

BEATA PARYSIEWICZ

EMANCYPACJA DZIECI I MŁODZIEŻY A WYCHOWANIE CHRZEŚCIJAŃSKIE W RODZINIE

Początek dwudziestego wieku naznaczony był udaną walką kobiet o emancypację, w wyniku której zdobyły one równouprawnienie z mężczyznami. Możliwość dowolnego kształcenia, podejmowania pracy zawodowej i działalności społecznej przez kobiety, a później prawa do rozwodu i samodzielnego kształtowania życia małżeńskiego i rodzinnego zmieniły nie tylko oblicze świata, ale przede wszystkim przekształciły rodzinę i ustanowiły wobec niej nowe standardy¹. Kobieta uzyskała w rodzinie nowy status i prawa², co zmieniło automatycznie pozycję mężczyzny³. Utracił on, być może nieodwracalnie, pozycję głowy rodziny, i od tej pory formalnie dzieli się władzą i odpowiedzialnością za rodzinę z żoną, matką swoich dzieci. Kwestia emancypacji była już wielokrotnie podejmowana zarówno w aspekcie genezy zjawiska, jak i jego różnorodnych skutków. Jednakże emancypacja kobiet nie była ostatnią, obecnie coraz częściej podejmuje się problem emancypacji dzieci i młodzieży, ujmując go w aspekcie wychowawczym, społecznym i kultu-

Dr BEATA PARYSIEWICZ – adiunkt Katedry Duszpasterstwa Rodzin Instytutu Teologii Pastoralnej Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego Jana Pawła II; adres do korespondencji: Al. Raławickie 14, Lublin 20-950; parys@kul.lublin.pl

¹ B. P a r y s i e w i c z, *Rola matki w przedpoborowym nauczaniu Kościoła*, RT 44(1997), z. 6, s. 183-199.

² T a ż, *Macierzyństwo w nauczaniu Kościoła Polskiego w latach 1945-1994. Wybrane aspekty*, RT 46(1999), z. 6, s. 399-423; A. T i t k o w, H. D o m a ń s k i, *Co to znaczy być kobietą w Polsce*, Warszawa 1995.

³ Zob. K. A r c i m o w i c z, *Obraz mężczyzny w Polskich mediach. Prawda, fałsz, stereotyp*, Gdańsk 2003; B. M i e r z w i ń s k i, *Mężczyzna istota nieznaną*, Warszawa: Oficyna Wydawniczo-Poligraficzna „Adam” 1999; C. M. R e n z e t t i, D. J. C u r r a n, *Kobiety, mężczyźni, społeczeństwo*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN 2008.

rowym⁴. Zjawiska to nie jest, jak się wydaje, związane z emancypacją kobiet, nie jest też prawdopodobnie jej następstwem, jednakże jego wpływ na wychowanie w rodzinie jest porównywalny do tej pierwszej emancypacji, stąd w artykule zostaną postawione dwa pytania: Czy i jak emancypacja dzieci i młodzieży wpływa na strukturę rodziny? Czy i jak zmiana struktury rodziny wpływa na chrześcijańskie wychowanie rodzinne dzieci i młodzieży?

W artykule scharakteryzowano kolejno zjawiska emancypacji dzieci i młodzieży, jako odrębnych grup społecznych, a następnie ukazano następstwa tych zjawisk dla chrześcijańskiego wychowania rodzinnego. Oba procesy zostały też ocenione w aspekcie realizacji ideału wychowania chrześcijańskiego⁵. Należy także wspomnieć, że wychowanie jest tu rozumiane jako proces wprowadzania dziecka w świat wartości⁶, a wychowanie rodzinne – jako wychowanie przez rodzinę, stąd nie uwzględnia aspektu wychowania do życia w rodzinie, traktując tę kwestię jako nieistotną dla niniejszego artykułu.

Dla uzyskania odpowiedzi na zawarte w artykule pytania konieczne będzie odwołanie się do definicji struktury rodziny i ideału wychowania jako naczelnej wartości, a jednocześnie naczelnego celu wychowania. Prezentacja materiału i jego analiza zostały przedstawione ze stanowiska chrześcijańskiej pedagogiki personalistycznej⁷.

⁴ B. Śliwerski, *Pedagogika dziecka. Studium pajdocentryzmu*, Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne & Bogusław Śliwerski 2006, s. 90.

⁵ O ideale wychowanie chrześcijańskiego zob.: M. Rzeszewski, *Wzorce i ideały w wychowaniu*, AK 60(1968), t. 71, s. 430-439; J. Tarnowski, „*Gravissimum educationis*”, AK 60(1968), t. 71, s. 397-405; P. Poręba, *Ideał wychowawczy w Deklaracji*, AK 60(1968), t. 71, s. 406-413.

⁶ K. Sośnicki, *Istota i cele wychowania*, Warszawa: Instytut Wydawniczy „Nasza Księgarnia” 1967, s. 8, 154-167; Z. Matulka, *Wartości u podstaw wychowania personalistycznego*, [w:] *Wychowanie personalistyczne*, red. F. Adamski, Kraków: Wydawnictwo WAM 2005, s. 226 (225-236); W. Pasternak, *Dydaktyka wartości*, [w:] *Człowiek – wychowanie – kultura*, red. F. Adamski, Kraków: Wydawnictwo WAM 1993, s. 146-157; S. Hesse, *Studia z filozofii kultury*, Warszawa 1986, s. 71-88; H. Muszyński, *Wstęp do metodologii pedagogiki*, Warszawa: PWN 1970, s. 150-151. Zob. W. Cichoń, *Aksjologiczne ujęcie procesu wychowania*, [w:] *Człowiek – wychowanie – kultura*, red. F. Adamski, Kraków: Wydawnictwo WAM 1993, s. 114-130. Zob. też: H. Muszyński, *Wstęp do metodologii pedagogiki*, Warszawa: PWN 1970, s. 107-152; M. Łobocki, *Teoria wychowania w zarysie*, Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls” 2008, s. 93-120. Por. W. Brezinka, *Wychowywać dzisiaj. Zarys problematyki*, Kraków: Wydawnictwo WAM 2007, s. 177-185.

