



„Wychowanie w Rodzinie” t. VIII (2/2013)

Elżbieta JEZIEŃSKA-WIEJAK

Uniwersytet Wrocławski, Polska

Rodzina jako międzypokoleniowa płaszczyzna transmisji wartości

The family as an intergenerational plane for transmission of values

Streszczenie

Rodzina, która stanowi w życiu dziecka pierwsze i naturalne środowisko wychowawcze, uczy je określonych zachowań, norm postępowania, wartości. Rodzice, jako pierwsi wychowawcy, mają ogromny wpływ na kształtowanie się ocen, przekonań i postaw moralnych i nastawień społecznych dzieci oraz przygotowują je do pełnienia różnorodnych ról społecznych i podejmowaniu coraz bardziej odpowiedzialnych zadań. Mechanizmem, który pozwala na ciągłość pokoleniową jest międzypokoleniowa transmisja wartości, czyli proces polegający na przekazywaniu wartości, ważnych dla rodziców, poprzez specyficzny kontakt ze swoimi dziećmi.

Czym jest rodzina? Jak rozumieć można wartości? Czy jest możliwa i na ile transmisja wartości w rodzinie? Te pytania od zawsze budzą zainteresowanie socjologów, psychologów i pedagogów, a także „zwykłych” uczestników życia społecznego.

Słowa kluczowe: rodzina, wartości, transmisja wartości.

Abstract

The family, which is in the first and the most natural educational environment for the child, teaches him certain behaviors, norms of behaviors and values. Parents, as the first educators, have a huge impact on the process of forming the beliefs, moral values, and social roles and prepare them for assuming various social roles and taking more responsible tasks. The mechanism that allows the continuity of the generations is the

intergenerational transmission of values, i.e. the process of transferring values that are important to parents through the relation with their children.

What is a family? How to understand the possible values? Is the transmission of values possible and if so, how significant is it? These questions always arouse the cognitive interest of sociologists, psychologists, and educators, as well as „ordinary” members of society

Keywords: family, values, transmission of values.

Eliot Aronson stwierdzeniem, że człowiek jest istotą społeczną wskazał, że środowisko społeczne wywiera decydujący wpływ na osiągnięcia rozwojowe dzieci. Szczególną rolę odgrywa rodzina, która stanowi w życiu dziecka pierwsze i naturalne środowisko wychowawcze. W rodzinie dziecko zdobywa swoje pierwsze doświadczenia społeczne, uczy się określonych zachowań, norm postępowania, poznaje różnorodne formy, wzorce i nakazy. Rozwija swoją indywidualność, osobowość i psychikę. Dlatego rodzice, jako pierwsi wychowawcy, mają ogromny wpływ na kształtowanie się ocen, przekonań i postaw moralnych oraz nastawień społecznych dzieci, oraz na przygotowanie ich do pełnienia różnorodnych ról społecznych i podejmowania coraz bardziej odpowiedzialnych zadań.

Rodzina

Rodzina to, jak pisze Norman Goodman, najbardziej podstawowa instytucja we wszystkich społeczeństwach¹. Autor przyjmuje rozumienie rodziny jako „[...] stosunkowo trwałej grupy społecznej złożonej z jednostek powiązanych przez wspólnych przodków, małżeństwo lub adopcję”².

Stanisław Kawula stwierdza, że rodzina „[...] jest to grupa społeczna (mała, pierwotna), za podstawę której przyjmuje się instytucję małżeństwa (w naszej kulturze jest to związek monogamiczny) i wynikający z niego stosunek pokrewieństwa i adopcji”³. Aleksander Kamiński zaś, pisze, iż „[...] rodzina dla ogromnej większości dzieci i dorosłych pozostaje podstawowym zespołem wspólnoty życia. Jest to wspólnota głównie emocjonalna, w której podczas wszystkich lat życia nastąpiło wzajemne wyrównanie poglądów i ocen, tak wielkie jak to tylko możliwe. Ludzie kontaktują się tu ze sobą całą osobowością. Dla wielu dom jest podporą emocjonalną, ostoją bezpieczeństwa”⁴.

Franciszek Adamski uważa, że rodzina „[...] stanowi duchowe zjednoczenie szczupłego grona osób skupionych we wspólnym ognisku domowym aktami

¹ N. Goodman, *Wstęp do socjologii*, Wyd. Zysk i S-ka, Poznań 2001, s. 183.

² Tamże, s. 183.

³ S. Kawula, *Diagnozowanie potrzeb opiekuńczo-wychowawczych środowiska rodzinnego*, Wyd. UMK, Toruń 1978, s. 125.

⁴ A. Kamiński, *Funkcje pedagogiki społecznej*, Wyd. PWN, Warszawa 1972, s. 19.

wzajemnej pomocy i opieki, oparte na wierze w prawdziwą lub domniemaną łączność biologiczną, tradycję rodzinną i społeczną”⁵. Antony Giddens zwraca uwagę, że rodzina, niekoniecznie ortodoksyjna (mama, tato i dzieci), to przede wszystkim grupa spokrewnionych osób, w której dorośli członkowie przyjmują odpowiedzialność i opiekę nad dziećmi. Pomimo zmian i przeobrażeń we współczesnej strukturze rodziny jest nadal niezastąpionym źródłem emocjonalnej satysfakcji dla wszystkich jej członków⁶.

Wspomniany już Goodman, analizując instytucje mające szczególny wpływ na rozwój człowieka, zauważa, że współczesna rodzina to najczęściej *grupa nuklearna* składająca się z dwóch dorosłych osób różnej płci, które utrzymują ze sobą społecznie usankcjonowany związek seksualny, oraz ich własnych lub adoptowanych dzieci lub też *rodzina poszerzona*, w której skład wchodzi także rodzice rodziców oraz najbliżsi krewni⁷. Wskazuje także na przeobrażenia rodziny idące w kierunku uznania za rodzinę także „[...] rodzinę z jednym rodzicem, rodzinę bezdzietną, oraz związki partnerskie różnopłciowe i homoseksualne, które są funkcjonalnymi odpowiednikami małżeństwa”⁸.

