

**MŁODZIEŻ WOBEC MACIERZYŃSTWA
I JEGO KULTUROWEGO UWZOROWANIA**

Żyjemy w czasach, które są naznaczone dynamiką przemianami w sferze społecznej, kulturowej i ekonomicznej. Lata dziewięćdziesiąte ubiegłego wieku, przynosząc znaczne przeobrażenia w życiu gospodarczym, politycznym, kulturalnym i społecznym Polski, były czasem modyfikacji tego, co przeszłe oraz powstawania nowej jakości w zakresie struktury społecznej, porządku społecznego, warunków życia, doświadczeń życiowych, wzorów i norm zachowań, perspektyw, aspiracji, dążeń, warunków realizacji planów życiowych, modeli życia, stosunków i relacji społecznych.

Wiek XX nie tylko w Polsce przyniósł również istotne zmiany w sytuacji kobiety. Otwierały się przed nią nowe możliwości, stawiała przed nowymi wyzwaniami, ofensywnie rozszerzała pole swojego działania, zdobywała władzę i pozycje dotąd zarezerwowane tylko dla mężczyzn, przejmowała męskie wzorce zachowań. Odkryła obszar możliwości i grę alternatywnych propozycji, jakie okazywały się być do jej dyspozycji wraz ze wzrostem autonomii i niezależności w niemal wszystkich dziedzinach życia. Odważyła się wyjść poza przypisywane jej stereotypowo role społeczne. W konsekwencji tego obserwujemy dzisiaj zasadnicze przemiany w poglądach na role kobiet i mężczyzn.

Transpozycje, jakie dokonały się (i nadal dokonują) w Polsce w sferze wartości i wzorów zachowania, odbiły także swe piętno na małżeństwie, macierzyństwie i rodzinie, ich kompozycji i pełnieniu funkcji (patrz. np.: K. Slany 2000; D. Sobczyńska 1995; A. Kwak 2001). Względności norm i wartości partneruje

destabilizacja kryteriów ocen, relatywizm etyczny, liberalizacja postaw, wolność pojmowana jako wyzwolenie z nakazów i odrzucenie wzorców życia, za którymi stoi tradycja. Powszechnieją tendencje do oddzielania funkcji prokreacyjnych małżeństwa od funkcji zaspokajania instynktu płciowego, spadek wskaźnika zawieranych małżeństw, opóźnianie wieku zawierania małżeństw, budowanie małżeństwa jako okresowo trwającej umowy. Zmiana warunków ekonomicznych rodzin wpływa w znaczący sposób na kształtowanie się poglądów dotyczących optymalnej liczby dzieci w rodzinie, stąd obniżenie poziomu

dietności, dobrowolna i świadoma bezdietność, odkładanie urodzenia pierwszego dziecka, zjawisko nielegalnych aborcji. Wzrost zasobu wiedzy medycznej w zakresie prokreacji, doskonalenie metod antykoncepcji oraz rosnąca samoświadomość kobiet zrelatywizowały postawy wobec własnej płodności, uzależniając plany rodzicielskie od szeregu czynników i traktując potencjał prokreacyjny jako przedmiot świadomego wyboru, z którego można korzystać według własnych chęci i wyborów. Jednocześnie obserwuje się osłabienie normatywności heteroseksualizmu, społeczne przyzwolenie na formy współżycia nie-mażeńskiego, wzrost kohabitacji i liczby tzw. małżeństw otwartych (wraz ze wzrostem jej społecznej akceptacji) oraz wzrost odsetka urodzeń pozamażeńskich. Śmielsze wyrażanie dążeń kobiet do równouprawnienia w życiu zawodowym, rodzinnym i społecznym spowodowało, że wiele spośród nich (mniej lub bardziej manifestacyjnie) odrzuciło tożsamość matki ze względu na to wszystko, co może być w niej ograniczającego, ze względu na związane z nią wyrzeczenia, w obawie przed koniecznością rezygnacji z własnej niezależności, swoich interesów i pragnień, traktując macierzyństwo jako zagrożenie dla ich wolności, jako uszczerbek dla fizycznej atrakcyjności, jako kontrofertę dla osiągnięcia wysokiego statusu materialnego i przeszkodę dla zyskania wysokiej pozycji zawodowej. Coraz dynamiczniej wzrasta liczba rozwodów, coraz liczniejsza staje się też kategoria rodzin samotnych matek we wszystkich jej typach. Towarzyszy tym zjawiskom ograniczanie wpływu rodziców, podważanie, kwestionowanie przekazu wartości i norm z pokolenia na pokolenie, odchodzenie od kultury postfiguratywnej (narzuconej przez starsze pokolenie) do kultury kofiguratywnej (opartej na wzorach subkultury rówieśniczej) i kultury prefiguratywnej (narzuconej przez młode pokolenie). Wszystkie te procesy są wzmacniane mierną sytuacją gospodarczą kraju i obecnym kształtem polityki socjalnej.