⁷ Zob. M. Cichosz, *Wychowanie chrześcijańskie – perspektywa teoretyczna i praktyczna koncepcji*, [w:] *Pedagogika ogólna. Problemy aksjologiczne*, red. T. Kukołowicz, M. Nowak, Lublin: Redakcja Wydawnictw KUL 1997, s. 177-186; W. Chudy, *Istota pedagogiki personalistycznej*, [w:] *Wychowanie chrześcijańskie*, red. A. Rynio, Lublin: Wydawnictwo KUL 2007,

1. EMANCYPACJA DZIECI

Termin „emancypacja” (łac. *emancipatio*) oznacza „uwolnienie się od zależności, podwładności, ucisku, przesądów, równouprawnienie”⁸ i w takim też znaczeniu stosowany jest do określenia emancypacji dzieci. Sytuacja dziecka może obejmować wiele obszarów, m.in.: 1) obraz dziecka; 2) stosunki między dziećmi a dorosłymi; 3) normy obyczajowe i uregulowania prawne określające prawa i obowiązki dzieci; 4) system edukacji i wychowania, ściśle związany z dominującym w danej kulturze obrazem dziecka⁹. Należy przy tym zauważyć, że dzieciństwo traktowane jest w kategoriach kulturowych jako konstrukt społeczny¹⁰, co oznacza, że każde konkretne dziecko jest postrzegane przez pryzmat własnej kultury, od kultury zależy też, jak dziecko postrzega siebie i swoją sytuację.

Według B. Smolińskiej-Theiss i W. Theissa proces emancypacji dziecka rozpoczął się na przełomie XIX i XX wieku, wraz z ogłoszeniem w 1900 roku przez Ellen Key „stulecia dziecka”, co sprawiło, że „dziecko opuściło swoje dotychczasowe tradycyjne nisze – rodzinę, krąg rówieśników, szkołę – i znalazło się na rozległych obszarach kultury i historii, nadziei i rozczarowań, mitu i zniewolenia”¹¹. Dziecko miało być „projektem”, którego realizacja miała odmienić oblicze społeczeństwa. Nowy, pozbawiony wojen, przemocy i agresji świat miał powstać dzięki „nowemu wychowaniu” i „nowemu człowiekowi”, można nawet mówić o „sakralizacji dziecka” na gruncie

s. 271-295; S. C h r o b a k, *Współczesne dylematy wychowania: ponowoczesna względność a niezmiennosc norm wychowawczych*, „Seminare” 23(2006), s. 335-345.

⁸ *Słownik wyrazów obcych PWN*, red. J. Tokarski, Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe 1980, s. 188.

⁹ Rozważania na temat dzieciństwa mogą obejmować: 1) dzieciństwo jako jeden z cykli życia jednostki; 2) jako etap życia społecznego; 3) rozwój opieki nad dzieckiem od poczęcia do urodzenia i po nim; 4) wychowanie rodzinne i status dziecka w rodzinie; 5) materialne wyposażenie dziecka: meble, zabawki, odzież, pojazdy; 6) stosunek społeczeństwa do dziecka; 7) czas wolny: literatura i czytelnictwo dziecięce; 8) wychowanie instytucjonalne; 9) stereotypy o dzieciach; 10) trauma dziecięca; 11) kryzys demograficzny itd. (w: Ś l i w e r s k i, *Pedagogika dziecka. Studium pajdocentryzmu*, s. 88-89).

¹⁰ „Dzieciństwo oznacza świat społeczny dziecka, dziecięce działanie i naznaczanie wartościami dziecięcej przestrzeni i czasu” – B. S m o l i Ń s k a - T h e i s s, W. T h e i s s, *Stulecie dziecka: między mitem a zniewoleniem*, [w:] *Służbie dziecku – blaski i cienie*, red. J. Wilk. Lublin: Katedra Pedagogiki Rodziny KUL 2003, t. 1, s. 90; Ś l i w e r s k i, *Pedagogika dziecka. Studium pajdocentryzmu*, s. 90.

¹¹ S m o l i Ń s k a - T h e i s s, T h e i s s, art. cyt., s. 88.

nauk o wychowaniu¹². Dziecko i dzieciństwo uległo mitologizacji, stało się „odkryciem dziecka jako niezależnego podmiotu”, dziecko stało się „dzieckiem obywatelem”, a „podstawową cechą tak rozumianego mitycznego dzieciństwa jest totalna wolność i emancypacja”¹³.

W tym samym kręgu pojawia się mit dziecka jako ofiary swoich rodziców, który „[...] umacnia obraz dziecka poza rodziną, bez rodziny, a nawet wbrew rodzinie. Przed dziećmi roztaczane są miraże życia bez nakazów i zakazów, bez dyscypliny, a nawet bez wartości i wartościowania”¹⁴. Proces ten jest pogłębiany przez wpływy współczesnego postmodernizmu, który podtrzymuje założenia pajdocentryzmu oraz „odrzuca ład, porządek, wartości i hierarchię w stosunkach między dorosłymi i dziećmi”, co ostatecznie prowadzi do eksperymentów na dziecku¹⁵.

Nieco odmienne stanowisko wobec emancypacji dziecka zajmuje B. Śliwerski, który wydaje się jej zwolennikiem. Autor wskazuje na konieczność dokonania takiej emancypacji oraz na wynikające z niej problemy wychowawcze. Według Śliwerskiego emancypacja dzieci nie jest bowiem procesem zakończonym, raczej postulatem, z którym należy zwracać się do rodziców i wychowawców¹⁶. Autor wychodząc od pojęcia godności osobowej dziecka, stwierdza, że młodemu pokoleniu należy się przyznanie wolności, czy – inaczej mówiąc – praw człowieka, które gwarantowałyby nienaruszalność ich godności i suwerenności jako indywidualów oraz jako członków społeczności. Odpowiedzialność w tej kwestii powinna przejawiać się w łączeniu praw dzieci z ich obowiązkami¹⁷, a skutkiem tego ma być uznanie dziecka za partnera osoby dorosłej¹⁸. Autor sugeruje, że uzyskanie postulowanych zmian może być wywołane poprzez: 1) uświadamianie dzieciom ich praw; 2) tworzenie wśród osób dorosłych grup lobbujących za zmianą prawną sytuacji dziecka, zgodnie z prawem naturalnym; 3) upodmiotowienie dziecka w procesie wychowania instytucjonalnego i rodzinnego¹⁹.