Za najważniejsze procesy, mające miejsce w rodzinie, uznać należy socjalizację i wychowanie.

Socjalizacja w rodzinie jest procesem, w wyniku którego człowiek uczy się życia wśród innych ludzi, to znaczy nabywa umiejętności funkcjonowania w społeczeństwie, poznaje wzorce zachowań, systemy wartości i normy obowiązujące w danej społeczności.

Wychowanie natomiast, także w rodzinie, można w uproszczeniu sprowadzić do dwóch modeli. Pierwszy polega na tym, że za pomocą nakazów i zakazów popartych nagrodami i karami, można próbować „urabiać”, przystosowywać”, „oddziaływać” czy „formować” młodego człowieka. Rola rodzica polega „tylko” na stawianiu nakazów czy zakazów, sztywnych norm i zasad, i konsekwentnym ich egzekwowaniu.

Drugi model zakłada podmiotowe podejście do dziecka, więc tak rozumiane wychowanie to, „[...] całokształt procesów i oddziaływań zachodzących w toku wzajemnych relacji między dwiema osobami, pomagających im rozwijać własne człowieczeństwo”; „uznanie i afirmacja wolności”, „dialog między osobami”, „nie ma wychowawców i wychowanków, ale są spotykające się ze sobą osoby, które obdarowują się swoim człowieczeństwem”, [wzajemne otwarcie – wtrąć. E.J.-W.] się na siebie, uznanie „własnej wolności i godności”, okazanie „autentyczności, poczucia odpowiedzialności, zaufania i empatii”⁹ czy też, jak pisze Stanisław Ruciński, „[...] dialog równoważnych podmiotów, którym chodzi

⁵ F. Adamski, *Socjologia małżeństwa i rodziny: wprowadzenie*, Wyd. PWN, Warszawa 1982, s. 6.

⁶ A. Giddens, *Socjologia*, Wyd. PWN, Warszawa 2004, s. 142–145.

⁷ N. Goodman, *Wstęp...*, dz. cyt., s. 183.

⁸ Tamże, s. 184.

⁹ Tamże, s. 274.

o poznanie prawdy o tym co ważne, i o pokazywanie sobie wzajemnie poznanej prawdy – wzajemnie, choć często jedna ze stron dialogu ma więcej do pokazania niż ta druga. Obie strony są jednak równoważne i chcą poznać prawdę¹⁰. Ponadto Ruciński zwraca uwagę, że między wychowankiem i wychowawcą zachodzą „[...] głębsze więzi osobowe, budujące się we wspólnym wysiłku skierowanym na poszukiwanie [...] prawdy o tym co ważne bezwzględnie, co jest określonym wezwaniem, na które (jeśli je usłyszymy) chcemy odpowiedzieć, a odpowiadając, odnajdujemy sens istnienia”¹¹. Tak rozumiane wychowanie zatem daje każdej jednostce prawo wyboru kim jest, a także możliwości dokonywania życiowych wyborów i podejmowania decyzji.

Rodzina to, jak pisze Ryszard Skrzypniak, „wiązka procesów”¹², trwających nieprzerwanie przez całe życie jej członków, w trakcie którego, tworzy się system wartości oraz norm, zasad i zachowań członków rodziny:

- względem siebie – rodziców względem własnych rodziców, rodziców wobec dzieci, dzieci wobec rodziców, rodziców wobec – rodziców (dziadków ze strony matki i ojca), dzieci względem siebie a także wobec dalszych krewnych i powinowatych,
- w relacji do środowiska społecznego.

Z powyższego wynika, że prymarnym środowiskiem wychowawczym oddziałującym na rozwój dziecka jest rodzina, umożliwiająca jednostkom jej tworzącym kształtowanie się jako jednostki ludzkie¹³. Tworzenie się indywidualnego systemu rozpoznawanych i akceptowanych wartości wiąże się przede wszystkim z oddziaływaniem ze strony znaczących dorosłych (rodzice, dziadkowie i najbliżsi krewni), którzy pokazują dziecku świat, kształtują jego stosunek do rzeczywistości, a jest to możliwe przez określony, swoisty dla każdej rodziny, system wartości.

Wartości

System wartości człowieka służy mu do opisu i oceny świata, a wyraża się to w tym, że zjawiska, fakty, obiekty są przez niego uważane za szczególnie ważne. Wartości mają wpływ na kierunek i sposób zachowania w różnych sytuacjach życiowych, są więc regulatorem świadomego i celowego działania. Istotna jest zatem, w niniejszych rozważaniach, próba przyjęcia rozumienia pojęcia wartości.

¹⁰ S. Ruciński, *Wychowanie pozbawione aksjologicznego odniesienia*, [w:] F. Adamski, A.M. de Tchorzewski (red.), *Edukacja wobec dylematów moralnych współczesności*, Wyd. Uniwers. Jagiellońskiego, Kraków 1999, s. 19.

¹¹ Tamże, s. 21.

¹² R. Skrzypniak, *Transmisja międzypokoleniowa wartości wychowawczych w rodzinie*, „Roczniki Socjologii Rodziny”, R. XIII: *Rodzina w czasach szybkich przemian*, Wyd. UAM, Poznań 2001, s. 150.

¹³ Tamże, s. 150.

W naukach humanistycznych funkcjonują obok siebie definicje wartości pozwalające na interpretację zjawisk aksjologicznych z różnych punktów widzenia i umożliwiające jakościowe ich postrzeganie i wyjaśnianie. Władysław Stróżewski uważa, że istnieje co najmniej kilka pojęć wartości i proponuje następujące rozróżnienie:

- *wartość faktyczna* – to urzeczywistniona, konkretna wartość przedmiotu bądź stanu rzeczy,
- *wartość możliwa* – to jeszcze nie zrealizowana, ale nadająca się do realizacji ze względu na faktyczne uwarunkowania,
- *idea wartości* – to jakość wartości, jej „treść”, którą rozpatrywać można niezależnie od jej istnienia,
- *wartość idealna* – to jakość wartości niemożliwa do urzeczywistnienia, ale wyznaczająca kierunek dążeń człowieka,
- *ideal* – wzorzec realizacji określonych wartości możliwych¹⁴.