Czy mimo tych obserwowanych zjawisk – odchodzenia od roli kobiety w życiu społecznym wiązanej z wzorcem matki-Polki, a obecnie wypieranej przez nowe wymagania stawiane kobietom i kreowania nowego szablonu kobiecości, śmielszego demonstrowania przez kobiety chęci równouprawnienia, samorealizacji na innych polach aktywności niż tylko obszar rodziny oraz faktu osłabienia tradycyjnych postaw wobec macierzyństwa jako bezwzględnie obowiązującego wzoru uczestnictwa społecznego – w dalszym ciągu w społeczeństwie polskim istnieją przeświadczenia – funkcjonujące od pokoleń, wzmacnianie tradycją i historią (które dostarczając wzorów, mitów, stereotypów i etosów, w konfrontacji z wchłanianymi przez lata wartościami, wpływają na dzisiejszy układ wartości i postaw) oraz

s. 283

społecznymi naciskami tradycyjnych podmiotów socjalizacyjnych – o tym, że miejsce kobiety jest przede wszystkim w rodzinie, a jej główne powołanie to powołanie do macierzyństwa (przy czym macierzyństwo łączone jest nierozdzielnie z małżeństwem, a rola matki traktowana jest jako kontynuacja roli żony)?

W warunkach zawirowań porządku wartości i braku możliwości oparcia na tym, co stałe, pewne i bezpieczne, w sytuacji chaosu i szerokiej gamy wzorów i wzorców zachowań pojawiają się pytania związane z systemami wartości członków społeczeństwa polskiego w poszczególnych kategoriach wieku społecznego. Dzisiejsza polska rzeczywistość wymaga poszukiwania teoretycznych i metodologicznych rozwiązań związanych z obszarami pojęć, terminologii, metodologii badań i interpretacji otrzymywanych wyników, których to rozstrzygnięcie ułatwiałoby bądź w zasadniczo nowy sposób traktowało rozumienie świata wartości i wyborów dokonywanych w tym świecie przez człowieka (M. Walczewska 1996, s. 30). Także i przed pedagogiką społeczną staje wyzwanie, by zmierzyć się z problemem rozpoznawania, rozumienia, uzasadniania i wyjaśniania dokonywanych wyborów porządków wartości, akceptowania i nie respektowania wybranych wartości w życiu społecznym. Jak argumentował K. Kaszyński: „Jeśli wartości spełniają funkcje kryterium wyboru dążeń ogólnospołecznych, funkcjonują jako standard integracji jednostki ze społeczeństwem, mają wpływ na wybór indywidualnej drogi życiowej, to uzasadnione jest podjęcie badań nad światem wartości” (K. Kaszyński 1994, s. 71).

Powrót do szczególnego akcentu wartości w pedagogice spowodowany jest kumulacją wielu zagrożeń, jakie niesie rozwój cywilizacji i zmianą formacji społeczno – politycznej. Mówi się obecnie o szeregu zjawisk związanych z przeobrażeniami w sferze wartości: o ich erozji, zmierzchu, pluralizmie, relatywizmie, kryzysie. Przełom wieków zmuszał i zmusza do refleksji nad tym, co przeminęło i co może przynieść przyszłość oraz skłania do stawiania pytań o człowieka i wartości.

Zmieniająca się w ciągu ostatnich kilkunastu lat rzeczywistość naszego kraju, przemiany dokonujące się w polityce, gospodarce, ekonomii, kulturze i obyczajowości mają ogromny wpływ na dynamikę poglądów, postaw, ocen, wyborów dokonywanych przez współczesnych Polaków. W pełni uzasadniony jest zwłaszcza niepokój o negatywne wpływy owej dynamiki na młode pokolenie, tym bardziej, że – jak zauważa J. Mariański – w kształtującym się społeczeństwie pluralistycznym znaczenia i sensy aksjologiczne w świadomości młodzieży przestają być oczywiste (M. Mariański 1995, s. 8). A pytanie o wartości młodzieży to przecież niejako pytanie o przyszłość.

Macierzyństwo jako wartość kulturowa

Macierzyństwo nie jest po prostu jedynie sprawą wyposażenia biologicznego czy wrodzonych instynktów, lecz jest silnie zdeterminowane przez czynniki kulturowe, które popierają, wzmacniają i specjalizują sferę biologiczną macierzyństwa,

s. 284

względnie ją osłabiają lub eliminują, stąd macierzyństwo jest przedmiotem nieustannie podejmowanym w dyskursach kulturowych, modelujących i konwencjonalizujących je w zlokalizowanych przestrzennie i historycznie kontekstach społecznych (zbiory analiz historyków nad kształtem, uwarunkowaniami, stałością i zmiennością sytuacji i obrazu matek i macierzyństwa na przestrzeni wieków patrz. np. w: W. Jamrożek i D. Żołądź - Strzelczyk 1998; Z. Nowak 1998; J. Jundziłł 1999; A. Żarnowska, A. Szwarc 1997; A. Żarnowska, A. Szwarc 1990; A. Gąsiorowski 1995; J. Jakubiak 2000; M. Ciechomska 1996; A. Nowak, M. Wójcik 2000; E. Badinter 1998).

