest ono konieczne, aby stawać się darem dla drugiego. Samoposiadanie jest pełne tylko przy integralności. Pełnia oddania domaga się integralności, nienaruszalności osoby ludzkiej, wierności i czystości⁸¹.

Przyglądanie się sytuacji powstałej w wyniku rewolucji seksualnej bardzo wyraźnie wskazuje na potrzebę wychowania do czystości szeroko pojętej. „Typ codziennej kultury (telewizja, publikacje, reklamy), w której żyjemy, jest mocno naznaczony wrażeniami seksualnymi, które oddziałują na młodego człowieka. Niemalże na każdym kroku spotyka się on z lansowaniem takiego po-

⁷⁵ H. Łuczak, *Dorastanie do miłości*, Warszawa 1998, s. 64–65.

⁷⁶ T. Ślipko, *Życie i pleć*, Kraków 1978, s. 298.

⁷⁷ H. Łuczak, *Dorastanie do miłości*, Warszawa 1998, s. 67.

⁷⁸ W. B. Skrzydlewski, *Chrześcijańska wizja miłości małżeństwa i rodziny*, Kraków 1994, s. 48.

⁷⁹ Paweł VI, *Encyklika Humanae Vitae*, nr 9.

⁸⁰ Jan Paweł II, *Mężczyznę i niewiastę stworzył ich*, Watykan 1996, s. 62.

⁸¹ W. Półtawska, *Przygotowanie do małżeństwa*, Kraków 1988, s. 70–95.

dejścia do spraw seksualnych, które oddziela doświadczenia erotyczne od doświadczenia miłości”⁸². Media w sposób otwarty propagują postawy użycia seksualnego i rozwiązłości seksualnej. Upowszechnia się wulgarny język.

Zakończenie

Dokonujące się procesy o charakterze kulturowo-społecznym, cywilizacyjnym czy aksjologicznym obligują nas (teoretyków i badaczy omawianego wyżej zagadnienia) do zadawania pytań dotyczących kondycji małżeństwa i rodziny. Swoboda seksualna, wczesna inicjacja, krótkotrwałe emocje, zawieranie małżeństwa bez odpowiedniego przygotowania, rozwody, brak troski o czystość – to pilne „troski”, nad którymi warto i trzeba się pochylić. Przyszłość młodych ludzi, a przez to przyszłość całych społeczeństw, nie może być obojętna, dlatego też przed rodzicami, wychowawcami, formatorami, przed Kościołem staje dzisiaj bardzo odpowiedzialne zadanie zawalczenia o człowieka, wychowania go do miłości, czystości, poznania i uznania zasad moralnych będących gwarancją odpowiedzialnego wzrostu osobowego.

W zindywidualizowanym świecie, nastawionym na szybkie szczęście, szybki zysk czy szybkie życie z wieloma wrażeniami, widać nagłą potrzebę pogłębionej refleksji nad czasem narzeczeństwa, znaczenia przyrzeczenia składanego osobie, którą się kocha i z którą planuje się wspólne życie, rozumienia tego czasu oraz pracy nad bliskością odpowiednio rozumianą.

⁸² J. Augustyn, *Integracja seksualna. Przewodnik w poznawaniu i kształtowaniu własnej seksualności*, Kraków 2019, s. 94.

Abstrakt

W artykule podjęto próbę przedstawienia zagadnienia bliskości w narzeczeństwie. Sama bliskość w narzeczeństwie często sprowadzana jest do życia intymnego, seksualnego i zapomina się o tym, że bliskość to wzajemna dbałość o siebie, wspólne przeżywanie radości i smutków, orientacja na wspólne wartości, podobny sposób myślenia, a także realizacja zadań, rozwój osobisty czy rozwój duchowy. W związku z tym, w prezentowanym artykule wybrzmiały treści dotyczące budowania bliskości w narzeczeństwie ze szczególnym uwzględnieniem dojrzewania do małżeństwa, właściwej koncepcji miłości czy realizacji czystości przedmałżeńskiej.

Słowa kluczowe: bliskość, narzeczeństwo, dojrzewanie do małżeństwa, miłość, czystość

Intimacy in engagement. Between love and sensuality

Abstract

The aim of this article is to present expound an issue of intimacy during engagement. Intimacy is often reduced to intimate, sexual relationship. It is forgotten that intimacy is connected with sharing joy and sadness, common values, similar way of thinking, attentiveness and common goals, personal and spiritual growth. Thereupon in the article the author emphasizes issues associated with building intimacy in engagement in reference to marriage, appropriate concept of love or practicing of premarital chastity.

Keywords: intimacy, engagement, maturity and marriage, love, chastity

Bibliografia

- Augustyn J., *Integracja seksualna. Przewodnik w poznawaniu i kształtowaniu własnej seksualności*, Kraków 2019.
- Baniak J., *Miłość małżeńska w wyobrażeniach katolików polskich*, „Poznańskie Studia Teologiczne”, 2007, 21, 285–306.
- Bremicker E. A., *Zakochani, zaręczenia, zaślubieni*, Orzesze 2020.
- Brysacz P., M. Brzezińska, *Jak Cię polubię to Cię posłubię*, „Charaktery” 2009, nr 11, s. 16–24.
- Gręzlikowski J., *Ślubuję Ci...miłość, wierność i uczciwość*, Włocławek 2012.
- Jankowska M., *Miłość jako najpełniejszy sposób wyrażania siebie*, „Fides et Ratio”, 2010, 3(3), 30–44.
- Jan Paweł II, *Mężczyznę i niewiastę stworzył ich*, Watykan 1986.
- Kaczmarek M., Wolański N., *Rozwój biologiczny człowieka od poczęcia do śmierci*, Warszawa 2018, s. 492–513
- Kokoszka A., *Moralność życia małżeńskiego*, Tarnów 1998.
- Łuczak H., *Dorastanie do miłości*, Warszawa 1998.
- Maj A., *Miłość i odpowiedzialność- wzajemne związki i zależności w perspektywie pedagogicznej*, „Roczniki Pedagogiczne” 2021, 13 (49), nr 2–2021, s. 49–59. 10.18290/rped21132.4.
- Mariański J., *Młodość między tradycją a ponowoczesnością*, Lublin 1995.
- Mazurowska R., Wojciszke B., *Alfabet miłości*, Sopot 2015.
- Meissner K., Suszka B., *Tvoja przyszłość. Rozmowy z chłopakiem*, Poznań 1991.
- Nord N., *Sztuka Trzech Miłości – rzecz o miłości ziemskiej i uniwersalnej*, Kraków 2014.
- Olesiński P., *Psychologia kochania*, Warszawa 2018.
- Olesiński P., *Rozwojowe ujęcie Trójczynnikowej Teorii Miłości Sternberga – trójwarstwowa miłość*, w: *Psychologia rozwojowa*, red. M. Kielar-Turska, Kraków 2013, s. 1.
- Ozorowski E., *Małżeństwo jako komunia osób*, „Studia Teologiczne” 2002, 20, s. 31–52.
- Quilici A., *Narzeczeństwo*, Warszawa 2009.
- Parysiewicz B., *Wychowanie do miłości- studium z duszpasterstwa rodzin*, Lublin 2010.
- Parzyszek, *Małżeństwo - wspólnotowym podążaniem razem w miłości*, „Roczniki Pedagogiczne”, 2018, nr 4., s. 97–106. 0.18290/rped.2018.10.4-8
- Parzyszek M., *Dialog w narzeczeństwie*, „Fides et ratio” 2020, 2 (42), s. 19–28. 10.34766/fetr.v42i2.267.

- Paweł VI, *Humanae vitae*, Wrocław 1999.
- Perico G., *Młodość – miłość i seksualność*, Kraków 1996.
- Pietruszka L., Parzyszek M., *Narzeczeństwo – droga, którą warto przejść*, Lublin 2019.
- Półtawska W., *Przygotowanie do małżeństwa*, Kraków 1988.
- Półtawska W., *Eros et iuuentus*, Częstochowa 2008.
- Przybył I., *Od zaręczyn do wesela. Okres przedmałżeński w środowisku wiejskim w świetle aktualnych badań*, w: *Miłość, wierność i uczciwość na rozstajach współczesności. Kształty rodziny współczesnej*, red. H. Muszyńska, E. Sikora, Toruń 2008, s. 325–337.
- Przybył I., *Historie przedślubne. Przemiany obyczajowości i instytucji zaręczyn*, Poznań 2017.
- Rostowski J., *Zarys psychologii małżeństwa*, Warszawa 1987.
- Ruszkiewicz D., *Narzeczeństwo w procesie tworzenia małżeństwa – empiryczny zarys problemu*, Piotrków Trybunalski 2013.
- Ryś M., *Relacje w małżeństwie*, w: *Miłość Małżeństwo Rodzina*, red. F. Adamski, Kraków 2009, s. 171–183.
- Ryś M., *Jakość związku małżeńskiego a poziom bliskości małżonków i sposoby rozwiązywania przez nich konfliktów*, „Studia Psychologia” 2004, 5, s. 57–68.
- Ryś M., *Psychologia małżeństwa w zarysie*, Warszawa 1999.
- Rzepa W., *Miłość małżeńska wezwaniem do odpowiedzialności*, w: *Miłość, wierność i uczciwość małżeńska*, red. K. Jeżyna, T. Zadykowicz, Lublin 2006, s. 190–193.
- Skrzydlewski W. B., *Chrześcijańska wizja miłości małżeństwa i rodziny*, Kraków 1994.
- Struzik Z., *Narzeczeństwo, małżeństwo i rodzina w nauczaniu papieskim*, Warszawa 2019.
- Szpakowski B., *Bliskość, która leczy*, Kraków 2016.
- Ślipko T., *Życie i płęć*, Kraków 1978.
- Tykowski S., *Znaczenie posiadania dojrzałej osobowości u osób przygotowujących się do małżeństwa – szkic psychologiczny z uwzględnieniem wątku pastoralnego*, „Teologia i Człowiek”, 2018, nr 41, s. 117–136. 10.12775/TiCz.2018.007.
- Wieradzka-Pilarczyk A., Pilarczyk H., *Problem dojrzałości osób przygotowujących się do sakramentu małżeństwa*, „Teologia i Moralność”, 2016, nr 2(20), s. 163–180. 10.14746/tim.2016.20.2.10
- Wojciszke B., *Psychologia miłości*, Gdańsk 1994.
- Wojtyła K., *Miłość i odpowiedzialność*, Kraków 1962.
- Wójcik P., *To się nie uda*, Gliwice, 2012.

dr Magdalena Ochońska

Uniwersytet Papieski Jana Pawła II w Krakowie • <https://ror.org/0583g9182>
<https://orcid.org/0000-0001-7148-4928>

Historie rodzinne jako element budowania bliskości w rodzinie

Wstęp

Od lat można zauważyć, że rodzina (jako podstawowa komórka społeczna) i rodzicielstwo (jako wartość i preferowany model życia) w europejskim i transatlantyckim obszarze kulturowym znajduje się w kryzysie. Świadczą o tym: spadająca liczba małżeństw, w tym wzrost rozwodów, wzrastający wiek zawierania małżeństw, przy tym niska dzietność i wzrastająca ilość niepłodnych par. Zmiany następują także w samych formach rodzin (wzrasta liczba rodzin zrekonstruowanych, związków partnerskich) oraz innych ich cechach związanych z migracjami, relacjami z innymi krewnymi czy znajomością własnej tożsamości.

Niniejszy artykuł jest próbą praktycznego wskazania, jak amatorskimi sposobami każdy z nas może dbać o bliskość w rodzinie (na płaszczyźnie prywatnej oraz zawodowej), posługując się z pozoru blahymi, otaczającymi nas

przedmiotami, wykorzystując codzienne okoliczności lub zauważając pozamaterialne wartości, zwłaszcza poprzez odwołanie się do historii rodzinnych. Jeden z twórców internetowych, Łukasz Kielban, słusznie zauważył, że „Wyjątkowość wielu rzeczy oceniamy między innymi na podstawie ich przeszłości. Dom liczący sobie sto lat, nawet jeśli będzie niefunkcjonalny, zostanie uznany za szlachetniejszy od nowo wybudowanego. To samo tyczy się rodzin, które pamiętają o swoich praprapradziadach i prapraprababkach”¹.

Zaprezentowane tutaj praktyczne wskazówki i informacje mogą być także wykorzystane w pracy terapeutycznej, pedagogicznej, a nawet w ramach asystencji rodzinnej czy pracy socjalnej oraz przy tworzeniu genogramu lub pracy w nurcie terapii systemowej rodzin. Na początek jednak należy zwrócić uwagę na naukowe perspektywy spoglądania na rodzinną przeszłość.

Historia rodzinna jako obszar badań naukowych

Historie rodzinne znajdują się w obszarze badań historiograficznych. W Polsce autorką, która promuje ten obszar badań, jest Violetta Julkowska z Uniwersytetu im. Mickiewicza w Poznaniu. Jest ona promotorką włączania prywatnych zapisków, listów, kronik, pamiętników – a więc wszystkiego tego, co tworzone jest przez nas wszystkich – do pełnoprawnych badań historycznych. Zachęca ona do prowadzenia analiz i badań, a także do tworzenia narracji historycznych na podstawie utworów tworzonych w domowym zaciszu².

Jednak nie tylko polska badaczka pochyliła się nad tą kwestią. Na świecie już dekady temu można było zaobserwować zwiększone zainteresowanie tymi obszarami badań. Realizatorzy projektu *The Family Archive: Exploring Family Identities, Memories and Stories through Curated Personal Possessions* (z 2015 roku) w badaniach fokusowych starali się zbadać, na ile dla brytyjskich rodzin ważne jest ich rodzinne archiwum. Okazało się, że mimo iż w różnym stopniu dbają o swoje rodzinne pamiątki i historie, to jednak nie

¹ Ł. Kielban, *Jak spisać historię swojej rodziny*, <https://kielban.pl/2012/11/jak-spisac-historie-swojej-rodziny/> [dostęp: 02.12.2024].

² V. Julkowska, *Wokół historii rodzinnych. Historiograficzny fenomen kronik rodzinnych w XIX i XX wieku*, Klio Polska. Studia i Materiały z Dziejów Historiografii Polskiej [online] nr 11, s. 73–74.

postrzegają ich jako historycznie i materialnie wartościowe. Mimo to badacze zwrócili uwagę, że rośnie zainteresowanie prywatnymi historiami rodzinnymi w instytucjach publicznych (takich jak muzea), które coraz chętniej sięgają do prywatnych źródeł. Jak zauważają, od lat 60. ubiegłego stulecia wzrasta zainteresowanie historią mówioną i historią społeczną, a także nurtami tzw. *history from below* (Raphaela Samuela), czyli historia oddolna, sięgająca do źródeł prywatnych osób, i *History Workshop Movement* (Billa Schwarza)³, ruch brytyjskich badaczy (i nazwa czasopisma), sięgający do życia codziennego obywateli i jego historycznego opracowania⁴.

Wzrost zainteresowania prywatnymi historiami potwierdza także polski projekt organizowany przez Archiwa Państwowe, pn. „Archiwa Rodzinne Niepodległej”, w której efekcie Archiwum Państwowe wydało ponad pięćsetstronicowe opracowanie, składające się z opowieści laureatów konkursu na najlepsze opracowanie historii rodzinnej. Jak można przeczytać we wstępie, realizowany projekt „ma zwrócić uwagę społeczeństwa na unikalną wartość rodzinnych pamiątek i potrzebę otaczania tych bezcennych przedmiotów właściwą opieką, by z biegiem czasu nie uległy one zniszczeniu”⁵.

Wzrasta także zainteresowanie prywatnymi poszukiwaniami, a świadczą o tym coraz liczniejsze publikacje książkowe, internetowe oraz materiały audiowizualne na kontach społecznościowych promujących tworzenie i porządkowanie rodzinnych archiwów. Również w świecie naukowym wzrasta zainteresowanie historiami rodzinnymi jako przedmiotem badań łączących historyków i genealogów, tworzone są metodologie dla badań „oddolnych” nad historią rodziny⁶. Współcześnie zachodni nurt badań, tzw. „Family Historians”,

³ A. Woodham, L. King, L. Gloyn, V. Crewed, F. Blair, *We Are What We Keep: The “Family Archive”*, Identity and Public/Private Heritage, HERITAGE & SOCIETY 2017, VOL. 10, NO. 3, s. 204.

⁴ History Workshop, *About us*, <https://www.historyworkshop.org.uk/about-us/> [dostęp: 02.12.2024].

⁵ E. Węglowska-Bulińska, T. Nowak, K. Nowaczyk-Basińska, P. Brózdziński, Z. Skupień, J. Rak, M. Skotnicka, W. Regin, K. Rogowski, A. Hawro, *Historie z rodzinnych archiwów*, Warszawa 2021, s. 5.

⁶ L. King, *Family historians, collaboration and a new history from below methodology – or, sharing history over a cup of tea*, <https://www.historyworkshop.org.uk/family-childhood/family-historians-collaboration/> [dostęp: 02.12.2024].

promuje m.in.: Tanya Evans takimi opracowaniami, jak: *How Do Family Historians Work with Memory?*, *Secrets and Lies: the Radical Potential of Family History*. Można więc przypuszczać, że przed obszarem badań naukowych historii rodzinnych – na poziomie psychologicznym, historycznym czy genetycznym – jeszcze długa naukowa droga. Choć była to zazwyczaj domena badań historyków i psychologów (np. „Psychogenealogia”⁷ Anne Ancelin Schutzenberger), to warto zachęcić, aby stała się też obszarem badań familio-logów lub socjologów rodziny. Aby narzędzia i metody pracy historyków dopełnić spojrzeniem nieco bardziej emocjonalnym, społecznym, kulturowym czy nawet duchowym.

Jaka jest zatem rola historii rodzinnych w życiu indywidualnym i rodzinnym? Trudno jednoznacznie i bez wątpliwości określić, co wynika z naszego wychowania (czyli celowego działania naszych opiekunów), co wynika z naszych indywidualnych przeżyć i doświadczeń, a co z kolei wynika z zakodowanych w nas na poziomie psychiki czy genetyki przeżyć naszych przodków. Kolejne gałęzie nauki i doświadczenia dostarczają nam kolejnych dowodów, dzięki którym możemy mieć przekonanie, że dziedziczymy nie tylko kolor oczu, budowę ciała czy materialne kosztowności i nieruchomości, ale także sposób radzenia sobie z emocjami czy nieuświadomione lęki. Pamiątki, które posiadamy, kreują „wspólną pamięć autobiograficzną, która wpływa na indywidualne wspomnienia każdego członka rodziny. To za pośrednictwem tych wspomnień, wyrażonych częściowo poprzez wspólną własność, rodzina pozostaje odrębnym bytem”⁸ i dzięki tym wszystkim przedmiotom, cechom czy właściwościom każda rodzina jest oryginalnym bytem. Nie dziwi więc fakt, że powstają nowe dziedziny nauki oraz rozwijane są inne w celu zgłębienia tych obszarów życia rodziny. Wśród nich można wymienić: znaną już terapię systemową⁹, epigenetykę¹⁰ czy właśnie historykę rodzinną („Family Historian”)¹¹.

⁷ A.A. Schutzenberger, *Psychogenealogia w praktyce*, Warszawa, 2017

⁸ Woodham, King, Gloyn, Crewed, Blair, *We Are What We Keep*, dz. cyt., s. 206.

⁹ Zob. S. Chrzastowski, *Nie tylko schemat. Praktyka systemowej terapii rodzin*, Warszawa, 2022.

¹⁰ Zob. J. Joško-Ochojska, *Traumatyczne przeżycia matki ciężarnej a zdrowie jej dziecka*, w: *Dziecko Krzywdzone. Teoria, badania, praktyka*, Vol. 15 Nr 3 (2016)

¹¹ Zob. T. Evans, *Secrets and Lies: the Radical Potential of Family History*, w: *History Workshop Journal Issue 71*, Oxford University, 2011.

Tworzenie bliskości i relacji w rodzinie

Rodzina jest głównym (na różnych etapach życia dziecka, o różnym natężeniu) środowiskiem wychowawczym. Naukami traktującymi o niej w tym kontekście jest m.in.: pedagogika rodziny i socjologia rodziny. Przedstawiają one w licznych opracowaniach funkcje i zadania, jakie spełnia rodzina. W poruszonym tutaj aspekcie należy wspomnieć o takich funkcjach, jak: socjalizacyjna, stratyfikacyjna, integracyjna¹². Rodzina jest także środowiskiem wychowawczym, które jest współtworzone przez kulturę danej rodziny, jej umiejętności komunikacyjne, a także symbole, dzięki którym członkowie rodziny posługują się tymi samymi pojęciami poznawczymi. Realizuje się to również przez tworzenie w rodzinie „środowiska kulturowego”. Jak pisze B. Krzesińska-Żach: „rodzina wprowadza młode pokolenie w kulturę narodową, lokalną, rodzinną, przekazując zwyczaje, tradycje, wzory zachowań, określony system wartości”¹³, a robi to poprzez m.in.: historie rodzinne, pamiątki materialne i niematerialne oraz rodzinne zwyczaje. To, o czym mowa, nazywa się także transmisją kulturową, która oznacza „pełny przekaz wartości kulturowych”, który „następował w rodzinach tradycyjnych, wielopokoleniowych. Zależał od pokolenia najstarszego, które przekazywało wzory zachowań i kontrolowało jego realizację”¹⁴. Pojęcia bliskoznaczne to także: przekazy/transmisje międzypokoleniowe, przekazy transgeneracyjne; natomiast antropolog Margaret Mead określiła to jako „kultura postfiguracyjna”¹⁵.

Relacje między członkami rodziny wytworzone w ramach tej transmisji można nazwać więzią, a ona jest do budowania fundamentów bliskości. O tym, jakie narzędzia, techniki i okoliczności można wykorzystać, by wzmocnić tę transmisję (a więc i budowanie bliskości), traktować będzie trzeci rozdział tego opracowania.

¹² F. Adamski, *Rodzina. Wymiar społeczno-kulturowy*, Kraków 2002, s. 36.

¹³ B. Krzesińska-Żach, *Pedagogika rodziny. Przewodnik do ćwiczeń*, Białystok 2007, s. 15.

¹⁴ Tamże, s. 30.

¹⁵ Zob. M. Mead, *Kultura i tożsamość. Studium dystansu międzypokoleniowego*, Warszawa 2000.

Praktyczne tworzenie bliskości w rodzinie

Violetta Drabik-Podgórna podkreśla w swoim artykule, przytaczając także innych badaczy, znaczenie domu rodzinnego, historii rodzinnych, a także przeżyć z dzieciństwa, jako elementu „osobistej protohistorii” i źródła do kreowania swojej przyszłości¹⁶. By to zrobić, trzeba włączyć się w historię swojej rodziny. Pomóc w tym może genealogia („nauka o pokrewieństwie, pokazująca więzi rodzinne różnych osób, ilustrująca dzieje rodzin”¹⁷) i wypracowana w niej metodologia badań, jednak przedstawiona w sposób właściwy dla osób początkujących. Celem tej części artykułu jest przedstawienie praktycznych narzędzi i technik do stworzenia archiwum rodzinnego, które jest „ukształtowanym przez daną rodzinę zbiorem archiwaliów będących własnością prywatną”¹⁸. Co istotne, pojęcie to wykracza poza tradycyjne rozumienie archiwów jako zbiorów dokumentów lub innych materiałów tekstowych. W rodzinnym archiwum znajdują się nie tylko one, ale także materiały fotograficzne czy przedmioty, które stanowią wartość sentymentalną, nawet jeśli nie przejawiają żadnej wartości materialnej. Powoduje to więc, że „w szczególności przedmioty nietekstowe mogą wymagać większej interpelacji, aby były znaczące dla innych”¹⁹. Jak zauważa Kamila Siuda, „często rodziny nie zdają sobie sprawy z wartości przechowywanych materiałów, są to nie tylko pamiątki rodzinne, ale też cenne źródła historyczne, wykorzystywane do badań nad mikrohistorią czy historią codzienności”²⁰. Historia rodziny może zawierać szereg kwestii, o których nie chce się pamiętać, wokół których panuje zmowa milczenia, natomiast część poruszanych przez nas kwestii może być niezabliźnioną raną,

¹⁶ Zob. V. Drabik-Podgórna, *Znaczenie osobistych protohistorii w konstruowaniu projektów przyszłego życia*, w: *Wychowanie w Rodzinie*, t. XXX (3/2023).

¹⁷ P.B. Gąsiorowski, *Genealogia nie tylko dla początkujących*, Warszawa 2023, s. 8.

¹⁸ M. Heruday-Kielczewska, *Jak prowadzić archiwum rodzinne. Cz. 1: Co to jest archiwum rodzinne i dlaczego warto je założyć?*, <https://hrabiatytus.pl/2021/11/04/jak-prowadzic-archiwum-rodzinne-cz-1-co-to-jest-archiwum-rodzinne-i-dlaczego-warto-je-prowadzic/> [dostęp: 02.12.2024].

¹⁹ Woodham, King, Gloyn, Crewed, Blair, *We Are What We Keep*, dz. cyt., s. 206.

²⁰ K.Z. Siuda, *Recenzja, Świadkowie przeszłości. Zbiory dokumentów z archiwów domowych mieszkańców Radomia i okolic*, red. A. Janowska, „Archiwa – Kancelarie – Zbiory” nr 9(11) (2018), s. 349.

a nasze poszukiwania mogą spowodować wypływanie na powierzchnię spraw, które przez lata były skrzętnie ukrywane. Nie dziwi więc, że „stosunkowo niewiele zachowuje się «intymnych» pamiątek, pamiętników, listów, dzieł czy bibelotów po przodkach. To, co sprawia, kim jesteśmy, mówi, jacy jesteśmy, nie zawsze się zachowuje”²¹. Tymczasem historie rodzinne zawierają w sobie „świadcstwa zmieniającej się mentalności, poczucia tożsamości religijnej, narodowej i kulturowej”²².

Narzędzia i elementy potrzebne do tworzenia rodzinnego archiwum:

- dyktafon – forma audio (lub w przypadku stosowania kamery – audiowizualna) – ta forma zapisu umożliwi nam dokładny zapis nie tylko treści wypowiedzi, ale również takich cech wypowiedzi ustnej, jak: natężenie głosu, zawahania, pauzy, stres lub lekkość wypowiedzi. Dyktafon może być także elementem niepożądanym dla rozmówcy, dlatego nie zawsze można go stosować (nagrywanie bez wiedzy nagrywanego jest dalece niewłaściwe);
- transkrypcja – przepisanie treści uzyskanej informacji z zachowaniem w zapisie ww. elementów umożliwi stworzenie jednorodnej formy uporządkowania historii rodzinnej (np. kroniki, książki, pamiętników);
- skaner – przenoszenie na nośnik cyfrowy (czy chmurę) dokumentów może zabezpieczyć je przed niepożądanymi zmianami czy zniszczeniem, dodatkowo może umożliwiać nam dokładniejsze poznanie tego, co się na nich znajduje, np. przez dokładne przybliżenia, ale nie tylko (patrz niżej);
- program do obróbki materiałów fotograficznych (niekiedy może być konieczne modyfikowanie jasności czy kontrastu dokumentów, które to działania mogą pomóc wydobyć z zeskanowanego zdjęcia czy dokumentu czegoś, co na pierwszy rzut oka nie jest widoczne; dodatkowym autem takich programów i jego właściwego używania może być cyfrowa renowacja zdjęcia, dzięki któremu można się potem cieszyć jego przyjemną dla oka formą;

²¹ Tamże.

²² V. Julkowska, *Wokół historii rodzinnych*, dz. cyt., s. 74.

- komputerowy program do tworzenia drzew genealogicznych;
- system przechowywania zebranych materiałów – zarówno w formie cyfrowej, jak i fizycznej. Zabezpieczenie dokumentów przed: zalaniem, wysoką lub zbyt niską temperaturą, przed osobami niepożądanymi, przed zniszczeniem spowodowanym częstym przekładaniem. Dodatkowo należy mieć świadomość, że np. metalowe zapięcia przy skoroszytach mogą wchodzić w reakcje z papierem, przez co po pewnym czasie dokument zostanie zniszczony. Warto także używać papierowych teczek, papierowych koszulek czy kopert, dzięki którym dokumenty zostaną dłużej w nienaruszonej formie. Osoby zainteresowane można skierować do literatury przedmiotowej w zakresie archiwistyki²³.

Rozmowa, wspomnienia, pamiętniki i inne dokumenty to podstawowe źródła informacji o historii rodziny. Warto więc wspomnieć o mniej oczywistych źródłach, które są dostępne dla genealogów amatorów. A są nimi np.: nekropolie i cyfrowe zbiory danych np. www.grobonet.com²⁴; księgi parafialne i ich zdigitalizowane wersje np.: www.geneteka.genealodzy.pl²⁵; archiwa Instytutu Pamięci Narodowej i zbiór danych o pokrzywdzonych w czasie II wojny światowej np.: www.straty.pl/szukaj-osoby.php²⁶, a także zbiór danych udostępnianych na miejscu i cyfrowo prowadzonych przez Archiwa Państwowe np.: www.szukajwarchiwach.gov.pl²⁷.

Przy dużej ilości materiałów warto nie tylko zastanowić się nad miejscem przechowywania, ale także nad właściwą metodą katalogowania, układania czy opisywania. Przy olbrzymich zbiorach zyskamy czas, ale również unikniemy niepotrzebnego ruszania i przeszukiwania dokumentów, które przy każdym z takich ruchów mogą ulec zniszczeniu. Dodatkowym atutem może być

²³ Profesjonalne opracowania warte polecenia to np.: S. Nawrocki, S. Sierpowski (red.), *Metodyka pracy archiwalnej*, Poznań 1995; J. Chojecka (red.), *Poradnik rodzinnego archiwisty*, Warszawa 2020; H. Robótka, *Opracowanie i opis archiwaliów*, Toruń 2010.

²⁴ *Grobonet*, <https://grobonet.com> [dostęp: 02.12.2024]

²⁵ *Geneteka. Genealogiczna kartoteka – baza urodzeń, małżeństw i zgonów*, <https://geneteka.genealodzy.pl> [dostęp: 02.12.2024].

²⁶ Instytut Pamięci Narodowej, *Wyszukiwanie osób represjonowanych*, <https://straty.pl/szukaj-osoby.php> [dostęp: 02.12.2024].

²⁷ Szukaj w archiwach, <https://www.szukajwarchiwach.gov.pl> [dostęp: 02.12.2024].

porządkowanie fotografii przy użyciu „tagów”, a także umieszczanie ich w chmurze cyfrowej (co umożliwi korzystanie z materiałów nawet w nietypowych chwilach, np. przy przypadkowym spotkaniu przy grobach bliskich). Wspomniane wyżej metody i źródła są konieczne do zbierania danych, jednak samo zbieranie informacji jest niczym wobec konieczności tworzenia realnych relacji. „Jeśli dzieci nie będą miały kontaktu z żywą przeszłością, nie będzie ona miała dla nich znaczenia, nie będą miały poczucia ciągłości, a to z kolei może prowadzić do zachwiania tożsamości”²⁸. Dlatego należy pamiętać także o innych aspektach budowania bliskości:

Źródła kreowania bliskości w rodzinie:

- tradycje i zwyczaje rodzinne,
- zdjęcia/materiały audiowizualne,
- pamiątki, nieruchomości,
- dokumenty (w tym m.in.: akta ślubów, dyplomy, legitymacje), zeszyty, kroniki, itd.,
- grobowce, pomniki,
- rozmowy, wspomnienia,
- rysunki, obrazki, pamiętniki, notatki, kalendarze.

Elementy życia rodzinnego sprzyjające budowania bliskości:

- rocznice: urodzin, śmierci, ślubów i inne jubileusze,
- święta narodowe i religijne,
- celebrowanie ważnych wydarzeń, np. ślubów, chrzcin, ale również zakończenia edukacji, zdobycia dyplomu,
- wspólne nawiedzanie grobów,
- zwiedzanie miejsc związanych z rodziną (np. wyjazd do miejscowości, w której się wychowali dziadkowie), korzystanie z muzeów i ośrodków kultury,
- wspólne pielęgnowanie przedmiotów (np. pamiątek), miejsc (np. nagrobków), wspomnień i zwyczajów.

²⁸ B. Krzesińska-Żach, *Pedagogika rodziny*, dz. cyt., s.31.

Zakończenie

Budowanie relacji bliskości jest fenomenem czysto ludzkim. Żadne inne stworzenie nie wytworzyło kultury i nie przekazuje jej swojemu potomstwu. Człowiek nie tylko może to robić, ale także może wyciągać wnioski z przeszłości i kreować przyszłość, znając ją i rozumiejąc. Dlatego zrozumienie swojej historii rodzinnej jest nie tylko poznawczo ciekawym doświadczeniem, ale również dobrym sposobem na tworzenie i umacnianie relacji wśród żyjących krewnych oraz na utrwalanie ważnych dlań wartości. Genealogia, uprawiana nawet na poziomie amatorskim, może pomóc zrozumieć pewne mechanizmy i sposoby zachowania, a przez to pozytywnie wpłynąć na budowanie trwałej i silnej bliskości między członkami rodziny.

Abstrakt

Migracje, rozwody, przedwczesna śmierć, samotne rodzicielstwo, jedynactwo – to tylko kilka z wielu zjawisk społecznych, które wpływają na dekonstrukcję wielopokoleniowego modelu rodziny. Niniejszy artykuł ma na celu omówienie jednego ze sposobów na tworzenie i kreowanie silnej więzi w rodzinach i budowanie emocjonalnej bliskości między jej członkami za pomocą genealogii, historii i archiwum rodzinnego. Artykuł stanowić będzie praktyczną wskazówkę dla rodzin oraz specjalistów pracujących z rodzinami prezentując narzędzia i sposoby działania, które mogą zostać przez nich wykorzystane.

Słowa kluczowe: rodzina, genealogia, historie rodzinne, archiwum rodzinne, przekazy transgeneracyjne

Family Stories as a Tool for Building Closeness in the Family Abstract

Migrations, divorces, premature death, single parenthood, and being an only child are just a few of the many social phenomena that influence the deconstruction of the multigenerational family model. This article aims to discuss one of the ways to create and strengthen strong bonds within families and build emotional closeness between its members through genealogy, family history, and family archives. The article will provide practical guidance for families and professionals working with families, presenting tools and methods they can use.

Keywords: family, genealogy, family stories, family archive, transgenerational transmission

Bibliografia

- Adamski F., *Rodzina. Wymiar społeczno-kulturowy*, Kraków 2002.
- Chojecka J.(red.), *Poradnik rodzinnego archiwisty*, Warszawa 2020.
- Chrzastowski S., *Nie tylko schemat. Praktyka systemowej terapii rodzin*, Warszawa, 2022.
- Drabik-Podgórna V., *Znaczenie osobistych protohistorii w konstruowaniu projektów przyszłego życia*, w: *Wychowanie w Rodzinie*, t. XXX (3/2023).
- Evans T., *Secrets and Lies: the Radical Potential of Family History*, w: *History Workshop Journal Issue 71*, Oxford University, 2011.
- Gąsiorowski P.B., *Genealogia nie tylko dla początkujących*, Warszawa 2023.
- Joško-Ochojska J., *Traumatyczne przeżycia matki ciężarnej a zdrowie jej dziecka*, w: *Dziecko Krzywdzone. Teoria, badania, praktyka*, Vol. 15 Nr 3 (2016).
- Julkowska V., *Wokół historii rodzinnych. Historiograficzny fenomen kronik rodzinnych w XIX i XX wieku*, Klio Polska. Studia i Materiały z Dziejów Historiografii Polskiej [online] nr 11.
- Krzesińska-Żach B., *Pedagogika rodziny. Przewodnik do ćwiczeń*, Białystok 2007.
- Mead M., *Kultura i tożsamość. Studium dystansu międzypokoleniowego*, Warszawa 2000.
- Nawrocki S., Sierpowski S.(red.), *Metodyka pracy archiwalnej*, Poznań 1995.
- Robótka H., *Opracowanie i opis archiwaliów*, Toruń 2010.
- Schutzenberger A.A., *Psychogenealogia w praktyce*, Warszawa, 2017.
- Siuda K., *Recenzja, Świadkowie przeszłości. Zbiory dokumentów z archiwów domowych mieszkańców Radomia i okolic*, red. A. Janowska, „Archiwa – Kancelarie – Zbiory” nr 9(11) (2018).
- Węglowska-Bulińska E., Nowak T., Nowaczyk-Basińska K., Brózdziński P., Skupień Z., Rak J., Skotnicka M., Regin W., Rogowski K., Hawro A., *Historie z rodzinnych archiwów*, Warszawa 2021.
- Woodham A., King L., Gloyne L., Crewed V., Blair F., *We Are What We Keep: The “Family Archive”, Identity and Public/Private Heritage*, HERITAGE & SOCIETY 2017, VOL. 10, NO.3,

Źródła internetowe:

- Geneteka. *Genealogiczna kartoteka – baza urodzeń, małżeństw i zgonów*, <https://geneteka.genealodzy.pl> [dostęp: 02.12.2024].

- Instytut Pamięci Narodowej, *Wyszukiwanie osób represjonowanych*, <https://straty.pl/szukaj-osoby.php> [dostęp: 02.12.2024].
- King L., *Family historians, collaboration and a new history from below methodology – or, sharing history over a cup of tea*, <https://www.historyworkshop.org.uk/family-childhood/family-historians-collaboration/> [dostęp: 02.12.2024].
- Kielban Ł., *Jak spisać historię swojej rodziny*, <https://kielban.pl/2012/11/jak-spisac-historie-swojej-rodziny/> [dostęp: 02.12.2024].
- Heruday-Kielczewska M., *Jak prowadzić archiwum rodzinne. Cz. 1: Co to jest archiwum rodzinne i dlaczego warto je założyć?*, <https://hrabiatytus.pl/2021/11/04/jak-prowadzic-archiwum-rodzinne-cz-1-co-to-jest-archiwum-rodzinne-i-dla-czego-warto-je-prowadzic/> [dostęp online: 02.12.2024].
- Grobonet, <https://grobonet.com> [dostęp: 02.12.2024].
- History Workshop, *About us*, <https://www.historyworkshop.org.uk/about-us/> [dostęp: 02.12.2024].
- Szukaj w archiwach, <https://www.szukajwarchiwach.gov.pl> [dostęp: 02.12.2024].

<https://doi.org/10.15633/9788383700892.10>

dr hab. Anna Błasiak, prof. UIK

Uniwersytet Ignatianum w Krakowie • <https://ror.org/009j14p05>
<https://orcid.org/0000-0002-0824-2640>

mgr Martyna Żurek

Uniwersytet Ignatianum w Krakowie • <https://ror.org/009j14p05>
<https://orcid.org/0009-0006-0449-8661>

Inwersja roli rodzicielskiej jako doświadczenie zaburzonych więzi wewnątrzrodzinnych

Wstęp

Rodzina stanowi podstawowe środowisko życia, rozwoju i wychowania. Prawidłowo funkcjonujący system rodzinny sprzyja wzrastaniu, autonomii i samodzielności człowieka, daje poczucie bezpieczeństwa i emocjonalne wsparcie. Jednak zdarza się, iż w obliczu różnego rodzaju sytuacji trudnych czy kryzysowych rodzice nie wywiązują się prawidłowo ze swoich ról, zadań i obowiązków. Pojawia się wówczas niebezpieczeństwo, że funkcje te podejmą dzieci, co określane jest mianem parentyfikacji¹ czy inwersji roli rodzicielskiej.

¹ M. Barabas, *Parentyfikacja w rodzinach doświadczających przemocy*, „Lubelski Rocznik Pedagogiczny” T. XXXX, z.3 – 2021, s. 219–220.

Parentyfikacja, ujmowana również jako odwrócona rola w rodzinie między rodzicem a dzieckiem, jest procesem złożonym, zróżnicowanym i wieloaspektowym. Dzisiaj wskazuje się, że jest też zjawiskiem powszechnym, wynikającym przede wszystkim z niekorzystnej sytuacji wielu rodzin². Wzrasta bowiem liczba rozwodów i separacji. Coraz więcej dzieci wychowywanych jest w rodzinach monoparentalnych (osieroconych, rozwiedzionych, związanych z porzuceniem/dezercją rodzica), zrekonstruowanych czy niepełnych czasowo. Nie bez znaczenia jest również wzrastająca liczba uzależnień i zaburzeń psychicznych oraz niekorzystna sytuacja socjalna i materialna w wielu rodzinach. Społeczno-kulturowe i ekonomiczne przeobrażenia, jakim podlega współczesna rodzina, w znaczący sposób przyczyniają się do inwersji ról rodzicielskich w tym środowisku.

Niniejszy artykuł ma charakter teoretyczno-przeglądowy, zastosowano metodę analizy literatury naukowej i dokonano przeglądu wyników różnych badań. Jego celem jest naukowy namysł nad zjawiskiem parentyfikacji, ujmowanym jako inwersja roli rodzicielskiej czy też odwrócona troska oraz zaniebdanie i ukryta forma krzywdzenia dziecka. Zostanie przedstawiona specyfika tego zjawiska, jego przebieg i towarzyszące mu mechanizmy, jak również konsekwencje doraźne i długofalowe, ze szczególnym podkreśleniem skutków w obszarze relacji i więzi rodzinnych, które mają charakter transgeneracyjny. Zjawisko parentyfikacji w polskiej literaturze psychologicznej i pedagogicznej jest słabo poznane i udokumentowane, zarówno pod względem teoretycznym, jak i empirycznym. Natomiast coraz powszechniejsze występowanie inwersji roli rodzicielskiej wskazuje na potrzebę upowszechniania tej wiedzy wśród pedagogów, psychologów, jak również osób zajmujących się pracą z rodziną i dzieckiem, w celu projektowania i realizowania odpowiednich działań profilaktycznych, wspierających i terapeutycznych, skierowanych do rodzin zagrożonych parentyfikacją oraz do dorosłych, którzy doświadczyli w dzieciństwie tych traumatycznych wydarzeń. Ponadto, artykuł może stanowić punkt wyjścia do dalszych badań i eksploracji dotyczących omawianej problematyki.

² R. Krawczyk, „*Dla ciebie poświęcę siebie*”. O zjawisku parentyfikacji w rodzinie, „Praca Socjalna” nr 5(35) 2020, s. 117.

Zjawisko parentyfikacji (inwersji roli rodzicielskiej) – ustalenia terminologiczne

Pierwszej próby zdefiniowania zjawiska parentyfikacji, dzięki czemu termin trafił do literatury naukowej w latach 70. XX wieku, dokonali amerykańscy psychiatrzy: Ivan Boszormeny-Nagy i Geraldine M. Spark³. Etymologicznie pojęcie to odnosi się do łacińskich słów *parentes* – rodzice i *facere* – robić. Parentyfikacja jest identyfikowana w sytuacji, gdy jeden lub oboje rodziców częściowo lub całkowicie rezygnują ze swoich zadań i obowiązków rodzicielskich, co prowadzi do oddelegowania jednego z dzieci, zwykle najstarszego i płci żeńskiej, do tych funkcji. Dochodzi tutaj do wyręczania i zastępowania rodziców przez dziecko, nie ma to nic wspólnego ze wspieraniem ich w rodzicielskich działaniach. W literaturze naukowej parentyfikację określa się także zamiennie jako odwrócona rola rodzicielska, inwersja roli rodzicielskiej, synowska odpowiedzialność czy mylenie ról⁴.

Według Magdaleny Barabas, parentyfikacja to „proces zamiany ról wewnątrzrodzinnych, w którym z uwagi na zapotrzebowanie danego systemu rodzinnego dziecko/dzieci podejmuje(a) się zadań przynależnych osobom dorosłym (zazwyczaj rodzicom). Owo zapotrzebowanie rodziny na określoną rolę, do której jest angażowane dziecko, jest uwarunkowane zazwyczaj doświadczeniem kryzysu przez rodzinę i brakiem (bądź niewystarczającym poziomem) kompetencji dorosłych zobligowanych do prawidłowego zaspakajania potrzeb wszystkich członków danej rodziny”⁵.

³ J. Żarczyńska-Hyla, J. Piechnik-Borusowska, *Dziecko w roli rodzica – pomyłone role. O parentyfikacji w doniesieniach światowych i polskich*, „Wychowanie w rodzinie” t. XVII (1/2018), s. 289–303; M. Barabas, *Parentyfikacja w rodzinach doświadczających przemocy*, dz. cyt., s. 221; B. Chojnacka, *Biografia dorosłego dziecka – doświadczenie parentyfikacji i jej konsekwencje*, w: *Dom rodzinny w doświadczeniu (auto)biograficznym*, red. A. Ładyżyński, M. Piotrowska, M. Kasprzak, Wrocław 2017, s. 84

⁴ J. Żarczyńska-Hyla, J. Piechnik-Borusowska, *Dziecko w roli rodzica – pomyłone role...*, dz. cyt., s. 291.

⁵ M. Barabas, *Parentyfikacja w rodzinach doświadczających przemocy*, dz. cyt., s. 222.

Z kolei Katarzyna Schier⁶, definiując zjawisko odwrócenia ról w rodzinie, wskazała, że ma ono miejsce wtedy, gdy dziecko pełni funkcję opiekuna lub partnera dla swojego rodzica (i/lub rodzeństwa). Jest to sytuacja, która przekracza jego możliwości radzenia sobie i występuje wówczas, gdy dziecko poświęca własne potrzeby egzystencjalne i emocjonalne, aby zapewnić sobie opiekę rodziców i wyzwolić z ich strony troskę. W takiej sytuacji dochodzi do zaburzeń w relacji rodzic-dziecko, ponieważ dziecko, poddając się nakazom opiekunów, spełnia ich potrzeby (np. bezpieczeństwa, bliskości, pocieszenia) kosztem niezaspokojenia własnych, czyli kształtowania autonomii, separacji czy dokonywania własnych wyborów. Działania, które musi ono podejmować, prowadzą do zakłócenia jego rozwoju. Parentyfikacja w tej perspektywie narusza granice między rodzicami i dziećmi, zakłóca hierarchię władzy w rodzinie i wywołuje szereg niekorzystnych konsekwencji dla dziecka⁷.

Ważnym aspektem w odniesieniu do omawianego zjawiska jest również doświadczanie przez dziecko braku poczucia bezpieczeństwa emocjonalnego w rodzinie. Prowadzi to do podejmowania przez niego wszelkich działań ukierunkowanych na sprawowanie kontroli emocjonalnej i behawioralnej rodzica oraz redukcję stresu. Rezygnacja ze swych potrzeb⁸ przez dziecko jest kluczowa dla parentyfikacji i pociąga za sobą negatywne konsekwencje, które wpływają na całe późniejsze życie dziecka, na wszystkich jego etapach. Przy czym należy zaznaczyć, że pewien stopień parentyfikacji, który jest doświadczany i obecny w życiu każdego dziecka, może mieć pozytywne konsekwencje, takie jak: nauka odpowiedzialności, troski i wzrostu zdolności empatycznych⁹.

Parentyfikacja ma transgeneracyjny charakter, co jest kluczowe w procesie diagnozowania tego zjawiska. Mechanizm powstawania inwersji ról rodzicielskich powinno się rozpatrywać w odniesieniu do przynajmniej trzech kolej-

⁶ K. Schier, *Formy pomocy niewidzialnym dzieciom, czyli tym, które doświadczyły odwrócenia ról w rodzinie*, „Dziecko Krzywdzone. Teorie, badania, praktyka”, Vol. 17 Nr 4 (2018), s. 29; K. Schier, *Dorośle dzieci. Psychologiczna problematyka odwrócenia ról w rodzinie*, Warszawa 2015, s. 7.

⁷ J. Żarczyńska-Hyla, J. Piechnik-Borusowska, *Dziecko w roli rodzica – pomyłone role...*, dz. cyt., s. 291.

⁸ M. Barabas, *Parentyfikacja w rodzinach doświadczających przemocy*, dz. cyt., s. 229.

⁹ J. Żarczyńska-Hyla, J. Piechnik-Borusowska, *Dziecko w roli rodzica – pomyłone role...*, dz. cyt. s. 291.

nych pokoleń: dziadków, rodziców, dzieci, ze szczególnym uwzględnieniem odwrócenia ról z własnymi rodzicami. W tej sytuacji rodzice mogą powiełać wobec dziecka wzorce stosowane wobec nich przez dziadków dziecka. Dokonujący się tutaj przekaz międzypokoleniowy jest wynikiem zaburzenia tworzenia się więzi¹⁰.

W literaturze naukowej podkreśla się złożoność i niejednorodność analizowanego fenomenu, co wiąże się z potrzebą odróżniania parentyfikacji od procesów pokrewnych, by móc odpowiednio dostosowywać działania wsparcia i pomocy rodzinie. Stephanie Haxhe¹¹ wskazała na trzy procesy pokrewne, zbliżone do parentyfikacji, które różnią się obrazem związanym z oczekiwaniami rodziców wobec dziecka, jego potrzebami, ciężarem podejmowanych przez niego zadań i adekwatności do możliwości oraz kompetencji dziecka, jego poświęcenia, jak również kontekstu. Autorka opisała zjawisko określone mianem paternalizacji (*paternalization*), które ma miejsce, gdy dziecko asystuje rodzicom podczas sprawowania funkcji rodzicielskiej, wspiera ich w określonych momentach, ale to nie przekracza jego możliwości i może sprzyjać dojrzałości. Kolejnym wyróżnionym przez autorkę zjawiskiem jest aduptyzacja (*adultization*), występująca w sytuacji, w której dziecko jest skłaniane do jak najszybszego dorastania, uzyskania autonomii i dojrzałości, nie sprawując przy tym funkcji rodzicielskich. Ostatnim omawianym przez Haxhe zjawiskiem jest proces delegacji (*delegation*), który ma miejsce, gdy dziecku jest powierzana przez rodziców misja, mająca nadawać kierunek i cel jego życia. Wszystkie te trzy procesy mogą przekształcić się w parentyfikację, jeśli będą zbyt obciążające i wymagające dla dziecka oraz niedostosowane do jego możliwości¹².

Mechanizm parentyfikacji to złożony proces. W sytuacji, gdy dziecko nie przyjmie na siebie ról rodzicielskich, może zastosować inne mechanizmy ra-

¹⁰ I. Grzegorzewska, *Parentyfikacja w rodzinach z problemem alkoholowym*. „Alcoholism and Drug Addiction” 29 (2016), s. 27–38; K. Schier, *Formy pomocy niewidzialnym dzieciom, czyli tym, które doświadczyły odwrócenia ról w rodzinie*, dz. cyt., s. 30, 40–41.

¹¹ S. Haxhe, *Parentification and Related Processes: Distinction and Implications for Clinical Practice*, „Journal of Family Psychotherapy”, 27(3) 2016, s. 185–199.

¹² M. Barabas, *Parentyfikacja w rodzinach doświadczających przemocy*, dz. cyt., s. 221; A. Jarzębińska, B. Chojnacka, „Karmienie się dzieckiem na żądanie” – doświadczenie parentyfikacji w relacjach uczestników internetowych forów dyskusyjnych, „Dziecko Krzywdzone. Teoria, badania, praktyka” Vol. 17 Nr 2 (2018), s. 167.

dzenia sobie związane z występowaniem potencjalnej parentyfikacji. Mogą one przyjąć formę: ucieczki od problemów, ucieczki w chorobę, zachowań apatycznych, agresji, obojętności czy bierności¹³.

Rodzaje, uwarunkowania i skutki parentyfikacji

Analizując naukowe publikacje podejmujące problematykę parentyfikacji, można dostrzec, iż pierwsze badania nad tym zjawiskiem koncentrowały się przede wszystkim na czynnikach ryzyka i na zagrożeniach dla rozwoju parentyfikowanych dzieci. Inwersję ról rodzicielskich wiązano wówczas głównie z zaniedbaniem, poniżeniem, odrzuceniem dziecka przez rodziców, co łączyło się z ryzykiem rozwoju patologii społecznej. W latach 80. XX wieku zaczęto wskazywać na podtyp odwróconej roli, który został nazwany opieką uwodzicielską. Polegał on na zaspokajaniu przez rodzica, przy pomocy dziecka, potrzeby intymności, flirtu czy nadmiernej bliskości fizycznej. Współcześni badacze dostrzegają również zależność między parentyfikacją i nadmierną ochroną dziecka. Dzieci nadmiernie chronione przez rodziców nie rozwijają własnej autonomii i niezależności, bo opiekunowie traktują je jako przedłużenie siebie. W takiej sytuacji dzieci stają się źródłem zaspokojenia niezrealizowanych planów i marzeń rodziców, którzy wytyczają im drogę kariery edukacyjnej, zawodowej czy też wpływają na wybór ich życiowego partnera. W konsekwencji wielu dorosłych, którzy w dzieciństwie byli nadmiernie chronieni, oczekują od własnego potomstwa opieki rodzicielskiej i przyjmują rolę dziecka¹⁴.

Parentyfikacja, co istotne dla opisu zjawiska, nie zalicza się do objawów zaburzeń psychicznych klasyfikowanych w ICD-10 czy DSM-V. Natomiast wyniki badań nad kształtowaniem się tego typu zaburzeń wskazują, iż jest ona znaczącym predykatorem zaburzeń osobowości o charakterze narcystycznym i masochistycznym¹⁵, jak również zwiększa ryzyko wystąpienia depresji¹⁶.

¹³ J. Żarczyńska-Hyla, J. Piechnik-Borusowska, *Dziecko w roli rodzica – pomyłone role...*, dz. cyt., s. 294.

¹⁴ Tamże.

¹⁵ I. Grzegorzewska, *Parentyfikacja w rodzinach z problemem alkoholowym*, dz. cyt., s. 28.

¹⁶ L. Sharpe, *Parentification: Identifying Young Caregivers at Risk*, „The Journal for Nurse Practitioners”, 20(5) 2024, s. 2.

Opisując inwersje ról rodzicielskich, należy wskazać na dwa rodzaje zjawiska: parentyfikację instrumentalną (działaniową) i parentyfikację emocjonalną¹⁷. Instrumentalne odwrócenie ról polega na tym, że dziecko dźwiga odpowiedzialność za byt materialny czy też egzystencjalny rodziny, co wyraża się na przykład: w zdobywaniu pieniędzy, opiece nad rodzeństwem lub chorym/niepełnosprawnym rodzicem, w wypełnianiu obowiązków domowych, które naturalnie powinny spoczywać na rodzicach (sprzątaniu, robieniu zakupów, przygotowywaniu posiłków) czy pełnieniu roli przewodnika kulturowego i tłumacza (w przypadku rodzin imigranckich). Ten typ parentyfikacji dotyczy fizycznej pomocy, czyli czynności związanych z utrzymaniem domu i organizacją życia codziennego, którą dziecko ofiaruje innym członkom rodziny, co z reguły jest typowe dla dorosłych i ich możliwości. Działania dziecka są tutaj zdeterminowane troską o zaspokojenie fizycznych potrzeb rodziny. Niektórzy badacze problematyki uważają, że ten rodzaj parentyfikacji stanowi dla dziecka mniejsze zagrożenie niż parentyfikacja emocjonalna, ponieważ dzieciom łatwiej jest zaadoptować się do ról instrumentalnych niż do emocjonalnych, które łączą się z większymi kosztami psychicznymi i bardziej nasilonym stresem¹⁸. Parentyfikacja emocjonalna wiąże się z zaspakajaniem przez dziecko emocjonalnych i społecznych potrzeb innych osób w rodzinie, np. poprzez dbałość o ich dobre samopoczucie czy wyczulenie na ich nastroje. Dziecko doświadczające parentyfikacji emocjonalnej może być obsadzane w różnych rolach, co wynika z potrzeb rodziny w danej sytuacji. Może być: pocieszenie-

¹⁷ G.J., Jurkovic, *The Plight of the Parentified Child*, New York 1997 (twórca podziału); T. Rostowska, J. Borchet, *Proces parentyfikacji w kontekście teorii systemowej*, „Roczniki Pedagogiczne”, Tom 8 (44), 2016 nr 3, s. 5–21; K. Schier, *Formy pomocy niewidzialnym dzieciom, czyli tym, które doświadczyły odwrócenia ról w rodzinie*, dz. cyt., s. 29–30; W. Żłobicki, *Parentyfikacja jako proces odwrócenia ról w rodzinie*, „Wychowanie w rodzinie” t. XIX (3/2018), s. 341–353; J. Żarczyńska-Hyla, J. Piechnik-Borusowska, *Dziecko w roli rodzica – pomyłone role ...*, dz. cyt., s. 292; M. Barabas, *Parentyfikacja w rodzinach doświadczających przemocy*, dz. cyt., s. 221; A. Jarzębińska, B. Chojnacka, „Karmienie się dzieckiem na żądanie...”, dz. cyt., s. 166–167; R. Krawczyk, „Dla ciebie poświęcę siebie...”, dz. cyt., s. 114–115, B. Chojnacka, *Biografia dorosłego dziecka – doświadczenie parentyfikacji i jej konsekwencje*, dz. cyt., s. 84–85.

¹⁸ T. Rostowska, J. Borchet, *Proces parentyfikacji w kontekście teorii systemowej*, dz. cyt., s. 12–13; W. Żłobicki, *Parentyfikacja jako proces odwrócenia ról w rodzinie*, dz. cyt., s. 344–345.

lem lub powiernikiem rodzica, jego terapeutą, opiekunem, buforem, mediatorem lub sędzią w konfliktach małżeńskich, partnerem (także seksualnym) czy też kozłem ofiarnym. Dziecko może przyjmować również rolę „podziwiacza”, czyli osoby wyrażającej zachwyt nad zachowaniem lub wyglądem opiekuna, a także może stanowić „pojemnik” na jego negatywne emocje¹⁹. Funkcje te mogą być pełnione przez dziecko równocześnie, wówczas konsekwencje są dla jego funkcjonowania znacznie bardziej niekorzystne.

W literaturze przedmiotu funkcjonuje również rozróżnienie na parentyfikację destruktywną (patologiczną) oraz konstruktywną (adaptacyjną), które uwzględnia skutki tego procesu dla osoby²⁰. Parentyfikacja destrukcyjna dotyczy dzieci, które wychowują się w specyficznych warunkach (np. w rodzinach z problemem uzależnienia, dotkniętych chorobą psychiczną lub fizyczną), które wymuszają odwrócenie ról i hierarchii w rodzinie. Często ten rodzaj parentyfikacji jest rozpatrywany jako forma przemocy emocjonalnej, zaniedbanie, ukryta forma krzywdzenia dzieci. Badacze problematyki²¹ wskazują, że istotnym kryterium oceniającym doświadczanie parentyfikacji przez dziecko jest poziom poczucia niesprawiedliwości czy odczuwanej przez nie krzywdy. Brak wzmocnień ze strony opiekunów, gratyfikacji działania dziecka, a wręcz jego krytyka lub niesprawiedliwe traktowanie przy obciążeniu go długotrwałymi obowiązkami nieodpowiednimi do wieku i możliwości indywidualnych, zaburzają jego funkcjonowanie i powodują wzrost poczucia krzywdy.

Według Katarzyny Schier²², dzieci, które są parentyfikowane destrukcyjnie, określa się często jako „dzielne”, „dobre”, „dorosłe”, ponieważ przez to, że stają się same dla siebie „niewidzialne”, muszą w przyspieszony sposób doro-

¹⁹ K. Schier, *Formy pomocy niewidzialnym dzieciom, czyli tym, które doświadczyły odwrócenia ról w rodzinie*, dz. cyt., s. 29–30.

²⁰ N. Chase, *An Overview of Theory, Research, and Societal Issues*, w: *Burdened Children*, red. N. Chase, New York 1999, s. 3–33; T. Rostowska, J. Borchet, *Proces parentyfikacji w kontekście teorii systemowej*, dz. cyt., s. 13.

²¹ K. Schier, *Formy pomocy niewidzialnym dzieciom, czyli tym, które doświadczyły odwrócenia ról w rodzinie*, dz. cyt., s. 32–33; J. Żarczyńska-Hyla, J. Piechnik-Borusowska, *Dziecko w roli rodzica – pomylone role...*, dz. cyt., s. 292; W. Żłobicki, *Parentyfikacja jako proces odwrócenia ról w rodzinie*, dz. cyt., s. 345.

²² K. Schier, *Formy pomocy niewidzialnym dzieciom, czyli tym, które doświadczyły odwrócenia ról w rodzinie*, dz. cyt., s. 32.

snąć i tak działać. Dziecko obciążone rolami osoby dorosłej nie może realizować własnych zadań rozwojowych, w tym także zadań edukacyjnych, i przeżywać dzieciństwa jak inne dzieci. Taka sytuacja, przerastająca możliwości dziecka i wyczerpująca jego zasoby, pociąga za sobą liczne negatywne konsekwencje w jego życiu, wśród których wyróżnić można: nadużywanie substancji psychoaktywnych, dużą kontrolę emocjonalną, trudności szkolne i słabe osiągnięcia w tym zakresie, poczucie osamotnienia i izolacji społecznej, zwiększone ryzyko wystąpienia zaburzeń psychicznych, trudności z funkcjonowaniem w relacjach i z budowaniem zdrowych więzi, słabe umiejętności rodzicielskie w dorosłości, powielanie wzorca relacji parentyfikacji w przyszłości, niski poziom poczucia bezpieczeństwa w relacji z rodzicami²³.

„Paradoks parentyfikacji i trudności jej diagnozy w okresie dzieciństwa polegają na tym, że dzieci obciążone problemami dorosłych bardzo często cierpią w ukryciu, na dodatek nie mając świadomości obciążeń, jakim są poddawane, a nawet wykazując dumę z powodu swojego zaangażowania w życie opiekunów”²⁴. W destruktywnej parentyfikacji brakuje przestrzeni na indywidualny rozwój dziecka.

Z kolei parentyfikacja konstruktywna stwarza przestrzeń do rozwoju samodzielności bez nadmiernego obciążenia emocjonalnego i/lub fizycznego. W tym przypadku rodzina docenia pracę dziecka na rzecz tej wspólnoty, okazuje mu wdzięczność, dowartościowuje je, nagradza. Te okoliczności sprawiają, że dziecko może czuć się potrzebne, kochane i ważne, bo odczuwa wzajemność w relacjach rodzinnych. Buduje to w nim poczucie kompetencji i sprawczości. Sprzyja rozwojowi umiejętności związanych z podtrzymywaniem relacji, uczy odpowiedzialności²⁵. Możemy mieć do czynienia z konstruktywną parentyfikacją, gdy ma ona czasowy charakter (np. rodzina w kryzysie), bo

²³ T. Rostowska, J. Borchet, *Proces parentyfikacji w kontekście teorii systemowej*, dz. cyt., s. 13–14.

²⁴ K. Schier, *Formy pomocy niewidzialnym dzieciom, czyli tym, które doświadczyły odwrócenia ról w rodzinie*, dz. cyt., s. 33.

²⁵ K. Schier, *Formy pomocy niewidzialnym dzieciom, czyli tym, które doświadczyły odwrócenia ról w rodzinie*, dz. cyt., s. 32; T. Rostowska, J. Borchet, *Proces parentyfikacji w kontekście teorii systemowej*, dz. cyt., s. 13.

wówczas dziecko może nie doświadczyć negatywnych konsekwencji, a w zamian wykształcić poczucie odpowiedzialności²⁶.

Konstruktywna parentyfikacja, co podkreśliły Teresa Rostowska i Judyta Borchet²⁷, może także sprzyjać kształtowaniu odporności psychicznej wobec przeciwności losu, czyli rezyliencji, co wiąże się z funkcjonalnymi sposobami radzenia sobie, zdrowym rozwojem psychicznym oraz umiejętnością kształtowania prawidłowych więzi. Na jakość i siłę rezyliencji wpływają: atrakcyjność fizyczna dziecka, cechy jego osobowości, inteligencja społeczna, poczucie humoru, temperament i wsparcie społeczne. Napotkana troskliwa osoba dorosła („opiekun rezyliencji”) w życiu dziecka może zrównoważyć szkody wyrządzone przez parentyfikujących rodziców. Elastyczność w zachowaniu, która stanowi cechę rezyliencji, powoduje, że sparentyfikowane dziecko potrafi się dostosować do różnych zadań i budować swoją autonomię oraz nabywać różne, przydatne w przyszłym życiu umiejętności.

Barbara Chojnacka²⁸, analizując parentyfikację w perspektywie jednostkowego doświadczenia, wskazała na kilka charakterystycznych cech, które mogą różnicująco wpływać na przebieg oraz konsekwencje tego zjawiska. Zalicza do nich czas trwania parentyfikacji, która może mieć charakter tymczasowy i wynikać z jakiegoś incydentalnego zdarzenia w rodzinie lub być permanentnym doświadczeniem. Ponadto ważną kwestią, wskazaną przez autorkę, jest przedmiot parentyfikacji, czyli kim dziecko musi się opiekować oraz podmiot parentyfikacji, czyli w jakim wieku jest wtedy samo dziecko, którym jest dzieckiem z rodzeństwa, jakiej jest płci oraz jaką rolę podejmuje (np. mediatora) i jaki jest stopień internalizacji przez dziecko przypisanej mu roli w rodzinie. Kolejna cecha to kryterium ciężkości, które odnosi się do skutków parentyfikacji przejawiających się nieustannym lub czasowym napięciem, pełną gotowością do poświęcenia, poczuciem kontroli i zajmowania się potrzebami najmłodszych oraz rodziców również w dorosłym życiu. Nie bez znaczenia są też kultura, w której wzrasta dziecko oraz specyfika sytuacji

²⁶ K. Schier, *Formy pomocy niewidzialnym dzieciom, czyli tym, które doświadczyły odwrócenia ról w rodzinie*, dz. cyt., s. 32.

²⁷ T. Rostowska, J. Borchet, *Proces parentyfikacji w kontekście teorii systemowej*, dz. cyt., s. 15.

²⁸ B. Chojnacka, „*Karmienie się dzieckiem na żądanie*”..., dz. cyt., s. 86.

określonej rodziny, gdyż może być ona naznaczona różnymi trudnymi wydarzeniami. Autorka wskazuje także na ocenę równowagi proporcji w obszarze dawania i brania w kontekście życia rodzinnego. Dotyczy to przekonania dziecka, że sytuacja, w której się znajduje, jest właściwa i sprawiedliwa. Wskazane tutaj kryteria, w zależności od występującej konfiguracji, mogą w różnicowany sposób wpływać na przebieg parentyfikacji.

Realizowane badania psychologiczne wskazują, że do najważniejszych mechanizmów i konsekwencji parentyfikacji zalicza się przede wszystkim zaburzenie więzi dziecko-rodzic i zaniedbanie emocjonalne, które związane jest z poczuciem braku, np. emocjonalnej odpowiedzi rodzica czy bliskości. W zakresie więzi problem ujawnia się w związku z tym, że dziecko nie wie, czy opiekun jest wrogiem, czy sprzymierzeńcem. Dlatego „łapie” wszelkie emocjonalne odruchy ze strony rodzica, ponieważ jakakolwiek z nim relacja jest dla niego lepsza niż jej brak. Występuje tutaj deregulacja wzorca więzi u dziecka, które funkcjonuje w niepewności, braku stabilizacji emocjonalnej w odniesieniu do obiektu przywiązania. Sparentyfikowane dziecko samo, niejako automatycznie, zaniedbuje swoje potrzeby i pragnienia, na rzecz tych, które należą do innych członków rodziny. W konsekwencji doświadcza poczucia bycia zdradzonym (przeżycie zdrady), gdy dojdzie do ujawnienia faktu, że osoba, której się ufało, okazuje się tą, która wykorzystuje. Sposobem radzenia sobie dziecka z traumą jest adaptacja do przemocy, w efekcie czego nie dostrzega ono jej destrukcyjnego charakteru. Normą stają się tutaj także trudności w nawiązywaniu relacji z innymi, unikanie ich lub wręcz przeciwnie – ciągle domaganie się uwagi czy dowodów przywiązania. Parentyfikacja wiąże się także z przyjmowaniem roli „rodzinnego niewolnika”, który nie zna swoich spraw, nie docenia swojej wartości i uzależnia się od uznania rodziny²⁹.

Odwrócona rola rodzicielska, której podejmuje się dziecko, koreluje z różnymi przyczynami, takimi jak: złe funkcjonowanie rodziny, długotrwałe konflikty, uzależnienia, zaburzenia osobowości, niedojrzałość rodzicielska, choroby fizyczne i psychiczne o charakterze długotrwałym, niekompletność rodziny, ciężkie zdarzenia losowe oraz cechy osobowościowe i demograficzne

²⁹ B. Chojnacka, „*Karmienie się dzieckiem na żądanie*”..., dz. cyt., s. 87–88.

parentyfikowanych dzieci³⁰. W odniesieniu do przyczyn utrwalania zjawiska parentyfikacji, należy wskazać na współczesną kulturę, która przyzwala na odwrócenie ról w rodzinie, a nawet je promuje³¹. Szczególnie dotyczy to mediów, gdzie pojawiają się przykłady zachowania „dzielnych” dzieci ratujących swoich rodziców, zajmujących się w szczególnie sposób swoim rodzeństwem, uwikłanych w parentyfikację destruktywną, a opisywane przez media jako „bohaterowie codzienności”³².

Zakończenie

Z powyższych analiz można wyprowadzić wniosek, że parentyfikacja jest cierpieniem dziecka w ukryciu, ale i dramatem rodziny. Jest zjawiskiem o charakterze wielopokoleniowym³³, ponieważ rodzice domagają się opieki ze strony dziecka, bo sami też w swoim życiu doświadczyli jakiegoś braku czy deprivacji bliskości i troski rodzicielskiej. To dowodzi, że parentyfikacja ściśle wiąże się z zaburzonymi więziami wewnątrzrodzinnymi. Parentyfikujący rodzice sami nie doznali ufniej więzi, jako dzieci we własnych rodzinach, w efekcie czego nie potrafią jej nawiązać ze swoim potomstwem, traktując je instrumentalnie, jako narzędzie do realizacji swoich celów i zaspokojenia potrzeb. Powstaje rodzinne „błędne koło”, które jest dowodem na transgeneracyjny przekaz mechanizmów inwersji roli rodzicielskiej.

Należy też podkreślić, że parentyfikacja jest doświadczeniem o charakterze utajonym, dlatego diagnoza u dzieci jest trudna. Znacznie prościej jest rozpoznać to zjawisko u osób dorosłych, bo łatwiej uchwytnie stają się odległe skutki: określone cechy osobowości, depresja, izolacja i brak zaufania w relacjach społecznych, lęki społeczne, dominujące uczucia wstydu i poczucia winy w kontaktach z innymi, somatyzacja stanów psychicznych, zaburzenia o cha-

³⁰ J. Żarczyńska-Hyla, J. Piechnik-Borusowska, *Dziecko w roli rodzica – pomyłone role...*, dz. cyt., s. 294.

³¹ K. Schier, *Formy pomocy niewidzialnym dzieciom, czyli tym, które doświadczyły odwrócenia ról w rodzinie*, dz. cyt., s. 32–34.

³² Tamże.

³³ B. Chojnacka, *Biografia dorosłego dziecka – doświadczenie parentyfikacji i jej konsekwencje*, dz. cyt., s. 88.

rakterze psychosomatycznym oraz zaburzenia obrazu własnego ciała. Natomiast jeśli chodzi o dzieci, to najczęściej diagnoza stawiana jest niejako „przy okazji” innych problemów dziecka (np. lęki, obniżone poczucie własnej wartości, fobia społeczna). Rodzice dziecka najczęściej nie dostrzegają procesu odwrócenia ról, który ma miejsce w ich rodzinie. Uruchamiają też opór (świadomy lub/i nieświadomy), który powoduje, że pomoc dzieciom sparentyfikowanym nie jest realizowana. Wówczas dopiero w okresie dorosłości, gdy ciężar brzemienia parentyfikacji zaczyna mocno ciążyć, rozpoczyna się proces poszukiwania pomocy³⁴.

