Akademia WSB
Dąbrowa Górnicza, Cieszyn, Olkusz, Żywiec, Kraków

mgr Martyna Reder-Bogusz

KRYZYS TOŻSAMOŚCI MACIERZYŃSKIEJ FAZY PUSTEGO GNIAZDA W NARRACJACH MATEK DOROSŁYCH DZIECI

Rozprawa doktorska napisana pod kierunkiem:
dr hab. Agnieszki Stopińskiej-Pająk, prof. AWSB

Dąbrowa Górnicza 2025

Akademia WSB
Dąbrowa Górnicza, Cieszyn, Olkusz, Żywiec, Kraków

Martyna Reder-Bogusz

……

……

Dąbrowa Górnicza,……

OŚWIADCZENIE

Świadoma odpowiedzialności prawnej oświadczam, że złożona rozprawa doktorska pt. *Kryzys tożsamości macierzyńskiej fazy pustego gniazda w narracjach matek dorosłych dzieci* została napisana przeze mnie samodzielnie.

Równocześnie oświadczam, że rozprawa doktorska nie narusza praw autorskich w rozumieniu ustawy z dnia 4 lutego 1994 roku o prawie autorskim i prawach pokrewnych (Dz. U. 1994, nr 24, poz. 83 z późn. zm.) oraz dóbr osobistych chronionych prawem cywilnym.

Ponadto rozprawa doktorska nie zawiera informacji i danych uzyskanych w sposób nielegalny i nie była wcześniej przedmiotem innych procedur urzędowych związanych z uzyskaniem dyplomów lub tytułów zawodowych uczelni wyższej.

Wyrażam również zgodę na udostępnienie rozprawy doktorskiej bez wynagrodzenia dla celów badawczych lub poznawczych Biblioteki Akademickiej Akademii WSB im. prof. J. Altkorna, z zastrzeżeniem, że udostępnianie to następować będzie wyłącznie na miejscu, w siedzibie Biblioteki.

.....

podpis doktoranta

Akademia WSB
Dąbrowa Górnicza, Cieszyn, Olkusz, Żywiec, Kraków

OŚWIADCZENIE PROMOTORA ROZPRAWY DOKTORSKIEJ

Oświadczam, że rozprawa doktorska pt. *Kryzys tożsamości macierzyńskiej fazy pustego gniazda w narracjach matek dorosłych dzieci* została przygotowana pod moim kierunkiem i stwierdzam, że spełnia ona warunki do przedstawienia jej w postępowaniu o nadanie stopnia naukowego.

Data …… Podpis promotora pracy ……

WSTĘP 11

Rozdział 1. MACIERZYŃSTWO W PERSPEKTYWIE SPOŁECZNEJ I JEDNOSTKOWEJ 17

1.1 Macierzyństwo w naukach społecznych – wprowadzenie do zagadnienia 17

1.2 Macierzyństwo na przestrzeni wieków – ewolucja historyczna roli matki 25

1.3 Rola i miejsce matki we współczesnym świecie 35

1.3.1 Znaczenie postaci macierzyńskiej w życiu dziecka..... 35

1.3.2 Pozycja matki w środowisku rodzinnym 45

1.3.3 Społeczno-kulturowy etos matki 52

1.4 Bycie matką jako wyzwanie kobiecego życia 58

1.4.1 Macierzyństwo a kobiecość – refleksje wokół (roz)łącznych kwestii.... 58

1.4.2 Współczesne szanse i zagrożenia związane z pełnieniem roli matki 67

1.5 Podsumowanie 76

Rozdział 2. KRYZYS TOŻSAMOŚCI W OBLICZU ŻYCIOWEGO MOMENTU ZWROTNEGO 77

2.1 Społeczny wymiar tożsamości i jej kryzysów 77

2.1.1 Pojęcie tożsamości w naukach społecznych – przegląd wybranych definicji i koncepcji 77

2.1.2 Tożsamość macierzyńska w życiu współczesnej kobiety..... 91

2.1.3 Tożsamość narracyjna jako odpowiedź na wyzwania czasów współczesnych 100

2.2 Człowiek wobec życiowego momentu zwrotnego 110

2.2.1 Momenty zwrotne w historii życia ludzkiego – charakterystyka zagadnienia 110

2.2.2 Utrata jako przykład momentu zwrotnego w życiu człowieka..... 123

2.2.3 Faza pustego gniazda jako przykład momentu zwrotnego w życiu matki 131

2.2.4 Uczenie się biograficzne w kontekście życiowych momentów zwrotnych 141

2.3 Podsumowanie 153

Rozdział 3. METODOLOGICZNE PODSTAWY BADAŃ WŁASNYCH 155

3.1 Charakterystyka i uzasadnienie wybranego podejścia badawczego 157

3.2 Przedmiot i cele badań 161

3.3 Problemy badawcze 163

3.4 Metody i techniki badawcze 164

3.5 Opis postępowania badawczego 169

3.6 Dobór i charakterystyka osób badanych 172

Rozdział 4. KRYZYS TOŻSAMOŚCI MACIERZYŃSKIEJ W ŚWIETLE BADAŃ WŁASNYCH 175

4.1 Dlaczego „kryzys”? Sylwetki matek dorosłych dzieci w fazie pustego gniazda 175

4.2 Oblicza tożsamości macierzyńskiej 190

4.2.1 Matka Przewodniczka 191

4.2.2 Matka Kwoka 204

4.2.3 Matka Polka 218

4.2.4 Matka „na pół etatu” 226

4.3 Tożsamościowy moment zwrotny w relacji z dorosłym dzieckiem 240

4.3.1 Rozpacz i tęsknota 241

4.3.2 Zaprzeczenie i kontrola 253

4.3.3 W poszukiwaniu nowej formy matkowania 260

4.3.4 Akceptacja i osadzenie w nowej rzeczywistości 269

4.4 Podsumowanie 277

Rozdział 5. KONTEKSTY SPOŁECZNO-KULTUROWE I ANDRAGOGICZNE FAZY PUSTEGO GNIAZDA W NARRACJACH BADANYCH KOBIET 279

5.1 Pokoleniowy i kulturowy wzorzec macierzyński – niedościgniony cel, drogowskaz czy przekleństwo? 279

5.2 Znaczenie postaci ojcowskiej w (pustym) gnieździe 290

5.3 Rola aktywności pozamacierzyńskich 295
5.4 Generatywność w życiu matki 302
5.5 Uczenie się poprzez macierzyństwo 308
5.6 Podsumowanie 314
ZAKOŃCZENIE 317
BIBLIOGRAFIA 325
STRESZCZENIE 357
ABSTRACT 359

WSTĘP

Możliwe nawet, że nasz umysł wyewoluował ku opowieści jako procesowi nadawania sensu milionom bodźców, które nas otaczają, i także podczas snu wciąż nieustannie i niezmordowanie snuje swoje narracje. Opowieść jest więc porządkowaniem w czasie nieskończonej ilości informacji, ustalaniem ich związków z przeszłością, teraźniejszością i przyszłością, odkrywaniem ich powtarzalności i układaniem ich w kategoriach przyczyny i skutku. Biorą w tej pracy udział i rozum, i emocje.

Olga Tokarczuk, *Czuły narrator*[1]

Badanie środowiska społecznego w obszarach, w których zachodzą procesy wychowania i kształcenia jest kluczowym przedmiotem zainteresowania pedagogiki[2]. Przyjmując wartości humanistyczne – tj. poszanowanie podmiotowości oraz równości każdego człowieka zaangażowanego w działania rozwojowe i edukacyjne – otwieramy się na podejście, w ramach którego jednostkowe ludzkie doświadczenia stanowią podstawowy temat refleksji[3]. Cechą pedagogicznych badań jakościowych jest koncentracja na poznaniu zjawiska w wyniku bezpośredniego obcowania z nim i z uwzględnieniem odniesienia do indywidualnych doświadczeń osób mających osobisty kontakt z objętym refleksją badawczą zagadnieniem[4].

Ludzka egzystencja jest nieustającym procesem poszukiwania rozumienia otaczającego świata, który odbywa się dzięki wykorzystaniu języka umożliwiającego symboliczne wyrażanie osobistych interpretacji[5]. Tworzenie narracji stanowi zatem formę nadawania sensu faktom z życia[6]. W tym procesie – jak zauważa cytowana na wstępie noblistka – jednostka konstruuje osobisty układ znaczeń wobec zdarzeń, w których uczestniczyła, które dzieją się w jej życiu w bieżącej chwili lub mogą stać się w przyszłości. Umysł człowieka jest w tym kontekście centralnym polem definiującym

[1] O. Tokarczuk, *Czuły narrator*, Wydawnictwo Literackie, Kraków 2020, s. 277.
[2] M. Ciechowska, M. Szymańska (red.), *Wybrane metody jakościowe w badaniach pedagogicznych. Część I*, Wydawnictwo Akademii Ignatianum/WAM, Kraków 2017.
[3] M. Nowak-Dziemianowicz, *Narracja w pedagogice – znaczenie, badania, interpretacje,* „Kultura i Edukacja" 2014, nr 2(102), s. 8-9.
[4] H.H. Krüger, *Metody badań w pedagogice,* Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2007, s. 156; A. Krawczyk-Bocian, *Rozumienie narracyjne w perspektywie interakcjonizmu interpretatywnego, poznania hermeneutycznego i refleksji fenomenologicznej,* „Studia Edukacyjne" 2017, nr 44, s. 286-287.
[5] L. Wittgenstein, *Traktat logiczno-filozoficzny*, PWN, Warszawa 1997, s. 64; M. Heidegger, *Bycie i czas*, PWN, Warszawa 2008, s. 86.
[6] S.E. Chase, *Wywiad narracyjny. Wielość perspektyw, podejść, głosów*, w: *Metody badań jakościowych, T. 2.,* pod red. nauk. N.K. Denzin, Y.S. Lincoln, wyd. PWN, Warszawa, 2009, s. 24-25.

rozumienie rzeczywistości. Obszarem zainteresowań pedagogiki jest właśnie odkrywanie indywidualnych sposobów interpretowania zjawisk społecznych[7]. Andragogiczne ugruntowanie rozważań kieruje uwagę czytelnika ku obszarowi wychowania i edukacji osób dorosłych[8]. Jest to obszar o szczególnym znaczeniu dla pedagogiki, gdyż dzięki procesowi całożyciowego uczenia się jednostki mogą rozwiązywać złożone problemy i adaptować się do stale zmieniających się warunków na każdym etapie życia[9].

Mirosława Nowak-Dziemianowicz proponuje, by poszukiwać całożyciowej nauki w świadomej refleksji nad bieżącym doświadczeniem, nie zaś w zadumie nad tym, co bezpowrotnie minęło[10]. Świat współczesny zmienia się w szybkim tempie i nieustannie zaprasza do podążania za nielinearnym, nieciągłym i niespójnym biegiem jego przemian[11]. Sposobem refleksyjnego porządkowania napotykanych wydarzeń jest aktywne tworzenie i poznawanie powstałych już narracji, których podwaliny opierają się na osobistych wartościach podmiotu. Wartości te są niejako soczewką formującą zindywidualizowany odbiór rzeczywistości. Zaangażowany badacz nauk społecznych podejmuje namysł nad kształtem świata złożonego z jednostkowych interpretacji zjawisk, gdyż dostrzega w tym procesie przejawy rozwoju osobowego współczesnego człowieka. Obejmując refleksją kompozycję narracji, tworzy kolejną warstwę znaczeń budującą wszechstronny opis badanego zagadnienia[12].

Decyzja o osadzeniu rozważań naukowych w paradygmacie jakościowym wynika z przyjęcia przeze mnie świadomie sprecyzowanego podejścia do natury rzeczywistości społecznej. Jest ona w tym ujęciu konstruowana i interpretowana w umysłach poszczególnych jednostek, tworząc konglomerat perspektyw wokół badanego zjawiska. Punktem wyjścia w ramach wybranego podejścia jest otwartość na wielogłos

---

[7] M. Nowak-Dziemianowicz, *Narracyjne możliwości pedagogiki a kryzys kultury i wychowania,* „Forum Oświatowe" 2013, nr 3(5), s. 50.

[8] A. Stopińska-Pająk, *Polskie tradycje instytucji edukacji dorosłych w kontekście uczenia się całożyciowego*, „Rocznik Andragogiczny" 2023, nr 30; J. Kargul, *Jak rozwijała się polska andragogika?*, „Edukacja Ustawiczna Dorosłych" 2018, nr 4; A. Stopińska-Pająk, *Stefana Szumana rozważania nad dorosłością w kontekście edukacji dorosłych w ponowoczesnym świecie,* w: *Człowiek dorosły istotna (nie)znana?,* pod red. nauk. E. Dubas, wyd. Novum, Łódź/Płock 2005.

[9] E. Przybylska, *Kompetencje w późnym życiu. Głos w sprawie edukacji pozaformalnej*, „Kultura i Edukacja" 2017, nr 1(115), s. 103; E. Nuissl, E. Przybylska, *Lifelong learning: History and the present state of the politically-educational concept*, „Studia Paedagogica Ignatiana" 2016, nr 19(4).

[10] M. Nowak-Dziemianowicz, *Zmiana jako przedmiot i efekt społecznych badań jakościowych,* „Jakościowe Badania Pedagogiczne" 2017, nr 2.

[11] Ibidem, s. 80-81.

[12] Zob. P. Ricoeur, *Interpretacja a refleksja: Konflikt hermeneutyczny*, „Studia Filozoficzne" 1986, nr 9, s. 26.

jednostkowych konstrukcji sensów doświadczeń, układających się w mozaikę społecznego rozumienia interesującego mnie tematu.

W ramach niniejszej rozprawy doktorskiej postanowiłam objąć refleksją naukową zagadnienie doświadczenia macierzyństwa fazy pustego gniazda. Uznałam, że interesującym obszarem badawczym będzie poznanie i zrozumienie narracji biograficznych matek, których dzieci osiągnęły już samodzielność i opuściły dom rodzinny. Szczególnie nurtującą mnie kwestią stał się obszar macierzyńskiej tożsamości i zmian w jej obrębie w kontekście zwrotnego momentu relacji z potomstwem. W zjawisku tym upatruję możliwości uwolnienia potencjału edukacyjnego – w obliczu tak znaczącego wydarzenia życiowego pojawia się okazja do uczenia się poprzez doświadczenie. Faza pustego gniazda stanowi zatem przestrzeń oczekiwanego rozwoju osobowego usytuowanych w niej kobiet.

Pragnąc w tym miejscu zarysować istotę podejmowanego zagadnienia, przybliżam znaczenie pojęć obecnych w tytule rozprawy i wskazujących kluczowe wątki rozwijane w ramach niniejszej pracy doktorskiej.

„Tożsamość macierzyńską" rozumiem jako typowo kobiecą, względnie stałą, choć podatną na modyfikacje zachodzące w wyniku zderzenia z nowymi wyzwaniami, wewnętrzną strukturę odpowiedzialną za organizowanie doświadczeń, emocji, przekonań i wartości wokół ciągłości poczucia bycia matką. W konstruowaniu tej definicji szczególne znaczenie ma dla mnie inspiracja pracami Erika H. Eriksona, którego twórczość omawiam szczegółowo w treści rozprawy. Zgodnie z perspektywą pedagogiczno-andragogiczną przyjmuję również, że tożsamość stanowi kategorię rozwojową i respektuje procesualny charakter przebiegu życia człowieka[13].

„Kryzys tożsamości" z kolei definiuję jako szczególny moment w życiu jednostki, w ramach którego następuje zachwianie stabilności wewnętrznej struktury odpowiedzialnej za poczucie ciągłości własnego istnienia i/lub ciągłości funkcjonowania w określonej roli. Przechodzenie przez taki kryzys jest zjawiskiem dezorganizującym, które może być odczuwane jako nieprzyjemne i trudne do zniesienia. Zwykle dzięki intensywnej pracy wewnętrznej stan ten przemija, choć zdarza się, iż niemożność uporania się z bieżącym dylematem utrzymuje człowieka w stanie permanentnego cierpienia lub prowadzi do nieprzystosowawczych rozstrzygnięć, które powodują komplikacje rozwojowe w określonym kontekście społecznym.

[13] Zob. A. Majewska-Kafarowska, *Narracje biograficzne a poczucie tożsamości kobiet*, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 2010.

„Faza pustego gniazda” w odniesieniu do gatunku ludzkiego oznacza normatywny i neutralny emocjonalnie etap życia rodzica, w którym jego potomek nie zamieszkuje już wspólnie z nim, a w wyniku osiągnięcia samodzielności wyprowadził się i rozpoczął samodzielny byt. Nazewnictwo tego okresu pochodzi z koncepcji rozwoju rodziny Evelyn M. Duvall i Reubena Hilla, o czym piszę jeszcze w rozdziale poświęconym temu zagadnieniu. Stadium to nie wiąże się pierwotnie z żadnym określonym afektem, jednak typowo ludzkie jest nadawanie mu konkretnych znaczeń i odczuwanie w związku z nim emocji o różnym charakterze i natężeniu.

Użycie terminu „matka dorosłego dziecka” jest natomiast wyrazem przekonania o ciągłości zjawiska macierzyństwa, które nie kończy się wraz z wygaśnięciem podstawowego znaczenia zadań opiekuńczych. Cechą człowieczeństwa jest tworzenie złożonych i głębokich więzi międzyludzkich, które skłaniają do podtrzymywania związków i podejmowania aktywnych kroków w celu pielęgnowania mającej cel sam w sobie relacji – bezinteresownej i wynikającej z silnego przywiązania, jakie zrodziło się w wyniku wielu lat wspólnego życia. W takim ujęciu wewnętrzne przekonanie o byciu matką nie zanika, nawet jeśli dziecko wyprowadzi się setki kilometrów dalej, zadecyduje o zerwaniu kontaktu lub umrze. Rozbudzenie w kobiecie tożsamości macierzyńskiej sprawia, że już dozgonnie będzie czuła się rodzicem, niezależnie od tego, jak potoczą się losy jej relacji z potomkiem. „Matka dorosłego dziecka” jest zatem określeniem kobiety, która dzięki procesom tożsamościowym czuje się matką nawet pomimo tego, że jej potomstwo osiągnęło już kompetencje niezbędne do życia w oderwaniu od niej samej.

Motywacja wyboru przedstawionego wyżej tematu badawczego jest dwutorowa. Z jednej strony wiąże się z moimi zainteresowaniami naukowymi – jest kontynuacją i uzupełnieniem dotychczas podejmowanych przeze mnie wątków w prowadzonych badaniach i projektach. Stanowi zatem wyraz poszukiwań i dążeń do zaspokojenia własnej ciekawości poznawczej związanej z odkrywaniem i zdobywaniem nowej wiedzy. Z drugiej strony jest odpowiedzią na powszechne zapotrzebowanie na pogłębianie rozumienia złożonych zagadnień społecznych. W stale zmieniającej się rzeczywistości zainteresowanie otaczającym światem i próba opisania go w języku własnej dyscypliny stanowi istotną wartość, która może przyczynić się do kształtowania pełniejszej i bardziej świadomej egzystencji wielu jednostek, co z kolei stanowi jedno z najważniejszych zadań nauki.

Dostrzegam, iż coraz więcej rozważań dotyczy tematu macierzyństwa, jednak wyraźnie zauważalna jest luka w podejmowaniu kwestii zaawansowanego etapu procesu

bycia matką. Macierzyństwo zostało już szeroko omówione i zbadane w licznych rozprawach naukowych, jednak prace te w znakomitej większości nie poruszają obszaru doświadczeń matek dzieci dorosłych i samodzielnych[14]. W obliczu fenomenu zwiększającej się długości ludzkiego życia w obecnych czasach bycie matką rozszerza się dużo dalej poza zakres pełnienia funkcji podstawowego opiekuna. W 2023 roku średnia długość życia kobiety w Polsce wynosiła 82 lata[15], istotnie więcej niż w minionych dekadach (np. 62 lata w 1950 roku, 67,55 lat w 1990 r.[16]). Współczesna polska matka będzie trwać w swojej roli znacznie dłużej niż przed laty – jej tożsamość zatem będzie podlegała modyfikacjom, stosownie do nowych wymagań społecznych.

Niniejsza rozprawa doktorska zbudowana jest z pięciu rozdziałów. Dwa pierwsze zawierają teoretyczne wprowadzenie w podejmowane zagadnienia – macierzyństwo oraz tożsamość i jej kryzysy w kontekście życiowych momentów zwrotnych. W trzecim rozdziale zawieram opis metodologicznych podstaw badań własnych. Dwa ostatnie rozdziały stanowią opracowanie materiału badawczego – charakterystykę obecnych w narracjach kategorii tożsamości macierzyńskich i kryzysów zwrotnego momentu w relacji z dorosłym potomstwem oraz wskazywane przez moje rozmówczynie społeczno-kulturowe i andragogiczne konteksty fazy pustego gniazda. Manuskrypt ten zawiera prezentację wyników autorskich badań poprzedzoną osadzeniem podejmowanego wątku w koncepcjach teoretycznych i doniesieniach empirycznych opisanych na gruncie nauk społecznych. Taki układ pracy umożliwia czytelnikowi zapoznanie dotychczasowego dorobku dziedziny wokół poruszanego zagadnienia i powiązanie go z przedmiotem mojej eksploracji badawczej.

[14] Zob. A. Stopińska-Pająk, *Dialog międzypokoleniowy w perspektywie doświadczeń macierzyńskich matek dorosłych dzieci,* „Pedagogika Katolicka" 2023, nr 33a, s. 93-94.

[15] https://stat.gov.pl/obszary-tematyczne/ludnosc/trwanie-zycia/trwanie-zycia-w-2023-roku,2,18.html, [dostęp: 3.05.2025].

[16] https://stat.gov.pl/obszary-tematyczne/ludnosc/trwanie-zycia/trwanie-zycia-w-2022-roku,2,17.html, [dostęp: 3.05.2025].

Rozdział 1. **MACIERZYŃSTWO W PERSPEKTYWIE SPOŁECZNEJ I JEDNOSTKOWEJ**

W pierwszym rozdziale przedstawiam propozycję rozumienia kluczowego dla moich rozważań naukowych zagadnienia, jakim jest macierzyństwo. Prezentuję także jego ewolucję historyczną opisując społeczno-kulturowe przemiany rozumienia roli matki. Koncentruję się na kwestiach osadzających to pojęcie w szerszym kontekście zbiorowym i wiążących je z perspektywą indywidualistyczną.

1.1 **Macierzyństwo w naukach społecznych – wprowadzenie do zagadnienia**

Rozważania na temat istoty macierzyństwa rozpocznę od przytoczenia i otoczenia refleksją definicji tego fenomenu. Jak wskazuje Słownik Języka Polskiego PWN, macierzyństwo oznacza „bycie matką i związane z tym uczucia, doznania, powinności”[17]. Pierwsza kwestia, która może nasuwać się po przeczytaniu takiego opisu pojęcia, to zwrócenie uwagi na jego dwuaspektowość. Macierzyństwo oznacza zarówno *stan*, jak i *właściwości* tego stanu. W „bycie matką” wpisana jest zatem określona zawartość, aktywność, dynamizm. Słowo to nie jest biernym i statecznym określeniem raz ustanowionej roli, lecz zbiorem wartości przypisanych jej realizacji. Druga część członu pojęcia, akcentująca warstwę emocji, doświadczeń i obowiązków wokół stanu bycia matką, wiąże się nierozerwalnie z kontekstem społecznym – jest osadzona w dominującym systemie norm, nakazów i zakazów obyczajowych, w odbiciu wzorców relacji międzyludzkich (zarówno tych właściwych danej zbiorowości, jak i będących bazowym typem przeżywania więzi każdej jednostki). Macierzyństwo jest więc fenomenem kontekstualnym – stało się zatem przedmiotem zainteresowania nauk społecznych.

Słownikowa definicja nie rozwiązuje jednak kluczowego problemu – nie określa bowiem, co w istocie oznacza „bycie matką”. W obliczu mnogości paradygmatów myślowych we współczesnych dyskursach społecznych kwestia ta nie wydaje się być tak oczywista i budzi wiele kontrowersji. Jak podkreśla Anthony Giddens, złożona rzeczywistość okresu późnej nowoczesności otwiera pole dowolności oraz nieoznaczoności sposobów pojmowania świata i jego właściwości, co może stanowić zarówno szansę na samookreślenie wedle własnych wartości, jak i groźbę zagubienia w rzeczywistości bez jasno wytyczonych ścieżek wskazujących drogę[18]. Współczesne

[17] https://sjp.pwn.pl/szukaj/macierzyństwo.html, [dostęp: 17.12.2023].
[18] A. Giddens, *Nowoczesność i tożsamość: „Ja” i społeczeństwo w epoce późnej nowoczesności,* PWN, Warszawa 2010, s. 53.

„bycie matką" jest więc zagadnieniem pełnym niuansów – fascynującym obszarem badawczym, w ramach którego rozgrywa się spektakl odbicia przejawów społecznej rzeczywistości.

Badaczki i badacze nauk społecznych, określając istotę „bycia matką", zwracają przede wszystkim uwagę na silne konotacje tego pojęcia z obszarem płciowości. Martyna Pryszmont, polska pedagożka zajmująca się m.in. eksploracją tematyki współczesnego macierzyństwa, definiuje je jako życiowe doświadczenie przynależne kobietom, które może być rozpatrywane zarówno jako obszar, okres czasowy, sytuacja, ale i kontekst uczenia się[19]. Takie rozumienie pojęcia uprawnia, by sytuować tematykę macierzyństwa w polu zainteresowania andragogiki, co czynię właśnie w ramach niniejszej rozprawy. W tym kontekście macierzyństwo jest doświadczeniem wplecionym w kobiecą narrację o własnym życiu, zawierającym w sobie potencjał edukacyjny, gdyż w toku bycia matką nabywane są nowe umiejętności i wiedza, następuje także rekonstrukcja własnej tożsamości, by naprawdę *stawać się* i *być* matką, tzn. przekształcać i dostrajać wewnątrzpsychiczne struktury współtworzące rdzeń własnej egzystencji wokół danej roli. Macierzyństwo rozumiem więc przez pryzmat odniesień do aspektu indywidualnego doświadczenia osadzonego w kontekście społecznym.

Podejmowanie funkcji rodzicielskiej opisywane jest w literaturze jako jedno z najważniejszych działań, które nadaje sens ludzkiej egzystencji[20]. Powołując na świat dzieci, dążymy do przedłużenia gatunku. O generatywności jako przejawie dbałości o pozostawienie po sobie niezbywalnego śladu w historii i ofiarowaniu pozytywnych wartości innym ludziom pisał E.H. Erikson[21]. Robert J. Havighurst[22], określając psychologiczne zadania rozwojowe człowieka, uznał wejście w rolę rodzica za jedno z podstawowych wyzwań okresu wczesnej dorosłości (18-35 r.ż.). Uważał także, że dalsze, pozawychowawcze utrzymywanie relacji z potomstwem stanowi ważny aspekt wieku średniej dorosłości (36-60 r.ż.). Oznacza to, że rola rodzicielska nie powinna zakończyć się wraz z usamodzielnieniem się dzieci – powinna natomiast przekształcać się na tyle, by stanowić adekwatny jej wariant dla zmieniających się potrzeb młodszego pokolenia.

[19] M. Pryszmont, *Metodologia jako sztuka wyjścia. Podejścia badawcze i praktyki edukacyjne w andragogicznych studiach nad macierzyństwem*, Oficyna Wydawnicza Atut, Wrocław 2020, s. 92.
[20] M. Lewicka, *Satysfakcja z życia a wypalenie macierzyńskie. Wybrane zagadnienia pedagogiki rodziny,* Wydawnictwo Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego, Bydgoszcz 2022, s. 101.
[21] E.H. Erikson, *Tożamość a cykl życia*, Wydawnictwo Zysk i S-ka, Poznań 2004.
[22] R.J. Havighurst, *Developmental Tasks and Education*, Longmans & Green, Nowy Jork 1981.

Z punktu widzenia andragogiki macierzyństwo nie jest zjawiskiem zamkniętym w skonkretyzowane ramy czasowe. Choć precyzowane przez psychologów rozwojowych przedziały wiekowe szczególnej wagi dla realizacji rodzicielskich zadań mają uzasadnione znaczenie w określeniu normatywności przebiegu ludzkiego życia, andragogika uwzględnia szerszy kontekst fenomenu bycia matką. W tym ujęciu macierzyństwo stanowi proces, który rozpoczyna się zwykle na długo przed urodzeniem pierwszego dziecka i trwa jeszcze długo po osiągnięciu przez potomstwo pełnoletności. Jak zaznacza Monika Lewicka, „matką jest się do końca życia”[23], co oznacza, że złożone procesy społeczne i tożsamościowe ustanawiają odrębną jakość kobiecej egzystencji, która najpierw stopniowo dojrzewa wokół przekazywanych drogą uczenia się społecznego skryptów związanych z płcią i schematów postępowania, a następnie systematycznie przekształca się w obliczu dynamicznych przemian roli (zarówno z powodu dojrzewania osobniczego, jak i transformacji społeczno-kulturowych otaczającej rzeczywistości).

Renata E. Hryciuk i Elżbieta Korolczuk we wstępie monografii pt. *Pożegnanie z matką Polką? Dyskursy, praktyki reprezentacje macierzyństwa we współczesnej Polsce*[24], powołują się na słowa Evelyn Nakano Glenn[25], która uwypuklała znaczenie relacyjności w rozumieniu istoty macierzyństwa. Nazwanie kobiety „matką” akcentuje nie tylko fakt urodzenia lub przysposobienia przez nią dziecka, lecz określa ją jako postać zdolną do sprawowania czułej opieki nad drugą osobą. Macierzyństwo jest także obszarem, w ramach którego dochodzi do konfrontacji społecznych w sferze preferowanych koncepcji teoretycznych, idei wspierających proces wychowawczy i praktycznego ich zastosowania. Relacyjność ta jest więc także sferą ścierania się poglądów. Jak obrazuję w kolejnych podrozdziałach pracy, zmieniający się na przestrzeni dziesięcioleci stosunek do pełnienia obowiązków rodzicielskich jest także wyznacznikiem powszechnego podejścia do roli kobiet w społeczeństwie[26]. E. Nakano Glenn nazywa macierzyństwo „terenem spornym” (ang. *contested terrain*)[27], na którego

[23] M. Lewicka, *Satysfakcja z życia a wypalenie macierzyńskie…*, op. cit., s. 51.
[24] R.E. Hryciuk, E. Korolczuk, *Wstęp: Pożegnanie z Matką Polką?,* w: *Pożegnanie z Matką Polką? Dyskursy, praktyki i reprezentacje macierzyństwa we współczesnej Polsce*, pod red. nauk. R.E. Hryciuk, E. Korolczuk, wyd. Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa, 2012, s. 8-9.
[25] E. Nakano Glenn, *Social construction of mothering: a thematic overview,* w: *Mothering: ideology, experience and agency,* pod red. nauk. E. Nakano Glenn, G. Chang, L.R. Forcey, wyd. Routledge, Nowy Jork, 1994, s. 4.
[26] Zob. Rozdział 1.2; podrozdział 1.4.1.
[27] E. Nakano Glenn, *Social construction of mothering…*, op. cit., s. 2.

obszarze dochodzi do manifestacji aktualnych dylematów wokół zadań i wizerunków płci, a także modeli funkcjonowania zbiorowości.

Danuta Sobczyńska, polska filozofka, również zwraca uwagę na silną konfliktowość terminu „macierzyństwo”[28]. Uważa, że bycie matką jest funkcją znajdującą się na przecięciu zjawisk natury biologicznej, psychicznej i społecznej. Można zatem powiedzieć, iż w ramach każdego z tych obszarów macierzyństwo jest fenomenem o charakterze zarówno indywidualnym, jak i kolektywnym. Martyna Pryszmont, odnosząc się do podejścia Sobczyńskiej, uwrażliwia na konieczność pamiętania o tejże złożoności w badawczym eksplorowaniu tematyki macierzyńskiej[29]. Dlatego też w ramach podejmowanych przeze mnie rozważań uwzględniona zostanie wieloaspektowość i interdyscyplinarny charakter omawianego pojęcia.

Z jakiego powodu jednostkowe doświadczenie bycia matką powinno być rozpatrywane także jako zjawisko o charakterze zbiorowym? W pierwszej chwili taki pomysł może wzbudzać sprzeciw. W obecnych czasach jesteśmy tak silnie przyzwyczajeni do indywidualizacji większości obszarów życia, że perspektywa wynoszenia na forum otaczającej nas zbiorowości tej intymnej i osobistej praktyki może kojarzyć się z nadmiarowym ekshibicjonizmem i niepotrzebnym afiszowaniem się ze swoją prywatnością. W istocie jednak kwestia powoływania na świat nowych członków społeczeństwa staje się niejednokrotnie sprawą wagi politycznej i kulturowej. W akcie macierzyństwa kobiety czerpią z dorobku własnych matek, babć i ciotek w kontekście bieżących dyskursów wokół praktyk reprodukcyjnych, ale też oddają do powszechnego obiegu własne aktualizacje wizerunku matek właściwych sobie czasów. Nie można zatem rozpatrywać macierzyństwa w oderwaniu od szerokiego kontekstu, w którym kobieta dojrzewa do roli, a później ją realizuje.

Macierzyństwo stało się obszarem zainteresowania socjologów, psychologów, pedagogów, prawników. W powszechnym podejściu do macierzyństwa można zauważyć ewolucję (a czasem i rewolucję) systemów politycznych, dominujących problemów społecznych, oczekiwanych wzorców konstruowania rodziny. Bycie matką jest również od wielu stuleci motywem w sztuce i literaturze, gdzie znajduje odbicie nowych wyzwań społecznych, ale także codziennych rozterek zwykłych ludzi. Dlatego też ten obszar

[28] D. Sobczyńska, *Macierzyństwo: wartości i dylematy,* w: *Humanistyka i płeć. 1. Studia kobiece z psychologii, filozofii i historii,* pod red. nauk. J. Miluskiej, E. Pakszys, wyd. Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań, 1995, s. 81.
[29] M. Pryszmont, *Metodologia jako sztuka wyjścia…*, op. cit., s. 89.

rozrósł się poza granice domowego zacisza i wymaga pogłębionej, interdyscyplinarnej refleksji.

W tym nurcie tematykę macierzyństwa eksplorowało wiele badaczek i badaczy nauk społecznych. Przykładem takiego opracowania jest książka Bogusławy Budrowskiej zatytułowana *Macierzyństwo jako punkt zwrotny w życiu kobiety*[30]. Autorka zwraca uwagę na istotę bycia matką w dopełnieniu kobiecej tożsamości oraz dynamikę społecznych norm i oczekiwań związanych z pełnieniem tej roli w dzisiejszym świecie. Uznając przełomowość momentu pojawienia się potomstwa w kontekście określonej płci, zaznacza, iż celem prowadzonych przez nią dociekań jest „dotarcie do perspektywy pojedynczej kobiety, do indywidualnego sposobu postrzegania przez nią doświadczenia macierzyństwa"[31]. Znaczącą postacią w badaniach nad macierzyństwem jest również Anna Titkow, która w publikacji pt. *Tożsamość polskich kobiet*[32] rozwinęła wątek tożsamości Polek i rozważań dotyczących bycia matką w czasach współczesnych. A. Titkow zauważa, iż realizacja roli rodzicielskiej jest w mniejszym stopniu istotna dla mężczyzn, co sugeruje, że to właśnie kobiety będą bardziej zaabsorbowane tym zjawiskiem i uznają je za bardziej znaczące w historii swojego życia. Podmiotowość matek dostrzegła także Bogna Bartosz[33], która na gruncie psychologii prowadziła narracyjne badania ukierunkowane na zrozumienie doświadczania macierzyństwa. Na podstawie zgromadzonego materiału B. Bartosz zamierzała poznać „dynamikę wewnętrznych przeżyć kobiet, które stają się matkami"[34], co również daje wyraz nowatorskiego trendu w badaniach nad macierzyństwem. Wymienione badaczki w swoich publikacjach dokonują pogłębionej analizy zjawiska macierzyństwa w określonym kontekście społecznym, który tworzy ramy dla kształtowania się tożsamości związanej z kobiecą rolą, co jest istotnym wyróżnikiem literatury maternalistycznej początku XXI wieku.

Agnieszka Stopińska-Pająk również wpisuje się w ten nurt badań nad zjawiskiem macierzyństwa[35]. Andragożka ta dokonuje analizy narracji macierzyńskich matek dorosłych dzieci i zwraca uwagę na znaczenie pokoleniowych przekazów mających

[30] B. Budrowska, *Macierzyństwo jako punkt zwrotny w życiu kobiety*, Wydawnictwo Funna, Wrocław 2000.
[31] Ibidem, s. 9.
[32] A. Titkow, *Tożsamość polskich kobiet,* Wydawnictwo Instytutu Filozofii i Socjologii PAN, Warszawa 2007.
[33] B. Bartosz, *Doświadczanie macierzyństwa. Analiza narracji autobiograficznej,* Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego, Wrocław 2002.
[34] Ibidem, s. 99.
[35] A. Stopińska-Pająk, *Dialog międzypokoleniowy…*, op. cit.

wyraz w preferowanych przez rozmówczynie wartościach i praktykach związanych z realizacją roli. Wspólne doświadczenia historyczne generacji kobiet urodzonych w latach 1945-1964 kształtują specyficzny sposób przeżywania macierzyństwa. A. Stopińska-Pająk podkreśla znaczenie dialogu międzypokoleniowego jako podstawy budowania i umacniania relacji społecznych oraz tworzenia przestrzeni całożyciowego uczenia się, które może przyczynić się do poprawy jakości życia wszystkich – aktualnie żyjących i przyszłych – generacji[36].

Spośród współczesnych prac naukowych dotyczących zagadnienia macierzyństwa należy wyróżnić także rozważania M. Pryszmont, która w swoich projektach również wykorzystuje jakościową analizę danych celem podkreślenia różnorodności sposobów rozumienia roli matki. Badaczka ta stosuje między innymi metodę analizy i interpretacji fotografii, łącząc nauki pedagogiczne ze sztuką. Prezentowane przez nią wystawy zdjęć i ich opracowania mają na celu pogłębienie powszechnego rozumienia aktualnych form wyrazu macierzyństwa. Przykładem takiego przedsięwzięcia jest projekt *Matki*[37], czy też wystawa *Mikroświaty macierzyństwa*[38]. Oprócz wykorzystywania fotografii, M. Pryszmont analizuje dane pochodzące z esejów autobiograficznych, dokumentów zastanych oraz wywiadów narracyjno-biograficznych.

Jakościowe metody analizy danych w swoich projektach o tematyce maternalistycznej wykorzystuje również Monika Sulik, która – podobnie jak badaczka omawiana powyżej – podejmuje się m.in. interpretacji fotografii[39] oraz treści historii biograficznych[40]. M. Sulik łączy w swoich zainteresowaniach kwestie macierzyństwa i kobiecej tożsamości, pisząc o szczególnie istotnych i – z punktu widzenia prezentowanych w niniejszej pracy obszarów badawczych – inspirujących zagadnieniach przemiany wewnętrznej kobiet w toku pełnienia przez nich roli matki[41]. Autorka sugeruje interesujący sposób rozumienia kryzysów w macierzyństwie poprzez odniesienie do konceptu sytuacji granicznych Karla Jaspersa[42], tłumacząc, iż „kobieta przyjmuje to, że jest kobietą i wszystko to, co się z tym łączy. Zatem możliwość bycia matką również.

[36] Ibidem, s. 100-102.
[37] M. Pryszmont-Ciesielska, *Oblicza macierzyństwa ukazane w projekcie fotograficznym pt. „Matki" grupy Zorka Project – perspektywa metodologii wizualnej*, „Teraźniejszość – Człowiek – Edukacja" 2013, nr 2.
[38] M. Pryszmont-Ciesielska, *Mikroświaty macierzyństwa*, „Rocznik Andragogiczny" 2014, nr 20.
[39] M. Sulik, *Fotografia rodzinna w badaniach biograficznych – refleksje oraz inspiracje dydaktyczne*, „Dyskursy Młodych Andragogów" 2011, nr 12.
[40] M. Sulik, *W poszukiwaniu (od)cieni macierzyńskich doświadczeń – peregrynacje andragogiczno-biograficzne*, „Edukacja Dorosłych" 2017, nr 76.
[41] M. Sulik, *Koloryty kobiecej tożsamości – refleksje andragogiczno-biograficzne*, „Edukacja Dorosłych" 2018, nr 79.
[42] R. Rudziński, *Jaspers*, Wiedza Powszechna, Warszawa 1978.

Konfrontacja z tą sytuacją graniczną, przeżywanie jej może mieć różne oblicza”[43]. Sytuacją graniczną może być zarówno informacja o staniu się matką, jak również mierzenie się z niespodziewanymi i trudnymi aspektami bycia nią w kontekście życiowego ciągu wydarzeń konstytuującego tożsamość osobową (np. walka o utrzymanie ciąży, śmierć potomstwa, cierpienie spowodowane jego chorobą). Reakcje na poszczególne elementy własnej historii składają się w spójną, zindywidualizowaną opowieść zawierającą wątki adekwatnego identyfikowania kryzysowych zdarzeń, a także nadawania im sensu i dokonywania rozstrzygnięć dotyczących ich natury poprzez odwołanie się do kategorii „szansa *vs* ograniczenie” lub „korzyść *vs* strata”. M. Sulik docenia znaczenie autobiografii w procesie radzenia sobie z krytycznymi chwilami macierzyństwa.

Istotną współczesną pracą poruszającą kwestię doświadczania macierzyństwa jest również socjopedagogiczne studium poświęcone analizie narracji matek niepełnosprawnych intelektualnie dorosłych dzieci autorstwa Diany Aksamit[44]. W rozprawie pt. *Kobiety-Matki o macierzyństwie* przedstawiono pogłębioną refleksję nad osobistymi przeżyciami i tożsamością kobiet opiekujących się potomstwem, które nigdy nie będzie miało szansy na samodzielność ze względu na swoje głębokie dysfunkcje poznawcze. D. Aksamit w swoich badaniach prezentuje konteksty adaptacji kobiet do bycia matką dziecka nieustannie zależnego – do relacji, w której nie dojdzie do normatywnego odejścia od pełnienia roli podstawowej opiekunki spełniającej potrzeby warunkujące przeżycie potomstwa. Taka funkcja jest zarówno obciążająca, jak i skłaniająca do ustanowienia narracji umożliwiającej przetrwanie w tak wyjątkowej, początkowo niespodziewanej kolei losów. Jak wskazuje autorka studium, etap wchodzenia w dorosłość niepełnosprawnego dziecka stanowi moment, w którym pojawiają się nowe wyzwania i konieczność reorganizacji dotychczasowego porządku. Wydaje się, że także w tych szczególnych warunkach wychowawczych matka musi dokonać redefinicji swojej roli w obliczu wkraczania potomka w dorosłość.

Jak zauważa Monika Lewicka w autorskim studium nad wypaleniem rodzicielskim[45], w literaturze z zakresu nauk społecznych i w powszechnej debacie można dostrzec polaryzację postaw wobec macierzyństwa. Z jednej strony, bycie matką

[43] M. Sulik, *Koloryty kobiecej tożsamości…*, op. cit., s. 80.
[44] D. Aksamit, *Kobiety-Matki o macierzyństwie. Socjopedagogiczne studium narracji matek dorosłych osób z głęboką niepełnosprawnością intelektualną,* Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej, Warszawa 2019.
[45] M. Lewicka, *Satysfakcja z życia a wypalenie macierzyńskie…,* op. cit.

jest przedstawiane jako nadrzędny atrybut kobiecości – powód do dumy, a jednocześnie obowiązkowy punkt do wykonania na liście życiowych zadań przedstawicielek płci żeńskiej. Z drugiej strony, zwraca się uwagę na liczne ograniczenia i trudy wynikające z podejmowania roli matki i akcentuje się zalety bezdzietności. Istnieje także szerokie kontinuum pomiędzy dwoma skrajnymi biegunami, w którym sytuowana jest przestrzeń namysłu nad tym zagadnieniem i otworzeniem się na argumenty pochodzące z dwóch odmiennych perspektyw, by ostatecznie ofiarować kobietom swobodę w zakresie możliwości decydowania o podejmowaniu bądź niepodejmowaniu tej roli, a także ewentualnych sposobach jej realizacji[46].

Uwzględnianie wielości perspektyw jednostkowych w analizie procesów i trendów zbiorowych stanowi przykład transformacji podejścia w naukach społecznych. Jak wskazuje Małgorzata Bogunia-Borowska i Piotr Sztompka we wprowadzeniu do monografii pod własną redakcją zatytułowaną *Socjologia codzienności*[47], zajmowanie się współczesnymi sprawami skłania do rezygnowania z eksploracji „abstrakcyjnej problematyki wielkich systemów społecznych i procesów dziejowych, ku analizie zwyczajnych, rutynowych, typowych przejawów społecznej egzystencji ludzi w codziennym bytowaniu"[48]. Przedmiotem zainteresowania badaczy stają się jednostkowe przeżycia, które składają się w mozaikę doświadczeń zbiorowych i tworzą współczesny obraz społeczności. W tym nurcie możemy także eksplorować zagadnienia macierzyństwa.

Czym zatem jest „bycie matką", które opisuje przywołana przeze mnie na początku tego rozdziału definicja? Odnosząc się do wskazanej literatury przedmiotu czasów nam współczesnych przyjmuję, że macierzyństwo jest tym, co pojawia się w indywidualnych doświadczeniach i narracjach kobiet decydujących się na jego podjęcie. Jest też dynamicznym tworem, który podlega nieustannej rekonstrukcji w umysłach członków zbiorowości, którzy z praktykami macierzyńskimi stykają się na co dzień lub mają w ich temacie opinię zogniskowaną wokół wyznawanych wartości i przekonań. Macierzyństwo jest czymś więcej niż urodzeniem potomstwa lub sprawowaniem nad nim opieki. Bycie matką jest złożonym konstruktem wpisanym w tożsamość – nie tylko realizujących je kobiet, ale i każdego człowieka, który ma w swojej mentalności obraz własnej matki. Przyjęcie takiej perspektywy umożliwia

[46] Ibidem, s. 50.
[47] M. Bogunia-Borowska, P. Sztompka (red.), *Socjologia codzienności*, Wydawnictwo Znak, Kraków 2008.
[48] Ibidem, s. 11.

otwarcie się na różnorodność osobistych doświadczeń wokół badanego zjawiska, które pozwoli na stworzenie obrazu zbiorowości utkanego z nici jednostkowych ludzkich przeżyć i narracji.

1.2 **Macierzyństwo na przestrzeni wieków – ewolucja historyczna roli matki**

Kontekst czasowy odgrywa niebagatelną rolę w kształtowaniu definicji i praktyk wokół macierzyństwa[49]. Uważa się, że każde społeczeństwo tworzy unikatowy wzorzec oczekiwań wobec kobiety, która staje się matką. Choć pewne cechy wzorca macierzyńskiego pozostają względnie trwałe, na przestrzeni wieków licznym przemianom ulegały powszechnie cenione wartości wskazujące kierunek oddziaływań macierzyńskich[50]. Linda R. Forcey zauważa, że zmiany w obrębie norm obyczajowych prowadzą do transformacji definiowania matczynych powinności, co oznacza, że rola matki jest zbiorem standardów konstruowanym kulturowo i historycznie[51].

Od początków ludzkości kobiety realizowały zadania macierzyńskie – często niezależnie od swojej woli, jako wyraz uznania niezaprzeczalnego biegu zdarzeń zogniskowanego wokół biologicznej możliwości posiadania dzieci. Comiesięczne menstruacje przypominały kobietom o ich przeznaczeniu – o tym, że ich życie nierozerwalnie splecione jest z fizjologicznym potencjałem do wydania na świat potomstwa. W pierwotnym porządku powinności każdej z płci były jasno sprecyzowane – zadaniem matek było wychowanie młodych pokoleń, a zadaniem ojców była ochrona, walka, zdobywanie pożywienia. Choć podział ten nie jest uniwersalny dla każdej zbiorowości, przez wieki patriarchat stanowił koncepcyjne rusztowanie wskazujące kierunek postępowania każdej płci. Kobiety, zaabsorbowane potrzebami potomstwa, oddawały w ręce mężczyzn inne ważne zadania – w tym także przywilej decydowania o kluczowych sprawach, który dawał nadrzędną pozycję w społeczności[52].

Średniowieczna rzeczywistość nasuwała religijny porządek, zgodnie z którym kobieca seksualność była podporządkowana wyłącznie prokreacji, a ciało i cielesne przyjemności wiązane były z niestosownością. Żeńska fizjologia była źródłem nieprzyzwoitych myśli, prowokowała do grzechu, dlatego jej eksponowanie utożsamiane było z hańbą. Biblijna Ewa swoim urokiem nakłoniła Adama do zakazanego występku,

[49] T. Arendell, *Conceiving and Investigating Motherhood: The Decade's Scholarship*, "Journal of Marriage and the Family" 2000, nr 62, s. 1193.
[50] R.E. Hryciuk, E. Korolczuk, *Wstęp: Pożegnanie z Matką Polką...*, op. cit., s. 9.
[51] L.R. Forcey, *Feminist Perspectives on Mothering and Peace,* w: *Mothering: Ideology, Experience and Agency*, pod red. nauk. E.N. Glenn, G.L. Chang, L.R. Forcey, wyd. Routledge, Nowy Jork, 1994, s. 357.
[52] B. Budrowska, *Macierzyństwo jako punkt zwrotny*…, op. cit., s. 57-59.

co przypłacił zgubą. Dopiero nowotestamentowy wizerunek kobiety pod postacią Świętej Maryi stał się nieskalanym obrazem godnym pochwały – niedoścignionym i tak idealnym, że z pewnością niemożliwym do odwzorowania. Matka Boska swoje życie poświęciła służbie macierzyństwu, całkowicie podporządkowała się woli bożej, przyjęła rolę służebnicy względem mężczyzny[53]. Zaprezentowała się jako przykład, na który niejednokrotnie w historii zwracano uwagę – pokornej, ascetycznej i pozbawionej potrzeb seksualnych, gotowej służyć innym wbrew własnym celom, przekonanej o nadrzędności dobrobytu bliskich. Kobieta w czasach średniowiecznych miała żyć skromnie, nie obnażając swojej cielesności poza kontekstem reprodukcyjnym i tylko w kontekście sakramentalnie potwierdzonego związku. Mimo to wiele dzieci pochodziło z gwałtów, które w tamtym czasie były powszechne i przyzwalane społecznie. Macierzyństwo było zjawiskiem nieuniknionym – zarówno w kontekście oderwanym od stałego związku, jak i w prawnie usankcjonowanej relacji damsko-męskiej, a każde dziecko należało bezsprzecznie przyjąć. Dominowała wówczas wielodzietność, kobiety rodziły często wbrew temu, czy chciały mieć więcej dzieci i niezależnie od tego, czy były w stanie zapewnić im godne warunki życia. Od czasów średniowiecza dzieciobójstwo stanowiło jedną z najbardziej surowo karanych zbrodni – od macierzyństwa nie było zatem ucieczki. Kościół surowo zakazywał aborcji i zabijania nowonarodzonych, ale jednocześnie poprzez bezwzględne wykluczanie i potępianie dzieci nieślubnych prowokował do ich uśmiercania[54]. Sytuacja średniowiecznej kobiety była zatem trudna, pełna wyzwań i zogniskowana wokół posłuszeństwa mężczyznom, którzy nakładali na swoje córki, żony i matki zobowiązanie bezwzględnego przestrzegania ich woli. Średniowieczny patriarchat plasował kobiety na pozycji podrzędnych i niemających prawa do formułowania czy realizowania własnych aspiracji.

Zadania macierzyńskie do wieku XVIII opierały się na zgoła odmiennej filozofii niż stało się to powszechne w późniejszych stuleciach. Przede wszystkim obraz relacji matka-dziecko nie wiązał się z założeniem o wyjątkowości – wierzono, że w procesie wychowania młody człowiek potrzebuje kontaktu z autorytetem, ale niekoniecznie wymaga doświadczenia miłości i ciepła, jaką dawałaby niezastąpiona więź rodzicielska. Dzieci traktowano często z obojętnością, gdyż uważano, że nadmierna czułość nie jest wskazana w drodze do uzyskania pożądanych rezultatów wychowawczych. Uważano, że dziecięca natura jest zła i wymaga korygowania surowymi sposobami. Wysoka

[53] Ibidem, s. 64.
[54] Ibidem, s. 53.

umieralność w pierwszych latach życia skłaniała rodziców do nieprzywiązywania się do obecności konkretnego dziecka, dlatego w ich postawach zauważalne było podejście instrumentalne, przedmiotowe, pozbawione ciepła[55].

Przełom XVIII i XIX wieku był czasem pojawienia się w Europie i Ameryce Północnej ruchów emancypacyjnych. Rewolucja przemysłowa, która przyczyniła się do rozwoju cywilizacyjnego i transformacji aktywności zawodowej, spowodowała zmiany w sytuacji kobiet. Ukazały się pierwsze teksty feministyczne, nawołujące do zwrócenia uwagi na sytuację nierówności społecznych, co zapoczątkowało pierwszą falę feminizmu (np. *Wołanie o prawa kobiet* Mary Wollstonecraft[56]). Pojawienie się maszyn w przemyśle zmniejszyło znaczenie siły fizycznej podczas wykonywania różnego rodzaju zajęć, dlatego rynek pracy otworzył się szerzej na obecność płci żeńskiej. Kobiety miały możliwość podejmowania działań zarobkowych, choć niejednokrotnie otrzymywały niskie wynagrodzenie[57]. Walczyły zatem o dostęp do rynku pracy na zasadach równych mężczyznom, starały się o zdobycie równouprawnienia w kontekście zyskania praw wyborczych. Przemianom w tamtych czasach ulegało też podejście do macierzyństwa. W drugiej połowie XVIII wieku coraz większą powszechnością cieszyło się uznanie ideologii promacierzyńskiej, zgodnie z którą dostrzegano w dziecku istotę podmiotową, a w matce jedyną i niezastąpioną postać zdolną wypełnić misję przygotowania młodego człowieka do życia w społeczeństwie[58]. Elisabeth Badinter zwróciła uwagę na rok 1762 jako symboliczny przełom, który nastąpił wraz z wydaniem przez Jeana Jacquesa Rousseau poematu dydaktycznego pt. *Emil, czyli o wychowaniu*[59]. Dzieło to jest zbiorem założeń i refleksji zmierzających do ukształtowania szerokiej zmiany społecznej poprzez oddziaływanie na każdą jednostkę w procesie wychowawczym. W traktacie Rousseau pojawił się osobny rozdział poświęcony formowaniu schematu postępowania dziewczynek poprzez przygotowanie ich po pełnienia roli żony i matki. Poemat spotkał się z falą krytyki, jednak wywarł niezaprzeczalny wpływ na zmianę w postawach rodzicielskich i wzrost refleksyjności wokół dziecięcych potrzeb. Powstał wówczas model matek *a la Rousseau*, nakładający obowiązek odpowiedzialnego i pełnego miłości wychowania, który spoczywa niemal wyłącznie na kobiecie z uwagi na jej wrodzony

[55] Ibidem, s. 21.
[56] V. Sanders, *First Wave Feminism*, The Routledge Companion to Feminism and Postfeminism, Nowy Jork 1999, s. 15.
[57] M. Lewicka, *Satysfakcja z życia a wypalenie macierzyńskie…*, op. cit., s. 30.
[58] B. Budrowska, *Macierzyństwo jako punkt zwrotny…*, op. cit., s. 22.
[59] E. Badinter, *Historia miłości macierzyńskiej*, Oficyna Wydawnicza Volumen, Warszawa 1998, s. 39.

instynkt. Podniesienie rangi roli macierzyńskiej było nobilitujące, dlatego kobiety z dumą godziły się na realizowanie nowopowstałego kodeksu określającego przymioty „dobrej matki".

Idealizowanie macierzyństwa stanowiło powszechny zabieg, który utrzymywał się przez kolejne stulecia. Okres XIX i XX wieku również zdominowany był przez wzorzec matki jako osoby znaczącej i realizującej ważną rolę społeczną, wypełniającej wyjątkową misję wychowawczą i dbającej o kształtowanie szlachetnych wartości u młodych pokoleń. Taki obraz pojawiał się w licznych dziełach filozofów, pisarzy, malarzy[60]. Odchodzono od chrześcijańskiej wizji macierzyństwa, stopniowo zastępując ją skryptem matki, która w pełni oddaje się ważnej społecznie funkcji. Podkreślano wówczas piękno matczynej roli poprzez wyeksponowanie kobiecej cielesności jako życiodajnej, pełnej mocy i stworzonej po to, by umożliwiać opiekę nad dzieckiem budzącym wówczas zainteresowanie jako jednostka wyjątkowa i wartościowa *per se*[61]. Przykładem zaczerpniętym z malarstwa jest znany obraz Stanisława Wyspiańskiego pt. *Macierzyństwo*, przedstawiającego moment karmienia piersią[62]. Niemowlę znajduje się w centralnym punkcie scenerii, otoczone ze wszystkich stron, chronione i podziwiane. Zarówno uwaga matki, jak i obserwujących ten akt dziewcząt skupiona jest na dziecku. Tak przedstawiana rola macierzyńska jest dla kobiety powodem do dumy i społecznego uznania.

W kontekście historii naszego kraju czas ten był momentem szczególnie trudnym, związanym z utratą państwowości z powodu rozbiorów Polski. Wówczas obszar wychowania nowych pokoleń stał się kwestią polityczną, a przekazywanie wartości patriotycznych było misją mającą na celu utrzymanie tożsamości narodowej. Sytuacja ta spowodowała wyklarowanie nowego modelu macierzyństwa – figury Matki Polki[63]. Na kobiecie spoczywał obowiązek zachowania dorobku kultury polskiej, musiała zatem realizować swoją misję niezawodnie, heroicznie, wbrew przeciwnościom i zagrożeniom. Była bohaterką swoich czasów. Nierzadko musiała rezygnować z własnego dobra, by nie zawieść w pełnieniu społecznego obowiązku wychowywania kolejnego pokolenia

[60] I. Kudlińska, *Społeczne konstruowanie roli (złej) matki – na przykładzie badań nad bezradnością opiekuńczo-wychowawczą*, „Acta Universitatis Lodziensis. Folia Sociologica" 2011, nr 39, s. 62.
[61] A. Nosek, *Matka, macierzyństwo w poezji Młodej Polski. Antologia*, Wydawnictwo Uniwersytetu w Białymstoku, Białystok 2007, s. 5.
[62] A. Gawron, *Macierzyństwo. Współczesna literatura, kultura, etyka*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 2016, s. 27.
[63] A. Titkow, *Figura Matki Polki. Próba demitologizacji,* w: *Pożegnanie z Matką Polką? Dyskursy, praktyki i reprezentacje macierzyństwa we współczesnej Polsce*, pod red. nauk. R. E. Hryciuk, E. Korolczuk, wyd. Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa, 2012, s. 29-30.

walczących o niepodległość. W jej życie wpisane było cierpienie – była zmuszona odmawiać sobie przyjemności, poświęcać się dla dobra potomków, a jej synowie ginęli na wojnach. Cierpiętniczą misję wynagradzać miała jej powszechna chwała i uznanie. Problematykę skryptu Matki Polki poruszę jeszcze szczegółowo w dalszej części pracy[64].

XX wiek był czasem rozwoju i upowszechnienia myśli psychoanalitycznej, która również wyraźnie wpłynęła na postrzeganie znaczenia matki w życiu nowonarodzonego człowieka. W klasycznej psychoanalizie kobieta – jako najważniejsza postać w otoczeniu niemowlęcia – ponosi odpowiedzialność i ewentualną winę za konsekwencje swoich decyzji wychowawczych. Skutki kobiecych niedyspozycji emocjonalnych i podejmowania niewłaściwych praktyk opiekuńczych zaburzają rozwój psychologiczny dziecka, co może wywoływać w kobietach presję dążenia do doskonałości, której i tak nie uda się osiągnąć z uwagi na oczywiste ludzkie ograniczenia. Freudowska psychoanaliza budziła wiele skrajnych emocji. Doceniano jej przełomowy charakter, inspirowano się nią w literaturze i sztuce, ale równocześnie zarzucano jej podżeganie do nadmiernego oskarżania matek za wszelkie dziecięce niepowodzenia rozwojowe, co – wraz z doktrynalnym przekonaniem o wyższości płci męskiej – uznawane było za kolejne patriarchalne narzędzie opresji kobiet[65].

Matka pierwszej połowy XX wieku musiała zatem znosić trudy swojej odpowiedzialnej, obciążającej funkcji. Oczekiwano, że kobieta podejmująca rolę macierzyńską będzie zdolna do podporządkowania swojego życia misji wychowania potomstwa i zrezygnuje z własnych aspiracji, by jak najpełniej uczestniczyć w realizacji społecznej powinności. Kobiety domagały się jednak większych przywilejów i uważności na ich potrzeby. Angażowały się w pracę i naukę, realizując jednocześnie zadania macierzyńskie. Nierzadko były przeciążone obowiązkami i nie otrzymywały wsparcia od mężów, gdyż ci – przyzwyczajeni do tradycyjnego podziału ról w rodzinie – nie włączali się w proces wychowania dzieci. Kobiety musiały zatem być wielozadaniowe i dobrze zorganizowane – stopniowo uzyskiwały dostęp do szerszego udziału w życiu zawodowym i edukacyjnym, jednak nikt nie odciążał ich w realizacji obowiązków domowych[66].

Po 1945 roku nastąpiło wiele zmian społeczno-politycznych. Europa musiała odbudować się ze zniszczeń powstałych w wyniku wielu lat wojen. Konieczność

[64] Zob. podrozdział 1.3.3.
[65] B. Budrowska, *Macierzyństwo jako punkt zwrotny*…, op. cit., s. 40.
[66] M. Lewicka, *Satysfakcja z życia a wypalenie macierzyńskie*…, op. cit., s. 25.

masowego włączenia kobiet do aktywnego działania na rynku pracy spowodowała liczne zmiany w zakresie definiowania wzorców powinności determinowanych płciowo. Choć obowiązek reprodukcyjny pozostawał nadal aktualny (zwłaszcza w kontekście spadku liczby ludności po II wojnie światowej), zdjęto z kobiet presję całkowitego poświęcania się roli macierzyńskiej – były bowiem potrzebne w innych obszarach życia publicznego wobec deficytu mężczyzn na rynku pracy jako konsekwencji ich udziału w działaniach zbrojnych[67].

Coraz powszechniejsze stawało się przekonanie o równości płci. Kobiety udowadniały, że potrafią wykonywać pracę tak samo efektywnie jak mężczyźni. Znajdowało to potwierdzenie w szeroko zakrojonych projektach naukowych. Margaret Mead, na podstawie badań własnych, wskazywała, że nie ma różnic osobowościowych pomiędzy płciami[68]. Pojęcie płciowości jest zdeterminowane kulturowo, a więc powszechnie uznawane schematy zachowań oraz oczekiwanych cech żeńskich i męskich odpowiadają lokalnym uwarunkowaniom, a nie biologicznemu zróżnicowaniu. Pomimo tego jednak w większości kontekstów kulturowych to właśnie matki pełniły główną funkcję opiekuńczą wobec potomstwa.

Lata 50. i 60. XX wieku utożsamiane były ze zwiększeniem rangi małżeństwa i macierzyństwa wobec problemów demograficznych po okresie wojennym. Wartości rodzinne były wówczas idealizowane, promowana była wielodzietność. Kobiety podejmowały aktywność zawodową głównie jako sposób na oderwanie się od absorbujących obowiązków domowych[69].

Przełom lat 60. i 70. wiązał się z powszechnym zakwestionowaniem macierzyństwa jako bezsprzecznego i przymusowego zadania dla każdej przedstawicielki płci żeńskiej[70]. Ponieważ kobiety pracowały więcej i zdobywały coraz stabilniejszą pozycję na rynku zawodowym, część zadań opiekuńczych względem młodego pokolenia delegowano do różnorodnych instytucji. Rezygnacja z macierzyństwa lub korzystanie z pomocy opiekunek czy zapisywanie dzieci do przedszkoli nie stanowiły powodu do wstydu i nie świadczyły źle o kobiecie. Popularne stały się poglądy określane jako „antymacierzyństwo”[71]. Reformacji ulegał wzorzec życia rodzinno-małżeńskiego,

[67] A. Titkow, *Figura Matki Polki. Próba demitologizacji…,* op. cit., s. 33-34.
[68] M. Mead, *Male and female. A study of the sexes in a changing world*, William Morrow and Company, Nowy Jork 1949.
[69] E. Włodarczyk, *Młodzież wobec macierzyństwa i jego kulturowej kreacji*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2009, s. 41.
[70] B. Budrowska, *Macierzyństwo jako punkt zwrotny…*, op. cit., s. 87.
[71] M. Lewicka, *Satysfakcja z życia a wypalenie macierzyńskie…,* op. cit., s. 32.

mówiono także o kryzysie rodzin. Tomasz Szlendak określił ten trend mianem „nowego porządku sentymentalnego", w ramach którego specyfika planowania życia rodzinnego – w tym także macierzyństwa – uległa znacznej transformacji[72]. W mentalności powszechnej pojawiły się możliwości odseparowania konstruktów uważanych wcześniej jako nierozerwalne. Nowy porządek zakładał możliwość oddzielenia aktu seksualnego od małżeństwa, związku małżeńskiego od powołania na świat potomstwa, a małżeństwa od rodziny. Bardziej dopuszczalne stało się otwarte przyznawanie się do utrzymywania seksualnych relacji bez ślubu, czy planowanie małżeństwa, w którym nigdy nie będzie miejsca dla dzieci, ale także nietraktowanie małżeństwa jako wstępu do zbudowania stereotypowo rozumianej rodziny[73]. „Antymacierzyństwo" nie było jednak rozumiane jako ideologia negująca wartość podejmowania roli rodzicielskiej, lecz jako zwolnienie z obowiązkowości macierzyństwa w życiu każdego człowieka. Społeczna presja posiadania dzieci uległa osłabieniu, a kobiety mogły zająć się innymi sprawami, które dawały im satysfakcję. Nie były już bowiem przywiązane do idei poświęcenia się dla rodziny. Znajdowało to wyraz w podwyższaniu się wieku wstępowania w związek małżeński lub nawet rezygnacji ze ślubu. Rygory obyczajowe uległy osłabieniu, co dawało większą swobodę w planowaniu życia zgodnie z własnymi przekonaniami i preferencjami.

Było to preludium, które dało początek krzewienia się drugiej fali myśli feministycznej. Zwolenniczki kobiecej emancypacji nurtu radykalnego przekonywały do przyjęcia zdecydowanych poglądów na macierzyństwo i uznania go jako przeszkody w rozwoju. Bycie matką zostało zdeprecjonowane i kojarzone z przedsięwzięciem blokującym i stawiającym liczne ograniczenia, opisywane było głównie przez pryzmat jego negatywnych aspektów[74]. Przedstawicielki nurtu liberalnego zachęcały do poszukiwania zrównoważonych sposobów na poprawę sytuacji kobiet w panującym ustroju. Jak zauważył Ulrich Beck, dynamiczny rozwój społeczeństwa pociągał za sobą coraz większą automatyzację życia codziennego, dzięki czemu czas wykonywania obowiązków domowych skracał się, kobiety mogły z większą swobodą angażować się w podróżowanie, pracę czy rozwój intelektualny, oswobadzając się z murów

[72] T. Szlendak, *Socjologia rodziny. Ewolucja, historia, zróżnicowanie*, PWN, Warszawa 2011, s. 403-404.
[73] Ibidem.
[74] I. Kudlińska, *Społeczne konstruowanie roli (złej) matki…*, op. cit., s. 60.

gospodarstwa domowego[75]. Nastąpił także wzrost rangi zaangażowanego ojcostwa[76]. Mężczyźni w końcu zaczęli aktywnie uczestniczyć w procesie wychowawczym, co zdjęło z kobiet część zadań i presję wyjątkowości roli matki. Feminizm drugiej fali odrzucał lub kwestionował macierzyństwo dawnej postaci, uważając, że kobiety są w nie wikłane w celu wykluczenia ich z wszelkich prestiżowych obszarów życia społecznego, by nie zajmowały tej przestrzeni mężczyznom[77]. Sposobem na wyrażenie sprzeciwu wobec takiej sytuacji miało być danie kobietom całkowitej kontroli nad procesem reprodukcji, umożliwiając szeroki dostęp do metod antykoncepcji, a tym, które zdecydowały się na posiadanie potomstwa – ofertę instytucjonalnego wsparcia w wychowaniu potomstwa[78].

Lata 80. XX wieku przyniosły renesans uwielbienia macierzyństwa. Zaczęły pojawiać się ruchy zachęcające do podejmowania roli matczynej i afirmujące doświadczenia kobiet, które zdecydowały się urodzić i wychować potomstwo, nazywane „feminizmem prorodzinnym" i „feminizmem nowej kobiecości"[79]. Podkreślano znaczenie doświadczenia macierzyństwa, odwoływano się do pozytywnych, wzbogacających i uświetniających aspektów fenomenu bycia matką. Uważano, że dzięki podjęciu tej roli kobieta staje się mądrzejsza i dojrzalsza[80]. Jednocześnie też korzystano z osiągnięć myśli poprzedniego dziesięciolecia i postulowano racjonalne podejście do macierzyństwa, np. poprzez wspieranie kobiet w realizacji zadań opiekuńczych, by nie były nadmiernie przeciążone wychowawczo[81]. Kobiety poszukiwały zatem kompromisu pomiędzy oswobodzeniem się z patriarchalnego przymusu bezwzględnego podporządkowania mężczyznom a chęcią utrzymania swojej pozycji w rodzinie i społeczeństwie poprzez wykorzystanie swoich cech wrażliwości i emocjonalności w roli opiekunki ogniska domowego.

Trzecia fala feminizmu, która nadeszła z początkiem lat 90., stanowiła odpowiedź na kolejne przemiany społeczne czasów współczesnych. Panowało przekonanie o równości płci, jednocześnie o ich odrębności i zróżnicowaniu. Uznano, że kobiety i mężczyźni mają zazwyczaj inne mocne strony i borykają się z odmiennymi wyzwaniami (zarówno z perspektywy socjologicznej, jak i psychologicznej), jednak każdemu należy

[75] U. Beck, *Społeczeństwo ryzyka. W drodze do innej nowoczesności,* Wydawnictwo Naukowe Scholar, Warszawa 2004, s. 116-121.
[76] M. Lewicka, *Satysfakcja z życia a wypalenie macierzyńskie…,* op. cit., s. 27.
[77] M. Ciechomska, *Feminizm a macierzyństwo,* „Brulion" 1992, nr 19B, s. 252.
[78] S. Firestone, *The Dialectic of Sex: The Case for Feminist Revolution*, The Women's Press Ltd., Londyn 1979, s. 19.
[79] B. Budrowska, *Macierzyństwo jako punkt zwrotny*…, op. cit. s. 90.
[80] Ibidem, s. 91.
[81] Ibidem, s. 94.

się szacunek i umożliwienie optymalnej realizacji swojego potencjału[82]. Płeć żeńska i męska uzupełniają się, funkcjonując na zasadach komplementarnego dopasowania w kwestiach rodzinnych i społecznych. Bycie matką w takim ujęciu może być pięknym i wzbogacającym doświadczeniem, nie ma jednak w kwestii jego podejmowania przymusu. Jak nigdy przedtem zaczęto widzieć w kobiecie podmiotowość, a w macierzyństwie dostrzeżono jego indywidualny i niepowtarzalny charakter. W debatach publicznych i wytworach sztuki matki zdobyły ważny głos – znaczenia nabrała ich narracja wokół pełnionej z wyboru roli[83]. Rodzicielstwo przestało być przypadkowe, stało się natomiast owocem wieloletnich przygotowań – dojrzewania emocjonalnego, gromadzenia potrzebnych zasobów, zdobywania umiejętności[84].

Mimo popularności nurtu zainteresowanego matką jako osobą, z uwzględnieniem jej codziennych zachwytów, bolączek i dylematów, rosła eksperytyzacja macierzyństwa i zawierzanie przebiegu procesu wychowawczego stanowisku ekspertów i mediów w roli wszechwiedzącej skarbnicy wiedzy. Konsekwencją takiego postrzegania macierzyństwa stał się z kolei powrót presji – tym razem wokół dążenia, by jak najlepiej wyposażyć dziecko w kompetencje niezbędne do życia na odpowiednio wysokim poziomie, zarówno w sferze materialnej, jak i kulturalnej i intelektualnej. Opisany przez Sharon Hays model intensywnego macierzyństwa zakłada podporządkowanie życia rodzinnego potrzebom młodego człowieka[85]. Rodzice decydujący się na powołanie na świat dziecka powinni przygotować się na wysokie koszty finansowe i emocjonalne, ponieważ oczekuje się od nich pełnego zaangażowania na najwyższym poziomie. Obciążająca i wymagająca tendencja sprowadziła macierzyństwo do rangi „projektu", który musi doprowadzić do sukcesu[86]. Strach przed niedostatecznym przygotowaniem do właściwego „poprowadzenia" procesu wychowawczego spowodował tendencję do jeszcze dłuższego zwlekania przed podjęciem roli rodzica[87].

Czasy współczesne wyzwoliły wiele nowych trendów w opiece nad dziećmi. Często obserwowanym zjawiskiem wychowawczym jest nadopiekuńczość postrzegana jako optymalna i należyta troska o dobro młodego człowieka. Niektórzy rodzice kontrolują każdy ruch dziecka w obawie przed zagrożeniami współczesnego świata.

[82] I. Kudlińska, *Społeczne konstruowanie roli (złej) matki…*, op. cit., s. 60.
[83] A. Gawron, *Macierzyństwo…*, op. cit., s. 11.
[84] M. Lewicka, *Satysfakcja z życia a wypalenie macierzyńskie…,* op. cit., s. 26-27.
[85] S. Hays, *The Cultural Contradictions of Motherhood*, Yale University Press, Londyn 1996.
[86] M. Lewicka, *Satysfakcja z życia a wypalenie macierzyńskie…,* op. cit., s. 38-39.
[87] A. Machaj-Szczerek, I. Stankowska, *Wybrane doświadczenia związane z macierzyństwem – badania własne*, „Pielęgniarstwo Polskie" 2013, nr 2(48), s. 86.

„Helikopterowe" matki usiłują bezustannie nadzorować każdą decyzję dziecka – chcą mieć pewność, że nie stanie mu się krzywda przez wybranie niebezpiecznej zabawki, nieodpowiedniego przyjaciela, niewłaściwego lub brutalnego materiału w Internecie[88]. Z jednej strony, ogranicza to rozwój dziecięcej zdolności podejmowania autonomicznych decyzji. Z drugiej strony, może być zrozumiałe i rozsądne w obliczu mnogości dostępnych treści o różnej, często niestosownej do młodego wieku, tematyce. Powszechne stało się także zjawisko asystowania dziecku w każdej aktywności, by ukierunkować jego działania na sukces i zminimalizowanie ryzyko porażki (ang. *curling*[89]) lub też nieustannego prezentowania przejawów życia rodzinnego i wizerunku dziecka w sieci (ang. *sharenting*[90]), by porównywać własne osiągnięcia wychowawcze z dokonaniami innych rodziców.

Bycie matką w XXI wieku stało się złożonym przedsięwzięciem, wymagającym samookreślenia i autorskiego zdefiniowania zadań w ramach podejmowanej roli. Jak wskazuje Agnieszka Gromkowska-Melosik, matki naszych czasów dokonują wyboru orientacji macierzyńskiej, przyjmując najczęściej jedną z czterech głównych opcji:

(1) pełna koncentracja na wychowaniu dzieci;

(2) całkowita rezygnacja z posiadania dzieci na rzecz rozwoju kariery zawodowej;

(3) dodanie do spełnionego w obszarze zawodowym życia aspekt macierzyński jako dopełnienie, kolejny „punkt" na liście do wypełnienia w drodze do realizacji swojego przepisu na satysfakcjonujące życie;

(4) dzielenie czasu na obowiązki rodzinne i zawodowe (co zwykle przynosi różne skutki i zmusza do radzenia sobie z konfliktem ról)[91].

W społeczeństwie ponowoczesnym funkcja matki uległa fragmentacji. Jak zauważa Magdalena Radkowska-Walkowicz rozwój technik wspomaganego rozrodu (np. zapłodnienie in vitro) wymusił zmianę postrzegania tej kobiecej roli. Można wyróżnić bowiem matkę genetyczną (przekazującą materiał biologiczny), matkę fizjologiczną (noszącą ciążę), matkę prawną (pełniącą formalnie opiekę i podejmującą kluczowe

[88] M. Bieńko, *Perfekcyjna matka oraz bachor w poradnikach i bezradnikach współczesnej pop kultury,* w: *Rodzina wobec wyzwań współczesności. Wybrane problemy*, pod red. nauk. I. Taranowicz, S. Grotowskiej, wyd. Oficyna Wydawnicza Arboretum, Wrocław, 2015, s. 92.
[89] Ibidem.
[90] A. Brosh, *Sharenting – nowy wymiar rodzicielstwa?,* w: *Świat małego dziecka. Przestrzeń instytucji, cyberprzestrzeń i inne przestrzenie dzieciństwa,* pod red. nauk. H. Krauze-Sikorskiej, M. Klinowskiego, wyd. Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań, 2017, s. 380.
[91] A. Gromkowska-Melosik, *Edukacja i (nie)równość społeczna kobiet. Studium dynamiki dostępu,* Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2011, s. 186-189.

decyzje w toku rozwoju dziecka)[92]. Macierzyństwo stało się zatem skomplikowanym i nieoczywistym fenomenem.

Właściwa naszym czasom indywidualizacja społeczeństwa, o której pisze Zygmunt Bauman[93], wymusza na jednostkach konieczność decydowania o kształcie swojego losu. Daje matkom przywilej decydowania o formie macierzyństwa, darzy uwagą ich wyjątkowe sposoby przeżywania matczynej codzienności, a jednocześnie nie oferuje oczywistych wskazówek i gotowych przepisów na szczęście, zmusza do poszukiwania go na własną rękę. Kobieta XXI wieku, jeśli odnajdzie się w mnogości dostępnych możliwości i sposobów realizacji roli matczynej, może z sukcesem i jak nigdy przedtem w historii, uczynić to na miarę własnych potrzeb i w zgodzie z wybranymi wartościami.

1.3 **Rola i miejsce matki we współczesnym świecie**

W tej części rozprawy rozważam trzy płaszczyzny społeczne, w ramach których dochodzi do realizacji macierzyństwa. Wychodzę od perspektywy diadycznej, zogniskowanej na opisie relacji matka-dziecko i rozważaniach wokół znaczenia osobistych cech w wypełnianiu codziennych zadań opiekuńczych i wychowawczych. W kolejnym podrozdziale charakteryzuję sytuację macierzyńską przez pryzmat osadzenia w strukturach rodziny. Rozpatruję w tym miejscu zarówno tradycyjne ujęcia rodziny, jak i te będące efektem dynamicznych zmian kulturowych, które pociągają za sobą redefinicję tej formy życia zbiorowego. Ostatecznie przechodzę do szerszego kontekstu pełnienia matczynej roli, koncentrując się na tym, jak w przestrzeni publicznej kształtowany jest obraz matki. Wierzę, iż te trzy płaszczyzny pozostają pod wzajemnym wpływem, kształtując społeczny kontekst macierzyństwa.

1.3.1 Znaczenie postaci macierzyńskiej w życiu dziecka

Rozważania o roli matki we współczesnym świecie warto rozpocząć od pierwszego i głównego mikroświata, jakim jest diadyczna więź z kobiety z jej potomkiem (lub czasem dzieckiem przysposobionym). Trudno nie zgodzić się z twierdzeniem, iż pojawienie się postaci dziecka w relacji macierzyńskiej ma znaczenie kluczowe, gdyż zapoczątkowuje faktyczną realizację matczynej roli. Choć zaczątki macierzyńskiej tożsamości kształtują się wiele lat przed poczęciem potomka lub przysposobieniem

[92] M. Radkowska-Walkowicz, *Aaaby wynająć brzuch. Antropologiczne konteksty macierzyństwa zastępczego,* w: *Pożegnanie z Matką Polką? Dyskursy, praktyki i reprezentacje macierzyństwa we współczesnej Polsce*, pod red. nauk. R.E. Hryciuk, E. Korolczuk, wyd. Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa, 2012, s. 331-354.
[93] Z. Bauman, *Płynna nowoczesność*, Wydawnictwo Literackie, Kraków 2006, s. 50.

małoletniego człowieka, o czym piszę bardziej szczegółowo w kolejnych podrozdziałach rozprawy[94], nie sposób zaprzeczyć, iż matka nie mogłaby być matką bez rzeczywistej obecności dziecka. W dyskursie nauk społecznych ostatnich dekad pielęgnowana jest tradycja zainteresowania odczuciami, doświadczeniami i osobistymi narracjami matek, a równolegle analizowane są znaczenia określonych postaw macierzyńskich i podejmowanych praktyk rodzicielskich w kształtowaniu i wspieraniu rozwoju psychospołecznego młodych jednostek. W tej części pracy przybliżam perspektywę dziecięcej potrzeby postaci macierzyńskiej i jej znaczenia dla prawidłowego wzrastania w zdrowiu psychicznym i fizycznym, w gotowości do współuczestniczenia w życiu społecznym.

Istotny wkład teoretyczny w rozumienie znaczenia matki dla egzystencji młodego człowieka odegrała Sara Ruddick, filozofka i feministka, która opisywała macierzyństwo poprzez odniesienie do kontekstu codziennych czynności związanych z wychowaniem i edukacją dzieci[95]. Badaczka zwracała uwagę, iż bycie matką nie może zostać zredukowane do poddawania się biologicznemu imperatywowi, czy pełnienia funkcji instytucji społecznej. Postrzegała macierzyństwo jako wartość wyjątkową, unikatową – płaszczyznę kształtowania u danego dziecka określonych postaw, ustalania i stosowania indywidualnych kryteriów oraz podejmowania wybranych działań, zgodnych z osobistymi preferencjami realizującej go postaci. Prowokacyjnie zapraszała do neutralnego pod względem płciowości podejścia – uznawała, że młody człowiek potrzebuje po prostu osoby, która z czułością i zaangażowaniem zaopiekuje się nim i pokaże mu świat, a funkcję tę niekoniecznie musi pełnić kobieta. Stąd w tytule niniejszego podrozdziału postanowiłam zawrzeć określenie „postaci macierzyńskiej", co wskazuje na osobę sprawującą opiekę i realizującą zadania stereotypowo matczyne, choć – biorąc pod uwagę koncepcję S. Ruddick – nie musi być nią biologiczna matka, nie musi być nią nawet kobieta. Podejście takie sugeruje, iż z perspektywy dziecka bez znaczenia pozostanie, czy czynności opiekuńcze będzie sprawować jego rodzicielka, czy też inna osoba, która okaże mu ciepło i gotowość pełnego zaangażowania odpowiadania na jego potrzeby.

S. Ruddick podkreśla, że charakterystyczne dla opisywanego przez nią myślenia macierzyńskiego są trzy rodzaje celów dotyczących wychowania dziecka:

(a) podtrzymanie go przy życiu;

[94] Zob. podrozdział 2.1.2.
[95] S. Ruddick, *Maternal thinking: towards a politics of peace*, Beacon Press, Boston 1989.

(b) zapewnienie mu warunków prawidłowego rozwoju;

(c) przygotowanie go do adekwatnego funkcjonowania w społeczeństwie[96].

Zadania te wymagają od sprawującej je osoby wielu zasobów, a nierzadko umiejętności godzenia sprzecznych dążeń – nie tylko swoich, ale i kształtującego się młodego człowieka. Opisanie przez S. Ruddick trzech kategorii celów stanowi podkreślenie wagi obecności postaci macierzyńskiej w życiu dziecka – zapewnia nie tylko przetrwanie, ale i możliwość przystosowania się do współistnienia w przynależnej społeczności, co z uwagi na specyfikę ludzkiej natury wydaje się niezbędnym czynnikiem prawidłowego rozwoju.

Podobny pogląd na naturę wychowania młodego człowieka można odnaleźć w pracach Margaret Mead, która także krytykowała podejście gloryfikujące wyłączność więzi biologicznej matki z potomkiem[97]. Antropolożka twierdziła, że dziecku z natury potrzebna jest właściwa opieka, która pozwoli mu przeżyć, gdy jest w pełni zależne i bezbronne, a następnie nauczenie go adekwatnego postępowania w odniesieniu do właściwej mu zbiorowości, jednak funkcja ta niekoniecznie musi przynależeć rodzącej go kobiecie. Zgodnie z założeniem M. Mead, przypisywanie matce odpowiedzialności za utrzymanie przy życiu oraz wychowanie młodych pokoleń jest kwestią kulturową i nie ma uzasadnienia w biologicznych aspektach ludzkiego funkcjonowania. Poglądy te wspierają założenie, iż dziecko ma specyficzne potrzeby rozwojowe, które zaspokoić może każdy człowiek zdolny do empatycznego rezonowania z nim – potrzebuje więc postaci, którą w stereotypowy sposób łączymy z walorami macierzyńskimi.

Aby zrozumieć, jak istotne znaczenie w pierwszych miesiącach życia człowieka pełni osoba sprawująca nad nim opiekę, warto sięgnąć do koncepcji przybliżających naturę kształtowania więzi i ich bazową rolę w determinowaniu dalszych możliwości nawiązywania i utrzymywania kontaktów międzyludzkich, co jest podstawą społecznej egzystencji. Przydatną w zrozumieniu wewnątrzpsychicznych procesów odpowiedzialnych za tworzenie subiektywnego poczucia bezpieczeństwa w życiu z innymi ludźmi może okazać się teoria relacji z obiektem, traktowana jako grupa koncepcji opisujących specyfikę rozwoju więzi między dzieckiem a *obiektem* – drugim człowiekiem, którym najczęściej (choć nie zawsze) staje się biologiczna matka[98]. Do

[96] S. Ruddick, *Maternal thinking*, „Feminist Studies" 1980, nr 6(2), s. 342-367.
[97] M. Mead, *Male and female…,* op. cit.
[98] M. Mahler, F. Pine, A. Bergman, *The psychological birth of the human infant*, Basic Books, Nowy Jork 1975.

czołowych myślicieli tego nurtu należy zaliczyć Melanie Klein[99], Margaret Mahler[100], Donalda W. Winnicotta[101], Williama R.D. Fairbairna[102], czy też współczesnego Otto F. Kernberga[103]. Teoria ta wyczerpująco definiuje podstawowe znaczenie więzi, dlatego została przeze mnie wybrana w celu poparcia argumentów o kluczowej roli pierwszej ważnej postaci w życiu dziecka. Jak wspomniałam, *obiektem* najczęściej staje się kobieta, która urodziła – na niej ciąży więc odpowiedzialność zapewnienia warunków tworzenia bezpiecznej, pełnej ciepła i emocjonalnego odzwierciedlenia relacji.

Jakie wyzwanie stoi przed opiekunem nowonarodzonego dziecka? Aby młody człowiek mógł rozwijać pełne ufności podejście do tworzenia związków z innymi ludźmi, musi wpierw nauczyć się tego w swojej pierwszej relacji z *obiektem*. Dla uproszczenia przyjmę, iż *obiektem* będzie matka, choć – jak zaznaczam powyżej – rolę znaczącej postaci może pełnić dowolna osoba, gotowa spełnić dziecięce potrzeby i przyjąć nierzadko trudne do uniesienia emocje, m.in. frustrację, lęk, nienawiść. Zadaniem matki w początkowych etapach rozwoju jej potomka jest cierpliwe przyjmowanie jego uczuć i pokazywanie mu, jak można je przeżywać – w jaki sposób wpływać na otoczenie dzięki manifestacji swoich emocji, a z upływem czasu również w jaki sposób znosić porażki w obliczu niemożności zrealizowania pragnień. To pierwsze, bardzo ważne zadanie macierzyńskie – pomieszczanie uczuć, które dla młodej istoty ludzkiej bywają zwykle przytłaczające i rozbrajające, by oddać je w formie niebudzącej przerażenia. Rolą matki jest objęcie dziecka troską i zapewnienie mu optymalnego poziomu frustracji, dostosowanego do możliwości zaradczych jego niedojrzałego aparatu psychicznego – tak, by motywowany do coraz cierpliwszego znoszenia komplikacji w natychmiastowym zaspokojeniu potrzeb, nie załamał się pod naporem niemożliwych do uniesienia porażek. Takie wyzwanie wymaga od opiekuna zindywidualizowanego podejścia – dzieci różnią się bowiem między sobą pod względem zapotrzebowania na czułość, a także możliwościami wytrzymywania niepowodzeń. Przykładem może tu być konieczność oczekiwania na przybycie matki, gdy niemowlę zaczyna płakać pozostawione w swoim łóżku – jedno dziecko wytrzyma dłuższy moment nim załamie się w odczuciu bycia odrzuconym i niekochanym, inne z kolei bardzo szybko przejdzie

[99] M. Klein, *The psycho-analysis of children*, W. W. Norton and Company, Nowy Jork 1932.
[100] M. Mahler, *On human symbiosis and the vicissitudes of individuation, t. 1. Infantile psychosis*, International University Press, Nowy Jork 1968.
[101] D.W. Winnicott, *Through paediatrics to psychoanalysis*, Basic Books, Nowy Jork 1958.
[102] W.R.D. Fairbairn, *An object-relations theory of the personality*, Basic Books, Nowy Jork 1952.
[103] O.F. Kernberg, *Object Relations Theory and Clinical Psychoanalysis*, Jason Aronson, Inc., Lanham 1995.

w stan rezygnacji, gdy nie otrzyma wsparcia w krótkim czasie. Matka musi dostroić się do wymagań osobniczych konkretnej jednostki, obserwując jej reakcje, ekspresję emocjonalną i ocenione przez siebie zasoby do poradzenia sobie ze stresującymi sytuacjami. Nie jest możliwe, by zaspokajać potrzeby niemowlęcia w sposób absolutny, nie byłoby to zresztą korzystne z tego względu, że młody człowiek musi z czasem uczyć się tolerować niedoskonałości. W życiu będzie przecież niejednokrotnie stykał się z okolicznościami, które go zawiodą, rozczarują. Dlatego brytyjski pediatra i psychoanalityk D.W. Winnicott opracował termin „wystarczająco dobrej matki", która dostarcza dziecku na odpowiednim etapie rozwoju optymalnego poziomu frustracji – takiego, który pozwoli mu czuć się bezpiecznym i kochanym w relacji, jednocześnie przygotowując na to, że świat międzyludzkich związków często bywa nieidealny, a dobrze funkcjonujący człowiek powinien tolerować w pewnym stopniu niepowodzenia, nie zniechęcając się do dalszych starań i dążeń do zaspokojenia potrzeb[104]. „Wystarczająco dobra matka" nie jest więc matką perfekcyjną, gdyż – zdaniem psychoanalityka – taki opiekun nie wpływa stymulująco na rozwój. Dziecko potrzebuje *obiektu*, który gotów będzie w pewnym stopniu dostroić się do jego potrzeb, ale i nauczyć go, że ludzie wokół mogą mieć swoje ograniczenia, słabości, niedyspozycje, które ostatecznie można akceptować, zachowując całościowy, pozytywny obraz tych postaci.

M. Klein, czołowa przedstawicielka nurtu teorii relacji z obiektem, podkreślała znaczenie symbolicznych reprezentacji, które funkcjonują w umyśle dziecka i oddziałują na sposób wchodzenia w interakcje z otoczeniem[105]. Obraz matki w tym ujęciu konstruowany jest na kanwie doświadczeń wokół spełniania bądź niespełniania dziecięcych pragnień i fantazji[106]. Niemowlę początkowo nie potrafi poradzić sobie z dojmującym uczuciem bezradności, gdy pomimo starań o zyskanie natychmiastowego wsparcia emocjonalnego, opiekun nie zjawia się lub nie potrafi adekwatnie zareagować na jego potrzeby. Z powodu ułomności jego stale rozwijającego się i wciąż słabego aparatu psychicznego, w pierwszych miesiącach życia kojarzy matkę wyłącznie z piersią, której funkcją jest karmienie. Zanim zrozumie, że pierś zaspokajająca i pierś niezaspokajająca należy nieustannie do tej samej osoby, która w ostatecznym bilansie jest

[104] D.W. Winnicott, *Dom jest punktem wyjścia. Eseje psychoanalityczne*, Wydawnictwo Imago, Gdańsk 2010.
[105] G.O. Gabbard, *Psychiatria psychodynamiczna w praktyce klinicznej. Nowe wydanie zgodne z klasyfikacją DSM-5,* Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2015, s. 48-50.
[106] D. Mazgaj, D. Szklarska, *Koncepcje rozwoju i psychopatologii Melanii Klein,* w: *Współczesna psychoanaliza. Modele konfliktu i deficytu*, pod red. nauk. J. Gościniaka, L. Cierpiałkowskiej, wyd. Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań, 2008, s. 39-62.

postacią pozytywną (lecz nieidealnie spełniającą pragnienia), rozszczepia obraz *obiektu* (piersi) na jednorodnie dobry lub jednorodnie zły w zależności od aktualnego stanu zaspokojenia przez niego dziecięcych potrzeb[107]. W miarę upływu czasu, pod wpływem przeważająco dobrych doświadczeń z udziałem *obiektu*, dziecko zaczyna tolerować niedoskonałości w relacji. Zaczyna też postrzegać *obiekt* bardziej całościowo, tzn. widzi w matce więcej niż jej pierś i pojmuje, że nawet jeśli w niektórych momentach opiekun nie jest w stanie odpowiedzieć na potrzeby, to ostatecznie dostarcza na tyle ciepłych i kojących doświadczeń w całościowym rozrachunku relacji z nim, że można czuć się bezpiecznie i wykształcić ufne podejście do tworzenia związków międzyludzkich. Postać macierzyńska w przebiegu rozwoju młodego człowieka stoi więc przed wymagającym zadaniem utorowania drogi do relacji, ucząc dziecko tworzenia więzi i czerpania satysfakcji z pozostawania w nich pomimo pewnych rozczarowań.

Ważnym składnikiem zdolności do nawiązywania i utrzymywania zadowalających interakcji społecznych jest styl przywiązania. Znaczący wkład w rozwój teorii przywiązania miał brytyjski psychiatra John Bowlby[108], który opisał specyficzny wzorzec tworzenia więzi kształtujący się w relacji z obiektem macierzyńskim w pierwszych miesiącach życia. Początkowe dwa lata życia człowieka są – zdaniem teoretyka – kluczowe dla wytworzenia się bazowego modelu nawiązywania relacji i determinujące jakość związków międzyludzkich na całe życie. Z tego powodu rola głównego opiekuna dziecka jest nieoceniona – możliwość zapewnienia młodej jednostce bezpiecznych warunków rozwoju zdecyduje o jej poziomie ufności w interakcjach międzyludzkich. Ostatecznie wzorce relacyjne mogą ulegać przekształceniom w późniejszych latach życia, np. dzięki zaangażowaniu w inne relacje o walorze korekcyjnym lub podjęciu psychoterapii, jednak zmiana wymaga zwykle wiele wysiłku, gdyż model ukształtowany w pierwszych miesiącach życia ma charakter względnie stabilny i niełatwo poddaje się modyfikacjom. Jak wskazują najnowsze badania z obszaru neurobiologicznych podstaw tworzenia więzi, w skrajnych przypadkach zaniedbania macierzyńskie z okresu niemowlęcego mogą doprowadzić do powstania tzw. traumy relacyjnej[109], co jest z kolei podstawą nieprawidłowości rozwoju i może prowadzić do

[107] M. Klein, *Pisma. Tom 3: Zawiść i wdzięczność oraz inne prace z lat 1943-1963*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2007.
[108] J. Bowlby, *Przywiązanie*, PWN, Warszawa 1982/2007.
[109] S.W. Porges, *Teoria poliwagalna. Przewodnik*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2020.

głębokich zaburzeń osobowości człowieka narażonego w dzieciństwie przez dłuższy czas na deprywację emocjonalną[110].

Mary Ainsworth, uczennica J. Bowlby'ego, opracowała w oparciu o założenia teorii koncept stylów przywiązania. Wraz ze współpracownikami wyróżniła 3 modele budowania więzi: bezpieczny, unikający, lękowo-ambiwalentny[111], a kontynuacja tej myśli przez Mary Main i Judith Solomon doprowadziła do wyodrębnienia jeszcze jednego typu: zdezorganizowanego[112]. Style te stanowią uproszczoną kanwę teoretyczną rozumienia wewnątrzpsychicznych reakcji na sytuacje interpersonalne, ukształtowanych w pierwszej najważniejszej relacji z obiektem macierzyńskim.

Jeśli młody człowiek otrzymuje od głównego opiekuna na początkowych etapach życia ciepło, troskę, responsywność względem jego potrzeb, ma szansę rozwinąć w sobie głęboką wiarę w to, że jest ważny i zasługuje na miłość, dlatego do kolejnych relacji podchodzi z ufnością, co umożliwia mu tworzenie satysfakcjonujących więzi. Jeśli natomiast przebieg interakcji z postacią macierzyńską jest zaburzony – np. przez nieobecność matki, jej chorobę lub niedyspozycję emocjonalną – zaufanie w relacjach może zostać osłabione i przejawiać się unikaniem bliskości w związkach w obawie przed byciem odrzuconym lub permanentnym lękiem przed utratą ważnej osoby, co skutkuje naprzemiennym dążeniem i unikaniem w interakcjach. Zdarza się także – co charakteryzuje styl zdezorganizowany – że antycypowana przez skrzywdzonego w dzieciństwie człowieka niestabilność w relacji z obiektem przywiązania prowadzi do niespójnych i chaotycznych reakcji, które w dużym stopniu uniemożliwiają pozostanie w długotrwałych związkach przyjacielskich czy romantycznych[113].

Przedstawione przeze mnie koncepcje akcentują kluczową rolę interakcji pomiędzy matką a jej potomkiem w początkowych etapach rozwoju młodego człowieka. Siła więzi z postacią macierzyńską w pierwszych latach dzieciństwa wydaje się

---

[110] V. Newman-Morris [i in.], *Evaluation of early relational disturbance in high-risk populations: Borderline personality disorder features, maternal mental state, and observed interaction*, "Infant Mental Health Journal" 2020, nr 41(6); P. Luyten, C. Campbell, P. Fonagy, *Borderline personality disorder, complex trauma, and problems with self and identity: A social-communicative approach*, "Journal of Personality" 2020, nr 88(1).

[111] M.D. Ainsworth [i in.], *Patterns of attachment: A psychological study of the strange situation*, Lawrence Erlbaum Associates, Mahwah 1978.

[112] M. Main, J. Solomon, *Procedures for identifying infants as disorganized/disoriented during the Ainsworth Strange Situation*, w: *Attachment in the preschool years: Theory, research, and intervention,* pod red. nauk. M. T. Greenberg, D. Cicchetti, E. M. Cummings, wyd. The University of Chicago Press, Chicago, 1990.

[113] B. Allen, *The historical foundations of contemporary attachment theory: From John Bowlby to Mary Ainsworth,* w: *The science and clinical practice of attachment theory: A guide from infancy to adulthood,* pod red. nauk. B. Allen, wyd. American Psychological Association, Washington, 2023, s. 13-35.

decydująca dla możliwości tworzenia kolejnych relacji na przestrzeni życia. Nie bez znaczenia pozostaje jednak charakter interakcji pomiędzy matką a jej dorastającym lub nawet dorosłym dzieckiem. Wychowanie nie kończy się bowiem wraz z ustaniem wczesnodziecięcych potrzeb młodego człowieka, dlatego rola matki trwa jeszcze długo po okresie niemowlęctwa[114].

Wiek przedszkolny i wczesnoszkolny stanowi okres rosnącej roli innych relacji w życiu dziecka. Matka powinna wtedy umożliwić mu odkrywanie świata innych związków międzyludzkich – nie tylko rodzinnych, ale i rówieśniczych. W tym czasie istotnym zadaniem rozwojowym młodego człowieka staje się także zaangażowanie w edukację. Postać macierzyńska ma szansę stać się życzliwym przewodnikiem, wspierającym osiąganie sukcesów i kształtowanie w potomku adekwatnej samooceny, która na późniejszych etapach życia pozwoli mu podejmować działania i dążyć do realizacji coraz bardziej złożonych celów. Oczekuje się, że wychowanie w tym przedziale wiekowym będzie polegać na uczeniu dziecka zaradności w zakresie podstawowych czynności samoobsługowych, rozbudzeniu ciekawości zdobywaniem wiedzy, edukowaniu w zakresie reguł życia w grupie poprzez zapewnianie doświadczeń ukierunkowujących rozwój i nagradzanie prawidłowych form postępowania[115].

W okresie dorastania kolejnym wymagającym zadaniem matki jest przyjęcie roli cierpliwego i wspierającego opiekuna, który swoją postawą umożliwia młodemu człowiekowi zdrową separację i budowanie własnej tożsamości. Nastoletnie dzieci przeżywają w tym okresie wiele dylematów, negocjują z otoczeniem swoją niezależność, sprawdzają granice wytrzymałości – zarówno swoje, jak i rodziców[116]. Okres buntu stanowi więc dla opiekunów szczególnie trudny czas, w którym dorastający człowiek silnie manifestuje potrzebę wolności, samodzielności i otworzenie się na świat relacji pozarodzinnych, co w praktyce może oznaczać skłonność do nawiązywania związków potencjalnie niebezpiecznych, narażających nastolatka na utrwalanie nieprawidłowych wzorców postępowania, przyjęcia odmiennych od proponowanych w domu rodzinnym wartości i stawania w opozycji do postaw rodziców w celu zaakcentowania swojej

[114] U. Ostrowska, *Aksjologiczne podstawy wychowania,* w: *Pedagogika. T. 1. Podstawy nauk o wychowaniu*, pod red. nauk. B. Śliwerskiego, wyd. Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk, 2006, s. 396; J. Izdebska, *Dziecko – dzieciństwo – rodzina – wychowanie rodzinne: kategorie pedagogiki rodziny w perspektywie pedagogiki personalistycznej*, Niepaństwowa Wyższa Szkoła Pedagogiczna, Białystok 2015, s. 177.

[115] H. Cudak, *Rola matki w zaspokajaniu potrzeb emocjonalnych dzieci*, „Pedagogika Rodziny" 2012, nr 2(1), s. 24-25.

[116] D. Ruszkiewicz, *Związki uczuciowe współczesnych nastolatków: Empiryczny zarys problemu*, „Pedagogika Rodziny" 2013, nr 3(1), s. 154.

niezależności[117]. Niebagatelnym wyzwaniem dla matki adolescenta jest przyjęcie postawy umożliwiającej młodemu człowiekowi zwrócenie się o pomoc w razie potrzeby, ale jednocześnie nie osaczającej go swoją nadopiekuńczością. Niezwykle istotnym czynnikiem, który pozwala rodzicowi z większym spokojem i pokorą znosić trudy wychowania nastolatka, jest wiedza dotycząca prawidłowości wieku rozwojowego. Dzięki rozumieniu potrzeb adolescenta możliwe będzie pozostawanie aktywnym partnerem interakcji w odróżnieniu od ulegania pokusie pouczania i moralizowania lub – przeciwnie – całkowitego wycofania się w odpowiedzi na odrzucenie ze strony młodej jednostki[118].

Wchodzenie dziecka w dorosłość jest złożonym procesem, który nie może być utożsamiany ze zmianą dokonującą się w jednym, jasno określonym momencie. Wraz z upływem czasu w młodym człowieku wzrasta autonomia i możliwość samodzielnego funkcjonowania – jeśli oczywiście pozwala na to jego stan zdrowia somatycznego i psychicznego. Zadaniem rodzica w okresie dorosłości jego potomka jest przede wszystkim uszanowanie jego wolności i uznanie równorzędności, gdyż na tym etapie życia staje się to niezbędne dla stworzenia zdrowej i pełnej szacunku relacji[119].

Małgorzata Rozenbajgier przeprowadziła badania dotyczące sposobów okazywania miłości dorosłym dzieciom. Autorka zwróciła uwagę na znaczenie obustronnej gotowości do niesienia wsparcia, okazywania sobie szacunku w dojrzały sposób, przy uwzględnieniu całkowitej autonomii drugiej strony. W relacji matki i dorosłego dziecka oczekuje się nie tylko wsparcia emocjonalnego, ale i gestów stanowiących dowód uczuć rodzicielskich, np. poklepywania po ramieniu, uśmiechu, potakiwania podczas rozmowy[120]. Wśród najważniejszych przejawów matczynej miłości znalazło się przede wszystkim poświęcanie czasu, doradzanie i interesowanie się problemami. Mniej istotna, choć także ważna, okazała się pomoc finansowa i techniczna przy wykonywaniu różnych prac[121]. W badaniu M. Rozenbajgier zdecydowana większość badanych wyobrażała sobie interakcję z matką jako aktywną i zaangażowaną. Nieliczne odpowiedzi wskazywały na wizję tej relacji pozbawionej ciepła

[117] A. Skreczko, *Rodzinne wychowanie nastolatka*, „Studia nad Rodziną" 2013, nr 17(1), s. 40-41.
[118] W. Kądziołka, *Komunikacja międzyosobowa we współczesnej rodzinie,* „Studia Socialia Cracoviensia" 2012, nr 4(1), s. 123-124.
[119] M. Rozenbajgier, *Okazywanie miłości dorosłym dzieciom przez rodziców*, „Exlibris Social Gerontology Journal" 2019, nr 17(2), s. 16.
[120] Ibidem, s. 20.
[121] Ibidem, s. 23.

i zainteresowania, a także obraz matki jako oczekującej od dorosłego potomka całkowitej niezależności[122].

W badaniach Doroty Kuncewicz, Ewy Sokołowskiej i Jolanty Sobkowicz poddano analizie osobiste narracje rodziców i ich dzieci wokół wzajemnych interakcji na przestrzeni ich wspólnego życia[123]. Pedagożki odnalazły w usłyszanych opowieściach interesujący obraz procesu wychowywania, w którym świat opiekunów i ich potomków przeplata się na różne sposoby, a ogląd na wspólnotę doświadczeń różni się w zależności od wielu czynników. O „wystarczająco dobrym" charakterze relacji świadczy poczucie podobieństwa celów, klarowność reguł, wyrozumiałość względem niedoskonałości, obecność, responsywność[124]. Z kolei pojawiające się na wspólnej drodze osamotnienie, niepewność i lekceważenie kształtują obraz relacji jako zdystansowanej i niedającej pełni szczęścia. Deficyt wsparcia i zaangażowanej obecności w relacji rodzicielskiej owocuje niestabilnym przekonaniem o wzajemnym znaczeniu, niepewnością w kwestii bycia naprawdę ważnym dla drugiej strony[125]. Badaczki zapraszają do przyjęcia interesującej perspektywy, w której relacja ta jest ujmowana jako wspólna droga przeobrażeń, w której zarówno dziecko dorasta do roli dorosłego, jak i rodzic dojrzewa do roli rodzicielskiej i realizacji zadań z nim związanych[126]. Jest to zatem metaforyczna podróż, dzięki której każda ze stron może wiele się nauczyć, o ile zachce zaangażować się we wzajemne interakcje w sposób wystarczająco otwarty.

Postać macierzyńska pełni niezwykle istotną funkcję w życiu człowieka. Zazwyczaj pierwsze miesiące rozwoju dziecka upływają w szczególnej bliskości z matką i w zależności od jej możliwości oraz zdolności ciepłego rezonowania z potrzebami potomka. Zdarza się jednak, że rolę opiekuńczą w tym okresie pełni inna osoba, co – zdaniem wielu teoretyków – nie musi powodować komplikacji rozwojowych, o ile tylko opiekun jest gotowy do zapewnienia stabilnej i zaangażowanej troski. Gdy dziecko uczy się nawiązywania więzi, wymaga odpowiedzialnego, „wystarczająco dobrego" przewodnika, gotowego zapewnić mu poczucie bycia ważnym i kochanym. Osoba sprawująca opiekę powinna stymulować jego rozwój poprzez ofiarowywanie wsparcia emocjonalnego i naukę znoszenia niepowodzeń. Okres szczególnej wrażliwości dla

[122] Ibidem, s. 24.
[123] D. Kuncewicz, E. Sokołowska, J. Sobkowicz, *Narracje rodziców i ich dorosłych dzieci o wychowaniu,* „Roczniki Pedagogiczne" 2014, nr 12(4).
[124] Ibidem, s. 769.
[125] Ibidem, s. 771.
[126] Ibidem, s. 770.

nabywania tych kompetencji przypada na pierwsze miesiące życia, ale w kolejnych latach praca ta jest kontynuowana. Wyzwaniem rodzicielskim jest również ustanowienie nowych zasad funkcjonowania w relacji z dorastającym i dorosłym potomkiem. To zadanie bywa szczególnie trudne, gdyż wymaga odnalezienia balansu pomiędzy zapewnianiem pomocy w codziennych sprawach i aktywnej obecności emocjonalnej a pozostawianiem przestrzeni na autonomię dojrzałego człowieka. Zadania postaci macierzyńskiej ulegają zatem dynamicznym przekształceniom w biegu życia matki i dziecka, jednak nigdy nie zanikają.

1.3.2 Pozycja matki w środowisku rodzinnym

Kolejnym kontekstem, względem którego można analizować rolę matki, jest środowisko rodzinne. Aby móc w pełni scharakteryzować ten obszar, niezbędne okaże się zdefiniowanie pojęcia rodziny i przedstawienie poglądów na znaczenie tej struktury więzi w odniesieniu do treści literatury z zakresu nauk społecznych, a zwłaszcza pedagogiki. W tym podrozdziale przybliżam wybrane aspekty związane z fenomenem życia rodzinnego i umiejscowieniem postaci matki jako ważnego uczestnika tej podstawowej grupy społecznej.

Tradycyjnie uznaje się, że rodzina jest instytucją opiekuńczo-wychowawczą, społeczną i kulturotwórczą, a jej nadrzędnym zadaniem jest przygotowanie młodych pokoleń do życia w stale zmieniających się warunkach cywilizacyjnych[127]. Odbywa się to m.in. poprzez tworzenie optymalnych warunków do uczenia się o złożoności ludzkich współzależności na przykładzie interakcji w środowisku domowym[128]. Rodzina, w jej klasycznym rozumieniu, stanowi podstawową grupę społeczną, złożoną z jednostek połączonych relacją małżeńską i rodzicielską – także wówczas, gdy dzieci zostały przysposobione[129]. W tym ujęciu podkreśla się przede wszystkim reprodukcyjną i wychowawczą funkcję rodziny, gdyż jej naczelnym zadaniem jest umożliwienie pojawienia się kolejnych członków społeczeństwa. Ryszard Podgórski wskazuje, że rodzina odgrywa w społeczeństwie fundamentalną wartość, ponieważ zapewnia mu ciągłość biologiczną i kulturową[130]. Gwarantem takiego porządku rzeczy jest deklaracja, by rodzina zawsze składała się z heteroseksualnej pary, gotowej do podjęcia obowiązków

[127] L. Turos, *Wychowanie i kulturotwórcze funkcje rodziny*, Wszechnica Polska, Warszawa 2004, s. 7-8.
[128] E. Przybylska, D. Wajsprych, *Uczenie się i rodzina. Perspektywa andragogiczna*, CeDeWu, Warszawa 2018, s. 50; E. Przybylska, D. Wajsprych, *Experiencing parenthood in early adulthood. Fenomenographic reconstruction in educational research*, „Family Forum" 2019, nr 9, s. 159-162.
[129] J. Szczepański, *Elementarne pojęcia socjologii,* Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1972, s. 299-300.
[130] R. Podgórski, *Socjologia: Mikrostruktury*, Oficyna Wydawnicza Branta, Bydgoszcz 2008, s. 126.

rodzicielskich. Taka okoliczność w czasach współczesnych nie zawsze jednak okazuje się standardowym rozstrzygnięciem. Współczesna definicja rodziny zakłada większą dowolność w kwestii kryteriów przynależności i zasad współżycia[131]. Wśród nowoczesnych podejść koncepcyjnych dominuje przekonanie o dobrowolności jako głównej charakterystyce współczesnych form aktywności rodzinnej[132]. Postmodernistyczne transformacje społeczno-kulturowe doprowadziły do wytworzenia się nieznanych dotąd form realizowania tej wspólnoty[133]. Jedną z aktualnych propozycji definicyjnych przedstawia Krystyna Slany, polska socjolożka, która inspirowana podejściem grupy kanadyjskich badaczy końca XX wieku[134] uważa, iż rodziną może być „jakiekolwiek połączenie dwu lub więcej osób, które złączone są więzami wynikającymi z wzajemnej umowy, z urodzenia lub adopcji, i które razem przyjmują odpowiedzialność (obowiązki) za:

(a) zapewnianie przetrwania oraz opiekę nad członkami grupy;
(b) nowych członków pojawiających się w wyniku realizacji funkcji prokreacyjnej lub adopcji;
(c) socjalizację dzieci;
(d) społeczną kontrolę członków grupy;
(e) produkcję, konsumpcję i dystrybucję dóbr i usług;
(f) zapewnienie emocjonalności i zażyłości”[135].

Upływ czasu i stale postępujące zmiany społeczno-kulturowe doprowadziły do zakwestionowania oczywistości prokreacyjnej funkcji współczesnej rodziny[136]. Niegdyś nie do pomyślenia, a dziś naturalne stało się włączanie przez młodych ludzi do rodziny zwierząt domowych i traktowanie ich jak własnych dzieci, umożliwiając sobie realizację potrzeby głębokiej troski, która jeszcze kilka dekad temu zarezerwowana była wyłącznie dla relacji macierzyńskiej[137]. Zanegowanie znaczenia powołania na świat i wychowania potomstwa jako podstawowej roli rodziny pozostaje jednak tematem spornym i budzi wiele kontrowersji. Choć znaczenie tradycyjnie rozumianej rodziny maleje, nadal obserwujemy jej znaczącą rolę w kształtowaniu środowiska, w którym wychowywane są

[131] R. Doniec, *Rodzina polska w XXI wieku – przemiany i tradycja,* „Pedagogika Społeczna” 2013, nr 4(50), s. 46.
[132] A. Giddens, *Socjologia*, PWN, Warszawa 2004, s. 200-207.
[133] J. Brągiel, *Postmodernistyczne przemiany w rodzinie,* „Roczniki Pedagogiczne” 2018, nr 10(46), s. 10.
[134] L. Larson, J.W. Goltz, C.W. Hobart, *Families in Canada*, Prentice-Hall, Toronto 1994.
[135] K. Slany, *Alternatywne formy życia małżeńsko-rodzinnego*, Zakład Wydawniczy Nomos, Kraków 2002, s. 80.
[136] T. Szlendak, *Socjologia rodziny…*, op. cit., s. 107.
[137] Ibidem, s. 104.

dzieci. Pomimo iż w czasach współczesnych otwartość na alternatywne formy rodzicielstwa jest zdecydowanie większa niż jeszcze w niedalekiej przeszłości, nadal wiele młodych kobiet planuje macierzyństwo w obrębie rodziny, którą tworzy wraz ze swoim partnerem. Ostatecznie najpowszechniej uważa się, że to właśnie powołanie na świat potomstwa jest głównym determinantem istnienia rodziny, niezależnie od tego, czy dzieci wychowują się w parze rodziców pozostających w związku małżeńskim, kohabilitacyjnym heteroseksualnym, czy też homoseksualnym[138].

Rozważania dotyczące pozycji postaci matki w rodzinie można zogniskować wokół kwestii związanej ze specyficzną organizacją struktury władzy w tej najmniejszej grupie społecznej i kwestii (nie)przypisywania określonych zadań rodzicowi ze względu na jego płeć. Ujęcie sugerujące, iż czasy współczesne charakteryzuje odchodzenie od tradycyjnych form życia rodzinnego wydaje się jednak nadmiernym uproszczeniem. Zdaniem K. Slany, zmiany zachodzące w obrębie preferowanych sposobów organizacji rodziny świadczą w istocie o ewolucji podejścia, jednak nic nie wskazuje na to, że podleganie tradycyjnym wartościom miałoby stać się w najbliższym czasie nieaktualne[139]. R.E. Hryciuk i E. Korolczuk zaznaczają, iż pomimo coraz szerszego rozpowszechnia idei równouprawnienia w opiece nad potomstwem, rola matczyna wciąż wymaga znacznie silniejszego zaangażowania niż rola ojcowska, a potępienie niedopełnienia obowiązków rodzicielskich jest dużo bardziej dotkliwe w stosunku do matek niż ojców[140]. Jak podkreśla Dorota Ruszkiewicz, pozycja matki w środowisku rodzinnym bywa w praktyce nadmiernie obciążana i uważana za niezastępowalną, choć deklaratywnie przyjmuje się, że obowiązki wychowawcze mogą rozkładać się na różnych członków[141]. Okazuje się zatem, że chociaż rośnie zainteresowanie nowoczesnymi przejawami życia rodzinnego, których struktura opiera się o równouprawnienie i gotowość obojga rodziców do sprawowania opieki nad dziećmi, echo konserwatywnych podejść względem podziału zadań rodzicielskich wpływa na współczesną pozycję postaci matki.

[138] Ibidem, s. 114.
[139] K. Slany, *Ponowoczesne rodziny – konstruowanie więzi i pokrewieństwa*, w: *Zagadnienia małżeństwa i rodzin w perspektywie feministyczno-genderowej*, pod red. nauk. K. Slany, wyd. Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków, 2013, s. 47.
[140] R.E. Hryciuk, E. Korolczuk, *Wstęp: Pożegnanie z Matką Polką...,* op. cit., s. 7.
[141] D. Ruszkiewicz, *Małżeństwo i macierzyństwo w refleksji kobiet niezamężnych i bezdzietnych,* Naukowe Wydawnictwo Piotrkowskie przy Filii Uniwersytetu Jana Kochanowskiego w Piotrkowie Trybunalskim, Piotrków Trybunalski 2016, s. 59.

Tradycyjny model życia rodzinnego zakłada podporządkowanie się regułom współżycia w parze, uznawanym w określonym kręgu kulturowym. Lucyna Bakiera zaznacza, że nie można mówić o jednym, ściśle określonym modelu tradycyjnym, ponieważ nie ma jednej tradycji[142]. Istotne jednak wydaje się to, by w tradycyjnym ujęciu podkreślać wagę posłuszeństwa jasno sprecyzowanym oczekiwaniom społecznym dotyczącym wyboru form realizacji życia rodzinnego. W Europie tradycją jest przyjęcie podziału zadań domowych z uwzględnieniem kryterium płci małżonka. Rolą kobiety w tym ujęciu jest dbałość o ciepło i porządek ogniska domowego: opieka nad potomstwem, gotowanie, pranie i sprzątanie. Mężczyzna natomiast odpowiada za zapewnienie środków utrzymania: pracuje, by zdobyć pieniądze na spełnienie potrzeb swoich bliskich, a także sprawuje nad resztą członków pieczę, co oznacza, że układ władzy w takiej rodzinie jest patriarchalny[143]. W tradycyjnym porządku uznaje się, że związek dwojga ludzi musi być usankcjonowany prawnie, a w niektórych kręgach również sakramentalnie. Wartością nadrzędną tradycyjnej rodziny jest jej trwałość – małżeństwo zawiera się raz na całe życie, a rozwody nie są akceptowane. Nie zakłada się, że kobieta w takim związku będzie zaangażowana w jakąkolwiek formę aktywności osobistej (pracę, edukację, hobby), gdyż należyte poświęcanie się byciu dobrą żoną i matką oznacza pełne oddanie się tej roli i jej jasno określonym powinnościom[144]. Matka w tradycyjnym ujęciu jest nastawiona przede wszystkim na realizację zadań macierzyńskich i opiekę nad domostwem.

Jak zaznaczałam powyżej, konserwatywny model podziału obowiązków rodzicielskich ma w czasach współczesnych nadal istotne znaczenie – nawet jeśli nie jest odtwarzany w formie skrajnej, wpływa na dominujące wzorce ról płciowych zakodowane w mentalności osób zakładających rodziny. Dynamiczne przemiany społeczno-kulturowe inspirują jednak do wdrażania innowacyjnych form sprawowania opieki nad potomstwem. Angażowanie się kobiet w aktywność edukacyjną, ich aktywizacja zawodowa, większa świadomość reprodukcyjna i powszechne dążenie do samorozwoju każdej jednostki stanowią czynniki warunkujące rozwój rodzin dzisiejszych czasów[145]. Matki nastawione na pełne uczestnictwo w życiu społecznym domagają się równego

[142] L. Bakiera, *Rodzina z perspektywy socjologicznej i psychologicznej: ciągłość i zmiana.* „Roczniki Socjologii Rodziny" 2006, nr 17, s. 102.
[143] Ibidem, s. 103.
[144] Ibidem.
[145] G. Firlit-Fesnak, *Rodziny polskie i polityka rodzinna – stan i kierunki przemian*, w: *Polityka społeczna*, pod red. nauk. G. Firlit-Fesnak, J. Męciny, wyd. Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa, 2018.

udziału ojców w wychowaniu dzieci – tak, by każde z rodziców mogło w podobnym stopniu realizować się na innych płaszczyznach.

Jednym z dostępnych modeli współczesnego życia rodzinnego jest podział partnerski. Partnerstwo w tym podejściu oznacza możliwość rozdzielania obowiązków stosownie do umiejętności i zasobów. Udział w podejmowaniu decyzji i planowaniu aktywności jest wspólny i symetryczny, oparty o dialog i poszukiwanie kompromisów, a rozdzielanie poszczególnych zadań opiera się o znajomość wzajemnych kompetencji i ograniczeń, dzięki czemu każdy ma szansę wykonywać prace najbardziej zoptymalizowane pod względem jego osobistych możliwości. Pary organizujące proces wychowania w modelu partnerskim nie polegają na stereotypach i uprzedzeniach, pytają raczej o uzdolnienia i słabe strony partnera, by jak najpełniej uzupełniać się w sprawnym realizowaniu zadań rodzicielskich[146].

Kolejnym współczesnym modelem, który kultywuje równe podejście w sprawowaniu domowych obowiązków w postaci skrajnej, jest model egalitarny. Charakteryzuje rodziny, w których szczególna dbałość przykładana jest wykonywaniu zobowiązań w takim samym stopniu, bez względu na osobiste możliwości, umiejętności i ograniczenia. W parach rodzicielskich wiodących życie wedle reguł modelu egalitarnego nie praktykuje się komplementarnego podziału obowiązków, utrzymując za wszelką cenę przekonanie o konieczności równego zaangażowania w każde z domowych zadań[147]. Organizacja procesu wychowania może wymagać dojrzałego postawienia pytania o zasoby każdego rodzica – tak, by móc zaoferować dzieciom jak najlepsze formy realizacji ich rozwojowych potrzeb. Uporczywie trwając przy sztywnym podziale obowiązków rodzicielskich „po równo” można co prawda nie czuć się pokrzywdzonym niesymetrycznością powinności, jednak pomijając dialog oraz rozeznanie w kwestii możliwości własnych i partnera trudno o rozważne i optymalne rozplanowanie życia rodzinnego, w którym jest przestrzeń na zdrową wymianę i wzajemne wsparcie dwojga dorosłych i odpowiedzialnych ludzi.

Niektóre współczesne modele życia rodzinnego zakładają także całkowite porzucenie konserwatywnych idei podziału obowiązków, proponując zupełnie nowy układ zaangażowania członków. Nadrzędnym założeniem funkcjonowania postmodernistycznych modeli jest odejście od tradycyjnych sposobów organizacji

[146] A. Szymanik-Kostrzewska, P. Michalska, *Współczesne matki a stereotyp Matki-Polki*, Wydawnictwo Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego, Bydgoszcz 2020, s. 30.
[147] Ibidem, s. 31.

wspólnej egzystencji – zarówno pod względem formalnego porządku stanowienia rodziny, jak i oczekiwań dotyczących struktury władzy, wzajemnych zależności i precyzyjnego definiowania ról[148]. Dużą swobodę w zakresie organizacji struktury rodziny można odnaleźć nie tylko w części związków kohabitacyjnych (gdzie heteroseksualna para w niesformalizowanej relacji sprawuje opiekę nad wspólnym potomstwem), ale także w rodzinach patchworkowych (składających się z byłych i aktualnych małżonków z dziećmi urodzonych z aktualnych lub przeszłych związków), relacjach typu LAT (ang. *living apart together*; gdzie para rodzicielska mieszka osobno i sprawuje naprzemienną opiekę nad potomstwem), związkach homoseksualnych (w których para kobiet lub mężczyzn sprawuje opiekę nad młodym człowiekiem, co w Polsce budzi wciąż jeszcze wiele kontrowersji) lub rodzicielstwie w pojedynkę z wyboru. Popularny wśród nowoczesnych form życia rodzinnego staje się także model DINKS (ang. *double incom, no kids*), w którym para decydująca się na sformalizowanie związku odkłada decyzję o posiadaniu dzieci lub rezygnuje z prokreacji na rzecz pełnej koncentracji na partnerze i rozwoju osobistym[149]. Jak zaznaczają Anna Szymanik-Kostrzewska i Paulina Michalska, polskie psycholożki analizujące współczesne formy realizacji stereotypu macierzyńskiego, mnogość sposobów wypełniania roli rodzica w dzisiejszych czasach wynika z szerokiej oferty sposobów samorealizacji, a zmiany w postrzeganiu pozycji matki w środowisku domowym dotyczą w oczywisty sposób w największym stopniu kobiet zainteresowanych zaangażowaniem w aktywność pozarodzinną: pracą zawodową, działalnością społeczną lub polityczną[150]. Po raz kolejny podkreśla się zatem rosnącą swobodę w zakresie definiowania swojej roli, otwiera się nowe możliwości i społeczne przyzwolenie na realizowanie pewnych zobowiązań wedle własnych preferencji i autorskiego przepisu na życiowe spełnienie.