Większość definicji kultury podkreśla, że standaryzuje ona w danej społeczności wymiary życia, a tym samym wskazuje na jego właściwą, pożądaną, oczekiwaną postać. Ten centralny segment każdej kultury, w którym mieszczą się reguły społeczne dotyczące ludzkich zachowań, nazywany jest systemem aksjonormatywnym (P. Sztompka 2002, s. 258) albo aksjonormatywnymi podstawami ładu społecznego (F. Znaniecki). Reguła kulturowa z jej dwiema odmianami – normami i wartościami – to najmniejszy element, swoisty atom systemu aksjonormatywnego, który zawsze niesie w sobie pewien ładunek powinności, tzn. wiążą się z nimi o różnej sile oczekiwania społeczne związane z określonym zachowaniem. Wyróżnia się zatem: 1) imperatywy kulturowe czyli kategoryczne żądania pewnego sposobu postępowania lub celu, które mogą być formułowane w stylizacji pozytywnej jako nakazy (wyrażane słowem „musi”) oraz w stylizacji negatywnej jako zakazy (wyrażanej słowami „nie można”, „nie wolno”); 2) przyzwolenia, które dopuszczają pewne postępowanie czy cel, niczego nie nakazując ani nie zakazując („można”, „wolno”; np. staropanieństwo czy starokawalerstwo nie jest zakazanym celem życiowym, niemniej uznaną wartością jest założenie rodziny) oraz 3) preferencje, zalecenia, gdzie powinność jest wyraźnie najsłabsza, a wskazuje się jedynie, jakie postępowanie byłoby szczególnie godne uznania, zastrzegając przy tym, że nie można go od nikogo wymagać, chodzi tu więc o działania wzorcowe, ideały postępowania, reguły formułowane są tu jako drogowskazy, jednak bez nacisku czy przymusu (P. Sztompka 2002, s. 259-261). Każda reguła jest zrelatywizowana sytuacyjnie (obowiązuje

w pewnych sytuacjach) i personalnie (obowiązuje pewne osoby); taka relatywizacja może być zawarta *explicite* w samym sformułowaniu reguły lub stanowi przesłankę będącą tylko domniemaniem, przyjętym *implicite* jako następstwo jakiś szerszych zasad czy innych reguł (P. Sztompka 2002, s. 262). Reguły społeczne obowiązują także macierzyństwo.

Kultura wprowadza pewien porządek, a przy tym uznaje go za wartościowy. Kulturowo zorganizowany świat społeczny oraz zachowania kulturowo ukształtowanych jednostek są ustrukturuwane, to znaczy, że określone społeczne sytuacje domagają się określonych zachowań, wzorce zachowań zaś odsyłają do stosownych sytuacji. Jeśli dojdziemy do wniosku, że macierzyństwo jest wartością kulturową w obrębie społeczeństwa polskiego, to niewątpliwie pociąga to za sobą istnienie określonego wzoru kulturowego oraz wzorów zachowań związanych właśnie z macierzyństwem.

s. 285

Od czasów Rickerta kultura nierozzerwalnie łączona jest z wartościami. Kultura – jak zauważa J. Laskowski – ma charakter aksjologiczny, to znaczy ma ścisły związek ze światem wartości, które stanowią jej jądro (J. Laskowski 1985, s. 72). Jest afirmacją i kultem wartości, jest ich społecznym wyborem i indywidualnym przeżyciem – konkluduje A. Tyszka (A. Tyszka 1994, s. 58). Dialektyczny związek między wartościami a kulturą oznacza nie tylko to, że wartości są uwarunkowane kulturą (w genezie, treści i sposobie ich funkcjonowania), ale również i to, że kultura jest uwarunkowana funkcjonującymi w niej wartościami (M. Filipiak 1996, s.128-129).

Świat wartości każdego z nas nieuchronnie zależy od typu kultury, w jaką jesteśmy włączeni i od siły związków z nią. Nasze doświadczenia i przemyślenia poddajemy interpretacjom, wynikającym w ogromnej mierze z całokształtu kultury, której częścią świadomie lub nieświadomie jesteśmy (J. Puzynina 1994, s. 18). Niektóre wartości człowiek przyjmuje świadomie uznając je za ważne w swoim życiu i dążąc do ich realizacji, wpływom innych zaś podlega w sposób nieświadomy, bezrefleksyjnie ulegając pewnym prądom kulturowym. Cenione przez jednostkę wartości mają więc genezę społeczną (to znaczy stanowią wytwór i element kultury danej zbiorowości przekazywany z pokolenia na pokolenie w procesie wychowania i socjalizacji) oraz uwarunkowany społecznie i kulturowo sposób ich funkcjonowania i interpretacji.

Wartości są zasadniczym gruntem, spoiwem kultury. Przenikają codzienność członków społeczeństwa, są obecne we wszystkich jej sferach, pełniąc funkcje orientacji i

regulacji działań. „Działają jako standardy selektywnej orientacji w zakresie określania kierunku, celów, intensywności i środków działania członków jakiegoś społeczeństwa czy kultury” (J. Mariański 1995, s. 61). Za normatywnym porządkiem społeczeństwa stoją zawsze jakieś wartości i one jako pośrednie dyrektywy zachowań działają za pośrednictwem norm i reguł (ibidem).