³⁴ K. Schier, *Formy pomocy niewidzialnym dzieciom, czyli tym, które doświadczyły odwrócenia ról w rodzinie*, dz. cyt., s. 34, 43.

Abstrakt

Celem artykułu jest naukowy namysł nad zjawiskiem parentyfikacji, ujmowanym jako inwersja roli rodzicielskiej czy też odwrócona troska oraz klasyfikowana jako zaniedbanie i ukryta forma krzywdzenia dziecka. Autorki zaprezentowały specyfikę tego zjawiska, przebieg i towarzyszące mu mechanizmy, konsekwencje doraźne i długofalowe, ze szczególnym podkreśleniem skutków w obszarze relacji i więzi rodzinnych, które mają charakter transgeneracyjny. Artykuł ma charakter teoretyczno-przeglądowy, zastosowano metodę analizy literatury naukowej i analizę danych zastanych, stąd zostanie omówiony aktualny stan wiedzy oraz wskazane implikacje praktyczne analizowanego problemu.

Słowa kluczowe: parentyfikacja, odwrócenie ról w rodzinie, inwersja roli rodzicielskiej, odwrócona troska, zaburzone więzi rodzinne, zaniedbanie emocjonalne

Parental role inversion as an experience of disturbed intra-family ties

Abstract

The purpose of this article is to reflect scientifically on the phenomenon of parentification, seen as an inversion of the parental role, or inverted care, and classified as neglect and a covert form of child abuse. The authors will present the peculiarities of this phenomenon, the course and accompanying mechanisms, the immediate and long-term consequences, with particular emphasis on the effects in the area of relations and family ties, which are transgenerational in nature. The article has a theoretical and review character, the method of analysis of scientific literature and analysis of found data was applied, hence the current state of knowledge will be discussed and practical implications of the analyzed problem will be indicated.

Keywords: parentification, family role reversal, parental role inversion, inverted care, disturbed family ties, emotional neglect

Bibliografia

- Barabas M., *Parentyfikacja w rodzinach doświadczających przemocy*, „Lubelski Rocznik Pedagogiczny” T. XXXX, z. 3 – 2021, s. 219–233, DOI: 10.17951/lrp.2021.40.3.219-233.
- Chase, N., *An Overview of Theory, Research, and Societal Issues*, w: *Burdened Children*, red. N. Chase, New York 1999, s. 3–33.
- Chojnacka B., *Biografia dorosłego dziecka – doświadczenie parentyfikacji i jej konsekwencje*, w: *Dom rodzinny w doświadczeniu (auto)biograficznym*, red. A. Ładyżyński, M. Piotrowska, M. Kasprzak, Wrocław 2017, s. 84–94.
- Grzegorzewska, I. (2016). *Parentyfikacja w rodzinach z problemem alkoholowym*, „Alcoholism and Drug Addiction” 29 (2018), s. 27-38, DOI: 10.1016/j.alco-na.2016.03.004.
- Haxhe, S., *Parentification and Related Processes: Distinction and Implications for Clinical Practice*, „Journal of Family Psychotherapy”, 27(3) 2016, s. 185–199, DOI: 10.1080/08975353.2016.1199768.
- Jarzębińska A., Chojnacka B., „*Karmienie się dzieckiem na żądanie*” – doświadczenie parentyfikacji w relacjach uczestników internetowych forów dyskusyjnych, „Dziecko Krzywdzone. Teoria, badania, praktyka” Vol. 17 Nr 2 (2018), s. 165–184.
- Jurkovic, G.J., *The Plight of the Parentified Child*, New York 1997.
- Rostowska, T., Borchet, J., *Proces parentyfikacji w kontekście teorii systemowej*, „Roczniki Pedagogiczne”, Tom 8 (44), 2016 nr 3, s. 5–21, DOI:10.18290/rped.2016.8(44).3-1.
- Schier, K., *Formy pomocy niewidzialnym dzieciom, czyli tym, które doświadczyły odwrócenia ról w rodzinie*, „Dziecko Krzywdzone. Teorie, badania, praktyka”, Vol. 17 Nr 4 (2018), s. 28–50.
- Schier, K., *Doroste dzieci. Psychologiczna problematyka odwrócenia ról w rodzinie*, Warszawa 2015.
- Sharpe, L., *Parentification: Identifying Young Caregivers at Risk*, „The Journal for Nurse Practitioners”, 20(5) 2024, s.1–4, DOI: 10.1016/j.nurpra.2024.104930.
- Żarczyńska-Hyla, J., Piechnik-Borusowska, J., *Dziecko w roli rodzica – pomyłone role. O parentyfikacji w doniesieniach światowych i polskich*, „Wychowanie w rodzinie” t. XVII (1/2018), s. 289–303, DOI: 10.34616/wwr2018.289.303.
- Żłobicki, W., *Parentyfikacja jako proces odwrócenia ról w rodzinie*, „Wychowanie w rodzinie” t. XIX (3/2018), s. 341–353, DOI: 10.34616/wwr2018.3.341.353.

dr Anna Goch-Murzyniec

Uniwersytet Papieski Jana Pawła II w Krakowie • <https://ror.org/0583g9182>
<https://orcid.org/0000-0002-1780-2080>

Towarzystwo, bliskość i zmiana w asystenturze rodziny

Wstęp

Doświadczenie życia rodzinnego jest powszechne. Wraz z przeżywaniem rodziny wyłania się jej obraz, pragnienie, marzenie takiej, która miałaby jak najlepsze cechy. Bogdan de Barbaro w rozmowie z Aliną Gutek określił potencjał dobrej rodziny. „Dobra rodzina to taka, która zaspokaja mnóstwo potrzeb: potrzebę bliskości, współpracy, miłości i rozwoju, potrzebę przyjaźni, bezpieczeństwa i akceptacji, potrzebę seksualną, potrzebę ekonomiczną... Mógłbym tak długo wymieniać. Każda rodzina jest potencjalnie taką złotą możliwością. Inna sprawa, na ile ten potencjał jest wdrażany w życie”¹.

¹ A. Gutek, *Rodzina to siła – zarówno ta wzmacniająca, jak i destrukcyjna. Rozmowa z prof. Bogdanem de Barbaro*, <https://zwierciadlo.pl/psychologia/533678,1,rodzina-to-sila--zarowno-ta-wzmacniajaca-jak-i-destrukcyjna-rozmowa-z-prof-bogdanem-de-barbaro.read>

Rodziny przeżywają różnorodne problemy wpisane w jej rozwój. Reagują na zmieniający się świat, przemiany kulturowe, pokonują konflikty wewnętrzne, strukturalne, rozwojowe. Andrzej Ładyżyński, przyglądając się współczesnej rodzinie, zauważa, że z jednej strony radzi sobie ona ze zmieniającym się światem wyjątkowo dobrze. „Nigdy jeszcze w przeszłości jej członkowie, zwłaszcza rodzice, nie byli tak dobrze, jak współcześni, wykształceni. Jest znacznie lepiej niż kiedykolwiek w przeszłości, ponieważ oprócz matek i ojców, również dziadkowie dotychczas nie dysponowali taką wiedzą, takimi możliwościami zdobywania kwalifikacji opiekuńczych oraz wychowawczych, nie mieli szansy uczestnictwa w kursach, warsztatach, nie było tyle – ile współcześnie – publikacji przybliżających życie rodzinne”². Zatem rodzina może poradzić sobie sama z trudnościami, korzystając z wewnętrznych zasobów, możliwości, jakie przedstawia literatura, Internet, w postaci podcastów, artykułów, grup dyskusyjnych. Z drugiej strony, właśnie ze względu na rozluźnienie więzi, atomizację rodzin, potrzeba, aby rodzinom było udzielane profesjonalne wsparcie. Paradoksalnie, problemy rozwiązywane w latach i wiekach ubiegłych, dzięki szerszemu kręgowi rodziny, przyjaciół i sąsiedztwa, obecnie wymagają pomocy psychiatrów, terapeutów, psychologów, pedagogów, pracowników socjalnych.

Do grona profesjonalistów wspierających rodzinę z dziećmi ustawodawca wprowadził w 2011 roku asystenta rodziny³. Prace nad podstawą asystentury były prowadzone w Polsce już w latach 90. XX wieku, poprzez realizację projektów łączących w sobie pogłębioną pracę socjalną z terapią w warunkach środowiskowych⁴. Pierwszy obszerny raport NIK⁵, ewaluujący założenia wprowadzonej asystentury, pozytywnie ocenił działania asystentów, podkreślając ich znaczenie dla rodzin zmagających się z trudnościami w zakresie opiekuńczo-wychowawczymi wobec dzieci. Praca asystentów jest postrzegana

² A. Ładyżyński, *Problemy rodzinne podejmowane w poradnictwie i terapii. Refleksje terapeutyczne*, „Studia Poradotwórcze/Journal of Counselling” 2022, vol. 11, s. 100.

³ Ustawa z dnia 9 czerwca 2011 roku o wspieraniu rodziny i systemie pieczy zastępczej Dz.U. 2011 nr 149 poz. 88.

⁴ I. Krasiejko *Asystentura rodziny. Rekomendacje metodyczne i organizacyjne*. Ministerstwo Rodziny, Pracy i Polityki Społecznej, Warszawa 2016, s. 5.

⁵ Najwyższa Izba Kontroli, *Informacja o wynikach kontroli. Funkcjonowanie asystentów rodziny w świetle Ustawy o wspieraniu rodziny i systemie pieczy zastępczej*, Warszawa 2015.

pozytywnie zarówno przez współpracowników, jak i podopiecznych. Asystent pracuje z rodziną przede wszystkim poza pomieszczeniami biurowymi, w terenie, w miejscu zamieszkania rodziny lub wskazanym przez rodzinę, najczęściej w ich naturalnym, domowym środowisku. Stanowi to dużą przewagę wobec form pomocy realizowanych w warunkach izolowanych. Trudno jest snuć opowieść o swoim życiu, deklarując zorganizowanie i porządek, gdy spotkania z asystentem odbywają się w domu, w którym zazwyczaj panuje bałagan i brak reguł. Asystent, wkraczając w naturalne środowisko rodziny, może powiązać kreowany przez rodzinę wizerunek z rzeczywistym obrazem życia rodzinnego. Nie chodzi tutaj o poszukiwanie nieścisłości czy udowadnianie prawdy, ale bardziej o rozumienie zależności i dociekanie przyczyn rozbieżności. Asystent nie wypełnia roli śledczego, kuratora czy sędziego.

Asystent rodziny jako katalizator zmian

Ustawodawca zobowiązał asystenta do wypełnienia konkretnych zadań, ich znaczenie podlega nieustannym interpretacjom. „Asystentura rodziny powinna być rozumiana jako indywidualna pomoc służąca przede wszystkim w rozwiązywaniu konkretnych problemów członków rodziny, wzbudzeniu w nich wiary w swoje możliwości oraz motywowaniu do podejmowania działań do tej pory uznawanych za niemożliwe”⁶. W taki sposób definiuje rolę asystenta rodziny Izabela Karasiejko w publikacji dotyczącej asystentury oferowanej w Centrach Usług Społecznych, najnowszej odsłonie pracy socjalnej skierowanej jako odpowiedź na potrzeby szerszego zakresu klientów. Działania zaliczane do kategorii niemożliwych wymagają pracy w warunkach stymulujących do zmiany, dlatego asystent rodziny bywa przez ekspertkę asystentury rodziny kojarzony z agentem bądź katalizatorem zmiany. Agent zmiany jest osobą, która inicjuje zmiany, dokonując uprzednio diagnozy potrzeb, nadzorując proces aż do jego zamknięcia⁷. Jego obecność w rodzinach, planowana

⁶ I. Karasiejko, *Asystentura rodziny w Centrum Usług Społecznych*, Warszawa 2022, s. 5; Asystentura rodziny w centrach usług społecznych.pdf, https://www.prezydent.pl/storage/file/core_files/2022/5/9/245d4bf4b9610941b006811d3c356335/8 [dostęp: 26.01.2025].

⁷ *Agent zmiany* <https://www.manageengine.com/pl/service-desk/it-change-management/change-agent.html> [dostęp: 25.01.2025].

praca, mają spowodować powstanie konkretnych, zauważalnych zmian. Sam termin „zmiana” nie jest jednoznaczny, określa doświadczany empirycznie, dynamiczny element innowacji⁸, metamorfozę, transformację bądź przełom, który zawsze następuje w czasie.

Praca asystenta, choć oparta w dużej mierze na intuicji społecznej, umiejętności obserwacji, doświadczeniu życiowym i walorach charakterologicznych, nie jest działaniem przypadkowym. Wśród zadań, do których zobligowany jest ustawą asystent, należy opracowanie z podopiecznymi planu pracy, zawierającego cele współpracy wraz z konkretnymi działaniami odnoszącymi się do poszczególnych celów. Celowość pracy pozwala uniknąć chaotycznego poszukiwania rozwiązań, pozwala również śledzić proces, zauważyć powstawanie konkretnych zmian, które z pewnością następują. „Zmiany towarzyszą człowiekowi przez całe życie, są wręcz jego częścią. Jednak postawy wobec zmian mogą być diametralnie różne. Niektórzy płyną z ich prądem, gdy inni próbują z nimi walczyć. Wydaje się, że ta druga sytuacja występuje znacznie częściej. Ludzie zwykle boją się zmian, a dokładnie, boją się niesprawdzonej przyszłości, a co za tym idzie, antycypują jej negatywne skutki”⁹.

Zasadniczą trudnością w powstawaniu zmian jest gotowość do ich przeżywania. Niechęć, brak motywacji skutecznie opóźniają powstawanie sytuacji przełomowych. Trzeba zauważyć, że współpraca asystenta z rodziną rzadko jest podejmowana na wniosek podopiecznych. Najczęściej inicjatorem współpracy jest instytucja, która otrzymała informację wskazującą na nieprawidłowości występujące w funkcjonowaniu rodziny. I choć formalnie przedstawiciele rodziny nie mają obowiązku współpracy z asystentem rodziny, ponieważ rozpoczyna się ona w oparciu o wyrażoną przez członków rodziny zgodę, to jednak trudno jest, szczególnie w początkowym okresie obserwować wewnętrzną motywację do zmian wśród podopiecznych. Ma ona swoje źródło na zewnątrz. Asystent rodziny pracuje między innymi nad tym, by podopieczny wzbudził w sobie motywację do zmian. Motywacja do zmian jest istotna bez względu na okoliczności, na jakich podstawie współpraca została rozpoczęta. W przypadku wystąpienia wniosku o objęcie rodziny asystenturą, skierowane-

⁸ E. Masłyk-Musiał, *Organizacje w ruchu, strategie zarządzania zmianami*, Kraków 2003, s. 29.

⁹ M. Sobka, *Zmiany organizacyjne w teorii i praktyce*, Lublin 2014, s. 7.

go bezpośrednio przez przedstawiciela rodziny, asystent może zmagać się z rozbieżnymi celami rodziny i jej rzeczywistymi potrzebami¹⁰.

Podopieczni asystentów rodziny zazwyczaj przyjmują dwa stanowiska w odniesieniu do projektowania zmian. Pierwsze z nich to takie, które skupia osoby oporujące zmiany, zaprzeczające jakimkolwiek trudnościom, drugie natomiast skupia osoby świadome swoich trudności, jednak ich podejście polega na przerzucaniu odpowiedzialności za powstawanie zmian, poprawę sytuacji, na asystenta lub innych specjalistów zaangażowanych w pomoc rodzinie. Proces zmiany w sytuacji terapeutycznej badali James Prochaska, Carlo DiClemente, John Norcross – według badaczy przebiega on w pięciu etapach. I choć asystent rodziny nie jest terapeutą w swojej pracy, może zaobserwować proces powstawania zmian w funkcjonowaniu swoich podopiecznych.

Pierwszym etapem procesu zmiany jest prekontemplacja, w której osoba zazwyczaj zmagą się z poczuciem zagubienia, niewiedzy i lęku wynikającego z przeświadczenia, że zmiana ją przerasta. Wiele osób na tym etapie jest nieświadomych lub niedostatecznie świadomych swoich problemów, poddają się procesowi zmiany ze względu na presję zewnętrzną. Drugi etap zmiany to kontemplacja, w którym osoba rozpoznaje problem, nie podjęła jednak zobowiązania co do konkretnych działań związanych z przewyciężaniem problemu. Najczęściej koncentruje się na uzasadnianiu braku potrzeby zmiany. Kolejnym etapem procesu zmiany jest przygotowanie, gdzie następuje konkretne postanowienie rozpoczęcia działań w kierunku rozwiązania istniejących problemów w nieodległym czasie. Etap „działanie” to praca nad modyfikacją swojego zachowania, nabywanie doświadczenia w pokonywaniu trudności. Jest to etap wymagający zaangażowania znacznej ilości energii życiowej i czasu, a efekty działań są zauważalne. Ostatnim etapem zmiany jest utrzymanie. Wy-

¹⁰ Przykład: Do OPS zgłosił mężczyzna z prośbą o wsparcie rodziny usługą asystenta rodziny w celu umieszczenia dziecka w placówce opiekuńczo-wychowawczej, upatrując w zachowaniu syna przyczynę niepowodzeń życia rodzinnego. W toku pracy z rodziną, już na etapie diagnozowania potrzeb, przyczyną trudnej sytuacji rodzinnej okazały się problemy w relacji małżeńskiej, brak kompetencji rodzicielskich oraz brak diagnozy stanu zdrowia dziecka. W następstwie pracy asystenta z rodziną cele i działania zostały przeformułowane. Rodzina podjęła terapię małżeńską, doprowadziła do zdiagnozowania dziecka, a rodzice uczestniczyli w zajęciach podnoszących kompetencje rodzicielskie.

silek tego etapu jest skoncentrowany na adaptacji do nowego rodzaju zachowań, sama zmiana natomiast przekształca się w rutynowe postępowanie¹¹.

Praca asystenta z rodziną przebiega w podobnych etapach, w istocie wraz z podopiecznym pracuje on nad zmianą trudnej sytuacji rodzinnej. Długość poszczególnych etapów jest różna. Biorąc pod uwagę trudności związane ze wzbudzeniem motywacji do zmiany, dwa pierwsze etapy wydają się trwać najdłużej, a ich efekty nie są dostrzegalne. Dzieją się jakby w ukryciu. Etap podjęcia decyzji o rozpoczęciu działań jest zapowiedzią zmian. Dopiero etap działań jest rzeczywistym przekształcaniem. Najtrudniejszym etapem zmiany jest praca nad utrzymaniem motywacji do dalszych zmian, przyjęciem nowych realiów, uznaniem ich za własny zasób.

Obserwowanie zmian zachodzących w rodzinie odbywa się w procesie zachodzącym w czasie, którego krótkie odcinki rzadko bywają spektakularne. Trudnością w percepcji zmian zazwyczaj jest poleganie na błędnych założeniach. Wskutek niepełnych informacji przekazywanych z ust do ust, zasłyszanych z przekazów medialnych, zdarza się, że rodziny wykazują opór we współpracy z asystentem rodziny, opierając swoje działanie na lęku związanym z możliwością utraty sprawowania opieki nad dziećmi, ukrywają prawdziwe powody złej sytuacji życiowej. Tymczasem zamysłem ustawodawcy inicjującym wprowadzenie asystentury była profilaktyka rodziny, umożliwienie jak najdłuższego czasu pozostawania dzieci w rodzinach i unikanie konieczności umieszczania ich w placówkach opiekuńczych. Asystent jest zatem dla rodziny szansą na zmianę, jednak zmiana ta nie zawsze jest tą oczekiwaną przez rodzinę. Z pewnością asystent nie jest dobrą wróżką, która za dotknięciem czarodziejskiej różdżki odwróci zły los i sprawi, że wszyscy będą żyli długo i szczęśliwie. Środek ciężkości sprawczości zdecydowanie jest przesunięty w stronę odpowiedzialnych, ukierunkowanych działań członków rodziny. O tyle zmieni się sytuacja życiowa rodziny, o ile będzie ona realizowała plany, jakie poczyniła. Rolą asystenta nie jest wykonywanie działań za rodzinę, ale wspieranie i towarzyszenie jej w procesie zmian.

¹¹ J. O. Prochaska, C. C. DiClemente, J. C. Norcross, *In search of how people change: Applications to addictive behaviors*. American Psychologist, 1992 nr 47, s. 1102–1114.

Towarzystwo rodzinie

Asystent rodziny wykonujący pracę pedagogiczną w środowisku rodziny korzysta z metod mających na celu wzmacnianie, wspieranie, doradzanie, towarzyszenie, zgodnie z art. 15 Ustawy o wspieraniu rodziny i systemie pieczy zastępczej. Asystent rodziny w swojej pracy wykorzystuje różnego typu narzędzia, metody terapeutyczne i pedagogiczne, wśród których przede wszystkim dominują: wspieranie, informowanie, modelowanie, towarzyszenie. Modelami pracy szczególnie adekwatnymi do zadań asystenta rodziny są: model pracy skoncentrowany na rozwiązaniach (PSR), dialog motywujący. W przypadku PSR istotne jest nawiązanie bliskiej relacji. „Jasnym jest jednak, że owa relacja musi być odpowiednia, asystent rodziny bowiem docelowo nie dąży do uzależnienia rodziny od siebie, ale do nauki samodzielnego radzenia sobie z wypełnianiem ról rodzinnych i społecznych”¹². Koncentracja na rzeczywistych problemach rodziny daje możliwość obserwowania i towarzyszenia przemianom. Dialog motywujący, jako model pracy asystenta rodziny, jest szeroko stosowany w relacjach z podopiecznymi o niskiej motywacji do zmiany.

Towarzystwo to rodzaj relacji mającej na celu wsparcie człowieka w kreowaniu i wykorzystywaniu swoich zasobów. Elżbieta Dubas określa tego rodzaju relację jako polegającą na współobecności i byciu razem¹³. Marie Vigneau-Cazalaa natomiast towarzyszenie traktuje jako metodę wykorzystującą obecność i uczestnictwo w służeniu komuś wsparciem, przebywanie z nim¹⁴. Termin „towarzystwo” funkcjonuje w pedagogice w kontekście koncepcji wychowania. Pedagog – wychowawca pełni w niej rolę przewodnika, który reguluje bliskość i dystans w taki sposób, by udzielając wsparcia, pozostawiać

¹² A Kozik, *Z doświadczenia asystenta rodziny. Refleksje pedagogiczne* Pedagogika Rodziny, „Family Pedagogy” nr 5(4)/2015, s. 93–106.

¹³ E. Dubas, *Towarzystwo w drodze jako przykład relacji geragogicznej*, https://repozytorium.uwb.edu.pl/jspui/bitstream/11320/11900/1/E_Dubas_Towarzystwo_w_drozdzie_jako_przyklad_relacji_geragogicznej.pdf [dostęp 25.01.2025]

¹⁴ M. Vigneau-Cazalaa, *Wprowadzenie do metody towarzyszenia: źródła metody towarzyszenia wielowymiarowego, zindywidualizowanego we Francji* w: A. Wiktorska-Świąćicka red. *Wyprowadzić na prostą. Innowacyjne metody aktywizacji społecznej i zawodowej na przykładzie wdrażania modelu lokalnej sieci wsparcia osób bezdomnych i zagrożonych bezdomnością*, Wrocław 2008, s.133–140.

wychowankowi możliwość samodzielnego kreowania rozwoju z jednoczesnym zapewnieniem o przebywaniu tuż obok, w gotowości do służenia mu w jego potrzebach.

Wsparcie, jakiego udziela asystent rodzinie, jest usługą społeczną wpisującą się w nurt pedagogiki towarzyszenia, która zawsze odbywa się w przestrzeni jakiejś drogi. Element drogi, choć celowej, ostatecznie nie jest do końca określony. W planowaniu pracy asystent wraz z rodziną stara się przewidzieć efekt podjęcia działań, jednak nie wszystkie wydarzenia można zaplanować. Istotne jest, by nie wyprzedzać rodziny w działaniu, a bardziej reagować na jej decyzje niż je wymuszać. Być tuż obok, o krok za nią, nie wyręczać. „Podstawą tej metody jest współpraca asystenta i osoby wspieranej, oparta na wymianie myśli i budowaniu wzajemnego zaufania. Człowiek, gdy jest zaproszony do współpracy, zamiast do wykonywania poleceń specjalistów, których sensu nie rozumie, zaczyna dążyć do konstruktywnych zmian. Zaufanie to przekonanie, że można na kimś polegać. Jest ono budowane poprzez okazywanie zainteresowania, zrozumienia, troski, mówienie prawdy”¹⁵.

Podmiotem towarzyszenia jest osoba znajdująca się w trudnej sytuacji, wymagająca wsparcia i środowiska, w którym w bezpieczny, pełen akceptacji sposób będzie mogła podejmować znaczące decyzje i działania prowadzące do zrekonstruowania nadwątłych relacji, wykorzystania zasobów i wykreowania przyszłości. Niezwykle trudne jest dokonywanie zmian przy wsparciu asystenta, z którym rodzina nie może z różnych względów nawiązać pozytywnej relacji ugruntowanej na wzajemnym zaufaniu. Taka współpraca szybko może przemienić się w dyrektywne rozliczanie działań i efektów wymuszonych pozycją asystenta bądź roszczeniem podopiecznego.

Pomaganie sobą

Na efektywność oddziaływań asystenta rodziny, podobnie jak w przypadku pracy terapeutycznej, mogą wpływać czynniki związane z doбором metod, cechy indywidualne podopiecznego, samego procesu oraz cechy osobowo-

¹⁵ I. Karasiejko, *Asystentura rodziny w Centrum Usług Społecznych*, Warszawa 2022. https://www.prezydent.pl/storage/file/core_files/2022/5/9/245d4bf4b9610941b006811d3c356335/8.

ściowe asystenta. Jako agent zmiany, wzbogacający stale swą wiedzę i profesjonalne doświadczenie, asystent powinien posiadać predyspozycje i umiejętności w nawiązywaniu relacji pomocowych. „Choć przedstawiciele różnych podejść terapeutycznych różnią się w ocenie znaczenia i wpływu relacji terapeutycznej na proces psychoterapii, to jednak wszyscy zgadzają się co do tego, że jest ona bardzo ważnym czynnikiem leczącym”¹⁶.

Badania Hansa Struppa i Suzanne Hadley potwierdziły wpływ cech, jakimi dysponowali terapeuci, typu: ciepło emocjonalne, otwartość, serdeczność, na efektywność prowadzonej terapii. Co ciekawe, skuteczność terapii, mierzona powstawaniem pozytywnych zmian, nie była zależna od tego, czy terapia była prowadzona przez profesjonalistów, czy kontrolną grupę osób dobraną do badania bez odpowiedniego przygotowania zawodowego. Zatem cechy osobowościowe osób wspierających stanowią istotny komponent regulujący powstawanie przemian życiowych u podopiecznych. Nawiązanie relacji, w tym wypadku z terapeutą, ułatwia odpowiednia komunikacja, otwartość, wrażliwość, zrozumienie, natomiast chłód emocjonalny leżący po stronie osób terapeutyzowanych stanowił poważną blokadę w okazywaniu przez terapeutę współczucia, znaczeniowo szerszego niż pojęcie empatii¹⁷. Podobnie dzieje się w asystenturze. Kiedy rodzina unika spotkań z asystentem, nie odpowiada na pozostawione informacje, nie odbiera telefonów, nie otwiera drzwi, swoim działaniem przekazuje jasną informację, że pomimo formalnie wyrażonej zgody na współpracę, nie jest zainteresowana kontaktem z asystentem, ani relacją, która mogłaby przynieść zmiany w ich życiu. „Współczucie nie jest stałą cechą terapeuty, ale zależy od kontekstu całej sytuacji terapeutycznej. Na ujawnienie się współczucia ma wpływ wiele czynników: ogromne cierpienie pacjenta, możliwość zrozumienia pacjenta przez terapeutę, polubienie go, identyfikacja z nim oraz jego zaangażowanie w terapię. Ponadto czynnikiem, który wpływa na zrodzenie się współczucia, jest zawarcie dobrej relacji tera-

¹⁶ R. Kleszcz-Szczyrba, „Pomagać sobą”: rozważania na temat czynników niespecyficznych w psychoterapii związanych z osobą psychoterapeuty, „Psychoterapia” 2010, nr 4, s. 61–63.

¹⁷ K. Sass-Stańczak, J. C. Czabała, *Relacja terapeutyczna — co na nią wpływa i jak ona wpływa na proces psychoterapii?*, „Psychoterapia” 1 (172) 2015, s. 15. [https://www.psychoterapiaptp.pl/pdf-57903-79886?filename=Therapeutic relationship.pdf](https://www.psychoterapiaptp.pl/pdf-57903-79886?filename=Therapeutic%20relationship.pdf) [dostęp: 25.01.2025]

peutycznej”¹⁸. Odpowiedzialność za powstanie dobrej relacji między asystentem a podopiecznym nie spoczywa tylko na asystencie. Podopieczny sam decyduje, na ile ujawni siebie i w jaki sposób będzie przebiegał proces odzyskiwania rodzinnego kapitału możliwości.

Asystent pracuje z każdą z rodzin w sposób bardzo indywidualny, dostosowując zakres działań do potrzeb konkretnych osób, jego praca charakteryzuje się dużą elastycznością. W rekomendowanych zasadach współpracy asystenta z rodziną określone zostały ogólne ramy, w jakich porusza się asystent, godziny pracy, częstotliwość spotkań, możliwości rozwiązywania współpracy¹⁹. Warunki zawarte w wytycznych sprzyjają nawiązaniu bliskich relacji. Irmina Szafrńska w swoich badaniach nad autonomią emocjonalną i doświadczaniem bliskości poprosiła o określenie przez uczestników sposobów rozumienia bliskości. Najczęściej w definiowaniu odwoływano się do określeń: wspólnota, stopień relacji, zaufanie, zażyłość, przywiązanie, jedność, zależność, akceptacja, ingerencja, wzajemny wpływ na siebie, pozytywne uzależnienie²⁰. Relacja, jaką tworzą asystent z rodziną, jest unikalna. Bliskość i wzajemny szacunek stanowią bezpieczną podstawę dla powstawania nowej jakości życia.

Zakończenie

Asystent rodziny, jako katalizator, agent zmiany, jest w stanie doprowadzić podopiecznego do wykreowania spójnej rzeczywistości w oparciu o planowane działania na podstawie towarzyszenia wspierającego mocne strony, w umiejętnym stosowaniu bliskości i dystansu. Kluczowym może również pozostać budowanie symetrycznych relacji, w których każda ze stron posiada walory i odpowiedzialności. Cechy osobowościowe asystenta, umiejętność współczucia, stanowią ważny zasób asystenta, natomiast towarzyszenie, jako metoda wspierająca, pozwala wydobyć mocne strony podopiecznych. W pewnym sensie asystent rodziny w pracy z rodziną realizuje przywództwo służeb-

¹⁸ Tamże, s. 15.

¹⁹ *Zasady współpracy asystenta rodziny z rodziną*, https://mops.jordanow.pl/files/druki/AsystentRodziny/Zasady_wspolpracy.pdf [dostęp 2.01.2025].

²⁰ I. Szafrńska, *Autonomia emocjonalna oraz rozumienie i doświadczanie bliskości przez młodzież*, „Psychologia rozwojowa” 2008, tom 13, nr 3, s. 61.

ne – jak zauważają Ken Blanchard i Renee Broadwell – polega ono na „procesie wpływu, w którym lider pomaga swoim ludziom osiągać cele (...). Dobre przywództwo zawsze zaczyna się od roli wizjonerskiej (...). To wymaga nie tylko wyznaczenia celów, ale również stworzenia przekonującej wizji, która mówi ci, kim jesteś (twoje motywy działania), dokąd zmierzasz (twój obraz przyszłości) i co będzie ci wskazywać drogę w tej podróży (twoje wartości)”²¹.

²¹ K. Blanchard, R. Broadwell, *Servant leadership w praktyce. Jak budować znakomite relacje i pomagać innym pracownikom osiągać imponujące wyniki*, Warszawa 2019, s. 26.

Abstrakt

Asystent rodziny postrzegany jest jako osoba integralnie związana ze zmianą, niekoniecznie ze zmianą, której oczekuje rodzina czy przedstawiciele instytucji, z którymi asystent współpracuje na rzecz konkretnej rodziny. Samo wprowadzenie w rodzinę, bywanie, uczestniczenie w jej codziennym życiu może spowodować otwarcie, bliskość i zmianę, bądź przeciwnie – irytację, oddalenie i obwinianie za brak oczekiwanych rezultatów. Artykuł jest próbą ukazania pracy asystenta rodziny w kontekście towarzyszenia w bliskości i zgody na zmianę.

Słowa kluczowe: towarzyszenie, bliskość, zmiana, asystentura, rodzina

Companionship, proximity, change in family assistance Abstract

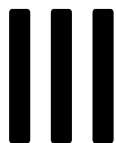
The family assistant is seen as a person who is inextricably linked to change, not necessarily the change expected by the family or the representatives of the institutions with whom the assistant works on behalf of a particular family. Introducing oneself to the family, being there, participating in daily life can lead to openness, closeness and change or, on the contrary, to irritation, distancing and blaming for not achieving the expected results. The article tries to show the work of the family assistant in the context of closeness and consent to change.

Keywords: companionship, closeness, change, accompaniment, family

Bibliografia

- Agent zmiany*, <https://www.manageengine.com/pl/service-desk/it-change-management/change-agent.html> [dostęp 25.01.2025].
- Blanchard K., Broadwell R., *Servant leadership w praktyce. Jak budować znakomite relacje i pomagać innym pracownikom osiągać imponujące wyniki*, Warszawa 2019.
- Dubas E., *Towarzystwienie w drodze jako przykład relacji geragogenicznej* https://repozytorium.uwb.edu.pl/jspui/bitstream/11320/11900/1/E_Dubas_Towarzystwienie_w_drozdzie_jako_przyklad_relacji_geragogenicznej.pdf [dostęp: 25.01.2025].
- Gutek A., *Rodzina to siła – zarówno ta wzmacniająca, jak i destrukcyjna. Rozmowa z prof. Bogdanem de Barbaro*, <https://zwierniadlo.pl/psychologia/533678,1,rodzina-to-sila--zarowno-ta-wzmacniajaca-jak-i-destrukcyjna-rozmowa-z-prof-bogdanem-de-barbaro.read>
- Karasiejko I., *Asystentura rodziny w Centrum Usług Społecznych*. Kancelaria Prezydenta Rzeczypospolitej Polskiej Warszawa 2022, https://www.prezydent.pl/storage/file/core_files/2022/5/9/245d4bf4b9610941b006811d3c356335/8.
- Krasiejko I., *Asystentura rodziny. Rekomendacje metodyczne i organizacyjne*. Ministerstwo Rodziny, Pracy i Polityki Społecznej, Warszawa 2016.
- Kleszcz-Szczyrba R., „Pomagać sobą”: rozważania na temat czynników niespecyficznych w psychoterapii związanych z osobą psychoterapeuty, „Psychoterapia” 2010, nr 4, s. 61–72.
- Kozik A. *Z doświadczenia asystenta rodziny. Refleksje pedagogiczne* Pedagogika Rodziny. Family Pedagogy nr 5(4)/2015, s. 93–106.
- Ładyżyński A., *Problemy rodzinne podejmowane w poradnictwie i terapii. Refleksje terapeutyczne*. Studia Poradownicze/Journal of Counselling 2022, vol. 11 s. 96–112.
- Masłyk-Musiał E., *Organizacje w ruchu, strategię zarządzania zmianami*, Kraków 2003.
- Najwyższa Izba Kontroli, *Informacja o wynikach kontroli. Funkcjonowanie asystentów rodziny w świetle Ustawy o wspieraniu rodziny i systemie pieczy zastępczej*, Warszawa 2015.
- Prochaska J.O., DiClemente, C.C. Norcross J.C., *In search of how people change: Applications to addictive behaviors*, „American Psychologist”, 1992 nr 47, s. 1102–1114. <https://doi.org/10.1037/10248-026>

- Sass-Stańczak K., Czabała J. C., *Relacja terapeutyczna — co na nią wpływa i jak ona wpływa na proces psychoterapii?*, *Psychoterapia* 1 (172) 2015 s. 5-17.
[https://www.psychoterapiaptp.pl/pdf-57903-79886?filename=Therapeutic relationship.pdf](https://www.psychoterapiaptp.pl/pdf-57903-79886?filename=Therapeutic%20relationship.pdf) [dostęp: 25.01.2025].
- Sobka M., *Zmiany organizacyjne w teorii i praktyce*, Lublin 2014.
- Ustawa z dnia 9 czerwca 2011 roku o wspieraniu urodziny i systemie pieczy zastępczej*, Dz.U. 2011 nr 149 poz. 88.
- Vigneau-Cazalaa M., *Wprowadzenie do metody towarzyszenia: źródła metody towarzyszenia wielowymiarowego, zindywidualizowanego we Francji* w: A. Wiktorska-Święcicka (red.) *Wyprowadzić na prostą. Innowacyjne metody aktywizacji społecznej i zawodowej na przykładzie wdrażania modelu lokalnej sieci wsparcia osób bezdomnych i zagrożonych bezdomnością*, Wrocław 2008, s.133–140.
- Zasady współpracy asystenta rodziny z rodziną https://mops.jordanow.pl/files/druki/AsystentRodziny/Zasady_wspolpracy.pdf [dostęp: 2.01.2025].



ZNACZENIE RELACJI WYCHOWAWCZYCH W PRAKTYCE EDUKACYJNEJ

prof. dr hab. Krystyna Chałas

Katolicki Uniwersytet Lubelski Jana Pawła II • <https://ror.org/04qyefj88>

<https://orcid.org/0000-0002-8303-5211>

Przymioty osoby ludzkiej podstawą budowania bliskości wychowawczej¹

Wstęp

Podjęcie zagadnienia bliskości między nauczycielem/wychowawcą a uczniami/wychowankami jest uzasadnione wieloma względami: zmniejszeniem bezpośrednich kontaktów interpersonalnych dzieci i młodzieży, wzrastającym zjawiskiem problemów wychowawczych, narastającą wśród dzieci – i to począwszy od uczniów w wieku wczesnoszkolnym – potrzebą wolności od szkoły.

Obserwowalnym zjawiskiem jest powiększanie się przestrzeni kontaktów społecznych pośrednich, budowanych w wirtualnym świecie. Ma to miejsce w każdym czasie: w drodze do szkoły, w przerwach między lekcjami, w drodze ze szkoły, w wolnym czasie, a nawet, jeśli sytuacja jest sprzyjająca, również

¹ W opracowaniu wykorzystano wybrane fragmenty: K. Chałas, M. Łobacz, *Przymioty osoby ludzkiej. Edukacja aksjologiczna i wychowanie ku wartościom. Elementy teorii i praktyki*, Lublin 2020, s. 124–306. Wzbogacono treści.

podczas lekcji. Kontakty społeczne natury pośredniej biorą górę nad kontaktami interpersonalnymi budowanymi w sposób bezpośredni.

To życie/funkcjonowanie młodzieży w wirtualnym świecie stanowi jedno ze źródeł problemów wychowawczych. Przejawiają się one w stosowaniu wulgaryzmów w rozmowach rówieśniczych; w aroganckich zachowaniach, których przejawem jest poniżanie rówieśników, nauczycieli; przejmowaniem stylu zachowań od osób, które nie stanowią wzorów osobowych godnych naśladowania; odwrotem od wartości moralnych i budowaniem niewłaściwej hierarchii wartości, która nie stanowi podstawy aksjologicznej dla integralnego rozwoju.

Wyniki badań, prowadzonych w Katedrze Dydaktyki Edukacji Szkolnej i Pedeutologii w Instytucie Pedagogiki KUL, wskazują na potrzebę edukacji aksjologicznej i wychowania ku wartościom, tak by dzieci i młodzież zdobyły rzetelną wiedzę o wartościach i ich teoriach, strukturach, funkcjach w życiu człowieka; szczegółową wiedzę o poszczególnych wartościach, których urzeczywistnianie stanowi czynnik warunkujący integralny rozwój i prowadzi do osiągnięcia pełni człowieczeństwa, a także zaangażowania w urzeczywistnianie wartości. To urzeczywistnianie sprowadza się do nabierania takich ustosunkowań, które sprawiają, że wartości staną się cechami osobowości do tego stopnia, że można będzie powiedzieć o danej osobie: „człowiek sprawiedliwy, odpowiedzialny, kochający, etc.”². Zdobywanie gruntownej wiedzy o wartościach, o ich istocie jest bardzo ważne, bowiem wartości są przez dzieci błędnie rozumiane. Dla przykładu: wyniki badań grupy uczniów z edukacji wczesnoszkolnej wskazują, że wolność rozumiana jest głównie jako „wolność od” – i to od szkoły. Wskazuje to na brak bliskości międzyludzkiej w przestrzeni szkolnej, brak bliskości wychowawczej.

Powyżej wymienione w skrótovej formie argumenty wskazują na potrzebę budowania w procesie edukacji szkolnej bliskości wychowawczej, opartej na mocnej podstawie aksjologicznej. Nie ma wychowania bez koncepcji człowieka i nie ma wychowania bez wartości. Te dwie tezy/prawdy wskazują na konieczność przyjęcia holistycznej koncepcji człowieka, którą jest koncepcja osoby ludzkiej: człowiek jest osobą – jednością cielesno-duchową. Osoba po-

² K. Ostrowska, *W poszukiwaniu wartości*, Gdańsk 1994, s. 14.

siada przymioty. Do podstawowych należą: godność, rozumność i mądrość, wolność, odpowiedzialność, zdolność do miłości, transcendencji, zdolność do twórczości³. Stanowią one aksjologiczną podstawę budowania bliskości wychowawczej.

W czym wyraża się budowanie bliskości wychowawczej na powyżej wskazanej podstawie aksjologicznej (na powyższych przymiotach) osoby? Poniżej zostanie podjęta (w skrótovej formie) próba odpowiedzi na powyższe pytanie. Punktem wyjścia prowadzonych analiz jest przedstawienie definicyjnych ujęć poszczególnych przymiotów oraz charakterystyki ich rodzajów/kategorii. W drugim etapie ukazany zostanie sposób, treść i zakres tego procesu budowania na bazie poszczególnych przymiotów bliskości wychowawczej.

Bliskość wychowawcza

Według Grzegorza Godawy: „Bliskość wychowawcza jest rozumiana jako intensywna obecność wychowawcy w procesie edukacji wychowanków, jako więź łącząca wszystkie podmioty edukacji, w tym rodziców”⁴. Istotę subiektywnych więzi emocjonalnych nauczyciel – uczeń stanowi świadomość łączności z innymi uczniami w klasie oraz poczucie przynależności do wspólnoty klasowej, przejawiającej się w sferze myśli, dążeń, działań, na rzecz urzeczywistnienia ustalonych wartości, w tym przymiotów osoby.

Godawa, analizując prace Grażyny Gajewskiej, zwraca uwagę, że: „Przechodzenie od społecznych więzi obiektywnych do więzi opartych na podstawach subiektywnych to kilkuetapowy proces. Początkowym etapem jest styczność jednostek ze sobą i pierwszy kontakt, później następuje nawiązanie relacji, jej odwzajemnienie, utrwalenie poprzez powstanie więzi oraz zbliżenie o charakterze przyjaźni bądź miłości. W tym znaczeniu powstanie społecznej więzi jest szczytowym etapem uspołecznienia relacji międzyludzkich”⁵.

W odniesieniu do klasy szkolnej, do funkcjonowania w niej dwóch podmiotów: nauczyciela i ucznia, powstanie między nimi więzi subiektywnych

³ Zob. K. Chałas, M. Łobacz, *Przymioty osoby ludzkiej, edukacja aksjologiczna i wychowanie ku wartościom. Elementy teorii i praktyki*, Lulin 2020, s.119–307.

⁴ G. Godawa, *Pedagogia bliskości międzyludzkiej*, Kraków 2024, s. 68.

⁵ Tamże, s. 59.

dokonyuje się w trakcie procesu wychowawczo-dydaktycznego na poszczególnych przedmiotach nauczania, godzinach będących do dyspozycji wychowawcy klasowego, szczególnych sytuacjach zadaniowych, ważnych wydarzeniach w klasie i szkole. Charakter i moc tych więzi nadaje temu procesowi niepowtarzalnego wymiaru bliskości między nauczycielem i uczniem.

U jej podstaw znajdują się: myślenie, wyobraźnia, wiedza, uczucia, pragnienia, aspiracje, przejawiane postawy, podejmowane działania, wartościowanie efektów, przyszłościowe plany. Ważną kwestią jest rozeznanie/ustalenie, kim jestem, jakim jestem, jaki jest cel mojego życia, jakie drogi do niego wiodą, jakie napotykam trudności i jakie stają przede mną szanse. Rozeznanie i diagnozowanie w tym zakresie jest podstawą komunikacji międzyludzkiej, bliskości międzyludzkiej, w tym bliskości wychowawczej.

W tym rozeznaniu, dokonywanym z perspektywy pełni człowieczeństwa, na uwagę zasługuje następująca struktura:

- rozeznanie planu, jaki Bóg ma dla każdego człowieka, a więc rozeznanie planu Bożego względem nas;
- rozeznanie swojego sumienia;
- rozeznanie własnego powołania.

Jednym z podstawowych warunków rozeznania jest słuchanie drugiego człowieka. W ten sposób drugi człowiek, który jest wysłuchiwany – w przypadku edukacji szkolnej nauczyciel bądź uczeń – przybliża się do osoby słuchającej. Rodzi się między tymi osobami więź społeczna⁶.

Godność człowieka źródłem i gwarantem bliskości

Próby odpowiedzi na pytanie, czym jest godność, podejmowane są na gruncie wielu nauk: filozofii, teologii, psychologii, socjologii, etyki, pedagogiki. Syntetyczne odpowiedzi na to pytanie znajdujemy również w słownikach i encyklopediach. Najkrótszą definicję godności znajdujemy w *Słowniku Katolickiej Nauki Społecznej*: „Godność człowieka, specyficzna wartość osoby ludz-

⁶ Zob. J. Miąso, *Fenomen relacji międzyludzkich Papieża Franciszka*, Rzeszów 2021, s. 15–17.

kiej”⁷. W *Leksykonie PWN* podkreślony jest indywidualny i społeczny oraz aksjologiczny wymiar godności, określanej jako „pozytywna wartość człowieka, która winna przysługiwać mu w kontakcie z innymi ludźmi”⁸. Znacznie bardziej rozbudowaną definicję znajdujemy w *Encyklopedii Katolickiej*:

Godność (z łac. *dignitas*) – szczególna wartość człowieka, jako osoby pozostającej w relacjach interpersonalnych (ostatecznie do osoby Boga), uzasadniających i usensawniających życie osobowe, a także pozytywnie wartościująca relacje do własnej osoby i grupy (np. zawodowej, klasowej, narodowej), z którymi się jednostka identyfikuje. Konstytuującym komponentem ustosunkowania się jest samoocena polegająca na przeżywaniu swojej wartości i pozytywnego obrazu, która motywuje do moralnie wartościowych zachowań, uodparnia się na wszelkie formy manipulacji i zniewalania oraz wpływa na radzenie sobie w sytuacjach trudnych. Godność zakłada poczucie wewnętrznej wolności, autodeterminacji (podmiotowości) i odpowiedzialności⁹.

Należy podkreślić, że powyższa definicja nawiązuje do wielu ważnych zagadnień w aspekcie praw człowieka, w tym praw dziecka: poszanowanie własnej godności, budowanie przestrzeni własnej wolności, podmiotowości, kształtowania postawy odpowiedzialności, umiejętności rozwiązywania problemów, motywowanie do moralnie wartościowych zachowań i działań, umiejętność radzenia sobie w sytuacjach trudnych, których nośnikiem jest łamanie praw człowieka.

Według Joachima Meisnera, „godność ma cztery podstawy (aspekty): teologiczną, metafizyczną, etyczną, ontologiczną. Podstawą godności w aspekcie teologicznym jest stworzenie człowieka na obraz i podobieństwo Boże oraz odkupienie w Chrystusie. Podstawę metafizyczną godności stanowi rozum człowieka oraz jego wartość stanowiąca cel sam w sobie. W aspekcie etycznym podstawa godności tkwi w możliwości i zdolności świadomego i wolnego działania oraz ponoszenia za nie odpowiedzialności. Podstawą god-

⁷ E. Podrez, *Godność człowieka*, w: *Słownik Katolickiej nauki społecznej*, red. W. Piwowski, Warszawa 1993, s. 54–55.

⁸ *Leksykon PWN*, red. B. Kaczorowski, Warszawa 2004, s. 388.

⁹ Z. Chlewiński, Z. Zaleski, *Godność*, w: *Encyklopedia Katolicka*, red. J. Bieńkowski, Lublin 1989, k. 1231.

ności człowieka w aspekcie ontologicznym jest świadomość, że różni się on od zwierząt, że u podstaw realizacji jego celów egzystencjalnych znajdują się akty rozumu i wolnych decyzji, a nie instynkty¹⁰. W tym wielowymiarowym ujęciu znajdujemy godność osobową i osobowościową.

Personalistyczne i aksjologiczne ujęcie godności osobowej ukazuje Janusz Mariański.

Godność osobowa, jako fundamentalna wartość człowieka, przynależy do bytu w sposób trwały, niezbywalny i zobowiązujący. Jest ona źródłem, kryterium i kresem odniesienia do każdej wartości moralnej. Godność osobowa (ontyczna) jest podstawą wszystkich innych godności człowieka, np. tych wynikających z jego wieku, zajmowanych stanowisk lub pełnionych ról społecznych. Godność ta wynosi człowieka ponad rzeczy, jest on od nich większy, cenniejszy, ważniejszy¹¹.

Godność osobowa, godność osoby ludzkiej jest wielką wartością, wartością wartości. Ona oznacza funkcję normatywną wartości trwałych, obiektywnych, uniwersalnych¹². Wojciech Chudy godność osobową określa jako „metafizyczną (ontyczną) wartość człowieka jako bytu i stworzenia”¹³. Ten sam autor podkreśla, że stanowi ona „fundament niezmiennionej wartości człowieka od poczęcia aż po śmierć”.

Ta wartość jest niezależna od świadomości, intelektu, przeżyć, uczynków i zasług jednostki. Mówiąc o równości wszystkich ludzi, należy przede wszystkim mieć na względzie ich równość w byciu osobami oraz posiadanie godności. Godność osobową – taką samą w aspekcie „wielkości” rangi oraz równie niezmienną na przestrzeni całego życia – mają zarówno święci, jak i zbrodniarze. Identyczną godnością metafizyczną obdarzona jest osoba jeszcze nienarodzona, człowiek niepełnosprawny umysłowo (muminek), słynny profesor uniwersytetu i nieprzytomny pacjent kliniki, od miesięcy podłączony do aparatury podtrzymującej

¹⁰ Za: F.J. Mazurek, *Godność osoby ludzkiej podstawą praw człowieka*, Lublin s. 42–43.

¹¹ J. Mariański, *Godność ludzka – wartość ocalona? Studium socjopedagogiczne*, Płock 2017, s. 22.

¹² Zob. F.J. Mazurek, *Godność osoby...*, dz. cyt., s. 18.

¹³ W. Chudy, *Godność człowieka wartością ontyczną – poznawczą*, w: *Wzrastanie człowieka w godności, miłości, miłosierdziu*, red. M. Kalinowski, Lublin 2005, s. 74.

jego funkcje życiowe. Tej wartości osoby nikt nie jest w stanie poruszyć: żaden akt moralny drugiego człowieka, ani czyn samego podmiotu, godności nie zmienia¹⁴.

W posynodalnej adhortacji apostolskiej *Christifideles laici* Jan Paweł II zaznacza:

Godność osoby ludzkiej jawi się w całym swoim pięknie wówczas, gdy weźmie się pod uwagę jej pochodzenie i przeznaczenie: stworzony przez Boga na Jego obraz i podobieństwo, odkupiony drogocenną krwią Chrystusa, człowiek został wezwany do tego, by być „synem w Synu”, żywą świątynią Ducha Świętego, i jest przeznaczony do życia wiecznego w uświęcającej komunii z Bogiem¹⁵.

W powyższym kontekście należy podkreślić, że godność osoby jest wartością uniwersalną, stałą, nieredukowalną, nieutralną, niestopniowalną, niezależną od kontekstu społeczno-historycznego i społecznego¹⁶. Ten uniwersalizm godności osobowej wskazuje, że nie może być ona zapomniana, deprecjonowana, poniżana. Musi być respektowana, ze względu na jej zobowiązujący i wymagający charakter. Musi być respektowana przez prawo stanowione.

Przez swój uniwersalizm, nienaruszalność, nieredukowalność, godność osoby jest zobowiązaniem do budowania bliskości międzyludzkiej, w tym bliskości wychowawczej, oraz gwarantem stałości tej bliskości. Bliskość budowana na godności osobowej to bliskość budowana na wielkiej wartości człowieka. Odnosząc się do bliskości wychowawczej, należy podkreślić, że jest ona budowana na wartości osoby ucznia i nauczyciela, na wzajemnym poszanowaniu, afirmowaniu; na normie personalistycznej: człowiek zawsze jest celem, nigdy środkiem. Do tych postaw wzywa i zobowiązuje godność osobowa.

Godność osobowa jest zobowiązaniem, podstawą i warunkiem nabywania w drodze działań podmiotu godności osobowościowej. Godność osobowościowa określana jest jako „doskonałość, jaka zradza się w działaniach mo-

¹⁴ Tamże, s. 86–87.

¹⁵ Jan Paweł II, *Christifideles laici*, 1988, s. 37.

¹⁶ Zob. A. Lekka-Kowalik, *Godność podmiotów edukacji*, w: *Encyklopedia aksjologii pedagogicznej*, red. K. Chałas, A. Maj, Radom 2016, s. 383.

ralnie wartościowych i utrwaliła się w czyjejś osobowości”¹⁷. Może być przez człowieka budowana, rozwijana, ale też pomniejszana, a nawet utracona. Źródłem jej budowania jest urzeczywistnianie własnej, lecz właściwej, hierarchii, która prowadzi do integralnego rozwoju człowieka, do pełni człowieczeństwa. W tym procesie urzeczywistniania wartości istotną funkcję pełnią wartości moralne: „prawość, wierność, odpowiedzialność, prawda, dobroć, miłość”¹⁸.

Mariański wskazuje na pewne drogi rozwijania godności osobowościowej. Autor pisze:

Godność osobowościową nabywa się m.in. poprzez wychowanie oraz pracę nad sobą. Ma ona charakter dynamiczny i w tym sensie może być także utracana, zwłaszcza wtedy, gdy człowiek sprzeniewierzy się samemu sobie i uznawanym przez siebie wartościom i normom moralnym. Godność osobowościowa ma wymiar etyczny, odnoszący się także do charakteru człowieka. Jest więc czymś zadany człowiekowi, z możliwością rozwoju oraz ukierunkowuje działania człowieka zgodnie z uznawanymi wartościami, z własnymi przekonaniem i sumieniem. Rozwijanie godności oznacza m.in. troskę o prawość sumienia i odpowiedzialność za siebie i innych ludzi. (...) Człowiek jest zobowiązany stawać się człowiekiem, nabywać swoją godność osobowościową poprzez rozwijanie własnego intelektu, wolności wewnętrznej i poczucia odpowiedzialności¹⁹.

Trajektorią do jej utraty są zachowania człowieka i niemoralne, aspołeczne postawy. Godność osobowościowa zmienia się, rozwija wraz z rozwojem osobowości, w tym z rozwojem dojrzałości osobowościowej, a zwłaszcza z rozwojem moralnym. Nabywanie cnót moralnych warunkuje poziom godności osobowościowej, przejawianej w doskonałości. Zadaniem każdego człowieka jest rozwijanie godności osobowościowej i stwarzanie warunków, szans, okoliczności, by ta kategoria godności była rozwijana w drugim człowieku i przez drugiego człowieka na wysokim poziomie²⁰.

¹⁷ F.J. Mazurek, *Godność osoby...*, dz. cyt., s. 19.

¹⁸ Zob. D. von Hildebrand, *Fundamentalne wartości moralne*, w: *Wobec wartości*, red. D. von Hildebrand, J.A. Kłockowski, J. Paściak, J. Tishner, Poznań 1982, s. 7–50.

¹⁹ J. Mariański, *Godność ludzka – wartość ocalona?...*, dz. cyt., s. 52–53.

²⁰ Zob. K. Chałas, M. Łobacz, *Przymioty osoby ludzkiej. Edukacja aksjologiczna i wychowanie ku wartościom. Elementy teorii i praktyki*, Lublin 2020, s. 125–148.

W powyższym kontekście należy podkreślić, że nie ma bliskości wychowawczej bez wysokiego poziomu godności osobowościowej ucznia i nauczyciela. Wysoki poziom godności osobowościowej, osiągnięty przez urzeczywistnianie wartości moralnych, gwarantuje integrację między nauczycielem i uczniem w wymiarze normatywnym, komunikacyjnym, kulturowym, funkcjonalnym²¹. Wiąże się to z budowaniem relacji interpersonalnych w perspektywie wartości, przestrzeni aksjologicznej, w centrum której znajduje się wartość osoby, wzajemne ubogacanie się darem osoby, budowanie sfery uczuciowej, wyrażanej wzajemnym zrozumieniem, kulturą dawania, przyjaźnią, więzią osobową i kulturową. Nauczyciel musi charakteryzować się komunikacją interpersonalną, pełną życzliwości, wyrozumiałości, troski, ale zarazem stawianiem sobie i wychowankom wysokich wymagań bycia z Bogiem, dla Boga oraz bycia z drugim człowiekiem, dla drugiego człowieka.

Podsumowując, należy podkreślić za Godawą, że: „Nawiązanie głębokich relacji jest bowiem możliwe wtedy, gdy człowiek doznaje bliskości z samym sobą, jest «zadomowiony» w wartościach i przekonaniach, a przede wszystkim odkrywa swoją godność. Dokonując tego, dąży do uznania godności innych, co staje się osnową dla bliskości międzyludzkiej”²². Ten sam autor zwraca uwagę, że: „Uznanie fundamentalnej wartości godności drugiego człowieka daje gwarancję zbudowania takiego modelu bliskości, w którym nie ma miejsca na jakiegokolwiek nadużycie”²³.

Rozumność i mądrość w bliskości wychowawczej

Nie ma bliskości międzyludzkiej, w tym bliskości wychowawczej, bez rozumności i mądrości. Rozumność sprawia, że osoba jest jedynym w swoim rodzaju podmiotem. Z tego względu różni się od nawet najdoskonalszych zwierząt swoim życiem wewnętrznym, czyli duchowym, koncentrującym się wokół prawdy i dobra²⁴. Rozumność człowieka jest nierozzerwalnie związana

²¹ Zob. F. Lis, R. Lis, *Integracja społeczna*, w: *Encyklopedia aksjologiczna...*, dz. cyt., s. 435–440.

²² G. Godawa, *Pedagogia bliskości*, dz. cyt., s. 82.

²³ Tamże, s. 61.

²⁴ Zob. K. Wojtyła, *Miłość i odpowiedzialność*, Lublin 1982, s. 248.

z poznaniem. Ma ono swoją strukturę i specyfikę, w odróżnieniu od poznania zmysłowego. Poznanie człowieka warunkuje rozumienie i wyrażenie tego rozumienia na zewnątrz. Człowiek, poznając rzeczywistość, ujmuje ją aspektywnie, co z kolei stanowi bazę dla rozumienia. Jak podkreśla Mieczysław Krąpiec: „Ujmując aspektywnie byt w poznaniu pojęciowym czy sądowym, zarazem rozumie ujętą rzeczywistość i wyraża swoje rozumienie na zewnątrz innym ludziom”²⁵.

Wincenty Okoń podaje następującą definicję:

czynność rozwiązywania zagadnień, oparta na wnioskowaniu lub wyprowadzaniu jednych zdań z drugih; spośród kilku podziałów rozumowania najbardziej popularny jest podział na rozumowanie dedukcyjne, tj. przebiegające od racji do następstwa (wnioskowanie i sprawdzanie), i rozumowanie redukcyjne, tj. przebiegające od następstwa do racji (tłumaczenie i dowodzenie)²⁶.

Mądrość z kolei dotyczy strony moralnej – jest to umiejętność ogarniająca, angażująca i wyrażająca osobę. Człowieka mądrego charakteryzuje przenikliwość i umiejętność przewidywania. Nie ocenia on pochopnie ani na podstawie pozorów, ale wielostronnie, gruntownie i rozważnie, umiejętnie korzystając z życiowych doświadczeń. Posiada umiejętność przewidywania, czyli uprzedzania myśłą szczególnie niepożądanych i niezamierzonych skutków swoich decyzji²⁷. Według Okonia, mądrość stanowi „cechę osobowości człowieka polegającą na ukierunkowaniu jego i rozumu według systemu uniwersalnych wartości ogólnoludzkich, przy czym jej symptomem jest zarówno sam wybór wartości, jak i posługiwanie się rozumem w realizowaniu tych wartości”²⁸.

Według Bogdana Stefanowicza, mądrość dotyczy podstawowych wymiarów życia ludzkiego, a należą do nich:

²⁵ M.A. Krąpiec, *Osoba – natura – prawo naturalne*, w: *Zadania współczesnej metafizyki. Spór o naturę ludzką*, red. A. Maryniczyk, K. Stępień, A. Gudaniec, Lublin 2014, s.14.

²⁶ W. Okoń, *Nowy słownik pedagogiczny*, Warszawa 2007, s. 261.

²⁷ Zob. <http://www.katolik.pl/roztropnosc-i-jej-rola-w-zyciu-religijno-moralnym,687,416,cz.html> [dostęp: 20.05.2012.].

²⁸ W. Okoń, *Nowy słownik...*, dz. cyt., s. 241.

- Wymiar „bycia człowiekiem”, składający się z kilku wymiarów częściowych:
 - wymiar osobisty: jakie decyzje strategiczne podjąć w stosunku do siebie;
 - wymiar rodzinny: jak postąpić w sprawach rodzicielskich, małżeńskich;
 - wymiar społeczny i realizowane funkcje społeczne: męża stanu, przywódcy politycznego, działacza związkowego, który powinien dbać o interesy pracownicze, ale nie przekraczać granic zagrażających interesom firmy;
- Wymiar kulturowy, wynikający z branych pod uwagę obszarów: pedagogiczny, duchowy;
- Wymiar gospodarczy: mądrość menadżera, kierownika, dyrektora;
- Wymiar czasowy: mądrość może być różnicowana pod względem horyzontu czasowego: można wyróżnić wspomnianą już mądrość operacyjną i mądrość strategiczną. Mądrość strategiczna wyznacza ogólne podstawy zachowania człowieka w dłuższej perspektywie życia. Mądrość operacyjna kieruje zachowaniem w sprawach bieżących, kiedy trzeba podjąć stosowne decyzje ad hoc w sytuacjach niecierpiących zwłoki, w warunkach występujących konfliktów. Mądrość stanowi zatem podstawę do budowania planów – w zakresie działania operacyjnego, ad hoc, oraz kształtowania sobie życia na długie lata, wręcz do końca życia²⁹.

W interpretacji Kazimierza Szewczyka mądra jest osoba odznaczająca się „wiedzą etyczną i umiejętnościami pozwalającymi oceniać jej w świetle owej wiedzy konkretne sytuacje wyboru i podejmować decyzje, za które bierze i ponosi całkowitą odpowiedzialność moralną”³⁰. Z kolei Stanisława Steuden podkreśla, że człowiek mądry z jednej strony posiada rozległą wiedzę o życiu, trafnie podejmuje decyzje, ale też jest on życzliwy dla otoczenia, przyjazny, pomocny i oddany³¹.

²⁹ Zob. B. Stefanowicz, *Informacja. Wiedza. Mądrość*, Warszawa 2013, s. 101.

³⁰ K. Szewczyk, *Wychować człowieka mądrego. Zarys etyki nauczycielskiej*, Warszawa – Łódź 1999, s. 9, 10.

³¹ Zob. S. Steuden, *Z rozważań nad mądrością*, w: *Dalej w tę samą stronę. Księga Jubileuszowa dedykowana Profesor Marii Braun-Galkowskiej*, red. I. Ulfik-Jaworska, A. Gała, Lublin 2012, s. 533.

W kontekście powyższych analiz przymiotów osoby, jakimi są rozumność i mądrość (w skrótovej formie), należy podkreślić, że rozumność człowieka pozwala poznawać siebie, swoje mocne i słabe strony osobowości oraz podjąć działania samowychowawcze, jak również poznać drugiego człowieka: jego cechy osobowości, cele, zadania, pragnienia, dążenia, system preferowanych i urzeczywistnianych wartości. Pozwala też rozpoznać dobro od zła i wybrać dobro (w tym dobro rozwojowe własne i drugiego człowieka), pozwala szanować ludzi, okazywać im piękno własnej osobowości i doceniać piękno ich osobowości. W ten sposób – na bazie tej otwartości potencjału osobowości rodzi się bliskość. Jak słusznie podkreśla Marzena Kędra:

Kto bowiem szanuje ludzi, chce być dla nich zrozumiały, odkryty. Przy sposobności pozyskuje wówczas ich bliskość. Nie można być bliskim dla kogoś, kogo się nie poznało, nie można go też zrozumieć, ponieważ nie zna się motywów jego działania. Kiedy inni poznają, kim jestem, zachęca to ich do wyjawienia, kim są. Zamiast wzajemnego dystansu budujemy bliski kontakt – nasze stosunki stają się autentyczne³².

Rozumność i mądrość pozwalają ujrzeć w bliskości dobro, to dobro zaakceptować i wybrać oraz je urzeczywistniać. Urzeczywistnianie bliskości, permanentne jej budowanie świadczy o rozumności i mądrości; stwarza szansę dawania świadectwa swej rozumności i mądrości. Rozumność i mądrość stanowią trajektorię do wolności właściwie rozumianej.

Wolność i bliskość wychowawcza

Zagadnienie wolności w dobie przemian społeczno-kulturowych, cywilizacyjnych; narastających konfliktów zbrojnych i wojen w różnych częściach świata, staje się kluczowym zagadnieniem w aspekcie bliskości międzyludzkiej. Pojęcie wolności jest różnie definiowane. Podkreśla się niezawisłość, swobodę, określone prawa. Rozpatruje się „wolność do” i „wolność od”.

W *Słowniku współczesnego języka polskiego* wolność określana jest w dwóch znaczeniach: jako „określone prawo obywateli do czegoś wyznaczane przez

³² M. Kędra, M. Zatorska, *Razem z dzieckiem*, Warszawa 2014, s. 23.

dobro powszechne, interes społeczny i porządek prawny³³ i jako „niezależność, niezawisłość, swoboda, samodzielność”³⁴.

W kontekście wychowania i integralnego rozwoju osoby ucznia, na uwagę zasługuje definicja znajdująca się w *Wielkiej encyklopedii nauczania Jana Pawła II – Encyklopedii nauczania moralnego*. W źródle tym czytamy: „Wolność – integralny element natury ludzkiej; zdolność i możliwość wyboru wartości i opowiedzenia się za nimi. Jest związana z prawdą i dobrem: wyrasta z prawdy i ukierunkowuje się ku dobru. Wolność nie jest tożsama z brakiem jakichkolwiek norm”³⁵.

Odniesienie wolności do egzystencji człowieka, godności i podmiotowości znajdujemy w *Encyklopedii aksjologii pedagogicznej*. Czytamy:

Wolność – kategoria aksjologiczna przynależna do wartości moralnych i ontologiczno-aksjologicznych; podstawowy atrybut ludzkiej egzystencji, wynikający z niezbywalnej godności człowieka, stanowiący o tym, że ma on wolną wolę i jest podmiotem czynności, procesów psychicznych, działań oraz zachowań³⁶.

Wolność uznawana jest za naczelną wartość życia indywidualnego i zbiorowego, co implikuje patologie w jej rozumieniu. Andrzej Maryniarczyk podkreśla, że „zaczęło się upowszechniać przekonanie, że liczy się tylko wolność. Wolność nade wszystko i ponad wszystkim. Tak doszło do absolutyzacji wolności i postawienia jej «przed człowiekiem» czy «zamiast człowieka». Wolność przestała być wyrazem aktu decyzji w wyborze dobra, a stała się sama w sobie nowym bóstwem”³⁷. Z tego też względu naświetlenie młodzieży istoty tej wartości jest niezwykle ważnym zadaniem, szczególnie ze względów pedagogicznych. Przekazanie młodym ludziom błędnego rozumienia wolności może stać się bowiem nośnikiem postaw i zachowań szkodliwych społecznie.

³³ Wolność, w: *Słownik współczesnego języka polskiego*, red. B. Dunaj, Wilga, Warszawa 2001, s. 536.

³⁴ Tamże.

³⁵ S. Nowosad, M. Wyrostkiewicz, *Wolność*, w: *Wielka encyklopedia nauczania Jana Pawła II, Encyklopedia nauczania moralnego*, red. J. Nagórny, K. Jeżyna, Radom 2014, s. 586.

³⁶ A. Biela, *Wolność*, w: *Encyklopedia aksjologii pedagogicznej*, red. K. Chałas, A. Maj, Radom 2016, s. 1335.

³⁷ A. Maryniarczyk, *Czym jest ludzka wolność?*, „Pedagogia Christiana” 1999, nr 3, s. 5.

Pojęcie wolności stanowi przedmiot zainteresowania także pedagogów. Według Sergiusza Hessena, wartość ta jest integralnie połączona z karnością, osobowością, światem wartości i kulturą. Za wskaźniki wolności uznaje się oryginalność i nowość rozwiązywanego zadania. Wolność człowieka stanowi permanentne zadanie, które jest wciąż podejmowane. Wyzwania tego nie można raz na zawsze rozwiązać, lecz należy je wypełniać na miarę swojej rozwijającej się osobowości. Wolność wyraża i stwarza osobowość. Przejawia się również w rozeznawaniu, wartościowaniu kultury zewnętrznej oraz jej tworzeniu w służbie człowiekowi i rozwijaniu jego człowieczeństwa³⁸.

Wolność w ujęciu Zofii Matulki ma charakter operacyjny, wskazuje na działania wychowanka w procesie jej kreowania. Wolność człowieka — zdaniem autorki — polega „na «panowaniu» nad sobą i «kierowaniu» swoim postępowaniem, zgodnie z normami moralnymi, zasadami współżycia społecznego i przyjętymi obowiązkami”³⁹. Wymaga ona wysiłku ascetycznego, który stanowi czynnik dynamizujący dojrzewanie do wolności godnej osoby ludzkiej. Nie ma wolności bez samowychowania, bez stawiania sobie wysokich wymagań i podejmowania działań koniecznych, by sprostać wspomnianym wymaganiom.

Andrzej de Tchorzewski definiuje wolność człowieka jako „możliwość dokonywania przez niego wyborów, które można usprawiedliwić w oczach innych”⁴⁰. Podkreśla przy tym: „Wybory te winny cechować się nieskrępowaniem, suwerennością, autonomią, które są wyznacznikami poszukiwania przez człowieka takich wartości jak prawda, dobro i piękno. Godność człowieka zawsze wiąże się z jego wolnością, której nie przekracza i nie lekceważy, lecz czyni ją wolnością odpowiedzialną”⁴¹.

Ważną kwestią w pedagogicznym ujęciu wolności jest perspektywa integralności, wyrażająca się w łączeniu tego pojęcia z antropologią człowieka, jego egzystencją i strukturami wartości. Takie integralne podejście znajdujemy

³⁸ Zob. S. Hessen, *Podstawy pedagogiki*, Warszawa 1997, s. 100–124.

³⁹ Z. Matulka, *Wychowanie do wolności jako podstawowy problem pedagogiczny*, w: *Pedagogika ogólna. Problemy aksjologiczne*, red. T. Kukołowicz, M. Nowak, Lublin 1997, s. 249.