Wartość faktyczna, możliwa i idea wartości, z punktu widzenia aksjologii, nie mają zabarwienia ani pozytywnego, ani negatywnego. Należą do nich wszystkie przedmioty obdarzone wartością. Wartości idealne i ideały natomiast są posiadają tylko wartość pozytywną i nazywane są dobrami.

Jan Szczepański uznaje, że wartością jest „[...] każdy dowolny przedmiot materialny czy idealny, idea lub instytucja, przedmiot rzeczywisty czy wymaginowany, w stosunku do którego jednostki lub zbiorowości przyjmują postawę szacunku, przypisują im ważną rolę w swoim życiu i dążenie do jego osiągnięcia odczuwają jako przymus. Wartościami są te przedmioty, które zapewniają jednostce wewnętrzną równowagę i dążenie do nich daje poczucie dobrze spełnionego obowiązku, lub te, które dla grupy są niezbędne dla utrzymania wewnętrznej spójności”¹⁵.

Stanisław Pietraszko określa wartości zakładając, „[...] iż stanowią one swoiste jakości poświadczające częściową trafność powszechnej intuicji oraz genetyczny związek z podmiotem ludzkim i jego subiektywnością”¹⁶. Katarzyna Olbrycht potwierdza takie rozumienie wartości pisząc, że wartości: „[...] oznaczają zatem wszystko to, co ważne i cenne tak dla jednostki, jak i grup, stanowiąc tym samym istotne przesłanki formułowania celów, określania norm regulujących wzajemne (podmiotowe i społeczne) relacje czy kierunki”¹⁷, ku którym zmierza wszelkie «bycie Bytu» w zróżnicowanej przestrzeni kulturowej”¹⁸.

¹⁴ W. Stróżewski, *Transcendentalia i wartości*, [w:] W. Stróżewski (red.), *Istnienie i wartość*, Wyd. Znak, Kraków 1981, s. 90–95.

¹⁵ J. Szczepański, *Elementarne pojęcia socjologii*, Wyd. PWN, Warszawa 1963, s. 54.

¹⁶ S. Pietraszko, *O statusie wartości*, [w:] S. Pietraszko (red.), *Kultura i wartości*, „Prace Kulturoznawcze”, t. II, Wrocław 1991, s. 45.

¹⁷ K. Olbrycht, *Wychowanie a wartości*, [w:] T. Kukułowicz, M. Nowak (red.), *Pedagogika ogólna. Problemy aksjologiczne*, Wyd. KUL, Lublin 1997, s. 45.

¹⁸ A. Szerląg, *Ku wielokulturowości. Aksjologiczny sens wychowania w rodzinie na litewskim pograniczu kulturowym*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2001, s. 58.

Zgodnie z humanistyczną orientacją postrzegania człowieka jako osoby, przyjmuje się, że dzięki dystynktywnej cesze, jaką posiada tylko człowiek, świadomości, ma jedynie on (człowiek) zdolność do przeżywania świata i swego w nim bycia. Maria Straś-Romanowska stwierdza, że „[...] wyróżnikiem osoby jest istnienie podmiotowe, zwane egzystencją. Egzystowanie, czyli bycie-w-świecie oznacza przeżywanie, doświadczanie swojego istnienia w relacji do innych bytów; odnoszenie się intencjonalne do zjawisk rzeczywistości, do innych osób do samego siebie do wartości”¹⁹. Autorka dalej stwierdza, że na drodze poszukiwania swego miejsca w świecie i sensu swego istnienia człowiek często wykracza „[...] poza rzeczywistość empiryczną, dającą się opisać logicznie (modelową), i kieruje się w stronę transcendentalistów, tj. wartości absolutnych”²⁰. Zatem problemy egzystencjalne człowieka, związane z jego subiektywnymi przeżyciami i świadomymi wyborami, powodują odwoływanie się do wartości i w związku z tym zawsze mają charakter etyczny, moralny. Straś-Romanowska zwraca uwagę na szczególny rodzaj przeżyć, jakimi są refleksje, odczucia moralne, światopoglądowe, religijne. Ich szczególność polega na tym, że:

- po pierwsze „[...] rodzą się wtedy, gdy podmiot ze względu na ukształtowany system własnych znaczeń kieruje się intencjonalnie ku wartościom (etycznym, religijnym) należącym ze swej istoty do świata pozamodelowego,
- po drugie, od treści tych przeżyć w głównej mierze zależą wszelkie inne przeżycia oraz wybory”²¹.

Kazimierz Denek pisze, że wartości w naukach humanistycznych stanowią przedmiot zainteresowań szczególny, a „[...] desygnatami wartości są dobro, prawda, piękno, użyteczność, wolność, odpowiedzialność, efektywność”²². Tak postrzegane wartości nierozzerwalnie sytuują je w uniwersum ludzkim. Maria Gołaszewska stwierdza, że jedynie świadomość ludzka może zaktualizować wszelkie wartości, nadać im pełnię bytu. Z drugiej strony wartości, a szczególnie ich triada, uznawana za wierzchołek w jakichkolwiek budowanych hierarchiach, a mianowicie prawda, dobro i piękno, warunkują wartość człowieczeństwa. Po pierwsze dlatego, że „[...] każda z owych wartości uszlachetnia i doskonali inną stronę ludzkiej natury np. prawda – intelekt, dobro – wolę, piękno – uczucia”²³. Po drugie zaś „[...] każda z tych wartości kształtuje wszechstronnie ludzką naturę – do czynienia bowiem dobra rzeczywistego (a nie jedynie zamierzonego) potrzebna jest nie tylko wola, decyzja lecz również pewne sprawności intelektualne, zdolność przewidywania skutków własnych działań”²⁴.