Wartości w życiu zbiorowym są wytworem danej zbiorowości ukształtowanym w wyniku długiego procesu rozwoju ludzkiej cywilizacji i przekazywanym z pokolenia na pokolenie w procesie wychowania i socjalizacji. Pełnią funkcję społecznych stabilizatorów, pozwalają lepiej poznać i uporządkować zjawiska społeczne oraz umacniają ciągłość struktur społecznych; spełniają kryterium (standard) wyboru dążeń ogólnospołecznych; dają trwałe oparcie jednostkom i zbiorowościom; dają im możliwość wyboru i oceny własnych działań; pomagają orientować się w rzeczywistości; są regulatorami ludzkich dążeń i postępowania; z nich wynikają normy i wzory zachowań organizujące wszystkie dziedziny życia społecznego; regulują zaspokajanie potrzeb, dookreślanie ich, wyznaczanie ważności, kolejności i sposobu ich zaspokajania; służą jako kryteria dokonywanych ocen, podstawy przy podejmowaniu decyzji, wytyczne do planowania przyszłych działań; są podstawą porozumiewania się ludzi między sobą, zawiązywania trwałych stosunków, rozwiązywania konfliktów; w dużej mierze określają standard wyboru indywidualnej drogi życia w ramach określonego społeczeństwa; wpływają na plany życiowe jednostek oraz wybór odległych dążeń, celów i sposobów ich realizacji; są niezbędne

s. 286

do ukształtowania osobowości (o funkcjach pełnionych przez wartości patrz. m. in. w: K. Żygulski 1975, s. 57-58; J. Szczepański 1972, s.98-99; B. Hiszpańska 1992; Z. Mądrzycki 1996, s. 108-109; Cz. Matusiewicz 1975, s. 41-42).

Nie wszystkie wartości kulturowe są jednak jednakowo ważne dla społeczeństwa, lecz tworzą one swoistą hierarchię. Podstawowym kryterium hierarchii wartości jest to, w jakim zakresie służą one utrzymaniu i rozwojowi danego społeczeństwa oraz jego członkom w konkretnym kontekście uwarunkowań. Jednostki, jak i całe społeczeństwo, w zależności od stopnia posiadanej świadomości dotyczącej danej wartości, od warunków zewnętrznych oraz od potrzeb, w różnych okresach i w różnym stopniu cenią określone wartości (indywidualne i zbiorowe systemy wartości podlegają ciągłym przemianom). W fazie nabywania kompetencji człowieka dorosłego znaczący udział i wpływ ma szereg przeróżnych źródeł opiniotwórczych,

wartościotwórczych, procesów rozwojowych człowieka i warunków zewnętrznych. W kolejnej fazie biografii życiowej – człowieka dorosłego kreowane są owe systemy i modyfikowane w trakcie doświadczenia i aktywności podmiotu). Wartości kulturowe, będąc obecne w społeczeństwie w różnych formach i na różne sposoby, są przez jednostki rozpoznawane, przyswajane, pogłębiane i w indywidualny sposób realizowane. Pełnią podwójną rolę: stymulują do działania z nimi zgodnego i powstrzymują od działań z nimi sprzecznymi (L. Dyczewski 1995, s. 58-59).

W kulturze każdego społeczeństwa istnieją wartości, które odgrywają szczególnie doniosłą rolę, które ceni się bardziej niż inne, które stanowią o istocie i specyfice kultury. Są one wielorako nazywane: podstawowymi, naczelnymi, centralnymi, wiodącymi, dominującymi lub rdzennymi (J. Styk 1990, s.137-151; H. Świda 1979; J. Smolicz 1987). Są to takie wartości, co do których panuje powszechny konsensus, że są ważne i które są podstawą organizacji systemu społecznego oraz tożsamości kulturowej (L. Dyczewski 1995, s. 60). Zintegrowany zbiór centralnych wartości kulturowych i utrwalających je wytworów oraz ukształtowane w związku z nimi wzory reakcji uczuciowych, struktury myślowe, wzory kontaktów wewnątrz społeczeństwa oraz społeczeństw między sobą tworzą tzw. centrum kultury (L. Dyczewski 1995, s. 61). Na jego rolę wskazuje L. Dyczewski, podkreślając, że kształtuje ono całą historię danego społeczeństwa, określa jego specyfikę, stanowi podstawę jego trwania, integracji i rozwoju, wyznacza swoiste widzenie przeszłości, teraźniejszości i przyszłości całego społeczeństwa oraz ukierunkowuje i ocenia działania i przeżycia żyjących w ramach tego społeczeństwa jednostek i grup (L. Dyczewski 1995, s. 61).

Rodzi się w tym miejscu refleksja i pytanie jak macierzyństwo staje się wartością kulturową czyli społecznie usankcjonowaną, typową dla danej kultury, uwewnętrznioną przez członków społeczeństwa, pomagającą im dokonywać wyborów, ukierunkowującą i wskazującą cel, środki działania oraz wzmacniającą samo działanie (funkcje wartości za: L. Dyczewski 1993, s.30) i jak lokuje się w relacji do innych oraz czy macierzyństwo sytuuje się w owym centrum kultury i czy można je zaliczyć do grupy wartości naczelných społeczeństwa polskiego.