¹² Tamże, s. 88-89.

¹³ Tamże, s. 90.

¹⁴ Tamże, s. 91.

¹⁵ Tamże.

¹⁶ Ś l i w e r s k i, dz. cyt., s. 63-82.

¹⁷ Tamże, s. 63.

¹⁸ Tamże, s. 72.

¹⁹ Tamże, s. 64-72.

Skutkiem emancypacji ma być uzyskanie przez dziecko określonych praw; najważniejsze z nich według Śliwerskiego są: 1) prawo do samostanowienia; 2) prawo do życia bez kar cielesnych; 3) prawo do środowiska dostosowanego do potrzeb i możliwości dziecka; 4) prawo do samokształcenia, rozumiane jako decydowanie o kierunku własnej edukacji; 5) prawo do działalności gospodarczej (pełna osobowość cywilno-prawna umożliwiająca niezależność finansową); 6) prawo do uczestnictwa w życiu politycznym²⁰.

Kwestię dziecka jako „partnera człowieka dorosłego” interesująco rozwija T. Buliński. Autor ukazuje, jak doszło do powstania idei dziecka jako „partnera człowieka dorosłego” w społeczeństwie europejskim i łączy przekształcenia w obrazie dziecka z okresami historycznymi: 1) oświecenie i wiek XIX – traktowanie dziecka jako projektu; 2) wiek XX – traktowanie dziecka jako osoby; 3) ponowoczesność – traktowanie dziecka jako „partnera człowieka dorosłego”²¹. Traktowanie dziecka jako projektu wiązało się z celowościowym myśleniem o dziecku. W oświeceniu dziecko było wartością dla rodu, w wieku XIX – wartością dla narodu, w wieku XX dziecko staje wartością samoistną, uzyskując podmiotowość: „Staje się osobą – niepowtarzalnym bytem, który zyskuje prawo do prywatności i budowania swojego świata”²², aby w ponowoczesności uzyskać „prawo do współdecydowania o żywotnych dla siebie kwestiach”²³, co wiąże się z uznaniem za centralną zasady: „stworzenie przez każdego dla siebie samego i dla wszystkich razem tych samych kryteriów, które pozwolą na ocenę zachowań i ich następstw”²⁴.

W związku z powstaniem i promocją postrzegania „dziecka jako partnera człowieka dorosłego” pojawiły się nowe modele wychowania. Oprócz modelu bazującego na tym, czym dziecko jeszcze nie jest, pojawił się model izonomii (równości) dziecka z dorosłym i model autosocjalizacji dziecka.

Pierwszy model wychowania zakłada, że tylko dorośli: 1) są społecznieni, dojrzały psychicznie, duchowo i fizycznie; 2) są *a priori* wychowawcami; 3) decydują o środowisku rodzinnym, społecznym i kulturowym dziecka;

²⁰ Tamże, s. 72-74.

²¹ *Kulturowy wymiar wychowania: praktyki i ideologie*, [w:] *Wychowanie. Pojęcia, procesy, konteksty*, red. M. Dudzikowa, M. Czerepaniak-Walczak, Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Pedagogiczne 2007, s. 117.

²² Tamże, s. 110.

²³ Tamże, s. 111.

²⁴ Ś l i w e r s k i, dz. cyt., s. 109.

4) socjalizują dziecko, mając wiedzę, o tym, na czym polega „bycie dorosłym”; 5) wychowują dziecko wiedząc, czym jest człowieczeństwo²⁵.

Model izonomii dziecka i dorosłego opiera się na zasadach: 1) rezygnacji z poleceń na rzecz wzajemnego dialogu; 2) rezygnacji z władzy na rzecz negocjacji; 3) akcentowaniu posiadanych przez dziecko możliwości; 4) tworzeniu wspólnot otwartych²⁶. Przyjęta perspektywa implikuje zmianę stosunków między dorosłymi a dziećmi, w których uległość i dominację ma zastąpić współpraca, zaufanie i wzajemna życzliwość. Zmiana ta nie zakłada jednak odrzucenia potrzeby wychowania i stosunku wychowawczego między dorosłymi a dziećmi. Wręcz przeciwnie, wskazuje się na konieczność udziału dorosłych w rozwoju dzieci – zarówno w wymiarze indywidualnym, jak i społecznym²⁷.

W modelu autosocjalizacji wychowanie traktuje się jako szkodliwą działalność dorosłych, zakłada się bowiem, że dziecko od urodzenia ma określone kompetencje pozwalające na rozwój. Dzieci mogą być autorytetami we własnej sprawie, ponieważ: „1) potrafią wyznaczać treść i granice swojej integralności; 2) są od urodzenia istotami społecznymi; 3) kompetentnie współpracują, jeśli ze strony dorosłych spotykają się z taką samą formą postępowania [...]; 4) przekazują rodzicom werbalne i niewerbalne informacje zwrotne, które są zarazem kompetentnymi wskazówkami o emocjonalnych i egzystencjalnych problemach tych rodziców”²⁸. Model autosocjalizacji powstał na gruncie konstruktywizmu społecznego, który przyznaje dzieciom zdolność do przyjęcia ról „aktorów czy konstruktorów własnego życia, własnego środowiska i własnego rozwoju”, czyli do samowychowania dokonującego się w grupie rówieśniczej bez udziału dorosłych²⁹.