⁴⁰ A.M. de Tchorzewski, *Wstęp do teorii wychowania*, Kraków 2008, s. 247.

⁴¹ Tamże.

w rozważaniach Mariana Nowaka. Łączy on fakt ludzkiej wolności z antropologią, egzystencją człowieka i odpowiedzialnością. Zauważa:

Pytając o możliwość bycia wolnym, musimy pytać nade wszystko o charakter egzystencji ludzkiej, o to, co jest w niej szczególnego. Wolność jest wskaźnikiem autonomii i samowystarczalności ludzkiej egzystencji, ale jej urzeczywistnienie zachodzi w relacji do innych ludzi. Wolność jest zatem osadzona w życiu wspólnotowym i przejawia się jako element porządkujący je. Jest to w zasadzie konstytutywny element życia ludzkiego⁴².

Wolność definiuje jako „decyzję woli będącą odpowiedzią wychodzącą z istoty bytu osobowego na pojawiające się wyzwania i zawołania wyrażające się w odpowiedzialności”⁴³.

W pedagogicznym ujęciu wolność odnosi się do kontekstu aksjologicznego. Z tego też względu podkreśla się w nim związek z określonymi wartościami. Wolność jest ściśle związana z godnością, prawdą i dobrem. Musi być jednocześnie podporządkowana powyższej triadzie. Wiąże się również z solidarnością i odpowiedzialnością, a urzeczywistnianie tych dwóch wartości gwarantuje poczucie wolności. Zintegrowanie wolności z godnością, prawdą, dobrem, odpowiedzialnością i solidarnością tworzy płaszczyznę, na której rozwijana jest wolność dojrzała, prawdziwa i obiektywna. Im wyższy poziom urzeczywistniania przez człowieka tych wartości, tym wyższe poczucie wolności.

Wyróżnia się też dwie podstawowe kategorie wolności — wolność wewnętrzną i wolność zewnętrzną. Ta pierwsza zasługuje na szczególną uwagę w aspekcie wychowawczym. Henryk Skorowski zauważa, że jest to „władza osoby, dająca jej możliwość podejmowania wyborów i decyzji w zakresie świata własnych przekonań, poglądów, światopoglądu, a więc tego wszystkiego, co dotyczy świata ludzkiego wnętrza”⁴⁴. To ona decyduje o wewnętrznej autonomii, podmiotowości, zdolności rozwiązywania problemów. Ważną kwestią w tym względzie jest ukierunkowanie wolności na dobro moralne wyrażające

⁴² M. Nowak, *Podstawy pedagogiki otwartej*, Lublin 2000, s. 336, 337.

⁴³ Tamże.

⁴⁴ H. Skorowski, *Wolność*, w: *Wielka encyklopedia nauczania Jana Pawła II...*, dz. cyt., s. 247.

się w systemie wartości etyczno-moralnych. Chodzi więc o wolność do wyboru dobra. Wolność wewnętrzna wyraża się jednak również w wolności od wyboru zła, którego nośnikiem są różne manipulacje, naciski, techniki psychologiczne deprecjonujące godność osoby⁴⁵.

Wolność zewnętrzna, określana też jako wolność społeczna, ma swój wyraz w codziennej rzeczywistości społeczno-kulturowej. Wyraża się w wyborze danego postępowania, zachowania, działania w określonych warunkach przez określonego człowieka⁴⁶.

Należy podkreślić, że w procesie tym „spotykają się” dwie wolności — wolność wychowawcy i wolność wychowanka. Na bazie tego spotkania budowane są relacje interpersonalne. Poprzez wolność tych dwóch podmiotów i dzięki niej kreowana jest rzeczywistość szkolna i klasowa, kultura szkoły i klasy, tożsamość zorientowana na urzeczywistnianie prawdziwej wolności tu, teraz i w przyszłości. Ta sytuacja implikuje konieczność pewnych zachowań i postaw zorientowanych na poszanowanie godności, ponoszenie odpowiedzialności, dialog, partnerstwo, poszukiwanie uniwersalnych wartości. Jak podkreśla Tchorzewski, relacja między podmiotami wychowania budowana na wolności i przez wolność

będzie najbardziej optymalna wówczas, kiedy nie będzie miał w niej miejsca jakikolwiek przymus, który jest podstawą wychowania rygorystycznego. Także wtedy, kiedy oba podmioty procesu wychowania będą równocześnie poszukiwały takich wartości jak prawda, dobro i piękno oraz rozumiały ich istotę i kierowały się nimi. A każdy z nich zdążać będzie do przysługującej mu suwerenności, troszcząc się o wzajemne partnerstwo budowane na dialogu, oraz gdy każdy z podmiotów procesu wychowania będzie miał poczucie odpowiedzialności za siebie i drugiego. Ważna jest tu także gotowość do bycia tolerancyjnym. Spełnienie tych warunków pozwala uznać wolność za źródło i istotę godności każdego człowieka. Respektowanie wolności i praw wychowanka jest podstawą gwarantującą ich rozwój i jego wspomaganie⁴⁷.

⁴⁵ Zob. tamże, s. 1155.

⁴⁶ Zob. tamże.

⁴⁷ A.M. de Tchorzewski, *Wstęp do teorii wychowania*, Kraków 2008, s. 254.

W powyższym kontekście należy podkreślić, że wolność warunkuje bliskość wychowawczą. Nie ma bliskości bez wolności: wolności wyboru ucznia jako człowieka, jako osoby, wolnego budowania z nim relacji, wolnego zaangażowania w bycie z nim i dla niego. Można ogólnie powiedzieć, że wolność jest pierwszym podstawowym warunkiem budowania bliskości wychowawczej na bazie bezpośrednich kontaktów interpersonalnych: nauczyciel – uczeń.

W budowaniu bliskości wychowawczej ważną funkcję odgrywa wolność wewnętrzna nauczyciela i ucznia. Jest ona swego rodzaju „motorem” generującym potrzebę bliskości z drugim człowiekiem – nauczyciela z uczniem i ucznia z nauczycielem, siłą budowania wzajemnych relacji, motywów podejmowania różnorodnych działań o charakterze intrapersonalnym i interpersonalnym, by bliskość ta promieniowała prawdą, dobrem i pięknem. By była bliskością prawdziwą, bez zafalszowań, pozorów, spływania. By jej piękno opromieniało przestrzeń edukacyjną w wymiarze społecznym, by wyzwalało też wolność prawdziwą, bowiem ona staje się też wolnością odpowiedzialną.

Odpowiedzialność w bliskości wychowawczej

Wartość ta ogniskuje takie pojęcia jak: spełnienie obowiązku, urzeczywistnienie dobra, przyjęcie winy, wytłumaczenie się z czegoś, odpowiadanie na zawołanie drugiego człowieka, sytuacji, zwolnienie z odpowiedzialności, jej odrzucenie. Jest kategorią filozoficzną, etyczną, społeczną i pedagogiczną.

Syntetyczne określenia odpowiedzialności spotykamy w ujęciach słownikowych i encyklopedycznych. W *Słowniku współczesnego języka polskiego* odpowiedzialność określana jest jako „konieczność ponoszenia konsekwencji swojego lub czyjegoś postępowania; zachowania wynikające z przekonania wewnętrznego lub nakazu prawnego”⁴⁸.

W definicji zamieszczonej w *Encyklopedii aksjologii pedagogicznej* znajdujemy odniesienie do postępowania osoby, wolności, oceny postępowania według reguł moralnych. Zgodnie z tym źródłem odpowiedzialność to „cecha moralnego postępowania osoby ludzkiej, która wypływa z dobrowolności po-

⁴⁸ *Słownik współczesnego języka polskiego*, red. A. Sikorska-Michalak, O. Wojniłko, Warszawa 1998, s. 662.

stępowania, w sensie sprawstwa aksjologicznego oznacza stan rzeczy, w którym skutki i działania (również poprzedzająca je intencja) są podstawą oceny człowieka, jako sprawcy tych skutków z perspektywy określanego systemu reguł moralnych⁴⁹.

Uwarunkowania życia człowieka, będące w dużej mierze konsekwencją wspólnej pracy i relacji społecznych, są również przez niego kształtowane; stąd zaangażowanie w nie może mieć znaczenie moralne⁵⁰. W *Encyklopedii pedagogicznej XXI wieku* podkreślono cztery ujęcia odpowiedzialności w określeniu tego pojęcia. Ewa Albińska zauważa, że można wyróżnić następujące znaczenia tego terminu – odpowiedzialność jako:

- obowiązek moralny lub prawny polegający na ponoszeniu konsekwencji swoich czynów – odpowiadać za siebie (łac. *responsere*), samoobrona przed sądem;
- cecha postępowania człowieka, będąca rezultatem sterowania tym postępowaniem w stosunku do innych i samosterowania własnym rozwojem;
- postawa samorealizacji, moralności, więzi społecznych;
- wartość moralna przejawiająca się w przeżyciach psychicznych człowieka (osobowego «ja») oraz w jego czynach⁵¹.

W personalizmie – odpowiedzialność odnoszona jest do wymiaru aksjologicznego, zwłaszcza do wartości człowieka jako osoby, jego godności, rozumności – mądrości, wolności i transcendencji. Odpowiedzialność to prawo i obowiązek, przeznaczenie, powołanie człowieka. Jest niezbywalnym przymiotem osoby ludzkiej, ponieważ tylko człowiek może być odpowiedzialny. Aksjologiczną i normatywną podstawę odpowiedzialności stanowi wartość osoby.

Wyróżnia się odpowiedzialność pierwotną, rozumianą jako przymiot osoby (w pewnym sensie daną), i odpowiedzialność wtórną, powstającą na bazie praktyki ludzkiego działania, czynu – aktów czynienia odpowiedzialnym,

⁴⁹ I. Chłodna-Błach, *Odpowiedzialność*, w: *Encyklopedia aksjologii pedagogicznej*, dz. cyt., s. 672

⁵⁰ J. Kowalski, *Odpowiedzialność moralna*, w: *Wielka encyklopedia...*, dz. cyt., s. 383–384.

⁵¹ E. Albińska, *Odpowiedzialność*, w: *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, t. III, red. T. Pilch, Warszawa 2004, s. 773.

Między tymi ujęciami/kategoriami istnieje związek o charakterze warunkującym/przyczynowo-skutkowym. Według Jacka Filka:

Akty czynienia odpowiedzialnym i pociągania do odpowiedzialności mają status możliwych wydarzeń społecznych i zgoła nie przynależą do istoty odpowiedzialności jako ontologicznej charakterystyki bytu ludzkiego. Człowiek znajduje się w stosunku odpowiedzialności nie dopiero jako sprawca określonego czynu, lecz jako człowiek; rozstrzygający jest tu nie charakter dokonanego przezeń czynu czy jego zaniechania, lecz samo usytuowanie człowieka w bycie⁵².

Rozpatrując odpowiedzialność w ujęciu personalistycznym, należy przyrzeć się ujęciu Karola Wojtyły. Jego zdaniem, odpowiedzialność ogniskuje wolną wolę, wolność, powinność sumienia, prawdę, świat wartości, działanie i jego efekt, relacje „ja–ty”, autorytet. Szczególną uwagę autor przywiązuje do związku tej wartości z miłością, co staje się ważną sprawą dla pracy pedagogicznej. Wszystkie te elementy są ze sobą integralnie związane, stanowią całość. Człowiek jest istotą rozumną i wolną. Wolność ta wyraża się w zdolności działania i jego efektach, za które człowiek jest odpowiedzialny. Odpowiedzialność przejawia się zatem w działaniu człowieka, w jego dokonaniach. Wola jednostki, rozumiana jako zdolność samodzielnego odpowiadania na wartości tkwiące w przedmiotach, staje się czynnikiem integrującym działanie człowieka, orientując go ku transcendencji. Odpowiedzialność jest faktem wewnątrzosobowym, przeżywanym w integracji z sumieniem, decyzją, wolą – wolnymi wyborami⁵³.

Zdolność do wolnego wyboru wartości stanowi uzasadnienie odpowiedzialności i jednocześnie zobowiązanie. Wybierając wartość zawartą w przedmiocie działania, jesteśmy odpowiedzialni nie tylko za niego, ale również za nas samych, tzn. za wartość naszego działania. Łączą się w ten sposób dwie strony odpowiedzialności – za przedmiot oraz za podmiot. Odpowiedzialność za wybieraną własność w przedmiocie i jej urzeczywistnianie w naszej osobowości staje się płaszczyzną budowania odpowiedzialności moralnej⁵⁴.

⁵² J. Filek, *Filozofia odpowiedzialności XX wieku*, Kraków 2003, s. 18.

⁵³ Zob. K. Wojtyła, *Osoba i czyn oraz inne studia antropologiczne*, Lublin 1994, s. 200 i n.

⁵⁴ Zob. tamże, s. 213, 214.

Odpowiedzialność jest wpisana w bliskość międzyludzką, w tym w bliskość wychowawczą, bowiem wpisana jest w relacje międzyludzkie. Ten fakt podkreśla Nowak. Zwraca uwagę, że człowiek, jako osoba, znajduje się w różnych sytuacjach, a poprzez nie tkwi zawsze w polu odpowiedzialności ponoszonej w różnej mierze i na różnym poziomie. Odpowiada przed kimś za coś bądź za kogoś⁵⁵. U podstaw tego zjawiska znajduje się struktura relacji. Jak podkreśla Nowak:

Istota ludzka jako osoba jest wpisana w „ty” innych osób, a w sensie ostatecznym i najwyższym w „Ty” Boga [...]. Jest włączona w relację z drugim „ty”. Od drugiego „ty” przychodzi do mnie „zawołanie”, wypowiedzenie „słowa”, które stwarza mi możliwość wyrażania istoty mojej egzystencji. Dopiero w takim kontekście „zawołania” i „udzielania odpowiedzi” zaczynam realizować „moją wolność”. Z zawołaniem i odpowiedzią łączy się kategoria „odpowiedzialności”⁵⁶.

Człowiek, jako osoba, ze swej istoty, tj. wielkiej wartości, godności, rozumności i wolności, powinien zawsze czuć się odpowiedzialny za urzeczywistnianie własnego życia, za egzystowanie drugiego człowieka, z którym przyszło mu żyć i pracować, a także za dobra, które stworzył, i za świat metafizyczny. Wielokrotnie już przywoływany w niniejszej pracy Nowak zwraca uwagę na dwa wymiary odpowiedzialności. Jego zdaniem:

odpowiedzialność człowieka w swojej strukturze jest jakby dwuwymiarowa: jestem odpowiedzialny przed kimś, za coś lub za kogoś. Najwyższą zaś instancją jest tu moje istnienie, moja egzystencja. Jestem za nią odpowiedzialny w ostateczności przed Bogiem. Instancją tą nie może być ani jakaś «neutralna» siła rodzaju historii, natury czy kultury, ani też naród, społeczność czy państwo. Jest nią natomiast, będące poza mną, drugie «Ty». Wobec tej transcendentnej osobowej instancji jestem odpowiedzialny w moim sumieniu zarówno za własną egzystencję, jak też za wszystko, co istnieje i co spotykam w swoim życiu (osoby, inne istnienia oraz rzeczy)⁵⁷.

⁵⁵ Zob. E. Albińska, *Odpowiedzialność*, w: *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, dz. cyt., s. 773.

⁵⁶ Zob. M. Nowak, *Podstawy pedagogiki*, dz. cyt., s. 339.

⁵⁷ Tamże, s. 339.

Jak zostało wcześniej powiedziane, odpowiedzialność jest kategorią moralną, aksjologiczną i społeczną. U jej podstaw znajduje się społeczny związek między czynem a konsekwencją, relacje międzyludzkie, przeżycia przedmiotu związane z aktem wyboru, dyspozycja ludzka do określonego wartościowania i działania. W odpowiedzialności urealnia się bliskość wychowawcza, której centrum stanowi bycie nauczyciela z uczniem i dla ucznia oraz ucznia z nauczycielem i dla nauczyciela, by bardziej być ze sobą, być odpowiedzialnym za siebie i za drugiego w perspektywie rozwoju, w tym rozwoju kontaktów interpersonalnych, których cechuje wzajemna troska o drugiego, ale też troska o siebie, by bardziej być z drugim, z jego człowieczeństwem i dla jego osiągania pełni człowieczeństwa.

W budowaniu bliskości międzyludzkiej, w tym bliskości wychowawczej, ważnym czynnikiem jest poczucie odpowiedzialności. Ono stanowi o samo-odpowiedzialności. Według Józefa Tischnera, źródłem odpowiedzialności jest dobro. Píše on, że „Odpowiedzialność «wypływa» z wydarzenia dobra. Dobro wydarza się między osobami. Dobro nie jest pierwotne ani we mnie, ani w tobie, jest między nami”⁵⁸. Stanowi więc ono ogniwo interpersonalne, integrujące dwie osoby, a tym samym jest źródłem odpowiedzialności.

Józef Tischner formułuje pytanie: „gdzie należy szukać źródłowego doświadczenia odpowiedzialności”, a następnie udziela na nie następującej odpowiedzi: „w przeżywanym czasie dramatycznym, szczególnie w chwili, w której dochodzi do naszych uszu skierowane ku nam pytanie innego człowieka. Wiemy wtedy: trzeba dać odpowiedź: «odpowiadam za odpowiedź»”⁵⁹. Zaznacza przy tym, że odpowiadając, stajemy się przede wszystkim dla człowieka.

Aby powstało poczucie odpowiedzialności, konieczne okazuje się spełnienie pewnych warunków. Zdaniem Tischnera, „człowiek musi odkryć co dobre, co lepsze, co najlepsze, musi zobaczyć siebie w relacji do odkryć tego dobra i zła, musi nadto mieć świadomość własnej siły, własnej zdatności do podjęcia owego aktu, musi wreszcie domyślić się, co zrobić, kiedy zrobić, jakich środków użyć do obranego celu”⁶⁰.

⁵⁸ J. Tischner, *Gra wokół odpowiedzialności*, „Znak” 1995, nr 10, s. 49.

⁵⁹ Tamże, s. 50.

⁶⁰ J. Tischner, *Etyka wartości*, dz. cyt., s. 101.

Najogólniej można więc powiedzieć, że człowiek jest odpowiedzialny przed sobą za własną tożsamość, której wskaźnikami są m.in.: samowychowanie, samodoskonalenie, autoformacja. Procesy te odbywają się w relacji do drugiego człowieka i do świata: „Odpowiedzialność wobec siebie za indywidualną treść osobowości wiąże się bezpośrednio z ponoszeniem odpowiedzialności za swoje wybory związane ze światem «innych»”⁶¹. W zakres odpowiedzialności za siebie i drugiego człowieka wchodzi: postawy i zachowania, świadomość i poczucie, potrzeba i konieczność, obowiązek i powinność, gotowe naturalne dyspozycje i kompetencje oraz postulat ich kształtowania (rozwoju)⁶².

Według Władysława Dykcika, „poczucie odpowiedzialności za los i sens życia drugiego człowieka polega na tym, aby w dokonujących się przemianach nie dopuścić do frustracji tych ludzi, którzy nie widzą dla siebie szans ani miejsca godnej egzystencji”⁶³. Jak podkreśla wspomniany autor, „odpowiedzialność wobec kogoś stawia określone powinności przed rodziną, społeczeństwem, państwem, tak jak odpowiedzialność za kogoś może obejmować dzieci, chorych, niepełnosprawnych, starych itd.”⁶⁴.

Biorąc pod uwagę bliskość wychowawczą, należy podkreślić, że odpowiedzialność nauczyciela i ucznia porządkuje życie wewnętrzne tych dwóch podmiotów, ich relacje interpersonalne, nadaje nową jakość podmiotowym działaniom, ona sprawia, że wypełnianie obowiązków ma charakter wewnętrzny, staje się nośnikiem radości, dumy, rozwoju osobowego. W ten sposób rodzi się integracja tych dwóch podmiotów; rodzi się między nimi więź. Ta więź w wymiarze społecznym i uczuciowym zobowiązuje do wzajemnej odpowiedzialności za egzystencję, rozwój i relacje międzyosobowe. Tak rodzi się bliskość między nauczycielem i uczniem; tak rodzi się ich wspólnota. Ta bliskość pozwala zrozumieć wartość odpowiedzialności, uświadomić sobie poczucie wła-

⁶¹ M. Nowicka-Kozioł, *Odpowiedzialność w świetle alternatyw współczesnego humanizmu*, Warszawa 1997, s. 46.

⁶² Zob. W. Dykcik, *Jednostkowa i społeczna odpowiedzialność za los oraz sens życia każdego człowieka*, w: *Socjalizacja a wartość*, red. T. Frąckowiak, J. Modrzejewski, Poznań 1995, s. 136.

⁶³ Tamże, s. 138.

⁶⁴ Tamże, s. 136.

snej odpowiedzialności i dokonać jego wartościowania, podejmować decyzje urzeczywistniania odpowiedzialności, urzeczywistniać tę wartość, budując coraz mocniejszą bliskość międzyludzką/bliskość wychowawczą.

W rozpatrywaniu związku odpowiedzialności z bliskością międzyludzką/wychowawczą ważną kwestią jest podjęcie działań na rzecz eliminowania czynników przesłaniających odpowiedzialność, a mających wpływ na budowanie tej bliskości. Są nimi: egoizm, gnuśność, obojętność, ironia, zmysłowość, materializm, zubożenie uczuciowe. Powinny być eliminowane z postaw i zachowań obydwu podmiotów. Szczególnym zadaniem nauczyciela jest wspierające ich eliminowanie u wychowanków, w którym centralne miejsce powinna zajmować miłość wychowawcza.

W powyższym kontekście na uwagę zasługuje odpowiedzialność pedagogiczna, która sprowadza się do odpowiedzialności za siebie, za świadectwo wartościom dawane swoim życiem, za cel wychowania i za jego sposób. Wychowanie ku odpowiedzialności wymaga od nauczyciela podjęcia w pierwszej kolejności rozpoznawania poziomu odpowiedzialności wychowanków za siebie, za drugiego człowieka, za wspólnoty i grupy, a także za obiektywną rzeczywistość i świat oraz odpowiedzialności przed drugim człowiekiem, w ostateczności przed Bogiem. Stanowi to podstawowy warunek skuteczności działań wychowawczych.

Bycie odpowiedzialnym nauczycielem i uczniem w procesie edukacji szkolnej za drugiego i przed drugim jest obrazem prawdziwej głębokiej bliskości, której centrum stanowi dar osobowy w przestrzeni spotkania, w której panuje życzliwość, przyjaźń, prawda, a w konsekwencji miłość – miłość bliźniego.

Miłość podstawą bliskości wychowawczej

Miłość jest celem życia, szczytem i centrum dojrzałości osobowościowej. W literaturze występują jej różne ujęcia. Stanowi przedmiot analiz filozoficznych, teologicznych, psychologicznych, socjologicznych i pedagogicznych. Wyodrębnia się różne rodzaje miłości i wskazuje drogi jej urzeczywistniania. W ujęciach definicyjnych podkreśla się afirmację osoby, ukierunkowanie na dobro, moc jednoczącą z drugim człowiekiem. Wskazuje się węższe i szersze znaczenie tego pojęcia, aspekt uczuciowy i aspekt postaw oraz zachowań.

W *Słowniku współczesnego języka polskiego* miłość określona została jako „głębokie uczucie do drugiej osoby, połączone zwykle z silnym pragnieniem stałego obcowania z nią i chęcią obdarzania jej szczęściem, któremu (głównie w relacji kobieta–mężczyzna) towarzyszy pociąg fizyczny do osoby będącej obiektem tego uczucia; silne przywiązanie do kogoś i gotowość do bezinteresownego oddania się, służenia komuś”⁶⁵.

W *Encyklopedii aksjologii pedagogicznej* miłość definiowana jest jako:

akt sfery pożądawczo-wolitywnej, polegający na afirmacji osoby oraz chceniu dla niej dobra; podstawowy akt woli, nakierowany na dobro jako cel i motyw ludzkiego działania; w znaczeniu szerszym oznacza podstawowy przejaw dążenia każdego bytu od właściwego mu (lub poznanego) dobra; zawarta w bytach moc pozwalająca im jednoczyć się z doskonalącym je (bytowo) dobrem; w rozumieniu potocznym odnosi się do międzyosobowej więzi o podłożu uczuciowym⁶⁶.

W chrześcijańskim ujęciu miłości centrum jej i źródło stanowi Bóg, który sam jest Miłością i z miłości stworzył i stwarza wszystkie byty. Tak rozumianą miłość określa się greckim terminem *agape* bądź łacińskim *caritas*. Stanowi ona czynnik integrujący z Bogiem i z każdym człowiekiem⁶⁷.

Integralne ujęcie miłości znajdujemy u Gabriela Marcela. W centrum tej koncepcji znajduje się osoba, której pełnia człowieczeństwa ujawnia się przez miłość. „Najwyższym przejawem bytowania człowieka i szczytem jego osobowej doskonałości jest akt darowania siebie drugiemu w miłości, akt całkowicie bezinteresownej afirmacji drugiej osoby, w którym człowiek spełnia się jako osobowy, znajdując sensowność swego życia i działania”⁶⁸.

W personalizmie etycznym miłość jest nierozzerwalnie związana z aksjologią i moralnością człowieka jako osoby, z jego antropologią. Jak podkreśla Adam Maj:

Z antropologicznego punktu widzenia zjawisko miłości rozpatruje się w odniesieniu do jej podstawy, którą stanowi natura człowieka. W ana-

⁶⁵ Miłość, w: *Słownik współczesnego języka polskiego*, dz. cyt., s. 522.

⁶⁶ A. Gudaniec, *Miłość*, w: *Encyklopedia aksjologii pedagogicznej*, dz. cyt., s. 592.

⁶⁷ Zob. tamże, s. 593.

⁶⁸ Tamże, s. 595.

lizach podkreśla się ontologiczną, psychologiczną i duchową zdolność człowieka do miłości. Eksponuje się ludzką pełnowymiarowość miłości, która nie tylko jest uniesieniem uczuć, lecz przede wszystkim działaniem i trwałą postawą. Miłość ogarnia uczucia człowieka oraz wolę i uzdalnia ją do działania, a także inspiruje sferę intelektualną; jest doświadczeniem całego człowieka. Z jednej strony spełnia człowieka, z drugiej rodzi poczucie jego szczęścia⁶⁹.

W dojrzałej miłości – jak w soczewce – skupiają się: radość z kontaktów z drugą osobą i w relacjach z nią, afirmacja jej wartości, dążenie do rozwoju drugiej osoby i pogłębiania miłości. Erich Fromm pisze: „autentyczna miłość jest ekspresją dawania i zakłada troskę, szacunek, odpowiedzialność i wiedzę. Nie jest to «uczucie» w tym znaczeniu, że się jest przedmiotem czyjegoś wpływu, ale czynne dążenie do rozwoju i szczęścia osoby kochanej wyrastające i z własnej zdolności do kochania”⁷⁰.

Na uwagę zasługuje ogólne ujęcie miłości zaproponowane przez Marię Braun-Gałkowską. Według niej, miłość to „umiejętność i aktywne, pozytywne ustosunkowanie się do drugiego człowieka”⁷¹, a okresem jej kształtowania się w takim rozumieniu jest dzieciństwo i młodość. Jak podkreśla Waldemar Furmanek: „Fundamentem i szczytem ludzkiej godności oraz wielkości jest zdolność kochania, tworzenia więzi i życia w komunii z innymi osobami, ostatecznie z Bogiem”⁷². Jesteśmy stworzeni do miłości, która wychodząc z serca drugiego człowieka, tworzy więzi i bliskość międzyludzką. Jest ona czynnikiem dynamizującym tę bliskość poprzez dar drugiemu swojego potencjału, różnorodną aktywność, przejawianie postawy altruistycznej, miłosierdzia i ofiary; poprzez swoją uniwersalność, bezwarunkowość, bezinteresowność. W kontekście tematu opracowania na uwagę zasługuje miłość wychowawcza.

Określana jest jako „wartość pedagogiczna, która przyjmuje postać moralnej zasady postępowania wychowawcy wobec wychowanka; przejawia się

⁶⁹ A. Maj, *Wartości religijne w ujęciu teologicznym*, w: *Wychowanie ku wartościom religijnym. Elementy teorii i praktyki*, K. Chałas, A. Maj, J. Mariański, Kielce 2006, s. 277.

⁷⁰ E. Fromm, *Niech stanie się człowiek*, Warszawa-Wrocław 1994, s. 54.

⁷¹ M. Braun-Gałkowska, *Miłość aktywna. Psychiczne uwarunkowania powodzenia w małżeństwie*, Warszawa 1985, s. 138.

⁷² W. Furmanek, *Miłość jako zjawisko duchowości człowieka*, w: *Wartości w pedagogice...*, dz. cyt., s. 38.

w afirmacji osoby wychowanka i animacji go do urzeczywistniania właściwych wartości, okazywaniu przyjaźni, solidarności z nim, serdeczności, dobroci, trosce o integralny rozwój i pełnię człowieczeństwa, a także we wzajemnym zaufaniu i budowaniu przyjaznej atmosfery⁷³. Miłość wychowawcza „wpisuje” się w istotę osoby, w miłość osobową bliźniego oraz w istotę powołania nauczycielskiego. Józef Wilk definiuje ją jako „pragnienie dobra dla wszystkich, bez zatrzymywania się na poziomie partykularnych przywiązań (które są wyrazem afektywnych, nierozwiązanych problemów w samym wychowawcy, gdy wykraczają poza próg zdrowego rozsądku)”⁷⁴. Podkreśla jednocześnie, że miłość wychowawcza jest formą „przeżywanego i okazywanego zaufania (...), swoistego optymizmu względem wychowanka”⁷⁵. Sprawia ona, że nauczyciel wychodzi ze swoich ograniczeń, pochyla się nad uczniem, jest dla ucznia. Poszukuje tego, co jest najlepsze dla jego rozwoju. Tak budowane są relacje umożliwiające przyjaźń, personalizację relacji. „Wzywa” ona nauczyciela/wychowawcę, by traktował swojego podopiecznego z przyjaźnią, troską i mu to okazywał. Miłość wychowawcza kształtuje treść środowiska wychowawczego, warunkuje metody, zasady i środki wychowania.

Należy też podkreślić, że miłość wychowawcza wymaga od nauczyciela coraz większej otwartości, zdolności do zaakceptowania indywidualności ucznia; zdolności do kształtowania poczucia wzajemnej przynależności, intensyfikacji wzajemnych relacji uczeń – nauczyciel, pokonywania barier, uprzedzeń; budowania relacji na wzajemnym szacunku i uprzejmości, dialogu osobistego, w którym następuje dzieleni się swoimi radościami, nadziejami, troską⁷⁶.

Czynnikami, które ją konstytuują, są:

- postrzeganie wychowanka i siebie jako osoby posiadającej określone przymioty: godność, rozumność – mądrość, wolność, odpowiedzialność, zdolność do miłości i transcendencji;

⁷³ M.F. Szymańska, *Miłość wychowawcza*, w: *Encyklopedia aksjologii pedagogicznej*, dz. cyt., s. 599.

⁷⁴ J. Wilk, *Miłość wychowawcza tajemnicę skuteczności*, w: *Współczesny wychowawca w stylu księdza Bosko*, red. tenże, Lublin 1998, s. 139.

⁷⁵ Tamże, s. 140, 141.

⁷⁶ J. Miąso, *Fenomen relacji*, dz. cyt., s. 22.

- odnoszenie się z szacunkiem do uczniów i tworzenie przyjaznej, serdecznej atmosfery podczas zajęć wychowawczych, dydaktycznych, opiekuńczych;
- wykazywanie troski o integralny rozwój wychowanków;
- przychodzenie podopiecznym z pomocą, towarzyszenie im w rozwiązywaniu różnorodnych problemów;
- okazywanie zaufania, optymizmu, pragnienia dobroci;
- stawianie wysokich wymagań w zakresie nauczanych przedmiotów oraz zasad społeczno-moralnych przy jednoczesnym dawaniu świadectwa własną osobą i wykazywaniu przy tym troski, dobroci i sprawiedliwości;
- towarzyszenie wychowankom w różnych sytuacjach i formach aktywności, których są inicjatorami, będące wyrazem miłości wobec nich;
- budowanie autentycznego autorytetu wychowawcy starającego się być wzorem godnym naśladowania.

Według Marii Szymańskiej wskaźnikami miłości wychowawczej są:

- wysoki poziom odpowiedzialności;
- wysoki poziom optymizmu pedagogicznego wychowawcy, który wynika z wiary, nadziei i miłości;
- wysoki stopień troski wychowawcy o wychowanka;
- wysoki poziom asystencji wychowawcy w podejmowanych zadaniach rozwojowych;
- wysoki poziom budowania przez wychowawcę życzliwej, rodzinnej atmosfery wychowawczej;
- wysoki poziom współpracy wychowawcy z innymi podmiotami edukacyjnymi⁷⁷.

Doświadczenie miłości wychowawczej jest siłą sprawczą bliskości, pozwala bowiem kształtować w wychowankach/uczniach poczucie wartości, więzi, wiarę w siebie i nauczyciela; jest antidotum na samotność, pustkę, alienację, odrzucenie; siłą duchową skłaniającą wychowanka ku samowychowaniu, doskonałości.

⁷⁷ Zob. M.F. Szymańska, *Miłość wychowawcza*, w: *Encyklopedia aksjologii pedagogicznej*, dz. cyt., s. 600–601.

W miłości wychowawczej, jak w soczewce, skupiają się sympatia, zrozumienie, współczucie, przebaczenie, zaufanie, dobroć, bycie z drugim i dla drugiego, dojrzałość osobowościowa, samodzielność myślenia i działania na rzecz budowania wzajemnej więzi nauczyciel – uczeń. Bliskość wychowawcza, budowana na miłości wyraża się też w otwartości na wychowanka i zwrótnie, wychowanka na nauczyciela, i wzajemnym towarzyszeniu w procesie wychowawczo – dydaktycznym.

Miłość wychowawcza pozwala podmiotom wzrastać w wymiarze moralnym, a to oznacza stawanie się coraz bardziej bogatym w wartości duchowe i święte: sprawiedliwość i wewnętrzny spokój, pracowitość i rozwój wewnętrznej kultury oraz mądrość przekraczającą granice doczesności i sięgającą ku Transcendencji⁷⁸.

Zdolność do transcendencji

Czesław Bartnik podkreśla:

Transcendencja zakłada określoną ontologię: osoba jest bytem, realnością, jestestwem rzeczywistym i pełnym, a nie tylko ideą, modelem, pojęciem, wartością czy też czystą formą. Obserwujemy obecnie tendencję do redukcyjnego ujmowania człowieka, pewien powrót do koncepcji greckiej, według której człowiek to jestestwo myślące, rozumne (gr. *dzoon logikon*, łac. *animal rationale*). Tak więc i w myśli współczesnej człowiek zostaje zredukowany jedynie do rozumu, do umysłu⁷⁹.

Transcendencja w rozumieniu etymologicznym „wskazuje na przekraczanie jakiegoś progu czy jakiejś granicy (*trans-scandere*). Może tu chodzić o przekraczanie granicy podmiotu ku przedmiotowi, co zachodzi na różny sposób w tzw. aktach intencjonalnych. W inny sposób dokonuje się to przekroczenie granicy podmiotu w aktach poznawczych, w inny sposób w chceniach, które

⁷⁸ Por. W. Granat, *Życie wewnętrzne powołaniem każdego chrześcijanina*, „Ateneum Kapański”, 1975, z. 2, s. 195.

⁷⁹ Cz.S. Bartnik, *Osoba ludzka jej wymiar społeczny i transcendentny*, „Ethos” 2005, nr 1/2, s. 48.

mają charakter dążeń”⁸⁰. Wojtyła, który kontynuuje tę myśl, sięga jeszcze dalej. mówiąc:

Przekraczanie granicy podmiotu ku przedmiotowi, czyli intencjonalność, można określić jako transcendencję poziomą. Nie o nią jednakże chodzi nam przede wszystkim (...), gdy mowa o transcendencji osoby w czynie. Jest to transcendencja, którą zawdzięczamy samostanowieniu, transcendencja przez sam fakt wolności, bycia wolnym w działaniu – a nie tylko przez intencjonalne skierowanie chcień w stronę właściwego im przedmiotu wartości – celu. Można by tę transcendencję w odróżnieniu od tamtej, którą określiliśmy jako poziomą, określić jako pionową. Tak pojęta transcendencja, jako właściwość dynamizmu osoby, tłumaczy się właśnie poprzez porównanie do dynamizmu natury⁸¹.

Przedstawiona przez Wojtyłę wykładnia rozumienia transcendencji opiera się na metafizyce osoby. Wojtyła wyróżnia kilka sensów terminu „transcendencja”. Jako pierwsze wskazuje znaczenie związane z metafizyką i teorią poznania⁸². Wyraża się ono w tzw. transcendentaliach, które zawierają najbardziej ogólne określenia rzeczywistości, takie jak: byt, prawda, dobro, piękno. Kolejnym jest teoriopoznawcze określenie transcendencji, które wskazuje na charakterystyczne „dla aktów ludzkiego poznania przekraczanie podmiotu, na wychodzenie poza podmiot poznający w kierunku przedmiotu”.

Ten rodzaj transcendencji Wojtyła nazywa transcendencją poziomą. W jej zakres włącza także akty wolitywne, poprzez które człowiek również przekracza siebie w kierunku rzeczywistości zewnętrznych. Zatem transcendencja pozioma, o której mówi Wojtyła, ma dwa wymiary: jest to transcendencja poznawcza i wolitywna. Wprawdzie w inny sposób dokonuje się przekraczanie granic podmiotu w aktach poznawczych, a w inny w aktach chcenia, czyli aktach dążeńiowych, ale i w jednym, i w drugim przypadku następuje przekroczenie podmiotu – poprzez te akty intencjonalne w stronę przedmiotu⁸³.

⁸⁰ K. Wojtyła, *Osoba i czyn ...*, dz. cyt., s.123.

⁸¹ Tamże, s.123,124.

⁸² Zob. tamże, s.187, 188.

⁸³ Tamże, s. 109, za: P Sroczyński, *Transcendencja osoby ludzkiej w refleksji filozoficznej kardynała Karola Wojtyły*, „Polonia Sacra” 2019, nr 1(55), s. 92, 93.

Oprócz transcendencji poziomej Wojtyła wyróżnił również pionową.

Jest to transcendencja istniejąca przez sam fakt wolności (samostanowienia), bycia wolnym w działaniu — a nie tylko przez intencjonalne skierowanie aktów poznawczych czy też chcen w stronę jakiegoś przedmiotu. Na innym miejscu Wojtyła określa ten rodzaj transcendencji jako nadrzędność „ja” w stosunku do swoich czynów, a także zależność „ja” od samego siebie i od prawdy. Oprócz transcendencji pionowej w porządku wolitywnym, mówi o transcendencji pionowej w porządku poznawczym. Wyraża się ona w fakcie nadrzędności „ja” w stosunku do przedmiotów poznania. Wyższość tę zawdzięcza prawdzie i dynamicznemu do niej odniesieniu. Te obie transcendencje pionowe, w porządku poznawczym i wolitywnym, Wojtyła uważa za szczególne *signum distinctivum* bytu ludzkiego⁸⁴.

Transcendencja nawołuje do przekraczania siebie i pokonywania ludzkiej niemocy, wyposaża nas niejako w określone zdolności, dzięki którym jesteśmy zdolni do wychodzenia ponad naszą małość, nasze ograniczenia, świat zwierząt, roślin, rzeczy. Jednym słowem – możemy stawać się kimś więcej niż jesteśmy. I przez bycie „więcej” budować bliskość międzyludzką, w tym bliskość wychowawczą budowaną na zdolności do samoposiadania, samostanowienia, samoopanowania. Ta triada stanowi fundament na którym budowana jest bliskość między nauczycielem/wychowawcą i uczniem/wychowankiem. W tak budowanej bliskości tych podmiotów ujawnia się ich duchowość; doświadczanie dobra, które pozwala uchwycić moment przekraczania siebie. Początek tego szczególnego doświadczenia stanowi spotkanie nauczyciela/wychowawcy z uczniem/wychowankiem i wyjście naprzeciw siebie by budować więcej dobra w sobie i w innych; by budować przestrzeń aksjologiczną sprzyjającą powstawaniu i rozwijaniu się bliskości międzyludzkiej, bliskości wychowawczej, na bazie której będzie następowało przekraczanie siebie w perspektywie osiągnięcia pełni człowieczeństwa.

⁸⁴ Tamże, s.162, za: P. Sroczyński, *Transcendencja osoby ludzkiej*, dz. cyt., s. 92, 93.

Zdolność do twórczości

W kontekście tematu na uwagę zasługuje kolejny przymiot osoby: zdolność do twórczości. Twórczość łączy człowieka z człowiekiem. Przykuwa uwagę drugiego człowieka. W literaturze pojęcie twórczości jest łączone z działalnością twórczą.

W *Encyklopedii aksjologii pedagogicznej* Krystyna Najder-Stefaniak stwierdza, że twórczość to:

działalność teoretyczna i praktyczna, której celem jest twórczy człowiek z jego zdolnościami i umiejętnościami, umożliwiającymi twórcze życie, aktywność wyrażająca się w sprawności przekształcania i wytwarzania czegoś nowego oraz oryginalnego, ściśle związana z poznaniem, inteligencją, motywacją, cechami osobowości oraz środowiskiem społeczno-kulturowym i wychowawczym⁸⁵.

W *Słowniku współczesnego języka polskiego* spotykamy dwa bardzo krótkie określenia twórczości: „twórczość – tworzenie czegoś (szczególnie dzieł artystycznych)” oraz „ogół dzieł w dorobku artysty, «naukowca»”⁸⁶. W określeniach tych zaakcentowane są dwa aspekty twórczości – proces twórczy oraz wytwory działalności twórczej. Pojęcie twórczości początkowo było odnoszone do Boga, a następnie do człowieka. Wyraz twórczości Bożej zwykło się określać cudem stworzenia.

Konieczność antropologiczno-aksjologicznego podejścia do twórczości podkreślają Maria i Sebastian Szymańscy, zauważając, że „Antropologiczno-aksjologiczne podejście do twórczości będzie traktować ją w kategoriach ontyczno-ontologicznych. W chrześcijańskiej perspektywie personalistycznej należy przyjąć, że człowiek stworzony na obraz i podobieństwo Boga jest obdarzony właściwością twórczości, gdyż Bóg jest Creatorem, czyli Stwórcą”⁸⁷. Jak wskazują autorzy:

⁸⁵ K. Najder-Stefaniak, *Twórczość*, w: *Encyklopedia aksjologii pedagogicznej*, dz. cyt., s. 1183.

⁸⁶ *Twórczość* w: *Słownik współczesnego języka polskiego*, dz. cyt., s. 454.

⁸⁷ M. Szymańska, S. Szymański, *Twórcza postawa człowieka wobec realizacji jego życiowego powołania*, w: *Septuaginta pedagogiczno-katechetyczna*, red. A. Walulik, J. Mólka, Kraków 2017, s. 226.

Właściwość też można potraktować jako jeden z elementów strukturalnych osoby, wskazujący na jej niepowtarzalność, nadający osobowości indywidualny kształt. Jest ona zatem związana ze szczególnym rysem powołania człowieka do pełnionych przez niego ról i zadań, jakie wpisują się w samospełnienie, samostanowienie, samopotwierdzenie, samowychowanie — umożliwiające odczytanie i urzeczywistnianie powołania życiowego, które dojrzałe realizowane, nosi znamiona profilu szczęśliwości⁸⁸.

Według Stanisława Popka – znanego psychologa twórczości:

twórczość swoim zakresem obejmuje wszystko to, co nie jest pierwotnym dziełem przyrody, a zatem w skład twórczości wchodzi takie dziedziny, jak: sztuka, nauka, technika, organizacja życia społecznego i różnorodne czynności życia ludzkiego dnia codziennego. Rezultatem tak pojmowanej twórczości, a zatem obiektami oceny są rzeczy (dzieła), których właściwością jest to, że są niezmiennie w określonym czasie (np. dzieła architektury, malarstwa, dzieła naukowe) lub trwające tylko w pewnej sekwencji czasowej i zależne w swoich wartościach od artystycznej interpretacji⁸⁹.

Andrzej Góralski określił warunki twórczości. Zaliczył do nich zharmonizowanie oddziaływania i współdziałania możliwości oraz konieczności, jak również zakorzenienie wytworu twórczości w świecie. Zauważył, że „Twórczość jest wówczas, gdy zachodzi zrównoważone, a więc strukturalizowane i harmonijne oddziaływanie i współdziałanie możliwości i konieczności oraz gdy wytwór tego oddziaływania i współdziałania zakorzenia się w świecie i trwa co najmniej przygodnie”⁹⁰.

Według Jarosława Rudniańskiego, twórczość/twórcze działanie łączy w sobie stronę wewnętrzną, wyrażającą się w procesach myślowych, i zewnętrzną, przejawiającą się w zachowaniach, mających miejsce w procesie rozwiązywania problemów. Według niego:

⁸⁸ Tamże, s. 226, 227.

⁸⁹ S. Popok, *W kręgu aktywności twórczej*, Lublin 2015, s. 25.

⁹⁰ A. Góralski, *Teoria twórczości. Eseje filozoficzne i pedagogiczne*, Warszawa 2003, s. 45–52.

Twórcze działanie w znaczeniu psychologicznym jest to wewnętrzne (myślowe) lub zewnętrzne (przejawiające się w zachowaniu) rozwiązywanie każdego problemu, którego sposób rozwiązania lub rozwiązanie nie jest rozwiązującym znane. [...] Zawsze wtedy, gdy nie są znane działającemu wszystkie istotne elementy składające się na strukturę danej czynności oraz sposób powiązania tych elementów między sobą – będziemy mówili o działaniu twórczym w sensie psychologicznym⁹¹.

Twórczość (działalność twórcza) posiada usytuowanie w przestrzeni społecznej, posiada kontekst społeczny. Jak zaznacza Roman Schulz:

Twórczość jest zjawiskiem społecznym dlatego, że pozostaje w genetycznych i funkcjonalnych powiązaniach z kulturą danej zbiorowości: wyrasta z określonych doświadczeń życia zbiorowego i prowadzi do nich z powrotem przez ich wzbogacenie o nowe elementy. Z drugiej strony twórczość ma charakter społeczny w tym znaczeniu, że przebiega w społeczeństwie i podlega wielorakim oddziaływaniom środowiskowym. Istotnie, poszukiwanie nowości nie odbywa się nigdy w próżni. Podobnie jak wszystkie inne formy ludzkiej aktywności działalność twórcza ma zawsze swój kontekst: odbywa się w szerszym układzie warunków (materialnych, przestrzennych, społecznych, kulturowych), które są dla innowatora środowiskiem jego działalności (pracy)⁹².

Twórczość uznaje się za czynnik stopniowego budowania kultury przez ludzkość w historii jej rozwoju, czego efektem jest powstanie języków, zwyczajów i obyczajów, innowacji technicznych oraz norm moralnych⁹³.

Wieloaspektowy charakter twórczości: wewnętrzny i zewnętrzny, indywidualny i społeczny, podkreślają Szymańska i Szymański. Twórczość definiują jako obiektywną:

posiada swoistą strukturę bytową, obejmującą formę, materię i egzystencję, umożliwia realizację powołania życiowego dokonującego się na

⁹¹ J. Rudniański, *Homo cogitans. O myśleniu twórczym i kryteriach wartości*, Warszawa 1981, s. 12.

⁹² R. Schulz, *Twórczość: społeczne aspekty zjawiska*, Warszawa 1990, s. 330.

⁹³ J. Rudniański, *Homo cogitans...*, dz. cyt., s. 16.

drodze nieustannego doświadczania procesów transformacyjnych zachodzących w ludzkiej przestrzeni życia wewnętrznego i zewnętrznego, które pozytywnie dezintegrują osobowość poprzez wnoszenie elementu znamionującego się nowością, oryginalnością, ukierunkowaniem na jednostkowe i społeczne dobro godziwe⁹⁴.

Autorzy podkreślają przy tym, że: „Twórczość sprzyja konstruktywnej transformacji środowiska życia zewnętrznego”⁹⁵.

W powyższym kontekście twórczość stanowi czynnik budowania bliskości międzyludzkiej. Jej „generatorem” jest piękno zawarte w dziele twórczym i piękno osobowości twórcy. Zachwyt nad pięknem – z dodatnie wartościowanego znaczenia w życiu indywidualnym i społecznym – jest siłą wewnętrzną, integrującą społecznie, a tym samym budującą bliskość międzyludzką. Rozpatrując znaczenie twórczości w budowaniu bliskości wychowawczej, należy podkreślić, że punktem wyjścia jest twórczość pedagogiczna nauczyciela, której celem jest poszukiwanie innowacyjnych rozwiązań w aspekcie aktywności twórczej uczniów. W ten sposób staje się ona czynnikiem integrującym te dwa podmioty, zbliża ich do siebie.

To, co szczególnie zbliża te dwa podmioty, zawiera się: w poszukiwaniu wiedzy, rozwijaniu zdolności poznawczych, w rozwijaniu cech osobowości (wrażliwości, cierpliwości, spontaniczności, opozycyjność do utartych schematów, poczucie autonomii, emocjonalność, niepokój twórczy, nadzieja, zdolność tworzenia), w strukturze wartości, komunikacji i dialogu, w powiększaniu zasobów kulturowych, w przeżyciu radości, satysfakcji z budowania nowej i lepszej rzeczywistości, w poczuciu emancypacji, niezależności, autonomii, indywidualności, ale też odpowiedzialności.

Istotnym czynnikiem dynamizującym bliskość wychowawczą jest troska nauczyciela o rozwijanie aktywności twórczej uczniów, ich twórczości, która pozwoli na bycie razem w twórczych dziełach, a przez to bycie razem w „walce” z utartymi nawykami, schematami, sztywnością myślenia, zahamowaniami, lękami. Iść razem do wyzwolenia, zaciekawienia i zdziwienia, odwagi, wytrwałości oraz autonomicznej motywacji wewnętrznej.

⁹⁴ M. Szymańska, S. Szymański, *Twórcza postawa człowieka wobec realizacji jego życiowego powołania*, dz. cyt., s. 230.

⁹⁵ Tamże, s. 230.

Zakończenie

Podsumowując, należy podkreślić, że budowanie bliskości międzyludzkiej, w tym bliskości wychowawczej, na przymiotach osoby nadaje bliskości charakteru personalistycznego. Osoba nauczyciela i wychowanka stają się celem. Bliskość wychowawcza ma charakter dynamiczny i staje się swego rodzaju wędrówką wzwyż – do pełni człowieczeństwa i bogactwa aksjologicznego.

Przymioty osoby ludzkiej warunkują jakość bliskości, trwałość, ukazują jej piękno i znaczenie w rozwoju tych dwóch podmiotów edukacji. Zwrotnie zaś: w bliskości międzyludzkiej, w tym wychowawczej, urealniają się przymioty osoby, ukazywana jest ich funkcja w życiu człowieka, jego kontaktach interpersonalnych; ukazywane ich piękno.

Abstrakt

Budowanie bliskości wychowawczej jest pilnym zadaniem, uwarunkowanym potrzebami rozwojowymi podmiotów edukacji, jak również zjawiskami natury społecznej. Nie ma bliskości międzyludzkiej, w tym bliskości wychowawczej, bez przyjęcia koncepcji osoby. Odpowiedź na pytanie: kim jest człowiek, wyznacza treść i siłę bliskości wychowawczej. Na uwagę w tym względzie zasługuje holistyczna koncepcja człowieka – człowiek jest osobą. Osoba posiada przymioty: godność, rozumność i mądrość, wolność, odpowiedzialność, zdolność do miłości, transcendencji, twórczości. Urzeczywistnianie przymiotów osoby ludzkiej stanowi czynnik warunkujący budowanie bliskości wychowawczej. Istnieje też związek odwrotny: bliskość wychowawcza pozwala na urzeczywistnianie przymiotów ludzkich.

Słowa kluczowe: bliskość wychowawcza, przymioty osoby, godność człowieka, rozumność, mądrość, wolność, odpowiedzialność, miłość, transcendencja, twórczość.

Qualities of the human person – the basis for building educational closeness Abstract

Building educational closeness is an urgent task determined by the development needs of educational subjects, as well as by social phenomena. There is no interpersonal closeness, including educational closeness, without accepting the concept of a person. The answer to the question: who is a human being determines the content and strength of educational closeness. What deserves attention in this respect is the holistic concept of man - man is a person. A person has the following qualities: dignity, rationality and wisdom, freedom, responsibility, ability to love, transcendence, and creativity. The realisation of the qualities of a human person is a factor determining the building of

educational closeness. There is also a reverse relationship: educational closeness allows for the realisation of human qualities.

Keywords: educational closeness, qualities of a person, human dignity, rationality, wisdom, freedom, responsibility, love, transcendence, creativity.

Bibliografia

a) monografie

- Braun-Gałkowska M., *Miłość aktywna. Psychiczne uwarunkowania powodzenia w małżeństwie*, Warszawa 1985.
- Chalas K., Łobacz M., *Przymioty osoby ludzkiej, edukacja aksjologiczna i wychowanie ku wartościom. Elementy teorii i praktyki*, Lulin 2020.
- Filek J., *Filozofia odpowiedzialności XX wieku*, Kraków 2003.
- Fromm E., *Niech stanie się człowiek*, Warszawa–Wrocław 1994.
- Godawa G., *Pedagogia bliskości międzyludzkiej*, Kraków 2024.
- Góralski A., *Teoria twórczości. Eseje filozoficzne i pedagogiczne*, Warszawa 2003.
- Hessen S., *Podstawy pedagogiki*, Warszawa 1997.
- Jan Paweł II, *Christifideles laici*, 1988.
- Mariański J., *Godność ludzka – wartość ocalona? Studium socjopedagogiczne*, Płock 2017.
- Mazurek F.J., *Godność osoby ludzkiej podstawą praw człowieka*, Lublin 2001.
- Miąso J., *Fenomen relacji międzyludzkich Papieża Franciszka*, Rzeszów 2021.
- Nowak M., *Podstawy pedagogiki otwartej*, Lublin 2000.
- Nowicka-Kozioł H., *Odpowiedzialność w świetle alternatyw współczesnego humanizmu*, Warszawa 1997.
- Okoń W., *Nowy słownik pedagogiczny*, Warszawa 2007.
- Ostrowska K., *W poszukiwaniu wartości*, Gdańsk 1994.
- Popek S., *W kręgu aktywności twórczej*, Lublin 2015.

- Rudniański J., *Homo cogitans. O myśleniu twórczym i kryteriach wartości*, Warszawa 1981.
- Schulz R., *Twórczość: społeczne aspekty zjawiska*, Warszawa 1990.
- Stefanowicz B., *Informacja. Wiedza. Mądrość*, Warszawa 2013.
- Szewczyk K., *Wychować człowieka mądrego. Zarys etyki nauczycielskiej*, Warszawa – Łódź 1999.
- Tchorzewski A.M., *Wstęp do teorii wychowania*, Kraków 2008.
- Wojtyła K., *Miłość i odpowiedzialność*, Lublin 1982.
- Wojtyła K., *Osoba i czyn oraz inne studia antropologiczne*, Lublin 1994.

b) rozdziały w dziełach zbiorowych

- Albińska E., *Odpowiedzialność*, w: *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, t. III, red. T. Pilch, Warszawa 2004.
- Biel A., *Wolność*, w: *Encyklopedia aksjologii pedagogicznej*, red. K. Chałas. A. Maj, Radom 2016.
- Chlewiński Z., Zaleski Z., *Godność*, w: *Encyklopedia Katolicka*, red. J. Bieńkowski, Lublin 1989.
- Chłodna-Błach I., *Odpowiedzialność*, w: *Encyklopedia aksjologii pedagogicznej*, red. K. Chałas, A. Maj, Radom 2016.
- Chudy W., *Godność człowieka wartością ontyczno-poznawczą*, w: *Wzrastanie człowieka w godności, miłości, miłosierdziu*, red. M. Kalinowski, Lublin 2005.
- Dykcik W., *Jednostkowa i społeczna odpowiedzialność za los oraz sens życia każdego człowieka*, w: *Socjalizacja a wartość*, red. T. Frąckowiak, J. Modrzejewski, Poznań 1995.
- Furmanek W., *Miłość jako zjawisko duchowości człowieka*, w: *Wartości w pedagogice. Miłość jako wartość we współczesnej pedagogice*, red. W. Furmanek, Rzeszów 2009.
- Gudaniec A., *Miłość*, w: *Encyklopedia aksjologii pedagogicznej*, red. K. Chałas. A. Maj, Radom 2016.
- Hildebrand v. D., *Fundamentalne wartości moralne*, w: *Wobec wartości*, red. D. von Hildebrand, J.A. Kłockowski, J. Paściak, J. Tishner, Poznań 1982.
- Kędra M., *Nauczyciel w świecie dziecka*, w: *Razem z dzieckiem*, M. Kędra, M. Zatorska, Warszawa 2014.
- Kowalski J., *Odpowiedzialność moralna*, w: *Wielka encyklopedia nauczania Jana Pawła II. Cz. I Encyklopedia nauczania moralnego*, red. J. Nagórny, K. Jeżyna, Radom 2014.

- Krąpiec M.A., *Osoba – natura – prawo naturalne*, w: *Zadania współczesnej metafizyki. Spór o naturę ludzką*, red. A. Maryniczyk, K. Stępień, A. Gudaniec, Lublin 2014.
- Lekka-Kowalik A., *Godność podmiotów edukacji*, w: *Encyklopedia aksjologii pedagogicznej*, red. K. Chałas, A. Maj, Radom 2016.
- Leksykon PWN*, red. B. Kaczorowski, Warszawa 2004.
- Lis F., Lis R., *Integracja społeczna*, w: *Encyklopedia aksjologii pedagogicznej*, red. K. Chałas, A. Maj, Radom 2016.
- Maj A., *Wartości religijne w ujęciu teologicznym*, w: *Wychowanie ku wartościom religijnym. Elementy teorii i praktyki*, K. Chałas, A. Maj, J. Mariański, Kielce 2006.
- Matulka Z., *Wychowanie do wolności jako podstawowy problem pedagogiczny*, w: *Pedagogika ogólna. Problemy aksjologiczne*, red. T. Kukołowicz, M. Nowak, Lublin 1997.
- Najder-Stefaniak K., *Twórczość*, w: *Encyklopedia aksjologii pedagogicznej*, red. K. Chałas, A. Maj, Radom 2016.
- Nowosad S., Wyrostkiewicz M., *Wolność*, w: *Wielka encyklopedia nauczania Jana Pawła II, Encyklopedia nauczania moralnego*, red. J. Nagórny, K. Jeżyna, Radom 2014.
- Podrez E., *Godność człowieka*, w: *Słownik Katolickiej nauki społecznej*, red. W. Piwoński, Warszawa 1993.
- Skorowski H., *Wolność*, w: *Wielka encyklopedia nauczania Jana Pawła II, Encyklopedia nauczania moralnego*, red. J. Nagórny, K. Jeżyna, Radom 2014.
- Słownik współczesnego języka polskiego*, red. A. Sikorska-Michalak, O. Wojniłko, Warszawa 1998.
- Słownik współczesnego języka polskiego*, red. B. Dunaj, Wilga, Warszawa 2001.
- Steuken S., *Z rozważań nad mądrością*, w: *Dalej w tę samą stronę. Księga Jubileuszowa dedykowana Profesor Marii Braun-Galkowskiej*, red. I. Ulfik-Jaworska, A. Gała, Lublin 2012.
- Szymańska M., Szymański S., *Twórcza postawa człowieka wobec realizacji jego życiowego powołania*, w: *Septuaginta pedagogiczno-katechetyczna*, red. A. Walulik, J. Mółka, Kraków 2017.
- Szymańska M.F., *Miłość wychowawcza*, w: *Encyklopedia aksjologii pedagogicznej*, red. K. Chałas, A. Maj, Radom 2016.
- Tischner J., *Etyka wartości i nadziei*, w: *Wobec wartości*, red. J. Tischner, D. v. Hildebrand, J.A. Kłoczowski, Poznań 1982.

Wilk J., *Miłość wychowawcza tajemnicę skuteczności*, w: *Współczesny wychowawca w stylu księdza Bosko*, red. tenże, Lublin 1998.

c) artykuły w czasopismach

Bartnik Cz.S., *Osoba ludzka jej wymiar społeczny i transcendentny*, „Ethos” 2005, nr 1/2.

Granat W., *Życie wewnętrzne powołaniem każdego chrześcijanina*, „Ateneum Kapłańskie” 1975, z. 2.

Maryniarczyk A., *Czym jest ludzka wolność?*, „Pedagogia Christiana” 1999, nr 3.

Sroczyński P., *Transcendencja osoby ludzkiej w refleksji filozoficznej kardynała Karola Wojtyły*, „Polonia Sacra” 2019, nr 1(55).

Tischner J., *Gra wokół odpowiedzialności*, „Znak” 1995, nr 10.

d) publikacje online

Roztropność i jej rola w życiu religijno-moralnym, <http://www.katolik.pl/roztropnosc-i-jej-rola-w-zyciu-religijno-moralnym,687,416,cz.html> [dostęp: 20.05.2012].

dr hab. Ewa Borowiec, prof. UŚ

Uniwersytet Śląski • <https://ror.org/0104rcc94>

<https://orcid.org/0000-0001-5604-0544>

Zbliżenie ucznia i nauczyciela w dialogu w procesie kształcenia

Wstęp

We współczesnych przemianach w dydaktyce szczególnie widoczne są te związane z podmiotowością, jedną ze współczesnych właściwości rzeczywistości społecznej. Wyróżniane są jej dwa przejawy. Pierwszy zakłada, że zjawiska społeczne są efektem działań ludzkich i są konstruktami tworzonymi przez osoby. Konstrukty są wynikiem preferencji, wyborów i decyzji indywidualnych osób lub zbiorowości. Drugi przejaw to częściowy indeterminizm zjawisk, procesów społecznych, które nie przebiegają w kierunku z góry ustalonym i koniecznym, a mają charakter płynny i otwarty. Jednym z zakresów przemian jest dostrzeganie podmiotowości procesu kształcenia. O jego planowanym przebiegu decyduje nauczyciel, który wybiera rodzaj i zakres zadań, ustala warunki uczenia się uczniów. O jego realizacji decydują relacje nauczyciela z uczniami, uczniów między sobą oraz wybierane sposoby komunikowania się. O przed-

miocie i przebiegu kontroli, oceny procesu kształcenia decydują nauczyciele oraz grono pedagogiczne.

Obecnie wzrasta świadomość wagi kształtowania podmiotowości uczniów, co wiąże się ze zwiększonym udziałem uczniów w planowaniu, realizowaniu, kontrolowaniu i ocenianiu w procesie kształcenia. Przedmiotem poszukiwań badawczych są idee pedagogiczne, strategie i metody kształcenia które wspomagają uczące się osoby w dokonywaniu wyborów i ponoszenia za nie odpowiedzialności, wypracowywaniu własnych poglądów i ich zmienianiu w toku negocjacji z innymi lub samym sobą.

W ukierunkowaniu procesu kształcenia na podmiotowość uczniów dostrzegam jeszcze głębsze przesłanie, a jest nim przygotowanie uczących się do poradzenia sobie z wyzwaniami stawianymi im przez życie, przy pojawiającym się równocześnie poczuciu bezradności. W wychodzeniu z takich sytuacji pomocni są inni ludzie. Nauczyciele są osobami, które w relacji z uczniem pomagają w wychodzeniu z takich trudnych doświadczeń uczniom i mogą wykorzystywać propozycje uczniów, indywidualne i wspólne projekty w przygotowaniu uczniów do radzenia sobie z wyzwaniami i trudnościami w ich pokonaniu. Walorem dla tak ujmowanej podmiotowości procesu kształcenia jest odwołanie się do idei dialogu i wykorzystanie koncepcji uczenia się poprzez dialog, nauczania dialogicznego oraz stosowanie metody dialogu.

W pierwszej kolejności skoncentruję uwagę na istocie i cechach dialogu, następnie scharakteryzuję zadania dialogu, formułowane w dydaktyce ogólnej odnośnie do dialogu w procesie kształcenia, oraz wskażę wyznaczniki zbliżenia ucznia i nauczyciela w dialogu.

Istota dialogu i jego cechy konstytutywne

W pedagogice istotę dialogu określa się, odwołując się do nurtu filozofii dialogu nazywanego także filozofią spotkania. Tadeusz Gadacz w pracy *Historia filozofii XX wieku* przedstawia jej ujęcia w trzech religijnych tradycjach: w judaizmie, katolicyzmie i protestantyzmie oraz w przypadku braku zaangażowania religijnego. W wyróżnionych ujęciach występuje konstytutywna zasada dialogiczna dotycząca relacji Ja – Ty. Zasada ta wskazuje, że poznanie in-

nego człowieka, jego Ja, jest oparte na poznaniu własnego Ja. Gadacz podkreśla fakt, iż wzbogacenie filozofii dialogu o rozumienie rozmowy doprowadziło do zwrócenia szczególnej uwagi na relację człowieka z człowiekiem. W tej relacji widoczna jest różnica między Ja i Ty. Spotkanie Ja i Ty ma charakter wydarzenia, którego nie da się przewidzieć ani też wydedukować z żadnych danych. A to sprawia, że spotkanie Ja – Ty jest wyjątkowe. Gadacz zwraca uwagę, że spotkanie wydarza się dzięki mowie. Podkreśla konieczność uznania ценности tego, co mówi Inny, i szacunek dla inności. W dialogu jest ważna także jego treść, która poprzez rozumienie prowadzi do poznania prawdy¹. Wskazana istota dialogu, jako spotkania osób służącego poznaniu ich różnych punktów widzenia oraz przekraczania różnic kulturowych, etnicznych, narodowych przez dyskusję, rozmowę, jest akceptowana w pedagogice.

W pracach naukowych wykorzystano ją do wypracowania stanowisk, przekonań potrzebnych do budowania koncepcji pedagogicznych dialogu, jak również odniesień do sytuacji dydaktycznych. Joanna Rutkowiak traktuje rozmowę jako swoisty dialog edukacyjny prowadzący do wymiany informacji, negocjowania znaczeń lub warunków rozumienia siebie i innych osób. Otwartość na drugą osobę i gotowość do jej pełnej akceptacji² Mieczysław Sawicki uznał za podstawę dialogu. Słuchanie innej osoby pozwala jej zaistnieć, objawić się jego duszy, co umożliwia uczestnikom dialogu głębokie egzystencjalne współistnienie³. Z kolei Robert Kwaśnica zwracał uwagę na wartość różnicy w wyzwalaniu zaciekawienia innością i gotowości do namysłu nad nią. W jego ujęciu dialog jest rozmową polegającą na wymianie doświadczenia i umożliwiającą rozumienie różnic oraz poszukującą źródeł doświadczanego sensu⁴.

W oparciu o wyniki analizy prac naukowych w pedagogice, Stanisław Palka przedstawił cechy konstytutywne dialogu. W dialogu, pojmowanym jako rozmowa, występuje wymiennność ról nadawcy i odbiorcy. Następuje w nim wymiana wiadomości, wymiana myśli oraz wymiana wartości. Do-

¹ T. Gadacz, *Historia filozofii XX wieku. Tom 2 – neokantyzm, filozofia egzystencji, filozofia dialogu*, Kraków 2009.

² J. Rutkowiak, *O dialogu edukacyjnym. Rusztowanie kategoriale w: Pytanie, dialog, wychowanie* red. J. Rutkowiak, Warszawa 1992.

³ M. Sawicki, *Hermeneutyka pedagogiczna*, Warszawa 1996.

⁴ R. Kwaśnica, *Ku dialogowi w pedagogice*, „Prace Pedagogiczne” 1993, CVIII, Wrocław.

strzegana jest intersubiektywność relacji osób uczestniczących w dialogu. W podejściu dialogowym dąży się z różnych punktów widzenia do prawdy. W toku dialogu następuje spotkanie człowieka z człowiekiem służące zbliżaniu się i poznawaniu. Występuje w nim wczuwanie się w świat drugiego człowieka angażujące empatię, emocje oraz podejmowane są czynności służące rozumieniu partnerów. W toku dialogu występuje przedstawianie własnych przekonań, ich krytyka i obrona, dostrzegane są różnice w przekonaniach, co prowadzi do konfliktów i podejmowania działań służących wypracowaniu wspólnego stanowiska⁵.

Przedstawiona istota dialogu i wyróżniane cechy ukazują złożoność tego aktu i wskazują na występowanie w dialogu zbliżenia osób w wymiarze egzystencjalnym, poznawczym, emocjonalnym. Ze słowem „zbliżenie” są powiązane słowa opisujące przebieg dialogu w aspekcie dydaktycznym. Osoby w uczestniczące w procesie kształcenia są ze sobą w ścisłym **kontakcie**. Podczas kontaktu ważne jest **poszanowanie** drugiej osoby, aby nastąpiło **zbliżenie ich** odmiennych sposobów doświadczania świata i **porównanie** ze sobą. Język, dzięki któremu tworzony jest dialog między nauczycielem a uczniem, stwarza szansę na osiągnięcie **porozumienia** między pokoleniami.

Dialog w teorii procesu kształcenia

Przedstawiona charakterystyka dialogu jest akceptowana i wykorzystywana w dydaktyce ogólnej. W niniejszej pracy odwołuję się do znaczenia dialogu za Marianem Śnieżyńskim, jako wzajemnej wymiany myśli co najmniej dwóch osób, w którym dochodzi do wymienności ról nadawcy i odbiorcy, z pełnym poszanowaniem prawa do podmiotowości ich uczestników, z poszanowaniem prawa do własnych poglądów, celem wzajemnego poznania się i zrozumienia prowadzącego do wzajemnego zbliżenia się osób⁶. W tej definicji należy dodać wzajemną wymianę wiadomości i wartości oraz podkreślić jej humanistyczny sens w osiąganiu celu kształcenia.

⁵ S. Palka, *Pedagogika w stanie tworzenia. Kontynuacje*, Kraków 2003, s. 123.

⁶ M. Śnieżyński, *Dialog edukacyjny*, Kraków 2001.

Ważną wartością w teorii procesu kształcenia jest dialog epistemologiczny, który odnosi się do komunikowania się poznawczego, poszukiwania rozwiązań problemów poznawczych, poszukiwania przyczyn, określania skutków⁷. W procesie kształcenia podkreśla się szczególnie znaczenie harmonijne połączonych trzech wiodących strumieni dialogu, do których zalicza się komunikację, relację nauczycieli i uczniów, uczniów między sobą oraz wspólne odkrywanie prawdy. Drogę do dialogu rozpoczyna się od nawiązania kontaktu z uczniem. Aby taki kontakt zaistniał, należy doprowadzić do komunikacji, w której przekaz komunikatów będzie miał charakter nieuporządkowany, jeżeli nie zatroszczymy się o jasność wyводу, jego logiczną strukturę, mówienie językiem przystępnym i zrozumiałym, z dużą dozą zaangażowania emocjonalnego nauczyciela. W komunikowaniu ważne jest wyzwolenie aktywnego słuchania ucznia, jak i nauczyciela, polegające na wnikliwym śledzeniu toku wyводу drugiej osoby, prowadzeniu myślowego dialogu z drugą osobą, stawianiu pytań, wymienianiu się wiadomościami, prezentowaniu uwag czy werbalizowaniu wątpliwości. W komunikowaniu konieczne jest poznanie przedmiotu dialogu, wyeksponowania jego podstawowych elementów, warunków i zasad tej trudnej sztuki porozumiewania się między ludźmi. Za walor dialogu w szkole między uczniami i nauczycielami uznawano równorzędność osób oraz swobodną wymianę zdań.