Wyniki badań socjologicznych, publicystyka oraz obserwacja codzienności dostarczają danych świadczących o „naturalnej” pierwszoplanowości rodziny

s. 287

w życiu kobiety, o tym, że nadal miejscem i domeną kobiet jest dom i rodzina, niezależnie od tego, czy jest to ich świadomy i dobrowolny wybór czy też nie (podobnego zdania są m. in.: G. Filipiak 2001; I. Przybył 2001; A. Kotlarska – Michalska 2001). Silna presja przekonań na temat cech i zachowań właściwych dla danej płci ma miejsce począwszy od etapu decyzji o podjęciu ról rodzinnych po jej faktyczne podjęcie. W myśl stereotypu o centralnych cechach dorosłej kobiety, każda powinna w pewnym momencie swojego życia podjąć rolę matki. B. Budrowska wprowadziła pojęcie „stereotypu trzech m: miłość – małżeństwo – macierzyństwo” (B. Budrowska 2000, s. 25). Jej zdaniem w naszej kulturze elementy tego stereotypu są ze sobą ściśle związane: marzeniem każdej dziewczyny jest miłość, poślubienie ukochanego mężczyzny i zostanie matką i młode kobiety poddane są presji spełnienia tego powszechnie obowiązującego scenariusza jakim jest zakochanie się, wyjście za mąż i urodzenie dzieci. Rezygnacja z macierzyństwa spotyka się nadal z negatywnymi, niekiedy wręcz wrogimi reakcjami otoczenia i jest interpretowane jako racjonalizacja ukrywanej niepłodności, efekt niepomysłnych okoliczności życia czy nawet przejaw egoizmu (patrz. D. Sobczyńska 1995, M. Środa 1992). Dla tradycyjnego stereotypu kobiety w Polsce sednem wydaje się być więc macierzyństwo jako rola płciowa i społeczna, a także przyporządkowanie kobiety rodzinie, obowiązkom związanym z prowadzeniem domu i wychowywaniem dzieci.

Młodość i macierzyństwo w nowych układach wartości

Świat wartości osób społecznych nieuchronnie zależy od typu kultur, w jakie są oni włączeni i od siły związków z nimi; ich doświadczenia i przemyślenia ulegają ciągłej podmiotowej i przedmiotowej interpretacji, wynikającej w ogromnej mierze z całokształtu kultury, którą świadomie lub nieświadomie współtworzą. Procesy te przebiegają łagodnie i przewidywalnie w sytuacji stabilizacji aksjologicznej. Tymczasem jesteśmy świadkami (i ofiarami?) szeregu przemian, jakie zachodzą w społeczeństwie polskim na przełomie ostatnich 15 lat, tworzenia nowych układów społecznych, nowych postaw, nowych zasobów wiedzy i doświadczeń, zmiany potrzeb, aspiracji, etosów, wzorów, reguł, schematów, kodów, wartościowania, matryc postępowania, nawyków myślowych, nawyków behawioralnych, systemów wartości, norm, nowych strategii przystosowawczych i nowych wzorów radzenia sobie w rzeczywistości. Taka sytuacja „nowego” w zestawieniu z wolnością wyboru człowieka w wielu sferach życia i nieumiejętnością radzenia sobie z tą nową sytuacją może jednak (i tak się często dzieje) powodować doświadczanie chaosu, poczucie niestabilności, zagubienia, wielorakiej niepewności, destabilizację świadomości społeczeństwa, w tym także

młodzieży, chwiejność jej systemów wartości, trudności w krystalizowaniu się celów życiowych. Wszystkie te procesy, osaczając jednostkę, mają swoje reperkusje – bezpośrednie lub pośrednie – w kształcie społeczeństwa polskiego, w przemianach świadomościowych jego członków.

W obliczu przemian takiej wagi podjęcie kwestii wartości wydaje się uzasadnione i potrzebne. Wiek młodzieńczy stanowi istotny etap rozwoju, w którym

s. 288

kształtuje się osobowość i tożsamość. Następuje w tym okresie intensyfikacja procesów identyfikacyjnych z kulturą grupy własnej przynależności, co jest podstawą internalizacji określonych wartości. Wartości dominujące w systemie jednostkowym wyznaczają określone orientacje czyli rodzaj i jakość aktywności podmiotu (A. Gańczarczyk 1994, s.8). Młodzież jest więc tą kategorią społeczną w strukturze społeczeństwa, która wymaga ciągłego poznawania. Stanowi stosunkowo liczną część społeczeństwa, która stoi u progu aktywności społecznej i zawodowej, która wkrótce stanie na stanowiskach kierowniczych, będzie piastować funkcje decydentów i stanowić członków gremiów opiniotwórczych, a więc od której upodobań, dążeń, preferencji w dużej mierze zależą losy i kształt społeczeństwa oraz jego rozwój na wielorakich płaszczyznach. Młodzież „bywa często postrzegana jako swoista nadzieja dorosłych, inwestycja w przyszłość. Młode pokolenie może zmienić istniejący stan rzeczy na lepsze bądź przeciwnie – roztrwonić dorobek swoich poprzedników, doprowadzając w życiu społecznym i gospodarczym do zaistnienia lub eskalacji wielu niepożądanych zjawisk” (R. Kwiecińska, M. J. Szymański 2001, s.7). Teoretycy i badacze są zgodni: kluczem do poznania młodego pokolenia jest orientacja w ich preferencjach aksjologicznych. Potrzeba badań dotyczących postaw życiowych, poglądów, hierarchii wartości uznawanych przez młodzież, które będą „jakimś zwierciadłem oddziaływań wychowawczych i procesów socjalizacyjnych” (A. Przeclawska, L. Rowicki 1997, s.10-11). Dla pedagogów szczególnego znaczenia nabiera znajomość tego, co ma priorytetową, kluczową, pierwszorzędną wartość dla młodzieży, tego, co cenią i do czego dążą, jakie mają potrzeby i jakie postawy ją charakteryzują. A powinnością każdego pedagoga jest wszak rozpoznawać świat wartości młodych ludzi, wspomagać wychowanka w procesach wyboru wartości, ułatwiać zrozumienie, akceptację i respektowanie wartości. Aspekt pedagogiczny – wychowania do wartości (głównie wartości uniwersalnych, które opierają się na pojęciu dobra w sensie bezwzględny i mają charakter autoteliczny, będąc celem same w sobie), pielęgnowania ich,

kształtowania pożądanych społecznie wyborów, orientacji i postaw – wart jest więc wyeksponowania i penetracji.