Szerzej ujmowane środowisko rodzinne składa się nie tylko z pary opiekującej się potomstwem, ale także z członków rodzin generacyjnych każdego z rodziców. Obecność babć i dziadków w procesie wychowawczym może wpływać na ostateczny kształt roli macierzyńskiej. Jeśli zadania opiekuńcze rozkładają się na kolejne osoby, funkcja matki może podlegać jeszcze bardziej znaczącemu odciążeniu z presji samowystarczalności, co umożliwia kobiecie spokojniejsze realizowanie się w innych obszarach życia – nawet jeśli ojciec jest w równym stopniu zajęty. Znaczenie wielopokoleniowej troski o młode

[148] Ibidem, s. 29.
[149] Ibidem, s. 30.
[150] Ibidem, s. 32.

pokolenia w gronie najbliższych osób od wieków stanowi standard w wielu domach[151]. Nie wszystkie babcie i dziadkowie gotowi są sprawować opiekę nad swoimi wnuczętami. Niektórzy nie podejmują się zadań wychowawczych, a powody tego zjawiska mogą być różne – od trudności logistycznych spowodowanych odległością miejsca zamieszkania lub brakiem czasu spowodowanym dalszą aktywnością zawodową po niechęć do wcielania się w rolę „zastępczych rodziców" dla dzieci własnych dzieci. Postawy babć dziadków wobec wnucząt są specyficzne w każdej rodzinie, choć można je pokategoryzować, np. ze względu na poziom gotowości do aktywnego uczestnictwa w życiu swoich zstępnych[152].

Teresa Janicka-Panek wskazuje, że pełnienie przez babcie i dziadków wspomagającej roli w procesie wychowania dzieci może przybierać różne formy:

(a) oficjalną (stanie się formalną rodziną zastępczą w sytuacji niewydolności wychowawczej rodziców);

(b) nieoficjalną całościową (nieformalna, intensywna opieka nad wnuczętami);

(c) nieoficjalną częściową (sporadyczne pomaganie w zadaniach wychowawczych bez przyjmowania roli głównych opiekunów)[153].

W szczególnych okolicznościach zdarza się zatem, iż starsze pokolenie przejmuje obowiązki rodziców – odciąża ich czasowo, trwale lub nawet zastępuje całkowicie. W takiej sytuacji szczególnie babcia może przejąć funkcję matki dla swoich wnucząt.

Nieoceniona jest rola babci w formowaniu postawy i pozycji matki względem potomstwa. Jak podkreśla M. Mead, „ciągłość kultur opiera się na żywej współobecności co najmniej trzech pokoleń"[154]. Kobieta-matka przyczynia się do kształtowania w swojej córce cenionych wartości przypisywanych roli macierzyńskiej, dzięki czemu w obrębie rodziny dochodzi do przekazywania i nabywania kompetencji niezbędnych do sprawowania opieki nad kolejnymi pokoleniami[155].

Współczesne przejawy życia rodzinnego ulegają z biegiem lat dynamicznym transformacjom. Choć w niektórych kręgach stopniowo przemija popularność konserwatywnego modelu rodziny, polegającego na patriarchalnym przydziale władzy

---

[151] J.K. Wawrzyniak, *Opiekuńczo-wychowawcza rola dziadków,* „Pedagogika Rodziny" 2011, nr 1(2), s. 96.

[152] L. Dyczewski, *Rodzice jako dziadkowie,* w: *Miłość, małżeństwo, rodzina*, pod red. nauk. F. Adamskiego, wyd. WAM, Kraków, 1982, s. 512-513.

[153] T. Janicka-Panek, *Pedagogika babcinego serca, czyli o wspomagającej roli dziadków w procesie wychowania dziecka i młodszego ucznia*, „Kultura i Wychowanie" 2022, nr 1(21), s. 17.

[154] M. Mead, *Kultura i tożsamość. Studium dystansu międzypokoleniowego,* PWN, Warszawa 2000, s. 25.

[155] B. Owerczuk, *Obraz kobiety w międzygeneracyjnym przekazie kulturowym: Babka – Matka – Córka.* „Kultura i Edukacja" 2007, nr 4, s. 88.

i osadzającego postać matki w roli poświęcającej się organizatorki życia domowego, znaczenie tradycji w mentalności kobiet planujących macierzyństwo nie gaśnie całkowicie. Wiele z nich wyobraża sobie wychowywanie dzieci w związku, jednak nie zawsze jest to związek sformalizowany, dopuszczalne współcześnie są także alternatywne formy współżycia rodzinnego. Rodzina tworzy środowisko, które wspiera kobietę w realizacji jej macierzyńskiej funkcji – proponując lub indukując określone wartości sprzyjające opiekowaniu się potomstwem oraz oferując pomoc w wykonywaniu zadań wychowawczych. Badacze wskazują, że choć otoczenie rodzinne sprzyja rozkładaniu zobowiązań rodzicielskich na wielu członków (tj. ojca, babcie, dziadków, ale i dalszych krewnych), największa odpowiedzialność wychowawcza spoczywa mimo wszystko na matce. Dlaczego tak się dzieje? Jednym z wytłumaczeń tego zjawiska może być odniesienie do społeczno-kulturowego etosu postaci matki, który przekazywany z pokolenia na pokolenie figuruje w umysłach wielu jednostek.

1.3.3 Społeczno-kulturowy etos matki

W poprzednich podrozdziałach koncentrowałam się na funkcjonowaniu postaci macierzyńskiej w życiu dziecka i w systemie rodzinnym. Przechodząc do coraz szerszego kontekstu środowiskowego w tej części pracy omawiam społeczno-kulturowy wymiar roli matki. Odnoszę się do przekazywanego z pokolenia na pokolenia archetypu, który ukształtował współcześnie oczekiwany skrypt macierzyństwa jako zjawiska o charakterze zbiorowym.

Jak zaznacza M. Pryszmont, czynniki kulturowe i polityczne wpływają na rozwój praktyk macierzyńskich[156]. Społeczne przyzwolenie na obieranie określanych dróg w roli matczynej oraz powszechna dezaprobata działań, które wydają się niezgodne z aktualnymi oczekiwaniami zbiorowości, stanowią drogowskaz postępowania względem potomstwa. Zachowania zgodne z aktualnym etosem macierzyńskim powodują wzmocnienie pozycji podejmujących je matek, z kolei nieprzestrzeganie etykiety roli spotyka się z krytyką i odbiera powszechny szacunek[157]. Kobiety, którym nie udaje się sprostać oczekiwaniom i obowiązkom zogniskowanym wokół pełnienia roli „dobrej matki", uznaje się za nieudolne i nierzadko wymagające instytucjonalnej korekty[158]. Choć w czasach współczesnych występuje zdecydowanie większe niż

[156] M. Pryszmont, *Metodologia jako sztuka wyjścia…*, op. cit., s. 58.
[157] A. Maciarz, *Macierzyństwo w kontekście zmian społecznych*, Wydawnictwo Akademickie Żak, Warszawa 2004, s. 15-16.
[158] I. Kudlińska, *Społeczne konstruowanie roli (złej) matki…*, op. cit., s. 63.

w ubiegłych stuleciach zróżnicowanie akceptowalnych postaw, nadal funkcjonuje – bardziej lub mniej surowy – zbiór aprobowanych typów macierzyństwa[159]. Agnieszka Graff, współczesna publicystka feministyczna, jest zdania, iż niemożliwe jest sprowadzenie dylematów roli matki wyłącznie do kwestii kobiecego wyboru, gdyż zbyt intensywne są naciski ideologiczne, praktyczne, polityczne i ekonomiczne, by odizolować praktykę macierzyńską od społecznych presji[160]. Wobec tego nieunikniona staje się konfrontacja z powszechnie uznawanymi modelami macierzyństwa i konieczność poddania się osądowi zbiorowości.

Wzorce macierzyńskie internalizowane są przez kobiety w toku socjalizacji. Podatność na poddawanie się stereotypowym matrycom roli płciowej może zależeć od czynników osobowościowych poszczególnych jednostek i środowiska, w jakim wzrastały. Niektóre kobiety z łatwością opierają się społecznym oczekiwaniom, inne ulegają nim z większym lub mniejszym oporem, a jeszcze inne uważają postępowanie zgodne z nimi za słuszne i bezkonfliktowo realizują pochwalany skrypt[161]. Nie ulega jednak wątpliwościom, że w społecznej świadomości figurują pewne określone modele, które z różnym skutkiem, ale względnie trwale (co wynika z właściwości stereotypu[162]) przekazywane są z pokolenia na pokolenie i oddziałują na kształt obowiązującego w danej społeczności etosu macierzyńskiego. Analiza literatury przedmiotu pozwala na wyodrębnienie postaw macierzyńskich, które były i są obecne w przekazach kulturowych, wpływając na kształt współczesnego wizerunku matki. W kolejnych akapitach przybliżam wybrane modele, za pomocą których konceptualizowane są utrwalone w zbiorowej świadomości matczyne postawy. Warto zwrócić uwagę na to, iż wzorce te nie są przez współczesne matki bezbłędnie i masowo odtwarzane, a stanowią jedynie pewną bazową strukturę, względem której kobiety mogą odnosić się w swoich postawach i praktykach macierzyńskich.

Rozważania na temat arechetypowego wizerunku matki można odnaleźć w pracach Carla G. Junga, przedstawiciela nurtu psychologii głębi, myśliciela analitycznego i twórcy pojęcia „archetypu”[163]. Wielka Matka traktowana jest w tym ujęciu szeroko i nie ogranicza swojego zakresu pojęciowego do definiowania cech

[159] M. Lewicka, *Satysfakcja z życia a wypalenie macierzyńskie…*, op. cit., s. 55.
[160] A. Graff, *Matka feministka*, Wydawnictwo Krytyki Politycznej, Warszawa 2014, s. 61.
[161] A. Szymanik-Kostrzewska, P. Michalska, *Współczesne matki a stereotyp Matki-Polki*…, op. cit., s. 23.
[162] E. Aronson, T.D. Wilson, R.M. Alert, *Psychologia społeczna. Serce i umysł*, Wydawnictwo Zysk i S-ka, Poznań 1997, s. 543.
[163] C.G. Jung, *Wspomnienia, sny, myśli,* Wydawnictwo Wrota, Warszawa 1993.

idealnej lub niepochwalanej postawy kobiety-rodzicielki, uosabia natomiast wszelkie atrybuty nawiązujące do siły, tworzenia, przeobrażania i działania[164]. Są to wartości kojarzone zarówno pozytywnie, jak i negatywnie. Dwubiegunowa struktura Archetypu Wielkiej Matki zawiera cechy utożsamiane z żywotnością, ciepłem, opiekuńczością, ale także te zogniskowane wokół mocy pozbawiania życia, pochłaniania, zniewalania, niszczenia[165]. Konstrukt ten mieści w sobie aspekty dobre, złe oraz wymagające integracji obu w celu stworzenia bardziej złożonego obrazu zjawiska lub postaci[166]. C.G. Jung uważał, że archetypy są nieodłączną częścią składową nieświadomości zbiorowej, przez którą rozumiał zaczerpnięty z dziedzictwa przodków obszar psychiki, w której mieszczą się charakterystyczne dla gatunku ludzkiego obawy, instynkty, uczucia, pragnienia[167]. Funkcją archetypu jest organizowanie wiedzy dotyczącej uniwersalnych doświadczeń życiowych, w tym także pojęcia na temat symboliki siły macierzyńskiej w życiu każdej jednostki. Wizerunek matki w koncepcji analitycznej ma zatem dwoistą naturę, co pozwala wyodrębnić zarówno jej sprzyjające walory, jak i tkwiące w obcowaniu z nią niebezpieczeństwa. Każda matka ma potężną siłę sprawczą i władzę nad losem dziecka – rodzi je oraz otacza troską i wówczas jest nazywana „dobrą", a równocześnie poprzez swój gniew, zaniedbanie lub wolę zniszczenia może w jednej chwili pozbawić je szczęśliwego życia, co czyni ją „złą". Myśl C.G. Junga nadaje kierunek ocenie moralnej czynów macierzyńskich i sugeruje, że jako gatunek posiadamy zdolność wieloaspektowego rozumienia charakteru matczynych postaw.

Archetypowy wizerunek matki zawarty jest w powszechnie znanych wytworach kultury – baśniach i bajkach, które kreują obraz macierzyństwa w umysłach czytelników od najmłodszych lat. To właśnie te formy literackie oddziałują w szczególnym stopniu na podświadomość odbiorcy, posługując się symboliką i prezentując pierwowzory pewnych osób, uczuć i zachowań, które na późniejszych etapach życia odgrywają znaczącą rolę w tworzeniu oczekiwań i pragnień względem istotnych postaci. Maria Molicka podkreśla, że zrozumienie bajki wymaga znajomości kontekstu obyczajowego, w którym dany utwór powstał. Aby prawidłowo odczytać symbolikę konstrukcji bohaterów i podejmowanych przez nich czynów, niezbędna jest wiedza na temat cenionych

[164] C.G. Jung, *Symbole przemiany. Analiza preludium do schizofrenii,* T.3., Wydawnictwo Wrota, Warszawa 1998, s. 520.
[165] E. Neumann, *Archetyp Wielkiej Matki. Wstęp kobiecości do fenomenologii,* Wydawnictwo KR, Warszawa 2008, s. 38.
[166] Ibidem, s. 31-32.
[167] J. Jacobi, *Psychologia C.G. Junga,* Wydawnictwo Wodnika, Warszawa 1997, s. 18.

w danym kręgu kulturowym postaw i wartości[168]. O znaczeniu archetypowych przekazów dla rozwoju osobowości człowieka pisze Bruno Bettelheim w swoim dziele zatytułowanym „Cudowne i pożyteczne. O znaczeniach i wartościach baśni"[169]. Autor odwołuje się w nim między innymi do zantagonizowanych postaci macierzyńskich na przykładzie powszechnie znanej baśni o Kopciuszku braci Grimm. Pierwszym z omawianych charakterów jest rodzona matka – jednorodnie dobra i pełna cnót. Drugim jest macocha – kategorycznie zła, bezwzględna i triumfująca z porażek pasierbicy. Prezentowany w baśniach świat klarownie oddziela właściwe od niewłaściwego, przedstawiając jednowymiarowe i uproszczone postaci, nie pozostawiając czytelnikowi wątpliwości w kwestii intencji bohaterów i oceny moralnej ich poczynań. Na najgłębszym, prymitywnym poziomie funkcjonowania ludzkiego umysłu przechowywane są archetypy dobra i zła, które zdają się korespondować z baśniowym, dychotomicznym obrazem rzeczywistości. Na ich podwalinach tworzą się podstawy postrzegania otaczającego świata w sposób bardziej kontekstualny i wychodzący poza proste, kategorialne rozstrzygnięcia. Aby człowiek mógł wykształcić w sobie tak zaawansowany poziom rozumowania moralnego, musi na wcześniejszych etapach rozwoju przyswoić symboliczne definicje jednorodnie dobrych i jednorodnie złych postaw. Bajki i baśnie indukują zatem uproszczone, bazowe obrazy pożądanych i haniebnych zachowań matczynych w określonym kręgu obyczajowym.

Wpływ na konstrukcję cenionych postaw macierzyńskich w świadomości społecznej naszego rejonu ma chrześcijańska tożsamość dziedzictwa kultury Europy. Treści powtarzane przez wiele dziesiątek lat za pośrednictwem literatury, sztuki i przekazów mówionych opierały się nierzadko na wartościach religijnych, kreśląc wizerunek matki na wzór przykładu biblijnego. Macierzyństwo Matki Boskiej stanowiło jeden z najchętniej podejmowanych tematów średniowiecznej literatury, co przez ponad 1000 lat kształtowało w umysłach obywateli Europy wizję doskonałego rodzicielstwa[170]. Przykładem dzieła literackiego z tamtych czasów, które obrazuje przywiązanie do kontekstu sakralnego w tworzeniu obrazu świętej – w powszechnym rozumieniu: wzorcowej i godnej pochwały – matki, jest najstarsza polska pieśń pod tytułem

[168] M. Molicka, *Biblioterapia i bajkoterapia. Rola literatury w procesie zmiany rozumienia świata społecznego i siebie*, Media Rodzina, Poznań 2011, s. 190.
[169] B. Bettelheim, *Cudowne i pożyteczne. O znaczeniach i wartościach baśni*, Państwowy Instytut Wydawniczy, Warszawa 1985.
[170] R. Mazurkiewicz, *Matka Boga i człowieka. Macierzyństwo Maryi w polskim piśmiennictwie średniowiecznym. Przegląd wybranych motywów*, „Salvatoris Mater" 2000, nr 2(2), s. 160.

Bogurodzica[171]. W utworze tym Maryja przedstawiana jest nie tylko jako matka Chrystusa, ale również matka wszystkich ludzi, pełniąca rolę łączniczki pomiędzy światem ziemskich trosk a wielkim boskim uniwersum[172]. Do niej wznoszone są błagania o wstawiennictwo do Boga, co wynika z głębokiej wiary w jej dobro i troskę względem wiernych. Nie jest ona obojętna na los swoich dzieci, jest zawsze blisko nich, dostępna, pokorna, gotowa wysłuchiwać prośby i oferująca pocieszenie. Przy zachowaniu wewnętrznych przymiotów w stanie niemal niezmienionym przez setki lat, zewnętrzne kreacje Matki Boskiej ulegają z biegiem czasu pewnym modyfikacjom – tak, aby prezentowany obraz podążał za transformacjami paradygmatów kulturowych właściwych zmieniającym się czasom[173]. Celem takiego zabiegu artystycznego i literackiego jest przedstawienie Maryi w sposób możliwie najbardziej przystępny, bliski człowiekowi i jego aktualnym dylematom. Jej postać może stać się przykładem i inspiracją – z jednej strony tak niedoścignioną i doskonałą, a z drugiej strony tak zwyczajną.

W kulturze naszego narodu istotne znaczenie w tworzeniu etosu macierzyńskiego ma zawarty w przekazach literackich i medialnych wizerunek Matki Polki, w którym aspekt posiadania dzieci i polskiej narodowości splatają się w określony wzorzec zachowań i postaw[174]. Kim jest archetypowa Matka Polka? Rozumienie tego konstruktu ewoluowało wraz z postępującymi zmianami społeczno-gospodarczymi, jednak rdzeń pojęcia pozostaje niezmienny mimo upływu lat. Matka Polka to kobieta polskiej narodowości, zaabsorbowana bezgranicznie wychowaniem dzieci i opieką nad domem, poświęcająca swoje dobro i gotowa podjąć każdy wysiłek, by jej potomstwo otrzymało wszystko, czego potrzebuje[175]. Często przemęczona, niewyspana, przepełniona frustracją, ale jednocześnie dumna z pełnionej funkcji. Za naturalne uznaje rezygnację z własnego rozwoju zawodowego czy naukowego na rzecz opieki rodzicielskiej, nie ustaje w wysiłkach o bezbłędne realizowanie roli. A. Szymanik-Kostrzewska i P. Michalska zwracają uwagę, że określanie kobiety mianem Matki Polki może mieć wydźwięk pejoratywy, ale również zachęcać do aprobaty i uznania[176]. W czasach

[171] A. Skoczek, *Literacki wizerunek Maryi Matki, Chrystusa Syna i Boga Ojca na podstawie wybranych tekstów piśmiennictwa staropolskiego*, w: *Polska kultura religijna. Studia o polskiej religijności na przestrzeni wieków*, pod red. nauk. Ł. Burkiewicza, I. Kaczmarzyk, J. Łukaszewskiej-Haberkowej, L. Zinkowa, wyd. Wydawnictwo Naukowe Akademii Ignatianum w Krakowie, Kraków, 2019.
[172] Ibidem, s. 221.
[173] A. Czajkowska, *Macierzyństwo Maryi w literaturze polskiej. Matka polskiej literatury,* w: *Kościół i Maryja*, pod red. nauk. A.A. Napiórkowskiego, wyd. Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Pedagogicznego w Krakowie, Kraków, 2021, s. 371-372.
[174] A. Szymanik-Kostrzewska, P. Michalska, *Współczesne matki a stereotyp Matki-Polki*…, op. cit., s. 7.
[175] Ibidem, s. 21-22.
[176] Ibidem.

współczesnych, w których walorem jest odnajdowanie równowagi pomiędzy różnymi sferami życia, obraz postaci zaniedbującej się, usługującej innym i nieadekwatnie niedoceniającej swojej wartości może budzić niezgodę, współczucie, a nawet politowanie. Z drugiej jednak strony, osoba podejmująca tytaniczny wysiłek, by na przykład uratować swoje ciężko chore dziecko wzrusza i wywołuje podziw społeczny. Nie bez powodu jeden z największych i najbardziej znanych szpitali dziecięcych w naszym kraju nosi nazwę Centrum Zdrowia Matki Polki. Jak się okazuje, także ten współczesny archetyp zawiera w sobie pozornie sprzeczne aspekty i może być kojarzony zarówno pozytywnie, jak i negatywnie.

Motyw Matki Polki zaistniał początkowo jako literacki środek przekazu wzorca macierzyńskiej miłości, która – z uwagi na trudne, wojenne czasy w historii naszego narodu – musi znosić cierpienie, tęsknotę, niepewność[177]. Przykładem utworu, w którym prezentowany jest heroiczny model realizowania matczynej misji, jest romantyczny wiersz pt. *Do Matki Polki* autorstwa Adama Mickiewicza. Kobieta trudnych historycznie czasów romantyzmu miała do wykonania ważne zadanie, które zbliżało jej los do świętej historii Matki Boskiej ofiarowującej życie ukochanego dziecka dla dobra ogółu. Musiała bowiem wychować synów, którzy zginą bohatersko w powstaniach, walkach i dążeniach patriotycznych w imię ratowania tożsamości narodowej[178]. Bycie matką stanowiło zatem formę misyjnego uczestniczenia kobiet w życiu zbiorowości[179]. Nie była to łatwa droga, gdyż wymagała oddania najcenniejszej wartości, jaką jest własne potomstwo.

Współcześnie nikt na tak szeroką skalę nie wymaga od kobiet dramatycznych poświęceń, jednak wciąż ofiarność stanowi jeden z ważniejszych komponentów definicji Matki Polki. Jest to jednak najczęściej ofiarność z wyboru, niezwiązana z narzuconymi, uniwersalnymi warunkami społeczno-historycznymi. Masochistyczne macierzyństwo niejednokrotnie spotyka się z krytyką we współczesnym dyskursie społecznym i akademickim. Małgorzata Sikorska uważa, że podstawę modelu Matki Polki stanowi doktryna katolicka, zgodnie z którą rola przedstawicielek płci żeńskiej zostaje ograniczona do funkcji żony i matki, a wszelkie tendencje do poszukiwania samorealizacji poza rodziną traktowane są jako niewłaściwe, nieodpowiedzialne,

[177] B. Budrowska, *Macierzyństwo jako punkt zwrotny…*, op. cit., s. 193.
[178] A. Titkow, *Figura Matki Polki…*, op. cit., s. 30.
[179] S. Walczewska, *Damy, rycerze i feministki. Kobiecy dyskurs emancypacyjny w Polsce*, Kraków 1999, s. 53.

grzeszne[180]. Zakorzeniony w naszej tożsamości narodowej styl macierzyństwa, w którym poświęcanie się dla dobra potomstwa stanowi wartość nadrzędną, jest wciąż obecny w umysłach kobiet, jednak z biegiem lat ulega modyfikacjom, przybierając rozmaite współczesne warianty[181].

Wymieniłam jedynie wybrane przykłady macierzyńskich archetypów, które konstruują wizerunek współczesnej matki. Kształt etosu dobrej, przykładnej rodzicielki uwarunkowany jest kulturowo i historycznie. Niezależnie od poziomu akceptacji dominujących w danej zbiorowości modeli cech macierzyńskich, kobiety realizują swoją rolę we właściwym im kontekście obyczajowo-geograficznym, który inspiruje, proponuje, a niekiedy również narzuca określone przymioty „dobrej matki".

1.4 **Bycie matką jako wyzwanie kobiecego życia**

Macierzyństwo niewątpliwie może być rozpatrywane jako szczególny obszar życia, na kanwie którego dochodzi do zredefiniowania podstawowych form definiowania codziennej egzystencji dla jednostek, które mierzą się z poszukiwaniem osobistej drogi jego realizacji. W kolejnych dwóch sekcjach rozprawy dokonuję przeglądu koncepcji dotyczących wybranych zagadnień, które wydają mi się istotne z punktu widzenia rozpatrywania szans i wyzwań w spełnianiu roli matki. Omówienie ich wymaga przyjęcia perspektywy indywidualistycznej – spojrzenia na macierzyństwo z perspektywy jednostki i rozważenia spornych kwestii, które nierzadko towarzyszą osobom pełniącym tę wyjątkową funkcję.

1.4.1 Macierzyństwo a kobiecość – refleksje wokół (roz)łącznych kwestii

Definiowanie kobiecej tożsamości w kontekście wypełniania roli matki jest przedmiotem szerokiej dyskusji we współczesnej debacie społecznej. Oprócz wymiaru socjologicznego, uwzględniającego konsekwencje społeczne przyjęcia wybranego podejścia do macierzyństwa, znaczącą kwestią jest perspektywa jednostkowa, która stawia przed każdą kobietą pytanie o indywidualne znaczenie przypisywane kwestii bycia matką. Odpowiedź na to pytanie musi być osadzona w określonym kontekście społecznym – z jednej strony wychodząc z niego, a z drugiej strony oddziałując na niego zwrotnie. Każda kobieta określa znaczenie macierzyństwa w swoim życiu odnosząc się m.in. do powszechnie panujących trendów społecznych, jednocześnie też wpływając na

[180] M. Sikorska, *Presje społeczne i medialne,* w: *Ciemna strona macierzyństwa – o niepokojach współczesnych matek*, pod red. nauk. M. Sikorskiej, wyd. AXA Polska, Warszawa, 2012, s. 105.
[181] A. Kamyk-Warwyszuk, *Samotna adopcja. Narracje matek*, Wydawnictwo Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego, Bydgoszcz 2016, s. 33.

panujące trendy swoją postawą wyrażającą się w podejmowaniu określonych decyzji prokreacyjnych[182]. Warto jednak zaznaczyć, że jest to tylko jeden z możliwych sposobów konceptualizowania zaznaczonego w tytule podrozdziału problemu – nie dla każdego środowiska i nie dla każdego punktu w historii ludzkości uniwersalny.

Interesującym obszarem jest zatem podjęcie refleksji nad znaczeniem podejmowania roli matki w kontekście definiowania cech i charakterystyk płci. Jest to temat o tyle ciekawy współcześnie, gdyż coraz szerzej sygnalizowany jest temat płynności i relatywności określania płci i jej właściwości, który znajduje wyraz zarówno w poszerzaniu społecznej definicji płci w naukach społecznych[183], jak i w badaniach potwierdzających hormonalne korelaty zróżnicowania płci w naukach medycznych[184]. Obserwujemy rosnącą otwartość na odchodzenie od stereotypowego, tradycyjnego porządku świata, w którym pierwszorzędowe cechy płciowe definiowały kobiecy lub męski skrypt postępowania wokół nadanej człowiekowi w momencie narodzenia tożsamości. Jeszcze kiedyś wydawało się niemal oczywiste, że posiadanie pewnych określonych, zewnętrznie obserwowalnych cech morfologicznych (obecność waginy lub penisa) stanowi wyłączny i wystarczający warunek zakwalifikowania człowieka do określonego wariantu płci i – co za tym idzie – nałożenia na niego społecznych oczekiwań postępowania wedle stereotypowych prawidłowości. Współcześnie kwestia konceptualizowania przynależności płciowej wydaje się szersza i wychodząca poza obszar dwukategorialnych rozstrzygnięć. Potwierdzają to doniesienia z badań prowadzonych na gruncie nauk medycznych, które wskazują na możliwość występowania zróżnicowania osobniczego w zakresie obecności i stężenia hormonów płciowych[185]. W tym kontekście konstrukt płci może być postrzegany jako spektrum cech tradycyjnie kojarzonych kobieco lub męsko, uzupełnionych cechami uniwersalnymi. Myśl taka może stawiać pod znakiem zapytania oczywistość kobiecej dyspozycji do macierzyństwa, gdyż wymaga odpowiedzi na pytanie, kim w istocie jest kobieta i czy na pewno osoba, którą uznamy w pierwszym odruchu za kobietę, rzeczywiście (z punktu widzenia biologicznych i psychologicznych wyznaczników) nią jest? W obliczu tak

[182] M. Pryszmont, *Metodologia jako sztuka wyjścia…*, op. cit., s. 76-77.
[183] E. Górnikowska-Zwolak, *Polityka – edukacja – płeć kulturowa. Z perspektywy antropogiki społecznej*, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 2021, s. 110-113.
[184] A. Biason-Lauber, *Human Sex Development: from Basic Science to Clinical Practice and Back,* "Pediatric Endocrinology Reviews" 2017, nr 15(1).
[185] D. Baetens [i in.], *Update on the genetics of differences of sex development (DSD)*, "Best Practice & Research Clinical Endocrinology & Metabolism" 2019, nr 33(3).

sformułowanego dylematu przypisywanie komukolwiek naturalnej dyspozycji do posiadania potomstwa nie wydaje się już tak silnie uzasadnione.

Opisane powyżej podejście bywa traktowane jako zagrożenie dla tradycyjnego porządku społecznego, określającego mniej lub bardziej sztywne schematy postępowania i oczekiwania względem człowieka jednej z dwóch płci. Budzi zwykle silne emocje i jest przedmiotem sporów w debacie publicznej. Proponuje bowiem rewolucyjną zmianę postrzegania podstawowych obowiązków społecznych człowieka, w tym także poddanie pod wątpliwość oczekiwania względem kobiet, że zostaną matkami – urodzą i wychowają kolejne pokolenia, zapewniając przetrwanie i ciągłość społeczności, w której żyją. Z jednej strony, obawy te mogą nie być w pełni uzasadnione, gdyż myśl taka nie uwzględnia, iż kobiety mogą z własnej woli – w zgodzie z własną, indywidualną konstytucją biologiczną i psychologiczną – podejmować matczyną rolę i realizować jej założenia. Z drugiej strony, zdejmowanie z kobiet presji posiadania licznego potomstwa i zrelatywizowanie tematu macierzyństwa współwystępuje z obniżającą się dzietnością we współczesnych społeczeństwach. Spadek współczynnika urodzeń pociąga za sobą wiele negatywnych konsekwencji społecznych, m.in. problemy w obszarze polityki emerytalnej.

Wobec powyższych rozważań wydaje się zasadne wyróżnienie dominujących ujęć zależności kobiecości i macierzyństwa. Pierwsze z nich – utożsamiane z tradycyjną, konserwatywną myślą – zakłada nierozerwalność obu pojęć i przyznaje społeczeństwu prawo kierowania oczekiwań macierzyńskich względem każdej kobiety, jako że rola matki jest w sposób oczywisty powiązana z jej dyspozycją biologiczną. Drugie podejście – związane z nowym nurtem myślenia o płciowości człowieka – umożliwia przyjęcie całkowitej dowolności w zakresie definiowania płci i cech jej przynależnych, pozwalając określać kobiecość zgodnie z kryteriami stanowionymi indywidualnie, wedle własnych preferencji, w zupełnym oderwaniu od tematu rodzicielstwa lub nawet całkowite odrzucenie konceptu kobiecości rozumianej stereotypowo. Trzecie, zrównoważone podejście – integrujące powyższe ujęcia – zakłada uznanie tradycyjnego podziału płci (z uwzględnieniem możliwości występowania wewnętrznych różnic osobniczych w obrębie dwóch kategorii) z pozostawieniem poszczególnym jednostkom wolności wyboru praktyk związanych z manifestowaniem przynależności płciowej. Bycie kobietą w tym podejściu uwzględnia możliwość dokonania wyboru, czy chce się wyrażać kobiecość poprzez macierzyństwo, czy też nie. W kolejnych akapitach przybliżę idee wyszczególnionych podejść w odniesieniu do literatury z obszaru nauk społecznych.

Zgodnie z myślą konserwatywną, rola matki jest immanentną częścią życia każdej kobiety. Od kobiet bezsprzecznie oczekuje się, że zajdą w ciążę (najczęściej kilkukrotnie), urodzą i wychowają dzieci, traktując te zadania jako oczywiste w obliczu naturalnych następstw własnego dojrzewania płciowego. Nancy F. Russo, psycholożka i badaczka myśli feministycznej, w latach 70. XX wieku zwróciła uwagę na powszechne przekonanie, że dorosła kobieta z definicji jest także matką[186]. Podejście takie akcentuje biologiczne i psychospołeczne przeznaczenie kobiety, którego wypełnienie jest jedyną słuszną drogą w obliczu żeńskiej identyfikacji płciowej. Przeprowadzone w podobnym czasie badania Heleny Znanieckiej-Lopaty, amerykańskiej socjolożki pochodzenia polskiego, wskazywały, że dla większości kobiet bycie matką stanowiło najważniejszą życiową rolę[187]. Mariola Bieńko, współczesna polska socjolożka, określa macierzyństwo jako jedyną pewną „karierę kobiety", której może podjąć się niezależnie od własnych predyspozycji osobowych, posiadanego wykształcenia, czy też statusu socjoekonomicznego[188]. Na przestrzeni wieków rola ta była spleciona z pojęciem kobiecości – traktowana była jako równoznacznie, synonimicznie. W obliczu zmienności powszechnie szanowanych wartości i praktyk społecznych, realizowanie przez kobiety zadań macierzyńskich było niezmiennie pewne, stanowiło niekwestionowany skrypt życia, wokół którego ogniskowane były inne aktywności. W takim ujęciu wszystko zdaje się być podporządkowane temu kluczowemu doświadczeniu, które nadaje rytm kobiecej egzystencji, potwierdza jej normatywny przebieg.

B. Budrowska nakładaną na kobiety presję podjęcia roli matki nazywa „nakazem macierzyństwa"[189]. Podkreśla tym samym niemożność wyboru innej drogi bez poniesienia konsekwencji społecznego ostracyzmu. Kobieta zawsze staje przed dylematem wypełnienia powszechnych oczekiwań dotyczących wykorzystania swoich możliwości prokreacyjnych bądź odmowy, która utożsamiana jest z postawą buntowniczą, sprzeciwiającą się słusznemu porządkowi, budzącą niezgodę otoczenia. Aby zapobiec szerzeniu się postaw przyzwalających odejście od nakazu, propaguje się idee w myśl tzw. stereotypu *trzech M*: miłość – małżeństwo – macierzyństwo[190]. Każdy z trzech aspektów wskazuje kolejne kroki umożliwiające spełnienie schematu postępowania uwarunkowanego płciowo. Naturalną drogą kobiety jest zakochać się

[186] N.F. Russo, *The Motherhood Mandate*, "Journal of Social Issues" 1976, nr 32(3), s. 144.
[187] H. Znaniecka-Lopata, *Occupation: Housewife*, Oxford University Press, Nowy Jork 1971, s. 48.
[188] M. Bieńko, *Perfekcyjna matka oraz bachor…*, op. cit., s. 96.
[189] B. Budrowska, *Macierzyństwo jako punkt zwrotny…*, op. cit., s. 14.
[190] Ibidem, s. 25.

w mężczyźnie, a następnie usankcjonować związek z nim, tworząc bezpieczne warunki do podjęcia kolejnego, ostatecznego punktu, jakim jest powołanie na świat i wychowanie potomstwa. Kobiety, które pragną być postrzegane jako normatywne, muszą zatem podporządkować się przymusowi bycia matką. Jeśli tego nie robią, nie wyrażają w pełni swojej kobiecości, z którą macierzyństwo jest niezbywalnie zespolone.

Milena Gracka-Tomaszewska zwraca uwagę na znaczenie identyfikacji z własną matką we wzbudzaniu w kobietach od najmłodszych lat przekonania o naturalnej kolei biegu życia, w którym zawsze w którymś momencie musi pojawić się dziecko[191]. Powołując się na prace Thomasa B. Brazeltona i Bertranda G. Cramera[192], autorka akcentuje, że otoczenie społeczne zwykle wyraźnie aprobuje dziewczęce zabawy, polegające na opiekowaniu się lalkami i imitowaniu zachowań rodzicielskich. Te formy aktywności zabawowej stają się zaczątkiem postaw macierzyńskich, które – zgodnie z powszechnym oczekiwaniem – zaowocuje chęcią posiadania dziecka. W kolejnych etapach życia, tęskniąc za kolejnymi wzmocnieniami ze strony społeczeństwa, kobiety podejmują matczyną rolę, która niejednokrotnie oferuje im możliwość samorealizacji i poczucie omnipotencji, jaką daje opieka nad nowonarodzonym, bezbronnym i całkowicie zależnym od nich człowiekiem. Znaczenie bycia matką i potęga sprawstwa w tej roli łagodzi dotkliwość różnorodnych niepowodzeń, na jakie kobieta napotyka w swoim życiu. Macierzyństwo jest w takim ujęciu osią życia kobiety, wokół której ogniskuje ona swoje poczucie wartości i spełnienia, zwłaszcza na tle oczekiwań społecznych[193].

Stereotypowe cechy kobiece kojarzone są zwykle z takimi, które wprost ułatwiają realizację zadań macierzyńskich. Kobiecość jest powszechnie wiązana z nastawieniem na relacje międzyludzkie. Przypisywane zgodnie ze stereotypem płciowym cechy, tj. opiekuńczość, empatyczność, subtelność, uprzejmość, uległość, skłonność do poświęceń, są uznawane za bazowe atrybuty matki. Sugeruje to niejako wrodzoną dyspozycję kobiety do pełnienia określonej funkcji[194].

Zrównanie roli kobiety i matki dostrzegalne jest wyraźnie w dyskursie religijnym, który wywiera znaczący nacisk na konkretne postawy względem macierzyństwa

[191] M. Gracka-Tomaszewska, *Drogi do macierzyństwa. Reprezentacja siebie i reprezentacja dziecka w umyśle kobiety jako podstawa macierzyństwa*, Wydawnictwo Naukowe Scholar, Warszawa 2016, s. 76.
[192] T.B. Brazelton, B.G. Cramer, *The earliest relationship: Parents, infants and the drama of early attachment,* Addison-Wesley/Addison Wesley Longman, Boston 1990.
[193] M. Gracka-Tomaszewska, *Drogi do macierzyństwa…* op. cit.., s. 77.
[194] I. Kudlińska, *Społeczne konstruowanie roli (złej) matki…*, op. cit., s. 61.

w naszym kontekście kulturowym[195]. Standard realizowania kobiecej powinności zakłada podjęcie roli żony, a także wychowanie potomstwa w myśl katolickich wartości. Decydując się na współżycie, czyli realizację jednej z podstawowych ludzkich potrzeb, tj. potrzeby seksualnej, kobieta w naturalny sposób godzi się na przyjęcie potomstwa i przeznaczonej jej roli. Pozytywne wartościowanie macierzyńskiej funkcji ma skłaniać kobietę do zostania matką poprzez obietnicę wzmocnienia jej pozycji w danej zbiorowości. Chcąc uniknąć odrzucenia społecznego czy też jarzma grzechu, kobiety godzą się na takie definiowanie i realizowanie swojej roli[196].

Po przeciwnej stronie ujmowania wzajemnej zależności pojęć „kobieta" i „matka" można odnaleźć założenia odrzucające kategorię płci i podlegania stereotypom z nią związanym. Simone de Beauvoir, francuska feministka i filozofka, postulowała, iż podziały płciowe są całkowicie sztucznym wytworem kultury, niemającym nic wspólnego z odniesieniem do jakichkolwiek faktów, co znajduje wyraz jej w tezie stanowiącej, iż „nie rodzimy się kobietami, stajemy się nimi"[197]. W tym ujęciu uznaje się, że dychotomiczny podział płci został wykreowany w celu utrzymania określonego porządku służącego zabezpieczaniu przetrwania gatunku ludzkiego[198]. We współczesnym dyskursie kwestię tę opisuje termin „transpłciowości", użyteczny w przypadku określania tożsamości płciowej na spektrum wychodzącym poza binarne rozróżnienia[199].

W tym nurcie w miejscu funkcji stereotypowo rozumianych jako matczyne mogą znajdować się różnorodne praktyki opiekuńcze lub rodzicielskie, które nie są przyporządkowane kobietom[200]. Zgodnie z tym ujęciem każdy, kto wyraża potrzebę sprawowania opieki i wychowania dziecka, może podejmować rolę powszechnie pojmowaną jako macierzyńską. Bez znaczenia pozostaje zatem, czy osoba piastująca jest kobietą, mężczyzną, czy też nie identyfikuje się z żadną płcią. Jej predyspozycje i cechy opiekuńcze nie wynikają bowiem z przynależności płciowej, tylko wewnętrznej gotowości, cech charakterologicznych i ogólnych możliwości podejmowania

[195] A. Maciarz, *Macierzyństwo w kontekście zmian społecznych*…, op. cit.
[196] M. Gracka-Tomaszewska, *Drogi do macierzyństwa…,* op. cit., s. 78.
[197] S. de Beauvoir, *Druga płeć,* t. 1, Wydawnictwo Literackie, Kraków 1972, s. 11.
[198] J. Butler, *Gender Trouble. Feminism and the Subversion of Identity,* Routledge, Nowy Jork 1990, s 143.
[199] W. Dynarski, A. M. Kłonkowska, *Słownik pojęć,* w: *Sytuacja społeczna osób LGBT. Raport za lata 2010 i 2011*, pod red. nauk. M. Makuchowskiej, M. Pawlęgi, wyd. Kampanii Przeciw Homofobii, Warszawa, 2012, s. 221-228.
[200] W. Dynarski, *Kiedy binaryzm zawodzi – matczyne tranzycje, rodzący mężczyźni a homonormatywność polityki równościowej,* w: *Poza schematem: społeczny konstrukt płci i seksualności*, pod red. nauk. U. Kluczyńskiej, W. Dynarskiego, A. M. Kłonkowskiej, wyd. Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego, Gdańsk, 2016, s. 71-77.

określonych praktyk. Zgodnie z takimi założeniami nie ma także znaczenia, kto powołał na świat dane dziecko. Funkcję powszechnie uznawaną jako macierzyńską pełnić może niezależna osoba, która ma do tego chęć i gotowość. Jeśli jakość takiej opieki nie odbiega od tej pełnionej przez kobietę uznawaną przez środowiska konserwatywne za biologicznie wyposażoną do roli matki, możemy mówić o zupełnej rozłączności tych dwóch pojęć.

W powszechnych dyskusjach wątpliwości i kontrowersje wzbudza idea otwartego na podziały płciowe podejścia do wychowania potomstwa, np. tranzycje matek lub adopcja dzieci przez jednopłciowe męskie pary. Zwykle w debacie publicznej można usłyszeć głosy podważające zdolności wychowawcze takich rodziców, jakby u podstawy leżało bezwzględne założenie, iż tylko kobieta w heteroseksualnym związku jest zdolna prawidłowo odpowiedzieć na potrzeby nowonarodzonego człowieka. Wydaje się, że dezaprobata okazywana takim praktykom rodzicielskim jest zjawiskiem o podłożu kulturowym, a na poparcie tezy wysuwane są zwykle argumenty o nienormatywnym charakterze związków homoseksualnych i obecności w nich dzieci, jako że do ich powołania na świat z perspektywy biologicznej konieczne jest wystąpienie kontaktu żeńskich i męskich komórek rozrodczych. Wobec powyższego każda inna forma pozostawania rodzicem musiałaby zostać odrzucona i traktowana jako patologiczna.

Nie ulega wątpliwościom, że w czasach współczesnych różnorodne formy praktyk rodzicielskich są coraz szerzej dyskutowane, co otwiera drogę na pojmowanie rodzicielstwa oderwanego od kontekstu płci i otwartego na uznanie, że zdolność sprawowania opieki nad dzieckiem jest cechą typowo ludzką, nie zaś przyporządkowaną właściwościom związanym z konkretną identyfikacją płciową[201].

Trzecią propozycją podejścia do wzajemnej zależności kobiecości i macierzyństwa jest pogląd, który zakłada tradycyjne spojrzenie na przynależność płciową roli matki, jednak pozostawia kobietom możliwość swobodnego odniesienia się do tej biologicznej dyspozycji i przyznaje, że urodzenie lub przysposobienie dziecka jest tylko jedną z możliwych dróg wyboru. Początki uznawania takiej idei macierzyństwa sięgają lat 70. XX wieku, gdy ruch emancypacji kobiet pod wpływem myśli feministycznej ukierunkował ich aktywność poza środowisko rodzinne. Wówczas szczególnie wyraźnie rola kobiety zaczęła oddzielać się od tradycyjnie rozumianej roli

[201] I. Jąderek, W. Dynarski, A.M. Kłonkowska (red.), *Rodzina przede wszystkim – trans rodzicielstwo w Polsce. Raport z badań*, Fundacja Frans-Fuzja, Warszawa 2019.

matki[202]. Podejście takie stało się atrakcyjne dla współczesnych kobiet, gdyż oferowało im możliwość samorealizacji w różnych rolach społecznych, pozostawiając rolę macierzyńską jako jedną z możliwych, a nie przymusową i podstawową.

Feminizm drugiej fali, którego szczyt przypadał na lata 70. ubiegłego stulecia, silnie zakwestionował nieuzasadnione empirycznie przekonanie o oczywistości ograniczenia roli kobiet do macierzyństwa. W tamtym czasie zaczęto poszukiwać odpowiedzi na pytanie o istotę kobiecej natury w badaniach naukowych z zakresu różnych dyscyplin nauk społecznych, tj. psychologia, socjologia, filozofia, pedagogika, teoria literatury i sztuki, a z czasem także w podejściu interdyscyplinarnym i tzw. studiach kulturowych[203].

Adrienne Rich[204], przedstawicielka radykalnego feminizmu drugiej fali, określała macierzyństwo jako formę instytucji społecznej, której zadaniem jest podtrzymanie porządku patriarchalnego, który zakładał dominację płci męskiej. Bycie matką w takim wydaniu stanowi istotne źródło kobiecej opresji. A. Rich proponowała zrównoważone podejście do macierzyństwa, zgodnie z którym kobieta ma prawo identyfikować w sobie i wyrażać zarówno pozytywne, jak i negatywne odczucia, ponieważ rola matki nie jest doświadczeniem jednorodnie przyjemnym; wiąże się także ze znoszeniem trudów, koniecznością reagowania na niespodziewane wyzwania i mierzenia się ze stratami. Idealizacja i przecenianie znaczenia macierzyństwa stanowi mechanizm kontroli życia kobiet w świecie rządzącym przez mężczyzn. Należy zatem rozróżnić *instytucję* macierzyństwa, tworzonego dla utrzymania porządku patriarchalnego, od jego *doświadczenia*, które jest zjawiskiem otwartym dla różnych odcieni nadawanym mu przez kobiety.

Na mechanizm idealizowania w ocenie roli matki zwracała uwagę także Rebecca W. Tardy[205]. Autorka uważała, że zjawiskiem powszechnym i korzystnym społecznie – choć niekoniecznie korzystnym dla poszczególnych kobiet – jest wzbudzanie przekonania o jednorodnie pozytywnym charakterze roli matki[206]. Realistyczne spojrzenie na doświadczenie bycia matką zakłada możliwość odczuwania różnorodnych

[202] I. Kudlińska, *Społeczne konstruowanie roli (złej) matki…,* op. cit., s. 60.
[203] E. Hyży, *Kobieta, ciało, tożsamość. Teorie podmiotu w filozofii feministycznej końca XX wieku,* Wydawnictwo Universitas, Kraków 2016, s. 7-8.
[204] A. Rich, *Of Woman Born,* W.W. Norton and Company, Nowy Jork/Londyn 1976.
[205] R.W. Tardy, *But I am a good mom. The social construction of motherhood through health-care conversations,* "Journal of Contemporary Ethnography" 2000, nr 29(4).
[206] Ibidem, s. 437.

emocji związanych z pełnioną rolą i informowania o tym innych kobiet – tak, by mogły świadomie podjąć decyzję o macierzyństwie lub rezygnacji z niego.

Realizacja roli społecznej oznacza coś więcej niż wierne odwzorowywanie stereotypu. Kobieta, pełniąc funkcję macierzyńską, staje przed złożonym zadaniem selekcji, wartościowania i weryfikowania powszechnie uznawanego skryptu postępowania[207]. Bycie matką oznacza tworzenie mapy własnych interpretacji wzorów kulturowych oraz angażowania osobistych doświadczeń pochodzących z krytycznych obserwacji otoczenia i bycia przedmiotem troski ze strony innych osób[208]. Pomimo iż w danym kontekście kulturowym obowiązują pewne przepisy dotyczące *właściwego* realizowania roli matki, każda kobieta decydująca się na posiadanie potomstwa czyni to na swój sposób, wykorzystując margines swobody w konstruowaniu przepisu na swoje macierzyństwo.

We współczesnych trendach macierzyńskich coraz częściej zwraca się uwagę na istotę zaangażowania kobiet w inne, niemacierzyńskie aktywności. Matki, które podejmują wyzwania zawodowe lub edukacyjne, mają szansę na rozwój w obszarze ekonomicznym (zdobywając wynagrodzenie, które zwiększa ich niezależność finansową), społecznym (poprzez zawieranie i podtrzymywanie różnorodnych kontaktów interpersonalnych) i psychologicznym (wpływając na poczucie sprawstwa i satysfakcji życiowej)[209]. Praktyki skoncentrowane na zachęcaniu matek do uczestniczenia w życiu zawodowym i kształceniu mają za zadanie zwrócenie uwagi kobiet na znaczenie innych ról, które mogą z powodzeniem realizować, by nie ograniczać się jedynie do roli macierzyńskiej i nie zwiększać ryzyka przemęczenia i wypalenia w pełnieniu obowiązków opiekuńczych.

Wiele współczesnych kobiet decyduje odroczyć decyzję o posiadaniu dziecka do czasu zdobycia stabilizacji finansowej i osiągnięcia optymalnej pozycji zawodowej. Praca jest bowiem obszarem, w którym mogą myśleć niemal wyłącznie o swoim rozwoju i dążeniu do celów zgodnych z preferencjami dotyczącymi kierowania własną karierą. Niektóre kobiety ostatecznie nie chcą mieć dzieci, gdyż sukcesy zawodowe są jedyną i wystarczającą przestrzenią, w której realizują swój potencjał. Z kolei inne kobiety dobrowolnie rezygnują z pracy, gdyż marzą o całkowitym zaangażowaniu w rolę

[207] I. Kudlińska, *Społeczne konstruowanie roli (złej) matki…*, op. cit.., s. 61-62.
[208] T. Arendell, *Conceiving and Investigating Motherhood…*, op. cit., s. 1194.
[209] K. Front-Dziurkowska, *Kobieta – matka i pracownik. Trudności w realizacji ról społecznych*, w: *Problemy nauk społecznych, humanistycznych, ekonomicznych: konteksty i wyzwania*, pod red. nauk. K. Pujer, wyd. Exante, Wrocław, 2017, s. 40-41.

macierzyńską. Jeszcze inne pragną utrzymać zaangażowanie w obszar zawodowy lub edukacyjny, jednocześnie zostając matkami i godząc te funkcje z większym bądź mniejszym powodzeniem. Każdy z tych modeli staje się dopuszczalną kobietom formą organizowania życia i budzi coraz mniejszy sprzeciw, przynajmniej w środowiskach bardziej otwartych na różnorodność i nieprzywiązanych sztywno do konserwatywnego porządku świata. Współczesne realizowanie roli matki może być zatem świadomą decyzją, a nie spełnianiem odgórnych wymogów przypisanych z uwagi na płeć[210].

Oddzielenie pojęcia „kobieta" od pojęcia „matka" akcentuje podmiotowość kobiet i umożliwia ich decydowanie w zakresie wyboru w preferowanej drogi. Podkreśla także, że kobieta jest *kimś więcej* niż osobą zdolną do urodzenia i wychowania dziecka – jest autonomiczną jednostką, która może pełnić wiele ról, a tylko jedną z nich może być macierzyństwo[211].

1.4.2 Współczesne szanse i zagrożenia związane z pełnieniem roli matki

Świat wysoko rozwiniętej nowoczesności stanowi przestrzeń licznych wyzwań, skłaniających jednostki do zwinnego poruszania się w gąszczu różnorodnych możliwości. Mnogość opcji wyboru preferowanych wartości, stylu podejścia do kwestii pracy zawodowej i życia rodzinnego, a także do rodzicielstwa, stanowi dla współczesnego człowieka nie tylko szansę na udane skomponowanie składników pozwalających na osiągnięcie zadowolenia z kształtu własnej egzystencji, ale także ryzyko zagubienia w świecie, w którym brakuje jasno sprecyzowanych dróg postępowania[212]. W takim kontekście pełnienie matczynej roli może być zarówno uwalniającą przygodą, oferującą możliwość ekspresji kobiecości i generatywności w procesie wychowania, jak i sytuacją zagrażającą osamotnieniem i utratą głębokiej refleksyjności nad motywacjami wokół stosowanych praktyk macierzyńskich.

Niemiecki socjolog Ulrich Beck[213] podkreśla, że ryzyko wpisane we współczesną egzystencję różni się od tego, które charakteryzowało czasy przeszłe. Życie w społeczeństwie industrialnym nie było pozbawione zagrożeń, jednak miały one inną jakość. W dzisiejszych czasach mamy do czynienia z wielością jasno sprecyzowanych niebezpieczeństw, a nie – jak w minionych stuleciach – nieobliczalnymi i naturalnymi niepewnościami[214]. Współczesne niebezpieczeństwa mają charakter globalny

[210] A. Szymanik-Kostrzewska, P. Michalska, *Współczesne matki a stereotyp Matki-Polki*…, op. cit., s. 34.
[211] R.E. Hryciuk, E. Korolczuk, *Wstęp: Pożegnanie z Matką Polką...*, op. cit., s. 10.
[212] A. Giddens, *Nowoczesność i tożsamość…*, op. cit., s. 53.
[213] U. Beck, *Społeczeństwo ryzyka…,* op. cit.
[214] Ibidem, s. 348.

i nieunikniony, a skutki świadomości ich niszczącej siły wyraźnie i negatywnie oddziałują na pewność, stabilność ludzkich biografii. Oczywiste dla każdej żyjącej na tym świecie jednostki stają się zagrożenia ekologiczne, zdrowotne, cybernetyczne i – w konsekwencji – tożsamościowe[215]. W tym kontekście rozgrywają się dylematy milionów matek, które powołują na świat potomstwo i z trwogą śledzą niepokojące, przewidziane i katastrofalne w skutkach przemiany otaczającej rzeczywistości, w której przyjdzie dorastać ich dzieciom.

Pierwszą z kategorii, której warto przyjrzeć się z bliska, jest kwestia rewolucji społecznych i kulturowych, które pociągają za sobą konieczność budowania nowych podwalin egzystencji wokół zakorzenienia w wartościach sprzyjających rozwojowi. Człowiek potrzebuje bowiem punktu odniesienia i ze swojej natury będzie go poszukiwał w grupie przynależności zogniskowanej wokół transmisji wartości, bądź – co charakterystyczne naszym czasom – w globalnej społeczności internetowej. Ta przestrzeń będzie stanowiła nowe pole rozstrzygania dylematów dotyczących prawidłowości pełnionej roli, uznawanych praktyk macierzyńskich, ewaluacji swoich dokonań i niedociągnięć w procesie wychowawczym. Ważną rolę w tym aspekcie odgrywają także inne media, tj. telewizja, radio, pisma drukowane – z tą różnicą, że formy te nie umożliwiają swobodnej komunikacji zwrotnej z odbiorcą, a ich domeną jest tworzenie i jednostronne dostarczanie treści, które promują określone wartości. Media niejednokrotnie są uznawane za istotne źródło opinii na temat zjawisk społecznych i kulturowych[216]. Internet może pełnić funkcję wspierającą matki w wyzwaniach rodzicielstwa, oferując im przestrzeń wymiany doświadczeń i poszukiwania wsparcia, jednocześnie też konfrontując z własnymi niedociągnięciami i prezentując nierzadko wyidealizowany wzorzec macierzyństwa, nierealny do spełnienia z uwagi na oczywiste ludzkie ograniczenia[217]. Przestrzeń medialna – czy to w postaci tradycyjnych przekazów jednostronnych, czy też w formie globalnej, interaktywnej sieci – stanowi zatem dla współczesnych matek pierwszy istotny obszar szans i zagrożeń.

Przekazy medialne odgrywają znaczącą rolę w kształtowaniu opinii na temat powszechnie cenionych wzorców macierzyństwa i uznawanych za słuszne wizerunków

[215] Ibidem, s. 372.
[216] M. Szpunar, *Nowe-stare medium. Internet między tworzeniem nowych modeli komunikacyjnych a reprodukowaniem schematów komunikowania masowego*, Wydawnictwo IFiS PAN, Warszawa 2012, s. 177.
[217] P. Gajdziszewska-Dudek, J. Stańczyk, *Rodzina a media. O sile wpływu współczesnych mass mediów na przekształcenia roli i funkcji rodziny,* „Zeszyty Naukowe Towarzystwa Doktorantów UJ, Nauki Społeczne" 2015, nr 1, s. 142.

współczesnych matek[218]. Poszukiwanie przez kobiety odpowiedzi na nurtujące pytania wokół wychowania jest często wyrazem otwartości na wiedzę i doświadczenie innych, a działanie takie może być zbliżone do korzystania niegdyś z wiedzy członków lokalnej społeczności, np. babć, ciotek, starszych sióstr. Obecnie możliwe i nierzadko szybsze staje się zadanie pytania na wirtualnym forum lub grupie tematycznej, by po kilku minutach otrzymać wiele spostrzeżeń, porad i sugestii. Taka forma komunikacji umożliwia konfrontację z różnorodnymi modelami życia rodzinnego, podejściami wychowawczymi i przekonaniami na temat opieki nad potomstwem. O ile odpowiedzi te pełnią formę propozycji, a nie presji, ich wpływ zdaje się być przeważająco korzystny – współczesne matki mogą czerpać od siebie wiedzę, inspirować się nawzajem do wypróbowania nowych sposobów rozwiązania problemów i wspierać się w codziennych wyzwaniach macierzyństwa. Jednak jeśli przekazy w internetowych dyskusjach mają charakter nakazujący wyłączny sposób postępowania, uznany arbitralnie za słuszny i jeśli czytająca je kobieta ma kłopot z zachowaniem podstawowego krytycyzmu wobec odbieranych treści, zetknięcie się z określoną perspektywą może skutkować poczuciem niemożności spełnienia wymogów społecznych względem pełnionej roli, narastającą frustracją, a w konsekwencji niezadowoleniem z kształtu własnego macierzyństwa[219]. Niezadowolenie to może prowadzić do poczucia bycia w potrzasku, gdyż mnogość treści, a nierzadko ich wykluczający się wzajemnie charakter, powoduje, iż nie ma sposobu, by sprostać tak formułowanym nakazom. Wyidealizowane wizje macierzyństwa jako doświadczenia jednorodnie pozytywnego przyczyniają się do wzrostu niepokojów współczesnych matek[220]. Poleganie na przekazach medialnych bez odniesienia do własnego osądu w kwestii preferowanych wartości macierzyńskich prowadzi do zatracenia fundamentalnego i zawartego w treści własnej tożsamości rdzenia osobowego odpowiedzialnego za stabilne podstawy własnej egzystencji. To z kolei niesie ze sobą poważne zagrożenie ontologiczne. Jeśli struktury wewnątrzpsychiczne współczesnego człowieka są tak płynne, kruche, nieugruntowane w stabilnych jakościach, niebezpieczeństwo naruszenia i rozpadu pod wpływem naporu zewnętrznych presji jest bardzo poważne. Życie w globalnej wiosce, w otoczeniu ze

[218] J. Szulich-Kałuża, *Matki w popkulturze – zwykłe czy niezwykłe? O ekspertyzacji macierzyństwa w dyskursie medialnym*, „Zesztyt Naukowe KUL" 2016, nr 59(3), s. 21.
[219] B. Kosmalska, *Edukacja medialna w rodzinie*, „Studia Edukacyjne" 2019, nr 53, s. 306.
[220] M. Sikorska, *Wprowadzenie,* w: *Ciemna strona macierzyństwa – o niepokojach współczesnych matek*, pod red. nauk. M. Sikorskiej, wyd. AXA Polska, Warszawa, 2012, s. 10.

wszystkich stron informacjami różnorodnej treści, powoduje w takich okolicznościach groźbę utraty podmiotowości – kwintesencji człowieczeństwa.

Coraz częściej we współczesnym dyskursie pojawiają się głosy demitologizujące obraz rodzicielstwa, krytykujące wyidealizowany wizerunek matki kreowany w przekazach internetowych[221]. Przestrzeń medialna staje się w większym stopniu otwarta na autentyczne wyznania kobiet, które czują się zmęczone i nie nadążają za społecznymi oczekiwaniami wokół jakości ich opieki nad potomstwem. Treści te zazwyczaj niosą w sobie przesłanie, zgodnie z którym takie matki nie są antyprzykładem do naśladowania – są wręcz nierzadko podziwiane za odwagę i gotowość do otwartego przyznawania się do trudności w sprostaniu wymogom społecznym. O ile opisywane potknięcia macierzyńskie nie mają formy poważnych zaniedbań opiekuńczych, mogą dawać nadzieję oraz wspierać tysiące matek zrozpaczonych i przytłoczonych niemożnością perfekcyjnego wywiązania się z imperatywu bycia *idealnym* rodzicem. Wyrozumiałość grupy odniesienia stanowi w tym przypadku ważny czynnik redukujący negatywne skutki pozostawania pod wpływem presji doskonałości w pełnionej funkcji.

Kolejnym istotnym wyzwaniem współczesnego macierzyństwa jest kwestia łączenia ról społecznych. Życie kobiety w dzisiejszych czasach nie musi być powiązane wyłącznie z rolą matki – można bowiem realizować się równocześnie (z większym lub mniejszym powodzeniem) jako żona, partnerka, przyjaciółka, pracownica, studentka, podróżniczka. Możliwość ta może być zarówno przepustką do świata nieograniczonych konwenansami wyborów, jak i przekleństwem uporczywego dążenia do spełnienia we wszystkich upragnionych obszarach, bez uwzględniania ryzyka przeciążeniem i poczucia niespełnienia z powodu niemożności podołania na akceptowanym przez siebie i otoczenie poziomie. Wydaje się, że swoboda decyzji wokół podejmowanych zobowiązań może dawać kobietom wiele szans rozwojowych, ale – podobnie jak w przypadku wyżej opisywanego aspektu – grozi także zagubieniem i utratą zdrowego rozeznania własnych ograniczeń w pogoni za osiągnięciami, co może skutkować rosnącą frustracją, stresem, bezradnością[222].

T. Szlendak zauważa, że bogata oferta możliwości wyboru drogi życiowej i obszarów zaangażowania powoduje obniżenie zaangażowania kobiet

[221] M. Dankiewicz-Berger, S. Cendal, *„Macierzyństwo nowoplemienne" – analiza jakościowa parentingowych komunikatów internetowych*, „Studia Psychologica" 2019, nr 12, s. 249-250.
[222] M. Gajtkowska, *Rola matki jako obszar dylematów współczesnych kobiet. Badania własne*, „Przegląd Pedagogiczny" 2016, nr 1, s. 78.

w macierzyństwo, co przejawia się głównie odraczaniem decyzji o posiadaniu potomstwa lub delegowaniem zadań opiekuńczo-wychowawczych[223]. Jest to naturalna konsekwencja konieczności lub preferencji dzielenia przez kobiety czasu na różne aktywności i zobowiązania. Nie ulega wątpliwościom, że angażowanie się w rozmaite obszary działań wymaga od współczesnych matek nieprzeciętnej koordynacji, elastyczności i kompetencji szybkiego podejmowania trafnych decyzji, co jednak nie zawsze jest możliwe z uwagi na nieprzewidywalne wypadki losu. Nie wszystko da się bowiem zaplanować. Godzenie zobowiązań stanowi więc dla kobiet poważne wyzwanie.

Wiele kobiet czuje się przytłoczonych naporem presji i oczekiwań społecznych pozostając w sytuacji konfliktu ról. Ten problem umyka często uwadze osób z otoczenia, a wydaje się niebagatelnie istotny, gdyż znacząco oddziałuje na komfort życia i zdrowie psychiczne matek. Jak zauważa Estela V. Welldon[224], brytyjska psychiatrka, nierzadko zdarza się, iż macierzyństwo nasila pewne trudności emocjonalne lub powoduje, że w obliczu licznych wyzwań stają się one bardziej uciążliwe, powodując poważne zagrożenie dobrostanu kobiet. Poczucie spełnienia i zadowolenia z matczynej roli może stabilizować samopoczucie i mobilizować siły do mierzenia się z codziennymi wyzwaniami wychowawczymi, jednak często dojmujące przemęczenie, pomieszanie, dylematy wokół własnej samooceny i zależność mogą skutkować trudnymi do zaakceptowania emocjami kierowanymi do dziecka, np. nienawiścią, chęcią odwetu za doświadczane krzywdy[225]. Choć noworodek jest istotą całkowicie bezbronną, kruchą, zależną od dorosłego, jego stany emocjonalne wywołują zwykle potężny wpływ na otoczenie, w początkowych etapach życia niemal zupełnie uzależniając od swoich potrzeb funkcjonowanie matki – rozkład dnia, pory snu, możliwości wyjścia z domu lub zaangażowania się w jakiekolwiek inne czynności. Oprócz impulsów opiekuńczych taka sytuacja może wzbudzać również zmęczenie, niepewność, złość[226]. Zarówno matka, jak i jej otoczenie, zwykle nie do końca rozumieją mechanizm pojawiania się tak skrajnych uczuć w konsekwencji wyczerpania presją godzenia zobowiązań. Najczęściej zatem takie doświadczenia matek stają się tematem tabu, traktowanym jako coś niestosownego i godnego potępienia. Tymczasem kobiety przeżywające tak trudne stany mogą wymagać od bliskich zainteresowania i wsparcia, które dałoby szansę przywrócenia im

[223] T. Szlendak, *Socjologia rodziny…,* op. cit., s. 419-422.
[224] E.V. Welldon, *Matka, madonna, dziwka: idealizacja i poniżenie macierzyństwa,* Oficyna Ingenium, Warszawa 2010.
[225] Ibidem, s. 32-33.
[226] Ibidem, s. 133.

równowagi poprzez zaoferowanie wytchnienia w kryzysowych momentach macierzyństwa.

Kobiety, które decydują się łączyć rolę matki i pracownika, nierzadko przeżywają wiele dylematów wokół pełnionych zobowiązań. Richard Netemeyer wraz ze współpracownikami opisali dwukierunkowy charakter kolizji tych obszarów[227]. Badacze wyszczególnili 2 typy konfliktów:

(1) „praca-rodzina", w którym wymagania zawodowe ograniczają możliwość pełnego realizowania zadań związanych ze środowiskiem domowym;

(2) „rodzina-praca", w ramach którego życie rodzinne wpływa negatywnie na wywiązywanie się ze zobowiązań związanych z pracą[228].

Często bywa również tak, że niepowodzenia w godzeniu ról powodują straty na obu tych płaszczyznach. Jeffrey Greenhaus i Nicholas Beutell zauważają, że trudności w równoległym zaangażowaniu na płaszczyźnie rodzinnej i zawodowej dotyczą najczęściej braku czasu potrzebnego na wykonanie zadań na dostatecznym poziomie, napięć emocjonalnych wokół nieustannej konieczności balansowania między dwoma obszarami, czy też odmiennych oczekiwań społecznych względem sposobów zachowania w każdej z tych ról[229].

Nie bez znaczenia w dylematach codziennych współczesnych matek pozostaje kwestia politycznych uwarunkowań decyzji o podjęciu roli matki oraz wspierania lub utrudniania pełnienia zadań macierzyńskich przez instytucje państwowe i kierujące nimi grupy rządzących. Debaty społeczne kształtują środowisko, w którym kobiety mogą stać się matkami, o ile uznają tworzone warunki za sprzyjające. W ramach tych dylematów pojawiają się refleksje dotyczące m.in. kwestii finansów i – powiązanych z nimi – możliwości zapewnienia dzieciom odpowiednich warunków wychowania. Jeden z najniższych europejskich wskaźników dzietności (TFR, ang. *Total Fertility Rate*), który w 2020 roku wynosił w Polsce 1,41, w połączeniu z niestabilną i niepotrafiącą temu zaradzić polityką rodzinną, wskazuje na silne opory kobiet przed podejmowaniem zobowiązań rodzicielskich[230]. Z drugiej strony, w ostatnich latach nastąpiło wiele zmian, które miały na celu wspieranie decyzji prokreacyjnych. W debatach społecznych

[227] R.G. Netemeyer, J.S. Boles, R. McMurrian, *Development and validation of work-family conflict and family-work conflict scales*, "Journal of Applied Psychology" 1996, nr 81(4).
[228] Ibidem, s. 401.
[229] J.H. Greenhaus, N.J. Beutell, *Sources of conflict between work and family roles*, "Academy of Management Review" 1985, nr 10, s. 77-82.
[230] M. Sikorska, *Czy zwiększenie dzietności w Polsce jest możliwe?*, „IBS Policy Paper" 2021, nr 4, s. 1.

koncentrowano się głównie na kosztach, jakie nieuchronnie wiążą się z wychowaniem młodego człowieka. Rządową odpowiedzią na tego typu dylematy było wprowadzenie programów socjalnych, zasilających budżet rodziców i oferujących wsparcie pieniężne w codziennych wydatkach. W 2016 roku został wprowadzony program „Rodzina 500+", umożliwiający skorzystanie z comiesięcznego świadczenia finansowego w wysokości 500 zł na utrzymanie każdego dziecka[231]. Z biegiem czasu świadczenie to wzrosło do 800 zł[232]. Ustanowiono także inne formy wspierania budżetu rodzicielskiego, np. świadczenie z okazji narodzin dziecka (tzw. becikowe) oraz zasiłki dla rodzin w szczególnie trudnej sytuacji materialnej[233], dofinansowanie żłobka, przedszkola lub opieki dziennej[234], ulgi prorodzinne rozliczane w rocznym sprawozdaniu podatkowym[235]. Dane wskazują jednak, że pomimo obietnicy otrzymania pomocy ze strony rządu, Polki nie decydują się na potomstwo chętniej, co wskazywałoby na niedostateczną skuteczność tak zaprojektowanych form polityki prorodzinnej[236].

Istotne okazują się także wpływy dominujących w państwie ideologii i systemów wartości, które wpływają na poczucie bezpieczeństwa kobiet, np. w czasie ciąży. Duże poruszenie społeczne wywołał wyrok Trybunału Konstytucyjnego z 22 października 2020 roku w sprawie niezgodności treści ustawy o planowaniu rodziny, ochronie płodu ludzkiego i warunkach dopuszczalności przerywania ciąży z Konstytucją Rzeczypospolitej Polskiej[237]. Spory o akceptowalność aborcji od wielu dziesięcioleci budziły wiele kontrowersji etycznych i prawnych, cyklicznie powracając w formie debaty publicznej wokół słuszności powszechnych rozstrzygnięć tej kwestii[238]. Od 1959 roku przez trzy dekady przerywanie ciąży było dozwolone m.in. w przypadku trudnych warunków życiowych, do czego wystarczało jedynie oświadczenie złożone przez kobietę lekarzowi[239]. Okoliczności te wywoływały niezmiennie sprzeciw środowisk konserwatywnych, które wspierane przez Kościół katolicki, nawoływały do

[231] https://www.gov.pl/web/rodzina/rodzina-500-plus, [dostęp: 10.09.2023].
[232] https://www.gov.pl/web/gov/skorzystaj-z-programu-rodzina-500, [dostęp: 25.04.2025].
[233] https://www.gov.pl/web/rodzina/wiadczenia-rodzinne, [dostęp: 10.09.2023].
[234] https://www.gov.pl/web/rodzina/wiecej-o-dofinansowaniu-pobytu-w-zlobku, [dostęp: 10.09.2023].
[235] https://www.podatki.gov.pl/pit/ulgi-odliczenia-i-zwolnienia/ulga-na-dziecko, [dostęp: 10.09.2023].
[236] S. Bartnicki, M. Alimowski, *W poszukiwaniu demograficznych efektów rządowego programu „Rodzina 500 plus"*, „Studia Socjologiczne" 2022, nr 1(244), s. 209-212.
[237] S. Traczyk, *Wolność czy przymus wyboru? Analiza materialno-prawna wyroku Trybunału Konstytucyjnego na tle porównawczym*, w: *Wokół strajków kobiet*, pod red. nauk. E. Dziwak, K. Gheorghe, wyd. Wydawnictwo Naukowe ArchaeGraph, Kraków/Katowice/Łódź, 2021, s. 152.
[238] E. Wejbert-Wąsiewicz, *Aborcja – między ideologią a doświadczeniem indywidualnym. Monografia zjawiska*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 2011, s. 75-99.
[239] K. Kowalczyk, *Partie polityczne i ich elektorat wobec kwestii nowelizacji ustawy antyaborcyjnej w Polsce (2007-2011)*, „Opuscula Sociologica" 2014, nr 8(2), s. 21.

całkowitego zakazania możliwości decydowania w taki sposób o losach nienarodzonych dzieci. Burzliwa debata doprowadziła do wypracowania rozwiązania kompromisowego. Przerwanie ciąży było odtąd dozwolone prawnie w trzech przypadkach: zagrożenia życia matki, zagrożenia życia dziecka lub rozpoczęcia ciąży w wyniku czynu zabronionego[240]. Ponowne poważne otworzenie sporu w październiku 2020 r., spowodowane wyrokiem Trybunału Konstytucyjnego, sprowokowało falę protestów. Niepokój wywołały liczne interpretacje tej decyzji i sugestie, jakoby miało to oznaczać niepewność utrzymania kompromisu aborcyjnego w naszym kraju[241]. Sprawa ta wiązała się z powszechnym wzrostem obaw o to, czy w razie nieszczęśliwego obrotu spraw i nieuleczalnej choroby dziecka personel medyczny będzie skłonny podejmować decyzje ratujące życie matki, czy też w obawie przed sankcją prawną zaniecha działań, przyczyniając się do śmierci obojga. Rozgłos medialny, towarzyszący tragicznym w skutkach sytuacjom z polskich szpitali, gdzie nieprzerwanie ciąży skutkowało utratą życia matki, powoduje pojawianie się głosów podkreślających brak zaufania do lekarzy i polityków, którzy ograniczeni przez wyznawanie ideologii bezwzględnie zakazujących aborcji, mogą kształtować warunki skłaniające do podejmowania decyzji niezgodnych z aktualną wiedzą medyczną. Wiele kobiet obawia się o swoje bezpieczeństwo w ciąży, jednocześnie pragnąć powołać na świat i wychować dzieci. Mogą one decydować się na macierzyństwo w lęku o własne życie i zdrowie, nie mając pewności, czy w razie komplikacji zostanie im udzielona niezbędna pomoc medyczna[242].

Podsumowując rozważania dotyczące szans i zagrożeń współczesnego macierzyństwa przytoczę jeszcze istotne w tym obszarze tematycznym badania Aleksandry Maciarz[243]. Autorka wyróżnia dwa rodzaje czynników zaburzających sytuację matki i dziecka w ich wzajemnej relacji. Pierwszy dotyczy warstwy społecznej i obejmuje status socjoekonomiczny rodziny pochodzenia, jakość warunków bytowych, specyfikę otoczenia, czyli środowiskowych aspektów kształtujących sytuację wychowawczą. Drugi wiąże się z obszarem zdrowia fizycznego i osobowości matki, uwzględniając także jej zasoby i ograniczenia psychologiczne (tj. poziom intelektualny, kompetencje wychowawcze, wiek, możliwości zaangażowania w zadania macierzyńskie przy uwzględnieniu innych obszarów życia, np. kariery zawodowej)[244]. Czynniki te

[240] Ibidem, s. 22.
[241] S. Traczyk, *Wolność czy przymus wyboru?...,* op. cit., s. 154.
[242] M. Sikorska, *Czy zwiększenie dzietności w Polsce jest możliwe?*..., op. cit., s. 11.
[243] A. Maciarz, *Macierzyństwo w kontekście zmian społecznych*…, op. cit.
[244] Ibidem, s. 24-25.

mogą zarówno pomagać kobiecie w adaptacji do matczynych zadań, jak i stanowić istotne obciążenie, które utrudnia jej odnalezienie w macierzyństwie spełnienia i sprawstwa. Wydaje się zatem, że szans i zagrożeń w tej roli należy wypatrywać dwutorowo, uwzględniając aspekty związane z charakterystyką środowiska, w którym odbywa się proces wychowania oraz uwarunkowaniami osobowymi po stronie matki.

W tym podrozdziale wyszczególniam wybrane czynniki, które mogą pełnić funkcję ochronną lub wzmagać ryzyko niepowodzeń w realizowaniu matczynej roli. Zwracam uwagę na społeczno-kulturowy kontekst, które formuje kształt macierzyństwa: wzrost znaczenia autorytetu mediów (w tym Internetu) w życiu współczesnego człowieka, popularność zaangażowania w różnorodne role społeczne jednocześnie, specyfika warunków politycznych i ekonomicznych. Odnoszę się przede wszystkim do wpływu wymienionych aspektów na indywidualne uczucia kobiet, które mogą – pozytywnie bądź negatywnie – oddziaływać na przeżycie bycia w roli matki: znaczenia czynników środowiskowych dla komfortu i spełnienia w macierzyństwie. Wymienione przeze mnie aspekty z pewnością nie wyczerpują w pełni tematu. Z uwagi na specyfikę czasów nam współczesnych i dynamiczny charakter rozwoju społeczeństwa – a wraz z nim rozwoju poszczególnych jednostek – kwestia ta wydaje się na tyle obszerna, że dalszym rozważaniom można byłoby poświęcić osobną rozprawę. Temat ten był już dotychczas omawiany szerzej, m.in. przez Martynę Pryszmont[245], Marię Mądry[246] i wspomnianą powyżej Aleksandrę Maciarz, a w literaturze anglojęzycznej – Andreę O'Reilly[247], Petrę Bueskens[248], czy Wendy Chavkin i JaneMaree Maher[249], jednak wymaga z pewnością dalszych eksploracji badawczych, gdyż stale zmieniająca się rzeczywistość społeczna skłania do zadawania kolejnych pytań. Moim celem w tej części pracy było syntetyczne scharakteryzowanie kontekstu, w którym współczesna matka staje przed wyzwaniem macierzyństwa i mierzy się z własnymi obawami, lękami,

[245] M. Pryszmont-Ciesielska, *Mikroświaty macierzyństwa*…, op. cit.; M. Pryszmont, *Metodologia jako sztuka wyjścia…,* op. cit.
[246] M. Mądry, *Zakłócenia w odgrywaniu roli matki – wybrane zagadnienia,* w: *Kontrowersje wokół socjalizacji dziewcząt i kobiet*, pod red. nauk. A. Matysiak-Błaszczyk, B. Jankowiak, wyd. Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań, 2016, s. 133-145.
[247] A. O'Reilly, *Outlaw(ing) Motherhood: A theory and politic of maternal empowerment for twenty-first century*, w: *Twenty-first-century motherhood: experience, identity, policy, agency*, pod red. nauk. A. O'Reilly, wyd. Columbia University Press, Columbia, 2010; A. O'Reilly, *Matricentric Feminism: theory, activism and practice*, Demeter Press, Toronto 2016.
[248] P. Bueskens, *Modern motherhood and women's dual identities. Rewriting the sexual contract*, Routledge, Londyn 2018.
[249] W. Chavkin, J. Maher (red.), *The globalization of motherhood. Deconstructions and reconstructions of biology and care,* Routledge, Londyn 2015.

nadziejami. Omówione przeze mnie aspekty kreślą naturę okoliczności realizowania matczynej roli, wraz z możliwościami i niebezpieczeństwami wpisanymi w egzystencję człowieka w okresie późnej nowoczesności.

1.5 **Podsumowanie**

Macierzyństwo jest fenomenem kontekstualnym – jego kształt zależy od dominującego w określonej społeczności i w określonym momencie historycznym zbioru norm, zakazów i nakazów obyczajowych, które oddziałują na sposób realizacji matczynej roli przez kobiety. Macierzyństwo wiąże się także ściśle z uczuciami poszczególnych matek i ich osobistą tożsamością w tej roli. Podstawowe znaczenie w tym kontekście ma najintymniejsza część tego zagadnienia – relacja w diadzie z potomkiem. Poszczególne kobiety kształtują zmiany macierzyńskiego wzorca, przyjmując bądź odrzucając określone praktyki względem swojego dziecka. Aspekty społeczne i jednostkowe tego zagadnienia pozostają zatem ze sobą w dwukierunkowej relacji.

Macierzyństwo bywa wymieniane jako jedno z najważniejszych zadań rozwojowych kobiet. Wielu badaczy nauk społecznych akcentuje jego przełomowy charakter w życiu podejmujących się go kobiet. Współczesne normy kulturowe dopuszczają jednak większą dowolność w zakresie realizacji kobiecości – macierzyństwo jest postrzegane jako jedna z możliwych dróg, nie zaś jako bezwzględny przymus. Pojawiła się otwartość na indywidualne znaczenia nadawane macierzyństwu – można je realizować zgodnie z tradycyjnym porządkiem, autorsko zadecydować o jego formie lub nawet zupełnie je odrzucić. Przedmiotem zainteresowania badaczy stają się osobiste definicje matczynej roli – doświadczenia, inspiracje, odczucia, codzienne problemy i radości.

Coraz częściej mówi się, że nie tylko urodzenie i wychowanie dziecka jest częścią macierzyństwa, ale także dbałość o kontakty z usamodzielnionym potomstwem. Ta kwestia jest istotna zwłaszcza z tego względu, że długość ludzkiego życia systematycznie wzrasta i już obecnie większa część relacji matka-dziecko obejmuje okres, gdy dziecko jest dorosłe. Macierzyństwo w fazie pustego gniazda stawia przed matką nowe wyzwania – wymaga przede wszystkim zdefiniowania na nowo swojej roli, określenia swoich zadań i uczuć wokół nowej odsłony tej relacji. Dlatego właśnie badanie doświadczeń matek dorosłych dzieci jest tak ważnym i aktualnym tematem do pogłębiania na gruncie naukowym.

Rozdział 2. **KRYZYS TOŻSAMOŚCI W OBLICZU ŻYCIOWEGO MOMENTU ZWROTNEGO**

Życiowe momenty zwrotne, które konfrontują ze zmiennością i nieoczywistością biegu ludzkiej egzystencji, oferują możliwość rozwoju osobowego dzięki udzielaniu na nowo odpowiedzi na pytanie o istotę własnego istnienia w świecie. W tym rozdziale przybliżam zagadnienie kryzysu tożsamości jako naturalnej reakcji na zachwianie poczucia bezpieczeństwa i utratę pewności podstawowych założeń dotyczących siebie i otaczającego świata w obliczu nieuniknionych wyzwań współczesności. Przechodzę także do zarysowania kluczowego dla niniejszych rozważań naukowych problemu – kwestii tożsamościowych przekształceń u kobiet, których macierzyństwo ulega przemianie za sprawą usamodzielnienia się od nich potomstwa, otwierając płaszczyznę uczenia się poprzez doświadczenie siebie w nowej formie relacji z dorosłym dzieckiem.

2.1 **Społeczny wymiar tożsamości i jej kryzysów**

W tej sekcji pracy omawiam zagadnienie tożsamości – charakteryzuję jego znaczenie i szczegółowe konceptualizacje proponowane przez różnych autorów zakorzenionych badawczo w obszarze nauk społecznych. Przedstawione w poniższych podrozdziałach kwestie uzasadniają umocowanie omawianego pojęcia w powiązaniu z kontekstem relacji międzyludzkich. Przybliżam również istotę pojęcia kryzysu tożsamości, przechodząc do możliwych jego konsekwencji. Prezentuję także dwa rodzaje tożsamości, które uważam za szczególnie znaczące w kontekście wybranego przeze mnie obszaru eksploracji naukowej – tożsamość macierzyńską oraz tożsamość narracyjną.

2.1.1 Pojęcie tożsamości w naukach społecznych – przegląd wybranych definicji i koncepcji

W tym podrozdziale rozprawy przybliżam i charakteryzuję wybrane ujęcia teoretyczne konstruktu ludzkiej tożsamości. Na wstępie zaznaczam, iż przedstawione koncepcje stanowią efekt autorskiej selekcji najważniejszych – w mojej ocenie – myśli, które rysują kontekst konceptualizacji jednego z najistotniejszych pojęć w niniejszej pracy. Z oczywistych względów przegląd ten został okrojony i zawiera jedynie odwołanie do teorii najbliższych mojemu podejściu. Nie sposób byłoby opisać, czy też nawet wspomnieć, wszystkich ujęć z bogatego zbioru koncepcji tożsamości w naukach społecznych.

Konstrukt tożsamości już od wielu dekad stanowi przedmiot zainteresowania różnych dyscyplin naukowych: od socjologii, przez antropologię, filozofię i pedagogikę,

po psychologię. Studiowanie powszechnie znanych, często cytowanych prac naukowych pozwala wnioskować, iż uwaga badaczy koncentruje się na dwóch wiązkach natury tożsamości ludzkiej: jednostkowej i wspólnotowej. Badacze i teoretycy rozważają wzajemne wpływy perspektyw, zastanawiając się, czy społeczeństwo pełni dominującą rolę w kształtowaniu tożsamości poszczególnych jednostek, czy też poszczególne jednostki formują kształt społeczeństwa dzięki swoim indywidualnym cechom tożsamościowym. Pomimo wyraźnych różnic w akcentowaniu nadrzędnego czynnika wpływu, wielu badaczy pozostaje zgodnych wobec kwestii wzajemnej interakcji czynnika jednostkowego i wspólnotowego w rozumieniu pojęcia tożsamości. Mnogość ujęć teoretycznych konstruktu tożsamości zachęca do rozważenia tego tematu interdyscyplinarnie[250].

Słownik Języka Polskiego PWN wskazuje, że „tożsamość" oznacza tyle, co „identyczność"[251]. Identyczność ta rozumiana jest zarówno z perspektywy pojedynczej osoby (stabilne w czasie i przestrzeni „fakty, cechy, dane personalne" połączone w „świadomość siebie"), a także w odniesieniu do szerszego kontekstu („świadomość cech wspólnych i poczucie jedności" z przynależną grupą społeczną). Poczucie tożsamości jest zatem konstruktem łączącym wartości wyodrębniające człowieka z otoczenia, a utrzymujące się u niego w sposób ciągły i stabilny (stąd „identyczność" tożsamości jednostkowej mimo upływu czasu i zmiany okoliczności interpersonalnych) oraz wartości łączące człowieka z grupą, do której należy (stąd „identyczność" charakterystyk względem zbiorowości z podobnego kręgu kulturowego i kontekstu historycznego)[252].

Perspektywa jednostkowa koncentruje się na znaczeniu indywidualnych aspektów osobowości jednostki, które gwarantują osiągnięcie dojrzałego poczucia tożsamości, czyli stabilnego, odpornego na zmieniające się okoliczności obrazu siebie samego. James E. Marcia, który opisuje kształtowanie się tożsamości w toku dojrzewania osobowego, uważa, że tożsamość to „wewnętrzna, stworzona przez człowieka, dynamiczna

[250] A. Krawczyk-Bocian, *Narracja w pedagogice. Teoria, metodologia, praktyka,* Wydawnictwo Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego, Bydgoszcz 2019, s. 105.
[251] https://sjp.pwn.pl/szukaj/tożsamość.html, [dostęp: 28.07.2024].
[252] Zob. E.H. Erikson, *Tożamość a cykl życia…*, op. cit.; J.E. Marcia, *Identity and psychosocial development in adulthood,* „Identity: An International Journal of Theory and Research" 2002, nr 2(1); J. Kozielecki, *Psychologiczna teoria samowiedzy,* PWN, Warszawa 1981; Z. Bokszański, *Tożsamości zbiorowe,* PWN, Warszawa 2006; A. Piotrowski, *Ład interakcji. Studia z socjologii interpretatywnej*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 1998.

organizacja popędów, zdolności, przekonań i indywidualnego doświadczenia”[253]. Piotr Oleś, polski psycholog osobowości, w definiowaniu pojęcia tożsamości wskazuje na kwestię ludzkiej podmiotowości, która wyraża się w zdolności do świadomego, refleksyjnego namysłu jednostki nad ciągłością posiadania pewnych specyficznych sobie cech[254]. Również Maria Jarymowicz i Teresa Szustrowa, polskie psycholożki, określają tożsamość jako „świadomość własnej spójności w czasie i przestrzeni, w różnych okresach życia, sytuacjach społecznych i pełnionych rolach, a także świadomość własnej odrębności, indywidualności i niepowtarzalności”[255]. Zatem spoglądając przez psychologiczną soczewkę należy zwrócić uwagę na dwa aspekty składowe definiujące tożsamość – stabilność w czasie i przestrzeni oraz odrębność, która wyróżnia człowieka na tle innych, czyniąc go wyjątkowym, niepowtarzalnym. Tym, co spaja te dwa aspekty jest refleksyjna świadomość jednostki, która umożliwia jej samookreślenie, udzielenie esencjonalnej odpowiedzi na pytanie „kim jestem?”.

Określanie siebie nie odbywa się w próżni – jest osadzone w danym kontekście kulturowym, co pomaga opisać i zrozumieć perspektywa wspólnotowa. Dan P. McAdams, twórca teorii narracyjnej, określa tożsamość jako wyraz wyodrębnienia siebie z otoczenia za sprawą reintegracji osobistej wewnątrz danego kontekstu socjohistorycznego[256]. Autor wskazuje więc na konieczność dokonywania przemian wewnętrznych stosownie do zmieniających się okoliczności na zewnątrz jednostki. Nieodzowność odniesienia do wartości zbiorowych w kształtowaniu tożsamości zauważa także P. Sztompka, który wskazuje, że poszukując samookreślenia jednostka zwraca się ku powszechnie panującym wzorcom konceptualizacji, symbolizacji i interpretacji praktyk społecznych[257]. A. Titkow zauważa również, że konstruując przekonanie o sobie samym człowiek nieustannie korzysta z dostarczanych mu przez społeczność kategorii, z którymi się identyfikuje i z pomocą których opisuje siebie[258]. M. Nowak-

[253] J.E. Marcia; cyt. za: A.I. Brzezińska, *Dzieciństwo i dorastanie: korzenie tożsamości osobistej i społecznej,* w: *Edukacja regionalna*, pod red. nauk. A.I. Brzezińska, A. Hulewskiej, J. Słomskiej, wyd. PWN, Warszawa, 2006, s. 8.
[254] P. Oleś, *Wprowadzenie do psychologii osobowości,* Wydawnictwo Naukowe Scholar, Warszawa 2009, s. 221.
[255] M.T. Jarymowicz, T. Szustrowa, *Poczucie własnej tożsamości – źródła, funkcje regulacyjne,* w: *Osobowość a społeczne zachowania się ludzi*, pod red. nauk. J. Reykowskiego, wyd. PWN, Warszawa, 1980, s. 442.
[256] D.P. McAdams, *Narrative identity: what is it? What does it do? How do you measure it?,* “Imagination, Cognition and Personality” 2018, nr 37.
[257] P. Sztompka, *Trauma wielkiej zmiany,* Wydawnictwo Instytutu Studiów Politycznych PAN, Warszawa 2000, s. 17.
[258] A. Titkow, *Tożsamość polskich kobiet…,* op. cit., s. 38-39.

Dziemianowicz uważa, że tożsamość ma szansę ukształtować się tylko w żywej, zaangażowanej relacji z drugim człowiekiem[259]. Będąc częścią szerszej społeczności przyjmujemy określone narracje dotyczące własnej biografii po to, by zyskać uznanie – zaznaczyć swoją świadomą egzystencję, usytuować się w świecie relacji społecznych i wydarzeń nas otaczających jako istota wolna i rozumna[260]. Kontekst społeczny pełni zatem istotną rolę, oferując człowiekowi wachlarz możliwych do przyjęcia wariantów konceptów osobowych, które jednostka składa w indywidualną całość podczas tworzenia rdzenia własnej tożsamości.

Zarysowawszy perspektywy rozpatrywania pojęcia tożsamości w naukach społecznych, przechodzę teraz do opisu poszczególnych koncepcji, w których kontekst jednostkowy przeplata się ze wspólnotowym z różnym akcentem istotności wpływu na kształt natury pojęcia.

E.H. Erikson, przedstawiciel neopsychoanalizy, opisywał po raz pierwszy autorski koncept tożsamości w latach 50. XX wieku, a więc w czasach, gdy krąg kultury zachodniej cechował silniej wspólnotowy duch natury ludzkiej niż możemy obserwować to w czasach nam współczesnych[261]. Autor ten w swoich pracach niejednokrotnie odnosił się do dorobku klasycznej myśli Freudowskiej, czerpiąc z niej i nieustannie z nią dyskutując. Jego celem było jednak rozszerzenie myślenia o rozwoju człowieka o kontekst uwzględniający zaktualizowaną wiedzę dotyczącą rozwoju fizycznego i społecznego[262]. E.H. Erikson uznaje, że „tylko psychoanaliza wraz z nauką społeczną może ostatecznie sporządzić wykres cyklu życia, od początku do końca splecionego z historią społeczeństwa”[263]. Słowa te można rozumieć jako zaproszenie do równoległej eksploracji dwóch obszarów – indywidualistycznego spojrzenia na rozwój każdej jednostki, z całym wachlarzem wewnętrznych konfliktów opisywanych szeroko w literaturze psychoanalizy, z której autor się wywodził oraz kontekstu społecznej przynależności człowieka, ujmującego ludzką naturę jako integralnie związaną z losem zbiorowości, z uwzględnieniem kulturowego dziedzictwa oraz pełnego nadziei spojrzenia na rozwój i dobro przyszłych pokoleń. W ujęciu Eriksonowskim kluczowym elementem dającym zalążki tworzenia się tożsamości osobowej jest zrozumienie historii

[259] M. Nowak-Dziemianowicz, *Walka o uznanie w narracjach. Jednostka i wspólnota w procesie poszukiwania tożsamości*, Wydawnictwo Naukowe DSW, Wrocław 2016, s. 57.
[260] Ibidem, s. 54-55.
[261] E.H. Erikson, *Dzieciństwo i społeczeństwo*, Dom Wydawniczy Rebis, Poznań 1997.
[262] E.H. Erikson, *Tożsamość a cykl życia…*, op. cit.
[263] Ibidem, s. 15.

grupy odniesienia – własnej rodziny, a następnie innych przedstawicieli kręgu kulturowego, w jakim jesteśmy osadzeni[264]. Autor wierzy, że dzięki zrozumieniu społecznego tła swojej egzystencji będziemy zdolni do wypracowania dojrzałej tożsamości osobowej, która staje się odpowiedzią na pytanie o to, kim jesteśmy w określonym kontekście relacji międzyludzkich. E.H. Erikson zakłada bowiem, że w swoim życiu jednostka zawsze będzie odnosić się do prawidłowości zbiorowości, w której żyje.

Zdaniem E.H. Eriksona osiągnięcie dojrzałej tożsamości jest tylko jednym z etapów ludzkiego rozwoju. Całościowe dojrzewanie osobowości wiąże się z przechodzeniem przez kolejne stadia rozwojowe w kierunku nabywania bardziej złożonych kompetencji psychospołecznych. Stopniowy rozwój zdrowej osobowości jest ściśle związany z osiągnięciami na innych szczeblach rozwojowych, a jednocześnie zalążki każdego punktu rozwojowego funkcjonują w życiu jednostki w inicjalnej formie jeszcze na długo zanim nadejdzie krytyczny dla nich moment pełnego wykształcenia. Każdy kolejny etap rozwoju stanowi potencjalny kryzys wywołany radykalną zmianą perspektywy. Wiąże się to zarówno ze specyfiką dojrzewania fizycznego, jak i wymagań stawianych przez otoczenie[265].

Myśl E.H. Eriksona ewoluowała wraz z upływem czasu, gdyż okoliczności społeczno-kulturowe ulegały dynamicznym przemianom, a jednak wciąż pozostawał w niej rdzeń w postaci założenia o nadrzędnym znaczeniu dziedzictwa kulturowego w kształtowaniu się tożsamości jednostek. Można z pewnością zauważyć, że tożsamość pojęcia „tożsamości" zawierała w sobie kwintesencję swojego znaczenia – posiadała pewną część stałą, ale i była otwarta na zmiany wynikające z przeobrażeń otaczającej rzeczywistości społecznej. Kluczowym aspektem definiowania tożsamości jest bowiem rozumienie jej jako kompetencji spostrzegania własnej osoby w kategoriach ciągłości pomimo upływu czasu. Autor zwraca zatem uwagę na stabilność pewnej psychologicznej cechy, która ułatwia adaptację do stale zmieniającej się rzeczywistości zewnętrznej. Tak rozumiana tożsamość stanowi rdzeń, wokół którego na skutek biograficznej autorefleksji dochodzi do ukonstytuowania zintegrowanego i spójnego poczucia samego siebie w nierzadko zaskakującym, mało przewidywalnym świecie.

E.H. Erikson twierdzi, że „tylko stopniowo narastające poczucie tożsamości, bazujące na doświadczeniu społecznego zdrowia oraz solidarności kulturowej

[264] E.H. Erikson, *Dzieciństwo i społeczeństwo…*, op. cit., s. 225.
[265] E.H. Erikson, *Tożsamość a cykl życia…*, op. cit., s. 49.

nabywanym na końcu każdego większego kryzysu dzieciństwa, stanowi obietnicę owej cyklicznej równowagi życiowej, jaka – w integracji z fazami ego – przyczynia się do powstania poczucia człowieczeństwa. Ale zawsze wtedy, gdy poczucie tożsamości zostaje zagubione (…), wówczas uaktywnia się szereg związanych ze sobą strachów z dzieciństwa: albowiem tylko tożsamość trwale zakotwiczona w *dziedzictwie* tożsamości kulturowej może zrodzić sensowną równowagę psychospołeczną"[266]. Z cytatu tego wynika, że chociaż kryzys tożsamości jest zjawiskiem charakterystycznym dla okresu wkraczania w dorosłość, zręby tego dylematu uruchamiane są każdorazowo w obliczu napotkania sytuacji zmuszającej do zrewidowania dotychczas przyjętych przekonań na własny temat, na podobieństwo kryzysu adolescencji.

Wyzwaniem dla jednostek żyjących w erze dynamicznych przemian społecznych i przymusu reorganizacji pełnionych ról jest to, że człowiek niejednokrotnie mierzy się z koniecznością modyfikacji i aktualizacji uznawanych dotąd prawd o sobie samym. Gdy postępująca indywidualizacja społeczeństwa odsuwa jednostkę od nadanych znaczeń, groźba poważnego kryzysu tożsamości wydaje się nieunikniona. E.H. Erikson uznaje, że rozwiązywanie owych kryzysów jest naturalną, nieodzowną częścią ludzkiego rozwoju. Kryzys w jego ujęciu nie jest zatem zdarzeniem negatywnym, niepożądanym i wymagającym natychmiastowych rozstrzygnięć – jest drogą dojrzewania, dążenia ku wartościom i nadawania życiu dojrzalszego wymiaru. Satysfakcjonująca egzystencja oznacza gotowość dokonywania dynamicznych przeobrażeń w zakresie treści tożsamości własnej, zachowując jednak stabilność pewnych esencjonalnych jej aspektów.

Erving Goffman, kanadyjsko-amerykański socjolog, przedstawiciel nurtu symbolicznego interakcjonizmu uznawał tożsamość za konstrukt biograficzny, przyrównując ją do waty cukrowej, stopniowo nadbudowywanej kolejnymi warstwami doświadczeń życiowych w sposób unikalny dla każdej jednostki[267]. Autor ten koncentrował się w dużym stopniu na zewnętrznych, społecznych aspektach tożsamości. Według E. Goffmana człowiek aktywnie konstruuje swoją tożsamość, manipulując wrażeniem, które chce wywrzeć na otoczeniu. Jest więc metaforycznie aktorem odgrywającym spektakl przed widownią, kształtując zamierzony obraz postaci, którą pragnie być[268].

[266] Ibidem, s. 426.
[267] K. Novikova, *Społeczne teorie tożsamości,* „Journal of Modern Science" 2013, nr 17(2), s. 390-391.
[268] E. Goffman, *Człowiek w teatrze życia codziennego*, Wydawnictwo Aletheia, Warszawa 2008, s. 27.

Socjolog ten rozwinął dramaturgiczne podejście w rozumieniu społecznego funkcjonowania człowieka. Przyjął, że każda aktywność jednostki podejmowana jest z myślą o wywarciu określonego wrażenia na otaczających osobach; odegraniu przemyślanej i precyzyjnie zaplanowanej sekwencji czynności, która dopełni rolę, w której jednostka chciałaby być widziana przez innych[269]. Dzięki nieustannemu poszerzaniu wiedzy poprzez gromadzenie potrzebnych informacji o świecie, człowiek z większym powodzeniem może dopasowywać kształt kreowanego wizerunku do potrzeb wynikających ze specyfiki sytuacji, by zdobyć zaufanie odbiorców i wywołać w nich pożądaną reakcję. W efekcie osiąga zamierzone cele własne. E. Goffman rozumiał tożsamość społeczną człowieka przez pryzmat podejmowanych przez niego interakcji, czyli odgrywania ról w kontekście interpersonalnym. Tożsamość w jego rozumieniu stanowi tzw. „Ja" performatywne, czyli „Ja" stale konstruowane i modyfikowane w interakcjach[270]. To ono jest centralnym punktem, na którym człowiek opiera wiedzę o sobie samym. Subiektywnie nie istnieje zatem żaden stały, podstawowy zestaw składowych elementów koncepcji siebie samego, jak opisywał to w swojej teorii E.H. Erikson. U E. Goffmana człowiek jest tym, kogo wykreuje w danym kontekście społecznym. Biograficzność w jego ujęciu stanowi odniesienie do poszczególnych doświadczeń w karierze aktora społecznego[271].

Nie oznacza to jednak, że E. Goffman neguje, iż człowiek posiada jedną historię z pewnymi niezaprzeczalnymi faktami, które wydarzyły się w jego życiu. Zwraca natomiast uwagę, że fakty te stoją nierzadko w konflikcie z performatywną naturą ludzkiej tożsamości. Choć każdy z nas zachowuje pewną spójną strukturę biograficzną (tożsamość osobista), to jednak nieustannie dąży do możliwości kreowania swojego wizerunku przed audytorium napotykanych osób (tożsamość społeczna). Czynimy to poprzez prezentowanie selektywnie fragmentów swoich faktycznych dokonań lub modyfikowanie ich przebiegu tak, by przedstawić się innym w zamierzony przez nas sposób. Istotną rolę pełnią także nasi odbiorcy, którzy przekonani do określonego kształtu naszego obrazu, będą przekazywać go kolejnym osobom, dzięki czemu zyskamy wiarygodność posiadania pewnych cech. E. Goffman uznaje zatem, że to, co z perspektywy społecznej stanowi najwyższy cel i kwintesencję pojęcia tożsamości, to

[269] E. Goffman, *Rytuał interakcyjny*, PWN, Warszawa 2006, s. 76-77.
[270] E. Partyga, *Tożsamość dziś: narracyjna? dialogowa? performatywna?,* „Przestrzenie Teorii" 2008, nr 10, s. 65.
[271] Z. Bokszański, *Tożsamość, interakcja, grupa*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 1989, s. 168.

możliwość wzięcia pełnej odpowiedzialności za to, kim w oczach otaczających nas osób się stajemy[272].

Rozwijany przez E. Goffmana prąd myślowy wziął swój początek od idei Williama Jamesa, George'a Herberta Meada, a także Charlesa H. Cooleya. Autorzy ci rozwinęli filozofię symbolicznego interakcjonizmu – określonej po raz pierwszy w ten sposób przez amerykańskiego socjologa, Herberta Blumera[273]. Przedstawiciele symbolicznego interakcjonizmu zakładali, że ludzie – jako istoty rozumne – porozumiewają się i przekazują informacje za pomocą symboli. Czynią to w sposób nieustanny, wciąż nadając i modyfikując znaczenia spostrzeganym aspektom otaczającego ich świata. Używają umysłu, by manipulować wrażeniem o sobie, komunikować się z otoczeniem, stanowić siebie w kontekście społecznym, z którym nierozerwalnie są sprzężeni. Przedmiotem zainteresowania interakcjonistów jest zawsze jednostka na tle grupy – jej wzorce funkcjonowania zależne od charakteru zbiorowości, w której jest osadzona. W. James opisuje w tym kontekście „świadomą jaźń"[274], G.H. Mead – „jaźń stworzoną"[275], a C.H. Cooley opracował koncepcję „jaźni odzwierciedlonej"[276]. Jaźń, jako główny przedmiot analizy w tym nurcie, stanowi centrum świadomości człowieka i odpowiada za refleksję nad odbieranymi bodźcami, a także pomaga zaadaptować się do zmienności, płynności rzeczywistości społecznej.

Dominującą wagę interakcji społecznych dla przebiegu procesów tożsamościowych dostrzega także Kenneth J. Gergen, twórca koncepcji społecznie nasyconego „Ja"[277] oraz propagator idei społecznego konstrukcjonizmu[278]. Autor ten uważa, że jesteśmy nieustannie zanurzeni w relacjach, które dostarczają nam treści do budowania wiedzy o sobie. Spotykając się z ludźmi, konfrontujemy się z ich narracjami, wartościami, przekonaniami, a także aktywnie współtworzymy interpretacje wydarzeń. Mamy okazję do ulokowania siebie w ciągu doświadczeń życiowych. Stajemy się

[272] K. Novikova, *Społeczne teorie tożsamości…,* op. cit., s. 391-392.
[273] H. Blumer, *Symbolic interactionism [1969]*, w: *Contemporary sociological theory. Third Edition,* pod red. nauk. C. Calhoun, J. Gerteis, J. Moody, S. Pfaff, I. Virk, wyd. John Wiley & Sons Ltd, Hoboken, 2012; H. Blumer, *Interakcjonizm symboliczny. Perspektywa i metoda*, wyd. Zakład Wydawniczy Nomos, Kraków, 2007.
[274] W. James, *Odmiany doświadczenia religijnego,* Wydawnictwo Aletheia, Warszawa 2023.
[275] G.H. Mead, *Umysł, osobowość i społeczeństwo,* PWN, Warszawa 1975; I. Krzemiński, *Symboliczny interakcjonizm i socjologia,* PWN, Warszawa 1986, s. 386-390.
[276] C.H. Cooley, *Looking-glass Self,* w: *Symbolic interaction: a reader in social psychology,* pod red. nauk. J.G. Manis, B.N. Meltzer, wyd. Allyn & Baceon, Boston, 1978; J.H. Turner, *Struktura teorii socjologicznej,* PWN, Warszawa, 1985, s. 381.
[277] K.J. Gergen, *Nascycone Ja. Dylematy tożsamości w życiu współczesnym*, PWN, Warszawa 2009.
[278] K.J. Gergen, *The social constructionist movement in modern psychology, „*American Psychologist" 1985, nr 3*,* s. 266-275.

uwikłani w kontekst, który umożliwia nam przyjęcie określonej tożsamości, nierozłącznej z historiami osób nas otaczających[279].

Zdaniem K.J. Gergena człowiek prowadzi wewnętrzne dialogi, podczas których wyobraża sobie sytuacje dzielenia się prywatnymi przemyśleniami z innymi, dzięki czemu tworzy wewnętrzną narrację porządkującą bieg zdarzeń, ułatwiającą rozstrzyganie dylematów, konsolidującą wiedzę o napotykanych osobach. Dialogi te są wyrazem wspólnotowej natury człowieka – tego, że nie definiuje on siebie bez osadzenia się w rzeczywistości relacji. K.J. Gergena nie interesuje jednostka jako przedmiot analizy, interesujące okazują się jej powiązania społeczne i to, w jaki sposób sytuuje siebie w siatce powiązań interpersonalnych[280].

Jednostka dysponuje wolnością w doborze narracji, jednak wybór ten jest ograniczony do dostępnych, znanych jej wariantów w obrębie dotychczas poznanych w różnych kontekstach społecznych na drodze życia. Historie napotykanych osób pozwalają na wzbogacanie tzw. „narracji Ja", która jest otwartą na modyfikacje opowieścią tożsamościową[281].

K.J. Gergen zwraca uwagę na interesujący fenomen społeczny – zanik stabilnych, zakorzenionych w tradycyjnych wartościach aspektów wiedzy o świecie pozwalających na skonstruowanie spójnej „narracji Ja". Niemożność ugruntowania tożsamości w wielopokoleniowym przekazie powoduje konieczność sięgania po nowe, plastyczniejsze formy definiowania siebie – „Ja" substancjalne jest zastępowane przez „Ja" rekonstruowane, co w praktyce oznacza odejście od poszukiwania aspektów wyróżniających jednostkę na tle zbiorowości i skłonienie się ku praktyce przybierania różnych wizerunków będących odwzorowaniem napotykanych wcześniej postaci[282]. Jako istoty współczesne jesteśmy „nasycani" otaczającymi nas ludźmi. Odbywa się to z różną siłą wpływu. Pierwszą z form tożsamości jest *strategiczna manipulacja*, charakterystyczna dla mniejszych i zamkniętych społeczności, w najsilniejszym stopniu oparta na wartościach wspólnotowych. Polega na realizowaniu uznanego powszechnie scenariusza roli społecznej w celu zdobycia aprobaty w oczach pozostałych członków zbiorowości. Przyjmowanie określonych cech, reprezentowanych przez prototypowe postaci realizujące określone funkcje społeczne, jest kluczowe w kontekście możliwości

[279] K.J. Gergen, *Nascycone Ja...*, op. cit.
[280] Ibidem, s. 103.
[281] K.J. Gergen, M.M. Gergen, *The new aging: self-construction and social values*, w: *Social structures and ageing*, pod red. nauk. K.W. Schaie, wyd. Springer, Nowy Jork, 2000, s. 281-306.
[282] K. J. Gergen, *Nascycone Ja…*, op. cit., s. 183-192.

uzyskania uznania ze strony istotnych dla nas osób. W pełnionej roli stajemy się zatem tym, kim powinniśmy być dla naszej grupy przynależności, by być jej częścią[283]. Kolejną opisywaną przez K.J. Gergena formą tożsamości jest *osobowość pastiszowa*, która podlega dynamicznym przemianom w zależności od wymogów sytuacji społecznej. Człowiek jest w stanie dostosować się do oczekiwań osób, od których może uzyskać pożądaną wartość, przybierając formę, w której zapewne chcieliby widzieć go inni. Robi to najczęściej po to, by osiągnąć wymierne korzyści w istotnych dla siebie obszarach – zdobyć pracę, popularność, przekonać do swoich racji. Modyfikuje wrażenie o sobie, pozostając w dużym stopniu zależnym od kształtu społecznego odbioru[284]. Trzecią z zaproponowanych przez K.J. Gergena postacią tożsamości jest *„Ja" relacyjne*, w najsilniejszym stopniu powiązane w perspektywą wspólnotową. Człowiek nie może istnieć bez powiązań społecznych – jest więc definiowany niemal zupełnie przez pryzmat relacji, w których pozostaje. Nie robi tego dla zdobycia uznania czy uzyskania korzyści, lecz dlatego, że nie jest w stanie zdefiniować istoty siebie w inny sposób – niezależnie i jednostkowo[285].

Tezę o społecznym charakterze ludzkiej tożsamości podtrzymuje także A. Giddens, brytyjski socjolog. Uważa on, że budowanie i podtrzymywanie szczerych, intymnych relacji z innymi pozwala nam dokonać weryfikacji własnej tożsamości, która jednak jest czymś więcej niż zewnętrzną manifestacją wolicjonalnie skomponowanej samodefinicji[286]. Myśliciel ten uznaje wartość indywidualnych procesów tożsamościowych dla makrostruktury całego społeczeństwa, ale też zwraca uwagę na wpływ czynników globalnych dla poszczególnych jednostek. Podkreśla obustronny wpływ aspektu indywidualnego i zbiorowego, dzięki czemu możliwe staje się satysfakcjonujące, świadome funkcjonowanie jednostek w świecie późnej nowoczesności[287].

A. Giddens rozumie tożsamość jako samodzielny, świadomy projekt sytuowany w określonej rzeczywistości społecznej. Otaczające nas środowisko dostarcza nam bodźców motywujących do podejmowania aktywności i rozwijania własnego samookreślenia. Dzięki procesowi socjalizacji człowiek rozpoczyna poszukiwanie i określanie istoty własnej egzystencji. Jednak w odróżnieniu od opisanych powyżej

[283] Ibidem, s. 183.
[284] Ibidem, s. 184.
[285] Ibidem, s. 190-192.
[286] A. Giddens, *Socjologia…*, op. cit., s. 135.
[287] A. Giddens, *Nowoczesność i tożsamość...*, op. cit., s. 18.

koncepcji E. Goffmana i K.J. Gergena, tożsamość w ujęciu A. Giddensa nie jest sprowadzana wyłącznie do zachowań w interakcji społecznej; jest z kolei powiązana ściśle z kompetencją podtrzymywania w sposób ciągły określonej, wewnętrznej narracji o sobie samym[288].

Brytyjski socjolog zwraca uwagę na specyfikę okresu późnej nowoczesności, czyli okresu schyłku ery przemysłowej, gdzie jeszcze wartości kolektywne mogły odgrywać znaczącą rolę w kształtowaniu samowiedzy poszczególnych jednostek, i wkraczania w epokę rosnącego na znaczeniu indywidualizmu. Tym samym wchodzenie w późną nowoczesność jest momentem rozpowszechniania się „etosu odkrywania własnego ja"[289]. Autor wspomina, że niegdysiejsze rytuały przejścia, ułatwiające człowiekowi w czasach tradycyjnych reorganizację psychiczną w obliczu wstępowania w nowe role społeczne, ustępują miejsca imperatywowi samodzielnego dokonywania przemian w obrębie własnej tożsamości. Przemiany te mogą następować tylko na skutek refleksyjnego procesu, łączącego liczne przekształcenia na polu osobistym i społecznym[290].

A. Giddens, podobnie jak wspominani powyżej myśliciele, zwraca uwagę na biograficzny charakter ludzkiej tożsamości. Uważa, że umiejętność formułowania właściwych odpowiedzi na pojawiające się w toku życia pytania egzystencjalne poprzez reorganizację w obrębie „ja" stanowi klucz do wykształcenia bezpieczeństwa ontologicznego, niezbędnego każdemu człowiekowi[291]. Skoro w późnej nowoczesności, w dobie globalizacji, stopniowo zanika opiekuńcza funkcja społeczności, człowiek zmuszony jest dokonywać samodzielnych wyborów i kierować swoim rozwojem wedle własnych możliwości i kompetencji, zakładając nie tylko pozytywny rezultat takich starań, ale i ryzyko odniesienia porażki. Istotnymi pojęciami w koncepcji A. Giddensa są właśnie „zaufanie" oraz „ryzyko"[292]. Ponieważ środowisko późnej nowoczesności cechuje pewna nieprzejrzystość i nieokreśloność, jednostka musi nieustannie balansować między pokorną wiarą w pozytywny rezultat własnych wysiłków odnalezienia się w przestrzeni społecznej, a świadomością ryzyka niepowodzenia i zagubienia. A. Giddens uważa, że zaufanie do rozwoju i postępu cywilizacyjnego jest czynnikiem

[288] Ibidem, s. 77.
[289] Ibidem, s. 285.
[290] Ibidem, s. 53.
[291] Ibidem, s. 73.
[292] Ibidem, s. 28.

łagodzącym niepokoje późnonowoczesnego życia i umożliwiającym budowanie w tych czasach dającej oparcie wewnętrzne tożsamości[293].

Refleksyjność, która również stanowi ważny czynnik składowy definicji tożsamości według A. Giddensa, pozwala na aktywne podtrzymywanie i wzbogacanie własnej biografii, dzięki czemu określanie siebie staje się otwartym, oferującym niezliczenie wiele opcji procesem, w którym jednostka może dokonywać świadomych wyborów i korzystać z niepowtarzalnych szans rozwoju. Autorskie zbudowanie własnej tożsamości może być zadaniem dającym wiele możliwości, o ile tylko jednostka zdoła się nie zagubić w morzu dostępnych możliwości[294].

Zdecydowanie większą wagę do aspektu zagrożeń płynących z niepewnej postmodernistycznej rzeczywistości przywiązywał w swoich rozważaniach Z. Bauman, polski filozof i socjolog. Widział on w opisywanej przez siebie epoce ponowoczesności wiele niebezpieczeństw, które komplikują człowiekowi budowanie stabilnej tożsamości. W szerzącym się kulcie indywidualizmu upatrywał zagrożenie, którego ceną może być całkowite zagubienie. Używał pojęcia „płynnej nowoczesności", by podkreślić nieokreśloność, ulotność opisywanych czasów[295].

Z. Bauman podkreśla powszechność odchodzenia od zbiorowych, jasno określonych form odniesienia w kierunku akcentowania jednostkowego charakteru wyzwań, które stoją przed człowiekiem żyjącym w płynnej nowoczesności. W tym ujęciu jednostka staje się odpowiedzialna za określenie swojej tożsamości. Z. Bauman pisze, że charakterystyczna dla naszych czasów „*indywidualizacja* oznacza przemianę ludzkiej *tożsamości* z *danej* na *zadaną* i obarczenie jednostek odpowiedzialnością za realizację zadania oraz za wszelkie konsekwencje (i skutki uboczne) tej realizacji"[296]. Nie jest to zadanie łatwe, szczególnie w obliczu mnogości dostępnych ról i ciągłych przemian społecznych, które skłaniają człowieka do szukania nowych sposobów przystosowania do nieustannie zmieniającej się rzeczywistości.

Człowiek żyjący w ponowoczesności musi, zdaniem Z. Baumana, radzić sobie z własnym zakłopotaniem wynikającym z trudu uformowania stabilnej wiedzy o sobie samym[297]. Jest on w gruncie rzeczy samotny w wyzwaniu formułowania znaczeń,

[293] A. Giddens, *Konsekwencje nowoczesności*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2008, s. 57.
[294] A. Giddens, *Socjologia…*, op. cit., s. 53.
[295] Z. Bauman, *Płynna nowoczesność…*, op. cit.
[296] Ibidem, s. 50.
[297] Z. Bauman, *Tożsamość. Rozmowy z Benedetto Vecchim,* Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2007, s. 84.

pozbawiony jasno określonych kryteriów, modeli, podpowiedzi. Nie jest w stanie oprzeć się w tradycji, która oferowała we wcześniejszych epokach fundament bezpieczeństwa dla samookreślenia[298]. Klarowność i stałość ról społecznych ustąpiła miejsca tymczasowości, którą narzuca nam specyfika nowego porządku świata. Człowiek stoi przed niepewnym wyborem określenia siebie, swoich wartości i preferowanych praktyk życiowych, jednak nie przywiązuje się do nich, gdyż okoliczności niejednokrotnie skłonią go do dynamicznych zmian[299]. Z. Bauman uznaje zatem, że tożsamość ludzką można przyrównać do nieustającego procesu poszukiwania i tworzenia siebie. Nie wystarczy osiągnąć ją raz, trzeba natomiast wciąż ją konstruować i modyfikować[300].

W skomplikowanym procesie nieustannych przeobrażeń jednostka może utracić z pola widzenia kierunek swoich dążeń, nie móc odnaleźć dla siebie właściwego miejsca, w którym poczułaby się adekwatnie. Dlatego jak nigdy przedtem popularne stają się specjalistyczne usługi ekspertów, którzy doradzają, wskazują drogę, instruują, jak zaplanować i przeprowadzić swoje życie[301]. Wydaje się, że na niestabilnym gruncie łatwo jest stworzyć warunki do czerpania korzyści finansowych kosztem zagubionych, niepewnych ludzi, którzy pragną otrzymać jasny drogowskaz, zawierzyć swój los komuś, kogo uznają za mądrzejszego i być może dysponującego niezawodnym przepisem na udane życie. Okoliczności te mogą być szczególnie niebezpieczne, nie ma bowiem uniwersalnego zbioru praktyk, które pomogą uporządkować życie każdemu i odnaleźć sens własnej egzystencji. Bezrefleksyjne podążanie za powszechnie dostępnymi poradami może świadczyć o niegasnącej w człowieku potrzebie znalezienia oparcia; zwykle jednak okazuje się złudne i niewystarczające w pogoni za harmonią życia w płynnej nowoczesności.

Z. Bauman opisuje formy tożsamościowe, w których obsadza się żyjący współcześnie człowiek[302]. Charakterystyczną dla nich cechą wspólną jest podkreślenie niestałego, wędrownego aspektu ludzkiego życia, którego nierozłącznym elementem jest gotowość do przemieszczania się w obrębie wybieranych strategii życiowych, preferowanych nawyków, definiowania celów. Pierwszy z opisywanych przez Z. Baumana typ tożsamości – „spacerowicz" – jest postacią niespiesznie poruszającą się

[298] S. Richert, *Podmiotowość ponowoczesna: wieloznaczność tożsamości czy tożsamość wieloznaczności. Propozycja Zygmunta Baumana*, „Acta Universitatis Lodziensis. Folia Philosophica" 2010, nr 23, s. 117.
[299] Z. Bauman, *Śmierć i nieśmiertelność. O wielości strategii życia*, PWN, Warszawa 1999, s. 231-232.
[300] Z. Bauman, *Dwa szkice o moralności ponowoczesnej,* Instytut Kultury, Warszawa 1994, s. 9-10.
[301] Z. Bauman, *Razem osobno*, Wydawnictwo Literackie, Kraków 2003, s. 156.
[302] Z. Bauman, *Dwa szkice…,* op. cit.

w tłumie – wśród ludzi, a jednak obok nich. Obserwuje wszystko i wszystkich, lecz pozostaje anonimowy i niezakorzeniony w relacjach, bez sprecyzowanych celów, podatny na sugestie i wpływy marketingowe. „Turysta" porusza się w przekonaniu o jasno sprecyzowanym kierunku swojej podróży – jest nim zazwyczaj kompulsywne zdobywanie nowych doświadczeń, które oferuje współczesny świat. Nie dba o przywiązanie do stałego miejsca, wręcz panicznie obawia się zasiedzenia, gdyż mogłoby to spowodować utratę niepowtarzalnych szans. „Włóczęga" z kolei koncentruje się na nieustającej ucieczce. Nie wie, dokąd zmierza, jednak doskonale zdaje sobie sprawę, przed czym ucieka – nie chce pozostawać dłużej w zobowiązaniach, obawia się stałości relacji, przywiązania do stałości. Ostatni z opisywanych typów tożsamości, „gracz", określa człowieka skoncentrowanego na rywalizacji, bezceremonialnym dążeniu do wygranej, która utożsamiana jest z sukcesem. W jego życiu nie ma ciągłości, każda sytuacja społeczna to oderwana od całości runda gry, w której każdy rozpoczyna z czystą kartą i nową szansą na zwycięstwo. Z. Bauman stwierdza, że ludzie definiują siebie w oparciu o różne elementy wymienionych powyżej typów tożsamości[303]. Człowiek w płynnej nowoczesności nieustannie wędruje; brakuje mu jednak jasno sprecyzowanego planu tej wyprawy. Szuka swojego przeznaczenia na bieżąco, będąc targany przez przeciwstawne siły z zewnątrz, które uniemożliwiają mu stabilne określenie tego, kim w istocie jest.

W przywołanych koncepcjach tożsamości dostrzec można przenikające się wpływy perspektywy społecznej i jednostkowej. Nierzadko granice wpływów są zatarte, nie można więc w oczywisty sposób orzec, który z aspektów pełni rolę nadrzędną. Wydaje się ostatecznie, iż nie ma takiej konieczności – jednostki funkcjonują w zbiorowościach, są częścią złożonego systemu powiązań międzyludzkich. Nie ma zatem wątpliwości, iż tożsamość jest konstruktem społecznym, przy czym życie w kontekście relacyjnym w różny sposób interferuje z formą poczucia siebie. Jak wskazuje Georg Simmel, socjolog i pierwszy europejski myśliciel nurtu symbolicznego interakcjonizmu, tożsamość jest zjawiskiem odbywającym się na płaszczyźnie zbiorowej oraz indywidualnej[304]. Życie każdej jednostki powiązane jest z interakcjami w przynależnych mu grupach; człowiek wzbogaca więc swój wewnętrzny rdzeń egzystencji i wystawia go na nieustanną próbę odnalezienia się w mnogości nowych

[303] Ibidem, s. 24-34.
[304] G. Simmel, *Filozofia kultury. Wybór esejów*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2007.

wyzwań relacyjnych, by wciąż nie utracić swojej unikatowości[305]. Odniesieniem do tej myśli zakańczam rozważania na temat definicji tożsamości w naukach społecznych – wydaje się, że większość koncepcji, na które się powołuję, jest zgodna z takim ujęciem. Człowiek, jako istota społeczna, potrzebuje powiązań międzyludzkich, które kształtują jego samego, ale i oferują pole do aktywnego współtworzenia otaczającego go świata.

2.1.2 Tożsamość macierzyńska w życiu współczesnej kobiety

Tożsamość może wzrastać na bazie doświadczeń związanych z realizowaniem pewnej społecznie i osobiście istotnej funkcji. W tym podrozdziale rozpatruję szczególny rodzaj wewnątrzpsychicznej struktury, organizującej doświadczenia wokół macierzyństwa. Przedstawiam zagadnienia związane z pojęciem tożsamości macierzyńskiej.