Podstawą do nawiązania relacji interpersonalnych będzie respektowanie przez pedagogów zasad miłości i podmiotowości uczniów. Pierwsza z nich winna ujawniać się i realizować między innymi poprzez: dobro, życzliwość, cierpliwość, sprawiedliwość, partnerstwo i optymizm pedagogiczny, ale też konsekwencję, stanowczość, nagradzanie czy karanie. Natomiast jeżeli chodzi o zasadę podmiotowości, należy mieć na uwadze takie podstawowe fakty: każda osoba jest jedyna i niepowtarzalna; każdy uczeń ma prawo do godności i szacunku, a jako jednostka myśląca i czująca, ma prawo do błędów; jest osobą wolną, ale i odpowiedzialną⁸.

⁷ *Kierunki rozwoju dydaktyki w dialogu i perspektywie*, red. A. Karpińska, W. Wróblewska, Warszawa 2011; *Dydaktyczna refleksja o edukacyjnych priorytetach*, red. A. Karpińska, M. Zińczuk, Warszawa 2016.

⁸ M. Śnieżyński, *Dialog edukacyjny*, Kraków 2001.

Prawda jest jedną z uniwersalnych wartości, które uczeń poznaje dzięki nauczycielowi. Zatem prawda, która jest podstawą celów kształcenia, i sam proces, w którym występuje osobowa relacja wiążąca nauczyciela z uczniem, wyzwalają rozumienie i zmianę decyzji w kierunku prawdy w międzyosobowym zaufaniu i przyjaźni. W odkrywaniu prawdy szczególną rolę pełnią następujące zasady:

- wstępne uznanie, wstępne zaakceptowanie, że moi adwersarze mogą mieć choć odrobinę racji,
- inspirowanie uczniów do zadawania pytań związanych z omawianym zagadnieniem,
- poszukiwanie odpowiedzi na postawione pytania poprzez formułowanie hipotez roboczych,
- analizowanie hipotez z równoprawną ich obroną i krytyką,
- wnikliwe uzasadnianie racji,
- wiarygodność w ich uzasadnianiu⁹.

Wymienione składniki dialogu łączy wspólny mianownik, jakim jest koncentracja na uczeniu się. Dialog powinien powodować transformację u uczącego się, która ułatwia wewnętrzny dialog oparty na pomysłach przedstawianych przez innych podczas dyskusji. Szczególnie ważny jest dialog budujący zupełnie inny niż dotychczas znany rodzaj relacji między nauczycielem a uczniem, w którym rolę nauczyciela jest ustrukturyzowanie rozmowy w celu ułatwienia uczniom produkcji wiedzy, a rolą uczniów jest myślenie, a nie tylko zapamiętywanie. W ten sposób wiedza uczniów jest konstruowana i przekształcana w miarę postępu dialogu, a nie tylko tworzona przez dodawanie faktu po fakcie do banku „rzeczy”, które uczniowie wiedzą.

W teorii dydaktycznej ukierunkowanie dialogu w procesie uczenia się wyznaczają cele kształcenia, którymi są:

- rozwój intelektualny uczniów,
- przyswajanie/konstruowanie wiedzy,
- poznanie i wybór nowych wartości,
- przeżywanie w kontaktach międzyludzkich,

⁹ M. Śnieżyński, *Rola i znaczenie dialogu edukacyjnego*, <https://www.katecheta.pl/Archiwum/2011/Katecheta-10-2011/VERBA-DOCENT> [dostęp: 10.10.2024]

- kształtowanie motywacji,
- wzbogacanie uczniów o nowe doświadczenia,
- rozbudzanie ciekawości intelektualnej.

Wymienione cele kształcenia wyznaczają jednocześnie ramy dialogu, które powinny stanowić dla nauczyciela główne zadania dydaktyczne, a których realizacja powinna zapewnić warunki wszechstronnego rozwoju uczniów. W dydaktyce jest zauważany wymiar etyczny dialogu, który oznacza odpowiedzialność obu partnerów dialogu za realizację celów kształcenia. Nauczyciel odpowiedzialny jest za realizację celów dydaktyczno-wychowawczych, za prawdziwość treści przekazywanej wiedzy, za jej zgodność z obiektywną prawdą naukową oraz za etyczne i moralne wartości tkwiące w tej wiedzy. Uczniowie z kolei ponoszą odpowiedzialność za stosunek do uczenia się, przekazywanej im wiedzy i wartości, za postawy i zachowania w procesie kształcenia¹⁰.

Reguły realizacji dialogu w procesie kształcenia sformułowano jako normy postępowania, czyli zasady dialogu. W procesie kształcenia dialog jest źródłem i nośnikiem informacji. Partnerzy w dialogu mają prawo do przekazywania sobie wszystkich informacji związanych z prowadzonym dialogiem. Przekazując informacje nauczyciel powinien dbać o ich rzetelność, powinny być przekazywane uczciwie, obiektywnie, aby nie przemilczać niewygodnych treści.

Aktywność umysłowa nauczyciela i uczniów umożliwia rozszerzanie horyzontów myślowych oraz pogłębianie dociekliwości poznawczej. Taka aktywność prowadzi do syntetycznego ujmowania zagadnień i umiejętnego analizowania problemów oraz ich rozwiązywania. Dla realizowania dialogu potrzebna jest integracja emocjonalna. Szczególnie ważne są uczucia pozytywne przejawiające się w empatii i sympatii. Wczuwanie się w położenie innej osoby to empatia, a przychyłność i życzliwość względem drugiej osoby to sympatia. W dochodzeniu do prawdy ważną rolę odgrywa słuchanie się wzajemne, w którym występuje wierne odczytywanie myśli. Równie ważna jest wzajemna pomoc we właściwym odczytywaniu wartości prawdy i wspólne odkrywanie jej istoty¹¹.

Oprócz opisu cech i składników dialogu w procesie kształcenia podkreślane jest całościowe pojmowanie osoby przez podkreślanie podmiotowości

¹⁰ J. Zieliński, *Edukacja przez dialog pedagogiczny*, „Chowanna” 2007 t3 (29).

¹¹ J. Wał, *Vademecum dialogu*, Kraków 1998, za: M. Śnieżyński, *Dialog edukacyjny*, dz. cyt. s. 230.

uczniów i pozytywnej, w sensie humanistycznym, relacji z nauczycielem. W badaniach empirycznych w większym stopniu skoncentrowano się na poznawczym ujmowaniu dialogu w praktyce edukacyjnej.

Oprócz normatywnego podejścia do dialogu ważne są wyniki badań empirycznych. M. Śnieżyński przeprowadził badania dotyczące spełnienia warunków organizacyjnych, ważnych dla realizowania dialogu w praktyce edukacyjnej. Do takich warunków zaliczył tok lekcyjny i metody nauczania. Wyniki tych badań wykazały, że tok problemowy lekcji jest najbardziej odpowiedni do prowadzenia dialogu. Wtedy są wyzwane: twórcze myślenie, dociekliwość, intelektualny niepokój i wyobrażenia uczniów. Stwierdził, iż uczeń przy pomocy nauczyciela przygotowuje się do radzenia sobie w świecie dorosłych, do pokonywania trudnych zadań na zajęciach. W praktyce jest bardzo rzadko stosowany ten tok lekcyjny, szczególnie niski wskaźnik lekcji problemowych występował w liceach w porównaniu do szkół podstawowych. Wyniki badań wykazały także niski wskaźnik dotyczący organizowania eksponującego toku lekcji. Ten tok lekcji ma na celu oddziaływanie na sferę uczuć i przeżyć. Najczęściej wykorzystywano go w edukacji elementarnej w porównaniu do klas starszych w szkołach podstawowych i w liceach. Tok praktyczny lekcji ma na celu oddziaływać na sferę sensomotoryczną ucznia i zapewnić warunki do rozwijania jego umiejętności, sprawności i nawyków. W badanych szkołach wskaźnik ich stosowania oceniono jako dobry w edukacji elementarnej i przeciętny w klasach wyższych i liceum.

Wśród metod kształcenia, jak wykazały wyniki badania, dominowała pogadanka, zaliczana do metod dialogowych. Jej cechą charakterystyczną jest stawianie takich pytań przez nauczyciela, na które jest w stanie przewidzieć możliwe odpowiedzi uczniów. Pożądaną cechą pogadanki jest odwoływanie się do wiedzy uczniów lub ich dotychczasowych doświadczeń. W praktyce edukacyjnej większość pogadanek przypominała codzienną rozmowę, gdy nauczyciele zadawali pytanie całej klasie, a następnie uczniowie odpowiadali na nie. W interpretacji wyników wskazano na pożądane cechy tej metody. Rola nauczyciela określana jest jako współrozmówcy, który nie tylko pyta, lecz także odpowiada na pytania uczniów. Pożądanym rozwiązaniem metodycznym jest formułowanie pytań wywołujących aktywność emocjonalną i intelektual-

ną uczniów. A także stwarzanie sytuacji, w których uczniowie zadają pytania innym uczniom, nauczycielowi.

W pogadance stosowane są trzy typy pytań. Należą do nich pytania przygotowawcze, które mają na celu przypomnienie treści mających się stać przedmiotem opracowania. Za ich pomocą uczniowie przygotowują się do rozwiązywania problemu. Pytania naprowadzające – nauczyciel przy pomocy tych pytań umożliwia uczniom wykrycie nowych pojęć, pomaga dokonać uogólnienia lub dostrzeżenia błędów i niedokładności myślenia. Ważna jest taka kolejność pytań, aby doprowadzić do ściślejszego określenia pojęcia, odróżnienia od pojęć pokrewnych i przeciwstawienia się im. Pytania mają pomóc uczniom w przeprowadzeniu rozumowania. Uczeń dobiera przesłanki i formułuje wnioski w odpowiednim porządku. Także pytania naprowadzające są stosowane do porównywania zjawisk ze sobą i wykrycia podobieństw i różnic między nimi. Pytania zbierające służą uczniom do zrozumienia rezultatu pogadanki, czyli rozumowania które doprowadza do sformułowania nowych uogólnień. Ten typ pytań pozwala na udzielenie odpowiedzi na postawiony główny problem na początku pogadanki¹². Przedstawiane wzorce formułowania pytań i warunki dla ich wykorzystania w praktyce wyznaczają zbliżanie się w doświadczaniu świata przez ucznia i nauczyciela albo między uczniami.

Zgromadzone wyniki zróżnicowanych badań wykazały znaczący wpływ dialogowego uczenia się na rozwój uczniów. Skidmore wykazał, w jaki sposób jakość dialogu w klasie ma kluczowe znaczenie dla uczenia się, a metasyn-teza Hattie plasuje „dyskusję w klasie” jako jedną ze strategii nauczania, która ma największy wpływ na osiągnięcia uczniów. Skidmore stwierdził, że nie tylko produktywny dialog w klasie może przynieść ogólny wzrost osiągnięć, ale może również zniwelować lukę między uczniami osiągającymi lepsze i gorsze wyniki¹³.

Na podstawie wyników badań wyróżniono cztery typy dialogu w procesie kształcenia.

¹² M. Śnieżyński, *Dialog edukacyjny*, dz. cyt. s. 174–178.

¹³ B. Kilby, *Dialogic Pedagogies: Defining and Analyzing Four Types of Dialogue in Education*, „Analytic Teaching and Philosophical Praxis” 2021, VOLUME 41, ISSUE https://journal.viterbo.edu/index.php/atpp/article/view/1209 [dostęp: 4.11.2024]

1. Dialog kierowany przez nauczyciela. Uczniowie często angażują się w rozmowy, które są przede wszystkim skoncentrowane na nauczycielu. Obejmuje to uczniów w modelu nauki „ogłądaj-słuchaj-powtarzaj” (Swan, 2006). Ten typ dialogu daje uczniom niewiele okazji do aktywnego udziału w dyskusji i rzadko angażuje ich w umiejętności myślenia wyższego rzędu (Tinzamann i in., 1990). Jest on tak skonstruowany, aby przekazywać uczniom faktyczne informacje, ma charakter instrukcyjny, a nie badawczy, i obejmuje autorytatywne metody rozmowy, takie jak wykłady i zadawanie pytań nauczycielowi.
2. Dialog jako rozmowa. Jest to podejście do rozmowy, które wykracza poza przypominanie i recytowanie, a ma na celu zaangażowanie uczniów w eksplorację osobistego znaczenia. Korzystanie z tego typu rozmowy w celach edukacyjnych angażuje uczniów w rozmowę, ale nie angażuje ich w głębsze poziomy myślenia. W tym modelu rozmowy nauczyciel ułatwia dialog w klasie, który nie jest skoncentrowany na nim, ale jednocześnie nie pozwala na całkowicie otwartą, swobodną rozmowę podyktowaną przez dzielenie się pomysłami przez uczniów.
3. Dialog adwersarski skupia się na krytycznym i konkurencyjnym typie komunikacji. Dotyczy on przede wszystkim solidnego rozumowania i argumentowania. Ten typ dialogu obejmuje wystawianie punktów widzenia i argumentów na skrajny sprzeciw, w którym obrońca będzie musiał zgromadzić wszystkie możliwe dowody, aby poprzeć swój pogląd przeciwko prawdziwemu lub wyimaginowanemu przeciwnikowi. Uczniowie muszą wyjaśniać, badać i konstruować kontrargumenty dla poglądów, które przyczyniają się do myślenia. Dialog, którego centralną zasadą jest podawanie powodów do argumentowania, ma znaczący pozytywny wpływ na poznanie i osiągnięcia uczniów (Kuhn i in., 2008; Crowell i Kuhn, 2014; Trickey i Topping, 2015). Skupiony na badaniu argumentacji w dialogu i współpracy, wykazał, że ma on pozytywny wpływ nie tylko na poznanie i osiągnięcia uczniów, ale także na czynniki społeczno-emocjonalne.
4. Dialog eksploracyjny nie jest traktowany jako rozmowa, lecz dyskusja, w której podkreśla się interaktywny charakter komunikacji, a nie

zindywidualizowaną koncepcję „myślenia na głos”. Dialog ten charakteryzują etapy: otwieranie, poszerzanie i pogłębianie. Otwarcie umożliwia pojawienie się przestrzeni dla relacji między uczestnikami dialogu, co umożliwia „kształtowanie uwagi drugiego”. Ten ruch otwiera pytanie, problem lub pomysł, który pozwala ideom, perspektywom i przekonaniom kształtować dialog. Ten ruch otwierający tworzy przestrzeń dla rozbieżnych opinii w ramach pluralistycznej dyskusji. Mówcy mogą omówić swoją zgodę lub niezgodę i rozumowanie w odpowiedzi. Drugim ruchem jest poszerzanie. Poszerza on koncepcje w dyskusji poprzez aktywne poszukiwanie różnorodnego zakresu perspektyw poprzez pytanie, co każdy myśli. To poszerzanie obejmuje włączanie poglądów spoza perspektyw konkretnych osób w dialogu. Na przykład w klasie, w której nie ma uczniów tubylczych, można rozważyć perspektywę wyobrażeniową lub spekulatywną tego, co głos tubylczy mógłby mieć do powiedzenia na dany temat. Trzecim krokiem jest pogłębianie. Jest to pogłębianie sposobu, jaki rozumiany jest dany temat.

Tak więc w dialogu eksploracyjnym zamiast mówić uczniom, co muszą wiedzieć i zapamiętać, nauczyciele stymulują myślenie za pomocą idei, które wprowadzają uczniów w konstrukcję wiedzy za pomocą rozumowania, dzielenia się perspektywami i analizy krytycznej (Stein i in., 2008). Wspólne cechy dialogu eksploracyjnego obejmują otwartą wymianę pomysłów, wspólne dociekania i konstruowanie wiedzy, wiele głosów i pełne szacunku relacje w klasie¹⁴.

Dialog w procesie kształcenia pełni wiele bardzo istotnych zadań.:

- uczy kultury rozmowy,
- wyzwala wiarę w znalezienie odpowiedzi na nurtujące problemy,
- mobilizuje do zadawania pytań,
- uczy partnerstwa i współdziałania w grupie,
- uczy odpowiedzialności za słowo,
- wyzwala niepokój intelektualny,
- pozwala urzeczywistnić sprzężenie zwrotne pomiędzy nauczycielem a uczniem,

¹⁴ Tamże.

- pozwala pełniej poznać osobowość drugiego człowieka,
- wytwarza więzi społeczne w zespole¹⁵.

Przedstawiony opis dialogu ukazuje zbliżanie się nauczyciela i uczniów podczas aktywności intelektualnej, emocjonalnej i praktycznej. Wytworzone więzi między nimi i nabyte umiejętności rozwiązywania problemów umożliwiają współdziałanie w sytuacjach podejmowania decyzji, dokonywania wyborów i negocjowaniu wspólnego stanowiska.

Dialog jako metoda kształcenia

W dydaktyce ogólnej dialog jest ujmowany jako metoda kształcenia. Jego źródła sięgają metody stosowanej przez greckiego filozofa Sokratesa. W opisach postępowania Sokratesa w pismach Platońskich wskazuje się, iż nie jest on wierny swoim własnym założeniom: jest nieautentyczny, gdyż symuluje niewiedzę, manipuluje rozmówcą, dominuje nad nim i prowadzi do z góry przyjętej tezy, sprowadzając często rozmówcę do roli potakiwacza. Obecnie metodę sokratejską opisuje się jako dialog wykorzystywany w kształtowaniu zdolności refleksji, ważny w edukacji filozoficznej¹⁶. Leonard Nelson, Gustav Heckmann stwierdzają, iż dialog nie jest dochodzeniem do wiedzy, rozumianej jako poznanie nowych faktów i praw, lecz rozjaśnianiem, w drodze refleksji, tego, „co pierwotnie znajdowało się w naszym rozumie i co w sposób niejasny można było dostrzec w każdym sądzie jednostkowym”¹⁷.

Inspiracją dla opracowania metody kształcenia jest ćwiczenie ucznia w myśleniu abstrakcyjnym wychodzącym od konkretnego. Przyjmuje się, że dialog jest formą rozmowy. W założeniach podkreśla się znaczenie otwartości dialogu, co oznacza równość wszystkich jego uczestników. Każdy może być równoprawnym uczestnikiem dialogu, w którym ma możliwość wypowiadania wartościowych sądów. Punktem wyjścia w drodze do rozwiązania problemu musi być konkretne doświadczenie uczestników rozmowy. Chroni to osoby uczestniczące w dialogu przed dającym, co prawda, poczucie bezpieczeń-

¹⁵ M. Śnieżyński, *Rola i znaczenie dialogu edukacyjnego*, dz. cyt. [dostęp: 10.12.2024]

¹⁶ P. Włczak, *Rozmowa sokratyczna: założenia, przebieg, praktyka*, „Przegląd Filozoficzny – Nowa Seria” 2012, R. 21, nr 3 (83), s. 366.

¹⁷ Tamże, s. 367.

stwa, ale bezowocnym skrywaniem się za abstrakcyjnymi pojęciami. Dialog opiera się wyłącznie na tym, co dostępne jest doświadczeniu uczestników rozmowy, bez sięgania do danych, statystyk, wyników badań, wiedzy w gotowej postaci. Konsekwentnie odrzuca się wszelkie zewnętrzne autorytety osobowe, instytucjonalne, naukowe czy religijne. Wiedza, którą osiągają uczestnicy dialogu, jest efektem wspólnego badania ukrytych założeń, testowania twierdzeń i przekonań.

W dialogu za wartościowe uznaje się jedynie te sądy, które są wynikiem własnej refleksji uczestników rozmowy. Rozum jest ostateczną instancją osądzającą prawomocność twierdzeń. W toku rozmowy należy wypowiadać jedynie te myśli i wątpliwości, do których rzeczywiście jest się przekonanim i które jest się gotowym przetestować w czasie dialogu. Niemniej jednak, oprócz zaufania do rozumu, ważna jest także uczciwość myśli i słowa. „Zgodnie z tradycją sokratejską, dialog jest procesem narodzin niezależnych myśli i sądów”. Gisela Raupach-Strey przebieg tego procesu przedstawia w trzech etapach. W pierwszym etapie myśli muszą zostać ubrane w słowa. Wszelkie opinie, sądy i przekonania muszą być jasno sformułowane, zgodnie z regułami języka i logiki. Drugi etap polega na uczynieniu ich dostępnymi dla innych uczestników dialogu, gdzie w procesie wymiany myśli znajdują one swe dookreślenie i zostaje osiągnięte wstępne porozumienie. Następnie, w trzecim etapie, tak określone sądy zostają poddane badaniu ukrytych w nich założeń, zasad i wartości¹⁸.

W dialogu nikt nie zmierza do przekonania kogokolwiek do własnych racji. Celem dialogu jest wspólne przybliżanie się do rozpoznania prawdy przez uczestników dialogu, nie zaś walka na argumenty. Poprzez wspólny wysiłek włożony w werbalizację myśli, poprzez poszukiwanie porozumienia z innymi oraz weryfikację własnych sądów uczestnicy dialogu osiągają głębszy wgląd w rozważany problem. Szczególną rolę przypisuje się osobie prowadzącej dialog, która nie przekazuje żadnej nowej wiedzy, jest raczej partnerem i współuczestnikiem dociekań. Jej zadaniem jest pilnowanie przestrzegania reguł i czuwanie nad poprawnością metodologiczną prowadzonej refleksji.

Dialog, jako wspólne myślenie, jest źródłem doświadczeń niedostępnych w innych formach rozmowy. Każda rozmowa powinna jednak zawierać jej

¹⁸ Tamże, s. 368.

podstawowe elementy: postawienie pytania, wybór przykładu będącego podstawą studium przypadku, badanie przykładu, formułowanie wniosków oraz próba osiągnięcia konsensusu. Celem rozmowy jest wspólne **odnalezienie satysfakcji wszystkich uczestników odpowiedzi na postawione pytanie**. Zazwyczaj pytanie jest wcześniej przygotowane przez organizatora rozmowy, jednak jest możliwe wspólne ustalenie tematu, nad którym grupa będzie pracować. Poszukując odpowiedniego problemu, należy kierować się określonymi kryteriami:

- omawiane zagadnienie powinno być ważne i interesujące dla każdego z uczestników;
- odpowiedź na postawione pytanie jest możliwa do osiągnięcia w drodze refleksji, bez odwoływania się do badań empirycznych;
- pytanie powinno być sformułowane w taki sposób, aby celem nie było podjęcie decyzji czy działanie;
- w poszukiwaniu odpowiedzi na to pytanie jest możliwe **osiągnięcie porozumienia** (konsensusu).

Grupa powinna zostać zapoznana z zasadami przed rozpoczęciem dialogu, jednakże sama „postawa sokratejska” wiąże się z szeregiem kompetencji, których uczestnicy rozmowy nabywają i kształtują właśnie poprzez uczestnictwo w dialogu.

Do najważniejszych reguł zaliczają się:

1. **Zasada autentyczności.** Tym, co wnosi do rozmowy każdy z uczestników, jest jego doświadczenie, nie to, co przeczytał lub usłyszał. Myślenie ma być szczere, co oznacza, że każdy powinien wyrażać tylko rzeczywiste wątpliwości i myśli.
2. **Zasada klarowności.** Każdy z uczestników jest odpowiedzialny za to, aby być zrozumianym przez innych. Należy wyrażać się w sposób klarowny i ścisły, należy dążyć do wzajemnego zrozumienia.
3. **Zasada zaangażowania.** Sukces rozmowy zależy od zaangażowania wszystkich uczestników. Każdy powinien starać się podążać za tokiem myślenia innych, dążyć do pełnego zrozumienia ich argumentów i użytych pojęć, a w razie potrzeby pytać i prosić o dodatkowe wyjaśnienia.

4. **Zasada unikania przedwczesnych wniosków.** Abstrakcyjne pojęcia oraz wszelkie wnioski ogólne powinny być ugruntowane w konkretnym doświadczeniu, należy powstrzymywać się od przedwczesnych wniosków, które nie są dostatecznie przez grupę przetestowane.
5. **Zasada konsensusu.** Należy dążyć do porozumienia, pamiętając, że zgoda wszystkich jest sprawdzianem uniwersalności twierdzenia. Konsensus powinien być prawdziwy – nie należy wywierać nacisku na tych, którzy się nie zgadzają¹⁹.

W przedstawionym opisie metody dialogu jest doceniona trudna sztuka porozumienia, które może zostać osiągnięte jedynie poprzez wspólny wysiłek odkrywania ukrytych założeń w wypowiedziach sądach. Zastosowanie metody dialogu do osiągnięcia porozumienia najpełniej przy respektowaniu zasad oddaje sens zbliżenia nauczyciela i ucznia.

Nauczanie dialogiczne jako strategia kształcenia

W pracy *Edukacja w dialogu* Małgorzata Żytka przedstawiła koncepcję uczenia się za pośrednictwem dialogu, nazywaną nauczaniem dialogowym. Jej podstawą jest relacja nauczyciela z uczniem, a w jej tworzeniu kluczową funkcję spełnia język. M. Żytka szczególnie zwróciła uwagę na wykorzystanie języka mówionego w konstruowaniu wiedzy w interakcjach społecznych. Rolą nauczyciela jest ustrukturyzowanie rozmowy w celu ułatwienia uczniom tworzenia wiedzy, a rolą uczniów jest myślenie, a nie tylko zapamiętywanie. W tej relacji ważne jest zapewnienie uczniom aktywnego i świadomego udziału w procesie uczenia. Ponadto, mówienie odgrywa ważne funkcje w procesie rozwijania zainteresowań, stymulowania myślenia, w inspirowaniu argumentowania, uzasadniania, dzielenia się pomysłami, strategiami rozwiązywania problemów²⁰.

Koncepcję tę opracował Robin J. Alexander na początku XXI wieku. Termin nauczania dialogowego został przez niego użyty po raz pierwszy, jednak koncepcja dialogicznej rozmowy wywodzi się od Sokratesa. To w jego myśleniu pojawiła się sugestia, że praktyka edukacyjna powinna być skupiona na

¹⁹ Tamże, s. 376–377.

²⁰ M. Żytka, *Edukacja w dialogu*, Warszawa 2021, s. 124.

dialogu, w którym pytanie powinno wywoływać nowe myślenie, a nie badać ustalonych odpowiedzi. Nauczyciel i uczeń uczestniczyli w dialogu, w którym żadne z nich nie znalazło odpowiedzi na zadawane pytania, co sugeruje, że proces jest ważniejszy niż wynik.

W nauczaniu dialogowym mówienie odgrywa kluczową rolę. Przede wszystkim decyduje o autonomii uczącego się. W dialogu uczniowie są w stanie wziąć idee i pojęcia i uczynić je swoimi; wykorzystać je i wdrożyć do celów dostosowanych do kontekstu, i to w unikalny i kreatywny sposób. Ten rodzaj dialogu ujawnia „nowsze sposoby znaczenia”. Gdy uczniowie są ograniczeni do rozumienia treści, która wymaga od nich odtworzenia jej w identycznej formie, w jakiej została im przedstawiona, treści te pozostają czyjeś, a nie są prawdziwym narzędziem intelektualnym, którego mogą użyć. Tylko wtedy, gdy uczniowie są w stanie skonstruować nowe znaczenie z nauczonych treści, włączając swój punkt widzenia, kwestionując interpretację lub prezentując coś nowego, możemy być pewni, że mają dobre zrozumienie treści w sposób, który demonstruje zrozumienie dziedziny wiedzy, której się uczą. Tak więc w dialogu, zamiast mówić uczniom, co muszą wiedzieć i zapamiętać, nauczyciele stymulują myślenie za pomocą idei, które wprowadzają uczniów w konstruowanie wiedzy za pomocą rozumowania, dzielenia się perspektywami i analizy krytycznej²¹.

Ważnym zadaniem w dialogu jest umiejętność prezentowania własnych opinii przez ucznia i negocjowania z innymi wspólnego rozumienia. Osiągnięcie takiego celu poprzez komunikację następuje przez zadawanie ustrukturyzowanych pytań formułowanych przez nauczyciela i uczniów. Wzrost umiejętności samodzielnego, krytycznego myślenia jest ściśle związany z rozwojem umiejętności językowych. Umiejętność prowadzenia rozmowy jest postrzegana jako narzędzie służące do zwiększania zaangażowania w uczenie się.

W opisie komunikacji wyróżnia się pięć rodzajów rozmowy dialogicznej:

1. Rozmowa w codziennym porozumiewaniu występuje w sytuacjach społecznych, w których uczestnicy opowiadają, wyjaśniają, formułują opinie, wyrażają uczucia, wyrażają swoje reakcje na temat rozmowy.

²¹ B. Kilby, *Dialogic Pedagogies: Defining and Analysing Four Types of Dialogue in Education*, dz. cyt.

2. Rozmowa w procesie uczenia się wymaga od uczestników komunikacji zaangażowania w narrację, wyjaśnianie, badanie, dyskutowanie, argumentowanie i uzasadnienie. Podkreślana jest wartość słuchania i reagowania na to, co się usłyszało oraz respektowania odmiennych opinii i punktów widzenia.
3. Rozmowa w procesie nauczania opiera się na tradycyjnych i dialogowych formach komunikacji. Dostrzegana jest potrzeba przekazywania określonych informacji przez nauczyciela oraz umiejętnej jej wizualizacji. Równocześnie ważne jest mówienie sprzyjające zapamiętaniu informacji, instruowaniu oraz dyskutowaniu.
4. Rozmowa z udziałem pytań polega na aktywności, w której pytania służą do rozwiązywania problemów, podejmowania decyzji lub do poszukiwania strategii działania. W procesie kształcenia podstawową trudnością jest jakość pytań. Zadawane są nie w celu odpytywania, sprawdzania uczniów, lecz z chęci autentycznego poznania, dowiedzenia się czegoś od uczniów, włączenia ich do dyskusji i wsparcia ich w poszukiwaniach badawczych. Wykorzystywanie pytań w rozmowie wymaga nawiązywania interakcji z poszczególnymi uczniami albo z grupą uczniów i – odpowiedniego do celu, do złożoności pytania – wyczekiwania na odpowiedzi.
5. Rozmowa wspierająca wypowiedzi uczniów występuje w interakcjach nauczyciel–uczeń lub uczeń–uczeń w celu rozwijania wypowiedzi uczniów. Stwarzanie w toku rozmowy okazji dla przemyślenia wypowiedzi, a także motywowania do jej rozbudowania, przeformułowania, aby poprawić jasność wyводу, lepszego uzasadniania, wyjaśniania, co ktoś miał na myśli lub pogłębiania rozumienia²².

Nauczanie dialogowe opisuje pięć zasad: 1. Kolektywność odnosi się do angażowania uczniów we wspólne doświadczenie edukacyjne, w którym wiedza jest tworzona wspólnie poprzez dialog i współpracę. Podejmowane są działania nauczyciela w relacji z uczniami w grupie albo z całą klasą. 2. Wzajemność odnosi się do słuchania się uczniów nawzajem, dzielenia się pomysłami, otwartość na rozważanie alternatywnych punktów widzenia. 3. Wspiera-

²² M. Żytko, *Edukacja w dialogu*, dz. cyt.

nie odnosi się do tworzenia bezpiecznego i otwartego środowiska, umożliwiającego uczniom wyrażanie swoich myśli i opinii bez obawy przed osądem. Uczniowie podczas dialogu mają zapewnione poczucie bezpieczeństwa, swobodnie wypowiadają się, formułują pomysły i pomagają sobie nawzajem dojść do porozumienia. 4. Kumulacja odnosi się do rozwijania wcześniejszej wiedzy i zrozumienia, pozwalając uczniom rozwinąć głębsze zrozumienie tematu. Współpraca i wzajemność w relacjach nauczycieli i uczniów umożliwia im osiągnięcie porozumienia i utworzenie spójnej linii myślenia w oparciu o zaakceptowane i uzgodnione pomysły oraz efekty dociekań i badań. 5. Celowość polega na dbaniu o to, aby dyskusje w klasie były konkretne i znaczące, a także miały jasno określone cele edukacyjne. Efektem komunikowania się uczniów i nauczycieli są określone rezultaty procesu uczenia się²³.

Włączenie metod nauczania dialogicznego do praktyki klasowej niesie ze sobą szereg korzyści, w tym:

1. Zachęcanie uczniów do aktywnego uczestnictwa, co wzmacnia poczucie odpowiedzialności i zaangażowania w proces kształcenia.
2. Rozwijanie umiejętności krytycznego myślenia i rozwiązywania problemów, ponieważ uczniowie mają za zadanie analizować, oceniać i syntetyzować informacje.
3. Ułatwianie rozwoju złożonych umiejętności komunikacyjnych, ponieważ uczniowie uczą się skutecznie artykułować swoje myśli i idee.
4. Kształtowanie pozytywnego nastawienia do nauki, dzięki któremu uczniowie doświadczają radości odkrywania i ciekawości intelektualnej.
5. Budowanie poczucia wspólnoty i współpracy w klasie, gdy uczniowie uczą się od siebie nawzajem i wspierają w dążeniu do wiedzy²⁴.

Te metody, zakorzenione w teoriach edukacyjnych, takich jak teoria socjokulturowa i teorie rozwoju dziecka, podkreślają transformacyjny wpływ edukacji dialogicznej na intelektualny i społeczny rozwój uczniów. Aby wspie-

²³ Tamże, s. 129.

²⁴ *Dialogic teaching: a classroom guide to help you think and talk better*, <https://www.structural-learning.com/post/how-to-use-dialogic-pedagogy-the-key-to-powerful-teaching> [dostęp: 11.12.2024].

rać żywe i angażujące środowisko klasowe, edukatorzy mogą wdrożyć następujące praktyczne pomysły:

1. Zachęcaj do zadawania pytań otwartych, promuj głębsze poziomy myślenia i stymuluj bogate, znaczące dyskusje.
2. Wykorzystuj aktywności typu „pomyśl–podziel się–w parach”, które pozwalają uczniom na eksplorację i wymianę pomysłów z rówieśnikami, zanim podzielą się nimi z całą klasą.
3. Wdrażaj seminaria sokratejskie, wspieraj krytyczne myślenie i wspólne dociekania poprzez ustrukturyzowane dyskusje grupowe.
4. Wprowadź ćwiczenia z zakresu odgrywania ról, umożliwiając uczniom poznanie różnych perspektyw i rozwijanie empatii.
5. Stwórz bezpieczną przestrzeń do refleksji i samorealizacji, dając uczniom możliwość dzielenia się swoimi myślami i pomysłami bez obawy przed osądem²⁵.

Badania przeprowadzone przez Alexandra (2006) oraz Mercera i Dawesa (2014) podkreślają znaczący wpływ strategii nauczania dialogicznego na rozwój mowy i wyniki edukacyjne uczniów. Poprzez wspieranie praktyk uczenia się, które podkreślają wartość dialogu i interakcji, edukatorzy mogą tworzyć środowiska, w których dzieci rozwijają się, rozwijają swoje umiejętności i pewność siebie, potrzebne do osiągnięcia sukcesu we współczesnym świecie. Nauczanie dialogiczne otwiera uczniom przestrzeń do dzielenia się swoimi przemyśleniami, krytycznego angażowania się w pomysły innych i nauczyciela oraz wspólnego konstruowania nowych znaczeń.

Zakończenie

Zbliżenie ucznia i nauczyciela jest ważne w przygotowaniu ucznia do sprostanego wyzwaniom spotykanym życiu. W procesie kształcenia to właśnie dialog umożliwia uczniom doświadczyć relacji z nauczycielem i innymi uczniami, co przygotowuje go do radzenia sobie w sytuacjach wymagających uwzględniania innych punktów widzenia niż własny oraz negocjowania i wy-

²⁵ *Dialogic teaching: a classroom guide to help you think and talk better*, <https://www.structured-learning.com/post/how-to-use-dialogic-pedagogy-the-key-to-powerful-teaching> [dostęp: 11.12.2024]

pracowywania konsensusu. Wtedy tworzone są warunki do szanowania innej osoby. Komunikacja językowa, jako podstawa relacji, umożliwia realizowanie rozmów w celu dzielenia się pomysłami, przeprowadzenia rozumowania, przybliżania się do rozpoznawania prawdy w toku dyskusji, poszukiwania strategii działania. Prowadzone rozmowy służą nawiązaniu kontaktów, wypracowaniu przyjaznych stosunków między uczniami i nauczycielem, a także poczuciu wspólnoty i dążeniu do harmonii w działaniu. Rozmowa ma także charakter wspierający ucznia w wyrażaniu przez niego myśli i opinii, pogłębieniu rozumienia.

Przebieg dialogu ma charakter otwarty, co znaczy, że nie możemy przewidzieć, zaplanować powiązań między następującymi po sobie kolejnymi czynnościami uczniów i nauczycieli. Konieczna jest jednak akceptacja występowania wspólnego mianownika, czyli przedmiotu dialogu, oraz zdefiniowania podstawowych pojęć. Spełnienie wymienionych warunków w dialogu zapewnia zbliżenie ludzi.

Abstrakt

Dialog w procesie kształcenia występuje w postaci metody kształcenia oraz strategii kształcenia. Wykorzystanie dialogu przynosi korzyści dla osiągnięcia celu, jakim jest przygotowanie do sprostania wyzwaniom spotykanym w życiu. Dla jego osiągnięcia ważne jest zbliżenie między uczniem i nauczycielem. Cechy konstytutywne dialogu służą poznawaniu się i zbliżaniu uczniów z nauczycielem. Wyznaczniki dialogu, jako metody kształcenia oraz strategii kształcenia, służą ich zbliżeniu. W realizowaniu metody dialogu w procesie kształcenia ważne jest wspólne przybliżanie się do rozpoznania prawdy przez uczestników. Dochodzi się do tego przez badanie własnego doświadczenia oraz dążenie do jego zrozumienia. Wszyscy uczestnicy dialogu powinni być zaangażowani, aby osiągnąć porozumienie. W realizowaniu strategii kształcenia, okre-

ślanej jako nauczanie dialogowe, podstawą jest relacja nauczyciela z uczniem tworzona dzięki językowi. Uczniowie są angażowani we wspólne doświadczenia edukacyjne i w toku dialogu tworzą wiedzę. Współpraca i wzajemność w relacjach nauczycieli i uczniów umożliwia im osiągnięcie porozumienia.

Słowa kluczowe: dialog, metoda dialogowa, nauczanie dialogowe

Bringing students and teachers closer together in dialogue during the educational process Abstract

Dialogue in the educational process occurs in the form of an educational method and an educational strategy. The use of dialogue brings benefits for achieving the goal of preparing to meet the challenges encountered in life. To achieve it, rapprochement between the student and the teacher is important. The constitutive features of dialogue serve to get to know each other and bring students closer to the teacher. The determinants of dialogue as an educational method and an educational strategy serve to bring them closer. In implementing the dialogue method in the educational process, it is important for the participants to come closer together to recognizing the truth. This is achieved by examining one's own experience and striving to understand it. All participants in the dialogue should be involved in order to reach an understanding. In implementing the educational strategy referred to as dialogical teaching, the basis is the teacher-student relationship created through language. Students are involved in shared educational experiences and create knowledge in the course of dialogue. Cooperation and reciprocity in the relationships between teachers and students enable them to reach an understanding.

Keywords: dialogue, dialogic method, dialogic teaching

Bibliografia

- Dialogic teaching: a classroom guide to help you think and talk better*, <https://www.structural-learning.com/post/how-to-use-dialogic-pedagogy-the-key-to-powerful-teaching>
- Dydaktyczna refleksja o edukacyjnych priorytetach*, red. A. Karpińska, M. Zińczuk, Warszawa 2016.
- Gadacz T., *Historia filozofii XX wieku Tom 2 neokantyzm, filozofia egzystencji, filozofia dialogu*, Kraków 2009.
- Pytanie, dialog, wychowanie*, red. J. Rutkowiak, Warszawa 1992.
- Kierunki rozwoju dydaktyki w dialogu i perspektywie*, red. A. Karpińska, W. Wróblewska, Warszawa 2011.
- Kilby B., *Dialogic Pedagogies: Defining and Analyzing Four Types of Dialogue in Education*. „Analytic Teaching and Philosophical Praxis” 2021, VOLUME 41, <https://journal.viterbo.edu/index.php/atpp/article/view/1209>
- Kwaśnica R., *Ku dialogowi w pedagogice*, „Prace Pedagogiczne” 1993, CVIII, Wrocław.
- Palka S., *Pedagogika w stanie tworzenia. Kontynuacje*, Kraków 2003.
- Sawicki M., *Hermeneutyka pedagogiczna*, Warszawa 1996.
- Śnieżyński M., *Dialog edukacyjny*, Kraków 2001.
- Walczak P., *Rozmowa sokratyczna: założenia, przebieg, praktyka*, „Przegląd Filozoficzny – Nowa Seria” 2012, R. 21, Nr 3 (83). DOI: 10.2478/v10271-012-0085-3
- Żytko M., *Edukacja w dialogu*, Warszawa 2021.

<https://doi.org/10.15633/9788383700892.14>

dr hab. Klaudia Cymanow-Sosin, prof. UJPII

Uniwersytet Papieski Jana Pawła II w Krakowie • <https://ror.org/0583g9182>
<https://orcid.org/0000-0003-3248-9499>

mgr Paulina Paluch

Sekcja Edukacji Medialnej PTKS

Błędne koło kryzysu relacji – zjawisko smartfonizacji wobec powszechnego dostępu do urządzeń końcowych dzieci i młodzieży

Wstęp

Niniejszy artykuł został poświęcony analizie przeszkód spowodowanych nasyceniem technologicznym, na jakie napotyka człowiek w procesie budowania bliskości międzyludzkiej. Mediatyzacja¹ życia jest jednym z największych wy-

¹ F. Krotz, *Mediatization as a mover in modernity: Social and cultural change in the context of media change*, w: *Mediatization of Communication: Handbooks of Communication Science*, red. K. Lundby, Berlin 2014, s. 137.

zwań społecznych, co pokazują współczesne badania krajowe² i międzynarodowe³ oraz raporty: m.in. NASK⁴, CBOS⁵, KIM⁶ i innych podmiotów⁷,

- ² S. Kozak, *Patologia fonoholizmu. Przyczyny, skutki i leczenie uzależnienia dzieci i młodzieży od telefonu komórkowego*, Warszawa 2013; R. Modrzyński, *Nowe uzależnienia młodego pokolenia. Od przyjemności do przymusu*, Warszawa 2021; E. Olszewska, *Uzależnienie od telefonu komórkowego jako nowe wyzwanie edukacji dla bezpieczeństwa*, „Zeszyty Naukowe Wyższej Szkoły Humanistycznej w Brzegu” 2013, 4, s. 16–27; P. Pajor, *Problemowe użytkowanie, nadmierne korzystanie, uzależnienie od smartfona*, „Psychiatria i Psychologia Kliniczna” 2021, 4, s. 281–292; M. Wiśniewski, *Zabójcze aplikacje. Jak smartfony zmieniły nasz świat*, Wołowiec 2021; S. Wójcik, *Zagrożenia dzieci i młodzieży w internecie*, „Dziecko Krzywdzone. Teoria, badania, praktyka” 2017, 16 (1), s. 270–287; L. Delińska, S. Badowska, *From habitual to compulsive behaviour. 360 degrees around smartphone among the generation Y – empirical study*, „Przegląd Organizacji” 2019, 12, s. 26–45.
- ³ H. Goh, W. Kim, J. Han, K. Han, Y. Noh, *Smombie Forecaster: Alerting Smartphone Users About Potential Hazards in Their Surroundings*, „IEEE Access” 2020, 8, s. 153183–153191, *WHO Global Observatory for ehealth, mhealth: new horizons for health through mobile technologies: second global survey on ehealth, 2011*, https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/44607/9789241564250_eng.pdf?Sequence=1&isallowed=y [dostęp: 10.11.2024].
- ⁴ M. Witkowska, *Fomo i nadużywanie nowych technologii. Poradnik dla rodziców*, Warszawa 2019.
- ⁵ CBOS, *Telefony komórkowe czy smartfony? Komunikat z badań*, 2021, https://www.cbos.pl/SPISKOM.POL/2021/K_116_21.PDF [dostęp: 11.12.2023].
- ⁶ KRRIT, *75,8 proc. Polaków korzysta ze smartfona, a z tabletu 12,3 proc.*, 2022, <https://www.gov.pl/web/krrit/758-proc-polakow-korzysta-ze-smartfona-z-tabletu-123-proc> [dostęp: 11.12.2024].
- ⁷ *Bezpieczeństwo dzieci korzystających z Internetu*, 2008, Fundacja Dzieci Niczyje, <https://bezpiecznaszkola.men.gov.pl/wp-content/uploads/2015/09/raport-bezpieczenstwo-dzieci-korzystajacych-z-internetu.pdf> [dostęp: 11.12.2024]; *Natłogowe korzystanie z telefonów komórkowych. Szczegółowa charakterystyka zjawiska fonoholizmu w Polsce. Raport z badań*, w: Fundacja Dbam o Mój Z@sięg, red. M. Dębski, Gdynia 2016; A. Buchner, M. Wierzbicka, Centrum Cyfrowe, Spółdzielnia Otwartej Edukacji, *Edukacja zdalna w czasie pandemii*, 2020, https://centrumcyfrowe.pl/wpcontent/uploads/sites/16/2020/11/Raport_Edukacja-zdalna-w-czasie-pandemii.-Edycja-II.pdf [dostęp: 05.11.2023]; Iab Polska, Google, *Perspektywy rozwojowe. Mobile Online w Polsce 2015*, 2016, https://www.iab.org.pl/wp-content/uploads/2016/01/Book_Raport_mobile_2015.pdf [dostęp: 12.12.2024]; M. Mikowska, et al. *MOBI 2018, rozdział: Smartfoniażacja w Polsce w 2018 roku, raportu przygotowany we współpracy z KANTAR TNS*, 4. Edycja, POLSKA_JEST_MOBI_2018. Pdf. [dostęp: 11.12.2024].

a także obserwacje naukowców i praktyka życia codziennego. W namyśle nad poszukiwaniem efektywności w trosce o jakość relacji w rodzinie, grupach rówieśniczych, wspólnotach, społecznościach lokalnych i zawodowych – co stanowi kluczowe zagadnienie monografii – ważnym elementem, którego nie sposób pominąć, jest przeszkoda i pokusa korzystania z nowych technologii w miejsce bezpośrednich relacji międzysobowych pokolenia opuszczonych głów (ang. *head down*)⁸, które jest narażone na różnego typu dysfunkcje, w tym zaburzenia rozwojowe, by przywołać badanie *Autyzm cyfrowy – zaburzenie neurorozwojowe czy efekt zaniedbań rodzicielskich?*⁹. Kolejnym zagrożeniem jest obniżająca się jakość języka, wynikająca z zapośredniczonego sposobu komunikowania, charakterystycznego dla użytkowników smartfonów. Nadużycia w obrębie językowym (np. hejt), a także brak świadomości uszczerbku w porozumiewaniu się, wynikający z niemożności użycia innych, pozawerbalnych elementów kontaktu, prowadzi do kryzysów i konfliktów.

Smartfon jest w niniejszym artykule traktowany metaforycznie, jako nabita broń, która w rękach nieodpowiedzialnego użytkownika może stanowić źródło zagrożenia. Sformułowanie „nabita broń” to nawiązanie do książki Dwighta Bolingera¹⁰. Zostało ono także użyte przez Autorkę niniejszego rozdziału w tekście zamieszczonym w *Roczniku medioznawczym Polskiej Akademii Umiejętności*: „Komunikacja (...) jest jak nabita broń (by przypomnieć słynną frazę Dwighta Bolingera) – ma niezwykle silną moc ranienia: może służyć niesłusznemu uogólnianiu, czyli „etykietowaniu” (...), powiększaniu grup odrzucanych przez odbiorców mediów tradycyjnych i użytkowników nowych mediów, wreszcie skrajnemu ostracyzmowi i wrogości wobec odmienności w sferze kulturowej i komunikacyjnej. (...) stosowanie tzw. „walczących słów” to podstawa mechanizmu medialnego podsycania do nienawiści”¹¹.

⁸ I. Czerska, *Pokolenie head down jako konsekwencja smartfonizacji społeczeństwa*, Prace Naukowe Uniwersytetu Ekonomicznego we Wrocławiu 2016, 459, s. 214–221.

⁹ J. M. Kossewska, M. Płoszaj, *Autyzm cyfrowy–zaburzenie neurorozwojowe czy efekt zaniedbań rodzicielskich?*, „Wychowanie w Rodzinie” 2024, 31(1), s. 181–202.

¹⁰ D. Bolinger, *Language: The Loaded Weapon*, Londyn–Nowy Jork 1980.

¹¹ K. Cymanow-Sosin, *Mowa nienawiści we współczesnej przestrzeni medialnej – diagnoza koncepcji „walczących słów” w aspekcie etyki słowa*, Rocznik medioznawczy PAU, t.1, red. M. Kawka, Kraków 2019, s. 81–88.

Założenia teoretyczne – w poszukiwaniu odpowiedzi na postawione hipotezy

Analiza i interpretacja danych ilościowych oraz jakościowych dotyczących przedmiotowego zjawiska smartfonizacji w kontekście zadań edukacji medialnej, zamieszczona w niniejszym fragmencie monografii, jest zorientowana nie tylko teoretycznie, ale i pragmatycznie. W odniesieniu do założeń teoretycznych jest to pogłębienie badań mieszczących się w ramach prac zespołów eksperckich, by wspomnieć sekcję *edukacji medialnej*, prowadzoną przez Autorkę niniejszego rozdziału w ramach Polskiego Towarzystwa Komunikacji Społecznej (PTKS), czy innych analiz w obrębie dyscypliny nauk o komunikacji społecznej i mediach, jakie prowadzone są w kilku ośrodkach naukowych, by przywołać choćby analizy Katarzyny Kopeckiej-Piech, m.in. *Technologie pierwszego kontaktu. Smartfonizacja życia codziennego młodych użytkowników*¹². Badaczka, charakteryzując proces komunikacji w życiu codziennym użytkowników smartfonów w kontekście teorii medioznawczej, opracowanej na gruncie badań nad mediatyzacją, opisuje takie wyznaczniki tego zjawiska, jak mobilność, podręczność, prywatność i wyodrębnia kategorie „technologii pierwszego kontaktu” oraz „pierwszorzędných funkcjonalności” wpływających na aktywność grupy objętej obserwacją.

Światowe badania nad tą tematyką prowadzone są od około dwóch dekad. Początkowo podkreślano w nich otwarcie na nowe technologie i wskazywano często, że zakaz używania technologii, w tym smartfonów, powodowałby szkodliwe wykluczenie młodzieży¹³. Równocześnie argumenty związane

¹² K. Kopecka-Piech, *Technologie pierwszego kontaktu. Smartfonizacja życia codziennego młodych użytkowników*, „Studia i Perspektywy Medioznawcze” 2019, 1, 2019, s. 137–149.

¹³ A. Augustynek, *Jak walczyć z uzależnieniami?*, Warszawa 2011. Por. A. Bąk, *Jak małe dzieci korzystają z urządzeń mobilnych? Raport na podstawie danych zebranych od rodziców*, „Dziecko Krzywdzone. Teoria, badania, praktyka” 2015, 14(3), s. 55–82; M. Czerwińska, *Postawy wobec e-zdrowia i opinie na jego temat w grupie studentów kierunku zdrowie publiczne*, „Roczniki Kolegium Analiz Ekonomicznych” 2013, 29, s. 539–551; E. Dziubak, *Telefon komórkowy – towarzysz życia dzieci i młodzieży*, „Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze” 2019, 579 (4), s. 20–29; E. Musiał, *Smartfonizacja edukacji – szanse i bariery*, „Edukacja – Technika – Informatyka” 2018, 3(25), s. 233–238; *Smartfon – Uniwersalne medium początku XX wieku*, red. G. Penkowska, Gdańsk 2018;

z ważną dla młodego człowieka integracją z rówieśnikami i przynależnością społeczną, nie mogły być traktowane jako prymarne wobec zagrożeń, jakie przyniósł proces smartfonizacji dotyczący pokolenia Z i Alfa¹⁴.

W ciągu ostatnich 10 lat nastąpił znaczący skok technologiczny, zwłaszcza w zakresie powszechnej dostępności do urządzeń takich jak smartfon. Świat, w którym żyjemy, jest już całkowicie zależny od technologii mobilnej, a ta stale się rozwija. Dzisiejszy smartfon to wszechstronne, wielofunkcyjne i przenośne urządzenie umożliwiające korzystanie z różnych aplikacji mobilnych, które zastępują portfel, budzik, książki, płyty muzyczne, radio, rozkład jazdy, telewizję, konsolę do gry czy nawet zeszyt szkolny. Dostępne są aplikacje powiązane właściwie z każdym obszarem życia i zawierające wszystkie potrzebne na co dzień funkcje (oraz wiele całkowicie zbędnych). W przedziale wiekowym 16–64 lat aż 97% osób posiada smartfon, a średni czas surfowania po Internecie to 6 godzin i 42 minuty na dobę, z czego 93,6% przy wykorzystaniu właśnie tego urządzenia. Jeszcze 10 lat temu 40,9% Polaków w ogóle nie korzystało z Internetu. Teraz jest to jedynie 11,6% (17,6% w 2022 r.). Wraz z upowszechnianiem nowoczesnej technologii pojawiają się nowe cywilizacyjne problemy o charakterze społecznym i zdrowotnym. Cyfryzacja rzeczywistości, powszechny dostęp do Internetu, technologii mobilnych czy aplikacji multimedialnych zmieniają nie tylko sposoby socjalizacji i interpretacje poznawcze, lecz także zakres kompetencji wspierających efektywne funkcjonowanie w przestrzeni społeczno-kulturowej¹⁵.

E. Umańska, *Smartfon jako designerski gadżet*, „Kognitywistyka i Media w Edukacji” 2016, 2, s. 19–27.

¹⁴ Raport „Wykorzystywanie seksualne dzieci w cyberprzestrzeni”, Raporty – NASK, <https://www.nask.pl/pl/raporty/raporty/5298,Raport-Wykorzystywanie-seksualne-dzieci-w-cyberprzestrzeni.html> [dostęp: 11.10.2024].

¹⁵ J. Augustyniak, *Młodzież o życiu bez smartfona, czyli o akcji #2DNI BEZ TELEFONU*, Childhood Care & Education, „Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze” 2024, 627(2), s. 39.

Jeszcze pod koniec ubiegłego wieku Mark Griffiths¹⁶ pisał o uzależnieniu technologicznym jako odmianie uzależnienia behawioralnego (w odróżnieniu od uzależnienia od substancji, które określane jest mianem chemicznego), powstałego jako skutek nadmiernej interakcji osoby z maszyną. Joanna Augustyniak za największego „winowajcę” uznaje smartfon i zjawisko fonoholizmu (ang. *phonoholism*) albo smartfonizacji (ang. *smartphone addiction*), gdyż są one przyczyną generowania stresu, zaburzeń snu i depresji. Stanisław Kozak pisze, iż „jest to specyficzny stan organizmu człowieka oraz zmian w zachowaniu towarzyszącym zawężaniu się wachlarza umiejętności radzenia sobie w życiu wraz z pojawiającym się przymusem korzystania z telefonu komórkowego/smartfona”¹⁷. Uzależnienie to jest tak trudne do wykrycia, ponieważ jego symptomy nie są na początku spektakularne¹⁸. Z czasem dopiero ujawniają się najczęściej jako *phubbing*, czyli bezmyślne sięganie po smartfon, sprawiające u innych uczucie silniejszego zainteresowania treściami pojawiającymi się na wyświetlaczu niż kontaktem, w tym np. wspólnym biesiadowaniem przy stole oraz nomofobia, definiowana jako lęk przed brakiem dostępu do urządzenia i towarzyszący temu fantomowy odbiór sygnałów dźwiękowych, kompulsywna reakcja na powiadomienia, chęć wymiany sprawnego modelu na najnowszy etc. Media społecznościowe „wygrywają” z uwagą dzieci względem rodziców, ale i – jak pokazują badania¹⁹ – rodziców względem dzieci. Dorośli, pod pozorem obowiązków zawodowych, często ulegają temu samemu uzależnieniu, co młodsze pokolenie.

Innym z praktycznych celów niniejszego opracowania jest także skierowanie rekomendacji dla grona czytelników, wśród których znajdują się na-

¹⁶ M. Griffiths, *Gambling on the Internet: A brief note*, „Journal of Gambling Studies” 1996, 12(4), 471–473.

¹⁷ S. Kozak, *Patologie komunikowania w Internecie. Zagrożenia i skutki dla dzieci i młodzieży*, Warszawa 2011, s. 103.

¹⁸ Por. Ł. Buksa, *Pomoc rodzinie z uzależnionym fonoholicznie dzieckiem*, Pelplin 2022, s. 70.

¹⁹ M. Nowak, K. Rachubińska, M. Starczewska, E. Kupcewicz, A. Szylińska, A. Cymbaluk-Płoska, E. Grochans, *Correlations between Problematic Mobile Phone Use and Depressiveness and Daytime Sleepiness, as Well as Perceived Social Support in Adolescents*, „International Journal of Environmental Research and Public Health Int. J. Environ. Res. Public Health”, 2022, 19(20), 13549, s. 2.

uczyciele, wychowawcy, rodzice i opiekunowie, a także podmioty instytucjonalne, zainteresowane wsparciem dzieci i młodzieży w procesie wzmacniania relacji społecznych i budowania więzi opartych na poszanowaniu, wzajemnym zaufaniu oraz empatii.

Wskazanie praktycznych porad z obszaru edukacji medialnej, a także strategii odbudowywania na nowo relacji naruszonych przebudźcowaniem i nadmiarowością²⁰ w korzystaniu z komunikacji zapośredniczonej medialnie, stanowi wyzwanie dla badaczy z obszaru *media literacy*, jako ważnej części nauk o komunikacji społecznej i mediach oraz dyscyplin pokrewnych. Równocześnie, w dobie kryzysu, jaki wynika z dynamicznego rozwoju technologii i nowych mediów, badania w obrębie tego zagadnienia stają się *in statu nascendi* imperatywem dla badaczy sfery mediów i obszaru ich oddziaływania w kontekście komunikacji społecznej.

Przegląd literaturowy oraz wyniki raportów są podstawą do postawienia następujących hipotez:

H1. Smarfonizacja jako zjawisko dynamicznie postępujące w grupie dzieci i młodzieży staje się obecnie jedną z głównych przyczyn kryzysu, skutkującego zaburzeniami w świecie relacji międzyludzkich.

H2. Zadania, jakie stoją przed ekspertami z zakresu edukacji medialnej, powinny skupiać się wokół tematyki higieny cyfrowej oraz tworzenia dobrych praktyk wychodzenia z uzależnień sieciowych jako fundamentu zdrowych relacji społecznych.

Jak wskazują prace naukowe i raporty wskazane w części wstępnej, wyodrębnić można dwa podstawowe nurty w analizie zjawiska smartfonizacji wobec mediatyzacji życia. Pierwsza perspektywa to przyjęcie paradygmatu dotyczącego badań instytucjonalnych, konstruktywistycznych i technologicznych. Drugi nurt to badania nad tym zjawiskiem w aspekcie kulturowym, organizacyjnym i wreszcie pragmatycznym, odnoszącym się do sfery materii i jej działania. W odniesieniu do obszaru edukacji medialnej, jako głównego kontek-

²⁰ Nadmiarowość może prowadzić do przeciążenia informacyjnego, a z drugiej strony uzależnienie od informacji do lęku przed odłączeniem (FOMO).

stu badawczego, proces mediatyzacji zostanie przywołany w odniesieniu do sfery oddziaływania i niewątpliwego wpływu na użytkowników.

Stan wiedzy na temat zjawiska smartfonizacji – wyniki badań i raportów

Raport *Badania Założycielskiego* Krajowego Instytutu Mediów z 2022 roku dowodzi, że już wówczas ze smartfonów korzystało w naszym kraju aż 42,7% dzieci w grupie 4–9 lat, a wśród młodzieży 10–15 lat było to 91,5%. Dziś statystycznie wszyscy nastolatki i połowa dzieci posiadają takie urządzenie²¹.

Smartfonizacja²², jako zjawisko społeczne, za którym kryje się powszechny i bardzo intensywny nawyk korzystania z mobilnych urządzeń końcowych (smartfonów), dotyczy właściwie wszystkich aspektów życia, w tym także miejsc pobierania nauki. Ich zrozumienie wymaga oceny tego zjawiska z dwóch perspektyw – technologicznej i psychologicznej. Smartfony należy oceniać nie tyle w kontekście urządzeń, ile funkcjonalnościami interfejsów.

...smartfony stają się wielofunkcyjne i silnie mediatyzujące, zarówno z uwagi na komponenty wbudowane w samo urządzenie (umożliwiające na przykład fotografowanie, filmowanie, określanie położenia), jak i funkcjonalności zainstalowanych na nim aplikacji (umożliwiających między innymi wskazywanie drogi, komunikowanie interpersonalne, dokonywanie płatności). Szeroki zakres obszarów, funkcji, czynności i aktywności, jakie obejmują aplikacje mobilne, pozwala stwierdzić, że smartfonizacja wynika w dużej mierze z aplikatywizacji działania – poddania ludzkiej aktywności pośrednictwu aplikacji mobilnych. Nie byłoby to jednak możliwe, gdyby nie odpowiedni stan zaawansowania i dostępności wbudowanych w smartfony twardych technologii²³.

²¹ KIM, *Badanie założycielskie*, <https://kim.gov.pl/wyniki-badan/> [dostęp: 12.11.2024].

²² P. Pilawski, *Smartfonizacja*, <https://nowewyrazy.uw.edu.pl/haslo/smartfonizacja.html?Pdf=1> [dostęp: 11.10.2024]; *Wielki słownik języka polskiego*, <https://wsjp.pl/haslo/podglad/106695/smartfonizacja> [dostęp: 11.10.2024].

²³ K. Kopecka-Piech, *Technologie pierwszego kontaktu...*, dz. cyt. s. 139.

Smartfonizacja, choć związana z rozwojem nowych technologii i rynkową dostępnością smartfonów wśród społeczeństwa, szczególne znaczenie ma w zakresie wpływu na psychiczny i społeczny stan użytkowników. Obok pewnych zalet, wśród których wylicza się szybki dostęp do informacji i zasobów wiedzy, możliwość sprawowania kontroli nad osobami i grupami przebywającymi w innej przestrzeni, przyspieszone tempo porozumiewania się na odległość, wsparcie w rozwoju umiejętności technologicznych oraz inkluzywność w łączeniu grup i osób, także tych z dysfunkcjami, niepełnosprawnościami i problemami społecznymi i edukacyjnymi, coraz częściej uwypukla się dominujące wady. Należą do nich:

- zaburzenia kojarzenia i procesów uwagowych,
- niebezpieczeństwo uzależnienia od technologii,
- dostęp do cyberprzemocy,
- możliwość tworzenia i odbierania informacji nieprawdziwych,
- porzucanie nawyków bezpośrednich interakcji społecznych,
- niebezpieczeństwa dla zdrowia fizycznego (korzystanie ze smartfonów w miejscach publicznych, np. na przejściach drogowych; wady postawy etc.)
- zagrożenia dla zdrowia psychicznego (zaburzenia w obszarze neuroprzekazników, w tym problemy ze snem, panowaniem nad emocjami, stany depresyjne etc.).

Fonoholizm, jako nawykowe sięganie po smartfon, zalicza się obecnie do nałogów medialnych, o czym świadczą raporty NASK, KIM i inne. Równocześnie badania własne, prowadzone w 2023 roku na grupie społeczności wszystkich klas jednego z dwóch liceów ogólnokształcących, w mieście do 50 000 mieszkańców, na podstawie anonimowego kwestionariusza ankietowego (próba N:358), potwierdziły wyniki wspomnianych instytucji, ale dodatkowo ujawniły, że znaczna grupa respondentów nie ma świadomości swojego uzależnienia i nie chce się identyfikować z młodzieżą, borykającą się z tymi kwestiami.

Kwestionariusz ankiety, przekazany do wypełnienia na lekcji wychowawczej, zawierał dodatkowo pytania dotyczące treści, z jakimi młodzi użytkownicy mediów mają do czynienia w sieci oraz istotności tematyki relacji międzyosobowych oraz kwestii społecznej. Analiza otrzymanych wyników pokazała, że mło-

dzi są znacznie częściej (2/3 badanych) zainteresowani tematyką lifestylową oraz *stricte* wizerunkową, a tylko co piąta osoba jest żywo zainteresowana kwestiami politycznymi, politologicznymi czy gospodarczymi. Potwierdza to znaną teżę Jean M. Twenge, specjalistki z zakresu psychologii z Uniwersytetu Stanowego w San Diego, autorki książki *igen: Why Today's Super-Connected Kids Are Growing Up Less Rebellious, More Tolerant, Less Happy – and Completely Unprepared for Adulthood*²⁴, która ukazuje wpływ nowych technologii na grupę młodzieży amerykańskiej oraz prognozuje skutki tego oddziaływania w okresie dojrzałości. Podobnie teżę stawiał Manfred Spitzer, przyglądając się temu zjawisku z perspektywy psychiatrii i neuronauki poznawczej i społecznej. Autor *Cyfrowej demencji; Epidemii smartfonów* i znanej od lat książki: *Jak uczy się mózg*, przewidywał zgubne skutki nadużywania technologii dla sfery poznawczej i emocjonalnej człowieka. Dzieci i młodzież to grupa objęta szczególnym zainteresowaniem badawczym także i z tego powodu, że „ryzyko uzależnienia od smartfonów jest szczególnie wysokie u dzieci i młodzieży, ponieważ ich struktury mózgowe dopiero się rozwijają, a proces nauki komunikowania z innymi ludźmi wciąż trwa. Zbyt częste korzystanie ze smartfonów może prowadzić do zaburzeń fizycznych, takich jak zaburzenia snu, suchość oczu, ból ramion i szyi. Może być również ściśle powiązane z zaburzeniami psychospołecznymi, takimi jak stres, depresja, stany lękowe, samotność, nieśmiałość i samobójstwa. Ponadto stwierdzono, że uzależnienie od smartfona ma negatywny wpływ na sukcesy szkolne dziecka, a u osób nieśmiałych i z niską samooceną nasila trudności z komunikacją poza wirtualną rzeczywistością”²⁵.

Ścieżki powstawania uzależnienia od urządzeń, takich jak telefon komórkowy i smartfon, są znane. Jeden z modeli zaprezentowała m.in. Ewa Krzyżak-Szymańska²⁶, powołując się na badania *The role of impulsivity in actual and problematic use of the mobile phone*²⁷. Badaczka zaproponowała następujący schemat:

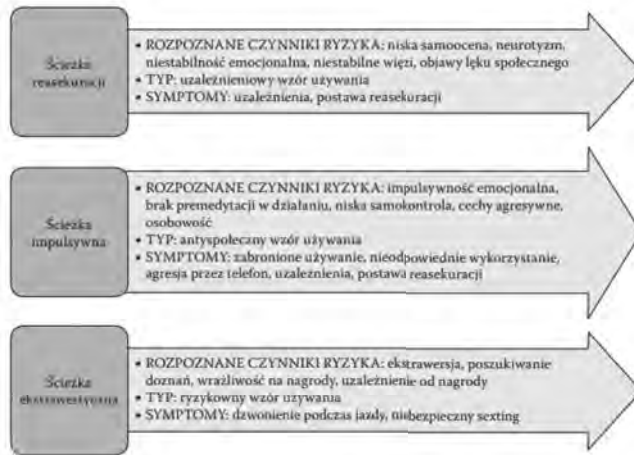
²⁴ J.M. Twenge, *igen: Why Today's Super-Connected Kids Are Growing Up Less Rebellious, More Tolerant, Less Happy – and Completely Unprepared for Adulthood*, New York 2017.

²⁵ J. Augustyniak, *Młodzież o życiu...*, dz. cyt., s. 41.

²⁶ E. Krzyżak-Szymańska, *Uzależnienia technologiczne wśród dzieci i młodzieży. Teoria, profilaktyka, terapia – wybrane zagadnienia*, Kraków 2018.

²⁷ Tamże, s. 32.

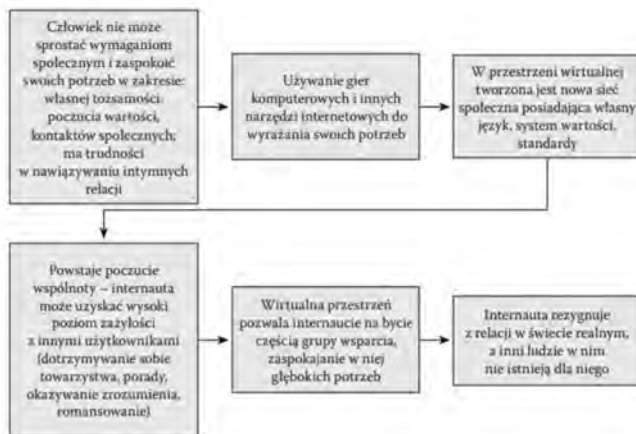
Wykres nr 1. Trzy ścieżki powstawania uzależnienia



E. Krzyżak-Szymańska, *Uzależnienia technologiczne wśród dzieci i młodzieży. Teoria, profilaktyka, terapia – wybrane zagadnienia*, Kraków 2018, s. 32.

Wspomniana badaczka wyjaśnia także schemat działania nałogu technologicznego, korzystając z teorii kompensacji H. K. Tao.

Wykres nr 2. Schemat powstawania uzależnienia technologicznego



E. Krzyżak-Szymańska, *Uzależnienia technologiczne wśród dzieci i młodzieży. Teoria, profilaktyka, terapia – wybrane zagadnienia*, Kraków 2018, s. 31.

Model błędnego koła kryzysu relacji

Przypomnienie tych modeli i scenariuszy tworzenia się uzależnienia wskazuje, że ryzyko popadnięcia w nałóg technologiczny występuje przy każdym typie osobowości, a szczególnie dotyczy osoby w fazie kreowania swojej tożsamości, czyli w wieku młodzieńczym.

Potwierdzają to raporty, w tym publikacja NASK „*Nastolatki 3.0*”, także w odniesieniu do podjętego tematu relacji międzyosobowych. Z badania wynika na przykład, że ponad połowa ankietowanych deklaruje, iż ich dorośli opiekunowie wcale nie mają z nimi kontaktu w kwestii korzystania z urządzeń, czego przejawem jest fakt, iż nie uzgadniają zasad korzystania z sieci, podczas gdy prawie 60% rodziców oświadcza, że ustala te zasady i je komunikuje.