Badania nad wartościami umożliwiają ogólną orientację co do istniejącej zgodności lub rozbieżności między wartościami wychowawczo i społecznie pożądanymi lub wysoko cenionymi w danym kręgu kulturowym a wartościami faktycznie odczuwanymi i uznawanymi przez młodzież. Pozwala poza tym na wstępne rozeznanie stopnia dojrzałości społecznej i moralnej młodzieży. Starannie przeprowadzenie czynności diagnostycznych pozwala wykryć znaczenie czynników warunkujących wybór i lokowanie w hierarchii poszczególnych wartości. Orientacja w tych wszystkich kwestiach jest punktem wyjścia dla podjęcia prób wypracowania strategii kształtowania umiejętności dokonywania wyborów i podejmowania za nie odpowiedzialności oraz sposobów kształtowania określonych orientacji i postaw młodego pokolenia. „Wiedza o wartościach odczuwanych i uznawanych przez młodzież jest niezbędnym, podstawowym składnikiem racjonalnego planowania pracy wychowawczej, oceny jej przebiegu, bilansowania efektów. Służy także

s. 289

przewidywaniu dalszych dążeń i zachowań młodego pokolenia, co ma niebagatelne znaczenie dla prognozowania rozwoju społecznego” (M. Szymański 1998, s. 47). Charakterystyczny dla młodzieży aksjologizm widzenia świata stwarza warunki wprowadzania za jego pomocą korekt wychowawczych, kształtowania postaw, nastawień (przy jednoczesnym uwzględnieniu jej radykalizmu, krytycyzmu). Poszukiwanie zaniedbań i zagrożeń – wniosków z analizy literatury oraz przeprowadzonych badań – pozwoli podjąć szereg celowych, intencjonalnych i świadomych działań o wielorakim charakterze i na wielu poziomach.

Istotą oczekiwań społecznych jest to, by młodzież zdobyła kompetencje (człowieka dorosłego) niezbędne do zachowania i identyfikacji danego systemu społecznego (reprodukcja struktur społecznych) oraz kompetencje do reprodukcji kulturowej (symbolicznego wymiary kultury i umiejętności posługiwania się jej wytworami materialnymi) oraz biologicznej reprodukcji populacji (M. Szymański 1998, s. 118). Analiza procesu socjalizacji dokonywana tu może być na poziomie koncepcji stawiania się członkiem grupy, scenariuszy przebiegu życia wpisanych w kulturę grupy, na poziomie aktywności członka grupy urealnającego ów scenariusz, nabywającego kompetencje pełnoprawnego jej członka (E. Hajduk 2001, s. 139). Tak rozumiana socjalizacja to mechanizm orientowania i

identyfikowania jednostek z wartościami i wzorami ich chronienia, formowania postaw przezwyciężających ich zagrożenie.

Wychowanie powinno być wprowadzaniem w realizację norm społecznych, uczeniem się wartości i norm społecznych, na których opiera się życie społeczne. Człowiek działa, wybiera lub odrzuca pewne działania w zależności od wybranych i przeżywanych wartości. Przepisy wykonawcze, ilustrujące w konkretny sposób jak członkowie danej społeczności widzą możliwości realizowania danych wartości, ujmowane są jako normy społeczne. Wychowanie musi prowadzić wychowanka do nabywania zdolności rozróżniania wartości, do wartościowania i decydowania o wyborze takich czy innych wartości oraz ich rozumienia w kontekście norm społecznych (za: M. Nowak 1996, s. 246-247).

Wychowanie, rozumiane jako wsparcie socjalizacji, jest również pomocą w przyjmowaniu ról społecznych, ich podejmowaniu i pełnieniu, które to role będą potencjalnie podjęte udziałem młodego pokolenia w danej społeczności, zgodnie z preferowanymi wartościami, realizowanymi w normach społecznych oraz oczekiwaniami społecznymi. Wychowanie powinno służyć inicjowaniu i podtrzymywaniu procesu uczenia się pełnienia ról społecznych. Zadanie wychowania polega na tym, aby pomagać wychowankowi w adaptacji do określonej społeczności, aby wspierać go w poznawaniu jej wartości, norm społecznych, w przyjmowaniu wymaganych w niej postaw i ról społecznych oraz pośredniczeniu w przekazie tradycji (częściowo w oparciu o: M. Nowak 1996, s. 248, 253).