¹⁹ M. Straś-Romanowska, *Główne idee teoretyczne i metodologiczne psychologii personalistyczno-egzystencjalnej jako dyscypliny humanistycznej*, [w:] Taż (red.), *Na tropach psychologii jako nauki humanistycznej*, Wyd. PWN, Warszawa – Wrocław 1995, s. 23.

²⁰ Tamże, s. 23.

²¹ Tamże, s. 27.

²² K. Denek, *Wartości i cele w edukacji szkolnej*, Wyd. EDYTOR, Poznań – Toruń 1994, s. 15.

²³ Tamże, s. 39.

²⁴ Tamże.

Denek, podejmując próbę przedstawienia sposobów określania wartości, przyjmuje takie aspekty pojęcia:

- a) wartość jest tym, co stanowi odpowiedź na potrzebę w sensie jej zaspokojenia,
- b) jest nią to, co człowiek uzna za cenne,
- c) jest nią ideał względnie wzorowy byt, jest więc poza zasięgiem możliwości realizacji i włączania ich w ludzkie życie, nie da się ich nigdy osiągnąć (np. prawda, dobro, piękno, szczęście, miłość, długie dostatnie życie),
- d) jest wartością to, co być powinno²⁵.

Na powinnościowy charakter pojęcia wartość zwraca uwagę Gołaszewska stwierdzając, za Romanem Ingardenem, że „[...] wartości nie są po prostu tym, co jest, lecz tym, co być powinno”²⁶. Powinnościowość pojęcia wartość przejawia się tutaj w dwu aspektach. Po pierwsze jest to fakt, że przedmiot czy stan rzeczy winien posiadać określone własności (powinność egzystencjalna – odnosząca się zatem do istnienia), i po drugie że przedmiot działający winien wykonywać określone czyny i samo działanie przedmiotu winno mieć takie, a nie inne cechy (powinność kwalitatywna – odnoszącą się do wyposażenia jakościowego)²⁷. Powinnościowość wartości wynika, zgodnie z powyższym, z założenia, że:

- wartości występują jedynie w świecie ludzkim,
- w bycie fizykalnym, obiektywnym (w rozumieniu naturalistycznym) gdzie wszystko dokonuje się według stałych praw i prawidłowości, a zasadą jest działanie według schematu przyczyna – skutek, nie można mówić o wartościach,
- do powstawania wartości konieczne jest istnienie odpowiednio ustrukturowanej świadomości w relacji do bytu oraz innych istności ludzkich, podejmowanie człowieczych działań wynika nie z konieczności, ale z wyboru,
- konieczne jest zaistnienie określonego rodzaju stosunku podmiotu świadomego do świata zastanego,
- muszą zaistnieć określonego rodzaju przedmioty, wyposażone w takie właściwości, które umożliwią im bycie nosicielami wartości²⁸.

Za ważne teoretycznie przedsięwzięcie, które umożliwia „różnorodne próby rozeznania i porządkowania tego terenu [terenu wartości – wtrąc. E.J.-W.]”²⁹ Gołaszewska uznaje hierarchizację wartości. Hierarchiczność jest nieodłączną cechą wartości, jak pisze Wojciech Morszczyński „[...] różne wartości nie występują po prostu obok siebie, lecz jedno z nich sytuują się wyżej lub niżej niż

²⁵ Tamże, s. 19.

²⁶ Por.: R. Ingarden, *Czego nie wiemy o wartościach*, „Studia z Estetyki”, t. 3, Wyd. PWN, Warszawa 1970, s. 243.

²⁷ M. Gołaszewska, *Istota i istnienie wartości*, Wyd. PWN, Warszawa 1999, s. 33.

²⁸ Tamże, s. 37.

²⁹ M. Gołaszewska, *Wartości przeciwstawne w wychowaniu*, [w:] A. Rumiński, M. Szymański (red.), *Wychowanie dzieci i młodzieży na przełomie tysiącleci*, Wyd. Naukowe WSP, Kraków 1998, s. 21.

inne³⁰. Władysław Cichoń potwierdza tę myśl i dodaje „[...] świat wartości ujawnia w sobie wewnętrzną prawidłowość i pewne uporządkowanie. Wartości występują w nim zwykle w połączeniu ze sobą, a pojawienie się czy istnienie jednych nie jest przeważnie obojętne dla istnienia innych³¹”.

Aby móc ukazywać zależności między wartościami Nicola Hartmann wprowadził dwa wymiary porządku hierarchicznego: wysokość i moc. Przez *w y s o k o ś ć* wartości Hartmann rozumie przejawianie się wartości „[...] w pozytywnej odpowiedzi emocjonalnej na jej urzeczywistnienie (aprobacie, uznaniu, szacunku, podziwie, zachwycie), *m o c* wartości ujawnia się przede wszystkim w negatywnej reakcji uczuciowej, jaką wywołuje wykroczenie przeciw niej (dezaprobacie, potępieniu, pogardzie, oburzeniu, wstręcie)³². Wartościami mocnymi są wartości podstawowe dla życia, zdrowia i bezpieczeństwa człowieka, wysokimi zaś te, które Maria Ossowska nazywa „cnotami zdobiącymi³³” każdego człowieka.

Morszczyński pisze: „Wśród wartości można odnaleźć takie, których posiadanie budzi podziw, ale ich brak spotyka się z wyrozumiałością (np.: heroizm, szlachetność, ofiarność), oraz takie, które nie wyróżniają szczególnie osoby nimi obdarzonej, lecz kto ich nie ma, będzie potępiany (np.: uczciwość, sprawiedliwość, poszanowanie życia)³⁴”.

Hierarchizacja wartości ujawnia się w panującym w danej epoce etosie, czyli systemie wartości przyjmowanym przez zbiorowość, której dotyczy. Etos jest więc czasowo i przestrzennie zmienny. Max Scheler stwierdził, że jest on „określonym historycznie stanem świadomości³⁵”. Najczęściej przyjmowana jako absolutna, bez dodatkowych uzasadnień i kryteriów, jest hierarchia czy klasyfikacja (bo trudno byłoby ustalić czy prawda jest „wyżej” niż dobro i piękno, czy raczej odwrotnie³⁶), zaproponowana przez starożytnych filozofów. Jest to podział na:

- *prawdę* – która warunkuje wszystko,
- *dobro* – które stoi na straży szczęścia ludzkiego,
- *piękno* – które jest darem losu, by człowiek uszlachetniał, wysubtelniał swą duszę w doznaniach bezinteresownych³⁷.