Zaprezentowane powyżej treści na temat emancypacji dziecka pozwalają na postawienie kilku wniosków: 1) emancypacja dziecka związana jest z ideą podmiotowości dziecka; 2) emancypacja dziecka wiąże się dominującym i postulowanym demokratycznym modelem władzy; 3) emancypacja dziecka jest związana z indywidualizmem społecznym, w którym najważniejszą wartością jest całkowita wolność jednostki. Na gruncie tych wniosków powstaje pytanie,

²⁵ Tamże, s. 102.

²⁶ Tamże, s. 104.

²⁷ Tamże, s. 80-81.

²⁸ Tamże, s. 109.

²⁹ Tamże, s. 83-84.

w jakim stopniu idea i fakt emancypacji rzeczywiście służą dobru dziecka, rozumianemu jako realizacja żywotnych interesów dzieci³⁰.

Emancypacja młodzieży

Emancypacja dzieci i emancypacja młodzieży są ze sobą ściśle powiązane. Kategorię „młodość” M. Czerepaniak-Walczak traktuje jako „wynalazek naszej cywilizacji”³¹. W charakterystyce emancypacji młodzieży należy określić, do jakiej grupy odnosi się ta kategoria. W definicjach zawartych w dokumentach ONZ używa się określeń: 1) adolescencja (w odniesieniu do osób w wieku 10-19 lat); 2) młodzież (grupa wiekowa między 10. a 24. rokiem życia); 3) młodość (między 15. a 24. albo 10. a 24. rokiem życia)³². Mimo jasno określonej górnej granicy młodości, poza którą następuje wchodzenie we wczesną dorosłość, młodość nadal jest kategorią dyskutowaną i różnie rozumianą. Cytowany wcześniej Buliński zauważa, że kategoria młodości „oderwała” się od wieku metrykalnego oraz stadiów rozwojowych człowieka i „rozlewa się na dzieciństwo i dorosłość, zagarnia coraz większe ich obszary, poza swoim wpływem zostawiając chyba tylko małe dzieci i ludzi starych”³³. Czerepaniak-Walczak wskazuje, że zjawisko zniewolenia kultem młodości pięknej i beztroskiej prowadzi nawet do zaburzeń zdrowotnych, wśród których za najgroźniejsze uważa: anoreksję, bigoreksję i ortoreksję³⁴.

Brak jasnych kryteriów, co jest obiektywnym wskaźnikiem młodości, wywołuje sytuację, w której człowiek młody to „[...] osoba ciągle poszukująca i niedookreślona, ktoś, kto ustawicznie próbuje dorosłych ról społecznych, lecz bez odpowiedzialności z nimi związanej, ktoś, kto poszukuje swej tożsamości, ale ostatecznie nie chce jej znaleźć. Lub też inaczej – nie chce, by była ona raz na zawsze określona. Zmienia więc zajęcia, ludzi, ubiory, za-

³⁰ Definicje dobra dziecka zob. J. K u ź m a, *Prawa i dobro dziecka deklaracje i rzeczywistość*, [w:] *Służbie dziecku – blaski i cienie*, red. J. Wilk, Lublin: Katedra Pedagogiki Rodziny KUL 2003, t. 1, s. 78-81.

³¹ *Stereotypy młodzieży: konieczność i możliwość odczarowania młodości*, [w:] *Wychowanie. Pojęcia, procesy, konteksty*, Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Pedagogiczne 2007, s. 173.

³² Tamże, s. 179.

³³ B u l i Ń s k i, art. cyt., s. 111. Proces „rozlewania się młodości” na wszystkie okresy życia określany jest „juwenalizacją życia”; C z e r e p a n i a k - W a l c z a k, art. cyt., s. 196.

³⁴ Bigoreksja to „obsesyjna troska o muskulaturę”, przypisywana przede wszystkim chłopcom; ortoreksja jest „patologiczną obsesją na punkcie zdrowego odżywiania”, niezależną od płci – C z e r e p a n i a k - W a l c z a k, art. cyt.

interesowania, gusty, poglądy, pasje, ba, zmienia nawet wygląd fizyczny. Zmienia wszystko prócz jednego – sposobu uczestniczenia w świecie. Młody człowiek jest bowiem przede wszystkim konsumentem, a więc kimś, kto w pełni kieruje swoim życiem (swoimi chęciami, gustami, zasobami)”³⁵.

W związku ze zjawiskiem „bycia konsumentem wszystkiego”, wprowadzono termin „affluenzy”, jako obsesyjnej, „nieumiarkowanej zachłanności na wszystko”, która czyni z ludzi młodych „małych cesarzy”, pochłaniających większość rodzinnych budżetów. Młodzież jest szczególnie podatna na affluencję i ona głównie przyczynia się do rozprzestrzeniania tej nowej, społecznej „choroby”, mającej już rozmiary światowej epidemii³⁶. Jej przejawem jest postawa roszczeniowa młodzieży, domaganie się przez nią prawa do szczególnego statusu i – w imię swoich uprawnień – tyranizowanie otoczenia³⁷. Posiadanie wielu różnorodnych przywilejów, spośród których najważniejszym jest brak odpowiedzialności za swoje czyny, sprawia, że część młodzieży odracza podjęcie obowiązków człowieka dorosłego, kultywując „młodzieżowy” styl życia, dzięki czemu może myśleć tylko o sobie, mieć czas tylko dla siebie i dysponować nim jedynie według własnej woli³⁸.

Młodzież nie jest grupą jednorodną, w jej obrębie funkcjonuje wiele modeli oznaczanych za pomocą symboli (pokolenia: ME, Z, cyber, ekstremy³⁹), charakteryzujących się odmiennymi cechami ujmowanymi w wielu kategoriach⁴⁰, przy czym sygnalizuje się pojawienie się nowego wzoru nastolatka, który w wieku 13 lat jest samodzielnym przedstawicielem pokolenia cybernetycznego⁴¹.

Podobnie jak przy emancypacji dzieci, która jest jakby wstępem do emancypacji młodzieży, powstaje pytanie, w jakim stopniu obecne rozumienie mło-

³⁵ B u l i ń s k i, art. cyt., s. 111.