Konstrukt „bycia matką" we współczesnym świecie jest kreowany na postawie kryteriów biologicznych (tj. płeć kobieca, możliwość zajścia w ciążę, urodzenie dziecka), społecznych oczekiwań dotyczących pełnienia określonej roli (tj. sprawowanie funkcji opiekuńczej i wychowawczej, zapewnienie przetrwania i przygotowanie do partycypacji w strukturach społeczeństwa) oraz kryteriów psychologicznych – indywidualistycznych i zasadniczo odrębnych dla każdej jednostki (np. uznanie powołania na świat potomstwa jako ważny aspekt swojej kobiecości, chęć wychowania młodego człowieka zgodnie z własnymi wartościami i przekonaniami, realizacja potrzeby generatywności i pozostawienia na świecie ważnej części siebie samego itp.). Obszary te przenikają się i pozostają we wzajemnych interakcjach – przykładowo: kobieta może z zaangażowaniem opiekować się niedawno urodzonym niemowlęciem i wynika to zarówno z biologicznego instynktu macierzyńskiego powodowanego zmianami w gospodarce hormonalnej, powszechnie przyjętego skryptu powinności wzięcia odpowiedzialności za własne potomstwo oraz odczuwania przez nią szczerej miłości powiązanej z osobistą dumą z powodu pełnienia matczynej roli. Za kluczową w rozumieniu idei tożsamości macierzyńskiej uznamy warstwę psychologiczną, jednak z uwzględnieniem znaczenia pozostałych, wchodzących w stałą interakcję z nią aspektów biologicznych i społecznych.

Tożsamość macierzyńska jest więc typowo kobiecą, względnie stałą, choć podatną na modyfikacje zachodzące w wyniku zderzenia z nowymi wyzwaniami, wewnętrzną strukturą odpowiedzialną za organizowanie doświadczeń, emocji, przekonań

[305] Ibidem, s. 163-175.

i wartości wokół ciągłości poczucia bycia matką. W jaki sposób dochodzi do jej ukształtowania? Jakie koncepcje teoretyczne przybliżają do zrozumienia natury procesów tożsamościowych u współczesnych matek? Przedstawione w tym podrozdziale rozważania pozwolą odpowiedzieć na powyższe pytania.

Sally Macintyre, brytyjska socjolog, w latach 80. XX wieku zwróciła uwagę na powszechną wiarę w trafność twierdzenia, iż kwintesencję kobiecej tożsamości stanowi pomyślne realizowanie matczynej roli[306]. Autorka nie zgadzała się z definiowaniem istoty płci żeńskiej przez pryzmat macierzyństwa. Twierdziła, iż takie ujmowanie tematu jest manipulacyjną próbą wywołania określonych decyzji prokreacyjnych, by zmusić kobiety do podporządkowania się imperatywowi posiadania dzieci. To „społeczne fabrykowanie instynktu", jak uważała S. Macintyre, skłania do uwierzenia, że tożsamość macierzyńska jest tym, co jest w kobiecie od zawsze i do czego kobieta dorasta, gdyż to jest jej nieuniknionym losem[307]. W tym ujęciu krytyce podlega definiowanie tożsamości macierzyńskiej jako konstruktu wrodzonego i wynikającego jednostajnie z predyspozycji biologicznej, do czego nieustająco przekonuje społeczeństwo, zmuszając do małżeństwa i prokreacji jako oczywistych składników kobiecej egzystencji. Podobne stanowisko przyjęła E. Badinter, podkreślając, że nie dla każdej kobiety macierzyństwo ma wartość dodatnią – niektóre odnajdą w nim szczęście i spełnienie, inne będą z trudem radziły sobie z jego wyzwaniami, a jeszcze inne nigdy nie dostrzegą w nim potencjału i będą myślały o nim z niechęcią[308]. Lucyna Bakiera zauważa, że macierzyństwo czasów współczesnych jest bardziej sprawą wyboru niż ślepą realizacją instynktu[309].

M. Gracka-Tomaszewska, która w swojej pracy badawczej zajmowała się istotą wewnątrzpsychicznej reprezentacji siebie i dziecka w kształtowaniu tożsamości macierzyńskiej, uważała, iż społeczny trend uznawania kobiecej natury jako bezwzględnie przeznaczonej do bycia matką prowadzi do zewnętrznego, powierzchownego pojmowania istoty tej roli[310]. Autorka zwraca uwagę na rozróżnienie pomiędzy kształtowaniem autentycznej tożsamości a uleganiem zbiorowej presji, które prowadzi do przyjęcia „narzuconej" wizji życia. Kobiety, które w sposób mechaniczny spełniają funkcję opiekuńczą wobec potomstwa nie mogą opierać się na własnych,

[306] S. Macintyre, *Kto chce dzieci? Społeczne fabrykowanie instynktów,* w: *Nikt nie rodzi się kobietą*, pod red. nauk. T. Hołówki, wyd. Czytelnik, Warszawa, 1982, s. 187-215.
[307] Ibidem, s. 198.
[308] E. Badinter, *Konflikt: kobieta i matka*, PWN, Warszawa 2013, s. 11.
[309] L. Bakiera, *Zaangażowane rodzicielstwo a autokreacyjny aspekt rozwoju dorosłych*, Wydanictwo Difin, Warszawa 2013, s. 138.
[310] M. Gracka-Tomaszewska, *Drogi do macierzyństwa…,* op. cit.., s. 126.

stabilnych strukturach psychicznych, które gwarantują bezpieczeństwo dziecka i umożliwiają emocjonalne dostrojenie do jego potrzeb. Zdaniem M. Grackiej-Tomaszewskiej, do wzbudzenia w kobiecie adekwatnego i czułego podejścia do potomstwa potrzebne jest uprzednie przejście przez głęboki, skomplikowany proces konstruowania tożsamości macierzyńskiej. Okazuje się zatem, że społeczne presje i nakazy nie są wystarczające do ukształtowania warunków niezbędnych do powołania na świat i wychowania kolejnych pokoleń. Kwestia przeżyć i doświadczeń kobiet ma kluczową wartość, która rzutuje na formę i jakość rodzicielskiej troski.

Okres kształtowania się tożsamości macierzyńskiej rozpoczyna się długo przed poczęciem dziecka, a nawet snuciem planów o posiadaniu potomstwa. Dziewczęta od najmłodszych lat uczą się podejmować zadań opiekuńczych, np. w zabawie lub poprzez obserwację różnorodnych zachowań. Stopniowa identyfikacja z postawą swojej matki stanowi zaczątek formowania tożsamości w roli matczynej[311]. To, czy dana kobieta zdecyduje się podjąć urodzenia i wychowania potomstwa, w jaki sposób będzie to zadanie przeżywać i jak będzie w nim efektywna zależy od przebiegu procesów, które biorą swój początek we własnych wczesnodziecięcych doświadczeniach w relacji rodzicielskiej. M. Gracka-Tomaszewska, powołując się na dorobek Daniela Sterna[312], podkreśla, że znaczenie ma nie tyle faktyczny przebieg interakcji z matką, co kształt narracji o niej, który zachował w pamięci kobiety subiektywny obraz wzajemnego dostrojenia emocjonalnego, dominujących uczuć i poczucia bezpieczeństwa[313]. Koloryt wewnętrznej opowieści o tej pierwszej ważnej osobie w życiu będzie oddziaływał na formę realizowania matczynej roli w interakcji z własnym dzieckiem. O znaczeniu reprezentacji umysłowej własnej matki w tworzeniu własnej tożsamości macierzyńskiej pisze także psychoanalityczka Helen Deutsch[314]. Uważa ona, że klimat emocjonalny tej pierwszej relacji macierzyńskiej kształtuje kobiecy nastrój w okresie ciąży, połogu i na dalszych etapach wychowania. Jeśli obraz matki przepełniony jest goryczą i żalem, kobiecie trudno będzie odnaleźć się w relacji z własnym potomstwem.

Powstanie wewnętrznych reprezentacji istotnych postaci jest zatem kluczowe w ramach kształtowania się tożsamości macierzyńskiej. Jak sygnalizowałam

[311] Ibidem.
[312] D. Stern, *Maternal representations: A clinical and subjective phenomenological* view, "Infant Mental Health Journal" 1991, nr 12(3), s. 174-186.
[313] M. Gracka-Tomaszewska, *Matczyna reprezentacja dziecka – modele teoretyczne i ich znaczenie dla praktyki klinicznej*, „Psychiatria i Psychologia Kliniczna" 2006, nr 4(6), s. 197.
[314] H. Deutsch, *The Psychology of Women. Vol. 2. Motherhood*, Grune and Stratton, Nowy Jork 1945.

w powyższym akapicie, reprezentacja w tym ujęciu stanowi subiektywny obraz ważnej osoby wraz z jej cechami, zapisany w świadomej narracji oraz nieświadomych doświadczeniach będących owocem interakcji i wewnętrznych fantazji. Składowymi tożsamości macierzyńskiej jest m.in. wspomniana już reprezentacja własnej matki i reprezentacja postaci swojego dziecka jako odrębnej jednostki, budowana na podstawie wyobrażeń, pragnień, ale i rzeczywistych doświadczeń kontaktu z nim, przepuszczonych przez filtr osobistych odczuć[315].

M. Gracka-Tomaszewska w swoich pracach czerpie z psychoanalitycznej koncepcji D. Sterna, twórcy pojęcia „konstelacji macierzyńskiej"[316]. D. Stern rozumiał je jako osiową strukturę organizującą życie psychiczne w roli matki. W jego ujęciu tożsamość macierzyńska stanowi „schemat-bycia-z" (ang. *schema-of-being-with*) dzieckiem[317]. Autor ten wyróżnia następujące komponenty tożsamości macierzyńskiej:

(1) reprezentacja siebie matki;

(2) reprezentacja dziecka;

(3) reprezentacja relacji matka-dziecko[318].

W rozumieniu D. Sterna organizowanie doświadczeń wokół roli matczynej nie oznacza w prosty sposób, że kobieta traci swoją odrębność i indywidualność jako niepowtarzalna jednostka z własnymi celami i dążeniami. Znaczy to natomiast, że buduje nową jakość – osobny zbiór wartości wewnątrzpsychicznych, pozwalających jej na emocjonalne zaangażowanie w macierzyństwo. Zdaniem autora w toku aktywacji konstelacji macierzyńskiej uwaga kobiety jest skierowana na cztery obszary, które umożliwiają jej autentyczne poczucie *bycia matką*:

(a) zagwarantowanie potomstwu optymalnych warunków do przeżycia i rozwoju (ang. *Life/Growth*);

(b) obudzenie w sobie głębokiej miłości i uznanie relacji z dzieckiem za bezwzględnie wyjątkową w kontekście historii swojego życia (ang. *Primary Relatedness*);

(c) budowanie sieci wsparcia interpersonalnego, niezbędnego w opiece nad potomstwem (ang. *Supporting Matrix*);

[315] Gracka-Tomaszewska, *Drogi do macierzyństwa…,* op. cit.., s. 23-28.
[316] D. Stern, *The motherhood constellation: A unified view of parent-infant psychotherapy,* Basic Books, Nowy Jork 1995.
[317] Ibidem, s. 12.
[318] Ibidem, s. 172.

(d) uznanie macierzyństwa za istotny aspekt własnego życia, co prowadzi do reorganizacji w obrębie tożsamości (ang. *Identity Reorganization*).

Każdy z tych składników przyczynia się do wejścia w zadania matczyne i otwiera na sprawowania pełnej czułości i ciepła troski nad potomstwem.

D. Stern wierzył, że konstelacja macierzyńska jest zjawiskiem narracyjnym – fenomenem, który pojawia się w świadomości kobiety przy udziale nieświadomych procesów psychicznych. Metodą, dzięki której poznawał naturę konstelacji macierzyńskich, był tzw. wywiad mikroanalityczny[319]. W toku rozmowy badanej z badaczem konstruowana jest opowieść o przeżyciach wokół relacji z dzieckiem – o dominujących uczuciach, myślach, skojarzeniach. W rezultacie możliwy staje się dostęp do złożonej narracji, której treść oddaje kluczowe aspekty zaktywizowanej u rozmówczyni konstelacji macierzyńskiej. Zgodnie z założeniem D. Sterna i bliskiego mu podejścia psychoanalitycznego, każda narracyjna opowieść jest odbiciem głębokich procesów psychicznych podmiotu i może powiedzieć wiele o jego świecie wewnętrznym – o strukturze osobowości, dominujących konfliktach, powielanych wzorcach relacji z obiektem[320]. Na kanwie tych personalnych predyspozycji kobiety dochodzi do ukonstytuowania struktur odpowiedzialnych za organizowanie doświadczeń wokół poczucia *bycia matką*.

Choć źródłem tożsamości macierzyńskiej są doświadczenia wczesnodziecięce matki, gwałtowny rozwój tej struktury postępuje szczególnie wówczas, gdy kobieta zdaje sobie sprawę z realności wchodzenia w rolę matczyną. Kiedy staje się świadoma zmian fizycznych, jakie zaszły w jej ciele – gdy w jej umyśle pojawia się obraz własnej ciąży – wyobrażenie o dziecku i sobie jako matce zaczyna przybierać nową, rzeczywistą formę[321]. Początkowo płód postrzegany jest jako jej integralna część, ale w miarę jego wzrostu i przypływu matczynych fantazji o nim, pojawia się myśl o dziecku jako odrębnym podmiocie, z którym możliwe jest stworzenie relacji[322]. Taka świadomość pociąga za sobą zmianę perspektywy – z jednostkowej (tożsamość kobiety jako zdolnej do posiadania dziecka dzięki całożyciowym doświadczeniom związanym z obserwacją praktyk macierzyńskich) na poszerzoną (tożsamość macierzyńska jako obszar integracji

[319] D. Stern, *The present moment: In psychotherapy and everyday life*, W. W. Norton and Company, Nowy Jork 2004, s. 58.
[320] Ibidem, s. 16.
[321] Gracka-Tomaszewska, *Drogi do macierzyństwa…,* op. cit.., s. 23.
[322] Ibidem, s. 24.

trzech aspektów wyobrażeń: o sobie jako matce, o swoim dziecku i o wzajemnej interakcji).

Koncepcja D. Sterna – choć pierwotnie używana w odniesieniu do budzącej się tożsamości matek niemowląt – może stanowić uniwersalną kanwę pozwalającą zrozumieć istotę wewnętrznej struktury organizowania i porządkowania doświadczeń macierzyńskich, pojawiających się na każdym etapie relacji. Zdaniem autora konstelacja macierzyńska może stawać się mniej dominująca w doświadczeniu kobiety, jednak nigdy całkiem nie zanika. Można zatem wnioskować, że nawet jeśli matka nie wykonuje już czynności umożliwiających dziecku spełnienie podstawowych potrzeb, to jednak w jej umyśle pozostają psychologiczne struktury odpowiadające niegdyś za realizację tych zadań. Wraz z upływem lat kobieta musi poszukiwać nowszych, adekwatnych do etapu rozwoju dziecka sposobów okazywania matczynej miłości i tym samym konstruuje nową narrację o swoim macierzyństwie.

Jak zaznaczałam w przyjętej definicji tożsamości, ten wewnątrzpsychiczny konstrukt jest względnie stały (co rozumiem przez stałość i niezbywalność poczucia *bycia matką* u kobiety, która choć raz urodziła lub przysposobiła dziecko), jednak płynnie adaptujący się do zmian (co ma wyraz w konieczności przystosowywania się do warunków wynikających ze wzrostu i dojrzewania potomstwa). Jeśli tożsamość macierzyńska musi stale ewoluować, by przystawać do nowych okoliczności roli matczynej, stanowi dla kobiet płaszczyznę ciągłego rozwoju poprzez uczenie się. Jak wskazuje M. Pryszmont, macierzyństwo oferuje możliwość pełniejszego poznania siebie samej, rozwijania nowych kompetencji, kształtowania nowych cech osobowych, twórczego uczestniczenia w procesie wychowania młodego pokolenia[323]. Jest to rola, do której permanentnie trzeba dostosowywać się, kreatywnie dochodzić do nowych rozwiązań, sięgać po nowe środki, jeśli stare nie spełniają swojej funkcji. Macierzyństwo stanowi wyzwanie, skłaniając do niekończącej się drogi przeformułowywania rozumienia roli.

B. Bartosz zauważa, że tożsamość sprzed okresu ciąży przestaje być adekwatna w perspektywie zmieniających się okoliczności, tzn. rosnącej świadomości, że w miarę dojrzewania płodu nadchodzi pora, w której troska o dobro nowonarodzonego człowieka będzie wypełniać większość czasu i uwagi kobiety[324]. Wówczas pojawia się pierwsze

[323] M. Pryszmont, *Metodologia jako sztuka wyjścia…*, op. cit., s. 76.
[324] B. Bartosz, *Współczesne macierzyństwo: szansa czy zagrożenie dla kobiety,* w: *Oblicza macierzyństwa*, pod red. nauk. D. Kornas-Bieli, wyd. Redakcja Wydawnictw KUL, Lublin, 1999, s. 104.

zadanie o wartości rozwojowej – kobieta staje przed dylematem wokół przynależności do dziecka i zależności od niego. W refleksji tej duże znaczenie odgrywają zapisane w jej umyśle treści, zarówno te osobiste i zinternalizowane, jak i przyjęte fasadowo w procesie socjalizacji. Każdy moment rekonstruowania tożsamości na drodze macierzyńskiej jest chwilą ścierania się różnorodnych wartości, planów, pragnień, pomysłów. Dokonywanie wyborów jest angażujące i aktywizujące w kontekście nabywania nowych kompetencji definiowana siebie i swoich celów wokół wychowania potomstwa. Dlatego też doświadczanie bycia matką, jako proces permanentnie postępujący, skłania kobiety do uczenia się i rozwoju[325].

Maria Mendel, polska pedagożka, w swoich badaniach przykładała szczególną wagę do wymiaru edukacyjnego w toku realizowania zadań rodzicielskich[326]. Autorka uważa, że tożsamość rodzicielska posiada trzy główne charakterystyki – jest projektowana, szkolona i konfrontowana[327]. Pierwszy z wymienionych elementów dotyczy relacji i miejsc, w których odbywa się proces tworzenia wizji rodzicielstwa, tj. dom rodzinny i występujące w jego obrębie relacje z matką i ojcem. Drugi aspekt powiązany jest z obszarami nauki rodzicielstwa, czyli instytucjami i interakcjami międzyludzkimi, w ramach których odbywa się edukacja dzięki nabywaniu określonych przekonań i kompetencji w podjętej już roli. Ostatni z wymienionych walorów dotyczy zderzenia ze środowiskiem, w którym zachodzi społeczna i osobista ocena sposobu sprawowania opieki nad potomstwem. W tym aspekcie główną funkcję pełni relacja ze szkołą, do której uczęszczają dzieci i od której można czerpać wiedzę o wychowaniu i dokonywać ewaluacji sposobów oddziaływania na młodsze pokolenie. Tak konceptualizowane, trójaspektowe ujęcie M. Mendel nazywa tożsamością rodzica *lifelong learnera*[328], czyli osoby nastawionej na całożyciową edukację w toku realizowania zadań opiekuńczych i wychowawczych względem potomstwa. Nieustający proces uczenia się, związany z kreowaniem doświadczenia w tej roli, dokonuje się poprzez projektowanie osobistej wizji rodzicielstwa, czerpanie z wiedzy innych w toku edukacji ku rodzicielstwu oraz konfrontowanie i ewaluację własnej wiedzy, kompetencji i przekonań wokół autorskiego wizerunku rodzica.

---

[325] Ibidem.
[326] M. Mendel, *Authoritative and Class-Sensitive Parents: Parental Identities Shaped through personal and Political Transitions,* w: *Families, Schools and Communities: New Trends for a Future and Equity,* pod red. nauk. M.A. Villas-Boas, R. Marques, P. Silva, wyd. Caminhos Romanos, Porto, 2013.
[327] M. Mendel, *Rodzice na studiach. Rodzicielska tożsamość lifelong learnera a uniwersytet uczący przez całe życie*, „Teraźniejszość – Człowiek – Edukacja" 2017, tom 20, nr 3(79), s. 68-69.
[328] Ibidem, s. 70.

Badaczka stworzyła koncepcję czterowymiarowej reprezentacji tożsamości rodziców *lifelong learnerów*[329]. Strukturę tak ujmowanej tożsamości opisała na dwóch osiach kreacji: indywidualistycznej-kolektywistycznej oraz adaptatywnej-krytycznej. Pierwsza z osi odnosi się do charakteru uczenia się i rozciąga się na kontinuum od autonomii w pozyskiwaniu wiedzy i kompetencji do nastawienia na wspólnotowe formy kształtowania roli rodzicielskiej, np. poprzez bazowanie na przekazie międzypokoleniowym. Druga oś dotyczy formy dostosowywania się do informacji zwrotnych z otoczenia (dotyczących potrzeb dziecka i oczekiwań środowiska społecznego), zakładając przestrzeń pomiędzy biegunem adaptacji i krytycyzmu względem wymagań zewnętrznych[330]. Koncepcja M. Mendel umożliwia opisanie tożsamości rodzicielskiej przez pryzmat charakterystyk procesu całożyciowego uczenia się (ang. *Lifelong Learning*; LLL), sytuując kwestię rodzicielstwa w obszarze zainteresowań andragogiki poprzez zaakcentowanie możliwości rozwoju w jego toku. Choć ujęcie to nie porusza wprost kwestii tożsamości macierzyńskiej, można zawęzić jego zastosowanie w kontekście jednego rodzica – kobiety, która stała się rodzicem-matką.

Tematykę tożsamości rodzicielskiej, bez rozróżnienia płciowego, w swoich pracach badawczych na gruncie psychologii eksplorowali m.in. Patricia M. Delmore-Ko[331], czy też Konrad Piotrowski[332]. Prowadzili oni interesujące projekty, opierając się na założeniach metodologii ilościowej.

Pogłębiony przegląd literatury pozwala na stwierdzenie, iż niewiele badań empirycznych z zakresu nauk społecznych porusza kwestię tożsamości rodziców, a w szczególności matek. Do podobnych wniosków doszła grupa fińskich badaczek, która przedmiotem swojego zainteresowania uczyniła tematykę tożsamości rodzicielskiej u osób, które zdecydowały się na posiadanie potomstwa w okresie średniej dorosłości[333]. Päivi Fadjukoff wraz z zespołem zoperacjonalizowała omawiany konstrukt poprzez odniesienie do istoty osobistych, jednostkowych identyfikacji z tą rolą, czego wyrazem jest poziom zaangażowania i zaabsorbowania treściami wokół własnego rodzicielstwa

[329] M. Mendel, *Parental Identity, Lifelong Learning and School*, „Malta Review of Educational Research" 2016, nr 10(1), s. 158.
[330] Ibidem.
[331] https://dspacemainprd01.lib.uwaterloo.ca/server/api/core/bitstreams/ba88036f-28a8-497c-96c1-8653f76a8770/content, [dostęp: 12.09.2024].
[332] K. Piotrowski, *Adaptation of the Utrecht-Management of Identity Commitmenst Scale (U-MICS) to measurement of the parental identity domain*, "Scandinavian Journal of Psychology" 2018, nr 59.
[333] P. Fadjukoff [i in.], *Parental identity and its relation to parenting and psychological functioning in middle age*, "Parenting: Science and Practice" 2016, nr 16.

(tj. myśli, wartości i zasady związane z relacją z potomstwem)[334]. Na podstawie własnych analiz badaczki stwierdziły, że dojrzałe rodzicielstwo, budowane na stabilnych podstawach tożsamościowych, jest bardziej typowe dla kobiet. Mężczyźni w roli ojcowskiej w większym stopniu polegają na pomocy innych i częściej poszukują wsparcia w definiowaniu swojej tożsamości rodzicielskiej. Wyjaśnieniem tego fenomenu może być założenie, iż kobiety częściej wchodzą w średnią dorosłość osiągnąwszy już dojrzałą tożsamość osobową, z kolei mężczyźni mogą potrzebować więcej czasu na pełniejszy rozwój osobowości[335]. Badania te mogą zatem sugerować, iż tożsamość matek, rozumiana jako stopień identyfikacji z pełnioną rolą, będzie różnić się treściowo od tożsamości ojcowskiej.

Koncentrując się na tożsamości macierzyńskiej jako mentalnym konstrukcie formowanym w obrębie kobiecej psychiki napotykamy wyraźny niedostatek współczesnych doniesień badawczych i rozważań teoretycznych. Psychoanalityczna koncepcja D. Sterna dostarcza inspirujących podstaw, akcentując złożoność i głębię procesów wewnątrzpsychicznych w toku pełnienia matczynej roli. Podejście to zachęca do eksplorowania narracyjnego wymiaru tego fenomenu, co otwiera nową drogę rozumienia, odróżniając się wyraźnie od ilościowego paradygmatu w badaniach nad macierzyństwem. M. Gracka-Tomaszewska adaptuje Sternowską myśl w badaniach nad znaczeniem reprezentacji matki i dziecka w odkrywaniu kształtu ich relacji. M. Mendel proponuje sytuowanie rodzicielstwa jako płaszczyzny całożyciowego uczenia się, jednak nie odnosi się specyficznie do sytuacji kobiety, co z kolei czyni zarówno M. Pryszmont na gruncie andragogiki, jak i B. Bartosz w kontekście psychologicznym. Wydaje się, że konstrukt tożsamości macierzyńskiej w pedagogice nie był dotychczas wyczerpująco eksplorowany. Inspirując się koncepcjami zaczerpniętymi z psychoanalizy, umiejscowionej na styku psychologii i filozofii, obszar ten można spróbować przenieść na grunt andragogiki i opisać jako płaszczyznę skłaniającą do nieustającego uczenia się kobiet podejmujących i pozostających w roli matki. W dynamicznie zmieniającej się rzeczywistości czasów współczesnych tożsamość macierzyńska może ulegać płynnym przeobrażeniom, czego wyrazem będzie jej otwartość na transformacje w obliczu nowych wyzwań rozwojowych w relacji z potomstwem.

[334] Ibidem, s. 88.
[335] Ibidem, s. 104.

2.1.3 Tożsamość narracyjna jako odpowiedź na wyzwania czasów współczesnych

Jak sygnalizuję w poprzednich podrozdziałach, istotną funkcją tożsamości jest integrowanie samowiedzy – informacji, które budują obraz nas samych. Tożsamość jest obszarem spajającym cechy, o których jednostka wie z ciągu doświadczeń, różnorodnych interakcji i obserwacji własnych reakcji w odpowiedzi na nie. Jak również wspominałam, świat współczesny stawia przed człowiekiem liczne wyzwania – jego nieobliczalność, niepewność sprawia, iż zagubiona jednostka zmuszona jest do generowania sposobów odnajdowania siebie i nierzadko jest do zadanie wysokiego stopnia trudności.

Jak zatem poradzić sobie ze zmiennością otaczającej rzeczywistości, nie utraciwszy rdzenia świadomości własnej, jednostkowej egzystencji? Poszukiwanie siebie, osadzone w świecie licznych przeobrażeń, musi nadążać za płynnością zdarzeń zewnętrznych. Sposobem odnajdywania nowych definicji siebie – nawet gdyby miały być one formą przejściową przed kolejnymi – jest aktywne, nieustające tworzenie dynamicznej opowieści o swoim życiu, która porządkuje doświadczenia, lokując człowieka w nazwanej, a więc oswojonej, przestrzeni. Dlatego też współczesna odpowiedź na pytanie „kim jestem?" przybiera postać nieustannie aktualizowanej narracji. Pierre Dominicé, pedagog i andragog, wskazuje, iż „pisanie narracji jest aktem świadczenia o własnej tożsamości"[336]. Tożsamość człowieka staje się ciągiem opowieści, budującym sens i nadającym formę poczuciu istnienia[337].

Znaczenie wewnętrznej narracji życiowej ma kluczową wartość w obliczu kryzysu, który jest immanentną cechą czasów współczesnych. Sytuacje wymagające adaptacji do zmian prowokują do reorganizacji w obrębie tożsamości. Autonarracja organizuje doświadczenia w chwilach stabilności, jednak jej szczególną rolę odczuwa jednostka w chwilach zachwiania poczucia bezpieczeństwa, w momentach utraty porządku i kontroli nad biegiem zdarzeń. Wówczas autonarracja staje się podstawową strategią redukującą niepokój, organizującą burzliwe doświadczenie i strukturyzującą samowiedzę. Jest ekspresją dynamicznych procesów tożsamościowych naszych czasów i umożliwia umiejscowienie siebie w szerokim i zmieniającym się kontekście[338].

Jerzy Trzebiński, polski psycholog narracyjny, zwraca uwagę na kwestię osobistego nadawania rozumienia zdarzeniom życiowym jako ważnym

[336] P. Dominicé, *Uczyć się z życia: biografia edukacyjna w edukacji dorosłych,* Wydawnictwa Wyższej Szkoły Humanistyczno-Ekonomicznej, Łódź 2006, s. 28.
[337] R.W. Kluszczyński, *Wędrówka – tożsamość – narracja*, w: *Hybris. Kinga Araya*, pod red. nauk. S. Cichockiego, wyd. Bytomskie Centrum Kultury, Bytom, 2003, s. 37-48.
[338] Ibidem, s. 37-48.

i przyczyniającym się do budowania poczucia sensu własnego życia aspekcie działania[339]. Badacz ten uznawał narrację za specyficzny schemat poznawczy – model organizujący zbiór informacji na temat podmiotu i jego rzeczywistości społecznej, który funkcjonuje dzięki aktywności procesów nadawania znaczeń. Jednostka dokonuje interpretacji swojej historii, kategoryzując zdarzenia i siebie w ich kontekście, łączy historie w znaczący i logiczny ciąg, dzięki czemu przeszłość jawi się jak zbiór scenariuszy do opowiadania[340]. Pojawianie się podobnych epizodów w narracji wskazuje na obecność pewnych reguł interpretacyjnych, którym każdy narrator podlega. Znając już swoją przeszłość, człowiek wyczekuje znanych sobie i powtarzających się okoliczności, które ułatwią mu tendencyjne opracowanie doświadczeń na kanwie powtarzających się zdarzeń w schemacie jego życia. W pewnym stopniu korzysta więc z tego, co już zna i takich zdarzeń w otaczającym go świecie poszukuje; z drugiej zaś strony – rozbudowuje swoje dotychczasowe schematy poprzez oczywistą konieczność uczestniczenia w nowych okolicznościach i mierząc się z nowymi wyzwaniami, które nie zawsze mogą w pełni odpowiadać znanemu mu schematowi[341].

Prowadzenie wewnętrznej narracji sprawia, że tożsamość człowieka nieustannie się rozwija. Dzięki składaniu doświadczeń w spójną opowieść o życiu jednostka dokonuje pozytywnych przemian – odnajduje sens doświadczeń i buduje stabilne poczucie własnej osoby[342]. Funkcją autonarracji jest wprowadzanie spójności w pozornie nieuporządkowanym zgiełku informacyjnym, lokowanie epizodów w szerokiej perspektywie, porządkowanie zdarzeń w logiczne ciągi przyczynowo-skutkowe[343]. Dzięki odnajdywaniu powiązań między zdarzeniami i poszukiwaniu w nich powtarzających się motywów, człowiek określa granice między swoimi unikatowymi cechami, a właściwościami zmieniającego się świata[344]. Zadanie to nierzadko wymaga znacznego wysiłku intelektualnego i emocjonalnego, dlatego pomyślne doprowadzenie go do końca prowadzi do postępu w rozwoju osobowości. Jak uznaje Kazimierz Dąbrowski, kształt autobiografii odzwierciedla historię postępu rozwoju jednostki – jej

---

[339] J. Trzebiński, *Narracyjne konstruowanie rzeczywistości,* w: *Narracja jako sposób rozumienia świata,* pod red. nauk. J. Trzebińskiego, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk, 2002, s. 17-40.
[340] Ibidem, s. 34.
[341] Ibidem, s. 43.
[342] F. Schütze, *Analiza biograficzna ugruntowana empirycznie w autobiograficznym wywiadzie narracyjnym. Jak analizować autobiograficzne wywiady narracyjne,* w: *Metoda biograficzna w socjologii,* pod red. nauk. K. Kaźmierskiej, wyd. Zakład Wydawniczy Nomos, Kraków, 2012, s. 157.
[343] A. Grzegorek, *Narracja jako forma strukturyzująca doświadczenie*, w: *Doświadczenie indywidualne: szczególny rodzaj poznania i wyróżniona postać pamięci,* pod red. nauk. K. Krzyżewskiego, wyd. Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków, 2003, s. 225.
[344] B. Baszczak, *Tożsamość człowieka a pojęcie narracji,* „Analiza i Egzystencja" 2011, nr 14, s. 124-125.

kierunek, momenty impasu, poszukiwania właściwej drogi[345]. Człowiek z wysokorozwiniętą osobowością potrafi dostrzec wzajemny wpływ każdej z dostępnych warstw świata – wydarzenia zewnętrzne i nasz indywidualny potencjał tożsamościowy wzajemnie umacniają się i prowadzą do obopólnych korzyści[346].

Badacze zorientowani narracyjnie swoje rozważania osadzają teoretycznie w koncepcji kontrukcjonizmu społecznego. Przyjmują, że wiedza podmiotu o świecie i o sobie samym nie pochodzi z obiektywnej obserwacji zastanych danych, lecz z interpretacji odbieranych informacji[347]. Podstawową tezą konstrukcjonizmu jest założenie, że rzeczywistość społeczna jest wynikiem konstruowania znaczeń odbieranych bodźców[348]. Nie istnieje obiektywna prawda o świecie, istnieją natomiast interpretacje w umysłach obiorców. Jerome Bruner wyróżnia dwa sposoby rozumowania[349]. Pierwszy – *pragmatyczny* – pozwala na opis prawidłowości świata fizycznego, a z kolei drugi – *narracyjny* – umożliwia dokonanie subiektywnej i opartej na indywidualnie nadawanych znaczeniach charakterystyki doświadczanej rzeczywistości[350]. To właśnie narracyjny styl opisywania rzeczywistości umożliwia snucie opowieści, która odzwierciedla raczej spostrzegany sposób widzenia ludzi i zdarzeń niż wierne odwzorowanie obiektów takimi, jakie miałyby być bez użycia indywidualnych filtrów poznawczych. Konstrukcjonizm, w przeciwieństwie do obiektywizmu, zakłada wyłączną koncentrację na tworzeniu znaczeń w ludzkich refleksjach, wspomnieniach, biografiach w przeciwieństwie do poszukiwania definitywnej, weryfikowalnej „prawdy" poprzez odniesienie do mierzalnych wskaźników, tj. liczebność, wielkość, dostępność itp.[351]

Nierzadko układając w myślach treść historii zastanawiamy się, jakie towarzyszyły wtedy i towarzyszą obecnie nam uczucia względem danego zdarzenia, jaką wagę mu nadajemy, jakie znaczenie będzie miał ten konkretny epizod w całym naszym życiu; dokonujemy dynamicznych przekształceń obrazu siebie w stale zmieniającej się rzeczywistości. Dzięki aktywnemu procesowi rozumienia sytuacji tworzymy spójną

[345] K. Dąbrowski, *Funkcje i struktura emocjonalna osobowości,* Wydawnictwo Polskiego Towarzystwa Higieny Psychicznej, Lublin 1984, s. 142.
[346] K. Dąbrowski, *Osobowość i jej kształtowanie poprzez dezintegracje pozytywną,* Wydawnictwo Polskiego Towarzystwa Higieny Psychicznej, Lublin 1975.
[347] B. Baszczak, *Tożsamość człowieka…*, op. cit., s. 124.
[348] P.L. Berger, T. Luckmann, *Społeczne tworzenie rzeczywistości. Traktat z socjologii,* PWN, Warszawa 2010; K.J. Gergen, T.J. Thatchenkery, *Organization science as social construction: postmodern potentials,* „The Journal of Applied Behavioral Science" 1996, nr 32(4).
[349] J. Bruner, *Kultura edukacji*, Wydawnictwo Universitas, Kraków 2006.
[350] J. Bruner, *Life as narrative*, „Social Research" 2004, nr 71.
[351] L. Miś, *Problemy społeczne: teoria, metodologia, badania*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2007, s. 14.

opowieść o nas samych[352]. Taki sposób opracowywania doświadczeń staje się podstawą narracyjnego istnienia, czyli narracyjnej tożsamości.

Zdaniem amerykańskiego psychologa D.P. McAdamsa tożsamość narracyjna stanowi uwewnętrznioną, spójną, rozbudowaną opowieść o życiu, która integruje doświadczenia w jedną historię, której powtarzanie nadaje egzystencji sens i ciągłość[353]. D.P. McAdams, zainspirowany podejściami Henry'ego A. Murray'a[354], Roberta W. White'a[355] oraz Silvana S. Tomkinsa[356], stworzył koncepcję ludzkiej tożsamości przy użyciu metafory powieści. Fabuła narracji w jego ujęciu obejmuje trzy czasowe perspektywy: opracowaną przeszłość, aktualnie odbieraną rzeczywistość i prognozowaną przyszłość. Historie budujące opowieść o życiu podlegają nieustannemu przekształcaniu, umożliwiając jednostce adaptację do wymogów rzeczywistości społecznej[357]. Treść opowiadanej narracji jest modyfikowana w taki sposób, by nadać doświadczeniu sens w aktualnym kontekście. Tożsamość narracyjna nie jest zatem stałym, nieelastycznie skonsolidowanym tworem, ulega bowiem nieustannym przekształceniom, stosownie do potrzeb, które w danej chwili kreowania są na pierwszym planie tworzącej opowieść jednostki.

Kompetencja dokonywania przewartościowań w treści narracji może rosnąć z wiekiem człowieka, co łączy się z jego rozwojem osobowym. Pod wpływem różnorodnych doświadczeń jednostka ma szansę poprawiać swoje umiejętności przekształcania wewnętrznej historii takim sposobem, by czerpać wiedzę i odnajdywać sens w każdym zdarzeniu[358]. Forma, w jakiej człowiek opowiada o ważnych, przełomowych okolicznościach życiowych, może dostarczać informacji o dojrzałości narratora oraz jego satysfakcji życiowej[359]. Ten aspekt koncepcji D.P. McAdamsa łączy jego podejście z teorią rozwoju psychospołecznego E.H. Eriksona. Twórca tożsamości narracyjnej przyjmuje, iż człowiek zaczyna coraz bardziej celowo i świadomie

[352] J. Bruner, *Życie jako narracja*, „Kwartalnik Pedagogiczny" 1990, nr 4, s. 4.
[353] D.P. McAdams, *The stories we live by: personal myths and the making of the self*, William Morrow and Company, Nowy Jork 1993.
[354] H.A. Murray, *Explorations in personality,* Oxford University Press, Nowy Jork 1938.
[355] R.W. White, *Lives in progress*, Holt, Rinehart & Winston, Nowy Jork 1966.
[356] S.S. Tomkins, *Script theory,* w: *The emergence of personality*, pod red. nauk. J. Aronoff, A.I. Rabin, R.A. Zucker, wyd. Springer, Nowy Jork, 1987.
[357] D.P. McAdams, *Personal narratives and the life story,* w: *Handbook of personality: theory and research*, pod red. nauk. J.R. Pervin, wyd. Guilford Press, Nowy Jork, 2008, s. 242-243.
[358] D.P. McAdams, *Personality, modernity and the storied self: a contemporary framework for studying persons,* "Psychological Inquiry" 1996, nr 7.
[359] D.P. McAdams, P.J. Bowman, *Narrating life's turning points: redemption and contamination,* w: *Turns in the roads. Narrative studies of lives in transition*, pod red. nauk. D.P. McAdams, R. Josselson, A. Lieblich, wyd. American Psychological Association, Waszyngton, 2002, s. 25.

samookreślać się poprzez tworzenie osobistej historii na przełomie okresu późnej adolescencji i wczesnej dorosłości, a więc – jak wskazuje w swoich założeniach E.H. Erikson – w krytycznym momencie dla krystalizowania się jego procesów tożsamościowych[360]. Wiek ten pełni kluczową rolę, gdy rozpatrujemy rozwojowe aspekty gruntowania się zdolności narracyjnych, jednak kreowanie narracji odbywa się przez całe życie – od wczesnego dzieciństwa aż po późną dorosłość. Cała ziemska wędrówka człowieka jest historią, którą można wielokrotnie modyfikować, wydobywać z niej nowe znaczenia i potwierdzać nią swoją indywidualność. Także wówczas, gdy życie człowieka dobiegnie już końca, jego historia może być kontynuowana w opowieściach kolejnych pokoleń, dając nadzieję na generatywną kontynuację mądrości płynącej z przekazu danej jednostki dla potomnych[361].

D.P. McAdams wyszczególnia cztery główne komponenty opowieści narracyjnej:

(1) wyobrażenia o sobie (ang. *imagoes*);

(2) założenia ideologiczne (ang. *ideological settings*);

(3) epizody nuklearne (ang. *nuclear episodes*);

(4) generatywny skrypt (ang. *the generativity script*)[362].

Komponenty te osadzone są na dwóch płaszczyznach:

(1) liniach tematycznych (ang. *thematic lines*), które wiążą zdarzenia dotyczące podobnych obszarów życiowych;

(2) sieciach społeczności (ang. *communion*), które integrują doświadczenia wokół wątków relacyjnych – intymności, troski i współzależności[363].

Wyobrażenia o sobie (ang. *imagoes*) stanowią zbiór uproszczonych cech archetypowych postaci, którymi narrator staje się w toku swojego życia. Dzięki nim łączy informacje na swój temat, które pochodzą z różnych doświadczeń. Czasem jawi się jako dobry bohater, a z kolei innym razem ujawnia swoje niepochlebne aspekty osobowości. Nierzadko staje w obliczu wewnętrznego konfliktu, by wydobyć i ustalić spójną wersję siebie, a także dążyć do utrzymania pozytywnego obrazu siebie w treści narracji.

Założenia ideologiczne (ang. *ideological settings*) są tłem, na którego kanwie jednostka układa zgodną z przyjętymi przez siebie wartościami opowieść. System

[360] D.P. McAdams, *The development of a narrative identity*, w: *Personality psychology,* pod red. nauk. D.M. Buss, N. Cantor, wyd. Springer, Nowy Jork, 1989, s. 162.
[361] Ibidem, s. 171.
[362] J.A. Singer, *Living in the amber cloud: a life story analysis of heroin addict*, "Qualitative Psychology" 2013, nr 1(S), s. 34.
[363] Ibidem.

przekonań odgrywa decydującą rolę w wyborze określonych kierunków postępowania, a więc w kształcie fabuły opowieści. Prawidłowy rozwój osobowy zakłada możliwość uelastycznienia procesu decyzyjnego oraz większej wyrozumiałości kontekstowej w ocenie własnych czynów. Niedojrzałość jednostki może objawiać się w sztywnym trzymaniu się utartych schematów postępowania i myślenia, co prowadzi do impasu w osiąganiu bardziej złożonych, modyfikowalnych narracji. Wierność wybranym wartościom pomaga jednostce w nadawaniu spójnego kierunku życiowej opowieści, jednak nadmiarowe i fanatyczne wyznawanie ich hamuje rozwój oraz czyni narrację mniej atrakcyjną i mniej użyteczną w kontekście generowania całożyciowego dobrostanu osobowego.

Epizody nuklearne (ang. *nuclear episodes*) to wydarzenia o szczególnej wadze, nadające narracji inny kierunek, skłaniające do pogłębionej refleksji nad całościowym kształtem fabuły życiowej. Poruszają przeważnie najistotniejsze wartości narratora, dlatego nie mogą zostać przez niego niezauważone – jednostka musi odnieść się do nich, określając subiektywnie ich wartość. Dane zdarzenie może być dla narratora jednorodnie pozytywne, może też być życiową porażką, ale i może budzić bardzo złożone, niejednorodne odczucia. Istotne jest to, że prowokuje do gruntownych przemian w treści historii, zmusza narratora do wykonania umysłowej i emocjonalnej pracy w opracowaniu konkretnego epizodu.

Generatywny skrypt (ang. *the generativity script*) zawiera zbiór wyobrażeń o możliwych zakończeniach fabuły, a więc wszelkie oczekiwane korzyści dla społeczeństwa, płynące z historii życia narratora. Człowiek snuje plany na przyszłość i ustanawia cele, jakie chciałby realizować w toku swojej ziemskiej egzystencji. Może na przykład zapoczątkować ważną ideę, która będzie kontynuowana w rozważaniach kolejnych pokoleń. Może także przekazać szlachetne wartości swoim dzieciom, dzięki czemu ich postępowanie uczyni świat bardziej przyjaznym miejscem do rozwoju szerszej społeczności. Zamierzając dopełnić sens swojej historii, narrator dąży do realizacji scenariusza wpływającego na dalsze losy nowych generacji. Ma wówczas szansę odczuć, że uczynił dobro dla świata, w którym przyszło mu żyć[364].

Wyróżnione przez D.P. McAdamsa elementy tożsamości narracyjnej uwypuklają jej podobieństwo do struktury powieści, której twórca przykłada wszelkich starań, by uczynić ją interesującą i wartościową – aby stała się historią życia, istnym bestsellerem

[364] A. Grzegorek, *Narracja…*, op. cit., s. 222-224.

za sprawą unikatowej formy i spójnej fabuły, której poznawanie sytuuje narratora w pozycji dojrzałego mędrca, zdolnego do przekazywania swoich wartości w zrozumiały i godny pochwały sposób.

Teoria D.P. McAdamsa nie jest jedyną propozycją narracyjnego rozumienia tożsamości. Holenderski psycholog Hubert J. Hermans zakłada, iż tożsamość ma charakter dialogowy, kontekstualny[365]. Dialogowe „Ja" – w jego koncepcji – stanowi dynamiczną strukturę wielu wariantów „Ja", różniących się w zależności od aktywizującej go relacji społecznej. Uzgadnianie treści tożsamości w określonej roli odbywa się za pośrednictwem wewnętrznego lub zewnętrznego dialogu – wymiany refleksji, ewaluacji poczynań, przedstawienia pomysłów na modyfikację realizacji zadań. Jednostka toczy intrapsychiczną dyskusję dotyczącą preferowanych podejść i zachowań związanych z określonym położeniem społecznym lub prowadzi rozmowę w faktycznej interakcji, by zweryfikować znaczenia i nadać nowe kierunki definiowaniu siebie w danym kontekście[366]. Bazą kształtowania tożsamości jest zatem pozostawanie w nieustannym dialogu z rzeczywistym lub wyobrażonym odbiorcą.

Podstawową różnicą myśli H.J. Hermansa i podejścia D.P. McAdamsa wydaje się to, iż w koncepcji dialogowego „Ja" wariantów tożsamości jest bardzo dużo. Człowiek nie układa w tym ujęciu jednej, integrującej opowieści o swoim życiu. Zamiast tego kreuje wiele wersji siebie, których aktywacja zależeć będzie od bieżącego wątku interakcyjnego. Różne aspekty dialogowego „Ja" podejmują ze sobą polemikę i negocjują ostateczny kształt realizowanych ideałów w określonej roli – tożsamość przybiera formę wielogłosu, w którym ścierają się pomysły i dochodzi do wyboru odpowiedniej formy myślenia i postępowania. W wewnętrznej dyskusji biorą udział autonomiczne części „Ja", nierzadko przybierające formy symbolicznych, archetypowych postaci, z którymi dochodzi do wymiany spostrzeżeń i pomysłów na działania[367]. Części te reprezentują tzw. „Ja przedmiotowe", które jest poddawane refleksji przez „Ja podmiotowe" – centralny aspekt tożsamości, w którym dochodzi do analizy i syntezy wielogłosu pochodzącego z różnych aspektów tożsamości. „Ja podmiotowe" jest podmiotem doświadczania,

[365] H.J.M. Hermans, *Dialogical thinking and self-innovation*, "Culture and Psychology" 1999, nr 5(1); H.J.M. Hermans, H.J.G. Kampen, *The dialogical self: meaning as movement*, Academic Press, San Diego 1993.
[366] H.J.M. Hermans, *The construction and reconstruction of a dialogical self*, "Journal of constructivist psychology" 2003, nr 16, s. 90.
[367] H.J.M. Hermans, E. Hermans-Jansen, *Autonarracje. Tworzenie znaczeń w psychoterapii*, Pracownia Testów Psychologicznych, Warszawa 2000, s. 238.

a z kolei „Ja przedmiotowe" jest przedmiotem poznania[368]. Taki podział H.J. Hermans zaczerpnął z fenomenologicznej koncepcji W. Jamesa[369].

O dialogowym wymiarze tożsamości piszą również polscy badacze, m.in. Małgorzata Puchalska-Wasyl oraz Piotr Oleś. Psycholodzy ci kontynuują i wzbogacają koncepcję dialogowego „Ja", weryfikując empirycznie założenia H.J. Hermansa w naszym kręgu kulturowym.

M. Puchalska-Wasyl przeprowadziła interesujące badania, w których przedstawia propozycję typów wyobrażonych rozmówców uczestniczących w dialogu „Ja przedmiotowego"[370]. Badaczka opisuje możliwe konsekwencje aktywizacji określonych rodzajów wewnętrznych postaci. Na przykład aktywizacja archetypu Oddanego Przyjaciela łączy się z realizowaniem wsparcia wobec siebie samego – dodaje otuchy, napełnia poczuciem bezpieczeństwa, wskazuje sensowność działania w kontekście realizacji określonego celu[371]. Autorska koncepcja typów wyobrażonych rozmówców – gdzie M. Puchalska-Wasyl opisuje również postać Ambiwalentnego Rodzica, Dumnego Rywala oraz Bezradnego Dziecka – jest rozwijana w kolejnych publikacjach, w których prezentowane badania prowadzone były w paradygmacie ilościowym[372].

Eksploracją dialogowej natury tożsamości zajmuje się także wspomniany powyżej P. Oleś, który oprócz rozważań teoretycznych w tym obszarze, stworzył narzędzie badawcze umożliwiające analizę aktywności wewnętrznych głosów „Ja" – Skalę Wewnętrznej Aktywności Dialogowej (SWAD)[373]. Jest to ciekawa próba operacjonalizacji konceptu w myśl paradygmatu pozytywistycznego. Wydaje się, że używając narzędzia SWAD w badaniach własnych można zdobyć wiedzę na temat deklarowanych form prowadzenia wewnętrznych dialogów – trudno jednak przewidzieć, jak takie odpowiedzi będą miały się do faktycznego kształtu treści w przestrzeni umysłu jednostki. Wnioskując o zmiennych mających tak nieuchwytny charakter, czy to

[368] M. Puchalska-Wasyl, *Nasze wewnętrzne dialogi*, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Mikołaja Kopernika, Toruń 2016, s. 47-53.
[369] W. James, *Psychologia. Kurs skrócony,* PWN, Warszawa 2002.
[370] M. Puchalska-Wasyl, *Wyobrażeni rozmówcy – typy i funkcje*, „Przegląd Psychologiczny" 2005, nr 48(1).
[371] Ibidem, s. 113-116.
[372] M. Puchalska-Wasyl, *Coalition and opposition in myself? On integrative and confrontational internal dialogues, their functions and the types of inner interlocutors*, "Journal of Constructivist Psychology" 2016, nr 29(2); M. Puchalska-Wasyl, *Relationship of personality with integration and confrontation in internal dialogues,* "Scandinavian Journal of Psychology" 2017, nr 58(5); M. Puchalska-Wasyl, B. Zarzycka, *Prayer and internal dialogical activity: how do they predict well-being*, "Psychology of Religion and Spirituality" 2020, nr 12(4).
[373] P. Oleś, *Czy głosy umysłu da się mierzyć? Skala Wewnętrznej Aktywności Dialogowej (SWAD)*, „Przegląd Psychologiczny" 2009, nr 52(1).

w badaniach ilościowych (np. kwestionariusz), czy jakościowych (np. wywiad biograficzny) należy zachować ostrożność i świadomość ograniczeń przyjętego podejścia metodologicznego. Skala P. Olesia stanowi interesującą propozycję dla badaczy poszukujących standaryzowanych narzędzi badawczych, a uzyskane wyniki umożliwiają generalizację wniosków wokół ludzkiej aktywności dialogowej. Metody jakościowe w kontraście do wspomnianego tutaj podejścia oferują możliwość opracowania materiału badawczego bez nadmiernego upraszczania treści i utraty danych, które mogłyby okazać się ciekawe podczas analiz; posiadają jednak istotne ograniczenia w uogólnianiu wniosków, co metody ilościowe pozwalają zminimalizować.

Jednak aby udzielić odpowiedzi na pytanie, czy w ogóle możliwe jest badawcze eksplorowanie i zamykanie w ramy metodologiczne procesów umysłowych, warto zwrócić się ku tradycji hermeneutycznej. Francuski filozof Paul Ricoeur uważa, że ludzkie doświadczenie samo w sobie jest niemożliwe do zakomunikowania, a więc również i empirycznego uchwycenia. Pisząc, iż „życie jest przeżywane, a narracje są opowiadane”[374] kreśli wyraźną granicę pomiędzy światem rzeczywistym a fikcją, która dokonuje się w procesie przetwarzania informacji w ludzkim umyśle. Jako badacze możemy dotknąć ludzkiego doświadczenia, zasłuchując się w opowieść – nigdy jednak nie uchwycimy faktycznego odwzorowania zdarzenia w umyśle naszego badanego. Analizując narrację zyskujemy jednak inną jakość – poznajemy znaczenia, jakie nasz rozmówca w chwili obecnej nadaje swoim doświadczeniom[375]. Dowiadujemy się, jak definiuje siebie i kim jest – poznajemy więc jego tożsamość, ponieważ – jak twierdzi P. Ricoeur – „podmioty rozpoznaje się w historiach, jakie o sobie opowiadają”[376]. Przedmiotem naszej ciekawości badawczej jest zatem fikcja, którą kreuje narrator i która jest obrazem przetworzonym przez soczewkę indywidualnych filtrów jego odbioru.

Tożsamość ludzka jest przez P. Ricoeura różnicowana od innych niepersonalnych form tożsamości. Opisując byt przedmiotów nieożywionych odwołujemy się do stałych, obiektywnych aspektów ich trwania. Z kolei gdy opisujemy kwintesencję bycia istot świadomych, dokonujących aktywnie aktu samostanowienia, odwołujemy się do

[374] P. Ricoeur; cyt. za: K. Rosner, *Narracja, tożsamość i czas,* Towarzystwo Autorów i Wydawców Prac Naukowych, Kraków 2003, s. 132.
[375] P. Ricoeur, *O sobie samym jako innym*, PWN, Warszawa 2005, s. 237.
[376] P. Ricoeur; cyt. za: U. Tokarska, *Tożsamość narracyjna w dobie płynnej nowoczesności – nowe wyzwania dla psychologii narracyjnej*, w: *Pejzaże tożsamości: teoria i empiria w perspektywie interdyscyplinarnej*, pod red. nauk. E. Litak, R. Furman, H. Bożka, wyd. Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków, 2011, s. 41.

narracyjnej formy określania siebie przez podmiot[377]. Mówimy zarówno o tożsamości *idem*, czyli o ustaleniu tego, co fundamentalne, określające bazowe podobieństwo do jednostek tej samej kategorii, niezmienne na przestrzeni czasu, ale też o tożsamości *ipse*, będącej kwintesencją świadomego bycia podmiotu[378].

P. Ricoeur, zainspirowany ideami Platońskimi, zwraca uwagę, że studiując treść ludzkiej autobiografii oraz wytwory kultury i sztuki, natrafiamy na nierzeczywisty obraz świata. Jak w metaforze jaskini Platona, doświadczalnie dostępne nam są jedynie odbicia realnego biegu zdarzeń, nie są one bowiem wiernym odtworzeniem „prawdy", o której możemy jedynie pośrednio wnioskować[379]. Podobnie jest z poznawaniem ludzkich opowieści, które są odbiciem historii z życia narratora. Możemy zdawać sobie sprawę, że gdybyśmy uwiecznili doświadczenia na filmie, zbliżylibyśmy się do „prawdy" w ujęciu pozytywistycznym, jednak w badaniu narracji interesuje nas zgoła inna jakość – chcemy poznać kształt odbicia, realny przebieg zdarzeń pozostaje dla nas niedostępny. Opieramy się jedynie na subiektywnej relacji rozmówcy, gdyż to ona wpływa na kształt – wewnętrznie organizowanych, a następnie uzewnętrznionych – przekonań na temat tego, kim w swej istocie jest. Relacja ta jest treścią tożsamości narracyjnej – unikatowej fikcji, która stanowi rdzeń świadomego bycia podmiotu.

Kluczowym aspektem koncepcji P. Ricoeura jest uznanie, iż kreowanie tożsamości narracyjnej odbywa się w ścisłym powiązaniu z kulturą, w jakiej jednostka żyje. Człowiek korzysta z dostępnych mu odniesień do sztuki, literatury, aktualnych trendów społecznych. Stanowi siebie poprzez opowiadanie wybranemu odbiorcy swojej interpretacji cząstki własnej historii. P. Ricoeur mówi w takich okolicznościach o „komunikacji narracyjnej", akcentując relacyjny kontekst samookreślania[380]. Komunikacja narracyjna stanowi specyficzny rodzaj scalającego zabiegu, zawsze powiązanego z kontekstem interpersonalnym, gdzie obecny jest nadawca (narrator) i odbiorca (postać z właściwego dla nadawcy kontekstu kulturowego)[381].

Poglądy P. Ricoeura zbieżne są z ideami kanadyjskiego filozofa Charlesa Taylora, który dodatkowo podkreśla, że najważniejszym narzędziem wyrazu tożsamości jest język

---

[377] A. Laitinen, *Charles Taylor and Paul Ricoeur on self-interpretations and narrative identity*, w: *Narrative research: voices of teachers and philosophers,* pod red. nauk. R. Huttunen, H.L.T. Heikkinen, L. Syrjaja, wyd. SoPhi, Jyvaskyla, 2002, s. 57.
[378] P. Ricoeur, *Oneself as another*, The University Press of Chicago Press, Chicago 1992, s. 118.
[379] Platon, *Państwo. Tom II,* Wydawnictwo Alfa, Warszawa 1994, s. 57.
[380] P. Ricoeur; za: U. Tokarska, *Tożsamość narracyjna…*, op. cit. s. 41.
[381] P. Ricoeur; za: A. Grzegorek, *Narracja…*, op. cit., s. 216.

rozumiany jako swoisty dla danej społeczności wytwór kultury[382]. Używanie języka umożliwia kontekstualne określenie siebie. Stanowienie o sobie odbywa się zatem zawsze jako akt społeczny i wymaga wykorzystania symbolu zrozumiałego dla pozostałych przedstawicieli danej zbiorowości, a taką funkcję pełni właśnie język, który w uporządkowanej formie ma szansę stworzyć spójną opowieść narracyjną budującą tożsamość jednostki[383].

Kategoria tożsamości narracyjnej stanowi interesującą konceptualizację rozumienia istoty bytu człowieka współczesnego. Jak zaznacza D.P. McAdams, ludzie pełnią w dzisiejszych czasach tak wiele różnorodnych ról, że bez podjęcia próby zintegrowania doświadczeń pod postacią spójnej opowieści mogliby doznać poważnego pomieszania[384]. Niezależnie od tego, czy integrującą funkcję będzie pełnić jedna, spajająca wątki opowieść o życiu (jak w koncepcji D.P. McAdamsa), czy też nieustająca dyskusja wewnętrznego wielogłosu (zgodnie z teorią H.J. Hermansa), człowiek potrzebuje jakości, która zjednoczy jego wiedzę o sobie i umożliwi mu samookreślenie. Badacze, którzy podejmowali wątek tożsamości narracyjnej w swoich rozważaniach w różny sposób odnosili się do idei kreowania historii o sobie, jednak ich poglądy łączy z pewnością uznanie, iż tworzona w biegu życia opowieść pełni kluczową rolę w odnajdowaniu sensu i nadawaniu kierunku ludzkiej egzystencji, zwłaszcza w czasach, które cechuje zmienność, niestabilność i nieuchwytność.

2.2 **Człowiek wobec życiowego momentu zwrotnego**

Jednostka, która staje w obliczu życiowego momentu zwrotnego, mierzy się ze specyficznym rodzajem okoliczności, które mają szansę kształtować jej bieg życia. Czym charakteryzuje się życiowy moment zwrotny i jakie znaczenie odgrywa w osobistej historii człowieka? Omówieniu wymienionych zagadnień dedykuję tę część pracy. W kolejnych akapitach definiuję pojęcie w oparciu o wybrane propozycje teoretyczne oraz określam jego możliwe powiązania i następstwa w kontekście jednostkowego nadawania znaczeń doświadczeniom.

2.2.1 Momenty zwrotne w historii życia ludzkiego – charakterystyka zagadnienia

W życiu każdego człowieka zdarzają się sytuacje, które nadają jego egzystencji nowy wymiar. Istotne chwile, które skłaniają jednostkę do refleksji, dokonania

[382] C. Taylor; za: K. Rosner, *Narracja jako struktura rozumienia,* „Teksty Drugie" 1999, nr 3, s. 15.
[383] Ibidem.
[384] D.P. McAdams, *Power, intimacy and the life story: personological inquiries into identity,* Dorsey Press, Homewood 1985, s. 4.

przewartościowań, pogodzenia się z nieuniknioną zmianą lub odnalezienia sensu w zaskakujących okolicznościach, nadają biografii inny bieg. Sytuacje te dotyczą kluczowych obszarów w życiu jednostki, dlatego ich wartość nie może zostać pominięta – stojący przed nią musi ustosunkować się do nich, nadając im indywidualne znaczenie i określając ich wpływ na przebieg całożyciowej narracji o sobie samym.

Znamienne jest to, iż w przebiegu momentów zwrotnych jednostka doświadcza okazji do rozwoju osobowego. Napotykanie wyzwań, które prowadzi do czasowego załamania się dotychczasowych sposobów realizacji życia, prowokuje do poszukiwania nowych dróg i odkrywania swoich nieznanych dotąd możliwości[385]. Człowiek, który pragnie się rozwijać, musi porzucić złudzenie bezpieczeństwa, jakie oferuje trwanie w starym porządku spraw[386]. Powinien podjąć ryzyko udzielenia zaktualizowanych odpowiedzi o cel i sens życia, aby ukierunkować na nowo swoją egzystencję[387]. K. Dąbrowski w swojej koncepcji dezintegracji pozytywnej akcentuje znaczenie rozbicia starych struktur organizujących doświadczenie, by umożliwić krystalizację jakościowej przemiany osobowej[388]. Wewnętrzne spory, które powodują konieczność poszukiwania nowych, bardziej dopasowanych do zmieniającej się sytuacji rozstrzygnięć, są wyraźniejsze u osób o wysokim poziomie funkcjonowania psychicznego. Jeśli jednostka dysponuje bogatą, rozbudowaną strukturą psychiczną, kryzysy będą intensywniejsze i głębsze, ale okazja do dalszego rozwoju okaże się większa niż u osób o stosunkowo słabiej rozwiniętej osobowości[389]. Zdobywanie wiedzy praktycznej jako efektu rozwiązywania dylematów życiowych prowadzi do kształtowania mądrości, która umożliwia podejmowanie bardziej dojrzałych refleksji w przebiegu kolejnych życiowych momentów przełomowych[390].

Dokonywanie gruntownych przemian osobowych jest procesem trudnym i wymagającym. Mimo konieczności zmobilizowania wielu zasobów i nierzadko przeżycia pewnego rodzaju cierpienia związanego z przejściowym zagubieniem ontologicznym, zdarzenia krytyczne oferują możliwość zdobycia nowych umiejętności

---

[385] Z. Pietrasiński, *Rozwój człowieka dorosłego,* Wydawnictwo Wiedza Powszechna, Warszawa 1990, s. 46.
[386] E. Siarkiewicz, *Poradnictwo performatywne i inne formy pomocy w zdarzeniach krytycznych i doświadczeniach granicznych*, „Dyskursy Młodych Andragogów" 2010, nr 11, s. 167-168.
[387] H.M. Wróblewska, *Krytyczne doświadczenia życiowe jako źródło zmian: w kierunku potraumatycznego rozwoju,* „Studia Edukacyjne" 2022, nr 66, s. 61.
[388] K. Dąbrowski; za: A. Tylikowska, *Teoria dezintegracji pozytywnej Kazimierza Dąbrowskiego: trud rozwoju ku tożsamości i osobowości*, w: *Tożsamość człowieka,* pod red. nauk. A. Gałdowej, wyd. Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków, 2000, s. 238.
[389] Ibidem.
[390] Z. Pietrasiński, *Rozwój człowieka dorosłego…*, op. cit., s. 143.

i osiągnięcia emocjonalnej dojrzałości[391]. Jak wskazuje Emilia Mazurek, w perspektywie andragogicznej na największą uwagę zasługują koncepcje, które podkreślają istotę czynników poznawczych w wypracowaniu rozwiązań trudnych sytuacji życiowych[392]. Pedagożka wskazuje teorię adaptacji poznawczej autorstwa Shelley E. Taylor jako przykład koncepcji zastosowania ukierunkowanych wysiłków intelektualnych w celu pozytywnego opracowania wydarzeń krytycznych. S.E. Taylor uznaje, iż powodzenie adaptacji do nowych okoliczności zależy od kompetencji kreowania i utrzymywania pewnych użytecznych złudzeń służących opracowaniu zdarzenia[393]. E. Dubas z kolei wyróżnia rolę emocjonalnych aspektów w poszukiwaniu efektywnych wartości sytuacji istotnych biograficznie[394]. Niezależnie od wybranej orientacji teoretycznej, przełomowe punkty w historii życia mogą mieć wartość wzbogacającą i kształtującą nowe jakości w życiu doświadczającego ich człowieka.

Momenty zwrotne opisywane są w literaturze przez różnych autorów, którzy akcentują ich walor w kontekście całożyciowego uczenia się. Określane są m.in. jako: kryzysy (E.H. Erikson, G.W. Allport), sytuacje graniczne (K.T. Jaspers), momenty autoedukacyjne (P. Alheit), epizody nuklearne (D.P. McAdams), epifanie (G. Gibbs, N.K. Denzin), trajektorie (F. Schütze i G. Riemann, A.L. Strauss), czy też biograficzne zawieszenia (*floating*) (A. Bron). W kolejnych akapitach niniejszego podrozdziału przybliżam wybrane konceptualizacje tego zagadnienia.

Określenie „kryzys" może budzić negatywne skojarzenia, gdyż w języku potocznym używane jest do opisania nieprzyjemnego stanu, który w najlepszym wypadku mógłby w ogóle nie nastąpić. Na myśl przywołuje kryzysy społeczno-polityczne, stany wojny, klęski żywiołowe, napięte sytuacje w rejonach geograficznych, konflikty między przywódcami państw, a w znaczeniu psychologicznym – chorobę lub załamanie emocjonalne. W istocie jednak kryzysy, które zwykle faktycznie są przeżywane jako zjawisko trudne i wymagające mobilizacji zasobów, bywają głównym motorem zmian i postępu. Świat bez momentów załamania stabilności i porządku byłby miejscem spokojnym, jednak prawdopodobnie nie rozwijałby się dzięki twórczemu modyfikowaniu dotychczasowych form praktyk codziennych.

---

[391] M. Nowak-Dziemianowicz, *Doświadczenia rodzinne w narracjach: interpretacje sensów i znaczeń,* Wydawnictwo Naukowe DSW, Wrocław 2006, s. 229.
[392] E. Mazurek, *Biografie edukacyjne kobiet dotkniętych rakiem piersi*, Oficyna Wydawnicza Politechniki Wrocławskiej, Wrocław 2013, s. 73.
[393] S.E. Taylor, *Przystosowanie do zagrażających wydarzeń,* „Nowiny Psychologiczne" 1984, nr 6(7).
[394] E. Dubas, *Uczenie się z własnej biografii jako egzemplifikacja biograficznego uczenia się,* „Nauki o wychowaniu. Studia interdyscyplinarne" 2017, nr 1(4), s. 71.

O kryzysach w znaczeniu rozwojowym pisze Gordon W. Allport, amerykański psycholog[395]. W swoich pismach zaznacza, że jeśli funkcjonowanie człowieka cechuje nieadaptacyjność w stosunku do wymogów ze strony środowiska, to osoba taka przeżyje kryzys, mogący doprowadzić ją do wypracowania lepszych sposobów na poradzenie sobie z wyzwaniem. Doświadcza wówczas stresu, który na poziomie neurobiologicznym, a wtórnie także emocjonalnym, pobudza go do wysiłku celem odnalezienia formy zaradczej na trudne okoliczności. Znacząca zmiana, jaka następuje w jednostce dotkniętej kryzysem, może dotyczyć fundamentalnych kwestii, tj. definiowania ról, określania celów, interpretowania otaczających zjawisk[396].

Podobne stanowisko przyjmuje przywoływany niejednokrotnie w niniejszej rozprawie E.H. Erikson, który nie tylko uważał kryzys za zjawisko pożądane, co określał precyzyjnie okresy w życiu człowieka, w których momenty przełomowe z całą pewnością następują, by umożliwić pomyślny rozwój osobowości[397]. Odróżniał kryzysy nienormatywne (np. powiązane z traumą) od kryzysów rozwojowych, które przybierają postać okoliczności zwrotnych, dających możliwość twórczego opracowania. Zgodnie z założeniami teorii rozwoju psychospołecznego, życie człowieka przebiega fazowo i konfrontuje z ośmioma bazowymi momentami zwrotnymi, które w zależności od dyspozycji osobniczych mogą przebiegać w różniącej się od siebie formie, zawsze jednak stawiają człowieka wobec konieczności rozstrzygnięcia na kontinuum przeciwstawnych wartości[398]. Stadia zogniskowane wokół kluczowych konfliktów przebiegają w linii życia następująco:

(1) okres niemowlęctwa – kryzys: ufność *vs* nieufność;

(2) okres wczesnego dzieciństwa – kryzys: autonomia *vs* wstyd i zwątpienie;

(3) okres przedszkolny i wczesnoszkolny – kryzys: inicjatywa *vs* poczucie winy;

(4) okres szkolny – kryzys: pracowitość *vs* poczucie niższości;

(5) okres dorastania – kryzys: tożsamość *vs* rozproszenie tożsamości;

(6) okres wczesnej dorosłości – kryzys: intymność *vs* izolacja;

(7) okres dorosłości – kryzys: generatywność *vs* stagnacja;

(8) okres starości – kryzys: integralność *vs* rozpacz[399].

---

[395] G.W. Allport, *The person in psychology,* Beacon Press, Boston 1968.
[396] Ibidem, s. 174.
[397] E.H. Erikson, J.M. Erikson, *Dopełniony cykl życia*, Wydawnictwo Helion, Gliwice 2011, s. 35; E.H. Erikson, *Identity: Youth and Crisis*, W. W. Norton and Company, Nowy Jork 1968, s. 62.
[398] E.H. Erikson, *Dzieciństwo i społeczeństwo…,* op. cit.
[399] Ibidem.

W miarę zmieniającego się wieku człowiek musi dokonać wyborów pomiędzy dwoma sprzecznymi stanami. Nie zawsze odbywa się to świadomie, najczęściej wręcz kryzysy przychodzą płynnie i niepostrzeżenie, a stająca przed nimi jednostka mierzy się z wyborami na skutek podejmowania w praktyce decyzji wobec osób, które są jej najbliższe.

W pierwszych miesiącach życia może wykształcić w sobie nadzieję na zbudowanie ciepłej, bezpiecznej relacji, która określa ton emocjonalny wszystkich przyszłych związków (ufność *vs* nieufność)[400]. We wczesnym dzieciństwie mierzy się z kolejnymi wyzwaniami psychologicznymi, które narzuca rozwój biologiczny. Osiągnięcie większej niezależności w obszarze samokontroli potrzeb fizjologicznych oraz mobilności dzięki rozwojowi sprawności motorycznej może stać się przyczyną ugruntowania w młodym człowieku poczucia sprawstwa (autonomia *vs* wstyd i zwątpienie)[401]. W toku kolejnego kryzysu rozwojowego dziecko staje przed wyzwaniem ukształtowania w sobie śmiałości do stawiania pytań o interesujące go kwestie, zwracania się o wsparcie, zapraszania otaczających go osób do wspólnej aktywności. Jeśli jego doświadczenia w tym obszarze zostaną utrwalone jako pozytywne i nie dojdzie do wycofania na skutek porażek w osiąganiu zamierzonych celów, jednostka nabiera zdecydowania w dążeniu do celów i nie popada w nadmierne zakłopotanie, nawet jeśli początkowo sprawy nie idą po jej myśli (inicjatywa *vs* poczucie winy)[402]. Wchodząc w wiek szkolny, człowiek konfrontuje się z zadaniem opracowania różnorodnych doświadczeń w toku kształcenia formalnego, które staje się nowym i niezwykle angażującym obszarem życia. Realizując różnorodne zobowiązania napotyka nie tylko sukcesy, ale i porażki – niejednokrotnie otrzyma upomnienie nauczyciela, negatywną ocenę, stanie przed zadaniem nauki zagadnienia, które wyda mu się zupełnie niezrozumiałe. Opracowanie takich doświadczeń z pomocą bliskich, przychylnych osób, może przeważyć szalę na korzyść ukształtowania poczucia kompetencji – wiary w to, że nawet jeśli wykonanie zobowiązań jest trudne i żmudne, to możliwe jest zachowanie dobrego zdania o sobie, gdyż sumienna praca prędzej czy później przynosi dobre rezultaty (pracowitość *vs* poczucie niższości)[403]. Kolejny kryzys, który pojawia się w okresie dojrzewania, dotyczy kwestii kształtowania fundamentalnych przekonań

[400] E.H. Erikson, J.M. Erikson, *Dopełniony cykl życia…*, op. cit., s. 127.
[401] Ibidem.
[402] Ibidem, s. 129.
[403] Ibidem.

o sobie samym – tożsamości[404]. Samookreślenie jest podstawą wejścia w dorosłość, w której ugruntowane poczucie siebie umożliwia realizację kolejnych istotnych zadań rozwojowych (tożsamość *vs* rozproszenie tożsamości)[405]. Tożsamość może ewoluować przez całe życie, zwłaszcza w kontekście zmieniających się okoliczności zewnętrznych, jednak zdaniem E.H. Eriksona podstawowy jej rdzeń krystalizuje się na etapie adolescencji, a później jedynie ulega przekształceniom. We wczesnej dorosłości z kolei jednostka tworzy pierwsze poważne związki, uczy się dojrzałej i partnerskiej miłości, która następnie umożliwi stworzenie przestrzeni do wychowania potomstwa. Jeśli nie będzie w stanie nawiązać i utrzymać bliskich związków, może nadmiernie wycofać się w poczuciu bycia nie dość dobrym dla otaczającego świata społecznego (intymność *vs* izolacja)[406]. Osiągając wiek średni, człowiek mierzy się z kwestią generowania dobra i wartości, które mogą pozostać po nim nawet po jego śmierci. Zaczyna troszczyć się o to, co przekaże przyszłym pokoleniom. Dokonuje bilansu życiowego i rozważa, co może jeszcze zrobić, by zostawić po sobie trwały ślad na tym świecie (generatywność *vs* stagnacja)[407]. Ostatnie stadium w koncepcji rozwoju psychospołecznego zaprasza jednostkę do refleksji nad kształtem swojej egzystencji, spoglądania na swoje życie z dystansu – „z lotu ptaka", nadawaniu sensu całokształtowi doświadczeń. Nie jest to jednak zadanie biernego podsumowania osiągnięć i porażek, wciąż potrzebna jest tutaj twórcza refleksja, która może jeszcze doprowadzić do wielkich przemian w kontekście nadawania znaczeń (integralność *vs* rozpacz)[408]. W ujęciu E.H. Eriksona rozwój człowieka stanowi serię kryzysów, które poprzez konfrontowanie jednostki z koniecznością dokonania rozstrzygnięć w obszarze kluczowych dylematów psychospołecznych, aktywizują procesy adaptacji do zmieniających się okoliczności.

Karl T. Jaspers, filozof niemieckiego pochodzenia, pisze o „sytuacjach granicznych" jako momentach mających potencjał zmieniający biografię przeżywających je jednostek[409]. Autor ten rozumie w swojej koncepcji „sytuację" jako splot zdarzeń przebiegających wedle praw fizyki oraz treści interpretacji doświadczającego ich człowieka. Filozof zauważa, że wszystkie sytuacje przydarzające się jednostce mają swoje „granice" – tzn. obszary, w których trwanie w sytuacji w niezmienionej formie

[404] Zob. Rozdział 2.1.
[405] E.H. Erikson, J.M. Erikson, *Dopełniony cykl życia…*, op. cit., s. 130.
[406] Ibidem, s. 131.
[407] Ibidem, s. 132.
[408] Ibidem.
[409] K. Jaspers, *Filozofia egzystencji. Wybór pism*, Państwowy Instytut Wydawniczy, Warszawa 1990.

przestaje być możliwe[410]. Prawa obowiązujące w obrębie sytuacji na ich granicach przestają się sprawdzać i doprowadzają do okoliczności wymagających opracowania nowych sposobów rozumienia i reagowania. Dochodzi wówczas do ujawnienia kształtu rzeczywistości. Poznanie granic prowadzi do zrozumienia istoty swoich możliwości zaradczych, zobaczenia siebie i swojego świata w pełnej okazałości[411]. Takie momenty mają więc szczególne znaczenie, gdyż pozwalają jednostce doświadczyć życia w całości, zetknąć się z momentami grozy i niepewności, bólu i strachu, co urzeczywistnia jego potencjał, pozwalając mu zderzyć się z pozbawioną iluzji istotą egzystencji[412].

K.T. Jaspers jest myślicielem, którego rozważania osadzone są w filozofii egzystencjalnej. Podstawowym przedmiotem zainteresowania tego nurtu jest egzystencja (łac. *existere* – istnieć), a w węższym rozumieniu – ludzka egzystencja naznaczona świadomością, rozumnością, autentycznością, odpowiedzialnością. Myśl ta zainicjowana była przez świętego Augustyna, a następnie rozwijana m.in. przez Fryderyka Nietzschego, Sørena Kirkegaarda, Maxa Schelera, a także Martina Heideggera[413]. Egzystencjalizm rozwijał się na gruncie filozofii, ale został także zaadaptowany do rozważań w pedagogice, okazując się cenną koncepcją nadającą ramy refleksji nad losem człowieka jako istoty wolnej w rozwoju, zdolnej do podejmowania głębokich przemyśleń nad kwintesencją własnego bytu, dysponującej wyborem w nadawaniu rozumienia napotykającym ją okolicznościom. Każdy człowiek, jako istota wyjątkowa i niepowtarzalna, ma prawo definiować indywidualne znaczenia sytuacji. Choć nierzadko nie może wpłynąć na ich bieg i musi mierzyć się z nieodzownym cierpieniem oraz nieuchronnością pewnych zdarzeń, wybiera swoją unikatową ścieżkę ich rozumienia, swój stosunek poznawczy i emocjonalny. Wolność, jaką człowiek osiąga, wynika z uznania i zaakceptowania nieuchronnych aspektów ludzkiej egzystencji, tj. śmierć, cierpienie, samotność. Przyjęcie, że pewne sprawy pozostają poza kontrolą i niemożliwe jest jakiekolwiek wpłynięcie na ich pojawienie się w biegu życia, uwalnia człowieka od prób zmiany tego, czego nie da się zmienić i oferuje mu możliwość zogniskowania uwagi na sprawach, które pozostają w jego rękach. K.T. Jaspers kultywuje tę tradycję myślową w konceptualizacji „sytuacji granicznych". Uznaje, że zagubienie jednostki na skraju

[410] R. Rudziński, *Jaspers…*, op. cit., s. 106.
[411] K. Jaspers, *Filozofia egzystencji...*, op. cit., s. 143.
[412] Ibidem, s. 331.
[413] A.B. Stępień, *Wstęp do filozofii*, Towarzystwo Naukowe Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego, Lublin 1989, s. 249.

przewidywalnej rzeczywistości krystalizuje jego los i urzeczywistnia jego potencjał dokonywania wewnętrznych przemian.

Jakie okoliczności mogą stanowić sytuacje graniczne? Zdaniem K.T. Jaspersa do takich doświadczeń możemy zaliczyć:

(a) cierpienie własne lub bliskiej osoby;

(b) świadomość zbliżającego się kresu własnego życia lub śmierć bliskiej osoby;

(c) poczucie winy wokół skutków własnych działań;

(d) okoliczności prowokujące do walki o dobro własne lub dobro bliskiej osoby[414].

Człowiek stający w obliczu sytuacji granicznych podejmuje różne formy poradzenia sobie z ich nieuchronnym wpływem na jego dotychczasowe życie.

Podjęcie konstruktywnych przemyśleń nie jest jedynym sposobem reakcji. K.T. Jaspers wymienia również postawy, które służą uniknięciu konfrontacji z bolesnymi aspektami sytuacji granicznych. Jedną z nich jest ucieczka w światopogląd, który zapewniałby sztywny system przekonań, który porządkuje doświadczenia i dostarcza ostatecznych odpowiedzi na nurtujące kwestie; opiera się na iluzorycznych przesłankach, ale pozornie łagodzi niepokoje i odciąża z konieczności podejmowania pogłębionej refleksji. Inną z możliwych postaw jest zaabsorbowanie mistycyzmem, co wiąże się z wycofywaniem z kontaktu z rzeczywistością i ucieczką w osobiste doświadczenia. Ukrywanie się przed wyzwaniem uporządkowania myśli i uczuć prowadzi do niemożności znalezienia dojrzałego rozwiązania[415]. Uchylanie się od graniczności doświadczanych sytuacji prowadzi do nieprzepracowania ich w sposób dający szansę na poznanie prawy o sobie i świecie, dlatego słuszną drogą, wskazywaną przez filozofa, jest zaabsorbowanie procesem zrozumienia i odnajdowania się w nowych okolicznościach[416].

Pedagog i socjolog Peter Alheit uważa, że codzienne ludzkie życie w pewnym stopniu ulega zrutynizowaniu, dzięki czemu przebiega w przewidywalny, bezpieczny sposób i może nie prowokować do pogłębionej refleksji. Sprawy toczą się zwykle w dobrze znanym krajobrazie biograficznym, który nie wymaga pozostawania w pełnej aktywności poznawczej, gdyż okoliczności wydają się znajome i podlegają w dużej mierze zautomatyzowaniu. Dopiero w chwilach, gdy dochodzi do utraty stabilności i jakieś znaczące wydarzenie zachwieje ludzkim poczuciem przewidywalności życia,

[414] E. Siarkiewicz, *Poradnictwo performatywne…*, op. cit., s. 147.
[415] D. Kolasa, *Sytuacje możliwe a sytuacje graniczne w filozofii Jaspersa*, „Studia z Historii Filozofii" 2012, nr 1, s. 142-144.
[416] K. Rozmarynowska, *Sytuacja graniczna jako moment doświadczenia siebie w ujęciu Karla Jaspersa,* „Studia Philosophiae Christianae" 2012, nr 48(3), s. 174.

aktywizują się procesy refleksyjne, umożliwiające twórczą reinterpretację istotnych przekonań. Takie wydarzenia mają na człowieka wyjątkowy wpływ, ponieważ otwierają pole do wysiłku intelektualnego w kontekście całożyciowego uczenia się. Z tego powodu P. Alheit nazywa te epizody „momentami autoedukacyjnymi", podkreślając ich znaczenie dla wzbogacania wewnętrznych struktur poznawczych przechodzących przez nie jednostek[417].

O tym, w jaki sposób dochodzi do uwolnienia potencjału refleksyjnego w momentach autoedukacyjnych piszę więcej w dalszej części rozprawy[418]. W tym miejscu pragnę jedynie zauważyć, że dla P. Alheita, który z wielką pasją i dociekliwością badawczą eksplorował tematykę czynników będących zaczątkiem całożyciowego uczenia się jednostek, zagadnienie momentów autoedukacyjnych jest niezwykle ważną, kluczową wręcz kwestią, co upodabnia go do wymienionych w tym podrozdziale autorów akcentujących przełomowe znaczenie poznawczych rekonceptualizacji w kontekście przełomowych chwil życiowych. Gdyby nie dochodziło do wytrącenia z rutynowych, dobrze znanych sposobów funkcjonowania w świecie, człowiek prawdopodobnie nie podejmowałby tak gruntowych zmian w procesach mentalnych, dlatego rola momentów autoedukacyjnych okazuje się nieoceniona w kontekście ludzkiego rozwoju[419].

Kolejnym myślicielem, który w swoich pracach omawia ideę momentów zwrotnych w ludzkiej egzystencji, jest wprowadzany już wcześniej[420] D.P. McAdams. Opisywane przez niego epizody nuklearne mają także szczególne znaczenie w kontekście popychania do rozwoju dzięki mierzeniu się jednostki z nowością, która skłania do przewartościowań[421].

D.P. McAdams podkreśla, że charakter doświadczanych przez jednostkę epizodów nuklearnych zależeć będzie od dominujących motywów jej życia. Zupełnie inne momenty okażą się przełomowe dla osób, u których dominuje przewaga wątków zażyłości – wówczas zdarzenia zogniskowane wokół budowania więzi, przezwyciężania trudności relacyjnych, otrzymywania i ofiarowywania przejawów miłości będą aktywizować procesy wewnętrznej przemiany biograficznej, a z kolei inne sytuacje będą

[417] P. Alheit, *Podejście biograficzne do całożyciowego uczenia się,* „Teraźniejszość – Człowiek – Edukacja" 2011, nr 3(55), s. 14.
[418] Zob. podrozdział 2.2.4.
[419] P. Alheit; za: E. Dubas, *Biograficzność w kontekście całożyciowego uczenia się,* w: *Biografia i badanie biografii*, t. 4, pod red. nauk. E. Dubas, J. Stelmaszczyk, wyd. Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź, 2015, s. 18.
[420] Zob. podrozdział 2.1.3.
[421] D.P. McAdams, *Power, intimacy and the life story…*, op. cit., s. 282-290.

ważne dla ludzi, dla których siła jest wartością nadrzędną – wtedy znaczące okażą się momenty zdobywania statusu, chwile zwycięstwa, osiągnięcie pożądanych dóbr materialnych lub władzy. D.P. McAdams zaznacza też, że epizody nuklearne mogą mieć wartość pozytywną (wpływać korzystnie na ustanowione przez jednostkę cele), bądź też wartość negatywną (obniżać poczucie zadowolenia z życia, przynosząc niezadowolenie z efektywności realizowania cenionych wartości). Istotne jest również to, że im wyższy poziom rozwoju osobowego jednostki, tym więcej epizodów nuklearnych będzie skłonna doświadczać[422]. W tym kontekście poglądy D.P. McAdamsa wydają się zbliżone do myśli K. Dąbrowskiego, który zwracał uwagę na podobną kwestię – uważał bowiem, że im bardziej złożona ludzka konstrukcja psychiczna, tym więcej będzie w niej przestrzeni na skomplikowane, twórcze refleksje.

Norman K. Denzin w swoich pracach używa terminu „epifania", aby opisać zjawisko egzystencjalnego przełomu, pojawiającego się w efekcie przejścia przez ważny życiowy moment, najczęściej obarczony koniecznością znoszenia lub przezwyciężania trudności[423]. Epifanie przyrównać można do punktu kulminacyjnego w sztuce lub powieści, kiedy sprawy nabierają innego kształtu dzięki odkryciu pewnych istotnych aspektów. N.K. Denzin wyróżnia kilka typów zdarzeń przełomowych. Wskazuje epifanie główne (ang. *major epiphanies*) jako zewnętrzne zdarzenia krytyczne powodujące nagłe i szczególnie znaczące zmiany w dotychczasowym sposobie funkcjonowania jednostki. Wyróżnia także epifanie skumulowane (ang. *cumulative epiphanies*), które są efektem stopniowego gromadzenia się doświadczeń i doprowadzają ostatecznie do pewnej zmiany w postrzeganiu spraw. Opisuje także epifanie iluminacyjne (ang. *illuminative epiphanies*) lub podrzędne (ang. *minor epiphanies*), gdy za sprawą splotu okoliczności dochodzi do odkrycia faktów dotąd nieznanych, poznania tajemnicy bądź skrywanych informacji, co skutkuje diametralną rewolucją w postrzeganiu spraw. Socjolog pisze również o epifaniach wspomnieniowych (ang. *relived epiphanies*), które pojawiają się zazwyczaj w schyłkowej fazie życia i przejawiają się wzmożeniem refleksyjności nad zdarzeniami minionymi, co prowadzi do przeformułowania wewnętrznych opowieści na temat pewnych okoliczności, osób, miejsc[424].

Graham Gibbs definiuje epifanię jako pewien „epizod w biografii lub historii życia danej osoby, który ma charakter punktu zwrotnego. Rozdziela biografię na

[422] Ibidem.
[423] N.K. Denzin, *Interpretive Biography*, Sage Publications Inc., Nowy Jork 1989, s. 70.
[424] Ibidem, s. 71-72.

kontrastujące ze sobą okresy – przed epifanią i po niej”[425]. Autor pisze także, że „(…) [w] opowieściach ludzi o sobie często pojawia się wątek przemiany czy stania się zupełnie innym człowiekiem dzięki doświadczeniu epifanii”[426].

Kolejnym pojęciem, używanym w literaturze do opisania zwrotnych momentów w ludzkiej egzystencji, jest określenie „trajektoria”, po raz pierwszy scharakteryzowane przez Anselma L. Straussa[427], a definiowane także w koncepcji Fritza Schütze’go i Gerharda Riemanna[428].

A.L. Strauss swoją uwagę badawczą poświęca jednostkom cierpiącym z powodu poważnej choroby, koncentrując się na ich doświadczeniu sytuacji terminalnie niebezpiecznej. Trajektoria w jego ujęciu odnosi się zatem do zjawiska poważnego i nieodwracalnego w skutkach, związanego ze świadomością przemijania, ostatecznego kresu życia. Trajektoria choroby jest jej całościowym przebiegiem, a więc zmianami fizjologicznymi wynikającymi z jej postępu, a także pracą mentalną nad zrozumieniem jej sensu i nadaniu nowej definicji swojej egzystencji dzięki zatknięciu się z perspektywą bliskiego końca[429]. Można zatem dostrzec, że u A.L. Straussa trajektoria zawsze wiąże się z okolicznością przewartościowania życia w obliczu śmierci.

Zdaniem F. Schütze’go biografię ludzką można podzielić na okresy względnego ładu oraz momenty, w których dochodzi do zachwiania spokoju uporządkowanej egzystencji[430]. Oprócz stabilnych momentów, w których jednostka realizuje „biograficzne schematy działania” i „instytucjonalne wzorce przebiegu życia”, w toku egzystencji dochodzi także do przemian tożsamościowych, które zwykle osadzone są w okolicznościach trajektorii[431].

W ujęciu F. Schütze’go i G. Riemanna wyjście z trajektorii jest możliwe poprzez opracowanie doświadczanego cierpienia[432]. W obliczu trudnej sytuacji człowieka dotyka myśl, iż jego dotychczas uporządkowane, znajome mu życie zostało owładnięte przez siły

[425] G. Gibbs, *Analizowanie danych jakościowych,* PWN, Warszawa 2011, s. 254.
[426] Ibidem.
[427] A.L. Strauss, *Illness Trajectories*, w: *Approaches to the study of face-to-face interaction*, pod red. nauk. Z. Bokszańskiego, M. Czyżewskiego, wyd. Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź, 1987.
[428] G. Riemann, F. Schütze, „*Trajektoria” jako podstawowa koncepcja teoretyczna w analizach cierpienia i bezładnych procesów społecznych,* „Kultura i Społeczeństwo” 1992, nr 34(2).
[429] A.L. Strauss; za: K. Barłóg, *Trajektoria w analizach cierpienia osób z nagłą utratą sprawności*, “Annales Universitatis Mariae Curie-Skłodowska, section J – Paedagogia-Psychologia” 2015, nr 28(1), s. 88.
[430] F. Schütze, *Trajektorie cierpienia jako przedmiot badań socjologii interpretatywnej*, „Studia Socjologiczne” 1997, nr 1.
[431] Ibidem.
[432] G. Riemann, F. Schütze, „*Trajektoria”…*, op. cit., s. 105.

od niego niezależne, w czym tkwi największe źródło bolączki. Utrata kontroli i pojawiające się w jej następstwie bezładne zdarzenia zalewają jednostkę, sytuując go w pozycji wewnętrznego unieruchomienia. Musi dojść do próby zrozumienia nowego położenia, by doprowadzić do opuszczenia sytuacji z pozoru bez wyjścia.

Przebieg procesów trajektoryjnych następuje wedle określonego scenariusza. Początkowo jednostka może nie zdawać sobie sprawy ze swojego krytycznego położenia, jednak stopniowo dochodzące do jej podświadomości symptomy nadchodzącego kryzysu prowokują gromadzenie się potencjału trajektoryjnego. Gdy człowiek zda sobie sprawę z tego, w jak trudnych okolicznościach się znalazł, jeszcze przez chwilę zmaga się z załamaniem poczucia sprawstwa. Ma wówczas wrażenie, że nie jest w stanie stawić czoła niecodziennym okolicznościom, które wytrąciły go z równowagi. Może czuć się osamotniony, przerażony, niepewny. Próbuje chaotycznie stworzyć nowy porządek, jednak napotyka opór i uświadamia sobie, że nie potrafi poradzić sobie z sytuacją dysponując starymi, wypróbowanymi środkami. Zaczyna pogrążać się z rozpaczy, coraz gorzej ocenia siebie i swoje życie, nie ma pewności, czy uda mu się przezwyciężyć trudności. Gdy napór myśli o bieżących okolicznościach nie pozwala mu funkcjonować i realizować w pełni codziennych wyzwań, dochodzi do wniosku, że potrzebuje na nowo zdefiniować swoją sytuację – dokonuje wyboru: podejmuje pracę nad odzyskaniem kontroli nad swoim życiem lub postanawia uciec od trajektorii, rezygnując z szansy uzyskania nowej jakości własnej egzystencji[433].

Analiza okoliczności trajektorii może być użyteczna nie tylko w kontekście rozważań nad umieraniem, ale przede wszystkim w rozumieniu różnorakich momentów w toku życia ludzkiego, niezależnie od tego, czy są one pozytywne, czy też negatywne[434]. Nawet z pozoru pożądane okoliczności mogą wywoływać tymczasowy chaos, prowokując do podjęcia pracy mentalnej nad zrozumieniem i osadzeniem się w nowych warunkach. Może wydawać się to zaskakujące, jednak każda zmiana pociąga za sobą konieczność odnalezienia się w chwilowym bezładzie i poszukania sposobów poruszania się w nieznajomych dotąd zjawiskach. Cierpienie w tym kontekście może być próbą opanowania własnej niewiedzy co do oczekiwanych form praktykowania życia. Dlatego

[433] Ibidem, s. 89-109.
[434] M. Górecki, *Trajektoria*, w: *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, t. VI, pod red. nauk. T. Pilcha, wyd. Wydawnictwo Akademickie Żak, Warszawa, 2007.

też okoliczności takie jak zmiana statusu, nawet jeśli symbolizują życiowy sukces, zapraszają także do zadumy nad zbudowaniem nowego porządku[435].

Teoria zawieszenia (ang. *floating*) Agnieszki Bron stanowi inspirującą podstawę konceptualizowania zmian w obrębie tożsamości, zachodzących w wyniku napotykania przez jednostkę okoliczności krytycznych. Autorka opisuje stan biograficznego zawieszenia, powiązanego z obecnością poczucia zagubienia i oporem przed podjęciem kroków celem rozwiązania problematycznej sytuacji[436]. Człowiek doświadczający *floating* pozostaje okresowo w niemocy działania i mierzy się z dylematami towarzyszącymi kryzysowi spowodowanemu indywidualnym odbiorem momentu przełomowego w jego historii. Tymczasowo odczuwana bezradność i subiektywnie rozumiana utrata możliwości wpływu na bieg swojego życia dotyka głębokich procesów tożsamościowych, które w obliczu trudnych okoliczności mogą ulec rozproszeniu lub rozbiciu i pozostają w takim stanie do czasu znalezienia środków rozwiązania niekomfortowej sytuacji.

W obliczu osobistego dylematu jednostka przechodzi przez istotne etapy, wśród których A. Bron wyróżnia:

(1) doświadczenie niepewności i niepokoju;

(2) utratę bezpieczeństwa w środowisku społecznym;

(3) doświadczenie i uświadomienie sobie kryzysu;

(4) radzenie sobie, podjęcie decyzji i rozpoczęcie działań przeciwdziałających kryzysowi[437].

W koncepcji tej kluczowe wydaje się zmierzanie ku bardziej uporządkowanym i przemyślanym formom reagowania na zachwianie równowagi życiowej. *Zawieszenie* jest zatem stanem przejściowym, który prowokuje do przemyśleń i konstruktywnej konfrontacji z okolicznościami istotnie naruszającymi porządek dotychczasowej egzystencji.

Koncepcja *floating* wpisuje się w nurt biograficznego uczenia się, podkreślając wartość osobistej narracji w dokonywaniu przewartościowań związanych z napotykaniem sytuacji krytycznych, które skłaniają jednostkę do powstrzymania

[435] D. Dobrowolska, *Przebieg życia, fazy, wydarzenia*, „Kultura i społeczeństwo" 1992, nr 2(36), s. 76-80.
[436] A. Bron, *Floating as an analytical category in the narratives of Polish immigrants to Sweden,* w: *Allvarlig debatt och rolig lek,* pod red. nauk. A.N. Uggla [i in.], wyd. Uppsala Universitet, Centrum för multietnisk forskning, Uppsala, 2000.
[437] A. Bron, *Rozumienie uczenia się w teoriach andragogicznych*, „Teraźniejszość – Człowiek – Edukacja" 2006, nr 4(36), s. 21.

powtarzanych od lat sposobów postępowania, odczytania życiowej lekcji i zrozumienia ograniczeń stosowanych rozwiązań, a następnie wdrożenia nowych, bardziej adekwatnych form działania[438]. Proces ten można rozumieć jako uczenie się poprzez własne doświadczenie dzięki zastosowaniu aktywnego reflektowania. A. Bron podkreśla, że aby przemyślenia jednostki miały odpowiednią wartość, konieczne staje się zatrzymanie i spokojne dokonanie słusznego rozstrzygnięcia.

W prezentowanych w niniejszym podrozdziale konceptualizacjach momentów zwrotnych zauważyć można wiele podobieństw: obecność sytuacji dezorganizującej porządek życiowy, konieczność podjęcia intencjonalnej pracy nad opracowaniem poznawczym i emocjonalnym zdarzeń oraz okazja do uzyskania nowej jakości życia. Wielu autorów opisuje to zjawisko, używając swoistych dla własnych paradygmatów myślowych pojęć, zwracając uwagę na rozwojowy, edukacyjny walor doświadczania trudnych okoliczności. Przybliżywszy główne aspekty momentów zwrotnych w odniesieniu do literatury przedmiotu, mogę z całą pewnością przyjąć, że w kryzysowych chwilach obecny jest potencjał do całożyciowego uczenia się – zasadne jest zatem badawcze eksplorowanie tego zagadnienia na gruncie andragogiki. Momenty zwrotne stanowią kanwę do rozgrywania się spektaklu nabywania wiedzy i umiejętności praktycznych na podstawie osobistej biografii każdej jednostki.

2.2.2 Utrata jako przykład momentu zwrotnego w życiu człowieka

Jednym z ważniejszych przykładów momentu zwrotnego jest doświadczenie utraty. Człowiek, który spotyka się z perspektywą, w której nie ma dostępu do cenionej wartości lub osoby, przeżywa chwile zagubienia, smutku, złości, odczuwa istotny brak. Jak wykazałam w poprzednim podrozdziale, takie warunki sprzyjają dokonywaniu bilansu, przewartościowań i poszukiwaniu ładu w chaosie nowej sytuacji.

Utrata nie zawsze musi być jednoznaczna z doświadczeniem śmierci; często dotyczy mniej poważnych, jednak nie mniej ostatecznych okoliczności, jak choćby utrata statusu, utrata zatrudnienia, utrata kontaktu z przyjacielem lub członkiem rodziny, utrata istotnych przekonań o sobie samym (np. na skutek porażki, która konfrontuje z deficytami, o których jednostka nie miała dotychczas pojęcia)[439]. Każda sytuacja, która

[438] A. Bron, *Biograficzność w badaniach andragogicznych*, „Dyskursy Młodych Andragogów" 2009, nr 10.
[439] C.M. Parkes; za: B. Stelcer, *Żal po stracie – dynamika adaptacji do nieuniknionych zmian*, "Sztuka Leczenia" 2015, nr 3-4, s. 51.

mierzy z okolicznością braku ważnego elementu życia, skłania do podjęcia wysiłku przepracowania obecnych niepokojów, by odnaleźć spokój w zmienionej rzeczywistości.

Można zatem postawić pytanie, czy pojęcie „moment zwrotny" mogłoby być używane wymiennie z określeniem „utraty"? Każdy moment zwrotny wiąże się przecież z jakimś rodzajem utraty – nawet jeśli zyskujemy coś nowego i pozytywnego, to nieuchronnie tracimy stary porządek. Wydaje się jednak, że nie każda utrata musi być momentem zwrotnym, gdyż nie zawsze w obliczu cierpienia lub zagubienia dochodzi do reorganizacji wewnętrznych struktur psychicznych, co kojarzone jest szczególnie z owym „zwrotem" pojawiającym się w obliczu przełomowych wydarzeń. Dlatego też utrata może być rozpatrywana jako przykład okoliczności inicjujących przemianę, nie zaś jako równoznaczność chwili dającej początek pozytywnej rewolucji życiowej.

Co zatem musi się wydarzyć, aby utrata okazała się momentem zwrotnym? Żeby tak się stało, człowiek doświadczający trudności musi dysponować zasobami lub środkami do uzyskania zasobów do pomyślnego poradzenia sobie z sytuacją. Mówiąc inaczej, rozdźwięk pomiędzy siłą degradacji wywołanej utratą a potencjałem zaradczym jednostki nie może być zbyt duży i nierealny do złagodzenia cierpienia[440]. Jeśli utrata okaże się zbyt dotkliwa w stosunku do kruchych możliwości człowieka, nie dochodzi do aktywacji procesów pozytywnej reorganizacji poznawczej i emocjonalnej, a pod wpływem naporu zagrażających aspektów pojawia się zwątpienie, zamrożenie afektywne, co ostatecznie może prowadzić do stanów wymagających interwencji psychiatrycznej. Jednostka pogrążona w depresji doświadcza załamania struktur odpowiedzialnych za zdolność do mentalnego opracowania straty, co uniemożliwia osiągnięcie wzbogacającej przemiany wewnętrznej.

Zjawisko wzrostu potraumatycznego (ang. *posttraumatic growth*) odnosi się do sytuacji, w której doświadczenie traumatyzujących zdarzeń staje się zaczątkiem umacniania nowej jakości zasobów psychicznych[441]. Przystosowanie się do wyzwań wynikających z utraty (np. śmierci bliskiej osoby, własnego kalectwa, zerwania przyjaźni, wyprowadzki dziecka z domu rodzinnego itd.) może pociągać za sobą procesy adaptacyjne, które dzięki którym jednostka ostatecznie staje się silniejsza, bardziej odporna na kolejne stresory, bogatsza w nową wiedzę o samej sobie, co umożliwia jej

[440] R.S. Lazarus, S. Folkman, *Stress, appraisal, and coping*, Springer Publishing Company, Nowy Jork 1984, s. 141.
[441] R.G. Tedeschi, L.G. Calhoun, *Post-traumatic growth: conceptual foundations and empirical evidence,* "Psychological Inquiry" 2004, nr 15.

kontunuowanie linii życia na wyższym, pełniejszym poziomie[442]. Nawet jeśli trudne wydarzenie nie stanowi traumy w rozumieniu klinicznym, to każde okoliczności wymagające odnalezienia się w nowym krajobrazie biograficznym mogą stać się zaczątkiem procesu psychicznego wzrostu doświadczającej ich jednostki.

Posiadanie wewnętrznych i zewnętrznych zasobów w sytuacji krytycznej stanowi podstawowy aspekt pozytywnego opracowania trudnych zdarzeń[443]. Możliwości dokonywania korzystnej reorganizacji psychicznej w obliczu straty zależą od wielu czynników konstytuujących sytuację kryzysową, m.in. od cech osobowościowych doświadczającego, obciążeń wynikających z jego ewentualnych zaburzeń psychicznych lub emocjonalnych, obciążeń wynikających z niedawno przebytych innych kryzysów, poziomu przygotowania na utratę oraz specyfiki relacji doświadczającego z utraconym obiektem (np. poziomu skonfliktowania w relacji)[444]. Istotnymi środkami ułatwiającymi reorganizację wewnętrzną po doświadczeniu zdarzenia wstrząsowego są także pewne właściwości sytuacji życiowej osoby dotkniętej utratą, np. jej status socjoekonomiczny, poziom zaangażowania w pracę, ale też przede wszystkim jakość wsparcia ze strony bliskich[445]. Świadome rozwijanie zasobów może stanowić zatem ważne działanie minimalizujące ryzyko emocjonalnych kosztów w perspektywie nieuniknionych życiowych utrat[446].

Sigmund Freud w swoich pismach odróżnia pojęcie „żałoby" od „melancholii", uznając za decydujący rodzaj reakcji na utracony obiekt[447]. O ile żałoba stanowi zdrową, naturalną odpowiedź emocjonalną na poczucie braku istotnego elementu dotychczasowego porządku życiowego, o tyle melancholia jest stanem, w którym dochodzi do absolutnego zobojętnienia wskutek wyzbycia się nadziei na jakąkolwiek formę satysfakcjonującego funkcjonowania bez cenionego aspektu rzeczywistości. Przebieg żałoby cechuje stopniowe wycofywanie zaangażowania w to, co utraciliśmy, na

---

[442] N. Ogińska-Bulik, *Pozytywne skutki doświadczeń traumatycznych, czyli kiedy łzy zamieniają się w perły*, Wydawnictwo Difin, Warszawa 2013, s. 32.
[443] H. Sęk, *Wsparcie społeczne jako kategoria zasobów,* w: *Zasoby osobiste i społeczne sprzyjające zdrowiu jednostki*, pod red. nauk. Z. Juczyńskiego, N. Ogińskiej-Bulik, wyd. Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź, 2003, s. 18.
[444] D. Krzyżanowski [i in.], *Osierocenie osób dorosłych po stracie bliskiej osoby*, „Onkologia Polska" 2005, nr 8(3).
[445] S.E. Hobfoll, *Stres, kultura i społeczność. Psychologia i filozofia stresu,* Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2006, s. 73.
[446] S.E. Hobfoll, *Teoria zachowania zasobów i jej implikacje dla problematyki stresu, zdrowia i odporności,* w: *Teoria zachowania zasobów Stevana E. Hobfolla. Polskie doświadczenia,* pod red. nauk. E. Bielawskiej-Batorowicz, B. Dudka, wyd. Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź, 2012, s. 25-26.
[447] S. Freud, *Psychologia nieświadomości,* Wydawnictwo KR, Warszawa 2007.

rzecz inwestowania energii życiowej (libido) w aktualnie dostępne obszary, co umożliwia ponowne ulokowanie swoich uczuć czy oczekiwań, tym razem w kierunku założeń lub osób, które mogą przynieść spełnienie lub wzajemność. Proces ten jest zazwyczaj bolesny, nie przychodzi bowiem łatwo pogodzenie się z utratą kogoś albo czegoś, co ceniliśmy i do czego byliśmy przywiązani. Gdy jednak możliwe stanie się symboliczne pożegnanie utraconego elementu dotychczasowego życia, jednostka staje się wolna od niepokojów, mogąc skierować swoją uwagę na budowanie zależności od nowego obiektu. Jeśli z kolei dojdzie do zahamowania w procesie odnajdywania sensu po utracie, człowiek pogrąża się w melancholii – stanie nieprzystosowawczej i nierozwojowej pustki, w której zadręcza się myślami wokół niemożności odbudowania sensu życia w zmienionej rzeczywistości, boleśnie błądzi w poszukiwaniu odpowiedzi na pytanie o powody utraty, która go spotkała. Nie mogąc pogodzić się z własnym cierpieniem i nie znajdując dla niego uzasadnienia, ostatecznie traci nadzieję na osiągnięcie psychicznej harmonii, przestaje odczuwać lub pogrąża się w destrukcyjnych stanach afektywnych[448].

E.H. Erikson, pisząc o nadziei podstawowej jako pierwszej ontogenetycznie cnocie uzyskiwanej na drodze pomyślnego opracowania kryzysu zogniskowanego na kontinuum ufność-nieufność w okresie niemowlęctwa[449], kieruje uwagę na możliwość zdobycia niezbędnej cechy umożliwiającej jednostce przetrwanie w obliczu życiowych trudności. Nie utraciwszy nadziei, człowiek może nieprzerwanie trwać w perspektywie wewnętrznego bezpieczeństwa i ufnego oczekiwania na lepsze jutro, nawet jeśli bieżące okoliczności wydają się niesprzyjające. Bazowe przekonanie o tym, że rzeczywistość społeczna ma określony porządek i zmierza do sensownego celu, a także o tym, że świat jest miejscem w przeważającym stopniu przychylnym, pozwala przetrwać chwile, w których zachwiana została równowaga przez doświadczenie niepowodzeń[450]. Dzięki nadziei podstawowej, która kształtuje się w pierwszych miesiącach i krystalizuje się w kolejnych latach życia, jednostka może odnajdywać i odbudowywać zagubiony ład, a jej tożsamość nie ulega rozpadowi w stopniu, który uniemożliwiłby dalszy rozwój osobowy.

Refleksje wokół nadawania znaczenia utratom w kontekście odnajdywania sensu doświadczeń i budowania nowych jakości życiowych zajmowały nie tylko psychoanalityków, lecz także myślicieli nurtu egzystencjalnego. Jeden z największych

[448] Ibidem, s. 147-149.
[449] Zob. podrozdział 2.2.1.
[450] J. Trzebiński, M. Zięba, *Nadzieja, strata i rozwój,* „Psychologia jakości życia" 2003, nr 1(2), s. 8-14.

popularyzatorów tego paradygmatu, Viktor E. Frankl, który swoje koncepcje osadził w osobistym doświadczeniu bycia więźniem obozów koncentracyjnych w okresie II wojny światowej, szczególne znaczenie przypisywał odkrywaniu lub nadawaniu własnego znaczenia cierpienia wokół strat[451]. Idea, którą zapoczątkował swoje dalsze refleksje i która rozwijała się poprzez namysł nad przerażającym scenariuszem własnej grozy i cierpienia w obliczu Holokaustu, pozwoliła mu na opracowanie spójnego systemu przekonań na temat wagi definiowania sensu nawet najtrudniejszych zjawisk. Właściwie dla egzystencjalnego porządku założeń, nadawał znamienną rolę ludzkiej wolności i odpowiedzialności za kształtowanie w umyśle sensu zdarzeń. Akcentował, iż tylko w obliczu poważnych utrat, dzięki analizie sposobu ich przeżywania, odnaleźć możemy prawdziwe zrozumienie siebie i istoty własnego życia[452]. Utrata może zatem stać się punktem przełomowym, jednak bez celowego wysiłku jednostki w odnalezienie jej sensu zadanie to nie może zakończyć się pomyślnie.

Interesującą propozycję rozumienia procesu żałoby jako reakcji na utratę ważnego aspektu życia przedstawiła Elisabeth Kübler-Ross[453]. Autorka uważa, że reakcje na utraty mogą przybierać różne formy, które zwykle prowadzą do pogodzenia się z nieuniknioną koleją losu. Jej model pierwotnie znajdował zastosowanie w odniesieniu do perspektywy godzenia się ze świadomością nadchodzącej śmierci własnej. E. Kübler-Ross zakłada, że wiadomość o nieuleczalnej chorobie stawia jednostkę w położeniu aktywizującym specyficzne procesy odpowiedzi emocjonalnej i w okolicznościach sprzyjających prowadzą do akceptacji nieuchronnego scenariusza. Zanim jednak nastąpi pogodzenie, pojawiają się reakcje rozpaczy, niezgody, a nawet zaprzeczania tragicznym informacjom. Wyróżnione zostały następujące fazy procesu żałoby:

(1) zaprzeczenie (reakcje jednostki charakteryzuje tendencja do nieuznawania powagi wydarzenia, lekceważenie sytuacji lub niedostrzeganie przejawów utraty);

(2) gniew (świadomość utraty wywołuje reakcję silnej złości i niezgody na to, by sprawy toczyły się w określonym kierunku; jednostka zwykle obwinia siebie lub innych, jest przepełniona goryczą, może reagować agresywnie);

(3) targowanie się (etap ten wiąże się z uleganiem złudzeniu, iż stratę można cofnąć lub odroczyć; myślenie jednostki przepełnia przekonanie o możliwości wpływu

[451] V.E. Frankl, *Człowiek w poszukiwaniu sensu*, Wydawnictwo Czarna Owca, Warszawa 2023.
[452] V.E. Frankl, *Nieuświadomiony Bóg*, Instytut Wydawniczy PAX, Warszawa 1978, s. 155.
[453] E. Kübler-Ross, *Rozmowy o śmierci i umieraniu*, Media Rodzina of Poznań, Poznań 2002.

na sytuację poprzez odnalezienie kompromisu, który ostatecznie mógłby doprowadzić do zmiany okoliczności);

(4) depresja (konfrontacja z utratą powoduje załamanie poczucia wpływu na okoliczności i pojawienie się głębokiego smutku w odpowiedzi na świadomość, iż sytuacji nie uda się zmienić; jednostka ma wówczas poczucie braku nadziei, rozpaczy, może izolować się od innych ludzi lub nawet prezentować objawy depresji klinicznej);

(5) akceptacja (jednostka rozumie powagę sytuacji i dostrzega nieuchronność wydarzeń; ma świadomość, że utrata ma poważne znaczenie w historii jej życia, jednak odnalazła sposoby emocjonalnego poradzenia sobie z nią; faza ta jest tożsama z uznaniem rzeczywistości oraz umiejętnością konfrontowania się z każdym jej aspektem ze szczególnym uwzględnieniem akceptacji trudnych jej elementów)[454].

Poszczególne etapy mogą pojawiać się w dowolnej kolejności, z pominięciem któregoś z nich lub z powtórnym powrotem do przeżywanego wcześniej. Oznacza to, iż proces żałoby niekoniecznie musi przebiegać w określonym porządku. Fazy w ujęciu E. Kübler-Ross można rozumieć zatem jako typy reakcji na utratę.

Przedstawiona koncepcja może znaleźć zastosowanie w opisywaniu reakcji na różne momenty krytyczne, których fundamentalnym składnikiem jest osobiste pożegnanie ważnej osoby, wartości lub też części przekonania o sobie samym. Istotnym jej aspektem jest dynamiczne ujęcie procesu reagowania na utraty. E. Kübler-Ross wierzyła, że dominujące wątki, które pojawiają się w umyśle osoby mierzącej się z żałobą, mogą być zabarwione rozmaitymi afektami, gdyż w istocie odpowiedź na stratę jest zagadnieniem bardzo złożonym i niejednorodnym.

Amerykański psycholog J. William Worden koncentruje się z kolei na zadaniach, jakie stoją przed jednostką, która utraciła istotny aspekt dotychczasowego życia[455]. Dostrzega on, że pomyślność przezwyciężenia bólu psychicznego wymaga wzmożonej pracy wewnętrznej podmiotu i klarownie formułuje obszary, których opracowanie umożliwia odniesienie zysku z doświadczenia straty. Podkreśla, iż proces ten wymaga aktywności i żywego zaangażowania w przeciwieństwie do biernego poddania się żałobie jako zjawisku o określonym z góry przebiegu. Koncepcja J.W. Wordena sugeruje więc, że można podejmować działania w celu skrócenia czasu cierpienia i niemocy jednostki

[454] Ibidem.
[455] J.W. Worden, *Poradnictwo i terapia w żałobie*, PWN, Warszawa 2022.

poprzez udzielanie jej wsparcia, np. w formie inspirowania do poszukiwań odpowiedzi na pytania umożliwiające opracowanie utraty i przygotowanie się na życie w nowym kontekście – bez utraconego obiektu. Zakłada również, że każdą jednostkę można wspomagać w jej indywidualnej drodze w żałobie, np. zachęcając do udziału w psychoterapii ukierunkowanej na zrozumienie siebie w sytuacji zmian wywołanych stratą.

Zdaniem J.W. Wordena, pierwszym zadaniem, które stoi przed człowiekiem pogrążonym w żałobie, jest przyjęcie i uznanie rzeczywistości. Osoby, które tracą coś ważnego, często ulegają tendencji do unieważniania powagi sytuacji. Zdarza się, że usiłują pozostać przy narracji, która utrzyma ich w iluzji, że nic się nie zmieniło. Autor koncepcji przestrzega przed mechanizmem mumifikowania (zawieszania się w starym porządku), ale też zjawisku z przeciwnego bieguna reakcji – minimalizowania (natychmiastowego dążenia do uporządkowania życia po stracie). Zwraca także uwagę na mechanizm selektywnego zapominania, który powoduje, że pewne treści są usuwane ze świadomości, inne zaś przeceniane lub wyolbrzymiane, co wiąże się ze zniekształceniem rzeczywistego obrazu sytuacji i utrudnia zobaczenie sprawy takiej, jaką jest naprawdę. Ludzie radzą sobie z bólem emocjonalnym na różne sposoby, jednak paniczne ucieczki w deformację faktów uniemożliwiają pogodzenie się ze stratą[456].

Drugim zadaniem jest konfrontacja z uczuciami żałoby. Wiązany często z takim momentem życia smutek nie jest jedyną emocją, z którą można się mierzyć w obliczu rozstania z cenioną osobą lub wartością. Jest być może najpowszechniej kojarzoną i najbardziej akceptowaną społecznie reakcją w sytuacji żałoby, jednak z pewnością nie jest jedynym afektem towarzyszącym w takich okolicznościach. Oprócz smutku, może pojawić się żal, poczucie winy, złość, gniew czy ulga. Konfiguracja uczuć zależy od wielu czynników, leżących nie tylko po stronie podmiotu doświadczającego, ale i związanych ze specyfiką relacji czy sytuacji. Ważne jest to, by nie umniejszać żadnego z pojawiających się stanów emocjonalnych, tylko zmierzyć się z nimi – przeżyć je świadomie i z poczuciem, że są w pełni niezbędne, by przepracować utratę[457].

Najbardziej angażującym zadaniem okresu żałoby – zdaniem J.W. Wordena – jest zaadaptowanie się do życia po stracie. Dotyczy to trzech poziomów funkcjonowania: zewnętrznego, wewnętrznego oraz duchowego. Poziom zewnętrzny wiąże się z opracowaniem nowych sposobów na organizację życia po utracie. Jeśli rozważamy

[456] Ibidem, s. 61-62.
[457] Ibidem, s. 68.

okoliczności śmierci osoby bliskiej, rozstania z partnerem, wyprowadzki dorastającego potomstwa od rodziców, to nowa sytuacja wymusza np. modyfikację rozkładu obowiązków domowych, planu dnia, form zarządzania zasobami finansowymi. Transformacja ustaleń jest konieczna, gdy zmienia się liczba domowników, osoba dotychczas wykonująca dane zadanie jest już niezdolna do kontynuacji zobowiązania lub zmienia się proporcja przychodów i wydatków w budżecie domowym. Poziom wewnętrzny z kolei dotyczy zmian w obrębie tożsamości – reorganizacji wewnętrznej w obliczu zmiany. Mąż, który utracił żonę, musi pogodzić się z faktem, że nie jest już „mężem", a zamiast tego wchodzi w rolę „wdowca" lub „rozwodnika". Analogicznie do tego przykładu musi dokonać rozstrzygnięć każdy, kogo rola ulega przeobrażeniom. Taka okoliczność wymaga przystosowania się do nowej sytuacji w kontekście przekształceń tożsamościowych. Duchowy poziom przystosowania dotyczy poszukiwania głębszego sensu utraty, rekonstrukcji wewnętrznego świata i ułożenia spójnej narracji, w której utrata mogłaby mieć znaczenie w kontekście całożyciowej opowieści. Zorganizowanie życia po stracie jest najtrudniejszym, ale i najistotniejszym wyzwaniem żałoby[458].

Czwartym opisywanym przez J.W. Wordena zadaniem jest zdefiniowanie własnych sposobów zachowania w pamięci utraconej osoby lub wartości. Adaptacyjne godzenie się ze stratą zakłada, że całkowite usunięcie znaczenia znaczących elementów życia nie jest możliwe bez uciekania się do sposobów skutkujących iluzorycznym efektem. Jeśli dany obiekt był istotny, to w istocie bardzo trudne lub niemal niemożliwe jest zapomnienie go – „wymazanie z pamięci". W przeciwieństwie do takiego rozwiązania dojrzalszym posunięciem byłoby wybranie własnych form uczczenia momentu, w którym ów osoba lub wartość były w pełni obecne w naszym życiu. Taka idea może przybierać formę wspominania w myślach lub rozmowach, oglądania zdjęć, odwiedzania wywołujących skojarzenia miejsc itp. Jeśli uprzednio udało się wielopłaszczyznowo zorganizować życie, powracanie do wspomnień nie będzie przeważająco bolesne, pomoże natomiast odtworzyć ważne elementy biograficznej historii, które znacząco wpłynęły na kształt tożsamości jednostki[459].

Opisane w tym podrozdziale koncepcje w wyraźny sposób akcentują obecność silnych, trudnych uczuć pojawiających się w sytuacji utraty znaczącej osoby, wartości, idei. Doświadczanie cierpienia w żałobie – procesie reakcji na brak cenionego obiektu – jest elementem nieodzownym. Strata może być jednak początkiem przełomu – zmiany,

[458] Ibidem, s. 69-73.
[459] Ibidem, s. 74-75.

która poprowadzi do redefinicji obrazu siebie, cenionych praktyk życiowych, sposobów odnoszenia się do otaczającego świata. Jeśli jednostka podejmie ukierunkowaną pracę na przyjęcie, zrozumienie, opracowanie żałoby, może uczynić z najbardziej dotkliwego, destabilizującego momentu życiowego chwilę rewolucyjnej transformacji. Za sprawą wzmożonych wysiłków i pracy nad rozwojem osobowym człowiek po utracie może nauczyć się żyć świadomiej – doceniać, pielęgnować, dokonywać poprawy w zakresie zachowań i postaw, co ostatecznie przechyla szalę wartościowania utraty w kierunku pozytywnego zakończenia.

2.2.3 Faza pustego gniazda jako przykład momentu zwrotnego w życiu matki

Termin „faza pustego gniazda" zaczerpnęłam z koncepcji rozwoju rodziny E.M. Duvall i R. Hilla, opisującej etapy rozwoju rodziny[460]. Pojęcie to charakteryzuje moment życia rodzinnego, gdzie dorosłe dzieci tworzą odrębne od rodziców gospodarstwo domowe, w którym zamieszkują same lub z własną rodziną (zwykle partnerem lub małżonkiem oraz potomstwem). Rodzice tracą wówczas codzienny, związany ze wspólnym zamieszkiwaniem kontakt z dziećmi, lecz nie oznacza to końca ich wzajemnych relacji[461]. Autorzy koncepcji używają metafory przyrównującej wyprowadzkę do opuszczenia gniazda rodziców przez samodzielne, dorastające ptaki.

Gniazdo z zasady jest konstruowane przez zwierzęta jako schronienie dla młodych. Jego kształt jest na tyle bezpieczny, by minimalizować ryzyko wypadnięcia pisklęcia i odniesienia przez niego obrażeń. Młody ptak jest pielęgnowany, karmiony i osłaniany przez rodzica do czasu osiągnięcia względnej samowystarczalności, kiedy to może o własnych siłach opuścić swoje dotychczasowe schronienie. Od tej pory staje się samodzielny, a gniazdo – wybudowane w celach wychowawczych – traci swoją funkcję i pozostaje puste.

Zadaniem rodzica w fazie pustego gniazda, oprócz ukształtowania i renegocjowania jakości swojego życia w diadzie (jeśli związek wciąż trwa), jest ustanowienie warunków relacji z dorosłymi dziećmi. Stadium to nierzadko nakłada dodatkowe zadanie przyjęcia do systemu rodzinnego nowych członków – partnerów własnych dzieci oraz ich potomstwo, ponieważ na tym etapie często stają się także dziadkami. Samodzielność dotychczas zależnych dzieci powoduje, że klasyczna, opiekuńcza rola rodziców nie ma już zastosowania i konieczne staje się poszukiwanie

[460] E.M. Duvall, R. Hill, *Report of the committee on the dynamics of family interactions*, National Conference on Family Life, Waszyngton 1948.
[461] E.M. Duvall, *Family development,* Lippincott, Filadelfia 1957.

nowej płaszczyzny wzajemnych kontaktów. Rewolucyjny charakter tego okresu może stać się źródłem tworzenia nowej jakości relacji z bliskimi i poszukiwania satysfakcjonujących form realizacji potrzeb w nowej roli – rodzica osoby dorosłej, co nierzadko owocuje korzystnymi przemianami osobistymi[462].

Puste gniazdo w ujęciu E.M. Duvall i R. Hilla jest zjawiskiem naturalnym, nie świadczącym o nieprawidłowości przebiegu życia rodzinnego. Definiując zatem fenomen pustego gniazda rozważamy jedynie sam fakt opuszczenia domu przez dorosłe dzieci. Podejście to różni się od sposobu rozumienia, w którym określenie to miałoby nasuwać negatywne konotacje związane z wyprowadzką potomstwa, co opisywane jest przez wielu autorów jako „syndrom pustego gniazda" i implikuje pewne emocjonalne powikłania naturalnego etapu rozwoju rodziny[463]. W moich rozważaniach odnoszę się do normatywnej koncepcji pustego gniazda, zgodnej z złożeniami E.M. Duvall i R. Hilla, natomiast wszelkie ewentualne trudności, pojawiające się u rodziców w odpowiedzi na wyprowadzkę dorosłych dzieci z domu rodzinnego, rozumiem jako możliwe formy reakcji na okoliczność zmian dotychczasowego porządku. Faza pustego gniazda stanowi zatem płaszczyznę, na której odbywają się nieuniknione transformacje struktury życia rodzinnego i – co najbardziej interesujące w kontekście tematyki mojej rozprawy – struktury tożsamości matek, które mierzą się z zadaniem redefinicji swojej roli w okolicznościach zwrotnego momentu macierzyństwa.