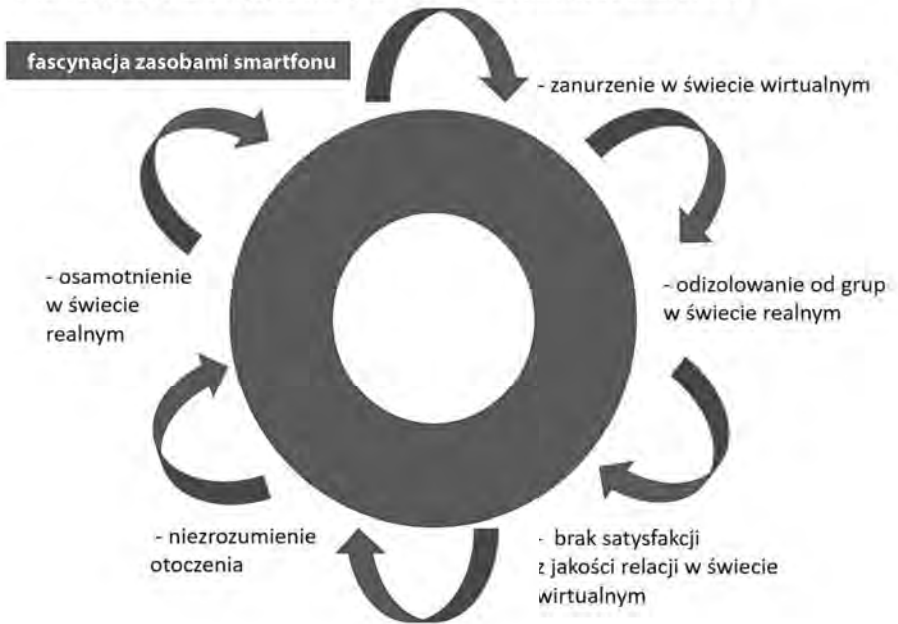
W odniesieniu do tematu budowania relacji młodzi ludzie deklarują w tym badaniu, że poza rozrywką, tj. muzyką, która jest celem korzystania z sieci dla 75% respondentów oraz oglądaniem seriali i filmów (59% wskazań), a także gier sieciowych (46% badanych), młodzi poszukują tego, za czym tęsknią w świecie rzeczywistym, tj. interakcji społecznych i kontaktów ze znajomymi (aż 64%). Wytwarza się w ten sposób błędne koło kryzysu relacji, na co składają się następujące elementy:

- **fascynacja** możliwościami, jakie daje smartfon, odciąga użytkowników od relacji bezpośrednich,
- **zanurzenie** w świecie wirtualnym wzmacnia liczbę kontaktów, ale spłyca jakość relacji, a nawet je eliminuje,
- **brak satysfakcji** w dłuższej perspektywie czasowej z jakości relacji w świecie wirtualnym jest przyczyną zaburzeń o charakterze społecznym i psychicznym,
- **odizolowanie** od grup w świecie realnym jest skutkiem zaburzeń zdrowotnych,
- **niezrozumienie** otoczenia jest dla osoby w kryzysie relacji przyczyną niemożności budowania kontaktów międzyosobowych, a skutkiem samotność,
- **osamotnienie** w świecie realnym powoduje chęć poszukiwania światów alternatywnych,

- **eskapizm** (próba ucieczki od stanu osamotnienia) staje się na nowo przyczyną zanurzenia w świecie wirtualnym.

Wykres nr 3. Błędne koło kryzysu relacji

Model błędnego koła kryzysu relacji w wyniku uzależnienia od smartfonów



Źródło: badania własne.

Środkiem do tworzenia relacji zastępczych jest dla analizowanych grup (dzieci i młodzieży) smartfon, a w nim przede wszystkim media społecznościowe (42% wskazań). Dzieje się to pomimo ogromnego ryzyka kontaktów z treściami niedozwolonymi, takimi jak pornografia czy hejt (40% badanych deklaruje, że doświadczyło wyzwisk, a jedna czwarta ośmieszania lub poniżania). Ponownie – wyniki te nie korelują z wypowiedziami ich opiekunów. Ponad połowa rodziców twierdzi, że dzieci nie doświadczyły takiej przemocy, a 80% uważa, że dzieci nie miały żadnego kontaktu z pornografią. Podobne rozbieżności mają miejsce w zakresie patotreści (odpowiednio, jedna czwarta uczniów i tylko 13% rodziców potwierdza taki kontakt młodzieży z patostreamami). Rodzice nie mają także wiedzy na temat takich zjawisk, jak techniki

manipulacji dotyczące uwodzenia dzieci w sieci, zmierzające do nawiązania z osobą nieletnią relacji o charakterze seksualnym (ang. *grooming*).

Wspomniane badania i autorski model, ukazujący błędne koło kryzysu relacji, potwierdzają hipotezę pierwszą, która dotyczy zjawiska smatfonizacji jako katalizatora kryzysu obejmującego grupę młodszych odbiorców. Wobec tego faktu, który jest fenomenem współczesnych czasów, środowisko specjalistów ma niejako obowiązek społeczny podjęcia interwencji wobec powstałych zagrożeń. Do zadań medioznawców i ekspertów z zakresu *media literacy* należy wskazanie rekomendacji dla środowiska edukatorów medialnych i ich interesariuszy w kontekście uzależnień behawioralnych.

Potwierdzeniem drugiej hipotezy niniejszego tekstu, dotyczącej konieczności podejmowania tematyki higieny cyfrowej oraz tworzenia dobrych praktyk wychodzenia z uzależnień sieciowych jako fundamentu zdrowych relacji społecznych, są następujące wskazania:

Świadomość jakości komunikowania zapośredniczonego jako priorytetowy kontekst edukacji medialnej

O edukacji medialnej trzeba mówić jako o wynikowej procesów mediatyzacji, jakie dokonują się od wielu lat (a właściwie od połowy ubiegłego wieku), o czym pisali już, znani studentom kierunków komunikacyjnych i medialnych, Harold Innis, Marshall McLuhan czy później Friedrich Krotz. Obecne wspólnoty określa się mianem tzw. społeczeństwa nasyconego technologicznie²⁸. Specjaliści z zakresu edukacji medialnej używają nawet sformułowania przesycenia technologicznego. Zagrożeniem jest to, że technologia może przejąć władzę nad człowiekiem, a nie, jak do tej pory uważano, że to człowiek włada narzędziem²⁹. Istnieją obszary, takie jak medycyna, czy np. mobilność, w których nowe technologie pozwalają na doskonałe osiągnięcia w walce

²⁸ Szerzej na ten temat w rozmowach prowadzonych w ramach Domu Edukacji Medialnej, (*DEM-ceim*) - WIEM, prof. Klaudia Cymanow-Sosin o zagrożeniach i szansach jakie niosą nowe media, <https://www.edukacjaimedia.pl/dem-ceim-wiem-prof-dr-hab-klaudia-cymanow-sosin-o-zagrozeniach-i-szansach-jakie-niosa-nowe-media/> [dostęp: 12.11.2024].

²⁹ Biuro Analiz Centrum Grabskiego (BACG), Analiza Klaudii Cymanow-Sosin, Sztuczna inteligencja – szanse, zagrożenia i wyzwania, <https://centrumgrabskiego.pl/post/bacg-analiza-dr-hab-klaudii-cymanow-sosin-sztuczna-inteligencja-szanse-zagrozenia-i-wyzwania/> [dostęp: 11.10.2024].

z chorobami, z którymi jeszcze kilka lat temu nie można było sobie poradzić, jak np. niektóre nowotwory. Jest to niewątpliwy pozytywny wpływ najnowszych technologii, w tym udział mechanizmów AI. Sztuczna inteligencja przyspiesza procesy leczenia i uszczegóławia działania, np. na poziomie precyzji wykonywania zabiegów chirurgicznych (np. w okulistyce). Podobnie rzeczy mają się w zakresie przemieszczania się. Technologie powodują, że na obecnym etapie rozwoju coraz bardziej komfortowo i znacznie szybciej ludzkość może znaleźć się w odległej przestrzeni.

Istnieją jednak takie sfery życia, w których technologia stała się nie tylko ich transferem (dzięki niej możemy korzystać z jakichś dóbr), ale wręcz ich zamiennikiem. Przykładem jest dziedzina rozrywki. Wirtualne muzea zastępują podróż w ciekawe miejsca, telefoniczne aplikacje video powodują, że ludzie nie spotykają się w miejscach publicznych, np. kinach, sklepy internetowe sprawiają, że bez wychodzenia z domu można nabyć produkt, a wybranie ciekawego miejsca na wypoczynek może być obejrzone przy pomocy cyfrowych map, co pozbawia człowieka jakiejkolwiek dozy zaskoczenia. Technologie są w stanie zatrzymać człowieka w domu i odizolować go od świata zewnętrznego. Proces ten trwa, a nawet – właśnie za przyczyną sztucznej inteligencji – zdecydowanie przyspieszył.

Rozwój mediów na bazie nowych technologii oddziałuje w konsekwencji nie tylko na sposób odbioru informacji czy opinii zapośredniczonych przez media, ale zmienia człowieka. Socjologowie i psychologowie mówią wprost o zmianie tożsamości człowieka i relacji, jakie są pomiędzy ludźmi. Nade wszystko zaznacza się trend do pomnożenia liczby interakcji (średnia „znajomych” sieciowych wzrasta) na rzecz spadku jakości tych kontaktów. Mamy wielu tzw. przyjaciół w sieci, ale jesteśmy „samotni w sieci”. Eksperci dowodzą:

Facebook, analizując każdą część informacji na nasz temat, jest w stanie zrozumieć nas lepiej niż rodzina, znajomi, a nawet niż my samych siebie. Serwis tworzy profil naszego „ja” na podstawie kontaktów, kliknięć, używanych słów oraz analizy zmian zachowania. Dr Michał Kosiński, Polak, który zyskał popularność na całym świecie, koordynując projekt myPersonality, opracował algorytm precyzyjnie opisujący model osobowości użytkownika mediów społecznościowych na podstawie jego aktywności w sieci. (...) Zdaniem naukowca, co wynika z przeprowadzo-

ných przez niego badań, na podstawie lajków z Facebooka algorytm jest w stanie przewidzieć ze skutecznością od 60 do 93% fakty na temat naszego życia. Analiza 70–100 lajków pozwala już uzyskać na nasz temat wiedzę zbliżoną do tej, którą dysponuje rodzina, a na bazie 250 system zna nas już lepiej niż nasz partner lub współmałżonek. Zakładając oczywiście, że znajomość drugiej osoby sprowadza się do umiejętności przewidywania przyszłych jej zachowań i reakcji. Niestety, każda nasza aktywność w sieci pozostawia po sobie ślad, a algorytmy i sztuczna inteligencja wykorzystują ją po to, aby skutecznie nami manipulować³⁰.

Edukacja medialna i poszerzanie świadomości na temat tego, jak funkcjonują media i nowe technologie, ma być reakcją na to, co poczyniły one w kilku zakresach:

Po pierwsze, do zadań *media literacy* należy analizowanie, jak – wobec mediatyzacji życia – ewoluowały kontakty indywidualne i wspólnotowe, tzn. jakie zmiany obserwowane są w kontekście odejścia od kontaktu bezpośredniego. Kryzys relacji „twarzą w twarz” i zaprzestanie wysiłku zmierzającego do spotkania, a w konsekwencji braku „czucia siebie” i bogatej percepcji sensorycznej, która dotyczy wszystkich zmysłów, na rzecz zubożenia jej tylko do wzroku i słuchu, które dominują w mediach, ma kluczowe konsekwencje społeczne. Obowiązkiem specjalistów z zakresu edukacji medialnej jest ukazywanie zgubnych skutków smartfonizacji w aspekcie społecznym i relacyjnym.

Po drugie, ludzie zajmujący się edukacją medialną powinni prowadzić obserwacje nad interaktywną komunikacją, do jakiej dochodzi między człowiekiem a maszyną i inteligentnym systemem. Widać tutaj powszechne i bardzo wysokie, wręcz niebezpieczne, zaufanie człowieka do powstałych urządzeń, przede wszystkim smartfonów i zawartych tam aplikacji. Z łatwością oddawana jest tożsamość, w tym dane wrażliwe, informacje o preferencjach osobistych, zakupowych czy stylu życia za przysłowiowe „kolorowe paciorki” związane z atencją w mediach czy lajkami w portalach społecznościowych.

³⁰ L. Kaszuńska, *Ciemna strona Facebooka, czyli wyższa szkoła manipulacji*, <https://www.grupatense.pl/blog/facebook-ciemna-strona-zagrozenia-i-manipulacje/> [dostęp: 02.01.2025].

Znaczenie budowania dialogu i odwoływanie się do uniwersalnych wartości, jako bazowych elementów rozumienia międzypokoleniowego

Dialog powinien być dla pokolenia młodych fundamentalną metodą zdobywania wiedzy o świecie, tak jak jest nią naśladownictwo w wieku dziecięcym. Jako osobnicy społeczni bez dialogu młodzi nie budują relacji, równocześnie bez tworzenia relacji także edukatorzy i nauczyciele nie stają się wiarygodni. W kontekście zagadnień edukacji medialnej zarówno dorośli mogą być nauczycielami dla młodszego pokolenia, jak i generacja Z i Alfa mogą uczyć dorosłych. We wspomnianej książce: *Edukacja medialna. Zasady funkcjonowania w świecie nowych mediów*³¹ oraz przygotowanym na jej podstawie *Kompendium wiedzy o projekcie: Edukacja medialna*³², zawarte są rekomendacje dla pedagogów, edukatorów i rodziców na temat omawianych kwestii. Został tam zamieszczony także zapis rozmowy eksperckiej medioznawcy (K. Cymanow-Sosin) i socjologa (Bartosz Łukaszewski). W odniesieniu do edukacji medialnej wspominana jest tam koncepcja trzech typów kultur Margaret Mead³³. W tradycyjnej kulturze postfiguracywnej to dzieci przejmowały wzorce od rodziców i bazowanie na dorosłych było postrzegane jako prymarne w życiu społecznym. Później, albo przejściowo i równolegle, funkcjonowała kultura konfiguracywna. Polegała ona na tym, że wraz z poszerzeniem się możliwości komunikacyjnych i rozwojem nowych profesji, wzorce uznawane przez dzieci za najbardziej atrakcyjne w życiu dorosłym stały się niejako negocjowane. Młodzi i dorośli w tym typie kultury wymieniają się swoimi doświadczeniami, by wypracować wspólne stanowisko. W ostatnim z typów, czyli w społeczeństwie opartym na prefiguracywnym modelu kultury, warunkiem porozumienia, czyli właśnie dialogu między rodzicami a dziećmi jest zrozumienie przez rodziców nowoczesnego świata, w którym funkcjonują dzieci i młodzież. Ta nowa rzeczywistość diametralnie odbiega od wzorców uznanych przez starsze pokolenia. Jest to zatem pole do konfliktów, ale z drugiej strony także szansa na

³¹ *Edukacja medialna. Zasady funkcjonowania w świecie nowych mediów*, red. K. Cymanow-Sosin, Homini, Kraków 2023.

³² *Kompendium wiedzy o projekcie: Edukacja medialna*, red. K. Cymanow-Sosin, Homini, Kraków 2023.

³³ M. Mead, *Kultura i tożsamość*, tłum. J. Hołówka, PWN, Warszawa, s. 103, 110–111.

otwarcie się na osoby z innego pokolenia. *Baby boomersi* mogą uczyć się od pokolenia X, Y, Z i Alfa umiejętności szybkiego korzystania z technologii. Młodszy zaś mogą bazować na doświadczeniu poprzednich generacji w zakresie kompetencji międzyludzkich, które także wymagają umiejętności uczenia się i pielęgnowania nawyków.

W takim ujęciu dorosły traci swoją pozycję jedynego nieomylnego i posiadającego wiedzę, bowiem dzieci wiedzą więcej niż dorośli. Oznacza to, że zaczyna uznawać w swoim dziecku przynajmniej partnera, jeżeli nie osobę, która na wielu zagadnieniach zna się lepiej i posiada większe kompetencje.

W początkach drugiej dekady XXI wieku kultura prefiguratywna nie stanowi już bliżej nieokreślonego *science-fiction*, lecz staje się zjawiskiem powszechnym. Zaproponowane przez Margaret Mead rozróżnienie kultury jest bardzo celne w odniesieniu do czasów i społeczeństwa. Dzisiejsze spojrzenie na kolejne etapy rozwoju człowieka wskazuje, że ten cykl można odnieść do życia jednostki. To zupełnie nowe doświadczenie, bowiem w przeszłości dorośli posiadali znacząco większą wiedzę niż dzieci. Mead uważa, że żadne wcześniejsze pokolenie nie poznało, nie doświadczyło i nie wykorzystało tak szybkich zmian, rozszerzenia źródeł energii, środków komunikacji, pojęcia ludzkości, granic dostępnego wszechświata, pewników na temat znanego i ograniczonego świata, fundamentalnych wymagań życia i śmierci³⁴.

Wymiana ta może się odbywać na fundamencie wartości, takich jak szacunek, otwartość i odpowiedzialność. Dążenie do wspólnego dobra i poszukiwanie prawdy to wartości uniwersalne, właściwe dla każdej osoby i wszystkich czasów. Istnieją różnice w odmiennym definiowaniu niektórych z nich, a także w braku umiejętności odróżniania wartości prymarnych, od wtórnych. Doskonale pokazują to właśnie media i podstawowy spór o wolność w mediach. Niepodważalną wartością mediów jest prawda i jej odnajdywanie. W mediach często jednak podkreśla się wolność wypowiedzi. Człowiek dysponuje prawem do wyrażania własnych poglądów – jest ono konstytucyjnie zagwaranto-

³⁴ R. Lorens, *Prefiguratywne zachowania uczniów, a szkolna kultura konwergencji*, w: *Badania i Rozwój Młodych Naukowców w Polsce. Nauki humanistyczne i społeczne – Część I*, red. J. Nyckowiak, J. Leśny, Poznań 2016, s. 56.

wane. Równocześnie jednak ponad tę wartość w mediach powinna liczyć się zasada uczciwości, która jest składową rzetelności w pozyskiwaniu informacji i dokonania wszelkich starań, by przekaz był prawdziwy. Można bowiem w mediach przekazać prawdę, która jest w stanie nawet kogoś zranić i zabić, ale jeżeli istnieje świadomość, że wypowiedź ma być uczciwa, to wówczas ważniejsza niż poklask jest wartość osobowa drugiego człowieka, np. jego godność. To właśnie wyjaśnianie takich meandrów związanych z wartościami należy także do sfery *media literacy* (edukacji medialnej) w kontekście etycznym.

Zasada dobrych praktyk we wsparciu wszechstronnego rozwoju dzieci i młodzieży jako strategia pedagogiczna w edukacji formalnej i pozaformalnej

Jedną z najprostszych definicji edukacji nieformalnej to nauka przez praktykę i trwający przez całe życie proces budowania postaw, kształtowania wiedzy, umiejętności i wartości na bazie różnorodnych doświadczeń. W edukacji nieformalnej, w przypadku dzieci i młodzieży, obok szkoły biorą udział inne grupy z otoczenia – rodzice, rodzina, koledzy i przyjaciele, instytucje i podmioty rynkowe. Zważając na długość czasu spędzanego w mediach, przede wszystkim w wyniku opisanej smartfonizacji, można powiedzieć, że głównym nauczycielem naszych czasów jest właśnie ten, kto pojawia się w medium elektronicznym. Wspomniany wcześniej Kanadyjczyk Marshall McLuhan dowodził: „The medium is the message”. Dziś spełnia się jego teoria w praktyce, gdyż nawet wizualnie smartfon jest „przedłużeniem” człowieka. Uwrażliwienia się na szkody, jakie czynią dziś media, trudno nauczyć się z samych mediów. Potrzebny jest kontakt z osobą, która jest w stanie pozostawić silniejszy ślad emocjonalny niż przekaz ekranowy. Istnieje duże zapotrzebowanie na empatycznych medioznawców i ekspertów z dziedziny psychologii, neurobiologii, socjologii i pedagogiki.

Współudział rodziców w procesie edukacji medialnej dzieci jako forma wspierania ich rozwoju fizycznego, psychicznego i duchowego

Także dorośli opiekunowie powinni sami nabywać wiedzę o współczesności. Zgubne jest przekonanie, że poznanie samo przychodzi z czasem i wystarczy legitymizować się własnym, nabytym kiedyś, doświadczeniem. Błędy wychowawcze nie są do uniknięcia. Można jednak współdecydować z dziec-

kiem o uzgodnieniu czasu ze smartfonem w dłoni. Po drugie, możliwy jest wybór miejsca edukacji dzieci i młodzieży, zależny od podejścia do kwestii zachowania równowagi między kuszącymi mediami a kontaktami międzyosobowymi. Można zdecydować się na szkołę, w której statusie zarówno rodzice, jak i dzieci godzą się, że w czasie zajęć i podczas przerw uczniowie nie sięgają po smartfony. W niektórych placówkach funkcjonują tzw. kieszonki, a więc miejsca, w które odkłada się telefon, kiedy uczeń wchodzi do klasy przed rozpoczęciem lekcji. Rekomendowane jest jednak całkowite wyizolowanie tych urządzeń z otoczenia dzieci i młodzieży, także z zasięgu ich wzroku.

Brak kontaktu ze smartfonami i tabletami odnosi się jednak przede wszystkim do grupy najmłodszych. Potrzeba ochrony małych dzieci przed urządzeniami mobilnymi jest bezsporna, a zgubnym w skutkach doświadczeniem jest dla najmłodszych w wieku 0–3 lat odtwarzanie przekazów (np. kreskówek) z tabletu podczas spożywania posiłku, w tym częste wpatrywanie się dzieci w ekrany w restauracjach, czy w miejscach publicznych, gdzie opiekunowie zajęci są innymi czynnościami.

Zakończenie

Wyzwania z obszaru *media literacy*, jako ważnej części nauk o komunikacji społecznej i mediach, w tym opisana smartfonizacja, jako zjawisko dynamicznie postępujące w grupie dzieci i młodzieży, stają się obecnie jedną z głównych przyczyn kryzysu, skutkującego zaburzeniami w świecie relacji międzyludzkich, co potwierdza zasadność hipotezy pierwszej (H1). Równocześnie, w dobie istniejącego kryzysu, jaki wynika z dynamicznego rozwoju technologii i nowych mediów, badania w obrębie tego zagadnienia stają się *in statu nascendi* imperatywem dla badaczy sfery mediów i obszaru ich oddziaływania w kontekście komunikacji społecznej.

Zarówno przegląd literaturowy, jak i przytoczone wyniki raportów, a także sformułowane rekomendacje potwierdzają także drugie założenie. Z pewnością zadania, jakie stoją przed ekspertami z zakresu edukacji medialnej, powinny skupiać się wokół tematyki higieny cyfrowej oraz tworzenia dobrych

praktyk wychodzenia z uzależnień sieciowych jako fundamentu zdrowych relacji społecznych (H2).

Edukacja medialna jest remedium na zniewolenie z udziałem smartfonów. Stosując metaforę, można stwierdzić, że media są dobrym sługą i złym panem. Niektóre ryzyka związane z mediami są bagatelizowane w kontekście edukacji młodzieży szkolnej, a największe z nich to właśnie uzależnienie od nowych technologii. Obraz pana i sługi oddaje charakter tej zależności. Człowiek zdolny wykorzystać media jako narzędzia sprawia, że będą mu służyły, tzn. dany podmiot będzie ich użytkownikiem. Gdy jednak ludzie oddają się w niewolę mediów, co zresztą dzieje się współcześnie w wielkim wymiarze, wówczas odgrywają one rolę złego pana, który jest zdolny do manipulowania. Można to porównać do przepisów prawa, które powodują, że osoby pokonujące przejścia dla pieszych często nie zważają na nadjeżdżające pojazdy. Świadomość, że samochód powinien się zatrzymać w takim miejscu, niejako zwalnia część ludzi z myślenia o zagrożeniach, a zanurzenie w media i spoglądanie na ekran smartfonu sprawiają, że widzimy na ulicach mnóstwo osób z głowami w cyberprzestrzeni i nogami na jezdni. Prerażający widok i jeszcze gorsze konsekwencje. Czy w takim ujęciu metafora smartfona jako władcy i obraz ludzkiego ciała oraz zmysłów na uwięzi nie jest obrazem prawdziwym? Nawet doskonale przepisy prawa i ustalone zasady społeczne nie zwalniają człowieka z odpowiedzialności za myślenie o sobie i środowisku, w którym się przebywa. Dotyczy to zarówno komunikacji rozumianej jako przemieszczanie się (*transportation*), jak i komunikacji międzyludzkiej (*communications*).

Nigdy wcześniej zagadnienia *media literacy*, w tym troska o higienę cyfrową nie były tak istotne jak współcześnie. Edukacja medialna jest ważnym obszarem wiedzy, który został powołany do tego, by kształtować umiejętność mądrego, świadomego i krytycznego korzystania z mediów, w tym urządzeń mobilnych. Jej celem jest przekazywanie wiedzy na temat odpowiedzialnego sięgania do środków społecznego przekazu oraz uczciwego tworzenia i komunikowania przekazów medialnych.

Abstrakt

Celem podjętych badań jest wyznaczenie istotnych obszarów edukacji medialnej i zadań dla specjalistów z obszaru *media literacy* wobec powstałych przeszkód spowodowanych nasyceniem technologicznym, z którymi borykają się dzieci i młodzież XXI wieku. Przegląd literaturowy wskazuje, że zjawiska takie jak mediatyzacja i smartfonizacja mogą stanowić czynnik zagrażający w procesie budowania bliskości międzyludzkiej. Badaczka postuluje jako obowiązek społeczny podjęcie interwencji wobec powstałych zagrożeń. Przeprowadzone analizy wsparte raportami instytucji publicznych, w tym Narodowej i Akademickiej Sieci Komputerowej (NASK) i Krajowego Instytutu Mediów (KIM) oraz badaniami własnymi, prowadzonymi w grupie osób młodych, wskazują na potrzebę skierowania rekomendacji dla ekspertów, organizacji, instytucji i podmiotów zainteresowanych wsparciem dzieci i młodzieży w procesie prawidłowego kształtowania relacji społecznych i tworzenia więzi opartych na gruncie wzajemnego szacunku, zaufaniu oraz empatii. Poczynione badania nad smartfonizacją jako jedną z głównych przyczyn kryzysu w świecie relacji międzyludzkich w grupie dzieci i młodzieży oraz opracowane wnioski tworzą artykuł o charakterze postulatycznym. Zawiera on zbiór zagadnień dotyczących tematyki higieny cyfrowej oraz wyznacza obszary tworzenia dobrych praktyk w zakresie wychodzenia z uzależnień sieciowych jako fundamentu zdrowych relacji społecznych.

Słowa kluczowe: edukacja medialna, higiena cyfrowa, medityzacja, pokolenie opuszczonych głów, smartfonizacja

The vicious circle of relationship crisis –
the phenomenon of smartphoneisation in the face of widespread
access to terminal devices by children and young people
Abstract

The aim of the research undertaken is to delineate relevant areas of media education and tasks for media literacy professionals in the face of emerging obstacles caused by technological saturation faced by 21st century children and adolescents. The literature review indicates that phenomena such as mediatisation and smartphoneisation can be a threatening factor in the process of building interpersonal closeness. The researcher postulates as a social duty to intervene against the resulting threats. The conducted analyses, supported by reports of public institutions, including the NASK and the KIM, as well as own research conducted among young people, indicate the need for recommendations for experts, organisations, institutions and entities interested in supporting children and young people in the process of properly forming social relations and creating bonds based on mutual respect, trust and empathy. The research on smartphoneisation as one of the main causes of the crisis in children and adolescents, resulting in disorders in the world of interpersonal relations, makes the article postulative. It contains a set of issues concerning the topic of digital hygiene and delineates areas for the creation of good practices for recovering from network addictions as a foundation for healthy social relationships.

Keywords: media literacy, digital hygiene, mediatisation, head down generation, smartphoneisation

Bibliografia:

- Augustynek A., *Jak walczyć z uzależnieniami?*, Warszawa 2011.
- Bąk A., *Jak małe dzieci korzystają z urządzeń mobilnych? Raport na podstawie danych zebranych od rodziców*, „Dziecko Krzywdzone. Teoria, badania, praktyka” 2015, 14(3), s. 55–82.
- Bezpieczeństwo dzieci korzystających z Internetu*, 2008, Fundacja Dzieci Niczyje, <https://bezpiecznaszkola.men.gov.pl/wp-content/uploads/2015/09/raport-bezpieczenstwo-dzieci-korzystajacych-z-internetu.pdf> [dostęp: 11.12.2024].
- Biuro Analiz Centrum Grabskiego (BACG), Klaudia Cymanow-Sosin, *Sztuczna inteligencja – szanse, zagrożenia i wyzwania*, <https://centrumgrabskiego.pl/post/bacg-analiza-dr-hab-klaudii-cymanow-sosin-sztuczna-inteligencja-szanse-zagrozenia-i-wyzwania/> [dostęp: 11.10.2024].
- Buksa Ł., *Pomoc rodzinie z uzależnionym fonoholicznie dzieckiem*, Pelplin 2022.
- CBOS, *Telefony komórkowe czy smartfony? Komunikat z badań*, 2021, https://www.cbos.pl/SPISKOM.POL/2021/K_116_21.PDF [dostęp: 11.12.2023].
- Czerska I., *Pokolenie head down jako konsekwencja smartfonizacji społeczeństwa*, Prace Naukowe Uniwersytetu Ekonomicznego we Wrocławiu 2016, 459, s. 214–221.
- Czerwińska M., *Postawy wobec e-zdrowia i opinie na jego temat w grupie studentów kierunku zdrowie publiczne*, „Roczniki Kolegium Analiz Ekonomicznych” 2013, 29, s. 539–551.
- Cymanow-Sosin K., *Mowa nienawiści we współczesnej przestrzeni medialnej – diagnoza koncepcji „walczących słów” w aspekcie etyki słowa*, Rocznik medioznawczy PAU, t.1, red. M. Kawka, Kraków 2019, s. 81–88.
- Delińska L., Badowska S., *From habitual to compulsive behaviour. 360 degrees around smartphone among the generation Y – empirical study*, „Przegląd Organizacji” 2019, 12, s. 26–45.
- Dom Edukacji Medialnej, Klaudia Cymanow-Sosin o zagrożeniach i szansach jakie niosą nowe media, <https://www.edukacjamedia.pl/dem-ceim-wiem-prof-dr-hab-klaudia-cymanow-sosin-o-zagrozeniach-i-szansach-jakie-niosa-nowe-media/> [dostęp: 12.11.2024].
- Dziubak E., *Telefon komórkowy – towarzysz życia dzieci i młodzieży*, „Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze” 2019, 579 (4), s. 20–29.
- Edukacja medialna. Zasady funkcjonowania w świecie nowych mediów*, red. K. Cymanow-Sosin, Homini, Kraków 2023.

- Goh H., Kim W., Han J., Han K., Noh Y., *Smombie Forecaster: Alerting Smartphone Users About Potential Hazards in Their Surroundings*, „IEEE Access” 2020, 8, s. 153183–153191, *WHO Global Observatory for ehealth, mhealth: new horizons for health through mobile technologies: second global survey on ehealth, 2011*, https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/44607/9789241564250_eng.pdf?Sequence=1&isallowed=y [dostęp: 10.11.2024].
- Griffiths M., *Gambling on the Internet: A brief note*, „Journal of Gambling Studies” 1996, 12(4), 471–473.
- Kompendium wiedzy o projekcie: Edukacja medialna – zasady funkcjonowania w świecie nowych mediów, red. K. Cymanow-Sosin, Wydawnictwo Homini, Kraków 2023.
- Kopecka-Piech K., *Technologie pierwszego kontaktu. Smartfonizacja życia codziennego młodych użytkowników*, „Studia i Perspektywy Medioznawcze” 2019, 1, 2019, s. 137–149.
- Kossewska J. M., Płoszaj M., *Autyzm cyfrowy–zaburzenie neurorozwojowe czy efekt zaniedbań rodzicielskich?*, „Wychowanie w Rodzinie” 2024, 31(1), s. 181–202.
- Kozak S., *Patologia fonoholizmu. Przyczyny, skutki i leczenie uzależnienia dzieci i młodzieży od telefonu komórkowego*, Warszawa 2013.
- Krajowy Instytut Mediów, *Badanie założycielskie*, <https://kim.gov.pl/wyniki-badan/> [dostęp: 12.11.2024].
- Krotz F., *Mediatization as a mover in modernity: Social and cultural change in the context of media change*, w: *Mediatization of Communication: Handbooks of Communication Science*, red. K. Lundby, Berlin 2014.
- KRRIT, *75,8 proc. Polaków korzysta ze smartfona, a z tabletu 12,3 proc.*, 2022, <https://www.gov.pl/web/krrit/758-proc-polakow-korzysta-ze-smartfona-z-tabletu-123-proc> [dostęp: 11.12.2024].
- Krzyżak-Szymańska E., *Uzależnienia technologiczne wśród dzieci i młodzieży. Teoria, profilaktyka, terapia – wybrane zagadnienia*, Kraków 2018.
- Lorens R., *Prefiguratywne zachowania uczniów a szkolna kultura konwergencji*, w: *Badania i Rozwój Młodych Naukowców w Polsce. Nauki humanistyczne i społeczne – Część I*, red. J. Nyckowiak, J. Leśny, Poznań 2016.
- Mead M., *Kultura i tożsamość*, tłum. J. Hołówka, PWN, Warszawa.
- Modrzyński R., *Nowe uzależnienia młodego pokolenia. Od przyjemności do przymusu*, Warszawa 2021; E. Olszewska, *Uzależnienie od telefonu komórkowego jako nowe wyzwanie edukacji dla bezpieczeństwa*, „Zeszyty Naukowe Wyższej Szkoły Humanistycznej w Brzegu” 2013, 4, s. 16–27.

- Musiał E., *Smartfonizacja edukacji – szanse i bariery*, „Edukacja – Technika – Informatyka” 2018, 3(25), s. 233–238.
- Nałogowe korzystanie z telefonów komórkowych. Szczegółowa charakterystyka zjawiska fonoholizmu w Polsce. Raport z badań*, w: Fundacja Dbam o Mój Z@sięg, red. M. Dębski, Gdynia 2016; A. Buchner, M. Wierzbicka, Centrum Cyfrowe, Spółdzielnia Otwartej Edukacji, *Edukacja zdalna w czasie pandemii*, 2020, https://centrumcyfrowe.pl/wpcontent/uploads/sites/16/2020/11/Raport_Edukacja-zdalna-w-czasie-pandemii-Edycja-II.pdf [dostęp: 05.11.2023].
- Nowak M., Rachubińska K., Starczewska M., Kupcewicz E., Szylińska A., Cymbaluk-Płoska A., Grochans E., *Correlations between Problematic Mobile Phone Use and Depressiveness and Daytime Sleepiness, as Well as Perceived Social Support in Adolescents*, “International Journal of Environmental Research and Public Health Int. J. Environ. Res. Public Health”, 2022, 19(20), 13549. <https://doi.org/10.3390/ijerph192013549>.
- Pajor P., *Problemowe użytkowanie, nadmierne korzystanie, uzależnienie od smartfona*, „Psychiatria i Psychologia Kliniczna” 2021, 4, s. 281–292;
- Perspektywy rozwojowe. Mobile Online w Polsce 2015, 2016*, IAB Polska, Google, https://www.iab.org.pl/wp-content/uploads/2016/01/Book_Raport_mobile_2015.pdf [dostęp: 12.12.2024]; M. Mikowska, et al. *MOBI 2018, rozdział: Smartfonizacja w Polsce w 2018 roku, raportu przygotowany we współpracy z KANTAR TNS*, 4. Edycja, POLSKA_JEST_MOBI_2018. Pdf. [dostęp: 11.12.2024].
- Pilawski P., *Smartfonizacja*, <https://nowewyrazy.uw.edu.pl/haslo/smartfonizacja.html?Pdf=1> [dostęp: 11.10.2024].
- Raport „Wykorzystywanie seksualne dzieci w cyberprzestrzeni”*, Raporty – NASK, <https://www.nask.pl/pl/raporty/raporty/5298,Raport-Wykorzystywanie-seksualne-dzieci-w-cyberprzestrzeni.html> [dostęp: 11.10.2024].
- Smartfon – Uniwersalne medium początku XX wieku*, red. G. Penkowska, Gdańsk 2018.
- Twenge J.M., *igen: Why Today’s Super-Connected Kids Are Growing Up Less Rebellious, More Tolerant, Less Happy – and Completely Unprepared for Adulthood*, New York 2017.
- Umańska E., *Smartfon jako designerski gadżet*, „Kognitywistyka i Media w Edukacji” 2016, 2, s. 19–27.
- Wielki słownik języka polskiego*, <https://wsjp.pl/haslo/podglad/106695/smartfonizacja> [dostęp: 11.10.2024].

- Witkowska M., *Fomo i nadużywanie nowych technologii. Poradnik dla rodziców*, NASK Państwowy Instytut Badawczy, Warszawa 2019.
- Wiśniewski M., *Zabójcze aplikacje. Jak smartfony zmieniły nasz świat*, Wołowiec 2021.
- Wójcik S., *Zagrożenia dzieci i młodzieży w internecie*, „Dziecko Krzywdzone. Teoria, badania, praktyka” 2017, 16 (1), s. 270–287.

IV

**BLISKOŚĆ MIĘDZYLUDZKA
UWARUNKOWANA TRUDNYMI
SYTUACJAMI ŻYCIOWYMI**

dr Anna Gagat-Matuła

Uniwersytet Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie • <https://ror.org/030mz2444>
<https://orcid.org/0000-0002-9349-5924>

mgr Monika Wójcik-Przybyłowicz

Uniwersytet Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie • <https://ror.org/030mz2444>

I don't have to prove anything anymore: Love and closeness in the relationships of people on the autism spectrum – narrative analysis

Introduction

People on the autism spectrum experience challenges in establishing and maintaining intimate relationships. Despite the alleged communication and emotional difficulties, research increasingly shows that these people are capable of creating deep bonds based on mutual understanding¹. The literature

¹ S. Baron-Cohen, S. Wheelwright, *The autism-spectrum quotient (AQ): Evidence from Asperger syndrome/high-functioning autism, males and females, and normal sex differences*, "Journal of Autism and Developmental Disorders", 34(1), 1999.

on the subject emphasises that the process of self-acceptance is crucial for building satisfying relationships, but also enables the redefinition of concepts such as love and closeness². Contemporary research on intimate relationships increasingly addresses the experiences of people on the autism spectrum in the context of building closeness, love and acceptance of one's own identity.

People with autism spectrum disorders often face the challenge of combining their own unique perception of the world with social norms and expectations. Traditional models of relationships based on forms of communication and the expression of emotions do not always meet the specific needs of these people. Therefore, using the narrative research approach, based on the analysis of stories about oneself and one's relationships, allows the deep, subjective experiences of participants to be captured, thus enabling an in-depth understanding of the mechanisms of building closeness³.

The title statement "I don't have to prove anything anymore" refers to the process of accepting one's own personality and identity, which in the context of relationships become crucial for people on the autism spectrum in building closeness and love. The international literature emphasises that the relationships of people with autism can be equally satisfying, although they require adaptation to specific social and emotional barriers⁴. In Poland, the issue of relationships between people on the spectrum is gaining attention, and while research is still in its development phase, the topic has been addressed by, among others, Dąbrowska and Mikołajczyk⁵.

This article aims to analyse the narratives of a couple in which the partners are on the autism spectrum in order to better understand how experiences of love and closeness are expressed in the context of the challenges associated with autism. People with autism spectrum disorders often face the challenge of combining their own unique perception of the world with social norms and expectations. Traditional models of relationships based on forms of

² Tamże.

³ C.K., Riessman, *Narrative methods for the human sciences*, Sage, 2008.

⁴ F. Happé, U. Frith, *The weak coherence account: Detail-focused cognitive style in autism spectrum disorders*, "Journal of Autism and Developmental Disorders", 36(1), 2006.

⁵ A. Dąbrowska, R. Mikołajczyk, *Relacje międzyludzkie w spektrum autyzmu: badania polskie*, „Psychologia Społeczna” 9(2), 2016.

communication and the expression of emotions do not always meet the specific needs of these people. Therefore, using the narrative research approach, based on the analysis of stories about oneself and one's relationships, allows the deep, subjective experiences of participants to be captured, thus enabling an in-depth understanding of the mechanisms of building closeness⁶.

In adopting a narrative perspective, researchers point out that stories about one's own experiences are not only accounts of facts, but are, above all, an expression of identity and the way in which individuals construct their emotional lives. In the context of the topic under discussion, the statement "I don't have to prove anything anymore" can be understood as the moment when an individual achieves full acceptance of their features and limitations, and cease in the fight to confirm their worth with regard to their surroundings. Such a change in perspective has significant consequences for the quality of relationships – it enables authentic bonds to be built based on mutual understanding and respect, and not on the need to fulfil imposed social roles⁷.

The theoretical context of research on the relationships of people on the autism spectrum indicates several key aspects. Firstly, the role of cognitive and emotional processes, which may differ from standard models of functioning, is important when interpreting interpersonal behaviour. Secondly, the emphasis on the narrative aspects of identity building allows us to identify moments of transformation when, instead of trying to prove his or her worth, an individual decides to adopt an authentic attitude. In this way, the narrative becomes a therapeutic and research tool at the same time, enabling a deeper understanding of relationship dynamics⁸.

In the face of the growing number of studies on the relationships of people with autism, it is extremely important to compile research achievements from different regions of the world. An interdisciplinary approach, combining psychology, sociology and communication sciences, allows us to show both the universal and specific mechanisms that shape intimate relationships. This study focuses on the analysis of the narratives of couples who emphasise in

⁶ C.K., Riessman, op. cit.

⁷ F. Happé, U. Frith, op. cit.

⁸ A. Strauss, J. Corbin, *Basics of qualitative research: Grounded theory procedures and techniques*, Sage, 1990.

their stories that the moment of giving up the need to prove one's worth is the foundation for building a lasting and satisfying relationship. On the one hand, references to the results of international research make it possible to illustrate the global picture of the phenomenon, while on the other – a review of research conducted in Poland allows the local specificities and challenges faced by the studied groups to be captured⁹.

Analysis of research in Poland and around the world

Research conducted internationally is an important reference point for understanding the specificity of intimate relationships among people on the autism spectrum. The English-language literature emphasises that despite difficulties in communication and emotional expression, people with autism are able to establish deep and satisfying relationships. Authors such as Happé and Frith focused on the conceptualization of so-called “weak coherence” – a specific cognitive style in which individuals focus on details at the expense of the overall picture of a situation. In the context of intimate relationships, this means of processing information may influence the way bonds are built and the partner's behaviour is interpreted¹⁰.

The role of narrative in shaping identity also remains an important aspect of research. Riessman emphasises that stories about oneself are a key element in building self-knowledge and influence the way individuals interact socially¹¹. In research on the intimate relationships of couples, especially those on the autism spectrum, narratives reveal mechanisms of transformation – from the moment an individual begins to perceive their features not as deficits, but as an integral part of their own identity, to the moment when they reach a state in which they do not feel the need to prove their worth¹².

Subsequent research has shown that acceptance of one's identity and changing personal narrative are crucial for the quality of intimate relationships. In studies using qualitative methods such as in-depth interviews, researchers

⁹ A. Dąbrowska, R. Mikołajczyk, op. cit.

¹⁰ F. Happé, U. Frith, op. cit.

¹¹ C.K., Riessman, op. cit.

¹² F. Happé, U. Frith, op. cit.

discovered that the breakthrough moment in the lives of the studied couples was the adoption of the attitude "I don't have to prove anything anymore". Such a turning point allowed for a reduction in the internal tension resulting from the need to constantly confirm one's value and, consequently, opening up to authentic emotional closeness¹³.

To sum up, international research indicates that key aspects such as self-acceptance, authenticity and the ability to transform negative self-narratives are the foundation for the building of satisfying intimate relationships among people with autism. These results are important not only from a theoretical perspective, but also from a practical one – they open the way to creating dedicated therapeutic interventions that can support both individuals and couples in the process of acceptance and building relationships¹⁴.

In Poland, the issue of intimate relationships of people on the autism spectrum is gaining importance, although the number of studies in this area is still limited compared to foreign research. In recent years, however, studies have appeared that address the issue of building closeness and redefining identity in the context of couples' relationships. For example, research conducted by Kozłowski and Nowak used narrative methods to analyse the stories of couples

in which one of the partners was on the autism spectrum¹⁵. The authors indicated that the central element of the narrative was the transformation of personal perception - the transition from perceiving one's characteristics as limitations to considering them as an integral element of individuality. The key statement "I don't have to prove anything anymore" emerged as an expression of inner freedom and authenticity that enabled couples to build deep relationships despite differences in how they communicated and experienced emotions.

Other studies, such as those by Dąbrowska and Mikołajczyk, focus on the social aspects of the functioning of couples in which one of the partners is

¹³ M.O., Mazurek, S.M. Kanne, *Friendship and internalising symptoms among children and adolescents with ASD*, "Journal of Autism and Developmental Disorders", 40(11), 2010

¹⁴ S. Baron-Cohen, S. Wheelwright, op. cit.

¹⁵ J. Kozłowski, A. Nowak, *Narracja jako metoda badania relacji interpersonalnych w związkach osób z zaburzeniami ze spektrum autyzmu*, „Psychologia Kliniczna” 15(3), 2018.

a person with autism. The results indicate that these couples often have to renegotiate established social norms, which involves the need to redefine roles in the relationship. The authors emphasize that developing authentic communication and mutual support is the key to overcoming barriers related to functioning in society¹⁶. This process is often associated with the moment when partners decide to abandon the social pressure of proving their worth, which allows them to experience closeness more fully¹⁷.

In Polish research, aspects related to the ways in which couples communicate their emotions also turn out to be particularly interesting. Unlike traditional models, where verbal expression of feelings dominates, autistic couples often use non-verbal communication, which ultimately leads to the creation of unique strategies for building closeness. In qualitative narrative research, participants emphasised that authenticity and mutual acceptance were the foundations of their relationships. Reaching a state in which they do not feel the need to constantly prove their worth allows them to create a space where understanding and emotional support prevail¹⁸.

Both international and Polish research indicate several universal themes appearing in the narratives of couples with autism. Regardless of the cultural context, the key aspect is the process of self-acceptance, which allows a person to break down internal barriers and open up to building authentic relationships. The statement "I don't have to prove anything anymore" emerges as a symbolic summary of this process, at the same time constituting an expression of emancipation from social expectations¹⁹.

At the same time, the analyses indicate some differences resulting from cultural and social conditions. Foreign research often pays attention to cognitive and neurological mechanisms that influence the way information and emotions are processed in people with autism²⁰. In turn, Polish research more often focuses on the socio-cultural aspect of relationships, emphasising

¹⁶ A. Dąbrowska, R. Mikołajczyk, op. cit.

¹⁷ Ibidem.

¹⁸ K. Nowak, *Miłość bez barier: Wyzwania i szanse w związkach osób z autyzmem*, „Psychologia Współczesna”, 12(1), 2014.

¹⁹ F. Happé, U. Frith, op. cit.

²⁰ S. Baron-Cohen, S. Wheelwright, op. cit.

the importance of renegotiating roles and methods of communication that correspond to the specific conditions of functioning in society. As a result, despite a common theoretical foundation, research in Poland shows greater emphasis on intersubjective and social aspects, which may result from both the cultural and methodological conditions adopted by Polish researchers²¹.

The literature on the subject also reflects on the role of social support in building intimate relationships. Both international and Polish studies emphasise that the key element is mutual understanding and the ability to communicate one's own needs without having to constantly confirm one's worth. In practice, this means that couples who achieve a state of inner self-confidence are better prepared to cope with the challenges of living in a society that often does not accept differences²².

Research assumptions

The method used in the research was Interpretative Phenomenological Analysis (IPA), which involves combining phenomenology, hermeneutics and idiography in accordance with the research assumptions. Phenomenology makes it possible to identify the main components of a phenomenon or experience that make it unique or distinguishable from others. It provides the opportunity to recognise which of the basic components make a given phenomenon unique. Hermeneutics allows for the interpretation of known phenomena. The subject tries to make sense of phenomena in their world, and the researcher then tries to decode this meaning by making sense of the interpretations created by the subjects. Meanwhile, idiography assumes an in-depth analysis of a single case by exploring the individual perspective of research participants²³.

The most important goal of IPA researchers is a thorough analysis of the detailed, rich narrative about the experiences of the people being studied and

²¹ J. Kozłowski, A. Nowak, op. cit.

²² M.O. Mazurek, S.M. Kanne, op. cit.

²³ I. Pietkiewicz, J. Smith, *Praktyczny przewodnik interpretacyjnej analizy fenomenologicznej w badaniach jakościowych w psychologii*, „Czasopismo Psychologiczne” 18, 2012.

how they make sense of their experiences²⁴. This method is used to study small groups selected by purposive sampling. It is important to note that due to the unique nature of the research problem, which has not been explored before, analysis of a single case is permissible. This situation allows the researcher to present original problems and the mechanisms of action of the individual or experience, providing the opportunity to expand knowledge about them and their reactions, and experiences, and making it possible to consider various aspects of the narrative. This selection is consistent with IPA recommendations²⁵.

The subject of this study was the experience of love and closeness by a couple on the autism spectrum. Autism research is increasingly conducted using Interpretive Phenomenological Analysis (IPA). Thanks to this method, we can better understand the individual experiences of high-functioning adults on the autism spectrum²⁶.

Hence, the aim of the study is to identify and describe the experiences of closeness and love in the relationship of people on the autism spectrum, in this case, a couple (a woman and a man) with autism. The authors were interested in what meaning the couple gave to the sense of closeness and love in their relationship, and what their path was to self-acceptance, authenticity and the ability to transform negative narratives about themselves. It was important to show how this changed during the relationship, that is, how the couple communicated their needs and emotions in the process of building deep relationships despite differences in the methods of communication and the ways of experiencing emotions.

The main research problem was therefore expressed in the question: How does the respondent experience closeness and love in their relationship while being on the autism spectrum, and how do they interpret their experiences of being the partner of a person who also has autism? The study used a non-standardised, semi-structured interview.

²⁴ M. Larkin, R. Shaw, P. Flowers, *Multiperspectival designs and processes in interpretative phenomenological analysis research*, Qual. Res. Psychol, 16, 2019.

²⁵ I. Pietkiewicz, J. Smith, op. cit.

²⁶ K. Howard, N. Katsos, J. Gibson, *Using interpretative phenomenological analysis in autism research*, "Autism" 23(7), 2019.

Study participants

Magdalena is 23 years old. She was diagnosed with autism spectrum disorder four years ago. Previously, she was treated for depression for several years. She has been in psychodynamic therapy for three years. She has been in a relationship with Jakub for four years. This is her first partner with whom she plans a future (marriage, family). They had known each other earlier and were friends. Magdalena studies computer science and dreams of working as a computer games programmer. She has extensive knowledge about autism. She knows the strengths and weaknesses of her relationship. She shares her experiences (the path to diagnosis) and observations on how to build relationships with other people, becoming active on social media and being a member of groups working for people with autism.

Jakub is 24 years old. He was diagnosed with autism spectrum disorder nine years ago and since then he has been in therapy (individual, group), and is currently in cognitive-behavioural therapy. He has been in a relationship with Magdalena for four years. This is his second partner with whom he plans a future (marriage, family). They knew each other earlier and were friends. Jakub is also studying computer science, previously he studied economics (he started his studies at the suggestion of his parents, but after the first year he stopped because he decided that he was not interested at all). He would like to study graphic design and plans to pursue this as a professional career. He knows the strengths and weaknesses of his relationship, but unlike his partner, he does not like to share it with others, he does not use social networking sites, but he respects and accepts his partner's activity on social media. He agreed to participate in this study, saying: "maybe it is really important for other such couples or people who want to be in a relationship that you can be together like this, it's nice to be together, love and support each other".

Research procedure and data analysis

The study participant attended individual therapy, where she was offered the opportunity to participate in the study, which she immediately agreed to,

and asked her partner, who also agreed. The interviews were conducted separately on the same day, so that the couple could freely comment on their relationship without having previously discussed it with each other. The interviews took place in a pleasant, calm and trusting atmosphere, especially since the researcher is a therapist who conducts the above-mentioned therapy. Both Magdalena and Jakub were informed about the purpose of the study, were assured of its anonymity, the recording of the interviews, and the possibility of their publication, to which they agreed. Magdalena was the first to take part in the study, followed by Jakub. The interviews enabled the collection of information about human experiences, in this case, the sense of closeness and love in a relationship where a couple is on the autism spectrum, as well as an attempt to interpret the facts and the way in which the respondents experience and understand being together in a relationship.

In this case it is a special experience because it concerns an unusual woman-man relationship, where both the subject and the person studied are people on the autism spectrum. The interviews with both Magdalena and Jakub began with the question: Tell me what it's like to be in a relationship? This question directed the narrative, and the researcher's role was to insert a question from time to time, which was rather a request for more specification of the statement. The interviews lasted approximately 50 minutes. The narratives were dominated by periods of uninterrupted recounting of the subject's own experiences. The interviews were recorded, then listened to many times and transcribed verbatim.

The analysis of the interviews was conducted and prepared in accordance with IPA guidelines: 1) repeated reading and taking notes, 2) identifying topics from the notes, 3) searching for relationships and grouping topics, 4) writing a report (Pietkiewicz, Smith 2012). The analysis of the interviews shows three main themes in the form of quotes extracted from the couple's narrative. This research material showed the experiences of closeness and love between a couple on the spectrum – the most important subject of the study.

Topic 1: Knowing who I am is the key to relationships

Magdalena began her narrative with the words: “Today, first of all, I know who I am and I can have a boyfriend... I have autism, this knowledge about myself allows me to love, and now I know that I am loved”. I have certain features and someone who understands them, and few people have the same things, and that brings us closer (...) Because knowing who I am is the key to relationships. In her statement, she reveals that diagnosis and self-knowledge help her to open up to others and relationships. They make a person understand themselves and their feelings, and they want to give them to someone else. She lists some common characteristics of autism spectrum disorders, focusing on the common ones that she believes bring them closer together. This affects their mutual respect, and their tolerance of their differences. Notable is the time before the diagnosis, which was a time of lack of self-understanding, a time when the subject felt unaccepted, which made her feel worse than others and strange, and as a result, she had no motivation to enter into relationships with others.

I'm Aspie, I'm smart, I have my own special interests that absorb me and my Kuba. I'm bad at programming, and Kuba likes it, he's also amazing at it (...). We can talk for hours or even be silent and somehow I feel great about it, I don't get stressed about having to say something, I can't stand such stupid conversation blockers. I always felt bad about it and I didn't know why, I was terribly afraid to talk to anyone, especially with boys, because I was afraid that I wouldn't be able to talk about anything like that. It was stressful, ...and now I know that sometimes I also inundated others with my hobbies and I was not very interested in other people's interests (...). Whenever there was silence in a conversation, I felt like I was handicapped, I didn't know what to say and that fear... I couldn't overcome it. I'm also afraid of unplanned situations, Kuba and I plan everything right away, we like it that way. The funny thing is that he and I don't like surprises, they're weird and stressful. Kuba often tells me what present he wants for his birthday and he is happy when I give it to him. And vice versa, I also tell him what

I want, sometimes I even show it to him on the website and he orders it for me (laughter). It's OK for us.

Kuba has problems with food, he is very selective, and I am a glutton. I can eat everything, but it doesn't bother me, when we go out to eat, I remember what he likes and what he doesn't, sometimes he doesn't eat anything, he just drinks juice and I eat and it's fine. He doesn't even complain about the smell of meat, but he doesn't like it very much. I also don't eat meat very often around him because I know that he is so sensitive about it.

In his narrative, Jakub emphasizes the bonds that connect them and the changes that took place in his life after Magdalena's autism diagnosis, which significantly influenced their relationship. It marks the closeness and understanding that unites them. This is what he says about it:

I think that if it weren't for Madzia's diagnosis, we wouldn't be here today. I knew her before and I was convinced that she was autistic like me, that she had a diagnosis. I was shocked when she told me that she didn't (...). When she brought up the topic, she started to trust me more, there were a lot of conversations, she felt different. I think that if she didn't understand herself, she wouldn't be close to anyone. I trust her very much; she is the person I would like to be with because we understand each other well and love each other.

Topic 2 The spectrum of love

In Magdalena's narrative, there was a strong reference to different shades of love, changes that took place over time, and the support she gives and receives. These changes took place within the relationship, beginning with a sense of doubt whether a relationship between two people on the autism spectrum makes sense, to joy, closeness and intimacy in the relationship. There were words about opening up to your partner's needs. The most difficult period in their relationship was her mother's lack of acceptance of her partner. It was a very depressing period in her life and if it hadn't been for Jakub's support, she wouldn't have finished high school, she wouldn't have passed her

high school final exams and she wouldn't have gone to college. Over time, it got better, and the key moment in her self-acceptance and happiness in the relationship was starting studies and moving to another city. Now she knows that her depression resulted from a lack of self-acceptance and an unmet need for love. It was people's social attitudes and reactions, as well as their comments that had a negative impact on her self-perception.

It took us a long time to be able to not worry about what other people think. Now talk about the fact that I have autism, but at the beginning it was kind of hard (...) When my mother and her friends found out that Kuba was not just a friend, they broke down and got angry, they shouted at me that I should find someone normal (...) You know, she told me that someone with autism is not normal, and what about me? Then she said that I was very, very smart, but I needed a boy who could handle everything, and there would be two socially disabled people (...) That hurt me terribly, it was the year I passed my secondary school leaving exams, I didn't have the strength to go to school, and if it hadn't been for Kuba, I wouldn't have been able to do it (...) Everyday conversations, phone calls, writing. And finally, for a half-year in the fourth grade I was at risk of failing for two semesters, I got accepted into computer science (laughter), I didn't believe in it so much. My studies were my escape from my mother's questions about Kuba and how I imagined the future. We have been together for four years and I know that these are the best four years of my life, he is my friend and my love.

Topic 3 It's easier together

Magdalena's narrative reveals a positive attitude towards the relationship of a couple who have autism spectrum disorder. It indicates the strengths of the relationship, including common interests, acceptance and understanding of other behaviours, and emphasises love. The woman eagerly talks about the fact that she sees their future positively and knows that if she takes care of her relationship, they will be together and support each other: Actually, I'm glad that we are a couple, such an unusual one, we like almost the same things, we get along great, we don't argue, we respect, support and love each other. If we take

care of ourselves like this, we will definitely succeed, because why not, because of what, autism? (...) Today I know that together it is easier, simply better.

Jakub also emphasises that he wants to be with Magdalena: (...) we have a common space and that's good, we also have a common future ahead of us as a couple. I don't have to prove anything anymore, I know who I am and who I want to be with.

Summary

The couple's narrative revealed the experiences of closeness and love associated with a couple on the autism spectrum being in a relationship. Analysis of the interviews revealed three main themes:

1. Knowing who I am is the key to relationships – personal experiences reveal the path to discovering Magdalena's autism spectrum, they also influence her process of self-acceptance and openness to relationships with other people.
2. Spectrum of love – feelings, especially love, give meaning and a future to a couple that accepts their differences and individuality. The narrative reveals the difficulties associated with building a relationship when the closest people are not accepted. The range of emotions that accompanied building the relationship makes it more conscious and mature, thus bringing hope for the future of the relationship.
3. It's easier together – love, closeness and tolerance of differences make a couple want to be together.

Comparing the collected research material with published data from previous Polish and foreign studies, it transpires that the experiences of the couple studied do not differ from the experiences of couples on the autism spectrum described in the literature (in a few studies), which usually concerned one person, a partner with autism. In this case, when the couple consists of both a woman with autism and a man with autism, it turned out that the process of self-acceptance is also a key aspect, allowing for internal barriers to be broken down and enabling the partners to open up to building authentic relationships.

Niczego już nie muszę udowadniać: Miłość i bliskość w związku osób ze spektrum autyzmu – analiza narracji

Abstrakt

Niniejszy artykuł to doniesienie z badań, którego celem było poznanie doświadczeń miłości i bliskości w relacji osób w spektrum autyzmu. Zastosowaną metodą była Interpretacyjna Analiza Fenomenologiczna (*Interpretative Phenomenological Analysis*), w skrócie IPA. Dane zostały pozyskane z wykorzystaniem wywiadu swobodnego niestandardyzowanego, częściowo ustrukturyzowanego. Analiza przeprowadzonych wywiadów pokazuje trzy główne tematy: wiedza kim jestem to klucz do relacji; spektrum miłości; razem jest łatwiej. Wspomniane tematy przybrały formę cytatu wyodrębnionego z narracji pary. Tak opracowany materiał badawczy pozwolił na ukazanie doświadczeń bliskości i miłości w parze osób w spektrum.

Słowa kluczowe: bliskość, miłość, para, spektrum autyzmu

Abstract

This article is a report from research that aimed to explore the experiences of love and closeness in the relationships of people on the autism spectrum. The method used was Interpretative Phenomenological Analysis, or IPA. The data was obtained using a non-standardized, semi-structured interview. The analysis of the interviews shows three main themes: knowing who I am is the key to relationships; the spectrum of love; together it is easier. These topics took the form of quotes extracted from a couple's narrative. This research material showed the experiences of closeness and love between a couple on the spectrum.

Keywords: closeness, love, couple, autism spectrum

Bibliografia

- Baron-Cohen S., Wheelwright S., *The autism-spectrum quotient (AQ): Evidence from Asperger syndrome/high-functioning autism, males and females, and normal sex differences*, „Journal of Autism and Developmental Disorders” 1999 nr 34(1).
- Dąbrowska A., Mikołajczyk R., *Relacje międzyludzkie w spektrum autyzmu: badania polskie*, „Psychologia Społeczna” 2016 nr 9(2).
- Happé F., Frith U., *The weak coherence account: Detail-focused cognitive style in autism spectrum disorders*, „Journal of Autism and Developmental Disorders” 2006 nr 36(1).
- Howard K., Katsos N., & Gibson J., *Using interpretative phenomenological analysis in autism research*, „Autism” 2019 nr 23(7). <https://doi.org/10.1177/1362361318823902>
- Kozłowski J., Nowak A., *Narracja jako metoda badania relacji interpersonalnych w związkach osób z zaburzeniami ze spektrum autyzmu*, „Psychologia Kliniczna” 2018 nr 15(3).
- Larkin M., Shaw R., Flowers P., *Multiperspectival designs and processes in interpretative phenomenological analysis research*, „Qual. Res. Psychol” 2019 nr 16.
- Mazurek M. O., Kanne S. M., *Friendship and internalizing symptoms among children and adolescents with ASD*, „Journal of Autism and Developmental Disorders” 2010 nr 40(11).
- Nowak K., *Miłość bez barier: Wyzwania i szanse w związkach osób z autyzmem*, „Psychologia Współczesna” 2014 nr 12(1).
- Pietkiewicz I., Smith J., *Praktyczny przewodnik interpretacyjnej analizy fenomenologicznej w badaniach jakościowych w psychologii*, „Czasopismo Psychologiczne” 2012 nr 18.
- Riessman C. K., *Narrative methods for the human sciences*, Sage, 2008.
- Strauss, A., Corbin J., *Basics of qualitative research: Grounded theory procedures and techniques*, Sage, 1990.

dr Paulina Hornik

Uniwersytet Papieski Jana Pawła II w Krakowie • <https://ror.org/0583g9182>
<https://orcid.org/0000-0002-6933-9075>

Terapeutyczny wymiar spotkania według Antoniego Kępińskiego

Wstęp

Zakorzeniona w filozofii spotkania dialogiczna koncepcja osoby czyni relację międzyludzką punktem odniesienia dla rozpatrywania egzystencji człowieka¹. W świetle tej koncepcji, spotkanie między osobami jest czymś więcej niż tylko zwykłym zetknięciem się. Jak pisze Romano Guardini,

jest to wyjście naprzeciw drugiemu, połączone z wyraźnym zauważeniem niepowtarzalnego kształtu tego kogoś drugiego, z odczuciem jego istoty, z oceną jego wartości. (...) W ten sposób mogę też spotkać nagle człowieka, którego już od dawna znałem, a pomimo to nigdy dotąd się z nim nie spotkałem, mogę zostać niespodziewanie „ugodzony

¹ J. Iwaszczyszyn, A. Kliś-Kalinowska, J. Czekaj, *Ból i cierpienie chorych w aspekcie filozofii dialogu (spotkania)*, w: *Ból i cierpienie*, red. G. Makiełło-Jarża, Kraków 2011, s. 59–60.

jego osobowością”. Spotkanie staje się pełne, jeżeli ten drugi również mnie spotyka, właśnie mnie, a nie kogo innego. Wtedy wzajemnie docieramy do siebie, zaczynamy się nawzajem określać².

Tego rodzaju spotkania stanowiły nierozłączną część pracy Antoniego Kępińskiego, krakowskiego psychiatry, psychoterapeuty, wybitnego humanisty, dawnego więźnia obozu jenieckiego. Były to co prawda spotkania, które przynależały do zakresu jego pracy, jednak niektóre aspekty i charakterystyczne rysy tych spotkań mogą stanowić wskazówkę także na płaszczyźnie innych kontekstów społecznych. Poparte doświadczeniem refleksje na temat psychoterapii Kępiński przedstawia zwłaszcza w esejach: *Smutki i radości psychoterapeuty* oraz *O psychoterapii krytycznie*³.

Relacja psychoterapeutyczna jako źródło nadziei

Małgorzata Opoczyńska opisuje relację terapeutyczną jako „wydarzenie się prawdy dwóch”, „pełne mówienie”, które przewyżcza wzajemne wyobcowanie mówiących do siebie osób. Tego rodzaju relacja ma swoje źródło w dostrzeżeniu i uznaniu niepowtarzalności, odmienności czy wręcz niezrozumiałości innego człowieka, co wynika z tego, że nie rozpoznaje się w drugim „tego samego”⁴. Jednak terapeuta nie poprzestaje na tym, ale pomimo niepewności, jaka często towarzyszy tej podróży w nieznane, podejmuje krok w stronę lepszego poznania drugiej osoby. Gdy ta odwaga spotka się z odpowiedzią pacjenta, wtedy wspólnie zaczynają dostrzegać wyraźniej to, co wcześniej było niejasne lub wydawało się inne niż obecnie. Razem szukają słów, które przybliżyłyby ich do prawdy. Ta jednak rozsądza ramy li tylko słowne, dlatego niekiedy są to „słowa zamilkłe”, które odsłaniają to, co wcześniej było przed nimi zakryte⁵.

W eseju ks. Józefa Tischnera, zatytułowanym *Ludzie z kryjówek*, napisanym w 1978 r., autor odwołuje się do książki Kępińskiego, którą ten zdążył

² R. Guardini, *Koniec czasów nowożytnych. Świat i osoba. Wolność, miłość, los*, Kraków 1969, s. 249–250.

³ A. Kępiński, *Rytm życia*, Kraków 2007, s. 346–373.

⁴ M. Opoczyńska, *Dialog innych albo inne monologi. Przypisy do psychoterapii*, Kraków 2018, s. 190.

⁵ Tamże.

napisać przed swoją śmiercią jako ostatnią – nosi ona tytuł *Psychopatie* (pierwsze wydanie datowane jest na 1977 r.). Zawarta w tym dziele problematyka wartości sprawia, że łączy ono dwie sztuki: medyczną i etyczną. Sposób doświadczenia wartości jest tym, co w znacznym stopniu wyznacza kierunek, w jakim idzie człowiek – w stronę zamkniętej lękiem kryjówki bądź w stronę otwartej nadzieją przestrzeni. Co dzieje się, gdy człowiek wybiera tę drugą opcję? Owocuje to pogłębieniem świadomości własnej osobowej godności, a także rozwojem nadziei: „Przekraczając próg kryjówki i osiągając pewien stopień mądrości w obcowaniu z ludźmi, człowiek pogłębia w sobie jakieś – oparte na doświadczeniu wartości – rozumienie niezniszczalności własnej godności. Rozumienie to ofiaruje mu jego nadzieja, ściślej, dzieje owej nadziei”⁶.

Zauważalny jest związek między doświadczeniem nadziei a rozumieniem niezniszczalnej godności człowieka: im bardziej uświadamia on sobie swoją niezniszczalną godność, zyskuje tym samym szersze horyzonty nadziei, z kolei im dalej sięga jego nadzieja, tym lepiej rozumie, że nic nie może zagrozić jego godności: „Na pewnym ich etapie człowiek już wie: «duszy zabić nie mogą»”. Tęgo rodzaju świadomość nienaruszalności własnej godności, jako osoby, wraz z doświadczeniem ochraniającej funkcji prawdy rodzi odwagę, która pomaga zrobić nie tylko pierwszy krok na drodze poza próg kryjówki, lecz także staje się sposobem bycia człowieka⁷. Owo samoprzekraczanie siebie w stronę drugiego sprzyja lepszemu samopoznaniu: „Ani ja, ani ty nie jesteśmy w stanie poznać prawdy o sobie, jeśli pozostaniemy w oddaleniu od siebie, zamknięci w ścianach naszych lęków, lecz musimy spojrzeć na siebie niejako z zewnątrz, ja twoimi, a ty moimi oczami”⁸. Gest serca i rozumu, którego kwintesencja wyraża się w tym, że pozwala się drugiemu być, przenosi człowieka ponad samą zasadę przeciwieństwa, która dotychczas stanowiła podstawowy wyznacznik jego interakcji z innymi. Może powierzyć drugiemu część swojej nadziei, a on może uczynić to samo wobec niego. Nadzieja ma więc w sobie potencjał wspólnototwórczy. „Otwarta przestrzeń nadziei to przestrzeń wolności zatroskanej potrzebą realizowania wartości” – jest to więc wolność twórcza.

⁶ J. Tischner, *Ludzie z kryjówek*, <https://tischner.pl/ludzie-z-kryjowek/> [dostęp: 15.02.2025].

⁷ Tamże.

⁸ J. Tischner, *Etyka solidarności oraz Homo sovieticus*, Kraków 1992, s. 20.

Myślenie psychoterapeutyczne, podobnie jak myślenie etyczne, dąży do wyzwolenia człowieka, przy czym pierwsze, w drodze do tego celu, ukierunkowane jest na usuwanie wewnętrznych przeszkód, drugie – na otwieranie i poszerzanie przestrzeni godnej dla ludzkiej nadziei. Dla Kępińskiego aspekt doświadczania wartości stanowi łącznik między tymi dwoma rodzajami wrażliwości (psychoterapeutycznej i etycznej), myślenia, działania i przeżywania. Stąd też rozwijany przez niego sposób uprawiania psychiatrii nosi miano psychiatrii aksjologicznej⁹. Wszędzie tam, gdzie człowiek w jakiś sposób przeżywa siebie lub innych, nie sposób pominąć doświadczenia wartości. Staje się ono pewnego rodzaju kryterium pomagającym naświetlić i zrozumieć to, jak człowiek przeżywa samego siebie i innych w danych okolicznościach życia: „Człowiek musi «przetrawić siebie», aby umieścić siebie na tej płaszczyźnie życia, na której poczuje się najbardziej «sobą i u siebie»”¹⁰. Pomocnym towarzyszem w tej drodze może być osoba psychoterapeuty. Z procesem psychoterapii związana jest często nadzieja odnalezienia prawdy o sobie, zyskania lub odzyskania harmonii życia w zgodzie z nią¹¹, dzięki czemu nawet pozornie pozbawione sensu sytuacje i doświadczenia składające się na życie może on przekształcić w osobiste osiągnięcie, wydobyć z nich korzyść, „zamieniając cierpienie w tryumf, poczucie winy w pracę nad sobą, a świadomość nieuniknionego końca w bodziec do działania”¹².

Aspekty poznania psychoterapeutycznego

Integralnym elementem działań leczniczych jest komunikacja terapeutyczna. Ma ona na celu neutralizowanie stresu związanego z chorobą, wzmacnianie zasobów pacjenta oraz dobrą jakość współpracy pacjenta z lekarzem. Tego rodzaju komunikacja prowadzi do zbudowania relacji terapeutycznej, rozumianej jako pozytywny związek emocjonalny z pacjentem, podporządko-

⁹ A. Bulaczek, *Relacje pacjent-lekarz w psychiatrii aksjologicznej Antoniego Kępińskiego*, „*Studia Ecologiae et Bioethicae*”, 2013 nr 11, s. 12.

¹⁰ J. Tischner, *Ludzie z kryjówek*, dz. cyt.

¹¹ M. Opoczyńska, *Dialog innych...*, dz. cyt., s. 187–188.

¹² C. Hammond, *Przedmowa*, w: V.E. Frankl, *Bóg ukryty. W poszukiwaniu ostatecznego sensu*, Warszawa 2012, s. 11.

wany zadaniowo zamierzonym celem terapeutycznym¹³. W procesie poznania człowieka zmagającego się z chorobą aspekt werbalny komunikacji jest godny uwagi ze strony lekarza. Słowo jest jedną z nici, z jakich utkane jest doświadczenie cierpiącego człowieka, a także drogą do jego świata wewnętrznego. Przykładowo, w dyskursie podejmującym próbę opisu depresji istotną rolę odgrywają struktury metaforyczne. Duża świadomość i wrażliwość językowa pozwalały Kępińskiemu przybliżyć się do świata przeżyć swoich pacjentów, ich lęków, dylematów, nadziei, marzeń, aby dzięki temu lepiej im pomagać¹⁴. O tym, iż była to dla niego kwestia wielkiej wagi, świadczą między innymi jego zapiski, w których powracają często frazy takie jak „zdolność wczucia się i zrozumienia drugiego człowieka”¹⁵. Jest to dla Kępińskiego jedna z podstawowych umiejętności psychiatrycznych.