³⁰ W. Morszczyński, *Wartości w kształceniu*, „Ruch Pedagogiczny” 1986, nr 3–4, s. 90.

³¹ W. Cichoń, *Wartości, człowiek, wychowanie*, Wyd. Uniwer. Jagiellońskiego, Kraków 1996, s. 35.

³² Cyt. za: W. Morszczyński, *Wartości...*, dz. cyt., s. 90.

³³ M. Ossowska, *Normy moralne. Próba systematyzacji*, Wyd. PWN, Warszawa 1970, s. 215.

³⁴ W. Morszczyński, *Wartości...*, dz. cyt., s. 90.

³⁵ Cyt. za: K. Starczewska, *Wartości podstawowe*, „Etyka” 1978, nr 16, s. 103–115.

³⁶ W pracach poświęconych wartościom daje się zauważyć zamienne stosowanie obu pojęć, można zatem dojść do przekonania, że dokonując hierarchizacji wartości badacze jednocześnie dokonują ich klasyfikacji. Wyodrębnianie wartości np., estetycznych, moralnych czy poznawczych i umieszczanie ich w takim, a nie innym porządku sugeruje stanowisko, jakie reprezentuje Władysław Cichoń mówiąc o tym, że „[...] pojawienie się czy istnienie jednych nie jest przeważnie obojętne dla istnienia innych” (por.: W. Cichoń, *Wartości...*, dz. cyt.).

³⁷ Por.: M. Gołaszewska, *Wartości przeciwstawne...*, dz. cyt.

Wartości mogą przyjmować, według Denka, postać dóbr, idei, myśli, postawy, przeżycia psychologicznego³⁸. To pozwala dokonać ich podziału na wartości *duchowe* (być) i *materialne* (mieć). Do wartości duchowych zaliczyć wtedy można wartości moralne, estetyczne, prawne, polityczne, religijne, do materialnych zaś produkcyjne czy konsumpcyjne.

Z takim stanowiskiem nie pokrywa się zdanie Gołaszewskiej, która twierdzi, że „[...] wartości odróżniamy zarówno od idei jak od ideałów, choć te ostatnie nazywane bywają niekiedy wartościami. A zatem mówimy o ideach absolutnych takich jak prawda, piękno, dobro (w sensie platońskim); w świecie człowieka przekształcają się one bądź w wartości, bądź w ideały, czyli to czego człowiek nie osiąga i *ex deinitione* osiągać nie może, co stanowi jednak obiekt ludzkich aspiracji. [...] Wartości różnią się od idei swoim powinnościowym charakterem, a także tym, że są bytami możliwymi, natomiast idee [...] mają charakter bycia tym, czym są, mają zatem charakter konieczny”³⁹. Takie rozróżnienie wartości, idei i ideałów zgodne byłoby z proponowanym podziałem wartości na:

- wartości i związane z *zaspokajaniem potrzeb* fizjologicznych i bezpieczeństwa,
- *normatywne* – dotyczące wytworów „ducha” ludzkiego,
- *wartości absolutne* – wyznaczają one granice ludzkich aspiracji, dążeń i sensu życia.

Stanisław Ossowski uznaje za wartości „przedmioty naszych pragnień”⁴⁰ i stwierdza, że skala wartości człowieka ulega ciągłym przeobrażeniom zgodnie ze zmianami pragnień człowieka. Zgodnie z tymi założeniami wyróżnia więc dwie kategorie wartości:

- *odczuwane* – wartości odznaczające się silnym komponentem emocjonalnym autor określa jako „przedmiot, o którym mowa, jest dla nas atrakcyjny, odczuwamy go jako wartość, jako coś pożądanego”,
- *uznawane* – oparte bardziej na przekonaniach niż na emocjach, kształtowane są przez grupy społeczne, do jakich jednostka należy bądź do których aspiruje. Ossowski pisze: „[...] wartości kierują naszym postępowaniem, nic dziwnego, że zostały poddane kontroli społecznej i że środowisko społeczne stara się nam narzucić przekonanie o obiektywnym charakterze wartości, przynajmniej takich, które uważa się za istotne i ważne, i o ich niezależności od tego, czy są one istotnie dla nas atrakcyjne. Uznajemy wartość jakiegoś przedmiotu wtedy, gdy w naszym przekonaniu przedmiot ten powinien być odczuwany jako wartość, czyli powinien być dla nas istotnie atrakcyjny lub istotnie repulsyjny”⁴¹.

³⁸ K. Denek, *Wartości i cele...*, dz. cyt., s. 22.

³⁹ M. Gołaszewska, *Istota i istnienie...*, dz. cyt., s. 36.

⁴⁰ S. Ossowski, *Z zagadnień psychologii społecznej. Dzieła*, t. 3, Wyd. PWN, Warszawa 1967, s. 72.

⁴¹ Tamże, s. 73.

Jedną ze szczególnie ważnych ze społecznego punktu widzenia płaszczyzn urzeczywistniania wartości jest rodzina. To w niej odbywa się międzypokoleniowa transmisja wartości jako drogowskazu pozwalającego kształtować młodego człowieka jako osobę i jako członka społeczności, w której żyje.

Międzypokoleniowa transmisja wartości w rodzinie

Jak pisze Hanna Elżanowska: „[...] transmisja międzypokoleniowa wartości jest mechanizmem, który ukazuje ciągłość pokoleniową w zakresie przejawianych wartości (czyli wskazuje na podobieństwo między rodzicami a dziećmi). Proces ten polega na przekazywaniu wartości ważnych dla rodziców poprzez specyficzny kontakt ze swoimi dziećmi”⁴². Wartości istnieją tylko w szczególnych warunkach „[...] w obrębie złożonego układu, który nazwiemy «sytuacją aksjologiczną», której ośrodkiem, a zarazem czynnikiem decydującym o jej powstaniu jest człowiek, [...] obdarzony świadomością i wolnością, zdolny do autorefleksji i twórczości”⁴³.