³⁶ C z e r e p a n i a k - W a l c z a k, art. cyt., s. 194-195.

³⁷ Tamże, s. 193.

³⁸ Tamże, s. 198.

³⁹ Charakterystyka wymienionych pokoleń – tamże, s. 188-189.

⁴⁰ Czerepaniak-Walczak wymienia następujące kategorie: miejsce w stratyfikacji społecznej, wygląd i aparycja, zdrowie, relacje z otoczeniem społecznym, stosunek do szkoły, poziom kompetencji bazowych, stosunek do nauki, zainteresowania muzyczne, kompetencje językowe, kompetencje komunikacyjne, kompetencje społeczne, dominujące kody komunikacyjne, wzory i zwyczaje żywieniowe, użytkowanie środków rekreacji i wypoczynku, miejsce spędzania wolnego czasu, zachowania turystyczne, uczestniczenie w subkulturach, typ mentalności, stosunek do pomagania, aspiracje edukacyjne i zawodowe – tamże.

⁴¹ Tamże, s. 185.

dości sprzyja realizacji potrzeb rozwojowych młodzieży. Wydaje się, że raczej stoi w sprzeczności z nimi. Przyznanie młodzieży prawa do całkowitej autonomii, bez egzekwowania obowiązków, sprzyja jej infantyilizacji i zaburza dojrzewanie osobowości. Uznanie, że młodzież może w dowolny sposób kreować rzeczywistość, nie uwzględnia jej realnej zależności od rodziców i dorosłych. Pomijanie w dyskusjach nad prawami młodzieży wsparcia emocjonalnego, socjalnego i ekonomicznego rodziców czyni sytuację młodzieży nie-realną; młodzież uważa się za wolną, nie dostrzegając swojej rzeczywistej zależności.

2. STRUKTURA RODZINY A EMANCYPACJA DZIECI I MŁODZIEŻY

Przez strukturę rodziny J. Wilk rozumie „ilość członków rodziny (wielkość rodziny), jak i jakość zachodzących w niej relacji”⁴², przy czym autor zalicza do niej: formy instytucjonalne tworzące małżeństwo; wzory regulujące współżycie wewnątrz rodziny oraz wyznaczające hierarchię władzy i autorytetu; układ ról małżeńsko-rodzinnych; strukturę dziedziczenia władzy, majątku i nazwiska; cykle życia małżeńsko-rodzinnego⁴³.

Procesy emancypacji dzieci i młodzieży wydają się wpływać na wszystkie elementy struktury rodziny. Niechęć do podejmowania roli człowieka dorosłego skutkuje nowymi formami życia wspólnotowego, coraz częściej bez formalizowania związku, czyli z pominięciem małżeństwa⁴⁴, przez co zmienia się cykl życia małżeńsko-rodzinnego. Rodzina powstaje na fundamencie nieformalnego związku mężczyzny i kobiety, często zachowując na trwałe taki charakter, a partnerzy występują w roli „wiecznych narzeczonych”⁴⁵.

⁴² J. Wilk, *Pedagogika rodziny. Zagadnienia wybrane*, Lublin: Instytut Pedagogiki KUL 2002, s. 57.

⁴³ Tamże, s. 56.

⁴⁴ Buliński mówi o traktowaniu małżeństwa i rodziny jako „relacji czystej”, co sprowadza się do oparcia ich na uczuciach, nie kontrakcie społecznym. Związek trwa, dopóki obie strony otrzymują tyle samo satysfakcji i gratyfikacji (art. cyt., s. 114).

⁴⁵ Coraz częściej osoby o wysokim statusie społecznym, tzw. celebryci, pozostający w związkach nieformalnych, przedstawiają w ten sposób swoich partnerów, a w wywiadach, mówiąc o swoich dorosłych partnerach, określają ich mianem „mój chłopak”, „moja dziewczyna”, co wydaje się śmieszne w odniesieniu do mężczyzn i kobiet po 30. roku życia.

Odraczanie wejścia w dorosłość i niechęć do małżeństwa wpływa także na plany prokreacyjne kobiet i mężczyzn. Przejawia się to zjawiskiem późnego macierzyństwa kobiet i postawami przeciwko życiu w obrębie par, czego wyrazem jest powszechność stosowania przez młodzież metod antykoncepcyjnych i uznanie aborcji za dopuszczalną moralnie i akceptowalną społecznie. Opóźnianie legalizacji związków między mężczyzną i kobietą współwystępuje z przedwczesną inicjacją seksualną młodzieży, która umieszcza seks na równi z innymi formami aktywności (np. sportem) i przyznaje sobie wyłączne prawo do decydowania o sposobie korzystania z potencjału seksualnego i prokreacyjnego. W ten sposób sfera seksualna zostaje oderwana od sfery moralnej i uznaje się, że zachowania seksualne nie mogą podlegać ocenie moralnej (podobnie jak decyzja o uprawianiu lub nieuprawianiu sportu). Ponieważ formalizowanie związku traktowane jest jako czynność zbyteczna, bezzasadna staje się postawa czystości przedmałżeńskiej, co w dłuższej perspektywie zmienia hierarchię wartości, najpierw w odniesieniu do samych partnerów związku, następnie w procesie wychowania dzieci. Może to uprawomocnić i utrwalać model związków nieformalnych o charakterze czysto prywatnym, bez społecznych zobowiązań.

Łatwość rozwiązywania związków małżeńskich i nieformalnych sprzyja tworzeniu się niepełnych rodzin. Ponieważ zjawisko to przestaje mieć charakter marginalny, tendencja do unifikacji ról rodzicielskich ojca i matki zyskuje coraz bardziej na znaczeniu. Powstaje przekonanie, że ojciec i matka w taki sam sposób mogą pełnić funkcje rodzicielskie. Dochodzi w ten sposób do pomieszania pojęć jakości rodzicielstwa z charakterem wpływu wychowawczego rodziców związanego z ich odmiennością płciową. Na tym gruncie powstają roszczenia par homoseksualnych do prawa do adopcji i wychowywania dzieci. Znaczenie odmienności płciowej rodziców w procesie rozwoju i wychowania dziecka jest całkowicie pomijane w argumentacji na rzecz prawa do adopcji par homoseksualnych. Wystarczającym argumentem za przyznaniem takiego prawa parom homoseksualnym jest ich pragnienie posiadania normalnej rodziny i zdolność do miłości.