Niezależnie od tego, czy pacjentem jest genialny intelektualista, czy osoba z niepełnosprawnością intelektualną, każdy ze swoją niepowtarzalną percepcją świata i siebie samego zasługuje w równym stopniu na uwagę i wysiłek ze strony lekarza. Postawa zmierzająca do tego, aby do pewnego stopnia przyjąć sposób patrzenia na rzeczywistość, jaki reprezentuje pacjent (po to, by lepiej go zrozumieć), pociąga za sobą także troskę o to, by próbować rozmawiać z nim jego własnym językiem. Kępiński był przeświadczony o tym, że będąc uważnym na słowa, jakie kieruje do nas drugi człowiek, niekiedy możemy dotknąć rzeczywistości, która nie jest jeszcze w pełni uświadomiona i poddana refleksji mówiącego. Słowa w tym przypadku pełnią rolę zwiastunów tego, co dopiero zaczyna się formułować w świadomości rozmówcy¹⁶.

Jednym z postulatów Kępińskiego wobec psychoterapii było wytworzenie przez lekarza¹⁷ w sobie tzw. „trzeciego obserwatora”, który z pewnego dystansu obserwuje reakcje emocjonalne zarówno badanego, jak i swoje, traktu-

¹³ M. Motyka, *Znaczenie komunikacji terapeutycznej z pacjentem*, „Sztuka Leczenia”, 2013 nr 3–4, s. 18.

¹⁴ P. de Bończa Bukowski, *Obrazy smutku. Antoniego Kępińskiego metaforyka melancholii w kontekście kognitywnym*, „Teksty Drugie”, 2023 nr 4, s. 78–101.

¹⁵ A. Jakubik, J. Masłowski, *Antoni Kępiński – człowiek i dzieło*, Warszawa 1981, s. 170.

¹⁶ Tamże, s. 165.

¹⁷ Ilekroć w niniejszym artykule mowa o relacji lekarz – pacjent, dotyczy to również relacji psychoterapeuta – pacjent. Uprawomocnienie tej analogii znajdujemy u Kępińskiego: „Każdy lekarz, chcąc nie chcąc, jest lepszym lub gorszym psychoterapeutą. Wzajemny bo-

jąc jedne i drugie przeżycia jako przedmiot badań. Celem tego procesu jest możliwie najgłębsze, całościowe poznanie i zrozumienie człowieka, w tym również jego świata subiektywnego. Taka perspektywa zamykająca kontakt z drugim człowiekiem w ciasnych granicach obiektywizacji pomiaru. W rezultacie, psychoterapia staje się nie tylko narzędziem diagnozy, ale również przestrzenią do odkrywania bogactwa ludzkich doświadczeń¹⁸. Od samego początku zetknięcia się lekarza z pacjentem powstaje pewnego rodzaju więź emocjonalna, która może mieć charakter dodatni lub ujemny, jej natężenie może być także zróżnicowane – może być silna lub słaba. Odgrywa kluczową rolę w procesie terapeutycznym: „więź emocjonalna jest podstawą każdej psychoterapii”¹⁹.

Cel poznania psychoterapeutycznego

Charakterystyczna dla Kępińskiego postawa szacunku i pokory wobec tajemnicy, jaką jest drugi człowiek, znajduje swój wyraz zarówno na kartach jego dzieł, jak i w świadectwach, jakie zostawili o nim ci, którzy go znali. Tajemnicę ludzkiego „ja” można jedynie rozjaśnić, jednak nie da się jej do końca wyjaśnić. Dlatego psychiatra, stawiając sobie za cel poznanie drugiego człowieka, nieraz mimo postawionego rozpoznania choroby, wielu godzin rozmów z chorym, często może mieć wrażenie, że zamiast przybliżyć się do wytyczonego celu, oddala się od niego. Dzieje się tak dlatego, iż wraz z czasem, jaki poświęca choremu, odsłaniają się nowe horyzonty, stwarzające potrzebę weryfikacji lub uzupełnienia wcześniejszego punktu widzenia, a to, co z początku wydawało się jasne i proste, okazuje się o wiele bardziej złożone i wielowymiarowe. Wraz z poznawaniem drugiego człowieka, jego obraz wzbogaca się o nowe aspekty i ulega zmianom²⁰. Dynamiczny charakter diagnostyki psychiatrycznej wiąże

wiem stosunek dwóch osób, z których jedna jest lekarzem, a druga pacjentem, jest z konieczności stosunkiem psychoterapeutycznym”. A. Kępiński, *Rytm życia*, dz. cyt., s. 322.

¹⁸ J.K. Gierowski, *Przedmowa*, w: B. Grabski, *Podstawy badania psychiatrycznego dla studentów, lekarzy, psychologów i psychoterapeutów*, Kraków 2015, s. 10.

¹⁹ A. Kępiński, *Rytm życia*, dz. cyt., s. 322, 363.

²⁰ A. Kępiński, *Poznanie chorego*, Kraków 2002, s. 7, A. Kępiński, *Rytm życia*, dz. cyt., s. 309.

się z dynamizmem kontaktu (jego jakością oraz częstotliwością) lekarza z pacjentem²¹.

Słusznym wydaje się więc postulat, aby już na wstępie zmierzyć się z niedosiężnością tak nakreślonego celu – poznania pacjenta, skoro cel ten „mieści się w nieskończoności”²². Złudzenie, że można do końca zrozumieć i poznać człowieka, byłoby jak „pogoń za słońcem tonącym w morzu; wydaje się, że wystarczy przepłynąć kilka kilometrów, by dotknąć złocistej tarczy”²³. Jednak nie znaczy to, że należy zrezygnować z tak ambitnie obranego kierunku, ponieważ jedynie wówczas lekarz staje się strażnikiem i promotorem osobowej godności chorego, swoją postawą umożliwiając proces leczenia²⁴. Jeśli chodzi o różnego rodzaju klasyfikacje, mogą one być pomocne, na przykład w procesie diagnostycznym, jednak należy pamiętać o nieoznaczoności natury człowieka, która wykracza poza wszelkiego rodzaju systemy klasyfikacyjne: „każdy człowiek mieści w sobie wszystkie typologie i one wcale jego nieoznaczoności nie wyczerpują”²⁵. Droga, która prowadzi do poznania pacjenta, nie jest wyraźnie i jednoznacznie wytyczona. Sposób pracy z każdą osobą jest zróżnicowany, podlega modyfikacji także w czasie, w zależności od konkretnej sytuacji, w jakiej dana osoba się znajduje: „do każdego chorego inaczej trzeba podejść, a często nawet w stosunku do tego samego chorego trzeba sposób podejścia zmieniać”²⁶. Wymaga to dużej elastyczności i wyczucia ze strony lekarza/psychoterapeuty.

Poznanie pacjenta i siebie przy pacjencie

Zdaniem Kępińskiego, weryfikatorem tego, czy obrana droga zmierza w dobrym kierunku, jest zaufanie, jakim chory obdarza lekarza, innymi słowy – „kontakt z pacjentem”. To dzięki niemu możliwym staje się głębszy wgląd w stan chorego. Moment uchwycenia kontaktu z pacjentem jest wydarzeniem

²¹ Tamże, s. 268.

²² A. Kępiński, *Poznanie chorego*, dz. cyt., s. 7, 40.

²³ Tamże, s. 7.

²⁴ Tamże s. 43–62.

²⁵ A. Kępiński, *Psychopatie*, Kraków 1992, s. 41.

²⁶ A. Kępiński, *Poznanie chorego*, dz. cyt., s. 9.

przełomowym w procesie terapii: „wtedy odsłania się nam po raz pierwszy wewnętrzna struktura chorego w całej swojej wielkości i pięknie. Jest to w pewnym sensie doznanie estetyczne, podobne do krótkotrwałego olśnienia, jakie przeżywamy, gdy nagle potrafimy ujrzeć piękno sztuki czy jakiegoś krajobrazu”²⁷. W pewnym sensie jest to początek właściwego procesu psychoterapii, w którym zachodzi obustronne oddziaływanie na siebie dwóch osób, wzbogacające ich przeżycia i świadomość siebie oraz stanowiące bodziec do dalszego rozwoju²⁸.

Pomimo różnic między postawą psychiatry wobec chorego a jego pozawodowymi kontaktami, w swoim zasadniczym kształcie jest ona tożsama z jego ogólną postawą wobec ludzi²⁹. Zachodzi także innego rodzaju analogia – niektóre aspekty tej szczególnej relacji, jaka łączy lekarza i pacjenta, można odnieść do komunikacji i relacji interpersonalnych w ogóle. Jako czynnik pomocny w procesie terapeutycznym Kępiński wskazuje likwidację ostrej granicy między światem zdrowych i chorych, przyjęcie inności drugiego człowieka, uznanie, że „wszyscy ludzie są w mniejszym lub większym stopniu nienormalni – inni, *varii*”³⁰. Ów element pewnego rodzaju „inności”, nieoznaczoności, nieprzewidywalności czy niezrozumiałości, obecny jest w każdym człowieku. Gdy psychiatra darzy chorego szacunkiem, może on stać się dla niego w pewnym znaczeniu kimś bliskim, ponieważ wgląd w świat jego przeżyć i zmagañ staje się dla niego źródłem lepszego zrozumienia istoty ludzkiej natury³¹. Kontakt z drugą osobą, jaką w tym przypadku jest człowiek chorujący psychicznie, pomaga towarzyszącemu mu lekarzowi-terapeucie lepiej poznać samego siebie³²: „Gdy lepiej poznamy chorego, w jego przeżyciach znajdujemy nieraz własne skryte marzenia, tłumione uczucia, pytania, na które nie umieliśmy odpowiedzieć i które z czasem przestały nas nękać”³³. W tym kontekście Kępiński przywołuje również jedną z myśli Blaise’a Pascala: „znajdujemy w sobie

²⁷ A. Kępiński, *Rytm życia*, dz. cyt., s. 297.

²⁸ Tamże, s. 297.

²⁹ A. Kępiński, *Poznanie chorego*, dz. cyt., s. 43.

³⁰ Tamże, s. 49.

³¹ A. Kępiński, *Schizofrenia*, Warszawa 1972, s. 268.

³² A. Kępiński, *Psychopatologia nerwic*, Warszawa 1972, s. 268.

³³ A. Kępiński, *Schizofrenia*, dz. cyt., s. 269.

samych prawdę tego, co słyszymy; prawdę, o której istnieniu w nas nie wiedzieliśmy wprzód³⁴. Darem zaangażowania w pomoc i bycia przy drugim jest głębsze spojrzenie na życie i ludzką naturę³⁵.

Dialog, jaki zachodzi między lekarzem a pacjentem, staje się wówczas mozolną, lecz równocześnie pasjonującą pracą twórczą, przypominającą w swej istocie aktywność pisarza lub portrecisty. Autorami tego dzieła jest zarówno psychiatra, jak i chory. Dysponując chaotycznymi fragmentami przeżyć psychicznych pacjenta, jego zachowań i przekonań, próbują uporządkować je w spójną całość³⁶. Patrząc w ten sposób na zagadnienie rozwoju osobowości, które jest, według Kępińskiego, rdzeniem psychoterapii, człowiek przypomina dzieło sztuki, które jest w nieustannym procesie tworzenia lub różnorodną, złożoną konstrukcję, której budowa trwa całe życie³⁷. Tworzenie obrazu pacjenta wyłącznie w oparciu o informacje z różnych sesji byłoby niewłaściwe, ponieważ z każdym kolejnym spotkaniem jest on już kimś innym niż wcześniej³⁸: „każde bowiem spotkanie z chorym jest zjawiskiem niepowtarzalnym i na ogół nie dającym się przewidzieć, ma charakter wielkiej przygody, gdzie wciąż czekają niespodzianki i odsłaniają się nowe widnokreśli³⁹, „każdy sens psychoterapeutyczny jest podróżą w nieznane”⁴⁰.

Świat osoby chorej jako wyzwanie i bogactwo

Zaangażowanie w proces terapeutyczny może niekiedy aktywować najgłębsze warstwy psychiczne nie tylko pacjenta, ale również lekarza⁴¹. Pozioma płaszczyzna poznania chorego, w przeciwieństwie do postawy pionowej, stanowi antidotum wobec trzech niepożądanych postaw: pseudonaukowego uprzedmiotowienia (postawy podmiotu do przedmiotu), maski oraz oceny

³⁴ A. Kępiński, *Poznanie chorego*, dz. cyt., s. 51.

³⁵ A. Kępiński, *Rytm życia*, dz. cyt., s. 269.

³⁶ A. Kępiński, *Poznanie chorego*, dz. cyt., s. 51.

³⁷ A. Kępiński, *Rytm życia*, dz. cyt., s. 297.

³⁸ M. Opoczyńska, *Dialog innych...*, dz. cyt., s. 192.

³⁹ A. Kępiński, *Rytm życia*, dz. cyt., s. 346.

⁴⁰ Tamże, s. 289.

⁴¹ A. Kępiński, *Psychopatologia nerwic*, dz. cyt., s. 271.

moralnej (sędziego)⁴². Stawarza ona także przestrzeń sprzyjającą zaistnieniu opisanego wyżej zjawiska psychicznego rezonansu – poznając chorego, lekarz poznaje równocześnie siebie⁴³. Jest to więc dla lekarza/psychoterapeuty pewnego rodzaju poznanie siebie przy pacjencie i poprzez pacjenta.

Wychodząc z rozumienia patologii psychicznej, jako zjawiska różniącego się od normy pod względem ilościowym, a nie jakościowym (zakładając istnienie pewnego rodzaju *continuum* między normą a patologią)⁴⁴, Kępiński traktuje chorobę psychiczną jako karykaturalny obraz zjawisk, które stanowią doświadczenie każdego człowieka: „Przeżycia chorych bowiem, choćby nawet najbardziej zaskakujące, w rzeczywistości są tylko wyolbrzymionymi przeżyciami każdego człowieka”⁴⁵. Krakowski klinicysta jest zdania, że śladowe ilości patologii można odnaleźć także u osób zdrowych. Swoiście rozumiana empatia (jako wczucie się w przeżycia chorego, a nawet do pewnego stopnia przeżycie ich samemu) staje się możliwa dzięki temu właśnie „psychicznemu pokrewieństwu z pacjentem”⁴⁶. Dzięki takiej nici porozumienia chory przestaje być obcym (*alienus* i *varius*), a uwolnienie chorego z kręgu wyobcowania stanowi pierwszy i fundamentalny krok ku odzyskaniu przez niego zdrowia⁴⁷.

Mimo iż świat osoby chorej może nam wydawać się „dziwny, zaskakujący, czasem śmieszny”, Kępiński dostrzega w nim pierwiastek czegoś wielkiego: w świecie osoby chorej, w jej zmaganiach z sobą i otoczeniem, w szukaniu własnej drogi przejawia się kwintesencja tego, co najbardziej ludzkie w człowieku⁴⁸. Wejście w świat osoby chorującej psychicznie wymaga ze strony psychoterapeuty dużej odwagi i wysiłku, jest to świat, który nieraz „przyprawia o zawrót głowy, ale piękno i bogactwo tego świata warte jest trudu”⁴⁹. Dlatego też, zdaniem Kępińskiego, adekwatną postawą jest tu nie tylko szacunek, lecz na-

⁴² A. Kępiński, *Poznanie chorego*, dz. cyt., s. 47–62; Kępiński A., *Psychopatologia nerwic*, dz. cyt., s. 272–278; A. Kępiński, *Rytm życia*, dz. cyt., s. 290–293.

⁴³ A. Kępiński, *Psychopatologia nerwic*, dz. cyt., s. 271; A. Kępiński, *Rytm życia*, dz. cyt., s. 293.

⁴⁴ A. Kępiński, *Autoportret człowieka. Myśli, aforyzmy*, red. J. Ryn, Kraków 1992, s. 196.

⁴⁵ A. Kępiński, *Rytm życia*, dz. cyt., s. 269.

⁴⁶ A. Kępiński, *Psychopatologia nerwic*, dz. cyt., s. 271.

⁴⁷ Tamże.

⁴⁸ A. Kępiński, *Schizofrenia*, dz. cyt., s. 269.

⁴⁹ A. Kępiński, *Rytm życia*, dz. cyt., s. 298.

wet podziw. Zatem niesłuszne byłoby traktowanie kogoś zmagającego się z chorobą „tylko jako chorego, tj. jako człowieka, który zszedł ze zwykłej ludzkiej drogi”⁵⁰.

„Zasada dialogiczna”, będąca elementem filozofii dialogu, znajduje u Kępińskiego wyraz w byciu z drugim, odpowiedzialności za drugiego, spotkaniu z drugim. Opanowanie metod i technik terapeutycznych to dla Kępińskiego za mało, aby być dobrym psychoterapeutą. Dopiero ten dotknie istoty tej profesji, kto poprzez kontakt z pacjentami będzie zyskiwał „coraz lepsze zrozumienie drugiego człowieka i wzbogacał dzięki temu swój własny świat przeżyć”⁵¹. Osoba lekarza lub psychoterapeuty jest w sposób czynny i indywidualny włączona w proces poznania pacjenta. Tego rodzaju osobista subiektywność, znamionująca ten rodzaj poznania, może dla niektórych być odczytana jako argument o rzekomej nienaukowości, jednak w gruncie rzeczy dopiero dostrzeżenie z bliska i zrozumienie (przynajmniej w jakimś stopniu) doświadczeń pacjenta (również tych subiektywnych) pozwalają na głębsze i bardziej trafne diagnozowanie oraz dobranie odpowiedniej metody leczenia (w przypadku lekarza) lub określenie kierunku, w jakim ma zmierzać proces psycho-terapeutyczny. Zintegrowanie osobistych interakcji z obiektywnymi metodami badawczymi może prowadzić do bardziej całościowego i spójnego podejścia do zdrowia psychicznego. W procesie terapeutycznym empatia i relacja między terapeutą a pacjentem stają się kluczowymi elementami, które umożliwiają odkrywanie złożoności ludzkiego doświadczenia, co jest niezbędne dla skutecznej pomocy cierpiącemu nieraz w wielu aspektach człowiekowi.

Zdaniem Kępińskiego właściwy kontakt psychiatryczny niejednokrotnie pozwala na to, by lekarz stał się dla chorego najbliższą osobą, przez którą czuje się rozumiany, której powierza swoje tajemnice. Tym samym lekarz „staje się dla pacjenta jakby jego planetą, krążącą po najbliższej orbicie”⁵². Dzieje się to jednak niejako spontanicznie, ponieważ im bardziej lekarz chce wywierać wpływ na pacjencie, tym w mniejszym stopniu ma to miejsce⁵³.

⁵⁰ A. Kępiński, *Schizofrenia*, dz. cyt., s. 269.

⁵¹ A. Kępiński, *Psychopatologia nerwic*, dz. cyt., s. 257.

⁵² A. Kępiński, *Rytm życia*, dz. cyt., s. 372.

⁵³ Tamże.

Aktualność myśli Antoniego Kępińskiego

Bezwzględny szacunek wobec chorego oraz uznanie jego podmiotowości stanowią fundament psychiatrii, którą reprezentował Antoni Kępiński. Kontynuatorami tej idei są m.in. przedstawiciele krakowskiego ośrodka klinicznego, którzy starają się rozwijać i pogłębiać humanistyczny wymiar psychiatrii w jej wymiarze poznawczym, diagnostycznym i terapeutycznym, tym samym stając się spadkobiercami dzieła profesora Kępińskiego. Idąc za wskazaniem Kępińskiego, Bartosz Głowacki, wśród wytycznych relacji lekarz – pacjent, wymienia m.in.: bycie autentycznym, zainteresowanym i zaciekawionym, pokornym wobec zarówno niepowtarzalności człowieka, jak i jego zmagania z losem, chorobą, cierpieniem (taka postawa może chronić przed wypaleniem zawodowym), bycie współczującym i współodczuwającym, a także przeżywanie i przejawianie szacunku do pacjenta (przeciwieństwem byłoby np. myślenie o pacjencie jako o kolejnym „przypadku”)⁵⁴.

Wśród tego, co powinien czynić lekarz, można wskazać także znajdowanie wspólnego mianownika nawet dla najbardziej niezwykłych przeżyć, spotykanie się z pacjentem jak z drugim człowiekiem (świadomość, że pacjent mógłby być naszym przyjacielem, krewnym, fachowcem, u którego sami zasięgamy porady, nie musi stać w sprzeczności z osadzeniem w rolach lekarza i pacjenta, co stanowi wiodący i podstawowy kontekst sytuacji klinicznej; tego rodzaju dostrzeżenie ludzkiego, uniwersalnego wymiaru spotkania dwojga osób stanowi remedium wobec uprzedmiotowienia lub odczłowieczenia pacjenta)⁵⁵.

Zakończenie

Podsumowując, podejście Antoniego Kępińskiego do psychoterapii łączy w sobie głęboką empatię, poszanowanie podmiotowości pacjenta oraz odwagę w odkrywaniu złożoności ludzkiego doświadczenia. Kępiński, osadzając swoje myśli w filozofii spotkania, podkreśla, że skuteczna terapia nie opiera się je-

⁵⁴ B. Grabski, *Podstawy badania...*, dz. cyt., s. 18–21.

⁵⁵ Tamże, s. 22–26.

dynie na technikach medycznych, ale na autentycznym dialogu, który dokonuje się na bazie zaufania i wzajemnego powiernictwa nadziei. Kluczowym elementem jest tu nie tylko komunikacja, ale także umiejętność tworzenia relacji, w której pacjent nie jest postrzegany jako „przypadek”, ale jako unikalna osoba z niepowtarzalnym i nieprzeniknionym do końca światem przeżyć.

Kępiński wskazuje, że każdy pacjent wnosi do terapii swoją osobistą historię, którą terapeuta ma za zadanie nie tylko zrozumieć, ale i uszanować. Sposób myślenia Kępińskiego na temat spotkania z pacjentem dobrze wyrażają słowa norweskiej terapeutki Evy Roine: „Jeśli nie wierzysz, że historia człowieka – który staje przed tobą – jest święta, to daj mu święty spokój”⁵⁶. W obliczu współczesnych wyzwań w psychiatrii, refleksje Kępińskiego są nadal aktualne i nadal inspirują nową generację terapeutów do poszukiwania głębszego sensu w relacjach z pacjentami. Współczesna psychoterapia, opierająca się na jego wskazaniach, może przyczynić się do tworzenia przestrzeni nadziei, w której każdy człowiek, niezależnie od swoich zmagających, może lepiej uświadomić sobie swoją godność i odkryć sens w doświadczeniu cierpienia. Tak rozumiana psychoterapia nie tylko leczy, ale również przyczynia się do rozwoju osobowego obu uczestników tego procesu. Prawdziwa psychoterapia to „pasjonującą podróż w najbardziej tajemniczy kraj, w duszę drugiego człowieka”⁵⁷. Dając pacjentowi swoje zaangażowanie, wiedzę, doświadczenie, uwagę, psychoterapeuta otrzymuje możliwość głębszego zrozumienia ludzkiej natury, a także radość z towarzyszenia pacjentowi w procesie lepszego poznania siebie i świata.

⁵⁶ M. Wysocka, I. Dziemska, W. Dziemski, *Mistyka spotkania. Laudato si' Evangelii gaudium i Amoris laetitia w świetle nauczania ks. Krzysztofa Grzywacza*, Kraków 2022, s. 18.

⁵⁷ A. Kępiński, *Rytm życia*, dz. cyt., s. 344.

Abstrakt

Dialogiczna koncepcja osoby, sięgająca korzeniami filozofii spotkania, stanowi antropologiczne tło zarówno praktyki, jak i koncepcji teoretycznej Antoniego Kępińskiego, wybitnego psychiatry, psychoterapeuty i humanisty. Wielokrotnie w swoich pracach podkreśla on rolę relacji między lekarzem/terapeutą a pacjentem jako znaczącego czynnika w procesie terapeutycznym. W artykule zostały scharakteryzowane wybrane cechy relacji psychoterapeutycznej w oparciu o myśl Kępińskiego. Nakreślono także zasadnicze postulaty Kępińskiego dotyczące tego szczególnego rodzaju kontaktu międzyludzkiego, jakim jest relacja lekarz – pacjent, odnosząc je do psychoterapii. Celem artykułu jest nie tylko zarysowanie teoretycznych podstaw, ale również wskazanie na praktyczną wartość tych idei w kontekście psychoterapeutycznym, pedagogicznym oraz wszędzie tam, gdzie mamy do czynienia ze spotkaniem między ludźmi.

Słowa kluczowe: psychoterapia, spotkanie, Antoni Kępiński, relacja lekarz – pacjent.

The therapeutic dimension of encounter according to Antoni Kępiński Abstract

The dialogical concept of the person with its roots in the philosophy of encounter is the anthropological background of both the practice and theoretical concept of Antoni Kępiński, an eminent psychiatrist, psychotherapist and humanist. Repeatedly in his works he emphasises the role of the relationship between doctor/therapist and patient as a significant factor in the therapeutic process. The article characterises selected features of the psychotherapeutic relationship based on Kępiński's thought. Kępiński's fundamental postulates regarding this particular type of interpersonal contact, which is the doctor-patient relationship, are also outlined, relating them to psychotherapy. The aim

of the article is not only to outline the theoretical underpinnings, but also to point out the practical value of these ideas in psychotherapeutic and pedagogical contexts, and wherever there is an encounter between people.

Keywords: psychotherapy, encounter, Antoni Kępiński, doctor – patient relationship

Bibliografia

- Bończa Bukowski de, P., *Obrazy smutku. Antoniego Kępińskiego metaforyka melancholii w kontekście kognitywnym*, „Teksty Drugie”, 2023 nr 4, s. 78–101, doi: 10.18318/td.2023.4.5.
- Bulaczek A., *Relacje pacjent-lekarz w psychiatrii aksjologicznej Antoniego Kępińskiego*, „Studia Ecologiae et Bioethicae”, 2013 nr 11, s. 9–28.
- Gierowski J. K., *Przedmowa*, w: B. Grabski, *Podstawy badania psychiatrycznego dla studentów, lekarzy, psychologów i psychoterapeutów*, Kraków 2015, s. 9–12.
- Guardini R., *Koniec czasów nowożytnych. Świat i osoba. Wolność, miłość, los*, Kraków 1969.
- Grabski B., *Podstawy badania psychiatrycznego dla studentów, lekarzy, psychologów i psychoterapeutów*, Kraków 2015.
- Hammond C., *Przedmowa*, w: V. E. Frankl, *Bóg ukryty. W poszukiwaniu ostatecznego sensu*, Warszawa 2012, s. 10–15.
- Iwaszczyszyn J., Kłis-Kalinowska A., Czekaj J., *Ból i cierpienie chorych w aspekcie filozofii dialogu (spotkania)*, w: *Ból i cierpienie*, red. G. Makiello-Jarza, Kraków 2011, s. 162–168.
- Jakubik A., Masłowski J., *Antoni Kępiński – człowiek i dzieło*, Warszawa 1981.
- Kępiński A., *Autoportret człowieka. Myśli, aforyzmy*, red. J. Ryn, Kraków 1992.
- Kępiński A., *Poznanie chorego*, Kraków 2002.
- Kępiński A., *Psychopatie*, Kraków 1992.
- Kępiński A., *Psychopatologia nerwic*, Warszawa 1972.

Kępiński A., *Rytm życia*, Kraków 2007.

Kępiński A., *Schizofrenia*, Warszawa 1972.

Motyka M., *Znaczenie komunikacji terapeutycznej z pacjentem*, Sztuka Leczenia, 2013 nr 3–4, s. 17–24.

Opoczyńska M., *Dialog innych albo inne monologi. Przypisy do psychoterapii*, Kraków 2018.

Tischner J., *Etyka solidarności oraz Homo sovieticus*, Kraków 1992.

Tischner J., *Ludzie z kryjówek*, <https://tischner.pl/ludzie-z-kryjowek/> [dostęp: 15.02.2025].

Wysocka M., Dziemska I., Dziemski W., *Mistyka spotkania. Laudato si' Evangelii gaudium i Amoris laetitia w świetle nauczania ks. Krzysztofa Grzywacza*, Kraków 2022.

<https://doi.org/10.15633/9788383700892.17>

prof. dr hab. Józef Binnebesel

Uniwersytet Mikołaja Kopernika w Toruniu • <https://ror.org/0102mm775>
<https://orcid.org/0000-0003-2533-6013>

dr hab. Ditta Baczała, prof. UMK

Uniwersytet Mikołaja Kopernika w Toruniu • <https://ror.org/0102mm775>
<https://orcid.org/0000-0002-2761-2897>

Tanatopedagogiczny aspekt bliskości

*Podobnie chcę, aby pogrzeb był uroczysty.
Bo nie chodzi o to, aby ciało umieścić w ziemi.
Ale aby nie gubiąc nic, jak z urny strzaskanej
zebrać wszystko, czego zmarły był depozytariuszem.
Trudno jest ocalić wszystko.
Dziedzictwo zmarłych zbiera się powoli.
Trzeba ich długo opłakiwać, rozważać ich życie
i obchodzić rocznicę.
Wiele razy trzeba się obracać w tył, patrząc,
czy coś nie zostało zapomniane.
Antoine de Saint-Exupéry, *Twierdza*¹*

¹ A. de Saint-Exupéry, *Twierdza*, tłum. A. Olędzka-Frybesowa, Warszawa 2012, s. 361.

Wstęp

Tanatopedagogiczny kontekst bliskości jest zbudowany z dwóch pojęć, które należałoby przybliżyć w kontekście semantycznym i logicznym, jako element prowadzonej analizy. Pierwsze z nich to **tanatopedagogika**, która składa się z dwóch terminów:

- tanatos θάνατος (*thanatos*) oznaczający śmierć, umieranie²;
- pedagogika παιδαγωγός (*paidagogika*) rozumiany jako to, co dotyczy wychowania³.

Wychodząc od tych kategorii, w prostej leksykalnej interpretacji tanatopedagogika znaczy tyle, co wychowanie do śmierci (umierania). W większości źródeł, w których używa się tego terminu, nie podaje się jednak definicji, lecz odwołuje się do potocznej semantyki wyprowadzonej z nazwy. Tanatopedagogikę można zatem interpretować jako subdyscyplinę pedagogiki zajmującą się szeroko rozumianym procesem umierania i śmierci w kontekście wychowania i opieki pedagogicznej⁴. Takie rozumienie tanatopedagogiki nie obejmuje jej złożonego, szerokiego kontekstu teoretycznego i praktycznego. Dlatego tanatopedagogika powinna być definiowana jako nauka o wychowaniu ze świadomością śmiertelności, wpisaną w naturę bytu ludzkiego, opartą na fundamentalnej zasadzie poszanowania godności i wolności każdej istoty ludzkiej oraz nienaruszalności i apriorycznej wartości życia ludzkiego⁵. Operacjonalizując tanatopedagogikę w kategorii celów wychowania, wskazać można, że u osób wychowywanych kreuje ona doświadczania **godności, wolności i podmiotowości** każdej istoty ludzkiej przez fakt przyrodzonego dobra i nienaruszalności życia ludzkiego⁶.

² Słownik grecko-polski, red. Z. Abramowiczówna, Warszawa 1960, s.v. θάνατος.

³ Słownik grecko-polski, red. A. Abramowiczówna, Warszawa 1963, s.v. παιδαγωγός.

⁴ J. Binnebesel, *Percepcja lęku przed śmiercią w kontekście Tanatopedagogicznej Relacyjnej Terapii Zastępczej*, Toruń 2017, s. 12

⁵ J. Binnebesel, *Tanatopedagogika w doświadczeniu wielowymiarowości człowieka i śmierci*, Toruń 2013, s. 251

⁶ D. Baczała, *Komunikacja w logopedii: terapia, wspomaganie, wsparcie – trzy drogi jeden cel*, w: *Komunikacja w logopedii. Terapia, wspomaganie, wsparcie*, red. D. Baczała, J. Błęszyński, Toruń 2014, s. 25–37; J. Binnebesel, *Percepcja lęku przed śmiercią w kontekście Tanatopedagogicznej Relacyjnej Terapii Zastępczej*, dz. cyt., s. 27

Kategoria „**bliskość**” jest rzeczownikiem, czyli częścią mowy odpowiadającą na pytania kto? lub co? i nazywającą osoby, rzeczy, zjawiska, pojęcia itp. Jako część zdania może pełnić różne funkcje, w zależności od kontekstu, na przykład:

- podmiotu: *Bliskość jest ważna w relacjach*;
- dopełnienia: *Cenię bliskość w rodzinie*;
- okolicznika: *Czuję się dobrze w bliskości przyjaciół*.

„Bliskość”, w kontekście semantyki lingwistycznej, język polski definiuje jako: *znajdujący się w niewielkiej odległości, mający nastąpić w niedalekiej przyszłości, niedawno przeszły*. „Bliski”, jako wyraz pokrewny, jest definiowane jako: *dokładny, szczegółowy, sprecyzowany, spokrewniony z kimś bezpośrednio*; lub też: *wyrażający stosunek, mający pewne cechy zbieżne z czymś, ściśle złączony uczuciami, poglądami; też: będący wyrazem takiego złączenia*⁷. Słownik staropolski pojęciu „blisko, bliskość” nadaje jeszcze znaczenie prawne⁸. W języku łacińskim słowo *propinquitas*, znaczące tyle, co bliskość⁹, posiada, jako jeden z synonimów, słowo *clipeus*, tłumaczone jako element sądu bożego¹⁰. W języku greckim *εγγύτητα* jednym z synonimów jest słowo *γείτονέω*, które charakteryzuje między innymi relacje i bliskość duszy, a słowo *γείτνιασις* znaczy podobieństwo¹¹. W języku hebrajskim jednym z synonimów słowa „bliskość” (קרבה) jest słowo „równość” (שוויון)

Jak widać, już na poziomie lingwistycznym występuje złożoność omawianego pojęcia, które można rozumieć na różne sposoby, w zależności od kontekstu:

- **Bliskość przestrzenna:** oznacza niewielką odległość między obiektami lub miejscami. W fizyce pojęcie bliskości jest zazwyczaj utożsa-

⁷ Słownik języka polskiego PWN, s.v. *bliskość*, <https://sjp.pwn.pl/szukaj/blisko%C5%9B%C4%87.html> [dostęp: 08.02.2025].

⁸ Słownik Staropolski, Warszawa 1955, s.v. *bliskość*.

⁹ Słownik Łacińsko-Polski i Polsko-Łaciński Sumy Teologicznej Tomasa z Akwinu, red. A. Andrzejuk, tom 35, Warszawa-Londyn 1998, <https://www.katedra.uksw.edu.pl/suma/slownik/title.htm> [dostęp: 19.05.2025].

¹⁰ Pracownia Łaciny Średniowiecznej IJP PAN, s.v. *propinquitas*, *eLexicon Mediae et Infime Latinitas*, 2024, <https://ellexicon.scripores.pl/pl/pl/disambHomonyms.html?what=propinquitas>

¹¹ Słownik grecko-polski, tom 1 (A-Δ), red. Z. Abramowiczówna, Warszawa 1958, s. 456

miane z odległością między obiektami. Istnieje wiele wzorów, które opisują różne aspekty tej odległości. Na przykład:

- *Odległość w przestrzeni.* Najprostszym wzorem na odległość między dwoma punktami w przestrzeni jest wzór Pitagorasa w trójwymiarowej przestrzeni kartezjańskiej:

$$d = \sqrt{(x_2 - x_1)^2 + (y_2 - y_1)^2 + (z_2 - z_1)^2}$$

- *Odległość w kontekście fal.* W przypadku fal, odległość między grzbietami fali jest określana jako długość fali (λ). Prędkość fali (v) jest związana z długością fali i jej częstotliwością (f). Wyrażona jest wzorem: $v = \lambda f$
- *Odległość w teorii względności.* W ogólnej teorii względności Alberta Einsteina, odległość między punktami w zakrzywionej czasoprzestrzeni jest opisana przez metrykę, która uwzględnia zakrzywienie przestrzeni. Interwał czasoprzestrzenny – uogólnienie pojęcia odległości na czterowymiarową czasoprzestrzeń ma – w najprostszym przypadku czasoprzestrzeni Minkowskiego – wzór:

$$\Delta s_{12}^2 = c^2 (t_2 - t_1)^2 - [(x_2 - x_1)^2 + (y_2 - y_1)^2 + (z_2 - z_1)^2]$$

- **Bliskość czasowa:** odnosi się do niewielkiego odstępu czasu między wydarzeniami. Na przykład, bliskość terminu oznacza, że dany termin jest niedalekiej w przyszłości.
- **Bliskość emocjonalna:** oznacza zażyłość i serdeczność w relacjach międzyludzkich. Jest to głęboka więź, która łączy ludzi na poziomie emocjonalnym, obejmująca wzajemne zrozumienie, wsparcie i zaufanie. W kontekście bliskości emocjonalnej możemy mówić o bliskości fizycznej jako kontakcie cielesnym, biologicznym, wpływającym na doświadczenie siebie, swojego „ja”. Bliskość tego typu w sposób jedy-ny w swoim rodzaju przejawia się w okresie prenatalnym, gdzie tworzy się unikatowa więź, bliskość pomiędzy matką a dzieckiem. Jak zauważa Dorota Kornas-Biela¹², więź ta potrzebuje bliskości fizycz-

¹² D. Kornas-Biela, *Kształtowanie więzi rodziców z dzieckiem w perinatalnym okresie życia*, „Kwartalnik Naukowy Fides et Ratio” 29, nr 1 (30 March 2017), s. 149.

nej i uczuciowej. Doświadczenie tej bliskości generuje zasoby i kształtuje „ja” zarówno dziecka, jak i matki¹³. Bliskość fizyczna jest to element rozwoju cielesnego, emocjonalnego, intelektualnego, społecznego i duchowego¹⁴. W analizach Ettingeriańskiej psychoanalizy bliskość wykracza poza samo bycie świadkiem cudzego bólu¹⁵.

Tanatopedagogika w swojej istocie, zarówno w teorii, jak i w praktyce (np. Tanatopedagogiczna Relacyjna Terapia Zastępcza), odnosi się do kwestii bólu, cierpienia i doświadczenia lęku tanatycznego. Istotą lęku tanatycznego jest całokształt doświadczeń i przeżyć emocjonalnych związanych z percepcją śmierci, takich jak strach oraz fobie tanatyczne¹⁶. U podstaw tak interpretowanego lęku stoją rozważania Tillicha, według którego lęki doświadczane w życiu są formą przeniesienia lęku globalnego – lęku przed śmiercią¹⁷. Lęk „przed śmiercią rzuca cień na wszystkie konkretne lęki i nadaje im ostateczną powa-

¹³ A. Bale, *Prenatal Personality Formation and Ego States*, „Transactional Analysis Journal” 29, no. 1 (1 January 1999), s. 59–63; S. Doxiadis, *Early Influences Shaping The Individual*, 2013; M. Laxton-Kane and P. Slade, *The Role of Maternal Prenatal Attachment in a Woman's Experience of Pregnancy and Implications for the Process of Care*, „Journal of Reproductive and Infant Psychology” (1 November 2002).

¹⁴ P.L. Blackwell, *The Influence of Touch on Child Development: Implications for Intervention*, „Infants & Young Children” 13, no. 1 (July 2000), s. 25; F.J.J. Buytendijk, *Some Aspects of Touch* (1 January 1970); L. Duhn, *The Importance of Touch in the Development of Attachment*, „Advances in Neonatal Care” 10, no. 6 (December 2010), 294; D. Narvaez, *The Importance of Early Life Touch for Psychosocial and Moral Development*, „Psicologia: Reflexão e Crítica” 32 (5 September 2019), s. 16; A. Ojanlatva, *Touch as a Human Tool*, „Medical Teacher” 16, no. 4 (1 January 1994), s. 347–353; H.T. Reis, W.A. Collins, E. Berscheid, *The Relationship Context of Human Behavior and Development*, „Psychological Bulletin” 126, no. 6 (November 2000), s. 844–872. The Influence of Touch on Child Development: Implications for Intervention The Influence of Touch on Child Development, {i} Infants & Young Children} 13, no. 1 (July 2000

¹⁵ A. Kisiel, *Uraz – bliskość – nie-pamięć. Psychoanalityczny dyskurs traumy od Freuda do Ettinger*, „Narracje o Zagładzie” nr 2 (29 December 2016), s. 127.

¹⁶ J. Binnebesel, *Percepcja lęku przed śmiercią w kontekście Tanatopedagogicznej Relacyjnej Terapii Zastępczej*, dz. cyt.; J. Binnebesel, Z. Formella, *Lęk przed śmiercią*, w: *Medycyna paliatywna*, red. A. Ciałkowska-Rysz, T. Dzierżonowski, Warszawa 2019, s. 473–476.

¹⁷ P. Tillich, *Męstwo bycia*, tłum. H. Bednarek, Kolekcja Znaki Czasu 47, Paris 1983, s. 44, 61.

gę”¹⁸. „Lęk przed śmiercią przenika całą egzystencję człowieka, jest podstawowym doświadczeniem, które przybiera postać konkretnych lęków związanych z przeżywaniem codzienności”¹⁹. Lęk w tym kontekście jest przestrzenią doświadczenia samego siebie, swojej rzeczywistości i własnego otoczenia, zarówno przez pacjenta i jego rodzinę oraz personel medyczny, terapeutyczny i opiekuńczy. Sposób, w jaki ten lęk jest przeżywany oraz stopień radzenia sobie z nim mają zasadnicze znaczenie dla jakości relacji pacjent-lekarz (pielęgniarka, terapeuta, opiekun), a także rodzina pacjenta-lekarz (pielęgniarka, terapeuta, opiekun)²⁰.

Integracja rytuałów z terapią żałoby są podstawą „uzdrowienia” osób zagrożonych w żałobie. Rytuały mogą być wykorzystywane do tworzenia bezpiecznego i ustrukturyzowanego środowiska, w którym ludzie mogą wyrazić swój żal, zastanowić się nad swoimi wspomnieniami i znaleźć ukojenie²¹. Rytuały stanowią element integracyjny ze wspólnotą, generując uczucie bliskości i bezpieczeństwa, ograniczając lęk i budując zaufanie²².

W nauczaniu Kościoła rzymskokatolickiego wskazuje się jednoznacznie, iż liturgia, poza elementami sakramentalnymi, powinna stanowić ukojenie, pocieszenie i powinna wpisywać się w proces budowania nadziei i sensu²³. Po-

¹⁸ Tamże, s. 48.

¹⁹ B. Kolek, *Sens Życia i Umierania: Antropologiczno-Tanatologiczne Aspekty Myśli Antoniego Kępińskiego*, Kraków 2009, 32.

²⁰ J. Binnebesel, Z. Formella, H. Katolyk, *Doświadczenie penthosu, czyli próba uporządkowania pojęcia lęku tanatycznego*, „Medycyna Paliatywna” 10, nr 3 (2018), s. 145–149.

²¹ R.A. Neimeyer (red.), *Meaning reconstruction & the experience of loss*, Meaning reconstruction & the experience of loss, Washington, DC, US, 2001, s. 543–560.

²² L. Bregman, *Religion, Death, and Dying*, vol. 3, 2009; N. Carlin, *Religious Mourning: Reversals and Restorations in Psychological Portraits of Religious Leaders*, 2014; K. Garcés-Foley, *Death and Religion in a Changing World*, 2022; D.K. Myrvold, *The Death of Sacred Texts: Ritual Disposal and Renovation of Texts in World Religions*, 2013; M.I. Norton, F. Gino, *Rituals Alleviate Grieving for Loved Ones, Lovers, and Lotteries*, „Journal of Experimental Psychology. General” 143, no. 1 (February 2014), s. 266–272; G.S. Silverman, A. Baroiller, S.R. Hemer, *Culture and Grief: Ethnographic Perspectives on Ritual, Relationships and Remembering*, „Death Studies” 45, no. 1 (2 January 2021), s. 1–8; G.E. Smid, *Toward Cultural Assessment of Grief and Grief-Related Psychopathology*, „Psychiatric Services” 69, no. 10 (October 2018), s. 1050–1052.

²³ J. Nowak, *Inicjacja chrześcijańska w liturgii pogrzebu*, „Łódzkie Studia Teologiczne” 26, no. 2 (2017), s. 189–199; F. Opoka, *Dekret o Pogrzebie Kościelnym*, Fundacja Opoka,

dobnie w kościołach protestanckich podkreśla się kwestie nadziei, wsparcia i wspólnoty²⁴. Luter uważał siebie za świadka Ewangelii. Krytykował Kościół zawsze z Biblią w ręku. Był przeciwnikiem filozoficznych spekulacji, w które wdawała się teologia późnego średniowiecza. Właściwym sposobem zgłębiania Pisma Świętego była dla niego modlitwa. Szukał odpowiedzi na pytanie: co tu i teraz mówi do mnie Bóg? Luter dał impuls do odkrycia rangi Słowa Bożego, do czego przyczyniło się przetłumaczenie przez niego Biblii na język niemiecki. W Kościele katolickim przez wieki znaczenie Biblii było przesłonięte. Sobór Watykański II przywrócił Słowu Bożemu należne mu miejsce w liturgii, w teologii, w życiu chrześcijańskim²⁵. Sam Luter wielokrotnie wskazywał na nadzieję płynącą ze Słowa Bożego i na bliskość płynącą ze wspólnoty²⁶. Również tego typu wątki są obecne w kościołach prawosławnych²⁷.

16 May 2001, https://opoka.org.pl/biblioteka/W/WR/kongregacje/kdwiary/zbiory/t_1_18; F. Opoka, *Instrukcja Liturgiczno-Duszpasterska Episkopatu o Pogrzebie i...*, Fundacja Opoka, 11 April 2018, https://opoka.org.pl/biblioteka/W/WE/kep/kkbids/pogrzeb1_05051978

²⁴ *Pogrzeb w Kościele protestanckim*, *ekumenizm.pl*, 24 May 2005, <https://www.ekumenizm.pl/ekumenizm/pogrzeb-w-kosciele-protestanckim/>

²⁵ T. Jaklewicz, *Czego uczy katolików Marcin Luter?*, „Gość Niedzielny” nr 3 (2005), <https://www.gosc.pl/doc/793222.Czego-uczy-katolikow-Marcin-Luter>.

²⁶ M. Luter, *Postilla domowa to jest: Kazania na Ewangelie niedzielne y przednieysze święta tak jako ye*, vol. III, 3 vols, Królewiec 1574, <https://www.wbc.poznan.pl/dlibra/publication/493334/edition/416159/content>; M. Luter, *Postilla domowa to jest: Kazania na Ewangelie niedzielne y przednieysze święta tak jako ye*, vol. I, 3 vols, Królewiec 1574, <https://www.wbc.poznan.pl/dlibra/publication/493332/edition/416156/content>; M. Luter, *Postilla domowa to jest: Kazania na Ewangelie niedzielne y przednieysze święta tak jako ye*, vol. II, 3 vols Królewie 1574, <https://www.wbc.poznan.pl/dlibra/publication/493333/edition/416158/content>; M. Luter, *Duży Katechizm*, Bielsko-Biała 2011; M. Luther, *Wyznanie augsburskie (Konfesja Augsburska) z 1530 roku*, tłum. A. Wantuła and J.W. Jackowski, Biblioteka Klasyki Ewangelickiej 1, Bielsko-Biała 1999.

²⁷ A. Schmemmann, *Liturgia Śmierci i Kultura Współczesna*, Warszawa 2015; ‘Православное учение о церковных Таинствах (Томы 1–3) – читать, скачать’ [‘Православное учение о церковных Таинствах’], 2009, <https://azbyka.ru/otechnik/bogoslovie/pravoslavnoe-uchenie-o-tserkovnyh-tainstvah-tom-1/>; X. Яннарас, *Вера Церкви*, 1992.

Kościół rzymskokatolicki

Śmierć pojmowana w Kościele rzymskokatolickim

Według nauczania Kościoła katolickiego, śmierć jest konsekwencją grzechu (Rdz 2,17; 3,3.19; Mdr 1,13; Rz 5,12; 6,23). Stworzony przez Boga człowiek „nie miał ani umrzeć, ani cierpieć”²⁸ (KKK 376; 1521), ale po grzechu Adama „śmierć weszła w historię ludzkości”²⁹.

Urząd Nauczycielski Kościoła, który autentycznie interpretuje wypowiedzi Pisma Świętego (por. Rdz 2,17; 3, 3. 19; Mdr 1,13; Rz 5,12; 6,23) i Tradycji, naucza, że śmierć weszła na świat z powodu grzechu człowieka (por. Sobór Trydencki: DS 1511). Chociaż człowiek posiadał śmiertelną naturę, z woli Bożej miał nie umierać. Śmierć była więc przeciwna zamysłom Boga Stwórcy, a weszła na świat jako konsekwencja grzechu (por. Mdr 2,23–24). „Śmierć cielesna, od której człowiek byłby wolny, gdyby nie był zgrzeszył” (Sobór Watykański II, *Gaudium et spes*, nr 18), jest „ostatnim wrogiem” człowieka, który musi zostać zwyciężony (por. 1 Kor 15, 26)³⁰.

Śmierć kończy ziemskie życie. Jest czymś naturalnym, ale dzięki wierze wiemy, że jest „zapłatą za grzech”. Ci, którzy umierają w łasce Chrystusa, uczestniczą w Jego Śmierci, by móc uczestniczyć w Jego Zmartwychwstaniu³¹. Dzień śmierci jest dla chrześcijanina, po zakończeniu jego życia sakramentalnego, dopełnieniem nowych narodzin rozpoczętych na chrzcie. Jest ostatecznym „upodobnieniem” człowieka do „obrazu Syna”, które udzielane jest przez namaszczenie Duchem Świętym. Jest uczestnictwem w Uczcie Królestwa, zapoczątkowanej w Eucharystii, nawet jeśli zachodziłaby jeszcze potrzeba ostatecznego oczyszczenia, by móc przywdziać szatę godową³². Jezus przeszedł przez cierpienie i śmierć, Jego posłuszeństwo przemieniło przekleństwo śmier-

²⁸ *Katechizm Kościoła Katolickiego* [KKK], II., Poznań 2020, paragrafy 376, 1521, <http://www.katechizm.opoka.org.pl/rkkkI-2-3.htm>

²⁹ KKK, 400.

³⁰ KKK, 1008.

³¹ Por. KKK, 1006.

³² KKK, 1682.

ci w błogosławieństwo³³. Nowość śmierci chrześcijańskiej polega na tym, że przez chrzest człowiek już w sposób sakramentalny „umarł z Chrystusem”, by żyć nowym życiem. W śmierci Bóg powołuje człowieka do siebie³⁴. Liturgia Kościoła w Mszałe rzymskim³⁵ w pierwszej prefacji za zmarłych ujmuje to tak: „Albowiem życie Twoich wiernych, o Panie, zmienia się, ale się nie kończy i gdy rozpadnie się dom doczesnej pielgrzymki, znajdą przygotowane w niebie wieczne mieszkanie. W liturgii pogrzebowej kwestia ta ma swój wyraz w modlitwie kapłana: Wierzimy, że śmierć jest początkiem lepszego życia, a nasza rozłąka ze zmarłymi jest przejściowa. Ufamy, że spotkamy się znowu... w Domu naszego Ojca”.

Egzystencjalnie najważniejszymi artykułami wyznania wiary są „wierzę w żywot wieczny”, „świętych obcowanie” „ciała [mojego!] zmartwychwstanie”. I oczywiście artykuł, na którym tamte się opierają: wierzę, że „umarł i trzeciego dnia zmartwychwstał”³⁶.

Katolickie tradycje, zwyczaje i wierzenia pogrzebowe

Konstytucja o liturgii świętej Soboru Watykańskiego II zaleca modyfikację obrzędów pogrzebu tak, by uwidocznic „paschalny charakter śmierci chrześcijanina” oraz dostosować liturgię pogrzebową do tradycji poszczególnych regionów³⁷. Kodeks Prawa Kanonicznego z 1983 roku (dalej KPK/83) w kan. 1176 §1 stanowi, że wierny zmarły, należący przez chrzest do ludu Bożego, powinien mieć, zgodnie z przepisami prawa, pogrzeb kościelny. W tym sensie można mówić, chociaż prawodawca wyraźnie tego słowa nie używa, o prawie zmarłego katolika do tej ostatniej ziemskiej posługi Kościoła. Pogrzeb, sprawowany według zatwierdzonych norm liturgicznych, przysługuje wszystkim wiernym zmarłym ochrzczonym w Kościele katolickim bądź waż-

³³ KKK, 1009.

³⁴ KKK, 1010–1011.

³⁵ *Mszał Rzymski dla diecezji polskich*, 1 wydanie, Poznań 1986, s. 103.

³⁶ A. Boniecki, *Zmienia się, ale się nie kończy*, „Tygodnik Powszechny” nr 45 (29 2018), <https://www.tygodnikpowszechny.pl/zmienia-sie-ale-sie-nie-konczy-156017>

³⁷ W. Malesa, *Zarys pedagogii nadziei w obrzędach pogrzebu dorosłych*, *Vademecum Liturgiczne*, 20 May 2017, <https://vademecumliturgiczne.pl/2017/05/20/zarys-pedagogii-nadziei-w-obrzedach-pogrzebu-doroslych/>

nie ochrzczonym w kościele niekatolickim, ale później do Kościoła katolickiego przyjętym. Przysługuje także katechumenom, którzy w prawie, co do pogrzebu, są zrównani z wiernymi (kan. 1183 §1 KPK/83). Ponadto, ordynariusz miejsca może zezwolić na pogrzeb kościelny dzieci, które zmarły przed chrztem, pod warunkiem, że rodzice zamierzali je ochrzcić (kan. 1183 §2 KPK/83)³⁸. Na życzenie rodziców zmarłe płody oraz noworodki, niezależnie od wieku i wagi, mają prawo być grzebane według kościelnych rytów na katolickich cmentarzach za uprzednią zgodą ordynariusza miejsca. Samo pragnienie ochrzczenia dziecka martwo urodzonego lub poronionego czy też noworodka bierze pod uwagę kan. 1183 § 2 KPK 1983. Wynika to z tego, że prawo do pogrzebu ma każdy człowiek, co zobowiązuje nie tylko do godnego obchodzenia się z dorosłym człowiekiem czy dzieckiem, ale również z martwym ciałem nasciturusa i martwego niemowlęcia. W związku z tym, że Konferencja Episkopatu Polski wyraziła pozwolenie na katolicki pogrzeb dzieci, które zmarły przed chrztem, jeżeli rodzice pragnęli je ochrzcić, w Polsce nie ma konieczności udawania się z prośbą do ordynariusza miejsca o pozwolenie na taki pogrzeb. Pogrzeb płodu i noworodka powinien być odprawiany przez kapłana w szatach koloru białego, a nie czarnego czy też fioletowego, ponieważ jest to pogrzeb dziecka. Fiolet jest kolorem, który oznacza przebłaganie za grzechy, pokutę, natomiast kolor biały jest oznaką świętości, czystości oraz zwycięstwa. Kolor biały jest również symbolem aniołów³⁹.

Poza wyżej wymienionymi przykładami do pogrzebu katolickiego mają jeszcze prawo osoby ochrzczone przynależące do innego kościoła lub wspólnoty kościelnej niekatolickiej w razie nieobecności ich własnego szafarza, jeśli za życia nie wyrażali sprzeciwu wobec tej ewentualnej formy ich pogrzebu (kan. 1183 §3 KPK/83). Kościół nie ma jednak obowiązku odprawiania pogrzebu wszystkim zmarłym wiernym. Prawodawca w kan. 1184 §1 KPK/83 określa trzy przypadki, które są podstawą pozbawienia zmarłego wiernego prawa do pogrzebu kościelnego. Odmawia się więc tej ostatniej ziemskiej posługi notorycznym apostatom, heretykom i schizmatykom, jeśli przed śmiercią nie wyrazili żadnych oznak

³⁸ M. Stokłosa, *Prawo do katolickiego pogrzebu w niektórych wyjątkowych okolicznościach*, „Prawo Kanoniczne” 53, nr 3–4 (2010), s. 83.

³⁹ A. Chciałowska, *Pogrzeb płodu, noworodka, dziecka i osoby dorosłej w prawie kanonicznym*, „Warszawskie Studia Pastoralne” 1, no. 34 (2017), s. 44–45.

pokuty. Również wierni, którzy świadomie wybrali spalenie ciała z motywów przeciwnych wierze chrześcijańskiej, a przed śmiercią nie zmienili swej decyzji, są pozbawieni prawa do pogrzebu kościelnego. Trzecią kategorię wiernych, którym powinno się odmówić tego prawa, stanowią jawnogrzesznicy, którzy przed śmiercią nie okazywali oznak żalu. Pozbawia się ich tego prawa tylko wtedy, gdy domniemywa się, że już samo przyzwoleń na odprawienie pogrzebu katolickiego wywołałoby publiczne zgorszenie wśród wiernych⁴⁰.

Pogrzeb jest wyrażeniem wiary w paschalne misterium Chrystusa. Dlatego Kościół rzymskokatolicki modli się i składa ofiarę eucharystyczną, aby ci, którzy przez chrzest zostali wszczępieni w śmierć i zmartwychwstanie Chrystusa, z Nim przeszli przez śmierć do życia. Zmarłym przynosi to duchową pomoc, a pozostałym wiernym daje pociechę płynącą z wiary⁴¹. Sobór Watykański II w Konstytucji o Liturgii świętej nakazał na nowo opracować obrzędy pogrzebu, aby jaśniej wyrażały paschalny charakter śmierci chrześcijanina. Obrzędy pogrzebu w pierwszej kolejności mają wyrażać paschalny charakter śmierci chrześcijańskiej (KKK 1685), w drugiej kolejności mogą uwzględniać sytuację i tradycję regionu, w którym zmarły jest grzebany. Pogrzeb nie udziela zmarłemu ani sakramentu, ani sakramentaliów; zmarły znajduje się już poza porządkiem ekonomii sakramentalnej. Pogrzeb jest jednak obrzędem liturgicznym Kościoła rzymskokatolickiego (KKK 1684).

W chrześcijaństwie zmarłego chowa się zwyczajowo złożonego do trumny w ubraniu, w pozycji leżącej, z rękami splecionymi na klatce piersiowej lub brzuchu. Często zmarły w rękach trzyma różaniec, obrazek Matki Bożej lub inne przedmioty wskazujące na jego wiarę. Trumna ze zmarłym umieszczana jest w grobie ziemnym, wykopanym na głębokość około dwóch metrów. Następnie jest zasypywana i przykrywana nagrobkiem kamiennym lub ziemnym⁴². Kongregacja Kultu Bożego ogłosiła obrzędy pogrzebu, które obowiąz-

⁴⁰ M. Stokłosa, *Prawo do katolickiego pogrzebu w niektórych wyjątkowych okolicznościach*, dz. cyt., s. 84

⁴¹ Kongregacja ds. Kultu Bożego i Dyscypliny Sakramentów. Obrzędy pogrzebu (wyd. 2). *Wprowadzenie teologiczne i pastoralne*, Liturgia.pl, *Nowa Liturgia*, 1990, https://liturgia.pl/?page=liturgy_norms&content=document&label=1990-03-16-C-KKB-WOP

⁴² T. Wytrwał, *Pogrzeb katolicki*, *Wydawnictwo W drodze*, 7 July 2020, <https://wdrodze.pl/article/pogrzeb-katolicki/>

zują od 1 czerwca 1970 roku i zawierają też obrzędy pogrzebu dziecka ochrzczonego i nieochrzczonego. Modlitwy za zmarłych obejmują tylko duszę zmarłego i są odbiciem poglądu filozoficzno-teologicznego, według którego śmierć dzieli człowieka na duszę i ciało. Ciało należy się pogrzeb, a duszy – modlitwa i ofiara⁴³. Mamy trzy formy pogrzebu: I – zawiera stacje w domu (kaplicy pogrzebowej), w kościele (Eucharystia) i przy grobie; II – zawiera stacje w kaplicy cmentarnej i przy grobie; III – zawiera stację przy grobie. Te same formy pogrzebu dotyczą dzieci. Zgodnie z biblijną tradycją, Kościół rzymskokatolicki, który z szacunkiem i miłością traktuje ciała zmarłych, zaleca zachowanie zwyczaju grzebania ciał zmarłych, dopuszczając kremację, jeżeli nie jest ona podważeniem wiary w zmartwychwstanie ciała (por KPK, kan 1176; KKK 2301).

Katolicka żałoba

Katechizm i Kodeks Prawa Kanonicznego nie wspominają o żałobie. Pewne odniesienia do żałoby znaleźć można jedynie w Biblii. Dotyczą one żałoby celebrowanej w judaizmie, nie w chrześcijaństwie. Żałoba nie jest kwestią moralną ani prawną Kościoła. Jest to raczej kwestia wrażliwości tradycji oraz zwyczajów. Oprócz modłów za zmarłych w Dniu Zadusznym i poza nabożeństwami żałobnymi w rocznicę śmierci, istnieje także zwyczaj od wieków, odprawiania Mszy Świętej żałobnej w inne określone dni po śmierci zmarłego. I tak już za czasów świętego Ambrożego, dzień 3 i 30 po śmierci, względnie 7 i 40, były połączone ze specjalnymi modlitwami za zmarłych. Święty Augustyn mówi o trzech dniach modłów i żalów po śmierci matki swojej. Odnosnie do tych różnic należy zauważyć, że na Wschodzie obchodzono jako uprzywilejowane dni za zmarłych, najczęściej dzień: 3, 9, 40, a na Zachodzie dzień: 3, 7 i 30. Wybór tych właśnie dni znajduje, przynajmniej częściowe, uzasadnienie w niektórych przepisach czy też zdarzeniach wspomnianych w Piśmie Świętym⁴⁴. Swoistym elementem doświadczania żałoby i pamięci są Msze

⁴³ M. Pisarzak, *Teologia modlitwy za zmarłych według rytuału „Obrzędy pogrzebu”*, „Ruch Biblijny i Liturgiczny” 33, nr 3 (30 June 1980), s. 135.

⁴⁴ T. Szwagrzyk, *Msze św. żałobne*, „Ruch Biblijny i Liturgiczny” 12, nr 6 (31 December 1959), s. 577.

Święte gregoriańskie odprawiane codziennie przez kolejne trzydzieści dni w intencji jednej osoby zmarłej o darowanie jej kar w czyśćcu⁴⁵.

Luteranie

Śmierć w luteranizmie

Pogodzenie się z własną śmiertelnością jest szkołą wiary, uważał niemiecki ksiądz i uczony Marcin Luter. Jako ludzie wierzący i ufający Bogu, wierzymy w to, co napisane jest w Liście apostoła Pawła do Rzymian⁴⁶: „Jestem bowiem przekonany, że ani śmierć, ani życie, ani aniołowie, ani zwierzchności, ani rzeczy teraźniejsze, ani przyszłe, ani moce, ani to, co wysoko, ani to, co głęboko, ani żadne inne stworzenie nie zdoła nas odłączyć od miłości Boga, która jest w Chrystusie Jezusie, naszym Panu”⁴⁷.

Śmierć zatem jest przejściem do bycia w wieczności w obecności Boga. Jest smutnym etapem, jest drzwiami, jest momentem przejścia na drugą stronę. Każdy świadomie wierzący chrześcijanin, który uchwycił się poselstwa Jezusa – przyjął zbawienie, przyjął Boże przebaczenie płynące ze złożonej ofiary życia Jezusa na krzyżu Golgoty, może odczuwać w swoim sercu Boży pokój. Oczywiście, każdy moment przejścia, także ten – z życia doczesnego do życia wiecznego – może wiązać się z lękiem, obawami. Jest to normalne, że często boimy się śmierci i naszego umierania. Wiemy, że taka obawa towarzyszyła też naszemu Zbawicielowi przed śmiercią krzyżową. On – Jezus w Ogrodzie Getsemane rozmawiał z Bogiem Ojcem o swoich obawach. Jednak ostatecznie zaufał i poddał się woli Ojca. Takiego zaufania chrześcijanin uczy się przez całe życie, szczególnie, kiedy doświadcza trudnych momentów, do których należy myślenie o końcu życia i o śmierci. Pomimo smutku wynikającego z że-

⁴⁵ C. Polacchi, *La teologia del suffragio dei defunti e le 30 messe gregoriane, La teologia dal V all'VIII secolo fra sviluppo e crisi. 4 L'Incontro di studiosi dell'antichità cristiana*, Roma 2014, s. 430–431, https://www.academia.edu/10002431/La_teologia_del_suffragio_dei_defunti_e_le_30_messe_gregoriane

⁴⁶ J. Below, M. Legendz, J. Śliwka (red.), *Śpiewnik Ewangelicki*, Bielsko-Biała 2019, s. 1615.

⁴⁷ *Biblia Ekumeniczna to jest Pismo Święte Starego i Nowego Testamentu bez Ksiąg Deuterokanonicznych [Biblia Ekumeniczna]*, Wydanie I, Warszawa 2018, Rz 8,38–39.

gnania się ze światem doczesnym, swoimi bliskimi, życiem, ufający Bogu chrześcijanin może odczuwać, prócz naturalnego lęku, także pokój i radość, wynikające z oczekiwania na spotkanie z Bogiem, ze Zbawicielem. On, doświadczając śmierci, pokonał ją i zmartwychwstał, by dać każdemu wierzącemu nadzieję na życie wieczne. Idąc za Nim, za Jego miłością i pokojem, przyjmując zbawienie, chrześcijanin może być pewny usprawiedliwienia na sądzie wiecznym. Świadomość tego, że tam w wieczności czeka na niego Bóg – Przyjaciół, sprawia, że strach odchodzi.

Przekornie można stwierdzić, że chrześcijanin mający po swojej stronie Jezusa, może duchowo ośwoić śmierć, sprowadzić do koniecznego momentu przejścia, którego nikt z żyjących nie może pominąć w drodze do wieczności. Śmierć jest wpisana w życie. Człowiek rodzi się, by umrzeć. Umieranie to proces, którego nie da się zaplanować. Jednak, kiedy już chrześcijanin doświadcza umierania, ważne, by był przygotowany. Konanie będzie dla niego spokojniejsze, kiedy będzie odchodzić w przekonaniu, że pozalaćwał wszystkie swoje sprawy. Od tych prozaicznych, związanych z codziennością (opłacone zobowiązania, podzielony majątek etc.), po domknięcie spraw związanych z relacjami z ludźmi, szczególnie z bliskimi. Ogromnym wsparciem i pociechą w umieraniu jest duchowa świadomość tego, że nie odpływa w nicość, ale że idzie na spotkanie ze Zbawicielem. Dbając wcześniej o relacje, ogromną wartością jest wsparcie życzliwych osób. Często towarzyszenie duszpasterskie, ale i najzwyczajniejsze bycie z umierającym, trzymanie go za rękę, zdecydowanie podnosi komfort umierania. Dlatego też, jako bliscy, powinniśmy o ten „komfort odchodzenia” zadbać. To jest właśnie jeden z aspektów „czynnej miłości”, o której mówił Jezus. Jest też ludzkim obowiązkiem wobec innych.

Często najzwyczajniejsze bycie przy łóżku umierającego, wsparcie duchowe, jest w zasadzie wszystkim i najlepszym, co możemy podarować u kresu życia bliskiej nam osobie. Jeśli jest zgoda umierającego, zapewnimy mu opiekę duszpasterza, który poprowadzi go w modlitwie. Błogosławmy, módlmy się, czytamy pogrębiające Psalmi, zmauiamy modlitwy, a przede wszystkim bądźmy wrażliwi – wsluchajmy się, wpatrzmy się, wczujmy się w potrzeby osoby, która odchodzi. Nie bójmy się po prostu, zwyczajnie być obok, nie bójmy się pytań, ale też nie bójmy się ciszy. Towarzyszenie bliskiej osobie w odchodzeniu jest łatwiejsze, gdy są między nami sprawy załatwione, gdy nie ma –

zapożyczając z fizyki – stanów splątanych. Jeśli decydujemy się mówić przy osobie, która odchodzi, to mówmy o nadziei w Tym, który powiedział o sobie: „Jam jest zmartwychwstanie i żywot, kto we mnie wierzy, choćby i umarł żyć będzie”⁴⁸.

Luterańskie tradycje, zwyczaje i wierzenia pogrzebowe

Luteranie (podobnie jak wszyscy inni protestanci) nie modlą się za dusze zmarłych. Ludzka modlitwa nie jest w stanie zmienić sytuacji zmarłego. Nie obchodzą też Dnia Zadusznego. Luteranie nie uznają istnienia czyśćca. Nie ludzkie wysiłki, lecz Bóg w Jezusie Chrystusie dokonuje zbawienia i z łaski ocala człowieka. Luteranie odrzucają instytucję tzw. mszy za zmarłych. Msza może być sprawowana tylko dla żyjących, bo komunია święta służy pokrzepieniu tylko żyjących – tych, którzy jedzą i piją ciało i krew Pańską. W tradycji luterańskiej nie ma zwyczaju zapalania świecy czy znicza „za duszę zmarłego”. Jeśli luteranie zapalają znicze na grobach (nie we wszystkich regionach Polski jest to praktykowane), to tylko dla uczczenia pamięci, ale bez intencji modlitewnej. Odwiedzając groby najbliższych, przynoszą ze sobą kwiaty i wieńce. Podkreśla się równocześnie, by pamiętając o ochronie klimatu, nie kupować plastikowych zniczy i sztucznych kwiatów⁴⁹.

Pogrzeb jest to ostatnia droga, pożegnanie, ostateczne zamknięcie historii życia, która łączyła nas ze zmarłym. Moment pogrzebu jest trudny, ale uświadamia nam faktyczny koniec życia bliskiej osoby. Najtrudniejszy moment pogrzebu jest wtedy, kiedy trumna lub urna jest opuszczana do grobu. Do bliskich dociera jeszcze mocniej prawda o śmierci. Dlatego tak ważne jest głoszenie podczas pogrzebu o nadziei, o zmartwychwstaniu, o zbawieniu. Wtedy też

⁴⁸ J. Motyka, *Bóg i my: wprowadzenie do dogmatyki*, tom 1, Warszawa 1971; J. Motyka, *Bóg i my: wprowadzenie do dogmatyki*, vol. 2, Warszawa 1972.

⁴⁹ B. Imiolczyk, J. Troszczyńska-Reyman, T.J. Zieliński (red.), *Uszanujmy zmarłych: problematyka ochrony starych cmentarzy i perspektyw prawa pogrzebowego*, Warszawa 2022, s. 176–177, <https://integro.bs.katowice.pl/33306514748/ksiazka/uszanujmy-zmarlych?bibFilter=3>

często uczestnicy pogrzebu przeżywają refleksję na temat odchodzenia⁵⁰. „Albowiem nie mamy tu miasta trwałego, ale tego przyszłego szukamy”⁵¹.