W relacji rodzinnej sytuacja aksjologiczna ma miejsce nieprzerwanie ponieważ, w każdym momencie codzienności, każdy jej członek zanurzony jest w silne, z zasady, pozytywne stosunki wzajemne, ma określoną pozycję i pełni jednocześnie wiele ról. Kształtowany w rodzinie habitus, czyli „kompleks interioryzacji, tendencji, postaw, dyspozycji uwewnętrznionych, wprowadzonych w sferę ludzkich nawyków”⁴⁴ ma decydujące znaczenie dla funkcjonowania dziecka/młodego człowieka w innych grupach społecznych i przyjmowania proponowanych czy narzucanych przez nie habitusów.

Jerzy Szacki, analizując znaczenie pojęcia habitus, uważa, że jest to: „[...] rezultat oddziaływań socjalizacyjnych, jakim podlega w ciągu życia jednostka, rezultat interioryzowania przez nią społecznych norm i wartości, tj. całokształt nabytych przez nią i utrwalonych dyspozycji do postrzegania, oceniania i reagowania na świat zgodnie z ustalonymi w danym środowisku schematami [...] jest zjawiskiem wielowymiarowym, obejmującym to wszystko, co cokolwiek jednostka przyswoiła sobie żyjąc w określonym miejscu przestrzeni społecznej, mając taką, a nie inną rodzinę, chodząc do takich, a nie innych szkół, obracając się w takim, a nie innym towarzystwie itd.”⁴⁵ Habitus osoby kształtuje się przez całe jej życie, ciągle redefiniuje się w obliczu nowych doświadczeń, zdobywanej

⁴² H. Elżanowska, *Międzypokoleniowa transmisja wartości w rodzinie*, „Studia z Psychologii”, t. 18, O. Gorbaniuk, B. Kostrubiec-Wojtachnio, D. Musiał, M. Wiechetek (red.), Wyd. KUL, Lublin 2012, s. 107.

⁴³ M. Gołaszewska, *Istota i istnienie...*, dz. cyt., s. 37.

⁴⁴ P. Bourdieu, J. Passeron, *Reprodukcja. Elementy teorii systemu nauczania*, Wyd. Naukowe PWN, Warszawa 2006, s. 13.

⁴⁵ J. Szacki, *Historia myśli socjologicznej*, Wyd. PWN, Warszawa 2002, s. 894.

wiedzy i nabywanych kompetencji, choć najistotniejsze są doświadczenia wyniesione z pierwszych rodzinnych lat życia człowieka. Habitus nie jest zatem raz na zawsze ustaloną strukturą, nie jest przeznaczeniem, które determinuje losy jednostki, choć jego zasób zdecydowanie wyznacza zakres działań podejmowanych przez jednostkę.

Tworzenie się habitusu, według Pierre'a Bourdieu, odbywa się poprzez przemoc symboliczną. Agnieszka Suchocka pisze: „Czym zatem jest przemoc symboliczna? Polega ona na transmisji wzorców zachowań, znaków i treści danej kultury wraz z narzucaniem ich interpretacji”⁴⁶. Earl Baldwin, Brain Longhurst, Stanley McCracken, Miles Ogborn, Graeme Smith, uważają, że przemoc symboliczna „[...] dokonuje się dokładnie tam, gdzie się jej za przemoc nie uważa. Opiera się na fakcie akceptowania przez ludzi zespołu podstawowych przedrefleksyjnych założeń”⁴⁷. Przemoc symboliczna jest dyskretną formą manipulacji, jest odmianą panowania ukrytego, zawoalowanego. Poprzez działania, których podtekstu osoby zdominowane nie potrafią odczytać, jednostki dominujące przekazują im treści, które w danej kulturze uważane są za jedyne prawdziwe, za słuszną drogę. W efekcie jeden kulturowy system symbolizmu i znaczeń zostaje narzucony na system innej grupy społecznej⁴⁸. Zjawisko to często w literaturze przedmiotu nazywane jest mechanizmem (modelem) reprodukcji kulturowej. Podleganie oddziaływaniu przemocy symbolicznej zaczyna się już od najmłodszych lat życia, we wszystkich rodzajach środowisk wychowawczych, poczynając od rodziny, przez szczeble edukacji, na grupie rówieśniczej kończąc. Instytucje wychowawcze narzucają nam kulturę, zakres wiedzy i sposób jej interpretowania. „Każde działanie pedagogiczne stanowi symboliczną przemoc jako narzucanie przez władze arbitralności kulturowej. Działanie pedagogiczne stanowi przemoc symboliczną, ponieważ u jej podstaw, poprzez narzucanie i wdrażanie arbitralności kulturowej (wychowanie), znajdują się układy sił między grupami lub klasami składającymi się na formację społeczną”⁴⁹. Jest to wpływanie na nasze zachowanie oraz światopogląd w sposób zawoalowany, poprzez działania wynikające z ukrytego programu kształcenia szeroko pojętego⁵⁰. Ten program ukryty stosowany jest tak w rodzinie, jak i w każdej następnej instytucji, w której wychowuje się i kształci człowiek.

Bourdieu twierdzi, że „wszystko zależy od habitusu pierwotnego”⁵¹ i jako szczególnie silny, znacząco wpływa na kształtowanie się habitusów wtórnych,

⁴⁶ A. Suchocka, *Przemoc symboliczna jako element ukrytego programu kształcenia polskiej szkoły*, „Zeszyty Naukowe Akademii Marynarki Wojennej”, Rok LII, 2011, nr 4 (187), s. 294.

⁴⁷ Cyt. za: A. Suchocka, *Przemoc symboliczna...*, dz. cyt., s. 294.

⁴⁸ Tamże, s. 295.

⁴⁹ Tamże.

⁵⁰ Tamże.