Normatywność procesu usamodzielniania się dorastających dzieci podkreślana jest w wielu psychologicznych koncepcjach rozwoju człowieka[464]. Moment wyprowadzki ma szczególnie znaczenie w kontekście zwieńczenia procesu wychowawczego. Jeśli młode pokolenie jest zdolne do rozpoczęcia samodzielnej egzystencji, oznacza to, iż zostało wyposażone w niezbędne do tego umiejętności, co sygnalizuje pomyślność wysiłków rodzicielskich w nauczaniu wszelkich istotnych

[462] S.D. Mount, S. Moas, *Re-purposing the "Empty Nest"*, "Journal of Family Psychotherapy" 2015, nr 25; L. Dennerstein, E. Dudley, J. Guthrie, *Empty nest or revolving door? A prospective study of women's quality of life in midlife during the phase of children leaving and re-entering the home*, "Psychological Medicine" 2002, nr 32, s. 547-549.

[463] Zob. M.A. Khatir [i in.], *Empty nest syndrome: a concept analysis*, "Journal of Education and Health Promotion" 2024, nr 13; G. Bouchard, *How do parents react when their children leave home? An integrative review*, "Journal of Adult Development" 2014, nr 21; B.A. Mitchell, L.D. Lovegreen, *The empty nest syndrome in midlife families. A multimethod exploration of parental gender differences and cultural dynamics*, "Journal of Family Issues" 2009, nr 12.

[464] Zob. H. Bee, *Psychologia rozwoju człowieka*, Wydawnictwo Zysk i S-ka, Poznań 2004, s. 473; E.H. Erikson, *Tożsamość a cykl życia…,* op. cit., s. 91; P. Oleś, *Psychologia człowieka dorosłego,* PWN, Warszawa 2011, s. 17-19; E. Gurba, *Wczesna dorosłość*, w: *Psychologia rozwoju człowieka*, pod red. nauk. J. Trempały, wyd. PWN, Warszawa, 2011, s. 287-311.

kompetencji życiowych. Rodzice, którzy wychowali zaradne, dojrzałe i aktywne społecznie dziecko mają podstawy, by odczuwać dumę i satysfakcję. Zrealizowanie zadań wynikających z wypełnionej roli skutkuje możliwością pełnego spokoju oddania się czynnościom oderwanym od rodzicielskich zobowiązań i zorganizowania aktywności wokół działań przynoszących radość w innych obszarach życiowych, np. w edukację, spotkania towarzyskie, podróże, pasje itp. Usamodzielnienie się dzieci jest więc potrzebne nie tylko młodym dorosłym, ale także ich rodzicom jako forma informacji zwrotnej o powodzeniu wysiłków wychowawczych oraz stworzenie przestrzeni na podjęcie działań ukierunkowanych na dalszy rozwój osobowy. Mając więcej czasu do zagospodarowania, matki i ojcowie dorosłych dzieci są w stanie angażować się w czynności dające im poczucie sensu i spełnienia w kontekście celów całożyciowych.

Wyprowadzka dorastających dzieci przypada dla rodziców zazwyczaj pod koniec okresu, który w literaturze określany jest jako ich średnia dorosłość (35-60 r.ż.)[465] lub – w obliczu współczesnych nam przeobrażeń społeczno-kulturowych – nieco później[466]. Biorąc jednak pod uwagę zbiór zadań rozwojowych, jakie stoją przed jednostką rozstającą się z perspektywą zamieszkiwania z potomstwem, możemy mówić o wyzwaniach następujących jeszcze przed właściwymi dla okresu starości. Średnia dorosłość stanowi moment, gdzie główne wysiłki rozwojowe koncentrują się wokół akceptacji zmian wynikających ze stopniowego starzenia się organizmu, ale i odnajdywania własnych zasobów zgromadzonych dzięki bogactwu życiowego doświadczenia[467]. Wiek ten jest momentem zyskiwania większej samowiedzy, bilansowania sukcesów i niepowodzeń w poszukiwaniu obszarów do doskonalenia w obliczu rosnącej świadomości skończoności własnego życia. Przede wszystkim jednak jest okresem przekazywania wartości młodszym pokoleniom i celowego zaangażowania w działania zmierzające do pozostawienia po sobie trwałego śladu w umysłach bliskich, co E.H. Erikson określa mianem generatywności[468]. Zadania rozwojowe średniej dorosłości realizowane są więc m.in. poprzez wspieranie dorastających dzieci w dążeniu do osiągnięcia niezależności życiowej, czego zwieńczeniem jest doświadczenie ich

[465] Z. Pietrasiński, *Rozwój dorosłych*, w: *Wprowadzenie do andragogiki*, pod red. nauk. T. Wujka, wyd. Wydawnictwo Instytutu Technologia Eksploatacji, Warszawa, 1996, s. 21-35.
[466] K. Shaputis, *The crowded nest syndrome: surviving the return of adult children*, Clutter Fairy Publishing, Olympia 2003; D. Wiszejko-Wierzbicka, A. Kwiatkowska, *Wchodzenie w dorosłość. Ogólnopolskie badanie młodych Polaków w wieku 18-29 lat*, "Studia Socjologiczne" 2018, nr 2.
[467] M. Malewski, *Andragogika w perspektywie metodologicznej*, Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego, Wrocław 1991, s. 40.
[468] E.H. Erikson, *Dzieciństwo i społeczeństwo…*, op. cit., s. 278.

wyprowadzki. Generatywność, na którą koncentrowane są wysiłki psychiczne jednostki w wieku średnim, wyraża się w wewnętrznej integracji osiągnięć życiowych; czerpaniu z zasobów, które udało się zgromadzić w biegu dotychczasowej egzystencji[469]. Zwykle jest to moment zdobycia pożądanej pozycji w obszarze zawodowym, dzielenia się wiedzą z mniej doświadczonymi współpracownikami, wchodzenia w rolę mentora z racji wyspecjalizowania się w swojej dziedzinie. Zazwyczaj też jest to czas, w którym pojawia się stabilizacja względem posiadanych zasobów finansowych. Osoby w tym wieku często gromadzą fundusze na zakup lub budowę wymarzonego domu, inwestują w kształcenie podyplomowe z racji możliwości pozwolenia sobie na odpłatną edukację, decydują się na dalekie podróże, na które wcześniej być może nie miały czasu lub pieniędzy. Osiągając stabilizację w wielu ważnych obszarach życia, jednostki pod koniec okresu średniej dorosłości mają okazję uzyskać gratyfikację za lata ciężkiej pracy i wysiłków ukierunkowanych na stworzenie godnych warunków życia sobie i swojemu potomstwu[470]. Często zatem jest to moment szczególnie radosny, którego zyski przewyższają nieuniknione straty – stopniowo pogarszające się zdrowie, konfrontację z niewykorzystanymi szansami oraz utratę codziennego kontaktu z dziećmi za sprawą ich wyprowadzki.

Odejście z domu dzieci stanowi istotne wydarzenie, które zmienia dynamikę domowych relacji i powoduje nieuchronną konieczność redefinicji ról w rodzinie. Stanowi ono niezaprzeczalną utratę, nawet jeśli rodzic wie, że świadczy ono o zdrowym, naturalnym porządku spraw. Brak bliskiego, częstego kontaktu z dzieckiem jest tożsamy ze stratą pewnego elementu codzienności, czego świadomość u rodzica pociąga za sobą zmianę w postrzeganiu siebie jako matki lub ojca – przypisywanemu tej roli znaczeniu[471]. Nawet jeśli redefinicja tożsamości przyniesie satysfakcjonujący dla przeżywającej go osoby rezultat, będąc okazją do dalszego i owocnego rozwoju osobowego, stawia przed związanym z potomstwem opiekunem znaczące wyzwanie. Jest wówczas przykładem momentu zwrotnego – powoduje konieczność zrewidowania podstawowych założeń dotyczących tożsamości wokół pełnionej roli, co wymaga wytężonej pracy mentalnej.

[469] P. Oleś, *Psychologia przełomu połowy życia*, Towarzystwo Naukowe KUL, Lublin 2000, s. 135.
[470] A. Matlakiewicz, H. Solarczyk-Szwec, *Dorośli uczą się inaczej*, Wydawnictwo Centrum Kształcenia Ustawicznego, Toruń 2005, s. 21.
[471] M. Mądry, *Macierzyństwo jako płaszczyzna permanentnego rozwoju kobiety w biegu życia*, „Psychologia Rozwojowa" 2012, nr 3(17), s. 16.

Erich Fromm, niemiecki filozof i psycholog, zwracał uwagę, że matczyna miłość ma szczególne znaczenie w kontekście usamodzielniania się młodego człowieka[472]. Jeśli matka nie wspiera dążenia do zdrowej separacji i niezależności swojego dziecka, może tym samym hamować jego swobodę w realizacji tego ważnego zadania rozwojowego, jakim jest poszukiwanie własnej odrębności. Przez cały okres macierzyństwa kobieta ma za zadanie rozumieć i akceptować odrębność potomstwa – najpierw pozwalając dziecku na samodzielne życie poza jej organizmem, a następnie na stopniową ekspansję otaczającego świata, w którym dzięki własnym możliwościom zaradczym coraz mniej potrzebuje obecności i ingerencji matki. Każde rozdzielenie od obiektu miłości jest wyzwaniem, a jeszcze trudniejsze są te, które powodują nieodwołalne rozstania. Świadomość upływu czasu i postępujący proces dojrzewania młodego człowieka konfrontuje z nieuchronnością pewnych zmian. Każdy skok rozwojowy dziecka zwiastuje zbliżającą się stopniowo separację. Choć zwykle nie dochodzi do zerwania kontaktu, relacja ulega przeobrażeniom, a cała sytuacja wymusza na matkach podjęcie zadania odnalezienia się w nowej fazie życia rodzinnego.

W pracach Vereny Kast można odnaleźć interesującą analizę sposobów przeżywania tego etapu macierzyństwa[473]. Autorka uznaje, że pożegnanie ważnego aspektu życia, jakim jest zamieszkiwanie pod jednym dachem z dziećmi, prowadzi przez wyboiste drogi procesu, który ostatecznie pozwala na pogodzenie się z nową rzeczywistością poprzez odnalezienie odrębności w tej dotychczas bardzo bliskiej relacji[474]. Psycholożka zwraca uwagę na nieodzowną obecność smutku podczas procesu żegnania dorosłych dzieci, co stanowi wyraz subiektywnie znaczącej straty związanej ze zmianą struktury rodziny. W trakcie przechodzenia poszczególnych etapów rozłąki z dorosłymi dziećmi rodzic przeżywa uczucia przypominające stany osób pogrążonych w żałobie. Początkowo jednostka neguje realność zmian; nie dowierza, iż rozłąka staje się faktem. Następnie zanurza się w chaosie emocjonalnym, doświadczając różnych nieprzyjemnych stanów afektywnych. W kolejnym etapie podejmuje próby uporządkowania swojej wewnętrznej sytuacji, by ostatecznie osiągnąć upragniony stan spokoju i dystansu. Smutek, będący w procesie żałoby kluczową emocją, sygnalizuje istotną zmianę w charakterze relacji oraz umożliwia przeprowadzenie bilansu zysków

[472] E. Woydyłło, *My rodzice dorosłych dzieci*, Wydawnictwo Literackie, Kraków 2007, s. 72.
[473] V. Kast, *Syndrom opuszczonego gniazda. Poszukiwanie na nowo własnej tożsamości,* Wydawnictwo Jedność, Kielce 2003.
[474] V. Kast, *Kryzys jest szansą. Czyli jak wykorzystać trudności*, Wydawnictwo Jedność, Kielce 2001, s. 45-46.

i strat związanych z pełnioną rolą. Ostatecznie też prowokuje do aktywowania mechanizmów przewartościowania prowadzących zaakceptowania rzeczywistości relacji z dorosłym potomstwem i otworzenia się na nowe formy aktywności, które stają się ważne w kontekście poszukiwania sensu egzystencji na kolejne dekady życia[475].

V. Kast koncentruje się więc na poczuciu straty jako istotnym, przejściowym elemencie etapu pozostawania w pustym gnieździe. Podkreśla, że przebieg pożegnania z potomstwem w tym kontekście przepełniają trudne uczucia, dlatego zdecydowała się określić opisywany fenomen mianem „syndromu", kojarzonego z medycznym pojęciem sugerującym stan chorobowy, wymagający wyleczenia lub złagodzenia. Ostatecznie jednak autorka wykazuje korzyści płynące z przezwyciężenia kryzysu, podkreślając walor tej płaszczyzny dla dokonania wzbogacających przemian wewnątrzpsychicznych. Mierząc się z wydarzeniem przełomowym, rodzic ma okazję dokonać wartościowych odkryć w sobie samym i nabyć nowego spojrzenia na swoje aktualne życie.

Tematykę przeżyć matek w zderzeniu z okolicznościami pustego gniazda opisuje również Ludwika Wojciechowska[476]. Psycholożkę interesowała ilościowa charakterystyka tego zjawiska, dlatego poznając emocjonalny kontekst sytuacji kobiet odnosiła się do danych pozyskiwanych metodami kwestionariuszowymi. L. Wojciechowska badała poziom dobrostanu matek usamodzielniających się dzieci i określiła czynniki ryzyka dla nasilenia zajmującej ją cechy. Okazuje się, że istotne znaczenie dla poziomu dobrostanu kobiet w tym szczególnym okresie życia ma ich wiek, wykształcenie, status związku i wybrane zmienne osobowościowe po stronie matki, a także wiek dzieci i czas od ich wyprowadzki. Istnieją zatem przesłanki, by uważać, że specyfika sytuacji kobiety w fazie pustego gniazda wiąże się z pewnymi psychologicznymi, socjodemograficznymi i środowiskowymi aspektami, które kształtują okoliczności towarzyszące wyzwaniu związanemu z wyprowadzką potomstwa z domu rodzinnego i współwystępują z określonymi formami przeżywania tego etapu życia rodzinnego[477]. Każda kobieta może przeżywać wyprowadzkę dzieci na swój zindywidualizowany sposób, jednak istnieją pewne uogólnione tendencje, które wskazują, co w sytuacji pustego gniazda pełni rolę czynnika ochronnego i sprzyja pozytywnym rozwiązaniom w osiąganiu dobrostanu, a co utrudnia proces wewnętrznego

[475] V. Kast, *Syndrom opuszczonego gniazda...,* op. cit., s. 17-20.
[476] L. Wojciechowska, *Syndrom pustego gniazda. Dobrostan matek usamodzielniających się dzieci*, Wydawnictwo Instytutu Psychologii PAN, Warszawa 2008.
[477] Ibidem.

pożegnania dawnego porządku i komplikuje matkom dorosłych dzieci osiągnięcie spokoju i szczęścia w obliczu nowej fazy macierzyństwa.

L. Wojciechowska, powołując się na prawidłowość stałej wartości poczucia dobrostanu w średniej dorosłości, uznaje zachwianie równowagi psychicznej w obliczu wyprowadzki dzieci jako zjawisko negatywne i domagające się usunięcia[478]. Dyskomfort i niepewność w kontekście zmiany są w tym ujęciu objawami niekorzystnego rozstrzygnięcia kryzysu. Opisywany przez autorkę syndrom pustego gniazda świadczy o negatywnej odpowiedzi emocjonalnej na naturalną sytuację przełomową w biegu życia rodzinnego i z tego powodu korzystne jest, gdy nieprzyjemny zostanie szybko zażegnany. L. Wojciechowska pociesza, iż syndrom pustego gniazda w postaci przewlekłej nie musi stanowić nieuchronnego scenariusza – dotyczy bowiem tylko 22-35% matek dorosłych dzieci[479]. Oznacza to jednak, że prawie co 3 matka w fazie pustego gniazda mierzy się z przedłużającym się stanem wewnętrznej pustki, smutku lub zachwiania poziomu dobrostanu, co skutkuje brakiem możliwości czerpania pełni satysfakcji z życia. Nawet jeśli większość matek stosunkowo szybko wraca do stanu równowagi sprzed kryzysu rozłąki z potomstwem, statystyki te pokazują, że nie każda kobieta jest w stanie wyjść z impasu emocjonalnego i nauczyć się nowych form organizowania swojego życia po opuszczeniu przez dzieci rodzinnego gniazda.

Rozwiązania kryzysu fazy pustego gniazda może przybierać różne formy, wychodzące poza kategorialne rozstrzygnięcia rodzaju dobre *vs* niedobre, prawidłowe *vs* nieprawidłowe itp. Dążąc do odzyskania równowagi psychicznej, matki dorosłych dzieci po wyprowadzce potomstwa z domu mogą sięgać po złożone sposoby utrzymania wewnętrznego spokoju, nawet jeśli wymaga to uciekania się do zniekształcania rzeczywistości lub generowania komplikacji w procesie separacji młodego człowieka. Wybór określonego sposobu reagowania jest najczęściej nieświadomy – ludzie nie mają przecież zazwyczaj w intencji komplikowania życia sobie i swoim bliskim. Matki, które reagują na puste gniazdo nieprzystosowawczo, nie były zwykle w stanie zareagować inaczej – podjęły pewne działania i weszły w określony stosunek do sprawy intuicyjnie, czyli – wydawać by się mogło – najlepiej w rozumieniu minimalizowania swojego bólu psychicznego i maksymalizowania zysków emocjonalnych na „tu i teraz". Otwierając się

[478] L. Wojciechowska, *Teoria dobrostanu w badaniach rozwojowych nad rodziną: dobrostan rodziców w stadium pustego gniazda*, „Psychologia Rozwojowa" 2005, nr 4(1), s. 41-44.
[479] L. Wojciechowska, *Generatywność w średniej dorosłości z perspektywy teorii Dana McAdamsa*, w: *Z zagadnień psychologii rozwoju człowieka.* Tom II, pod red. nauk. E. Rydz, D. Musiał, wyd. Towarzystwo Naukowe KUL, Lublin 2008, s. 51-63.

na szerszy kontekst konsekwencji przybierania konkretnej postawy, spoglądając na temat długoterminowo i oceniając ewentualne negatywne konsekwencje dla osób bliskich, mogłyby dojść do wniosku, że ich sposób rozwiązywania kryzysu w fazie pustego gniazda nie przyniesie im trwałych korzyści lub sprawi, że kosztem ich spokoju ucierpi potomstwo lub partner życiowy. Nie każda kobieta jest jednak w stanie wyjść poza pierwsze, niemal odruchowe reakcje na utratę. Podjęcie intencjonalnego opracowania kryzysu bywa często niemożliwe z powodu różnych ograniczeń, np. intelektualnych lub emocjonalnych, wynikających z wcześniejszych traum relacyjnych, które mogą unieruchamiać w najczęściej powtarzanych wzorcach funkcjonowania. Dopóki nie zostanie aktywowana pogłębiona refleksja nad szerszym rozumieniem wybieranych intuicyjnie form odpowiedzi na tak ważne wydarzenia życiowe, nieprzystosowawczy wzorzec będzie niejako automatycznie powtarzany, stanowiąc raczej formę tymczasowego rozwiązania o dużych kosztach niż opracowania przynoszącego długotrwałą i głęboką ulgę.

Choć wzorce reagowania na utratę mogą być tak silnie zróżnicowane, jak wiele jest historii życia kobiet mierzących się z wyzwaniem reorganizacji wewnętrznej w pustym gnieździe, podejmowane są próby wyodrębnienia cech wspólnych w poszukiwaniu typologii reakcji na stratę dotychczasowego porządku w strukturze życia rodzinnego. Na podstawie badań własnych Sabina Zalewska wyróżniła 4 typy relacji z dorosłym potomstwem:

(1) „nieprzerwana pępowina”;

(2) „uzależniająca pomoc”;

(3) „zawiedzione rodzicielstwo”;

(4) „w poszukiwaniu nowej aktywności”[480].

Negowanie zasadności wyprowadzki, obwinianie partnerki/partnera dorosłego dziecka za przyczynienie się do zmiany w relacji, postrzeganie jej/jego jako rywala, podejmowanie wysiłków w celu zachęcenia potomstwa do powrotu lub jak najczęstszego odwiedzania domu rodzinnego – to zachowania świadczące o typie „nieprzerwanej pępowiny”[481]. Kobieta za wszelką cenę dąży do uniemożliwienia młodemu człowiekowi niezależnej egzystencji, być może wierząc, że z matką będzie mu najlepiej lub zakładając, że miałby pełnić raczej funkcję służebną względem jej potrzeb – być bardziej „dla niej”,

[480] S. Zalewska, *Syndrom „pustego gniazda”. Małżeństwo i rodzicielstwo po usamodzielnieniu się dzieci*, Wydawnictwo Naukowe UKSW, Warszawa 2012, s. 308-322.
[481] Ibidem, s. 127.

niż ona „dla niego". Wydaje się, że takie dążenia mogą być zaprzeczeniem postawy generatywności, dlatego podejmowanie działań hamujących samodzielność dziecka powoduje także zahamowanie realizacji podstawowej potrzeby rozwojowej matki.

„Uzależniająca pomoc" stanowi typ relacji, w której rodzic traktuje kierowane do dorosłego dziecka formy wsparcia jako aspekt dający mu upoważnienie do częściowego decydowania o sprawach, które w dorosłości są zwykle wyborami autonomicznymi[482]. Na przykład przez wzgląd na partycypowanie w kosztach mieszkania potomstwa, matka może rościć sobie prawo do stawiania warunków dotyczących funkcjonowania związku miłosnego swojego dziecka, krytykowania wyborów życiowych czy oczekiwania postępowania zgodnie z jej wolą. Nie akceptuje tym samym niezależności swojego dziecka, pozbawia go możliwości realizowania własnych celów poprzez nieustanne wymuszanie działań zgodnych z jej spojrzeniem na świat.

W „zawiedzionym rodzicielstwie" rodziców przepełnia gorycz i wstyd z powodu nierealizowania przez potomstwo określonego skryptu życia, które uznają oni za słuszny[483]. Obarczają się myślami o niepowodzeniu wychowawczym, zakładając przy tym, że tylko wybory zgodne z ich wartościami są godne przyjęcia. Nierzadko dotyczy to kwestii wokół formalizacji związku (np. tylko ślub kościelny wydaje się właściwą formą usankcjonowania relacji miłosnej), wyboru partnera lub partnerki (np. brak akceptacji związków homoseksualnych), wyboru drogi zawodowej (np. tylko praca jako prawnik ze względu na rodzinną tradycję tego zawodu). U podłoża przekonania, że tylko wybrana przez rodzica droga życiowa jest właściwa leży zaprzeczenie autonomiczności młodego człowieka – niewiara w to, że sam posiada zasoby, by podjąć decyzję, dzięki której będzie najpełniej realizował swój potencjał i czerpał z życia satysfakcję.

Ostatni opisany przez S. Zalewską typ relacji z dorosłym potomstwem, określony przez autorkę jako „w poszukiwaniu nowej aktywności" zakłada przekierowanie swojego zaangażowania na inne płaszczyzny aktywności[484]. Główny obszar zainteresowań rodziców, których reakcje na usamodzielnienie się dzieci można scharakteryzować tym sposobem rozumienia stanowi ogniskowanie swojej tożsamości wokół innych niż macierzyńskich aspektów życia. Nierzadko jest to angażowanie się w zupełnie nowe działania, a często także jest to definiowanie na nowo starych obszarów życia.

[482] Ibidem.
[483] Ibidem, s. 128.
[484] Ibidem, s. 129.

Jak zaznaczałam w powyższych akapitach tego podrozdziału, jednym z ważniejszych zadań jednostki pod koniec średniej dorosłości, jest uważne przyjrzenie się relacji z partnerem lub partnerką, współmałżonkiem lub współmałżonką, jeśli zamieszkuje wspólnie i podzieli doświadczenie pustoszejącego gniazda. Oczywistym jest, że różnice osobowościowe i związane z pełnioną rolą względem potomstwa mogą powodować znaczną odmienność przeżyć wokół wyprowadzki potomstwa, jednak każda wspólnota doświadczeń potrafi zbliżać ludzi do siebie emocjonalnie, a więc i możliwość współuczestnictwa w byciu opuszczanym przez dorastające dzieci potrafi być dla pary źródłem pola do wymiany myśli, uczuć, poszukiwania obszarów nowych aktywności, uczenia się bycia razem na nowo.

Maria Ziemska, badaczka problematyki rodzinnej i wychowawczej, zwróciła uwagę na wyzwania, jakie stoją przed rodzicami konfrontującymi się z nowością w obliczu usamodzielnienia potomstwa[485]. Wyróżniając 6 faz rozwoju rodziny, wskazała moment szczególnie trudny i zbliżony do etapu wchodzenia w role rodzicielskie z uwagi na konieczność przystosowania się do nowej funkcji – faza wtórna małżeństwa. Jest to moment, w którym zarówno matka, jak i ojciec stają przed zadaniem oswojenia się z tożsamością rodzica dorosłego dziecka. Nakłada to na nich zupełnie nowe zadania, w ramach których muszą nie tylko osłabić swoje dążenia do otaczania potomstwa bezgraniczną opieką i brania za nie pełnej odpowiedzialności, ale również przenieść swoje największe zaangażowanie relacyjne na osobę, z którą tworzą związek, gdyż to ona ma szansę być im najbliższa w kolejnych dekadach życia. Jeśli dotychczasowe życie rodzinne koncentrowało się na aspektach wychowawczych, a para rodzicielska nie miała w zwyczaju pielęgnować jakości swojej relacji, pozostanie w domu z partnerem może stanowić zatrważającą okoliczność, która bynajmniej nie napawa optymizmem, a zmusza do konfrontacji z poważnymi zaniedbaniami i problemami w związku. Jeśli małżonkowie nie stanowią dla siebie nawzajem wsparcia, a ich interakcje dalekie są od przyjacielskich, po opuszczeniu przez dzieci murów domu rodzinnego pozostaje im pustka i samotność. Z tego powodu faza pustego gniazda może być także momentem zwrotnym w związku pary rodzicielskiej. Skłania bowiem do zogniskowania wysiłków wokół uleczenia trwających kryzysów, wyjaśnienia niedomówień, określenia wzajemnych oczekiwań i zdefiniowania sposobów realizowania wspólnych celów. Główny obszar, wokół którego jednostki ogniskują swoją tożsamość, ma szansę ulec zmianie – kobieta, która przez lata

[485] M. Ziemska, *Zmiany w relacjach małżeńskich w cyklu życia rodziny*, w: *Rodzina współczesna*, pod red. nauk. M. Ziemskiej, wyd. Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa, 2001, s. 44-56.

czuła się głównie „matką", może ponownie (lub w wielu przypadkach pierwszy raz, jeśli dziecko było obecne niemal od początku związku) poczuć się przede wszystkim „żoną" lub „partnerką". Może zapewne zdarzyć się również tak, że relacja z mężem czy partnerem przez cały okres dojrzewania dzieci była obszarem szczególnej troski, zapewniała zwrotnie poczucie bycia kochaną, ważną i docenianą, dlatego wyprowadzka potomstwa otworzyła płaszczyznę dalszego rozwoju tej relacji, umożliwiając czerpanie jeszcze większej radości z czasu spędzonego we dwoje. Jeśli w związku występują jednak obszary niedopowiedziane i nierozwiązane kwestie sporne, pozostanie sam na sam w domu ze współmałżonkiem lub partnerem skłania do ich przepracowania – w przeciwnym razie dalsza egzystencja może okazać się bardzo samotna[486].

Faza pustego gniazda jest szczególnym momentem w historii macierzyństwa każdej kobiety. Stanowi bowiem płaszczyznę poważnych zmian tożsamościowych. Podobnie jak odnalezienie się w roli matki na początku wspólnej drogi, jak i częściowa utrata bliskości z potomstwem wywołana jego wyprowadzką, pociąga za sobą poważne kryzysy wewnętrzne i prowokuje do odnalezienia swojego miejsca w nowej rzeczywistości. Gdy kobieta konfrontuje się ze wstępowaniem w rolę macierzyńską, poszukuje własnego sposobu realizacji tego zadania – określa swoją indywidualną tożsamość macierzyńską. W obliczu usamodzielnienia się dziecka musi zrewidować w sobie ten aspekt – zaktualizować wszystko, co wchodzi w zakres tożsamości macierzyńskiej, gdyż okoliczności ulegają zmianom. Rozstrzygnięcia kryzysu fazy pustego gniazda mogą być różne, gdyż rozstanie z potomstwem budzi w matkach różne reakcje. Poddanie pod rozwagę swoich sposobów odnajdywania się w roli matki dorosłego dziecka pozwala uczynić z tego etapu macierzyństwa moment zwrotny.

2.2.4 Uczenie się biograficzne w kontekście życiowych momentów zwrotnych

Kategoria uczenia się biograficznego od wielu dekad jest przedmiotem zainteresowania andragogów, badających procesy edukacji osób dorosłych[487]. Napotykanie nowych wyzwań, które jest obecne w życiu każdej jednostki od narodzin do śmierci, jest stałym motywatorem rozwoju struktur wiedzy i kompetencji[488]. Odkryto, że uczenie się dorosłych ma swoje unikatowe charakterystyki, które odróżniają je od uczenia się dzieci i młodzieży. Dorośli bowiem dysponują bogactwem życiowych doświadczeń,

[486] S. Zalewska, *Samotność i osamotnienie w doświadczeniach i narracjach małżeństw z dużym stażem pożycia małżeńskiego*, „Exlibris Biblioteka Gerontologii Społecznej" 2017, nr 2(14), s. 47-53.
[487] M. Malewski, *Dorosłość – kłopotliwa kategoria andragogiki*, „Teraźniejszość – Człowiek – Edukacja" 2013, nr 3(63), s. 38.
[488] P. Alheit, *Podejście biograficzne…*, op. cit., s. 7.

stanowiących zwykle kanwę do nabywania nowych umiejętności; posiadają także dobrze rozwinięte funkcje reflektowania i łączenia zdarzeń w spójne narracje, czego młodsze osoby zazwyczaj nie rozwinęły jeszcze na dostatecznym poziomie, który daje szerokie możliwości rozbudowy żywego, silnie nasyconego afektywnie materiału. Andragożka Ewa Skibińska podkreśla, że osobista historia edukacyjna ma kluczową rolę w inicjowaniu ścieżek całożyciowego uczenia się, które ostatecznie realizują się poprzez rekonstruowanie przeszłości i teraźniejszości oraz konstruowanie przyszłości w ramach indywidualnego planu biograficznego[489]. Narracje wokół istotnych aspektów historii poszczególnych jednostek są traktowane jako ważny element w procesie edukacji osób dorosłych, co stało się przedmiotem zainteresowania dydaktyki biograficznej[490]. Jak zaznacza Ewa Przybylska, badaczka procesów uczenia się osób dorosłych, człowiek w toku nabywania nowych umiejętności odnosi się nieustannie do swoich wcześniejszych doświadczeń, tworząc nowe struktury wiedzy na historycznych fundamentach[491].

Uczenie się osób dorosłych w oparciu o ich unikatowe doświadczenia życiowe stanowi nie tylko podstawę nabywania nowych kompetencji, ale przede wszystkim jest polem do głębokiego, ugruntowanego poznawania siebie, niezbędnego w kreowaniu tożsamości osobowej. Dzięki zestawieniu nowych zdarzeń z rezerwuarem wspomnień o wydarzeniach uznawanych za subiektywnie ważne, jednostka ma szansę zrewidować przekonania, rozważyć zasadność dotychczas podejmowanych praktyk, skonfrontować się z potrzebą rozwoju w obszarze, którego refleksja dotyczy[492]. Taka nauka odbywa się w działaniu, jest aktywnym procesem czerpania z otaczającego świata[493]. Może realizować się kolektywnie lub indywidualnie, celowo lub przypadkowo i nieświadomie, a dopiero podjęcie wysiłku w kierunku zrozumienia znaczenia poszczególnych epizodów pozwala na odkrycie potencjału edukacyjnego w każdym, nawet najmniejszym zdarzeniu[494]. Z tego powodu doświadczenie życiowe stało się obecnie podstawową

[489] E. Skibińska, *Mikroświaty kobiet. Relacje autobiograficzne*, Wydawnictwo Naukowe Instytutu Technologii Eksploatacji, Warszawa/Radom 2006, s. 187.
[490] E. Skibińska, *Dydaktyka biograficzna: nowy obszar poznawczy andragogiki czy nowa utopia?*, „Teraźniejszość – Człowiek – Edukacja" 2009, nr 2(46).
[491] E. Przybylska, *Kultury uczenia się: Kilka refleksji w kontekście uczenia się przez całe życie*, „Rocznik Andragogiczny" 2014, nr 21, s. 129.
[492] D. Lalak, *Życie jako biografia. Podejście biograficzne w perspektywie pedagogicznej*, Wydawnictwo Akademickie Żak, Warszawa 2010, s. 39.
[493] T. Hejnicka-Bezwińska, *Pedagogika ogólna*, Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, Warszawa 2008, s. 143.
[494] E. Mazurek, *Biograficzne uczenie się i narracyjne uczenie się – ramy teoretyczne,* „Edukacja Dorosłych" 2017, nr 1(76), s. 51.

kategorią andragogiki – jest bowiem obszarem nieustannego poszerzania posiadanych już struktur wiedzy, co umożliwia całożyciowy rozwój każdej jednostki[495]. W rozwoju poprzez edukację upatruje się szans na poprawę jakości egzystencji, co ma niebagatelne znaczenie w przypadku kobiet, które pełnią ważną rolę w kształtowaniu cenionych społecznie wartości[496].

Duński andragog Knud Illeris opisuje zjawisko uczenia się w oparciu o doświadczenie[497]. Najważniejszą kwestią w kontekście uczenia się tego rodzaju jest to, aby przyswajane treści były dla jednostki subiektywnie istotne w wymiarze emocjonalnym, poznawczym oraz społecznym. Gdy człowiek uznaje przekaz za ważny, silnie związany z jego dotychczasowymi przeżyciami, mogący być mu przydatnym w realizacji celów, otwiera się na zapamiętywanie i aktywny namysł nad napotykanym materiałem. Istotne jest również to, aby uczenie się miało charakter spójnego procesu; powinna występować ciągłość, powtarzalność relacji z określonymi treściami. Gdy pewne zjawiska i zależności obserwujemy w swoim życiu relatywnie często, zaczynamy dostrzegać ich wagę i poszukiwać znaczenia w kontekście naszej indywidualnej historii życiowej. Uczenie się przez doświadczenie wymaga nieustających interakcji z otaczającym światem. Proces musi być ugruntowany w żywym, zaangażowanym kontakcie z czynnikami konkretnymi i występującymi poza doświadczającą ich jednostką. Z racji, że ten rodzaj uczenia się wykracza poza sam namysł nad ideami, musi zachodzić aktywna wymiana z otaczającym jednostkę środowiskiem społecznym. Człowiek, który uczy się przez doświadczenie napotyka sytuacje, które stanowią dla niego przykład, inspirację w działaniu. Nie poznaje jedynie faktów z teorii życia, lecz ma szansę zobaczyć ich zastosowanie w praktyce, co podwyższa wartość przyswajanych treści i czyni je łatwiejszymi do uwewnętrznienia[498]. K. Illeris zwraca także uwagę na czynnik czasu w uczeniu się przez doświadczenie – namysł nad zdarzeniem i aktywne opracowanie go w umyśle zwykle nie pojawiają się natychmiastowo. Nierzadko potrzeba dłuższej chwili, by jednostka dokonała analizy zjawiska i zaczerpnęła z niego treści niezbędne do wzbogacenia wewnętrznych struktur wiedzy i umiejętności w kontekście

[495] M. Malewski, *Od nauczania do uczenia się. O paradygmatycznej zmianie w andragogice*, Wydawnictwo Naukowe DSW, Wrocław 2010, s. 112.
[496] Zob. E. Przybylska, *Edukacja kobiet w systemie kształcenia dorosłych Republiki Federalnej Niemiec*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 1996.
[497] K. Illeris, *Trzy wymiary uczenia się. Poznawcze, emocjonalne i społeczne ramy uczenia się*, Wydawnictwo Naukowe DSW, Wrocław 2006.
[498] Ibidem, s. 164-165.

własnej historii znaczeń[499]. Jak podkreśla A. Bron, to właśnie pogłębiona refleksja nad wybranym fragmentem świata jest kluczowym aspektem uczenia się przez doświadczenie[500].

W definiowaniu istoty znaczenia tego zjawiska ważne jest zatem dokonanie wyraźnego rozróżnienia pomiędzy biernym odbiorem treści, a aktywnym przyjmowaniem wybranych aspektów rzeczywistości zewnętrznej w celu osadzenia ich w strukturze całożyciowych wewnętrznych konstruktów, będących składowymi osobistego projektu życiowego, o którym pisze A. Giddens[501]. Czynne, zaangażowane opracowywanie napotykanych w biegu życia zdarzeń jest domeną podmiotowości każdego człowieka. Nie wystarczy samo zetknięcie się z jakimś aspektem rzeczywistości i zmysłowe odebranie natury bodźców. W świadomym i odpowiedzialnym tworzeniu życiowej strategii niezbędne jest zaangażowanie refleksyjnego trybu przetwarzania wydarzeń. Jest ono elementarnym składnikiem spajającym doświadczenia i umożliwiający stały postęp wiedzy na podstawie doświadczeń[502]. M. Nowak-Dziemianowicz podkreśla, że nieustające odkrywanie znaczeń w przeciwieństwie do biernego trwania w świecie jest kwintesencją tego, co ludzkie. Narracyjne zaangażowanie pozwala na poznanie tego, co dla ludzi jest naprawdę ważne, co ich porusza, aktywizuje i zachęca do rozwoju[503]. Umożliwia także uchwycenie i uwypuklenie znaczenia grup, które są marginalizowane z powodu niezrozumienia, niezauważania ich potrzeb, niedoceniania znaczeń ich wewnętrznego świata[504]. Zdobyta w ten sposób wiedza deskryptywna (opisująca osobisty odbiór znaczeń spostrzeganych zjawisk), wiedza normatywna (określająca zbiór prawidłowości społecznych i osadzająca jednostkę w danym kontekście zbiorowym) oraz wiedza praktyczno-moralna (pozwalająca na konfrontację z własnymi przekonaniami, sposobami interpretacji zdarzeń i zwyczajami wokół dokonywania wyborów) pozwala na pełne, umocowane w indywidualnym doświadczeniu partycypowanie w świecie[505]. Wewnętrzny świat jednostki ma zatem

[499] Ibidem, s. 55.
[500] A. Bron, *Rozumienie uczenia się…*, op. cit.
[501] A. Giddens, *Nowoczesność i tożsamość…*, op. cit.
[502] D. Demetrio, *Autobiografia. Terapeutyczny wymiar pisania o sobie*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2000, s. 10.
[503] M. Nowak-Dziemianowicz, *Narracja w pedagogice…*, op. cit., s. 9-10.
[504] M. Nowak-Dziemianowicz, *Walka o uznanie w narracjach…*, op. cit.
[505] M. Nowak-Dziemianowicz, *Czy świat człowieka ma postać narracji? O możliwościach badania, rozumienia i zmiany*, w: *Narracja – krytyka – zmiana. Praktyki badawcze we współczesnej pedagogice*, pod red. nauk. M. Nowak-Dziemianowicz, E. Kurantowicz, Wydawnictwo Naukowe DSW, Wrocław 2007, s. 23.

formę narracyjną – integrującą poszczególne elementy doświadczenia, które stale podlegają obróbce, dzięki czemu możliwe staje się uczenie z biografii[506].

Płaszczyznami szczególnego rozkwitu uczenia się z doświadczenia są niewątpliwie życiowe momenty zwrotne – wszelkie kryzysy, chwile zachwiania równowagi i intensywnego poszukiwania rozwiązań. Gdy rutynowe, sprawdzone sposoby definiowania i opisywania zjawisk zawodzą, otwiera się pole do kreatywnych poszukiwań innowacyjnych znaczeń i bardziej dopasowanych do bieżących okoliczności narracji. Człowiek podejmuje aktywny namysł nad tym, co go spotkało, wzbogacając struktury wiedzy o zupełnie nową treść. Następuje wówczas złożona redefinicja sytuacji, określana również jako wgląd[507]. Nie byłoby to możliwe, gdyby nie doznanie zaskoczenia, dezorientacji, odkrycie niedopasowania zasobów już posiadanych do wymagań sytuacji. Jednostka orientuje się, że są inne, możliwe do obrania drogi, by odnaleźć się w nowych okolicznościach. Dokonuje więc rewizji postaw, krytycznie spogląda na całokształt dotychczasowych doświadczeń, wybierając świadomie obszary zmiany i transformując struktury wiedzy stosownie do zmieniających się potrzeb oraz własnych preferencji dotyczących realizacji określonego modelu życia[508].

Wielu badaczy i teoretyków opisuje autorskie koncepcje uczenia się biograficznego i z pewnością nie sposób byłoby wszystkich tych ujęć szczegółowo przedstawić w niniejszej pracy. W kolejnych akapitach prezentuję wybrane podejścia, które – obok przywołanego powyżej stanowiska M. Nowak-Dziemianowicz – okazały się dla mnie szczególnie inspirujące w ustaleniu definicji oraz scharakteryzowaniu zjawiska mającego tak kluczowe znaczenie w kontekście podejmowanego przeze mnie tematu i osadzeniu go w obszarze zainteresowań pedagogiki jako dyscypliny zogniskowanej wokół szeroko pojętej edukacji człowieka.

Pierwszym z rozważanych tutaj ujęć jest koncepcja, która podkreśla rolę narracji w procesie rozwoju osobistej wiedzy. Kształt wewnętrznej opowieści o minionych zdarzeniach wraz z indywidualnym tonem afektywnym uwypuklającym znaczenie określonych, subiektywnie istotnych wątków determinuje treść przyswojonego materiału. Jest to zdecydowanie wspólnym elementem wszystkich koncepcji uczenia się przez

[506] M. Nowak-Dziemianowicz, *Narracja – Tożsamość – Wychowanie: perspektywa przejścia i zmiany,* „Teraźniejszość – Człowiek – Edukacja" 2011, nr 3(55), s. 38.
[507] J. Trzebiński, *Narracyjne konstruowanie rzeczywistości*…, op. cit., s. 17-42.
[508] U. Dębska, *Autonarracja – droga odkrywania i konstruowania prawdy o sobie*, w: *Narracja. Koncepcje i badania psychologiczne,* pod red. nauk. E. Dryll, A. Cierpki, wyd. Wydawnictwo Uniwersytetu Psychologii PAN, Warszawa, 2004, s. 213-214.

doświadczenie, jednak Michael Tedder i Gert J. Biesta kładą szczególny akcent na pojęcie „narracji" w procesie nabywania wiedzy[509]. Ich teoria narracyjnego uczenia się zakłada, że samo doświadczanie zdarzeń nie prowadzi do rozbudowy znaczeń, wymagane jest przede wszystkim układanie spójnej i sensownej opowieści, w ramach której objawiają się wątki pokazujące proces edukacji danej jednostki. W indywidualnym opisie zdarzeń widoczny staje się etap zmian dotychczasowych przekonań. Narrator podkreśla interesujące go obszary, w których dokonała się przemiana. Narracja nie jest pustym znaczeniowo sprawozdaniem z procesu, który odbył się w przeszłości; jest żywym i trwającym w chwili opowiadania aktem kreowania samowiedzy[510]. Ujęcie takie zbliża podejście badaczy do rozumienia narracji przez Donalda E. Polkinghorne'a, który również dostrzega jej walor edukacyjny, pisząc o niej jako o procesie, nie zaś produkcie końcowym uczenia się[511].

Kluczowym aspektem koncepcji M. Teddera i G.J. Biesty jest wyodrębnienie tzw. „narracyjnego natężenia" historii życia[512]. Analizując ludzkie relacje o znaczących wydarzeniach, badacze zauważyli, że narracje różnią się między sobą poziomem szczegółowości opisów oraz poziomem głębi wglądu. Niektóre historie cechuje większa koncentracja na faktach, niejako zbliżając ich treść do empirycznego opisu zdarzeń, inne z kolei bogate są w przejawy analizy znaczenia poszczególnych elementów zjawiska. Wiele zależy bowiem od celu przyświecającego narratorowi podczas układania historii. Funkcją tworzenia wielowątkowej, bogatej w indywidualne znaczenia opowieści jest przede wszystkim umożliwienie sobie nabywania nowej wiedzy z życiowych wydarzeń oraz stymulowanie własnej aktywności, która przekłada się na realne działania w kontekście społecznym[513]. Nie wszyscy ludzie potrafią skutecznie uczyć się z narracji, czyli wykorzystywać możliwości głębokiego reflektowania napotykanych zdarzeń. Można jednak tę kompetencję wspierać i rozwijać, co ma potencjalnie duże znaczenie dla rozwoju demokratycznego podejścia w otaczającym nas świecie[514].

---

[509] M. Tedder, G.J.J. Biesta, *Uczenie się bez nauczania? Potencjał i ograniczenia biograficznego uczenia się dorosłych*, „Teraźniejszość – Człowiek – Edukacja" 2009, nr 2; G.J.J. Biesta, M. Tedder, *Agency and learing in the lifecourse: Towards an ecological perspective*, „Studies in the Education of Adults" 2007, nr 2(39).
[510] M. Tedder, G.J.J. Biesta, *Uczenie się bez nauczania…,* op. cit., s. 21.
[511] D.E. Polkinghorne, *Narrative Knowing and the Human Sciences*, State University of New York Press, Nowy Jork 1988, s. 13.
[512] M. Tedder, G. J. J. Biesta, *Uczenie się bez nauczania…*, op. cit., s. 23.
[513] Ibidem.
[514] G.J.J. Biesta, *The learning democracy? Adult learning and the condition of democratic citizenship*, "British Journal of Sociology of Education" 2005, nr 5(26).

Narracyjne uczenie się zostało opisane również przez Ivora F. Goodsona i Scherto R. Gill[515]. Brytyjscy pedagodzy zauważają, że uczenie się dzięki kreowaniu bogatej w osobiste znaczenia opowieści jest jedną z możliwych form edukacji; nie wykluczają bowiem innych źródeł nauki, tj. formalnych i pozaformalnych. Utworzona raz w umyśle człowieka narracja nie jest jednak ostatecznym produktem uczenia się, gdyż o możliwościach czerpania wiedzy z doświadczenia przesądza w największym stopniu zdolność do ciągłego rekonstruowania jej treści w sposób, który umożliwi realizację wybranej wizji życia. Narracja służy określeniu i zakomunikowaniu, kim podmiot staje się za sprawą swoich doświadczeń. Dzięki wewnętrznej negocjacji aktualnej wersji opowieści o sobie, jednostka włącza nowe elementy narracji do starej ramy narracyjnej i tym samym wzbogaca posiadane informacje o ważnych dla siebie obszarach rzeczywistości[516].

I.F. Goodson i S.R. Gill proponują pięcioetapowy model narracyjnego uczenia się, który może być wykorzystywany w badaniach narracyjnych jako drogowskaz dotyczący procedury prowadzenia wywiadów biograficznych[517]. Autorzy wyróżniają następujące kroki tego procesu:

(1) etap wstępny (podjęcie namysłu nad dotychczasowym przebiegiem życia);

(2) etap interaktywny (spotkanie z odbiorcą historii, przygotowanie do snucia opowieści w określonym kontekście relacyjnym);

(3) etap umiejscowienia (osadzanie opowieści we właściwym sobie kontekście społeczno-kulturowym);

(4) etap teoretyzowania (odnoszenie osobistej historii do znanych teorii, próba porównania swoich doświadczeń do powszechnie przyjętych prawidłowości);

(5) etap integracji (rekonstrukcja narracji prowadząca do zmiany postępowania, czyli połączenie wiedzy płynącej z autorefleksji z praktyką społeczną)[518].

Trzy ostatnie etapy mogą prowadzić do transformacji struktur wiedzy, a więc – z perspektywy poszukiwania potencjału edukacyjnego – wydają się one najistotniejsze. Jak zatem można rozumieć, nie sama opowieść uczy i przynosi twórcze refleksje do życia narratora, a wysiłki odnoszenia osobistych doświadczeń do szerszych kontekstów,

[515] I.F. Goodson, S.R. Gill, *Narrative Pedagogy. Life History and Learning*, Peter Lang, Nowy Jork 2011.
[516] Ibidem, s. 118-119.
[517] Ibidem, s. 119-135.
[518] I.F. Goodson, S.R. Gill; za: E. Mazurek, *Biograficzne uczenie się…*, op. cit., s. 58-59.

w których jednostka żyje, oraz poszukiwanie dróg do wielopłaszczyznowej integracji historii z działaniem w przestrzeni społecznej.

Kolejną koncepcją, która w znaczący sposób zasłynęła w kontekście rozwoju założeń biograficzności nabywania kompetencji w toku ludzkiego życia, jest teoria P. Alheita. U podłoża jego ujęcia – podobnie jak u wielu badaczy tego zjawiska – leży przekonanie o uczeniu się jako „(trans)formacji struktur doświadczenia, wiedzy i działania w kontekście historii życia ludzi i światów życia”[519]. Tworzenie takiej opowieści jest procesem obejmującym selekcjonowanie i przywoływanie z pamięci istotnych wydarzeń, interpretowanie ich przebiegu oraz nadawanie im szczególnego, indywidualnego znaczenia. Odbywa się to zazwyczaj w kontekście relacyjnym, gdyż po drugiej stronie komunikatu stoją określeni odbiorcy – słuchacze, pełniący rolę widowni dla przedstawianej historii. Opowiadane w ten sposób zdarzenia nie są zwykle odtwarzane precyzyjnie i faktograficznie, ponieważ głównym zadaniem stojącym przed podmiotem jest odwołanie się do swojego subiektywnego doświadczania. P. Alheit zwraca uwagę na występowanie pewnego rodzaju oczywistego rozdźwięku między rzeczywistym biegiem zdarzeń a treścią tworzonej przez jednostkę opowieści. Różnice te mogą być zauważalne szczególnie wtedy, gdy opowieść powtarzana jest wielokrotnie. W takim przypadku zmiana kontekstu może powodować zmianę akcentowanych wątków historii. Człowiek, znajdujący się aktualnie w odmiennej niż uprzednio sytuacji może potrzebować wydobycia z własnej narracji innych elementów, które pozwolą mu ustanowić nowe znaczenia, pomocne w rozwiązaniu bieżących dylematów. Kreowanie autonarracji ma na celu organizację własnych doświadczeń, umożliwiającą osiągnięcie spójności w obrębie tożsamości, otwierając drogę do dalszego rozwoju osobowego.

P. Alheit uważa, że jednostki nieustannie podlegają uczeniu się, gdyż jest to wpisane w naturę człowieczeństwa. Umiejscowienie w określonej rzeczywistości społecznej i historycznej wpływa na kształt procesów edukacyjnych, mogąc zarówno hamować ich postęp, jak i zwiększać ich efektywność poprzez inspirowanie i zachęcanie do podejmowania pracy w kierunku pełniejszego zrozumienia swojego położenia i wyciągnięcia twórczych wniosków do wprowadzenia innowacji w działaniu[520].

Andragog określił, że dalszy rozwój podejścia biograficznego wymaga przyjęcia następujących założeń:

[519] P. Alheit, *Podejście biograficzne…*, op. cit., s. 7.
[520] P. Alheit, *Teoria biografii jako fundament pojęciowy uczenia się przez całe życie*, „Teraźniejszość – Człowiek – Edukacja” 2015, nr 4(72), s. 23-24.

(a) temporalność (uczenie się przebiega w sposób kompleksowy i zasadniczo nielinearny, co uzależnia go od aktualnego kształtu linii życiowej jednostki);

(b) kontekstualność (należy koncentrować się zawsze na powiązaniach jednostki z otaczającym ją kontekstem społecznym i historycznym, nie poszukując jej rozumienia w izolacji od zbiorowości);

(c) biograficzność (zakłada wykorzystanie świadomej refleksyjności jednostki, która dzięki zdolności abstrakcyjnego rozumowania podejmuje wysiłek konstruowania osobistych znaczeń)[521].

Idee P. Alheita stały się inspiracją dla wielu badaczy zainteresowanych kwestią znaczenia autobiografii w kontekście procesów uczenia się osób dorosłych. Na gruncie polskiej andragogiki problematyka ta jest zgłębiana m.in. przez Agnieszkę Bron[522], Elżbietę Dubas[523], Joannę Golonkę-Legut[524], Danutę Lalak[525], Agnieszkę Stopińską-Pająk[526] czy Monikę Sulik[527]. Perspektywa uczenia się biograficznego i jej interpretacje osiągają istotną pozycję jako teoretyczne podłoże badań w paradygmacie konstruktywistycznym i tradycji fenomenologicznej. Zainteresowanie tym rodzajem badań jest odzwierciedleniem coraz powszechniej uznawanego stanowiska, wedle którego człowiek zapamiętuje i włącza w poczet uwewnętrznionych treści to, co uznaje za osobiście znaczące.

Znaczenie procesu nadawania i rekonstruowania znaczeń w procesie edukacyjnym zauważał także amerykański socjolog Jack Mezirow[528]. Swoje poglądy formułuje on pod postacią teorii uczenia się transformatywnego, w której podkreśla kluczowość poznawczego aspektu przeobrażeń stanu wiedzy. Zmysłowy odbiór bodźców wymaga mentalnego opracowania przy użyciu właściwego modelu pojęciowego, umożliwiającego skrótowe zapisanie obrazu w umyśle do późniejszego tworzenia sądów na jego temat. Uczenie się jest zatem procesem czysto poznawczym, który wymaga

[521] Ibidem, s. 28-31.
[522] A. Bron, *Rozumienie uczenia się…*, op. cit.
[523] E. Dubas, *Uczenie się z własnej biografii…*, op. cit.
[524] J. Golonka-Legut, *Uczenie się w perspektywie biograficzności. Perspektywa andragogiczna*, „Rocznik andragogiczny" 2015, nr 22.
[525] D. Lalak, *Życie jako biografia...*, op. cit.
[526] A. Stopińska-Pająk, *„Szkoła Starości" – być, aby się uczyć*, „Chowanna" 2009, nr 2.
[527] M. Sulik, *Macierzyństwo w kontekście sytuacji granicznych – andragogiczno-biograficzne konfrontacje*, „Edukacja Dorosłych" 2017, nr 77.
[528] J. Mezirow, *Transformative dimensions of adult Learning*, Jossey-Bass Publishers, San Francisco 1991.

zaangażowania podstawowych (zmysłowych), a następnie złożonych (refleksyjnych) procesów do rozbudowania zasobów informacji o sobie i otaczającym świecie[529].

J. Mezirow inspirował się myślą J. Brunera, ostatecznie transformując ją – rozszerzając o nowe elementy. J. Bruner, jeden z pierwszych przedstawicieli podejścia poznawczego w psychologii, wyróżnił dwa rodzaje myślenia: paradygmatyczne i narracyjne[530]. Spostrzeganie świata poprzez rejestrowanie w pamięci faktów, rozumienie logicznych powiązań między zdarzeniami, przetwarzanie informacji dzięki zdolności do porządkowania lub porównywania zjawisk jest kwintesencją myślenia paradygmatycznego. Ludzie posiadają jednak umiejętność wykorzystywania złożonych procesów umysłowych do zaawansowanych operacji mentalnych przy użyciu dostępnych danych – potrafią konstruować osobiste znaczenia, co zbliża ich percepcję zdarzeń do intersubiektywnych opisów przybierających formę narracji[531]. Innowacja J. Mezirowa względem ujęcia J. Brunera zakłada uznanie możliwości dostrzeżenia ukrytych założeń myślowych, wpływających na ostateczny kształt podejmowanych działań. Ocena zachowań własnych lub obserwowanych jednostek zależy od interpretacji domniemanych intencji, zależących od kontekstu, w jakich zdarzenie wystąpiło[532]. Podmiot interpretujący zjawiska filtruje doświadczenia przez tzw. ramę odniesienia (ang. *frame of reference*), czyli złożony system przekonań formujący indywidualną perspektywę[533]. Rama odniesienia wpływa na sposób nadawania znaczenia poszczególnym doświadczeniom – jest zatem poznawczą bazą do tworzenia osobistych narracji.

Uczenie się transformatywne zachodzi w momentach, gdy człowiek zauważa potrzebę wprowadzenia modyfikacji ramy odniesienia[534]. Dzieje się tak, kiedy za sprawą dostrzeżenia niezgodności i niewystarczalności własnych założeń niemożliwe lub utrudnione okazuje się rozwiązanie istotnego życiowego problemu, jak np. odzyskanie sprawstwa w sytuacji kryzysowej. Napotykająca przeciwności jednostka może wówczas

[529] K. Pleskot-Makulska, *Teoria uczenia się transformatywnego autorstwa Jack'a Mezirowa*, „Rocznik Andragogiczny" 2007, nr 14, s. 83.
[530] J. Bruner, *Actual minds, possible worlds*, Harvard University Press, Cambridge, Massachusetts 1985, s. 11-43.
[531] J. Bruner, *Acts of meaning*, Harvard University Press, Cambridge, Massachusetts 1990, s. 4.
[532] K. Pleskot-Makulska, *Teoria uczenia się…,* op. cit., s. 85.
[533] J. Mezirow, *Learning to think like an adult. Core concepts of transformation theory*, w: *Learning as transformation. Critical perspectives on a theory in progress,* pod red. nauk. J. Mezirow, wyd. Jossey-Bass Publishers, San Francisco, 2000, s. 4.
[534] J. Mezirow, *An overview on transformative learning*, w: *Contemporary theories of learning: Learning theorists… in their own worlds*, pod red. nauk. K. Illeris, wyd. Routledge, Londyn/Nowy Jork, 2009, s. 91-93.

podjąć krytyczną refleksję, w wyniku której gromadzi potrzebną do przeprowadzenia transformacji wiedzę, a następnie dokonuje rekonstrukcji dotychczasowych założeń, aby odpowiadały bieżącym potrzebom wynikającym ze zderzenia z nową, zaskakującą okolicznością[535]. Proces rekonstrukcji przekonań owocuje zmianą w zakresie działania względem otaczającego świata (uczenie się instrumentalne) lub zmianą w zakresie negocjowania znaczeń w dialogu z partnerem interakcji (uczenie się komunikacyjne). Istotną cechą wspólną dwóch obszarów transformowania założeń jest korzystny rezultat w postaci nadania nowego oblicza przyszłym wyzwaniom[536].

J. Mezirow uznawał za kluczowe w procesie uczenia się znaczenie czynników kognitywnych, co spotkało się z zakwestionowaniem jego myśli przez Petera Jarvisa, brytyjskiego pedagoga i egzystencjalisty[537]. P. Jarvis uważa bowiem, że procesy edukacyjne zachodzą w jednostce w dużo szerszym wymiarze niż obejmując same procesy myślowe.

Teoria uczenia się egzystencjalnego zakłada, iż człowiek uczy się holistycznie, opierając się na swoim potencjale cielesnym i umysłowym, doprowadzając do rozbudowy nie tylko struktur poznawczych, ale również emocjonalnych i praktycznych, co owocuje głęboką rozbudową biograficzną doświadczającej tego procesu jednostki[538]. Impulsem do uczenia się w tym ujęciu może być także czynnik nieświadomy. U J. Mezirowa był to wyraźnie identyfikowany i jawnie nazwany dylemat wokół niezgodności ramy odniesienia do nowych wymogów życia, natomiast u P. Jarvisa wystarczy zderzenie człowieka z pewną sytuacją nieprzystającą do uprzednich doświadczeń, co autor nazywa dysjunkcją (ang. *disjuncture*)[539]. W przypadku napotkania na swej drodze rozbieżności między własnymi zasobami a wymogami sytuacji, człowiek dokonuje korekty działań, sposobów myślenia lub czucia, aby dostosować się do nowych warunków. Nierzadko odbywa się to bez udziału świadomej refleksji, zwłaszcza gdy napotkane okoliczności nie wywołują znaczącego zachwiania równowagi. Takie sytuacje mają jednak wyraźnie mniejszy potencjał edukacyjny. Kiedy bieg zdarzeń okazuje się dla jednostki silnie zaskakujący i dezorganizujący dotychczasowe funkcjonowanie,

[535] J. Mezirow, *Learning to think like an adult...*, op. cit., s. 10-11.
[536] J. Mezirow, *Transformative dimensions…*, op. cit., s. 12.
[537] P. Jarvis, *Adult learning in the social context,* Routledge, Londyn 1987; P. Jarvis, *Towards a comprehensive theory of human learning,* Routledge, Londyn/Nowy Jork 2006; P. Jarvis, *Learning to be a person in society. Learning to be me,* w: *Contemporary theories of learning: Learning theorists… in their own worlds*, pod red. nauk. K. Illeris, wyd. Routledge, Londyn/Nowy Jork, 2009.
[538] P. Jarvis, *Towards a comprehensive theory…*, op. cit., s. 13.
[539] P. Jarvis, *Transformatywny potencjał uczenia się w sytuacjach kryzysowych*, „Teraźniejszość – Człowiek – Edukacja" 2012, nr 3(59), s. 130.

jednostka zaczyna stawiać sobie fundamentalne pytania i intencjonalnie określać obszar wymagający modyfikacji w obliczu kryzysu. Wówczas uczenie się ma szansę stać się procesem wszechstronnym, silnie rekonstruującym wszystkie struktury doświadczeniowe[540].

P. Jarvis opisuje 4 specyficzne stany, które odzwierciedlają stopień rozdźwięku pomiędzy oczekiwaniami wynikającymi z wcześniejszych doświadczeń a aktualnym doświadczeniem:

(1) zgodność (ang. *coincidence*) – brak rozdźwięku; potencjał edukacyjny nie ma szans na urzeczywistnienie, gdyż jednostka wykorzystuje posiadane zasoby w reakcji na sytuację;

(2) dywergencja (ang. *divergence*) – niewielki rozdźwięk, który najczęściej nie jest uświadamiany przez jednostkę; nie wywołuje dezorientującego poczucia niewiedzy i nie składania do refleksji, powoduje tylko nieznaczne zmiany wewnętrzne; uczenie się w tym kontekście nie prowadzi do głębokiej i trwałej przemiany osobowej;

(3) separacja (ang. *separation*) – istotny rozdźwięk, który jest wyraźnie dostrzegany przez jednostkę, skłaniając ją do aktywnego poszukiwania rozwiązań, co prowadzi do świadomego i owocnego uczenia się;

(4) nieusuwalna luka (ang. *unbridgeable gap*) – rozdźwięk przekraczający możliwości; jednostka nie jest w stanie doprowadzić do zniwelowania niezgodności pomiędzy posiadanymi zasobami a nowymi wymaganiami; prowadzi to do utrzymującego się stanu niezaspokojenia i dyskomfortu lub rezygnacji z rozwoju w danym obszarze; w obu tych sytuacjach uczenie się jest zablokowane[541].

Kontekst momentu zwrotnego stanowi zatem idealne pole do rozkwitu procesu uczenia się, gdyż z założenia jest przez jednostkę postrzegany jako wyzwanie. Gdy człowiek całym sobą (na poziomie emocjonalnym, poznawczym i działaniowym) doświadcza trudu, ma okazję uważnie przyjrzeć się okolicznościom wywołującym niedopasowanie i chaos w jego życiu. Dochodzi wtedy do egzystencjalnego zatrzymania się i aktywnego poszukiwania rozwiązań. Zatem aby uczenie się mogło w szczególnie owocny sposób wzbogacać biografię człowieka, musi dojść do świadomej analizy

[540] P. Jarvis, *Learning to be a person…*, op. cit., s. 25.
[541] P. Jarvis, *Transformatywny potencjał uczenia się…*, op. cit., s. 130-133.

obszarów, w których zaszła przemiana[542]. Uczenie się bez aktywnego namysłu jest możliwe, jednak ostatecznie okazuje się jałowe, gdyż nie prowadzi do redefinicji systemu znaczeń i nie pociąga ze sobą głębokiej przemiany osobowej[543].

Przedstawione powyżej koncepcje łączy z pewnością uznanie wagi uczenia się dorosłych jednostek dzięki poszerzaniu lub rekonstruowaniu wewnątrzpsychicznych struktur organizujących doświadczenia. Proces ten różni się od przyswajania informacji w rozumieniu nabywania wiedzy w edukacji formalnej proponowanej w ramach instytucji edukacyjnych (tj. szkoły lub uniwersytety) lub oddolnie zorganizowanej edukacji pozaformalnej (tj. koła naukowe, wyjazdy szkoleniowe, programy edukacyjne itp.). W takich przestrzeniach dochodzi do zdobywania tematycznych umiejętności lub zapisywania w pamięci danych oraz algorytmów rozwiązywania konkretnych zadań lub problemów. Uczenie się biograficzne – jako forma edukacji nieformalnej – nie posiada określonej struktury, nie ma określonych wymogów ani sposobów weryfikacji dostatecznego poziomu. Jest otwartym procesem, którego efekty w największym stopniu zależą od indywidualnych możliwości wykorzystania okoliczności kryzysowych do przebudowy osobistych narracji.

W świetle przedstawionych propozycji teoretycznych uczenie się z doświadczenia wymaga przede wszystkim zdolności reflektowania, podejmowania pogłębionego namysłu nad swoją historią z uwzględnieniem właściwego sobie kontekstu kulturowego, historycznego i osobistego. Wiąże się również z wartością doświadczania momentów o potencjale zwrotnym, czyli okoliczności, które burzą dotychczasowy porządek życia, przewidywalność zwyczajowych praktyk i skuteczność utrwalonych przekonań. Nie mając na swojej drodze przeciwności, nie odczuwalibyśmy potrzeby rozwijania się, gdyż posiadalibyśmy wystarczające pokłady wiedzy i umiejętności do efektywnego trwania w świecie. Dopiero zidentyfikowanie obszaru problemowego, określenie go mianem momentu zwrotnego i urzeczywistnienie osobistego potencjału mentalnej redefinicji prowadzi do uczenia się biograficznego – zjawiska o tak znamiennym znaczeniu na gruncie andragogiki.

2.3 **Podsumowanie**

Tożsamość jest unikatową strukturą w ramach wewnątrzpsychicznego świata każdego człowieka – wyodrębnia jednostkę z otoczenia, umożliwiając identyfikację cech

[542] M. Malewski, *Od nauczania do uczenia się...*, op. cit., s. 101.
[543] P. Jarvis, *Transformatywny potencjał uczenia się…*, op. cit., s. 133.

czyniących ją wyjątkową na tle innych, z drugiej strony pomagając odnaleźć charakterystyki, które łączą ją z grupą odniesienia. Tożsamość zawiera stabilne w czasie i przestrzeni prawdy o człowieku, ale również – ze względu na swój dynamiczny charakter – umożliwia adaptację do zmieniających się okoliczności współczesnego świata. Pewne aspekty tego konstruktu są więc permanentne, gdyż stanowią podstawowy trzon poczucia siebie danej osoby, a pewne mogą ulegać przekształceniom, by lepiej odpowiadały nowym wymogom rzeczywistości społecznej. Na tożsamość macierzyńską możemy spoglądać właśnie w taki sposób – niektóre jej elementy pozostają niezmienne (np. to, że matką jest się do końca życia), a z kolei inne definicyjne części składowe ewoluują (np. poziom odpowiedzialności za potomstwo, które jest dorosłe i nie wymaga już podstawowej opieki).

Przekształcenia w obrębie tożsamości mogą być rozumiane jako efekt uczenia się biograficznego. Napotykając na swojej drodze wyzwania w postaci zachwiania porządku i bezpieczeństwa ładu codzienności, człowiek mierzy się z zadaniem ich opracowania i rozwiązania. Przełomowe chwile, które konfrontują jednostkę ze zmiennością życiowych dylematów, mają w sobie potencjał edukacyjny i noszą nazwę momentów zwrotnych. W ich trakcie człowiek ma okazję zmodyfikować treść wewnętrznej narracji, w której umieszcza nowe aspiracje, potrzeby, kierunki działania, dzięki czemu rozwija się. Faza pustego gniazda jest szczególnym momentem drogi macierzyńskiej – matka usamodzielniającego się dziecka napotyka na swojej drodze wyzwanie odnalezienia nowej formy tożsamości macierzyńskiej, która będzie odpowiadała zmieniającej się rzeczywistości relacyjnej. W fazie pustego gniazda tkwi potencjał edukacyjny – jest ona zwrotnym momentem macierzyństwa.

Rozdział 3. **METODOLOGICZNE PODSTAWY BADAŃ WŁASNYCH**

W rozdziale tym przedstawiam koncepcję metodologiczną mojego projektu doktorskiego oraz poszczególne kroki postępowania badawczego. Korzystając ze wskazań dotyczących opisu założeń projektów badawczych Normana K. Denzina i Yvonny S. Lincoln, koncentruję się na kilku zagadnieniach teoretycznych, które umożliwią zrozumienie podstaw zaprojektowanego przeze mnie przedsięwzięcia naukowego[544]. Wskazana powyżej para amerykańskich socjologów jakościowych wyróżnia następujące aspekty procesu badawczego:

(1) kulturowy kontekst badacza;

(2) paradygmaty i perspektywy teoretyczne;

(3) strategie badawcze;

(4) metody zbierania i analizy danych;

(5) sposoby interpretacji danych i prezentacji wniosków[545].

Pierwszym i podstawowym zagadnieniem, któremu warto poświęcić uwagę prezentując założenia projektu, jest tradycja badawcza, w której osadzony jest autor rozważań naukowych. Kontekst społeczny kształtuje etykę postępowania. Jak wskazuje N.K. Denzin i Y.S. Lincoln, badania jakościowe są ściśle związane z wartościami, z którymi badacz się utożsamia i w których jest zanurzony z uwagi na swoje historyczne położenie[546].

Kolejną istotną kwestią jest określenie wybranego paradygmatu, dzięki czemu możliwe staje się sprecyzowanie założeń ontologicznych (dotyczących natury badanej rzeczywistości), epistemologicznych (dotyczących związku między badaczem a badaną rzeczywistością) oraz metodologicznych (dotyczących specyfiki procesu badawczego). Autorzy wymieniają cztery paradygmaty, w których najczęściej osadzane są badania jakościowe: pozytywistyczny i postpozytywistyczny, konstruktywistyczno-interpretatywny, krytyczny oraz feministyczno-poststrukturalny. Wybór paradygmatu determinuje zatem, jaką badacz przyjmuje perspektywę wobec badanego zjawiska, jaką

[544] N.K. Denzin, Y.S. Lincoln (red.), *Metody badań jakościowych, T. 1.,* PWN, Warszawa 2009.
[545] N.K. Denzin, Y.S. Lincoln, za: N.K. Denzin, Y.S. Lincoln, M. Kwiecińska, *Wkraczanie w pole badań jakościowych. Wprowadzenie do podręcznika*, „Acta Universitatis Nicolai Copernici. Socjologia Wychowania" 1997, nr 13, s. 28-29.
[546] Ibidem, s. 30.

rolę pełni w toku podejmowania działań badawczych oraz jakich używa sposobów dochodzenia do wiedzy[547].

Opis strategii badawczych umożliwia zapoznanie czytelnika ze stosowanym modelem badań, w ramach którego określone zostają praktyczne implikacje wybranego podejścia teoretycznego. Badacz udziela więc informacji na temat działań, które podejmuje w celu zgromadzenia materiału niezbędnego do późniejszych analiz. Zgodnie z wybranym paradygmatem sięga po stosowny koncept pozyskiwania danych empirycznych (np. metoda biograficzna, studium przypadku, etnologia itp.). Strategia badawcza określa kompetencje i praktyki badawcze, które umożliwiają realizację badania zgodną z przyjętymi założeniami teoretycznymi[548].

Ważnym punktem opisu metodologicznego jest także charakterystyka metod gromadzenia i analizowania materiału empirycznego. W tym kontekście niezbędne staje się sprecyzowanie źródła danych – prezentacja technik pozyskiwania potrzebnych informacji (np. wywiad biograficzny, studiowanie danych zastanych, obserwacja uczestnicząca itp.) oraz przedstawienie sposobów ich porządkowania (np. komputerowa analiza danych, analiza transkrypcji itp.). Badacz określa, w jaki sposób czerpie interesujące go dane i jakie operacje wykonuje na nich w celu wyodrębnienia istotnych z punktu widzenia celu badań wiązek tematycznych[549].

Ostatecznie dochodzi do głównego punktu procesu badawczego – interpretacji zebranego materiału i przedstawienia go w formie opisowej. Etap ten wymaga od autora krytycznego podejścia do swojej pracy, określenia jej mocnych i słabych stron. Jest to najbardziej wymagająca, kreatywna część projektu. Choć jej rezultat zależy w dużym stopniu od kontekstu paradygmatycznego i kulturowo-historycznego, finalna treść wniosków odzwierciedla także inwencję badacza, który bazuje na swoich indywidualnych predyspozycjach i zdolnościach twórczych[550].

W dalszej części rozdziału przedstawiam zgodnie z powyższą propozycją szczegółowe założenia metodologiczne moich badań. Oprócz opisu poszczególnych aspektów koncepcyjnych (kontekst kulturowy, paradygmat i perspektywy badawcze, które omawiam w podrozdziale 3.1 oraz strategie badawcze, metody zbierania, analizy, interpretacji i prezentacji danych, które zawieram w podrozdziale 3.4), nakreślam

[547] Ibidem, s. 30-33.
[548] Ibidem, s. 33.
[549] Ibidem, s. 34.
[550] Ibidem, s. 34-35.

podejmowaną problematykę badawczą (podrozdział 3.2 i 3.3), podjęte w ramach projektu badawczego działania (podrozdział 3.5) i prezentuję grupą badaną (podrozdział 3.6).

3.1 Charakterystyka i uzasadnienie wybranego podejścia badawczego

Pedagogika – jako dyscyplina nauk społecznych – jest obszarem cechującym się wysokim zróżnicowaniem wewnętrznych podejść i kierunków metodologicznych. W jej obrębie wykorzystywane są różne sposoby dochodzenia do wiedzy[551]. Kontekst badawczy w naukach społecznych i humanistycznych jest zresztą wyraźnie odmienny od dominujących schematów projektów empirycznych nauk ścisłych i przyrodniczych, w ramach których dostrzegalny jest większy poziom porozumienia wokół stosowanych paradygmatów i metod odkryć[552]. Podczas gdy dominującym podejściem w obrębie drugiej grupy dziedzin jest uznawanie jednoznacznych prawd o rzeczywistości, które ewentualnie zastępowane są przez nowe, udowodnione empirycznie stanowiska, oferujące zaktualizowane odpowiedzi na nurtujące badaczy pytania, nauki społeczne i humanistyczne umożliwiają współbrzmienie różnorodnych głosów i perspektyw, które nie wykluczają się, lecz wzbogacają zasób wiadomości ogólnych i umożliwiają szeroką dyskusję w ramach rywalizujących ze sobą wyjaśnień[553]. W tym kontekście nie występuje jeden, arbitralnie uznany za słuszny, sposób uprawiania nauki, bowiem nie ma odkryć ostatecznych – istnieje pole do debaty, wymiany poglądów, spoglądania na dane zagadnienie z różnych perspektyw, a celem nie jest odkrycie obiektywnego stanu rzeczy[554]. Wobec tego pośród podejść badawczych stosowanych na gruncie pedagogiki znalazły się metody jakościowe, które umożliwiają uchwycenie złożoności, niepowtarzalności i zmienności ludzkich doświadczeń wokół kwestii edukacji, wychowania i rozwoju osobowego[555].

Z uwagi na dużą otwartość na różnorodne formy wyrazu metodologia jakościowa w pedagogice wymaga od badacza dojrzałej i przemyślanej deklaracji wokół preferowanych wartości i podejmowanych praktyk. Brak odgórnie określonych kryteriów prowadzenia takich badań wymusza na ich autorach samodzielne dochodzenie do

[551] D. Urbaniak-Zając, *Jakościowa orientacja w badaniach pedagogicznych,* w: *Badania jakościowe w pedagogice,* pod red. nauk. D. Urbaniak-Zając, E. Kos, wyd. PWN, Warszawa, 2013, s. 19-20.
[552] Z. Melosik, *Dyscyplina naukowa i tożsamość naukowca,* Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2024, s. 191.
[553] Ibidem, s. 193.
[554] Ibidem, s. 202-203.
[555] D. Urbaniak-Zając, *Jakościowa orientacja…*, op. cit., s. 30-31.

kreatywnych rozwiązań intelektualnych[556]. Badanie jakościowe nie posiada jednej definicji – jego przebieg zależy od tego, jaki paradygmat zostanie przez badacza przyjęty i jakie podejścia teoretyczne zostaną uznane za użyteczne do pozyskiwania i interpretacji danych służących udzieleniu odpowiedzi na postawione pytania[557]. Celem jest pogłębienie rozumienia różnorodnych perspektyw, nie zaś odnalezienie związków przyczynowo-skutkowych umożliwiających formułowanie wniosków o całej populacji. Interesującym obszarem badawczym jest wybrany wycinek rzeczywistości, którego eksploracja przyczynia się do uchwycenia niepowtarzalnej natury człowieka – aktywnie powiązanego z szerszą zbiorowością. Zastosowanie metod skoncentrowanych na poszukiwaniu ogólnych prawidłowości rządzących światem spowodowałoby nieuchronnie utratę dostępu do złożoności i wyjątkowości każdej badanej jednostki. Wybór metodologii jakościowej w moich badaniach jest w pełni świadomy i absolutnie niezbędny, aby móc zrealizować projekt w poszanowaniu wolności i unikatowości ludzkich uczuć, myśli, doświadczeń.

Podejmowane w niniejszej rozprawie naukowej rozważania osadzam w paradygmacie konstruktywistyczno-interpretacyjnym, którego przyjęcie implikuje następujące założenia dotyczące badanej rzeczywistości:

(a) rzeczywistość jest konstruowana; nie istnieje kategoria jednej i obiektywnie prawdziwej rzeczywistości (założenie ontologiczne);

(b) poznanie rzeczywistości odbywa się poprzez tworzenie indywidualnych interpretacji przez jednostki oraz uzgadnianie znaczeń zjawisk w określonym kontekście społeczno-kulturowym (założenie epistemologiczne);

(c) wyniki badań są konstruowane w procesie interpretacyjnym w interakcji pomiędzy badaczem i osobą badaną (założenie metodologiczne).

Precyzując założenia paradygmatu pragnę zaznaczyć, iż wybrane przeze mnie składowe postulaty są wypadkową różnych propozycji teoretycznych, gdyż – jak dowodzi literatura – nie istnieje wyczerpująca i powszechnie stosowana wersja aksjomatów paradygmatu konstruktywistyczno-interpretacyjnego[558]. Polska pedagożka

[556] U. Flick, *Projektowanie badania jakościowego*, PWN, Warszawa 2010, s. 24; M. Malewski, *Badania jakościowe w naukach społecznych. O potrzebie metodologicznej wyobraźni,* „Teraźniejszość – Człowiek – Edukacja" 2017, nr 4(80), s. 118.

[557] D. Kubinowski, *Jakościowe badania pedagogiczne. Filozofia – metodyka – ewaluacja*, Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin 2011, s. 159.

[558] E. Domańska, *Luka paradygmatyczna we współczesnej humanistyce,* w: *Mody. Teorie i praktyki*, pod red. nauk. E. Winnickiej, wyd. Wydawnictwo Poznańskiego Towarzystwa Przyjaciół Nauk, Poznań, 2018, s. 23; D. Klus-Stańska, *Paradygmaty dydaktyki. Myśląc teorią o praktyce,* PWN, Warszawa 2018, s. 111.

Dorota Klus-Stańska sygnalizuje, że podejście to składa się z dwóch paradygmatów szczegółowych, które pod pewnymi względami znacząco różnią się od siebie i do zastosowania łącznego wymagają kompromisów. Tradycja interpretatywna, powiązana z orientacją humanistyczną, na pierwszym planie zainteresowań stawia człowieka oraz jego osobiste interpretacje, akcentując tym samym nadrzędne znaczenie perspektywy jednostkowej. Z kolei tradycja konstruktywistyczna koncentruje się na procesach tworzenia wiedzy o rzeczywistości na bazie powiązań z szerszą siecią znaczeń społecznych, co jest wyrazem uznania największej wagi kultury jako nośnika symbolicznych narzędzi opisywania świata[559]. Pomimo wyraźnych kontrastów w sferze założeń epistemologicznych, paradygmaty te mogą funkcjonować w ramach jednego systemu teoretycznego, gdy przyjmiemy, że można jednocześnie uznać obraz jednostki jako istoty dokonującej twórczej interpretacji siebie i rzeczywistości, ale i umiejscowionej w określonym kontekście interpersonalnym i kulturowo-historycznym, co nadaje jej interpretacjom zabarwienie tonem powszechnych znaczeń i odpowiedzi na to, co aktualnie ją otacza. Indywidualne znaczenia zawsze są w pewnym stopniu zależne od wytworów kultury, a więc i języka jako środka wyrazu, którym włada jednostka dzięki powiązaniom z szerszą zbiorowością, do której przynależy.

Paradygmat określa nie tylko założenia dotyczące natury rzeczywistości i sposobów jej poznawania, ale i charakteru wiedzy pochodzącej z jej badania. Istotne znaczenie w podstawach teoretycznych mojego projektu ma także filozofia fenomenologiczna i hermeneutyczna. Jak zaznacza M. Nowak-Dziemianowicz, uznanie w procesie badawczym założeń fenomenologicznych prowadzi do akcentowania wagi osobistych perspektyw formułowanych przez jednostki w formie myśli i uczuć związanych z istotnymi wydarzeniami, a z kolei podejście hermeneutyczne docenia rolę procesu twórczej interpretacji badacza w poszukiwaniu rozumienia znaczeń materiału pochodzącego z narracji[560]. Wartość inspiracji podejściem hermeneutyczno-fenomenologicznego na gruncie pedagogiki dostrzega także Krystyna Ablewicz, która podkreśla podstawowe znaczenie analizy indywidualnych doświadczeń ludzkich jako głównego przedmiotu zainteresowań dyscypliny[561].

---

[559] D. Klus-Stańska, *Paradygmaty dydaktyki...,* op. cit., s. 115-116.
[560] M. Nowak-Dziemianowicz, *Doświadczenia rodzinne w narracjach...*, op. cit., s. 59-61.
[561] K. Ablewicz, *Hermeneutyczno-fenomenologiczna perspektywa badań w pedagogice*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 1994; K. Ablewicz, *Hermeneutyka i fenomenologia a pedagogika,* w: *Podstawy metodologii badań w pedagogice*, pod red. nauk. S. Palki, wyd. Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk, 2008.

Myśl fenomenologiczna (gr. *phainómenon* – zjawisko; *lógos* – słowo, nauka[562]), rozwijana przede wszystkim przez Edmunda G.A. Husserla, zakłada koncentrację na poznawaniu fenomenów, czyli rzeczy samych w sobie – takich, jakie jawią się w toku obcowania z nimi[563]. Ponieważ zgodnie z ideą paradygmatu konstruktywistyczno-interpretacyjnego nie jesteśmy w stanie doświadczać rzeczywistości w sposób bezpośredni i pozbawiony osobistych filtrów interpretacyjnych, zakładamy, że to, co pojawia się w ludzkim umyśle w obliczu kontaktu z danym zjawiskiem jest rezultatem jego indywidualnych możliwości percepcyjnych. Fenomeny jawią się w świadomości człowieka, lecz przybierają postać mentalnych konstruktów, będących formą osobistych doświadczeń. W kontekście rozważań andragogicznych fenomenologia wiąże się z kategorią namysłu nad subiektywnie postrzeganym doświadczeniem życiowym, które obfituje w okazje do uczenia się, poszerzania horyzontów myślowych i rozwoju osobowego[564]. Przedmiotem zainteresowania badawczego staje się to, w jaki sposób jednostki odbierają otaczający świat – jak rzeczywistość jawi się w ich percepcji i wspomnieniach[565].

Podejście hermeneutyczne (gr. *hermeneutikḗ téchnē* – umiejętność objaśniania, unikania nieporozumień; praktyka i sztuka wyjaśniania, tłumaczenia, przekładania[566]) kładzie z kolei akcent na wagę procesu interpretacyjnego względem zastanego materiału – poszukiwania rozumienia przeżyć, odszyfrowywania i opisywania kryjących się w nich znaczeń. Każda forma przekazu wymaga odczytania jej sensu. Hermeneutyka w ujęciu niemieckiego filozofa M. Heideggera opiera się o założenie, że ciągła analiza otaczającego świata stanowi istotę ludzkiej egzystencji – człowiek nieustająco poddaje refleksji wszelkie formy ekspresji, z jakimi się spotyka[567]. Badacz jest częścią badanej rzeczywistości, więc nieodzownie wplata w procedurę interpretacji swoje osobiste wartości, przekonania i doświadczenia, co określa charakter stosowanej metody, która wynika bezpośrednio z zasobów i ograniczeń autora rozważań. Co więcej, jak podkreślał Hans-Georg Gadamer, proces nadawania znaczeń odbywa się w określonym kontekście, na bazie obcowania z dziedzictwem kulturowym, które niejako narzuca funkcjonowanie

[562] https://encyklopedia.pwn.pl/haslo/fenomenologia;3900384.html, [dostęp: 17.11.2024].
[563] E.G.A. Husserl, *Idee czystej fenomenologii i fenomenologicznej filozofii. Księga pierwsza*, PWN, Warszawa 1975, s. 105.
[564] M. Malewski, *Od nauczania do uczenia się…*, op. cit., s. 196-197.
[565] A. Ryk, *W poszukiwaniu podstaw pedagogiki humanistycznej. Od fenomenologii Edmunda Husserla do pedagogiki fenomenologicznej,* Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2011, s. 41.
[566] https://encyklopedia.pwn.pl/haslo/hermeneutyka;4008444.html, [dostęp: 17.11.2024].
[567] M. Heidegger, *Bycie i czas…*, op. cit., s. 86.

w ramach symbolicznych[568]. Będący częścią owego dziedzictwa język jest podstawowym narzędziem wyrażania sensu doświadczeń – to za jego pośrednictwem możliwe staje się formułowanie interpretacji dotyczącej obserwowanych zjawisk[569].

Korzystanie z założeń perspektywy hermeneutyczno-fenomenologicznej jest zatem spójne z paradygmatem, w którym prowadzę badania. Wybrane przeze mnie podejście badawcze implikuje przyjęcie założenia o intersubiektywności poznania. Jak podkreśla polski pedagog Bogusław Milerski, rolą pedagogiki w takim ujęciu jest dochodzenie do wiarygodnych, spójnych i uzasadnionych interpretacji rzeczywistości społecznej[570]. Zgodnie z założeniami J. Brunera, rezultatem analizy hermeneutycznej jest odczytanie i przedstawienie niesprzecznych wewnętrznie interpretacji poznawanego zjawiska, co umożliwi głębokie zrozumienie sensów doświadczeń ludzkich[571]. W takim właśnie nurcie osadzam moje naukowe rozważania, wierząc, iż podejście to umożliwi mi uchwycenie niepowtarzalności natury człowieka, co stoi w zgodzie z ideą wolnościowej, otwartej na pluralizm i zaangażowanej pedagogiki jako twórczej dyscypliny nauk społecznych czasów współczesnych.

3.2 **Przedmiot i cele badań**

Przedmiotem moich badań jest zagadnienie biograficznego uczenia się i zmian tożsamościowych w kontekście zwrotnego momentu macierzyństwa – fazy pustego gniazda. W ramach pracy doktorskiej poddaję analizie narracje matek, których potomstwo zakończyło już etap podstawowej zależności od figury opiekuńczej i podjęło samodzielne życie. W tym kontekście interesującym obszarem badawczym jest podjęcie refleksji nad przeżywaniem i werbalizowaniem swoich doświadczeń przez rodzica dorosłego dziecka.

Na wstępie rozważań zadałam sobie pytanie: czy macierzyństwo miałoby zakończyć się wraz z osiągnięciem finalnego rezultatu procesu wychowania, jakim jest doprowadzenie do względnego usamodzielnienia młodego człowieka? Nie zadziwia przecież obserwowany powszechnie fenomen utrzymywania kontaktu z rodzicami po osiągnięciu pełnoletniości, wyprowadzce z domu, założeniu swojej rodziny. Na podstawie przedstawionej w poprzednich rozdziałach literatury można przypuszczać, iż rola matki nie zanika w obliczu takich wyzwań, lecz nabiera nowego wymiaru. Powstaje

[568] H.G. Gadamer, *Prawda i metoda*, Wydawnictwo Inter Esse, Kraków 1993, s. 269-270.
[569] H.G. Gadamer, *Człowiek i język*, „Teksty: Teoria Literatury, Krytyka, Interpretacja" 1976, nr 6(30).
[570] B. Milerski, *Intersubiektywność w pedagogice hermeneutycznej. Od badań filozoficznych do realistycznego zwrotu,* „Kwartalnik Pedagogiczny" 2015, nr 2, s. 57.
[571] J. Bruner, *Życie jako narracja…*, op. cit., s. 191.

pytanie o charakterystykę doświadczania macierzyństwa dojrzałego i poddanego redefinicji w odniesieniu do lat minionych przez matki dorosłych dzieci. Jak kobiety te rozumieją swoją sytuację? Jak radzą sobie z procesem zmian w relacji z usamodzielnionym potomkiem? Jaką funkcję w kontekście wewnętrznych, tożsamościowych przeobrażeń do roli matki dorosłego dziecka pełni ich potencjał do uczenia się z doświadczeń biograficznych?

Zmiany w życiu człowieka, a w szczególności zmiany w strukturze jego rodziny, stanowią krytyczne zdarzenia, które naruszają ład dotychczasowego funkcjonowania jednostki i konfrontują ją z koniecznością poradzenia sobie z kryzysem zachwiania porządku, warunkującego bezpieczeństwo stałości i przewidywalności egzystencji. Usamodzielnienie i wyprowadzenie się z domu dzieci – nawet jeśli są dla matki powodem zadowolenia i dumy – mogą być ujmowane jako moment zwrotny, wymagający od kobiety odpowiedzi w postaci zrewidowania sposobu definiowania swojej tożsamości związanej z pełnioną od lat rolą. Doświadczenie to, będące zarówno zagrożeniem poczucia ciągłości doświadczenia życiowego, jak i szansą na rozwój osobisty, może stwarzać dla dojrzałej matki optymalne warunki do postawienia sobie fundamentalnych pytań o to, kim teraz jest, czego potrzebuje i jakie oczekiwania stawia przed nią otoczenie. Są to okoliczności aktywizujące procesy uczenia się biograficznego.

W naukach społecznych macierzyństwo stało się przedmiotem rozważań na wielu płaszczyznach – m.in. socjologicznej, prawnej, psychologicznej, pedagogicznej. Perspektywa dyscypliny naukowej koncentruje uwagę badacza na nieco odmiennych, lecz przenikających się polach zainteresowań, akcentując znaczenie zadań przypisanych tej funkcji społecznej lub też konstelacji cech związanych z pełnieniem matczynej roli. W pedagogice tematyka ta może być podejmowana w sposób umożliwiający uchwycenie jednostkowego, niepowtarzalnego charakteru doświadczenia człowieka oraz zaakcentowanie znaczenia zjawiska uczenia się w kontekście życiowych momentów zwrotnych.

Celem przedstawionych w niniejszej rozprawie badań jest zatem:

(1) dokonanie opisowej charakterystyki tożsamości macierzyńskiej matek dorosłych dzieci;

(2) przeprowadzenie pogłębionej analizy sposobów przeżywania przez matki dorosłych dzieci fazy pustego gniazda;

(3) przeprowadzenie pogłębionej analizy procesu uczenia się biograficznego w kontekście fazy pustego gniazda jako zwrotnego momentu macierzyństwa.

Zgodnie z założeniami koncepcyjnymi badań jakościowych w paradygmacie konstruktywistyczno-interpretacyjnym inspirowanych perspektywą hermeneutyczno-fenomenologiczną, głównym kierunkiem przedsięwzięć badawczych jest opis i analiza sposobów, w jaki ludzie nadają znaczenia swoim indywidualnym doświadczeniom. Zdefiniowane przede mnie cele spełniają ten zamysł.

3.3 **Problemy badawcze**

Formułowanie problemów badawczych stanowi uszczegółowienie celów podejmowanego przedsięwzięcia naukowego. W tym kontekście prezentacja problemów przybiera zwykle postać pytań, na które badacz stara się odpowiedzieć dzięki prowadzonym działaniom badawczym[572].

Wobec tak zdefiniowanej zasadności precyzowania problemów badawczych, przygotowałam dwa pytania główne, które uzupełniają powiązane z nimi pytania szczegółowe. Pierwsze nadrzędne pytanie badawcze brzmi:

P1. *Jak matki dorosłych dzieci doświadczają własnego macierzyństwa?*

Refleksja w poszukiwaniu odpowiedzi obejmie także dodatkowe kwestie pogłębiające to zagadnienie:

P1.1 Jakimi matkami czują się obecnie matki dorosłych dzieci?

P1.2 Jak postrzegają swoje usamodzielnione potomstwo matki dorosłych dzieci?

P1.3 W jaki sposób opisują swoją relację z usamodzielnionym potomstwem matki dorosłych dzieci?

Drugie stawiane przeze mnie główne pytanie badawcze formułuję następująco:

P2. *W jaki sposób matki dorosłych dzieci radzą sobie z kryzysem macierzyństwa znanego sobie dotychczas?*

Zostanie ono uzupełnione pytaniami szczegółowymi o treści:

P2.1 Jakie znaczenie nadają fazie pustego gniazda matki dorosłych dzieci?

P2.2 Jak z perspektywy matek dorosłych dzieci zmieniało się ich doświadczanie macierzyństwa w miarę usamodzielniania się potomstwa?

P2.3 Jakie formy aktywności osobistej i społecznej są obecne w życiu matek dorosłych dzieci?

P2.4 Jakie znaczenie dla matek dorosłych dzieci mają relacje międzyludzkie z osobami innymi niż potomstwo?

---

[572] M. Łobocki, *Metody i techniki badań pedagogicznych*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2000, s. 2; S. Nowak, *Metodologia badań społecznych,* PWN, Warszawa 1985, s. 21.

P2.5 Jak u matek dorosłych dzieci przebiega proces uczenia się biograficznego w kontekście fazy pustego gniazda?

Z uwagi na istotę zachowania postawy ograniczającej uprzedzenia i dążenia do redukcji założeń wstępnych w projektowaniu badania w przyjętym przeze mnie paradygmacie nie definiuję hipotez badawczych, które narzucałyby określony kierunek procesowi analizy materiału badawczego. Postawione przeze mnie pytania mają charakter otwarty, co nakreśla interesujące mnie kwestie, umożliwiając jednocześnie uchwycenie wielowątkowości doświadczeń i uzyskanie dostępu do zróżnicowanych punktów widzenia.

3.4 **Metody i techniki badawcze**

Zastosowaną w projekcie doktorskim strategią badawczą jest podejście narracyjne. Jako technikę badawczą używam wywiadu częściowo ustrukturyzowanego. Sposobem porządkowania danych jest transkrypcja wywiadów, która umożliwiła opracowanie zgromadzonego materiału za pomocą Interpretacyjnej Analizy Fenomenologicznej (*Interpretative Phenomenological Analysis*; IPA) – metody opracowanej przez Jonathana A. Smitha i współpracowników[573], a zaadaptowanej do kontekstu polskiego przez Igora Pietkiewicza[574]. W kolejnych akapitach przybliżam szczegółowe zastosowanie wymienionych metod i technik badawczych.

Zainteresowanie badaczy nauk społecznych narracjami ludzkimi świadczy o potrzebie odejścia od pozytywistycznych sposobów dochodzenia do wiedzy[575]. Poszukiwanie kategorialnych rozstrzygnięć kwestii dotyczących natury życia jednostek i zbiorowości okazało się mieć istotne ograniczenia dla poszukujących szerszego kontekstu i wielości możliwych do zastosowania interpretacji zjawisk. Pierwsze przejawy zastosowania podejścia wykorzystującego narrację biograficzną w naukach społecznych sięgają lat 20. XX w., kiedy to William I. Thomas i Florian Znaniecki uczynili z życiorysu polskiego chłopa użyteczny materiał do późniejszych analiz[576]. Podejście narracyjne, które stanowi inspirującą alternatywę dla zbliżającego nauki

[573] J.A. Smith, P. Flowers, M. Larkin, *Interpretative phenomenological analysis: theory, method, research*, Sage, Londyn 2009; J.A. Smith, M. Osborn, *Interpretative phenomenological analysis,* w: *Qualitative psychology: a practical guide to research methods*, pod red. nauk. J. A. Smith, wyd. Sage, Londyn, 2008.
[574] I. Pietkiewicz, J.A. Smith, *Praktyczny przewodnik interpretacyjnej analizy fenomenologicznej w badaniach jakościowych w psychologii,* „Czasopismo Psychologiczne" 2012, nr 2(18).
[575] T.R. Sarbin (red.), *Narrative psychology: the storied nature of human conduct,* Praeger Press, Londyn 1986.
[576] W.I. Thomas, F. Znaniecki, *The Polish Peasant in Europe and America*, The Gorham Press, Boston 1918.

społeczne do ścisłych nurtu badawczego, zostało przyjęte także w pedagogice[577]. Analiza opowieści o istotnych doświadczeniach z życia koresponduje z założeniami tej dyscypliny, która koncentruje się przecież na dochodzeniu do sedna ludzkiej egzystencji, by jak najpełniej wspierać edukację i rozwój osobowy jednostek. Wynikające z paradygmatu konstruktywistyczno-interpretacyjnego podejście narracyjne stanowi wybraną przeze mnie strategię, dzięki której realizuję założenia teoretyczne swojego projektu.

Podejście narracyjne, powiązane z analizą biografii ludzkiego życia, jest obecnie bardzo szerokim zagadnieniem, które może przybierać różne formy. Opierając się na ogólnym podziale niemieckiej socjolożki Gabriele Rosenthal, narracje biograficzne można różnicować przez wzgląd na ich zakres[578]. Historie mogą obejmować całość lub większość życia, przybierając kształt wielogodzinnej opowieści dotykającej wszystkich ważnych wspomnień układających się w spójną fabułę (ang. *life history*). Mogą także dotyczyć wybranych fragmentów życia, będąc zorientowane tematycznie na wąski przedział czasowy lub ograniczone do danego zagadnienia (ang. *life story*). W moich badaniach koncentruję się na drugim podejściu – zapraszam kobiety do podzielenia się osobistą historią wokół ich macierzyństwa, a szczególnie wybranego jego etapu, którym jest faza pustego gniazda. Określam zatem, jaki obszar życia będzie przedmiotem opowieści, otwierając się na różne skojarzenia i wspomnienia powiązane z nim wprost lub niebezpośrednio.

Narracje, które pojawiają się w toku gromadzenia materiału badawczego, mają formę częściowo swobodnej wypowiedzi ukierunkowanej pomocniczo przez stawiane przeze mnie pytania. Osoba badana ma swobodę snucia narracji na temat, którego rozmowa dotyczy, jednak w trakcie spotkania jako badacz pozostaję zaangażowana – dopytuję o szczegóły, otwieram nowe wątki w obrębie zagadnienia macierzyństwa, proszę o poruszenie kwestii, których dotychczas narratorka nie omawiała, a które będą dla mnie użyteczne z uwagi na postawione pytania badawcze. Korzystam zatem z wywiadu częściowo ustrukturyzowanego, którego scenariusz stanowi szkielet rozmowy i wskazuje kierunki do eksploracji[579]. Przyjmuję założenie, że będąc częścią

[577] D. Lalak, *Podejście biograficzne (biograficzność) w naukach o wychowaniu. Trzy perspektywy dyskursu,* w: *Podstawy metodologii badań w pedagogice*, pod red. nauk. S. Palki, wyd. Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk, 2010.
[578] G. Rosenthal, *Badania biograficzne,* w: *Metoda biograficzna w socjologii. Antologia tekstów,* pod red. nauk. K. Kaźmierskiej, wyd. Zakład Wydawniczy Nomos, Kraków, 2012, s. 279-307.
[579] R. Kvale, *Prowadzenie wywiadów*, PWN, Warszawa 2010, s. 96.

badanej rzeczywistości pełnię aktywną rolę w procesie badawczym, a więc moja uwaga i ciekawość w chwili prowadzenia wywiadu ma kluczowe znaczenie. Korzystając ze swoich zasobów do pracy w roli badacza – ciekawości poznawczej, wnikliwości i otwartości na drugiego człowieka – koncentruję się na aspektach, które wydają mi się znaczące w kontekście poszukiwania jawnych i ukrytych znaczeń w wypowiedziach narratorek. Moje zainteresowanie może wzbudzić mimika rozmówczyni, zmiana w jej tonie głosu czy spostrzeżenie nagłej zmiany tematu wypowiedzi. Wszelkie komunikaty będące, ale i niebędące słowem, mogą okazać się istotne w procesie nadawania im znaczeń podczas analizy rozmowy. Wynika to z przyjęcia perspektywy, w ramach której poszukiwanie sensu zgromadzonego materiału badawczego jest efektem dialogu – spotkania dwojga ludzi, które tworzy społeczny kontekst badania. Takie podejście jest spójne z ideą podwójnej hermeneutyki, zgodnie z którą proces interpretacyjny zachodzi dwa razy – najpierw osoba badana określa sens swoich doświadczeń, a później badacz nadaje znaczenie interpretacjom rzeczywistości narratora[580].

Treść wywiadów częściowo ustrukturyzowanych wraz z osobistymi obserwacjami ze spotkania z narratorkami podlega transkrypcji. Zapisu dokonywałam samodzielnie, odsłuchując nagranie za pomocą słuchawek i zamieniając materiał głosowy oraz własne wspomnienia z przebiegu rozmowy na materiał pisany – dokument w edytorze tekstu. Uznaję za istotne, by transkrypcji dokonywać osobiście – bez pomocy osób trzecich i wsparcia programów komputerowych – gdyż mając możliwość ponownego kontaktu z materiałem badawczym mogę dokonywać wstępnego namysłu nad jego treścią i zminimalizować ryzyko utraty znaczących danych.

W procesie opracowywania zgromadzonego materiału wykorzystuję Interpretacyjną Analizę Fenomenologiczną (IPA) – metodę, która wskazuje ogólne kierunki postępowania w procesie refleksji nad przebiegiem wywiadów, jednak pozostawia również dużą dowolność w formułowaniu drogi zastosowania[581]. Jak zaznacza Dariusz Kubinowski, proces badania jakościowego z zasady nie może podlegać restrykcyjnej formalizacji metodologicznej, dlatego wybrane ścieżki działania wyznaczają zwykle jedynie ramy, a nie obligują badacza do przestrzegania jasno sprecyzowanych założeń[582]. Wybrana metoda koresponduje z tym zamysłem, oferując

[580] I. Pietkiewicz, J.A. Smith, *Praktyczny przewodnik…*, op. cit., s. 366.
[581] J.A. Smith, P. Flowers, M. Larkin, *Interpretative phenomenological analysis…*, op. cit., s. 40-41.
[582] D. Kubinowski, *Jakościowe badania pedagogiczne...*, op. cit., s. 159.

oparcie w spójnym systemie wskazówek metodologicznych, jednak nie nakazując zastosowania odgórnie określonej procedury.

Jak zauważa Kamila Kacprzak, Interpretacyjna Analiza Fenomenologiczna nie była dotychczas używana na szeroką skalę w badaniach pedagogicznych, szczególnie w kontekście polskim[583]. Metoda ta pierwotnie znalazła zastosowanie w psychologii zdrowia. Autorka zwraca jednak uwagę, że wiele andragożek i andragogów w swoich analizach odnosi się do wartości spójnych z IPA, co daje nadzieję na pomyślność zastosowania omawianego podejścia w tej dyscyplinie. Tradycja fenomenologiczno-hermeneutyczna, leżąca u podstaw teoretycznych Interpretacyjnej Analizy Fenomenologicznej, jest silnie zakorzeniona i chętnie stosowana w praktyce badawczej polskiej pedagogiki i andragogiki. W połączeniu z podejściem idiograficznym otwiera drzwi nowemu spojrzeniu na materiał badawczy. Idiografia zakłada bowiem wzmożoną koncentrację na analizie pojedynczych przypadków i poszukiwaniu jednostkowych spojrzeń na rozpatrywane zjawisko[584]. Poznanie i opisanie indywidualnych znaczeń nie wyklucza jednak sformułowania syntetycznych podsumowań badanych fenomenów. Istotne jest jednak to, by nie mieć na celu formułowania uogólniających wniosków, nakreślających prawidłowości funkcjonowania wybranej zbiorowości na podstawie badanej próby. Byłoby to działanie nieuprawnione metodologicznie, gdyż osoby badane w tym kontekście nie stanowią grupy reprezentatywnej pod względem liczebności i zróżnicowania cech względem właściwości występujących w całej populacji. Badanie w tym podejściu ogniskuje się zatem na opisaniu i zrozumieniu tego, co wyjątkowe, w kontraście do poszukiwania uniwersalnych, powtarzających się prawidłowości. Oparcie projektu badawczego w fenomenologii, hermeneutyce i idiografii uzasadnia zastosowanie metody IPA także w badaniach pedagogicznych, co czynię w kontekście mojej rozprawy doktorskiej.

Interpretacyjna Analiza Fenomenologiczna ma na celu umożliwienie szczegółowego badania ludzkich doświadczeń przedstawionych w formie osobistych narracji. Osoba badana opowiada w sposób możliwie dowolny, używając własnych kategorii i definicji, a nie korzystając z odgórnie przygotowanego zakresu znaczeń[585]. Badacz musi mieć świadomość swoich założeń początkowych i wyznawanych wartości,

[583] K. Kacprzak, *Interpretacyjna Analiza Fenomenologiczna. Charakterystyka podejścia i możliwości zastosowania w pedagogice/andragogice*, „Rocznik Andragogiczny" 2016, nr 23.
[584] I. Pietkiewicz, J.A. Smith, *Praktyczny przewodnik…*, op. cit., s. 362.
[585] J.A. Smith, P. Flowers, M. Larkin, *Interpretative phenomenological analysis…*, op. cit., s. 32.

by móc ograniczać ich wpływ na treść uzyskiwanych narracji. Nieposiadanie wstępnych założeń nie jest możliwe do osiągnięcia, jednak intencjonalne działania kontrolujące ujawnianie osobistych sądów po stronie badacza mają szansę ograniczyć indukowanie narratorowi własnych przekonań i sposobów formułowania poglądów[586].

Procedura gromadzenia danych do opracowań zgodnie z ideą Interpretacyjnej Analizy Fenomenologicznej powinna spełniać następujące warunki:

(a) analizom może podlegać od 2 do 25 wywiadów częściowo ustrukturyzowanych lub swobodnych z osobami o stosunkowo homogenicznych cechach (taka liczebność umożliwia wnikliwą koncentrację na materiale zważając na idiograficzny charakter badań);

(b) czas trwania wywiadu wynosi zwykle od 60 do 90 minut;

(c) przed rozpoczęciem wywiadu wymagana jest rozmowa kwalifikacyjna, która pozwoli określić, czy dana osoba będzie w stanie przybliżyć badacza do udzielenia odpowiedzi na pytania badawcze; należy także umożliwić narratorowi ponowne spotkanie, gdyby zadeklarował potrzebę omówienia istotnych dla niego kwestii dotyczących kontekstu badania;

(d) miejsce oraz czas spotkania należy dostosować do potrzeb i możliwości osoby badanej, ponieważ ważne jest, by podczas rozmowy mogła czuć się bezpiecznie i swobodnie;

(e) w trakcie wywiadu należy wykorzystać urządzenie rejestrujące przebieg rozmowy (tj. dyktafon), a także przygotować się do sporządzania notatek w tradycyjnej formie (tj. notatnik i długopis), gdy zaistnieje konieczność zapisania istotnych szczegółów ze spotkania z osobą badaną[587].

Przed rozpoczęciem procedury badawczej zaleca się określenie, jakie podejście do zgromadzonych danych zostanie zastosowane. Autorzy metody proponują dwa kierunki: wnikliwa analiza materiału pochodzącego od każdego narratora i opisanie doświadczeń poszczególnych osób bez poszukiwania powiązań z całą grupą badaną lub analiza materiału pochodzącego z całej próby i poszukiwanie wątków wspólnych, ale i wyróżniających jednostki na tle grupy[588]. Przy stosunkowo niewielkiej liczebności próby tak szczegółowej analizy są realistycznym przedsięwzięciem. Rzadko jednak

[586] I. Pietkiewicz, J.A. Smith, *Praktyczny przewodnik…*, op. cit., s. 368.
[587] A. Alase, *The Interpretative Phenomenological Analysis (IPA): a guide to a good qualitative research approach,* "International Journal of Education & Literacy Studies" 2017, nr 2(5), s. 15.
[588] I. Pietkiewicz, J.A. Smith, *Praktyczny przewodnik…*, op. cit., s. 363-364.

możliwe jest zastosowanie obu podejść w jednym badaniu. Moim kierunkiem działania będzie obranie drugiej drogi – dokonam analizy pojawiających się treści w kontekście całej badanej próby, jednak bez zamiaru formułowania wniosków, które miałyby wskazywać jakiekolwiek prawidłowości ogólne funkcjonowania matek w fazie pustego gniazda.

3.5 **Opis postępowania badawczego**

Pierwszym etapem procedury badawczej był telefoniczny kontakt z potencjalnymi narratorkami. Podczas rozmowy przedstawiałam się i opowiadałam pokrótce o prowadzonym przeze mnie projekcie doktorskim. Steinar Kvale nazywa taki rodzaj działania *briefingiem* – wprowadzeniem osoby badanej w kontekst badania[589]. Jako cel przedsięwzięcia stawiałam poznanie doświadczeń matek, których dorosłe dzieci opuściły dom rodzinny. Informowałam, że uczestnictwo w badaniu polegałoby na udzieleniu wywiadu ukierunkowanego na poznanie ich indywidualnej perspektywy, wspomnień, uczuć i przemyśleń na temat wyprowadzki dziecka oraz osobistych przeżyć z tym wydarzeniem związanych. Zaznaczałam, iż z uwagi na potrzebę opracowania naukowego istotne dla mnie będzie zachowanie przebiegu spotkania jako nagrania głosowego. Informowałam, że do nagrania użyję zabezpieczonego hasłem urządzenia, a przechowywane pliki będę chronić przed dostępem osób trzecich, przechowując je na dysku bez dostępu do Internetu, aby zminimalizować ryzyko wypłynięcia do sieci poufnych treści. Po przedstawieniu pełnych informacji i ewentualnym udzieleniu odpowiedzi na pojawiające się kwestie nurtujące, pytałam o zgodę na udział w wywiadzie. Zapewniałam o możliwości wycofania zgody w każdym momencie badania oraz po nim – wówczas deklarowałam gotowość do usunięcia wszelkich śladów naszego kontaktu.

Po uzyskaniu aprobaty i dalszego zainteresowania moich rozmówczyń proponowałam datę i godzinę spotkania. Pozostawiałam badanym osobom dowolność w kwestii wyboru miejsca – większość sama proponowała, bym odwiedziła je w ich własnym domu. Prosiłam, by wygospodarowały ok. 1-2 godziny zegarowe. Zaznaczyłam, że dla ich komfortu i możliwości swobodnego dzielenia się przeżyciami istotne byłoby, gdyby na czas wywiadu pozostali domownicy byli nieobecni.

Podczas spotkania raz jeszcze przypominałam cele wywiadu oraz pytałam o zgodę na udział. Przypomniałam, że uczestnictwo jest dobrowolne – w każdej chwili możliwe

[589] S. Kvale, *Prowadzenie wywiadów…*, op. cit., s. 105.

jest wycofanie się bez konieczności podawania przyczyny. Zaznaczałam, że gdyby pytania okazały się kłopotliwe, a także gdyby podczas wywiadu lub po nim narratorka poczuła się niekomfortowo z jakiegokolwiek powodu, to proszę o poinformowanie mnie o tym, żebyśmy mogły wspólnie zastanowić się nad sposobami zadbania o jej dobrostan.

Przebieg rozmowy odpowiadał przygotowanemu wcześniej scenariuszowi wywiadu, lecz formuła umożliwiała także swobodną wypowiedź narratorki oraz wprowadzanie innych wątków, jeśli zostaną one uznane za istotne. Starałam się monitorować, by rozmowa nie koncentrowała się nadmiernie na innych kwestiach – każdorazowo jednak podejmowałam namysł nad sensem poruszanych tematów, rozważając także nieświadome motywy ich aktywizowania w rozmowie o jasno sprecyzowanym od początku celu. Nierzadko wątki te okazywały się ostatecznie mieć powiązania z doświadczeniami wokół fazy pustego gniazda, nawet jeśli początkowo wydawały się być od nich odległe.

Wywiad częściowo ustrukturyzowany odbył się na kanwie scenariusza, w ramach którego pojawiły się następujące polecenia i pytania:

Pytanie bazowe nr 1.: *Proszę, żeby opowiedziała mi pani na podstawie własnego doświadczenia, jak to jest być matką?* (zagadnienie to odpowiada pytaniu badawczemu P1. *Jak matki dorosłych dzieci doświadczają własnego macierzyństwa?*)

Do tego pytania przyporządkowane były pytania uzupełniające:

1. *Jak obecnie czuje się pani w roli matki?* (*P1.1 Jakimi matkami czują się obecnie matki dorosłych dzieci?*);
2. *Proszę, żeby opowiedziała mi pani o swoich dzieciach. Ile ma pani dzieci? W jakim są wieku? Czym się zajmują? Gdzie mieszkają? Jakie są z charakteru?* (*P1.2 Jak postrzegają swoją usamodzielnione potomstwo matki dorosłych dzieci?*);
3. *Jak postrzega pani relację między panią a dziećmi?* (*P1.3 W jaki sposób opisują swoją relację z usamodzielnionym potomstwem matki dorosłych dzieci?*).

Pytanie bazowe nr 2.: *Jakie są pani uczucia i przemyślenia związane z usamodzielnieniem się od pani dzieci?* (odpowiadające pytaniu badawczemu *P2. W jaki sposób matki dorosłych dzieci radzą sobie z kryzysem macierzyństwa znanego sobie dotychczas?*)

W związku z tym pytaniem przygotowałam następujące kwestie uzupełniające:

1. *Jak wspomina pani moment, gdy dzieci opuszczały gniazdo?* (*P2.1 Jakie znaczenie nadają fazie pustego gniazda matki dorosłych dzieci?*);
2. *Jaką jest pani matką, odkąd dzieci wyprowadziły się? Jaką matką była pani wcześniej?* (*P2.2 Jak z perspektywy matek dorosłych dzieci zmieniało się ich doświadczenie macierzyństwa w miarę usamodzielniania się potomstwa?*);
3. *Czym zajmuje się pani na co dzień? Czy jest pani aktywna zawodowo? Co robi pani w wolnym czasie? Proszę opowiedzieć, w jakie formy działania angażuje się pani w swoim życiu.* (*P2.3 Jakie formy aktywności osobistej i społecznej są obecne w życiu matek dorosłych dzieci?*);
4. *Proszę opowiedzieć mi o wszystkich relacjach, które uznaje pani jako ważne w swoim życiu. Jak czuje się pani w relacjach z otaczającymi panią ludźmi? Które osoby z pani otoczenia uważa pani za istotne?* (*P2.4 Jakie znaczenie dla matek dorosłych dzieci mają relacje międzyludzkie z osobami innymi niż potomstwo?*);
5. *Czego nauczyło panią macierzyństwo?* (*P2.5 Jak u matek dorosłych dzieci przebiega proces uczenia się biograficznego w kontekście fazy pustego gniazda?*).

Osoby badane najczęściej same rozwijały wątki sprecyzowane w pytaniach bazowych i nierzadko zadawanie dodatkowych pytań nie było konieczne, aby uzyskać pełnię obrazu doświadczeń ich macierzyństwa i fazy pustego gniazda. Wiele z nich spontanicznie dzieliło się przemyśleniami tuż po rozpoczęciu nagrywania, co sprawiło, że precyzowanie pytań na wstępie nie było wymagane.

Po uzyskaniu niezbędnych informacji od narratorek i wysłuchaniu rozwinięć otworzonych wątków zadawałam pytanie, czy rozmówczynie mają jeszcze coś do dodania, o co nie zapytałam i co dotychczas nie zostało powiedziane, a mogłoby mieć istotne znaczenie w zrozumieniu ich przeżyć wokół omawianego tematu.

Po zakończeniu wywiadu dziękowałam kobietom za udział i podkreślałam, że w razie potrzeby uzupełnienia treści rozmowy lub chęci podzielenia się ze mną wrażeniami po spotkaniu pozostaję do ich dyspozycji.

Analiza przebiegu wywiadów odbyła się zgodnie z ogólnymi wskazaniami do zastosowania Interpretacyjnej Analizy Fenomenologicznej (IPA)[590]. W pierwszym kroku nagrania rozmów zostały spisane przeze mnie do edytora tekstowego, aby umożliwić uważny namysł nad ich treścią. Transkrypcje wywiadów przechowywałam na komputerze zabezpieczonym hasłem, podobnie jak pliki z dyktafonu. Kilkukrotnie

[590] I. Pietkiewicz, J.A. Smith, *Praktyczny przewodnik…*, op. cit.

przeczytałam każdy z wywiadów, raz jeszcze wysłuchałam nagrań i sporządziłam notatki zawierające moje pierwsze, wstępne refleksje dotyczące zgromadzonego materiału. Zapiski dotyczyły m.in. ogólnego klimatu emocjonalnego rozmowy, spostrzeganego poziomu refleksyjności narratorki, używanego przez nią języka, powtarzających się fraz itp. Na tym etapie podejmowałam również namysł nad reakcją osoby badanej na mnie i rozważałam, w jaki sposób mogłam – świadomie lub nieświadomie – wpływać na przebieg rozmowy. W kolejnym kroku dokonałam przekształcenia notatek w wyodrębniające się wiązki tematyczne, pamiętając, by nie dokonywać nadmiernych uogólnień. W każdym z wywiadów poszukiwałam powiązań lub różnic w stosunku do całej badanej grupy, starając się jednak uchwycić indywidualny charakter doświadczeń każdej rozmówczyni. Ostatecznie pogrupowałam tematy, tworząc listę wątków nadrzędnych i podrzędnych w całym analizowanym materiale[591]. Te działania przygotowały mnie do prezentacji raportu z moich badań, któremu poświęcam Rozdział 4.

3.6 **Dobór i charakterystyka osób badanych**

Do udziału w badaniu zaprosiłam osoby spełniające łącznie następujące kryteria doboru próby:

(a) płeć żeńska – identyfikowanie siebie jako kobiety;

(b) w przeszłości urodzenie lub przysposobienie przynajmniej jednego dziecka, które obecnie osiągnęło już względną samodzielność życiową i wyprowadziło się z domu rodzinnego;

(c) stan psychofizyczny umożliwiający swobodne odtwarzanie z pamięci wspomnień, myśli, uczuć (brak diagnozy zaburzeń neurodegeneracyjnych, zaburzeń psychotycznych, zaburzeń świadomości związanych z aktualnym stanem zdrowia ogólnego);

(d) posługiwanie się językiem polskim.

Włączenie kobiet do udziału w projekcie odbyło się metodą kuli śnieżnej. Oznacza to, że początkowo wybrałam w sposób nielosowy niewielką grupę narratorek spełniających kryteria (w przypadku mojego badania było to 7 kobiet), które wskazały do dalszego etapu kolejne jednostki, które mogłyby być zainteresowane udzieleniem wywiadu, a te z kolei zaproponowały kolejne potencjalne uczestniczki. W ten sposób zebrałam grupę 21 kobiet. 18 z nich zgodziło się na udział w badaniu, 2 pozostałe

[591] Zob. I. Pietkiewicz, J.A. Smith, *Praktyczny przewodnik…*, op. cit., s. 365-367.

odmówiły spotkania, a 1 kolejna zgodziła się spotkać, jednak po przedstawieniu celów i warunków wywiadu oceniła, że ponowna konfrontacja z doświadczeniami wokół macierzyństwa może być dla niej zbyt trudna emocjonalnie, tak więc z przyczyn etycznych zadecydowałam o niekontynuowaniu procedury. Kobiety, które wyraziły zgodę na uczestnictwo, wykazały się ciekawością dotyczącą formuły spotkań i przebiegu rozmowy. Wszystkie zgodziły się na nagrywanie dyktafonem treści wywiadów.

Rozdział 4. **KRYZYS TOŻSAMOŚCI MACIERZYŃSKIEJ W ŚWIETLE BADAŃ WŁASNYCH**

W rozdziale tym prezentuję opracowanie zgromadzonego materiału w kontekście stawianych na wstępie pytań badawczych dotyczących charakterystyki zagadnienia tożsamości macierzyńskiej oraz przemian tożsamościowych matek w obliczu usamodzielnienia się ich potomstwa. Rozpoczynam od przedstawienia moich rozmówczyń i nakreślenia ich sytuacji życiowych ze szczególnym uwzględnieniem wątku relacji z dorosłymi dziećmi. Następnie charakteryzuję wyodrębnione w toku analiz badawczych oblicza tożsamości macierzyńskich i sposoby przeżywania kryzysu tożsamości macierzyńskiej fazy pustego gniazda. Rozdział ten pełni zatem przestrzeń prezentacji kluczowych zagadnień określonych w obszarze zainteresowań niniejszej rozprawy.

4.1 **Dlaczego „kryzys"? Sylwetki matek dorosłych dzieci w fazie pustego gniazda**

Zgodnie z przyjętym rozumieniem pojęcia „kryzys" w odniesieniu do kontekstu rozważań nad tożsamością człowieka[592], zwracam uwagę na normatywny charakter zjawiska czasowej dezorganizacji poczucia siebie w obliczu istotnych zmian życiowych. Definiując kryzys tożsamości w fazie pustego gniazda odwołuję się zatem do okoliczności następujących jako naturalne następstwo opuszczenia przez dorosłe potomstwo domu rodzinnego. Każda matka, która znajduje się w sytuacji po wyprowadzce usamodzielnionego dziecka, stoi przed wyzwaniem redefinicji tożsamości, gdyż sytuacja ulega niezaprzeczalnym zmianom – jest zatem w kryzysie. Wszystkie zaproszone do udziału w wywiadzie kobiety spełniają ten warunek, co wynika klarownie z charakterystyki ich aktualnego momentu życiowego, czego ilustracją są opisane w kolejnych akapitach tego podrozdziału sylwetki narratorek.

Faza pustego gniazda rozpoczyna się w chwili zakończenia etapu wspólnego zamieszkiwania z potomstwem, a kryzys reorganizacji tożsamości następuje po urzeczywistnieniu się zmian. Opuszczony przez dzieci dom zmienia swoją dynamikę na zawsze. Nawet jeśli potomek okresowo powraca do rodziców, to samym aktem wyprowadzki daje świadectwo własnego rozwoju i sygnalizuje matce pewną zmianę w ich relacji. Zakładam więc, że faza pustego gniazda nie kończy się. Moje rozmówczynie są jednak w punkcie życiowym niezbyt odległym od chwili wyprowadzenia się dziecka. Moim celem doboru narratorek w taki sposób było

[592] Zob. Rozdział 2.

umożliwienie im pełniejszego wydobycia z pamięci biograficznej wspomnienia wokół kryzysu po rozpoczęciu tego etapu macierzyństwa. Zdarzenia, które spotkały je stosunkowo niedawno mają szansę pamiętać lepiej.

Zaproszone do udziału w wywiadzie matki mieszczą się w przedziale w wiekowym od 53 do 68 lat. Wszystkie znajdują się w fazie pustego gniazda – po wyprowadzce z domu jedynego lub ostatniego dziecka, która nastąpiła od 1 do 15 lat przed rozmową w ramach projektu.

Uczestniczki wywiadów okazały się grupą homogeniczną pod względem miejsca zamieszkania – wszystkie zamieszkują duże miasta regionu górnośląskiego. Są też nieznacznie zróżnicowane pod względem wykształcenia – 12 z nich ma wyższe wykształcenie, 3 z nich ma wykształcenie średnie i 3 – wykształcenie zawodowe. Najwięcej z nich ma jedno (10) lub dwójkę dzieci (7), jedna narratorka ma ich troje.

Różnią się natomiast pod względem statusu związku. W grupie badanej znalazły się mężatki (8), rozwódki (8), wdowa i panna. Spośród trzech ostatnich kategorii należy wyróżnić jedną narratorkę w niesformalizowanym związku.

Rozmówczynie różnią się pod względem statusu aktywności zawodowej. 14 z nich stale pracuje, z kolei 4 są na emeryturze. Nie oznacza to jednak, że narratorki na emeryturze nie podejmują żadnych zarobkowych zobowiązań, często bowiem wykonują różne zajęcia dorywcze lub pozostają w sposób ciągły aktywne zawodowo pomimo osiągnięcia wieku emerytalnego. Powodem takiej decyzji są względy finansowe lub silny związek emocjonalny z wykonywaną pracą.

Badane kobiety różnią się też pod względem ogólnego stanu zdrowia. 8 z nich zmaga się z poważnymi trudnościami zdrowotnymi, podczas gdy reszta deklaruje względnie satysfakcjonujące samopoczucie i brak poważnych dolegliwości, które wyraźnie utrudniałyby im codzienną egzystencję.

Poniżej przedstawiam szczegółowo każdą z biorących udział w moim badaniu narratorek. W celu zachowania dbałości o ich anonimowość na potrzeby niniejszego opracowania podjęłam decyzję o zmianie imion oraz ukryciu wszelkich informacji, które mogłyby ułatwić identyfikację kobiet.