Wychowanie musi jednak uporać się z pogodzeniem oczekiwań społeczności, jak też i jednostki. Z jednej bowiem strony nie można pozwolić, aby wychowanie sprowadzało się do zwykłego „dopasowywania” wychowanka do społecznych i kulturowych uwarunkowań, a drugiej zaś strony nie można pozwolić na

s. 290

wycofywanie się wychowanka z rzeczywistości społeczno – kulturowej czy ograniczenie jego prawa do wolnego wyrażania swojej oryginalności, do samorealizacji, do samodzielnego decydowania i wyboru kształtu swojego przyszłego życia (M. Nowak 1996, s. 252).

Refleksja nad własnym systemem wartości i jego świadome kształtowanie w działaniu „nadają głębszy sens życia jednostki. Rolą edukacji jest dać ku temu postawy. Współdziałanie, wzajemna stymulacja w zespołach w urzeczywistnianiu wartości, zapoczątkowane w szkołach – to istotne czynniki sprawcze w przyszłej gospodarce i kulturze” (B. Hiszpańska 1993).

Żyjemy w czasach przemian, zagrożeń, ale i nadziei. Przeobrażenia, jakich jesteśmy świadkami, procesy rozpadu starego i krystalizowania nowego porządku i struktur wywierają niewątpliwie wpływ na proces wychowania młodego pokolenia. Mamy do czynienia z pewną nieprzejrzystością, która wynika – zdaniem A. Maszalskiej – „ze współwystępowania w życiu zbiorowym – w jego wymiarze instytucjonalnym i świadomościowym – elementów dawnego i nowego ładu, czyli zarówno kontynuacji, jak i zmiany” (A. Maszalska 1992, s.10). Dotyczy to także sfery życia, jaką są systemy wartości. Trwający dziesięciolecia kryzys ekonomiczny i społeczno-moralny – jak zauważa F. Adamski – wynikał z rozpadu systemu wartości, gwarantującego moralne funkcjonowanie społeczeństwa (F. Adamski 1995, s.7). My – pedagodzy powinniśmy mieć świadomość zaniedbań, jakie odziedziczyliśmy i uwzględniać je w procesach edukacji całego społeczeństwa polskiego, począwszy od dzieci poprzez młodzież i na dorosłych skończywszy. Nowa sytuacja rodzi nowe potrzeby i stawia przed pedagogami nowe wyzwania. Niewątpliwie zadaniem, jakie należy podjąć, jest powrót w edukacji do wartości, których pełnego katalogu nie sposób skonstruować. Wartości są nieodłącznym elementem wychowania i zawsze miały poczesne miejsce w jego procesach. Wychowywać – zauważa J. Żebrowski – to pomagać w otwarciu się na wartości (J. Żebrowski, *Pedagodzy* s.15).

Bibliografia

- Adamski F. (red.), *Wartości – społeczeństwo – wychowanie. Studia z pedagogiki społecznej*, Zeszyty Naukowe Uniwersytetu Jagiellońskiego, Prace Pedagogiczne, zeszyt 21, Kraków 1995
- Badinter E., *Historia miłości macierzyńskiej*, przekł. K. Choiński, Warszawa 1998
- Budrowska B., *Macierzyństwo jako punkt zwrotny w życiu kobiety*, Wrocław 2000
- Bukowska – Floreńska I., *Spółeczno – kulturowe funkcje tradycji w społecznościach industrialnych Górnego Śląska*, Katowice 1987
- Ciechomska M., *Od matriarchatu do feminizmu*, Poznań 1996
- Dyczewski L., *Kultura polska w procesie przemian*, Lublin 1995
- Dyczewski L. (red.), *Wartości w kulturze polskiej*, Lublin 1993
- Filipiak G., *Kobieta i dom*, (w:) A. Kotlarska – Michalska (red.), *Wizerunki kobiet*, Poznań 2001
- Filipiak M., *Socjologia kultury. Zarys zagadnień*, Lublin 1996
- Gańczarczyk A., *Orientacje życiowe młodzieży w warunkach transformacji ustroju*, Katowice 1994
- Gąsiorowski A. (red.), *Kobieta w kulturze średniowiecznej Europy*, Poznań 1995
- Hajduk E., *Kulturowe wyznaczniki biegu życia*, Warszawa 2001
- Hiszpańska B., *Pomóż młodzieży znaleźć wartości – drogowskazy*, Warszawa 1992
- Hiszpańska B., *Refleksja o wartościach*, „Nowa Szkoła” nr 1 / 1993
- Jakubiak J., *Partnerka, matka, opiekunka: kobieta w czasach nowożytnych*, Bydgoszcz 2000
- Jamrożek W., Żołądź - Strzelczyk D. (red.), *Rola i miejsce kobiety w edukacji i kulturze polskiej*, tom I, Poznań 1998
- Jundziłł J. (red.), *Partnerka, matka, opiekunka: status kobiety w starożytności i średniowieczu*, Bydgoszcz 1999