⁵¹ Tamże, s. 14.

które po rozszerzeniu na różne sfery życia jednostek stwarzają konfiguracje kulturowe postrzegane jako style życia⁵².

Przekazywanie wartości w rodzinie (budowanie habitusu pierwotnego), według Piotra Brzozowskiego, dokonuje się dzięki dwóm procesom. Pierwszy z nich dotyczy relacji małżeńskiej i polega na modyfikowaniu wartości w efekcie wzajemnych oddziaływań (tzw. mechanizm wyrównywania wartości, który związany jest z atrakcyjnością interpersonalną). Drugi rodzaj procesów związany jest z przekazywaniem wartości pokoleniu dzieci w procesie dziedziczenia społecznego. Odbywa się on w dwojaki sposób:

- bezpośrednio – poprzez zamierzone oddziaływania wychowawcze rodziców, takie jak modelowanie, identyfikacja, kształtowanie struktury znaczeniowej dziecięcych pojęć przez rodziców,
- pośrednio – jako kanały włączania wartości w strukturę osobowości dzieci poprzez postawy rodzicielskie, zaspokajanie potrzeb psychicznych, atmosferę emocjonalną⁵³.

Systemy przekonań rodziców odgrywają istotną rolę w określaniu, jakie działania wychowawcze podejmują, a to z kolei wpływa na rozwój zachowania dziecka oraz jego systemu przekonań. Ponadto wartości preferowane przez rodziców w znacznej mierze decydują o kierunku i metodach działań wychowawczych. Nie wszystkie jednak oddziaływania kształtujące sylwetkę dziecka są zamierzone. Kawula wyróżnia cztery możliwe rodzaje oddziaływań rodziców na dzieci, tj.:

- niezamierzone, obojętne wychowawczo (wyróżniane teoretycznie, gdyż nawet drobne czynności domowe stwarzają okazję do naśladowania),
- niezamierzone, nieobojętne wychowawczo,
- zamierzone, zorientowane na realizację celów rodziny jako grupy (np. przydzielanie obowiązków),
- zamierzone, zorientowane na realizację celów wychowawczych obowiązujących w społeczeństwie⁵⁴.

Ostatnia możliwość to kształtowanie orientacji życiowych, gdyż – „[...] idzie w nim np. o przekazanie dziecku dorobku i tradycji społeczeństwa w zakresie kultury, o kształtowanie społecznie pożądaných postaw, o stwarzanie dzieciom właściwych warunków do nauki szkolnej, o zaszczepienie społecznie wartościowych aspiracji i dążeń”⁵⁵.

Istotnym czynnikiem wpływającym na przyjmowanie lub dystansowanie się do transmitowanych rodzinnych wartości jest atmosfera domu rodzinnego (tzw. klimat emocjonalny). Istotność klimatu rodzinnego dla procesu międzypokole-

⁵² P. Bourdieu, J. Passeron, *Reprodukcja. Elementy teorii...*, dz. cyt., s. 13.

⁵³ P. Brzozowski, *Przekazywanie wartości w rodzinie*, „Psychologia Wychowawcza” 1988, nr 2, s. 190–199.

⁵⁴ S. Kawula, I. Brągiel, A. Janko, *Socjologia rodziny*, Wyd. Adam Marszałek, Toruń 1997, s. 57–58.

⁵⁵ Tamże, s. 58.

niowej transmisji wartości polega na tym, że czyni on wszelkiego rodzaju oddziaływania bardziej lub mniej skuteczne, a przeżywane w określonym klimacie treści zapadają głęboko w psychice dziecka. W dorosłych wyborach życiowych doświadczenia wczesnego dzieciństwa i młodości decydują o wysokości i mocy wybieranych wartości. Wysokość i moc wartości pozwalają dokonywać oceny zachowań ludzi, a także budować zakazy, nakazy, normy społeczne i prawne oraz podejmować sankcje za nieprzestrzeganie ich.

Wartości uznawane rodziców, jak zauważa Barbara Bulla, wywierają wpływ na zachowanie się dziecka, niezależnie od jego wieku, poprzez fakt, że rodzina stanowi dla niego grupę odniesienia⁵⁶. Wzory zachowań, wyborów i wartości obserwowane w relacjach rodziców stają się „matrycami” relacji, jakie dziecko podejmować będzie z rówieśnikami i dorosłymi. Marek Ziółkowski uważa, że „matryce rodzicielskie” wyznaczają perspektywę poznawczą i hierarchię wartości dziecka⁵⁷. Rodzice przekazują dzieciom wiedzę o świecie oraz gotowe schematy ujmowania rzeczywistości (poprzez zamierzone i niezamierzone oddziaływania), a dzieci poprzez procesy identyfikacji, naśladownictwa, modelowania, internalizację, asymilują wartości oraz ich systemy, tworząc stopniowo własną hierarchię wartości⁵⁸.

Znaczna część wartości oraz reguł wartościowania pozostaje w takiej formie, w jakiej została zaindukowana przez rodzinę. Dziecko, pozostając w relacji z konkretnymi wartościami, normami, zachowaniami, deklaracjami (prezentowanymi przez osoby spoza rodziny), spostrzega je w kategoriach wcześniej przyswojonych wartości i norm⁵⁹.

Rodzina pomimo wielu przemian, jakie w niej i wokół niej się dokonują, przechowuje i przekazuje następnym pokoleniom zasadnicze rozumienie wartości i ich hierarchię. Dlatego tak istotny, ze społecznego punktu widzenia, jest przekaz wartości w rodzinach oraz zaadaptowanie ich do czasu teraźniejszego. W życiu dorosłym człowiek samodzielnie i świadomie podejmuje (albo podejmować powinien) decyzje i wybory, to jednak oparte są one na fundamentach wyniesionych z domu rodzinnego. Konkludując: „[...] wychowanie w rodzinie polega przede wszystkim na doświadczaniu wartości w bezpośrednim kontakcie z rodzicami”⁶⁰.