Pani Celina

Pani Celina jest 53-letnią kobietą, rozwódką, matką 30-letniej córki. Posiada wykształcenie zawodowe, jest sprzedawczynią. Pracuje na stanowisku kasjerki na stacji benzynowej. W czasie udzielania wywiadu przebywa na zwolnieniu lekarskim z powodu

zaostrzenia depresji i konieczności poddania się hospitalizacji w celu zintensyfikowania psychoterapii jako zalecanej przez lekarza głównej formie leczenia. Pani Celina pozostaje pod opieką psychiatryczną od 2 lat, mniej więcej odkąd zmierzyła się ze zdarzeniami, które dziś identyfikuje jako czynniki spustowe dla rozwoju depresji, doprowadziły bowiem do utrzymujących się stanów obniżonego nastroju, poczucia braku sensu życia, izolowania się od kontaktów międzyludzkich, kłopotów ze snem i z wypełnianiem codziennych obowiązków, co spowodowało rosnącą zależność od bliskich. 2 lata przed udzieleniem wywiadu Narratorka doświadczyła śmierci matki, rozstania z partnerem oraz wyprowadzki i ślubu dorosłej córki. Pani Celina swoje życie ogniskuje wokół roli opiekunki. Troskę o innych utożsamia z głównym celem życia – gdy opiekuje się bliskimi, czuje się potrzebna i ważna. W kryzysowym momencie utraciła możliwość realizacji najistotniejszego w swoim poczuciu zadania. Po długiej chorobie zmarła jej matka, którą otoczyła szczególną troską w ostatnich miesiącach życia. Córka, z którą pani Celina była silnie związana, weszła w związek małżeński i wyprowadziła się z domu rodzinnego. Doszło także do rozpadu trwającego 8 lat związku z partnerem zmagającym się z chorobą alkoholową. Mężczyzna również wymagał pewnej formy opieki – pozostając przewlekle w stanie nietrzeźwości nie był w stanie wykonywać podstawowych czynności, a w efekcie także utrzymać pracy. Był zależny od pani Celiny, a jednocześnie uzależniał ją od zapewniania mu możliwości przetrwania mimo aktywnego nałogu. Pogrążona w kryzysie, nie będąc w stanie dłużej pełnić obciążającej w tamtym czasie roli, Narratorka zdecydowała się zakończyć związek. Nie było to jednak dla niej łatwe przedsięwzięcie ze względu na tendencję do uzależniania sensu swojego życia od możliwości bycia użyteczną, a związek z osobą w chorobie alkoholowej umożliwiał jej trwanie w funkcji opiekunki. Tracąc okazję do realizowania istotnych z jej punktu widzenia zadań, poczuła się niepotrzebna i zaczęła coraz bardziej wycofywać się z życia społecznego. Jej stan uległ pogorszeniu na tyle, że wymagana była intensywna psychoterapia i opieka psychiatryczna. W trakcie leczenia Narratorka uświadamia sobie, że nigdy przedtem nie miała okazji podjąć refleksji nad swoimi życiowymi aspiracjami, zawsze upatrując życiowego celu w byciu potrzebną w bliskich relacjach. Podczas psychoterapii stara się zdefiniować swoją tożsamość na nowo, dzięki czemu mogłaby funkcjonować samodzielnie i czerpać radość z aktywności, które nie są podporządkowane roli służebnej względem innych ludzi.

Pani Bożena

Pani Bożena ma 68 lat i mieszka sama, gdyż kilka lat temu zmarł jej mąż. 35-letni syn opuścił dom rodzinny 8 lat temu. Początkowo mieszkał z żoną stosunkowo niedaleko, ale później przeprowadził się za granicę. Ostatecznie wrócił do rodzinnej miejscowości. Utrzymuje stały kontakt z matką. Narratorka jest z wykształcenia nauczycielką – przyznaje, że wybrała ten zawód świadomie i wykonuje go z pasją do dziś. Deklaruje, że dzięki pozostawaniu aktywną zawodowo utrzymuje motywację do rozwoju, nieustannej nauki nowych kompetencji (np. informatycznych), a także ma okazję do poznawania perspektywy młodszych pokoleń, które obserwuje od lat, co sprawia jej przyjemność i inspiruje do podążania za zmianami współczesnego świata. W pracy jako nauczyciel najbardziej ceni możliwość wpływania na proces wychowania młodzieży, towarzyszenia dzieciom i nastolatkom w codziennych dylematach oraz życiowych decyzjach. Chciałaby móc jak najdłużej pozostawać aktywną zawodowo, nie planuje przechodzenia na emeryturę w najbliższych latach. Stan zdrowia pani Bożeny uległ w ostatnich latach pogorszeniu, zachorowała na rwę kulszową i wymagała wsparcia w codziennych czynnościach samoobsługowych, co sprawiło, że syn przeprowadził się do niej na okres 3 miesięcy. Narratorka obecnie nadal zmaga się z pewnymi trudnościami zdrowotnymi, jednak zachowuje względną niezależność. Utrzymuje bieżący kontakt z rodziną i znajomymi z pracy, jest osobą towarzyską i stale poszukującą stymulacji poznawczej.

Pani Iwona

Pani Iwona jest 63-letnią mężatką, matką 24-letniego syna, od 4 lat mieszkającą w „pustym gnieździe". 4 lata przed urodzeniem syna utraciła córkę – dziewczynka zmarła tuż po porodzie. Wydarzenie to miało szczególne znaczenie dla Narratorki – gdy mówi o macierzyństwie, na myśl przychodzi jej dwójka dzieci. Wciąż przywołuje w umyśle obraz swojej córki i utożsamia swoje rodzicielstwo z jej niedługą obecnością. Pani Iwona ukończyła szkołę zawodową i jest sprzedawcą, choć niecały rok temu rozpoczęła etap emerytalny, nie podejmując aktualnie żadnej aktywności zarobkowej. Zakończenie pracy nastąpiło równolegle z pogłębioną diagnostyką jej stanu zdrowia, gdyż profilaktyczne badania wykazały niepokojącą zmianę, która okazała się mieć charakter nowotworowy. Pani Iwona przeszła intensywne leczenie, które ostatecznie doprowadziło do wyleczenia choroby, choć obecnie zmaga się ze skutkami poddania się poważnemu zabiegowi chirurgicznemu i chemioterapii. Jej kondycja fizyczna uległa pogorszeniu, ale też

pierwszy raz w swoim życiu zmierzyła się z sytuacją tak znacząco zagrażającą jej zdrowiu i życiu, co było dla niej silnym przeżyciem emocjonalnym. Z jednej strony nadal jest zalękniona i pełna obaw, czy choroba nie powróci, a z drugiej strony odczuwa radość i wdzięczność za to, że mogła powrócić do zdrowia dzięki profesjonalnej pomocy medycznej. W kryzysowych chwilach otrzymywała wsparcie od męża i syna, który – mimo że nie mieszkał już z rodzicami – często odwiedzał ją w szpitalu i towarzyszył w codziennych czynnościach po wypisie z oddziału. Okres rekonwalescencji spędziła w nowym miejscu, gdyż w międzyczasie zaplanowana została przeprowadzka do odziedziczonego w spadku domu. Miejsce wymagało gruntownego remontu, co było przedmiotem zmartwień pani Iwony. Kobieta chciała zaangażować się w prace porządkowe, jednak nie była w stanie ze względu na osłabienie i nie najlepsze samopoczucie – musiała zatem zaakceptować stan, w którym pozostanie w roli doradcy i pomocnika męża, któremu zależało, by ukończyć remont jak najszybciej. Ostatnie miesiące były zatem dla pani Iwony pełne dynamicznych wydarzeń – kryzysów, które mogły wiązać się z wyraźnymi utratami, ale i stwarzać nadzieję na ciekawe, wzbogacające życie zmiany.

Pani Teresa

64-letnia pani Teresa jest matką dwóch dorosłych córek i babcią czwórki wnucząt i od 15 lat jest w fazie pustego gniazda. Jest zaangażowana w życie młodszych pokoleń w swojej rodzinie, jednak – jak twierdzi – stara się nie ingerować nadmiernie w wybory i nie narzucać własnych pomysłów wychowawczych. Jej codzienność wypełniają rozmaite aktywności – podróże, zaangażowanie w działalność organizacji turystycznej, a także dorywcza praca zarobkowa. Pani Teresa posiada wykształcenie wyższe i jest nauczycielką, choć nie pracującą w zawodzie już od kilkunastu lat. Wspomina, że zawsze była osobą otwartą, lubiącą nawiązywać nowe znajomości i zainteresowaną poznawaniem nowych miejsc, dlatego nie zamierzała zmieniać swojego stylu życia po przejściu na emeryturę. Utrzymuje kontakt ze znajomymi, z którymi często umawia się na wyjazdy lub spotkania. Niestety kilka lat temu zdiagnozowano u pani Teresy nowotwór, którego leczenie okazało się przewlekłe. Obecnie oczekuje na kolejny zabieg operacyjny – nie traci optymizmu, jednak odczuwa też strach przed konsekwencjami kolejnego nawrotu choroby. Stan zdrowia wymusza na pani Teresie rezygnację z zajęć, które dotychczas sprawiały jej przyjemność i wypełniały czas wolny. Narratorka ma

nadzieję, że jest to chwilowe i wkrótce będzie jeszcze mogła cieszyć się podróżami w gronie przyjaciół. Pani Teresa jest rozwódką i nie pozostaje aktualnie w związku.

Pani Lucyna

Pani Lucyna ma 65 lat i jest matką dwójki dorosłych dzieci – 26-letniej córki i 31-letniego syna. Od 4 lat mieszka sama w „pustym gnieździe", gdyż kilkanaście lat temu rozwiodła się i nie weszła ponownie w związek. Ma wyższe wykształcenie, jest pracownicą biurową – aktualnie pracuje hybrydowo, pozostając przez 3 dni w tygodniu w domu, skąd wykonuje obowiązki zawodowe zdalnie, a 2 kolejne dni w tygodniu wyjeżdża do biura. Twierdzi, że możliwość spotkania znajomych jest w jej sytuacji bardzo cenna – poza kontaktami służbowymi nie ma wielu przyjaciół, z którymi spędzałaby czas. Przyznaje, że po rozwodzie utraciła większość dotychczasowych relacji, gdyż w przeważającym stopniu były to osoby pierwotnie związane z jej byłym mężem – w sytuacji konfliktowej utrzymały jego stronę i oddaliły się od pani Lucyny. Dzieci Narratorki mieszkają w stosunkowo dalekiej odległości od domu rodzinnego – córka przebywa 80 km od niej, natomiast syn przeprowadził się do miasta oddalonego o ok. 250 km. Kobieta nie posiada prawa jazdy i przyznaje, że jest to czynnik komplikujący jej możliwości częstszego spotykania się z nimi. Pani Lucyna doczekała się wnuka, który aktualnie ma niecałe 2 lata. Nie widuje go jednak często z uwagi na znaczną odległość, co jest dla niej powodem smutku i żalu. Narratorka cieszy się dobrym stanem zdrowia, nie narzeka na brak energii. Deklaruje, że chciałaby móc być w większym stopniu zaangażowana w życie swoich dzieci, jednak nie ma ku temu okazji i stanowi to dla niej znaczące zmartwienie.

Pani Marzena

Pani Marzena jest 61-letnią mężatką, matką dorosłych córek – 27-letniej i 36-letniej oraz babcią kilkuletniego chłopca. Pozostaje w szczęśliwym związku, w którym po wielu latach mogła pojawić się większa bliskość ze względu na wspólne przejście na emeryturę. Dotychczas mąż Narratorki przez wiele lat swojej kariery pracował na drugim krańcu kraju, wracając do domu jedynie w weekendy. Od niedawna oboje mają więcej czasu, który mogą spędzać wspólnie. Narratorka ma wyższe wykształcenie i przed rozpoczęciem emerytury wykonywała pracę biurową. Gniazdo „opustoszało" 6 lat temu, gdy młodsza córka wyprowadziła się do mieszkania w tym samym mieście. Wkrótce później zaszła w ciążę i na świecie pojawił się pierwszy i jak dotąd jedyny wnuk pani

Marzeny. Kobieta od początku była silnie zaangażowana w pomoc córce w opiece nad dzieckiem, przez pewien czas nawet pełniła główną rolę wychowawczą w stosunku do chłopca. Starsza córka Narratorki wiele lat wcześniej wyprowadziła się w związku z rozpoczęciem studiów w mieście oddalonym o kilkadziesiąt kilometrów od domu rodzinnego. Pani Marzena deklaruje, że od kilku miesięcy jej stan zdrowia uległ pogorszeniu ze względu na powikłania po zarażeniu koronawirusem, który przechodziła kilkukrotnie i za każdym razem odczuwała poważne skutki po zakończeniu infekcji. Twierdzi, że miałaby ochotę być bardziej aktywna – zarówno w realizacji własnych planów, jak i w opiece nad wnukiem, który jest z nią bardzo związany. Czuje jednak, że wyraźnie szybciej się męczy i nie ma tylu sił, co jeszcze przed kilkoma miesiącami, dlatego musi istotnie zredukować liczbę zobowiązań i przeznaczyć czas na regenerację po chorobie.

Pani Hanna

61-letnia pani Hanna jest matką dwóch synów – 25-letniego i 34-letniego. Od 6 lat mieszka w pojedynkę w „pustym gnieździe", swoje życie ogniskując głównie wokół pracy. Ma wyższe wykształcenie i jest nauczycielką języka angielskiego – pasjonatką swojej dziedziny. Uwielbia także podróżować, a znakomite kompetencje komunikacyjne zdecydowanie ułatwiają jej poznawanie nowych miejsc. Pani Hanna rozwiodła się z ojcem dzieci. Za sprawą decyzji sądu podzielili się po połowie nie tylko majątkiem, ale i opieką rodzicielską. Narratorka wychowywała młodszego syna, z kolei mąż zaopiekował się starszym i wraz z nim wyemigrował za granicę. Kobieta stopniowo traciła kontakt z potomkiem, który – w jej poczuciu – nie był zainteresowany relacją z matką z uwagi na jej znacząco gorszą sytuację materialną w porównaniu z możliwościami finansowymi ojca. Pani Hanna doświadczyła zatem wcześnie wyprowadzki syna, gdy ten miał zaledwie kilkanaście lat. Samotnie wychowywała młodszego chłopca, starając się zapewnić mu jak najlepsze warunki bytowe. Sporo pracowała – nie tylko etatowo, ale także po godzinach. Zarobione pieniądze inwestowała w edukację syna, chcąc sfinansować kosztowne studia, których ukończenie jest jego marzeniem. Czuje odpowiedzialność za wyposażenie syna w zasoby niezbędne do realizowania planów zawodowych. Przyznaje, że cel ten stanowi dla niej duży wysiłek i snuje wyobrażenia o przyszłości, w której będzie w stanie przeznaczać więcej zarobionych środków na rozwój własnych pasji – prężnego uczestnictwa w życiu kulturowym (teatr, musicale i inne wydarzenia artystyczne) oraz zwiedzaniu dalekich

krajów. Pani Hanna ma przyjaciół, z którymi spotyka się regularnie, czując silną więź z grupą towarzyską, do której przynależy. Chwali swoje zdrowie, jednocześnie zauważając, że z biegiem lat jej kondycja ulega osłabieniu, wymuszając zmianę przyzwyczajeń i zaplanowanie dodatkowego czasu na regenerację sił.

Pani Maryla

Pani Maryla jest 64-letnią kobietą. Nigdy nie była zamężna, dziecko wychowywała samodzielnie od momentu jego urodzenia, nie mając kontaktu z jego ojcem. Przez lata macierzyństwa w pojedynkę utrzymywała bardzo bliską relację z synem – był dla niej najbliższą osobą, dlatego gdy 9 lat temu oświadczył, że zamierza się wyprowadzić, życie Narratorki uległo dużej przemianie. Mężczyzna ma obecnie 39 lat, mieszka wraz z żoną i córką w miejscowości oddalonej o kilkadziesiąt kilometrów od domu pani Maryli. Narratorka często odwiedza ich, z radością i dumą obserwując postępy rozwojowe wnuczki. W tygodniu roboczym jest zaangażowana w pracę dorywczą, dzięki której dorabia do emerytury. Wcześniej pracowała w urzędzie, jest osobą z wyższym wykształceniem. Pozostaje aktywna towarzysko – ma wiele przyjaciół, utrzymuje kontakty ze znajomymi z różnych etapów edukacji własnej. Pozostaje także w nieformalnym związku – z partnerem mieszkają osobno, ale łączy ich pasja do podróży i spotkań z ludźmi. Pani Maryla jest zadowolona ze swojego stanu zdrowia, o które stara się dbać na co dzień.

Pani Magdalena

Pani Magdalena, 57-letnia matka 32-letniego i 35-letniego syna, już od 13 lat mieszka wraz z mężem w „pustym gnieździe". Ma wyższe wykształcenie i deklaruje, że swoje studia wybrała świadomie, na późniejszym etapie życia, gdy dzieci były już starsze. Jak twierdzi – została matką wcześnie, zanim jeszcze wybrała swoją drogę zawodową. Z perspektywy czasu nie żałuje jednak, że tę decyzję podjęła nieco później niż jej rówieśniczki, gdyż dzięki temu zdecydowała się na zawód motywowana chęcią rozwoju w określonym kierunku. Pani Magdalena pracuje w placówce opiekuńczej – jest pedagogiem na stanowisku kierowniczym. Jej zajęcie inspiruje ją do podejmowania kolejnych szkoleń, by stale podnosić swoje kompetencje i jak najlepiej realizować się w pomocy podopiecznym. Praca nie jest jednak jej głównym obszarem zaangażowania – obecnie jest nim relacja z mężem, wspólne prowadzenie gospodarstwa domowego i rozwijanie działalności gospodarczej. Pani Magdalena opisuje siebie jako osobę

towarzyską, mającą wielu znajomych i uwielbiającą spędzać wolny czas na spotkaniach. Z synami nie widuje się często, gdyż obaj mieszkają w dość znacznej odległości od domu rodzinnego – jeden na drugim krańcu kraju, a drugi za granicą. Narratorka ma wnuczęta, za którymi zwykle bardzo tęskni. Swój stan zdrowia określa jako bardzo dobry – jest pełna wigoru, ma energiczne usposobienie i lubi, gdy w jej życiu wiele się dzieje.

Pani Lidia

Pani Lidia jest 59-letnią mężatką, matką trojga dorosłych dzieci: 26-letniej córki, 30-letniego syna i 37-letniej córki. Wychowana w tradycyjnych wartościach, w wielopokoleniowym domu, dąży do kultywowania rodzinnego modelu organizacji życia. Z jednej strony – prowadzi oddzielne od potomstwa gospodarstwo domowe, mieszkając z mężem w „pustym gnieździe". Z drugiej strony – w tej samej kamienicy mieszka jej najstarsza córka z mężem i dziećmi, jest więc to sytuacja umożliwiająca częsty i osobisty kontakt przynajmniej z jedną przedstawicielką młodszego pokolenia. Druga córka mieszka w tym samym mieście ze swoim partnerem po powrocie z innego, bardziej oddalonego miasta, w którym studiowała. Syn z kolei przebywa aktualnie za granicą, jednak w najbliższych latach planuje powrót do kraju i nie wyklucza wprowadzenia się niedaleko rodziców. Panią Lidię zajmują myśli na temat tego, gdzie dokładnie jej młodsze dzieci mogłyby zamieszkać. Ostatnio znalazła nawet ogłoszenie sprzedaży domu na tej samej ulicy i podjęła rozmowę z synem, zachęcając go do rozważenia zakupu. Bycie częścią wielopokoleniowej wspólnoty jest dla pani Lidii synonimem spełnienia – chciałaby zatem przywrócić znany jej porządek i zachęcić młodszych członków rodziny do podzielenia jej entuzjazmu wokół pomysłu utworzenia dzielonej przestrzeni. Wyprowadzka dzieci stanowiła dla niej zmianę – wyraźnie odczuła różnicę, gdy pozostała w domu jedynie z mężem. Tęskni za tym, by móc realizować potrzebę sprawowania opieki nad kimś. Pani Lidia ma średnie wykształcenie, wraz z małżonkiem zajmuje się prowadzeniem restauracji, w której zresztą pracują ich obie córki. Wspólna aktywność łączy rodzinę i sprawia, że tworzy się nowa płaszczyzna kontaktu z bliskimi. Narratorka jest też częścią sporej społeczności znajomych, z którymi może się spotykać, jednak przyznaje, że prowadzenie restauracji angażuje wiele uwagi i dlatego nieczęsto udaje jej się znaleźć czas na rozrywkę. Pani Lidia nie narzeka na zdrowie – określa je jako bardzo dobre.

Pani Aneta

56-letnia pani Aneta jest matką 28-letniego syna i 31-letniej córki. W „pustym gnieździe" mieszka sama, odkąd 7 lat temu wyprowadziło się jej starsze potomstwo. Z mężem rozwiodła się, gdy dzieci były jeszcze w szkole podstawowej. Rozwód był dla Narratorki trudnym wydarzeniem, który obarczył ją presją zapewnienia synowi i córce szczególnej opieki, motywując ją do podjęcia próby wejścia także w rolę ojca, który zaniedbywał swoje obowiązki. Macierzyństwo jest dla pani Anety wymagającą drogą, która na każdym kroku odsłania nowe wyzwania – także na etapie, gdy dzieci są już samodzielne i nie potrzebują troski o realizację podstawowych potrzeb. Syn zdobył wykształcenie artystyczne i pracuje w zawodzie, nierzadko zapraszając matkę na występy i angażując w śledzenie rozwoju swojej kariery, co jest dla Narratorki źródłem dumy. Córka z kolei ukończyła studia prawnicze i realizuje się w swoim obszarze zainteresowań. Dzieci nie mają własnych rodzin, mieszkają samodzielnie. Pani Aneta jest aktywna zawodowo, ma wyższe wykształcenie. W wolnych chwilach lubi uczęszczać na zajęcia ruchowe, jednak w ostatnich miesiącach z powodów zdrowotnych musiała zawiesić swój udział w aktywnościach sportowych. Skarży się na dolegliwości związane z układem ruchu – kolanami i kręgosłupem. Sporadycznie odwiedza swoją siostrę za granicą, poza tym nie ma zbyt wielu znajomych. Opiekuje się kotem, który niegdyś należał do córki, a dziś jest głównym towarzyszem pani Anety.

Pani Zofia

Pani Zofia ma 58 lat i jest matką jedynaczki – 22-letniej córki. Od 2 lat mierzy się z sytuacją wyprowadzki swojego dorosłego dziecka, nadal nie mogąc w pełni przyjąć tej zmiany. Narratorka czuje, jakby jej córka nadal była związana z domem i rodzicami – jest zobowiązana do informowania matki, gdzie wyjeżdża, o której wraca i co planuje na najbliższe dni. Pani Zofia chętnie robi córce zakupy, przynosi i rozpakowuje je w nowym mieszkaniu, w którym młoda kobieta mieszka ze swoim partnerem. Moment wyprowadzki przypadł na trudny czas w życiu Narratorki – otrzymała wtedy diagnozę nowotworu i przygotowywała się do zabiegu operacyjnego. Gdy wróciła ze szpitala, córka była już w nowym miejscu zamieszkania. Okres rekonwalescencji przebiegł w atmosferze odnajdywania się w okoliczności zmiany struktury rodziny, a także znoszenia przerwy w pracy, która stanowi dla Narratorki istotny obszar życia. Pani Zofia ma wykształcenie średnie i jest pracowniczką magazynu – odpowiada za pakowanie i przygotowywanie paczek z produktami na sprzedaż. Chwali się, że dziennie wykonuje

wiele tysięcy kroków. Praca jest dla niej zatem nie tylko źródłem dochodu, ale i przestrzenią wysiłku fizycznego, który – jak sama przyznaje – pozwala jej regulować napięcia emocjonalne w kryzysowych momentach życia. Pani Zofia mieszka wraz z mężem, którego zdrowie w ostatnim czasie uległo znacznemu pogorszeniu. Mężczyzna ma kolejny nawrót choroby nowotworowej, co dla jego żony wiąże się z koniecznością dostosowania swoich planów do harmonogramu chemioterapii. Podczas leczenia jest w dużej mierze zależny od pani Zofii w wykonywaniu podstawowych czynności, co angażuje ją w znacznym stopniu. Narratorka nie lubi bezczynności – w wolnym czasie szyje, wytwarza ozdoby, szydełkuje i czyta książki lub słucha audiobooków. Obecnie nie narzeka na swój stan zdrowia – choroba nowotworowa, przez którą musiała poddać się operacji, jest w remisji i nie powoduje już żadnych dolegliwości.

Pani Sylwia

Pani Sylwia ma 54 lata i w „pustym gnieździe" żyje od 6 lat. Pozostaje w związku małżeńskim, mąż nie jest jednak ojcem jej dorosłego dziecka – poślubiła go już po wyprowadzce córki. Pani Sylwia rozwiodła się kilkanaście lat temu. W jej życiu pojawiały się niezobowiązujące relacje miłosne, jednak dopiero wówczas, gdy zakończyła etap podstawowej opieki macierzyńskiej, zdecydowała się sformalizować związek i rozpocząć życie małżeńskie na nowo. Przyznaje, że oczekiwała, by jej dziecko usamodzielniło się i nie potrzebowało jej w takim stopniu, jak na etapie wychowawczym, by bez poczucia winy założyć nową rodzinę. Twierdzi, że w drugie małżeństwo wstępowała z większą dojrzałością i świadomością swoich potrzeb, czego nie może powiedzieć o swoim pierwszym związku. Uważa, że została matką wcześnie – obserwując współczesnych młodych dorosłych uznaje, że mogła być w podobny sposób jak znani jej ludzie nie dość stabilna i niewystarczająco pewna swoich aspiracji i pomysłów na życie. Córka pani Sylwii ma obecnie 32 lata, mieszka ze swoim mężem i dwójką dzieci w niedalekiej odległości od matki. W ostatnich miesiącach potrzebowała pomocy przy opiece nad nowonarodzonymi bliźniętami, które angażowały wiele czasu i uwagi. Pani Sylwia chętnie wspierała córkę wychowawczo, jednak – jak przyznaje – robiła to z uwagi na gotowość do pomocy bliskiej osobie, nie zaś z własnej potrzeby uczestnictwa w życiu młodszego pokolenia. Narratorka jest bardzo szczęśliwa w swoim małżeństwie i najchętniej każdą wolną chwilę spędzałaby ze swoim mężem. Kobieta cieszy się dobrym zdrowiem. Jest osobą z wyższym wykształceniem, pozostaje aktywna zawodowo, pracuje na stanowisku biurowym.

Pani Irena

58-letnia pani Irena jest mężatką, znajdującą się w fazie pustego gniazda od 11 lat. Jej 38-letni syn mieszka z żoną i córką w tym samym mieście, kilka przecznic od domu rodzinnego. Narratorka pochodzi z tradycyjnej, góralskiej rodziny – miała wiele braci i sióstr, a jej matka była gospodynią domową, która nie podejmowała aktywności zawodowej i swoje życie ogniskowała wokół zadań wychowawczych. Pani Irena z podziwem wypowiada się o swojej rodzicielce, uznając jej podejście do macierzyństwa za wyjątkowe i niedoścignione. Wspomina rodzinny czas, zaznaczając, jak wiele nauczyła się od matki podczas wspólnych aktywności. Tuż po osiągnięciu pełnoletniości pani Irena wyprowadziła się z rodzinnej miejscowości i wyjechała z nowo poślubionym mężem kilkaset kilometrów od domu. Zmiana otoczenia była dla Narratorki początkowo dotkliwa, musiała bowiem odnaleźć się w dużym mieście, w którym panowała anonimowość i dystans społeczny. Często odwiedzała rodzinne strony, szczególnie ciesząc się ze spotkań z mamą. Starsza kobieta zmarła kilka lat temu, co przyczyniło się do ograniczenia częstotliwości wyjazdów do miejscowości pochodzenia. Życie pani Ireny obfitowało w niespodziewane i trudne wydarzenia. Narratorka jeszcze w dzieciństwie doświadczyła śmierci rodzeństwa, a w dorosłym życiu musiała zmierzyć się z odejściem małego wnuczka. Powodem tych zdarzeń była genetyczna wada serca. Pani Irena również choruje kardiologicznie, co jest jej główną przypadłością zdrowotną. Od kilku lat leczy się także z powodu depresji, która rozpoczęła się u niej w momencie nasilenia presji zawodowej. Obecnie warunki pracy uległy poprawie, jednak nadal pozostaje pod opieką psychiatryczną. Narratorka ma wykształcenie średnie, jest portierką w szkole. Bardzo lubi swoją pracę – przyznaje, że jest ona okazją do spotykania młodych ludzi, z którymi chętnie rozmawia, wymieniając spostrzeżenia i poglądy. Wydaje się, że jest także lubiana przez uczniów, gdyż opowiada o wielu osobach, z którymi pozostaje w systematycznych, ciepłych stosunkach. Pani Irena przyznaje, że jest szczęśliwa w swoim małżeństwie – uznaje męża za najważniejszą postać w swoim życiu i cieszy się z dokonanego przed laty wyboru partnera, pomimo iż dostrzega wyraźnie różniące ich cechy charakteru. Z relacji Narratorki wynika, że jej małżonek jest domatorem, natomiast pani Irena jest osobą aktywną, stale poszukującą stymulacji poznawczej, chętną do poznawania nowych miejsc. Twierdzi, że dzięki otwartej komunikacji i pracy nad związkiem udało się osiągnąć poziom porozumienia w relacji, który pozwala każdej ze stron na realizowanie

cenionych wartości przy jednoczesnym pielęgnowaniu wspólnych zainteresowań, co czyni ich życie szczęśliwym każdego dnia.

Pani Danuta

55-letnia pani Danuta ma dwójkę dorosłych dzieci – 24-letnią córkę oraz 32-letniego syna. Jest mężatką. W fazie pustego gniazda znajduje się od 2 lat – uznaje zatem, że sytuacja ta jest dla niej stosunkowo nowa i wciąż wiąże się z powolnym oswajaniem takiego stanu. Pani Danuta ma zawodowe wykształcenie, jest sprzedawcą, jednak nie pracuje w zawodzie – obecnie pełni obowiązki portierki w placówce edukacyjnej. W wolnym czasie wykonuje prace dorywcze, dzięki którym pozyskuje dodatkowe środki finansowe, które przeznacza na wsparcie bliskich – zarówno własnej matki, jak i córki. Pani Danuta swoje życie ogniskuje wokół działań opiekuńczych w stosunku do otaczających ją osób. Jest osobą empatyczną, łatwo dostrzegającą cudze krzywdy i pragnącą je łagodzić. Przyznaje, że nierzadko ma kłopot z adekwatnym stawianiem granic, by w relacjach nie być wykorzystywaną. Wyraża wdzięczność w stosunku do męża za to, że troszczy się o to, by nie wykonywała zobowiązań ponad swoje siły, gdyż sama nierzadko nie dostrzega nadmiaru ciążących na niej zadań. W ostatnich latach pani Danuta przeżyła trudne wydarzenia związane z jej dziećmi – córka bardzo poważnie zachorowała i straciła ciążę, natomiast syn przechodził przez skomplikowany rozwód i był ofiarą napaści, w wyniku którego został poważnie poszkodowany i przez kilka miesięcy przebywał w szpitalu. Życie potomstwa Narratorki było więc poważnie zagrożone. Pani Danuta przyznaje, że czuje się wyczerpana psychicznie tymi okolicznościami. Bliscy zwracają jej uwagę na to, że jest ostatnio rozkojarzona i szybciej się męczy. Kobieta wyznaje, że po tak obciążających wydarzeniach potrzebuje spokoju i odpoczynku. W wolnym czasie pani Danuta lubi spędzać czas z mężem, z którym z chęcią ogląda filmy lub układa puzzle. Często także wyszywa. Przyznaje jednak, że nie ma wiele czasu na rozrywkę, gdyż wiele energii inwestuje w zajmowanie się gospodarstwem domowym – sprzątanie, prasowanie, gotowanie, zakupy. Poza zmęczeniem Narratorka nie skarży się na żadne dolegliwości fizyczne, ocenia swój stan zdrowia jako bardzo dobry.

Pani Małgorzata

Pani Małgorzata, matka 24-letniej kobiety, od roku mieszka w pojedynkę, odkąd jej córka postanowiła zamieszkać ze swoim chłopakiem w sąsiednim mieście. Narratorka

ma 56 lat. Ma wyższe wykształcenie i pracuje jako sekretarka. Cieszy się dobrym zdrowiem. Większość jej czasu wypełnia aktywność zawodowa – podkreśla, że nie ma przestrzeni na swobodne aktywności. Nie wydaje się jednak, by był to dla niej powód dyskomfortu – przyznaje, że nie ma pasji, nie utrzymuje również kontaktu ze znajomymi ani rodziną, pracę traktuje zatem jako główne zajęcie. Planuje adopcję psa, którego obecność umiliłaby jej czas spędzany dotychczas samotnie. Pani Małgorzata rozstała się z mężem, gdy córka kończyła szkołę ponadpodstawową. Uznała, że w ostatnich latach zbyt wiele różnic światopoglądowych zaczęło ich dzielić, uniemożliwiając bliskość emocjonalną. Narratorka rzadko inicjuje kontakt z innymi ludźmi, nieczęsto dzwoni do córki, raczej oczekując na kontakt z jej strony. Wydaje się, że potrzebuje, by ktoś wykazał nią zainteresowanie w celu podtrzymania relacji, gdyż wizję zabiegania o rozmowę czy spotkanie traktuje jako narzucanie się i zakłada, że nie jest to mile widziane przez drugą stronę interakcji. Nie chcąc narażać się na odrzucenie, nie podejmuje prób kontaktu, w efekcie większość czasu spędzając samotnie. Niedługo przed wyprowadzką córki zmarła matka Narratorki, co było wydarzeniem wyjątkowo trudnym emocjonalnie. W ostatnich latach w życiu pani Małgorzaty było zatem kilka istotnych utrat – rozwód, śmierć matki, a następnie opuszczenie domu przez potomstwo.

Pani Maria

Pani Maria, mająca 61 lat rozwódka, jest matką dorosłego, 38-letniego syna. Mężczyzna założył swoją rodzinę 11 lat temu i od tego czasu nie mieszka w domu rodzinnym. Niedawno rozwiódł się i obecnie jest związany nieformalnie z nową partnerką. Pani Maria ma 10-letnią wnuczkę z pierwszego związku syna. Narratorka widuje się z nią mniej więcej raz w miesiącu, są też w częstym kontakcie telefonicznym – obecnie wyłącznie pisanym, gdyż pani Maria ma poważne problemy ze słuchem. Narratorka doznała poważnego uszczerbku na zdrowiu po przechorowaniu koronawirusa – niemal całkowicie utraciła zdolność słyszenia. Dobrze radzi sobie z czytaniem z ruchu ust, w ostateczności też prosi rozmówcę o sformułowanie komunikatu w formie tekstowej, by uniknąć nieporozumień. Pani Maria nie straciła jednak pogody ducha i optymizmu. Pomimo dotkliwych kłopotów zdrowotnych kontynuuje bogate życie towarzyskie, a także chętnie podróżuje. W swoim mieszkaniu, w którym udzielała wywiadu, wskazuje na dużą mapę ścienną z oznaczonymi odwiedzonymi krajami. Oprócz zaznaczenia niemal całej Europy, można dostrzec także dalsze zakątki świata – Amerykę Południową i Azję. Przyznaje, że podróże są jej pasją i mimo pewnych

ograniczeń zdrowotnych nie zamierza zaprzestać planowania kolejnych wypraw. Narratorka ma wykształcenie wyższe, jest bibliotekarką w szkole muzycznej. Opowiada, że jej praca jest okazją spotykania wielu interesujących osób i uczestniczenia w ciekawych wydarzeniach kulturalnych. Poza umiłowaniem koncertów, pani Maria lubi także odwiedzać kina studyjne i teatry. Jest także aktywna w organizacjach pozarządowych, wspierających działalność artystyczną. Z uwagi na to, że w wolnych chwilach lubi także górskie wędrówki i wspinaczki, udziela się również w Polskim Towarzystwie Turystyczno-Krajoznawczym. Narratorka ma wielu przyjaciół. Ceni także kontakt z rodziną – najbliższą relację utrzymuje z siostrą. Kobieta z dużym entuzjazmem podeszła do perspektywy udzielenia wywiadu do celów badawczych – przyznała, że bardzo ceni rozwój osobisty i naukowy, więc chciała wesprzeć osobę, która podjęła się przedsięwzięcia badawczego. Dla ułatwienia komunikacji z panią Marią pytania i zagadnienia do poruszenia w trakcie rozmowy przygotowałam w formie dokumentu pisanego – były one pomocne w celu uzyskania odpowiedzi na kluczowe kwestie.

Pani Izabela

56-letnia pani Izabela jest matką 22-letniego mężczyzny. Kobieta wychowywała syna w pojedynkę od najmłodszych lat, gdyż rozwiodła się z jego ojcem, gdy chłopiec miał 5 lat. Utrzymywała kontakt z byłym mężem, jednak większość obowiązków rodzicielskiej spadła na nią. Pani Izabela doświadczyła wyprowadzki syna 2 lata temu, gdy postanowił podjąć studia w innym mieście. Młody człowiek początkowo bardzo często przyjeżdżał do domu rodzinnego, co zbiegło się z realizowaniem ostatniego roku szkoły muzycznej. Po ukończeniu tego etapu bywał w rodzinnej miejscowości rzadziej, jednak gdy skończył studia inżynierskie zaczął pojawiać się u pani Izabeli częściej. Deklaruje matce, że jest to moment przejściowy, gdyż wkrótce planuje wyprowadzkę poza granice kraju. Narratorka ma poczucie, że syn jest teraz bliżej niż w ciągu ostatnich dwóch lat, jednak wie, że wkrótce znów utraci pewien porządek ich relacji i tym razem będzie to już poważniejsza rozłąka. Kobieta uznaje relację z synem za najważniejszą w swoim życiu. Choć w latach młodzieńczych nie planowała być matką, w pewnym momencie zdecydowała się zrealizować pragnienie macierzyństwa, jakiego doświadczyła po ukończeniu swoich studiów. Świadomie zdecydowała się na jedno dziecko. Bardzo pragnęła, by urodził się chłopiec i to marzenie również się spełniło. Pani Izabela nie weszła ponownie w związek, pozostaje w stanie wolnym. Swoją przestrzeń dzieli z dwoma psami, które pełnią szczególną rolę w jej hierarchii wartości. Chcąc lepiej

rozumieć swoich czworonożnych przyjaciół, ukończyła studia podyplomowe z zakresu behawiorystyki i jest trenerem zwierząt towarzyszących. W wolnym czasie pani Izabela lubi podróżować z psami – nie tylko odwiedzając ciekawe miejsca naszego kraju, ale i dalsze rejony Europy. Narratorka cieszy się dobrym stanem zdrowia.

Kobiety, które udzieliły wywiadu w ramach prowadzonego przeze mnie projektu badawczego podzieliły się doświadczeniami wokół własnego macierzyństwa w odniesieniu do ich indywidualnych przeżyć w relacji z potomstwem. Prezentują różne perspektywy w formie narracji wokół osobistych refleksji na temat bycia matką. W kolejnej części rozprawy prezentuję opracowanie materiału badawczego uzyskanego podczas wywiadów z przedstawionymi powyżej narratorkami.

4.2 **Oblicza tożsamości macierzyńskiej**

Zgodnie z perspektywą hermeneutyczno-fenomenologiczną i założeniami Interpretacyjnej Analizy Fenomenologicznej w toku analiz treści wywiadów kategorie badawcze wyodrębniłam z danych, nie zaś na podstawie wiązek tematycznych zaczerpniętych z teorii. Jak podkreśla G. Gibbs, nie jest możliwe całkowite anulowanie świadomości istnienia pewnych koncepcji, by traktować zgromadzony materiał mając w umyśle stan *tabula rasa*[593]. Moim celem było jednak przyjęcie zdystansowanej postawy względem znanej mi literatury przedmiotu i gotowość do przeprowadzenia analiz przy zamierzonej minimalizacji wpływu osobistych uprzedzeń czy sądów. Taka postawa doprowadziła do wyodrębnienia 4 kategorii tożsamości macierzyńskich.

Każdy z wywiadów był przeze mnie wielokrotnie, uważnie wysłuchany (nagranie) i przeczytany (transkrypcja). W tym kontekście istotny był sposób, w jaki kobiety opowiadały o sobie w roli matki, o swoich dzieciach i o całokształcie relacji. W materiale badawczym poszukiwałam więc charakterystyk interesujących mnie aspektów tożsamości macierzyńskiej, tj. sformułowań używanych przez narratorki do opisu poszczególnych elementów składowych ich wewnętrznego konstruktu „bycia matkami", a także znaczeń wybranych sformułowań, które były omawiane i doprecyzowane w kontekście interakcji w sytuacji badawczej. Tim Rapley nazywa taki rodzaj postępowania analizą sekwencji następujących po sobie tematów, decyzji

[593] G. Gibbs, *Analizowanie danych jakościowych…*, op. cit., s. 91.

leksykalnych i organizacji struktury rozmowy[594]. Opracowanie materiału przeprowadziłam zgodnie z propozycją G. Gibbsa, zakładającą wyszukiwanie powtarzających się w narracjach motywów i oznaczenie ich przy użyciu kodów – krótkich etykiet zawierających opis treści[595]. W kolejnym kroku kody szczegółowe łączyłam w szersze znaczeniowo wiązki tematyczne. Następnie dokładnie sprawdziłam zawartość treściową każdej wiązki pod kątem zidentyfikowania jej granic i wewnętrznego zróżnicowania, zależnego od koniecznych do opisania w opracowaniu czynników. Wyraźnie dominujące w wywiadach wiązki pozwoliły mi na wyodrębnienie głównych kategorii: Matka Przewodniczka, Matka Kwoka, Matka Polka oraz Matka „na pół etatu". W tej części pracy prezentuję ich opisy wraz z fragmentami narracji, które stanowią egzemplifikację składowych wiązek tematycznych.

4.2.1 Matka Przewodniczka

W treściach wypowiedzi narratorek dostrzegłam powtarzający się motyw zogniskowany wokół przewodnictwa, wskazywania młodszemu pokoleniu kierunków postępowania i przekazywania im cenionych wartości. Droga ta realizowana jest w sposób niedyrektywny, w przeważającym stopniu przybierając formę inspirowania do dokonywania pewnych wyborów przy poszanowaniu wolności dziecka, nie zaś jako przykaz bezbłędnego realizowania pomysłu rodzica, co zdaje się być zgodne z humanistycznym podejściem Carla R. Rogersa, dla którego uznanie podmiotowości i zdolności samostanowienia każdej jednostki stanowi podstawowe założenie wizji człowieka[596]. Motyw ten postanowiłam określić jako „Matka Przewodniczka".

Kobiety, które pełnią rolę macierzyńską uznając kluczową wartość uważnej na potrzeby potomstwa zachęty do preferencji określonych wartości, postrzegają macierzyństwo przede wszystkim przez pryzmat odpowiedzialności, która wymieniana jest przez nie jako pierwsze skojarzenie z określeniem „bycie matką". Utożsamiają macierzyństwo z funkcją wymagającą cierpliwego wspierania dziecka, troski o jego los, gotowości do pomocy, która przybiera postać asystowania bez narzucania rozwiązań i oczekiwania przyjmowania porad wynikających z przekonania o prymacie stanowisk generowanych przez rodzica z racji na jego dłuższe, nierzadko bogatsze doświadczenie

[594] T. Rapley, *Analiza konwersacji, dyskursu i dokumentów*, PWN, Warszawa 2013, s. 143-148.
[595] G. Gibbs, *Analizowanie danych jakościowych…*, op. cit., s. 95-97.
[596] Zob. C.R. Rogers, *O stawaniu się osobą*, Dom Wydawniczy Rebis, Poznań 2023; B. Śliwerski, *Współczesne teorie i nurty wychowania*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2003, s. 117-121.

życiowe[597]. Matka Przewodniczka uznaje, że proces wychowania jest odpowiedzialną misją monitorowania potrzeb młodego człowieka, by umożliwić jego indywidualny tok rozwoju.

Pani Bożena przyznaje, że według niej macierzyństwem jest:

Mieć odpowiedzialność za swoje dziecko. Od początku do samego końca. (...) Odpowiedzialność. Kochać bezgranicznie. Nie patrzeć na to, czy dziecko ma jakieś wady czy nie. Każdy ma. W każdym bądź razie, kochać bezgranicznie i w miarę możliwości pomóc. Jak zajdzie taka sytuacja, a zauważy się, że dziecko sobie nie radzi.

Dla pani Marzeny „bycie matką" jest związane z tym:

(...) żeby dziecko zawsze wspierać. Bez względu na sytuację. I, no, nie wtrącać się za bardzo. (...) I dać im dużo swobody.

Pani Maryla kojarzy realizowanie matczynej roli jako:

(...) ogromne uczucie, radość, odpowiedzialność.

Z kolei pani Irena uważa, że „bycie matką":

W pierwszej kolejności to na pewno uczucie, jakim się obdarza dziecko. Odpowiedzialność, strach, uczucie.

Pani Maria mówi natomiast, że wartości kojarzące się jej z macierzyństwem to:

(...) wielka odpowiedzialność, wielka radość, wiele niespodzianek.

Odpowiedzialność za przygotowanie dziecka do samodzielnego życia w społeczeństwie jest zatem kluczową cechą Matek Przewodniczek. Jak wskazuje filozof Roman W. Ingarden, odpowiedzialność postępowania człowieka wiąże się z podejmowaniem przez niego przemyślanych działań i świadomością możliwych skutków[598]. Rodzic, który wychowuje dziecko w sposób rozmyślny, rozważa konsekwencje swoich decyzji w procesie kształtowania osobowości potomstwa. Podejmuje namysł nad doborem odpowiednich dla swojego dziecka środków przekazu, by nie stwarzać sytuacji przymusu, a w atmosferze swobody wyboru oferować rozsądne propozycje stanowiące formę wsparcia. Młody człowiek może z nich skorzystać, gdy poczuje, że są one wyrazem autentycznej miłości i troski o jego dobrostan[599]. Uczy się

[597] Zob. L.G. Duncan, J.D. Coatsworth, M.T. Greenberg, *A model of mindful parenting: implications for parent-child relationships and prevention research,* „Clinical child and family psychology review" 2009, nr 12(3); E. Wegner, L. Wojciechowska, *Uważność rodzicielska oraz jej aspekty teoretyczne i aplikacyjne*, „Polskie Forum Psychologiczne" 2016, nr 1(9).

[598] R.W. Ingarden, *O odpowiedzialności i jej podstawach ontycznych,* w: *Książeczka o człowieku*, pod red. nauk. R.W. Ingardena, Wydawnictwo Literackie, Kraków 1989.

[599] Zob. M. Kaczmarzyk, *Szkoła neuronów. O nastolatkach, kompromisach i wychowaniu*, Wydawnictwo Dobra Literatura, Słupsk 2017, s. 170.

także samodzielnie podejmować refleksję nad własnymi wyborami, co stanowi istotny składnik świadomego, ukierunkowanego funkcjonowania w świecie[600].

W wypowiedziach Matek Przewodniczek pojawiało się uznanie gotowości do pomocy bez pouczania i nadmiernego ingerowania w autonomię dziecka. Rodzic pragnie wskazywać rozsądne z jego punktu widzenia rozwiązania, jednak nie oczekuje realizowania jego aspiracji. Jak podkreśla pani Irena:

(...) każda matka by chciała, żeby to dziecko żyło jak najlepiej, więc nie mówię, że… bo nigdy taka nie byłam… żeby dziecko podzielało moje sprawy – nie chciałam tego. Ale chciałam, żeby coś osiągnął, żeby w życiu miał.

Kwintesencję znaczenia tej wypowiedzi wyraża także stanowisko pani Marzeny:

Najgorsze jest to, jak się przerzuca własne oczekiwania na dziecko. Starałam się tego nie robić.

Pani Bożena podkreśla, że aby właściwie ocenić potrzeby młodego człowieka i adekwatnie wskazać mu kierunek, konieczne jest poznanie jego indywidualnej perspektywy:

Tylko trzeba rozmawiać. Bo jak się nie rozmawia z dzieckiem, to się nie ma kontaktu. Potem dziwią się rodzice – to z kolei wyłazi ze mnie nauczyciel – że nie mają kontaktu z dzieckiem. A nie mają, bo nie rozmawiają. Myśmy tu rozmawiali. Czasami aż – powiem tu szczerze – że aż do znudzenia. Bo były pytania: „a dlaczego?", „a dlaczego?", „a czemu tak?", „a dlaczego tak nie można?".

W wypowiedzi tej można wyraźnie dostrzec, że poprzez uznanie podmiotowości dziecka i wsłuchanie się w jego stanowisko, dostępne stają się jego potrzeby, możliwy do zrozumienia okazuje się jego wewnętrzny świat znaczeń i odsłaniają się okazje do cierpliwego tłumaczenia otaczających zjawisk tak, aby nauka ta była zrozumiała i użyteczna. Taki klimat rozmowy sprzyja budowaniu zaufania i przyjmowaniu perspektywy rodzica jako niezagrażającej i służącej wspólnym celom[601]. Pani Bożena dostrzega i akceptuje, że ostatecznie syn może wybrać inną drogę:

Żeby to był cały czas Wersal, to nie powiem, ponieważ poglądy mojego syna są inne, moje są inne. Ja mam trochę inne podejście do życia, on ma inne, (...) także nie we wszystkim się zgadzamy, ale to się kończy na wymianie zdań, nie ma jakiegoś obrażania się na

[600] Zob. A. Perkowska-Klejman, *Poszukiwanie refleksyjności w edukacji. Studium teoretyczno-empiryczne,* Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej, Warszawa 2019.
[601] J. Korczak, *Jak kochać dziecko? Dziecko w rodzinie*, Towarzystwo Wydawnicze w Warszawie, Warszawa 1929, s. 147-148.

przykład, że ja się nie odezwę albo on do mnie, tylko jest wymiana zdań, podsumowanie: „Znając ciebie, wiem, że i tak zrobisz po swojemu", a ja, znając jego, też mówię mu to samo: „Znając ciebie, to i tak wiem, że zrobisz, jak będziesz uważał".

Swoboda wyrażania własnego zdania przez dziecko wiąże się nierzadko z otworzeniem pola do dyskusji, a nawet kłótni, co podkreśla również na przykład opowieść pani Maryli:

Ja też nieraz… Ja nie powiem, że tylko on, bo człowieka nieraz poniosło, jakiś tam podniesiony głos, ale potem nie było tak, że jakieś tam naburmuszenie, nie odzywamy się, absolutnie. Potrafiliśmy się pokłócić, ale też i pogodzić.

Doświadczając w relacji z rodzicem przestrzeni do wymiany zdań, niezgadzania się z jego stanowiskiem i podejmowania polemiki z proponowanymi rozwiązaniami młody człowiek uczy się, że nawet wówczas, gdy różni się od kogoś poglądami, może być akceptowany i pozostawać w interakcji. Szczególnie istotne wydają się w takim kontekście momenty dochodzenia do zgody, co formuje w dziecku pewność siebie i szacunek do rozmówcy, a także poczucie stałości relacji mimo odmienności opinii. Jedną z funkcji wychowania jest wyposażenie potomstwa w kompetencje skutecznego porozumiewania się, a dzięki wymianie poglądów w bezpiecznym środowisku domowym młody człowiek uczy się skutecznej komunikacji interpersonalnej[602].

Dostrzeganie podmiotowości potomstwa wyraża się także poprzez zauważanie indywidualnych i nieuniknionych różnic osobowościowych, co ilustruje refleksja pani Marzeny dotycząca jej córek:

Jedna jest inna, druga jest inna. Tym bardziej, że… Tak jak mówię… one są bardzo różne. Zresztą, to w każdym rodzeństwie. U mnie było tak samo. Ja jestem zupełnie inna, moja siostra jest zupełnie inna.

W związku z odmiennością charakteru i potrzeb każdego człowieka Matka Przewodniczka staje przed zadaniem dopasowania formy wychowania do możliwości i potrzeb swojego potomstwa:

Do każdego dziecka trzeba mieć inny zestaw obsługowy. To, jak postępowałam z Kaśką w ogóle się nie przekładało na to z Zośką, trzeba inaczej. I podejrzewam, że z wszystkimi dziećmi jest tak samo.

Pani Marzena w tej wypowiedzi sygnalizuje, że nie stosowała uniwersalnych przekazów wychowawczych, lecz dobierała słowa w sposób, który miał większą szansę

[602] A.M. de Tchorzewski, *Rodzina w czasach współczesnego chaosu aksjonormatywnego,* „Studia Pedagogica Ignatiana" 2019, nr 2, s. 61.

stać się użytecznym w procesie dokonywania wyborów przez jej dzieci. W ukierunkowanym, świadomym procesie wychowania nie ma miejsca dla niespersonalizowanych technik oddziaływania. Rodzic musi wykazać się chęcią dogłębnego poznania konkretnego dziecka, stworzyć sytuację, którą Heinz Rudolph Schaffer nazywa „epizodem wspólnego zaangażowania”[603]. Dopiero w takim kontekście możliwe staje się przekazanie młodemu człowiekowi skutecznej formy komunikatu wychowawczego.

Matka Przewodniczka odważnie wyraża swoje zdanie, jednak nieustająco pamięta, że młody człowiek ma prawo je zakwestionować i ostatecznie nawet odrzucić. Rodzic dzieli się swoim doświadczeniem, nie zapominając, że jest ono tylko propozycją. Przykładem deklaracji takiego podejścia jest kolejna wypowiedź pani Marzeny:

(...) ja zawsze im usiłowałam wytłumaczyć pewne rzeczy. Że: „Zrobicie, co uważacie, ale moim zdaniem…”.

Pani Irena w taki sposób opowiada o formie przekazu matczynych wskazówek:

Ja nie lubiłam nigdy takiego poszturchiwania, krzyczenia, tylko zawsze mówiłam konkretnie. Jak tego, to go sadzałam w fotelu, mąż się wtrącał, też go posadziłam i mówię do niego tak: „Choćbyś nie wiem co zrobił, ty mnie musisz wysłuchać! Nie wiem, co ty z tym zrobisz” – mówię – „ale ja, jako matka, będę miała czyste sumienie, że ci to powiem.”.

Podobne stanowisko można dostrzec w narracji pani Maryli:

Różne sytuacje się w życiu zdarzają, dzieci robią jakieś bzdury, no, ale my jesteśmy od tego, żeby kłaść do głowy, wytłumaczyć, żeby się nie powtórzyło, żeby wybierać dobre drogi. Chociaż różnie to bywa.

Ten fragment wypowiedzi narratorki sugeruje znaczny stopień pewności, że dziecko początkowo może dokonywać niewłaściwych wyborów, a rodzic zakłada, iż jego rozwiązanie okazałoby się bardziej adekwatne. Kluczowe jednak wydaje się tolerowanie przez matkę stanu, w którym jej zdanie może zostać nieprzyjęte, a młody człowiek zdecyduje przekonać się w toku zdarzeń, jakie rezultaty osiągnie dzięki pozostaniu przy swojej strategii działania. Obrazuje to opowiedziany przez panią Marylę w dalszej części wywiadu przykład:

[603] H.R. Schaffer, *Epizody wspólnego zaangażowania jako kontekst rozwoju poznawczego,* w: *Dziecko w świecie ludzi i przedmiotów,* pod red. nauk. A.I. Brzezińskiej, G. Lutomskiego, wyd. Wydawnictwo Zysk i S-ka, Poznań, 1994.

Miał w szkole, w klasie, takiego kolegę – Artura – i zauważyłam, że to kolegowanie się z tym Arturem ma na niego zły wpływ, bo tak nieraz słyszałam: „A, bo Artur powiedział…" – ja mówię: „Ale Marek, no, Artur powiedział, ale ty też musisz mieć swoje zdanie." – „A, mamuś, to jest mój kolega!" – ja mówię: „Słuchaj, ja ci kolegów wybierać nie będę, tylko ty musisz jakoś rozważyć, żeby to nie było złe dla ciebie.". I okazało się… Po jakimś czasie przestał się kolegować z tym Arturem, przestał o nim mówić, no, i ja się go pytam: „A co tam u Artura?" – „A, mamuś, miałaś rację, przekonałem się" – mówi – „bo jest dobrze, jak robi się tak, jak Artur chce." – ja mówię: „No, to dobrze, że się przekonałeś na swojej skórze.".

Poważnym wyzwaniem wychowawczym jest znoszenie stanu, w którym potomstwo decyduje się samodzielnie zmierzyć z sytuacją i ponieść jej konsekwencje, nawet jeśli po wstępnym rozeznaniu rodzic już przypuszcza, jaki będzie skutek i chciałby uchronić dziecko przed cierpieniem lub doświadczeniem porażki. Matka Przewodniczka nie obraża się z powodu zbagatelizowania jej rad, zamiast tego towarzyszy potomstwu niezależnie od decyzji, jaką ono podejmie:

Zosia nie chciała iść do liceum. Mój mąż zresztą do tej pory ma pretensje do mnie, że jej nie zmusiłam. Ja mówię: „Tylko wiesz, zmuszanie twojej młodszej córki do tego, żeby poszła do liceum – to był kiepski pomysł.", bo obawiam się, że po roku musielibyśmy ją z tego liceum wziąć do technikum. No, poszła do technikum, nie chciała iść na studia. Powiem szczerze, że mi było przykro, że nie chce iść na te studia. Ale powiedziałam jej: „Słuchaj, nie każdy musi.". Jej to kiedyś usiłowałam wytłumaczyć, mówię: „Słuchaj, nie każdy musi mieć studia.".

W tej wypowiedzi pani Marzena daje wyraz otwartości na wybory dziecka i ufności względem jego mądrości wokół decydowania o biegu własnej ścieżki rozwoju pomimo odmienności własnych poglądów na ten temat. Akcepcja autonomii młodego człowieka jest niezbędna, by mógł on wykształcić pozytywny stosunek do siebie samego[604]. Przyjmowanie pomysłów dziecka nie zawsze musi kończyć się komentarzem afirmującym, czasem bowiem rozsądniejsze z perspektywy matki wydaje się wyraźne wyciągnięcie konsekwencji względem młodego człowieka – tak, jak w przykładzie przedstawionym przez panią Marię:

(…) ja wzięłam pożyczkę w pracy. Powiedziałam, że mnie to nie interesuje – ma mi te pieniądze oddać. Otwierali wtedy Decathlon, poszedł tam do pracy. Więc musiał

[604] J. Grochal, B. Przyborowska, *O wychowaniu człowieka,* Wydawnictwo Szkoły Wyższej im. Pawła Włodkowica, Płock 2000, s. 60.

pogodzić pracę ze studiami dziennymi. I to było duże doświadczenie, mnie musiał oddawać tę ratę, którą ode mnie pożyczył. Wiadomo, że serce matki mi pękało, ale przez rok nauczył się jakby, że to można pogodzić. Pracował – sobota, niedziela, jeden dzień w tygodniu. Pieniądze oddał. Obronił inżyniera, potem magistra.

Kolejnym przykładem uczącej odpowiedzialności postawy rodzicielskiej może być inna wypowiedź pani Marzeny:

(...) mówię: „Słuchaj, nie zdałaś matury – nie ma sprawy. Zdasz w przyszłym roku, ale nie ma siedzenia w domu". Choć przecież byłoby nas stać na utrzymanie.

Nauka naprawiania skutków podjętych decyzji lub porażek stanowi istotną umiejętność na drodze wychowania do samodzielności i odpowiedzialności w dorosłym życiu. Matki Przewodniczki dostrzegają dużą wagę kształtowania w młodym człowieku nieuzależniania się od nieustającej pomocy ze strony innych:

(...) trzeba zrobić wszystko, żeby dziecko było samodzielne, jak nas zabraknie. Trzeba, to tak z perspektywami.

Tak w powyżej cytowanej narracji pani Marzena określa swój stosunek do ostatecznego celu wychowawczego, co uzupełnia wypowiedź pani Maryli:

Trzeba sobie uświadomić, że dzieci mamy nie dla siebie.

Dwa ostatnie fragmenty wywiadów, w których motyw Matki Przewodniczki był przeważającym klimatem procesu wychowania młodego człowieka, świadczą o uznaniu wartości postawy rodzicielskiej zmierzającej do uniezależniania dziecka od opiekunów, kształtowania kompetencji zaradności życiowej i umiejętności brania odpowiedzialności za własne czyny. W zdrowo funkcjonującym systemie rodzinnym ostatecznym efektem procesu wychowawczego jest doprowadzenie do usamodzielnienia się potomstwa[605].

W odpowiedzi na postawę Matki Przewodniczki u dziecka kształtuje się empatia, uważność na potrzeby innych i gotowość do wzajemności w relacji, czego przykładem jest wypowiedź pani Maryli:

W zasadzie to tak oboje martwiliśmy się o siebie.

Rodzic, który w swoim postępowaniu jest konsekwentny, ale i ciepły, wrażliwy na kontekst i usiłujący zrozumieć perspektywę dziecka staje się znaczącą i liczącą się postacią w jego życiu na długie lata, co podkreśla narracja pani Marii:

[605] H. Cudak, S. Cudak, *Znaczenie rodziny w procesie wychowawczym dzieci i młodzieży*, „Studia Pedagogiczne. Problemy Społeczne, Edukacyjne i Artystyczne" 2020, nr 35(1).

Mam wrażenie, że też długo byłam… jestem autorytetem dla syna. I pierwszą synową to denerwowało. Damian mówił: „Mama powiedziała…". Potem mówię: „Nie mów, że mama powiedziała, bo… po co?". Po co?

Matka Przewodniczka reaguje na dorastanie dziecka jak na kolejne wyzwanie w procesie wychowania, w którym musi odnaleźć się poprzez dostosowanie swojej postawy do zmieniających się potrzeb dojrzewającego potomstwa. Pozostaje niezmiennie zaangażowana w sprawy młodszego pokolenia, choć nie ustaje w monitorowaniu odpowiedzi drugiej strony na jej interwencje. Jeśli przewodnictwo okazuje się dostosowane do wieku i etapu życiowego potomstwa, ma szansę być niestająco przyjmowane lub rozważne.

Motyw Matki Przewodniczki jest realizowany w różny sposób, a jego wyraz w narracjach badanych kobiet był swoisty, związany z charakterystyką jednostkowych doświadczeń diad matek z potomstwem i cechami osobowymi każdej z przedstawianych postaci. Każda z moich rozmówczyń, u której przejawy tego rodzaju tożsamości macierzyńskiej przeważały, realizowała przewodnictwo w unikatowej dla siebie formie.

Pani Bożena wychowywała syna wraz z mężem, co uznaje za istotny aspekt swojego rodzicielstwa. Jej zdaniem młody człowiek potrzebuje przykładu innych postaw niż prezentowanych przez matkę, obecność ojcowskiej figury uważa zatem za wartościowe uzupełnienie matczynej troski:

Jest potrzebny, żeby po prostu to dziecko miało wzorzec – jeden i drugi. Nie tylko samej matki.

Kobieta postrzega macierzyństwo jako rolę realizowaną w partnerstwie z ojcem dziecka – nie tylko ze względów praktycznych, ułatwiających organizację codziennych obowiązków dzięki osobie współdzielącej wyzwania na drodze wychowania, ale także jako istotny czynnik wzbogacający doświadczenie potomstwa. T. Szlendak zauważa, że dopiero po okresie przemian społecznych i kulturowych, w latach 70. XX wieku, ojciec zaczął być postrzegany jako równoprawna postać w życiu dziecka[606]. Dostrzeżono, że może on w takim samym stopniu angażować się w zadania rodzicielskie jak matka, wymieniać się z nią realizacją obowiązków lub uzupełniać jej podejście. Dzięki obserwacji wspólnego życia rodziców dziecko uczy się zasad komunikacji międzyludzkiej, postawy wzajemnego szacunku i partnerstwa. Prezentowanie przykładów pożądanych, wartych powtarzania zachowań w relacji ze współmałżonkiem

[606] T. Szlendak, *Socjologia rodziny…*, op. cit., s. 65.

jest dla młodego człowieka żywym świadectwem cenionych wartości do zinternalizowania i stosowania w swoich przyszłych interakcjach:

[Mąż] był dla mnie – patrząc z perspektywy – najważniejszą osobą. Wszystkie decyzje, jakie żeśmy podejmowali, to wspólnie, nawet każdą. Nie było tak, że ja sobie coś tam wymyśliła, tylko mogłam sobie wymyślić, ale to było załatwiane wspólnie, przedyskutowane wspólnie, mogliśmy się nie zgadzać, ale wspólnie.

Pani Bożena zwraca także uwagę na rolę mężczyzny w sytuacjach kryzysowych, w których jej samej brakowało cierpliwości w stosunku do syna. Mąż – jako aktywny uczestnik życia rodzinnego – był zaangażowany podczas rozmów wychowawczych, podejmował równorzędne interwencje w momentach, w których wymagane było przeprowadzenie rozmowy dyscyplinującej, zwrócenie uwagi na skutki podjętych przez syna działań, a także w spokojny i rzeczowy sposób objaśniał nurtujące chłopca kwestie. Matka nie występowała zatem w roli osoby niezastąpionej, potrafiła przyznać się do tego, że w pewnych kwestiach potrzebuje wsparcia lub uzupełnienia przez inną istotną w życiu dziecka postać:

Nie tylko ja – jako matka, ale również ojciec jest bardzo ważną postacią w życiu każdego dziecka. (...) Para rodzicielska. Bo z reguły tam, gdzie – to z moich obserwacji wynika – gdzie jest tylko sama matka, to występuje nadopiekuńczość. Po prostu. Usuwa się dziecku wszystkie kłody spod nóg i cały czas opieka – „moje dziecko tylko", nic więcej, dla siebie nie ma czasu, bo najważniejsze jest dziecko.

Z racji, iż pani Bożena wykonuje zawód nauczyciela i uważa, że możliwość wpływania na proces wychowania młodszych pokoleń od zawsze wydawała jej się wartościową misją, w którą pragnęła angażować się z pasją, w stosunku do swojego syna także przejawiała postawę troskliwego przewodnictwa – skłaniała do pogłębionej refleksji nad motywami działań własnych i innych osób, dopytywała o powody, zakładała dobre intencje młodego człowieka i stosowała zachętę zamiast kar i nakazów. Wydaje się, że rola Przewodniczki jest dla pani Bożeny życiową osią, wokół której ogniskuje nie tylko sferę rodzinną, ale i zawodową:

Mam wychowawstwo z kolei. Rozmawiam z nimi i widzę, jak się zmieniają. Jest w tym mój udział na przykład – nie tylko psychologa czy pedagoga szkolnego, ale mój udział też. No, po prostu daje mi to satysfakcję, że udało mi się, że to dziecko, ten młody człowiek, wyszedł na prostą.

Pani Marzena w swojej narracji o macierzyństwie zwraca uwagę na nieustępliwość obu córek i ich tendencję do niepodążania za konwenansami:

Nigdy nie były uległe. (…) One nigdy nie były takie spolegliwe, ale – tak jak mówię – jak dorastały, to trzeba było… Najgorsze były te takie okresy zmian tych szkół, bo wtedy palma odbijała kompletnie!

Oceniając ich charaktery i sposoby reagowania na uwagi dotyczące ich zachowań pani Marzena wie, że jej łagodny i spolegliwy komentarz nie zostałby nawet dostrzeżony, toteż używa zwykle dość zdecydowanych i bezceremonialnych sformułowań, tj. „ustawić do pionu", „kopnąć" itp. Dopytywana o znaczenie tych określeń w kontekście relacji z córkami dawała jasny obraz relacji, w której dynamika komunikacji opiera się o swobodę wypowiadania się w sposób, który trudno potraktować obojętnie. Celem wymiany zdań z córkami jest wywarcie na nich silnie emocjonalnego wrażenia, które zatrzyma je przy słowach matki i zainspiruje do refleksji. Okazuje się także, że córki względem matki komunikują się w podobny sposób, używając określeń naładowanych afektywnie, które dla osób postronnych mogłyby mieć wydźwięk pejoratywny. Jeśli jednak prześledzi się dalszy ciąg wypowiedzi pani Marzeny, okazuje się, że w intencji kobiety nie ma nacisku na dostosowanie się do jej zaleceń, a jedynie przyciągnięcie uwagi Zosi i Kasi. Wygląda to zatem na przemyślaną strategię wychowawczą, wynikającą z dobrej znajomości sposobów odbioru komunikatów przez córki i związaną ze specyfiką charakteru każdej ze stron.

Podejście rodzicielskie pani Marzeny cechuje uznanie wartości wspierania samodzielności potomstwa, nieuzależnianie ich od rodziców i spędzania czasu ze starszymi osobami. Podkreślała znaczenie relacji rówieśniczych w wieku rozwojowym – nie była zazdrosna o interakcje dziewczynek z koleżankami i kolegami, a wręcz zachęcała je do wyjazdów wakacyjnych i spotkań w gronie przyjaciół. Uznawała, że taki sposób spędzania czasu wolnego będzie dla ich córek korzystniejszy, ciekawszy i bogatszy w adekwatne do wieku doświadczenia:

Dziecko, poza tym, ma być z rówieśnikami. Zresztą, zawsze to mówiłam. Zawsze one jeździły na jakieś obozy, na jakieś kolonie i zawsze wychodziłam z założenia, że mogą z nami jechać na te 2 tygodnie, ale też mają być z rówieśnikami. Pomysły, żeby jeździły z moją babcią, z moją mamą, nie wchodziły w grę.

Pani Maryla silnie obawiała się o bezpieczeństwo syna – zwłaszcza, że był jej jedyną, najbliższą osobą. Wychowywała go samodzielnie, nie miała wsparcia w ojcu chłopca ani też relacji partnerskiej dla przeciwwagi bliskości w interakcji rodzicielskiej. Opowiada, przywołując przykłady, jak pomimo tych okoliczności utrzymywała postawę przyzwalającą synowi realizowanie własnej drogi. Nierzadko wiązało się to z trudnym

zadaniem znoszenia w pojedynkę lęku o niego, np. w sytuacji, gdy podczas wyjazdu postanowił skoczyć na bungee, co matce wydawało się nierozsądnym ryzykowaniem swojego życia:

Albo jeszcze mi się przypomniało, jak pojechał na obóz, pojechał do Hiszpanii, taki 7-dniowy, czy 10-dniowy. Jak pracowałam, to jeszcze dzieci się zapisywało na obozy, no. I dzwoni do mnie, bo to już były komórki: „Mamuś, co ty byś powiedziała, jak bym ja skoczył na bungee?" – mówię: „Matko Święta! Marek…". Bo on lub takie ekstremalne wyzwania. Ja mówię: „Marek, proszę cię, nie rób tego!". Na drugi dzień: cyk, w telefonie mam zdjęcie. I skoczył. No, skoczył, no. Także powiem, no, jest artysta.

Innym razem przez nieodpowiedzialne zachowanie spadł z drzewa i doznał urazu:

Potem, jak już był starszy, zawsze mu się coś przytrafiło i nawet takie zdjęcie z kolonii ma, rękę trzymał w tyle, bo się okazało, że miał rękę zwichniętą, czy coś tam się stało, no, ale nie chciał, żebym ja wiedziała. Dopiero jak przyjechał z tych kolonii, to się dowiedziałam, że to się stało – że miał rękę owiniętą.

Pani Maryla wierzyła, że hamowanie autonomii Marka nie przyniesie korzystnych rezultatów – wyobrażała sobie, że gdyby kategorycznie zabroniła mu uczestnictwa w aktywnościach, które sprawiały mu przyjemność, choć mogły zakończyć się niekorzystnie, utraciłaby zaufanie syna, a ich relacja mogłaby ucierpieć. Wierzyła, że podejmowane przez dziecko wybory nie noszą znamion drastycznie mu zagrażających, więc uczyła się tolerować pewną dozę niepewności i obaw o jego stan, mając nadzieję, że chłopiec nie podejmie skrajnie zagrażających mu decyzji.

Pani Irena, podobnie jak pani Bożena, doceniała zaangażowanie męża w proces wychowania syna. Jako osoba o cechach przywódczych czuła, że obecność drugiej osoby o mniej impulsywnym niż ona usposobieniu, złagodzi podejście rodzicielskie i wprowadzi więcej spokoju do relacji z dzieckiem. Mąż pani Ireny konfrontował ją z perspektywą cierpliwego, uważnego przyglądania się wyborom syna bez konieczności natychmiastowego reagowania. Niekiedy też oferował synowi zbyt wiele – w ocenie pani Ireny – wsparcia, które przybierało postać nadopiekuńczości:

Bo z kolei mój mąż… On jest chyba nawet cieplejszy ode mnie. (…) On takim jest domatorem, on tak ceni to ciepło rodzinne. Ja – nie. Ja bardziej „na zewnątrz". Cenię to ciepło rodzinne, ale nie jestem domatorem. I tak celebruje to, że on ten dom ma, że w tym domu jest i w ogóle tego syna też tak wyręczał w pewnych rzeczach. Że ja zawsze mu mówiłam: „Nie rób tego!", to on mi mówił tak, że on tego nie miał, przez to chciał mu chyba okazać to, że on tego nie miał.

Narratorka przejawiała skłonność do komentowania spraw zanim syn poprosił rodziców o opinię. Nie oczekiwała zmian w zachowaniu dziecka, był to raczej przejaw silnej potrzeby podzielenia się swoim stanowiskiem wokół aktualnych zdarzeń:
I mój mąż wtedy mówi, tak jak zawsze zresztą na ziemię mnie sprowadza… Mi mówi tak: „Uspokój się, to jest" – mówi – „już pełnoletnie dziecko. Wie, co w życiu chce. On wie, co w życiu chce, on sobie poradzi". I mówi: „Daj sobie spokój, bo zawału dostaniesz, co ci to da?" – mówi – „Nic ci to nie da".

Z biegiem lat pani Irena coraz bardziej uświadamiała sobie, że takie postępowanie może być rozumiane przez syna jako kwestionowanie jego wyborów, a nie miała takiego zamiaru. Przekierowała więc komentarze w stronę męża, co uczyniło dyskusję rodzicielską bogatą wymianą spostrzeżeń, pozwalając synowi samodzielnie podejmować namysł nad podejmowanymi wyborami.

Syn pani Ireny kierował swoim życiem w sposób odpowiedzialny i konsekwentny, co dało narratorce klarowny sygnał, że nie potrzebuje jej wskazówek i nadzoru, a partnerskiego towarzyszenia w okolicznościach samodzielnie kreowanych:
On jest taki… taki… podchodzi tak do wszystkiego spokojnie. Przemyśli to, przetrawi, tak spokojnie, nie od razu, że… I tak, nie narzeka, dobrze mu się pracuje, nic nie mówi. A z charakteru jest raczej taki ugodowy.

Pani Irena angażowała syna w obowiązki domowe, wyznaczała mu zadania i rozliczała z ich wykonania:
Ale był taki obowiązkowy. I on do dziś mówi: „Wiesz, jak ja miałem tyle lat, co moja córka teraz, to ja musiałem w domu odkurzyć", bo tak było, bo tak było. I był pies. Później też był pies (…), więc on miał obowiązek – przyszedł i musiał z tym psem wyjść. Więc były obowiązki.

Nie tylko oczekiwała sumiennego wywiązywania się z powierzonych zajęć, ale też oferowała wiele okazji do spędzania wspólnych, przyjemnych chwil, podczas których toczyły się rozmowy na temat wartości, planów na przyszłość i pomysłów do realizacji, co potwierdzało jej uznanie dla modelu rodzicielskiego opartego o zaangażowanie i otwartość na potrzeby młodego człowieka, a nie obligowanie do bezwzględnego posłuszeństwa i wypełniania poleceń w obawie przed karą.

Pani Maria za jeden z najważniejszych aspektów macierzyństwa uznała prawidłowe rozpoznanie talentów dziecka i wskazanie mu sposobów rozwijania potencjału. Dostrzegła, że już od najmłodszych lat syn przejawiał zdolności

matematyczne i dlatego inspirowała go do nauki, rozwoju w ramach zajęć dodatkowych i podjęcia kształcenia wyższego na politechnice, choć było to odległe jej wykształceniu: *[Mówiłam,] że ważna jest nauka i to, co się osiągnie, bo tego nikt człowiekowi nie zabierze. Jak poszedł na studia – na politechnikę – to powiedział, że jest wreszcie we właściwym miejscu.*

Nie mogąc osobiście zapewnić chłopcu wsparcia w przyswajaniu materiału z przedmiotów ścisłych, organizowała korepetytorów, którzy pomagali osiągać dziecku jeszcze lepsze wyniki edukacyjne i ostatecznie dokonać świadomego wyboru kierunku studiów, za co dziś mężczyzna wyraża wdzięczność.

Kobieta dbała nie tylko o stymulację rozwoju poznawczego syna, lecz również o jego kondycję fizyczną:

Zawsze też mówiłam, że oprócz głowy, to ciało jest ważne.

Starała się własnym przykładem zachęcać do codziennych ćwiczeń, motywowała do stawiania sobie ambitnych celów sportowych i czerpania przyjemności z osiągania ich. Wiedziała, że jej wybory mogą stać się dla chłopca autentycznym świadectwem wspierania określonych postaw. Zgodnie z podejściem systemowym, którego przedstawicielem jest Urie Bronfenbrenner, dziecko uczy się poprzez bezpośrednie obserwowanie i przyjmowanie wzorców postępowania od tych, którzy są dla niego istotni emocjonalnie[607]. To dzięki opiekunom może przyswajać pewne zachowania i kultywować je w swoim życiu. Dziś pani Maria z wielką radością i dumą obserwuje, jak syn przekazuje podobne wartości swojej córce. Narratorka niejednokrotnie dostrzegała, że mężczyzna czyni to w sposób przypominający jej metodę wychowawczą, co uznaje za najlepszy dowód użyteczności i uznania dla obecnych wiele lat wcześniej w jej rodzicielskim stylu przekazów.

Charakterystyka Matki Przewodniczki zawiera w sobie uznanie kluczowych w tym kontekście wartości: odpowiedzialności za wychowanie potomstwa do samodzielnego decydowania o sobie i zaradnego radzenia sobie z wyzwaniami życiowymi, rolę dialogu i dopuszczanie możliwości polemizowania ze stanowiskiem rodzica, niedyrektywne podejście w przekazywaniu propozycji rozwiązań trudności i cierpliwe tolerowanie wyborów młodego człowieka, nawet gdy rodzic przeczuwa, że decyzje mogą przynieść niekorzystny skutek. W sytuacji porażki dziecka Matka Przewodniczka wspiera, nie wywyższa się, nierzadko też wprowadza konsekwencje,

[607] U. Bronfenbrenner, *The ecology of human development: experiments by nature and design,* Harvard University Press, Cambridge 1979, s. 845.

które uczą dziecko kompensowania skutków obrania niewłaściwych dróg. W odpowiedzi na taką postawę macierzyńską dziecko obdarza matkę zaufaniem i bierze pod rozwagę jej stanowisko. Szanuje ją – w podobny sposób, w jaki ona je traktuje. Jest odważne w wyrażaniu swojego zdania, nie obawia się kwestionować podejścia innych i podejmować dyskusji. Nie obawia się różnic światopoglądowych, gdyż wie, że nie musi spodziewać się odrzucenia w sytuacji niepodporządkowania się dyrektywom autorytetów. Jest zatem samodzielne, zdolne do decydowania o sobie i odpowiedzialnego reagowania na skutki własnych decyzji. Relacja między matką a dzieckiem jest w tym kontekście oparta przede wszystkim na obopólnym szacunku, empatii, trosce i woli wysłuchania argumentów drugiej strony. Stanowi wyraz partnerstwa, choć w początkowych latach życia to rodzic usytuowany jest w pozycji przewodnika, który ma szansę wskazywać kierunki postępowania w oparciu o swoje bogatsze doświadczenie życiowe. Jego zdanie nie jest jednak ostateczne – młody człowiek ma prawo do popełniania błędów i może liczyć na wsparcie opiekuna w obliczu napotykania trudności.

4.2.2 Matka Kwoka

Kolejnym powtarzającym się w treściach wywiadów motywem realizowania macierzyństwa jest styl opisywany poprzez odniesienie do dwóch istotnych wartości: troski i kontroli. Kobietę postrzegającą matczyną rolę przez pryzmat otaczania dziecka wielowymiarową opieką, która najczęściej przybiera postać wnikliwego weryfikowania jego decyzji i ingerowania w nie jako wyraz rodzicielskiego zaangażowania, postanowiłam nazwać „Matką Kwoką". Jest to także określenie, które pojawiało się w treściach wypowiedzi narratorek jako „Matka Kwoka", „Mama Kwoka" lub „Kwoka". Deklarowane przez moje rozmówczynie ograniczanie samodzielności młodego człowieka wiąże się najczęściej z przekonaniem, że nie jest on zdolny do właściwego rozpoznania słusznych kierunków działania, podczas gdy opiekun posiada większą wiedzę i doświadczenie, co daje mu prawo do ostatecznego decydowania w imieniu dziecka. Matka Kwoka ogranicza autonomię potomka, będąc pewna, że robi to dla dobra niedojrzałej jednostki, która bez kompleksowego wsparcia i nierzadko wyręczania w realizacji zadań czy podejmowania wyborów nie poradziłaby sobie, sprowadzając do swojego życia liczne kłopoty.

Dla matek realizujących macierzyństwo zgodnie z przeświadczeniem o prymacie własnej mądrości w ocenie kluczowych decyzji w życiu dziecka istotnym skojarzeniem wokół funkcji matczynej są określenia związane z zapewnianiem potomstwu opieki,

organizowaniem jego życia i nadzorowaniem aktywności w celu uchronienia go przed potencjalnymi niebezpieczeństwami.

Dla pani Iwony „bycie matką" to:

(...) zaszczyt. (...) Sama przyjemność jest „bycie mamą".

Uważa także, że:

Kobieta i macierzyństwo… No, to jest podstawa kobiety!

Według pani Lucyny macierzyństwo związane jest:

Z obowiązkami – to raz. A poza tym z ciągłym myśleniem, czy coś im się nie stało, czy jest o czasie, czy o czymś nie zapomnieli. Głównie – czy się coś nie stało.

Pani Lidia na myśl o macierzyństwie przywołuje wizerunek konkretnej postaci:

Matka Kwoka! Musi mieć wszystko – że tak powiem – zorganizowane i czuwać nad tym. Zawsze był taki podział, że to w sumie – że tak powiem – ja tworzyłam ten środek domu, o, tak.

Z kolei pani Aneta wymienia następujące funkcje matki:

Takie pierwsze skojarzenie to opieka nad moimi dziećmi i ochrona moich dzieci. Ale też jakby dawanie im jakiegoś takiego poczucia bezpiecznego wzrastania, rośnięcia, dojrzewania.

Dodaje również:

Ja chyba jestem też taka Matka Kwoka. Tak. Ja chyba jestem trochę taki typ… yyy… tak mi się trochę wydaje. Że tak chyba próbowałabym ochronić te dzieci, jakieś tam obiady, kolacje, no, trochę tak.

Pani Zofia w taki sposób opisuje swoje skojarzenia dotyczące macierzyństwa:

No, u nas tak, u nas jest taka głęboka więź, więc jeden dzień bez telefonu, to już jest coś „nie halo", więc praktycznie codziennie ze sobą rozmawiamy.

Pani Małgorzata opisuje postać matczyną poprzez odniesienie do pewnych czynności:

No, osoba, która na pewno otacza swoje dziecko opieką, dba o nie, yyy, no, nie wiem, interesuje się przede wszystkim, czym się dziecko zajmuje, czym się zajmowało, co porabia na chwilę obecną, no, po prostu taką miłością otacza.

Pani Izabela natomiast przyznaje, że dla niej „bycie matką" wiąże się z takimi pojęciami jak:

(...) strach, obawa, martwienie się. (...) Bo jako taka kura, to pod skrzydło tak zagarniamy – chcemy decydować.

Przyznaje również:

Chyba jednak jestem nadopiekuńczą matką.

Matki Kwoki deklarują, że ich kluczowym zadaniem wokół pełnionej roli jest zapewnienie potomstwu bezpieczeństwa, stałe nadzorowanie warunków jego rozwoju, dostarczanie mu tego, co niezbędne do życia, nierzadko w formie wyręczania go w staraniach o samodzielną próbę spełnienia swoich potrzeb. Są to cechy, które wywołują skojarzenia z obrazem opiekuna małego dziecka i w początkowych latach życia są niezbędne do zapewnienia przetrwania zależnej jednostki. Mogą jednak hamować rozwój zaradności młodego człowieka – nie uczyć go przejmowania na siebie części obowiązków, troski o siebie i tolerowania pewnej dozy frustracji wokół niespełnienia potrzeb, co z kolei motywuje do nabywania kompetencji pozwalających zaspokajać pragnienia bez asysty dorosłych[608]. Cechy te również mogą powodować u dorastającego dziecka poczucie bycia nadmiernie kontrolowanym, co już w wieku wczesnoszkolnym stanowi poważne zagrożenie rozwoju normatywnej separacji od opiekunów, która jest niezbędnym etapem dojrzewania psychicznego. Taki model macierzyński może budzić skojarzenia z nurtem opisywanym w literaturze jako „hipermacierzyństwo", w ramach którego dochodzi do intensyfikacji oddziaływań wychowawczych do tego stopnia, że przybierają one postać nadmiarową, osaczającą dziecko i odbierającą mu możliwość rozwijania samodzielności – jak gdyby nie było w stanie radzić sobie samo[609]. Matki Kwoki z podejmowania funkcji macierzyńskiej czynią atrybut kobiecości, co – odnosząc się do prac amerykańskiego działacza feministycznego i pedagoga, Jacksona Katza – M. Lewicka określa jako żeńską postać stylu *macho* (ang. *macho mothering*)[610]. Matki takie traktują powołanie na świat potomstwa i otaczanie go wszechogarniającą opieką jako niepodważalny symbol zrealizowania potencjału płci, co ostatecznie może przybierać karykaturalną formę, gdyż jest podporządkowane przymusowi udowodnienia wysokiej wydolności w podejmowaniu działań wychowawczych, nie zaś faktycznemu zapewnieniu dzieciom optymalnych warunków rozwoju[611].

Genezę tak skrystalizowanego podejścia do macierzyństwa tłumaczy pani Lidia:

[608] A. Maciarz, *Macierzyństwo…*, op. cit., s. 47.
[609] A. Palęcka, H. Szczodry, *Hipermacierzyństwo – na przykładzie matek osób z niepełnosprawnością intelektualną,* w: *Kobiety w społeczeństwie polskim,* pod red. nauk. M. Warat, A. Palęckiej, H. Szczodry, wyd. Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków, 2011, s. 40.
[610] M. Lewicka, (*Re)konstrukcje życia codziennego współczesnych matek. Implikacje do badań,* w: *Dziecko – Rodzicielstwo – Rodzina. Wybrane konteksty badań,* pod red. nauk. M. Nawrot-Borowskiej, M. Lewickiej, wyd. Wydawnictwo Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego, Bydgoszcz, 2021, s. 132.
[611] Ibidem.

Znaczy, ja myślę, że to się tak troszeczkę – że tak powiem – się z domu wyniosło, bo u mnie w domu też tak było, że moja mama robiła wszystko „najlepiej" i ja też pochodzę z takie rodziny, gdzie była trójką rodzeństwa. Mój brat – 5 lat młodszy ode mnie i siostra – 9 lat młodsza. I ta mama wszystko ogarniała i mimo że myśmy chciały jej pomóc, to ona zawsze robiła wszystko „najlepiej" i nas wyręczała, także później nasza pomoc się ograniczała do tego, że sprzątałyśmy swoje pokoje, podgrzewałyśmy ugotowaną zupę i gotowałyśmy obrane ziemniaki, bo wszystko było przygotowane, prawda?

Wypowiedź ta sugeruje, że dojrzewanie w domu, gdzie pieczę sprawuje Matka Kwoka wcale nie musi ograniczać rozwoju zaradności – pani Lidia potrafiła bowiem nauczyć się wykonywania podstawowych czynności domowych mimo tego, że była w tej kwestii wyręczana. Uwewnętrzniła wówczas skrypt sprawowania roli matczynej oparty o organizowanie życia rodzinnego w każdym aspekcie i pełnienie funkcji nadrzędnej w zarządzaniu sprawami organizacyjnymi, tj. gotowanie, sprzątanie, planowanie aktywności. Nie zawsze więc taki styl macierzyństwa przynosi negatywne dla rozwoju dziecka skutki – czasem przybiera po prostu postać transmisji tradycyjnego modelu życia rodzinnego, w którym kobieta realizuje kompleksową opiekę nad domostwem.

Pani Aneta również porusza wątek możliwych przyczyn realizowania macierzyństwa w nadopiekuńczy i kontrolujący sposób:

Tak sobie myślę, że to jest też taka tęsknota egoistyczna za byciem potrzebnym komuś. Bo tak sobie teraz pomyślałam, że ta rola matki, czym dziecko jest młodsze, tym jest ważniejsza. Pewnie na każdym etapie jest ważna, prawda? Bo gdzieś tam dorosły człowiek też jak tę mamę ma, to może mu raźniej, może lepiej. Ale… wiadomo, że matka zaspokaja te podstawowe funkcje tego dziecka – od tych materialnych po te takie przeżycia emocjonalne. Później już radzimy sobie bez matek, sami. Lepiej lub gorzej.

Dodaje także, że tęsknota ta dotyczy pozostawania w roli absolutnie nadrzędnej i sprawującej władzę nad zależną od niej jednostką. Twierdzi, że w tym kontekście matka może być:

Taką niezbędną do przeżycia, ważną. (…) Tą, która decyduje, która mówi, która ma władzę rodzicielską. Ale taką władzę: pozwalam, nie pozwalam!

Pani Aneta zauważa zatem, że opieka, która przybiera postać „panowania" nad potomstwem może nie tylko sprawiać kobiecie przyjemność, ale i dawać jej poczucie bycia istotną postacią poprzez to, co robi dla innych. Nadopiekuńczość i nadmierna kontrola nad dziećmi może być więc próbą przywrócenia stanu podporządkowania ich dyrektywom matki jako tej, która ma prawo decydować i wiedzieć lepiej od młodszych

pokoleń, co należy zrobić. Daje to matce poczucie wyższości, siły, a nawet i omnipotencji.

Dziecko, które pyta matkę o radę, a także potrzebuje jej wsparcia i nieustannej obecności, wysyła do niej sygnał, że jest dla niego ważna, co bywa dla kobiety wyróżnieniem na tle innych relacji potomka. Niedopuszczanie do integracji rówieśniczej poprzez zachętę do przebywania niemal wyłącznie z rodzicielką niesie za sobą pewne skutki, o których wspomina w swojej narracji pani Izabela:

Myślę, że nawet momentami właśnie za bardzo i ta moja nadopiekuńczość później dała temu efekty, że było po prostu trudno. Syn też miał problem wyjazdu na Zieloną Szkołę, ale jakoś przez to przebrnęliśmy i myślę, że ten wyjazd na Zieloną Szkołę w podstawówce to też było takie przełamanie, rozłąka w tak młodym wieku pierwszy raz. Nigdy nie jeździł na obozy, raczej spędzaliśmy wakacje wspólnie, więc to był taki pierwszy czas, kiedy pojechał. Ale daliśmy radę. Nie było… nie było telefonów, nie było: „Przyjedź po mnie!", „Wracaj!", także tutaj daliśmy radę. Ja dałam radę i syn też dał radę. Dla mnie też to było ciężkie.

Pani Izabela otwarcie przyznaje, że usamodzielnianie się syna było dla niej trudnym emocjonalnie wydarzeniem. Musiała bowiem zmierzyć się z okolicznością, w której nie była już synowi niezbędna na tak podstawowym poziomie jak wcześniej. Nie mogła więc podtrzymywać założenia o tym, że jest niezastąpiona, co zapewne było istotnym elementem budującym jej tożsamość macierzyńską. Wydaje się zatem, że w takim kontekście uprawnione staje się przypuszczenie, iż Matka Kwoka żyje w przeświadczeniu, że nie tylko ona sama robi wiele dla dziecka, ale także dziecko robi wiele dla matki – nie opuszcza jej, nieprzerwanie towarzyszy, przyjmuje bezgranicznie troskę i stwarza pole do realizowania misji nadrzędnej i potrzebnej do życia opiekunki.

W słowach pani Iwony można odnaleźć potwierdzenie takiego obrazu macierzyństwa:

No, i się realizuje człowiek w tym, bo wypełnione jest życie właśnie dzieckiem, zajęciem dziecka. Na tym to życie polega.

Gdy z kolei dziecko znika z pola widzenia, u Matki Kwoki pojawia się obawa o jego bezpieczeństwo i poczucie, że bez jej nadzoru młody człowiek może zrobić coś nieodpowiedzialnego. Rolą dziecka w tym kontekście jest zatem w pewnym sensie organizowanie matce życia – bycia jej główną osią troski, dawanie jej pola do wykazywania się zaradnością i opiekuńczością. W sytuacji stopniowego uniezależniania się potomka kobieta wyraża lęk i rodzaj zarzutu do niego, że prowokuje jej niepokój

i przysparza zmartwień. Nierzadko reakcja Matki Kwoki na nieobecność dziecka wskazuje na obarczanie młodego człowieka odpowiedzialnością za jej stan emocjonalny w przeciwieństwie do tolerowania jego normatywnej separacji. Słowa pani Lucyny obrazują tę zależność:

No, jak na przestrzeni wieku…? To zawsze! Zawsze myślałam o tym, jak jakieś spotkania z kolegami, z koleżankami się przedłużało… To nie o to chodzi, że musieli wrócić o godzinie do domu, jak tylko chciałam mieć informację, że nic się nie stało, bo moja wyobraźnia naprawdę…

Uzupełnieniem są kolejne słowa w dalszej części wypowiedzi, w której pani Lucyna opisuje kolejne etapy uniezależniania się od niej dzieci:

To i tak bez przerwy na przykład sprawdzam, czy wyjechali, czy dojechali. Także tak mi się wydaje po prostu, no, jednak się ciągle myśli. Cały czas myślisz, czy na przykład zmieniają pracę, to dobrze robią, częściej się myśli na przykład: „A, po co to robią?", „A dlaczego?", wiele takich jest kwestii po prostu, że… To znaczy – ja. Ja bym chciała za nich to zrobić, nie? I jakbym zrobiła, to by było lepiej.

O lęku w tym kontekście wspomina również pani Zofia:

Starałam się jej to tak pokazać, jaki to ma wydźwięk i konsekwencje, jakie to niesie za sobą, prawda? Ja później siedzę, denerwuję się, nie? W tę i we w tę, no, i człowiek się nie może skupić, prawda? Zadzwonisz – nie odbiera. A może wyciszony, a może coś i zaczyna się… Człowiek się sam nakręca, prawda? Od razu zakłada najgorsze – nie oszukujmy się.

Podobnie o potrzebie kontroli potomstwa mimo jego względnej dojrzałości życiowej opowiada pani Lidia, przywołując epizody aktywizacji tożsamości Matki Kwoki w obliczu przyjazdów dzieci do domu rodzinnego wiele miesięcy po jego opuszczeniu w związku z wyjazdem na studia:

(…) jak praktycznie byli tam, to jakiś telefon: „Jak się czujesz?" albo „Czy tam zdałeś egzamin?", „Czy zdałeś egzamin?", a tutaj praktycznie – że tak powiem – przyjeżdżali tylko na 2 dni, przeważnie to były takie 2 dni spotkań z przyjaciółmi, czy coś, i były powroty o godzinie… nie wiem, 3^{00} w nocy, czy tam 4^{00} i ta matczyna po prostu… Jakiś niepokój się aktywował.

Dla Matki Kwoki utrata pozycji osoby „wszechwiedzącej" stanowi poważne zagrożenie bycia w roli rodzicielskiej. W tym kontekście poważnym kryzysem dla matki może być osiągnięcie przez dziecko wieku nastoletniego, który stanowi pierwszą próbę autonomicznego decydowania o sobie młodej jednostki. Wspomina o tym między innymi pani Aneta:

Najtrudniejszy to chyba był dla mnie taki etap… chyba był taki etap związany z takim uzyskiwaniem przez dzieci jakiejś dojrzałości, bo to było związane z tym, że sobie poszerzały swoje własne granice, potrzebowały więcej przestrzeni i wiem, że się łapałam na tym, że… łapałam się, bo świadomość miałam taką, że dorastają, że potrzebują przyjaźni, wychodzenie, wyjścia z domu.

O trudach znoszenia separacji adolescenta mówi także pani Małgorzata:
Okres gimnazjalny… no, nie powiem, nie ukrywam, to jest chyba trudny czas dla każdego rodzica, tak mnie się wydaje. Im się wydaje… tym gimnazjalistom w tym czasie się wydaje, że oni są tacy najmądrzejsi, wszystko wiedzą, a jednak nie do końca. Ona była takim dzieckiem buntu wtedy. Jak już słyszałam, że ona chciała sobie zrobić tunele w uszach, no, to ja już zaczęłam być chora. No, na pewne rzeczy… niby mam kontrolę, ale nie do końca.

Zdrowo rozwijający się nastolatek przejawia tendencję do kwestionowania zasadności opieki rodzicielskiej, często stawia jej opór, usiłuje negocjować zasady lub wyraźnie przekracza ustalone granice[612]. Najtrudniejszym wyzwaniem w tym okresie dla Matki Kwoki może być to, że adolescent jawnie bagatelizuje jej troskę, ignoruje przestrogi, nie postrzega tej formy opieki jako czegoś niezbędnego dla siebie, a raczej jako przeszkodę na drodze usamodzielniania[613]. Bunt potomka może być więc odczuwany przez matkę jako coś wyraźnie przykrego. Jeśli kobieta definiuje swoją rolę macierzyńską przez pryzmat ochraniania dziecka, odepchnięcie jej w tym aspekcie może skutkować utratą podstawowej funkcji, która dotychczas organizowała jej życie rodzinne. Nastolatek może także podporządkować się nadopiekuńczej trosce matki i ku pokrzepieniu jej lęków nie odsuwać się od niej w obliczu nadmiaru kontroli, w konsekwencji rezygnując ze swojego rozwoju i opóźniając normatywną separację. Matka Kwoka może wówczas bez przeszkód realizować plan ochrony potomka i wyręczania go w podstawowych czynnościach, czując się ważna i potrzebna.

Moje rozmówczynie w różny sposób przeżywały swoją rolę i różnie radziły sobie z odpowiedzią dziecka na ich postawę rodzicielską. Przejawy motywu Matki Kwoki przybierają rozmaite formy, ale łączy je podkreślenie przez badane kobiety nadrzędności funkcji opiekuńczych wobec młodszego pokolenia. W kolejnych akapitach przedstawiam

[612] H. Bee, *Psychologia…*, op. cit., s. 365-367.
[613] A.I. Brzezińska, *Tożsamość u progu dorosłości. Wizerunek uczniów szkół ponadgimnazjalnych*, Wydawnictwo Naukowe Wydziału Nauk Społecznych UAM, Poznań 2017, s. 37-38.

zarys indywidualnych przejawów tego rodzaju tożsamości macierzyńskiej na podstawie materiału pochodzącego z analiz wywiadów.

Pani Iwona uznaje macierzyństwo za podstawowy wyraz swojej kobiecości. Przyznaje, że odkąd zaczęła snuć plany dotyczące założenia rodziny, myślała o byciu matką jako ważnej misji, której chciałaby się podjąć. Deklaruje, że nie wyobraża sobie życia, w którym miałaby świadomie zrezygnować z marzeń o macierzyństwie:

Nie wyobrażam sobie życia bez dziecka w ogóle. To jest priorytet! (...) Dziecko jest naprawdę czymś… cud natury! Cud natury, oczywiście! No, i widzisz to życie, jak się od maleńkiego rozwija. Boże, to jest… Naprawdę, to jest coś pięknego! Przynajmniej dla mnie.

Doświadczenie śmierci córki tuż po urodzeniu było dla pani Iwony niezwykle trudną sytuacją i zagrożeniem możliwości realizacji bycia matką. Na szczęście w jej życiu pojawił się również syn, którego wychowała bez poważniejszych komplikacji.

Narratorka w swojej wypowiedzi opisuje kilka epizodów macierzyństwa, w których mierzyła się z lękiem o swoje dziecko, tj. obawy o jego zdrowie w pierwszych tygodniach życia:

Marcin to był iskiereczka! Ja się bałam, na początku to Jarek go kąpał, bo ja się bałam.

Wymienia także niespodziewane sytuacje, w których przytrafiło mu się coś złego, np. wylał na siebie gorącą kaszkę:

Boże, już jak był troszkę większy, pamiętam… Jarek poszedł na noc do pracy, a ja siadłam sobie w fotelu, wzięłam go, no i mu do buzi dawałam łyżeczką, bo już był troszkę większy. Łyżeczką, czy…? Nie. W butelce to… Nie, łyżeczką! I on mi wsadził… Nie, to było chyba w miseczce. Bo on mi wsadził rękę do miseczki. (...) Z ciepłą kaszką. Matko Święta! (...) Jezu Kochany! Tak przeżyłam to, jak… Masarka, jak sobie wspomnę, to aż mi się niedobrze robi.

Pani Iwona wyraźnie doszukuje się w sobie winy za niedopilnowanie syna i pośrednie spowodowanie opisywanych trudności, nawet jeśli nie zawsze mogła zapobiec zagrożeniom. Przekonanie o możliwości kontrolowania czynników, które wydają się nieprzewidywalne może być wyrazem przeświadczenia o szczególnej mocy sprawczej – z jednej strony daje szansę doświadczenia siebie jako silnej, wpływowej i ważnej postaci, a z drugiej strony obciąża nadmierną odpowiedzialnością. Przykładem okoliczności, w których pani Iwona oczekuje od siebie większej decyzyjności jest sytuacja edukacyjna syna. Dorosły już Marcin opóźnia ukończenie studiów, nie podchodząc do obrony pracy magisterskiej ze względu na zaangażowanie zawodowe

i inne aktywności, co pani Iwona uznaje za swoją osobistą porażkę wychowawczą, jakby ignorowała fakt, że syn podejmuje w tym temacie autonomiczne decyzje i on sam będzie ponosił za nie odpowiedzialność:

Chociaż na początku się burzył, że po co mu ten magister, a teraz już mówi, że zrobi to, także coś tam już zakiełkowało może.

Matce trudno pogodzić się z wyborem dziecka i dostrzec przejawy świadomego planu młodego mężczyzny. Wciąż usiłuje pouczać syna i przypominać mu o priorytetach, choć nigdy nie podjęła z nim rozmowy na temat jego przemyśleń wokół życiowych aspiracji i oceny własnej sytuacji edukacyjnej i zawodowej. Zamiast tego zakłada, że wie lepiej niż on, co powinien zrobić i jak organizować swój czas. Takie podejście może być wyrazem braku zaufania do syna, że jest w stanie odpowiedzialnie i dojrzale zaprojektować, a następnie realizować swoje dorosłe życie:

Ja, co miałam złego – że tak powiem – powiedzieć, to zawsze mówiłam, tłumaczyłam i coś tam trafiało do niego, ale z czasem znowu to – wiadomo – się powtarzało. No, i bez przerwy się tłumaczyło, wyjaśniało co i jak, no, i dawało się radę z tym, okiełznało się.

Pani Lucyna nie wyobraża sobie innego sposobu realizowania macierzyństwa niż poprzez kontrolę swoich dzieci:

Ja muszę non stop wydzwaniać i sprawdzać, żeby mi powiedziała, żebym wiedziała, że jest, że nic jej się nie stało. Takie pierwsze skojarzenia. Bo tak o innych osobach, to nie myślę, tak czy im się coś stało, czy nie, dlaczego ich nie ma o czasie w domu.

W przeszłości nieustannie koncentrowała się na spełnieniu ich potrzeb życiowych – zastanawiała się na przykład, czy nie są głodne, czy nie muszą napić się wody, czy nie mają kataru, czy nie powinny iść do toalety. Nie pytała – zakładała, że dzieci mogą nie być świadome swojego stanu i informowała je, że nadszedł czas, by zrealizować zadanie wynikające z generalnej ludzkiej powinności oddawania się pewnym podstawowym czynnościom gwarantującym przetrwanie. Nieustająca nadopiekuńczość matki może prowadzić do podważenia pewności siebie młodego człowieka, co hamuje jego śmiałość w podejmowaniu wyzwań życiowych[614]. Może też prowadzić do odsuwania się od natarczywej rodzicielki, by odzyskać sprawczość i autonomię.

Z biegiem czasu potomstwo zaczęło oddalać się od pani Lucyny. O postawie syna mówi tak:

Karol robi wszystko, żebym za dużo nie wiedziała, tak mnie na dystans, na dystans.

[614] Por. F. Cline, J. Fay, *Parenting with love and logic: teaching children responsibility,* NavPress Publishing Group, Colorado Springs 2020.

Także córka pani Lucyny zaczyna odpierać próby ingerencji matki w jej dorosłe życie:

Już widzę, że mnie oducza, w niektóre dni… co drugi dzień nie odbiera telefonu. Ja mówię: „Napisz tylko, czy wszystko okej", no, to pisze: „Okej" i kończy się.

Kobieta nie rozumie takiego zachowania córki i syna. Uznaje ich reakcję za odrzucającą i poniżającą. Ponieważ w relacji ze swoją matką nie stawiała granic, nawet jeśli kontakty te oceniała jako nadmiernie ingerujące w jej dorosłe, rodzinne życie, oczekiwała od swoich dzieci podobnej postawy – przyjmowania porad i pozostawania w nieustannym kontakcie. Usamodzielnienie się córki i syna nie wpłynęło na redukcję lęku pani Lucyny o ich dobrostan. Narratorka wciąż kwestionuje ich wybory. Uważa, że słuszniej byłoby, gdyby podejmowali inne decyzje – najlepiej takie, które umożliwiłyby im mieszkanie bliżej domu rodzinnego. Z nostalgią opisuje wzorzec życia rodzin wielopokoleniowych, w których młodsze pokolenia nigdy nie oddalały się od rodziców i wciąż pozostawały pod nadzorem starszyzny:

Najlepiej to było kiedyś, jak rodzina była blisko siebie. Rodzina stadnie mieszkała. Ja nie mówię, że w jednym domu, czy coś, ale stosunkowo blisko od siebie. To nawet wystarczyło, że wpadli na siebie, minęli się, a już po prostu jakoś było zaspokojone to, że mają kontakt sobą. A teraz jednak te rodziny się właściwie rozpadają. Wyjeżdża się.

Pani Lucyna wspomina o niepokoju wokół narastającej indywidualizacji społeczeństwa i upatruje przyczyny swoich obaw w rozbiciu tradycyjnych form życia rodzinnego. O zjawisku tym pisze Z. Bauman, zwracając uwagę na słabnięcie więzi społecznych i oddalaniu się od wartości wspólnotowych na rzecz poszukiwania przestrzeni rozwoju jednostkowego[615].

Pani Lidia wprost nazywa siebie „Matką Kwoką". Nadrzędna funkcja matki w organizowaniu życia domowego może stać się źródłem podziwu, jest zatem przez niektóre kobiety postrzegana jako prestiżowa w przestrzeni społecznej[616]. Postawa pani Lidii może być tego podejścia przykładem. Narratorka utożsamia się z rolą osoby organizującej życie pozostałych domowników. Na co dzień dotyczyło to głównie przygotowywania posiłków i sprzątania, ale też podejmowania kluczowych decyzji w kwestii organizacji rodzinnych uroczystości, świąt, wyjazdów. Mąż pełnił funkcję asystenta w zarządzaniu gospodarstwem domowym, a decydujące zdanie należało do pani Lidii:

[615] Z. Bauman, *Płynny lęk,* Wydawnictwo Literackie, Kraków 2008, s. 40.
[616] T. Szlendak, *Socjologia rodziny...*, op. cit., s. 335.

Chociaż w pewnym momencie mąż mi dużo pomagał w takich jakichś logistycznych… Nie wiem, podwożenia dzieci do szkół, czy do jakichś miejsc, gdzie uczestniczyły w jakichś różnych kółkach zainteresowań, czy coś takiego. Ale ja zawsze byłam mamą od sprzątania, mamą od gotowania, od organizowania imprez, świąt i takich rzeczy.

Matkowanie to nie miało jednak znamion tak silnej kontroli jak u narratorek opisywanych powyżej, bowiem pani Lidia pozostawiała dzieciom przestrzeń na realizowanie potrzeb społecznych w relacjach z rówieśnikami lub podejmowania aktywności, które były w ich poczuciu istotne z punktu widzenia osobistych celów. Jednak gdy potomstwo opuszczało dom, lubiła wiedzieć, gdzie się znajdują i czy są tam bezpieczne:

Na pewno człowiek ma zawsze coś takiego, że się martwi, prawda? Bo to dziecko gdzieś tam jest, gdzieś tam wieczorem wraca, dojeżdża, gdzieś chodzi, na jakieś imprezy, nie wiadomo z kim, nie wiadomo, jak wróci i to na pewno.

Nierzadko pani Lidia nie mogła zasnąć, dopóki ostatnie z dzieci nie powróciło. Gdy potomstwo dorosło, kobieta nieco ograniczyła nadzorowanie ich aktywności, jednak nadal przyjemnością i przymusem pozostało wchodzenie w rolę służebną względem nich, kiedy odwiedzają dom rodzinny.

Pani Aneta również opisuje siebie jako „Matkę Kwokę" – kobietę usiłującą zagwarantować dzieciom ochronę, która nierzadko przekraczała ich zapotrzebowanie. Narratorka opowiada o trudach swojego macierzyństwa, związanych z okolicznością rozwodu i opuszczenia dzieci przez tatę:

No, i próbowałam to wszystko gdzieś bez taty… i próbowałam… kolokwialnie, stereotypowo mówiąc – być matką i ojcem. Wiadomo, że się nie da. No, ale próbowałam jakoś. I zarobić pieniądze, i być dla dzieci.

Mówi także:

Niejedną noc też przeryczałam, bo miałam takie poczucie, że rozwalił się dzieciom świat, dom. Więc gdzieś przeżyłam to, wiedząc, że oni też bardzo to mocno przeżywają. (…) Ale gdzieś chyba do tej pory mam takie mocne obciążenie, że nie udało mi się osobiście – i nam, w małżeństwie – tym dzieciom zbudować tego takiego pełnego, fajnego domu, który zawsze chciałam.

Pani Aneta obarczyła siebie samą presją kompensowania potomstwu nieobecności ojca, przez co zintensyfikowała swoją matczyną troskę i zaczęła nadmiarowo ingerować w ich prywatność:

Do tej pory mi moja córka wypomina, że jej to zabraniałam chodzić na dyskoteki.

Obawiała się, że traumatyczne wspomnienia rozstania rodziców przyczynią się do zwiększenia u dzieci ryzyka stosowania nieprzystosowawczych sposobów radzenia sobie z problemami, tj. sięganie po używki, angażowanie się w relacje o niekorzystnym wpływie, podejmowanie zachowań nieodpowiedzialnych. Poza aspektem troski o los córki i syna, pani Aneta uznawała dzieci za najważniejsze w swoim życiu osoby, które umożliwiają jej jakiekolwiek zaangażowanie relacyjne i tym samym oderwanie się od myśli od wspomnień wokół związku z byłym mężem. Wyraźnie zaznacza, że potomstwo było jej potrzebne, a zajęcie się czynnościami obsługowymi wokół niego ukierunkowało jej codzienne priorytety i zapełniało czas.

Pani Zofia podczas rozmowy zaprezentowała się jako osoba o cechach przywódczych i lubiąca, gdy sprawy zmierzają w określonym kierunku, zgodnie z jej wolą. Dotyczy to nie tylko relacji macierzyńskiej, ale również innych interakcji z otaczającymi ją osobami, np. mężem, bratem, sąsiadami. Nie dziwi zatem to, że swoją córkę wychowywała w klimacie podporządkowania:

No, i Miśka musi mi się jeszcze spowiadać! Jeszcze mi tak zostało, że musi się spowiadać.

Opowiada o niej jako wycofanej, zalęknionej i niezwykle wrażliwej. Nie jest jasne, czy Alicja od początku prezentowała takie cechy, czy też stała się taka w odpowiedzi na ekspansywną postawę matki:

Ala jest trochę… czasami wycofana, czasami się boi. Ja mówię: „Dobra, no, nie masz trzech braci – jak ja – ale mamusia cię nauczy, że czasami trzeba się rozepchać”.

Narratorka przyznaje, że długo nie pozwalała córce wychodzić z domu bez jej nadzoru, argumentując takie postępowanie zagrożeniami związanymi z zamieszkiwaniem niebezpiecznej okolicy. Wyraźnie negatywnie zareagowała na próby usamodzielniania się córki – przywołuje historię, gdy na długą nieobecność nastoletniej wówczas Alicji zareagowała odwetowo, tzn. następnego dnia sama wyszła z domu, nie mówiąc jej, dokąd idzie i nie odbierając telefonu:

Łącznie z tym, że na przykład… jak ten wiek taki głupi… 15 i tak dalej, to była taka umowa cicha: „Raz na godzinę, jak wychodzisz, to SMS-a chcę” – ja mówię – „Nie musisz mi się tłumaczyć, gdzie jesteś, co robisz. Mam mieć hasło: „Żyję”. (…) No, i ciężko było wyegzekwować oczywiście to „Żyję”, więc ze Zbyszkiem wymyśliliśmy… zrobiliśmy fortel. Pojechałam do znajomych, on oczywiście wiedział. Po pracy nie wróciłam do domu, nie odpisywałam na SMS-y, nie odbierałam telefonów – ta sama relacja, tak? Przyjechałam do domu 5 godzin po pracy (…) Ja mówię: „Córeczko, no, robisz to samo”.

Odwróciła wtedy role, zapominając, że zadaniem rodzica jest radzenie sobie w sytuacji usamodzielniania się potomka, a nie obarczanie go winą za angażowanie się w relacje poza środowiskiem domowym. Także w dorosłym życiu córki pani Zofia jest często obecna – kilka razy w tygodniu odwiedza ją w wynajmowanym mieszkaniu, przywozi jej zakupy:

18 minut, jak jest kiepski ruch. Mamusia podjedzie. Bo mamusia podjeżdża zawsze. (…) Oni tam strzeżone osiedle, więc z automatu gdzieś tam się przecisnę, a jak nie, to będzie musiała zejść na dół – odebrać na przykład zakupy, bo mamusia zrobiła.

Nierzadko nocuje u niej, śpią wtedy w jednym łóżku:

Widziałyśmy się w poniedziałek, dzisiaj mamy czwartek… Nie, przepraszam – we wtorek. Jechałam ze Zbyszkiem na wlew, na chemię. Odstawiłam Zbyszka do szpitala: „(…) Ja jadę do Alci spać". Nawet żeśmy spały razem.

Wydaje się, że młoda kobieta nie stawia temu oporu, jednak nie jest pewne, czy obraz sytuacji nie wynika wyłącznie z perspektywy matki, która nie konfrontuje się z opinią córki, zakładając, że brak wyraźnego sprzeciwu oznacza zgodę na taki kształt ich relacji.

Pani Małgorzata z kolei stopniowo wycofywała się z relacji z córką w odpowiedzi na jej rosnącą samodzielność. Nie była to jednak reakcja zadowolenia z dojrzewania dziecka, a raczej poczucie pozbawiania matki możliwości wykazywania się w roli opiekuńczej, co skutkowało u pani Małgorzaty reakcją żalu i urazy. Narratorka deklaruje, że już od najmłodszych lat córka była samodzielna i odpychała jakąkolwiek pomoc:

Ona zawsze, od małego, była samodzielna. Zawsze wszystko mówiła: „Sama, sama!". Nawet jadąc na kolonie po pierwszej klasie.

Powtarza to w swojej opowieści kilkukrotnie, okazując swoje ubolewanie nad niezależnością córki:

Ona zawsze jest taka… Ona jest samodzielna po prostu i ona nigdy nie potrzebowała pomocy. „Weź mi, mamo, coś tam zrób" – nie, nie, ona zawsze sama. No, nawet bardzo rzadko przychodziła i mówiła: „Coś mi załatw" albo „Coś mi pomóż" – nie, ona jednak bardziej samodzielnie.

Kobieta wspomina, że nawet jako kilkulatka podczas wyjazdów wakacyjnych na kolonie dziewczynka nieczęsto dzwoniła, była nieustannie zajęta, zaangażowana w zabawę z rówieśnikami, co sprawiało matce przykrość. Nie zwracała się do rodziców o pomoc, starała się rozwiązywać problemy samodzielnie. Szybko też podjęła swoją pierwszą pracę, co w dużym stopniu uniezależniło ją finansowo:

Więc ona nawet – powiem szczerze – na tyle jest samodzielna, że ona… Miała 16 lat – to ona już sobie zaczęła pracować, dorabiać, także nigdy nie czekała.

Nie mogąc znieść trudnych emocji wokół poczucia bycia niepotrzebną córce, pani Małgorzata pewnego dnia w kłótni wykrzyczała, że młoda kobieta powinna się wyprowadzić, skoro nie uznaje autorytetu rodzica:

„Ja nie kupię ci chleba" albo „Zapomniałam kupić". Takie niby błahe rzeczy, ale niektóre mi zaczęły przeszkadzać, no, i w końcu mówię: „Kiedy ty się w końcu wyprowadzisz?!". „Kiedy ty się wyprowadzisz?!" – mówię – „Bo już widzę, że zaczynamy na różnych poziomach funkcjonować".

Córka wyprowadziła się i ograniczyła kontakt, pozostawiając matkę w silnych uczuciach krzywdy:

Ja wychodzę w ogóle z takiego założenia, że nie będę wchodzić w życie do kogoś, jak ktoś mnie nie chce. Ja wychodzę z takiego założenia, więc mogę raz, drugi zadzwonić i tak dalej, ale jak nie widzę z drugiej strony odzewu, to wtedy też stopuję.

Gdy kobiety spotykają się, pani Małgorzata dopytuje zwykle o podstawowe potrzeby dziecka, jednak nie porusza wątków planów życiowych, gdyż nie chce doprowadzać do przykrej konfrontacji. Nie pochwala podejścia córki do wielu kluczowych spraw i miałaby ochotę ją pouczyć, jednak wie, że wówczas córka mogłaby całkowicie wycofać się z relacji.

Pani Izabela otwarcie przyznaje, że podstawą jej tożsamości w roli macierzyńskiej stanowi nadopiekuńczość. Syn jednak w jej poczuciu nie opiera się matczynej trosce – przyjmuje ją i nierzadko sam o nią zabiega. Pani Izabela deklaruje, że ich relacja jest bardzo bliska i ciepła. Od zawsze spędzali wspólnie wiele czasu. Nieobecność drugiego rodzica z pewnością miała w tym aspekcie znaczenie, dla dziecka było bowiem mniej okazji do uniezależnienia się od towarzystwa rodzicielki:

Tata syna… no, rozstaliśmy się, więc to był – myślę – czas najtrudniejszy. Dla mnie i dla niego. (…) Miał wtedy… 5 lat. 5 lat, więc był mały, tak. Generalnie myślę, że mało z tego pamięta, natomiast wtedy ta nadopiekuńczość u mnie taka się pojawiła.

Narratorka twierdzi, że z rozsądku aranżowała sytuacje, w których dorastający wówczas chłopiec mógłby spędzić czas z innymi osobami, w szczególności – z rówieśnikami:

Czasami dawało mi to jakby… przynosiło smutek, ale też nie chciałam go w jakiś sposób absorbować, żeby ten klosz cały czas nie istniał nad nim, więc troszeczkę go uchylałam za każdym rokiem.

Towarzyszyło jej jednocześnie przekonanie, że z nikim nie będzie mu tak dobrze jak z nią. Pewne aspekty nadmiarowej ingerencji w życie syna przetrwały do dziś – kobieta urządziła synowi mieszkanie, wybierała elementy wystroju i rzeczy codziennego użytku, a ponadto niezmienny pozostał rytuał weekendowych spotkań, podczas których urządzają maratony grania w planszówki. Pani Izabela przyznaje, że żadna inna więź nie zastąpi jej relacji z synem, w której czuje się istotną i upoważnioną do decydowania postacią w życiu młodego mężczyzny. Postawa ta może budzić skojarzenia z opisanym w literaturze rodzicielstwem helikopterowym (ang. *helicopter parenting*), będącym formą osaczania dziecka nadmiernym zaangażowaniem, które ogranicza jego możliwość samostanowienia w codziennych wyborach[617].

Opis swojej macierzyńskiej roli w narracjach badanych kobiet opiera się głównie na zaakcentowaniu wagi sprawowania opieki nad potomstwem, co nierzadko przybiera formę kontrolowania jego aktywności w celu zapewnienia mu bezpieczeństwa oraz wywierania na niego wpływu, by dokonywało wyborów słusznych z punktu widzenia matki jako osoby starszej, a więc bardziej doświadczonej i mądrzejszej. Dziecko jest przez Matkę Kwokę postrzegane jako wymagające opieki, najczęściej głęboko nieświadome zagrożeń i dlatego potrzebujące asysty protektora. W odpowiedzi poddaje się dyrektywom rodzicielki, uznając jej autorytet i korzystając z porad oraz pomocy. Bywa także, że odpiera próby ingerowania matki w jego życie i jest wówczas odbierane jako odpychające, niedoceniające wysiłku zatroskanego rodzica. Relacja rodzicielska jest w tym kontekście postrzegana jako niesymetryczna – matka jest i z założenia zawsze będzie osobą wymagającą podporządkowania, natomiast od dziecka oczekuje się, że nigdy w pełni nie osiągnie niezależności emocjonalnej i będzie zwracać się o wsparcie, korzystając z matczynej chęci organizowania potomkowi życia.

4.2.3 Matka Polka

Motyw Matki Polki, który przedstawiam szczegółowo we wcześniejszej części rozprawy[618], pojawił się także w treściach wypowiedzi narratorek i wybieranych przez nich przejawach macierzyńskich tożsamości. Był to jednak wzorzec preferowany w zdecydowanej mniejszości, gdyż jedynie u 2 rozmówczyń dominował i definiował ich sposób przeżywania matczynej roli. Z uwagi na to, że model ten jest tak silnie zakorzeniony w naszej narodowej mentalności i sposobach postrzegania przykładu

[617] H.H. Schiffrin [i in.], *The effects of maternal and parental helicopter parenting on the self-determination and well-being of emerging adults*, „Journal of Child and Family Studies" 2019, nr 28.
[618] Zob. podrozdział 1.3.3.

postawy macierzyńskiej, narratorki niejednokrotnie odnosiły się do niego w swoich wypowiedziach, najczęściej w sposób negatywny – odrzucając go i kwestionując jego zasadność w czasach współczesnych.

Matka Polka swoje życie organizuje wokół cierpienia, poświęcania się i otaczania dziecka bezgraniczną miłością bez poszanowania własnych granic. Dobro potomstwa stawia na pierwszym miejscu, często nawet nie zastanawiając się nad własnymi potrzebami. Nie oczekuje wdzięczności. Robi dla dziecka wszystko, co może – pragnie, by miało jak najlepiej bez względu na swoje osobiste koszty[619].

Pani Celina tak opisuje swoje skojarzenia wokół macierzyństwa:

Dla mnie „matką być" to jest takie poświęcenie się dla dziecka. Wszystko, co robiłam, robiłam dla swojego dziecka.

Z kolei pani Danucie „bycie matką" kojarzy się:

(...) z miłością, z opieką. Każdy rodzic chce dla swojego dziecka jak najlepiej, no. No, przynajmniej mnie się wydaje, że każdy.

Kobieta, która realizuje matczyne zadania jako Matka Polka, jest silnie zidentyfikowana z rolą rodzicielki i opiekunki, która jest najczęściej jej główną misją[620]. Nie narzeka jednak na taki los, a wręcz jest szczęśliwa, nawet jeśli ostatecznie ograniczanie zaangażowania w inne życiowe aktywności przynosi zmęczenie pełnioną funkcją opiekuńczą i samotność w różnych komplikacjach. Zarówno pani Celina, jak i pani Danuta musiały zmierzyć się z obciążającymi psychicznie okolicznościami, które doprowadziły do nieuniknionego splotu macierzyństwa z cierpieniem.

Pani Celina zatraciła się w powinnościach i opiece nad bliskimi, przez co przez długie lata nie potrafiła wskazać własnych obszarów zainteresowań lub aktywności, które nie byłyby związane z funkcją służebną względem otaczających ją osób:

(...) poświęciłam się i córce, i mamie, tak naprawdę to ja siebie nie znam. Ja nie wiem, co ja lubię. Ja nie wiem, co mi sprawia przyjemność. Zawsze byłam dla kogoś.

W dalszej części wątku kobieta mówi także:

Szukam swoich zainteresowań, bo – tak jak mówię – nie mam nawet hobby, bo nigdy nie przekładałam siebie nad coś, tylko zawsze ktoś inny był ważny. Była mama, była córka,

[619] Zob. A. Szymanik-Kostrzewska, P. Michalska, *Współczesne matki a stereotyp Matki-Polki…*, op. cit.; B. Budrowska, *Macierzyństwo jako punkt zwrotny…*, op. cit., s. 195.

[620] B. Budrowska, *Regulamin i improwizacje, czyli o kulturowym skrypcie bycia matką,* „Kultura i Społeczeństwo" 2001, nr 2, s. 110.

był dom do ogarnięcia, trzeba było chodzić do pracy, zapewnić byt. A teraz już nic nie muszę. I brakuje mi tego „muszę". Ja bym chciała coś „musieć".

Narratorka opowiada o dyskomforcie braku przymusu realizowania zobowiązań względem kogoś. Deklaruje, że gdy zniknęły odgórnie narzucone zadania, które miały służyć zorganizowaniu życia najbliższym, utraciła sens życia i nie potrafi podjąć aktywności, które mogłyby sprawić korzyść lub przyjemność jej samej. Nie jest w stanie udzielić odpowiedzi na pytanie o to, czym się interesuje i jaka w zasadzie jest, gdy z najbliższego otoczenia odsuwają się osoby, którymi dotychczas się opiekowała.

Ja opiekowałam się też mamą i też miałam taką rolę opiekunki swojej matki. Czułam się potrzebna wtedy wszystkim – i mamie, i córce. Mama zmarła 2 lata temu. Byłam w związku też i w tym związku duże nadzieje pokładałam, ale niestety się nie ułożyło.