Emancypacja dzieci i młodzieży zmieniła wzory życia wewnątrzrodzinnego, władzy i autorytetu. Rodzina ma partnerski charakter; ojciec utracił pozycję głowy rodziny. Autorytet wychowawczy rodziców zostaje zakwestionowany, a jeśli występuje, może mieć jedynie postać autorytetu wzorca osobowego⁴⁶. Stosowanie presji czy przymusu wobec dziecka jest uznane

⁴⁶ Zob. K. O l b r y c h t, *O roli przykładu, wzoru, autorytetu i mistrza w wychowaniu*

za przejaw braku kompetencji wychowawczych i staje się dla rodziców dyskwalifikujące. Ustalenia mają być osiągnięte na drodze dialogu, przy czym rozszerza się sfera osobistych wyborów dzieci i młodzieży, która decyduje o kierunku kształcenia oraz wyborze zawodu i partnera małżeńskiego. Dzieci podejmują decyzję o tym, jak się ubierać i mieszkać (urządzenie pokoju), o sposobie odżywiania, spędzania czasu wolnego i towarzysząc zabaw⁴⁷. Rodzice w tej sytuacji stają się konsultantami w sposobie zaspokajania potrzeb dzieci i młodzieży, nie wiedzą, czy mają prawo do ingerowania w życie własnych dzieci, a nawet czy mają uprawnienia wychowawcze.

Emancypacja dzieci i młodzieży nie jest oczywiście jedynym czynnikiem wpływającym na zmianę struktury rodziny, jednak jest ona istotna. Wydaje się także, że można tu zastosować pojęcie sprzężenia zwrotnego, co oznacza że wpływy mają charakter dwukierunkowy, wzmacniają się nawzajem. Emancypacja dzieci i młodzieży, jako zjawisko kulturowe, zmienia rodzinę, zaś przekształcona rodzina wzmacnia emancypację dzieci i młodzieży. Rodzina kultywuje bowiem właściwe sobie wartości, jest ich ucieleśnieniem, wzorcem i uprawomocnieniem; zawsze stanowi dla dzieci wzorzec stosunków międzyludzkich. Rodzina promująca emancypację dzieci i młodzieży tworzy także określony model społeczeństwa, w którym każdy żyje tylko dla siebie.

3. WYCHOWANIE CHRZEŚCIJAŃSKIE W RODZINIE A EMANCYPACJA DZIECI I MŁODZIEŻY

Wychowanie chrześcijańskie, w myśl Soboru Watykańskiego II, polega na pełnym rozwoju osoby ludzkiej – w wymiarze doczesnym i w odniesieniu do celu ostatecznego. Celem wychowania chrześcijańskiego jest osiągnięcie przez wychowanca osobistej świętości i przyczynianie się do wzrostu Mistycznego Ciała Chrystusa, czyli Kościoła⁴⁸. Osobistą świętość oraz przemianę świata

osobowym, Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek 2007, s. 146-153.

⁴⁷ Dziecko ma prawo do prywatności, które obejmuje prawa: 1) do własnych myśli; 2) własnych uczuć; 3) własnych rzeczy; 4) własnej przestrzeni; 5) własnego ciała – M. P o s ł u s z n a, *Władza rodzicielska a prawo dziecka do prywatności*, [w:] *W służbie dziecku – blaski i cienie*, red. J. Wilk, Lublin: Katedra Pedagogiki Rodziny KUL 2003, t. 1, s. 246-247.

⁴⁸ S o b ó r W a t y k a ń s k i II, *Deklaracja o wychowaniu chrześcijańskim „Gravissimum educationis”* (28.10.1965), [w:] *Konstytucje, dekryty, deklaracje. Tekst polski*, Poznań: Pallottinum, wyd. 3 [1968], nr 1-2.

społecznego wychowanek osiąga przez praktykowanie miłości chrześcijańskiej⁴⁹. Miłość chrześcijańska, która jest owocem relacji między człowiekiem i Bogiem, czyni z wychowanek „dziecko Boże”, „nowego człowieka”, który wprowadza Bożą miłość we wszystkie międzyludzkie stosunki i dzięki temu tworzy „cywilizację miłości”⁵⁰, komunie Boga z ludźmi i ludzi między sobą⁵¹. Wychowanie chrześcijańskie ma charakter religijny, stąd do realizacji ideału wychowania wykorzystuje środki naturalne i nadprzyrodzone. Istotnym czynnikiem wychowania jest stosunek wychowawczy między wychowankiem a wychowawcą, przy czym za głównego wychowawcę uznaje się Jezusa Chrystusa. Dziecko zajmuje w wychowaniu chrześcijańskim mocną pozycję; od poczęcia ma niezbywalną godność osobową, dlatego w jego wychowaniu obowiązuje norma personalistyczna⁵².

W wychowaniu chrześcijańskim istotną rolę pełni rodzina, ponieważ Kościół ma charakter wspólnoty rodzinnej, w której wszyscy ludzie są braćmi i dziećmi jednego Ojca. Rodzina uznawana jest za podmiot wychowania, a rodzice mają status pierwszych wychowawców odpowiedzialnych za wprowadzenie dziecka w życie społeczeństwa i Kościoła⁵³. Rodzina pełni rolę przekaziciela wartości uniwersalnych i chrześcijańskich, jej wpływu nie da się niczym zastąpić⁵⁴. Siła i skuteczność rodziny płynie z potrzeb rozwojowych dziecka, charakteru więzi między rodzicami i dziećmi oraz z długotrwałego, a w pierwszym okresie życia dziecka – całkowitego wpływu rodziny.