⁵⁶ B. Bulla, *Spostrzeganie hierarchii wartości rodziców przez młodzież a jej własna hierarchia wartości*, [w:] M. Jon (red.), *Orientacja dzieci i młodzieży w sytuacjach społecznych*, Zakład Narodowy im. Ossolińskich, Wrocław – Warszawa – Kraków – Gdańsk – Łódź 1987, s. 77.

⁵⁷ M. Ziółkowski, *Znaczenie, interakcja, rozumienie. Studium z symbolicznego interakcjonizmu i socjologii fenomenologicznej jako wersji socjologii humanistycznej*, Wyd. PWN, Warszawa 1981.

⁵⁸ H. Elżanowska, *Międzypokoleniowa transmisja...*, dz. cyt., s. 100.

⁵⁹ Tamże, s. 100.

⁶⁰ Tamże, s. 110.

Bibliografia

- Adamski F., *Socjologia małżeństwa i rodziny: wprowadzenie*, Wyd. PWN, Warszawa 1982.
- Brzozowski P., *Przekazywanie wartości w rodzinie*, „Psychologia Wychowawcza” 1988, nr 2.
- Bulla B., *Spostrzeganie hierarchii wartości rodziców przez młodzież a jej własna hierarchia wartości*, [w:] M. Jon (red.), *Orientacja dzieci i młodzieży w sytuacjach społecznych*, Zakład Narodowy im. Ossolińskich, Wrocław – Warszawa – Kraków – Gdańsk – Łódź 1987.
- Bourdieu P., Passeron J., *Reprodukcja. Elementy teorii systemu nauczania*, Wyd. PWN, Warszawa 2006.
- Cichoń W., *Wartości, człowiek, wychowanie*, Wyd. Uniwer. Jagiellońskiego, Kraków 1996.
- Denek K., *Wartości i cele w edukacji szkolnej*, Wyd. EDYTOR, Poznań – Toruń 1994.
- Elżanowska H., *Między pokoleniowa transmisja wartości w rodzinie*, „Studia z Psychologii”, t. 18, O. Gorbaniuk, B. Kostrubiec-Wojtachnio, D. Musiał, M. Wiechetek (red.), Wyd. KUL, Lublin 2012.
- Giddens A., *Socjologia*, Wyd. PWN, Warszawa 2004.
- Gołaszewska M., *Istota i istnienie wartości*, Wyd. PWN, Warszawa 1999.
- Gołaszewska M., *Wartości przeciwstawne w wychowaniu*, [w:] A. Rumiński, M. Szymański (red.), *Wychowanie dzieci i młodzieży na przełomie tysiącleci*, Wyd. Naukowe WSP, Kraków 1998.
- Goodman N., *Wstęp do socjologii*, Wyd. Zysk i S-ka, Poznań 2001.
- Ingarden R., *Czego nie wiemy o wartościach*, „Studia z Estetyki”, t. 3, Wyd. PWN, Warszawa 1970.
- Kamiński A., *Funkcje pedagogiki społecznej*, Wyd. PWN, Warszawa 1972.
- Kawula S., *Diagnozowanie potrzeb opiekuńczo-wychowawczych środowiska rodzinnego*, Wyd. UMK, Toruń 1978.
- Kawula S., Brągiel I., Janko A., *Socjologia rodziny*, Wyd. Adam Marszałek, Toruń 1997.
- Morszczyński W., *Wartości w kształceniu*, „Ruch Pedagogiczny” 1986, nr 3–4.
- Olbrycht K., *Wychowanie a wartości*, [w:] T. Kukułowicz, M. Nowak (red.), *Pedagogika ogólna. Problemy aksjologiczne*, Wyd. KUL, Lublin 1997.
- Ossowska M., *Normy moralne. Próba systematyzacji*, Wyd. PWN, Warszawa 1970.
- Ossowski S., *Z zagadnień psychologii społecznej. Dzieła*, t. 3, Wyd. PWN, Warszawa 1967.
- Pietraszko S., *O statusie wartości*, „Prace Kulturoznawcze”, t. 2: *Kultura i wartości*, „Acta Universitatis Wratislaviensis”, Wrocław 1991, nr 965.
- Ruciński S.T., *Wychowanie pozbawione aksjologicznego odniesienia*, [w:] F. Adamski, A. M. de Tchorzewski (red.), *Edukacja wobec dylematów moralnych współczesności*, Wyd. Uniwer. Jagiellońskiego, Kraków 1999.
- Skrzypniak R., *Transmisja między pokoleniowa wartości wychowawczych w rodzinie*, „Roczniki Socjologii Rodziny”, R. XIII: *Rodzina w czasach szybkich przemian*, Wyd. UAM, Poznań 2001, s. 150.
- Starczewska K., *Wartości podstawowe*, „Etyka” 1978, nr 16.

- Straś-Romanowska M., *Główne idee teoretyczne i metodologiczne psychologii personalistyczno-egzystencjalnej jako dyscypliny humanistycznej*, [w:] Taż (red), *Na tropach psychologii jako nauki humanistycznej*, Wyd. PWN, Warszawa – Wrocław 1995.
- Stróżewski W., *Transcedentalia i wartości*, [w:] W. Stróżewski (red.), *Istnienie i wartość*, Wyd. Znak, Kraków 1981.
- Suchocka A., *Przemoc symboliczna jako element ukrytego programu kształcenia polskiej szkoły*, „Zeszyty Naukowe Akademii Marynarki Wojennej”, Rok LII, 2011, nr 4 (187).
- Szczepański J., *Elementarne pojęcia socjologii*, Wyd. PWN, Warszawa 1963.
- Szacki J., *Historia myśli socjologicznej*, Wyd. PWN, Warszawa 2002.
- Szerłaż A., *Ku wielokulturowości. Aksjologiczny sens wychowania w rodzinie na litewskim pograniczu kulturowym*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2001.
- Ziółkowski M., *Znaczenie, interakcja, rozumienie. Studium z symbolicznego interakcjonizmu i socjologii fenomenologicznej jako wersji socjologii humanistycznej*, Wyd. PWN, Warszawa 1981.