Luterańska żałoba

Oprócz obrzędów (opisanych na s. 1618 ŚK), nie da się przejść obok śmierci bliskiej osoby, nie przeżywając osobistej żałoby. Każdy przeżywa ją inaczej i każdy ma do niej prawo. Pomocna w żałobie jest modlitwa dziękczynna za życie zmarłej osoby, myśl o tym, że spotkała Jezusa, że jest już w miejscu, które opisywał Jan w Księdze Apokalipsy:

I zobaczyłem nowe niebo i nową ziemię. Pierwsze niebo bowiem i pierwsza ziemia przeminęły, i nie ma już morza. I zobaczyłem miasto święte, Nowe Jeruzalem, które zstępuje z nieba od Boga, przygotowane jak panna młoda, przystrojona dla swojego męża. (...) I usłyszałem donośny głos od tronu, jak mówił: Oto miejsce przebywania Boga z ludźmi, i będzie mieszkał z nimi. Oni będą Jego ludem, a On, ich Bóg, będzie Bogiem z nimi. (...) I otrze wszelką łzę z ich oczu, i śmierci już nie będzie ani żałoby, ani krzyku, ani bólu już nie będzie, bo pierwsze rzeczy przeminęły. (...) A Ten, który siedzi na tronie, powiedział: Oto wszystko czynię nowe⁵².

Dużą rolę w przeżywaniu żałoby odgrywa więc ze wspólnotą Kościoła, z osobami z podobnym doświadczeniem, które zrozumieją nasz stan i będą nam towarzyszyć w żałobie, na przykład wspierając w modlitwie lub modląc się wspólnie. W ten sposób doświadczamy wsparcia w najtrudniejszych momentach, chwilach krytycznych. Żałoba jest to stan po rozstaniu się z bliską osobą, charakteryzujący się poczuciem pustki i osamotnienia. Trzem przyjaciółom Hioba można zarzucać brak profesjonalizmu w wielu momentach towarzyszenia. Jednak jednego nie można im odmówić. Gdy usłyszeli, co się stało, po prostu przyszli do Hioba. Chrześcijańskim zadaniem jest wzajemnie się wspierać, także (a może przede wszystkim) w trudnych momentach życia.

⁵⁰ A. Malina (red.), *Ewangelicki śpiewnik pogrzebowy* Bielsko-Biała 2015.

⁵¹ *Biblia Ekumeniczna*, Hbr 13, 14.

⁵² *Biblia Ekumeniczna*, Obj 21, 1–5.

Z wszelką delikatnością słuchajmy, mówmy, ale też wyczuwajmy moment, kiedy osoba przeżywająca żałobę potrzebuje samotności⁵³.

Kościół prawosławny

Śmierć w kościele prawosławnym

Temat śmierci w Kościele prawosławnym jest mocno obecny w jego życiu liturgicznym, w duchowości, teologii i duszpasterstwie⁵⁴. Dzieje się tak, ponieważ rozważania o śmierci i pamięć o niej zawsze jest stawiana w świetle zwycięstwa nad śmiercią dzięki zmartwychwstaniu Jezusa Chrystusa. Teologicznie, śmierć wiąże się z grzechem pierworodnym, uznawana za bezpośrednie i podstawowe następstwo winy prarodniców. Odnosi się to głównie do rzeczywistości duchowej, ponieważ rzeczywistość fizyczna ma w Biblii znaczenie drugorzędne. Podkreślany jest element życia z Bogiem i w Bogu. Śmierć jest faktem i to faktem tragicznym. Według prawosławia, śmierć jest granicą, ustaniem możliwości grzechu i spotkania Boga⁵⁵. Według prawosławia, śmierć nie jest największą tragedią. Śmierć jest porażką pozorną, gdyż jest przemianieniem bytu, przywracaniem do życia, do pełnej jedności odnalezionej w Bogu⁵⁶. Cerkiew prawosławna naucza, że śmierć jest najpiękniejszym elementem Bożego planu wobec grzesznego człowieka, gdyż najważniejsze jest odnowienie ludzkiego ducha. Wszystko to nie oznacza jednak, że prawosławie odmawia człowiekowi cieszenia się z życia na ziemi. Byłoby to naruszeniem

⁵³ J. Curran Jr, *Hamlet, Protestantism, and the Mourning of Contingency: Not to Be*, (London, 2016); G. Lucke, R. Gilbert, and R.K. Barret, *Protestant Approaches to Death: Overcoming Death's Sting, Death and Religion in a Changing World*, 2014, s. 122–144; W. Szturc, *Dotkliwe przestrzenie: Studia o rytmach śmierci*, Kraków 2024, doi: 10.4324/9781315705262-7; W. Szturc, *Dotkliwe przestrzenie: Studia o rytmach śmierci* (Kraków 2024), s. 122–144, doi: 10.4324/9781315705262-7; W. Szturc, *Dotkliwe przestrzenie: Studia o rytmach śmierci* (Kraków 2024), s. 122–144, doi: 10.4324/9781315705262-7.

⁵⁴ J. Froniewski, *Sakrament namaszczenia chorych w praktyce liturgicznej i teologii Kościołów prawosławnych tradycji bizantyjskiej*, „Teologia w Polsce” 7, nr 1 (2013), s. 25–41.

⁵⁵ J. Pańkowski, *Śmierć, pogrzeb i modlitwa za zmarłych w Kościele prawosławnym*, Warszawa 2018, s. 19.

⁵⁶ Tamże, s. 12.

Bożego zamysłu. Życie na ziemi stanowi wielką tajemnicę, tak jak tajemnicą pozostaje śmierć. Obrzędy związane ze śmiercią rozpoczynają się w momencie agonii człowieka. W księdze obrzędów, sakramentów i sakramentalii (*Euchologion*) znajdziemy osobliwe ryty modlitwy w sytuacji, gdy człowiek długo cierpi i znajduje się w agonii⁵⁷. Modlitwy te „oferują” cierpiącemu niezwykle pożyteczne myśli i refleksje nad przemijającym życiem i tajemnicą śmierci, jednocześnie upraszają Boga o zabranie duszy z cierpiącego ciała i ulżenie człowiekowi⁵⁸.

Modlitwy mają nieść ulgę w odchodzeniu, mają niwelować cierpienie, to fizyczne i psychiczne. W momencie, w którym następuje śmierć, w czasie tzw. odejścia z tego świata, powinien być nad nim czytany specjalny kanon modlitewny do Pana naszego Jezusa Chrystusa i Najświętszej Bogurodzicy Matki Pana, odmawiany przy rozłączeniu duszy i ciała każdego prawosławnego. Natomiast gdy nadchodząca śmierć jest efektem choroby, korzysta się z obrzędu na rozłączenie duszy i ciała, kiedy człowiek długo cierpi⁵⁹. W przypadku śmierci duchownego (wszelkiej rangi) kapłani i tylko oni, dokonują obmycia ciała wonnościami i ubrania w kapłańskie szaty. Z reguły odbywa się to w domu zmarłego lub miejscu, gdzie nastąpił zgon.

Prawosławne tradycje, zwyczaje i wierzenia pogrzebowe

Obrzęd pogrzebu ma miejsce na trzeci dzień od momentu śmierci. Dotyczy to tak duchownych, jak i świeckich. Egzekwie połączone są ze Świętą Liturgią Eucharystyczną. Podczas całej ceremonii trumna jest otwarta. Nabożeństwo pogrzebu powstało w VII wieku i ma formę oficjum jutrzni. Nabożeństwo pogrzebu ma podwójną rolę. Stanowi modlitewne pożegnanie zmarłego i jest liturgicznym świadectwem, że Bóg był i jest obecny w jego życiu aż do śmierci. A najbardziej właśnie po śmierci, kiedy wiara staje się wiedzą. Drugim aspektem jest to, że obrzęd ten ma decydujący wpływ na percepcję śmier-

⁵⁷ J. Charkiewicz (red.), *Euchologion*, tom 1, Warszawa 2016.

⁵⁸ J. Pańkowski, *Śmierć, pogrzeb i modlitwa za zmarłych w Kościele prawosławnym*, dz. cyt. s. 63.

⁵⁹ M. Ławreszczuk, *Obrzędy pogrzebowe w Kościele prawosławnym, Sakramenty Święte w Cerkwi Prawosławnej*, 2024, <http://sakramenty.cerkiew.pl/pogrzeb-czytelnia>

ci przez pozostających przy życiu uczestników ceremonii pogrzebowej⁶⁰. Pogrzeb jest celebrowany w paschalnych białych szatach. Po złożeniu ciała do grobu – twarzą zmarłego zwróconą do nadgrobnego krzyża – żałobnicy wraz z duchownym uczestniczą w stypie. Na 9 i 40 dzień od dnia śmierci, odprowadzana jest liturgia święta i wspomniane wcześniej krótkie nabożeństwo żałobne – Panichida (jeśli to możliwe, na grobie zmarłego lub w świątyni).

Przez pierwsze dwa dni dusza korzysta ze względnej wolności i może odwiedzać miejsca, które są jej drogą, a trzeciego dnia przemieszcza się do innych sfer. W tym czasie dusza w otoczeniu aniołów przechodzi przez legiony duchów złych, które zatrzymują ją i ujawniają przeróżne grzechy, do których same ją nakłoniły. Stosownie do różnych doświadczeń, istnieje dwadzieścia takich zatrzymań, zwanych „mytarstwami”. Na każdym z nich rozliczany jest ten czy inny grzech; po pokonaniu jednej zapory dusza przechodzi do następnej. I wyłącznie po przejściu wszystkich, może kontynuować swoją drogę. Po pokonaniu „mytarstw – komór celnych” i oddaniu pokłonu samemu Bogu, dusza jeszcze w przeciągu 37 dni odwiedza niebiańskie krainy i piekielne czeluści, jeszcze nie wiedząc, gdzie pozostanie. Dopiero 40 dnia wyznacza się jej miejsce przebywania aż do zmartwychwstania umarłych. Po upływie 40 dni niektóre dusze już doznają przedsmaku wiecznej radości i szczęśliwości, inne zaś w strachu oczekują na męki, które trwać będą wiecznie po Sądzie Ostatecznym. Do tego czasu los tych dusz może jednak ulec poprawie, szczególnie na skutek złożenia w ich intencji bezkrwawej ofiary na liturgii, a także innych modłów⁶¹.

Prawosławna żałoba

Prawosławna liturgia pogrzebowa koncentruje się wokół *zasnięcia*, a nie śmierci człowieka, tym samym definiując przebieg żałoby. Niemniej doświadczenie smutku i żałoba po śmierci najbliższych jest przeżyciem indywidualnym i wyjątkowym. Święty Jan Chryzostom określa czas jej trwania na jeden

⁶⁰ J. Pańkowski, *Śmierć, pogrzeb i modlitwa za zmarłych w Kościele prawosławnym*, dz. cyt., s. 20.

⁶¹ *Prawosławne zaswiaty*, Instytut Gość Media, 1 November 2012, <https://swidnica.gosc.pl/doc/1347064.Prawoslawne-zaswiaty>

rok. Duchowni mają świadomość w rozmowie z wiernymi, iż czas sam w sobie nie ma właściwości terapeutycznych. Bliskim zmarłego proponuje się przebywanie w doświadczeniu, co oznacza upływ czasu⁶².

Istota przeżywania żałoby ma potrójne źródło: źródło wywodzące się bezpośrednio z Biblii, źródło interpretacji Biblii oraz źródło wynikające z tradycji związanej z kulturą i miejscem zamieszkania⁶³. Smutek w doświadczeniu jest to dar i tajemnica łez pochodzących z natury Boga⁶⁴.

Kościół prawosławny zna różne formy obrzędu pogrzebu: świeckich, kapłanów oraz dzieci, w ciągu roku i w liturgicznym okresie paschalnym. Dodatkowo kościół wprowadził obrzędy poświęcenia cmentarza i krzyża nagrobnego. Kościół prawosławny nie akceptuje kremacji ciała, dopuszcza ją jednak w sytuacjach ekstremalnych.

⁶² J. Pańkowski, *Śmierć, pogrzeb i modlitwa za zmarłych w Kościele prawosławnym*, 156.

⁶³ T. Shmiher, *Modest Grief in the Office of the Dead: A Case Study of Emotion Terms in Translations of the Orthodox Funeral Vigil*, "East European Journal of Psycholinguistics" 9, no. 1 (28 June 2022), s. 240–251. and the translations are into Ukrainian, Polish and English. In religious contexts, ancient emotion terms usually contain psychic reactions and Christian associations which may have disappeared in modern usage. Besides, the emotions used in the funerary texts are never pathetic, but the positive and negative emotions are perfectly balanced. Special attention goes to the emotion of anger which acts as an ethical concept and serves as a synonym for divine punishment in mediaeval Slavonic cultures. The search for equivalents of emotion terms should go within two lines of reception: that of biblical lexis and that of patristic interpretation. Although the change of the meanings from physical rest to spiritual rest, death and other deathly associations is heavily dependent on the fundamentals of Christian theology, the exploration of the conceptual matrices of emotion terms discloses that even such universal emotions as fear and joy contain some space for the national interpretation of believers' psychic states and the very Divinity. Moreover, translators have to remember that the conceptual matrix of emotion terms altered drastically after the Enlightenment, and the search for successful equivalents makes them insightful and creative.

⁶⁴ B.K. Ware, *"An Obscure Matter": The Mystery of Tears in Orthodox Spirituality, Holy Tears: Weeping in the Religious Imagination*, Princeton 2018, s. 242–254.

Śmierć w Ukraińskim Kościele Greckokatolickim

Nauczanie Ukraińskiego Kościoła Greckokatolickiego (UGCC), które odpowiada na pytania dotyczące śmierci, pogrzebów i żałoby, opiera się na chrześcijańskim rozumieniu śmierci jako przejścia do życia wiecznego, pełnego nadziei na zmartwychwstanie i jedność z Bogiem. Doktryna ta jest związana z ogólnym nauczaniem katolickim, ale ma specyficzne cechy w kontekście Kościoła Wschodniego, określone zarówno przez ogólną tradycję katolicką⁶⁵, jak i przez szczegółowe kanony prawa partykularnego UGCC i jego teologię.

Śmierć w chrześcijaństwie jest postrzegana jako konsekwencja grzechu, ale w Chrystusie staje się bramą do nowego, wiecznego życia. Nauka o śmierci, zawarta w Katechizmie Kościoła Katolickiego (KKK), stwierdza: „Śmierć jest konsekwencją pierwszego grzechu, ale w Chrystusie śmierć nie jest już ostatecznym złem i stała się przejściem do nowego życia”⁶⁶. W tym kontekście ważna jest doktryna o zmartwychwstaniu umarłych: chrześcijanie wierzą, że śmierć nie jest końcem istnienia, ale przejściem do jedności z Bogiem. Potwierdzają to słowa apostoła Pawła: „Wiemy bowiem, że choćby ten nasz nie-trwały dom uległ zniszczeniu, mamy budowlę w niebie, dom nie ręką uczyniony, wieczny” (2 Kor 5:1). Katechizm UGCC podkreśla również, że śmierć jest konsekwencją ludzkiej wolności i grzechu, ale śmierć i zmartwychwstanie Chrystusa otwierają możliwość życia wiecznego w chwale Bożej⁶⁷.

Grekokatolickie tradycje, zwyczaje i wierzenia pogrzebowe

Ważną częścią nauczania Kościoła jest obrzęd pogrzebu, który jest nie tylko fizycznym pożegnaniem z ciałem zmarłego, ale także wyrazem wiary w zmartwychwstanie i modlitwą za duszę zmarłego. *Parastas* jest to modlitwa odmawiana w przeddzień pogrzebu (zazwyczaj w przeddzień pogrzebu lub w noc poprzedzającą pogrzeb). To specjalne nabożeństwo modlitewne towarzyszy duszy zmarłego aż do ostatecznego pożegnania z ciałem. Obrzęd obej-

⁶⁵ KKK.

⁶⁶ KKK, 1008.

⁶⁷ *Української Греко-католицької церкви: Христос – наша Пасха. [Katechizm УГКЦ] (Львів, 2012), para. 352.*

muje psalmy, które wyrażają nadzieję na Boże miłosierdzie. Nabożeństwo żałobne (*Panachyda*) jest to modlitwa, która odbywa się po pogrzebie: 9 dnia, 40 dnia, w rocznicę śmierci i inne pamiętne daty. Nabożeństwo żałobne jest nie tylko nabożeństwem modlitewnym za duszę zmarłego, ale także okazją dla żyjących do przypomnienia sobie o wiecznej nadziei i wspólnej wierze w zmartwychwstanie. W tradycji greckokatolickiej kanon pogrzebów ma szczególne znaczenie. „Wierzyć w zmartwychwstanie umarłych to nie tylko wierzyć w zmartwychwstanie po końcu świata, ale także uczestniczyć w codziennym duchowym zmartwychwstaniu poprzez wspólną modlitwę za zmarłych”⁶⁸. Świadczy to o głębokim przekonaniu o znaczeniu modlitwy za duszę zmarłego, która jest pomocą na drodze oczyszczenia i zbawienia⁶⁹.

Greckokatolicka żałoba

Żałoba jest nie tylko wyrazem ludzkiego smutku. UGCC definiuje żałobę jako mającą duchowy cel – wsparcie i uzdrowienie dla rodziny zmarłego i całego Kościoła, a także modlitewne wstawiennictwo za duszę zmarłego. Jak stwierdza Katechizm UGCC: „Żałoba jest okresem nadziei na zmartwychwstanie, przywrócenie życia duchowego i jedności w Chrystusie”⁷⁰. Okres żałoby obejmuje modlitwy, pokutę i uczczenie pamięci zmarłego. Ważne są również specjalne nabożeństwa, takie jak soboty pamięci, podczas których cała wspólnota modli się o odpoczynek dusz zmarłych. Ważną częścią żałoby są modlitwy za duszę, które pomagają zmarłemu odnaleźć spokój i zbliżyć się do Bożego miłosierdzia.

⁶⁸ *Катехизм УГ-КЦ*, para. 360.

⁶⁹ О. Каськів, *Каськів О В Партикулярне право УГКЦ джерела історія кодифікація* (Івано-Франківськ, 2018).

⁷⁰ *Катехизм УГ-КЦ*, para. 365.

Judaizm

Śmierć w judaizmie

Judaizm w swojej istocie opiera się na Torze i Talmudzie⁷¹, które stanowią podstawę rozumienia tradycji⁷². Istotą rozumienia śmierci w judaizmie, tak jak i samego życia, jest traktowanie ich jako części Boskiego planu⁷³. Judaizm w słowach Rabina Jehoszua ben Lewiego prezentuje bardzo trzeźwe i racjonalne podejście do zagadnienia śmierci⁷⁴. Śmierć stanowi nieodzowny element życia, które w judaizmie nie jest tylko koncepcją teologiczną, ale stanowi praktyczną wskazówkę determinującą wszelkie działania człowieka. Świątość życia w judaizmie jest związana z hebrajską koncepcją *Pikuach-Nefesh* (פיקוח נפש), która dosłownie oznacza „ratowanie duszy” lub „czuwanie nad życiem” i ma swoje korzenie w interpretacji Talmudu (głównego źródła żydowskiego prawa religijnego), Księgi Kapłańskiej (18:5 ויקרא), która mówi: „Będziecie przestrzegać moich ustaw i moich wyroków. Człowiek, który je wypełnia, żyje dzięki nim. Ja jestem Pan”⁷⁵.

⁷¹ Crossfire, *Judaism From Their Own Writings*, 2015; J. Neusner, *Understanding Rabbinic Judaism, from Talmudic to Modern Times*, 1974; E.Z. Soloveitchik, *The Bible, the Talmud, and the New Testament: Elijah Zvi Soloveitchik's Commentary to the Gospels* [*The Bible, the Talmud, and the New Testament*], 2019; י. דן, J. Dan, *חסידות אשכנז בתולדות*, vol. 3, 1990.

⁷² B. Cohen, *Law and Tradition in Judaism*, 1969; Rabbi Lawrence A. Hoffman, *The Way Into Jewish Mystical Tradition*, 2011; רביצקי, א. שלמון, י. and אורטודוקסייה, *א. פרזיגר, אורתודוקסייה* [אורתודוקסייה יהודית] (ירושלים, 2006).

⁷³ א. יעקב לייב, *מבשרי אחוזה אלוה: סודות הגוף על פי הקבלה* [מבשרי אחוזה אלוה], 2004; א. ורנה, *נהר, קורות עם ישראל באור המקרא*, 1985; י. שמעוני, *אל העפר*, 2007.

⁷⁴ הרב חגי לונדין, 'מוות - שום דבר לא נגמר', ספריית אסף, 475-476, accessed 14 November 2024, <https://asif.co.il/wp-content/uploads/2024/07/3-475-487.pdf>

⁷⁵ I. Cyllkow, *שְׁמֵרָתָם אֶת־חֻקֵּי אֱלֹהֵי מִשְׁפָּטֵי אֱשֶׁר יַעֲשֶׂה אִתָּם הָאָדָם וְתִי בָתָם אֲנִי יְהוָה*, tran., *Tora. Pięcioksiąg Mojżesza w przekładzie Izaaka Cyllkowa*, 2015, <https://www.dobryskarbiec.pl/tora-piecioksiag-mojzesza.html>;

Zwyczaje i wierzenia pogrzebowe w judaizmie⁷⁶

W tradycji żydowskiej mówi się, że człowiek umiera dwa razy. Pierwszy raz wtedy, kiedy ustaje bicie jego serca, a synapsy w mózgu gasną niczym miasto podczas awarii prądu. Drugi następuje wówczas, gdy już po raz ostatni wypowiada się nazwisko zmarłego, myśli się o nim lub się o nim czyta pięćdziesiąt, sto albo czterysta lat później. Dopiero wtedy człowiek naprawdę znikną, wymazany z życia na Ziemi⁷⁷.

W języku hebrajskim cmentarz jest określany rozmaicie: jako *bet kevarot* (בֵּית קְבָרוֹת) – „miejsce grobów”⁷⁸; *bet olam* – „dom wieczności”⁷⁹ lub jego aramejska forma *bet almin* (בֵּית עַלְמִינִי)⁸⁰; *bet mo'ed le-khol hai* – „dom przeznaczony dla wszystkich żyjących”⁸¹ lub eufemistycznie *bet hayyim* (בֵּית הַחַיִּים) – „dom żyjących”⁸². Dla religijnych Żydów cmentarz jest miejscem świętym, a zarazem rytualnie nieczystym⁸³. Cmentarz to miejsce szczególne i ważne, gdyż połączenie duszy z ciałem człowieka po śmierci jest istotnym aspektem wiary w wieczność duszy. Dusza cierpi, gdy grób jest naruszany lub nawet, gdy okazuje się brak szacunku temu, co wydaje się jedynie suchymi kośćmi. Dusza i duch mogą być w spoczynku tylko wtedy, gdy ciało fizyczne, w którym się

⁷⁶ M.C. Best, *Spiritual Care in Palliative Care: What It Is and Why It Matters*, 2024, s. 156.

⁷⁷ S. Stranger, *Leksykon światła i mroku*, Kraków 2020, s. 10.

⁷⁸ 'Mishnah Sanhedrin 6:5' ['Mishnah Sanhedrin 6'], *Sefaria*, 2008, https://www.sefaria.org/Mishnah_Sanhedrin.6.5?lang=he-en&utm_source=jewishvirtuallibrary.org&utm_medium=sefaria_linker; 'Nehemiah 2:3' ['Nehemiah 2'], *Sefaria*, 2011, https://www.sefaria.org/Nehemiah.2.3?lang=he-en&utm_source=jewishvirtuallibrary.org&utm_medium=sefaria_linker

⁷⁹ Ecclesiastes 12:5 ['Ecclesiastes 12'], *Sefaria*, 2008, https://www.sefaria.org/Ecclesiastes.12.5?lang=he-en&utm_source=jewishvirtuallibrary.org&utm_medium=sefaria_linker

⁸⁰ Isaiah 40:11 ['Isaiah 40'], *Sefaria*, 2008, https://www.sefaria.org/Isaiah.40.11?lang=he-en&utm_source=jewishvirtuallibrary.org&utm_medium=sefaria_linker

⁸¹ Job 30:23 ['Job 30'], *Sefaria*, 2008, https://www.sefaria.org/Job.30.23?lang=he-en&utm_source=jewishvirtuallibrary.org&utm_medium=sefaria_linker

⁸² Y. Meir, *Cemetery, Jewish Virtual Library*, 2008, <https://www.jewishvirtuallibrary.org/cemetery>

⁸³ K. Bielawski, „Nawet umarłym nie dali spokoju”. *Destrukcyjność cmentarzy żydowskich na terenach obecnej Polski w latach 1933–1945*, *Zagłada Żydów. Studia i Materiały* 15 (2019), s. 549.

znajdowały, spoczywa w grobie, nabytym przez nie za życia lub przydzielonym im po śmierci. Ta wiara jest podstawą szacunku i ochrony grobów w prawie i tradycji żydowskiej. Prowadzi to do stwierdzenia, że kremacja i przeprowadzanie testów lub badań na ludzkich kościach jest zabronione w prawie żydowskim. Nawet usunięcie jednej kości z miejsca spoczynku jest surowo zabronione, ponieważ spowodowałoby to głęboki ból duszy i ducha zmarłego⁸⁴. Tradycja nakazuje również pochować Żyda wśród innych Żydów na cmentarzu żydowskim⁸⁵. Z interpretacji Tory wywodzi się przykazanie położenia kamienia nagrobnego: dużego (*macewy*) i drobnego. Stąd na żydowskich grobach leżą małe kamienie.

Żydowskie pogrzeby charakteryzują się wieloma nakazami i zwyczajami. Rytuały wykonywane przed, w trakcie i po pogrzebie zależą w dużej mierze od poziomu religijnego zmarłego, jego rodziny i osoby prowadzącej pogrzeb. Istnieje jednak kilka kluczowych zwyczajów i rytuałów, które są zazwyczaj przestrzegane na żydowskich pogrzebach, aby uczcić zmarłego⁸⁶.

טהרה – prawo i tradycje stanowią, że pogrzeb zazwyczaj odbywa się w ciągu jednego dnia od śmierci osoby. Przed pochówkiem należy wykonać rytuał zwany *Tahara* **טהרה**, który obejmuje obmycie ciała. Rytuał ten wykonuje bractwo pogrzebowe *Chewra Kadisza* **הכפרה קדישא**. Najpierw rozbierają ciało i przykrywają je białym prześcieradłem. Następnie ciało jest obmywane dwa razy – raz dla ciała fizycznego i raz dla duszy – gdy recytowane są psalmy i modlitwy. Proces ten oczyszcza ciało, podobnie jak oczyszcza się noworodka przychodzącego na świat. Po tym rytuale oczyszczającym ciało jest ubierane w proste całuny pogrzebowe przed pochówkiem⁸⁷.

הלוויה – pochówek zmarłego to wielka micwa, która zawarta jest w micwie „kochać bliźniego swego jak siebie samego”. Nie ma w ogóle obowiązku nosze-

⁸⁴ A. Ginsberg, *Understanding of the value of Jewish cemeteries*, Virtual Shtetl, *Tradition and Jewish culture*, 2015, <https://sztetl.org.pl/en/tradycja-i-kultura-zydowska/religia/jak-rozumiec-wartosc-zydowskich-cmentarzy>

⁸⁵ *Everything To Know About A Jewish Cemetery*, Star of David Memorial Chapels, 2021, <https://jewish-funeral-home.com/everything-to-know-about-a-jewish-cemetery/>

⁸⁶ *Understanding the Importance of the Jewish Cemetery: customs and traditions*, Hollywood Forever, 2024, <https://hollywoodforever.com/resources/understanding-the-importance-of-the-jewish-cemetery-customs-and-traditions/>

⁸⁷ Tamże.

nia czarnych ubrań na pogrzebie ani w dniach żałoby. Nie wrywa się włosów i nie rani ciała z powodu żalu po zmarłym⁸⁸.

אבלות – czas żałoby w tradycji żydowskiej obejmuje pięć głównych okresów i w każdym z nich panują inne zwyczaje żałobne: **תקופת האנינות** czas pomiędzy śmiercią a pochówkiem; **השבועה** pierwszy miesiąc po pochówku; **השלושים** pierwszy tydzień po pochówku; **שנת האבל** pierwszy rok po pochówku; **יום השנה** kolejne rocznice śmierci⁸⁹.

Judaistyczna żałoba

Żałoba to nakaz i obowiązek każdego Żyda wywodzący się z tradycji **מנהג** i przykazań **מצוה** zaczerpniętych bezpośrednio z Tory⁹⁰.

קדיש – Kadisz jest najważniejszą modlitwą odmawianą za zmarłych, a jego odmawianie stanowi obowiązek krewnych zmarłego. Jeśli dana osoba umiera i nie ma dzieci ani krewnych, którzy mogliby odmówić Kadisz, zwyczajowo wyznacza się kogoś, kto zrobi to w imieniu rodziny. Jesziwy i organizacje charytatywne odprowadzają Kadisz w zamian za symboliczną darowiznę na rzecz organizacji charytatywnej. Według tradycji odmówienie Kadiszu powoduje wzniesienie duszy do świata prawdy. W Talmudzie jest powiedziane, że bezbożni są potępieni w piekle na dwanaście miesięcy. Z tego powodu zwyczajowo nie odmawia się Kadiszu przez cały rok, aby nie usłyszeć, że ojciec lub matka są skazani na piekło jako niegodziwi⁹¹.

⁸⁸ אבלים - הדרכה הלכתית בנושאי הלוויה, הספד, שבועה, קדיש, חברה קדישא' 'אבלים - הדרכה' 2024, זכר, https://www.tzohar.org.il/?page_id=910, הלכתית בדיני אבלות', [צדק, 2024]

⁸⁹ 'מנהגי אבלות - מנהגי שבועה, דיני שבועה ועליה לקבר' 'מנהגי אבלות', [סופיה, 2024] <https://sofya.co.il/מנהגי-אבלות/>

⁹⁰ B.D. Cytron, *To Honor the Dead and Comfort the Mourners: Traditions in Judaism*, w: *Ethnic Variations in Dying, Death and Grief*, London 1993; J. Hauptman, *Death and Mourning: A Time for Weeping, A Time for Healing*, w: *Death and Bereavement around the World*, London 2002; E. Levine, *Jewish views and customs on death*, w: *Death and Bereavement Across Cultures*, London 1996.

⁹¹ קדיש - נוסחי קדיש על נפטר. - למה? ואיך אומרים קדיש על הנפטר? 'קדיש - נוסחי קדיש על' 2024, הלכות ומנהגים/קדיש-על-נפטר, <https://kavod.co.il/למה?>, [כבוד מצבות, 2024]

Islam

Śmierć w islamie

Islam naucza, że śmierć nie jest końcem, ale przejściem do innej fazy istnienia. W islamie moment śmierci to moment, w którym dusza zostaje zabrana przez Anioła Śmierci, znanego jako Azrael. Kiedy człowiek umiera, jego dusza oddziela się od ciała i przenosi się do świata *barzakh*. Dla tych, którzy żyli sprawiedliwie, ten moment jest opisany jako spokojny: Ci, których życie aniołowie odbierają w stanie czystości, mówią (do nich): „Pokój niech będzie z wami; Wejdźcie do raju ze względu na dobro, któreście uczynili (na świecie)” (Koran 16:32). Prorok Mahomed miał również powiedzieć: „Kiedy wierzący umiera, rano i wieczorem pokazuje mu się jego miejsce w raju”⁹². Koran wspomina o tym pośrednim stanie: „A za nimi jest bariera (*barzakh*) aż do dnia, w którym zmartwychwstaną” (Koran 23:100). Jest to ważna część islamskiej doktryny życia po śmierci i odzwierciedla przekonanie, że życie nie jest końcem, ale że istnieje inne życie, które rozpocznie się po zmartwychwstaniu i sądzie.

W *barzakh* czas płynie inaczej, a osoba może doświadczać wydarzeń, kar lub błogości w sposób inny niż w życiu doczesnym. W hadisach opowiada się, że prawe dusze spotykają się i rozmawiają, podczas gdy złe dusze są odizolowane lub cierpią męki. Uważa się, że grób może być miejscem udręki lub błogości, w zależności od czynów danej osoby w jej ziemskim życiu. Wierzący mogą czuć się komfortowo i spokojnie w swoich grobach, podczas gdy nieposłuszni i niewierzący są poddawani mękom.

Podsumowując, w islamie rozumienie śmierci nie polega na życiu w strachu, ale na życiu z celem i świadomością naszego ostatecznego przeznaczenia. Prorok Mahomet miał powiedzieć: „Bądź na tym świecie tak, jakbyś był przybyszem lub podróżnikiem” (Sahih al-Bukhari), przypominając nam o tymczasowej naturze życia. Ta doczesna egzystencja jest to „nic innego jak odwrócenie uwagi i zabawa. A rzeczywiście, dom Ostatecznego Życia – to jest życie wieczne, gdyby tylko wiedzieli” (Koran 29:64).

⁹² *Sahih al-Bukhari*, chap. 3240, accessed 15 November 2024, <https://sounah.com/hadith/2967/>

Islamskie tradycje, zwyczaje i wierzenia pogrzebowe

Islam ma silne wierzenia i tradycje związane ze śmiercią, pogrzebami i pochówkami. Zrozumienie tych zwyczajów może pomóc okazać szacunek i wsparcie osobom wyznającym islam, które stoją w obliczu trudnego okresu. Pogrzeb muzułmański ma na celu uhonorowanie zmarłego i okazywanie mu szacunku, jednak istnieje wiele praktyk kulturowych, które różnią się w zależności od kraju lub regionu. Istnieją specyficzne islamskie praktyki pogrzebowe, których należy przestrzegać. Ciało nie powinno być balsamowane ani żadne narządy nie powinny być usuwane ze względów medycznych lub jako dawstwo. Dodatkowo nie należy przeprowadzać sekcji zwłok. Kremacja również nie jest postrzegana jako wyraz szacunku dla zmarłego i uważa się, że uniemożliwia ona odpowiednie przygotowanie ciała do życia pozagrobowego. Muzułmanie wierzą, że ciało powinno pozostać nienaruszone w stosunku do zmarłego. Zgodnie z wierzeniami islamskimi, ciało zmarłego musi zostać przygotowane i pochowane jak najszybciej po śmierci. Istnieje pięć podstawowych wymagań dotyczących pochówków muzułmańskich:

- Mycie ciała (*ghusl*). Rytualne obmycie zmarłego odbywa się pachnącą, ciepłą wodą i jest wykonywane przez maksymalnie trzy zaufane osoby. Symbolizuje proces oczyszczenia, a także akt miłosierdzia wobec zmarłego.
- Okrycie (*kafan*). Po umyciu ciała przykrywa się je białym całunem.
- Modlitwy (*salat*). Nabożeństwo modlitewne odbywa się na krótko przed pogrzebem i składa się z czterech cykli.
- Pochówek. Ciało powinno być złożone w grobie, który jest prostopadły do Mekki, tak aby głowa leżała po prawej stronie, a twarz w kierunku Mekki.
- Modlitwa przy grobie (*dua*). Po złożeniu ciała w grobie odmawia się krótką modlitwę⁹³.

⁹³ *Islamic Funeral Traditions, Customs, And Beliefs | Ever Loved, Celebrate an amazing life*, w: *Islamic Funeral Traditions, Customs, and Beliefs*, 2024, <https://everloved.com/articles/funeral-customs/islamic-funeral-traditions-customs-and-beliefs/>

Żałoba w islamie

Okres żałoby różni się w zależności od bliskości i relacji ze zmarłym. Według islamu sunnickiego, okres żałoby ma trwać trzy dni, z wyjątkiem wdów, które mają dłuższy okres. Wdowy oplakują żałobę przez co najmniej cztery miesiące i 10 dni. W tym czasie (*Iddah*, „okres oczekiwania”) wdowa nie powinna ponownie wychodzić za mąż ani wchodzić w interakcje z nie-mahramem (mężczyzną, którego może poślubić). Zasada ta ma na celu potwierdzenie, że kobieta nie jest w ciąży z dzieckiem zmarłego przed ponownym zawarciem związku małżeńskiego⁹⁴.

Islamskie rytuały żałobne obejmują głównie modlitwę, czytanie Koranu oraz chwile prywatnej medytacji i refleksji nad dobrocią Boga i krótkotrwałością życia. Podczas żałoby muzułmanie starają się wyrażać smutek w sposób powściągliwy i godny⁹⁵. Muzułmanie, którym umarła bliska osoba, są otaczani przez innych muzułmanów nie tylko modlitwą, ale i własną obecnością. Sąsiedzi, znajomi i bliscy odwiedzają rodzinę zmarłej osoby i przynoszą jej własnoręcznie przygotowane posiłki. Jeśli sami nie mogą przyjść, to przesyłają posiłki przez innych.

W książce badacza Amro Basbouna *Wspólne opowieści dotyczące pochówku i grobów*⁹⁶, w ramach serii „Wspólne rozmowy sunnitów i szyitów”, podaje, że tak naprawdę nie ma istotnych różnic w rozumowaniu śmierci oraz w sprawie pogrzebów i żałoby pomiędzy muzułmanami, niezależnie od islamskich sekt. Autor podaje, że podstawowymi odniesieniami w tych sprawach są teksty Koranu oraz prorocze hadisy. W kontekście śmierci i pogrzebu wszyscy muzułmanie, niezależnie od wszystkiego, odwołują do słów Boga w Koranie:

⁹⁴ ‘CRCC: Center For Muslim-Jewish Engagement: Resources: Religious Texts’, Center For Muslim-Jewish Engagement:, *Funerals (Al-Janaa’iz)*, 19 August 2010, <https://web.archive.org/web/20100819123140/http://www.usc.edu/schools/college/crcc/engagement/resources/texts/muslim/hadith/bukhari/023.sbt.html#002.023.370>

⁹⁵ *Islam: Periods of Mourning, Grieving*, eCondolence.com, eCondolence.com, *Islam: Periods of Mourning*, 2023, <https://www.econdolence.com/learning-center/religion-and-culture/islam/islam-periods-of-mourning>

⁹⁶ Basyūnī, *Amr, Ahadith al mushtarakah fi ahkam al dafn wa al qubur*, 2011, <https://www.arabicbookshop.net/ahadith-al-mushtarakah-fi-ahkam-al-dafn-wa-al-qubur/224-380>

Bóg stworzył człowieka i wypisał na nim śmierć, a ziemię uczynił miejscem życia i przeznaczeniem dla niego po śmierci. A pogrzeb jest jednym z praw Bożych i jest obowiązkiem i powinnością dla wszystkich muzułmanów. Natomiast różnice pomiędzy zwolennikami różnych odłamów islamu mają charakter interpretacyjny i kulturowy, ale nie są istotne w kontekście wiary⁹⁷.

Zakończenie

Istotę powyższych refleksji o bliskości w doświadczanym lęku w żałobie można zamknąć w rozważaniach nad relacją:

...gdzie życie ludzkie dotyka absolutu przez swój dialogiczny charakter, człowiek bowiem, mimo swej jedyności, nigdy w głębi samego siebie nie znajdzie bycia, które byłoby całością w sobie i jako takie dotykało już absolutu; nie przez stosunek do własnej jaźni, lecz przez stosunek do jaźni innego człowiek może stać się całością. Nawet jeśli ta inna jaźń jest równie ograniczona i uwarunkowana, we współistnieniu doznaje się nieograniczoności i bezwarunkowości⁹⁸.

Modlitwa zaś, zdaniem Frankla:

...jest jedynym aktem ludzkiego ducha, który we wzajemnym stosunku ujawnia obecność Boga Modlitwa objawia Boga w tym stosunku, konkretyzuje Go i personifikuje. Takie jest działanie modlitwy, modlitwy w najszerszym tego słowa znaczeniu, także bezgłosnej, nawet i bezsłownej. Jak istnieją pieśni bez słów, tak istnieją też modlitwy bez słów i jak tamte mogą być najpiękniejsze, tak te mogą być najwznioślejsze. Trzeba jednak rozróżniać między modleniem się a proszeniem, zebraniem i błaganem o łaskę. Biblia przyrównuje mądrość do bojaźni Boskiej i bojaźń ta wydaje się nam tym, czym strach przed Boską karą, a owa mądrość – świadomością człowieka, że na taką karę zasłużył i wciąż na

⁹⁷ D.W. Brown, *A New Introduction to Islam*, 2017; D.K. Majid, *THE ETHICS OF DISAGREEMENT IN ISLAM: A Study of Amin Ahsan Islahi and Taha Jabir Alwani* [*THE ETHICS OF DISAGREEMENT IN ISLAM*], 2023; C.D. Malbouisson, *Focus on Islamic Issues*, 2007.

⁹⁸ M. Buber, *Problem człowieka*, tłum. J. Doktor, Warszawa 1993, s. 54–55.

nią zasługuje. Wszakże lęk przed karą nie wyłącza nadziei na łaskę. Strach przed karą jest mądrością, ale bez nadziei na łaskę byłby obrazą Boga, albowiem taka bojaźń Boska wprowadzie spodziewałaby się od Boga sprawiedliwości, ale zarazem odbierałaby Mu prawo do tej miłości, przez którą wymierza mi On sprawiedliwą karę, ulaskawia mnie i obdarowuje łaską. Liczyć mogę się tylko z karą – na łaskę mogę mieć tylko nadzieję. Nie trzeba lekceważąco mówić o tych, których do modlitwy skłania potrzeba. Nie ma podstawy utrzymywać, że modlitwa w potrzebie jest mniej szczerą, mniej odpowiednią i mniej naturalną. Religia, którą wyznaje się dopiero wtedy, gdy się komuś źle dzieje, jest mi miłsza niż religia, do której się ktoś przyznaje tylko wtedy, kiedy mu się dzieje dobrze – taką mógłbym nazwać Business Men Religion. Jakże często dopiero ruiny otwierają wzrok na niebo⁹⁹.

Szukam po omacku Twoich boskich linii napięć, a skoro na mojej płaszczyźnie nie rysuje się oczywistość, sądzę, że mam rację, dobierając rytuały ceremoniału, jeżeli mnie wyzwalają i dają swobodny oddech. Tak jak rzeźbiarz pracujący w glinie nie wie, dlaczego właśnie tak ją kształtuje, ale wie, że tak trzeba. Tylko pod tym warunkiem ma poczucie, że nadaje glinie moc. Idę ku Tobie, Panie, jak drzewo, które rośnie zgodnie z liniami napięć zawartymi w jego nasieniu. Ślepiec nie wie nic o ogniu. Ale wokół ognia istnieją linie napięć wyczuwalne dłońmi. Więc idzie przez ciernie – przecież każda przemiana jest bolesna: Ja idę ku Tobie, Panie, prowadzony Twoją łaską, po tym stoku, który pozwala mi się stawiać¹⁰⁰.

⁹⁹ V.E. Frankl, *Homo patiens*, tłum. R. Czernecki, J. Morawski, Warszawa 1984, s. 119.

¹⁰⁰ A. Saint-Exupéry, *Twierdza*, dz. cyt., s. 524–525.

Abstrakt

Tanatopedagogika, jako subdyscyplina pedagogiki specjalnej, w swojej istocie podejmuje temat doświadczania i kreowania bliskości w sytuacjach trudnych, generujących stres i lęk. Kwestia żałoby to ogólnoludzka sytuacja, która interpretowana jest jako element doświadczania stresu i traumy. Tanatopedagogika w swoim działaniu z jednej strony szuka teoretycznych podstaw rozumienia tej sytuacji, a w wymiarze praktycznym radzenia sobie z nią. Kultura, w tym i religia, stanowią istotny element tych działań. Przybliżenie kwestii zrozumienia znaczenia procesów rytuałów pogrzebowych stanowić może ważny element wspierający pomoc i opiekę, jaką niesie tanatopedagogika dla osób w żałobie.

Słowa kluczowe: tanatopedagogika, bliskość, rytuał pogrzebowy, religia, żałoba.

Tanatopedagogical aspect of proximity Abstract

Thanatopedagogy, as a sub-discipline of special pedagogy, at its core, deals with experiencing and creating closeness in difficult situations that generate stress and anxiety. The issue of bereavement is a general human situation that is interpreted as part of the experience of stress and trauma. Thanatopedagogy in its work, on the one hand, seeks the theoretical basis for understanding this situation and the practical dimension for dealing with it. Culture, including religion, is an important part of these activities. The issue of understanding the meaning of the processes of funeral rituals can be an important element in supporting the help and care that thanatopedagogy brings to bereaved people.

Keywords: thanatopedagogy, proximity, funeral ritual, religion, bereavement

Bibliografia

- Abramowiczówna Z. (red.), *Słownik grecko-polski*, vol. 1 (A-Δ), vol. 1 (A-Δ) (Warszawa, 1958).
- Abramowiczówna Z. (red.), *Słownik grecko-polski*, Warszawa, 1960.
- Abramowiczówna Z. (red.), *Słownik grecko-polski*, Warszawa, 1963.
- Andrzejuk A. (red.), *Słownik Łacińsko-Polski i Polsko-Łaciński. Sumy Teologicznej Tomasza z Akwinu*, tom. 35, Warszawa–Londyn 1998.
- Baczała D., *Komunikacja w logopedii: terapia, wspomaganie, wsparcie – trzy drogi jeden cel*, w: *Komunikacja w logopedii. Terapia, wspomaganie, wsparcie*, red. D. Baczała and J. Błęszyński, Toruń 2014, s. 25–37.
- Bale A., *Prenatal Personality Formation and Ego States*, "Transactional Analysis Journal", 29, no. 1 29, no. 1 (1 January 1999), s. 59–63. doi: 10.1177/036215379902900110.
- Basyūnī 'Amr, *Ahadith al mushtarakah fi ahkam al dafn wa al qubur*, 2011. <https://www.arabicbookshop.net/ahadith-al-mushtarakah-fi-ahkam-al-dafn-wa-al-qubur/>, s. 224–380.
- Below J., Legendź M., Śliwka J. (red.), *Śpiewnik Ewangelicki*, Bielsko-Biała 2019.
- Best M.C., *Spiritual Care in Palliative Care: What It Is and Why It Matters*, 2024.
- Biblia Ekumeniczna to jest Pismo Święte Starego i Nowego Testamentu bez Ksiąg Deuterokanonicznych*, Wydanie I, Warszawa 2018.
- Bielawski K., „*Nawet umarłym nie dali spokoju*”. *Destrukcja cmentarzy żydowskich na terenach obecnej Polski w latach 1933–1945*, w: *Zagłada Żydów*. Studia i Materiały, 15 (2019), s. 528–554.
- Binnebesel J., *Percepcja lęku przed śmiercią w kontekście Tanatopedagogicznej Relacyjnej Terapii Zastępczej*, Toruń 2017.
- Binnebesel J., *Tanatopedagogika w doświadczeniu wielowymiarowości człowieka i śmierci*, Toruń 2013.
- Binnebesel J., Formella Z., *Lęk przed śmiercią*, w: A. Ciałkowska-Rysz and T. Dzierżanowski, *Medycyna paliatywna*, Wydanie I, Warszawa 2019, s. 473–476.
- Binnebesel J., Formella Z., Katolyk H., *Doświadczenie penthosu, czyli próba uporządkowania pojęcia lęku tanatycznego*, „*Medycyna Paliatywna*”, 10, no. 3 10, no. 3 (2018), s. 145–149. doi:10.5114/pm.2018.79837.
- Blackwell P.L., *The Influence of Touch on Child Development: Implications for Intervention*, „*Infants & Young Children*”, 13, no. 1 (July 2000), 25.

- Boniecki A., *Zmienia się, ale się nie kończy*, no. 45 (29 2018). <https://www.tygodnikpowszechny.pl/zmienia-sie-ale-sie-nie-konczy-156017>.
- Bregman L., *Religion, Death, and Dying*, vol. 3, 2009.
- Brown D.W., *A New Introduction to Islam*, 2017.
- Buber M., *Problem człowieka*, tłum. J. Doktor, Warszawa 1993.
- Buytendijk F.J.J., *Some Aspects of Touch* (1 January 1970). doi: 10.1163/156916270X00085.
- Carlin N., *Religious Mourning: Reversals and Restorations in Psychological Portraits of Religious Leaders*, 2014.
- Charkiewicz J. (red.), *Euchologion*, vol. 1, Warszawa 2016.
- Chciałowska A., *Pogrzeb płodu, noworodka, dziecka i osoby dorosłej w prawie kanonicznym*, „Warszawskie Studia Pastoralne”, 1, no. 34, (2017), s. 41–69. doi: 10.21697/wsp.2017.12.1.34.04.
- Cohen B., *Law and Tradition in Judaism*, 1969.
- ‘CRCC: Center For Muslim-Jewish Engagement: Resources: Religious Texts’ [‘CRCC’], Center For Muslim-Jewish Engagement: *Funerals (Al-Janaa’iz)*, 19 August 2010. <https://web.archive.org/web/20100819123140/http://www.usc.edu/schools/college/crcc/engagement/resources/texts/muslim/hadith/bukhari/023.sbt.html#002.023.370>.
- Crossfire, *Judaism From Their Own Writings*, 2015.
- Curran Jr, *Hamlet, Protestantism, and the Mourning of Contingency: Not to Be*, London, 2016. doi:10.4324/9781315586106.
- Cylkow I., (tłum.), *Tora. Pięcioksiąg Mojżesza w przekładzie Izaaka Cylkowa*, 2015. <https://www.dobryskarbiec.pl/tora-piecioksiag-mojzesza.html>.
- Cytron B.D., *To Honor the Dead and Comfort the Mourners: Traditions in Judaism*, w: *Ethnic Variations in Dying, Death and Grief*, London, 1993.
- Doxiadis S., *Early Influences Shaping The Individual*, 2013.
- Duhn L., *The Importance of Touch in the Development of Attachment, Advances in Neonatal Care*, 10, no. 6 10, no. 6 (December 2010), 294. doi:10.1097/ANC.0b013e3181fd2263.
- Ecclesiastes 12:5*, Sefaria, 2008. https://www.sefaria.org/Ecclesiastes.12.5?lang=he-en&utm_source=jewishvirtuallibrary.org&utm_medium=sefaria_linker.
- Everything To Know About A Jewish Cemetery, Star of David Memorial Chapels*, 2021. <https://jewish-funeral-home.com/everything-to-know-about-a-jewish-cemetery/>.

- Frankl V.E., *Homo patiens*, tłum. R. Czernecki and J. Morawski, wyd. 3., Warszawa 1984.
- Froniewski J., *Sakrament namaszczenia chorych w praktyce liturgicznej i teologii Kościołów prawosławnych tradycji bizantyjskiej*, „Teologia w Polsce”, 7, nr 1/7, (2013), 25–41. doi:10.31743/twp.2013.7.1.03.
- Garces-Foley K., *Death and Religion in a Changing World*, 2022.
- Ginsberg A., *Understanding of the value of Jewish cemeteries, Virtual Shtetl, Tradition and Jewish culture*, 2015. <https://sztetl.org.pl/en/tradycja-i-kultura-zydowska/religia/jak-rozumiec-wartosc-zydowskich-cmentarzy>.
- Hauptman J., *Death and Mourning: A Time for Weeping, A Time for Healing* [‘Death and Mourning’], *Death and Bereavement around the World*, London 2002.
- Imiołczyk B., Troszczyńska-Reyman J., Zieliński T.J. (red.), *Uszanujmy zmarłych : problematyka ochrony starych cmentarzy i perspektyw prawa pogrzebowego*, Warszawa 2022. <https://integro.bs.katowice.pl/33306514748/ksiazka/uszanujmy-zmarlych?bibFilter=3>.
- Isaiah 40:11, *Sefaria*, 2008, https://www.sefaria.org/Isaiah.40.11?lang=he-en&utm_source=jewishvirtuallibrary.org&utm_medium=sefaria_linker.
- Islam: Periods of Mourning. Grieving, eCondolence.com, *Islam: Periods of Mourning*, 2023, <https://www.econdolence.com/learning-center/religion-and-culture/islam/islam-periods-of-mourning>.
- Islamic Funeral Traditions, Customs, And Beliefs. Ever Loved, *Celebrate an amazing life, Islamic Funeral Traditions, Customs, and Beliefs*, 2024. <https://everloved.com/articles/funeral-customs/islamic-funeral-traditions-customs-and-beliefs/>.
- Jaklewicz T., *Czego uczy katolików Marcin Luter?*, „Gość Niedzielny” 3 (2005). <https://www.gosc.pl/doc/793222.Czego-uczy-katolikow-Marcin-Luter>.
- Job 30:23, *Sefaria*, 2008, https://www.sefaria.org/Job.30.23?lang=he-en&utm_source=jewishvirtuallibrary.org&utm_medium=sefaria_linker.
- Katechizm Kościoła Katolickiego [KKK], II., Poznań 2020. <http://www.katechizm.opoka.org.pl/rkkkI-2-3.htm>.
- Kisiel A., *Uraz – bliskość – nie-pamięć. Psychoanalityczny dyskurs traumy od Freuda do Ettingera*, „Narracje o Zagładzie”, nr 2 (29 December 2016), 115–132. doi:10.31261/NoZ.2016.02.09.
- Kolek B., *Sens Życia i Umierania: Antropologiczno-Tanatologiczne Aspekty Myśli Antoniego Kępińskiego*, Kraków 2009.

- Kongregacja ds. Kultu Bożego i Dyscypliny Sakramentów, *Obrzędy pogrzebu* (wyd. 2). *Wprowadzenie teologiczne i pastoralne*, Liturgia.pl, *Nowa Liturgia*, 1990, https://liturgista.pl/?page=liturgy_norms&content=document&label=1990-03-16-C-KKB-WOP.
- Kornas-Biela D., *Kształtowanie więzi rodziców z dzieckiem w perinatalnym okresie życia*, „Kwartalnik Naukowy Fides et Ratio”, nr 1/29, (30 March 2017), s. 148–170.
- Ławreszczuk M., *Obrzędy pogrzebowe w Kościele prawosławnym, Sakramenty Święte w Cerkwi Prawosławnej*, 2024. <http://sakramenty.cerkiew.pl/pogrzeb-czytelnia>.
- Laxton-Kane M., Slade P., *The Role of Maternal Prenatal Attachment in a Woman's Experience of Pregnancy and Implications for the Process of Care*, „Journal of Reproductive and Infant Psychology” (1 November 2002). doi:10.1080/0264683021000033174.
- Levine E., *Jewish views and customs on death, Death and Bereavement Across Cultures*, London 1996.
- Lucke G., Gilbert R., Barret R.K., *Protestant Approaches to Death: Overcoming Death's Sting, Death and Religion in a Changing World*, 2014, s. 122–144. doi:10.4324/9781315705262-7.
- Luter M., *Duży Katechizm*, Bielsko-Biała 2011.
- Luter M., *Postilla domowa to jest: Kazania na Ewangelie niedzielne y przednieysze święta tak yako ye*, vol. III, 3 vols, Królewiec 1574, <https://www.wbc.poznan.pl/dlibra/publication/493334/edition/416159/content>.
- Luter M., *Postilla domowa to jest: Kazania na Ewangelie niedzielne y przednieysze święta tak yako ye*, vol. I, 3 vols, Królewiec 1574, <https://www.wbc.poznan.pl/dlibra/publication/493332/edition/416156/content>.
- Luter M., *Postilla domowa to jest: Kazania na Ewangelie niedzielne y przednieysze święta tak yako ye*, vol. II, 3 vols, Królewiec 1574, <https://www.wbc.poznan.pl/dlibra/publication/493333/edition/416158/content>.
- Luther M., *Wyznanie augsburskie (Konfesja Augsburska) z 1530 roku*, tłum. A. Wantała, J.W. Jackowski, Biblioteka Klasyki Ewangelickiej 1, Bielsko-Biała 1999.
- Majid D.K., *THE ETHICS OF DISAGREEMENT IN ISLAM: A Study of Amin Ahsan Islahi and Taha Jabir Alwani* [THE ETHICS OF DISAGREEMENT IN ISLAM], 2023.
- Malbouisson C.D., *Focus on Islamic Issues*, 2007.

- Malesa W., *Zarys pedagogii nadziei w obrzędach pogrzebu dorosłych | Vademecum Liturgiczne, Vademecum Liturgiczne*, 20 May 2017, <https://vademecumliturgiczne.pl/2017/05/20/zarys-pedagogii-nadziei-w-obrzedach-pogrzebu-doroslych/>.
- Malina A. (red.), *Ewangelicki śpiewnik pogrzebowy*, Bielsko-Biała 2015.
- Meir Y., *Cemetery, Jewish Virtual Library*, 2008. <https://www.jewishvirtuallibrary.org/cemetery>.
- Mishnah Sanhedrin 6:5, Sefaria*, 2008. https://www.sefaria.org/Mishnah_Sanhedrin.6.5?lang=he-en&utm_source=jewishvirtuallibrary.org&utm_medium=sefaria_linker.
- Motyka J., *Bóg i my: wprowadzenie do dogmatyki*, Warszawa 1971.
- Motyka J., *Bóg i my: wprowadzenie do dogmatyki*, Warszawa 1972.
- Mszal Rzymski dla diecezji polskich*, 1wyd., Poznań 1986.
- Myrvold D.K., *The Death of Sacred Texts: Ritual Disposal and Renovation of Texts in World Religions*, 2013.
- Narvaez D., Wang L., Cheng A., Gleason T.R., Woodbury R., Kurth A., Lefever J.B., *The Importance of Early Life Touch for Psychosocial and Moral Development*, "Psicologia: Reflexão e Crítica", 32 (5 September 2019), 16. doi:<https://doi.org/10.1186/s41155-019-0129-0>.
- Nehemiah 2:3, Sefaria*, 2011., https://www.sefaria.org/Nehemiah.2.3?lang=he-en&utm_source=jewishvirtuallibrary.org&utm_medium=sefaria_linker.
- Neimeyer R.A. (red.), *Meaning reconstruction & the experience of loss*, Meaning reconstruction & the experience of loss (Washington, DC, US, 2001). doi:10.1037/10397-000.
- Neusner J., *Understanding Rabbinic Judaism, from Talmudic to Modern Times*, 1974.
- Norton M.I., Gino F., *Rituals Alleviate Grieving for Loved Ones, Lovers, and Lotteries*, "Journal of Experimental Psychology. General", 143, no. 1 143, no. 1 (February 2014), s. 266–272. doi:10.1037/a0031772.
- Nowak J., *Inicjacja chrześcijańska w liturgii pogrzebu*, „Łódzkie Studia Teologiczne”, nr 2/26, (2017), s. 189–199.
- Ojanlatva A., *Touch as a Human Tool, Medical Teacher*, nr 4/16, (1 January 1994), s. 347–353. doi:10.3109/01421599409008272.
- Opoka F., *Dekret o Pogrzebie Kościelnym, Fundacja Opoka*, 16 May 2001. https://opoka.org.pl/biblioteka/W/WR/kongregacje/kdwiary/zbior/t_1_18.

- Opoka F., *Instrukcja Liturgiczno-Duszpasterska Episkopatu o Pogrzebie i...*, Fundacja Opoka, 11 April 2018. https://opoka.org.pl/biblioteka/W/WE/kep/kkbids/pogrzeb1_05051978.
- Pańkowski J., *Śmierć, pogrzeb i modlitwa za zmarłych w Kościele prawosławnym*, Warszawa 2018.
- Piotrowski E., *Kara wieczna a grzech pierworodny. Konieczność debaty*, „Verbum Vitae”, 36 (2019), s. 285–313. doi:10.31743/vv.3318.
- Pisarzak M., *Teologia modlitwy za zmarłych według rytuału „Obrzędy pogrzebu”*, „Ruch Biblijny i Liturgiczny”, nr 3/33, (30 June 1980), s. 127–144. doi: 10.21906/rbl.1493.
- Pogrzeb w Kościele protestanckim*, <https://www.ekumenizm.pl/ekumenizm/pogrzeb-w-kosciele-protestanckim/> [dostęp: 24.05.2005].
- Polacchi C., *La teologia del suffragio dei defunti e le 30 messe gregoriane, La teologia dal V all'VIII secolo fra sviluppo e crisi. 41° Incontro di studiosi dell'antichità cristiana* (Roma, 2014), s. 419–431. https://www.academia.edu/10002431/La_teologia_del_suffragio_dei_defunti_e_le_30_messe_gregoriane.
- Pracownia Łaciny Średniowiecznej IJP PAN, *eLexicon Mediae et Infime Latinitas*, 2024. <https://elexicon.scriptores.pl/pl/pl/disambHomonyms.html?what=propinquitas>.
- Prawosławne zaśluby*, Instytut Gość Media, 1 November 2012. <https://swidnica.gosc.pl/doc/1347064.Prawoslawne-zaswiaty>.
- Rabbi Lawrence A. Hoffman, *The Way Into Jewish Mystical Tradition*, 2011.
- Reis H.T., Collins W.A., Berscheid E., *The Relationship Context of Human Behavior and Development*, “Psychological Bulletin”, 126, no. 6 (November 2000), s. 844–872. doi:10.1037/0033-2909.126.6.844.
- ‘Sahih al-Bukhari’ [‘Sahih al-Bukhari’], <https://sounah.com/hadith/2967/> [dostęp: 15.11.2024].
- Saint-Exupéry A. de, *Twierdza*, tłum. A. Olędzka-Frybesowa, Warszawa 2012.
- Schmemmann A., *Liturgia Śmierci i Kultura Współczesna*, Warszawa 2015.
- Shmiher T., *Modest Grief in the Office of the Dead: A Case Study of Emotion Terms in Translations of the Orthodox Funeral Vigil* [‘Modest Grief in the Office of the Dead’], *East European Journal of Psycholinguistics*, 9, no. 1 (28 June 2022), s. 240–251. doi:10.29038/ejpl.2022.9.1.shm.
- Silverman G.S., Baroiller A., Hemer S.R., *Culture and Grief: Ethnographic Perspectives on Ritual, Relationships and Remembering* [‘Culture and Grief’], *Death Studies*, 45, no. 1 (2 January 2021), s. 1–8. doi: 10.1080/07481187.2020.1851885.

- Słownik Języka Polskiego PWN*, <https://sjp.pwn.pl/szukaj/blisko%C5%9B%C4%87.html>. [dostęp: 08.02.2025]
- Słownik Staropolski*, Warszawa 1955, 1953.
- Smid G.E., Groen S., Rie S.M. de la, Kooper S., Boelen P.A., *Toward Cultural Assessment of Grief and Grief-Related Psychopathology*, "Psychiatric Services", 69, no. 10 (October 2018), s. 1050–1052. doi:10.1176/appi.ps.201700422.
- Soloveitchik E.Z., *The Bible, the Talmud, and the New Testament: Elijah Zvi Soloveitchik's Commentary to the Gospels [The Bible, the Talmud, and the New Testament]*, 2019.
- Stokłosa M., *Prawo do katolickiego pogrzebu w niektórych wyjątkowych okolicznościach*, „Prawo Kanoniczne”, 53, nr 3–4 (2010), 83–111. doi: 10.21697/pk.2010.53.3-4.04.
- Stranger S., *Leksykon światła i mroku*, Wydanie pierwsze, Kraków 2020.
- Szturc W., *Dotkliwie przestrzenie: Studia o rytmach śmierci*, Kraków 2024.
- Szwagrzyk T., *Msze św. żałobne*, „Ruch Biblijny i Liturgiczny”, 12, no. 6 (31 December 1959), s. 573–588. doi:10.21906/rbl.2750.
- Tillich P., *Męstwo bycia*, tłum. H. Bednarek, Kolekcja 'Znaki Czasu' 47, Paris 1983.
- Understanding the Importance of the Jewish Cemetery: customs and traditions* [‘Understanding the Importance of the Jewish Cemetery’], *Hollywood Forever*, 2024. <https://hollywoodforever.com/resources/understanding-the-importance-of-the-jewish-cemetery-customs-and-traditions/>.
- Ware B.K., *An Obscure Matter: The Mystery of Tears in Orthodox Spirituality* [“An Obscure Matter”], *Holy Tears: Weeping in the Religious Imagination*, Princeton 2018, s. 242–254. doi:10.1515/9780691190228-015.
- Wytrwał T., *Pogrzeb katolicki*, 7 July 2020, <https://wdrodze.pl/article/pogrzeb-katolicki/>.
- Каськів, О., *Каськів О В Партикулярне право УГКЦ джерела історія кодифікація* (Івано-Франківськ, 2018).
- ‘Православное учение о церковных Таинствах (Том 1–3) – читать, скачать’ [‘Православное учение о церковных Таинствах’], 2009. <https://azbyka.ru/otechnik/bogoslovie/pravoslavnoe-uchenie-o-tserkovnyh-tainstvah-tom-1/>.
- Української Греко-католицької церкви: Христос – наша Пасха*. [Катехизм УГКЦ] (Львів, 2012).
- Яннарас, Х., *Вера Церкви*, 1992.

- אבלים - הדרכה הלכתית בנושאי הלוויה, הספד, שבעה, קדיש, חברה קדישא' [אבלים - הדרכה' 2024]. https://www.tzohar.org.il/?page_id=910.
 זקן, י. and J. Dan, *חסידות אשכנז בתולדות המחשבה היהודית*, vol. 3, vol. 3, 1990.
 הרב חגי לונדין, 'מוות - שום דבר לא נגמר', ספריית אסיף. Accessed 14 November 2024.
<https://asif.co.il/wp-content/uploads/2024/07/3-475-487.pdf>.
 יעקב לייב, א., מבשרי אחזה אלוה: סודות הגוף על פי הקבלה [מבשרי אחזה אלוה], 2004.
<https://sofya.co.il/מנהגי-אבלות/>. מנהגי אבלות - מנהגי שבעה, דיני שבעה ועליה לקבר' [מנהגי אבלות], סופיה, 2024.
 נהר, א. ורנה, קורות עם ישראל באור המקרא, 1985.
 קדיש - נוסחי קדיש על נפטר. - למה? ואיך אומרים קדיש על הנפטר? [קדיש - נוסחי קדיש' הלכות-ומנהגים/קדיש-]. <https://kavod.co.il/>. על נפטר. - למה?], כבוד מצבות, 2024.
 על-נפטר.
 שוויון', מילון אבניאון - מילון עברי עברי, מילים נרדפות למילה קרבה, 2021. https://www.milononline.net/do_search.php?vid=1067287&Q=%F7%F8%E1%E4.
 א. פריזגר, אורתודוקסייה יהודית: היבטים חדשים [אורתודוקסייה], שלמון, י., א. רביצקי. יהודית] (ירושלים, 2006).
 שמעוני, י., אל העפר, 2007.

dr Anna Seemann-Majorek

Uniwersytet Papieski Jana Pawła II w Krakowie • <https://ror.org/0583g9182>
<https://orcid.org/0009-0009-8613-8468>

Trudności w budowaniu wspólnoty w Parafii Ewangelicko-Augsburskiej w Miechowicach i próby ich przezwyciężania

Wstęp

Artykuł ma na celu opisanie procesu budowania i odbudowywania wspólnoty zgromadzonej wokół zabytkowego kompleksu Parafii Ewangelicko-Augsburskiej w Miechowicach. W tekście zostaną przedstawione historyczne początki Parafii Ewangelicko-Augsburskiej w Miechowicach, jej dalsze losy i współczesne problemy demograficzne, a także ich skutki w obrazie parafii oraz charakterystyczne dla tej części Górnego Śląska problemy szkód górniczych utrudniające budowanie i utrzymanie relacji wewnątrz kościelnej mikrospołeczności.

Znaczącym problemem dla Kościoła Ewangelicko-Augsburskiego w Rzeczypospolitej Polskiej¹ jest drastycznie spadająca liczba wiernych. Między rokiem 2000 a rokiem 2023 ubyło ponad 27 tys. wiernych, co oznacza, że

¹ W dalszej części tekstu zastosowano skrót KEA.

bazy statystyczne odnotowały spadek na poziomie ok. 31%². Zmiany demograficzne przełożyły się na zmniejszającą się liczbę duchownych. Według danych opublikowanych w raportach Głównego Urzędu Statystycznego, w 2011 roku w KEA służyło 178 duchownych, a 36 przebywało na emeryturze. Natomiast w 2021 roku duchownych było łącznie 193, z czego czynnych było już tylko 146 (pozostali – 47 – przebywali na emeryturze)³. Za spadkiem liczby wiernych kryją się nie tylko wystąpienia z Kościoła, ale przede wszystkim zgony i emigracje. Ogólnie starzejące się społeczeństwo ma swoje odzwierciedlenie w strukturach grup parafialnych KEA. Duchowni zwracają uwagę na dysproporcje w społecznościach kościelnych – dominują osoby w wieku powyżej 60 lat. Osób w wieku reprodukcyjnym nie przybywa znacząco, a to wiąże się z mniejszą liczbą chrztów i konfirmacji⁴. W przeważającej większości parafii, funkcjonujących w diasporach, nauczanie religii, odbywające się w punktach katechetycznych (najczęściej ulokowanych w domach parafialnych, a nie szkołach), jest trudne do zorganizowania. Występują luki w rocznikach (często kilkuletnie)⁵, a w obrębie danego rocznika jest np. tylko jedno dziecko. Zdarzało się, że organy państwowe, na których ciąży odpowiedzialność finansowania lekcji religii, nie przyznawały katechetom pełnych godzin dydaktycznych⁶, kładąc nacisk na kształcenie w grupach zróżnicowanych wiekowo. W takiej sytuacji katecheci mieli więc do pokonania nie tylko problemy związane z synchronizacją planów lekcji uczniów uczęszczających do różnych placówek edukacyjnych, oddalonych od punktu katechetycznego o kilkanaście

² Przy czym z danych Głównego Urzędu Statystycznego wynika, że między 2011 a 2021 rokiem z Kościoła Rzymskokatolickiego zniknęło ok. 6,6 mln katolików – w tym samym czasie liczba obywateli Polski zmalała o blisko 0,5 mln osób. Na podstawie wyników powszechnego spisu ludności z 2011 i 2021 roku. *Rocznik Statystyczny Rzeczypospolitej Polskiej*, red. D. Rozkrut, Warszawa 2024, s.189,198.

³ Wg danych z Rocznika Statystycznego w 2023 roku liczba wiernych w KEA wynosiła 60 244 osób, przy 195 duchownych (z czego 30 przebywających na emeryturze), 133 parafiach i 327 świątyniach. Tamże, s. 190.

⁴ Konfirmacja – słowo pochodzenia łacińskiego, oznacza umocnienie, utrwalenie i potwierdzenie. Szerzej w: *Religia. Encyklopedia PWN*, t. 6, red. T. Gadacz, B. Milerski, Warszawa 2002, s. 12.

⁵ Przykład: parafia w Siemianowicach Śląskich, Świętochłowicach, Wirku, Chorzowie, Pokoju, Wołczynie, Częstochowie, Mrągowie, Toruniu itd.

⁶ W chwili powstania artykułu, np. Bytom.

a nawet kilkadziesiąt kilometrów⁷, ale przede wszystkim bariery wynikające z poziomu edukacji i dojrzałości emocjonalnej uczniów. Kurczące się i jednocześnie starzejące się społeczności parafialne mają coraz większą trudność z utrzymaniem swoich nieruchomości⁸. Stare budynki kościelne i parafie wzniesione w większości w XIX i/lub w pierwszych latach XX wieku dla wspólnot liczących wówczas po kilka tysięcy wiernych, obecnie są za duże⁹ oraz wymagają niemałych, przewyższających możliwości danej parafii nakładów finansowych (remonty bieżące i generalne, opłaty za media, w tym liczone jak dla firm opłaty za prąd, ogrzewanie pomieszczeń, koszt wynagrodzenia i utrzymania duchownego). Duchowni i wierni z troską spoglądają w przyszłość, zastanawiając się, co czeka ewangelicko-augsburskie parafie w Polsce i jednocześnie zadają pytania o to, co tu i teraz – jak wobec powyższych wyzwań i problemów współczesnego świata pracować w społeczności zróżnicowanej, dynamicznie zmieniającej się, jak przeformułować służbę i duszpasterstwo, by budować i utrzymać wspólnotę w relacji z parafią i Kościołem oraz w jaki sposób ratować kościelne nieruchomości i czy w ogóle jest taka potrzeba?

Jednym z inspirujących przykładów radzenia sobie w sytuacji kryzysu demograficznego i społecznego (przy jednocześnie bardzo złej kondycji nieruchomości) jest przypadek Parafii Ewangelicko-Augsburskiej w Miechowicach¹⁰ na Górnym Śląsku – parafii stanowiącej ważny element śląskiej historii, łączącej upowszechnianie górnos Śląskiego dziedzictwa ze służbą na rzecz potrzebujących. W dalszej części artykułu zostaną wskazane podjęte przez ostat-

⁷ Np. diecezja warmińsko-mazurska.