Związek, o którym pani Celina wspomina, opierał się na opiece i postawie ratowniczej względem partnera zmagającego się z chorobą alkoholową. Narratorka przez długi czas nie oczekiwała, że mężczyzna podejmie się leczenia. Zamiast tego z bólem i heroicznym poświęceniem znosiła kolejne sytuacje, w których była zmuszona zapewniać mu opiekę i tłumaczyć otoczeniu jego niefrasobliwe postępowanie. Relacja ta opierała się więc w znacznym stopniu na cierpliwym znoszeniu nieszczęścia:

Głównym powodem był właśnie alkohol, aczkolwiek bardzo mi szkoda tej relacji, bo to jest dobry człowiek, tylko nie chce dać sobie pomóc, jest pogubiony. Twierdzi, że sam sobie da z tym radę, ale widzę, że co jakiś czas wraca do tego. Jednak sobie nie poradzi z tym sam. No, ale wybrał tak. Dawałam mu parę razy szanse.

Nie było w tej relacji przestrzeni na wyrażanie potrzeb przez panią Celinę, co zresztą mogło być dla kobiety w pewnym sensie wygodne, gdyż – jak deklarowała – nie zastanawiała się nad tym, czy jej związki mogłyby wyglądać inaczej i mieć w sobie elementy zdrowej wzajemności, które umożliwiłyby jej czerpanie satysfakcji z bycia kochaną i szanowaną.

Relacja z własną matką również stanowiła dla pani Celiny poważne wyzwanie. Starsza i schorowana kobieta utraciła samodzielność i wymagała intensywnej opieki, która angażowała wiele czasu i energii narratorki. Pani Celina podjęła się wykonywania czynności tak podstawowych, jak w stosunku do małego dziecka, ponieważ niepełnosprawność jej matki była już w bardzo zaawansowanym stadium. Narratorka odrzuciła jednak stanowczo pomysł delegowania tych zadań do specjalistycznych instytucji lub zatrudnienia osoby do pomocy. Uznała za oczywiste, że chce realizować te

obowiązki sama i samodzielnie mierzyć się z wyzwaniami na drodze tej trudnej funkcji, jaką zdecydowała się podjąć.

Najważniejsza z punktu widzenia opisywanej w niniejszej rozprawie tematyki relacja, jaką niewątpliwie stała się ta z córką, również sytuowała panią Celinę w roli ofiarnej i nie otrzymującej nic w zamian troskliwej opiekunki. Kobieta uważa, że bycie matką musi wiązać się z poświęcaniem swojego czasu, rozwoju zawodowego i zaangażowania w przyjemne aktywności na rzecz nieustannej dostępności i gotowości do zaspokajania potrzeb potomstwa. Wydaje się także, że poprzez stawianie roli matki ponad rolą żony mogła zaniedbać relację z mężem, co doprowadziło do stopniowego dystansowania się od siebie współmałżonków i ostatecznie – do rozwodu. Gdyby nie usamodzielnienie się córki, pani Celina z zaangażowaniem nadal realizowałaby w niezmienionej formie znany sobie model macierzyństwa:

(...) chyba w głębi duszy mi tak brakuje tak tego, żeby ona jednak przychodziła do tej mamy po te porady, żeby jednak chodziła. A ona jest taka bardzo samodzielna.

Usiłuje otaczać dziecko opieką przy okazji każdego spotkania. Aktywacja pierwotnej macierzyńskiej tożsamości prowadzi do realizowania przejawów troski w ofiarny i pomijający własne potrzeby sposób – taki, w jaki kobieta realizowała matczyne zadania we wcześniejszych latach.

Pani Danuta postrzega macierzyństwo w podobny sposób jak pani Celina – z tą różnicą, że pozostaje w związku małżeńskim, a jej mąż przejął na siebie zadanie stawiania granic dzieciom w sytuacjach, które uznaje za nadużywające. Narratorka jest w ciągłej gotowości do podejmowania się różnorodnych aktywności, które mają na celu ułatwienie organizacji życia potomstwu – nie tylko zapewnia kompleksową troskę w sytuacji choroby, opiekuje się wnuczętami, wykonuje zadania związane z porządkowaniem gospodarstw domowych dorosłych dzieci, ale także wspiera córkę i syna finansowo. Ostatni aspekt wiąże się z podejmowaniem przez panią Danutę dodatkowych zajęć zarobkowych, które realizuje nierzadko do późnych godzin nocnych lub w weekendy, a więc kosztem swojego czasu wolnego, który mogłaby przeznaczyć na odpoczynek. Kobieta nie kwestionuje jednak zasadności kontynuowania takiego rodzaju wsparcia dla młodszego pokolenia. Co więcej, w podobny sposób wspomaga także własną matkę, której emerytura nie pozwala na godne życie. Pani Danuta zapewnia więc opiekę dzieciom, wnuczętom, a także nestorce rodu. Swoją rolę postrzega jako odpowiedzialną i nobilitującą:

Kobieta trzyma dom, kobieta trzyma rodzinę. (...) Rodzina jest najważniejsza.

Wartości rodzinne są w życiu pani Danuty bardzo istotne. Narratorka przyznaje, że środowisko, w którym się wychowywała, dalekie było od wyobrażeń o szczęśliwym domu. Jej rodzice rozstali się, sytuacja finansowa była trudna, nie mogła rozwijać się i kształcić, gdyż w miejscowości nie było szkół wyższych, a na wyjazd nie była w stanie sobie pozwolić. Dlatego gdy założyła swoją rodzinę, marzyła o tym, by zapewnić bliskim to, czego sama nie miała. Przyjęła na siebie misję objęcia opieką ukochanych osób – chciała, by dzieci wzrastały w poczuciu dostatku i mogły realizować swoje cele z pomocą zatroskanej matki. Życie zgodne z taką dewizą wymagało od pani Danuty odsunięcia własnych potrzeb, zwiększenia wrażliwości na potrzeby potomstwa, a później również osób, z którymi dzieci tworzyły związki. Przez długi czas syn zamieszkiwał w domu rodzinnym z żoną. Mąż pani Danuty obserwował, jak młoda kobieta korzysta z wygody, jaką daje jej organizacja życia domowego przez teściową i nie partycypuje w zarządzaniu gospodarstwem. Narratorka nie sprzeciwiała się temu, odczuwała raczej satysfakcję z powodu bycia użyteczną dla młodszego pokolenia. Relacjonuje ten wątek życia rodzinnego w taki sposób:

(...) wiadoma rzecz, że bym zostawiła, ale mąż miał już dość. Synowa nie była nauczona robić nic w domu, także ja od wszystkiego byłam i on powiedział: „Mama nie będzie służącą i w ogóle koniec!”.

Z jednej strony nie chciała, by syn i synowa opuścili dom rodzinny. Z drugiej strony zgadzała się ze słowami męża, jednak nie miała odwagi wypowiadać swoich potrzeb i oczekiwać ich respektowania. Byłaby skłonna pokornie realizować w pojedynkę obowiązki domowe w przekonaniu, że zapewnia dzieciom wygodne, dobre życie, co czyni ją godną pochwały matką.

We wcześniejszych latach rodzicielstwa mąż pełnił funkcję postaci wymagającej, oczekującej od dzieci poszanowania zasad i egzekwującą konsekwencje ich nieprzestrzegania. Pani Danuta z kolei kierowała się głównie miłością wobec dzieci, przybierała rolę wyrozumiałej, wybaczającej i nierzadko pobłażliwej wobec przewinień. Ochraniała syna przed rozgniewanym ojcem, który zamierzał w surowy sposób wymierzyć mu karę za niewłaściwe zachowanie:

(...) w wieku 17 lat przyszedł gdzieś tam wypity, czy tego, wiadoma rzecz, no, z kolegami gdzieś tam sobie ten… no, to też przeżyłam, bo mąż – jak zobaczył – to zaraz do bicia, że mu dowali, że ile lat… (...) Ja stanęłam, żeby go nie zbił!

Być może ze względu na świadomość preferowanych przez męża metod wpływu wychowawczego, jakim było stosowanie kar cielesnych, pani Danuta przyjęła, że jej rolą

jest ochrona potomstwa i niedopuszczanie do tego, by takie praktyki były stosowane. Chcąc kompensować dzieciom poczucie zagrożenia, oferowała im ciepło i wybaczenie przewinień bez konsekwencji za niestosowne postępowanie. Efektem tej postawy nierzadko był gniew męża za kwestionowanie jego stanowiska w kluczowych kwestiach wychowawczych.

Matkowanie pani Danuty przybrało nowy wymiar w miarę dorastania dzieci ze względu na ich niespodziewane problemy zdrowotne, które uzależniały je od podstawowej pomocy ze strony bliskich. Córka przebyła poważne powikłania po zapaleniu wyrostka robaczkowego, co doprowadziło do sepsy i utraty 7-miesięcznej ciąży. Zdiagnozowano u niej wówczas także chorobę Leśniowskiego-Crohna. Stan zdrowia młodej kobiety był zły – przez kilka tygodni była hospitalizowana, a jej życie okazało się zagrożone. Po opuszczeniu szpitala wymagała pomocy w najbardziej podstawowych czynnościach, przez większość czasu leżała w łóżku, nie pracowała, nie mogła samodzielnie wychodzić z domu. W tym czasie pani Danuta z dużym zaangażowaniem towarzyszyła córce i zapewniała jej oparcie:

Bardzo potrzeba było koło niej jeździć. Prosto z pracy jeździliśmy do niej z mężem. Do niej. Trzeba było myć wszystko. Jak ona ponad tydzień leżała z otwartym brzuchem, nie zaszywali jej ze względu na tę ropę, żeby to wysuszyć jakoś. A tu trzeba było umyć jakoś to dziecko. Jak tu ją obrócić w ogóle, nie? Także była wtedy też potrzebna, nie?

Z kolei syn narratorki doznał poważnego uszczerbku na zdrowiu po ataku nożownika, który włamał się do mieszkania i napadł na młodego mężczyznę. Z uwagi na skomplikowany uraz głowy synowi pani Danuty groziła trwała niepełnosprawność. Wiele miesięcy rehabilitacji doprowadziło do ustabilizowania się jego zdrowia, jednak pozostając w niesprawności wymagał wyręczania w czynnościach samoobsługowych, co również stało się główną aktywnością pani Danuty:

Groziło mu, że będzie roślinką. (…) Poraniony był cały, bo się zasłaniał, to dostał… przebitą rękę, przybita stopa, bo się zasłaniał.

Kobieta musiała odłożyć swoje plany i potrzeby, by stać się opiekunką dla swojego potomstwa.

W trakcie udzielania wywiadu narratorka deklarowała, że jest zmęczona i przygnębiona zdarzeniami, z którymi mierzyła się w ostatnich latach:

Chociaż ostatnio córka mówi, że właśnie zwolniłam tempo… że coraz gorzej się czuję, że mnie gdzieś coś łamie, coś tam. Mówi, że mnie nie poznaje, że ja zawsze byłam taka pełna energii i wszędzie mnie pełno było, że tu, tam, tego, a teraz… Ja to jej mówię, że: „To po

prostu teraz – to, że ten czas, jak z tobą było źle" – z córką – „to myśmy byli na obrotach z tatą cały czas, bo spać człowiek nie mógł, czy tego i teraz po prostu organizm potrzebuje tego trochę wyciszenia i odpoczynku".

Czuje, że nie ma już tylu sił, jak w latach młodości, a nieoczekiwanie musiała przyjąć na siebie wiele zadań obciążających nie tylko fizycznie, ale przede wszystkim psychicznie. Jednak gdyby miała jeszcze raz podjąć decyzje dotyczące swojego zaangażowania na drodze realizowania matczynej roli, zrobiłaby wszystko dokładnie tak samo. Pani Danuta wierzy, że tylko taki rodzaj sprawowania macierzyństwa jest słuszny i wie, że podejmowała dobre – z punktu widzenia rozumienia tej ważnej, kobiecej misji – decyzje. Historia życia narratorki wyraźnie ukształtowała jej sposób funkcjonowania w roli matki – poczucie niezaspokojenia potrzeb w okresie własnego dzieciństwa, które chciała kompensować w relacji z własnymi dziećmi, a następnie problemy zdrowotne córki i syna, które sprawiły, że ofiarna pomoc okazała się znów tak bardzo niezbędna. Znaczenie dla wyboru takiej postaci macierzyństwa mogły mieć oczywiście również predyspozycje osobowościowe kobiety – nieprzeciętna ugodowość, pokora i skłonność do poświęceń.

Poza panią Cecylią i panią Danutą, które swoim postępowaniem wobec dzieci dawały świadectwo obecności w dzisiejszych sposobach realizowania macierzyństwa motywu Matki Polki, niektóre narratorki odnosiły się do tego powszechnie znanego wzorca, wyrażając negatywne uczucia wobec postawy pełnej heroicznego poświęcenia, co A. Titkow nazywa próbą demitologizacji[621]. O niespełnieniu takiej postaci realizowania matczynej roli mówiła na przykład pani Teresa:

Jak ja to mówię – ja to nigdy nie byłam taką typową Matką Polką. To znaczy – co się przez to rozumie? Chuchająca, dmuchająca, rezygnująca ze wszystkiego na rzecz dzieci. Nie. Zawsze były te inne rzeczy i myślę, że tak chyba powinno być.

W dalszej części rozmowy pani Teresa mówi także:

Ja nie jestem taką typową Matką ani Babcią Polką. Nieraz mam takie wyrzuty, mówię: „Kurde, te moje koleżanki to się tak trzęsą o te dzieci", a ja? Boże, a co ja się tam będę, niech sobie układa życie, prawda?

Pani Hanna nawiązywała do własnej niechęci wobec rezygnowania ze spełniania własnych potrzeb dla dobra dziecka:

[621] A. Titkow, *Figura Matki Polki...*, op. cit., s. 27-49.

Koniec poświęcania się – takiego bezgranicznego. Ile mogę – tak, pomogę. Ale ja też się liczę.

Dla pani Magdaleny bycie Matką Polką również wydaje się obce – z tą różnicą, że narratorka ta zastanawia się, czy realizując macierzyństwo w bardziej zaangażowany sposób, nie byłaby lepszą matką:

Ja się nie przyzwyczaiłam do tej takiej „Matki Polki".

Odniesienia do motywu Matki Polki w wypowiedziach narratorek świadczą o dużym znaczeniu tej formy macierzyństwa w świadomościach kobiet naszej narodowości[622]. Nawiązywanie do niego sugeruje, jakby był to obowiązkowy model porównawczy – jakby trzeba było zrewidować swoje macierzyństwo pod kątem podobieństw i różnic do takiego modelu i jeśli preferowany jest inny sposób matkowania, to konieczne byłoby uzasadnienie, dlaczego zrezygnowało się z bycia matką na wzór ofiarnej i gotowej do poświęceń rodzicielki i opiekunki[623]. Kilka wieków uznawania takiej formy macierzyństwa za słuszne mogło wpłynąć na sposób postrzegania tej roli również w XXI wieku[624]. Wiele matek prezentuje jednak postawę buntu wobec idei odtwarzania macierzyństwa jako drogi nieustannego poświęcania się dla dziecka, świadomie wybierając drogę przeciwstawiania się toposowi ofiarności i zwrócenia się ku dbałości o własny dobrostan psychiczny[625].

Opisywany w literaturze i przekazach społecznych wzorzec Matki Polki był obecny w kultywowanych przez moje rozmówczynie praktykach macierzyńskich. Postrzegany przez nie obraz siebie samych w tej roli zawiera charakterystykę kobiety skorej do poświęceń dla dobra potomstwa, nie oczekującej słów wdzięczności, gotowej do podjęcia każdego wysiłku w trosce o młodsze pokolenie. Matka Polka w ciszy znosi smutki, bóle, poczucie przemęczenia i przytłoczenia odpowiedzialnością za los dzieci. Nie obarcza potomstwa winą za konieczność podporządkowania swojego życia ich potrzebom, uznaje swoją ofiarność za słuszną i niekwestionowaną w kontekście pełnionej roli. Dziecko w oczach Matki Polki jest zawsze dobre, niezależnie od sposobów postępowania. Kobieta akceptuje swoje potomstwo bez względu na jego zachowanie, stosunek do norm i poziom szacunku do niej samej. Potomstwo Matki Polki

[622] Zob. A. Szymanik-Kostrzewska, P. Michalska, *Współczesne matki a stereotyp Matki-Polki…*, op. cit.
[623] M.A. Packalén Parkman, *Macierzyństwo bez lukru i retuszu. Wizerunek Matki Polki w literaturze polskiej po roku 2000 i blogach,* „Postscriptum Polonistyczne" 2017, nr 2(20), s. 64.
[624] J. Szlachta-Ignatowicz, *Ewolucja Stereotypu Matki Polki,* „Przegląd Środkowo-Wschodni" 2022, nr 7.
[625] A. Barczyk-Sitkowska, P. Czarnek-Wnuk, *Topos Matki Polki kontra Mama Zaopiekowana – analiza postów poświęconych zdrowiu psychicznemu współczesnych matek,* „Res Rhetorica" 2024, nr 11(2).

usamodzielnia się, a rodzic nie rości sobie praw do powstrzymywania go w rozwoju. Nawet jeśli matka cierpi z powodu osamotnienia, nie oczekuje pocieszenia – uznaje bowiem, że znoszenie dyskomfortu jest jedną z podstawowych cech macierzyństwa. Matka Polka odsuwa się w cień, ale jest zawsze gotowa, by ponownie pomóc potomstwu, gdy będzie tego potrzebowało.

4.2.4 Matka „na pół etatu"

Nie każda matka przejawia tendencję do stawiania roli macierzyńskiej ponad innymi obszarami życiowymi. Niektóre z moich rozmówczyń uznawały matczyne zobowiązania za istotne, jednak nie w większym stopniu niż własny rozwój zawodowy, pasje lub kontakty z przyjaciółmi. Formę realizacji macierzyństwa, w której opieka nad potomstwem nie stanowi głównego obszaru zaangażowania kobiety postanowiłam określić macierzyństwem „na pół etatu". Określenie to zestawiam z powszechnym w dzisiejszych czasach hasłem „mama na cały etat", za pomocą którego kobiety uzasadniają nieciągłość ścieżki rozwoju kariery zawodowej lub nawet zaprzestanie aktywności zawodowej w kontekście zaangażowania w obowiązki rodzicielskie. Takie matki zakładają wyłączną koncentrację na swoim macierzyństwie, czyniąc z opieki nad dzieckiem główną i nadrzędną aktywność, która staje się w takich okolicznościach – jak pisze B. Budrowska – „instytucją totalną"[626]. Fraza „mama na cały etat" pojawia się czasami w życiorysach przedstawianych potencjalnym pracodawcom lub na portalach społecznościowych (np. Facebook) w sekcji przeznaczonej do opisu swojego aktualnego zajęcia, gdzie najczęściej użytkownicy chwalą się stanowiskiem zajmowanym w miejscu pracy. Matka „na pół etatu" jest kobietą, która nie pozwoliła sobie na całkowite zdominowanie swojego życia przez macierzyństwo, pozostając aktywna w wielu innych, ważnych dla siebie obszarach i otwarcie mówi o tym, że opieka nad potomstwem nigdy nie była dla niej priorytetem życiowym. Takie postrzeganie matczynej roli wydaje się spójne z feministycznymi interpretacjami S. de Beauvoir, która w swoich rozważaniach uwzględniała naturalną potrzebę kobiet do wielowymiarowego rozwoju, bez ograniczania się do zadań rodzicielskich[627].

---

[626] B. Budrowska, *Macierzyństwo: instytucja totalna?,* w: *Od kobiety do mężczyzny i z powrotem. Rozważania o płci w kulturze,* pod red. nauk. J. Brach-Czainy, wyd. Wydawnictwo Trans Humana, Białystok, 1997, s. 304-305.

[627] S. de Beauvoir, *Druga płeć,* t. II: *Kształtowanie się kobiety, sytuacja, usprawiedliwienia i ku wyzwoleniu,* Wydawnictwo Literackie, Kraków 1972, s. 11.

Narratorki, u których motyw ten zdawał się dominować, mają różne postrzeganie charakteru postaci macierzyńskiej. Pani Teresa widzi zadania związane z tą rolą następująco:

Przede wszystkim – być blisko. Znaczy… „blisko"… kontakt utrzymywać z dzieckiem. Tak jak mówię, to jest moje własne doświadczenie – nie wtrącać się za bardzo, wspierać, (…) no, i wysłuchać.

Pani Hanna w taki sposób określa swoje skojarzenia z „byciem matką":

Na pewno z bardzo dużą odpowiedzialnością. I miłością. Czasami bezwarunkową bardzo, ale staram się robić to w mądry sposób. Może nie tak zupełnie bezwarunkowo.

Wizja macierzyństwa pani Magdaleny brzmi następująco:

„Mama" – to muszą być dzieci. To jest dla mnie najważniejsze, że jeżeli mam dzieci, jeżeli mam takie poczucie, że dzieci mam, to ciągle się mamą czuć powinnam.

Pani Sylwia o macierzyństwie mówi, że jest to:

Na pewno bezgraniczna i bezwarunkowa miłość. Obowiązek, no bo – nie czarujmy się – nieraz zdarzyło mi się powiedzieć, że macierzyństwo jest przereklamowane. Natomiast – tak jak mówię – to jest takie bezwarunkowe. Że w złości tam gdzieś człowiek powie: „Jezu, mam dość po prostu! Po co mi to było?!", ale generalnie – bezwarunkowa miłość, to jest takie na zawsze. O ile różne miłości bywają ulotne, no, to tutaj jest chyba niezmienna.

Skojarzenia Matek „na pół etatu" wokół kwintesencji macierzyństwa przybierają różne postaci – nie ma w nich jednego, wspólnego elementu, który powtarzałby się w opisach i definiował swoisty sposób przeżywania tej roli. Elementem, który łączy wyznania kobiet, u których dominuje opisywane w tym podrozdziale podejście do wychowywania potomstwa, jest większa niż u innych narratorek otwartość na dzielenie się trudami realizowania matczynych powinności i obecnością w stosunku do dzieci uczuć, które nie zawsze kojarzone są pozytywnie[628]. Zdolność do odczuwania ambiwalencji w doświadczeniu macierzyństwa jest – zdaniem A. Rich – wyznacznikiem podmiotowości matek i stanowi o autentyczności ich narracji o byciu matką[629]. Możliwość konfrontowania się z różnymi afektami wokół relacji czy idei jest miarą dojrzałości psychicznej[630]. W tym kontekście pani Sylwia przyznaje:

[628] Zob. E.V. Welldon, *Matka, madonna, dziwka…*, op. cit., s. 207.
[629] A. Rich, *Of Woman Born…*, op. cit.
[630] A. Holder, *Theoretical and clinical aspects of ambivalence,* "The Psychoanalytic Study of the Child" 1975, nr 30(1); R.K. Merton, E. Barber, *Sociological Ambivalence,* w: *Sociological Ambivalence and Other Essays,* pod red. nauk. R.K. Merton, wyd. The Free Press, Nowy Jork, 1976, s. 4; L. Ress [i in.], *The*

(...) jest ciężko, no. Bo różne są etapy w życiu – nie czarujmy się. Macierzyństwo to nie jest lekka praca, bo etapy są różne. (...) A więc to człowieka tak irytuje, bo gdzieś tam ten obraz pewnie każda z nas ma, że ja bym sobie namalowała takie dziecko, no, a dziecko jest jakby indywidualną postacią ze swoim charakterem i myślę, że to tak najbardziej widać w czasach takich nastoletnich, tego buntu dzieci.

Narratorka mówi również:

Nie jestem jakąś super-doświadczoną matką, bo jedno dziecko wychowałam i też z różnymi błędami.

Pani Sylwia dodaje także:

Miałam taki wyrzut, że sama chodzi do szkoły. Bo ona była taka mała, w III klasie, to tam 9-10 lat. Mówię: „Kurczę, te mamy tam za rączkę zaprowadzają". Ja tak nieraz miałam taki wyrzut sumienia. Ale, tak jak obserwowałam, to ona była szczęśliwa, później jej wręcz było dobrze, że ona jest sama.

Pani Magdalena z kolei opowiada o swoim niezadowoleniu z konieczności angażowania się w pomoc synom na ich każde zawołanie:

Ile razy wchodziłam do sypialni, bo mnie wołali, to to było dla mnie takie… no, nie chcę powiedzieć, że kara, nie? Ale tak umordowana po tym całym dniu, a oni jeszcze wrzeszczą, a jeszcze coś tam, a jeszcze coś tam, nie? A ja chcę się już, kurde, położyć, nie?

O złości na syna i zmęczeniu jego towarzystwem wspomina również pani Hanna:

Tydzień, dwa – potem mnie zaczęło to już irytować. No, bo człowiek się jednak odzwyczaił, tak? Nawet nie chodzi mi tam o jakieś nawyki, bo on sprząta, jest czysty, nie ma tutaj jakichś problemów żadnych, tylko, no, jest w tym domu, tak? No, ja też nie mogę sobie na pewne swobodniejsze zachowania pozwolić, tak jak sobie pozwalałam, gdy byłam sama.

Uczucia irytacji, znużenia, rozczarowania dzieckiem bywają tematem tabu w przestrzeni publicznej, natomiast Matki „na pół etatu" dzielą się nimi bez skrępowania. Uznają je za naturalny element realizowania roli i nie wstydzą się całej palety emocji wobec potomstwa[631]. Nie obawiają się przyznać do tego, że bycie matką nie stanowiło

ambivalent mind can be a wise mind: emotional ambivalence increases judgment accuracy, "Journal of Experimental Social Psychology" 2013, nr 49, s. 360-366.

[631] Zob. R.W. Tardy, *But I am a good mom…*, op. cit., s. 437.

dla nich wyłącznie pozytywnego doświadczenia. Są w stanie wprost relacjonować sytuacje, w których okazały się nie dość cierpliwe i opiekuńcze względem dzieci[632].

Pani Magdalena i pani Sylwia wspominają również o znaczeniu wczesnego wieku, w jakim zostały matkami, dla przebiegu ich relacji z potomstwem i poziomu dojrzałości, która pozwalała znosić trudy opieki nad dzieckiem. Pani Magdalena przyznaje nawet, że początkowo kompletnie nie potrafiła zidentyfikować się z matczyną rolą:

Ja byłam dosyć młodą osobą, jak urodziłam to dziecko pierwsze i cały czas mieszkałam w tym samym miejscu, cały czas mieszkałam z tymi samymi rodzicami i to było dla mnie takie naturalne przejście – takie coś się urodziło, takie coś sobie było. A dopiero potem tak naprawdę poczułam, że to jest moje dziecko – ten już urodzony dawno, nie ten, co się dopiero miał urodzić.

Pani Sylwia mówi o początkowych latach macierzyństwa w podobny sposób:

Ja miałam te 22 lata, młoda byłam, mieszkałam jeszcze z rodzicami. W ogóle byłam sama z dzieckiem tak naprawdę, jak teraz z perspektywy czasu patrzę, więc też inaczej, ja się uczyłam tego dorosłego życia. Natomiast na pewno jest inaczej w dojrzałym macierzyństwie, jak już ktoś pracuje, jest samodzielny, ma swoje gospodarstwo domowe, też jest pewnie inaczej. Na pewno łatwiej jest takiej dojrzałej dziewczynie.

Kobieta dodaje w dalszej części rozmowy:

Nie miałam wsparcia, no, mówię, byliśmy za młodzi. No, mój były mąż nie dojrzał chyba do tej pory tak naprawdę, no, do tacierzyństwa. No, ale nigdy nie wiemy, czy dokonaliśmy wyboru, czy czasami życie układa taki wybór, stawia przed nami, no, tak jest.

Narratorki te mówią zatem o pewnego rodzaju niegotowości na stanie się matkami i braku dostatecznego przygotowania na sprawowanie funkcji opiekuńczej wobec zupełnie zależnych od nich jednostek. Pojawienie się na świecie dzieci nie było ich w pełni przemyślaną decyzją. Można więc przypuszczać, że urodzenie potomstwa w pewnym sensie odebrało im możliwość przeżywania swojej młodości beztrosko, bez konieczności podporządkowania się obowiązkom rodzicielskim, dlatego też odkładały matczyne zadania na margines swojego ówczesnego życia, delegowały opiekę nad dziećmi do własnych rodziców, nie mogąc pogodzić się z wizją wzięcia pełnej odpowiedzialności za proces wychowania. Uwięzione w roli matki musiały jednak

[632] Zob. E. Włodarczyk, *Misja „mama". Wyzwania i trudności,* Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2017, s. 60-61.

borykać się z bezpowrotną utratą twórczej niezależności, gdyż od chwili poczęcia zaniedbanie rodzicielskie skutkowałoby społecznym potępieniem moralnym[633].

Matki „na pół etatu" charakteryzują się także szczególną odwagą mówienia o tym, że nie mają tendencji do nadmiernego rozczulania się w relacji z dzieckiem. Pani Teresa opowiada, że w kontraście do swoich koleżanek przejawiała bardziej chłodne podejście w wychowaniu córek:

Czasem moje koleżanki tak: „Ach, wiesz, bo ja tego mojego Szymonka… Ja go kocham tak ponad życie!". I ja im tego nigdy nie mówiłam, bo ja… Znaczy, żeby mnie źle nie zrozumieć – to nie jest tak, że ja nie kocham moich dzieci, czy moich wnuków, ale nigdy nie byłam taka… Mama Kwoka… ach! Jak się przewróciło, no, dobrze, no to się przewróciło, no to wstanie za chwilę, nic nie złamało? No, to trudno nawet, jak krew się leje, to przecież się zagoi. A tak kojarzę tę moją koleżankę Krysię, to ona tak: „Boże, Boże, bo wiesz, bo to, bo tamto!". Ja mówię: „Nic się nie stało!".

Pani Teresa określa precyzyjnie swoje stanowisko w kwestii opieki nad dziećmi:

Bez roztkliwiania się. Zawsze byłam raczej taka… Ja czasami później gdzieś tak dopiero… Później są emocje, ale – tak jak mówię – nigdy nie byłam taka… Aaach… Raczej puszczałam wszędzie te moje dziewczyny.

Z kolei pani Sylwia o swoim podejściu wychowawczym mówi następująco:

Nie jakiś „twardy chów", ale starałam się, a ona wiedziała… potrafiła sobie odgrzać już dość szybko, dość szybko usamodzielniła się na zasadzie, że chodziła sama do szkoły. Starałam się nie być nadopiekuńcza, ale ze względu – ja tak uważam – dla jej dobra. To nie było tak, że ona była chora, ja szłam do pracy, bo po prostu wtedy siedziałam z nią w domu. W młodszych klasach miała dwie przyjaciółki w bloku, więc z mamami się wymieniałyśmy, że jedna odprowadzała, druga przyprowadzała, miałyśmy grafiki różne w pracy, więc się uzupełniałyśmy.

Kontrastując swoje mało uważne podejście do śledzenia rozwoju synów z aktualnie obserwowaną postawą synowych w procesie wychowania wnucząt, pani Magdalena o swoim niedoceniającym upływu czasu wówczas stylu rodzicielskim opowiada tak:

Ja nie zauważałam w ogóle, tak po prostu mogło być. Teraz widzę, że dziewczyny się cieszą, przez te WhatsAppy, wszystkie te komunikatory my dostajemy po prostu ciągle informacje, czyli przeżywają te momenty w życiu dziecka – jadą z przedszkola, to jakieś

[633] E. Badinter, *Historia miłości macierzyńskiej…*, op. cit., s. 167-173.

zdjątko, jadą na rowerku, się nauczyła, to jakieś zdjątko nam wysyłają. To jest tak, że one myślą o nas na pewno, ale to jest też na pewno to, że one zauważają takie… momenty. To, na co u mnie nie było przestrzeni. Jak wrócę do tamtego czasu, jak sobie myślałam, to mnie się wydawało, że to będzie wiecznie.

Pani Hanna podsumowuje swoją postawę rodzicielską tymi słowami:

Nie byłam jakąś taką matką, że „wielka miłość macierzyńska", „Ojeju-jeju".

Matki „na pół etatu" prezentują dość zasadnicze podejście w stosunku do swoich dzieci. Nie oznacza to, że zaniedbują swoje potomstwo – starają się przecież, by miało to, czego im potrzeba. Opatrują rany, odprowadzają do szkół lub organizują osoby wspomagające opiekę, gdy same nie są w stanie jej pełnić. Wygląda jednak na to, że Matki „na pół etatu" nie doświadczają względem dzieci uczuć tak obezwładniających i zaślepiających, by widzieć młodą jednostkę wyłącznie w kategoriach pozytywnych i godnych całkowitemu poświęcaniu swojej uwagi. Nie są w swoich pociechach zakochane do tego stopnia, by rezygnować z racjonalnego podejścia wychowawczego, w ramach którego realizują powinności, ale nie manifestują radości z każdej chwili spędzanej wraz z dzieckiem[634]. Dokonały bowiem świadomego wyboru rozwijania się w alternatywnych do rodzinnego obszarach, na co mogły sobie pozwolić dzięki rosnącej akceptacji społecznej takiej postawy[635]. Matki „na pół etatu" przyznają, że od początku drogi macierzyńskiej w ich życiu istotne były także inne aktywności:

Miałam tyle zajęć, że cały czas coś się działo, cały czas coś się działo. Zresztą, u mnie w życiu osobistym też były różne… w tę, a we w tę. Ja się bardzo dużo spełniałam w pracy. Zresztą, mam ten PTTK – nie PTTK. Cały czas po tych wycieczkach, z tymi dziećmi jeździłam, mnie dużo nie było.

Wyżej zacytowana wypowiedź pani Teresy wskazuje na jej silną potrzebę organizowania swojego życia poza środowiskiem domowym. Pani Hanna uznaje także dużą wagę swoich interakcji pozarodzinnych:

Ja potrzebuję wyjść z domu, ja potrzebuję mieć kontakt z ludźmi. Ja nie jestem osobą, która będzie w tym domu sprzątała. (…) Żeby to miało ręce i nogi. I żebym ja się nie

[634] Zob. A. Śniegulska, *Oblicza macierzyństwa – między tradycją a współczesnością,* w: *Dziecko, rodzina, wychowanie. Wybrane konteksty,* pod red. nauk. J. Karbowniczek, A. Błasiak, E. Dybowskiej, wyd. WAM, Kraków, 2015, s. 71-73.

[635] E. Krause, *O dojrzałości w wyborze pomiędzy karierą zawodową a macierzyństwem,* w: *Dojrzałość i dojrzewanie. Kategorie – atrybuty – konteksty,* pod red. nauk. E. Kubiak-Szymborskiej, D. Zająca, E. Krause, M. Nawrot-Borowskiej, wyd. Wydawnictwo Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego, Bydgoszcz, 2018, s. 80-81.

męczyła, żebym miała z tego satysfakcję i miała jednak czas, żebym mogła odpocząć. To jest dla mnie ważne, żeby o siebie zadbać.

W kontekście relacji rodzinnych mówi także o istnieniu w przeszłości pewnej hierarchii:

Na samym początku bardziej liczył się mój mąż niż moje dzieci, co było dziwne, nie powinno tak być. (...) Najpierw – mąż. Potem – dzieci.

Krytyczna ocena takiego ustanowienia priorytetów może wynikać z późniejszego biegu zdarzeń – odejścia męża, które skutkowało rozwodem. Po doświadczeniu nieszczęśliwego zakończenia związku pani Hannie bliżej jest do narracji, w której wypowiada się niepochlebnie o takim postrzeganiu ważności poszczególnych relacji rodzinnych. W kontekście jej innych wypowiedzi zauważyć można jednak, że nie tylko mąż sytuowany był wyżej w hierarchii niż dzieci, ale także własny komfort i spełnienie w indywidualnych obszarach życia:

Absolutnie, tak, zdecydowanie ja. Nie, że: ja dziecku wszystko, a sama będę chodzić w byle czym, tak? Czy w jakichś tam ciuchach, czy nie wiem… odmówię sobie pojechania na wakacje. Nie!

Pani Magdalena wymienia także liczne aktywności, które organizowały jej życie już na wczesnych etapach macierzyństwa. Mówi o sobie, że odkąd pamięta, była:

Cały czas aktywna zawodowo, aktywna towarzysko, cały czas aktywna z tymi dziećmi, wyjeżdżająca i nie wyjeżdżająca, i na miejscu, i przede wszystkim też bardzo ważny jest tutaj kawałek moich rodziców, którzy tutaj bardzo dużą rolę pełnili, chyba też trochę matkowali tym moim dzieciom.

Podobnie jak w wielu polskich domach, babcia i dziadek pełnili istotną rolę w procesie wychowania Franka i Tadka[636]. Dzięki pomocy rodziców pani Magdalena mogła bez przeszkód i w dowolnym momencie spotykać się ze znajomymi, gdyż wiedziała, że przedstawiciele starszego pokolenia w tym czasie z chęcią zajmą się wnuczętami:

Ja pamiętam tę sytuację, kiedy my byliśmy właśnie z dwójką dzieci i ja nigdy nie miałam czegoś takiego, że ja się musiałam zapytać, dopytać, czy ja mogę gdzieś wyjść. Przecież to było oczywiste, że moi rodzice są. A jak ich nie było, to też nie było moich dzieci najczęściej, bo oni ich zabierali.

[636] Zob. T. Janicka-Panek, *Pedagogika babcinego serca…*, op. cit.; J.K. Wawrzyniak, *Opiekuńczo-wychowawcza rola dziadków...*, op cit.

Pani Sylwia natomiast nie mogła skorzystać ze wsparcia babci i dziadka, gdy jej córka wymagała opieki. Istotnym obszarem aktywności pani Sylwii była praca, którą była zmuszona zaniedbywać, kiedy nie miała możliwości delegowania zadań wychowawczych:

Nie miałam możliwości, bo nie miałam dziadków, którzy pomogą, więc tutaj jakby sytuacja też zmusza człowieka, tak? To są różne sytuacje. Też mi czasami było ciężko, że właśnie nie mam takiej osoby, na którą mogę liczyć. Że, no, nie wiem, dziecko mi się pochoruje i muszę ja brać L4, na co wiadomo, że pracodawcy w prywatnych firmach krzywo patrzyli.

W takich okolicznościach narratorka musiała wziąć w nawias swoje osobiste cele, by zostać w domu z dzieckiem. Wyraźnie doskwierał jej wówczas dyskomfort niemożności realizowania rozwoju kariery, ale brak wyboru innej drogi postępowania zmuszał ją do podjęcia takiej decyzji. Rola matki nie była przez nią więc zaniedbywana, gdyż w kryzysowych chwilach potrafiła odłożyć inne zobowiązania, by realizować powinność wynikającą z obowiązków macierzyńskich[637].

W swoich narracjach pani Magdalena i pani Sylwia wyrażają żal, że ich zaangażowanie w relację z potomstwem było tak małe. Retrospektywnie oceniają wczesne etapy swojego macierzyństwa i stwierdzają, że nie do końca są zadowolone z tego, jakie wówczas miały podejście do realizowania tej roli. Samooskarżenia wobec swoich postaw z przeszłości są częstym aspektem współczesnego macierzyństwa[638]. Pani Magdalena dzieli się przemyśleniem:

Ale wiem na pewno, że gdyby mi było dane jeszcze raz przeżyć to, to wiele rzeczy bym inaczej robiła. Wprowadziłabym inny podział czasu w ciągu doby, inaczej bym to zorganizowała.

Podsumowuje swoje matkowanie w dość gorzki, krytyczny sposób:

(...) uważam, że robiłam krzywdę swoim dzieciom, że nie uczestniczyłam, tylko po prostu byłam.

Dostrzega negatywne skutki swojego podejścia dla rozwoju więzi rodzicielskiej poprzez odniesienie do sytuacji, w której znajdujący się w kryzysie życiowym syn odsunął się od niej i nie przyjmował jej pomocy:

---

[637] Zob. S. Ruddick, *Maternal thinking*…, 1980, op. cit., s. 342-367.

[638] I. Kerner, H. Raykeil, *Miłość w czasach kolki. Nowoczesny poradnik dla rodziców,* Wydawnictwo Czarna Owca, Warszawa 2010, s. 89.

Jeśli chodzi o moje uczucia, to ja miałam wtedy straszny żal. Właśnie dlatego, że nie miałam z nim relacji, nie byłam w stanie mu wytłumaczyć, byłam strasznie w stosunku do siebie taka oschła i taka naprawdę agresywna.

Uznaje, że nie udało jej się zbudować głębokich więzi z dziećmi w dorosłym życiu i jest świadoma, że zaniedbała te relacje wiele lat wcześniej. Zakłada, że być może nigdy już nie naprawi błędów z przeszłości i będzie musiała mierzyć się z poczuciem winy za opuszczenie emocjonalne synów w kluczowym momencie ich rozwoju. Podobnie swoje macierzyństwo ocenia pani Sylwia:

(...) źle się czuję z tym, że nie byłam taką matką, jak chciałabym być.

Narratorka opowiada o momencie, w którym zawiodła dorastającą córkę, nie dając jej oparcia po trudnych doświadczeniach rozpadu rodziny. Pani Sylwia po rozwodzie była zaabsorbowana swoimi przeżyciami w tak znacznym stopniu, że opuściła w tym aspekcie nastoletnią córkę:

(...) trochę Patrycja się odsunęła, bo nie radziła sobie też jakby z pomocą mnie, bo to nie jest rola dziecka już – powiedzmy – dorastającego. Więc trochę ten moment był taki, że ona pełniła rolę matki bardziej niż ja.

Kobieta wie, że bycie obojętną na przeżycia dziecka, niedawanie mu wystarczającego wsparcia, a wręcz obarczanie go zobowiązaniem pocieszania rodzica w nieadekwatny do wieku sposób przyczyniło się do głębokiej utraty zaufania córki względem niej. Pani Sylwia wie, że zawiodła w podstawowym aspekcie pełnienia roli macierzyńskiej i efekty tego zaniedbania obecne są w ich relacji również dziś. Niemożność współdzielenia w tamtym czasie funkcji opiekuńczej względem Patrycji z innymi postaciami, np. babcią i dziadkiem, utrudniło kompensowanie deficytu troski w procesie wychowawczym. Badania dowodzą, że aktywna obecność starszego pokolenia może łagodzić negatywne skutki niedostatecznego zaangażowania rodzica[639]. Córka utrzymuje teraz zauważalny dystans – można przypuszczać, że ma do matki żal, że nie była przy niej emocjonalnie w tak trudnym momencie życia. Pani Sylwii pozostaje tolerowanie świadomości, że nie sprostała wymaganiom, jakie stawiało przed nią nastoletnie dziecko.

Usłyszane w trakcie prowadzenia wywiadów historie macierzyństwa Matek „na pół etatu" różnią się w szczegółach między sobą. Każda z rozmówczyń miała inną drogę, w ramach której realizowała matczyne obowiązki, nie stawiając ich ponad inne aspekty

[639] B. Chojnacka, *Dziadkowie jako znaczący inni w biograficznym doświadczeniu parentyfikacji,* „Zeszyty Naukowe KUL" 2023, nr 3(262).

życia. W kolejnych akapitach pokrótce przedstawiam indywidualne koleje losu każdej z wyróżnianych w tym podrozdziale kobiet.

Pani Teresa oddziela sposób doświadczania matczynej roli względem swojej starszej córki od odczuć wokół bycia rodzicem młodszej córki:

Ja mam akurat dwie córki i – tak szczerze mówiąc – mam wrażenie, że troszeczkę inaczej jest z jedną, a troszeczkę inaczej z drugą, bo inny kontakt mam z jedną, a inny z drugą. (...) O, można powiedzieć tak: tu płakałam ze szczęścia, a tu się zdarzyło, że płakałam dlatego, że zabolało mnie coś, co zrobiła i powiedziałabym tak: że wtedy, kiedy jestem potrzebna, to czuję, że jestem traktowana jako mama, a kiedy nie jestem potrzebna, to tak, jakby mnie nie musiało być.

Opowiada o tym doświadczeniu w taki sposób, jakby chciała te dwie relacje wyraźnie zróżnicować i dać do zrozumienia, że w jej przeżyciu są to dwa, zupełnie odmienne rodzaje macierzyństwa. W dodatku rozróżnienia te zdają się mieć postać dychotomiczną – dobre doświadczenia w relacji z Anią *vs* złe doświadczenia w relacji z Olą:

I ta Ania, która była… No, mamy bardzo bliski kontakt i tak naprawdę to ja ją traktuję i chyba przez całe życie tak traktowałam… Ona więcej wie o mnie i ja o niej jak niejedna przyjaciółka (...). Z drugą córką jest troszeczkę inaczej – z tą młodszą. No, bardziej krnąbrna od początku, większe problemy były. Chyba nie jest taka do końca też szczera i nieraz się o tym przekonałam.

Czynnikiem decydującym o klimacie więzi są w poczuciu narratorki cechy osobowe córek. Ania zdaje się przypominać matkę, a Ola wydaje się podobna do ojca, z którym pani Teresa się rozstała – jest zatem prawdopodobne, że reaguje szczególnie silnie negatywnym afektem na cechy, które kojarzą jej się z byłym mężem i które łączy z przyczyną rozwodu. Możliwe jest, że przenosi swoje uczucia, które pierwotnie kierowała na mężczyznę, do relacji z młodszą córką, co jest powodem jej nieprzychylnych reakcji w stosunku do Aleksandry. Poza tym, że narratorka nigdy nie stawiała macierzyństwa na pierwszym miejscu w swoim życiu, nie podejmowała też wysiłku emocjonalnej pracy nad awersją do młodszego dziecka. Preferowała spędzanie czasu z Anną, gdyż było to łatwiejsze i przyjemniejsze. Starszą córkę opisuje jako przyjaciółkę, młodszą natomiast jako postać, z którą utrzymuje kontakt z obowiązku i niejako przymusu.

Pani Teresa otaczała się zawsze szerokim gronem znajomych. Chętnie wyjeżdżała, wybierając się w dalekie podróże autokarem ze swoimi współpracownikami lub uczniami:

Do PTTK-u do tej pory należę, więc wyjeżdżałam naprawdę często. Jak się zaczęły długie weekendy, bo brałam młodzież ze szkoły, oni wtedy chętnie wyjeżdżali. (...) Z moją klasą na wycieczki, zresztą dyrektor zawsze mówił: „Boże, pani to nic nie robi, tylko jeździ!". Oprócz tego z PTTK-u, a to rajd taki, a to rajd taki – i to były też soboty i niedziele. Więc faktycznie dużo, dużo.

Narratorka od zawsze lubiła taki sposób organizacji pracy – umożliwiał jej bowiem odwiedzanie nowych miejsc, ale też spędzenie czasu poza domem, co utożsamiała z wolnością życiową. Starsza córka z większym spokojem znosiła nieobecność matki, młodsza z kolei sprawiała w tym czasie liczne problemy wychowawcze w szkole, z którymi nikt na miejscu nie potrafił sobie poradzić. Narratorka odczuwała irytację, że nie może w pełni skoncentrować się na aktualnie wykonywanych czynnościach, gdyż nieustannie myśli o tym, jak zachowuje się jej młodsze dziecko – traktowała ten aspekt jako wyraźnie ograniczający. Także teraz, gdy córki są dorosłe, pomoc młodszej postrzega jako obciążenie, z kolei starsza według niej wsparcia już nie wymaga, gdyż radzi sobie bezbłędnie w swoich zobowiązaniach. Ola jest przez moją rozmówczynię widziana jako zaniedbująca obowiązki zawodowe i rodzicielskie:

Obawiałabym się, że znowu nie pojechała, bo jej coś wyskoczyło. (...) Jest nieobowiązkowa po prostu. A może jej się lepiej…? Z drugiej strony, ona jest… nieobowiązkowa, ale z drugiej strony ona jest uśmiechnięta.

Narratorka podjęła się organizacji leczenia wnuczki zmagającej się z otyłością, która – w poczuciu pani Teresy – została przez własną matkę zaniedbana i pozostawiona bez należytej opieki medycznej. Kobieta opowiada o trudach zajmowania się wnuczką w kontekście niezgody młodszej córki na przyjmowanie pomocy pani Teresy. Postrzegany przez siebie obowiązek objęcia pieczy nad dziewczynką traktuje jako przeszkodę na drodze samorealizacji i w koncentracji na swoim aktualnym stanie zdrowia, który w ostatnim czasie mocno się pogorszył. Wciąż wspomaga młodszą córkę, traktując tę konieczność jako przykry obowiązek, którego wolałaby nie musieć podejmować.

Panią Hannę od najmłodszych lat życia pasjonowała nauka języków obcych i to zainteresowanie stało się jej głównym obszarem działania w dorosłości. Wciąż doskonaliła swoje kompetencje, by ostatecznie zostać oddaną nauczycielką języka

angielskiego, przygotowującą uczniów do międzynarodowych egzaminów na wysoce zaawansowanym poziomie trudności:

Tak, bo jest moją pasją. Bo ja to lubię. Ja lubię uczyć, lubię być z młodzieżą. Gdyby to była praca, którą musiałabym wykonywać dla pieniędzy, to może byłoby inaczej.

Drugą istotną i powiązaną z pierwszą pasją pani Hanny jest zamiłowanie do podróży. Kobieta wykazuje cechy dużej ciekawości otaczającego świata, lubi się kształcić, rozwijać swoje umiejętności i pozostawać w nieustannym ruchu:

(...) drugą pasją jest czytanie. Teraz nie mam na to czasu, robię to na wakacjach. I spotykanie się. Ja mam taką grupę przyjaciół, z którymi spotykamy się zawsze w soboty, więc te soboty mam już takie zarezerwowane dla nich. No, i wyjeżdżamy też razem.

Macierzyństwo było dla pani Hanny istotnym aspektem życia rodzinnego, które jednak nigdy nie stanowiło priorytetu względem innych aktywności. Po rozwodzie stopniowo traciła kontakt ze starszym synem, który wybrał opiekę ojca. Młodszy syn, który z nią pozostał, jawił się jej jako silnie zalękniony, niezaradny i wymagający nieustannej asysty. Pani Hanna obawiała się, że chłopiec nie będzie zdolny do usamodzielnienia się, czym obciąży ją na długie lata:

Więc to dziecko było bardzo takie rozchwiane, bardzo. Niepewne, rozchwiane. Jednocześnie bardzo bał się ojca, on taki zawsze był „na baczność". (...) On był zawsze taki niepewny. Nie był taki pewny siebie, taki do przodu, otwarty, „ja wam tutaj pokażę" – nie, nie, nie. Zawsze taki właśnie z tyłu. Ja mówię: „Kurczę, czy on da sobie radę?".

Ku jej zdziwieniu młody człowiek podjął wymagające studia, wyprowadził się z dala od domu i rozpoczął dorosłe życie. Narratorka opowiada o nim jednak w kategoriach pewnego obciążenia, wymieniając koszty, jakie była zmuszona zainwestować w jego edukację:

(...) zdarza mi się, jak jestem wkurzona… to zdarza mi się, że: „Może byś mnie, dziecko, jednak docenił, bo jak – jakby nie było – jak ja ci zacznę wyliczać, ile mnie to kosztowało, to się zdziwisz, to się zdziwisz!".

Kobieta deklaruje, że oczekiwałaby, że pewnego dnia Mateusz naprawdę dostrzeże jej zaangażowanie finansowe i wynagrodzi jej wolę wspierania jego kariery zawodowej. W ostatnim czasie syn podzielił się z matką wyznaniem, że okres po rozwodzie rodziców był dla niego niezwykle trudny emocjonalnie, dlatego planuje rozpoczęcie psychoterapii, podczas której mógłby opracować traumatyczne doświadczenia z dzieciństwa. Pani Hanna była zaskoczona taką deklaracją – do tej pory

nie jest w stanie zrozumieć, dlaczego pomimo jej obecności w życiu dziecka młody człowiek deklaruje, że było mu w tamtym momencie trudno.

Niestety dowiedziałam się ostatnio, że… „Wiesz co, ja to powonieniem chyba pójść na terapię, bo ja się tego ojca w dalszym ciągu boję" – „Czyś ty zwariował, chłopie?! Nie ma go. Od 6 lat go nie ma, po prostu go nie ma, koniec, kropka. Jesteśmy tylko my. Czego ty się boisz?!".

Kobieta nie jest w stanie w pełni empatyzować z perspektywą Mateusza, dostrzec sens w jego doświadczeniu i obdarzyć go zrozumieniem.

Z deklaracji kolejnej narratorki – pani Magdaleny – wynika, że poczuła się matką dopiero będąc w drugiej ciąży:

Ja mam taki jeden moment, kiedy się naprawdę poczułam bardzo, bardzo „mama" i to było dopiero niestety – dla Franka oczywiście, bo Franek miał wtedy już 3 lata – kiedy ja byłam w ciąży z Tadkiem. I tak naprawdę dopiero wtedy, jak miał się urodzić i potem, jak już się urodził, to ja poczułam jakąś więź straszną z tym Frankiem.

Pani Magdalena nie zdawała sobie sprawy z powagi roli, nie potrafiła zaangażować się w macierzyństwo i z dużą ulgą korzystała z pomocy swoich rodziców, z którymi wówczas mieszkała. Rola macierzyńska stała w jej poczuciu w wyraźnej kolizji z planem rozwoju zawodowego. Nie ukończyła studiów, co było dla niej dużym problemem i powodem do kompleksów względem grupy rówieśniczej, w której większość osób posiadało już wyższe wykształcenie. W początkowych latach macierzyństwa pani Magdalena wiele czasu spędzała na spotkaniach towarzyskich. Miała wtedy poczucie, że właśnie takie aktywności są adekwatne do jej wieku – nie zaś realizowanie się w roli rodzica. Gdy ostatecznie pani Magdalena ugruntowała swoją tożsamość macierzyńską, nadal angażowała się głównie w kontakty ze znajomymi i w rozwój kariery. Podjęła studia, więc często nie było jej w domu. Później zaczęła pracę na stanowisku kierowniczym, co także angażowało czas, który mogłaby spędzić z synami. Potomstwo dorosło i założyło własne rodziny, a pani Magdalena ostatecznie zdała sobie sprawę, że czuje smutek wokół wątku swojej nieobecności w życiu dzieci na etapie ich wczesnego rozwoju. Uświadomiła sobie negatywne skutki konfliktu ról, którego doświadczyła za sprawą skorzystania z możliwości angażowania się w różnorodne zajęcia. Konflikt ról stanowi poważne wyzwanie dla współczesnych

kobiet[640]. Przez narratorkę nie był on reflektowany w czasie, gdy mogła jeszcze wpłynąć na kształt wczesnej relacji ze swoim potomstwem.

Pani Sylwia od początku nie czuła się w roli matki spełniona. Marzyła o tym, by osiągnąć coś poza realizowaniem się w zarządzaniu gospodarstwem domowym. Dostrzegała niewygodę wynikającą ze stałego przywiązania do obecności dziecka i istotne ograniczenie w podejmowaniu wybranych zobowiązań zawodowych. Jej rozczarowanie macierzyństwem wiązało się również z poczuciem braku wsparcia ze strony męża, z którym kilka lat później rozstała się. Myślała wówczas o swojej porażce w sferze planowania i prowadzenia życia rodzinnego:

I były takie sytuacje, kiedy ja nie dawałam rady po prostu i to było bardzo ciężkie i właśnie ten czas teraz z perspektywy… Jest mi strasznie przykro, że tak było, ale w takiej sytuacji życiowej byłam.

Doszła wtedy do wniosku, że sprawy potoczyły się zbyt szybko, a dokonując kluczowych wyborów nie była jeszcze świadoma ich możliwych konsekwencji i ograniczeń z nimi związanych. Wiedziała, że wybrała niewłaściwą osobę na ojca swojego dziecka, zbyt wcześnie i pochopnie zdecydowała się rodzicielstwo. Aby ponownie założyć rodzinę, postanowiła czekać do momentu usamodzielnienia się Patrycji:

Trudne czasy miałam. Dlatego mówię, że ja… uważam, że jest łatwiej tak, jak rodzice są razem. (…) Myśmy tutaj miały dużo zawirowań, więc zupełnie inaczej jest. Zupełnie. Ja znowu też zaczęłam życie od nowa swoje. Inaczej.

Kobieta nie chciała, by córka czuła się unieważniona w kontekście jej nowej rodziny, dlatego na ponowny ślub odważyła się dopiero, gdy dziecko wyprowadziło się z domu. Pani Sylwia wie, że niejednokrotnie zawiodła córkę – nie była w pełni oddaną matką, której wówczas potrzebowała. Narratorka wie, że nie była przygotowana na przeżycie macierzyństwa w takiej postaci, z jaką musiała się mierzyć. Polegając na przekazach idealizujących rolę matki zmierzyła się z rzeczywistością obfitującą w liczne komplikacje i niedogodności, o których wcześniej nawet nie pomyślała.

Chcąc wyczerpująco podsumować charakterystykę Matki „na pół etatu", powinnam wskazać dominującą cechę wspólną w opisach takiego podejścia macierzyńskiego, a jest nią niewątpliwie uznanie roli matczynej na równi lub nawet niżej względem innych życiowych ról. Matka „na pół etatu" stara się wspierać swoje

[640] A. Moir, D. Jessel, *Płeć mózgu. O prawdziwej różnicy między mężczyzną a kobietą,* Państwowy Instytut Wydawniczy, Warszawa 1995, s. 34.

potomstwo, zapewniać mu niezbędną troskę i środki umożliwiające godny rozwój, jednak nie zawsze jest w pełni dostępna i dostrojona emocjonalnie do potrzeb potomstwa. Taka wizja rodzicielstwa odpowiada poglądom Betty Friedan, która w nurcie feminizmu drugiej fali przekonywała do niemożności łącznego realizowania w bezbłędny sposób zadań macierzyńskich i zawodowych[641]. Często więc matka „na pół etatu" jest do tego stopnia skoncentrowana na własnych pasjach, pracy lub innych relacjach, że nie dostrzega obszarów, w których mogłaby bardziej adekwatnie zaktywizować się w roli opiekuńczej. Matki „na pół etatu" mówią też czasem o swoich dzieciach, że od zawsze były niebywale samodzielne – tak, jakby chciały uzasadnić swoje mniejsze zaangażowanie w sprawowaniu nad nimi troski. Bywa także, że samodzielność potomstwa przybiera postać pozornej samowystarczalności, gdyż było ono skazane wyłącznie na siebie i musiało nauczyć się, by nie oczekiwać od matki zbyt wiele. Chociaż Matki „na pół etatu" ewidentnie pomagają swoim córkom i synom, po klimacie więzi z dorosłymi już potomkami kobiety czują, jakby czegoś w tych relacjach w pewnym momencie życia zabrakło – być może ciepła, uważności, wsparcia w kluczowych obszarach rozwoju. Obraz interakcji macierzyńskiej z potomstwem w tym kontekście jest więc oparty w przeważającym stopniu na obustronnym oczekiwaniu niezależności i pewnego rodzaju dystansie. Choć deklaratywnie można na sobie polegać, unika się korzystania z wzajemnego wsparcia oraz dzielenia się uczuciami i osobistymi przemyśleniami wokół aktualnych kwestii życiowych. Takie zjawisko można jednak uznać za celowe ustanowienie porządku, który ułatwia matkom emancypację względem roli nakazującej uznanie prymatu zadań macierzyńskich nad innymi, o czym już pod koniec XX w. pisała S. Macintyre, podważając oczywistość podporządkowania się przez kobiety potomstwu kosztem własnej indywidualności[642].

4.3 **Tożsamościowy moment zwrotny w relacji z dorosłym dzieckiem**

W tej sekcji rozprawy analizuję obecne w narracjach przejawy i rozwiązania kryzysu tożsamości macierzyńskiej w kontekście usamodzielnienia się potomstwa. Podobnie jak w przypadku identyfikowania poszczególnych kategorii tożsamości macierzyńskich w ramach poprzedniego podrozdziału, w toku poszukiwania charakterystyk przeżywania zmiany charakteru matczynej roli wykorzystałam Interpretacyjną Analizę Fenomenologiczną, która umożliwia wyodrębnienie i opisanie

[641] B. Friedan, *Mistyka kobiecości,* Wydawnictwo Czarna Owca, Warszawa 2012.
[642] S. Macintyre, *Kto chce dzieci…*, op. cit.

głównych konstelacji cech bezpośrednio z danych badawczych. Działanie to – zgodne z perspektywą hermeneutyczno-fenomenologiczną – wymagało tzw. „wzięcia w nawias" zastanych koncepcji teoretycznych opisujących zwyczajowe style radzenia sobie z utratą lub zmianą charakteru relacji[643].

Postępowanie metodologiczne uwzględniało koncentrację na używanych przez moje rozmówczynie określeń do opisu doświadczeń tuż po wyprowadzce potomstwa i przebiegu procesu adaptacji do nowej rzeczywistości relacyjnej. Istotne okazały się również reakcje emocjonalne, które pojawiały się u narratorek w trakcie relacjonowania osobistych wrażeń wokół fazy pustego gniazda. Cennym środkiem wyrazu stosunku do dorosłego potomstwa były także przykłady poszczególnych interakcji, w których wyraźnie rysował się układ ról i klimat relacji. W toku opracowań elementy te oznaczałam kodami, które w kolejnym kroku grupowałam w szersze zakresem wiązki, dzięki czemu ostatecznie możliwe stało się wyłonienie głównych konstelacji tematycznych. Systematyczna analiza treści wywiadów skutkowała wyodrębnieniem 4 kategorii rozstrzygnięć kryzysu tożsamości macierzyńskiej w fazie pustego gniazda: rozpacz i tęsknota, zaprzeczenie i kontrola, w poszukiwaniu nowej formy matkowania oraz akceptacja i osadzenie w nowej rzeczywistości. W tym podrozdziale przedstawiam charakterystyki tożsamościowych momentów zwrotnych u matek usamodzielniającego się potomstwa.

4.3.1 Rozpacz i tęsknota

Jedną z reakcji na wyprowadzkę potomstwa może być przeżywanie przez matki głębokiego smutku, który dominuje siłą nad innymi uczuciami związanymi z tym etapem macierzyństwa. Kobiety utożsamiające opuszczenie domu przez dzieci z przeważająco negatywnym doświadczeniem, opowiadają o pustym gnieździe głównie przez pryzmat odniesień do własnej tęsknoty, oczekiwania odwiedzin, nostalgicznych wspomnień za tym, co było i już nie wróci. W ich opowieściach wyraźnie słychać przejawy rozpaczy związanej z utratą, z jaką przyszło im się mierzyć, a w zdecydowanie mniejszym stopniu można dostrzec symptomy adaptacyjnego przystosowania się do nowej formy relacji z usamodzielnionym potomstwem i podejmowania prób organizacji życia w innych obszarach. L. Wojciechowska uznaje, że jeśli po wyprowadzce dorosłych dzieci

[643] G. Gibbs, *Analizowanie danych jakościowych…*, op. cit., s. 91.

subiektywny dobrostan rodziców istotnie maleje, mówimy o „syndromie pustego gniazda", czyli niekorzystnej reakcji na kontekst tej rozłąki[644].

Tak o wyprowadzce córki mówi pani Celina:

(...) to jest strata po wszystkim, co było dla mnie w życiu ważne. A praktycznie ona mi tylko została, bo mama zmarła, związek mi się rozleciał i została mi tylko córka. I ona wyszła za mąż.

Pani Aneta – podobnie jak wyżej cytowana narratorka – w kontekście opuszczenia przez dzieci domu rodzinnego używa określenia „strata":

I to też spowodowało, że chyba tak przeżyłam tę stratę. O, ja to nawet nazwałam „stratą". To też ciekawe.

Moje rozmówczynie koncentrują się na opisie momentu wyprowadzki potomstwa i chwil następujących po tym wydarzeniu jako bardzo przykrym pożegnaniu. Czują się opuszczone i pozbawione ważnego aspektu życia. Wydaje się, jakby nie miały nadziei na odnalezienie szczęścia w rzeczywistości pozbawionej bliskiego kontaktu z dziećmi. Relacjonują, że po odejściu potomstwa z domu pojawiła się w tej przestrzeni pustka:

Pustka! Na pewno taka pustka, no. Kurczę, co mogę powiedzieć? Powiem tak – moje życie to polega na tym, że rano wstaję, idę do pracy, przyjdę, no, i nie ma tutaj nikogo, prawda? I to jest ta pustka.

Powyższa narracja pani Małgorzaty wskazuje na istotne poczucie braku istotnego elementu codzienności w sytuacji niezamieszkiwania pod jednym dachem z córką. O zbliżonym stanie mówi także pani Aneta:

Pojawiło się uczucie ogromnej pustki w domu. Bo ja miałam taki dom zawsze otwarty. Zuzi przyjaciele i mojego syna tutaj przychodzili i siedzieli. I kolację ja robiłam, i oni robili.

Podobne poczucie towarzyszy pani Lucynie:

(...) a teraz nagle jest pustka. Inaczej, jak się rozstaje, że jeszcze masz kogoś w zapasie, nie? To jest inaczej, no, ale jak tak, to nagle wszystko traci sens.

Pani Celina w pustym mieszkaniu czuje się przede wszystkim samotna:

(...) ta samotność mnie dobija bardzo. Bo, tak jak mówię, wszystko się kręciło wokoło czegoś i nagle mi tego czegoś brakuje.

Narratorki, które szczególnie akcentują wrażenie pustki i wynikającej z niej samotności, pozostały w domu zupełnie bez towarzystwa. Brak partnera wyraźnie

[644] L. Wojciechowska, *Teoria dobrostanu…*, op. cit., s. 40-41.

potęgował deficyt bliskości międzyludzkiej, gdy potomstwo zdecydowało się usamodzielnić. Rozwód jest czynnikiem silnie spajającym więź matki z dzieckiem, co nierzadko prowadzi do silnego uzależnienia samopoczucia od obecności młodego człowieka[645]. Wyprowadzka potomstwa była jednak szczególnym rodzajem opuszczenia, którego obecność innej osoby towarzyszącej mogłaby wcale nie zniwelować. W taki sposób opowiada o tym pani Lucyna:

Wiem, że na przykład spotkałam się z koleżanką i wręcz się rozpłakałam. Mówię: „Wiesz, ja jestem sama". I nie myślałam w tych kategoriach na przykład, że ja nie mam partnera, akurat tego mi nie brakowało – niby, że muszę szukać partnera i tak dalej. A brakowało mi kontaktu z Polą.

Pani Magdalena natomiast pozostała w pustym gnieździe z mężem, a mimo upływu lat wciąż boleśnie przeżywa rozłąki z synami:

A ja ryczę, jak wyjeżdżają. Nie umiem sobie z tym poradzić.

Narratorki odczuwają dotkliwie brak konkretnych postaci ze swojego życia, nie zaś dowolnego towarzystwa, które można z łatwością zastąpić innymi kontaktami. Niewątpliwie obecność innego człowieka mogłaby przyczynić się do złagodzenia poczucia samotności, jednak prawdopodobnie nie spowodowałaby diametralnej zmiany stosunku do deficytu bliskości z potomstwem. Matki usamodzielniających się dzieci tęsknią za nimi i nie pocieszają się perspektywą możliwości zorganizowania swojego czasu wokół innych aktywności. Pani Celina opowiada o kontekście braku tymi słowami:

(...) jak później tak zasiedziałam się w domu, tak się zamknęłam w domu, koleżanka jak mnie wyciągnęła, to szłam z nią na kawę, ale nawet nie miałam ochoty. Tak, jakbym straciła sens życia. Nic mi się nie chciało, nic mnie nie cieszyło, nic nie sprawiało mi przyjemności, żeby człowiek dążył do czegoś.

Z kolei pani Aneta tak opowiada o tym niezastępowalnym żadną inną relacją deficycie:

I nagle został mi pusty dom. (...) To jest coś takiego, ja nie umiem tego nazwać, ale mam poczucie jakiejś takiej pustki w domu. Pomimo że – tak jak mówię – to nie jest może takie oparte na jakimś takim zderzeniu, że ja nie mam czasu. Dużo osób przewija się przez ten dom, ale mam poczucie pustki takiej jakiejś.

Matki reagujące na opuszczenie domu przez dzieci rozpaczą i tęsknotą wspominają w swoich narracjach okoliczności wyprowadzki. Pomimo upływu wielu

[645] P. Nowakowski, *The problem of overprotectiveness,* „Journal of Educational Review" 2013, nr 4(6), s. 559.

miesięcy, a nawet lat, nierzadko już mgliste wspomnienie o dniu, w którym dotychczasowa postać relacji macierzyńskiej uległa zmianie towarzyszy kobietom i powraca jako bolesne podstawy doświadczania siebie w nowej odsłonie roli. Pani Małgorzata dobrze pamięta chwilę, w której córka zabrała swoje rzeczy:

Mówi, że się wyprowadza. Mówi, że dzisiaj będą się wprowadzać. Zabierze swoje rzeczy i będzie się wyprowadzać. Po czym ja mówię: „Nie zabieraj wszystkiego, bo to jest bez sensu! Tylko to, co jest potrzebne". No, ale ona wzięła wszystko do cna – wszystko, co miała, to pozabierała. No, więc mówię… widok… no, nie mam zdjęcia… wszystko, po prostu cały pokój w kartonach, w workach, no – tak, jak wygląda przeprowadzka. Pomagałam jej w tym pakowaniu. Nie powiem, bo pomagałam. Ale jak już wyszła i zamknęła te drzwi, no, tak mi się smutno zrobiło. (…) Jak wyszła, no, to łzy puściłam.

O podobnym przeżyciu momentu wyprowadzki mówi pani Aneta:

Ten proces nie był jakiś taki długi, bo to było z dwa, trzy razy. Nie był jakiś taki rozciągnięty bardzo w czasie. Ale właśnie pamiętam ten dzień, kiedy ona przyjechała zabrać ostatnie rzeczy. To dużo jeszcze tych toreb było. I kiedy jej pomagałam wyciągać to z szafy… Przyjechała z Kamilem, myśmy się tu chichrali wszyscy i śmiali, jakieś tam dowcipy. Kamil nawet sobie zażartował, że teraz takie czasy, że jeszcze nie muszę dopłacać, bo kiedyś tam, jak to dziewczyny… wiano czy coś… jakiś taki żarcik. Ale ogólnie było sympatycznie i wesoło. I w momencie, kiedy Zuzia te torby popakowała, myśmy się pożegnały. I w momencie, kiedy oni pojechali, a ja weszłam do pokoju, to się rozpłakałam. Stanęłam w drzwiach i się rozpłakałam. Tak bardzo zaczęłam płakać, że nie wiedziałam, co mi się stało.

Zarówno pani Małgorzata, jak i pani Aneta mówią o stanie głębokiego przygnębienia w odpowiedzi na symboliczny moment przejścia – zabranie przez córki rzeczy z domu rodzinnego. Opisują tę chwilę jako przełomową dla ich macierzyńskiej roli – wyprowadzka wydaje się zdarzeniem o cechach nagłych i gwałtownych, zmieniających bieg życia, jak epifania główna w koncepcji N.K. Denzina[646]. Wspomnienie to układa się w ich umysłach na kształt hymnu pustego gniazda – nastrój, który towarzyszył im tego dnia, często powraca na samą myśl o obecnym kształcie relacji z potomstwem. Szczególnie dojmująca okazywała się świadomość, że dziecko dorasta i nawet jeśli okresowo powróci do domu, to zapewne już na innych zasadach – nie jako małe i zależne, lecz jako dorosły i zdolny do samodzielnego życia człowiek:

[646] N.K. Denzin, *Interpretive Biography*…, op. cit., s. 71.

Tak, takie miałam wrażenie, że ona już nie wróci tutaj, do tego domu, na takich zasadach – jako dziecko moje. (…) Że ona już do mnie nie wróci jako moja córeczka.

W powyższej wypowiedzi pani Aneta konfrontuje się z nieodwracalnym skutkiem zmierzenia się z doświadczeniem uwydatniającym dorastanie potomstwa, które nieuchronnie zbliża rodzica do myśli, że pewien etap wspólnej drogi w relacji się zakończył. Nostalgię z powodu ostatecznego charakteru pewnych zmian w wyniku dojrzewania dzieci wyraża również pani Lucyna:

Jak to się stało, żeście tak szybko dorośli? W tej chwili, jak się patrzy, to moment. To moment, nie? Niby się myślało: „Jakby to było dobrze, gdyby już dorośli – człowiek by miał święty spokój". Nieprawda. Teraz, jakby to się miało tak świadomie przeżywać – tamten okres w dzieciństwie – to by było fajniejsze. No, ale niestety.

O pragnieniu przeżycia błogich chwil z obecnym w domu, zależnym od rodziców potomstwem wspomina także pani Magdalena:

Czasu nie cofnę na pewno. Na pewno nie cofnę czasu. Ale gdybym cofnęła, to bym inaczej pewne rzeczy robiła.

Narratorki wspominają więc o chęci przeżycia jeszcze raz czasu, który kojarzą ze szczęściem i obecnością najbliższych sobie osób. Mówią, że bogatsze o obecną perspektywę przeżywałyby te momenty bardziej uważnie, doceniały wartość wspólnych chwil i nie marnowały ich na kłótnie oraz aktywności, które dziś wydają im się mniej ważne. Kobiety opowiadają o swojej aktualnej sytuacji w taki sposób, jakby chciały wyrazić, że wszystkie najlepsze lata życia rodzinnego mają już za sobą. Jakby koncentracja na teraźniejszości i planowanie przyszłości nie dawały im już takiej radości jak to, co nieubłaganie przeminęło. Jest to wizja bardzo smutna i w pewnym sensie także pozostawiająca narratorki w poczuciu braku nadziei na satysfakcję z nowej formy interakcji z potomstwem. Potwierdzeniem takiej perspektywy mogą być słowa pani Celiny:

Czuję się taka zagubiona, bo ja pewne rzeczy wiem i powinnam umieć się z tym pogodzić, a jakoś tak mi brakuje czegoś, jakbym straciła jakąś część relacji z córką. Bo ona jest już związana z inną osobą bardziej. Wiem, że tak powinno być, a tak w środku jest mi się ciężko pogodzić z tym, że córka ma już swoje życie. W głębi serca tak trudno mi się z tym pogodzić.

Moje rozmówczynie wspominają także o wątku osobistych trudności ze zmierzeniem się z uczuciami, jakie wywołała w nich wyprowadzka potomstwa. Zdanie sobie sprawy z odczuć wokół pozostania w pustym gnieździe, nazwanie ich i pozwolenie

sobie na ich przeżycie bez konieczności wypierania, a także poruszenie tematu tęsknoty w szczerej rozmowie z dziećmi wydaje się narratorkom odległą perspektywą[647]. To czyni ich stan niezrozumiałym dla nich samych – nie przejawiają bowiem troskliwego podejścia względem swoich emocji, które w obliczu tak poważnej zmiany charakteru relacji z potomstwem są uzasadnione. Nie dzielą się także przemyśleniami wokół wyprowadzki z dziećmi, najczęściej nie chcąc ich obarczać odpowiedzialnością za taki ich stan. W efekcie pozostają same z natłokiem myśli i poczuciem osamotnienia, nie sięgając po wsparcie w kryzysowej dla siebie sytuacji.

Pani Magdalena wyjaśnia, dlaczego według niej konfrontacja z własnymi uczuciami związanymi z wyprowadzką potomstwa może być niełatwym krokiem na drodze poradzenia sobie z przytłaczającym przygnębieniem:

To, że ktoś mówi, że jest świetnie, super, wszystko stało się tak, jak się miało stać, że to może być taka próba jednak zbudowania tego świata, że jest świetnie, no, a tak naprawdę to jest trudne.

Narratorka nawiązuje więc do mechanizmu izolowania się od kontekstu, w którym opuszczone matki mogłyby świadomie i boleśnie zmierzyć się z próbą uporządkowania swojego życia po rozłące z dzieckiem. Najczęściej brak koncentracji na doświadczanych stanach nie powoduje poprawy nastroju, a wręcz dodatkowo utrudnia zastosowanie przystosowawczych sposobów przywracania stabilności samopoczucia. Uniemożliwia również otrzymanie pomocy z zewnątrz w postaci słów pocieszenia od bliskich lub stworzenia przestrzeni do dzielenia się przemyśleniami, bycia wysłuchanym i zrozumianym, co zazwyczaj ma szansę przynieść zauważalną ulgę w dokuczliwym poczuciu nieadekwatności swoich reakcji na sytuację kryzysową. Gdy czujemy się przyjęci i akceptowani z całym wachlarzem naszych emocji, doświadczamy zwykle ukojenia w niepokojach i troskach. Tworzenie opowieści w dialogu z drugim człowiekiem pozwala na uporządkowanie i opracowanie myśli poprzez nadanie im nowych znaczeń, co niewątpliwie pełni funkcję terapeutyczną poprzez torowanie drogi procesowi biograficznego uczenia się. Podjęcie pracy mentalnej nad opracowaniem bolesnych doświadczeń ułatwia wyjście z trajektorii cierpienia[648]. Narratorki często w niezamierzony sposób rezygnują z przystosowawczych form radzenia sobie z własnym cierpieniem psychicznym.

[647] Por. D.P. McAdams, *The stories we live by…*, op. cit.; H.J.M. Hermans, *Dialogical thinking…*, op. cit.; H.J.M. Hermans, H.J.G. Kampen, *The dialogical self…*, op. cit.
[648] G. Rienmann, F. Schütze, „*Trajektoria"…*, op. cit., s. 105.

Pani Małgorzata tak opowiada o dystansowaniu się i niepodejmowaniu wątku swojej tęsknoty w kontaktach z dorosłym dzieckiem:

Ja jej też nie muszę tego wszystkiego okazywać. To jest moje. Moje wewnętrzne odczucie i ja jej wcale tego nie muszę pokazywać.

O obawie przed brakiem akceptacji córki wobec uczuć matki mówi pani Celina:

Boję się, że mogłaby mnie nie zrozumieć. Mogłoby tak być.

Pani Aneta także uzasadnia, dlaczego nie dzieli się z córką i synem swoimi uczuciami wokół ich nieobecności:

Bo ja też mam to z tyłu głowy, że ja tych moich dzieci nie chciałabym tak stłamsić tą moją miłością. Miłością, jakimś zatrzymaniem. Czasami mam ochotę zadzwonić – czasami dzwonię. Ale czasami też się powstrzymuję.

O hamowaniu realizacji swojej naturalnej potrzeby kontaktu z potomstwem mówi również pani Małgorzata:

Ja bym z miłą chęcią do niej zadzwoniła, ale nie. Nie chcę, żeby myślała, że po prostu jestem wścibska taka, no, bardzo wchodzę w jej relacje.

Jest zatem wiele powodów, dla których niektóre badane przeze mnie matki odsuwają się od kłopotliwych uczuć i nie sięgają po wsparcie emocjonalne. Efektem takiego sposobu postępowania jest pozostawanie w stanie przewlekłego zamrożenia afektywnego, które kojarzy się z okolicznościami bezpośrednio po opuszczeniu przez dorosłe dziecko domu. Kobiety nie sięgają po adekwatne narzędzia służące do przepracowania straty i pogodzenia się z nią, zamiast tego tkwią uporczywie w stanie braku nadziei na poprawę i w głębokiej rozpaczy. Nierzadko też koncentrują się nadmiernie na potencjalnych zagrożeniach, jakie mogą czyhać na ich dzieci[649]. Mówi o tym pani Aneta:

Zostają mi takie lęki, zostaje mi niepokój, gdzieś tam mocno współodczuwam to, co ich spotyka.

Pani Lucyna wspomina również o uczuciach:

Lęku! Przede wszystkim lęku. Moja wyobraźnia pokazuje złe rzeczy i ja od razu dostaję nerwicy.

Jednak zamiast podjąć refleksję nad swoim niepokojem i wypracować świadomie zachowanie, które umożliwi narratorce osiągnięcie lepszego samopoczucia, pani Lucyna

[649] Zob. N. Grover, P. Dang, *Empty nest syndrome vs empty nest trigger: Psychotherapy formulation based on systemic approach – A descriptive case study,* „Psychological Studies" 2013, nr 58(3).

decyduje się na rozwiązanie, które skutkuje jeszcze większym dystansowaniem się od niej córki:

Ona się denerwuje, że ma tyle telefonów codziennie. Na przykład 4 telefony. Często nawet bez powodu, ale po to, żebym choćby wiedziała, że jest w domu.

Podejmowanie prób częstego kontaktu z dzieckiem skutkuje awersją Poli do interakcji z matką i unikaniem rozmów, co potęguje niepokój narratorki. Zamiast poczucia ulgi w doświadczanych stanach, pani Lucyna jest odrzucana i czuje się jeszcze bardziej zrozpaczona, co nie daje szans na rozwijanie tej relacji w kierunku poszukiwań nowej formy bliskości przy poszanowaniu granic dorosłego dziecka. Nadmiernie ochraniająca matczyna postawa może wywoływać w młodym człowieku rozwój postawy obronnej wobec bycia osaczanym, co prowadzi do narastania w nim frustracji, która umożliwia kategoryczne – lecz nierzadko agresywne – stawianie granic[650]. Nieprzystosowawczy sposób nawiązywania kontaktu z dorosłym dzieckiem prowadzi do niemożności wyjścia z impasu dystansowania się i nie służy budowaniu więzi w zdrowej formie.

Matki przeżywające wyprowadzkę dzieci w rozpaczy i niegasnącej tęsknocie z różnych powodów utknęły w melancholijnym stanie, który rozprzestrzenił się na inne obszary ich funkcjonowania, powodując zubożenie ich doświadczeń i blokując możliwość czerpania satysfakcji z całokształtu życia. Każda z prezentowanych w tym podrozdziale kobiet przeszła inną drogą, która doprowadziła do takiej reakcji na okoliczności fazy pustego gniazda. Poniżej przedstawiam krótką charakterystykę kryzysu tożsamości macierzyńskiej poszczególnych narratorek.

Pani Celina, która swój model realizowania matczynej roli osadziła w wartościach zbliżających jej podstawę do wzorca Matki Polki, w kontekście usamodzielnienia się córki pogrążyła się w głębokiej depresji. Kumulacja utrat w życiu narratorki doprowadziła do przeżycia dojmującego smutku, stopniowo zamieniającego się w obojętność, która prowadziła do poważnych zaniedbań codziennych obowiązków i była przyczyną hospitalizacji psychiatrycznej kobiety:

Właśnie to wszystko w tym dwuletnim okresie się stało: mama mi zmarła, rozstałam się z partnerem, córka wyszła za mąż i to wszystko mnie chyba tak przytłoczyło, pogubiłam

[650] E. Napora, *Płeć psychiczna samotnych rodziców i wychowywanych córek,* w: *Psychologiczne konteksty jakości życia społecznego,* pod red. nauk. R. Derbisa, wyd. Wydawnictwo Akademii im. Jana Długosza w Częstochowie, Częstochowa, 2010, s. 178.

się, w ogóle nie umiem sobie znaleźć miejsca, nie potrafię się odnaleźć teraz w życiu swoim.

Pani Celina, powoli wychodząc ze stanu odrętwienia emocjonalnego w trakcie psychoterapii i farmakoterapii, konfrontuje się z ideą odkrywania na nowo swojej tożsamości w roli matki dorosłego dziecka i budowania celów w oderwaniu od pełnionej dotychczas funkcji służebnej względem bliskich:

I pomału się zaczynam zajmować sobą. Muszę nauczyć się cierpliwości, bo jak ta choroba mi się zaczęła, przyszła ta depresja, to byłam strasznie zniecierpliwiona. Chciałam, żeby to się już skończyło, żeby już to było za mną. Teraz pomału już wiem, że to wymaga czasu. Muszę sobie sama wszystko w głowie poukładać. Nauczyć się żyć na nowo.

Pozostając w pustym gnieździe, kobieta czuje się samotna i niepotrzebna. Wycofała się z większości form aktywności, ze względu na pogarszający się stan zdrowia psychicznego nie była w stanie pracować. Zaniedbała inne relacje, była bowiem tak zaabsorbowana życiem rodzinnym, że nie pielęgnowała więzi ze znajomymi:

Nie cieszyło mnie nic… Nic… Nic mi nie sprawia przyjemności. Kiedyś nawet pracowałam i pracuję na stacji benzynowej, mam kontakt z ludźmi i zawsze lubiłam kontakt z ludźmi. Zawsze się pogadało, pośmiało. A później jakbym za karę do tej pracy musiała iść. Najlepiej się zamknąć gdzieś, (…) mi się nic nie chciało. Tak oklapłam, jakby mi powietrze ktoś wypuścił.

Postrzeganie relacji z córką nie zmieniało się na przestrzeni lat wspólnego mieszkania – pani Celina nie wspomina, by okres dojrzewania dziecka przyniósł rosnącą potrzebę poluźnienia bliskości z matką, dlatego nie miała okazji przygotować się wcześniej na nadchodzącą zmianę:

Ja myślę, że jesteśmy bardzo mocno związane ze sobą. Przez to, co przeszłyśmy razem – mój mąż miał bardzo trudny charakter – to myślę, że mocno się związałyśmy ze sobą.

Moment wyprowadzki przeżyła jako zaskakujący obrót spraw, o którym wcześniej nie myślała. Spodziewała się, że zawsze będzie córce potrzebna, tymczasem młoda kobieta doskonale radziła sobie bez jej pomocy, a dodatkowo była także gotowa zaoferować matce wsparcie, gdy ta zachorowała na depresję:

Żałuję, że to tak na mnie spadło, bo czasami właśnie czuję się takim ciężarem, że powinnam jej pomagać, a teraz ona mi pomaga.

Narratorka opowiada o edukacyjnym walorze procesu psychoterapii – uczy się w jej trakcie identyfikować swoje emocje i reagować na nie adekwatnie, co w dalszej

perspektywie ma szansę przynieść jej ulgę w cierpieniu spowodowanym doświadczeniem kryzysu:

Teraz się cieszę, że zrozumiałam. Bo ja wszystko wypieram, cały czas. Nawet tutaj, na początku tej terapii, jak przyszłam i z panem Jackiem rozmawiałam, to mówiłam, że to jest niemożliwe, co on tam mówi, przecież to jest niemożliwe. (...) a teraz zaczęłam tego jakby nie wypierać. Tak jakby pomału. Jeszcze nie do końca, ale pomału, jakbym umiała się już w tym godzić. Że po prostu moja rola się już zmieniła i jakoś tak ciężko mi się odnaleźć w tym wszystkim. Nie wiem, gdzie jest moje miejsce w tym wszystkim.

Dzięki intensywnej pracy mentalnej pani Celina ma szansę wzbogacić swoją tożsamość o inne wymiary, by rozszerzyć obraz siebie poza ograniczenia charakterystyki Matki Polki.

Matki Kwoki – pani Lucyna, pani Aneta i pani Małgorzata – przeżywają depresyjnie okoliczności wokół niemożności kontynuacji modelu macierzyństwa opartego o kontrolę potomstwa w celu zapewnienia im bezpieczeństwa. Ograniczenie kontaktu z potomstwem w wyniku jego wyprowadzki skutkuje znaczącą redukcją okazji do nadzorowania jego poczynań, co wywołuje rosnący lęk o to, czy dzieciom nie przydarzy się krzywda. Frustracja wokół braku sposobności wpływania na los młodszego pokolenia prowadzi do rozpaczy, którą każda z narratorek przeżywa w nieco odmienny sposób. Pani Lucyna nieustannie podejmuje próby kontaktu z dziećmi, co skutkuje izolacją emocjonalną córki i syna. Pani Aneta z bólem hamuje pokusę częstego nawiązywania interakcji z potomstwem, ale każde zaproszenie do wspólnego spędzenia czasu jest dla niej propozycją nie do odrzucenia, dającą radość i przywracającą sens życia. Pani Małgorzata natomiast wycofuje się z relacji z córką w poczuciu urazy za pozostawienie jej samej i nieprzejawianie chęci częstego inicjowania z nią rozmów, odsuwa od siebie świadomość własnej tęsknoty i potrzebę bycia bliżej córki, manifestując na zewnątrz niezadowolenie i obojętność.

Matki Kwoki przeżywające rozpacz w kontekście rozłąki z dorosłym dzieckiem mają kłopot w satysfakcjonującym przekierowaniu uwagi na inne bliskie relacje, gdyż żadna z nich nie ma partnera. Ich relacje ze znajomymi cechuje znaczna niestabilność i brak poczucia wzajemności. Swój czas tuż po wyprowadzce potomstwa poświęcały głównie na pracę, która nie była dla nich zajęciem szczególnie interesującym i wykonywanym z pasji. Podejmowały próby zaangażowania się w aktywności dodatkowe, tj. zajęcia sportowe lub podróże, lecz i tak większość czasu lokowały w realizacji domowych obowiązków, które nie przynosiły im spełnienia. Swoje

zmieniające się relacje z dziećmi opisują głównie w kategoriach braku – dostrzegają, że im starsze staje się potomstwo, tym bardziej tracą względem niego pewne przywileje, np. możliwość kontrolowania go i wpływania na podejmowane przez nie decyzje. Pani Lucyna mówi o tym w ten sposób:

(…) dzieci żyją własnym życiem. Kiedyś jeszcze było tak, że dzieci były blisko i można było im pomagać, na przykład właśnie w wychowaniu wnuków, a najczęściej teraz dzieci są w szerokim świecie.

Pani Małgorzata o życiu bez córki opowiada tak:

Przyjdę, puszczę telewizor, książkę, cokolwiek zrobię, no. I tak się życie toczy. Mało interesujące – bym powiedziała – mało aktywne w tym momencie, prawda?

Wspomina także o niemożności wpłynięcia na wybory młodej kobiety dotyczące jej kwestii mieszkaniowych:

Przeprowadziła się do chłopaka, z chłopakiem chcieli zamieszkać. Nie byłam tak zachwycona. Nie byłam zachwycona. Nie, że z chłopakiem, tylko – że tak powiem szczerze – że do chłopaka, do mieszkania. Ja byłam bardzo przeciwna temu. Tam było mieszkanko do remontu i… dla mnie… Ja uważałam, że oni po prostu mogli sobie wynająć, żeby wiedzieć, jak się mieszka razem, a nie iść na… do niego. (…) Nie do końca, nie do końca respektuje moje prośby. Robi po swojemu.

O niezaspokojonej potrzebie sprawowania nad synem opieki mówi też pani Aneta:

Nie znika ten lęk o te dzieci. Że mimo, że są dorośli, to na przykład… to na przykład Błażej jechał – mówił, że musi dojechać na próbę do Hanoweru i jechał jakimś „BlaBlaCarem" z kimś… To włącza mi się taki jakiś dziwny niepokój. Tyle że nie wiadomo z kim, nie wiadomo jak… Ale mówię, no… Nie ustrzegę tych dzieci. I wiem to, że chociażbym nie wiem co… No, przecież nie siądę z nim do tego samochodu, nie wykupię mu czegoś innego albo nie kupię mu biletu lotniczego, bo tam nie ma lotniska.

Pani Lucyna i pani Małgorzata przejawiają trudność ze wskazaniem, czego nauczyło ich macierzyństwo. Pani Aneta natomiast koncentruje się na lekcji płynącej z wcześniejszych etapów opieki nad dziećmi, a w kontekście ich usamodzielnienia się zwraca uwagę na potencjał edukacyjny drzemiący w możliwości stopniowego odpuszczania kontroli w stosunku do córki i syna oraz motywowania się do większej aktywizacji społecznej, co wydaje się jej celem na kolejne miesiące trwania w fazie pustego gniazda.

Pani Magdalena, jako Matka „na pół etatu", w obliczu usamodzielnienia się synów skonfrontowała się z poczuciem winy za nieustanną nieobecność w życiu dzieci i niedostępność emocjonalną w momentach, gdy była im potrzebna:

I wiem, że więzi… że relacje… że to jest po prostu podstawa… że to jest podstawa życia, bo dajemy dzieciom życie, ale musimy też zadbać o to, żeby one miały korzenie i żeby miały bezpieczną bazę, tak to się nazywa u Bowlby'ego, tak? Także to jest to. I ja w to wszystko teraz bardzo wierzę i uważam, że to jest podstawa, pod-sta-wa wszystkiego. I wtedy się „pałowałam" bardzo. (…) Że gdybym wcześniej nie zajmowała się podłogami, tylko może jakimiś tam relacjami z tym moim Frankiem, to być może do czegoś takiego by nie doszło.

Dopiero gdy doświadczyła wyprowadzki potomstwa, zrozumiała, że nie będzie miała okazji naprawić swoich błędów wynikających z nadmiernego zaabsorbowania celami pozamacierzyńskimi. Zdała sobie sprawę, że nie dała synom odczuć, jak bardzo są dla niej ważni i w wyniku takich przemyśleń pogrążyła się w samooskarżeniach i nieszczęściu.

Pani Magdalena na przestrzeni trwania macierzyństwa organizowała swoje życie w oderwaniu od roli matki. Ma obecnie bardzo bogate życie towarzyskie i udane życie zawodowe. Często uczestniczy w kursach i szkoleniach, poszerza swoje horyzonty myślowe i podejmuje się nowych wyzwań w pracy. Niestety jednak nie przynosi jej to ulgi i nie uśmierza tęsknoty za synami, których niedostępność emocjonalna konfrontuje ją ze znaczeniem postawy, jaką prezentowała względem nich na wcześniejszych etapach trwania relacji. Doświadczenie bycia matką pani Magdaleny zmieniło się zatem diametralnie w momencie rozłąki z potomstwem, doprowadziło bowiem do zrozumienia swojej dotychczasowej postawy i transformacji tożsamości macierzyńskiej poprzez redefinicję swojego stosunku do dorosłych już dzieci oraz ich nowych rodzin – synowych i wnucząt narratorki:

Życie w tej chwili składa się z tych momentów: będą, nie będą.

Opuszczenie domu rodzinnego przez synów stanowiło więc moment zwrotny w historii życia kobiety. Pani Magdalena stała się bardziej uważna i zaangażowana w interakcje międzyludzkie. Wciąż jednak nie może w pełni pogodzić się z konsekwencjami błędów, które popełniła:

Reasumując ten temat, to mogę powiedzieć, że chyba zmądrzałam. Zdążyłam zmądrzeć zanim umarłam, ale myślę, że ciągle od siebie jeszcze więcej tam wymagam. (…) Znaczy,

sama nie wiem, czy dobrze, że zrozumiałam, bo gdybym tego nie zrozumiała, tylko tkwiła w tym błędzie, to byłabym chyba szczęśliwsza, a teraz jestem taka oskarżająca się o to.

Wszystkie przedstawione w tym podrozdziale kobiety otwarcie przyznają, że znajdują się w fazie pustego gniazda. Nie zaprzeczają temu, że wyprowadzka potomstwa w istotny sposób wpłynęła na ich sposób funkcjonowania. Deklarują, że w przeważającym stopniu odczuwają samotność, przygnębienie i tęsknotę na myśl o mniejszej obecności dzieci w ich życiu. Narratorki różnią się poziomem otwartości w komunikowaniu swoich przeżyć w sytuacji wywiadu i gotowością do dzielenia się przemyśleniami w swoich codziennych interakcjach. Nie podejmują jeszcze dostatecznie zaawansowanej, twórczej pracy mentalnej nad wydobyciem z kryzysowych doświadczeń elementów wzbogacających ich osobowość. Zwykle są aktywne zawodowo i towarzysko, jednak zaangażowanie w codzienne działania nie przynosi im pocieszenia w opłakiwaniu utraconej relacji z potomstwem. Niektóre z opisywanych narratorek wymieniają potencjalne obszary uczenia się poprzez doświadczenie zmiany rzeczywistości relacyjnej, jednak wydaje się, że w kwestii opracowania żałoby po odejściu z domu dziecka nie wykonały na razie wystarczająco głęboko pracy biograficznej, która umożliwiłaby im zaadaptowanie się do nowej sytuacji.

4.3.2 Zaprzeczenie i kontrola

Niekiedy trudne uczucia wokół wyprowadzki potomstwa nie mają szans w pełni wybrzmieć, gdyż matka doświadczająca tego etapu macierzyństwa nie uznaje zmian za wystarczająco poważne i trwale zmieniające dynamikę relacji rodzinnych. Wciąż postrzega swoje dziecko jako niedojrzałe, a pomysł przeprowadzki – jako fanaberię, która wynika z chęci „zabawy w dorosłość", a nie realnej potrzeby usamodzielnienia się[651]. Żywi przekonanie, że potomstwo mogłoby być blisko nadal z nią, jednak daje mu prawo do wypróbowania nowego pomysłu na życie, nieustannie jednak pozostając w pobliżu, w gotowości do realizacji matczynych zadań i nie respektując perspektywy rosnącej niezależności młodego pokolenia[652].

Kobiety, które zaprzeczają jakiemukolwiek znaczeniu wyprowadzki dziecka na drodze jego usamodzielniania, w różny sposób mówią o swoim zaangażowaniu w rolę matczyną na tym etapie. Pani Iwona na przykład tak mówi o swoim synu:

---

[651] Zob. K.M. Brenning [i in.], *Searching for the roots of overprotective parenting in emerging adulthood: Investigating the link with parental attachment representations using and actor partner independence model (APIM),* „Journal of Child and Family Studies" 2017, nr 26.

[652] Zob. E. Krzaklewska, *W stronę międzypokoleniowej współpracy? Wyprowadzenie się z domu z perspektywy dorosłych dzieci i ich rodziców,* „Societas/Communitas" 2017, nr 2(24), s. 164-168.

Jest niby dorosły, no, ale zawsze ja tam w domu na niego napierałam, żeby się uczył, a już matki nie ma, no, to „hulaj dusza".

Dodaje także:

No, bo pozwoliłam temu Bartkowi – teraz żałuję, że mu pozwoliłam – do tych Katowic, żeby sobie tam sam mieszkał. Myślę, że to był mój błąd, że mu pozwoliłam, że lepiej byłoby, jakby skończył te studia i dopiero. Dlatego też uważam, że mu się tak ciągnie z tymi studiami, że nie dopilnowałam. Sam już nie czuje „bata" nad sobą…

Pani Iwona zakłada więc niesłabnącą kontrolę nad dorosłym synem i uważa, że wystarczyłoby jedno słowo zakazu, by mężczyzna podporządkował swoje plany jej dyktandu. Odbieranie prawa do rozpoczęcia samodzielnego życia dorosłemu dziecku skutkuje zatrzymywaniem jego naturalnej separacji od rodziny pochodzenia, która odbywa się dzięki swobodnej i niebędącej celem krytyki możliwości podejmowania przez niego własnych decyzji i ponoszenia ich ewentualnych kosztów. Na pewnym etapie rozwoju ten aspekt nie powinien już stanowić przedmiotu troski i odpowiedzialności matki, a jednak niektóre kobiety nieprzerwanie realizują macierzyństwo w protekcjonalny sposób.

Pani Zofia prezentuje podobną jak pani Iwona postawę względem córki. O wyprowadzce dorosłego dziecka mówi w dość żartobliwy sposób:

Nikt nie planował, że ona ucieknie z domu tak szybko!

Szczególnie interesujące w tej wypowiedzi są dwa elementy. Po pierwsze, kobieta używa sformułowania „planował", co sugeruje, jakby ktokolwiek inny niż sama córka mógł podjąć decyzję o jej usamodzielnieniu się. Po drugie, pani Zofia mówi, że opuszczenie domu nastąpiło „szybko", podczas gdy odnosi się do 22-letniej (a w momencie wyprowadzki – 20-letniej), dorosłej kobiety. Humorystyczny wydźwięk wypowiedzi sugeruje niezbyt poważne (lub ma stwarza pozór takiego) podejście do takiego biegu zdarzeń.

O swojej relacji z córką pani Zofia mówi w sposób podkreślający ich wzajemną symbiotyczność emocjonalną. Opowiada o niej jak o jednostce wysoce zależnej, wymagającej wsparcia i adresującej do matki potrzeby, które w tym wieku mogłaby realizować już sama:

(…) czy czegoś jej nie brakuje, czy wpadnie na zakupy – do mamy, do „spiżarni". To wszystko trzeba wiedzieć. Mamusia jest spiżarnią, tak. A, lodówką też! Albo hasło: „Masz tuńczyka?" – „No, mam." – „Dobra, to nie mam.". „Mleka macie za dużo?", „Nie masz papieru toaletowego, bo zapomnieliśmy kupić?". No, i to tak – jak butik. Wpada:

„A pożycz mi tych butów!”, „Pożycz mi tego!”, „Gdzie masz czarny płaszcz?” – ja mówię: „No, będzie mi potrzebny” – „Dzisiaj jest mi potrzebny. To ja ci później przywiozę”. No, i tak to wygląda.

Pani Zofia mówi także o swojej zależności od bycia w kontakcie z córką:

Chyba jeszcze nie odcięłam do końca tej pępowiny. Tak. I tu potrzebuję tego… Jeden dzień – „Czemu nie dzwonisz?!”. A ona: „No, nie chciałam cię budzić, później byłam w pracy”. Ja mówię: „Ale to do mamusi trzeba coś napisać, naskrobać albo coś tam!”. No, i tu są takie właśnie – że tak powiem – szturchańce. „Córeczko, ja muszę wiedzieć, co się u ciebie dzieje! Ja muszę być spokojna, tak?”.

Narratorka opowiada o relacji z dorosłym dzieckiem w sposób, który może budzić skojarzenia z hiperbolizowaniem poziomu wzajemnej zależności. Wypowiedzi mają formę żartobliwą, jednak zawierają w sobie zupełnie poważną treść – relacja między kobietami opiera się na pozostawaniu w ciągłym kontakcie. Pani Zofia infantylizuje córkę w swoich historiach – wypowiada się o niej tak, jakby była małą dziewczynką, która wyjechała na kolonie do nieodległej miejscowości i co drugi dzień prosi rodziców o odwiedziny i przywożenie rzeczy, których przez swoje roztargnienie nie spakowała do walizki. Matka jest w tej sytuacji w teatralny sposób zadziwiona taką postawą dziecka, jednak spieszy z pomocą i wydaje się w gruncie rzeczy zadowolona, że pociecha daje jej szansę wykazania się troskliwym podejściem.

Pani Lidia natomiast wspomina o braku okazji do doświadczenia samotności w pustym gnieździe dzięki specyficznym czynnikom wynikającym ze struktury rodziny i sposobu organizacji życia domowego:

Ja myślę, że to się wiąże z tym, że jest taka różnica wiekowa tych dzieci. Poza tym – jak to jedno odchodziło, nawet drugie, to trzecie zostało tu na miejscu. Później, jak oni odeszli, to moja córka urodziła dwójkę dzieci i w sumie my już zostaliśmy, że tak powiem… ten szum pozostał, bo się tutaj coś utworzyło. (…) Poza tym prawda też jest taka, że te dzieci są na miejscu.

Zamieszkiwanie w bliskiej odległości z dorosłym potomstwem i niemal codzienne kontakty osobiste sprawiły, że pani Lidia nie miała okazji odczuć głębokich zmian w relacji. Wciąż uczestniczy w życiu młodszego pokolenia w bardzo dużym stopniu – wspólnie pracują, wspólnie gotują, wspólnie opiekują się wnuczętami. Kultywowanie wzorca rodziny wielopokoleniowej umożliwiło narratorce uniknięcie konfrontacji

z ewidentnymi przejawami uniezależniania się dzieci[653]. Choć prowadzą osobne gospodarstwa domowe, w praktyce pozostają w nieustannie bliskim kontakcie. Pani Lidia nie doświadczyła momentu zwrotnego, który sprowokowałby pracę nad gruntowną redefinicją roli matki:

Znaczy, ja właśnie przez to, że mam tę córkę tutaj z rodziną blisko, to w sumie tak bardzo tego nie odczułam, prawda?

Kobieta zdaje sobie sprawę z przyczyn uniknięcia dotkliwego przeżycia fazy pustego gniazda:

Zupełnie by to wyglądało inaczej, gdyby nawet ta rodzina mieszkała w drugiej części Katowic, prawda? Bo to już nie byłoby tak, że my się widujemy nawet 2 razy w tygodniu, tylko byłoby tak, że – powiedzmy – umawialibyśmy się co jakiś czas, a tutaj jednak praktycznie kontakt jest codzienny.

Zmiana miejsca zamieszkania córki spowodowałaby nieuchronną konieczność zaadaptowania się do rzadszych spotkań i mniejszego poziomu współuczestnictwa w życiu rodzinnym. Pani Lidia zorganizowała swoje życie w taki sposób, by uniknąć przykrych skutków pozostania w domu bez bliskiej obecności dzieci. Przyznaje, że tradycyjny model rodziny był jej świadomie obranym punktem odniesienia – urodziła więc trójkę dzieci w stosunkowo dużych odstępach czasowych, kupili z mężem kamienicę, gdzie można było wyodrębnić mieszkania i stworzyć niezależną przestrzeń do życia, a także założyli restaurację, która okazała się atrakcyjnym miejscem pracy dla ich córek. Wydaje się więc, że pani Lidia naumyślnie zorganizowała życie rodzinne w sposób, który zapewnił jej możliwość nieustannego pozostawania w bliskim kontakcie z młodszym pokoleniem.

O niemożności odseparowania się od syna, w zbliżony do doświadczeń pani Lidii sposób, opowiada pani Izabela. Krótki okres zamieszkiwania dziecka poza rodzinnym miastem kobieta wspomina bardzo nieprzyjemnie:

Ten pierwszy rok rzeczywiście był trudny. Już sama myśl, kiedy zawieźliśmy papiery, że dostał się do Krakowa, wybór mieszkania, no, i przeprowadzka, w której uczestniczyłam – było to trudne. No, bo wiązało się to oczywiście z tym, że, no, nie będzie na oku, nie będzie blisko, nie będzie możliwości takiej kontroli, jaka pewnie też była do tej pory, więc wiązało się to z takim dużym przeżyciem. Z perspektywy czasu myślę, że nawet przez te

[653] Zob. B. Harwas-Napierała, *Zmiany w funkcjonowaniu rodziny i ich konsekwencje dla rozwoju rodziców,* w: *Rodzina a rozwój człowieka dorosłego,* pod red. nauk. B. Harwas-Napierały, wyd. Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań, 2003, s. 20.

2 lata ja się jakby nie przyzwyczaiłam do tego… do końca tego nie zaakceptowałam – tak, żeby gdzieś się odłączyć zupełnie od tego. Cały czas mi towarzyszyło, że… strach, obawa, martwienie się – te wszystkie emocje, które właśnie wiążą się z rozłąką.

Po ukończeniu 2-letnich studiów młody mężczyzna wrócił w rodzinne strony, osiedlając się w sąsiedztwie pani Izabeli. Kobieta miała wtedy nadzieję na powrót dawnej postaci macierzyńskiej relacji. Opowiada o poczuciu „odzyskania" syna i przywróceniu formy interakcji z nim do starej, kojącej jej niepokój formy:

Ponowna radość była, ponieważ znowu mogłam być tą taką mamą na miejscu, tak? Na podorędziu – że tak powiem – czyli i blisko, i gdzieś móc się spełnić właśnie jako… nie wiem… zrobić dobry obiad, pyszny obiad, zawieźć, powieźć, zrobić coś razem, wspólnie spędzić wieczór czy weekend, bo my staramy się spędzać razem weekendy, mamy taką pasję właśnie – gier planszowych, więc potrafimy całe weekendy spędzać nad tym, więc cieszyłam się na to, że będzie tutaj znowu i… radość – myślę. Radość, szczęście, że będzie można coś wspólnie porobić, podziałać.

Pani Izabela oczekiwała powrotu bliskości z synem, gdy próbował organizować swoje dorosłe życie w Krakowie. Nie osadziła się w roli matki samodzielnego dziecka i nie podejmowała skutecznych prób rekonstrukcji znaczenia swojej roli. Zamiast tego nieustannie snuła wyobrażenia o wspólnie spędzonym czasie, żyła od weekendu do weekendu. Nie udało jej się zogniskować swojej uwagi na innych relacjach:

Słyszałam: „A, to teraz się ciesz, bo masz wolność! Możesz robić, co chcesz", prawda? Ale to mnie jakoś tak… No, nie dawało przestrzeni do radości, nie czerpałam aż z tego garściami. Raczej własne pasje, raczej własne pasje. Taki też umiarkowany kontakt z synem na odległość – to mi dawało przestrzeń do tego, żeby sobie radzić z tym jakoś.

Narratorka deklaruje, że jedynie spotkania i rozmowy telefoniczne z zamieszkującym wówczas daleko od niej synem dawały jej ulgę w doświadczanej tęsknocie. Ostatecznie jednak miała swój udział w powrocie syna do domu – zachęciła go obietnicą wsparcia i opiekowania się jego mieszkaniem. Zaaranżowała zatem okoliczności, w których nie musiała już dłużej mierzyć się z rozłąką. Nieustanne próby przywoływania młodego człowieka do konsultowania z rodzicem każdego wyboru prowadzą konsekwentnie do hamowania jego procesu wchodzenia w dorosłość[654].

Kobiety, które radzą sobie z dorosłością dzieci poprzez umniejszanie powagi sytuacji, w pewnym momencie swojego rodzicielstwa zetknęły się z bolesną tęsknotą,

[654] A.P. Sperling, *Psychologia,* Wydawnictwo Zysk i S-ka, Poznań 1995, s. 213.

lecz nie były w stanie tolerować jej długo, dlatego doprowadziły do jej zniwelowania poprzez przywołanie potomstwa do dawnego porządku ich relacji lub – jak w przypadku pani Iwony – snują plany wokół takiego biegu zdarzeń. Miały zatem okazję zobaczyć, jak może wyglądać życie bez zależnego potomstwa, jednak dość szybko wydobyły się z tych uczuć poprzez zaprzeczanie potrzebie usamodzielnienia się dziecka i przywróceniu swojej kontroli w relacji z nim. Rozmówczynie wspominają o uczuciach pustki i tęsknoty, które prowadziły ich do wyboru strategii negowania niewygodnego fragmentu rzeczywistości relacyjnej.

O swojej tendencji do natychmiastowego wydobywania się z uczuć tęsknoty za synem po jego wyprowadzce mówi pani Iwona:

Na początku może tak, chociaż ja tego nie odczułam tak mocno. (…) Nie odczułam jakiejś pustki, bo jest kontakt telefoniczny, często rozmawiamy. (…) On też często przecież przyjeżdża na obiady, no, to wałówki też trzeba szykować.

Pani Lidia wspomina krótki okres w swojej macierzyńskiej historii, gdy musiała znosić oddzielenie od potomstwa:

Jak ta pierwsza córka się wyprowadziła, to w zasadzie tak bardzo nie odczułam tego, że to gniazdo się trochę opustosza, dlatego że ja miałam jeszcze w sumie dwójkę młodszych dzieci, także… ten… że tak powiem – młynem cały jeszcze trwał. Natomiast w sumie jak się ostatnia wyprowadziła… no, to była taka… wtedy została pustka, bo już nie było nikogo.

Pustka, o której pani Lidia wspomina, nie trwała długo, ponieważ – jak wynika z cytowanej wcześniej wypowiedzi narratorki – wkrótce po wyprowadzce na studia najmłodszej córki do rodzinnej kamienicy wprowadziła się najstarsza wraz z mężem, tak więc moment rozłąki okazał się przejściowy i nie wymuszał na kobiecie konieczności poradzenia sobie z przeciągającym się stanem tęsknoty.

Pani Zofia o swojej reakcji na wyprowadzkę opowiada tak:

Nagle nastąpiła taka cisza. Powiem tak… Pierwszy dzień – euforia. Nareszcie kanapa jest moja, nie muszę czekać do wanny, nie ma kolejki do toalety, w kuchni jest tak, jak zostawiałam. Nic się nie dzieje. Ale następny dzień – to już było… Mmm… Cisza, spokój, nic się nie dzieje, tu jakaś tam muzyka leci, tu ten. Ten dom stał się pusty.

Kobieta wspomina także:

Powiem tak – ja się czułam, jakbym… jakby mi coś zabrano.

Uczucia te również nie trwały długo, bowiem wkrótce po wyprowadzce pani Zofia zaaranżowała przywracanie utraconej relacji z córką. Zaczęła pocieszać się myślą, że

zmiana miejsca zamieszkania dziecka może być w istocie nieprzemyślaną decyzją, z której wkrótce się wycofa, np. w przypadku potencjalnego zakończenia związku. W tym kontekście odczuwana chwilowo pustka była przez narratorkę definiowana jako stan przejściowy:

A, pusto. A, może wróci? A, może się pokłócą?

Pani Izabela również opowiada o czasowym trudzie konfrontacji z brakiem obecności syna:

Pustka. Pusty pokój. Cisza. Mmm… no, nikt się nie krzątał po domu oprócz mnie i psów.

Opisuje doskwierające poczucie tęsknoty, ale jednocześnie dostrzega, że ten stan nie trwał długo:

Myślę, że troszeczkę samotność – bez tego drugiego człowieka. Bo jednak z psami to jest zupełnie inaczej, a z człowiekiem zupełnie inaczej. Więc i pustka, i troszeczkę samotności dotknęło mnie na początku. To był październik, natomiast – tak jak mówię – były później święta, więc jakoś wspólnie je spędziliśmy. Więc takie dozowanie tej samotności i pustki było, rzeczywiście, ale, no… Uczucie niezbyt pozytywne wówczas.

Poczucie samotności, tęsknota, przytłoczenie brakiem obecności dziecka w domu były czynnikiem aktywizującym mechanizm zaprzeczenia realności utraty i podejmowanie działań mających na celu rzeczywiste przywołanie potomstwa do trwania w bliskim kontakcie. Smutek był więc przez pewien czas dostępny matkom przeżywającym fazę pustego gniazda w opisywany w tym podrozdziale sposób, jednak nie na długo – kobiety uruchamiały bowiem dość szybko strategie służące przywróceniu dawnego ładu i kontroli nad losem potomstwa. Wygląda na to, że zaprzeczenie jest więc sposobem radzenia sobie z zagrożeniem macierzyństwa w pierwotnej jego postaci. Chroni narratorki przed doświadczeniem nieprzyjemnych uczuć kosztem zawieszenia ich w stanie nieprzepracowanej reakcji na utratę[655]. Jeśli taki stan zawieszenia trwa zbyt długo, hamuje proces adaptacyjnego uczenia się z własnej biografii[656].

Pani Iwona, pani Lidia, pani Zofia i pani Izabela zostały przeze mnie opisane jako Matki Kwoki. Kobiety te prezentowały postawę wzmożonej kontroli względem swojego potomstwa przez wcześniejsze lata macierzyństwa i nie zmieniły swojego podejścia również w obliczu próby usamodzielnienia się dorosłych dzieci. Doświadczanie tęsknoty za możliwością realizowania swojej matczynej roli w zaangażowany, nierzadko nadmiernie ochraniający dzieci sposób było zbyt bolesne, by podjąć dłuższą pracę

[655] Por. J.W. Worden, *Poradnictwo i terapia w żałobie…*, op. cit., s. 61-62.
[656] Zob. A. Bron, *Rozumienie uczenia się…*, op. cit.

biograficzną w zwrotnym momencie dla tej ważnej relacji – narratorki poddawały się i zalewały swoje potomstwo próbą podporządkowania go sobie. W swoich narracjach kobiety prezentowały dość niespójną opowieść dotyczącą osobistego stosunku do usamodzielniania się dzieci – z jednej strony opisywały teoretyczny model uniezależniania się od rodziców młodego pokolenia i deklarowały, że stanowi to naturalną kolej rzeczy, a z drugiej strony realizowały odmienny wzorzec postępowania i nie ujawniały w związku z tą sprzecznością konfliktu dążeń. Prawdopodobnie na tym etapie kryzysu tożsamości macierzyńskiej przejście przez rozwojowy proces żałoby, prowadzący do zaakceptowania niezależności dzieci, nie jest jeszcze im dostępne. Być może także kobietom tym brakuje zasobów psychicznych do przezwyciężenia dyskomfortu wokół świadomości utraty bliskości z potomstwem.

Każda z opisywanych w tej sekcji narratorek zrealizowała cel przywołania potomstwa do bieżącego kontaktu, wstrzymując jego naturalny pęd do samodzielności. Kobiety oferowały dzieciom opiekę nad mieszkaniem, zapewnienie wyżywienia czy też pomoc w razie nagłych sytuacji, co skutecznie przyciągnęło młodych dorosłych do pozostawania w zależności od matek. Narratorki nie znalazły pocieszenia w innych relacjach międzyludzkich ani w zajęciu się nowymi obszarami aktywności. Oczekiwały wyłącznie obecności dziecka i zrealizowały plan zwerbowania go z powrotem do roli, w której możliwa była dalsza kontrola jego postępowania. Choć kobiety wymieniają edukacyjne aspekty macierzyństwa, odnoszą się głównie do kompetencji nabytych w toku sprawowania funkcji opiekuńczej. Jedynie pani Izabela nawiązuje do możliwości stopniowego nabywania umiejętności odpuszczania kontroli, jednak ten aspekt jest jeszcze dla niej niedostępny – przynajmniej do czasu, gdy syn zgadza się na pozostawanie pod jej wpływem i nie oczekuje traktowania go z większą dozą zaufania. Opisywane narratorki zrezygnowały z podjęcia intensywnej pracy mentalnej nad opracowaniem uczuć wokół rozstania, a z kryzysem tożsamości macierzyńskiej poradziły sobie szybko, lecz w sposób hamujący zdrową separację dzieci i swój rozwój osobisty w pustym gnieździe.

4.3.3 W poszukiwaniu nowej formy matkowania

Niektóre kobiety w obliczu kryzysu tożsamości macierzyńskiej aktywnie poszukują alternatywnych obszarów życia, w których mogłyby realizować się w roli opiekunki. Matki te uznają, że ich dzieci nie wymagają już takiej samej troski na aktualnym etapie rozwoju, więc celem ich oddziaływań stają się inne osoby lub dokonują przeobrażenia formy pomocy w stosunku do swoich dzieci w sposób odpowiadający ich

bieżącym potrzebom. Inna droga realizacji pełnionej funkcji organizuje takim kobietom życie, zastępując dotychczasową formę matkowania. Można zatem rozumieć, że matki te wyjątkowo pragną i potrzebują sprawować nad kimś opiekę, ale jednocześnie dostosowują się do zmieniającej się sytuacji relacyjnej, odnajdując nowy i bardziej adekwatny sposób okazywania swoich macierzyńskich uczuć.

Najważniejszym i nierzadko najbardziej dostępnym obszarem przekierowania troski są wnuczęta[657]. Sprawowanie kompleksowej opieki nad przedstawicielami kolejnego pokolenia jest szczególnie pożądane, gdy ich rodzice są silnie zaangażowani w inne zobowiązania i wprost sygnalizują potrzebę wsparcia w wychowaniu. Wówczas będąc formalnie w roli babci, można dodatkowo przejąć na siebie część powinności matczynych. O takich okolicznościach opowiada na przykład pani Marzena, która przyznaje, że trudno było jej doświadczyć w pełni konsekwencji fazy pustego gniazda, gdyż obecność wnuka skłaniała ją do odtwarzania funkcji głównej opiekunki:
Wiem, że część moich koleżanek to tak odczuwa, natomiast ja – tak jak mówię – ja zawsze byłam bardzo zabiegana i miałam bardzo dużo obowiązków w związku z tym – powiem szczerze – że ja tego tak nie odczułam. A jak się Jaś urodził, to – powiem szczerze – wprost przeciwnie. To już na zasadzie, żeby poszli. Bo jak ona na zajęcia przyjeżdżała, to ten jej partner z dzieckiem nie został, więc przyjeżdżała tutaj i ja się Jasiem zajmowałam. A jak szła na zajęcia, bo to jeszcze przed COVID-em, no, to on taki mały, 3-miesięczny, tu ze mną spał. Ja się nim zajmowałam, więc – ja przepraszam – byłam zjechana tak, że po prostu…

Na temat aktualnych przejawów troski nad wnukiem pani Marzena opowiada tak: *My jej bardzo dużo pomagamy. Ja odbieram Jaśka z przedszkola, nawet pani dyrektor mnie poprosiła: „A babcia to nie będzie Jasia odbierać z przedszkola?”. Bo ona kończy o 16^{00}, to tak 16^{30} jest dopiero po niego. Koło 16^{30}, zanim dojdzie… No, to tak. Bo on później już szału dostaje.*

O przejęciu obowiązków rodzicielskich nad wnukiem mówi również pani Teresa: *Jeśli chodziło o Wiktora, to jeździł ze mną. Praktycznie zabierałam go wszędzie – i do koleżanek, i na działkę, i zabierałam go na wycieczki, także ten najstarszy wnuk to było takie oczko w głowie moje troszkę. (…) Bo jak ona się rozstała z zięciem – gdzie ubolewam do tej pory – i trzeba było jej pomóc, dlatego ten Wiktor tak ze mną. Ona też na zmiany*

[657] Zob. L. Wojciechowska, J. Hadzicka, *Rola społeczna babci i dziadka: Rozważania teoretyczne,* w: *Starość jak ją widzi psychologia. Szanse rozwoju w starości,* pod red. nauk. M. Kielar-Turskiej, wyd. Wydawnictwo Naukowe Akademii Ignatianum w Krakowie, Kraków, 2020.

pracowała, to inaczej, prawda? Bo jak przychodzi matka z pracy, jak dziecko ze szkoły, to jest łatwiej, a jak ona szła na popołudnie, to ktoś musiał z tym dzieckiem zostać, więc czasem ja jeździłam, a czasem mąż jeździł, no, różnie to wyglądało.

Dodaje także, że współuczestniczyła w opiece nad wnukiem w sytuacjach kryzysowych:

Wiktor też często chorował, był w szpitalu, to też wiadomo, że jak trzeba było na noc iść do szpitala, do dziecka… ale to żeśmy się dzielili. Raz ja, raz mąż, raz druga babcia.

Pani Teresa wspomina również o organizowaniu wnuczce leczenia w kontekście uznania niewydolności wychowawczej córki:

Miała tam do endokrynologa, tu, tam, no, i oczywiście albo nigdzie nie pojechała albo nie było czasu, bo ona taka zajęta, bo sama teraz ją wychowuje. No, i ja w zeszłym roku, jak ją [wnuczkę] zobaczyłam, bo to po tej pandemii jeszcze u siebie na święta, pomyślałam: „Coś trzeba zrobić!". Zaczęłam się interesować, no, i podzwoniłam. I w Krakowie jest taki program dla dzieci otyłych. Tam się dodzwoniłam do szpitala, do Radziszewa, bo trzeba było mieć skierowanie. No, i była w zeszłym roku 3 razy na takich turnusach odchudzających, no, ale teraz znowu była. Aha, no, i do gastroenterologa zapisałam.

Zarówno pani Marzena, jak i pani Teresa zastępują swoje dorosłe dzieci w zadaniach wychowawczych. Oprócz trudów, narratorki doświadczają także przyjemnych, gratyfikujących uczuć związanych z rosnącym przywiązaniem do nich wnucząt. Opieka nad młodszym pokoleniem wyraźnie wypełnia ich czas.

O istotnej funkcji opieki nad wnuczętami opowiada także pani Danuta:

Wnuki, tak. Był czas, że bardzo często u nas były.

Narratorka dodaje, że szczególnie istotne znaczenie ma dla niej najstarszy wnuk:

Z wnukiem jestem zżyta. (…) On mi ostatnio powiedział, że: „Babcia, jak ja się cieszę, że ciebie mam! Ty wszystko potrafisz!". No, „Ty wszystko potrafisz!". Ja sobie pomyślałam: „Dziecko, dobrze! Dzięki, wnusiu!".

Sprawowanie troski nad zależnymi członkami rodziny ma dużą wartość dla kobiet, które poszukują pola do realizacji swojego instynktu opiekuńczego. Obiektem czułości może być również starsze pokolenie:

Ja zawsze miałam bardzo dużo obowiązków, (…) bo to i praca, i opieka nad moją mamą chorą, i coś tam, także… Wtedy teściowa była w tym domu opieki, także dojazdy do tego domu opieki. Jak coś się działo, to i ja jechałam.

Powyższy cytat z wypowiedzi pani Marzeny wskazuje na kolejny obszar przekierowania jej uwagi w obliczu opuszczenia domu rodzinnego przez dorosłe córki. Podobnie pani Danuta opowiada o gotowości do sprawowania troski nad własną matką w przeciwieństwie do swojego brata, który obarcza starszą kobietę kosztami zamiast również zaproponować jej wsparcie:

Mama, która ma najniższą krajową i ona jeszcze utrzymuje nieroba – to mnie boli. (...) powiedziałam: „Mamuś, ja bym ci wysłała pieniądze, no, bo co to jest te pieniądze, co masz? Ja pracuję, jeszcze sobie dorabiam i zawsze ci mogę pomóc".

Wątek sprawowania opieki nad rodzicem porusza także pani Teresa:

Od października właściwie cały czas to są lekarze – mama ze złamaniem kości udowej, która chodzi tylko po domu. Ja tam jestem codziennie i tym jestem zmęczona.

Opiekowanie się starzejącymi się rodzicami stanowi dla narratorek istotny aspekt realizowania potrzeby troski. Schorowane osoby mogą tracić niezależność i wymagać objęcia asystą w zbliżonym stopniu jak zależne dziecko. Obsadzenie ich w roli obiektu troski umożliwia narratorkom pełnienie użytecznej i odpowiedzialnej funkcji w rodzinie, nawet jeśli bywa czasem źródłem niepokoju i przemęczenia[658].