Emancypacja dzieci i młodzieży, wprowadzając i utrwalając zmiany w strukturze rodziny, ma wpływ na realizację ideału wychowania chrześcijańskiego. Pierwszym skutkiem jest podważenie religijnego charakteru wychowania, które bierze się z traktowania małżeństwa i rodziny jako prywatnej sprawy, a nie jako powołania religijnego. Małżeństwo i rodzina służą zaspokojeniu osobistych aspiracji. W tych warunkach rodzina przestaje pełnić rolę „małego Kościoła” zarówno wobec swoich członków, jak i wobec społeczne-

⁴⁹ S. D z i e k o Ń s k i, *Formacja chrześcijańska dziecka w rodzinie w nauczaniu Kościoła. Od Leona XIII do Jana Pawła II*, Warszawa: Wydawnictwo Kardynała Stefana Wyszyńskiego 2006, s. 236-238.

⁵⁰ Zob. F. W o r o n o w s k i, *Cywilizacja miłości – kluczowe zadanie duszpasterstwa*, „Studia Teologiczne Białostocko-Drohiczyńsko-Łomżyńskie” 11(1993), s. 119-133.

⁵¹ D z i e k o Ń s k i, dz. cyt., s. 529-532.

⁵² C h r o b a k, art. cyt., s. 341-344.

⁵³ S o b ó r W a t y k a Ń s k i II, *Deklaracja „Gravissimum educationis”*, nr 3.

⁵⁴ Zob. L. D y c z e w s k i, *Rodzina twórcą i przekazicielem kultury*, Lublin: Towarzystwo Naukowe KUL 2003, s. 27-48.

go otoczenia. Traci na tym także idea miłości chrześcijańskiej, która – oderwana od religijnego źródła – wiąże ludzi jedynie w sferze psychofizycznej, nie obejmuje sfery duchowej. Miłość nie jest już wspólną realizacją obiektywnego dobra, jest tylko wzajemnym zaspokajaniem się. Miłość nie tworzy komunii między ludźmi i Bogiem, ponieważ człowiek kocha w obrębie przyjętego indywidualizmu.

Emancypacja dzieci i młodzieży, tworząc nieprzekraczalny dystans między tymi grupami a dorosłymi, rodzicami, sprzyja kwestionowaniu w wychowaniu roli wzorca osobowego, mistrza, który ukazuje, jak osiągać dojrzałość osobową. Przyjęcie Chrystusa jako Nauczyciela i Mistrza jest fundamentem wychowania chrześcijańskiego. Zaburzenie tego procesu uniemożliwia realizację ideału tego wychowania. Dzieci kwestionujące sens podążania za autorytetem mogą mieć trudności w naśladowaniu Chrystusa, które wymaga słuchania, rezygnacji, ofiary i wytrwałości. Przyzwyczajenie dzieci i młodzieży do realizacji jedynie własnych pomysłów i projektów może skutkować uznaniem przyjęcia ewangelicznych zasad życiowych za nadmierny, nieuzasadniony i nieznośny ciężar. Przyjęcie powołania religijnego jest w swej istocie przyjęciem Bożej propozycji na kształt życia i w wielu sytuacjach wymaga działania „wbrew sobie”. W mentalności opartej na całkowitej wolności jednostki takie stanowisko może być nie do przyjęcia.

W rodzinie, która pełni rolę Kościoła domowego, rodzice pełnią wobec domowników potrójną funkcję Chrystusa: kapłańską, prorocką i królewską. Obniżenie autorytetu i pozycji rodziców uderza także w wymienione funkcje. Rodzice przestają pełnić wobec dzieci funkcje kultyczne, kwestionują swoją rolę nauczycieli wiary (pozostawiając decyzję dzieciom) i, hołdując etyce indywidualistycznej, przestają skutecznie walczyć z grzechem. „Królowanie” traci charakter bezinteresownej służby drugiemu człowiekowi. Rodzina nie buduje cywilizacji miłości, nie tworzy wspólnoty opartej na altruizmie, służy jedynie interesom jednostek.

Podobne znaczenie mają propagowane przez emancypację niepojęte konsumpcjonizm i juwenalizacja życia. Stoją one w sprzeczności z ascezą życia chrześcijańskiego i prymatem wartości duchowych nad witalnymi.

*

Zaprezentowana wyżej analiza dotycząca emancypacji dzieci i młodzieży pozwala na stwierdzenie, że zjawiska te mają negatywny wpływ na realizację rodzinnego wychowania chrześcijańskiego. Wywołane przez nie zmiany w strukturze rodziny sprawiają, że w procesie socjalizacji i wychowania rodzinnego kształtowane są u wychowanków postawy utrudniające lub uniemożliwiające przyjęcie za centralne wartości chrześcijańskich. Idea podmiotowości dziecka i wolności jednostki została użyta w sposób przynoszący szkody w rozwoju dzieci i młodzieży w wielu sferach. Zaburzony może być rozwój emocjonalny, społeczny, moralny i religijny dziecka. Dzieci i młodzież, pozostawione same sobie w imię poszanowania ich wolności, doświadczają trudności w postrzeganiu siebie jako dzieci Bożych, skoro, w pewnym sensie, są „dziećmi niczymi”, należą tylko do samych siebie.

