

LUCYNA BAKIERA

Institut Psychologii
Uniwersytet im. Adama Mickiewicza, Poznań
Institute of Psychology, Adam Mickiewicz
University in Poznan
e-mail: bakiera@amu.edu.pl

Doświadczenie rodzicielstwa i doświadczenia rodzicielskie. Propozycja konceptualizacji

Experiencing Parenthood and Parenting Experiences. A Proposal for Conceptualisation

Abstract. The lack of terminological precision in relation to a category that is widely used in social sciences, i.e. experience, provided inspiration for reviewing the scientific approach to the concept. The role of experience in the psychological development of an individual was evidenced using Aristotle's perspective, Locke's theory of empiricism and the conceptions of Tomaszewski, Bruner, Piaget and Tyszkowa. Different types of experience present in human life were presented. The author also proposed an original conceptualisation of experiencing and experience in relation to parenthood, pointing to factors which determine the way of experiencing motherhood and fatherhood and which are essential in the process of operationalisation of the analysed categories. The 63 identified criteria that differentiate the experiences of adult mothers and fathers evidence the research potential that arises from parenthood.

Keywords: experience, experiencing, parenting.

Słowa kluczowe: doświadczenie, doświadczenie, rodzicielstwo.

WPROWADZENIE

Rodzicielstwo analizowane jest najczęściej w badaniach naukowych z perspektywy działań podejmowanych względem potomstwa, co wiąże się z pełnieniem roli społecznej. W literaturze psychologicznej omawiany jest sposób realizowania roli rodzicielskiej i jej znaczenie dla rozwoju dzieci i młodzieży (np. Baer i in., 2015; Czub i Matejczuk, 2015; Giallo i in., 2014; Gurba, 2013; Liberska i Farnicka, 2014; Padilla-Walker i in., 2016; Shloim i in., 2015; Wegner i Wojciechowska, 2016; Ziemska, 2009). Warto jednak zaznaczyć, że doświadczenia wyniesione z interakcji rodzinnych stanowią źródło rozwoju psychicznego również dorosłych członków

rodziny. Sposób pełnienia roli rodzicielskiej, określony przez wymagania społeczne i nieformalne przepisy wyrażające zgeneralizowane oczekiwania kierowane pod adresem dorosłych będących rodzicami, stanowi źródło doświadczeń indywidualnych, które opracowane w systemie psychicznym jednostki mogą inicjować zmiany rozwojowe (Tyszkowa, 1990, 2009).

Słuszne wydaje się spostrzeżenie, że termin *doświadczenie* stosuje się w tekstach z zakresu nauk społecznych wówczas, gdy brakuje innych pojęć do opisu czy wytłumaczenia jakiejś kwestii (Rzepa, 1988). W nauce brakuje konceptualizacji tego konstruktu (Fox, 2008). Wśród amerykańskich naukowców dominuje sceptyczny stosunek do dyskusji na temat do-

świadczenia, a jednocześnie naukowe wyjaśnienie tej kategorii uznawane jest za doniosłe wyzwanie (Janack, 2012). Istotne jest zatem, aby tak popularny i ważny w psychologii termin sprecyzować i uszczegółwić jego granice. Celem przedstawionych rozważań jest podjęcie próby konceptualizacji doświadczania rodzicielstwa i doświadczeń rodzicielskich.

WOKÓŁ POJĘĆ DOŚWIADCZANIE I DOŚWIADCZENIE

Wyróżnione pojęcia mają wiele znaczeń w psychologii i języku potocznym. Rozumiane są między innymi jako: przeżycie jakiegoś zdarzenia (Derc, 1996), zbiór stanów mentalnych (Kołodziejczyk, 2011), szczególny rodzaj poznania (Janack, 2012), interakcja między ciałem, zmysłami i procesem neurologicznym a światem interpretowanym przez człowieka (Fox, 2008), aktualne przeżywanie sytuacji, trwały skutek zdarzeń, praktyczna wiedza i umiejętności wyniesione z własnych działań (Bakiera i Stelter, 2011). Definiowanie omawianych kategorii wymaga skonfrontowania się z ich polisemią i ustalenia zakresu występujących znaczeń. Rozróżnienie między doświadczaniem i doświadczeniem akcentuje odmienny ich charakter. Pierwsze określenie cechuje dynamizm, wyraża proces prowadzący do zdobycia doświadczenia (doświadczeń), natomiast doświadczenie ma charakter bardziej statyczny, odnosi się do stanu, który jest efektem działań.