Okazuje się także, że matkowanie może dotyczyć zupełnie niespokrewnionych osób. Taka sytuacja występuje u pani Bożeny, która spełnia się jako nauczyciel. Praca w takim charakterze gwarantuje kobiecie możliwość nieustającego sprawdzania się w roli wychowawcy, dbającego o rozwój młodszych pokoleń. Pracując z młodzieżą może nieprzerwanie czuć się potrzebna, przekazując swoją wiedzę przedstawicielom kolejnych roczników i nie tracąc kontaktu z perspektywą pozostawania w roli Matki Przewodniczki – z tą różnicą, że już nie swojego rodzonego dziecka. Dużą część rozmowy z panią Bożeną zajmuje temat jej pracy, w ramach której wprowadza uczniów w podstawy życia w społeczeństwie:

W końcu – wychowawstwo! (...) To ja mam przegląd młodych ludzi, jak zaczynali. Na przykład dostałam klasę, gdzie musiałam nauczyć chłopaka myć ręce, bo tu mył, ale tu nie. Nie można było podejść. Więc przyszedł do szkoły wcześniej, do pokoju nauczycielskiego. Przyniosłam krem. Płakał, nie powiem, ale tak mu wykremowałam, bo nikt nie chciał do niego podejść. Rodzice mieli gospodarstwo i on pomagał. I nikt mu nie

[658] C.M. Aldwin, M.R. Levenson, *Stress, coping and health at midlife: A developmental perspective,* w: *Handbook of midlife development,* pod red. nauk. M.G. Lachman, wyd. John Wiley&Sons, Nowy Jork, 2001, s. 188-214.

zwrócił uwagi na przykład, rodzice nie patrzyli na przykład. Więc uczyłam higieny. Uczyłam, jak jeść nożem i widelcem.

Pani Bożena dodaje także, że od zawsze najbardziej interesował ją kontekst przekazywania wartości najmłodszym, niekoniecznie zaś praca z częściowo ukształtowanymi już, starszymi uczniami:

Ja nie chciałam nigdy w liceum uczyć, no, ale tak potem los mną pokierował, że wylądowałam w liceum. Ale jestem zadowolona. To nie to, że nie. Tylko wolałam te dzieci, bo tam widać te zmiany, to jest więcej lat. Bo jak wychowawstwo było w IV [klasie], to do VIII [klasy] jest 5 lat, to było widać te zmiany na korzyść. To wszystko było poukładane. A w liceum już nie za bardzo. Teraz już bardziej. Te 3 lata to było za krótko. Zanim człowiek poznał, to już to dziecko kończyło.

Narratorka dostrzega więc dużą wartość swojej pracy w kontekście możliwości wpływania na losy młodszych pokoleń. Dodaje także, że taki rodzaj zajęcia stanowi jej główny obszar aktywności w momencie życia, gdy relacje rodzinne nie angażują jej już w tak znaczącym stopniu. Syn usamodzielnił się i opuścił dom rodzinny kilka lat temu. Mężczyzna nie ma dzieci, więc pani Bożena nie może skoncentrować się na kontaktach z wnuczętami jak pani Marzena, pani Teresa i pani Danuta. Pozostaje jej więc troska o los wychowanków, których stara się traktować jak własne potomstwo i wygląda na to, że w takim rodzaju aktywności kobieta upatruje pola do realizowania ważnej misji:

Dokąd będę pracować? Dokąd będzie mi pamięć służyła, dokąd mnie się będzie chciało uczyć, czytać, szukać informacji, wiadomości, żeby przekazać uczniom. Dopóki uczniowie będą mnie słuchać, będę mieć na lekcji dyscyplinę – taką, jaka powinna być i nie będą mi dokuczać, że taka stara, no, bo wiadomo, jakie mają podejście – to mogę uczyć.

Pani Bożena tak podsumowuje swój stosunek do wyzwań zawodowych i chęci pozostawania w kontakcie z osobami, o które nadal będzie mogła się troszczyć w roli wychowawcy:

Jak Kwiatkowska z tego filmu – „kobieta pracująca, żadnej pracy się nie boję”.

W przypadku pani Bożeny zrozumiałe staje się, że nie w samym wypełnieniu czasu można upatrywać sensu nieprzechodzenia narratorki na emeryturę, lecz w postrzeganiu przez nią wartości, jaką ma szansę wnosić w życie młodych ludzi, z którymi spotyka się na co dzień. Wydaje się, że dzięki matkowaniu młodzieży życie pani Bożeny pozostaje dla niej interesujące, stymulujące i nie pozwala na popadnięcie w apatię spowodowaną brakiem nadrzędnego celu i deficytem kontaktów międzyludzkich.

Opisywane w tym podrozdziale narratorki sprawiają wrażenie spokojnych w obliczu usamodzielnienia się ich dorosłych dzieci. Nie próbują ograniczać niezależności potomstwa, nie borykają się też z własną rozpaczą związaną ze zmianą sytuacji rodzinnej. Zamiast tego opowiadają o licznych zajęciach i relacjach, które angażują je w tak znaczącym stopniu, że nie pozostawiają przestrzeni na czucie się odrzuconą i niepotrzebną swoim bliskim.

Pani Marzena o swoich doświadczeniach wokół „pustego gniazda" odpowiada tak:

Ja – powiem szczerze – zawsze miałam tyle tych obowiązków, że jakoś specjalnie nie odczułam tego, natomiast z nią [córką], później, przy tych jej zawirowaniach, tym jej partnerem, no, no… Ona tu zresztą 3 miesiące mieszkała z małym dzieckiem.

Zapytana o przeżycia w kontekście fazy pustego gniazda pani Teresa mówi:

Ja nigdy czegoś takiego nie odczuwałam. Może dlatego, że kiedy obie dziewczyny wyszły z domu, ja byłam jeszcze stosunkowo młoda. Bo jak młodsza córka miała wcześniej dziecko niż starsza, no, i wyprowadziła się z domu, to ja jeszcze byłam czynna zawodowo. Starsza córka troszeczkę później, no, ale też byłam jeszcze taka w miarę młoda, no, i zawsze się udzielałam. Tu na wycieczki, tu, tam, działka, dużo znajomych. Nie było czegoś takiego.

Pani Danuta o wyprowadzce dzieci opowiada w taki sposób:

Tak myślałam, że już taka opieka i w ogóle, że… no, już koniec – co mama tam potrzebna? A tu jednak się wydarzyło, że zaszła w ciążę! W lipcu wychodziła za mąż, w grudniu powiedziała, że jest w ciąży. (…) To ucieszeni, wiadomo, bo od syna mam dwójkę wnuków – mam wnuka i wnuczkę.

Pani Bożena deklaruje, że nieustająca aktywność w tak istotnej sferze, jaką jest dla niej praca, doprowadziła do płynnego przeniesienia swojego głównego obszaru zainteresowania na alternatywne zajęcia:

Ja czegoś takiego nie przeżyłam, powiem szczerze. Dlatego, że myśmy oboje z mężem rozumieli, że w którymś momencie syn wyjdzie z domu po prostu. (…) Może dlatego, że byliśmy razem z mężem, mieliśmy zajęcia. Ja jeszcze pracowałam, mąż pracował, więc nie było czasu. (…) Także ja specjalnie tego, co odczuwają matki, jak dzieci wychodzą z domu, to nie. Nie, bo nie miałam czasu na to. Co mi pomogło? Pomogła mi praca – to, że pracuję.

Reakcje każdej z wymienionych wyżej narratorek na perspektywę doświadczenia braku obecności dorosłych dzieci wskazują, że kobiety te nie odczuwają pustki w domu

rodzinnym po wyprowadzce potomstwa, gdyż są w pełni zajęte pielęgnowaniem nowych obszarów działania, pozwalających im się wykazać w roli sprawczej i potrzebnej opiekunki. Zapytane o kontekst fazy pustego gniazda przechodzą płynnie do opowiadania o ich aktualnym funkcjonowaniu – roztaczaniu troski nad wnuczętami lub zaangażowaniu w pracę zawodową (która zarówno u pani Teresy, jak i pani Bożeny wiąże się z codziennym kontaktem z młodzieżą). Wydaje się więc, że bliskość młodych osób jest nadrzędnym aspektem organizującym ich czas po wyprowadzce dorosłych dzieci. Kobiety te mogą im matkować, zapewniając sobie ciągłość realizacji roli.

Podczas udzielania wywiadu Matki Przewodniczki – pani Marzena i pani Bożena – wiele uwagi poświęcają relacjonowaniu sposobów spędzania czasu i wspominaniu przebiegu wybranych interakcji z młodszym pokoleniem. W odpowiedzi na pytanie o ich doświadczenia po wyprowadzce potomstwa niemal od razu przechodzą do snucia opowieści o nowych relacjach, w których mogą dalej realizować zadania zgodne z ich macierzyńską tożsamością, tzn. cierpliwie doradzać, wsłuchiwać się w potrzeby, inspirować do podejmowania wartościowych działań. Pani Marzena wiele swojego czasu przeznacza na przekazywanie wnukowi umiejętności kulinarnych:

Pieczemy razem ciasteczka, jak tu przyjeżdża, babeczki razem, bardzo lubi. Ostatnio pizzę robiliśmy, to wygniatał ciasto. Mówię do Zosi: „Zobacz, jak syn twój ciasto wygniótł!”. Ciasto – jak urosło! On mówi: „Wiesz, babcia, jestem kucharzem!”. Dziewczyny też mi zawsze pomagały.

Pani Bożena z kolei podczas wywiadu odtwarza z pamięci rozmowy z wychowankami:

Mówię: „Słuchaj, jedynkę to ci zawsze mogę postawić, bez problemu, ale dla mnie najważniejsze, żebyś mi odpowiedział na to pytanie. To poczekaj, ja to pytanie zadam ci jeszcze raz”, tylko inaczej już sformułuję i okazuje się, że wie i próbuje odpowiadać. Ja mówię: „No, i czemu mnie okłamujesz, że nie umiesz? Wiesz, że nie znoszę kłamstwa. Tylko prawda. Nawet najgorsza może być, ale prawda. Wiesz, czego nie umiesz? Myśleć. Nie komputer, nie telefon, tylko mózg. Bo te urządzenia wymyślili ludzie. Najważniejszym komputerem w życiu jest twój własny mózg. O niego trzeba dbać i pracować”.

Gdy narratorki opowiadają o pełnych werwy interakcjach z dziećmi, odtwarza się ich wzorzec wychowania, jaki aktywizował się również podczas opisywania relacji z własnym potomstwem. Kobiety te z pasją w głosie mówią o okolicznościach, w których przekazywały życiową naukę, tłumacząc jakąś istotną kwestię lub otwierając młodsze

pokolenie na nową perspektywę. Spójnie z autorskim stylem matkowania kontynuują tę misję, adresując swoje oddziaływania do nowych odbiorców.

Pani Teresa, którą opisuję w poprzedniej sekcji rozprawy jako Matkę „na pół etatu", sprawia wrażenie w podobny sposób częściowo zaangażowanej w rolę babci, przeplatając wątki opieki nad wnuczętami z aktywnościami istotnymi dla jej osobistego rozwoju:

Tak samo nie jestem tą taką typową babcią, prawda? Bo owszem, ja mogę zostać z dzieckiem, trzeba mi powiedzieć tam… no, teraz już nie, ale trzeba było mi powiedzieć tam ileś wcześniej, no, bo też pracowałam.

Narratorka nie zaniedbuje kontaktów z wnuczętami, a wręcz nierzadko odciąża córki w realizacji ich powinności rodzicielskich:

Gdzie więcej – mimo wszystko – czasu poświęciłam, to jednak u młodszej córki. Dlatego, że bardzo długo jeździłam do wnuka pomagać mu w lekcjach, także w zasadzie V, VI klasa, później gimnazjum, no, 2 razy w tygodniu jeździłam, pomagałam mu w lekcjach.

Z troską opowiada także o zaangażowaniu w formie wsparcia finansowego na leczenie otyłości wnuczki:

Bo moja Ola… też finansowo jej ciężko. No, więc ja finansuję te wszystkie wizyty. No, więc [wnuczka] była w szpitalu i teraz właśnie znowu miała jechać na turnus, ale na razie czekamy.

Jednocześnie też pani Teresa opowiada o potrzebie pielęgnowania własnych pasji i ciągłym zaangażowaniu w pracę, która umożliwia jej przede wszystkim pozostawanie w kontakcie ze znajomymi i z kontekstem dydaktyki szkolnej, która przez lata była ważnym obszarem jej życia. Mimo osiągnięcia wieku emerytalnego moja rozmówczyni nadal pełni rolę egzaminatora maturalnego:

To już nie chodzi o pieniądze w tym momencie, chociaż pewnie też, bo zawsze te parę groszy wpadnie, ale spotykam się z osobami raz w roku niektórymi, czasem telefonicznie rozmawiamy: „A, no, to cześć! No, to na maturach się zobaczymy!". To też są jeszcze dziewczyny niektóre czynne zawodowo, więc dużo młodsze ode mnie, ale jakoś tak fajnie.

Kobieta pełni więc rolę opiekunki wnucząt, gdyż dostrzega wartość swojego zaangażowania w proces wychowania i leczenia ich, gdy nikt inny nie podejmuje się tych zadań, ale jednocześnie pielęgnuje swoje osobiste cele i nie zamierza z nich rezygnować dla większej dyspozycyjności do pełnienia innych ról.

Pani Danuta, opisana jako Matka Polka, w obliczu opuszczenia domu rodzinnego przez jej dorosłe potomstwo poszukiwała dla siebie przestrzeni do realizowania

matczynych powinności i znalazła je nie tylko we wspieraniu procesu wychowania wnucząt. Z powodu trudności zdrowotnych swoich dzieci odnalazła nową formę matkowania w sprawowaniu nad nimi podstawowej opieki. W przypadku syna okres rekonwalescencji po wypadku nie był długi, natomiast córka wymaga wsparcia do dziś:
Pytam się – wiadoma rzecz – czy czegoś nie potrzebują, bo z jednej wypłaty, to wiadomo, bo córka nie pracuje. Oni tam kredyt mają i tak dalej, tu lekarzy, bo chodzi też do psychoanalityka. (...) Wszystko jest drogie, niestety. Także jak mogę, tak pomagam.

Odczuwając chęć pomagania i niezmiennego realizowania w ten sposób roli matki – także dorosłego dziecka – pani Danuta widzi ciąg dalszy swojej macierzyńskiej misji w aktualnych kontaktach z córką i synem:
Pomoc, jakby chcieli. Właśnie: „Pożycz, mamuś" albo „Czy z dziećmi byś nie została?" – to też pomogę, no, czy jakby chcieli jakieś porady czy coś, to też, nie ma sprawy.

Kobieta pozostaje zatem w pełnej gotowości do przeznaczania swojego czasu na troszczenie się o najbliższych, bez względu na koszty osobiste i bez refleksji nad własnymi granicami. Okoliczności życiowe umożliwiają narratorce realizowanie macierzyńskich zadań w formie dostosowanej do aktualnych wymagań spowodowanych niespodziewanymi zdarzeniami, które odebrały dzieciom pełną sprawność. Opieka nad dzieckiem dorosłym, lecz wciąż okresowo zależnym, stanowi dla pani Danuty oczywisty wybór, ostatecznie także umożliwiając jej przejście kryzysu fazy pustego gniazda poprzez osadzenie swojej roli w nowej formie matkowania. Obiektem troski stają się także wnuczęta i własna matka. Tożsamość pani Danuty nadal opiera się więc na ofiarnym poświęcaniu się dla dobra innych, lecz formuła realizowania roli Matki Polki uległa przystosowawczym przemianom, które wydają się adekwatne w stosunku do zapotrzebowania otoczenia.

Charakterystyczną cechą matek, które przechodzą przez kryzys tożsamości macierzyńskiej poprzez poszukiwanie nowej formy matkowania jest to, że znoszą one rozłąkę z potomstwem w sposób nieuciążliwy. W ciągu dalszym sprawują opiekę nad młodszym pokoleniem, jednak adaptacyjnie zmieniają jej formę, czyniąc ją użyteczną w kontekście bieżących potrzeb. Transformacja matkowania jest możliwa nie tylko dzięki kompetencji przystosowywania się matek do zmieniających się okoliczności, ale również ze względu na specyfikę sytuacji życiowej, która umożliwia im realizowanie troski w nowych obszarach, pozwalając nieustannie czuć się potrzebnymi i ważnymi postaciami w historii młodszych pokoleń.

4.3.4 Akceptacja i osadzenie w nowej rzeczywistości

Niektóre z moich rozmówczyń prezentują stosunek pełnej akceptacji uniezależnienia się od nich potomstwa. Opowiadają o etapie pustego gniazda jako naturalnej fazie życia rodzinnego i odnajdują w nim przestrzeń do realizacji własnych aspiracji, które nie są związane z potrzebą sprawowania opieki nad dziećmi lub w relacji zastępczej. Narratorki te są pogodzone z zakończeniem pewnego okresu macierzyństwa, otwierają się na nowe sposoby definiowania relacji z dorosłym potomstwem i wyraźnie nie odczuwają z tego powodu żalu, nawet jeśli z nostalgią wspominają minione lata. Pozwolenie dziecku na odejście z domu rodzinnego jest trudnym wyzwaniem, ale świadczy o zdrowym podejściu do roli rodzicielskiej[659].

Pani Hanna o swoim podejściu do usamodzielnienia się syna mówi:

Ale ja się cieszę! Ja się bardzo cieszę, że on stał się bardzo samodzielny. Bardzo. Bo ja się bałam, że może nie wyjdzie z tej traumy, że jednak z tego ojca, tego rozwodu – tego, co się ciągnęło, tych RODK-ów. Że będzie z tym problem.

O radości z powodu rozpoczęcia nowego etapu macierzyństwa wspomina też pani Maryla:

Cieszyłam się, że nie będzie sam – że znalazł drugą połówkę.

Kobieta wydaje się być bardzo poruszona, opowiadając o momencie wyprowadzki syna. Na pytanie, czy kojarzy te chwile negatywnie – z samotnością i obawą przed oddaleniem się dziecka, odpowiada:

Może bardziej wzruszenie. Smutek – nie.

O poczuciu ulgi w kontekście wyprowadzki córki wspomina pani Sylwia:

Było mi łatwiej, jak moja Patrycja się usamodzielniła. Bo tak mi zeszło, tak z ramion, to poczucie obowiązku – że jestem odpowiedzialna za nas dwie.

Pani Irena z kolei przeszła różne etapy godzenia się z perspektywą wyprowadzki dziecka. Nie od razu odnalazła się w nowej roli, przez pewien czas była wyraźnie zaniepokojona. O początkowych chwilach w „pustym gnieździe" opowiada tak:

To się tak wewnątrz czuje, że robi się taka cisza nagle i że czegoś brakuje, a później człowiek się przyzwyczaja. (...) Ja myślę, że ta pustka taka to może trwała z tydzień, może dwa. Nie więcej, nie więcej.

Ostatecznie jednak – podobnie jak pani Sylwia – mówi o większym spokoju spowodowanym odciążeniem od pełnienia obowiązków rodzicielskich:

---

[659] J.C. Dobson, *Hide or see: how to build self-esteem in your child,* Fleming H. Revell, Grand Rapids 1979, s. 113.

Nie czuję już tej odpowiedzialności takiej – jako matki do dziecka. I nie czuję już takiej odpowiedzialności za wnuczkę.

W zbliżony sposób wyprowadzkę syna pamięta pani Maria, która uznaje, że mimo swojej świadomości i prób przygotowania się na ten moment, zmierzyła się z początkowym zagubieniem zanim udało jej się odnaleźć spokój w nowej sytuacji:
Wszyscy rodzice wiemy, że to kiedyś nastąpi. Powinno nastąpić. Ale nie sądzę, że jesteśmy gotowi.

Po okresie adaptacji zaakceptowała aktualny status relacji z synem i mówi o pełni szczęścia na nowym etapie swojego życia:
No, teraz to ja jestem przeszczęśliwy człowiek! Pani Martynko! Teraz to ja jestem przeszczęśliwy człowiek. Tam kalendarz pełny, wakacje zaplanowane.

Dodaje także:
Bardzo dobrze się czuję. Syn dorosły, ma własne życie, ja staram się realizować swoje życie.

Droga do akceptacji i osadzenia się w nowej rzeczywistości obejmowała konfrontację z rozłąką, zrozumienie utraty – tego, co bezpowrotnie minęło i nie wróci w tej samej postaci. Aby móc przystosować się do zmiany, narratorki musiały zrozumieć powagę momentu, w którym się znalazły – nie zaprzeczać rzeczywistości i nie poszukiwać środków neutralizowania znaczenia pożegnania z macierzyństwem w znanej sobie dotychczas postaci. Uznanie realności utraty poprowadziło je do możliwości zaakceptowania nowej jakości relacji z dzieckiem i odnalezienia szczęścia w bieżącej sytuacji. Reakcje te przebiegają w podobny sposób jak adaptacja do życia po stracie w procesie żałoby[660].

Kobiety uznają w pełni dorosłość swojego potomka. Pani Hanna mówi o synu tak:
Dorosły. I on już jest w pełni odpowiedzialny. Już chce własne życie prowadzić, myśleć po swojemu. Czasami się pyta o radę, ale to już nie jest to, że: „Mamo, co tu zrobić?" – nie, nie, nie, tego nie ma już.

O roli matki dorosłego dziecka opowiada z kolei w ten sposób:
(…) ja nie jestem taką matką oblepiającą – nie, absolutnie nie. Uważam, że… Ja właśnie chcę, żeby on się usamodzielnił, jak najbardziej, jak najszybciej. Staram się minimum zadawać pytań, nie pytać o wszystko, minimum, bo, no, jak pytam za bardzo… Zresztą,

[660] Zob. M. O'Connor, *Grief: A brief history of research on how body, mind and brain adapt,* „Psychosomatic Medicine" 2019, nr 81(8).

też mu się nie dziwię, że czasami, no: „Jak mnie tak traktujesz?”, „A co to jest?”, „Nieważne!”, „Dam sobie radę!”, „Co, ty myślisz, że ja tego nie załatwię?!”, więc staram się jednak mimo wszystko nie wypytywać, a bardziej czekać na jego pytania ewentualnie, na jego tutaj ruch, kiedy on będzie potrzebował pomocy.

Deklaruje też, że nie ma potrzeby nadzorowania jego poczynań, gdyż wie, że jest zdolny do samodzielnego decydowania o sobie:

Ja nie chcę o wszystkim wiedzieć już – co tam się dzieje, z kim. Już mówię, że jest osobą odpowiedzialną, że nie wpadnie w jakieś głupie towarzystwo, że nie zrobi głupich rzeczy ryzykownych – jakichś takich, że trzeba byłoby uważać. I nie chcę o wszystkim wiedzieć. Zresztą uważam, że to już nawet nie powinno się o wszystkim wiedzieć.

Syn pani Hanny – jak wspominam w poprzednich sekcjach pracy – był przez nią postrzegany w minionych latach jako nieśmiały i niezbyt zaradny. Niektóre matki mogłyby upatrywać w nim obiektu przedłużającej się troski, by dla własnego komfortu psychicznego mieć nadal możliwość realizowania podstawowych zadań opiekuńczych. Pani Hanna miała jednak gotowość zaakceptowania jego dążeń do uniezależnienia się, będąc dumna z wybranych przez syna ambitnych celów edukacyjnych i podjęcia decyzji o przeprowadzce w odległe miejsce. Narratorka z uznaniem przyglądała się realizacji podejmowanych przez młodego mężczyznę wyzwań, które z tygodnia na tydzień prowadziły go do większej samodzielności. Wiązało się to także z poczuciem ulgi u mojej rozmówczyni – podobnie jak w przypadku wspominanych w powyższych akapitach narratorek. Jak podkreśla Dorota Kornas-Biela, aby stopniowo przygotować siebie i dziecko do niezależnej egzystencji istotne jest wspieranie wszystkich jego dążeń do niezależności, umożliwiając mu wyjazdy, rozwijanie pasji i podejmowanie własnych decyzji[661]. Pani Hanna zrozumiała, że jej syn dojrzewa do życia bez jej wsparcia w codziennych sprawach i ta świadomość czyniła ją wolną od ciężaru zobowiązań. Jako Matka „na pół etatu” z radością przystąpiła do snucia planów na własny rozwój. Wyraża satysfakcję, że wybrane przez nią podejście różni się od sposobów adaptacji do fazy pustego gniazda niektórych znanych jej kobiet:

Znam kobiety, które to bardzo przeżywają, bo się – moim zdaniem – za bardzo tym dzieciom poświęciły. I dla nich odejście dziecka to już jest koniec – amen! Jeszcze jeżeli zostają z mężem, no, to starają się tam jakieś te pasje znaleźć, coś sobie zrobić, ale jeżeli

[661] D. Kornas-Biela, *By odejście nie bolało. Na temat syndromu opuszczonego gniazda z dr Dorotą Kornas-Bielą, psychologiem Instytutu Pedagogiki KUL, rozmawia Małgorzata Jędrzejczyk,* „Nasz Dziennik” 2007, nr 275, s. 16.

zostają same i autentycznie za bardzo poświęciły się z różnych powodów, tak? No, bo czasami: był trudny rozwód, bo wiadomo, trzeba tam dziecku pomóc, czasami: bo nie miały własnej pasji – to jest problem, olbrzymi problem.

Pani Maryla również pogodziła się z opuszczeniem przez syna domu rodzinnego: *Ale trzeba sobie uzmysłowić i tak wklepać do głowy, że to już jest odrębna rodzina. Mają prawo przecież do tego, żeby sobie nawet posiedzieć sami w domu, no, tak.*

O godzeniu się z perspektywą utraty nadrzędnej pozycji w hierarchii dorosłego dziecka mówi tak:

Tak jak mówię – właśnie nie można być taką toksyczną osobą, że wychowałam syna i on musi mnie widzieć na pierwszym miejscu, bo to by była chyba największa głupota świata, bo on teraz ma się troszczyć o dziecko, o żonę, teraz te osoby są najważniejsze. Chociaż nie mówię, że odczuwam to, że on matkę ignoruje, bo – nie powiem – bo jak go o coś poproszę, to on bardzo chętnie.

Pani Maryla, którą identyfikuję jako Matkę Przewodniczkę, musiała przejść przez kolejne etapy żałoby po utracie obiektu czułej troski, jakim niewątpliwie był dla niej syn. Przez cały okres jego dzieciństwa była dla niego mentorką i cierpliwie uczyła go życia, a jego wyprowadzka stanowiła dla niej moment zwrotny, pozostawiając ją bez możliwości ukierunkowania swojej generatywnej opieki. Swoją uwagę skierowała wówczas na inne relacje – takie, które stawiają ją na równi z innymi. Nie pełni już zatem roli przewodniczki, musiała więc tę funkcję bezpowrotnie pożegnać wraz z utratą pieczy nad synem:

Także jakoś trzeba sobie ten czas organizować, bo puste gniazdo jest. Jest, ale są przyjaciele, są znajomi i z tego trzeba korzystać.

W powyższej wypowiedzi pani Maryla uznaje realność zmiany w kontekście aktualnego etapu relacji z potomstwem i wskazuje obszar swojego największego zaangażowania, jakim są interakcje koleżeńskie. Kobieta nie pogrąża się w smutku, nie poszukuje obsesyjnie zastępczego obszaru do sprawowania troski – zamiast tego pozostaje w kontakcie z bliskimi, uczestniczy w spotkaniach, a także pracuje dorywczo, gdyż dzięki temu ma okazję rozwijać nowe umiejętności. Aktywne przeciwdziałanie osamotnieniu może być ważnym czynnikiem ochronnym, pozwalającym zachować dobrostan matkom w „pustym gnieździe”[662].

[662] P.M. Royena, *Empty nest syndrom: loneliness and social suport among middle-aged parents,* „Journal of Interdyscyplinary Perspectives” 2024, nr 9(2); A.R. Ablanque, D.N. Singson, *Surviving vulnerabilities*

Pani Sylwia opowiada, że w ciągu dalszym pielęgnuje w sobie poczucie bycia matką, jednak jest to zupełnie inna rola niż przed laty. Uznaje także zięcia za swoje drugie, dorosłe dziecko, z którym – podobnie jak z rodzoną córką – łączy ją relacja partnerska:

Ja cały czas jednak jestem tą matką – pomimo, że oni są samodzielni.

Dodaje także, że sama dążyła do wyprowadzki córki, gdyż czuła, że taki obrót spraw będzie korzystny dla każdej ze stron:

No, że ją wyrzuciłam. Że tak – brzydko powiedziałabym – ją wyrzuciłam. No, że jednak ją zmusiłam do tego, żeby poszła na swoje, bo – mówię – faktycznie poszło tak tam gdzieś w rozmowach, że tak jak jej powiedziałam… Mówię: „Patrycja, no, jak nie zmienisz czegoś w swoim życiu, to to życie samo ci się nie zmieni".

Narratorka nawiązuje do dylematu córki w związku z decyzją o usamodzielnieniu się. Młoda kobieta nie do końca wierzyła w swoją gotowość do życia z dala od matki, z kolei pani Sylwia miała na ten temat odmienne zdanie[663]. Oprócz wiary w zaradność córki, planowała silniej zaangażować się w związek z nowym partnerem i rozpocząć nowy etap życia, co w tamtej chwili uniemożliwiała obecność córki w domu. Pani Sylwia zmotywowała Patrycję do poszukiwania własnych ścieżek rozwoju, co ostatecznie doprowadziło do wejścia córki w relację miłosną krótko po zalecanej przez matkę wyprowadzce:

Tak naprawdę ja byłam przekonana, że to było potrzebne, bo ona miała 26 lat i uważałam, że jest na tyle dojrzałą, samodzielną kobietą.

Pani Sylwia zainspirowała córkę do zmiany, która okazała się dla nich obu owocna. Kobiety stworzyły szczęśliwe związki i zdefiniowały swoją relację na nowo, nadając jej klimat równorzędności. Osadzenie w rzeczywistości po wyprowadzce Patrycji było dla tej Matki „na pół etatu" kolejnym przemyślanym, harmonijnym krokiem.

Pani Irena opisuje relację z synem i synową, akcentując ich pełne prawo do niezależnego decydowania o kształcie wspólnego życia. Z dezaprobatą wypowiada się o podejściu teściowej syna, która swoją córkę nieustannie usiłuje kontrolować w przeciwieństwie do pani Ireny:

---

of isolation among widowed empty nesters, „International Journal of Multidyscyplinary: Applied Business and Education Research" 2022, nr 3(11), s. 2350.

[663] Zob. N.J. Spence, *Crowded Nest,* w: *Encyclopedia of Gerontology and Population Aging,* pod red. nauk. D. Gu, M. E. Dupre, wyd. Springer Publisher, Cham, 2021, s. 1255-1260; A. Kwak, M. Bieńko, *Dorosłe dzieci pozostające w rodzinie w kontekście postransformacyjnych przemian pokoleniowych,* „Societas/Communitas" 2017, nr 2(24), s. 18-35.

No, żeby się nie wtrącać. Jak ona na przykład mówi tak… Moja synowa jest trochę bałaganiara w szafie, no, i ona [teściowa syna] mówi do mnie tak: „Ty widziałaś, co jest u niej w szafie?" – a ja mówię do niej tak: „Ale po co ty zaglądasz do niej, do szafy? Chciałabyś, żeby tobie ktoś zaglądał?". No, po co zagląda do niej, do szafy? No, po co?

Swoim podejściem pani Irena daje wyraz uznania samodzielności młodszego pokolenia i świadomości, że nie należy ingerować w ich sposoby zarządzania gospodarstwem domowym. Jako Matka Przewodniczka nadal z troską myśli o aktualnych potrzebach syna i jest gotowa go wspierać, jednak zdaje sobie też sprawę z tego, że nie należy to już do jej obowiązków i ta świadomość daje jej swobodę, której w minionych latach macierzyństwa nie doświadczała:

Martwię się, żeby zdrowi byli, żeby wszystko w porządku było, jak każdy rodzic. Ale nie ma właśnie tej odpowiedzialności.

W ciągu dalszym los syna nie jest jej obojętny, jednak zniknęła odpowiedzialność[664]. Wartość ta stanowiła w poprzednich latach główne ogniwo definicji macierzyństwa w rozumieniu pani Ireny. Kobieta odnalazła inny sposób realizowania matczynych impulsów – traktuje syna partnersko, nie stawiając siebie w roli mentora:

Pewnie, że się martwię, jak oni sobie radzą, czy sobie dadzą radę. Jak sobie to mieszkanie kupili. Rozmawiam z nimi. Jak tam jakiś remont jest – czy u nas, czy u nich, to tak siadamy czasami i rozmawiamy, nie? Mamy kontakt, nie? To nie można powiedzieć. Ale to już nie jest taka odpowiedzialność.

Narratorka jest aktywna na wielu płaszczyznach, które umożliwiają jej czerpanie przyjemności z życia w „pustym gnieździe" bez nadmiernego koncentrowania się na wyborach syna:

Jak chcę teraz z koleżankami wyjść, na przykład w czwartek sobie idę na Teresę Werner, teraz w piątek byliśmy na Misterium Męki Pańskiej w Cieszynie i ja mam takie życie – żyję sobie, zorganizuję, że sobie gdzieś tam wyjdę. A oprócz tego są jeszcze zabiegi, takie inne rzeczy. No, i praca. Są takie wyjścia, rytm. Zresztą robię, szydełkuję, wnuczce czasami coś robię, robię na drutach, teraz bezrękawniki robię. Mniej czytam, bo te oczy mnie bolą, chodzi o światło dzienne. Ale zimową porą: a, to szyję takie różne, wyszywam krzyżykami takie, takie różne rzeczy, także ja umiem sobie czas zająć. I wtedy mąż jest zadowolony, on sobie tam sport ogląda, a ja sobie tam przy nim siedzę, wyszywam.

Pani Maria z kolei o relacji z dorosłym synem wypowiada się tak:

---

[664] Zob. M.M. Gullette, *Valuing 'postmodernity' as a revolutionary feminist concept,* „Feminist Studies" 2002, nr 28(3), s. 558-559.

Tak, na pewno to jest inaczej. Staram się teraz jakby nie narzucać. Zawsze mówię, że jak ode mnie nic nie chcą, to ja przed orkiestrę nie wychodzę.

Narratorka pozostawia więc dorosłemu dziecku przestrzeń na decyzję, czy i ewentualnie w jakich obszarach potrzebowałoby jej pomocy, jednak sama nie proponuje wsparcia, gdyż obecnie nawet nie jest na tyle zaangażowana w jego sprawy codzienne, by identyfikować obszary, w których mogłaby mieć swój udział. Wie, że on nie wymaga już jej przewodnictwa. Kontaktuje się z synem rzadko, gdyż szanuje jego prywatność:
Jak wieczorem wracałam, to zawsze żeśmy tam pogadali, co w życiorysie, co słychać, co w polityce, a tu go nie było. I to nawet teraz… no, teraz to jestem głucha, nie mogę przez telefon pogadać, ale to tam SMS-y, no, staramy się tak, no, raz w miesiącu się spotykać albo z reguły to ja jadę do Katowic.

Pani Maria przyznaje, że przyjemnie jest z synem porozmawiać, jednak swoje główne zajęcia organizuje już w oderwaniu od niego i chwali sobie taki sposób zarządzania planami. W podobny do pani Hanny sposób zestawia swoją postawę z podejściem rówieśniczek, które uzależniają się od stałego uczestniczenia w życiu młodszych pokoleń i cierpią, gdy nie są już potrzebne:
No, bo mam też takie koleżanki, które wnukami się zajmują i nie mają zainteresowań. No, to pewnie mnie jest łatwiej. (…) Sama mam taką koleżankę, że wnukami się zajmuje i potem przychodzi sobota, niedziela, to ona tak na siłę jeszcze chce. Ja mówię: „Daj ty młodym spokój, niech oni nie sprzątają. Jak chcą pizzę, to niech jedzą pizzę. To jest ich wybór. To, że ty tak robiłaś, to nie znaczy, że młodzi tak samo mają!".

Pani Maria wyraża w ten sposób krytyczny stosunek do nieumiejętności zbudowania swojego życia bez opiekowania się potomstwem i wnukami. Uważa takie postępowanie za szkodliwe – zarówno dla dzieci, jak i dla matek, które nie mogą odpuścić kontroli i podjąć próby pielęgnowania własnych pasji i znalezienia nowych aktywności. Trzymanie się kurczowo wizji pozostawania postacią pierwszoplanową w życiu dorosłego dziecka traktuje jako przeszkodę na drodze własnego rozwoju.

Matki, które odnalazły spokój i akceptację w fazie pustego gniazda podkreślają, że ich życie nie skończyło się wraz z końcem pewnego etapu macierzyństwa. O adaptacji do nowego rozdziału swojej historii mówią na przykład tak:
Nie trzeba się zamykać w domu, czy wywierać jakiejś presji na dziecku, bo „Jestem matka, sama, ja się starzeję – ja chcę, żebyś tu do mnie przyjechał". Może jeszcze przyjdzie taka pora. Lepiej, żeby nie, bo dobrze by było, żeby człowiek był tak sprawny i nie potrzebował pomocy.

Pani Maryla w powyższej narracji podkreśla swoje zadowolenie z możliwości czerpania z życia w pełni sił do podejmowania nowych wyzwań. Dobre zdrowie pozwala jej na angażowanie się w kolejne aktywności, nie musi więc obarczać syna odpowiedzialnością za zapewnienie jej zajęcia. Może zorganizować sobie czas samodzielnie. Podobne stanowisko prezentuje pani Maria:

Ja mówię, że to trzeba mieć własne zainteresowania, własny krąg znajomych, nie można potem rozpaczać. (...) Myślę, że to też jest ważne, żeby pokazać, że to można żyć i trzeba sobie jakąś furtkę znaleźć.

Zaakceptowanie niezależności dorosłego dziecka i osadzenie się w nowej rzeczywistości po jego wyprowadzce jest jednym ze sposobów rozwiązania kryzysu tożsamości macierzyńskiej w fazie pustego gniazda. Badania Marioli Bieńko wskazują, że stosunek matki do uniezależnienia się potomstwa ma dla rozwoju jego autonomii większe znaczenie niż podejście ojca[665]. Świadomość matczynej akceptacji w tej kwestii inspiruje młode osoby do śmiałego podejmowania wyzwań związanych z wchodzeniem w dorosłość. Takie podejście u matek nie zawsze stanowi reakcję następującą tuż po zmianie sytuacji rodzinnej – czasami wymaga przejścia przez początkowy etap pustki i zmierzenia się z uczuciami smutku i samotności, a czasami przychodzi od razu, zwłaszcza gdy usamodzielnienie się potomstwa jest długo wyczekiwane. Cechą charakterystyczną matek, które prezentują opisaną w tym podrozdziale formę adaptacji do opuszczenia przez dziecko domu rodzinnego, jest przede wszystkim gotowość do czerpania satysfakcji z aktywności pozamacierzyńskich na każdym etapie relacji z potomstwem. Kobiety, które nie zatrzymują dziecka w dążeniach do usamodzielnienia są matkami dającymi młodemu człowiekowi wiele wolności i szanujące jego odrębność również wiele lat przed wyprowadzką. Matki Przewodniczki (pani Maryla, pani Irena, pani Maria) w swoich narracjach zwracają uwagę na obecność przejściowego etapu zagubienia i przygnębienia w kontekście zmiany w relacji macierzyńskiej, z kolei Matki „na pół etatu" (pani Hanna, pani Sylwia) nie wspominają takich doświadczeń, gdyż są nieustająco w silnym stopniu zajęte innymi obszarami swojego życia. Łączy je jednak to, że ostatecznie każda z opisanych w tej sekcji pracy kobiet osiąga stan pełnego uznania niezależności potomstwa, nie ingeruje w jego wybory i nie stawia siebie w pozycji nadrzędnej. Takim matkom towarzyszy natomiast satysfakcja z realizowania swoich osobistych celów, które na tym etapie aktywnie organizują ich życie.

[665] M. Bieńko, *Rola ojca w procesie „przedłużonego dorastania" dzieci*, „Roczniki Nauk Społecznych" 2018, nr 2(46)10, s. 43.

4.4 **Podsumowanie**

Kobiety, które wzięły udział w prowadzonych przeze mnie badaniach, opisują zarówno swoje doświadczenia związane z rolą matczyną na przestrzeni lat, jak i opowiadają o sposobach realizacji macierzyństwa w kontekście fazy pustego gniazda. Analiza materiału badawczego doprowadziła do wyodrębnienia 4 dominujących u moich rozmówczyń kategorii tożsamości macierzyńskich. Matki Przewodniczki realizują drogę wspierania rozwoju dziecka poprzez niedyrektywne inspirowanie do preferencji określonych wartości przy poszanowaniu podmiotowości młodego człowieka. Zwykle nie narzucają gotowych rozwiązań, zamiast tego pokazują możliwości i pozostawiają podjęcie ostatecznej decyzji potomstwu. Uczą samodzielności i godzą się z ewentualną odmową uznawania przez dziecko ich autorytetu. Matki Kwoki troszczą się o swoje potomstwo w sposób, który może ograniczać zdrowy rozwój ich niezależności. Nierzadko wyręczają swoje dzieci w zaspokajaniu ich podstawowych potrzeb, nadzorują każdy ich krok, niejednokrotnie przyjmują wobec nich postawę protekcjonalną. Swoje potomstwo postrzegają zwykle jako wymagające nieustannej troski, a siebie same – jako niezastąpione w realizacji codziennych czynności opiekuńczych. Kobiety o tożsamości Matki Polki doświadczają macierzyństwa jako serii wyrzeczeń i zawsze stawiają dobro dziecka ponad swoim. Akcentują konieczność znoszenia cierpienia na drodze wychowania potomstwa. Sprawiają wrażenie silnie zidentyfikowanych z rolą opiekuńczą – wydaje się, jakby było to ich centralne zadanie życiowe i misja, bez której nie wiedzą, jak zorganizować swoją codzienność. Matki „na pół etatu" wyróżniają się traktowaniem roli macierzyńskiej jako pobocznej lub jednej z wielu pełnionych ról w życiu. Pozostają aktywne na różnych płaszczyznach, a bycie matką nie stanowi dla nich priorytetu. Nie oznacza to jednak, że zaniedbują swoje dzieci. Starają się jednak delegować zadania opiekuńcze, by nie tracić możliwości aktywnego rozwoju osobistego.

Matki, których potomstwo wyprowadziło się z domu rodzinnego, przeżywają kryzys tożsamości macierzyńskiej – stoją przed zadaniem ustanowienia na nowo warunków relacji z dorosłym potomstwem. Szukają odpowiedzi na pytanie o zaktualizowany obraz siebie jako matki dorosłego dziecka, obraz swojego usamodzielnionego potomstwa oraz obraz wzajemnej relacji, która na tym etapie macierzyństwa różni się względem lat poprzednich. Moje rozmówczynie stają zatem przed zadaniem redefinicji tożsamości macierzyńskiej – tak, by odpowiadała obecnej sytuacji relacyjnej. W ramach wywiadu narratorki dzielą się swoimi odczuciami związanymi z fazą pustego gniazda i nakreślają dylematy zwrotnego momentu

życiowego, w jakim się znalazły. Kobiety te w różny sposób reagują na kontekst wyprowadzki potomstwa. Niektóre z nich pogrążają się z rozpaczy i tęsknocie, koncentrując swoją uwagę na niedostatku kontaktu z dziećmi i doświadczając przy tym głębokiego smutku. Są także matki, które w obliczu „pustego gniazda" wybierają zaprzeczenie i kontrolę – negują powagę usamodzielnienia się potomstwa, nieustannie realizując macierzyństwo w sposób silnie ochraniający i ograniczający pełnię swobody dorosłego już dziecka. Niektóre z moich rozmówczyń realizują drogę poszukiwania nowej formy matkowania i znajdują zrewidowane sposoby sprawowania matczynej troski lub przekierowują czułe impulsy na inne osoby. Wśród badanych matek są również takie, które w pełni zaakceptowały usamodzielnienie się potomstwa i osadziły się w rzeczywistości relacyjnej, której nie muszą już pełnić funkcji podstawowej opiekunki.

Rozdział 5. **KONTEKSTY SPOŁECZNO-KULTUROWE I ANDRAGOGICZNE FAZY PUSTEGO GNIAZDA W NARRACJACH BADANYCH KOBIET**

Badane przeze mnie kobiety poruszają w swoich wypowiedziach kwestię okoliczności realizacji matczynej roli, które – w ich poczuciu – wpłynęły na ostateczny kształt podejścia do opieki nad potomstwem i przeżywania fazy pustego gniazda. Prezentowane w niniejszym rozdziale syntetyczne przedstawienie pojawiających się w narracjach zagadnień dotyczących tego obszaru tematycznego jest wyrazem osadzenia opisywanych przeżyć moich rozmówczyń w określonym kontekście, co umożliwi lepsze zrozumienie prezentowanych perspektyw. Przeprowadziłam analizę społeczno-kulturowych i andragogicznych wątków obecnych w opowieściach matek dorosłych dzieci. Treść opowieści wokół wyróżnionych kwestii ma związek z obecną sytuacją życiową moich rozmówczyń – kobiety nawiązują bowiem do aktualnego doświadczenia fazy pustego gniazda jako punktu odniesienia, który nadaje ich historii specyficznego wymiaru i nierzadko zmienia formę dotychczasowej narracji o swoim macierzyństwie.

5.1 **Pokoleniowy i kulturowy wzorzec macierzyński – niedościgniony cel, drogowskaz czy przekleństwo?**

W procesie formowania wyobrażeń o matczynej roli udział ma szereg różnorodnych czynników. Dla kobiet podejmujących się tej funkcji niewątpliwe znaczenie mają rodzinne wzorce realizowania zadań macierzyńskich oraz obecny w szerszym kontekście społecznym zbiór akceptowanych i niepożądanych cech matki[666]. Moje rozmówczynie niejednokrotnie nawiązywały do norm i oczekiwań, które oddziaływały na sposób sprawowania przez nie opieki nad potomstwem, kształtując ich tożsamość macierzyńską. Przekazy pokoleniowe i kulturowe nierzadko konfrontowały je z wygórowanymi i trudnymi do spełnienia standardami, inspirowały do przyjmowania określonych postaw, zachęcały do refleksji i ich rewizji lub nakazywały ich bezwzględne spełnianie pod groźbą społecznego potępienia. Narratorki prezentowały więc różne podejścia wobec modelu macierzyństwa wybieranego przez ich matki oraz promowanego w mediach i najbliższym otoczeniu.

Pani Irena opowiada o niedoścignionym wzorcu doskonałości postawy swojej rodzicielki. Uważa, że jej samej nie udało się nigdy temu dorównać:

[666] Zob. podrozdział 1.3.2 i 1.3.3.

Ja chyba w połowie nie jestem taka, jak moja mama. Ona nas tyle miała. Ona nam bajki czytała, ona nam śpiewała, grała na organkach, naprawdę dużo czasu nam poświęcała.

Dodaje także:

Taki wzorzec własnej mamy. Nawet w połowie taką nie byłam. Tam nasza mama miała do nas tyle cierpliwości, do wnuków później, bo tych wnuków później było, nie? A ja mam jedną wnuczkę i czasami ona przyjdzie, pójdzie i ja jestem zmęczona.

Narratorka zachwala nieprzebrane pokłady siły swojej matki, uważność i gotowość do cierpliwego towarzyszenia młodszym pokoleniom w codziennych wyzwaniach. Twierdzi, że nie jest w stanie podążać jej śladami z powodu własnych ograniczeń. Wspomina także o mądrości matki, która wyrażała się w przekazie życiowej nauki:

(…) mama nasza nas tyle miała, ona zawsze nam mówiła, że… pozwalała nam popełniać błędy na tyle, na ile mogliśmy je popełniać, bo zawsze mówiła, że na błędach się uczymy. I zawsze nam mówiła, że wszystko jest odwracalne oprócz śmierci. Wszystko da się naprawić oprócz śmieci. Także o wszystkim można gdzieś tam się dogadać, naprawić.

W wypowiedziach pani Ireny pojawia się podziw dla matki jako wyjątkowej i szlachetnej postaci, której poczynań nie sposób z łatwością odtworzyć. Pozostaje w pamięci mojej rozmówczyni jako niemożliwa do wiernego odwzorowania, podziwiana i stawiana sobie za przykład cnót. Wydaje się, że narratorka nosi w sobie archetyp matki tak wspaniałej, że aż nierealnej, lecz niezwykle istotnej dla realizacji jej osobistej drogi macierzyńskiej.

Pani Lucyna z kolei traktuje relację z własną matką jako motyw, który usiłuje powtarzać ze swoimi dziećmi. O potrzebie codziennego kontaktu z potomstwem opowiada w nawiązaniu do osobistego doświadczenia w analogicznej sytuacji:

Może to też wynika z tego, że ja ze swoją mamą byłam tak blisko. Wiesz, ja z mamą codziennie rozmawiałam. Potem mamy brakło, to teraz, jak nie mam kontaktu z nią, to codziennie rozmawiam z nimi.

Utrzymywanie bieżących stosunków z dziećmi stanowi w tym kontekście istotny składnik postawy macierzyńskiej. Jest zatem możliwe, że dzwoniąc i pisząc wiadomości każdego dnia do swojej córki pani Lucyna pragnie odtwarzać zachowania kojarzące jej się z dobrym sprawowaniem matczynej opieki. Jest przekonana, że jednym z obowiązków rodzica jest wiedzieć, co u dziecka słychać i dlatego kultywuje ten

schemat, chcąc utrzymać ciągłość pokoleniowego przekazu dobrych – swoim odczuciu – praktyk rodzinnych[667].

Podobne podejście odsłania poniższa wypowiedź pani Maryli:

Nieraz, jak tam zimno było: „Marek, a ubrałeś czapkę?". To nieraz mi mówił… Bo zawsze tak było, jak przychodziłam do mojej mamusi z gołą głową: „Dziecko, zimno! Czapkę byś włożyła!". Jak ja tak Markowi potem mówiłam, to on: „Oho, babcia II!".

Tą humorystyczną anegdotą narratorka przekazuje swoje podejście do troski podchodzącej od jej matki – chociaż czasami odbierała jej słowa jako nadmiarowe, to i tak powtarzała je w relacji z synem, chcąc okazać mu serdeczność i jednocześnie rozumiejąc jego łagodne odpieranie takiej formy czułości. Jest to najwyraźniej czynnik, który spoił się z jej rozumieniem postawy macierzyńskiej i dlatego takie zachowanie było kontynuowane mimo świadomości jego przesadnie opiekuńczego wydźwięku.

Powielanie pokoleniowego wzorca postępowania zauważalne jest również w narracji pani Lidii, która – jak to opisałam w poprzednich sekcjach pracy – podobnie jak własna matka zajmowała centralną pozycję w środowisku domowym i zarządzała życiem krewnych, mając silną władzę i ostateczne słowo w kwestiach organizacji codziennych przedsięwzięć. Jak podkreślają badaczki – Marta Buler i Paula Pustułka – taki model macierzyństwa jest bardzo popularny wśród kobiet urodzonych w latach 50. i 60. XX w. (tzw. pokolenie *baby boomers*)[668]. Dla pani Lidii duże znaczenie ma kultywowanie tradycji gromadzenia rodziny przy okazji ważnych uroczystości i świąt:

Generalnie mamy taką dużą i zgodną rodzinę w sumie na miejscu, także pielęgnujemy sobie wszelkiego rodzaju urodziny dzieci, urodziny teściów, urodziny nasze i święta tak samo, co niektórzy bardzo się dziwią, ale święta w naszym wykonaniu to jest – powiedzmy – Wigilia na 19 osób, bo łączymy naszą rodzinę plus rodzinę mojego męża plus teściów, którzy jeszcze żyją, jeszcze się tam dokleja siostra szwagierki.

Za sprawą postawy swojej matki pani Lidia przyjmuje, że to właśnie kobieta sprawuje najważniejszą funkcję w systemie rodzinnym. Wydaje się, że narratorka opisuje przekazywany z pokolenia na pokolenie porządek zbliżony do zasad matriarchatu[669].

---

[667] Zob. J. Min, M. Silverstein, J.P. Lendon, *Intergenerational transmission of values over the family life course,* „Advances in Life Course Research" 2012, nr 17(3); K. Mannhaim, *The problem of generations,* w: *Karl Mannheim: Essays,* pod red. nauk. P. Kecskemeti, wyd. Routledge, Londyn, 1952, s. 299.

[668] M. Buler, P. Pustułka, *Dwa pokolenia Polek o praktykach rodzinnych. Między ciągłością a zmianą,* „Przegląd Socjologiczny" 2020, nr 69(2), s. 49.

[669] Zob. M. Szymkiewicz, *Od Bachofena do Świętej Historii. Archeologia i antropologia wobec koncepcji matriarchatu i Wielkiej Bogini*, w: *Antropologia religii. Wybór esejów,* t. IV, pod red. nauk. R. Fettnera, wyd. Wydawnictwo Instytutu Archeologii Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa, 2010.

Nie każda z moich rozmówczyń uznaje postępowanie własnej matki za wzorcowe. Kilka z nich wprost deklaruje niezgodę z przesłaniem wychowawczym płynącym z rodzinnego domu i świadomą chęć uniknięcia powielania pewnych postaw. Nierzadko wynika to z poczucia krzywdy, jakiego doznały w swojej pierwszej, najważniejszej relacji i woli uniknięcia skazywania własnych dzieci na znoszenie podobnych przykrości. Kobiety te wypowiadają się o swoich matkach przeważająco krytycznie. Niezgoda na kultywowanie przekazu generacyjnego jest opisywana w literaturze jako konflikt pokoleń[670].

Pani Marzena o postawie własnej matki mówi tak:

Są rzeczy, które starałam się… nie robić błędów jak moi rodzice, zwłaszcza moja mama, w stosunku do mnie i siostry. Nie wiem, czy mi się to do końca udało. Mam nadzieję, że tak. Starałam się nigdy nie stawiać jednej za wzór drugiej.

Pani Danuta przyznaje, że ze względu na rozwód rodziców odczuwała w domu deficyt emocjonalnego ciepła i marzyła, by jej dzieci na etapie wychowania mogły doświadczać bardziej przyjaznej atmosfery:

Za wszelką cenę chciałam, żeby moje dzieci miały lepiej niż ja.

Niekorzystny wpływ nadmiernej kontroli rodzicielskiej odczuwała w wieku dorastania pani Małgorzata:

Ja, jako nastolatka, miałam… byłam tak pilnowana. (…) Gdzie ja nie miałam… mnie nie bili, ale… ale, no, taki malutki reżim był. Coś mi nie odpowiadało.

O znaczeniu antywzorca w kontekście obserwacji podejścia wychowawczego swojej matki mówi także pani Teresa:

Bo ja miałam rygor w domu, u mnie nie wolno było. Jak nie przyszłam na przykład o godzinie 20^{00}, a byłam 20^{10}, to miałam karę. Nie wolno mi było iść do koleżanki i nie wolno mi było za bardzo sprowadzać koleżanek do domu. Ja pozwalałam moim dzieciom, bo zawsze miałam takie podejście – to, czego mi nie było wolno, to ja nie będę zabraniała.

Podobny wątek porusza też pani Aneta:

Ale bardzo często tak miałam… że w wielu sytuacjach tak miałam, że wychodziły mi rzeczy, które gdzieś były u mnie w domu i to, jak ja byłam wychowywana. Na przykład pożyczanie rzeczy. No, na przykład moja mama czy babcia, jak kiedyś przyszłam

[670] Zob. A. Lowenstein, *Solidarity-conflict and ambivalence: Testing two conceptual frameworks and their impact on quality of life for older family members,* „The Journal of Gerontology. Series B: Psychological Scences and Social Sciences" 2007, nr 62(2); B.S. Turner, *Ageing and generational conflicts: a reply to Sarah Irwin,* „The British Journal of Sociology" 1998, nr 49(2).

w swetrze od mojej koleżanki, to też mówi: „Co to za pożyczanie?! Nie żadnego pożyczania! Tak, jakbyś nie miała swoich rzeczy!". No. I później też się łapałam na tym, że to samo mówiłam, że pierwsza taka myśl była. Później było inaczej. Ja dużo musiałam popracować nad tym, żeby tak nie było.

W dalszej części wypowiedzi dodaje:

Ale tak… po pierwsze się łapałam na tym, że przenosiłam gdzieś na rozwój moich dzieci dużo tego, co ja wyniosłam z domu. Na przykład osobiście nie widziałam i nie widzę w tym nic złego, żeby na przykład moja córka spała u przyjaciółki jak była w V klasie szkoły podstawowej lub w VI. Tym bardziej, że przyjaciółka nieopodal tutaj mieszkała i znam ją. I znam jej rodziców. Natomiast mnie moja mama nigdy nie puszczała – uważała, że nie ma czegoś takiego jak „spanie po chałupkach" tak zwanych – „Absolutnie, co to ma być w ogóle?!". I łapałam się na tym, że pierwsza myśl, jaka mi się pojawiała, to „nie".

Narratorka zwraca uwagę na rolę automatyzmów wynikających z przyswajania przekazów pokoleniowych, które bezrefleksyjnie przechodzą w niezmienionej formie na następne pokolenia. Dzięki uświadomieniu sobie rozdźwięku pomiędzy swoim stanowiskiem i stanowiskiem własnej matki, a także zadaniu sobie pytania o genezę poglądów i ich sens, możliwe stało się dokonanie zmiany dostosowanej do autentycznych preferencji pani Anety. Taki proces wymaga dojrzałości i refleksyjności.

Wymagająca i odrzucająca postawa matki może być tylko częścią jej obrazu, o czym w swojej narracji wspomina pani Hanna. Kobieta jest świadoma, że za sprawą swojego doświadczenia otrzymała nie tylko negatywny wzorzec macierzyński, ale i przykłady godnego naśladowania zachowania. Początkowo trudno w to uwierzyć, zwłaszcza że opis postępowania matki pani Hanny wydaje się dość surowy:

Ja pamiętam, jak ja byłam gnębiona – że tak powiem – przez moją własną matkę, która jakby mogła, to by mnie trzymała, ale trzymała na zasadzie: „Bo ja tu jestem i mną się opiekuj", więc to było straszne. (…) No, bo było u mnie w domu… było zawsze: „A po co ty tam idziesz?!", „Co tam takie możliwości, a co tu będzie ze mną…?" – moja matka. „Po co ty tam idziesz?! Tam tak super jest, nie?".

Pani Hanna wyjaśnia, że tego aspektu wychowania nie chciała powtarzać w relacji z synem:

Ale zdecydowanie chcę, żeby poszedł w świat. Żeby nie był tłamszony – tak jak ja byłam przez swoją matkę.

Na pytanie, czy według niej matka była postacią przekazującą wyłącznie niewarte utrwalenia zachowania macierzyńskie, odpowiada przecząco i dodaje:

Znaczy, przykład mojej matki to był taki, że jak ja się chciałam uczyć, rzeczywiście chciałam czy potrzebowałam jakichś korepetycji, to nie było żadnego problemu. Głównie rzeczywiście dom był nastawiony na naukę, rozwijanie się i na to zawsze pieniądze były, więc ja też wszystko… no, tutaj też wzięłam z tego przykład. Potrzebował korepetycji – miał. Potrzebuje tego – ma. Bo uważam, że trzeba się rozwijać. Niestety, to kosztuje, wiadomo. Natomiast moja matka to była inna… i jeszcze inna jest osoba. Bo tam było znowu… tam był narcyzm. „Ja… ja… ja…". „Mną się trzeba zaopiekować, jestem ja… ja… ja…". I tu był inny problem.

Pomimo negatywnych aspektów relacji z własną matką, pani Hanna potrafiła wyodrębnić cechy w jej poczuciu wartościowe, które chciała przenieść do swojej relacji macierzyńskiej. Nauczyła się więc nie tylko tego, czego powinna unikać, ale też tego, co warto oferować swojemu dziecku[671]. Od zawsze wspierała więc rozwój syna i nie oszczędzała pieniędzy na jego wykształcenie, jednak podejmowała również uważny namysł nad tym, by nie przytłaczać go swoimi pomysłami i potrzebami.

Ważną kwestią okazuje się również to, iż zostanie matką i zmierzenie się z wyboistą drogą wychowania kolejnego pokolenia zmienia perspektywę postrzegania własnej matki. Być może z większą tolerancją można wówczas spoglądać na macierzyńskie błędy i niedoskonałości, które kiedyś wydawały się niewybaczalne, a dziś zasługują na większą dozę wyrozumiałości. Świadczy o tym ta wypowiedź pani Anety:
Ja nawet teraz odkrywam, że mam inną relację z moją mamą – że dużo więcej rzeczy rozumiem, inaczej się na nią patrzę. (…) Ja, teraz, patrząc na moją mamę z tej perspektywy, to ja teraz… ale ja mam tyle lat… u mojej mamy widzę teraz tyle fajnych cech, pozytywnych rzeczy, których kiedyś w ogóle nie dostrzegałam. Jakoś w ogóle zupełnie na coś innego patrzyłam. A ja teraz widzę jakby zupełnie inną kobietę.

Może więc się zdarzyć, że pomimo początkowej awersji do pewnych obserwowanych i doświadczanych z perspektywy dziecka zachowań macierzyńskich i zdecydowanej niechęci do ich uwewnętrzniania, z biegiem lat złagodnieje surowość w ocenie i ustąpi ona miejsca zrozumieniu, że choć własna matka nie zawsze była przykładna, to jednak starała się realizować swoją rolę najlepiej, jak potrafiła i mogła. Taki wniosek może nieść ukojenie i przebaczenie wobec własnych niedociągnięć, które w matczynej roli wydają się nieuniknione.

[671] Zob. J.M. Wildman [i in.], *Intergenerational equity, equality and reciprocity in economically and politically turbulent times: Narratives from across generations,* „Ageing and Society" 2022, nr 42(10), s. 2296.

Moje rozmówczynie nawiązują w swoich wypowiedziach również do kulturowych przemian macierzyńskiego wzorca, porównując realia współczesne i oczekiwania z czasów, w których rozpoczynały drogę sprawowania opieki nad potomstwem[672]. Wskazują na stopniowy wzrost swobody w realizacji ról społecznych, ale też postępujący zanik więzi międzyludzkich. Opowiadają o niegdysiejszych naciskach zewnętrznych na realizowanie macierzyństwa wedle powszechnie przyjętych standardów i obecne w dzisiejszych czasach odchodzenie od stereotypowo pojmowanych cech dobrej matki.

Pani Magdalena zauważa, że współcześnie młode kobiety mają duże możliwości wyboru sposobów realizacji macierzyństwa i charakteryzują się znacznie mniejszym niż w kiedyś stopniem polegania na nieomylności autorytetów:

Teraz jestem mądrzejsza i synowym mówię to. Zresztą, Internet teraz jest, tam sobie można dużo rzeczy poczytać. Wtedy też byliśmy trochę takie dzieci we mgle. Jak nam ktoś coś powiedział, to albo dlatego, że ten ktoś, to mi to powiedział, to go szanowałam, to w to wierzyłam i to uważałam za normę i za prawdę, a jak powiedział nawet najmądrzejszą rzecz ktoś, kogo nie poważałam, to po prostu nie chciało mi się w to wierzyć.

Młode matki stają się coraz bardziej świadome istnienia wielu dobrych dróg sprawowania matczynej opieki i nie ulegają pochopnie opinii pochodzącej z jednego źródła. Ma to oczywiście wiele pozytywów, gdyż mogą konfrontować się z różnymi poglądami i samodzielnie rozstrzygać o ich wartości, ale też wiele negatywów, ponieważ ostatecznie mogą zagubić się w gąszczu informacji i utknąć – jak pisze K.J. Gergen – w stanie multifrenii, czyli przesycenia mnogością sprzecznych możliwości[673]. W czasach, gdy moje rozmówczynie wychowywały swoje dzieci rola autorytetów była zdecydowanie większa niż współcześnie, co podkreśla także w swojej wypowiedzi pani Lidia:

Ja pamiętam, że za naszych czasów to było tak, że – powiedzmy – mama, tata i pani nauczycielka – to są najważniejsze osoby. Pani tak powiedziała i widocznie tak było. A teraz zauważam, że nieraz rodzice przy dzieciach dyskutują na temat tego, że pani nie miała racji, prawda? Bo coś tam ci kazała zrobić albo inaczej. Także to są zupełnie inne czasy.

[672] Zob. A. Maciarz, *Macierzyństwo…*, op. cit.
[673] K.J. Gergen, *Nasycone Ja...*, op. cit., s. 106.

O zauważalnej zmianie kulturowego wzorca relacji międzyludzkich – w tym także macierzyństwa – mówi również pani Zofia:

Kiedyś było łatwiej, mam wrażenie. Albo i trudniej. Do relacji międzyludzkich było dużo łatwiej, no, bo żeśmy ze sobą rozmawiali. Ale też jest tak, że na przykład jak do mnie przychodzili znajomi, jak ja byłam w wieku Ali, to my żeśmy chłonęły z siebie, rozmawiając, patrząc na siebie. (...) A oni niby ze sobą byli, ale tych relacji nie ma i uważam, że to pokolenie jest ubogie w takie… tak, strasznie.

Pani Sylwia także wyraża ambiwalencję uczuć, porównując starsze modele rodzicielstwa ze współczesnymi – bardziej wygodnymi, lecz jednocześnie powodującymi zanikanie wspólnoty z najbliższymi:

A teraz wydaje mi się, że jest może trochę łatwiej, chociaż poszło to w przeciwnym kierunku. Jak widzę, że wszyscy żywią się w IKEA na przykład, są tłumy ludzi… czy w marketach. To mnie trochę przeraża jednak. To jest odchylenie w drugą stronę.

Obecny w dzisiejszych czasach zanik bliskości w relacjach międzyludzkich przeszkadza także pani Lucynie:

I teraz pytanie, czy dopytywać się, czy dzwonić, czy jednak na styl zachodni, że ten kontakt mają mniejszy? Nie wiem, czy to jest prawda, ale tak się twierdzi.

Aspektem, który kiedyś wydawał się marginalny, a dziś staje się istotnym składnikiem równowagi funkcjonowania rodziny, jest kwestia równości obowiązków obojga rodziców[674]. Moje rozmówczynie podkreślają, że jeszcze kilka dekad temu od ojców nie oczekiwało się zaangażowania w proces wychowania w takim stopniu jak od matek. Widzą to jako wyraźne utrudnienie i obciążenie dla siebie w macierzyńskiej roli, jednocześnie chwaląc współczesne standardy kulturowe:

Faceci wtedy… przynajmniej w naszych domach było tak, że faceci zajmowali się wtedy zarabianiem pieniędzy, wychodzeniem z domu. Ich bardziej nie było niż oni byli obecni.

W cytowanej powyżej wypowiedzi pani Magdalena dzieli się opinią na temat roli mężczyzny w środowisku rodzinnym w czasach, gdy sama dorastała oraz gdy jej synowie byli dziećmi, dodając także, że obecne standardy uległy znacznej poprawie:

Jak patrzę na te młode mamy teraz, to jestem pełna takiego zachwytu i podziwu, i też przede wszystkim zauważam taką różnicę… że jest bardzo duża w zasadzie, 180-stopniowa różnica z rodzin, z których ja wyszłam i którą ja miałam… w sensie: zadania mężczyzn-tatów i zadania mam. W tej chwili po prostu jest to tak fajne, tak bardzo to

[674] Por. K. Slany, *Ponowoczesne rodziny…*, op. cit., s. 47; R.E. Hryciuk, E. Korolczuk, *Wstęp: Pożegnanie z Matką Polką…*, op. cit., s. 7.

doceniam, patrzę na to naprawdę z takim wzruszeniem. Ja nie przypominam sobie, żeby mój mąż mógł zastać z dziećmi tak małymi, jak teraz na przykład Tadek zostaje sam.

O zmianie w kierunku większej równości w podziale zadań rodzicielskich mówi również pani Sylwia, która zestawia mierny poziom zaangażowania w wychowanie córki swojego byłego męża z dążeniem do spełniania społecznych oczekiwań aktywności w roli ojca u swojego zięcia. Narratorka podsumowuje wzorce kulturowe sprzed lat jako istotnie obciążające kobiety i nakładające na nie nadmierną odpowiedzialność już od młodego wieku, podczas gdy sposób wychowywania chłopców charakteryzowały mniejsze oczekiwania, co utrudniało kształtowanie w nich zaradności życiowej i uniemożliwiało przystosowanie mężczyzn do bycia w relacji opartej o partnerstwo:
Ale coś takiego było, że dziewczynki zawsze bardziej jakoś samodzielne były, a mamy z synów robiły naprawdę takich cielaków, takich bezwolnych, nie wiem. Jak na przykład miałam koleżanki, które miały córkę i syna. I bez względu na to, czy ta córka była starsza czy młodsza, to zawsze od córki się wymagało, a chłopców – to „kakałko" się pod nosek podkładało, a córeczka musiała sobie wziąć. Takie przykłady drobne, ale – no właśnie – tak jakoś to dziwnie było. I to mnie zawsze wkurzało, bo to właśnie ten chłopak ma być wychowywany, że on będzie kiedyś głową rodziny, tak – kolokwialnie rzecz ujmując – kiedyś się mówiło, ale jednak, żeby te role były. Jestem feministką, natomiast uważam, że te role są potrzebne, że nie można iść w skrajności. Ten mężczyzna musi mieć to poczucie odpowiedzialności, że jest ojcem, bo mówimy cały czas o macierzyństwie, a – tak jak ja wspomniałam – na pewno miałabym inaczej, gdybym miała partnera, z którym mam dziecko i wychowujemy wspólnie to dziecko, a inaczej jest, jak nie ma równowagi w tym.

Ten sam motyw występuje w narracji pani Anety, która sama przyznaje się do nierównego traktowania swoich dzieci w zależności od ich płci do czasu, gdy nie zdała sobie sprawy z własnej niezgody na kultywowanie wzorca nierówności płci:
(...) łapałam się na tym, że inne standardy stosowałam wobec córki, a inne wobec syna. I córka mi na to zwróciła uwagę. Bo na przykład moja Zuzia sobie od gimnazjum zaczęła wszystko sama prasować, a jak Błażej, syn, był w gimnazjum, prasowałam mu koszulę, Zuźka weszła i mówi: „Mamo, a co ty robisz?" – ja mówię: „No, prasuję" – „Widzę, ale dlaczego ty mu prasujesz? Ja musiałam sobie już prasować sama, a ty prasujesz jemu". Ale to też było tak, że dla mnie to była taka lampka, że Błażej od tego momentu sobie sam prasował. Właściwie nie prasował i to też musiałam przepracować, bo chodził w wygniecionych rzeczach.

Zmiana, jaka nastąpiła u pani Anety, wynikała ze sprzeciwu córki wobec reguł niezgodnych z aktualnym porządkiem świata i nowymi trendami kulturowymi. Wyrażenie sprzeciwu wobec autorytetu matki i powołanie się na współczesne reguły życia społecznego prowadziły do rewolucji w postrzeganiu ról płciowych w kontekście rodzinnym[675]. Rezultatem tego był wzrost poczucia sprawiedliwości traktowania domowników u córki, umożliwienie rozwijania samodzielności w zakresie czynności samoobsługowych u syna oraz odciążenie od nadmiaru obowiązków matki. Wydaje się więc, że efekt końcowy miał swoje korzyści dla każdej ze stron. Błażej ma jeszcze szansę w przyszłości stać się równoprawnym partnerem w wychowaniu potomstwa dla matki swojego dziecka dzięki transformacji modelu macierzyństwa dokonującego się u pani Anety i uwzględnieniu przez nią kierunku przemian kulturowych dotyczących równości podziału zadań.

Narratorki dostrzegają zatem, że ich sposoby realizacji roli matczynej różnią się od tych preferowanych przez ich córki czy synowe. Czy w świetle współczesnych standardów kulturowych widzą realia swoich czasów jako jednorodnie lepsze? Niekoniecznie – dostrzegają bowiem zarówno dobre, jak i złe strony preferowanych przez swoje pokolenie modeli macierzyństwa. Widzą czynniki, które w porównaniu do dzisiejszych standardów ułatwiały im realizowanie roli (jak np. większa bliskość emocjonalna w relacjach, możliwość polegania na autorytetach, ograniczona odpowiedzialność w kwestii wyboru słusznych sposobów sprawowania opieki nad potomstwem), ale też identyfikują mankamenty panującego wówczas wzorca (jak np. mniejsze zaangażowanie w rodzicielstwo ojców, mniejszy dostęp do wiedzy o wychowaniu, mniejsza możliwość delegowania obowiązków domowych, tj. gotowanie).

W wypowiedziach badanych kobiet jasno wybrzmiewa, że debata publiczna o macierzyństwie czasów współczesnych staje się bardziej otwarta na mówienie głośno o ciemnych stronach bycia matką, dając tym samym swobodę decydowania młodym kobietom o przemyślanym podjęciu lub niepodjęciu tej roli. Wychowanie potomstwa niesie za sobą wiele kosztów osobistych, dlatego pojawia się zrozumienie dla świadomej

[675] Zob. H. Monk, *Australian intergenerational families valuing the great out doors: A tapestry of children's cultural learning through specific parenting prectices,* w: *Parents and caregivers across cultures: Positive Development from infancy through adulthood,* pod red. nauk. B.K. Ashdown, A.N. Faherty, wyd. Springer, Cham, 2020.

rezygnacji z posiadania dzieci. Pani Marzena szczerze opowiadała swoim córkom o krzywdzącym micie idealnej matki:

Koleżanki mają dzieci i coś tam właśnie mi opowiada, a ja mówię: „Słuchaj, to nie jest tak jak piszą w gazetach", bo ja mówię: „Dlaczego te kobiety później lądują u psychologa, że mają problemy i że sobie nie dają rady?", ja mówię: „No, bo w tych kretyńskich gazetach i programach mówią, że kobieta to musi urodzić, dziecko musi mieć przetarte jedzenie, nie wolno kupować, bo wszystko ma być zdrowe, ona ma chodzić do fryzjera, ma ładnie wyglądać, być zadbana, ładnie ubrana", ja mówię: „Tego się nie da przy dziecku". Tego się nie da!

Tak o blaskach i cieniach macierzyństwa mówi pani Sylwia:

Macierzyństwo jest fajne. Fajne, choć bywa przereklamowane. Kobiety, które myślą, że macierzyństwo to jest jakie, że mają to swoje słodkie dziecko, które się tak ładnie ubierze – dziewczynkę na różowo, a chłopców na niebiesko – to się rozczarują. Na pewno tak to nie wygląda. Bywają trudne chwile.

Narratorka dodaje też:

Macierzyństwo globalnie jest super pod warunkiem, że tak się czuje. Jeżeli kobieta nie czuje powołania do bycia matką, nie powinna być matką. I też uważam, że… się dużo w tym zmienia, bo ja mam… znam parę osób, dziewczyn, które nigdy nie chciały być matkami. Część z nich nie jest matkami, a część z nich jest matkami i one nie są dobrymi matkami. Nie są szczęśliwe. Te dzieci jakby nie dały im szczęścia. One po prostu są. Więc to jest wybór każdej kobiety, a nie przymus.

Być może gdyby matki, o których pani Sylwia wspomina, usłyszały kiedyś, że nie muszą mieć dzieci, to nie podjęłyby się tej roli wbrew sobie. Tymczasem jeszcze 20-30 lat temu takie myślenie nie było na porządku dziennym. W dzisiejszych czasach jest dużo bardziej powszechne. Choć rodzicielstwo nie jest przymusem, to – na przykład według pani Izabeli – warto dobrowolnie się w nie angażować:

No, szczególnie chyba w dzisiejszym, współczesnym świecie, kiedy na macierzyństwo czasami wydaje się, że nie ma czasu, bo jest praca, kariera, coś zawsze ważniejszego, natomiast myślę, że taka więź matki z dzieckiem nie jest porównywalna do niczego innego. Jeśli ktoś tego nie zazna, nie poczuje, to na pewno wiele straci. Nawet nie jesteśmy w stanie powiedzieć, ile to będzie, bo to jest niewymierne i bezcenne. Więc jeśli przychodzi taka pora, to ja bym radziła, żeby korzystać z tej pory i z tego czasu, żeby zostać mamą.

Słowa narratorki wydają się mieć charakter zachęty, a nie przymusu dostosowania się do określonego porządku społecznego. Moje rozmówczynie wyrażają aprobatę wobec możliwości decydowania przez młode kobiety o ostatecznym kształcie ich macierzyńskiej drogi, łącznie z prawem do odmowy jej realizacji. Podkreślają, że w młodości nie miały tak dużej swobody decydowania i niejednokrotnie ulegały płynącej z otoczenia presji posiadania dziecka.

Pokoleniowy i kulturowy wzorzec macierzyński pełni w życiu badanych przeze mnie kobiet różne funkcje – niedoścignionego archetypu, zbioru nakazów i zakazów lub inspirującej wskazówki. Niewątpliwie kontekst społeczny, w jakim dorastały, a następnie powołały na świat i wychowywały potomstwo miał istotne znaczenie, kształtując preferowane przez nie sposoby realizowania matczynej roli. W retrospektywnej analizie narratorki mogą poddać ocenie swoje ówczesne przekonania i zestawić je ze współczesnymi trendami, co pozwala na pogłębienie rozumienia ówczesnych wyborów wpływających na ostateczny kształt swojego macierzyństwa.

5.2 **Znaczenie postaci ojcowskiej w (pustym) gnieździe**

Rola mężczyzny w rodzinie ulega wyraźnym transformacjom na przestrzeni ostatnich wieków – równolegle do przeobrażeń postrzegania kobiecej roli. Od ojca czasów współczesnych oczekuje się aktywnego partnerstwa w wychowaniu potomstwa, oswobadzając go od realizacji wzorców moralizującego i surowego wychowawcy lub nieustannie nieobecnego, zapracowanego żywiciela rodziny, które dominowały przez wiele wieków[676]. Mężczyźnie w roli rodzicielskiej przypisuje się obecnie w równym stopniu co kobiecie odpowiedzialność za los potomstwa oraz nawiązanie z nim emocjonalnej relacji, która umożliwi transfer wartości i mądrości w oparciu o własną wiedzę z życiowego doświadczenia[677]. Badane przeze mnie kobiety realizowały macierzyństwo w czasach dynamicznych przeobrażeń męskiej roli w rodzinie – w momencie kryzysu, który cechowało silne zróżnicowanie preferowanych modeli ojcostwa[678]. W zależności od sposobu pojmowania przez swojego partnera funkcji rodzicielskiej narratorki mogły liczyć na większy lub mniejszy stopień zaangażowania

[676] M. Szyszka, *Małżeństwo, rodzina ojcostwo – tendencje przemian,* „Roczniki Nauk Społecznych" 2018, nr 10(46), s. 19; S. Cieniuch, *Kryzys męskości jako zmiana tradycyjnego paradygmatu,* w: *Męskość w kulturze współczesnej,* pod red. nauk. A. Radomskiego, B. Truchlińskiej, wyd. UMCS, Lublin, 2008, s. 70; B. Budrowska, *Tacierzyństwo, czyli nowy wzór ojcostwa,* „Kultura i Społeczeństwo" 2008, nr 3(52).
[677] I. Chmura-Rutkowska, J. Ostrouch, *Mężczyźni na przełęczy życia. Studium socjopedagogiczne,* Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2007, s. 217.
[678] Zob. Z. Melosik, *Kryzys męskości w kulturze współczesnej,* Wydawnictwo Wolumin, Poznań 2002, s. 180.

w zadania opiekuńcze. Obecność mężczyzny w domu miała także znaczenie dla adaptacji do kontekstu fazy pustego gniazda.

Spora grupa spośród moich rozmówczyń wychowywała dzieci przy nieobecności lub niepełnej obecności ojca. Aż 10 kobiet realizowało macierzyństwo samodzielnie, podczas gdy pozostałe 8 dzieliło obowiązki rodzicielskie z mężem. Doświadczenie sprawowania troski o potomstwo w partnerstwie umożliwiało korzystanie ze wsparcia drugiej, zaangażowanej osoby.

Tak na przykład o podziale zadań wychowawczych mówi pani Marzena:
On ją odprowadzał, ja ją odbierałam.

Pani Bożena również wspomina harmonijny rozkład obowiązków domowych:
Mąż gotował, ja na zmywak.

Także pani Irena zaznacza istotność roli męża w środowisku rodzinnym:
Na pewno jest łatwiej we dwoje. Jeżeli to jest mądre posunięcie, to na pewno jest łatwiej. Właśnie mówię – on czasami mnie tak tonował, tak mnie na ziemię sprowadzał i to jest czasami dobre.

Nie dla każdej narratorki aktywne współdzielenie procesu wychowania było możliwie. Choć pozostawały w związku małżeńskim, mężczyzna realizował misję finansowego zabezpieczenia rodziny, angażując się intensywnie w pracę zarobkową i nierzadko pozostawiając kobietę bez pomocy w codziennych wyzwaniach. Tak swoją sytuację wychowawczą wspomina pani Lidia:
Mąż na przykład wyjeżdżał 3 razy w tygodniu i wracał dopiero gdzieś tam z delegacji w nocy. To ja po prostu sobie uświadamiałam, że wszystko jest na mojej głowie.

Pani Magdalena przyznaje, że nie miała w zwyczaju polegać swoim mężu:
Znaczy, ja nie powiem, że on by nie mógł, ale ja bym po prostu tego nie wymyśliła, że można zostawić dzieci pod opieką Waldka na więcej niż – powiedzmy – godzinę czy dwie i to nie ze złośliwości.

O poczuciu osamotnienia w procesie wychowania mówi pani Sylwia:
(...) na pewno jest inaczej, gdy wychowuje się dziecko w pełnej rodzinie, w normalnej rodzinie – w sensie, że jest tata, mama i dobrze żyją. Inaczej się wychowuje, gdy jest się w małżeństwie dosyć samotnym, potem jest się rzeczywiście samotnym rodzicem. Więc to są zupełnie inne pewnie później odczucia. Ja miałam tak, że do któregoś momentu byłam właśnie w małżeństwie, ale… no, tak naprawdę byłam sama ze wszystkimi kłopotami. Jak było dobrze, to było dobrze, a jak się zaczynały jakieś problemy, to byłam i tak z tym

sama, i tak, więc te obowiązki były na moich ramionach, tak czy inaczej. Potem zostałam samotną matką – właśnie w okresie nastoletnim.

Kobiety, które sprawowały opiekę nad potomstwem w pojedynkę skarżyły się na nadmierne obciążenie, przytłoczenie zadaniami rodzicielskimi. Niejednokrotnie przyjmowały na swoje barki misję kompensowania nieobecności ojca w życiu dziecka, co prowadziło do frustracji w poczuciu niespełnienia powinności stworzenia potomstwu pełnego, bezpiecznego emocjonalnie środowiska wzrastania. O takim doświadczeniu mówi na przykład pani Maria:

Kiedy skończył podstawówkę, rozeszłam się. Wychowywałam go sama. To nie było łatwe zadanie. (...) Na pewno to było związane z tym, że był ukochanym synem tatusia i tamtej babci. Potem wszystko się urwało – musiałam być matką i ojcem.

Podobnie o konieczności przejęcia obowiązków obojga rodziców opowiada pani Izabela:

Zapewnienie roli – co wydawało mi się koniecznością – matki i ojca, chociaż przekonałam się, że to absolutnie nie jest możliwe. Można tylko jedynie namiastkę tego spełnić, natomiast… to był taki trudny czas.

Pani Aneta także wspomina przytłaczające poczucie przeciążenia po odejściu męża, które z czasem przeobraziło się w poczucie winy za niedopełnienie rodzicielskiej misji:

I z tym chyba wiąże się też taki ogromny ciężar mój teraz… Bo ja mam cały czas takie poczucie, że coś zawaliłam. Że im tego domu takiego nie… Znaczy, nie ja sama, tylko myśmy po prostu tym dzieciom… No, tak, a nie inaczej… że się stało po prostu.

Ten sam wątek obecny jest w wypowiedzi pani Sylwii:

I to był bardzo trudny czas dla mnie i dla niej. I ja na przykład mam takie w sobie – teraz, z perspektywy czasu – takie poczucie winy, że nie byłam taką matką, jak powinnam być, bo po prostu samej było mi ciężko, bo zostałam całkiem sama.

O trudach samodzielnego macierzyństwa w cieniu niesprzyjającego budowaniu bezpieczeństwa u syna podejścia byłego męża mówi pani Hanna:

(...) jak on funkcjonował w dzieciństwie, to takie 2 lata między jednym rodzicem a drugim. To była taka trauma, to był koszmar, to był po prostu koszmar. (...) Dla mnie też. To był koszmar. Miałaś dziecko jeden dzień w domu, drugi dzień nie. Jeden tydzień domu, drugi nie. Przecież to była huśtawka. Ten mój eks-mąż nie chciał absolutnie popuścić, zupełnie, dopóki nie urodziły mu się własne dzieci – to to tak właśnie trwało, taka huśtawka straszna była.

Narratorki wspominają o własnych zmaganiach z rezultatami zaniedbujących postaw ojców, którzy swoją nieobecnością lub nieprzewidywalnym zachowaniem powodowali u potomstwa cierpienie psychiczne[679]. Byli partnerzy niedopełniając obowiązków rodzicielskich sprawiali także, że macierzyństwo było dla moich rozmówczyń trudnym i nie w pełni komfortowym doświadczeniem. Widząc efekty zaniedbań ojcowskich, samodzielne matki przeżywały szereg zmartwień o prawidłowość przebiegu rozwoju emocjonalnego ich potomstwa pozbawionego w okresie dorastania wzorca odpowiedzialnego, opiekuńczego mężczyzny.

Nieobecność partnera nie pozostawała bez konsekwencji także na etapie opuszczania przez dzieci domu rodzinnego. Dynamika relacji macierzyńskiej pozbawionej oparcia w ojcu potomstwa przybierała różne formy. W narracjach badanych kobiet wychowujących w pojedynkę pojawił się wątek nawiązywania z dziećmi nadmiarowo bliskiej relacji, która na początku etapu pustego gniazda komplikowała przeżycia wokół rozstania, utrudniając zdrową separację. O takim rodzaju doświadczenia mówi na przykład pani Aneta, dla której odejście z domu potomstwa wiązało się z reakcją rozpaczy i tęsknoty:

I teraz pewnie ta sytuacja, że zostaliśmy w trójkę, to wpłynęła tak, że… mnie się wydaje, bo to z mojej perspektywy, no, chyba tak jest… że mam dobry kontakt z dziećmi. (…) Myślę, że nas to bardzo zbliżyło.

O zbliżonym schemacie zacieśnienia więzi z córką i trudności w późniejszym pogodzeniu się z jej odejściem mówi pani Celina:

I tak właśnie, jak rozeszliśmy się z mężem, to całą tę miłość przelałam chyba na córkę.

Kwestię wzrostu poczucia bliskości w relacji z synem, która jednak nie zahamowała procesu usamodzielniania się młodego mężczyzny porusza pani Hanna:

Ale najbardziej tak zbliżyliśmy się wtedy, kiedy ojciec już zupełnie zerwał z nim kontakt i te lata studiów były już zupełnie inne. Byliśmy tylko ja i on. Przyjeżdżał, rozmawialiśmy sobie fajnie. Wtedy było fajnie.

Pozostawanie w bliskiej relacji z potomstwem bez męskiej przeciwwagi w wychowaniu może utrudniać neutralizowanie nadmiernej, symbiotycznej bliskości w diadzie matka-dziecko. Tradycyjna rola ojca nie wyklucza równego podziału obowiązków wychowawczych, konfrontuje jednak młodego człowieka z nieco

[679] Zob. P.E. Kaniok, *Nieobecność ojca w rodzinie a funkcjonowanie dziecka na przykładzie wybranych opracowań zagranicznych,* „Saminare. Poszukiwania Naukowe" 2013, nr 33; M. Janukowicz, *Czy współczesne ojcostwo to ojcostwo nieobecne?*, „Małżeństwo i Rodzina" 2002, nr 1, s. 44.

odmiennym wzorcem relacyjnym niż znanym z kontekstu więzi macierzyńskiej. Funkcją mężczyzny w procesie wychowania jest zapoznanie dziecka z systemem norm, egzekwowanie systematyczności i precyzji w realizacji zadań, a ostatecznie doprowadzenie do uwewnętrznienia zbioru zasad moralnego postępowania[680]. Ojciec wprowadza dorastającą jednostkę w świat reguł, przygotowując ją do funkcjonowania w społeczeństwie – zaszczepia w niej sprawczość i zdolność dostosowania się do wymogów zewnętrznych[681]. Jego miłość różni się więc od bezwarunkowych i dążących do symbiozy uczuć macierzyńskich[682]. Zmierzając do normatywnego rozbicia nadmiernej bliskości w relacji potomstwa z matką czyni przysługę kobiecie, która może w pewnym momencie przekierować swoją czułość na niego, dając przestrzeń potomstwu dla zdrowego oddzielenia i niezależności prowadzącej do usamodzielnienia. Rola mężczyzny na etapie przygotowania do wyprowadzki dorastającego dziecka i już po opuszczeniu przez nie rodziny pochodzenia jest więc nie do przecenienia.

Na korzyści płynące z obecności postaci ojcowskiej w okresie uniezależniania się potomstwa zwraca uwagę na przykład pani Danuta:

Wracamy sobie z pracy, zjemy, tam na zakupy, czytamy, razem sobie lubimy puzzle układać, to sobie puzzle układamy.

O wspólnych aktywnościach w „pustym gnieździe" wspomina również pani Zofia:

Zbyszek jest trochę ostatnio nieruchliwy, staram się go wyciągać też i mobilizować. W tym tygodniu nawet miał 6 tysięcy kroków, co już jest wynalazkiem, to już jest wyczyn nad wyczynami.

O bliskości w relacji z mężem na etapie pustego gniazda mówi także pani Marzena:

10 lat temu pojechaliśmy sobie, kiedy miałam 50. urodziny. Wymyśliliśmy sobie, że pojedziemy na wyprawę, no, i pojechaliśmy – Hiszpania, Portugalia, z plecakami. No, to one: „Jak to?! A my nie?!". Mówię: „Nie, nie, nie, nie, moje dzieci! Teraz to my mamy siebie, wy już jesteście dorosłe, same sobie planujcie wyjazdy".

Wydaje się zatem, że obecność postaci ojcowskiej ma znaczenie nie tylko w okresie wychowania potomstwa, ale i po jego wyprowadzce. Mężczyzna może nie

[680] K. Pospiszyl, *Ojciec a rozwój dziecka,* Wiedza Powszechna, Warszawa 1980, s. 99.
[681] E. Fromm, *O sztuce miłości*, Państwowy Instytut Wydawniczy, Warszawa 1971, s. 56.
[682] K. Pospiszyl, *O miłości ojcowskiej,* Instytut Wydawniczy Związków Zawodowych, Warszawa 1986, s. 32.

tylko aktywnie uczestniczyć w opiece nad dziećmi, ale i przygotowywać je do samodzielnego życia, co zdecydowanie odciąża matkę w realizacji opieki wiązanej tradycyjnie z bezwarunkową i bezgraniczną miłością i troską. Zapewnia kobiecie również towarzystwo w „pustym gnieździe", mogąc stać się znów najważniejszym i jedynym tak bliskim obiektem jej uczuć. Jak pokazują historie badanych kobiet nie zawsze jednak taki model ojcostwa okazuje się możliwy do realizacji. Większość moich rozmówczyń musiała zmierzyć się z niekorzystnymi konsekwencjami nieobecności postaci ojcowskiej na ich macierzyńskiej drodze.

5.3 **Rola aktywności pozamacierzyńskich**

Kobiety, które udzieliły mi wywiadu, opowiadały również o sferach życia niezwiązanych bezpośrednio z kontekstem macierzyństwa. Każda z nich na przestrzeni wielu lat realizowania matczynej roli oraz na etapie pustego gniazda angażowała się w spotkania międzyludzkie, pracę zarobkową i aktywności rekreacyjne, w różnym stopniu wypełniając tymi zajęciami swój czas. Rozwijanie pozamacierzyńskich obszarów aktywności otwierało narratorkom możliwości budowania swojej tożsamości w oparciu o rozmaite obszary działania, co zdecydowanie poszerzało płaszczyzny ich osobowego rozwoju. Warto zaznaczyć, że możliwości zaangażowania się w liczne zajęcia wynikały nie tylko z chęci badanych kobiet, ale i możliwości, jakie oferowało im otaczające środowisko. Mieszkając w miastach, narratorki mogły korzystać z różnych propozycji z szerokiej oferty wydarzeń. Mogły również poznawać nowych ludzi, których w społeczności dużego miasta jest znacznie więcej niż w mniejszych miejscowościach. E. Przybylska zauważa wyraźne różnice pomiędzy miejskim a wiejskim środowiskiem w zakresie dostępu do instytucji kultury i oświaty[683]. Ograniczone możliwości uczestnictwa w rozmaitych aktywnościach wiążą się z mniejszą okazją doświadczania stymulacji poznawczej i społecznej. Wszystkie moje rozmówczynie posiadały stosunkowo dużą swobodę wyboru i łatwy dostęp do interesujących je wydarzeń kulturowych i edukacyjnych, co już na wstępie prawdopodobnie czyniło ich sytuację korzystniejszą w stosunku do warunków osób zamieszkujących mniej rozwinięte pod tym względem tereny.

Opisując poszczególne kategorie matczynych wizerunków zaznaczam, że niektóre matki zdają się silniej niż inne opierać na roli macierzyńskiej kosztem

[683] E. Przybylska, *Edukacja na wsi w perspektywie andragogicznej. O potrzebie dystynktywnego oglądu*, „Szkoła – Praca – Zawód" 2019, nr 18, s. 18-19.

zaangażowania w alternatywne sfery życia. Matki Kwoki czy Matki Polki stawiają wyżej w swojej hierarchii wywiązywanie się z obowiązków domowych niż Matki „na pół etatu”[684]. Te ostatnie mają najczęściej wiele innych – ważniejszych lub przynajmniej nie mniej ważnych – obszarów działania, w których odnajdują spełnienie. Kobiety, które cenią aktywności pozamacierzyńskie na etapie zależności od nich potomstwa, realizują je równie chętnie w „pustym gnieździe”. Pewien wzorzec organizacji życia narratorek, w ramach którego decydują o rozkładzie swojej uwagi względem poszczególnych obszarów działania, wydaje się względnie stabilny na przestrzeni lat. Matki niezainteresowane rozwijaniem swoich pasji i pielęgnowaniem relacji z szerokim gronem znajomych kultywują podobny sposób funkcjonowania mieszkając z potomstwem, jak i po jego usamodzielnieniu. Z kolei kobiety stale zaangażowane w różnorodne działania przeważnie utrzymują ten styl życia niezależnie od statusu sytuacji domowej, co w kontekście wyprowadzki dziecka potencjalnie może łagodzić ich poczucie osamotnienia. Nie mam jednak na celu analizowania ścisłych związków stopnia zaangażowania w aktywności pozamacierzyńskie z kategoriami tożsamości macierzyńskich i w odniesieniu do określonych sposobów przeżywania fazy pustego gniazda – byłoby to bowiem działanie nieuprawnione zważywszy na wybraną przeze mnie orientację metodologiczną. Dokonam natomiast syntetycznego przeglądu obecnych w narracjach badanych kobiet form działania poza rolą matczyną oraz podsumuję ich znaczenie w budowaniu klimatu emocjonalnego „pustego gniazda”.

Niektóre z moich rozmówczyń wyróżniają się na tle innych bogatym życiem towarzyskim i zaangażowaniem w wiele różnorodnych działań. Podkreślają istotę pielęgnowania bliskich relacji, rozwijania pasji i poszukiwania stymulacji na różnych polach. Taki styl życia preferowany jest na przykład przez panią Hannę:

Nie jestem osobą, która ma działkę, która ma pieska i będzie z tym pieskiem rozmawiała, chodziła. Ja muszę mieć kontakt z ludźmi! (...) tak myślałam, żeby się zaangażować w jakieś uniwersytety trzeciego wieku, żeby wyjść z domu. Ja muszę wyjść – muszę być z ludźmi!

Istotę aktywizacji społecznej dostrzega także pani Maryla:

Trzeba mieć wokół siebie przyjaciół, ludzi, spotykać się. (...) To, że 5 osób miało do mnie przyjść na imieniny, to też człowiek się mobilizuje. Trzeba się przygotować. Stół, żeby był zastawiony. Właściwie to od 2 lat staramy się, żeby tak nie w domu, ale tak idziemy na

[684] Zob. podrozdział 4.1.

pizzę, w ubiegłym roku w maju poszłyśmy na kręgle, a raz wspólnie zorganizowałyśmy sobie w knajpie, w sobotę… Zamówiłyśmy jadło, muzyka grała… A, to wyjście do kina nawet. Ostatnio byłyśmy z koleżanką na „Pszczelarzu" – fajny film, polecam. (…) Książka. Teraz załapałam się na tę robótkę, ale to już koniec tej przygody, do marca koniec.

W kontekście opowieści o swoim nowym życiu po długo wyczekiwanej wyprowadzce córki opowiada pani Sylwia:

I ja mówię: „Ja też bym chciała sobie ułożyć życie", bo też ten ciężar taki, ta odpowiedzialność za jej też życie spadła na mnie, było mi tak bardzo źle, że ona sobie jednak nie ułożyła tego życia i tym samym ja nie mogę sobie ułożyć życia, bo jesteśmy, no, związane.

Po założeniu własnej rodziny przez Patrycję narratorka mogła rozwijać pasje u boku świeżo poślubionego męża i realizować to, czego nie mogła robić przez lata z uwagi na obciążenie odpowiedzialnością za córkę.

Pani Irena także wymienia ulubione aktywności, opisując je jako ważny obszar zaangażowania:

A to na pilates chodziłam, takie zajęcia właśnie typowe. (…) Tak, a poza tym latem mamy też działkę.

Również pani Maria opowiada o swoich obszarach działania:

Wycieczki. Mam koleżanki, seniorki… albo „senatorki" – jak to one mówią… które tam… nie wiem… kino, teatr, koncerty. (…) Teatr, akademia muzyczna. (…) W tym roku mam jubileusz, więc – że tak powiem plan wydania finansów już jest, będzie Skandynawia. Cała Skandynawia. Bo tak, zawsze z tych pieniążków jubileuszowych to jakąś część świata zwiedzałam. (…) Społecznie pracuję, w PTTK-u. (…) Mogłabym iść na emeryturę, ale na razie się jeszcze nie wybieram.

U niektórych z moich rozmówczyń zaangażowanie w inne niż macierzyńskie czynności służą w pewnym sensie prawie wyłącznie wypełnieniu harmonogramu dnia i przekierowaniu uwagi od koncentrowania się na nieobecności potomstwa w domu. Taki klimat dostrzegam na przykład u pani Bożeny:

Ja po prostu miałam tyle zajęć, że ja nie myślałam o tym, że mojego syna nie ma tutaj. (…) Dlatego na przykład z pracy nie zrezygnowałam.

O walorach nieustannego angażowania się w różne zadania w okresie pustego gniazda mówi też pani Iwona:

Teraz jest też taki czas, że jesteśmy wszyscy zajęci. Tą robotą tu, remontem domu, to wszystko się tak nałożyło. Może jakby wszystko było już poukładane, porobione, to miałabym więcej czasu na nudy i tak dalej. Więcej czasu, żeby pomyśleć. No, to wtedy może by to było uciążliwe.

Pani Teresa także dostrzega korzyści zapełniania swojego grafiku kolejnymi zadaniami dla złagodzenia negatywnych skutków pozostawania samej w „pustym gnieździe":

No, nie „puste gniazdo", ale nudzi mi się czasami. No, i zwyczaje w świecie mi się nudzi, no, bo ile można sprzątać, ile można piec, ile można gotować? Jak była działka, to tam spędzałam czas aktywnie.

Pani Marzena, opowiadając o licznych zajęciach odsuwających ją od wizji realizowania życia bez matkowania, najwyraźniej nie bez przyczyny przerywa wypowiedź, prosząc męża o pomoc w wywiązaniu się z obowiązków opiekuńczych względem psa, który – obok wnuka – stał się głównym obiektem jej czułości w „pustym gnieździe":

Dasz jej jeść? Tylko tam… zaraz ci powiem, jakie pastylki. Bo ona jest „tarczycowa". Właśnie jutro idę z nią na badania.

Pani Lidia z kolei jest tak zajęta nadzorowaniem rodzinnego przedsiębiorstwa, że nie ma czasu na rozważne przemyślenie swojego stosunku do wstąpienia w nową fazę życia rodzinnego:

Życie towarzyskie sobie pielęgnujemy, ponieważ mamy dużą grupę znajomych, także od czasu do czasu, jeszcze właśnie dla podtrzymania sobie robimy jakieś spotkania, natomiast – tak jak mówię – nie ma czasu… Jesteśmy czynni zawodowo, także z racji tego też jeszcze – że tak powiem – robimy swoje. (…) Bo jakbyśmy przeszli na emeryturę i siedzieli w domu, to wtedy ten brak dzieci na pewno byłby bardziej odczuwalny, prawda?

Pani Zofia po wyprowadzce córki przez pewien czas angażowała się w opiekę nad bratanicami, które miały zapełnić jej pustkę wywołaną nieobecnością Alicji:

(…) jakbym była sama, to bym się zanudziła na śmierć! (…) brat mi pomógł przejść tą sytuację, bo Maja miała 2,5 roku… 3 latka miała… nie chodziła jeszcze do przedszkola i oni nie mogli wziąć urlopu w tym czasie, ktoś musiał siedzieć z tymi dziećmi i ja mówię: „Dobra, ja się zajmę twoimi dziećmi, ale musisz mi je przywozić". I on mi przywoził dziewczyny.

Pani Danuta, oprócz opieki nad chorującą córką, angażowała się w proste czynności, które wypełniały jej wolny czas:

Dorabiam sobie, gdzieś chodzę sprzątać – do pani profesor takiej, no. (...) Obowiązki domowe, prasowanie i tak dalej.

Pani Izabela, wspominając o prymacie relacji z synem nad innymi aktywnościami, mówi o powierzchownym zaangażowaniu w codzienne działania:

Praca – to na pewno daje mi też takie poczucie kontaktu z ludźmi. (...) Rozmowy z ludźmi – tak, chociaż czasami one były irytujące.

Wyłania się także grupa narratorek, które nie odnajdują szczęścia w pracy, czynnościach hobbystycznych lub spotkaniach w gronie bliskich osób. W ich narracjach takie działania nie są opisywane jako istotne płaszczyzny życia. Nierzadko nawet ich tematyka jest pomijana lub ucinana, co daje obraz małego zróżnicowania podejmowanych dla przyjemności lub samorozwoju działań. Taki kontekst obecny jest na przykład w wypowiedziach pani Celiny:

No, teraz praktycznie nie mam żadnych relacji. (...) Już nieraz córka mi mówiła: „Mamuś, a ty siedzisz w tym domu i siedzisz w tym domu, gdzieś się wybierz, z panią Grażynką się umów".

O braku własnych pasji i oddawaniu się wyłącznie zobowiązaniom zawodowym mówi pani Lucyna:

Bo masz czas i musisz go sobie jakoś zagospodarować, bo wiesz… Jak przyszłaś, pracowałaś ileś godzin, potem jeszcze jakieś obowiązki domowe, no, to potem byłaś zmęczona, już ci się nic nie chciało, a w tej chwili – co? (...) Na przykład jak tych znajomych posłucham, to tam mają – za przeproszeniem – dzień zajęty równo. Basen, gimnastyka, rower, nie wiadomo co jeszcze. No, może ja jeszcze pracuję, więc po prostu jak odejdę od tego komputera, no, to najczęściej nic mi się nie chcę. Idę na zakupy.

O znaczeniu obowiązków związanych z pracą i obecności męża w kontekście powstrzymywania głębokiej rozpaczy po wyprowadzce synów opowiada pani Magdalena:

Ale ja, w tej chwili, jakbym nie miała tej pracy, nie miała tego towarzystwa, to ja bym się zapłakała.

O zupełnym braku dodatkowych zajęć wspomina też pani Aneta:

Z ćwiczeniami jest tak, że od roku w ogóle nie chodzę na nic (...). Teraz mam bardzo dużo pracy, bo w zeszłym roku miałam na przykład „goły" etat, a ja w tym roku mam 31 godzin pracy, więc to już jest bardzo dużo.

Pani Małgorzata mówi o tym, że niewiele obszarów w jej aktualnym życiu sprawia jej radość:

Powiem szczerze… hmm… i tu się chyba robią schody, bo… jak sobie tak popatrzę, to – powiem szczerze – chyba już nie ma nikogo oprócz taty, który jest, no… to jest chyba jedyna osoba, która jeszcze jest. Córka i tata. (…) No, dlatego mówię, że jestem na etapie poszukiwania jakiegoś zwierzaka (…), żeby to zwierzątko mi zastąpiło chyba nawet tę pustkę, tak mi się wydaje. Żeby nawet wyjść do ludzi, o, prawda? Na ten spacer.

Bardzo istotnym czynnikiem ograniczającym możliwości utrzymywania aktywności życiowej na satysfakcjonującym dla narratorek poziomie jest kwestia pogarszającego się stanu zdrowia. Niektóre z kobiet wyraźnie sygnalizują swoje niezadowolenie z fizycznej kondycji, która zmniejsza ich zaangażowanie w realizację celów w zadowalającym dla nich wymiarze. Kwestię tę porusza na przykład pani Marzena:

Ja w tej chwili mam więcej czasu, bo już jestem na emeryturze. Chciałam pracować, ale nie dawałam rady, bo jednak po tych chorobach nie mogę się za bardzo pozbierać. (…) Dlatego mnie to teraz denerwuje, że mam problemy z poradzeniem sobie z pewnymi rzeczami, bo – tak jak mówię – po tych chorobach fizycznych siadam. Siadam i to czuję. Zresztą, to akurat sprawa wieku, bo tak rozmawiam z koleżankami, to wszystkie mówią, że zaczynają mieć coraz więcej ograniczeń i je to denerwuje.

Na spadek sił fizycznych uskarża się też pani Hanna:

Ja myślałam, że zawsze będę super-silna, sprawna. Niestety, nie będę, co sobie teraz uświadomiłam. Jak przeszłam przez tę barierę magicznych 60 lat, no, to zrobiło mi się troszeczkę smutno.

O problemach zdrowotnych wspomina także pani Aneta:

No, mam bardzo duży ból w kolanach, a poza tym daje mi znać o sobie… Bo ja miałam operację na kręgosłup. Wprawdzie to było 13 lat temu, ale mam zrosty z kolei właśnie pooperacyjne, więc mam problemy takie.

Przejściowo z ograniczeniem sprawności zmagała się także pani Zofia:

Dużo się zmieniło, jak okazało się, że muszę jechać na operację – że mam raka.

Utrata słuchu pani Marii była poważnym zagrożeniem jej dotychczasowej aktywności:

Zatkały mi się uszy w Chinach w 2015 roku. Potem była pandemia. Teraz jestem po jakichś tam badaniach w klinice na [ulicy] francuskiej. No, nie pogarsza się to. (…) Ja część rzeczy widzę po ustach. A jak sobie nie radzę, to karteczka i „Proszę napisać”.

Wraz z wiekiem pogorszeniu ulega zwykle generalny stan sprawności fizycznej. Średnia długość życia w Polsce rośnie, a w populacji obserwujemy coraz więcej osób starszych i tym samym zmagających się z różnymi kłopotami zdrowotnymi[685]. Moje rozmówczynie znajdują się u progu starości, dlatego mierzą się wyzwaniami charakterystycznymi dla tej grupy wiekowej[686]. Czynnik zdrowotny ogranicza ich swobodne zaangażowanie w podejmowanie zajęć zarobkowych i rekreacyjnych w wymiarze praktykowanym jeszcze do niedawna. Spadek sił witalnych może zmuszać do ograniczenia udziału w różnorodnych aktywnościach nawet pomimo nieustającej chęci pozostawania w stanie ciągłej aktywizacji.

Badane kobiety różnią się zatem poziomem zaangażowania w aktywności pozamacierzyńskie. Dla części z nich uczestnictwo w różnorodnych zajęciach ma niebagatelne znaczenie – są to Matki Przewodniczki (pani Teresa, pani Maryla, pani Irena, pani Maria) oraz Matki „na pół etatu" (pani Hanna, pani Sylwia). Ich życie wypełniają rozmaite aktywności, które umożliwiają im budowanie stabilnej tożsamości osobowej w oderwaniu od pełnienia matczynych obowiązków. Z kolei niektóre kobiety korzystają z alternatywnych do macierzyńskich obszarów działania w celu wyraźnego zamaskowania pustki wywołanej brakiem bliskiej obecności potomstwa – ta grupa jest zróżnicowana, bowiem znajdują się w niej Matki Kwoki (pani Iwona, pani Lidia, pani Zofia, pani Izabela), Matki Przewodniczki (pani Bożena, pani Marzena), Matka Polka (pani Danuta) i Matka „na pół etatu" (pani Teresa). Narratorki, których życie towarzyskie i rozrywkowe nie przynosi szczęścia w „pustym gnieździe" prezentują tożsamość Matki Kwoki (pani Lucyna, pani Aneta, pani Małgorzata), a także Matki Polki (pani Celina) i Matki „na pół etatu" (pani Magdalena). Deklaracja rozbudowanej aktywności społecznej jest obecna w narracjach matek przeżywających fazę pustego gniazda w klimacie akceptacji i osadzenia w nowej sytuacji (pani Hanna, pani Maryla, pani Sylwia, pani Irena, pani Maria). Zastępcza aktywność charakteryzuje kobiety radzące sobie z wyprowadzką potomstwa poprzez poszukiwanie nowej formy matkowania (pani Bożena, pani Teresa, pani Marzena, pani Danuta) oraz poprzez zaprzeczenie i kontrolę dorosłego dziecka (pani Iwona, pani Lidia pani Zofia, pani Izabela). Niewielka satysfakcja z angażowania się w aktywności pozamacierzyńskie jest deklarowana przez

[685] https://stat.gov.pl/obszary-tematyczne/ludnosc/prognoza-ludnosci/prognoza-ludnosci-rezydujacej-dla-polski-na-lata-2023-2060-poziom-powiaty,12,1.html, [dostęp: 12.04.2025].
[686] Zob. A. Fabiś, J.K. Wawrzyniak, A. Chabior, *Ludzka starość. Wybrane zagadnienia gerontologii społecznej*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2015.

narratorki przeżywające w „pustym gnieździe" rozpacz i tęsknotę (pani Celina, pani Lucyna, pani Magdalena, pani Aneta, pani Małgorzata). Pogarszająca się z wiekiem kondycja fizyczna w pewnym stopniu ogranicza zapał do podejmowania aktywności u niektórych z badanych kobiet bez względu na ich sposób przeżywania macierzyństwa i reakcję na wyprowadzkę potomstwa z domu rodzinnego.

5.4 **Generatywność w życiu matki**

Generatywność, rozumiana jako realizowanie międzypokoleniowego transferu wartości, jest jedynym z biegunów wewnątrzpsychicznego konfliktu średniej dorosłości w koncepcji rozwoju psychospołecznego E.H. Eriksona[687]. Dzięki przekazywaniu przedstawicielom młodszych generacji kompetencji, a także uczeniu ich podstawowych i uniwersalnych prawd o życiu, starsze jednostki urzeczywistniają potrzebę troskliwości i dbałości o losy potomków, co z kolei łączy się z pozytywną oceną swojego życia[688]. Według Dana P. McAdamsa i Eda de St. Aubina motywacja do podejmowania generatywnych działań jest dwutorowa i obejmuje zarówno kulturowe zapotrzebowanie na wspieranie rozwoju nowych pokoleń, jak i wewnątrzpsychiczne pragnienie każdego człowieka, by mieć wpływ na dalsze losy świata[689]. Jednym ze sposobów wyrazu osobistej troski o dobro potomków jest tworzenie generatywnego skryptu – narracji zawierającej autorski plan realizacji omawianej tu cechy[690]. Jednostki w średniej dorosłości definiują zatem własny sposób zaangażowania w transmisję cenionych wartości i podążają wybraną ścieżką. Moje rozmówczynie osiągnęły już wiek, w którym kryzys wokół generatywności i przeciwstawnej jej stagnacji znajduje się w centralnym punkcie ich rozwojowych dylematów, toteż w ich wypowiedziach pojawia się wątek realizowania generatywnych impulsów względem dzieci i wnucząt w kontekście rodzinnym oraz wychowanków w kontekście zawodowym. Poruszają także kwestię

---

[687] E.H. Erikson, J.M. Erikson, *Dopełniony cykl życia…*, op. cit., s. 132; E.H. Erikson, *Tożsamość a cykl życia…*, op. cit., s. 93.

[688] M. Ardelt, K.R. Gerlach, G.E. Vaillant, *Early and midlife predictiors of wisdom and subjective well-being in old age,* „Journal of Gerontology: Psychological Sciences and Social Sciences" 2018, nr 73; F. Villar, *Successful ageing and development: The contribution of generativity in older agre*, „Ageing and Society" 2012, nr 32(7); D.P. McAdams, R.L. Logan, *What is generativity?,* w: *The generative society: Caring for the future generations,* pod red. nauk. E. de St. Aubin, D.P. McAdams, T.C. Kim, wyd. American Psychological Association, Waszyngton, 2004; S. Ackerman, D.C. Zuroff, D.S. Moskowitz, *Generativity in the midlife and young adults: Liks to agency, communion and subjective well-being,* „The International Journal of Aging and Human Development" 2000, nr 50(1).

[689] D.P. McAdams, E. de St. Aubin, *A theory of generativity and its assessment through self-report, behavioral acts and narrative themes in autobiography,* „Journal of Personality and Social Psychology" 1992, nr 62.

[690] E.H. Erikson, *Identity…*, op. cit., s. 141.

pozostawienia po sobie znaczącego śladu, który stanowiłby trwałą wartość dla społeczności, w której żyją.

Przejawem potrzeby utrwalenia śladu swojej egzystencji jest między innymi podjęcie decyzji o urodzeniu i wychowaniu potomstwa. Mając częściowy wpływ na kształtowanie pożądanych społecznie cech i postaw młodego człowieka, ludzie przekazują i odrzucają wybrane wartości, tym samym kreując przyszły wizerunek świata. Tak o generatywnym aspekcie macierzyństwa mówi na przykład pani Izabela:

Tworzymy, wychowujemy nowego człowieka, kreujemy nowego człowieka. Dajemy go później światu (...).

Wartość wydania na świat potomstwa podkreśla również pani Iwona:

W ogóle założenie rodziny i tak dalej. To jest przypieczętowanie, jak gdyby. Dziecko to jest… Jak to ująć? Dalsze pokolenia, kontynuowanie dalszej linii.

Pani Danuta także zaznacza, że marzyła o możliwości sprawowania czułej troski nad kolejnymi pokoleniami i właśnie dlatego zdecydowała się założyć rodzinę:

(...) tak pragnęłam tej rodziny, naprawdę, żeby ją mieć, no, i się spełniło!

Rodzicielstwo jest więc jednym z trwałych sposobów oznaczenia swojego bycia w świecie. Jednostki realizują je nie tylko z powodów osobistych (tj. chęć przekazania materiału genetycznego, zachowania pamięci o sobie w formie wspomnień w umysłach dzieci i wnucząt, świadomość własnego znaczenia dla zmian społecznych dzięki transmisji osobistych celów na kolejne pokolenia), ale też dla dobra ludzkości (tj. zapewnienie trwałości naszego gatunku, troska o transfer tradycji i wartości przyczyniających się do wprowadzania innowacji w świecie). Zostanie matką jest więc urzeczywistnieniem pragnienia ponadczasowego wpływu na otaczającą rzeczywistość.

Tak o wspieraniu rozwoju syna mówi pani Izabela:

Starałam się rozwijać w nim jakieś pasje, które mógłby samodzielnie jakoś realizować, żeby mnie troszeczkę odciążyć, więc zaraziłam go przede wszystkim muzyką. Też skończył szkołę muzyczną, co też wymagało ode mnie dużego poświęcenia, bo jednak dwie szkoły to jest bardzo dużo, a skończył II stopień.

Pani Aneta podkreśla znaczenie przekazywania dzieciom cenionych wartości:

Zawsze chciałam mieć dzieci samodzielne i tak chciałam wychować dzieci, żeby sobie potrafiły poradzić w życiu. Tak zawsze chciałam, żeby sobie potrafiły poradzić w życiu. Żeby właśnie były uczciwe, dobre, takie podstawowe zasady moralne gdzieś, właśnie oparte na jakiejś uczciwości, na byciu dobrym człowiekiem, żeby to im przyświecało. I żeby sobie właśnie potrafiły w tym życiu poradzić.

O radach, które mogą mieć znaczenie w podejmowaniu przez córkę rozważnych decyzji w codziennych sprawach mówi pani Zofia:

„Ala, wszystko musi do siebie pasować" – ja mówię – „Nie chodzi o to, że musisz mieć „basic" – nie. Musisz mieć czyste." – ja mówię – „Ty jesteś płótno, a masz namalować tym, co masz, bez jakichś tam kratek, napisów." – ja mówię – „To nie musisz mieć napisane tam nic, to nie o tobie świadczy." – ja mówię – „Pamiętaj, nie jesteś wszyscy!".

Wspieranie dorosłego dziecka w ważnych wyborach dotyczących przyszłości relacji miłosnej i opieki macierzyńskiej jest istotnym przykładem generatywności pani Marzeny:

Ja jej zawsze też tłumaczyłam, że dziecko jest… Rodzice, jak się kłócą i są nieszczęśliwi w związku, to dziecko też jest nieszczęśliwe. Najbardziej mnie denerwuje, jak rodzice wychodzą z założenia, że dziecko jest głupie i nic nie rozumie. Dzieci więcej rozumieją niż nam się wydaje. Więc ja dlatego mówiłam jej, że muszą albo w jedną, albo w drugą – albo to uporządkować, albo się rozejdą, bo to dalej tak nie ma sensu. Oni się wszyscy gnębili w trójkę.

Pani Małgorzata wspomina swoją obecność przy córce na drodze jej dorastania i gotowość odpowiadania na jej rozwojowe potrzeby:

Pamiętam, jak ona zaczęła chodzić. Pamiętam, jak pierwszy ząbek jej się wyrżnął. Tak to wyglądało. Ja z nią naprawdę bardzo dużo czasu spędzałam. Na pewno nie spędzałyśmy czasu przed telewizorem, przed bajkami, tylko był dwór, były gry, to było dużo czytania. Zawsze do spania miała czytaną bajkę.

Ważnym wątkiem obecnym w wypowiedziach narratorek jest kwestia własnego przemijania i powiązanej z nim potrzeby zatroszczenia się o to, by ich dzieci nie pozostały same – bez głębszych powiązań z innymi ludźmi. W tym kontekście niektóre badane kobiety nawiązują do relacji pomiędzy rodzeństwem jako źródle wsparcia dla swojego potomstwa na przestrzeni całego życia. Podkreślają tym samym wartość rodziny i zobowiązania do pomocy najbliższym. Pani Marzena opowiada o tym tak:

Powiedziałam, że: „Słuchajcie, żyć wiecznie nie będziemy. Zostaniecie tylko we dwójkę i musicie sobie pomagać. Koniec! Musicie sobie pomagać. Nikt nie mówi, że jakoś ten… ale macie być w kontakcie, macie sobie pomagać. Jak się coś dzieje, to jedna drugiej… i to w ogóle nie podlega dyskusji!

Pani Aneta z kolei wyraża zadowolenie z powodu dostrzegalnej bliskości emocjonalnej pomiędzy jej córką i synem:

Kibicuję im bardzo we wszystkim. Cieszę się w ogóle, że mają ze sobą bardzo dobre relacje jako rodzeństwo. Bardzo się wspierają.

Pani Magdalena chciałaby, aby jej synowie trwale utrzymywali dobre stosunki:

Oni między sobą mają… Oni mają takie relacje… jak w rodzeństwie. Nie wiem, czy się lubią. Są bardzo poprawni. Ja się bardzo, bardzo cieszę i podkreślam to, że chciałabym, żeby to trwało.

Nie tylko rola krewnych jest przez narratorki uważana za wartość. Kobiety podkreślają znaczenie tworzenia nowych powiązań międzyludzkich, które zagwarantują ich dzieciom wsparcie i umożliwią realizację potrzeby generatywności w przyszłości dzięki tworzeniu podwalin pod założenie własnej rodziny. Mówi o tym na przykład pani Danuta:

Robią sobie, żyją sobie, już jestem spokojna, że tak powiem. No, mówię – zięcia mam super, teraz tą przyszłą synową – myślę, że będzie – też super, także już się nie martwię o dzieci.

Wartość obecności partnera córki dostrzega też pani Zofia:

No, już nie mówię, że: „Przyjdzie córcia", tylko: „Dzieci przyjdą"!

Angażowanie się przez potomstwo w relacje romantyczne jest przez moje rozmówczynie oceniane jako ważny krok przed pojawieniem się na świecie kolejnego pokolenia. Obecność wnucząt jest dla narratorek powodem do dumy. Kobiety cieszą się na możliwość obserwowania dorastania kolejnych przedstawicieli rodu i nierzadko z dużym zaangażowaniem uczestniczą w procesie ich wychowywania.

Szczęście w oczach zauważalne jest u pani Lucyny, która z nieskrywaną radością chwali się aktualną sytuacją życiową syna:

Żonaty! I ma… ten… syna! 1,5-rocznego.

Pani Maryla również docenia kontakt z wnuczką:

Teraz mam wnuczkę, także fajnie, że jest rodzina! (…) Staram się tam co tydzień jeździć, bo to też ze względu na wnuczkę, bo jest fajna dziewczynka. Za niedługo skończy 3 latka.

O relacji z wnukiem wspomina też pani Marzena:

Wiesz co, dziadkowie… To jest tak, jak się mówi, że przy dzieciach… Wprawdzie… One wprawdzie mówią, że więcej jemu pozwalam niż im, ale na wszystko mu nie pozwalam, bo taka babcia dobra to ja nie jestem! Jak coś mnie wkurzy, to mówię: „Nie!" i koniec, nie będziemy dyskutować. Bo on już pyskuje.

O swojej roli w procesie wychowania wnuczki mówi także pani Irena:

Ma rodziców, rodzice niech sobie pilnują, ja mogę tylko… Jej kiedyś powiedziałam: „Choćbyś ty same jedynki przynosiła – ja cię i tak będę kochać, a od tego" – mówię – „jak cię wychowają, to są rodzice". Pewnie, że zwracam uwagę, jak by się tam źle zachowywała, to też… że tak się nie zachowuje czy coś. Ale nie mam tej takiej odpowiedzialności, tego ciężaru, więc ja mogę poświęcić jej tylko to, co jest dobre, żeby się skupić na tym.

Z kolei pani Magdalena opowiada o dużej i nierzadko przytłaczającej odpowiedzialności za wnuka:

Jasne, że teraz jestem starsza, ale w tej chwili, jak biorę [wnuka na ręce], to ja mam takie, tutaj, aż skurcze. Jak tego Marcelka nosiłam, to byłam w takim napięciu mięśniowym, to było dla mnie takie, że cierpiałam fizycznie po takim dniu noszenia dziecka!

Wątek odpowiedzialności za bezpieczeństwo wnucząt pojawia się też u pani Lidii:

My od 3 lat jeździmy na tydzień nad morze z wnukami. Jeździmy w 4 małżeństwa i wszyscy biorą swoje wnuki. My mamy dwoje, ale na przykład mamy koleżankę, która w te ostatnie wakacje miała szóstkę swoich wnuków. To po prostu jest wyzwanie niesamowite, no, ale dzieci są po prostu zachwycone tymi wyjazdami i super się dogadują ze sobą, wszystko jest okej, natomiast – jak mówię – człowiek przez ten cały tydzień… to może ja, bo taką mam naturę, że wszystkim się przejmuję, ale przez cały czas czułam tutaj taki ucisk po prostu w mostku.

Z kolei o potrzebie doczekania się kolejnego pokolenia potomków mówi pani Hanna:

Chciałabym mieć wnuki. Może kiedyś będą, nie wiem, nie chcę tutaj narzucać.

Pani Lidia również dodaje, że martwi się o swoją kondycję fizyczną w przyszłości – na okoliczność pojawienia się na świecie kolejnych wnucząt:

Poza tym też mam czasami takie właśnie przemyślenia, bo ja w tym roku kończę 60 lat, a tu jeszcze ta dwójka młodszych nie ma dzieci. Mówię: „Boże, boję się, że po prostu nie będę miała siły" – nie będę miała tylu sił, co mam na przykład w tej chwili do tych wnuków. Na razie się nie zanosi, ale to też nie wiadomo, kiedy się jakieś kolejne wnuki pojawią.

Z narracji wynika, że dobro wnucząt jest dla moich rozmówczyń zdecydowanie istotną wartością. Kobiety angażują się we wspieranie ich rozwoju, zapewniają im rozrywkę i starają się wspomagać ich rodziców w realizacji zadań opiekuńczych. Są w stosunku do wnucząt nierzadko jeszcze bardziej troskliwe niż względem własnych dzieci. Nie będąc już w przeważającym stopniu zaabsorbowane pracą, mają czas, by

z zadumą obserwować dorastanie najmłodszych członków rodziny i dostrzegać w tym procesie jedno z ważniejszych zadań swojego życia, jakim jest umożliwienie rozwoju przyszłych pokoleń[691].

Jak już zaznaczyłam, generatywność może wyrażać się również poprzez sprawowanie troski nad losem osób niespokrewnionych, np. wychowanków. W życiu pani Bożeny nie pojawiły się wnuczęta, ale dzięki wyborowi zawodu nauczyciela mogła stale realizować potrzebę wychowywania kolejnych pokoleń. O swojej pracy w tym charakterze mówi tak:

Tak, bo ja swój zawód wybierałam dlatego, że bardzo chciałam być nauczycielem.

Przywołuje również z pamięci sytuacje, w których miała okazję przekazywać życiową mądrość młodzieży. Wspomina o wątku zaszczepiania w wychowankach poczucia odpowiedzialności za swój los:

Ja mówię: „No, to słuchajcie. Przecież nie uczycie się dla rodziców, żeby dostać zabawkę czy czekoladkę". „Uczysz się dla siebie, bo tego nikt ci nie zabierze i to, co będziesz zarabiał, to nie będziesz dawał rodzicom". Nie mówiłam już o podatkach, że z podatków emerytura będzie dla rodziców, ale to potem mogę im wytłumaczyć.