BIBLIOGRAFIA

- A r c i m o w i c z K.: *Obraz mężczyzny w Polskich mediach. Prawda, fałsz, stereotyp*, Gdańsk 2003.
- B r e z i n k a W.: *Wychowywać dzisiaj. Zarys problematyki*, Kraków: Wydawnictwo WAM 2007.
- B u l i Ń s k i T.: *Kulturowy wymiar wychowania: praktyki i ideologie*, [w:] *Wychowanie. Pojęcia, procesy, konteksty*, red. H. Dudzikowa, M. Czerepaniak-Walczak, Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Pedagogiczne 2007, s. 95-138.
- C h r o b a k S.: *Współczesne dylematy wychowania: ponowoczesna względność a niezmiennosc norm wychowawczych*, „Seminare” 23(2006), s. 335-345.
- C h u d y W.: *Istota pedagogiki personalistycznej*, [w:] *Wychowanie chrześcijańskie*, red. A. Rynio, Lublin: Wydawnictwo KUL 2007, s. 271-295.
- C i c h o Ń M.: *Aksjologiczne ujęcie procesu wychowania*, [w:] *Człowiek – wychowanie – kultura*, red. F. Adamski, Kraków: Wydawnictwo WAM 1993, s. 114-130.
- C i c h o s z M.: *Wychowanie chrześcijańskie – perspektywa teoretyczna i praktyczna koncepcji*, [w:] *Pedagogika ogólna. Problemy aksjologiczne*, red. T. Kukołowicz, M. Nowak, Lublin: Redakcja Wydawnictw Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego 1997, s. 177-186.
- C z e r e p a n i a k - W a l c z a k M.: *Stereotypy młodzieży: konieczność i możliwość odczarowania młodości*, [w:] *Wychowanie. Pojęcia, procesy, konteksty*, red. H. Dudzikowa, M. Czerepaniak-Walczak, Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Pedagogiczne 2007, s. 173-203.

- D y c z e w s k i L.: Rodzina twórcą i przekazicielem kultury, Lublin: Towarzystwo Naukowe KUL 2003.
- D z i e k o Ń s k i S.: Formacja chrześcijańska dziecka w rodzinie w nauczaniu Kościoła. Od Leona XIII do Jana Pawła II, Warszawa: Wydawnictwo Kardynała Stefana Wyszyńskiego 2006.
- H e s s e n S.: Studia z filozofii kultury, Warszawa 1986.
- K u ź m a J.: Prawa i dobro dziecka, deklaracje i rzeczywistość, [w:] W służbie dziecku – blaski i cienie, red. J. Wilk, Lublin: Katedra Pedagogiki Rodziny KUL 2003, t. 1, s. 73-86.
- Ł o b o c k i M.: Teoria wychowania w zarysie, Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls” 2008.
- M a t u l k a Z.: Wartości u podstaw wychowania personalistycznego, [w:] Wychowanie personalistyczne, red. F. Adamski, Kraków: Wydawnictwo WAM 2005, s. 225-236.
- M i e r z w i ń s k i B.: Mężczyzna istota nieznana, Warszawa: Oficyna Wydawniczo-Poligraficzna „Adam” 1999.
- M u s z y ń s k i H.: Wstęp do metodologii pedagogiki, Warszawa: PWN 1970.
- O l b r y c h t K.: O roli przykładu, wzoru, autorytetu i mistrza w wychowaniu osobowym, Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek 2007.
- P a r y s i e w i c z B.: Macierzyństwo w nauczaniu Kościoła Polskiego w latach 1945-1994. Wybrane aspekty, RT 46(1999), z. 6, s. 399-423.
- P a r y s i e w i c z B.: Rola matki w przedpoborowym nauczaniu Kościoła, RT 44(1997), z. 6, s. 183-199.
- P a s t e r n a k W.: Dydaktyka wartości, [w:] Człowiek – wychowanie – kultura, red. F. Adamski, Kraków: Wydawnictwo WAM 1993, s. 146-157.
- P o r ę b a P.: Ideał wychowawczy w Deklaracji, AK 60(1968), t. 71, s. 406-413.
- P o s ł u s z n a M.: Władza rodzicielska a prawo dziecka do prywatności, [w:] W służbie dziecku – blaski i cienie, red. J. Wilk, Lublin: Katedra Pedagogiki Rodziny KUL 2003, t. 1, s. 241-246.
- R e n z e t t i C. M., C u r r a n J.: Kobiety, mężczyźni, społeczeństwo, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN 2008.
- R z e s z e w s k i M.: Wzorce i ideały w wychowaniu, AK 60(1968), t. 71, s. 430-439.
- Słownik wyrazów obcych PWN, red. J. Tokarski, Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe 1980.
- S m o l i ń s k a - T h e i s s B., T h e i s s W.: Stulecie dziecka: między mitem a zniewoleniem, [w:] W służbie dziecku – blaski i cienie, red. J. Wilk, Lublin: Katedra Pedagogiki Rodziny KUL 2003, t. 1, s. 87-97.
- Sobór Watykański II, Deklaracja o wychowaniu chrześcijańskim „Gravissimum educationis” (28.10.1965), [w:] Konstytucje, dekryty, deklaracje. Tekst polski, Poznań: Pallottinum, wyd. 3 [1968], s. 313-324.
- S o ś n i c k i K.: Istota i cele wychowania, Warszawa: Instytut Wydawniczy „Nasza Księgarnia” 1967.
- Ś l i w e r s k i B.: Pedagogika dziecka. Studium pajdocentryzmu, Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne & Bogusław Śliwerski 2006.

- T a r n o w s k i J.: „Gravissimum educationis”, AK 60(1968), t. 71, s. 397-405.
T i t k o w A., D o m a ń s k i H.: Co to znaczy być kobietą w Polsce, Warszawa: 1995.
W i l k J.: Pedagogika rodziny. Zagadnienia wybrane, Lublin: Instytut Pedagogiki KUL 2002.
W o r o n o w s k i F.: Cywilizacja miłości – kluczowe zadanie duszpasterstwa, „Studia Teologiczne Białostocko-Drohiczyńsko-Łomżyńskie” 11(1993), s. 119-133.

EMANCIPATION OF CHILDREN AND YOUTHS
AND CHRISTIAN EDUCATION IN THE FAMILY

S u m m a r y

The article analyzes the effect of emancipation of children and youths on the structure of the family and on putting into effect the idea of Christian family education. It characterizes the mentioned phenomena and assesses them in the context of their usefulness in realization of the ideal of Christian education.

Translated by Tadeusz Karłowicz

Słowa kluczowe: rodzina, emancypacja, wychowanie chrześcijańskie, dzieciństwo, młodzież, młodość, powołanie, Kościół.

Key words: family, emancipation, Christian education, childhood, young people, youth, vocation, Church.