- Kaszyński K., Świat wartości moralnych w zmieniającym się łańdźie społecznym, (w:) K. Olbrycht (red.), Edukacja aksjologiczna, tom I – Wymiary, kierunki, uwarunkowania, Katowice 1994
- Kotlarska – Michalska A., Kobiety wielkopolskie w świetle badań empirycznych, (w:) Kotlarska – Michalska A. (red.), Wizerunki kobiet, Poznań 2001
- Kwak A., Alternatywne formy życia rodzinnego w świecie współczesnym. Diagnoza i prognoza, (w:) M. Ziółkowski (red.), Ludzie przełomu tysiąclecia a cywilizacja przyszłości, Poznań 2001
- Kwiecińska R., Szymański M. J. (red. nauk.), Młodzież a dorośli. Napięcia między socjalizacją a wychowaniem, Kraków 2001
- Laskowski L., Małżeństwo i rodzina w świetle nauki Soboru Watykańskiego II, Warszawa 1985
- Mariański J., Młodzież między tradycją i ponowoczesnością. Wartości moralne w świadomości maturzystów, Lublin 1995
- Marczuk S. (red.), Wartości a struktura społeczna, Rzeszów 1990
- Maszańska A., Społeczeństwo i polityka w zakresie transformacji systemu, „Przegląd Socjologiczny”, tom XLI, Łódź 1992
- Matusiewicz Cz., Psychologia wartości, Warszawa – Poznań 1975
- Mądrzycki Z., Osobowość jako system tworzący i realizujący plany, Gdańsk 1996
- Modrzewski J., Młodzież jako kategoria wieku społecznego, (w:) „Edukacja i Kultura”, Kalisz 2002
- Nowak A., Wójcik M., Kobieta w rodzinie w II Rzeczypospolitej i współcześnie, Katowice 2000
- Nowak M., Znaczenie wartości w procesie wychowania, (w:) Człowiek – wartości – sens, (red.) K. Popielski, Lublin 1996
- Nowak Z. (red.), Kobieta w rodzinie w średniowieczu i na progu czasów nowożytnych, Toruń 1998
- Olbrycht K. (red.), Edukacja aksjologiczna, tom I – wymiary, kierunki, uwarunkowania, Katowice 1994
- Przeclawska A., Rowicki L. (red.), Młodzi Polacy u progu nadchodzącego wieku, Warszawa 1997
- Przybył I., Kobieta jako żona – jej ideały a rzeczywistość, (w:) Kotlarska – Michalska A. (red.), Wizerunki kobiet, Poznań 2001
- Puzynina J., Wokół wartości, (w:) K. Olbrycht (red.), Edukacja aksjologiczna, tom I: Wymiary – kierunki – uwarunkowania, Katowice 1994, s.18
- Slany K., Przemiany demograficzne w Polsce, „Problemy Rodziny”, nr 4 / 2000
- Smolicz I., Wartości rdzenne i tożsamość kulturowa, „Kultura i Społeczeństwo”, nr 1/1987
- Sobczyńska D., Macierzyństwo: wartości i dylematy, (w:) J. Miluska, E. Pakszys (red.), Humanistyka i płeć. Studia kobiece z psychologii, filozofii i historii, Poznań 1995
- Sztompka P., Socjologia. Analiza społeczeństwa, Kraków 2002
- Styk J., Chłopskie wartości podstawowe (dynamika i kierunek przeobrażeń), (w:) S. Marczuk, Wartości a struktura, Rzeszów 1990
- Szczepański J., Elementarne pojęcia socjologii, Warszawa 1972
- Szymański M. J., Młodzież wobec wartości. Próba diagnozy, Warszawa 1998
- Środa M., Kobieta: wychowanie, role, tożsamość, (w:) S. Walczewska (red.), Głos mają kobiety, Kraków 1992
- Świda H. (red.), Młodzież a wartości, Warszawa 1979
- Tysza A., Kultura jest kultem wartości: aksjologia społeczna – studia i szkice, Lublin 1990
- Walczewska M., Wartości a pytania pierwsze dla pedagogiki, (w:) A. Przeclawska (red.), Pedagogika społeczna – kręgi poszukiwań, Warszawa 1996,
- Walczewska S. (red.), Głos mają kobiety, Kraków 1992
- Żarnowska A., Szware A. (red.), Kobieta i kultura życia codziennego - wiek XIX i XX, Warszawa 1997
- Żarnowska A., Szware A. (red.), Kobieta i społeczeństwo na ziemiach polskich w XIX wieku, Warszawa 1990
- Żygulski K., Wartości i wzory kultury: rozważania socjologa, Warszawa 1975
- Strona internetowa: <http://www.stat.gov.pl/>

Abstrakt

W sytuacji, gdy mimo nieco osłabionego, ale nadal aktualnego w polskim społeczeństwie przeświadczenia o tym, że role kobiety łączyć należy głównie z obszarem wypełniania roli żony i matki, zasadnym jest pytanie o to czy w tych warunkach zawirowań porządku wartości macierzyństwo jawi się w świadomości młodzieży jako wartość. A powinnością każdego pedagoga jest jednak rozpoznawać świat wartości młodych ludzi, wspomagać wychowanka w procesach wyboru wartości, ułatwiać zrozumienie, akceptację i respektowanie wartości. Aspekt pedagogiczny – wychowania do wartości (w tym wartości rodzicielstwa), pielęgnowania ich, kształtowania pożądanych społecznie wyborów, orientacji i postaw – wart jest więc wyeksponowania i penetracji; pytanie o wartości młodzieży to przecież poniekąd pytanie o przyszłość.

Despite the fact that it has been a bit weakened, the Polish social conviction that woman's role is to be a wife and a mother is still quite strong. The pedagogical aspect of education on values (including the values of parenthood), preserving them, shaping socially desired choices, orientations and attitudes is worth emphasizing and penetrating. The question of the young people's values is nothing else but a question of the future.