Opowiada także o uczeniu ich swoją postawą wiary w siebie i zachęcaniu do uczciwości względem innych:

Dlatego ja na przykład nigdy ściągi nie zabierałam uczniom. To jeszcze w starszej szkole. Pozwalałam. Tylko mówię: „Wyjmij, połóż ją, nie musisz z niej korzystać, bo ty umiesz". Po prostu trudno pisać coś i nie zapamiętać pewnych rzeczy. Może nie wszystko, ale pewnych rzeczy, także dla mnie żaden problem i było powiedziane: „Nawet jak odpowiesz źle, to nie masz jedynki, bo masz do tego prawo, ale nie masz prawa, żeby cię nie było".

Pani Bożena może w kontekście zawodowym realizować potrzebę troski i przewodnictwa. Narratorka osadza swój generatywny skrypt w misji cierpliwego kształtowania postaw uczniów. Wydaje się, że jest to rola szczególnie szlachetna społecznie, gdyż ofiarowuje swoją uwagę i czas niespokrewnionym osobom, o których wychowanie troszczy się, jak gdyby były jej własnymi dziećmi czy wnuczętami.

Największym dowodem generatywności w życiu moich rozmówczyń jest to, że zostały matkami i podjęły się misji wychowania kolejnego pokolenia. Dbałość o dalsze losy swojego rodu dostrzegalny jest w sposobie mówienia o swoich wnuczętach – narratorki są zwykle bardzo zaangażowane w rolę babci lub fantazjują o możliwości

[691] Zob. R.J. Havighurst, *Developmental Tasks…*, op. cit.

sprawowania kiedyś takiej funkcji. Generatywność badanych kobiet ma postać udzielania dzieciom porad, odpowiadania na ich potrzeby rozwojowe oraz przygotowywania ich do samodzielnego i wartościowego życia. Moje rozmówczynie mają różne sposoby wyrazu troski o dobro przyszłych pokoleń, co wiąże się ze zróżnicowaniem w zakresie treści ich autorskich skryptów generatywnych, jednak każda z nich – w mniejszym bądź większym stopniu – realizowała i realizuje dążenie do przekazania cenionych wartości dla maksymalizacji korzyści nadchodzących generacji.

5.5 **Uczenie się poprzez macierzyństwo**

Macierzyństwo może stać się polem napotykania nowych doświadczeń i poszerzania horyzontów myślowych poprzez wzbogacenie osobistej perspektywy. Zostanie matką obliguje społecznie do sprawowania nad potomstwem stosownej opieki, stwarza zatem sytuację presji, która zobowiązuje kobiety do traktowania tej funkcji z należytą powagą. Napór oczekiwań względem podejmowanej roli wtłacza w okoliczności akcentujące jej znaczącą wagę, a niedopełnienie powinności może skutkować wykluczeniem lub napiętnowaniem ze strony otoczenia. Jeśli kobieta sama nie uczyni z macierzyństwa wydarzenia życiowego o niebagatelnym znaczeniu, uczyni to za nią społeczeństwo – z każdej strony pojawia się zatem wizja ważnego, przełomowego obszaru życia kobiety, jakim staje się powołanie na świat i wychowanie młodego człowieka. Jak zaznaczam w poprzednich sekcjach rozprawy, w obliczu życiowych momentów zwrotnych tworzy się przestrzeń do nauki poprzez doświadczenie[692]. Kobiety, które stają przed wyzwaniem macierzyństwa, mają na swej drodze płaszczyznę nabywania dotąd nieznanych sobie umiejętności i wzbogacania swojej osobowości o zupełnie nowe elementy[693]. Mogą zaobserwować siebie w innych i nierzadko wymagających okolicznościach, co aktywizuje ich potencjał twórczy i oferuje możliwości rozwoju. W tym podrozdziale koncentruję się na potencjale edukacyjnym całościowego doświadczenia macierzyństwa, gdyż wątek ten niejednokrotnie wybrzmiewał w wypowiedziach moich rozmówczyń. Kwestię tę wyraźnie odróżniam od głównego obszaru tematycznego moich rozważań badawczych, jakim są tożsamościowe

[692] Zob. podrozdział 2.2.

[693] M. Pryszmont, *Mikroświaty macierzyństwa,* „Rocznik Andragogiczny" 2024, nr 31; K. Kuryś-Szyncel, A. Błachnio, *Tranzycja do macierzyństwa u kobiet w perspektywie biegu ich życia: Analiza międzypokoleniowa,* „Biografistyka Pedagogiczna" 2023, nr 8(1); E.K. Laney [i in.], *Becoming a mother: The influence of motherhood on woman's identity development,* „An International Journal of Theory and Research" 2015, nr 15(2); E.K. Laney [i in.], *Expanding the self: Motherhood and identity development in faculty women,* „Journal of Family Issues" 2014, nr 35(9); J.A. Smith, *Identity development during the transition to motherhood: An interpretative phenomenological analysis,* „Journal of Reproductive and Infant Psychology" 1997, nr 17(3).

zmiany matek w kontekście fazy pustego gniazda, czemu dedykuję poprzedni rozdział[694]. Wypowiedzi badanych przeze mnie kobiet wskazują na możliwość uczenia się przez doświadczenie od początku realizacji matczynej roli, zatem temu zagadnieniu poświęcam ten odrębny podrozdział.

Analizując wypowiedzi moich rozmówczyń, odnajduję dwa wymiary uczenia się poprzez macierzyństwo. Pierwszy z nich dotyczy nauki konkretnych kompetencji i wynika ze stykania się z nowymi wyzwaniami na drodze sprawowania opieki nad dzieckiem. Matki nabierają sprawności w wykonywaniu określonych czynności oraz kształtują w sobie cechy umożliwiające im jeszcze efektywniejsze wywiązywanie się z rodzicielskich powinności – uczą się więc bycia coraz lepszymi w roli macierzyńskiej. Drugi wymiar angażuje natomiast złożone procesy biograficzne, które prowadzą do pogłębionej refleksji nad znaczeniem pojawienia się dziecka w kontekście całożyciowej historii. Taki rodzaj uczenia się prowadzi nierzadko do przewartościowania, zmiany dotychczasowych przekonań o sobie i świecie, zrewolucjonizowania myślenia o celach i dążeniach, traktując macierzyństwo jako zwrotny moment życia kobiety. W kolejnych akapitach przedstawiam fragmenty narracji świadczące o obecności w doświadczeniach badanych kobiet zarówno jednego, jak i drugiego wymiaru uczenia się.

Pełnienie roli macierzyńskiej ulega stopniowemu doskonaleniu. W miarę wykonywania czynności opiekuńczych i wychowawczych rośnie poziom umiejętności ich sprawnego i poprawnego realizowania. Kobieta staje się zazwyczaj coraz bardziej biegła w trafnym doborze sposobów postępowania w określonej sytuacji związanej z kontekstem rodzicielstwa. Ten aspekt wybrzmiewa w wypowiedzi pani Danuty:
No, na pewno doświadczenie jest już duże. Taka mądrość, nie? Ja z pierwszym dzieckiem to za dużo nie wiedziałam.

Narratorka podkreśla, że kompetencje macierzyńskie nabywała w trakcie sprawowania opieki nad synem, wstępując w rolę z nieznacznym zasobem wiedzy o wychowaniu dziecka. Obcując z noworodkiem, który w miarę upływu czasu wkraczał w kolejne stadia rozwojowe, pani Danuta nabywała umiejętności adekwatnego reagowania na jego potrzeby. Gdy została matką po raz drugi, mogła skorzystać z wiedzy zdobytej na drodze poprzednich doświadczeń rodzicielskich.

[694] Zob. Rozdział 4.

O odpowiedzialności jako ważnej wartości, rozumianej przez narratorki jako gotowość do sprawowania czułej troski adekwatnie do aktualnych wymagań sytuacji, moje rozmówczynie mówią niejednokrotnie. Opowiada o tym na przykład pani Maryla:
Nauczyło mnie odpowiedzialności, bo to jest ogromna odpowiedzialność. Troski – myślę, że może jeszcze większej troski. Sama nie wiem, jak to ubrać w słowa. Żeby pokazywać temu młodemu człowiekowi to, co jest dobre, chociaż – tak jak mówiłam – nie zawsze on może z tego skorzystać.

Takie samo zdanie o edukacyjnym walorze macierzyństwa prezentuje pani Izabela:
Odpowiedzialności. Takiej też wspólnoty, dzielenia się, ale później jakby dawania tej przestrzeni, wolności. To jest duża nauka. (…) Myślę, że mnie osobiście – oprócz tej odpowiedzialności za drugiego człowieka – nauczyło też dzielenia się z kimś wszystkim zasadzie.

Pani Irena wyróżnia podobne wartości nabyte w trakcie bycia matką:
Ale czego mnie nauczyło…? Chyba wszystkiego mnie nauczyło. Dbania, odpowiedzialności, gospodarowania, wszystkiego. Macierzyństwo wszystkiego uczy, to się człowiek wtedy tak mobilizuje w sobie. (…) O… wszystkiego! Boże… Miłości, odpowiedzialności, dbania.

Kwestię odpowiedzialności porusza też pani Sylwia:
Macierzyństwo… no, na pewno odpowiedzialności. Poczucia takiego, że nie jestem sama. Zawsze uważałam, że jestem przede wszystkim dla dziecka. Najważniejsze jest to dziecko, aczkolwiek moje potrzeby też są ważne (…). Więc na pewno odpowiedzialność. Na pewno człowiek jest bardziej zorganizowany, bo trzeba sobie… trzeba zorganizować sobie czas, trzeba zorganizować dziecku. Tak jak mówię – choćby od takich podstawowych rzeczy jak jedzenie, prawda? Jeżeli nie ma dziecka, to człowiek zarzuci na ząb cokolwiek.

Pani Lidia także wyróżnia najistotniejszą w swojej ocenie kompetencję przydatną podczas realizowania zobowiązań macierzyńskich:
Ja myślę, że macierzyństwo nauczyło mnie bardziej takiego zorganizowania życiowego.

O nieustannie doskonalonej gotowości do odpowiadania na potrzeby dziecka jako wyrazie odpowiedzialności rodzicielskiej mówi pani Zofia:
I to też mnie nauczyło, że w każdym momencie coś się może stać. Nauczyło mnie uważności, bo trzeba obserwować swoje dziecko. Zwłaszcza, jak się dowiedzieliśmy, jak ona była mała, że Ala nie gorączkuje. (…) I tego mnie nauczyło, że wszystko może się

zdarzyć tak naprawdę. Ja mówię: „Cholera jasna, musisz być na wszystko przygotowana!”. Tak trzeba było funkcjonować.

Narratorka wspomina także o kompetencji, która pozwoliła jej zachować równowagę życiową w trakcie realizowania matczynych obowiązków:

Asertywności trzeba było się nauczyć, jak się miało jedynaczkę, prawda? No, jedną ją mam, jedną.

O odkrywaniu w sobie dotychczas nieznanych zasobów pomocnych w macierzyństwie opowiada pani Aneta:

To jest też takie niesamowite w macierzyństwie, że ja odkryłam takie pokłady miłości.

Kobieta opowiada o uczuciu, które pomogło jej w przystosowaniu się do roli matki drugiego dziecka pomimo początkowych obaw, że nie będzie potrafiła pokochać go tak mocno jak swojej starszej córki. Pani Aneta zauważa, że ostatecznie możliwe stało się to, co wcześniej wydawało jej się nierealne – gdy tylko pierwszy raz zobaczyła syna, poczuła gotowość do otaczania go bezgraniczną troską. Było to dla niej wyjątkowe doświadczenie, które od tamtej chwili umożliwiło realizację opieki nad dwojgiem dzieci.

Moje rozmówczynie podkreślają istotę dostosowania się do zmieniających się potrzeb dorastającego potomstwa jako przejawie adaptacyjnej elastyczności. Mówią zatem o uczeniu się nowych sposobów realizowania matczynej troski, stosownie do zmieniającej się sytuacji rozwojowej dziecka. Przykładem takiego podejścia jest wypowiedź pani Marzeny:

Matką jest się zawsze. Tylko trzeba… ewoluować. Nie da się tak samo potraktować dziecka 5-letniego, 15-letniego i 30-letniego. To się nie da. Trzeba się do tego uczyć, trzeba się uczyć, trzeba się uczyć, to fakt.

Ten wątek porusza też pani Aneta:

Z tym, że też wiem, że im człowiek bardziej dojrzały i dorosły, to wiadomo, że rola matki się gdzieś tam ogranicza.

Powyższa wypowiedź sugeruje perspektywę, w ramach której matka powinna stopniowo ograniczać swój wpływ na dziecko i udział w jego życiu. Nierzadko wymaga to rewolucji w postrzeganiu swojego potomka – dostrzeżenia zachodzących w nim zmian. Na kwestię tę zwraca również uwagę pani Hanna:

Ja właśnie myślałam, że dziecko to trzeba cały czas prowadzić, że właśnie trzeba cały czas taką pieczę nad nim roztaczać, bo może sobie nie poradzić. Właśnie nie, dziecko sobie świetnie samo radzi. (…) po prostu nauczyłam się go puszczać w świat. To jest dla mnie ważne. Widzę teraz pewne rzeczy.

Przystosowanie się do zmian w relacji z dorosłym dzieckiem wymaga nierzadko zaakceptowania stopniowej zamiany ról, wymuszającej przejęcie funkcji autorytetu przez dorosłe potomstwo, które w konsekwencji upływu czasu może podejmować trafniejsze decyzje niż starzejący się rodzic, co obrazuje wypowiedź pani Bożeny:

Zamiana – zmieniły się role. Teraz oni mnie pilnują, czy leki wzięłam, czy zjadłam. „Co jadłaś?" – pytanie. W każdym bądź razie, czy do lekarza nie trzeba. Także teraz się zmieniły role. Ale oboje razem, to nie jest tylko tak, że sam syn, ale synowa też.

Na podobną kwestię zwraca uwagę pani Marzena:

One są już na tyle duże, że to jest z jednej i z drugiej strony. Ja im coś przekazuję, ale ja od nich też czerpię. (...) Faktycznie to, co myśmy im dali, to one nam teraz starają się oddać.

Pogodzenie się z nową formułą relacji z dorosłym dzieckiem wymaga od narratorek zrewidowania dotychczasowych praktyk macierzyńskich. Bycie matką inspiruje do przystosowywania się do nieustających zmian, a więc uczenia się swoich zadań na nowo, stosownie do aktualnego etapu rozwoju dzieci. Macierzyństwo jest więc ciągłą nauką czujności, trafności rozpoznawania potrzeb dziecka i odpowiadania na nie, co jest wyrazem cenionej przez moje rozmówczynie odpowiedzialności rodzicielskiej.

Drugi wymiar uczenia się poprzez macierzyństwo koncentruje się na identyfikowaniu obszarów biograficznej zmiany, która dokonuje się na drodze wewnątrzpsychicznej pracy podejmowanej w kontekście przełomowych wydarzeń życiowych. Zostanie matką może niewątpliwie stać się biograficznym momentem zwrotnym, prowadząc do głębokich przemian w obrębie wyznawanych wartości, osobistego stosunku do ważnych tematów egzystencjalnych oraz sposobu realizacji codziennych zadań[695]. Badane kobiety opowiadają także o tym aspekcie macierzyństwa.

W odpowiedzi na pytanie o znaczenie bycia matką w kontekście całej historii swojego życia pani Marzena odpowiada krótko:

Bo to zupełnie zmienia życia!

Pani Magdalena zwraca uwagę, że doświadczenia splecione z macierzyństwem wzbogaciły jej perspektywę i otworzyły na inne drogi rozumienia codziennych problemów:

Ale to tak uczy pokory, jeżeli tak się trochę tu posłucha, tam posłucha. Tu się przecierałam zdrowotnie, to wtedy się inaczej myśli już troszkę.

[695] Zob. B. Bartosz, *Doświadczanie macierzyństwa...*, op. cit.; B. Budrowska, *Macierzyństwo jako punkt zwrotny…*, op. cit.

Pani Maria także dostrzega w macierzyństwie pole do nauki otwartości i spokoju w przyjmowaniu różnych – także nieprzychylnych – okoliczności życiowych:
Zaakceptować wszystko… życie – takie, jakie jest. Brać dobre strony, plusy z tego. No, pewnych rzeczy człowiek nie przeskoczy.

Kobieta dodaje także, że w pewnym sensie dojrzała do przyjęcia perspektywy, o której wcześniej mówiły jej starsze koleżanki:
Też w PTTK-u te moje koleżanki, co mają starsze dzieci, to zawsze mówiły: „Marysia, to za chwilę będzie inaczej". Ja mówię: „Jak to? To niemożliwe!". A później, z perspektywy, to stwierdzam, że one miały rację – że pewne rzeczy… że trzeba odpuścić.

Podejście to zakłada większą dozę odpuszczenia kontroli nad sprawami, na których przebieg nie ma się pełnego wpływu, odejście od perfekcjonizmu i spoglądanie z łagodnością na swoje błędy czy niedociągnięcia. Mówi o tym także pani Zofia:
Odpuszczam, odpuszczam. Zwłaszcza takie domowe rzeczy. (…) Obowiązki domowe – powiem szczerze – jak kiedyś były na pierwszym miejscu, ja się nie położyłam, jak nie były zmyte podłogi, pierdoły i tak dalej, to teraz jest… yyy… wstanę, to będzie, jak mi się będzie chciało. Tak, tu, pod tym względem się zmieniłam, tak.

O pracy nad rezygnacją z kontrolowania przebiegu wszystkich otaczających zdarzeń mówi także pani Magdalena:
To poczucie kontroli nad mam, ale potrafię sobie już z nim poradzić. Ale to są lata pracy nad sobą.

Narratorka wskazuje też na istotną rolę macierzyństwa w kształtowaniu jej historii edukacyjnej. Bycie matką zainspirowało ją do zmian w innych obszarach życia:
Ja zaczęłam studia, jak już miałam dzieci. I studia pedagogiczne wybrałam… Ja jestem po geodezji, po technikum geodezyjnym, czyli zupełnie inna bajka… i potem studia pedagogiczne wybrałam sobie całkiem świadomie. Uważam, że robiłam to, co chciałam, naprawdę. To był już wybór taki naprawdę mój, bo gdybym poszła tuż po szkole na studia, to bym poszła na geodezję, tak zrobiło większość mojej klasy, tak poszło, więc ja pewnie też bym poszła. Pewnie bym teraz coś robiła i nawet bym nie wiedziała, że można było studiować pedagogikę.

Pani Magdalena wyraźnie podkreśla, że doświadczenie bycia matką otworzyło ją na zupełnie inny obszar edukacji formalnej niż planowała początkowo. Narratorkę zainteresowały teoretyczne podstawy wychowania i wspomagania rozwoju emocjonalnego dzieci, co skłoniło ją do podjęcia studiów pedagogicznych. Kobieta

zogniskowała swoje życie zawodowe wokół odkrytej w ten sposób dyscypliny i nieustannie czuje się spełniona w swojej pracy.

Analiza narracji badanych przeze mnie kobiet wskazuje, że uczenie się poprzez macierzyństwo może zachodzić dwutorowo i obejmować zarówno nabywanie kompetencji związanych bezpośrednio z doskonaleniem siebie w matczynych zadaniach, jak i tworzenie płaszczyzny do refleksji nad całokształtem życiowych wyborów i kierunków działania. Realizacja codziennych powinności związanych z opieką nad potomstwem kształtuje u kobiety odpowiedzialność, uważność, czułość i umiejętność zarządzania zasobami. Zostanie matką jest też utożsamiane z życiowym momentem zwrotnym, który aktywizuje procesy biograficznego uczenia się poprzez inspirowanie do pokonywania trudności i dokonywania twórczych przewartościowań.

5.6 **Podsumowanie**

W treściach wypowiedzi badanych przeze mnie kobiet dostrzegalne są liczne odniesienia do kontekstu społeczno-kulturowego i andragogicznego. Moje rozmówczynie poruszają kwestię znaczenia prawidłowości obyczajowych oraz możliwości uczenia się poprzez doświadczenie w trakcie realizacji macierzyńskiej drogi.

Kobiety rozważają nad znaczeniem przekazów płynących z otoczenia społecznego dla ostatecznego kształtu ich matczynej roli. Wspominają własne matki, nawiązują też do modeli macierzyństwa promowanych np. w środkach masowego przekazu. Pewne przykłady uznają za użyteczne, do innych z kolei przejawiają krytyczny stosunek.

Uczestniczki wywiadów opowiadają również o znaczeniu postaci ojcowskiej w procesie wychowania potomstwa. Niektóre z nich wskazują na istotne obszary współpracy rodzicielskiej, chwaląc zaangażowanie w rolę opiekuńczą partnerów i wyrażając zadowolenie z możliwości dzielenia trosk i radości macierzyńskich – także w fazie pustego gniazda. Inne z kolei opowiadają o wyzwaniach samodzielnego wychowywania dzieci lub braku dostatecznego wsparcia ze strony ojca swojego potomstwa. W wypowiedziach moich rozmówczyń wyraźnie wybrzmiewa potrzeba współdzielenia rodzicielstwa z osobą dojrzałą, odpowiedzialną i gotową do emocjonalnego zaangażowania.

Matki, które wzięły udział w badaniu, często wymieniają różnorodne formy aktywności, w które są zaangażowane poza kontekstem macierzyństwa. Jeśli mają w zwyczaju pielęgnować pasje i różnorodne relacje społeczne, opierają swoją tożsamość osobową na wielu filarach. To daje im możliwość twórczej organizacji swojego życia na wielu płaszczyznach, więc gdy ich dzieci opuszczają dom rodzinny, kobiety te nie tracą

podstawowego aspektu swojej codzienności, na którym opierałyby w przeważającym stopniu sens życia. Łatwiej godzą się ze zmianą dotychczasowej postaci macierzyństwa, a „puste gniazdo" staje się dla nich szansą na intensywne rozwijanie własnych aspiracji.

Generatywność badanych kobiet jest istotnym wątkiem poruszanym w trakcie rozmów o ich macierzyńskich doświadczeniach. Angażowanie się w rolę matczyną stanowi ważny wyraz troski o losy przyszłych pokoleń. Przekazywanie cenionych wartości dzieciom jest sposobem na poprawę jakości życia potomków, jak również szerszej społeczności.

Faza pustego gniazda stwarza szansę rozwoju osobowego doświadczających jej matek. Moje rozmówczynie zwracają uwagę na potencjał edukacyjny tego etapu relacji z potomstwem, a także podkreślają, jak wiele nauczył je całokształt macierzyństwa. Wymieniają praktyczne kompetencje nabyte w toku realizacji zadań opiekuńczych oraz osobiste przemiany i przewartościowania, które nastąpiły na drodze bycia matką.

ZAKOŃCZENIE

Macierzyństwo fazy pustego gniazda jest zagadnieniem bogatym w różnorodne znaczenia, co – mam nadzieję – udało mi się dowieść na gruncie prowadzonych i opisanych w ramach niniejszej rozprawy doktorskiej badań. Wywiady z kobietami doświadczającymi tego aspektu rzeczywistości, a następnie poddanie ich opowieści procesowi interpretacji stanowiły kroki niezbędne do realizacji założonych celów. Dokonałam charakterystyki dominujących w materiale badawczym kategorii tożsamości macierzyńskiej i przeprowadziłam pogłębioną analizę sposobów przeżywania przez matki dorosłych dzieci fazy pustego gniazda. Osią mojej refleksji była koncentracja na zagadnieniu uczenia się biograficznego w kontekście interesującego mnie zwrotnego momentu macierzyństwa. Na sam koniec rozprawy pragnę podsumować moje rozważania, formułując syntetyczne odpowiedzi na postawione pytania badawcze oraz przedstawiając osobiste refleksje kończące rozprawę i wskazujące kierunki do eksploracji w ramach przyszłych projektów naukowych skoncentrowanych wokół poruszanej tematyki.

Pierwszą kwestię, którą na wstępie rozważań uczyniłam przedmiotem ciekawości, sformułowałam następująco: P1. *Jak matki dorosłych dzieci doświadczają własnego macierzyństwa?* Pytanie to nawiązuje do pierwszego celu badawczego i dotyczy poszukiwania charakterystyki tożsamości macierzyńskiej u matek dorosłych dzieci. Odnosząc się do koncepcji D. Sterna uszczegółowiłam to zagadnienie, odnosząc się do 3 komponentów konstruktu tożsamości macierzyńskiej, tj. reprezentacji siebie jako matki (*P1.1 Jakimi matkami czują się obecnie matki dorosłych dzieci?*), reprezentacji dziecka (*P1.2 Jak postrzegają swoje usamodzielnione potomstwo matki dorosłych dzieci?*) oraz reprezentacji relacji matka-dziecko (*P1.3 W jaki sposób opisują swoją relację z usamodzielnionym potomstwem matki dorosłych dzieci?*). W każdej z 4 wyodrębnionych z narracji kategorii zawarłam opis wymienionych komponentów tej struktury. Moje rozmówczynie odnoszą się najczęściej do całokształtu swojej matczynej drogi, opowiadając o swoim macierzyństwie z perspektywy bieżącej sytuacji i charakteryzując swoje aktualne rozumienie tego zagadnienia.

Matka Przewodniczka postrzega siebie jako postać w znaczącym stopniu odpowiedzialną za przebieg zrównoważonego rozwoju swojego potomstwa. Towarzyszy mu w codziennych dylematach, inspiruje do podejmowania wyborów zgodnych z cenionymi przez siebie wartościami, jednak nie poucza i nie nakazuje określonych

rozstrzygnięć. Jest czujna na potrzeby, empatyczna i niekrytyczna. Swojemu dziecku przypisuje zdolność do samodzielnego decydowania o najlepszych dla siebie rozwiązaniach. Uznaje jego podmiotowość i szanuje potrzebę życia zgodnego z upodobaniami. Relację z potomstwem widzi jako drogę niedyrektywnego wspierania, uważnego słuchania i oferowania pomocy w odpowiedzi na wyraźną prośbę, bez osaczania swoim nadmiernym zaangażowaniem.

Matka Kwoka jest zaabsorbowania działaniami mającymi na celu – w jej poczuciu – zapewnienie potomstwu bezpieczeństwa i komfortu. Czuwa nad zaspokojeniem potrzeb potomstwa niezależnie od jego wieku, kierując się przy tym własną – nie zawsze trafną – intuicją dotyczącą domniemanych jego pragnień. Najczęściej przyświeca jej przeświadczenie, że wie najlepiej, co będzie dobre dla jej potomstwa. W swoim dziecku widzi istotę wysoce niesamodzielną, zależną i wymagającą nieustannej asysty w realizacji codziennych wyzwań. Relacja matka-dziecko jest w jej rozumieniu niesymetryczna, oparta o niekwestionowany autorytet rodzicielski.

Matka Polka realizuje macierzyństwo pełne poświęceń i nierzadko cierpienia. Jest gotowa rezygnować ze swojego dobra na rzecz dziecka. Opieka nad bliskimi jest jej głównym zadaniem. Ofiarnie realizuje misję wychowania potomstwa bez względu na osobiste niedogodności, często nie respektując własnych granic. Dziecko stanowi dla niej wartość nadrzędną, cenioną zdecydowanie wyżej niż jakikolwiek inny obszar życia. Najczęściej widzi je jako jednorodnie dobre, bez cienia skazy i złych intencji. Relacja macierzyńska jest dla niej służebną misją – potrzeby potomstwa są w niej nadrzędne i nadają rytm wzajemnym interakcjom.

Matka „na pół etatu" postrzega siebie jako kobietę nastawioną na realizację różnorodnych życiowych aspiracji, bez ograniczania się do roli rodzicielskiej. Ma poczucie odpowiedzialności za potomstwo, choć niejednokrotnie wyżej ceni swój osobisty rozwój. Zapewnia dziecku warunki godnego wzrastania i nierzadko wskazuje osoby lub instytucje do pomocy w zadaniach wychowawczych, zapewniając sobie przestrzeń do spełniania się w innych obszarach. Swoje dziecko odbiera jako samodzielne, nierzadko samowystarczalne, przyzwyczajone do życia bez jej nadmiarowej ingerencji. Docenia przejawy jego niezależności, gdyż dzięki temu może bez wyrzutów sumienia koncentrować się na pracy lub aktywnościach hobbystycznych. Relację matka-dziecko cechuje dystans, wyraźnie zaakcentowana odrębność i niechęć do silnego polegania na sobie.

Drugą kwestię badawczą ujęłam w formie następującego pytania: P2. *W jaki sposób matki dorosłych dzieci radzą sobie z kryzysem macierzyństwa znanego sobie dotychczas?* Aspekt ten koresponduje z celem ustanowionym wokół przedstawienia wniosków z analizy sposobów doświadczania fazy pustego gniazda. Poszczególne opisy funkcjonowania matek dorosłych dzieci budują 4 kategorie przeżywania tego etapu rodzicielstwa, które mają odrębne charakterystyki wokół kluczowych wątków, tj. sposobu rozumienia i wartościowania tego okresu (*P2.1 Jakie znaczenie nadają fazie pustego gniazda matki dorosłych dzieci?*), postrzegania obszarów ewentualnych zmian w relacji z potomstwem (*P2.2 Jak z perspektywy matek dorosłych dzieci zmieniało się ich doświadczenie macierzyństwa w miarę usamodzielniania się potomstwa?*), znaczenia osobistego zaangażowania w pracę, działania społeczne i rozrywkowe (*P2.3 Jakie formy aktywności osobistej i społecznej są obecne w życiu matek dorosłych dzieci?*), a także obecności istotnych pozmacierzyńskich relacji międzyludzkich (*P2.4 Jakie znaczenie dla matek dorosłych dzieci mają relacje międzyludzkie z osobami innymi niż potomstwo?*). Ostatnie pytanie szczegółowe odpowiada celowi identyfikacji obszarów biograficznego uczenia się poprzez macierzyństwo, a w szczególności potencjału edukacyjnego „pustego gniazda" (*P2.5 Jak u matek dorosłych dzieci przebiega proces uczenia się biograficznego w kontekście fazy pustego gniazda?*). Wymienione w tym akapicie kwestie rozwijam w ramach opisu struktury poszczególnych sposobów radzenia sobie z kryzysem tożsamości macierzyńskiej doświadczanym przez moje rozmówczynie.

Kobiety, które przeżywają rozpacz i tęsknotę w obliczu fazy pustego gniazda postrzegają ten etap relacji z potomstwem niemal wyłącznie przez pryzmat utrat. Są silnie przywiązane do narracji cierpienia związanego z opuszczeniem. W ich poczuciu relacja z dzieckiem zmieniała się niekorzystnie – kontakt stawał się chłodniejszy, rzadszy i mniej zaangażowany. Koncentracja na niedostatku bliskości z potomstwem dominuje ich narrację – wątki zaangażowania w inne niż macierzyńskie zajęcia lub relacje są niemal nieobecne. Kobiety te z trudem dostrzegają możliwości rozwoju w „pustym gnieździe", wymieniają częściej obszary uczenia się na wcześniejszych etapach macierzyństwa, gdy ich relacja z potomstwem opierała się na współzależności.

Wokół zaprzeczenia i kontroli ogniskują macierzyństwo matki, które nie są w stanie uznać prawa do niezależności ich usamodzielniających się dzieci. Kobiety te mają w zwyczaju bagatelizować powagę wyprowadzki potomstwa jako pierwszego kroku na drodze ku dorosłości. Uczucia, z którymi musiałyby się zmierzyć w obliczu dostrzeżenia zmian w relacji macierzyńskiej przewyższają zazwyczaj ich możliwości

zaradcze, więc wybierają drogę ich negowania, by utrzymywać narrację o byciu matką zależnego dziecka. Deklarują, że w ich relacji z potomstwem nie zmieniło się wiele mimo jego wyprowadzki. Angażują się w rozwijanie zainteresowań i pielęgnują przyjaźnie zwykle po to, by nie koncentrować się na świadomym przeżywaniu zmian w statusie swojego macierzyństwa. Nie są zatem w stanie uczynić z fazy pustego gniazda płaszczyzny uczenia się poprzez doświadczenie, gdyż wyraźnie zaprzeczają jej znaczeniu. Opowiadają natomiast często o lekcji płynącej z macierzyństwa na wcześniejszych jego etapach.

Kobiety poszukujące nowej formy matkowania w obliczu wyprowadzki potomstwa uznają niezależność swojego dorosłego dziecka. Widzą w fazie pustego gniazda przestrzeń własnej przemiany i poszukiwania obszaru przekierowania opiekuńczych instynktów. Przekształcają dotychczasową formę troski względem dziecka lub odnajdują nowy obiekt, do którego kierują macierzyńskie uczucia. Dostrzegają bowiem, że ich dorosłe dziecko nie wymaga już od nich intensywnej opieki. Nowe relacje służą im więc jako pole realizacji potrzeby troski międzyludzkiej. Chętnie angażują się w te aktywności, które zbliżają je do możliwości pomagania potrzebującym. W obliczu „pustego gniazda" uczą się więc elastycznego dostosowania do aktualnych wymogów rzeczywistości, a cała droga macierzyńska jest dla nich zwykle przestrzenią bogatego rozwoju osobistego.

Matki przejawiające akceptującą postawę wobec kontekstu fazy pustego gniazda mają zazwyczaj pogodną i pełną pokory postawę wobec jakichkolwiek życiowych zmian, a więc również wyprowadzkę dziecka traktują ze zrozumieniem i optymizmem. Odnajdują drogę do osadzenia się w nowej rzeczywistości i adaptacyjnie organizują swoją relację z usamodzielnionym potomstwem na nowych zasadach, dostrzegając szereg różnic względem realiów okresu wspólnego zamieszkiwania. Kobiety te prowadzą zwykle bogate życie towarzyskie i mają wiele zajęć, które odpowiadają ich autentycznym zainteresowaniom. W kontekście usamodzielnienia się potomstwa odnajdują przestrzeń uwolnienia potencjału edukacyjnego i starają się aktywnie wykorzystać zwrotny moment macierzyństwa do refleksji nad kształtem swojego dotychczasowego i planowanego życia. Można zatem powiedzieć, że swoją postawą najpełniej obrazują proces biograficznego uczenia się.

Każda z badanych kobiet prezentuje unikatowy sposób ujmowania swojej tożsamości macierzyńskiej i kryzysu fazy pustego gniazda. Moim zamiarem było oddanie głosu ich wyjątkowym doświadczeniom. Wyodrębnienie kategorii w ramach

przedstawionego projektu naukowego ma na celu uporządkowanie zgromadzonego materiału badawczego bez pozbawienia go wartości koncentracji na podejściu jednostkowym, czego wyrazem są opisy indywidualnych przeżyć poparte fragmentami wypowiedzi poszczególnych narratorek. Osobiste doświadczenie kontaktu i rozmowy z matkami dorosłych dzieci zainspirowało mnie także do pogłębionej refleksji i otworzyło przede mną perspektywę uczenia się dzięki otwartej wymianie myśli z rozmówczyniami i konfrontacji z różnymi przejawami realizacji macierzyńskiej roli.

Analiza treści wypowiedzi badanych kobiet pozwoliła mi empirycznie uzasadnić edukacyjną wartość bycia matką. Umożliwiła mi zrozumienie, że macierzyństwo jest płaszczyzną uczenia się poprzez doświadczenie – konfrontuje bowiem kobietę z wyzwaniami i skłania do rozwiązywania problemów. Inspiruje też do poznawania siebie i odkrywania swoich możliwości w rozmaitych okolicznościach, co można łączyć z rozwojem osobowym. Faza pustego gniazda może być szczególnym – gdyż przełomowym – momentem macierzyństwa, który poprzez powiązanie z kontekstem utraty uruchamia procesy biograficzne niezbędne do konstruktywnego zmierzenia się ze zmieniającymi się okolicznościami, które wymuszają redefinicję tożsamości. Liczni autorzy podkreślają, że zwrotne momenty życia stwarzają optymalne warunki dla uczenia się poprzez doświadczenie, co wyraźnie wybrzmiewa także z narracji badanych przeze mnie kobiet.

Reakcje matek na wyprowadzkę potomstwa różnią się w zależności od wielu aspektów towarzyszących. Zaobserwowałam, że jeśli kobiety budują swoją tożsamość osobową również w oparciu o inne niż macierzyńskie relacje i aktywności, to mają szansę przeżywać fazę pustego gniazda z większym spokojem i pokorą, odkrywając w niej obszar wielopłaszczyznowego rozwoju. Jeśli natomiast koncentrują się niemal wyłącznie na byciu matką, to oczywistym jest, że w momencie wyprowadzki potomstwa mogą mieć poczucie, że tracą wszystko. Z tego powodu tak istotne w życiu macierzyńskim może być zaangażowanie w różnorodne działania i interakcje międzyludzkie, które pozwalają czerpać satysfakcję na wielu równoległych płaszczyznach życia.

Prowadzenie zaprezentowanego w niniejszej rozprawie projektu naukowego uświadomiło mi, jak ważne w czasach współczesnych jest badanie złożonych fenomenów społecznych przy użyciu metod jakościowych. Z uwagi na coraz większą swobodę w zakresie wybieranych przez kobiety sposobów realizacji swojej roli, podejmowanie prób nieuogólniającego opisywania rzeczywistości poszczególnych jednostek ma walor otwierający na wielość perspektyw, skłaniający do poszanowania różnorodności

i poszukiwania własnej ścieżki na bazie poznanych z opowieści dróg otaczających nas osób.

Dzięki autorskim badaniom mogłam lepiej zrozumieć fenomen macierzyństwa z perspektywy kobiet, które mają za sobą wychowawczą część roli matki. Posłuchanie ich refleksji dało mi możliwość zainspirowania się ich podejściami. Było to szczególnie ważne dla mnie jako młodej kobiety, która nie ma jeszcze osobistych doświadczeń w roli matki, ale dzięki przeprowadzonym rozmowom może podjąć próbę uszczegółowienia swoich oczekiwań i planów związanych z tym obszarem. Podejmując się opisywanego przedsięwzięcia naukowego mogłam również zachęcić do refleksji nad własnymi definicjami macierzyństwa wszystkich tych, którzy przeczytają moją dysertację. Każdy człowiek ma osobisty stosunek i przemyślenia na temat matczynej roli, a zestawienie ich z prezentowanymi tutaj wnioskami ma szansę pobudzić do kolejnych twórczych przemyśleń.

Moje badania odpowiadają na ciekawość poznawczą wokół wybranego fragmentu rzeczywistości społecznej, lecz z pewnością nie wyczerpują możliwości stawiania kolejnych pytań w ramach przyszłych przedsięwzięć naukowych dotyczących zbliżonej tematyki. Moje rozmówczynie zamieszkiwały tereny miejskie, co czyni z nich grupę jednorodną pod względem doświadczenia życia w określonym środowisku. Interesujące mogłoby okazać się poznanie perspektyw matek ze wsi. Specyfika życia w mniejszej społeczności i w odmiennym krajobrazie infrastrukturalnym może sprawiać, że ich doświadczenia fazy pustego gniazda będą odmienne od opisywanych przez matki z większych miejscowości. Również ciekawe mogłoby okazać się poznanie perspektyw ojców w „pustym gnieździe". Jak ojcowie doświadczają swojego ojcostwa? Czy zmiana w ich doświadczaniu ojcostwa byłaby równie zauważalna co w przypadku kobiet? Poznanie ich stanowisk mogłoby poszerzyć rozumienie fenomenu rodzicielstwa w fazie pustego gniazda. Warte uwagi byłoby również badanie narracji dotyczącej interakcji pomiędzy rodzicami dorosłego dziecka. Czy i ewentualnie w jaki sposób kontekst fazy pustego gniazda zmienia przeżywanie ich relacji w związku małżeńskim lub nieformalnym? Jak doświadczają swojej kobiecości i męskość? Czy ich relacja ma szansę przeżyć odrodzenie, czy też zamiera z racji wygaśnięcia konieczności tworzenia optymalnych warunków wychowania potomstwa? Są to przykładowe wątki, których eksploracja mogłaby okazać się warta pogłębiania w przyszłych badaniach.

Macierzyństwo jest intymnym przeżyciem, a każda matka układa własną opowieść utkaną z codziennych wyzwań, radości i trosk z nim związanych. Osobiste

narracje kobiet składają się w całokształt rozumienia matczynej roli w określonym kontekście zbiorowym. Metafora mozaiki jednostkowych doświadczeń tworzących kompleksowy obraz zagadnienia oddaje najlepiej – w moim poczuciu – istotę badania zjawisk na gruncie nauk społecznych. Dołożyłam wszelkich starań, by opracować tematykę macierzyństwa fazy pustego gniazda zgodnie z takim podejściem.

BIBLIOGRAFIA

Ablanque A.R., Singson D.N., *Surviving vulnerabilities of isolation among widowed empty nesters,* „International Journal of Multidyscyplinary: Applied Business and Education Research" 2022, nr 3(11).

Ablewicz K., *Hermeneutyczno-fenomenologiczna perspektywa badań w pedagogice*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 1994.

Ablewicz K., *Hermeneutyka i fenomenologia a pedagogika,* w: *Podstawy metodologii badań w pedagogice*, pod red. nauk. S. Palki, wyd. Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk, 2008.

Ackerman S., Zuroff D.C., Moskowitz D.S., *Generativity in the midlife and young adults: Liks to agency, communion and subjective well-being,* „The International Journal of Aging and Human Development" 2000, nr 50(1).

Ainsworth M.D., Blehar M.C., Waters E., Wall S., *Patterns of attachment: A psychological study of the strange situation*, Lawrence Erlbaum Associates, Mahwah 1978.

Aksamit D., *Kobiety-Matki o macierzyństwie. Socjopedagogiczne studium narracji matek dorosłych osób z głęboką niepełnosprawnością intelektualną,* Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej, Warszawa 2019.

Alase A., *The Interpretative Phenomenological Analysis (IPA): a guide to a good qualitative research approach,* "International Journal of Education & Literacy Studies" 2017, nr 2(5).

Aldwin C.M., Levenson M.R., *Stress, coping and health at midlife: A developmental perspective,* w: *Handbook of midlife development,* pod red. nauk. M.G. Lachman, wyd. John Wiley&Sons, Nowy Jork, 2001.

Alheit P., *Podejście biograficzne do całożyciowego uczenia się,* „Teraźniejszość – Człowiek – Edukacja" 2011, nr 3(55).

Alheit P., *Teoria biografii jako fundament pojęciowy uczenia się przez całe życie*, „Teraźniejszość – Człowiek – Edukacja" 2015, nr 4(72).

Allen B., *The historical foundations of contemporary attachment theory: From John Bowlby to Mary Ainsworth,* w: *The science and clinical practice of attachment theory: A guide from infancy to adulthood, pod red. nauk.* B. Allen, wyd. *American Psychological Association, Washington, 2023.*

Allport G.W., *The person in psychology,* Beacon Press, Boston 1968.

Ardelt M., Gerlach K.R., Vaillant G.E., *Early and midlife predictiors of wisdom and subjective well-being in old age,* „Journal of Gerontology: Psychological Sciences and Social Sciences" 2018, nr 73.

Arendell T., *Conceiving and Investigating Motherhood: The Decade's Scholarship*, "Journal of Marriage and the Family" 2000, nr 62.

Aronson E., Wilson T.D., Alert R.M., *Psychologia społeczna. Serce i umysł*, Wydawnictwo Zysk i S-ka, Poznań 1997.

Badinter E., *Historia miłości macierzyńskiej*, Oficyna Wydawnicza Volumen, Warszawa 1998.

Badinter E., *Konflikt: kobieta i matka*, PWN, Warszawa 2013.

Baetens D., Verdin H., De Baere E., Cools M., *Update on the genetics of differences of sex development (DSD)*, "Best Practice & Research Clinical Endocrinology & Metabolism" 2019, nr 33(3).

Bakiera L., *Rodzina z perspektywy socjologicznej i psychologicznej: ciągłość i zmiana.* „Roczniki Socjologii Rodziny" 2006, nr 17.

Bakiera L., *Zaangażowane rodzicielstwo a autokreacyjny aspekt rozwoju dorosłych*, Wydanictwo Difin, Warszawa 2013.

Barczyk-Sitkowska A., Czarnek-Wnuk P., *Topos Matki Polki kontra Mama Zaopiekowana – analiza postów poświęconych zdrowiu psychicznemu współczesnych matek,* „Res Rhetorica" 2024, nr 11(2).

Barłóg K., *Trajektoria w analizach cierpienia osób z nagłą utratą sprawności*, "Annales Universitatis Mariae Curie-Skłodowska, section J – Paedagogia-Psychologia" 2015, nr 28(1).

Bartnicki S., Alimowski M., *W poszukiwaniu demograficznych efektów rządowego programu „Rodzina 500 plus"*, „Studia Socjologiczne" 2022, nr 1(244).

Bartosz B., *Współczesne macierzyństwo: szansa czy zagrożenie dla kobiety,* w: *Oblicza macierzyństwa*, pod red. nauk. D. Kornas-Bieli, wyd. Redakcja Wydawnictw KUL, Lublin, 1999.

Bartosz B., *Doświadczanie macierzyństwa. Analiza narracji autobiograficznej,* Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego, Wrocław 2002.

Baszczak B., *Tożsamość człowieka a pojęcie narracji,* „Analiza i Egzystencja" 2011, nr 14.

Bauman Z., *Dwa szkice o moralności ponowoczesnej,* Instytut Kultury, Warszawa 1994.

Bauman Z., *Śmierć i nieśmiertelność. O wielości strategii życia*, PWN, Warszawa 1999.

Bauman Z., *Razem osobno*, Wydawnictwo Literackie, Kraków 2003.

Bauman Z., *Płynna nowoczesność*, Wydawnictwo Literackie, Kraków 2006.

Bauman Z., *Tożsamość. Rozmowy z Benedetto Vecchim,* Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2007.

Bauman Z., *Płynny lęk,* Wydawnictwo Literackie, Kraków 2008.

de Beauvoir S., *Druga płeć,* t. 1, Wydawnictwo Literackie, Kraków 1972.

de Beauvoir S., *Druga płeć,* t. II: *Kształtowanie się kobiety, sytuacja, usprawiedliwienia i ku wyzwoleniu,* Wydawnictwo Literackie, Kraków 1972.

Beck U., *Społeczeństwo ryzyka. W drodze do innej nowoczesności,* Wydawnictwo Naukowe Scholar, Warszawa 2004.

Bee H., *Psychologia rozwoju człowieka*, Wydawnictwo Zysk i S-ka, Poznań 2004.

Berger P.L., Luckmann T., *Społeczne tworzenie rzeczywistości. Traktat z socjologii,* PWN, Warszawa 2010.

Bettelheim B., *Cudowne i pożyteczne. O znaczeniach i wartościach baśni*, Państwowy Instytut Wydawniczy, Warszawa 1985.

Biason-Lauber A., *Human Sex Development: from Basic Science to Clinical Practice and Back,* "Pediatric Endocrinology Reviews" 2017, nr 15(1).

Bieńko M., *Perfekcyjna matka oraz bachor w poradnikach i bezradnikach współczesnej pop kultury,* w: *Rodzina wobec wyzwań współczesności. Wybrane problemy*, pod red. nauk. I. Taranowicz, S. Grotowskiej, wyd. Oficyna Wydawnicza Arboretum, Wrocław, 2015.

Bieńko M., *Rola ojca w procesie „przedłużonego dorastania" dzieci*, „Roczniki Nauk Społecznych" 2018, nr 2(46)10.

Biesta G.J.J., *The learning democracy? Adult learning and the condition of democratic citizenship*, "British Journal of Sociology of Education" 2005.

Biesta G.J.J., Tedder M., *Agency and learing in the lifecourse: Towards an ecological perspective*, „Studies in the Education of Adults" 2007, nr 2(39).

Blumer H., *Interakcjonizm symboliczny. Perspektywa i metoda*, wyd. Zakład Wydawniczy Nomos, Kraków, 2007.

Blumer H., *Symbolic interactionism [1969]*, w: *Contemporary sociological theory. Third Edition,* pod red. nauk. C. Calhoun, J. Gerteis, J. Moody, S. Pfaff, I. Virk, wyd. John Wiley & Sons Ltd, Hoboken, 2012.

Bogunia-Borowska M., Sztompka P. (red.), *Socjologia codzienności*, Wydawnictwo Znak, Kraków 2008.

Bokszański Z., *Tożsamość, interakcja, grupa*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 1989.

Bokszański Z., *Tożsamości zbiorowe,* PWN, Warszawa 2006.

Bouchard G., *How do parents react when their children leave home? An integrative review*, "Journal of Adult Development" 2014, nr 21.

Bowlby J., *Przywiązanie*, PWN, Warszawa 1982/2007.

Brazelton T.B., Cramer B.G., *The earliest relationship: Parents, infants and the drama of early attachment,* Addison-Wesley/Addison Wesley Longman, Boston 1990.

Brągiel J., *Postmodernistyczne przemiany w rodzinie,* „Roczniki Pedagogiczne" 2018, nr 10(46).

Brenning K.M., Soenens B., Van Petegem S., Kins E., *Searching for the roots of overprotective parenting in emerging adulthood: Investigating the link with parental attachment representations using and actor partner independence model (APIM),* „Journal of Child and Family Studies" 2017, nr 26.

Bron A., *Floating as an analytical category in the narratives of Polish immigrants to Sweden,* w: *Allvarlig debatt och rolig lek,* pod red. nauk. A.N. Uggla, E. Szwejkowskiej-Olsson, M. Bron, L. Sokół, wyd. Uppsala Universitet, Centrum för multietnisk forskning, Uppsala, 2000.

Bron A., *Rozumienie uczenia się w teoriach andragogicznych*, „Teraźniejszość – Człowiek – Edukacja" 2006, nr 4(36).

Bron A., *Biograficzność w badaniach andragogicznych*, „Dyskursy Młodych Andragogów" 2009, nr 10.

Bronfenbrenner U., *The ecology of human development: experiments by nature and design,* Harvard University Press, Cambridge 1979.

Brosh A., *Sharenting – nowy wymiar rodzicielstwa?,* w: *Świat małego dziecka. Przestrzeń instytucji, cyberprzestrzeń i inne przestrzenie dzieciństwa,* pod red. nauk. H. Krauze-Sikorskiej, M. Klinowskiego, wyd. Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań, 2017.

Bruner J., *Actual minds, possible worlds*, Harvard University Press, Cambridge, Massachusetts 1985.

Bruner J., *Życie jako narracja*, „Kwartalnik Pedagogiczny" 1990, nr 4.

Bruner J., *Acts of meaning*, Harvard University Press, Cambridge, Massachusetts 1990.

Bruner J., *Life as narrative*, „Social Research" 2004, nr 71.

Bruner J., *Kultura edukacji*, Wydawnictwo Universitas, Kraków 2006.

Brzezińska A.I., *Dzieciństwo i dorastanie: korzenie tożsamości osobistej i społecznej,* w: *Edukacja regionalna*, pod red. nauk. A.I. Brzezińskiej, A. Hulewskiej, J. Słomskiej, wyd. PWN, Warszawa, 2006.

Brzezińska A.I., *Tożsamość u progu dorosłości. Wizerunek uczniów szkół ponadgimnazjalnych*, Wydawnictwo Naukowe Wydziału Nauk Społecznych UAM, Poznań 2017.

Budrowska B., *Macierzyństwo: instytucja totalna?,* w: *Od kobiety do mężczyzny i z powrotem. Rozważania o płci w kulturze,* pod red. nauk. J. Brach-Czainy, wyd. Wydawnictwo Trans Humana, Białystok, 1997.

Budrowska B., *Macierzyństwo jako punkt zwrotny w życiu kobiety*, Wydawnictwo Funna, Wrocław 2000.

Budrowska B., *Regulamin i improwizacje, czyli o kulturowym skrypcie bycia matką,* „Kultura i Społeczeństwo" 2001, nr 2.

Budrowska B., *Tacierzyństwo, czyli nowy wzór ojcostwa,* „Kultura i Społeczeństwo" 2008, nr 3(52).

Bueskens P., *Modern motherhood and women's dual identities. Rewriting the sexual contract*, Routledge, Londyn 2018.

Buler M., Pustułka P., *Dwa pokolenia Polek o praktykach rodzinnych. Między ciągłością a zmianą,* „Przegląd Socjologiczny" 2020, nr 69(2).

Butler J., *Gender Trouble. Feminism and the Subversion of Identity,* Routledge, Nowy Jork 1990.

Ciechowska M., Szymańska M. (red.), *Wybrane metody jakościowe w badaniach pedagogicznych. Część I,* Wydawnictwo Akademii Ignatianum/WAM, Kraków 2017.

Cieniuch S., *Kryzys męskości jako zmiana tradycyjnego paradygmatu,* w: *Męskość w kulturze współczesnej,* pod red. nauk. A. Radomskiego, B. Truchlińskiej, wyd. UMCS, Lublin, 2008.

Chavkin W., Maher J. (red.), *The globalization of motherhood. Deconstructions and reconstructions of biology and care,* Routledge, Londyn 2015.

Chase S.E., *Wywiad narracyjny. Wielość perspektyw, podejść, głosów*, w: *Metody badań jakościowych, T.2.,* pod red. nauk. N.K. Denzin, Y.S. Lincoln, wyd. PWN, Warszawa, 2009.

Chmura-Rutkowska I., Ostrouch J., *Mężczyźni na przełęczy życia. Studium socjopedagogiczne,* Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2007.

Chojnacka B., *Dziadkowie jako znaczący inni w biograficznym doświadczeniu parentyfikacji,* „Zeszyty Naukowe KUL" 2023, nr 3(262).

Ciechomska M., *Feminizm a macierzyństwo,* „Brulion" 1992, nr 19B.

Cline F., Fay J., *Parenting with love and logic: teaching children responsibility,* NavPress Publishing Group, Colorado Springs 2020.

Cooley C.H., *Looking-glass Self,* w: *Symbolic interaction: a reader in social psychology,* pod red. nauk. J.G. Manis, B.N. Meltzer, wyd. Allyn & Baceon, Boston, 1978.

Cudak H., *Rola matki w zaspokajaniu potrzeb emocjonalnych dzieci*, „Pedagogika Rodziny" 2012, nr 2(1).

Cudak H., Cudak S., *Znaczenie rodziny w procesie wychowawczym dzieci i młodzieży*, „Studia Pedagogiczne. Problemy Społeczne, Edukacyjne i Artystyczne" 2020, nr 35(1).

Czajkowska A., *Macierzyństwo Maryi w literaturze polskiej. Matka polskiej literatury,* w: *Kościół i Maryja*, pod red. nauk. A.A. Napiórkowskiego, wyd. Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Pedagogicznego w Krakowie, Kraków, 2021.

Dankiewicz-Berger M., Cendal S., *„Macierzyństwo nowoplemienne" – analiza jakościowa parentingowych komunikatów internetowych*, „Studia Psychologica" 2019, nr 12.

Dąbrowski K., *Osobowość i jej kształtowanie poprzez dezintegracje pozytywną,* Wydawnictwo Polskiego Towarzystwa Higieny Psychicznej, Lublin 1975.

Dąbrowski K., *Funkcje i struktura emocjonalna osobowości,* Wydawnictwo Polskiego Towarzystwa Higieny Psychicznej, Lublin 1984.

Demetrio D., *Autobiografia. Terapeutyczny wymiar pisania o sobie*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2000.

Dennerstein L., Dudley E., Guthrie J., *Empty nest or revolving door? A prospective study of women's quality of life in midlife during the phase of children leaving and re-entering the home*, "Psychological Medicine" 2002, nr 32.

Denzin N.K., *Interpretive Biography*, Sage Publications Inc., Nowy Jork 1989.

Denzin N.K., Lincoln Y.S. (red.), *Metody badań jakościowych, T. 1.,* PWN, Warszawa 2009.

Denzin N.K., Lincoln Y.S., Kwiecińska M., *Wkraczanie w pole badań jakościowych. Wprowadzenie do podręcznika*, „Acta Universitatis Nicolai Copernici. Socjologia Wychowania" 1997, nr 13.

Deutsch H., *The Psychology of Women. Vol. 2. Motherhood*, Grune and Stratton, Nowy Jork 1945.

Dębska U., *Autonarracja – droga odkrywania i konstruowania prawdy o sobie*, w: *Narracja. Koncepcje i badania psychologiczne,* pod red. nauk. E. Dryll, A. Cierpki, wyd. Wydawnictwo Uniwersytetu Psychologii PAN, Warszawa, 2004.

Dobrowolska D., *Przebieg życia, fazy, wydarzenia*, „Kultura i Społeczeństwo" 1992, nr 2(36).

Dobson J.C., *Hide or see: how to build self-esteem in your child,* Fleming H. Revell, Grand Rapids 1979.

Domańska E., *Luka paradygmatyczna we współczesnej humanistyce,* w: *Mody. Teorie i praktyki*, pod red. nauk. E. Winnickiej, wyd. Wydawnictwo Poznańskiego Towarzystwa Przyjaciół Nauk, Poznań, 2018.

Dominicé P., *Uczyć się z życia: biografia edukacyjna w edukacji dorosłych,* Wydawnictwa Wyższej Szkoły Humanistyczno-Ekonomicznej, Łódź 2006.

Doniec R., *Rodzina polska w XXI wieku – przemiany i tradycja,* „Pedagogika Społeczna" 2013, nr 4(50).

Dubas E., *Biograficzność w kontekście całożyciowego uczenia się,* w: *Biografia i badanie biografii*, t. 4, pod red. nauk. E. Dubas, J. Stelmaszczyk, wyd. Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź, 2015.

Dubas E., *Uczenie się z własnej biografii jako egzemplifikacja biograficznego uczenia się,* „Nauki o wychowaniu. Studia interdyscyplinarne" 2017, nr 1(4).

Duncan L.G., Coatsworth J.D., Greenberg M.T., *A model of mindful parenting: implications for parent-child relationships and prevention research,* „Clinical child and family psychology review" 2009, nr 12(3).

Duvall E.M., *Family development,* Lippincott, Filadelfia 1957.

Duvall E.M., Hill R., *Report of the committee on the dynamics of family interactions*, National Conference on Family Life, Waszyngton 1948.

Dyczewski L., *Rodzice jako dziadkowie,* w: *Miłość, małżeństwo, rodzina*, pod red. nauk. F. Adamskiego, wyd. WAM, Kraków, 1982.

Dynarski W., Kłonkowska A. M., *Słownik pojęć,* w: *Sytuacja społeczna osób LGBT. Raport za lata 2010 i 2011*, pod red. nauk. M. Makuchowskiej, M. Pawlęgi, wyd. Kampanii Przeciw Homofobii, Warszawa, 2012.

Dynarski W., *Kiedy binaryzm zawodzi – matczyne tranzycje, rodzący mężczyźni a homonormatywność polityki równościowej,* w: *Poza schematem: społeczny konstrukt płci i seksualności*, pod red. nauk. U. Kluczyńskiej, W. Dynarskiego, A. M. Kłonkowskiej, wyd. Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego, Gdańsk, 2016.

Erikson E.H., *Identity: Youth and Crisis*, W. W. Norton and Company, Nowy Jork 1968.

Erikson E.H., *Dzieciństwo i społeczeństwo*, Dom Wydawniczy Rebis, Poznań 1997.

Erikson E.H., *Tożamość a cykl życia*, Wydawnictwo Zysk i S-ka, Poznań 2004.

Erikson E.H., Erikson J.M., *Dopełniony cykl życia*, Wydawnictwo Helion, Gliwice 2011.

Fabiś A., Wawrzyniak J.K., Chabior A., *Ludzka starość. Wybrane zagadnienia gerontologii społecznej*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2015.

Fadjukoff P., Pulkkinen L., Lyrra A.L., Kokko K., *Parental identity and its relation to parenting and psychological functioning in middle age*, "Parenting: Science and Practice" 2016.

Fairbairn W.R.D., *An object-relations theory of the personality*, Basic Books, Nowy Jork 1952.

Firestone S., *The Dialectic of Sex: The Case for Feminist Revolution*, The Women's Press Ltd., Londyn 1979.

Flick U., *Projektowanie badania jakościowego*, PWN, Warszawa 2010.

Frankl V.E., *Nieuświadomiony Bóg*, Instytut Wydawniczy PAX, Warszawa 1978.

Frankl V.E., *Człowiek w poszukiwaniu sensu*, Wydawnictwo Czarna Owca, Warszawa 2023.

Friedan B., *Mistyka kobiecości,* Wydawnictwo Czarna Owca, Warszawa 2012.

Front-Dziurkowska K., *Kobieta – matka i pracownik. Trudności w realizacji ról społecznych*, w: *Problemy nauk społecznych, humanistycznych, ekonomicznych: konteksty i wyzwania*, pod red. nauk. K. Pujer, wyd. Exante, Wrocław, 2017.

Firlit-Fesnak G., *Rodziny polskie i polityka rodzinna – stan i kierunki przemian*, w: *Polityka społeczna*, pod red. nauk. G. Firlit-Fesnak, J. Męciny, wyd. Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa, 2018.

Forcey L.R., *Feminist Perspectives on Mothering and Peace,* w: *Mothering: Ideology, Experience and Agency*, pod red. nauk. E.N. Glenn, G.L. Chang, L.R. Forcey, wyd. Routledge, Nowy Jork, 1994.

Freud S., *Psychologia nieświadomości,* Wydawnictwo KR, Warszawa 2007.

Fromm E., *O sztuce miłości*, Państwowy Instytut Wydawniczy, Warszawa 1971.

Gabbard G.O., *Psychiatria psychodynamiczna w praktyce klinicznej. Nowe wydanie zgodne z klasyfikacją DSM-5,* Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2015.

Gadamer H.G., *Człowiek i język*, „Teksty: Teoria Literatury, Krytyka, Interpretacja" 1976, nr 6(30).

Gadamer H.G., *Prawda i metoda*, Wydawnictwo Inter Esse, Kraków 1993.

Gajdziszewska-Dudek P., Stańczyk J., *Rodzina a media. O sile wpływu współczesnych mass mediów na przekształcenia roli i funkcji rodziny,* „Zeszyty Naukowe Towarzystwa Doktorantów UJ, Nauki Społeczne" 2015, nr 1.

Gajtkowska M., *Rola matki jako obszar dylematów współczesnych kobiet. Badania własne*, „Przegląd Pedagogiczny" 2016.

Gawron A., *Macierzyństwo. Współczesna literatura, kultura, etyka*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 2016.

Gergen K.J., *The social constructionist movement in modern psychology, „*American Psychologist" 1985, nr 3.

Gergen K.J., *Nascycone Ja. Dylematy tożsamości w życiu współczesnym*, PWN, Warszawa 2009.

Gergen K.J., M.M. Gergen, *The new aging: self-construction and social values*, w: *Social structures and ageing*, pod red. nauk. K.W. Schaie, wyd. Springer, Nowy Jork, 2000.

Gergen K.J., Thatchenkery T.J., *Organization science as social construction: postmodern potentials,* „The Journal of Applied Behavioral Science" 1996, nr 32(4).

Gibbs G., *Analizowanie danych jakościowych,* PWN, Warszawa 2011.

Giddens A., *Socjologia*, PWN, Warszawa 2004.

Giddens A., *Konsekwencje nowoczesności*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2008.

Giddens A., *Nowoczesność i tożsamość: „Ja" i społeczeństwo w epoce późnej nowoczesności,* PWN, Warszawa 2010.

Goffman E., *Rytuał interakcyjny*, PWN, Warszawa 2006.

Goffman E., *Człowiek w teatrze życia codziennego*, Wydawnictwo Aletheia, Warszawa 2008.

Golonka-Legut J., *Uczenie się w perspektywie biograficzności. Perspektywa andragogiczna*, „Rocznik andragogiczny" 2015, nr 22.

Goodson I.F., Gill S.R., *Narrative Pedagogy. Life History and Learning*, Peter Lang, Nowy Jork 2011.

Górecki M., *Trajektoria*, w: *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, t. VI, pod red. nauk. T. Pilcha, wyd. Wydawnictwo Akademickie Żak, Warszawa, 2007.

Górnikowska-Zwolak E., *Polityka – edukacja – płeć kulturowa. Z perspektywy antropogiki społecznej*, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 2021.

Gracka-Tomaszewska M., *Matczyna reprezentacja dziecka – modele teoretyczne i ich znaczenie dla praktyki klinicznej*, „Psychiatria i Psychologia Kliniczna" 2006, nr 4(6).

Gracka-Tomaszewska M., *Drogi do macierzyństwa. Reprezentacja siebie i reprezentacja dziecka w umyśle kobiety jako podstawa macierzyństwa*, Wydawnictwo Naukowe Scholar, Warszawa 2016.

Graff A., *Matka feministka*, Wydawnictwo Krytyki Politycznej, Warszawa 2014.

Greenhaus J.H., Beutell N.J., *Sources of conflict between work and family roles*, "Academy of Management Review" 1985, nr 10.

Grochal J., Przyborowska B., *O wychowaniu człowieka,* Wydawnictwo Szkoły Wyższej im. Pawła Włodkowica, Płock 2000.

Gromkowska-Melosik A., *Edukacja i (nie)równość społeczna kobiet. Studium dynamiki dostępu,* Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2011.

Grover N., Dang P., *Empty nest syndrome vs empty nest trigger: Psychotherapy formulation based on systemic approach – A descriptive case study,* „Psychological Studies" 2013, nr 58(3).

Grzegorek A., *Narracja jako forma strukturyzująca doświadczenie*, w: *Doświadczenie indywidualne: szczególny rodzaj poznania i wyróżniona postać pamięci,* pod red. nauk. K. Krzyżewskiego, wyd. Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków, 2003.

Gullette M.M., *Valuing 'postmodernity' as a revolutionary feminist concept,* „Feminist Studies" 2002, nr 28(3).

Gurba E., *Wczesna dorosłość*, w: *Psychologia rozwoju człowieka*, pod red. nauk. J. Trempały, wyd. PWN, Warszawa, 2011.

Harwas-Napierała B., *Zmiany w funkcjonowaniu rodziny i ich konsekwencje dla rozwoju rodziców,* w: *Rodzina a rozwój człowieka dorosłego,* pod red. nauk. B. Harwas-Napierały, wyd. Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań, 2003.

Havighurst R.J., *Developmental Tasks and Education*, Longmans & Green, Nowy Jork 1981.

Hays S., *The Cultural Contradictions of Motherhood*, Yale University Press, Londyn 1996.

Heidegger M., *Bycie i czas*, PWN, Warszawa 2008.

Hejnicka-Bezwińska T., *Pedagogika ogólna*, Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, Warszawa 2008.

Hermans H.J.M., *Dialogical thinking and self-innovation*, "Culture and Psychology" 1999, nr 5(1).

Hermans H.J.M., *The construction and reconstruction of a dialogical self*, "Journal of constructivist psychology" 2003, nr 16.

Hermans H.J.M., Hermans-Jansen E., *Autonarracje. Tworzenie znaczeń w psychoterapii*, Pracownia Testów Psychologicznych, Warszawa 2000.

Hermans H.J.M., Kampen H.J.G., *The dialogical self: meaning as movement*, Academic Press, San Diego 1993.

Hobfoll S.E., *Stres, kultura i społeczność. Psychologia i filozofia stresu,* Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2006.

Hobfoll S.E., *Teoria zachowania zasobów i jej implikacje dla problematyki stresu, zdrowia i odporności,* w: *Teoria zachowania zasobów Stevana E. Hobfolla. Polskie doświadczenia,* pod red. nauk. E. Bielawskiej-Batorowicz, B. Dudka, wyd. Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź, 2012.

Holder A., *Theoretical and clinical aspects of ambivalence,* "The Psychoanalytic Study of the Child" 1975, nr 30(1).

Hryciuk R.E., Korolczuk E., *Wstęp: Pożegnanie z Matką Polką?,* w: *Pożegnanie z Matką Polką? Dyskursy, praktyki i reprezentacje macierzyństwa we współczesnej Polsce*, pod red. nauk. R.E. Hryciuk, E. Korolczuk, wyd. Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa, 2012.

Husserl E.G.A., *Idee czystej fenomenologii i fenomenologicznej filozofii. Księga pierwsza*, PWN, Warszawa 1975.

Hyży E., *Kobieta, ciało, tożsamość. Teorie podmiotu w filozofii feministycznej końca XX wieku,* Wydawnictwo Universitas, Kraków 2016.

Illeris K., *Trzy wymiary uczenia się. Poznawcze, emocjonalne i społeczne ramy uczenia się*, Wydawnictwo Naukowe DSW, Wrocław 2006.

Ingarden R.W., *O odpowiedzialności i jej podstawach ontycznych,* w: *Książeczka o człowieku*, pod red. nauk. R.W. Ingardena, Wydawnictwo Literackie, Kraków 1989.

Izdebska J., *Dziecko – dzieciństwo – rodzina – wychowanie rodzinne: kategorie pedagogiki rodziny w perspektywie pedagogiki personalistycznej*, Niepaństwowa Wyższa Szkoła Pedagogiczna, Białystok 2015.

Jacobi J., *Psychologia C.G. Junga,* Wydawnictwo Wodnika, Warszawa 1997.

James W., *Psychologia. Kurs skrócony,* PWN, Warszawa 2002.

James W., *Odmiany doświadczenia religijnego,* Wydawnictwo Aletheia, Warszawa 2023.

Janicka-Panek T., *Pedagogika babcinego serca, czyli o wspomagającej roli dziadków w procesie wychowania dziecka i młodszego ucznia*, „Kultura i Wychowanie" 2022, nr 1(21).

Janukowicz M., *Czy współczesne ojcostwo to ojcostwo nieobecne?*, „Małżeństwo i Rodzina" 2002, nr 1.

Jarvis P., *Adult learning in the social context,* Routledge, Londyn 1987.

Jarvis P., *Towards a comprehensive theory of human learning,* Routledge, Londyn/Nowy Jork 2006.

Jarvis P., *Learning to be a person in society. Learning to be me,* w: *Contemporary theories of learning: Learning theorists… in their own worlds*, pod red. nauk. K. Illeris, wyd. Routledge, Londyn/Nowy Jork, 2009.

Jarvis P., *Transformatywny potencjał uczenia się w sytuacjach kryzysowych*, „Teraźniejszość – Człowiek – Edukacja" 2012, nr 3(59).

Jarymowicz M.T., Szustrowa T., *Poczucie własnej tożsamości – źródła, funkcje regulacyjne,* w: *Osobowość a społeczne zachowania się ludzi*, pod red. nauk. J. Reykowskiego, wyd. PWN, Warszawa, 1980.

Jaspers K., *Filozofia egzystencji. Wybór pism*, Państwowy Instytut Wydawniczy, Warszawa 1990.

Jąderek I., Dynarski W., Kłonkowska A. M. (red.), *Rodzina przede wszystkim – trans rodzicielstwo w Polsce. Raport z badań*, Fundacja Frans-Fuzja, Warszawa 2019.

Jung C.G., *Wspomnienia, sny, myśli,* Wydawnictwo Wrota, Warszawa 1993.

Jung C.G., *Symbole przemiany. Analiza preludium do schizofrenii,* T.3., Wydawnictwo Wrota, Warszawa 1998.

Kacprzak K., *Interpretacyjna Analiza Fenomenologiczna. Charakterystyka podejścia i możliwości zastosowania w pedagogice/andragogice*, „Rocznik Andragogiczny" 2016, nr 23.

Kaczmarzyk M., *Szkoła neuronów. O nastolatkach, kompromisach i wychowaniu*, Wydawnictwo Dobra Literatura, Słupsk 2017.

Kamyk-Warwyszuk A., *Samotna adopcja. Narracje matek*, Wydawnictwo Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego, Bydgoszcz 2016.

Kaniok P.E., *Nieobecność ojca w rodzinie a funkcjonowanie dziecka na przykładzie wybranych opracowań zagranicznych,* „Saminare. Poszukiwania Naukowe" 2013, nr 33.

Kargul J., *Jak rozwijała się polska andragogika?*, „Edukacja Ustawiczna Dorosłych" 2018, nr 4.

Kast V., *Kryzys jest szansą. Czyli jak wykorzystać trudności*, Wydawnictwo Jedność, Kielce 2001.

Kast V., *Syndrom opuszczonego gniazda. Poszukiwanie na nowo własnej tożsamości,* Wydawnictwo Jedność, Kielce 2003.

Kądziołka W., *Komunikacja międzyosobowa we współczesnej rodzinie,* „Studia Socialia Cracoviensia" 2012, nr 4(1).

Kernberg O.F., *Object Relations Theory and Clinical Psychoanalysis*, Jason Aronson, Inc., Lanham 1995.

Kerner I., Raykeil H., *Miłość w czasach kolki. Nowoczesny poradnik dla rodziców,* Wydawnictwo Czarna Owca, Warszawa 2010.

Khatir M.A., Madanloo M., Dadgari A., Yeganeh L.T., Khoddam H., *Empty nest syndrome: a concept analysis*, "Journal of Education and Health Promotion" 2024, nr 13.

Klein M., *The psycho-analysis of children*, W. W. Norton and Company, Nowy Jork 1932.

Klein M., *Pisma. Tom 3: Zawiść i wdzięczność oraz inne prace z lat 1943-1963*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2007.

Klus-Stańska D., *Paradygmaty dydaktyki. Myśląc teorią o praktyce,* PWN, Warszawa 2018.

Kluszczyński R.W., *Wędrówka – tożsamość – narracja*, w: *Hybris. Kinga Araya*, pod red. nauk. S. Cichockiego, wyd. Bytomskie Centrum Kultury, Bytom, 2003.

Kolasa D., *Sytuacje możliwe a sytuacje graniczne w filozofii Jaspersa*, „Studia z Historii Filozofii" 2012, nr 1.

Korczak J., *Jak kochać dziecko? Dziecko w rodzinie*, Towarzystwo Wydawnicze w Warszawie, Warszawa 1929.

Kornas-Biela D., *By odejście nie bolało. Na temat syndromu opuszczonego gniazda z dr Dorotą Kornas-Bielą, psychologiem Instytutu Pedagogiki KUL, rozmawia Małgorzata Jędrzejczyk,* „Nasz Dziennik" 2007, nr 275.

Kosmalska B., *Edukacja medialna w rodzinie*, „Studia Edukacyjne" 2019, nr 53.

Kowalczyk K., *Partie polityczne i ich elektorat wobec kwestii nowelizacji ustawy antyaborcyjnej w Polsce (2007-2011)*, „Opuscula Sociologica" 2014, nr 8(2).

Kozielecki J., *Psychologiczna teoria samowiedzy,* PWN, Warszawa 1981.

Krause E., *O dojrzałości w wyborze pomiędzy karierą zawodową a macierzyństwem,* w: *Dojrzałość i dojrzewanie. Kategorie – atrybuty – konteksty,* pod red. nauk. E. Kubiak-Szymborskiej, D. Zająca, E. Krause, M. Nawrot-Borowskiej, wyd. Wydawnictwo Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego, Bydgoszcz, 2018.

Krawczyk-Bocian A., *Rozumienie narracyjne w perspektywie interakcjonizmu interpretatywnego, poznania hermeneutycznego i refleksji fenomenologicznej*, „Studia Edukacyjne" 2017, nr 44.

Krawczyk-Bocian A., *Narracja w pedagogice. Teoria, metodologia, praktyka,* Wydawnictwo Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego, Bydgoszcz 2019.

Krüger H.H, *Metody badań w pedagogice,* Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2017.

Krzaklewska E., *W stronę międzypokoleniowej współpracy? Wyprowadzenie się z domu z perspektywy dorosłych dzieci i ich rodziców,* „Societas/Communitas" 2017, nr 2(24).

Krzemiński I., *Symboliczny interakcjonizm i socjologia,* PWN, Warszawa 1986.

Krzyżanowski D., Różańska O., Chybicka A., Mess E., *Osierocenie osób dorosłych po stracie bliskiej osoby*, „Onkologia Polska" 2005, nr 8(3).

Kubinowski D., *Jakościowe badania pedagogiczne. Filozofia – metodyka – ewaluacja*, Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin 2011.

Kudlińska I., *Społeczne konstruowanie roli (złej) matki – na przykładzie badań nad bezradnością opiekuńczo-wychowawczą*, „Acta Universitatis Lodziensis. Folia Sociologica" 2011, nr 39.

Kuncewicz D., Sokołowska E., Sobkowicz J., *Narracje rodziców i ich dorosłych dzieci o wychowaniu,* „Roczniki Pedagogiczne" 2014, nr 12(4).

Kuryś-Szyncel K., Błachnio A., *Tranzycja do macierzyństwa u kobiet w perspektywie biegu ich życia: Analiza międzypokoleniowa,* „Biografistyka Pedagogiczna" 2023, nr 8(1).

Kübler-Ross E., *Rozmowy o śmierci i umieraniu*, Media Rodzina of Poznań, Poznań 2002.

Kvale R., *Prowadzenie wywiadów*, PWN, Warszawa 2010.

Kwak A., Bieńko M., *Dorosłe dzieci pozostające w rodzinie w kontekście postransformacyjnych przemian pokoleniowych,* „Societas/Communitas" 2017, nr 2(24).

Laitinen A., *Charles Taylor and Paul Ricoeur on self-interpretations and narrative identity*, w: *Narrative research: voices of teachers and philosophers,* pod red. nauk. R. Huttunen, H. L. T. Heikkinen, L. Syrjaja, wyd. SoPhi, Jyvaskyla, 2002.

Lalak D., *Życie jako biografia. Podejście biograficzne w perspektywie pedagogicznej*, Wydawnictwo Akademickie Żak, Warszawa 2010.

Lalak D., *Podejście biograficzne (biograficzność) w naukach o wychowaniu. Trzy perspektywy dyskursu,* w: *Podstawy metodologii badań w pedagogice*, pod red. nauk. S. Palki, wyd. Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk, 2010.

Laney E.K., Carruthers L., Hall M.E.L., Anderson T.L., *Expanding the self: Motherhood and identity development in faculty women,* „Journal of Family Issues" 2014, nr 35(9).

Laney E.K., Hall M.E.L., Anderson T.L., Willingham M.M., *Becoming a mother: The influence of motherhood on woman's identity development,* „An International Journal of Theory and Research" 2015, nr 15(2).

Larson L., Goltz J.W., Hobart C.W., *Families in Canada*, Prentice-Hall, Toronto 1994.

Lazarus R.S., Folkman S., *Stress, appraisal, and coping*, Springer Publishing Company, Nowy Jork 1984.

Lewicka M., (*Re)konstrukcje życia codziennego współczesnych matek. Implikacje do badań,* w: *Dziecko – Rodzicielstwo – Rodzina. Wybrane konteksty badań,* pod red.

nauk. M. Nawrot-Borowskiej, M. Lewickiej, wyd. Wydawnictwo Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego, Bydgoszcz, 2021.

Lewicka M., *Satysfakcja z życia a wypalenie macierzyńskie. Wybrane zagadnienia pedagogiki rodziny,* Wydawnictwo Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego, Bydgoszcz 2022.

Lowenstein A., *Solidarity-conflict and ambivalence: Testing two conceptual frameworks and their impact on quality of life for older family members,* „The Journal of Gerontology. Series B: Psychological Scences and Social Sciences" 2007, nr 62(2).

Luyten P., Campbell C., Fonagy P., *Borderline personality disorder, complex trauma, and problems with self and identity: A social-communicative approach*, "Journal of Personality" 2020, nr 88(1).

Łobocki M., *Metody i techniki badań pedagogicznych*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2000.

Machaj-Szczerek A., Stankowska I., *Wybrane doświadczenia związane z macierzyństwem – badania własne*, „Pielęgniarstwo Polskie" 2013, nr 2(48).

Maciarz A., *Macierzyństwo w kontekście zmian społecznych*, Wydawnictwo Akademickie Żak, Warszawa 2004.

Macintyre S., *Kto chce dzieci? Społeczne fabrykowanie instynktów,* w: *Nikt nie rodzi się kobietą*, pod red. nauk. T. Hołówki, wyd. Czytelnik, Warszawa, 1982.

Mahler M., *On human symbiosis and the vicissitudes of individuation, t. 1. Infantile psychosis*, International University Press, Nowy Jork 1968.

Mahler M., Pine F., Bergman A., *The psychological birth of the human infant*, Basic Books, Nowy Jork 1975.

Main M., Solomon J., *Procedures for identifying infants as disorganized/disoriented during the Ainsworth Strange Situation*, w: *Attachment in the preschool years: Theory, research, and intervention, pod red. nauk.* M. T. Greenberg, D. Cicchetti, E. M. Cummings*,* wyd. The University of Chicago Press, Chicago, 1990.

Majewska-Kafarowska, *Narracje biograficzne a poczucie tożsamości kobiet,* Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 2010.

Malewski M., *Andragogika w perspektywie metodologicznej*, Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego, Wrocław 1991.

Malewski M., *Od nauczania do uczenia się. O paradygmatycznej zmianie w andragogice*, Wydawnictwo Naukowe DSW, Wrocław 2010.

Malewski M., *Dorosłość – kłopotliwa kategoria andragogiki*, „Teraźniejszość – Człowiek – Edukacja" 2013, nr 3(63).

Malewski M., *Badania jakościowe w naukach społecznych. O potrzebie metodologicznej wyobraźni,* „Teraźniejszość – Człowiek – Edukacja" 2017, nr 4(80).

Mannhaim K., *The problem of generations,* w: *Karl Mannheim: Essays,* pod red. nauk. P. Kecskemeti, wyd. Routledge, Londyn, 1952.

Marcia J.E., *Identity and psychosocial development in adulthood,* „Identity: An International Journal of Theory and Research" 2002, nr 2(1).

Matlakiewicz A., Solarczyk-Szwec H., *Dorośli uczą się inaczej*, Wydawnictwo Centrum Kształcenia Ustawicznego, Toruń 2005.

Mazgaj D., Szklarska D., *Koncepcje rozwoju i psychopatologii Melanii Klein,* w: *Współczesna psychoanaliza. Modele konfliktu i deficytu*, pod red. nauk. J. Gościniaka, L. Cierpiałkowskiej, wyd. Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań, 2008.

Mazurek E., *Biografie edukacyjne kobiet dotkniętych rakiem piersi*, Oficyna Wydawnicza Politechniki Wrocławskiej, Wrocław 2013.

Mazurek E., *Biograficzne uczenie się i narracyjne uczenie się – ramy teoretyczne,* „Edukacja Dorosłych" 2017, nr 1(76).

Mazurkiewicz R., *Matka Boga i człowieka. Macierzyństwo Maryi w polskim piśmiennictwie średniowiecznym. Przegląd wybranych motywów*, „Salvatoris Mater" 2000, nr 2(2).

Mądry M., *Macierzyństwo jako płaszczyzna permanentnego rozwoju kobiety w biegu życia*, „Psychologia Rozwojowa" 2012, nr 3(17).

Mądry M., *Zakłócenia w odgrywaniu roli matki – wybrane zagadnienia,* w: *Kontrowersje wokół socjalizacji dziewcząt i kobiet*, pod red. nauk. A. Matysiak-Błaszczyk, B. Jankowiak, wyd. Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań, 2016.

Mead G.H., *Umysł, osobowość i społeczeństwo,* PWN, Warszawa 1975.

Mead M., *Male and female. A study of the sexes in a changing world*, William Morrow and Company, Nowy Jork 1949.

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

Melosik Z., *Kryzys męskości w kulturze współczesnej,* Wydawnictwo Wolumin, Poznań 2002.

Melosik Z., *Dyscyplina naukowa i tożsamość naukowca,* Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2024.

Mendel M., *Authoritative and Class-Sensitive Parents: Parental Identities Shaped through personal and Political Transitions,* w: *Families, Schools and Communities: New Trends for a Future and Equity,* pod red. nauk. M.A. Villas-Boas, R. Marques, P. Silva, wyd. Caminhos Romanos, Porto, 2013.

Mendel M., *Parental Identity, Lifelong Learning and School*, „Malta Review of Educational Research" 2016, nr 10(1).

Mendel M., *Rodzice na studiach. Rodzicielska tożsamość lifelong learnera a uniwersytet uczący przez całe życie*, „Teraźniejszość – Człowiek – Edukacja" 2017, tom 20, nr 3(79).

McAdams D.P., *Power, intimacy and the life story: personological inquiries into identity,* Dorsey Press, Homewood 1985.

McAdams D.P., *The development of a narrative identity*, w: *Personality psychology,* pod red. nauk. D.M. Buss, N. Cantor, wyd. Springer, Nowy Jork, 1989.

McAdams D.P., *The stories we live by: personal myths and the making of the self*, William Morrow and Company, Nowy Jork 1993.

McAdams D.P., *Personality, modernity and the storied self: a contemporary framework for studying persons,* "Psychological Inquiry" 1996, nr 7.

McAdams D.P., *Personal narratives and the life story,* w: *Handbook of personality: theory and research*, pod red. nauk. J.R. Pervin, wyd. Guilford Press, Nowy Jork, 2008.

McAdams D.P., *Narrative identity: what is it? What does it do? How do you measure it?,* "Imagination, Cognition and Personality" 2018, nr 37.

McAdams D.P., Bowman P.J., *Narrating life's turning points: redemption and contamination,* w: *Turns in the roads. Narrative studies of lives in transition*, pod red. nauk. D.P. McAdams, R. Josselson, A. Lieblich, wyd. American Psychological Association, Waszyngton, 2002.

McAdams D.P., Logan R.L., *What is generativity?,* w: *The generative society: Caring for the future generations,* pod red. nauk. E. de St. Aubin, D.P. McAdams, T.C. Kim, wyd. American Psychological Association, Waszyngton, 2004.

McAdams D.P., de St. Aubin E., *A theory of generativity and its assessment through self-report, behavioral acts and narrative themes in autobiography,* „Journal of Personality and Social Psychology" 1992, nr 62.

Merton R.K., Barber E., *Sociological Ambivalence,* w: *Sociological Ambivalence and Other Essays,* pod red. nauk. R.K. Merton, wyd. The Free Press, Nowy Jork, 1976.

Mezirow J., *Transformative dimensions of adult Learning*, Jossey-Bass Publishers, San Francisco 1991.

Mezirow J., *Learning to think like an adult. Core concepts of transformation theory*, w: *Learning as transformation. Critical perspectives on a theory in progress,* pod red. nauk. J. Mezirow, wyd. Jossey-Bass Publishers, San Francisco, 2000.

Mezirow J., *An overview on transformative learning*, w: *Contemporary theories of learning: Learning theorists… in their own worlds*, pod red. nauk. K. Illeris, wyd. Routledge, Londyn/Nowy Jork, 2009.

Milerski B., *Intersubiektywność w pedagogice hermeneutycznej. Od badań filozoficznych do realistycznego zwrotu,* „Kwartalnik Pedagogiczny" 2015, nr 2.

Min J., Silverstein M., Lendon J.P., *Intergenerational transmission of values over the family life course,* „Advances in Life Course Research" 2012, nr 17(3).

Miś L., *Problemy społeczne: teoria, metodologia, badania*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2007.

Mitchell B.A., Lovegreen L.D., *The empty nest syndrome in midlife families. A multimethod exploration of parental gender differences and cultural dynamics*, "Journal of Family Issues" 2009, nr 12.

Moir A., Jessel D., *Płeć mózgu. O prawdziwej różnicy między mężczyzną a kobietą,* Państwowy Instytut Wydawniczy, Warszawa 1995.

Molicka M., *Biblioterapia i bajkoterapia. Rola literatury w procesie zmiany rozumienia świata społecznego i siebie*, Media Rodzina, Poznań 2011.

Monk H., *Australian intergenerational families valuing the great out doors: A tapestry of children's cultural learning through specific parenting prectices,* w: *Parents and caregivers across cultures: Positive Development from infancy through adulthood,* pod red. nauk. B.K. Ashdown, A.N. Faherty, wyd. Springer, Cham, 2020.

Mount S.D., Moas S., *Re-purposing the "Empty Nest"*, "Journal of Family Psychotherapy" 2015, nr 25.

Murray H.A., *Explorations in personality,* Oxford University Press, Nowy Jork 1938.

Nakano Glenn E., *Social construction of mothering: a thematic overview,* w: *Mothering: ideology, experience and agency,* pod red. nauk. E. Nakano Glenn, G. Chang, L.R. Forcey, wyd. Routledge, Nowy Jork, 1994.

Napora E., *Płeć psychiczna samotnych rodziców i wychowywanych córek,* w: *Psychologiczne konteksty jakości życia społecznego,* pod red. nauk. R. Derbisa, wyd. Wydawnictwo Akademii im. Jana Długosza w Częstochowie, Częstochowa, 2010.

Netemeyer R.G., Boles J.S., McMurrian R., *Development and validation of work-family conflict and family-work conflict scales*, "Journal of Applied Psychology" 1996, nr 81(4).

Neumann E., *Archetyp Wielkiej Matki. Wstęp kobiecości do fenomenologii,* Wydawnictwo KR, Warszawa 2008.

Newman-Morris V., Simpson K., Gray K.M., Perry N., Dunlop A., Newman L.K., *Evaluation of early relational disturbance in high-risk populations: Borderline personality disorder features, maternal mental state, and observed interaction*, "Infant Mental Health Journal" 2020, nr 41(6).

Nosek A., *Matka, macierzyństwo w poezji Młodej Polski. Antologia*, Wydawnictwo Uniwersytetu w Białymstoku, Białystok 2007.

Novikova K., *Społeczne teorie tożsamości,* „Journal of Modern Science" 2013, nr 17(2).

Nowak S., *Metodologia badań społecznych,* PWN, Warszawa 1985.

Nowak-Dziemianowicz M., *Doświadczenia rodzinne w narracjach: interpretacje sensów i znaczeń,* Wydawnictwo Naukowe DSW, Wrocław 2006.

Nowak-Dziemianowicz M., *Czy świat człowieka ma postać narracji? O możliwościach badania, rozumienia i zmiany*, w: *Narracja – krytyka – zmiana. Praktyki badawcze we współczesnej pedagogice*, pod red. nauk. M. Nowak-Dziemianowicz, E. Kurantowicz, Wydawnictwo Naukowe DSW, Wrocław 2007.

Nowak-Dziemianowicz M., *Narracja – Tożsamość – Wychowanie: perspektywa przejścia i zmiany,* „Teraźniejszość – Człowiek – Edukacja" 2011, nr 3(55).

Nowak-Dziemianowicz M., *Narracyjne możliwości pedagogiki a kryzys kultury i wychowania*, „Forum Oświatowe" 2013, nr 3(5).

Nowak-Dziemianowicz M., *Narracja w pedagogice – znaczenie, badania, interpretacje*, „Kultura i Edukacja" 2014, nr 2(102).

Nowak-Dziemianowicz M., *Walka o uznanie w narracjach. Jednostka i wspólnota w procesie poszukiwania tożsamości*, Wydawnictwo Naukowe DSW, Wrocław 2016.

Nowak-Dziemianowicz M., *Zmiana jako przedmiot i efekt społecznych badań jakościowych*, „Jakościowe Badania Pedagogiczne" 2017, nr 2.

Nowakowski P., *The problem of overprotectiveness,* „Journal of Educational Review" 2013, nr 4(6).

Nuissl E., Przybylska E., *Lifelong learning: History and the present state of the politically-educational concept*, "Studia Paedagogica Ignatiana" 2016, nr 19(4).

O'Connor M., *Grief: A brief history of research on how body, mind and brain adapt,* „Psychosomatic Medicine" 2019, nr 81(8).

Ogińska-Bulik N., *Pozytywne skutki doświadczeń traumatycznych, czyli kiedy łzy zamieniają się w perły*, Wydawnictwo Difin, Warszawa 2013.

Oleś P., *Psychologia przełomu połowy życia*, Towarzystwo Naukowe KUL, Lublin 2000.

Oleś P., *Czy głosy umysłu da się mierzyć? Skala Wewnętrznej Aktywności Dialogowej (SWAD)*, „Przegląd Psychologiczny" 2009, nr 52(1).

Oleś P., *Wprowadzenie do psychologii osobowości,* Wydawnictwo Naukowe Scholar, Warszawa 2009.

Oleś P., *Psychologia człowieka dorosłego,* PWN, Warszawa 2011.

O'Reilly A., *Outlaw(ing) Motherhood: A theory and politic of maternal empowerment for twenty-first century*, w: *Twenty-first-century motherhood: experience, identity, policy, agency*, pod red. nauk. A. O'Reilly, wyd. Columbia University Press, Columbia, 2010.

O'Reilly A., *Matricentric Feminism: theory, activism and practice*, Demeter Press, Toronto 2016.

Ostrowska U., *Aksjologiczne podstawy wychowania,* w: *Pedagogika. T. 1. Podstawy nauk o wychowaniu*, pod red. nauk. B. Śliwerskiego, wyd. Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk, 2006.

Owerczuk B., *Obraz kobiety w międzygeneracyjnym przekazie kulturowym: Babka – Matka – Córka.* „Kultura i Edukacja" 2007, nr 4.

Packalén Parkman M.A., *Macierzyństwo bez lukru i retuszu. Wizerunek Matki Polki w literaturze polskiej po roku 2000 i blogach,* „Postscriptum Polonistyczne" 2017, nr 2(20).

Palęcka A., Szczodry H., *Hipermacierzyństwo – na przykładzie matek osób z niepełnosprawnością intelektualną,* w: *Kobiety w społeczeństwie polskim,* pod red. nauk. M. Warat, A. Palęckiej, H. Szczodry, wyd. Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków, 2011.

Partyga E., *Tożsamość dziś: narracyjna? dialogowa? performatywna?,* „Przestrzenie Teorii" 2008, nr 10.

Perkowska-Klejman A., *Poszukiwanie refleksyjności w edukacji. Studium teoretyczno-empiryczne,* Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej, Warszawa 2019.

Pietkiewicz I., Smith J.A., *Praktyczny przewodnik interpretacyjnej analizy fenomenologicznej w badaniach jakościowych w psychologii,* „Czasopismo Psychologiczne" 2012, nr 2(18).

Pietrasiński Z., *Rozwój człowieka dorosłego,* Wydawnictwo Wiedza Powszechna, Warszawa 1990.

Pietrasiński Z., *Rozwój dorosłych*, w: *Wprowadzenie do andragogiki*, pod red. nauk. T. Wujka, wyd. Wydawnictwo Instytutu Technologia Eksploatacji, Warszawa, 1996.

Piotrowski A., *Ład interakcji. Studia z socjologii interpretatywnej*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 1998.

Piotrowski K., *Adaptation of the Utrecht-Management of Identity Commitmenst Scale (U-MICS) to measurement of the parental identity domain*, "Scandinavian Journal of Psychology" 2018, nr 59.

Platon, *Państwo. Tom II,* Wydawnictwo Alfa, Warszawa 1994.

Pleskot-Makulska K., *Teoria uczenia się transformatywnego autorstwa Jack'a Mezirowa*, „Rocznik Andragogiczny" 2007, nr 14.

Podgórski R., *Socjologia: Mikrostruktury*, Oficyna Wydawnicza Branta, Bydgoszcz 2008.

Polkinghorne D.E., *Narrative Knowing and the Human Sciences*, State University of New York Press, Nowy Jork 1988.

Porges S.W., *Teoria poliwagalna. Przewodnik*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2020.

Pospiszyl K., *Ojciec a rozwój dziecka,* Wiedza Powszechna, Warszawa 1980.

Pospiszyl K., *O miłości ojcowskiej,* Instytut Wydawniczy Związków Zawodowych, Warszawa 1986.

Pryszmont M., *Metodologia jako sztuka wyjścia. Podejścia badawcze i praktyki edukacyjne w andragogicznych studiach nad macierzyństwem*, Oficyna Wydawnicza Atut, Wrocław 2020.

Pryszmont M., *Mikroświaty macierzyństwa,* „Rocznik Andragogiczny" 2024, nr 31.

Pryszmont-Ciesielska M., *Mikroświaty macierzyństwa*, „Rocznik Andragogiczny" 2014, nr 20.

Pryszmont-Ciesielska M., *Oblicza macierzyństwa ukazane w projekcie fotograficznym pt. „Matki" grupy Zorka Project – perspektywa metodologii wizualnej*, „Teraźniejszość – Człowiek – Edukacja" 2013, nr 2.

Przybylska E., *Edukacja kobiet w systemie kształcenia dorosłych Republiki Federalnej Niemiec*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 1996.

Przybylska E., *Kultury uczenia się: Kilka refleksji w kontekście uczenia się przez całe życie*, „Rocznik Andragogiczny" 2014, nr 21.

Przybylska E., *Kompetencje w późnym życiu. Głos w sprawie edukacji pozaformalnej*, „Kultura i Edukacja" 2017, nr 1(115).

Przybylska E., *Edukacja na wsi w perspektywie andragogicznej. O potrzebie dystynktywnego oglądu*, „Szkoła – Praca – Zawód" 2019, nr 18.

Przybylska E., Wajsprych D., *Uczenie się i rodzina. Perspektywa andragogiczna*, CeDeWu, Warszawa 2018.

Przybylska E., Wajsprych D., *Experiencing parenthood in early adulthood. Fenomenographic reconstruction in educational research*, „Family Forum" 2019, nr 9.

Puchalska-Wasyl M., *Wyobrażeni rozmówcy – typy i funkcje*, „Przegląd Psychologiczny" 2005, nr 48(1).

Puchalska-Wasyl M., *Coalition and opposition in myself? On integrative and confrontational internal dialogues, their functions and the types of inner interlocutors*, "Journal of Constructivist Psychology" 2016, nr 29(2).

Puchalska-Wasyl M., *Nasze wewnętrzne dialogi*, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Mikołaja Kopernika, Toruń 2016.

Puchalska-Wasyl M., *Relationship of personality with integration and confrontation in internal dialogues,* "Scandinavian Journal of Psychology" 2017, nr 58(5).

Puchalska-Wasyl M., Zarzycka B., *Prayer and internal dialogical activity: how do they predict well-being*, "Psychology of Religion and Spirituality" 2020, nr 12(4).

Radkowska-Walkowicz M., *Aaaby wynająć brzuch. Antropologiczne konteksty macierzyństwa zastępczego,* w: *Pożegnanie z Matką Polką? Dyskursy, praktyki i reprezentacje macierzyństwa we współczesnej Polsce*, pod red. nauk. R.E. Hryciuk, E. Korolczuk, wyd. Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa, 2012.

Rapley T., *Analiza konwersacji, dyskursu i dokumentów*, PWN, Warszawa 2013.

Ress L., Rothman N.B., Lehavy R., Sanchez-Burks J., *The ambivalent mind can be a wise mind: emotional ambivalence increases judgment accuracy,* "Journal of Experimental Social Psychology" 2013, nr 49.

Rich A., *Of Woman Born,* W.W. Norton and Company, Nowy Jork/Londyn 1976.

Richert S., *Podmiotowość ponowoczesna: wieloznaczność tożsamości czy tożsamość wieloznaczności. Propozycja Zygmunta Baumana*, „Acta Universitatis Lodziensis. Folia Philosophica" 2010, nr 23.

Ricoeur P., *Interpretacja a refleksja: Konflikt hermeneutyczny*, „Studia Filozoficzne" 1986, nr 9.

Ricoeur P., *Oneself as another*, The University Press of Chicago Press, Chicago 1992.

Ricoeur P., *O sobie samym jako innym*, PWN, Warszawa 2005.

Riemann G., Schütze F., „*Trajektoria" jako podstawowa koncepcja teoretyczna w analizach cierpienia i bezładnych procesów społecznych,* „Kultura i Społeczeństwo" 1992, nr 34(2).

Rogers C.R., *O stawaniu się osobą*, Dom Wydawniczy Rebis, Poznań 2023.

Rosenthal G., *Badania biograficzne,* w: *Metoda biograficzna w socjologii. Antologia tekstów,* pod red. nauk. K. Kaźmierskiej, wyd. Zakład Wydawniczy Nomos, Kraków, 2012.

Rosner K., *Narracja jako struktura rozumienia,* „Teksty Drugie" 1999, nr 3.

Rosner K., *Narracja, tożsamość i czas,* Towarzystwo Autorów i Wydawców Prac Naukowych, Kraków 2003.

Royena P.M., *Empty nest syndrom: loneliness and social suport among middle-aged parents,* „Journal of Interdyscyplinary Perspectives" 2024, nr 9(2).

Rozenbajgier M., *Okazywanie miłości dorosłym dzieciom przez rodziców*, „Exlibris Social Gerontology Journal" 2019, nr 17(2).

Rozmarynowska K., *Sytuacja graniczna jako moment doświadczenia siebie w ujęciu Karla Jaspersa,* „Studia Philosophiae Christianae" 2012, nr 48(3).

Ruddick S., *Maternal thinking*, „Feminist Studies" 1980, nr 6(2).

Ruddick S., *Maternal thinking: towards a politics of peace*, Beacon Press, Boston 1989.

Rudziński R., *Jaspers*, Wiedza Powszechna, Warszawa 1978.

Russo N.F., *The Motherhood Mandate*, "Journal of Social Issues" 1976, nr 32(3).

Ruszkiewicz D., *Związki uczuciowe współczesnych nastolatków: Empiryczny zarys problemu*, „Pedagogika Rodziny" 2013, nr 3(1).

Ruszkiewicz D., *Małżeństwo i macierzyństwo w refleksji kobiet niezamężnych i bezdzietnych,* Naukowe Wydawnictwo Piotrkowskie przy Filii Uniwersytetu Jana Kochanowskiego w Piotrkowie Trybunalskim, Piotrków Trybunalski 2016.

Ryk A., *W poszukiwaniu podstaw pedagogiki humanistycznej. Od fenomenologii Edmunda Husserla do pedagogiki fenomenologicznej,* Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2011.

Sanders V., *First Wave Feminism*, The Routledge Companion to Feminism and Postfeminism, Nowy Jork 1999.

Sarbin T.R. (red.), *Narrative psychology: the storied nature of human conduct,* Praeger Press, Londyn 1986.

Schaffer H.R., *Epizody wspólnego zaangażowania jako kontekst rozwoju poznawczego,* w: *Dziecko w świecie ludzi i przedmiotów,* pod red. nauk. A.I. Brzezińskiej, G. Lutomskiego, wyd. Wydawnictwo Zysk i S-ka, Poznań, 1994.

Schiffrin H.H., Erchull M.J., Sendrick E., Yost J.C., Power V., Saldanha E.R., *The effects of maternal and parental helicopter parenting on the self-determination and well-being of emerging adults*, „Journal of Child and Family Studies" 2019, nr 28.

Schütze F., *Trajektorie cierpienia jako przedmiot badań socjologii interpretatywnej*, „Studia Socjologiczne" 1997, nr 1.

Schütze F., *Analiza biograficzna ugruntowana empirycznie w autobiograficznym wywiadzie narracyjnym. Jak analizować autobiograficzne wywiady narracyjne,* w: *Metoda biograficzna w socjologii,* pod red. nauk. K. Kaźmierskiej, wyd. Zakład Wydawniczy Nomos, Kraków, 2012.

Sęk H., *Wsparcie społeczne jako kategoria zasobów,* w: *Zasoby osobiste i społeczne sprzyjające zdrowiu jednostki*, pod red. nauk. Z. Juczyńskiego, N. Ogińskiej-Bulik, wyd. Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź, 2003.

Shaputis K., *The crowded nest syndrome: surviving the return of adult children*, Clutter Fairy Publishing, Olympia 2003.

Siarkiewicz E., *Poradnictwo performatywne i inne formy pomocy w zdarzeniach krytycznych i doświadczeniach granicznych*, „Dyskursy Młodych Andragogów" 2010, nr 11.

Sikorska M., *Wprowadzenie,* w: *Ciemna strona macierzyństwa – o niepokojach współczesnych matek*, pod red. nauk. M. Sikorskiej, wyd. AXA Polska, Warszawa, 2012.

Sikorska M., *Presje społeczne i medialne,* w: *Ciemna strona macierzyństwa – o niepokojach współczesnych matek*, pod red. nauk. M. Sikorskiej, wyd. AXA Polska, Warszawa, 2012.

Sikorska M., *Czy zwiększenie dzietności w Polsce jest możliwe?*, „IBS Policy Paper" 2021, nr 4.

Simmel G., *Filozofia kultury. Wybór esejów*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2007.

Singer J.A., *Living in the amber cloud: a life story analysis of heroin addict*, "Qualitative Psychology" 2013, nr 1(S).

Skibińska E., *Mikroświaty kobiet. Relacje autobiograficzne*, Wydawnictwo Naukowe Instytutu Technologii Eksploatacji, Warszawa/Radom 2006.

Skibińska E., *Dydaktyka biograficzna: nowy obszar poznawczy czy nowa utopia?*, „Teraźniejszość – Człowiek – Edukacja" 2009, nr 2(46).

Skoczek A., *Literacki wizerunek Maryi Matki, Chrystusa Syna i Boga Ojca na podstawie wybranych tekstów piśmiennictwa staropolskiego*, w: *Polska kultura religijna. Studia o polskiej religijności na przestrzeni wieków*, pod red. nauk. Ł. Burkiewicza, I. Kaczmarzyk, J. Łukaszewskiej-Haberkowej, L. Zinkowa, wyd. Wydawnictwo Naukowe Akademii Ignatianum w Krakowie, Kraków, 2019.

Skreczko A., *Rodzinne wychowanie nastolatka*, „Studia nad Rodziną" 2013, nr 17(1).

Slany K., *Alternatywne formy życia małżeńsko-rodzinnego*, Zakład Wydawniczy Nomos, Kraków 2002.

Slany K., *Ponowoczesne rodziny – konstruowanie więzi i pokrewieństwa*, w: *Zagadnienia małżeństwa i rodzin w perspektywie feministyczno-genderowej*, pod red. nauk. K. Slany, wyd. Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków, 2013.

Smith J.A., *Identity development during the transition to motherhood: An interpretative phenomenological analysis,* „Journal of Reproductive and Infant Psychology" 1997, nr 17(3).

Smith J.A., Flowers P., Larkin M., *Interpretative phenomenological analysis: theory, method, research*, Sage, Londyn 2009.

Smith J.A., Osborn M., *Interpretative phenomenological analysis,* w: *Qualitative psychology: a practical guide to research methods*, pod red. nauk. J. A. Smith, wyd. Sage, Londyn, 2008.

Sobczyńska D., *Macierzyństwo: wartości i dylematy,* w: *Humanistyka i płeć. 1. Studia kobiece z psychologii, filozofii i historii,* pod red. nauk. J. Miluskiej, E. Pakszys, wyd. Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań, 1995.

Spence N.J., *Crowded Nest,* w: *Encyclopedia of Gerontology and Population Aging,* pod red. nauk. D. Gu, M. E. Dupre, wyd. Springer Publisher, Cham, 2021.

Sperling A.P., *Psychologia,* Wydawnictwo Zysk i S-ka, Poznań 1995.

Stelcer B., *Żal po stracie – dynamika adaptacji do nieuniknionych zmian*, "Sztuka Leczenia" 2015, nr 3-4.

Stern D., *Maternal representations: A clinical and subjective phenomenological* view, "Infant Mental Health Journal" 1991, nr 12(3).

Stern D., *The motherhood constellation: A unified view of parent-infant psychotherapy,* Basic Books, Nowy Jork 1995.

Stern D., *The present moment: In psychotherapy and everyday life*, W. W. Norton and Company, Nowy Jork 2004.

Stępień A.B., *Wstęp do filozofii*, Towarzystwo Naukowe Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego, Lublin 1989.

Stopińska-Pająk A., *„Szkoła Starości" – być, aby się uczyć*, „Chowanna" 2009, nr 2.

Stopińska-Pająk A., *Stefana Szumana rozważania nad dorosłością w kontekście edukacji dorosłych w ponowoczesnym świecie*, w: *Człowiek dorosły istota (nie)znana?*, pod red. nauk. E. Dubas, wyd. Novum, Łódź/Płock 2005.

Stopińska-Pająk A., *Polskie tradycje instytucji edukacji dorosłych w kontekście uczenia się całożyciowego*, „Rocznik Andragogiczny" 2023, nr 30.

Stopińska-Pająk A., *Dialog międzypokoleniowy w perspektywie doświadczeń macierzyńskich matek dorosłych dzieci,* „Pedagogika Katolicka" 2023, nr 33a.

Strauss A.L., *Illness Trajectories*, w: *Approaches to the study of face-to-face interaction*, pod red. nauk. Z. Bokszańskiego, M. Czyżewskiego, wyd. Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź, 1987.

Sulik M., *Fotografia rodzinna w badaniach biograficznych – refleksje oraz inspiracje dydaktyczne*, „Dyskursy Młodych Andragogów" 2011, nr 12.

Sulik M., *W poszukiwaniu (od)cieni macierzyńskich doświadczeń – peregrynacje andragogiczno-biograficzne*, „Edukacja Dorosłych" 2017, nr 76.

Sulik M., *Macierzyństwo w kontekście sytuacji granicznych – andragogiczno-biograficzne konfrontacje*, „Edukacja Dorosłych" 2017, nr 77.

Sulik M., *Koloryty kobiecej tożsamości – refleksje andragogiczno-biograficzne*, „Edukacja Dorosłych" 2018, nr 79.

Szczepański J., *Elementarne pojęcia socjologii,* Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1972.

Szlachta-Ignatowicz J., *Ewolucja Stereotypu Matki Polki,* „Przegląd Środkowo-Wschodni" 2022, nr 7.

Szlendak T., *Socjologia rodziny. Ewolucja, historia, zróżnicowanie*, PWN, Warszawa 2011.

Sztompka P., *Trauma wielkiej zmiany,* Wydawnictwo Instytutu Studiów Politycznych PAN, Warszawa 2000.

Szulich-Kałuża J., *Matki w popkulturze – zwykłe czy niezwykłe? O ekspertyzacji macierzyństwa w dyskursie medialnym*, „Zesztyt Naukowe KUL" 2016, nr 59(3).

Szpunar M., *Nowe-stare medium. Internet między tworzeniem nowych modeli komunikacyjnych a reprodukowaniem schematów komunikowania masowego*, Wydawnictwo IFiS PAN, Warszawa 2012.

Szymanik-Kostrzewska A., Michalska P., *Współczesne matki a stereotyp Matki-Polki*, Wydawnictwo Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego, Bydgoszcz 2020.

Szymkiewicz M., *Od Bachofena do Świętej Historii. Archeologia i antropologia wobec koncepcji matriarchatu i Wielkiej Bogini*, w: *Antropologia religii. Wybór esejów,* t. IV, pod red. nauk. R. Fettnera, wyd. Wydawnictwo Instytutu Archeologii Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa, 2010.

Szyszka M., *Małżeństwo, rodzina ojcostwo – tendencje przemian,* „Roczniki Nauk Społecznych" 2018, nr 10(46).

Śliwerski B., *Współczesne teorie i nurty wychowania*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2003.

Śniegulska A., *Oblicza macierzyństwa – między tradycją a współczesnością,* w: *Dziecko, rodzina, wychowanie. Wybrane konteksty,* pod red. nauk. J. Karbowniczek, A. Błasiak, E. Dybowskiej, wyd. WAM, Kraków, 2015.

Tardy R.W., *But I am a good mom. The social construction of motherhood through health-care conversations,* "Journal of Contemporary Ethnography" 2000, nr 29(4).

Taylor S.E., *Przystosowanie do zagrażających wydarzeń,* „Nowiny Psychologiczne" 1984, nr 6(7).

de Tchorzewski A.M., *Rodzina w czasach współczesnego chaosu aksjonormatywnego,* „Studia Pedagogica Ignatiana" 2019, nr 2.

Tedder M., Biesta G.J.J., *Uczenie się bez nauczania? Potencjał i ograniczenia biograficznego uczenia się dorosłych*, „Teraźniejszość – Człowiek – Edukacja" 2009, nr 2.

Tedeschi R.G., Calhoun L.G., *Post-traumatic growth: conceptual foundations and empirical evidence,* "Psychological Inquiry" 2004, nr 15.

Thomas W.I., Znaniecki F., *The Polish Peasant in Europe and America*, The Gorham Press, Boston 1918.

Titkow A., *Tożsamość polskich kobiet,* Wydawnictwo Instytutu Filozofii i Socjologii PAN, Warszawa 2007.

Titkow A., *Figura Matki Polki. Próba demitologizacji,* w: *Pożegnanie z Matką Polką? Dyskursy, praktyki i reprezentacje macierzyństwa we współczesnej Polsce*, pod red. nauk. R.E. Hryciuk, E. Korolczuk, wyd. Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa, 2012.

Tokarczuk O., *Czuły narrator*, Wydawnictwo Literackie, Kraków 2020.

Tokarska U., *Tożsamość narracyjna w dobie płynnej nowoczesności – nowe wyzwania dla psychologii narracyjnej*, w: *Pejzaże tożsamości: teoria i empiria w perspektywie interdyscyplinarnej*, pod red. nauk. E. Litak, R. Furman, H. Bożka, wyd. Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków, 2011.

Tomkins S.S., *Script theory,* w: *The emergence of personality*, pod red. nauk. J. Aronoff, A. I. Rabin, R. A. Zucker, wyd. Springer, Nowy Jork, 1987.

Traczyk S., *Wolność czy przymus wyboru? Analiza materialno-prawna wyroku Trybunału Konstytucyjnego na tle porównawczym*, w: *Wokół strajków kobiet*, pod red. nauk. E. Dziwak, K. Gheorghe, wyd. Wydawnictwo Naukowe ArchaeGraph, Kraków/Katowice/Łódź, 2021.

Trzebiński J., *Narracyjne konstruowanie rzeczywistości,* w: *Narracja jako sposób rozumienia świata,* pod red. nauk. J. Trzebińskiego, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk, 2002.

Trzebiński J., Zięba M., *Nadzieja, strata i rozwój,* „Psychologia jakości życia" 2003, nr 1(2).

Turner B.S., *Ageing and generational conflicts: a reply to Sarah Irwin,* „The British Journal of Sociology" 1998, nr 49(2).

Turner J.H., *Struktura teorii socjologicznej,* PWN, Warszawa, 1985.

Turos L., *Wychowanie i kulturotwórcze funkcje rodziny*, Wszechnica Polska, Warszawa 2004.

Tylikowska A., *Teoria dezintegracji pozytywnej Kazimierza Dąbrowskiego: trud rozwoju ku tożsamości i osobowości*, w: *Tożsamość człowieka,* pod red. nauk. A. Gałdowej, wyd. Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków, 2000.

Urbaniak-Zając D., *Jakościowa orientacja w badaniach pedagogicznych,* w: *Badania jakościowe w pedagogice,* pod red. nauk. D. Urbaniak-Zając, E. Kos, wyd. PWN, Warszawa, 2013.

Villar F., *Successful ageing and development: The contribution of generativity in older agre*, „Ageing and Society" 2012, nr 32(7).

Walczewska S., *Damy, rycerze i feministki. Kobiecy dyskurs emancypacyjny w Polsce*, Kraków 1999, s. 53.

Wawrzyniak J.K., *Opiekuńczo-wychowawcza rola dziadków,* „Pedagogika Rodziny" 2011, nr 1(2).

Wegner E., Wojciechowska L., *Uważność rodzicielska oraz jej aspekty teoretyczne I aplikacyjne*, „Polskie Forum Psychologiczne" 2016, nr 1(9).

Wejbert-Wąsiewicz E., *Aborcja – między ideologią a doświadczeniem indywidualnym. Monografia zjawiska*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 2011.

Welldon E.V., *Matka, madonna, dziwka: idealizacja i poniżenie macierzyństwa,* Oficyna Ingenium, Warszawa 2010.

White R.W., *Lives in progress*, Holt, Rinehart & Winston, Nowy Jork 1966.

Wildman J.M., Goulding A., Moffatt S., Scharf T., Stenning A., *Intergenerational equity, equality and reciprocity in economically and politically turbulent times: Narratives from across generations,* „Ageing and Society" 2022, nr 42(10).

Winnicott D.W., *Through paediatrics to psychoanalysis*, Basic Books, Nowy Jork 1958.

Winnicott D.W., *Dom jest punktem wyjścia. Eseje psychoanalityczne*, Wydawnictwo Imago, Gdańsk 2010.

Wittgenstein L., *Traktat logiczno-filozoficzny*, PWN, Warszawa 1997.

Wiszejko-Wierzbicka D., Kwiatkowska A., *Wchodzenie w dorosłość. Ogólnopolskie badanie młodych Polaków w wieku 18-29 lat*, "Studia Socjologiczne" 2018, nr 2.

Włodarczyk E., *Młodzież wobec macierzyństwa i jego kulturowej kreacji*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2009.

Włodarczyk E., *Misja „mama". Wyzwania i trudności,* Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2017.

Wojciechowska L., *Teoria dobrostanu w badaniach rozwojowych nad rodziną: dobrostan rodziców w stadium pustego gniazda*, „Psychologia Rozwojowa" 2005, nr 4(1).

Wojciechowska L., *Syndrom pustego gniazda. Dobrostan matek usamodzielniających się dzieci*, Wydawnictwo Instytutu Psychologii PAN, Warszawa 2008.

Wojciechowska L., *Generatywność w średniej dorosłości z perspektywy teorii Dana McAdamsa*, w: *Z zagadnień psychologii rozwoju człowieka.* Tom II, pod red. nauk. E. Rydz, D. Musiał, wyd. Towarzystwo Naukowe KUL, Lublin 2008.

Wojciechowska L., Hadzicka J., *Rola społeczna babci i dziadka: Rozważania teoretyczne,* w: *Starość jak ją widzi psychologia. Szanse rozwoju w starości,* pod red. nauk. M. Kielar-Turskiej, wyd. Wydawnictwo Naukowe Akademii Ignatianum w Krakowie, Kraków, 2020.

Worden J.W., *Poradnictwo i terapia w żałobie*, PWN, Warszawa 2022.

Woydyłło E., *My rodzice dorosłych dzieci*, Wydawnictwo Literackie, Kraków 2007.

Wróblewska H.M., *Krytyczne doświadczenia życiowe jako źródło zmian: w kierunku potraumatycznego rozwoju,* „Studia Edukacyjne" 2022, nr 66.

Zalewska S., *Syndrom „pustego gniazda". Małżeństwo i rodzicielstwo po usamodzielnieniu się dzieci*, Wydawnictwo Naukowe UKSW, Warszawa 2012.

Zalewska S., *Samotność i osamotnienie w doświadczeniach i narracjach małżeństw z dużym stażem pożycia małżeńskiego*, „Exlibris Biblioteka Gerontologii Społecznej" 2017, nr 2(14).

Ziemska M., *Zmiany w relacjach małżeńskich w cyklu życia rodziny*, w: *Rodzina współczesna*, pod red. nauk. M. Ziemskiej, wyd. Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa, 2001.

Znaniecka-Lopata H., *Occupation: Housewife*, Oxford University Press, Nowy Jork 1971.

Źródła internetowe

Słownik Języka Polskiego PWN, *Macierzyństwo*, https://sjp.pwn.pl/szukaj/macierzyństwo.html, [dostęp: 17.12.2023]

Ministerstwo Rodziny i Polityki Społecznej, *Rodzina 500 plus*, https://www.gov.pl/web/rodzina/rodzina-500-plus, [dostęp: 10.09.2023]

Ministerstwo Rodziny i Polityki Społecznej, *Rodzina 800 plus*, https://www.gov.pl/web/gov/skorzystaj-z-programu-rodzina-500, [dostęp: 25.04.2025]

Ministerstwo Rodziny i Polityki Społecznej, *Świadczenia rodzinne*, https://www.gov.pl/web/rodzina/wiadczenia-rodzinne, [dostęp: 10.09.2023]
Ministerstwo Rodziny i Polityki Społecznej, *Dofinansowanie pobytu w żłobku*, https://www.gov.pl/web/rodzina/wiecej-o-dofinansowaniu-pobytu-w-zlobku, [dostęp:10.09.2023]
Ministerstwo Finansów, *Ulga na dziecko*, https://www.podatki.gov.pl/pit/ulgi-odliczenia-i-zwolnienia/ulga-na-dziecko, [dostęp: 10.09.2023]
P.M.Delmore-Ko, *Developing a parental identity, expectations about parenthood and descriptions of self as parent*, University of Waterloo, https://dspacemainprd01.lib.uwaterloo.ca/server/api/core/bitstreams/ba88036f-28a8-497c-96c1-8653f76a8770/content, [dostęp: 12.09.2024]
Główny Urząd Statystyczny, *Prognoza ludności rezydującej dla Polski na lata 2023-2060*, https://stat.gov.pl/obszary-tematyczne/ludnosc/prognoza-ludnosci/prognoza-ludnosci-rezydujacej-dla-polski-na-lata-2023-2060-poziom-powiaty,12,1.html, [dostęp: 12.04.2025]
Główny Urząd Statystyczny, *Trwanie życia w 2023 roku,* https://stat.gov.pl/obszary-tematyczne/ludnosc/trwanie-zycia/trwanie-zycia-w-2023-roku,2,18.html, [dostęp: 3.05.2025]
Główny Urząd Statystyczny, *Trwanie życia w latach 1990-2022*, https://stat.gov.pl/obszary-tematyczne/ludnosc/trwanie-zycia/trwanie-zycia-w-2022-roku,2,17.html, [dostęp: 3.05.2025]

STRESZCZENIE

Zagadnieniem prezentowanym w niniejszej pracy doktorskiej jest kryzys tożsamości macierzyńskiej w kontekście fazy pustego gniazda. Podejmowane w jej ramach badania jakościowe osadzone zostały w paradygmacie konstruktywistyczno-interpretacyjnym, w podejściu zgodnym z myślą fenomenologiczno-hermeneutyczną. Wykorzystując technikę wywiadu częściowo ustrukturyzowanego i porządkując zgromadzony materiał za pomocą Interpretacyjnej Analizy Fenomenologicznej, odpowiadam na pytania badawcze na podstawie rozmów z 18 matkami dorosłych dzieci.

Rozprawa składa się ze Wstępu, pięciu rozdziałów, Zakończenia oraz bibliografii. Pierwszy rozdział pracy obejmuje omówienie zagadnienia macierzyństwa w kontekście społecznym i jednostkowym. Przedstawiam w nim propozycje rozumienia matczynej roli na przestrzeni minionych wieków i współcześnie. Odnoszę się do kulturowo-społecznych aspektów macierzyństwa, które współbrzmią z indywidualistycznym pojmowaniem rodzicielskiej funkcji przez kobiety realizujące swoją płciowość poprzez wychowanie potomstwa. Drugi rozdział dotyczy tematyki kryzysu tożsamości, będącego odpowiedzią na okoliczności życiowego momentu zwrotnego. Doświadczając wydarzeń naruszających porządek codziennej egzystencji, człowiek mierzy się zazwyczaj z zaproszeniem do redefinicji uznawanych dotychczasowo prawd o sobie i swoim otoczeniu. Podejmując pracę mentalną nad odnalezieniem ładu w nowo powstałej rzeczywistości, ma szansę przebudować swoją tożsamość osobową dzięki wykorzystaniu potencjału uczenia się biograficznego. Wyprowadzka z domu rodzinnego dorosłych dzieci jest w tym kontekście rozumiana jako płaszczyzna zmiany w zakresie przeżywania przez kobietę swojego macierzyństwa. W takiej chwili matka ma szansę przeżyć kryzys, który doprowadzi ją do zdefiniowania na nowo swojej sytuacji w relacji z potomstwem, a także zdobycia doświadczenia i wiedzy, która wzbogaci jej całożyciowy rozwój. Ten zwrotny moment macierzyństwa staje się zatem przestrzenią uczenia się kobiet. Trzeci rozdział zawiera opis metodologicznych podstaw badań własnych. W czwartym z kolei prezentuję wyodrębnione z narracji kategorie macierzyńskich tożsamości oraz przedstawiam rozpoznane w opowieściach sposoby przeżywania kryzysu fazy pustego gniazda. Piąty rozdział obejmuje omówienie społeczno-kulturowych i andragogicznych kontekstów fazy pustego gniazda, które obecne były w wypowiedziach moich rozmówczyń. Rozprawę domyka Zakończenie, w którym dzielę się refleksjami badawczymi i syntetycznie podsumowuję podjęte badania.

Problematyka, którą podejmuję w ramach dysertacji, ma szczególne znaczenie w naukach społecznych, a zwłaszcza w pedagogice, dla której obszar całożyciowego uczenia się jednostek stanowi główny przedmiot zainteresowania. Dostrzegalna jest luka badawcza w zakresie pogłębienia tematyki doświadczeń macierzyństwa fazy pustego gniazda, którą staram się uzupełnić niniejszą rozprawą.

Słowa kluczowe: tożsamość, macierzyństwo, puste gniazdo, kobiecość, matki dorosłych dzieci, narracje, uczenie się biograficzne

ABSTRACT

The maternal identity crisis of the empty nest phase is the primary subject area presented in this dissertation. The qualitative research described in this thesis is framed within a constructivist-interpretive paradigm, in an approach grounded in phenomenological-hermeneutic philosophy. A semi-structured interview and Interpretive Phenomenological Analysis were used to analyse the material provided by 18 mothers of adult children.

The dissertation consists of the Introduction, five chapters, the Conclusion and a bibliography. The first chapter explores a social and individual perspective on motherhood. A variety of historical and present-day ways of understanding the maternal role are presented. Collective aspects of motherhood resonate with individualistic understandings of the parental function. The second chapter focuses on the question of identity crisis as a response to changing life circumstances. By experiencing a turning point, a person is usually confronted with an invitation to redefine the previously core beliefs. Undertaking the mental effort to find order in the newly created reality, the individual has a chance to rebuild the identity by using the potential of the biographical learning. Separation from the family home of adult children is understood as an area of change for mothers. In such a moment, a woman has an opportunity to undergo a crisis that will lead her to redefine the situation in the relationship with the offspring, as well as to gain experience and knowledge that enriches her entire lifelong development. This turning point of motherhood emerges as a learning field. The third chapter provides a description of the methodological aspects of my research. The fourth chapter presents the categories of maternal identities emerging from the narratives and the paths of experiencing the crisis of the empty nest phase explored in the interviews. The fifth chapter includes a review of the socio-cultural and andragogical contexts of the empty nest phase. The manuscript ends with a Conclusion that provides my research reflections and a synthetic summary of my study.

The issue discussed in the dissertation has particular relevance in the social sciences, especially in pedagogy placing the lifelong learning at the centre of interests. There is a research gap on the topic of the motherhood experience of the empty nest phase. The knowledge deficits are expected to be completed by this dissertation.

Keywords: identity, motherhood, empty nest, femininity, mothers of adult children, narratives, the biographical learning