⁸ Obecnie są w strukturach KEA księży prowadzący jednocześnie więcej niż 3 parafie. Jest to ogromne obciążenie administracyjne dla jednego człowieka i finansowe dla małych zbiorowości. Rozmawia się więc na temat ewentualnego likwidowania poszczególnych parafii i włączania ich w struktury innych, większych, sąsiednich społeczności. Np. od 2022 roku Parafia Ewangelicko-Augsburska w Laryszowie została zlikwidowana, a należący do niej wierni włączeni administracyjnie w struktury Parafii Ewangelicko-Augsburskiej w Miechowicach.

⁹ Np. kościół w Świętochłowicach, wzniesiony ponad 120 lat temu, mógł jednocześnie na nabożeństwie pomieścić ponad 2 tysiące osób, przy czym parafia liczyła blisko dwa razy tyle wiernych. Obecnie parafia liczy niewiele ponad 120 osób.

¹⁰ W dalszej części artykułu zastosowano skrót PEA Miechowice. Adres parafii: Parafia Ewangelicko-Augsburska w Miechowicach, ul. Matki Ewy 1, Bytom.

niego proboszcza działania wpisujące się w proces rekultywacji rozumianej jako przywracanie równowagi i wspieranie zrównoważonego rozwoju.

Dzieje ewangelickiej parafii w Miechowicach

Baza materiałowa i stan badań

PEA Miechowice, jako jedna z nielicznych górnośląskich ewangelickich parafii, nigdy nie doczekała się monografii, opisującej jej dzieje. Na przestrzeni lat powstały publikacje, opracowania dotyczące życia i działalności założycielki charytatywnego ośrodka Ostoja Pokoju, z inicjatywy oraz na terenie którego powstała parafia, jednakże każda traktuje temat skrótowo. W tekstach pojawiają się najczęściej wzmianki o powstaniu parafii i odniesienia do (przede wszystkim) przedwojennej historii tego miejsca. Powojenne, a w szczególności współczesne losy ewangelickiej wspólnoty w Miechowicach pozostają więc tematem niezbadanym, wciąż oczekującym na opisanie i utrwalenie.

Historia ewangelicyzmu w Miechowicach

Źródła historyczne podają, że pierwsze ewangelickie nabożeństwa zaczęły odbywać się w Miechowicach u schyłku XVI wieku, a to za sprawą właścicieli wsi – rodziny Suchodolskich, którzy przeszli na luteranizm. Jednak na fali kontrreformacji, w 1654 roku lokalny kościół znów stał się katolicki¹¹. Gdy na przełomie XVIII i XIX wieku, wraz z intensywnym rozwojem przemysłu wydobywczego, na Górnym Śląsku, w tym także w Miechowicach i okolicznych wsiach, zaczęło przybywać mieszkańców, napływ wiernych odczuły też odradzające się po kontrreformacji ewangelickie kościoły. Początkowo ewangelicy z północnej części Górnego Śląska należeli do parafii powstałej w 1742 roku w Tarnowskich Górach, gdy wraz z pruskimi rządami powróciła zgoda na ponowne zakładanie kościołów ewangelickich¹². Z początkiem XIX

¹¹ *Jubileusz 150-lecia poświęcenia kościoła Świętego Krzyża w Miechowicach 1865–2015*, red. B. Podhajecki, Bytom 2015, s. 8–12.

¹² M. Panuś, *Matka Górnośląskich Zborów. Parafia Ewangelicka w Tarnowskich Górach w latach 1792–1945*, Tarnowskie Góry 2017, s. 7–8.

wieku z tarnogórskiej parafii zaczęły wyodrębniać się samodzielne, mniejsze parafie¹³. Gdy w 1836 roku erygowano ewangelicką parafię w Bytomiu, przenieśli się do niej ewangelicy m.in. z Miechowic i sąsiednich wsi.

Dzieje ewangelickiej parafii w Miechowicach

Nie jest możliwe przedstawienie historii ewangelickiej parafii w Miechowicach w oderwaniu od funkcjonującej na tym obszarze społecznej działalności. W 1890 roku 29 września w Miechowicach miało miejsce poświęcenie domu Ostoja Pokoju, który, jak zakładał jego fundator, miał służyć lokalnej społeczności za punkt ambulatoryjny. Budynek był prezentem lokalnego arystokraty Huberta von Tiele-Wincklera dla Ewy von Tiele-Winckler¹⁴, która była ósmym dzieckiem Huberta i czwartą spośród pięciu jego córek. Tiele-Wincklerowie reprezentowali młodą szlachtę¹⁵, zaangażowaną w przemysłowy rozwój Górnego Śląska¹⁶. „W 1887 r. udział zakładów Tiele-Wincklerów w całej produkcji zagłębia na Górnym Śląsku wynosił: 8% wydobywania węgla, ponad 6% rudy żelaza, ponad 2% produkcji blachy cynkowej, prawie 7,5% surówki”¹⁷. Arkadiusz Kuzio-Podrucki w monografii poświęconej rodzinie

¹³ Niektóre parafie, jak np. Bytom, powoływano na zasadzie restytucji po stratach, jakie w wyniku kontrreformacji ponieśli lokalni protestanci. Szerzej nt. tworzenia się sieci ewangelickich parafii na Górnym Śląsku w: F. Bojanowski, *Historia Parafii Ewangelickiej w Tarnowskich Górach*, Tarnowskie Góry 2016, s. 68–69.

¹⁴ Ewa von Tiele-Winckler (1866–1930) – Górnoszlazaczka, baronowa, pielęgniarka, diakonisa, założycielka zakładów charytatywnych „Ostoja Pokoju” oraz żeńskiego diakonatu „Ostoja Pokoju”. Wielka wizjonerka i społeczniczka. W świecie znana jako Matka Ewa z Miechowic. Szacuje się, że założona przez nią spółka „Domy dla Bezdomnych” (niem. *Heimat für Heimatlose*) była pierwszą tego typu organizacją non-profit w historii Niemiec.

¹⁵ Dopiero po śmierci Huberta, jego najstarszy syn – Franciszek Hubert, jako główny spadkobierca majątku, otrzymał dziedziczny tytuł hrabiego.

¹⁶ Na początku XX w. majątek Franciszka-Huberta oszacowano na 74 mln marek, podczas gdy majątek najbogatszego na Śląsku księcia von Donnersmarcka, oszacowano na 197 mln marek; za: J. Jaros, *Tajemnice tajemnic górnośląskich koncernów*, Katowice 1988, s. 122, A. Kuzio-Podrucki, *Heckel-Donnersmarckowie. Kariera i fortuna rodu*, Bytom 2003, s. 130.

¹⁷ A. Kuzio-Podrucki, *Tiele-Wincklerowie. Arystokracja węgla i stali*, Tarnowskie Góry 2017, s. 30.

von Tiele-Winckler podaje, że przed I wojną światową rodzina ta była siódmą najbogatszą w Cesarstwie Niemieckim¹⁸.

Ewa von Tiele-Winckler w nastoletnim wieku przeżyła głębokie nawrócenie, w konsekwencji którego postanowiła swoje życie ofiarować Bogu i poświęcić się służbie najuboższym, chorym i najbardziej potrzebującym¹⁹. Nie widziała dla siebie miejsca wśród arystokracji, na salonach. Pragnęła zająć się poważniejszymi obowiązkami. Z zazdrością spoglądała na pracujące w przydomowych gospodarstwach młode dziewczęta²⁰. 7 maja 1886 roku napisała wiersz, w którym złożyła nieformalne przyrzeczenie – *Ludu Ojczyzny mojej*. W tekście Ewa wskazała sens i cel swojego życia – wierność mieszkańcom górnośląskiej ziemi i nieustającą troskę o nich oraz wyraźnie zarysowała kierunek, w jakim będzie później podążać, fundament, na jakim oprze całe swoje dzieło – bezgraniczne zawierzenie Bogu²¹.

Początkowo jej pomysł nie zyskał aprobaty wśród najbliższej rodziny. Jako arystokratka łamała w ten sposób etykietę. Z czasem jednak ojciec i część rodu okazali młodej dziewczynie zrozumienie i w konsekwencji wsparcie. Ewa uzyskała zgodę ojca na wyjazd do Bielefeld do zakładów opiekuńczych założonych przez ks. Friedricha Bodelschwingha. Po odbytych tam szkoleniu rozpoczęła w Miechowicach pracę społeczną. Na początku 1888 roku Hubert udostępnił córce na ten cel dwa pomieszczenia w pałacu, a na Boże Narodzenie podarował jej plany domu Ostoja Pokoju²² (niem. *Friedenshort*)²³. Ewa już wówczas dokładnie wiedziała czego chce, miała szczegółowo opisaną wizję swojej służby, którą zawarła w formie listu skierowanego do ojca²⁴.

W nowo powstałej placówce pomocowej jedno z pomieszczeń przeznaczono na kaplicę. To w niej w dniu poświęcenia budynku zorganizowano w Miechowicach pierwsze od czasu kontrreformacji otwarte ewangelickie na-

¹⁸ Tamże, s. 33.

¹⁹ Szerzej na temat nawrócenia, całego procesu poprzedzającego decyzję Tiele-Wincklerówny w: A. Seemann-Majorek, *Matka...*, dz. cyt., Łódź 2022.

²⁰ Tamże, s. 112.

²¹ Tamże, s. 118.

²² W dalszej części tekstu zastosowano skrót OP.

²³ Tamże, s. 122.

²⁴ W. Thieme, *Mutter Eva. Das Leben Eva von Tiele-Wincklers*, Dresden 1932, s. 48–50.

bożeństwo²⁵. Od tego momentu, raz na dwa tygodnie lokalni ewangelicy mogli uczęszczać na odbywające się w kaplicy nabożeństwa prowadzone przez duchownych z Bytomia²⁶. W tygodniu w kaplicy organizowano poranne i wieczorne modlitwy dla podopiecznych i obsługi Ostoi Pokoju. Poza tym budynek, pomimo pierwotnego planu Huberta von Tiele-Wincklera, został szybko przekształcony w placówkę stacjonarną, w której wsparcia udzielano dzieciom i osobom starszym, schorowanym²⁷. Na wyposażeniu było ponad 40 łóżek²⁸. Wkrótce okazało się, że potrzeby mieszkańców Miechowic i okolicy są dużo większe, wykraczające poza możliwości lokalowe jednego budynku. W związku z tym wokół Ostoi Pokoju zaczęto wznosić kolejne obiekty²⁹, których łącznie do 1929 roku powstało w Miechowicach 28. We wrześniu 1892 roku Tiele-Wincklerówna powołała żeński diakonat, który przyjął nazwę „Ostoja Pokoju” (oryg. niem. *Stiftung Diakonissenhaus Friedenshort*). Diakonat otrzymał stałe duchowe wsparcie w osobie ks. Heinricha Ebelinga. Niestety, Ebeling nie podzielał poglądów Tiele-Wincklerówny co do metod pracy, więc po ok. trzech latach opuścił Miechowice³⁰. W tym czasie liczba ewangelików w Miechowicach wynosiła 121 osób, pozostałe 146 osób mieszkało w sąsiednich wsiach. Liczba ta stale wzrastała. W 1905 roku ewangelicy zgromadzeni wokół parafii stanowili już ponad 2% ogółu mieszkańców całej gminy. Należeli do nich m.in. pracownicy dominium³¹ lub specjaliści pracujący na kopalni, z których ponad 1/5 stanowili Polacy³².

²⁵ Ponieważ rodzina Tiele-Winckler była dwuwyznaniowa (katolicko-ewangelicka) w miechowskim pałacu zdarzało im się organizować prywatne uroczystości, którym przewodzili różni duchowni.

²⁶ Seemann-Majorek A., *Matka...*, dz. cyt., s. 181.

²⁷ W budynku działało przedszkole, świetlica środowiskowa, punkt szkoleniowy dla młodzieży (zajęcia praktyczno-techniczne oraz z zakresu prowadzenia gospodarstwa domowego) oraz niewielka lecznica dla dorosłych – bezdomnych i seniorów.

²⁸ A. Roth, *Ewa von Tiele-Winckler Die Mutter der Vereinsamen*, Gressen 1960, s. 35–36.

²⁹ Np. Jaskółcze Gniazdo (niem. *Schwalbennest*) 1892, Szpital Waleska (niem. *Valeskastift*) 1892; za: A. Seemann-Majorek, *Matka...*, dz. cyt., s. 194–195.

³⁰ J. Stopik, *Beuthen – Miechowitz/Mechtal. Die Geschichte eines Ortes und dessen Bewohner im Herzen des oberschlesischen Industriegebietes bis 1946*, Dülmen 2008, s. 116.

³¹ Mowa o posiadłości Tiele-Wincklerów.

³² J. Szturc, *Ewangelicy w okresie industrializacji Górnego Śląska 1850–1918*, w: *Wkład ewangelików w rozwój Katowic i Górnego Śląska. 150 lat parafii ewangelickiej w Katowicach*.

W 1896 roku na terenie kształtującego się kompleksu³³ wybudowano plebanię, w której zamieszkał ks. Hermann Wilm – pierwszy samodzielny proboszcz ewangelickiej parafii w Miechowicach, a 25 marca położono kamień węgielny pod budowę świątyni³⁴. Dwa lata później 2 lutego 1898 roku poświęcono ukończony kościół. W 1901 roku ks. Wilm został oddelegowany do zakładów opiekuńczych w Bielefeld, a jego miejsce zajął ks. Adolf Arps. Arps prowadził parafię i duchowo wspierał diakonat. Jego poglądy na budowanie wspólnoty, pietystyczna duchowość oraz poczucie odpowiedzialności za drugiego człowieka rezonowały z poglądami założycielki OP, a ich zgodna współpraca miała swoje odzwierciedlenie w prężnie rozwijającym się ośrodku i przekładała się na wzrost wspólnoty parafialnej³⁵. Najdłużej w parafii służył ks. Walther Zilz, który objął urząd w 1920 roku, po śmierci ks. Arpsa. Ks. Zilz przeprowadził parafię przez najtrudniejsze lata – okres powstań śląskich i plebiscytu, dwudziestolecia międzywojennego i kształtującego się w tym czasie nazizmu, wybuch drugiej wojny światowej, eksterminację, aż po czas wyzwolenia, które dla Górnoślązaków, a w szczególności mieszkańców terenów przygranicznych oznaczało tragedię. Styczeń 1945 roku, moment wkroczenia w tę część Górnego Śląska Armii Czerwonej, przyniósł mieszkańcom cierpienia, których skala jest stale odkrywana. Bestialskie akty przemocy czerwonoarmistów doprowadziły do śmierci wielu polskich i niemieckich mieszkańców

cach, red. J. Szturca, Katowice 2004, s. 58.

³³ Kompleks wszedł w skład majątku, założonej przez Ewę von Tiele-Winckler, organizacji charytatywnej, która nazwę wzięła od pierwszego wzniesionego w tym miejscu domu – Ostoja Pokoju. Organizacja początkowo utrzymywała się z przekazanego przez Tiele-Wincklerównę spadku po rodzicach. Z czasem instytucja była już na tyle rozpoznawalna w kraju i za granicą, że ludzie zaczęli z własnej inicjatywy przysyłać na jej utrzymanie datki finansowe oraz dary rzeczowe.

³⁴ „Do tej pory społeczność z Miechowic i okolicy administracyjnie należała do parafii ewangelickiej w Bytomiu, a obowiązki duszpasterza diakonatu pełnił ks. Heinrich Ebeling”; za: A. Seemann-Majorek, *Matka...*, dz. cyt., s. 222.

³⁵ Z analizy archiwaliów dostępnych w Muzeum „Domek Matki Ewy” wynika, że Arps był inicjatorem powstania kilku stowarzyszeń prężnie działających w parafii. Skupiał młodzież, kobiety i mężczyzn w grupach o podobnych zainteresowaniach (np. koło turystyczne) i talentach (np. orkiestra, chór). Zachowały się notatki, świadczące o tym, że stowarzyszenia niewieście organizowały kiermasze, podczas których sprzedawały przygotowane przez siebie rękodzieło (np. serwetki). Zebrane w ten sposób datki zasilaly budżet ośrodka OP.

Miechowic i okolicy³⁶. „Najczęściej wymienia się liczbę 380 osób, aczkolwiek istnieją źródła mówiące, że ofiar było ponad 700”³⁷ – wśród nich byli także ewangelicy.

Powojenne losy ewangelickiej parafii w Miechowicach

We wrześniu 1945 roku ks. Zilz wraz z diakonissami i podopiecznymi Ostoi Pokoju zostali zmuszeni do ewakuacji ośrodka w głąb Niemiec. Z kilkuset kobiet służących w ewangelickim diakonacie w Miechowicach, na miejscu pozostało tylko kilka z nich, 20 dzieci i 44 starców³⁸. Ośrodek upaństwowiono, a następnie przekazano władzom KEA, które to powołały w tym miejscu Parafię Ewangelicko-Augsburską w Miechowicach. Diakonisy, próbując odnaleźć się w nowych strukturach państwowych, kontynuowały misję pomagania najbardziej potrzebującym. Jeszcze w 1945 roku przyjęły grupę ok. 200 dzieci ze zbombardowanego sierocińca w Warszawie – głównie sieroty po powstańcach warszawskich³⁹. Nie wiadomo zbyt wiele na temat codziennej pracy duszpasterskiej wśród parafian. Zachowane relacje⁴⁰ częściej koncentrują się wokół działań związanych ze służbą siostr wśród dzieci – wychowanków

³⁶ Tzw. Masakra miechowska lub tragedia miechowska to zbrodnia wojenna popełniona przez żołnierzy Armii Czerwonej na ludności cywilnej w dniach 25–27 stycznia 1945 roku. Świadczyli, że żołnierze gwałcili wszystkie napotkane kobiety, wpadali do mieszkań i mordowali ludzi na miejscu lub wyciągali na zewnątrz i zabijali w zbiorowych mogiłach. M.in. zamęczyli na śmierć młodego wikariusza rzymskokatolickiej parafii ks. Jana Frenzla.

³⁷ K. Pawluczuk, *Polowanie na mieszkańców. Sowieckie zbrodnie w Miechowicach*, <https://ipn.gov.pl/pl/historia-z-ipn/177886,Krzysztof-Pawluczuk-Polowanie-na-mieszkancow-Sowieckie-zbrodnie-w-Miechowicach.html> [dostęp: 21.01.2025].

³⁸ *Ewa von Tiele-Winckler. Matka Ewa. 31 XI 866.–21 VI 1930. „Ostoja Pokoju” Bytom-Miechowice*, red. R. Pastucha, Katowice 2002, s. 136.

³⁹ Tamże, s. 136.

⁴⁰ W archiwum Ewangelickiego Stowarzyszenia Kultury zachowało się kilka nagranych wywiadów z niezręcznymi już dawnymi wychowankami powojennej Ostoi Pokoju. Fragmenty rozmów z Grzegorzem Markwartem zostały opublikowane na portalu YouTube: <https://www.youtube.com/watch?v=6-AzCpXnSww> oraz <https://www.youtube.com/watch?v=97wj8WeV48c> [dostęp: 26.01.2025].

polskiej, powojennej Ostoi Pokoju oraz dzieci parafian. Liczba wiernych spadła z ok. 3000 (stan sprzed II wojny światowej) do ok. 450 dusz⁴¹.

W 1950 roku podjęto próbę reaktywacji organizowanych w przedwojennej Ostoi Pokoju dni ewangelizacyjnych – wydarzeń, na które zapraszano zagranicznych i cenionych ewangelistów oraz misjonarzy. Przez kolejne 7 lat parafia w Miechowicach była siedzibą dla cyklicznie organizowanego Tygodnia Ewangelizacyjnego, który później (przede wszystkim ze względów politycznych) przeniesiono do Dziegiełowa pod Cieszynem.

W 1951 roku teren parafii podzielono na część państwową (część północna i południowa) i kościelną (część środkowa), odgradzając je od siebie wysokim i grubym murem. W części państwowej powołano hotel robotniczy „Ewa”, szpital gruźliczy⁴² oraz Państwowy Dom Dziecka im. Józefa Lompy, do którego formalnie przyjęto dzieci będące wcześniej pod opieką ośrodka prowadzonego przez powojenną już PEA Miechowice. Parafia natomiast mogła kontynuować służbę wśród seniorów. Dawny dom OP został więc przekształcony w Dom Opieki dla dorosłych kobiet, nad którymi od 1959 do 1995 roku pieczę sprawowała pochodząca z Brzezin koło Łodzi diakonisa Marta Grudke⁴³. Dom opieki funkcjonował na zasadach rodzinnego domu opieki, a mieszkało w nim tylko kilka kobiet. Diakonisie regularnie pomagali parafianie oraz jej krewni. Grudke zajęła się także dziećmi zgromadzonymi wokół parafii. Prowadziła dla nich nie tylko szkoły niedzielne⁴⁴, ale regularnie pisała scenariusze i wystawiała z dziećmi spektakle⁴⁵. Organizowane przez nią adwentówki oraz wielkanocne poszukiwania zającą urosły do rangi legendarnych wydarzeń, często wspominanych przez starszych parafian w rozmowach. Ponadto

⁴¹ Dane pochodzą z nielicznych dokumentów zachowanych w archiwum Muzeum „Domek Matki Ewy”.

⁴² W dawnym budynku Szpitala Waleska (niem. *Valeskastift*), w którym obecnie mieści się Bytomskie Centrum Wsparcia dla bezdomnych.

⁴³ A. Seemann-Majorek, *Strażniczka Pamięci – Siostra Marta Grudke*, 2016, <https://estok.org.pl/kamienie-pamieci-2/> [dostęp: 26.01.2025].

⁴⁴ W KEA spotkanie dla dzieci organizowane są równolegle z nabożeństwem. Szkółki najczęściej odbywają się w salkach parafialnych. Podczas spotkań dzieci m.in. słuchają historii biblijnych, modlą się, śpiewają religijne pieśni, wykonują prace plastyczne.

⁴⁵ W archiwum Muzeum „Domek Matki Ewy” zachowało się kilka pamiątkowych zdjęć oraz część rękopisów scenariuszy.

Grudke przez cały czas opiekowała się drewnianym domkiem⁴⁶ – izbą pamięci po Ewie von Tiele-Winckler – i dbała o okalający go ogród. W pamięci parafian zachowała się jako ciepła, serdeczna, umiejąca zjednoczyć ludzi, zawsze gotowa do pomocy i bardzo oddana swojej pracy kobieta⁴⁷.

Na przestrzeni lat służby Marty Grudke w Miechowicach, w parafii pracowało 4 duchownych (ks. Karol Sztwiertnia, ks. Andrzej Hauptmann, ks. Piotr Schreiner oraz ks. Rudolf Pastucha), z których ostatni – ks. Rudolf Pastucha w latach 1981–2002 pełnił dodatkowo obowiązki zwierzchnika diecezji katowickiej w KEA (od 1992 roku, zgodnie z nową nomenklaturą, był już to urząd biskupa diecezjalnego). W związku z tym parafia była także siedzibą diecezjalnego biskupstwa⁴⁸. W tym czasie liczba wiernych w parafii systematycznie malała. Przyczyną takiego stanu rzeczy były nie tylko zgony, ale przede wszystkim wyjazdy zagraniczne (w szczególności do Niemiec) w ramach łączenia rodzin, z powodu prześladowań (pokutował stereotyp ewangelik=Niemiec i Ślązak=Niemiec) albo z powodów ekonomicznych, w poszukiwaniu pracy i lepszego życia. Stan zabudowań w momencie przejścia parafii przez Pastuchę był zły. Budynki z powodu szkód górniczych, działań wojennych oraz upływającego czasu (większość z nich miała już sześćdziesiąt i więcej lat) wymagały pilnego zabezpieczenia i remontu. Nowy proboszcz zaczął więc zabiegać o wsparcie finansowe. Fundusze pochodziły głównie z Niemiec. W trakcie prowadzonych prac remontowych wymieniono część zniszczonych przez szkody górnicze witraży okiennych w kościele oraz witraży z wykuszu

⁴⁶ Obecnie Muzeum „Domek Matki Ewy”. Szerzej na temat obiektu: A. Seemann-Majorek, *Muzeum Domek Matki Ewy*, w: *Colloquium Opole 2017: w 500-lecie reformacji: dziedzictwo, miejsce i przyszłość chrześcijaństwa*, red. A. Haas i in., Opole 2018.

⁴⁷ Wywiad z Sabiną Białoń. Całość w archiwum Ewangelickiego Stowarzyszenia Kultury. Fragmenty dostępne na portalu YouTube: https://www.youtube.com/watch?v=vkrx4P_DlhY <https://www.youtube.com/watch?v=KAD8pcYn5Xg> oraz <https://www.youtube.com/watch?v=Uokx4NdWMxw>

⁴⁸ Dotychczas w KEA siedzibę biskupa diecezjalnego organizowano w miejscu jego stałej pracy (tam, gdzie w chwili obejmowania urzędu biskupa, duchowny mieszkał na stałe i był zatrudniony jako proboszcz). Pełnienie funkcji biskupa diecezjalnego nie wiązało się więc z koniecznością przeprowadzki. Inaczej sprawa wygląda z objęciem urzędu biskupa ogólnopolskiego – biskupstwo mieści się na stałe w Warszawie, przy czym biskup ogólnopolski nie jest jednocześnie zatrudniony w żadnej z parafii KEA.

w kaplicy OP. W drewnianym Domku Matki Ewy wymieniono dach⁴⁹ oraz zainstalowano węzeł sanitarny. W dalszej kolejności, z powodu szkód górniczych między 1988 a 1994 rokiem, rozebrano część budynków wzniesionych jeszcze za życia Ewy von Tiele-Winckler, a wchodzących później w skład majątku PEA Miechowice lub gminy Bytom. Na początku 1988 roku Pastucha podjął starania o odzyskanie przejętego przez państwo terenu wraz z zabudowaniami po dawnej OP. Dzięki jego działaniom, w 1987 roku kościół i pozostałe nieruchomości udało się wpisać do rejestru zabytków oraz wybudować nowy dom parafialny, a w 1990 roku odzyskać północną część dawnej OP i rozpocząć budowę nowoczesnego, profesjonalnego domu opieki. W południowej części gmina Bytom zorganizowała ogródki działkowe i wzniosła nowy dom dziecka. Parafia nadal nie odzyskała praw do tych gruntów.

Miechowski duszpasterz aktywnie angażował się w działalność Polskiej Rady Ekumenicznej, a na szczeblu lokalnym (w swojej parafii) regularnie organizował otwarte wydarzenia, m.in. zimą Dzień Górnika (z okazji Barbórki), w czerwcu cieszący się ogromną popularnością wielki piknik dla podopiecznych Ewangelickiego Domu Opieki „Ostoja Pokoju” w Miechowicach⁵⁰, ich rodzin i mieszkańców Miechowic, a pod koniec sierpnia – zakończenie wakacji – pełne zabaw i gier spotkania dla dzieci. Parafianie wspierali te akcje pracą własnych rąk. Nowy duszpasterz ks. Alfred Staniek, który przejął parafię w pierwszych latach drugiego tysiąclecia, kontynuował część z inicjatyw swojego poprzednika (m.in. spotkania dla dzieci). Ponadto, w starym domu OP założył świetlicę środowiskową dla lokalnych⁵¹ dzieci z marginesu społecznego oraz powołał muzyczny zespół młodzieżowy. Staniek dostrzegł potrzebę zadbania o najmłodszych członków społeczności – mieli stanowić potencjalną przyszłość wspólnoty. Mobilizował więc i zachęcał młodzież do udziału w życiu parafii i całego Kościoła (m.in. zabierał młodych na diecezjalne i ogólnopolskie zjazdy młodzieży, wspólne wycieczki i obozy itp.). Staniek po nie-

⁴⁹ Podczas tych prac w belce stropowej odkryto niewybuch pochodzący z czasów II wojny światowej.

⁵⁰ W dalszej części tekstu zastosowano skrót EDO OP.

⁵¹ Z usług placówki korzystały głównie dzieci z miechowskich osiedli i podwórek, niekrotnie związane z PEA Miechowice. Często dzieci do placówki kierował MOPR lub zespół kuratorski.

spełna 3 latach, ze względów osobistych, przeniósł się do innej diecezji, a kolejni duchowni delegowani do Miechowic nie wykazywali większego zaangażowania w życie wspólnoty, co wpłynęło negatywnie na parafialne statystyki.

W 1995 roku, gdy wybudowano i oddano do użytku nowy dom opieki, siostra Marta Grudke przeszła na emeryturę⁵². Przeprowadzkę ostatnich pensjonariuszek ze starego budynku OP zorganizowano z końcem września 1995 roku. W EDO OP mogło przebywać równocześnie 60 pensjonariuszy i pensjonariuszek – od początku była to placówka koedukacyjna i ponadwyznaniowa, a o miejsce można było ubiegać się zarówno w trybie skierowania przez ośrodek pomocy społecznej, jak i na zasadach całkowicie komercyjnych. W jednym z pomieszczeń EDO OP mieściła się kaplica, w której odprawiano ewangelickie nabożeństwa i katolickie msze dla mieszkańców domu opieki.

W tym miejscu należy nadmienić, że z chwilą otwarcia EDO OP, ostatecznie, po wszystkich perturbacjach związanych z odzyskaniem i wyburzaniem budynków po dawnej OP oraz stawianiem w ich miejscu nowych, na terenie PEA Miechowice znajdowało się łącznie 9 obiektów – stary budynek OP, nowy budynek EDO OP, Cisza Syjonu, stara plebania, nowa plebania, Domek Matki Ewy, niewielki (nieczynny już) siostrzany cmentarz, dom Elim i kościół.

Troska o wspólnotę parafialną w obecnych czasach

Szkody górnicze i społeczne

Obniżający się teren – efekt wieloletniej rabunkowej gospodarki, wydobywania na tzw. zawal – miał bezpośredni wpływ na szybko postępujące uszkodzenia zabudowań zabytkowego kompleksu PEA Miechowice. Gdy w 2008 roku do Miechowic sprowadził się nowy proboszcz ks. Jan Kurko, kondycja parafii przedstawiała się wręcz fatalnie – budynki były w stanie złym albo zagrażającym katastrofą budowlaną, a część z nich była już wyłączona z użytkowania. Ponadto, zdaniem ks. Kurko, „wspólnota była poobijana – w ciągu kil-

⁵² Grudke do 2012 roku zamieszkiwała nadal Domek Matki Ewy i do samego końca przyjmowała gości chcących zwiedzić izbę pamięci i poznać historię Ewy von Tiele-Winckler.

ku lat przeżyła sporo konfliktów wewnątrzspołnotowych”⁵³. Rysowała się więc przed nim bardzo trudna wizja pracy, mającej na celu uleczenie wspólnoty na płaszczyźnie zarówno gospodarczej, jak i społecznej. Działania musiały być prowadzone dwutorowo z większym zaangażowaniem na pierwszym polu – ponieważ wiązało się to z respektowaniem obowiązków ciążących na właścicielach zabytków, jakie wynikają z Ustawy o ochronie zabytków i opiece nad zabytkami. Należało jak najszybciej zabezpieczyć budynki oraz zadbać o pieniądze na ich ratowanie. PEA Miechowice, reprezentowana przez ks. Jana Kurkę, weszła na drogę sądową ze spółką Węgłokoks Kraj Sp. z o.o., aby uzyskać odszkodowanie za szkody górnicze. Domagano się pokrycia kosztów remontów zrujnowanych budynków i zdewastowanego terenu. „Batalia sądowa trwała od 2011 do 2020 roku. Niektóre sprawy były łączone. 6 obiektów plus nawierzchnia i kanalizacja w ramach 4 spraw sądowych. Najszybciej poszło z Domkiem Matki Ewy. Od momentu złożenia wniosku do wyroku minął rok. Dla porównania, Kościół św. Krzyża⁵⁴ zaczął proces w 2015 roku i sprawa trwa nadal. A to tylko 1 budynek” (xJK).

Wszystkie sprawy związane z walką o odszkodowania na rewitalizację zabytkowego kompleksu pochłaniały nie tylko czas, ale cenną energię. Między pilnowaniem terminów, konstruowaniem dokumentacji, sprawami w sądzie a tradycyjną parafialną administracją Kurko pilnował przebiegu rozpoczętych prac remontowych oraz próbował małymi krokami zająć się też kwestią wiernych, których w ostatnim czasie znacznie ubyło, a także stworzyć przestrzeń do rozwoju wspólnoty. Ks. Kurko uporządkował parafialne kartoteki. Okazało się, że ze 185 osób figurujących oficjalnie w kartotekach faktycznie w parafii były tylko 153 osoby. Podczas corocznie prowadzonej weryfikacji odkryto, że „osoby, które nie mieszkały na terenie parafii, wyprowadziły się z Bytomia, wyjechały za granicę, a nadal figurowały w kartotece. Doszliśmy do poziomu 130⁵⁵

⁵³ Cytat pochodzi z zapisanej rozmowy z ks. Janem Kurko z dnia 17.01.2025 r. W dalszej części zastosowano skrót xJK.

⁵⁴ Kościół św. Krzyża – rzymskokatolicka świątynia pierwszej katolickiej parafii w Miechowicach (druga powstała w okresie I wojny światowej). Pieniądze na budowę kościoła przekazała Maria Winckler – druga żona dziadka Ewy von Tiele-Winckler, będąca dla córki Wincklera (a matki Ewy) jej chrzestną i adopcyjną mamą.

⁵⁵ Na koniec 2024 roku parafia liczyła 164 osoby. Liczba wzrosła po tym, jak w 2022 roku zlikwidowano filiał w Laryszowie, a tamtejszych parafian włączono administracyjnie do

osób. Paradoksalnie, im mniejsza była liczba wiernych w kartotekach, tym więcej osób przychodziło na nabożeństwa. Początkowo przychodziło ok 30 osób, a obecnie jest ich już blisko 50 plus dzieci ze szkoły niedzielnej i lekcji religii” (xJK).

Duszpasterstwo a praca społeczna i kulturalna

W 2009 roku, na zaproszenie ks. Kurki, do Miechowic przyjechało małżeństwo – Monika i Robert Cieślarowie, którzy realizując zadania z zakresu pedagogiki ulicy/pedagogiki podwórkowej, jako Grupa Pedagogów Ulicy UNO, rozpoczęli w Bytomiu akcję streetworkingu. Ich praca polegała głównie na wyszukiwaniu dzieci spędzających czas na bytomskich ulicach i podwórkach i proponowaniu im alternatywnych aktywności. Początkowo skupili się na dzieciach z najtrudniejszej bytomskiej dzielnicy – Bobrek, z czasem opieką zostały też objęte dzieci z innych miejsc. Jednocześnie Monika Cieślar zaangażowała się w pracę z dziećmi z parafii – zaczęła uczyć religii i prowadzić szkoły. „Przez długie lata, poza nabożeństwami, jedyną pracą, jaka się tu działa, była praca z dziećmi. Poprzez pracę z dziećmi udało się trafić do rodziców. Tak na dobrą sprawę to nie działo się tu nic wielkiego. Czasem powtarzam, że błogosławione jest to, że nic się nie dzieje. Tracisz obciążenie że «kiedyś coś tu było». Można było zacząć myśleć, żeby pewne rzeczy zaczęły dziać się od nowa. Zaczęli być obecni rodzice. Ludzie zaczęli sami widzieć zmiany, jakie zachodzą i nie czuli się oszukiwani” (xJK). Na tym etapie w PEA Miechowice konfirmacje praktycznie zniknęły z kalendarza parafialnych uroczystości. Brakowało młodzieży, roczniki były puste. Dopiero w czasie przerwy remontowej (okres około dekady) po wielu latach w parafii odbyła się pierwsza konfirmacja, do której przystąpiło dwoje młodych osób. Konfirmacja, która odbyła się nie w kościele, a w budynku Ciska Syjonu, w samym sercu placu budowy, była dla parafian naprawdę wielkim świętem i światłem nadziei na to, że wspólnota odżyje. „Dla mnie ważne było odnowienie pracy z dziećmi. Po kilku latach to się udało” (xJK). Sukces, bo w takich kategoriach należałoby oceniać ten fakt – nie przyszedł łatwo.

Wiosną 2012 roku⁵⁶ kościół został zamknięty z uwagi na grożącą katastrofę budowlaną. W tym czasie wyłączone z użytku były już Ostoja Pokoju i Cisza Syjonu. Parafianie spotykali się co niedzielę na nabożeństwach w kaplicy EDO OP⁵⁷. Lekcje religii oraz szkoły odbywały się w tym czasie w niewielkim pomieszczeniu w plebanii. Taki stan utrzymywał się do roku 2015, kiedy zakończył się remont Cisy Syjonu⁵⁸. Ponieważ kościół nadal był zamknięty dla wiernych, nabożeństwa przeniesiono do wielkiej sali Cisy Syjonu. W Cisie znalazło się też miejsce dla działalności pedagogów. Część pomieszczeń została przeznaczona na biura dla pracowników – w tym czasie zespół Grupy Pedagogów Ulicy UNO zdążył powiększyć się o nowych pedagogów, których w momencie kulminacyjnym było łącznie 12. W piwnicach wyremontowano dwa duże pomieszczenia – jedno zaadaptowano na kuchnię, drugie na salę klubową dla podopiecznych pedagogów, a zanim oddano do użytku dom OP, na piętrze jeden z pokoi w Cisie Syjonu zaadaptowano na salkę do lekcji religii i szkółek niedzielnych. W murach Cisy Syjonu znalazło się również miejsce dla miejscowego Klubu Seniora, który w każdą środę prowadziły terapeutki z EDO OP. Do Klubu Seniora mogli uczęszczać wszyscy chętni mieszkańcy Miechowic powyżej 60 roku życia. Według raportów statystycznych⁵⁹ udostępnianych przez PEA Miechowice, w spotkaniach udział brało każdorazowo ok. 50–60 osób. Ponadto, zaczęto organizować koncerty dla szerokiej publiczności, konferencje, spektakle i inne mniejsze lub większe⁶⁰

⁵⁶ W tym czasie liczba parafian oscylowała w okolicy 150 wiernych i regularnie malała.

⁵⁷ M. Nowacka-Goik, *Kościół ewangelicko-augsburski w Bytomiu-Miechowicach nadal nieczynny*, 2012, <https://bytom.naszemiasto.pl/kosciol-ewangelicko-augsburski-w-bytomiu-miechowicach-nadal/ar/c1-1367395> [dostęp: 26.01.2025].

⁵⁸ Cisza Syjonu (niem. *Zion Stille*) pierwszy macierzystym domem sióstr z żeńskiego diakonatu „Ostoja Pokoju”, poświęcony w 1905 roku. Obecnie pozostaje największym budynkiem spośród wszystkich, które pozostały po dawnej OP.

⁵⁹ Raporty statystyczne z działalności prowadzonej w murach Cisy Syjonu między rokiem 2015 a 2020. Raporty były częścią sprawozdania z projektu realizowanego przez PEA Miechowice z Funduszy Europejskich. Projekt zakładał powołanie w Cisie Syjonu Centrum Ewangelickiego im. Matki Ewy, mającego za zadanie upowszechnianie kultury szeroko pojętej i aktywizację lokalnego środowiska.

⁶⁰ Jedną z ważniejszych inicjatyw PEA Miechowice w 2012 roku było ustanowienie, wspólnie z władzami miasta Bytom, samorządów województw: śląskiego i opolskiego oraz Diecezją Katowicką Kościoła Ewangelicko-Augsburskiego, Nagrody „Ostoja Poko-

inicjatywy. Od początku wszystkie wydarzenia były otwarte i szeroko reklamowane w lokalnych mediach.

Jesienią 2018 roku na skwerze za Ciszą Syjonu otwarto nowy dom opieki, do którego przeniesiono podopiecznych z otwartego w 1995 roku budynku. Niestety, z uwagi na intensywną eksploatację górniczą prowadzoną w latach 2005–2012, cały teren ulicy przy ul. Matki Ewy, gdzie znajduje się parafia, uległ rozległym odkształceniom i przechyleniu. W efekcie tych prac budynek EDO OP przechylił się o ponad 2,5 m na całej długości. W związku z tą sytuacją w 2012 roku Sąd Okręgowy w Katowicach zdecydował o jednorazowym odszkodowaniu. Remont wymagałby jednak wielomilionowych nakładów, podjęto więc decyzję o wybudowaniu nowego, bezpieczniejszego obiektu. Ponadto sąd zobowiązał parafię do wyburzenia budynku, za który otrzymano odszkodowanie.

Z inicjatywy ks. Kurki PEA Miechowice pozyskała z Funduszy Europejskich 3 granty na rewitalizację obiektów, co umożliwiło rozwinięcie w nich działalności społecznej. Blisko 650 tysięcy PLN pozyskano na remont i rewitalizację budynku Elim, w którym urządzono 6 mieszkań wspomaganych dla osób niesamodzielnych (niepełnosprawnych i starszych). Głównym celem tego projektu była aktywizacja społeczna minimum 8 osób niesamodzielnych, w tym z niepełnosprawnością, dzięki zapewnieniu lokali mieszkalnych wspomaganych wraz z programem wsparcia społecznego i zapewnieniu dostępu do różnorodnych usług społecznych. Ponad 3 miliony PLN wyniósł grant na modernizację zabytkowej OP. Projekt polegał na modernizacji i nadaniu obiektowi funkcji kulturalnych poprzez przekształcenie go w Centrum Aktywności Seniora⁶¹. Zakładano, że w wyniku tej zmiany „zwiększy się atrakcyjność dziedzictwa kulturowego Bytomia, poprawie ulegnie estetyka niszczących i tracących atrakcyjność zabytków Bytomia, wzrośnie jakość życia mieszkańców miasta, zwłaszcza seniorów, a także wzmocniona zostanie skuteczność przedsięwzięć koncentrujących się na rozwijaniu kultury w Bytomiu”⁶². Ponieważ

ju” im. Matki Ewy. Nagroda upamiętniająca Ewę von Tiele-Winckler i jej działania przyznawana jest co roku osobom i podmiotom zajmującym się działalnością społeczną i charytatywną na rzecz mieszkańców z terenu województw: śląskiego i opolskiego.

⁶¹ W dalszej części tekstu zastosowano skrót CAS.

⁶² *Centrum Aktywności Seniora*, miechowice.luteranie.pl [dostęp: 26.02.2025].

obiekt znajduje się na „Szlaku Matki Ewy”⁶³, proponowana zmiana miała również wpłynąć na podniesienie atrakcyjności turystyczno-kulturowej całego regionu. Realizacja projektów pozwoliła proboszczowi na zatrudnienie w parafii 4 dodatkowych osób (wcześniej były to tylko dwie osoby – kościelny oraz organista; nauczyciela katechezy, zgodnie z prawem, zatrudniała szkoła). Ponadto, realizując zadania w CAS, podjęto stałą współpracę z fizjoterapeutą, psychologiem i lekarzem pierwszego kontaktu. W pomieszczeniach CAS zorganizowano mini siłownię, salkę do fizjoterapii, salę warsztatową z aneksem kuchennym, 2 mniejsze pomieszczenia z przeznaczeniem na bardziej kameralne spotkania (w tym rozmowy z psychologiem) oraz salę edukacyjną urządzone w nawiązaniu do idei pedagogiki Marii Montessorii i Helen Parkhurst (plan daltoński). Centrum czynne jest 7 dni w tygodniu i oferuje szeroki wachlarz usług. Początkowo z oferty korzystali mieszkańcy Elimu – beneficjenci projektu mieszkań wspomaganych, samodzielni podopieczni EDO OP i przede wszystkim starsi mieszkańcy Miechowic i okolicznych dzielnic. Regularnie w zajęciach uczestniczyło ok 30 osób, z czego ponad połowa ani nie mieszkała na terenie PEA Miechowice, ani formalnie nie należała do wspólnoty parafialnej⁶⁴. Obecnie do klubu należy ok. 20 osób. Po dwóch latach, w trosce o najstarszych członków wspólnoty, rozpoczęto akcję odwiedzin. Odwiedziny prowadzi jedna z koordynatorek CAS, to jej osobista inicjatywa. Spotyka się z seniorami w ich domach. Priorytetem są dla niej osoby, które z różnych powodów nie mogą samodzielnie lub regularnie przychodzić na spotkania klubu albo niedzielne nabożeństwa.

Równolegle Monika Cieślar rozbudowywała ofertę dla powoli kształtującej się niewielkiej grupy dzieci i ich rodziców. Wszystkie spotkania miały zawsze charakter otwarty i nierzadko dzieci parafialne przychodziły na zajęcia

⁶³ „Szlak Matki Ewy” został zainicjowany przez ks. Jana Kurkę, ks. Bartosza Podhajeckiego (proboszcza rzymskokatolickiej parafii św. Krzyża z Miechowic) oraz miechowskich społeczników i radnych z miechowskiej rady dzielnicy. Szlak powstał w 2011 roku i objął swoim zasięgiem rzymskokatolicki kościół św. Krzyża w Miechowicach, ruiny i oficynę pałacu Tiele-Wincklerów (obecnie ta część jest odrestaurowana i służy społeczności jako centrum kultury), budynek Ostoja Pokoju, budynek Cisca Syjonu oraz Domek Matki Ewy.

⁶⁴ Dane pochodzą ze sprawozdania statystycznego projektu realizowanego w ramach dotacji z Funduszy Europejskich.

ze swoimi szkolnymi czy podwórkowymi przyjaciółmi. Z zainicjowanych przez Cieślar wydarzeń, na stałe do parafialnego kalendarza weszły: w listopadzie – spacer z latarenkami⁶⁵ i tworzenie wieńców adwentowych⁶⁶, w grudniu – jasełka, w styczniu/lutym – zimowe półkolonie, w marcu/kwietniu – wielkanocny zajątek⁶⁷, w maju/czerwcu – święto rodzinne⁶⁸, w czerwcu – zakończenie roku szkolnego⁶⁹, w lipcu/sierpniu – letnie półkolonie⁷⁰, w sierpniu/wrześniu – dziękczynne pieczenie chleba⁷¹. Obecnie grupa dzieci w wieku przedkonfirmacyjnym liczy 25 osób i stale się powiększa, co bezpośrednio przekłada się na regularne konfirmacje⁷².

Jak podkreśla ks. Jan Kurko, duże znaczenie dla parafii miało publiczne udostępnienie artefaktów po dawnej OP i utworzenie w Domku Matki Ewy

⁶⁵ Spacer z latarenkami organizowany jest w okolicy 11 listopada – dnia św. Marcina. Dzieci wcześniej na szkółce niedzielnej przygotowują samodzielnie latarenki (w roku 2024 motywem przewodnim była idea zero waste). Spacer odbywa się zawsze wieczorową porą. Dzieci razem ze swoimi rodzinami wędrują po terenie parafii i okolicy w poszukiwaniu ukrytych zadań. Każde rozwiązane zadanie przybliża ich do rozwiązania hasła całego spaceru (co roku zestaw zadań i hasło końcowe są inne). Na koniec wszyscy spotykają się w sali w Cisy Syjonu, gdzie dzieci i ich najbliżsi mają okazję wysłuchać opowiadania o św. Marcinie oraz zjeść tradycyjne rogale świętomarcińskie i wypić kakao.

⁶⁶ Warsztaty mają charakter otwartych spotkań dla całych rodzin. Starsza grupa dzieci przygotowuje wspólnie dwa wieńce – jeden na ołtarz do kościoła, drugi do salki katechetycznej.

⁶⁷ Monika Cieślar kontynuowała prowadzone przez siostrę Martę Grudkę co roku w czasie Świąt Wielkanocnych poszukiwania wielkanocnego zajątka.

⁶⁸ Organizowane jest uroczyste nabożeństwo rodzinne, podczas którego dzieci wręczają swoim rodzicom/opiekunom własnoręcznie wykonane drobne upominki, śpiewają piosenki, recytują wierszyki. Po nabożeństwie wszyscy spotykają się w salce parafialnej albo w ogrodzie (jeśli pogoda dopisze) na wspólnym słodkim poczęstunku.

⁶⁹ Po uroczystym nabożeństwie, podczas którego dzieciom wręczane są świadectwa, wszyscy spotykają się na tradycyjnych lodach i krojeniu arbuzów.

⁷⁰ Latem 2024 roku, na prośbę dzieci, zorganizowano dodatkowo dwa noclegi.

⁷¹ W sobotę poprzedzającą dziękczynne święto żniw dzieci spotykają się w sali warsztatowej w OP na wspólnym pieczeniu chleba. Pieczonych jest kilka różnych bochenków. W trakcie świątecznego nabożeństwa dzieci zanoszą jeden z bochenków na ołtarz. Później po nabożeństwie wszyscy spotykają się na wspólnym łamaniu chleba. Parafianie każdego roku przynoszą do chleba własne przetwory, miody i masło.

⁷² Obecnie co roku do konfirmacji przystępuje 1–2 osoby, przy czym w roku 2024 do konfirmacji przystąpiło aż 5 młodych osób.

niewielkiego muzeum. Do czasu, gdy Domek zamieszkiwała siostra Marta Grudke, można było zwiedzać tylko dwa pomieszczenia pełniące dawniej funkcję salonu (czyli ok 1/6 obiektu). Obecnie goście mogą oglądać jeszcze kuchnię, dawną kolorową izbę (pierwotnie niewielkie ambulatorium, później biuro OP) oraz na piętrze dwie sypialnie. W pierwszym roku oddania muzeum do użytku, obiekt odwiedziło blisko 5 000 osób w różnym wieku i z różnych zakątków świata. Obecnie liczba ta systematycznie rośnie⁷³.

Otwartość parafii spowodowała, że są osoby, które tu trafiły, bo miały możliwość bezpiecznego poznania parafii [np. poprzez nabożeństwa online – przyp. A.S.M.]. Są to różne osoby, które poszukiwały duchowego miejsca dla siebie albo ze względu na wiek wybrały Miechowice, bo mają tu bliżej. (...) U nas, oprócz osób w kartotece, są ludzie, którzy po prostu przychodzą i się udzielają. W tej chwili w statystykach na nabożeństwach jest ok 60% osób które wstąpiły albo chodzą tutaj, a nie są w ogóle ewangelikami (...) czyli oficjalnie konwertowały, albo są tzw. sympatykami (xJK).

Idee założycielki Ostoi Pokoju, czyli troska o najbardziej potrzebujących, pokrzywdzonych, niesienie bezinteresownej pomocy tam, gdzie jest to niezbędne, są w PEA Miechowice nadal przedmiotem szczególnego zainteresowania. W trakcie eskalacji konfliktu na granicy polsko-białoruskiej proboszcz wystosował do kancelarii premiera oficjalny list⁷⁴, a z inicjatywy m.in. parafian w budynku OP zorganizowano punkt zbiórki przedmiotów pierwszej potrzeby⁷⁵, które wsparły działania kolektywu Grupa Granica. Jedna z parafianek zdecydowała się wyjechać na wolontariat do przygranicznego punktu udzielającego bezpośredniej pomocy uchodźcom. Nieformalna grupa społeczników związanych m.in. z PEA Miechowice wystosowała publiczny komunikat, w którym napisano:

⁷³ Dane pochodzą z raportów statystycznych dostępnych w kancelarii PEA Miechowice.

⁷⁴ List wysłano 3 października 2021 roku, a następnego dnia opublikowano w parafialnych mediach społecznościowych, <https://www.facebook.com/share/p/15z1EnpTcQ/> [dostęp: 26.01.2025].

⁷⁵ Zbierano m.in. zestawy turystyczne kosmetyków, nożyczki do paznokci, środki higieniczne, grzebień, odzież termiczną, powerbanki.

Nasza nieformalna inicjatywa Ewangelicy dla Granicy⁷⁶ jest wezwaniem do tworzenia społeczności ludzi nieobojętnych na los osób uchodźczych i wspierających się w różnorodnych działaniach na rzecz sprawiedliwości, poszanowania godności i podstawowych praw migrantów. Służymy ponad podziałami wyznaniowymi, zachęcamy do niesienia nadziei oraz podejmowania odpowiedzialnych inicjatyw w lokalnych społecznościach (...)⁷⁷.

20 czerwca 2022 PEA Miechowice pierwszy raz obchodziła Światowy Dzień Uchodźcy. Tego dnia na swoim profilu na Facebooku napisano:

Jeszcze rok temu temat uchodźstwa praktycznie nas nie zajmował. Przełomem okazała się sytuacja na granicy polsko-białoruskiej. Od października nasza parafia zaczęła (...) nieść pomoc ludziom w drodze. Ludziom, którymi sami moglibyśmy przecież być, gdyby dane nam było urodzić się w innym kraju. Jesienią i zimą zbieraliśmy powerbanki, czołówki i ubrania dla tych, którzy ukrywali się w podlaskich lasach. Od lutego wspieramy naszych ukraińskich sąsiadów. Nikt z nas nie był na to gotowy. Dzisiaj wiemy, że ludźmi w drodze można zostać z dnia na dzień. Z godziny na godzinę⁷⁸.

W pierwszych dniach marca 2022 roku parafia udzieliła schronienia siedmioosobowej rodzinie, następnie grupie pięciu osób i kolejnym siedmiu osobom uciekającym z dotkniętej wojną Ukrainy. W kolejnych miesiącach sytuacja dynamicznie się zmieniała. Jedni przyjeżdżali, inni ruszali w dalszą drogę lub przeprowadzali się do mieszkań, w których chcieli zostać na dłużej. W lipcu w budynkach parafii⁷⁹ lub przez nią wynajmowanych mieszkało już 7 Ukraińców ze swoimi bliskimi – łącznie 22 osoby. 9 czerwca w Ciszy Syjonu urucho-

⁷⁶ W 2021 roku grupa założyła stronę internetową www.ewangelicydla granicy.pl, która aktualnie jest wygaszona.

⁷⁷ *Ewangelicy dla granicy*, <https://bytom.luteranie.pl/2022/03/ewangelicy-dla-granicy/> [dostęp: 26.01.2025].

⁷⁸ *Światowy Dzień Uchodźcy*, <https://www.facebook.com/share/p/18ghL6wZ6T/> [dostęp: 26.01.2025].

⁷⁹ Na mieszkania dla uchodźców zaadaptowano część parteru na plebanii (mieścił się tam pokój gościnny, niewielka kuchnia i mała salka parafialna, które połączono w niewielkie dwupokojowe mieszkanie), pokoje w Ciszy Syjonu (pedagodzy zwolnili zajmowane dotychczas biura).

miono centrum pomocy finansowej dla uchodźców wojennych z Ukrainy, które mogło zaistnieć dzięki współpracy ze Światową Federacją Luterąską oraz UNHCR (*United Nations High Commissioner For Refugees*). Miechowski punkt pomocy humanitarnej był jednym z pięciu na mapie całej Polski⁸⁰. Z chwilą założenia centrum miało udzielić wsparcia ponad 3000 rodzin. Potrzeby okazały się znacznie większe. Z czasem punkty wsparcia finansowego przekształciły się w centra społecznościowe, w których udzielano wsparcia psychologicznego, językowego, porad prawnych oraz prowadzono zajęcia o charakterze edukacyjnym, kulturowym, profilaktycznym i integracyjnym. Społeczność uchodźcza, zgromadzona wokół miechowskiej placówki, zaczęła też regularnie uczestniczyć w życiu parafii. Placówka służyła uchodźcom przez 2,5 roku, ostatnie zajęcia odbyły się w październiku 2024 roku. W budynkach parafialnych nadal mieszkają uchodźczynie z Ukrainy wraz ze swoimi bliskimi.

Idee i cele odradzającej się wspólnoty

Czas pokazał, że pomimo pesymistycznej wizji zbliżającego się końca istnienia wspólnoty ewangelickiej w Miechowicach, cały podjęty trud w związku z pozyskaniem środków na remont i rewitalizację zabytkowego kompleksu miał ogromne znaczenie i – ujmując to poetycko – wydał dobre owoce – miał rzeczywiście sens. „Remonty stworzyły nam warunki o których nie mogliśmy marzyć jeszcze 10 lat temu” (xJK). Ks. Kurce zależało, żeby po zakończonych remontach budynki nie stały puste, ale mogły nadal służyć ludziom.

Matka Ewa to dla nas niesamowita inspiracja do działania. Chcemy, żeby w obiektach, które ona wybudowała, służyła pomocą i wsparciem drugiemu człowiekowi. Dla nas bardzo istotna jest otwartość na drugiego człowieka. Zawsze liczył się człowiek, jego potrzeby i to, w jaki sposób jesteśmy w stanie na nie odpowiedzieć. Tak samo pomagano tu luteranom, katolikom i Żydom. Dlatego teren parafii jest dostępny dla wszystkich⁸¹.

⁸⁰ Pozostałe ulokowane były w Gdańsku, Ostródzie, Zgierzu, Wrocławiu i Bielsku-Białej.

⁸¹ Fragment przemówienia podczas wręczenia ks. Janowi Kurce wyróżnienia Marszałka Województwa Śląskiego za zasługi dla rozwoju turystyki w 2020 roku.

Parafia ma teraz możliwość organizacji spotkań odbywających się równocześnie w mniejszym i większym gronie, dlatego proboszcz chętnie zgadza się na współpracę z różnymi organizacjami i instytucjami, udzielając miejsca dla ich inicjatyw⁸².

Pandemia postawiła parafię przed nowymi wyzwaniami.

To był trudny czas, bo nie mogliśmy się cieszyć tym wszystkim [świeżo wyremontowane budynki – przyp. A.S.M.]. To było, jakby Bóg powiedział nam: „jeszcze nie”. Wtedy powstała Chrześcijańska Telewizja Internetowa⁸³. I to było fajne, że były nabożeństwa online. To mnie trzymało na duchu. Szkółki też były online. Później wracaliśmy do kościoła na zapisy. W maseczkach. Było wielkie oczekiwanie, kto kiedy może pójść do kościoła. Nas jest dużo w rodzinie, więc musieliśmy się dzielić⁸⁴.

Ks. Kurko, zapytany o radę dla innych duchownych stojących przed podobnymi wyzwaniami jak on w 2008 roku, odpowiada:

Przed wszystkim trzeba być duchownym, pomimo że jest się jednocześnie biznesmenem. Parafia to przedsiębiorstwo, ale najważniejsi w niej są ludzie tworzący wspólnotę. Życie na parafii wymaga pewnej weryfikacji. Pewne spotkania są i funkcjonują, a za 5 lat mogą już nie być potrzebne, bo ludzie się wykruszą i nie ma zainteresowania. Nie należy

⁸² Np. Wykłady na temat Masakry Miechowskiej organizowane przez Stowarzyszenie Profortalikum, projekty realizowane przez Ewangelickie Stowarzyszenie Kultury (wystawy, koncerty, konferencje) i Stowarzyszenie im. Maxa Kopfsteina (warsztaty, szkolenia, gry miejskie), koncerty uczniów z Państwowej Szkoły Muzycznej w Bytomiu i wiele innych.

⁸³ Początkowo rozważania nagrywał ks. Jan Kurko i proboszcz z Gliwic ks. Andrzej Wójcik. Wkrótce zaczęli dołączać do nich inni księża. Obecnie w Chrześcijańskiej Telewizji Internetowej można usłyszeć i zobaczyć większość duszpasterzy KEA (proboszczów, wikariuszy), a nawet studentów Chrześcijańskiej Akademii Teologicznej w Warszawie przygotowujących się do przyszłej posługi duszpasterskiej w Kościele. Nagrywane są nie tylko krótkie rozważania pod niedzielne kazania, ale również rozważania na każdy dzień (Codziennik biblijny), wykłady czy reportaże. Materiał ChTI dostępny jest pod adresem: <https://www.youtube.com/user/ChrzescijanskaTI>

⁸⁴ Ewelina Kuna – parafianka i pracowniczka PEA Miechowice, w dalszej części zastosowani skrót EK.

mylić czasu poświęconego na spotkanie z czasem poświęconym na rozmowę. Rozmowa to jest coś więcej... Wspólnoty buduje się na relacjach. Nie wystarczy samo spotkanie, potrzeba jeszcze czasu i przestrzeni do rozmowy. Nabożeństwo jest czymś, co nas łączy raz w tygodniu, nie mamy możliwości siebie poznać, podzielić się swoimi radościami, wątpliwościami, myślami. Dlatego każda inna okazja, gdy wspólnota spotyka się w innych, mniejszych gronach jest okazją do poznawania się. Dlatego kawa po nabożeństwie⁸⁵ ma to samo znaczenie dla mnie co nabożeństwo, bywa że siedzimy dłużej na kawie niż na nabożeństwie – wtedy jesteśmy naprawdę razem, poznajemy się (xJK).

Ewelina Kuna zapytana o to, jak rozumie relacje i czy mają znaczenie dla wspólnoty, wyjaśnia:

Relacje to dla mnie otwartość na drugiego człowieka, to obecność tu i teraz, to też budowanie więzi i zaufania. Jeśli chodzi o wspólnotę i jej rolę w kościele. To między tymi dwoma słowami postawiłabym znak = bo właśnie dzięki relacjom i społeczności, kościół nie jest tylko budynkiem, ale staje się żywym Kościołem. Dla mnie jest to przestrzeń, która łączy Nas z Bogiem i z drugim człowiekiem, gdzie możemy wspólnie budować duchowe wartości i wspierać się. (...) Myślę, że nasza wspólnota w Miechowicach dzięki temu, że zbudowana kiedyś na solidnych fundamentach miłości do Jezusa Chrystusa, ale też miłości do bliźniego, dziś wciąż daje owoce i jest siłą dla wszystkich którzy tę społeczność tworzą. Ostoja Pokoju to miejsce Bożej obecności, a jej sercem niezmiennie pozostają relacje, które pielęgnujemy i o które jako społeczność dbamy, byśmy mogli wzrastać w miłości do Boga i siebie nawzajem⁸⁶.

⁸⁵ W PEA Miechowice w każdą pierwszą i trzecią niedzielę miesiąca po nabożeństwie parafianie spotykają się w salce parafialnej na wspólnej kawie i ciście (o tę część zawsze dbają parafianie, przynosząc na spotkanie własne wypieki).

⁸⁶ EK.

Zakończenie

Proces ratowania dziedzictwa architektonicznego i wspólnotowego to zadania wymagające zróżnicowanego podejścia, szerokich horyzontów, wizjonerstwa, ale przede wszystkim specjalistycznej wiedzy, ogromnego zaufania, silnych nerwów i umiejętności odpuszczania sobie i innym. Działania i zaangażowanie proboszcza nie byłyby możliwe bez wsparcia w parafianach, bez odwagi w podejmowaniu decyzji, proszeniu o pomoc i jej udzielaniu. Postawa duchownego, właściwe zrozumienie problemów i potrzeb oraz jego osobiste zaangażowanie w poszukiwaniu należytych rozwiązań, pozwoliły ewangelickiej parafii w Miechowicach odzyskać dawny blask i kontynuować misję założycielki, dla której priorytetem był człowiek i jego dobro.

Zgromadzony materiał pokazuje, że warto walczyć o wspólnotę, pokonywać trudności i wykorzystywać wszelkie możliwości w celu ratowania nieruchomości, które mogą potencjalnie posłużyć odbudowie wspólnoty parafialnej i metawspólnoty – ludzi zgromadzonych wokół parafii niebędących formalnie jej członkami. W toku badań ustalono, że bliskość, relacyjność i więzi stanowią głęboką wartość osobistą oraz wyznaczają kierunek w codziennym życiu parafii i poza nią. Parafia w Miechowicach od początku była miejscem spotkań, miejscem otwartym na drugiego człowieka, społecznością silną i mocno skupioną na sprawach duchowych, co współcześnie, w czasie kryzysu demograficznego oraz kryzysu wiary i tożsamości chrześcijańskiej, nie jest rzeczą łatwą do osiągnięcia. Po 17 latach trudnej, wyczerpującej i momentami pozbawionej nadziei i perspektyw pracy, od momentu objęcia przez ks. Kurkę miechowskiej parafii, można powiedzieć, że Parafii Ewangelicko-Augsburskiej w Miechowicach udało się pokonać kryzys gospodarczy, społeczny i duchowy, ale ks. Kurko puentuje te dokonania krótko i z charakterystyczną dla siebie skromnością: „Udało się, ale jak będzie w przyszłości, to zobaczmy”.

Abstrakt

Początki ewangelickiej parafii w Miechowicach sięgają schyłku XIX w. Została ona powołana do życia przez Ostoję Pokoju – instytucję charytatywną, której założycielką i główną fundatorką była Ewa von Tiele-Winckler – córka jednego z najbogatszych arystokratów ówczesnych Prus. Bliskość, rodzinna atmosfera – od samego początku wyróżniały miechowską wspólnotę. Podejmowane działania służyć miały budowaniu więzi, w których Tiele-Wincklerówna dostrzegała ogromną wartość i znaczenie w procesie resocjalizacji i wychowania. W referacie zostały więc zasygnalizowane idee założycielskie Ostoi Pokoju, historyczne początki parafii, dalsze jej dzieje, aż do czasów współczesnych, kiedy ostatnie zabudowania rozsypywały się na oczach wiernych. Został opisany proces ratowania dziedzictwa architektonicznego i wspólnotowego oraz jego efekt – wykorzystanie odnowionych budynków w odbudowie wspólnoty i metawspólnoty, dla których bliskość, relacyjność i więzi znów stanowią głęboką wartość oraz wyznaczają kierunek w działaniach endo i egzogennej społeczności skupionej wokół zabytkowego kompleksu parafii.

Słowa kluczowe: relacje, wspólnota, parafia, Miechowice, dziedzictwo

Difficulties of community building in the Evangelical-Augsburg Parish of Miechowice and attempts to overcome them

Abstract

The origins of the Evangelical parish in Miechowice can be traced back to the late 19th century. It was established by the Ostoja Pokoju (org. Friedenshort), a charitable institution whose founder and main benefactor was Eva von Tiele-Winckler, daughter of one of the richest aristocrats of Prussia at the time. The proximity and family atmosphere – from the very beginning – distinguished the Miechowitz community. The activities undertaken were intended to build bonds in which Tiele-Winckler saw great value and importance in the process of rehabilitation

and upbringing. The paper will therefore outline the founding ideas of Ostoja Pokoju, the historical beginnings of the parish, its further history up to the present day, when the last buildings crumbled before the eyes of the faithful. The process of saving the architectural and community heritage will be described, as well as the outcome – the use of the restored buildings in the reconstruction of a community and meta-community, for which proximity, relationality and connectedness again represent a profound value and set the direction in the endo and exogenous activities of the community gathered around the historic parish complex.

Keywords: relationships, community, parish, Miechowice, heritage

Bibliografia

- Bojanowski F., *Geschichte der evang. Kirchengemeinde Tarnowitz. Ein Beitrag zur Kirchengeschichte Oberschlesiens*, b.m.w. 1892.
- Bojanowski F., *Historia Parafii Ewangelickiej w Tarnowskich Górach*, Tarnowskie Góry 2016.
- Jaros J., *Tajemnice Tajemnice górnośląskich koncernów*, Katowice 1988.
- Jubileusz 150-lecia poświęcenia kościoła Świętego Krzyża w Miechowicach 1865–2015*, red. B. Podhajecki, Bytom 2015.
- Kuzio-Podrucki A., *Heckel-Donnersmarckowie. Kariera i fortuna rodu*, Bytom 2003.
- Kuzio-Podrucki A., *Tiele-Wincklerowie. Arystokracja węgla i stali*, Tarnowskie Góry 2017.
- Panuś M., *Matka Górnośląskich zborów. Parafia Ewangelicka w Tarnowskich Górach w latach 1742–1945*, Tarnowskie Góry 2017.
- Religia. Encyklopedia PWN*, t. 6, red. T. Gadacz, B. Milerski, Warszawa 2002.
- Rocznik Statystyczny Rzeczypospolitej Polskiej*, red. D. Rozkrut, Warszawa 2024.
- Roth A., *Ewa von Tiele-Winckler Die Mutter der Vereinsamten*, Gressen 1960.
- Seemann-Majorek A., *Matka Ewa z Miechowic. Życie i dzieło*, Łódź 2022.

- Seemann-Majorek A., *Muzeum Domek Matki Ewy*, w: *Colloquium Opole 2017: w 500-lecie reformacji: dziedzictwo, miejsce i przyszłość chrześcijaństwa*, red. A. Haas i in., Opole 2018.
- Stopik J., *Beuthen – Miechowitz/Mechtal. Die Geschichte eines Ortes und dessen Bewohner im Herzen des oberschlesischen Industriegebietes bis 1946*, Dülmen 2008.
- Szturc J., *Ewangelicy w okresie industrializacji Górnego Śląska 1850–1918*, w: *Wkład ewangelików w rozwój Katowic i Górnego Śląska. 150 lat parafii ewangelickiej w Katowicach*, red. J. Szturca, Katowice 2004.
- Thieme W., *Mutter Eva. Das Leben Eva von Tiele-Wincklers*, Dresden 1932.
- Wieczorek K., *Kościół ewangelicki z Bytomia-Bobrka. Wybrane problemy konserwatorskie w obiekcie o charakterze tymczasowym wykonanym z materiałów nietrwałych i nietypowych*, w: *Rocznik Muzeum „Górnośląski Park Etnograficzny w Chorzowie” tom 5 (2017)*, red. A. Przybyła-Dumin, Chorzów 2017.

Netografia:

- Centrum Aktywności Seniora*, www.miechowice.luteranie.pl [dostęp: 26.02.2025].
- Ewangelicy dla granicy*, <https://bytom.luteranie.pl/2022/03/ewangelicy-dla-granicy/> [dostęp: 26.01.2025].
- List do premiera*, <https://www.facebook.com/share/p/15z1EnpTcQ/> [dostęp: 26.01.2025].
- Nowacka-Goik M., *Kościół ewangelicko-augsburski w Bytomiu-Miechowicach nadal nieczynny*, 2012, <https://bytom.naszemiasto.pl/kosciol-ewangelicko-augsburski-w-bytomiu-miechowicach-nadal/ar/c1-1367395> [dostęp: 26.01.2025].
- Pawluczuk K., *Polowanie na mieszkańców. Sowieckie zbrodnie w Miechowicach*, <https://ipn.gov.pl/pl/historia-z-ipn/177886,Krzysztof-Pawluczuk-Polowanie-na-mieszkancow-Sowieckie-zbrodnie-w-Miechowicach.html> [dostęp: 21.01.2025].
- Seemann-Majorek A., *Strażniczka Pamięci – Siostra Marta Grudke*, 2016, <https://estok.org.pl/kamienie-pamieci-2> [dostęp: 26.01.2025].
- Światowy Dzień Uchodźcy*, <https://www.facebook.com/share/p/18ghL6wZ6T/> [dostęp: 26.01.2025].

Kategorię bliskości trzeba niewątpliwie uznać za osiową kategorię pojęciową, stanowiącą fundament opisu i wyjaśniania wielu zjawisk będących przedmiotem badań nauk społecznych i humanistycznych. Wartość poznawcza publikacji polega na szerokim, interdyscyplinarnym ujęciu problemu, a także na osadzeniu tytułowej problematyki w różnorodnych kontekstach dyscyplinarnych, teoretycznych, praktycznych i społeczno-kulturowych. Odczytuję tę publikację jako udaną próbę wypełnienia luki w teoretycznych badaniach nad problematyką bliskości międzyludzkiej - zwłaszcza w badaniach prowadzonych w modelu personalistycznym i integralnym. Nie sposób pominąć również praktycznego znaczenia monografii, która zawiera wskazania dotyczące możliwości aplikacji zawartych w niej treści.

Z recenzji dra hab. Piotra Magiera



www.wydawnictwoscriptum.pl



Uniwersytet Papieski
Jana Pawła II
w Krakowie

ISBN 978-83-68252-67-5