W *Słowniku języka polskiego* (2016) doświadczenie tłumaczone jest jako „ogół wiadomości i umiejętności zdobytych na podstawie obserwacji i własnych przeżyć”, „wydarzenie, zwłaszcza przykre, które wpłynęło na czyjeś życie”, „wywoływanie lub odtwarzanie zjawiska w sztucznych warunkach” oraz „w filozofii: całokształt procesu postrzegania rzeczywistości lub ogół postrzeżonych faktów”. Doświadczenie natomiast objaśniane jest jako „doznanie czegoś” i „poddanie kogoś lub coś próbie”. Zatem słownikowe definicje odnoszą doświadczenie i doświadczenie do zdarzeń mających miejsce w rzeczywistości (realnej lub laboratoryjnej) i ich rezultatów występujących u człowieka

w postaci doznań, wiedzy i umiejętności. Również w literaturze psychologicznej omawiane kategorii nie są jednoznaczne. Próbę ich konceptualizacji można podjąć, odwołując się do starszej literatury. Współcześnie rozważania na ten temat są rzadko podejmowane.

Pojęcie doświadczenia (z gr. *εμπειρία* – *empeiria*) zostało ukształtowane prawdopodobnie w starożytnej Grecji w ramach toczącego się sporu o źródła ludzkiego poznania (Sikora, 2001). Arystoteles (1983) uważał, że wiedza i umiejętności są pochodną doświadczenia. Jak pisał: „doświadczenie jest czymś podobnym do wiedzy i umiejętności, ale w rzeczywistości wiedza naukowa i umiejętności praktyczne wypływają u ludzi z doświadczenia” (s. 4). Brak doświadczenia powoduje przypadkowość. W *Księdze Alfa Metafizyki*, omawiając proces poznania rozumowego, Arystoteles twierdził, że doświadczenie polega na pamięciowym utrwalaniu obrazów, które powstają na podstawie wrażeń zmysłowych i spostrzeżeń. Wiele powtarzających się doświadczeń tworzy ogólny sąd o podobnych zjawiskach (rzeczach). Nie daje jednak odpowiedzi na pytanie *dlaczego?* Do tego potrzebna jest wiedza naukowa.

Spośród nowożytnych filozofów na kategorii doświadczenia zwrócił uwagę przede wszystkim John Locke, uznawany za twórcę empirystycznej teorii doświadczenia (za: Buksiński, 2001a). Lock twierdził, że doświadczenie jest początkiem wszelkiego poznania, a wiedza pochodzi wyłącznie z doświadczenia. Umysł, jako niezapisana tablica (*tabula rasa*), wypełniany jest treścią na drodze doświadczenia. Może ono przyjąć postać doświadczenia zewnętrznego (jego rezultatem są spostrzeżenia) lub wewnętrznego, którego efektem są refleksje (por. tabela 1). Wrażenia, spostrzeżenia i relacje między nimi stanowią podstawę konstruowania pojęć, które następnie – poprzez indukcję – tworzą sądy.

Również na gruncie psychologii doświadczenie stanowi prąródło wiedzy. Tadeusz Tomaszewski (1984) traktuje je jako jedno z dwu źródeł wiadomości (obok przekazu społecznego). Informacje uzyskiwane na drodze doświadczenia osobistego są pochodną bezpośredniego kontaktu z rzeczywistością, w którym następuje oddziaływanie rzeczywistości oraz wpływa-

nie na nią. Natomiast informacje zdobywane drogą przekazu są bezpośrednio zdobywane przez kogoś innego, następnie selekcyjonowane, organizowane i wyrażane w jakimś języku. Warunkiem ich odbioru przez jednostkę jest znajomość tego samego języka, w jakim zostały zakodowane. Treści uzyskiwane drogą przekazu są wielokrotnie modyfikowane z racji uczestniczących w przekazie osób. Również odbiorca, asymilując informacje, przetwarza je. Niekiedy musi je przeorganizować, aby mogły być przyswojone. W przypadku osobistych doświadczeń z rzeczywistością informacje selekcyjonowane i organizowane są tylko przez odbiorcę, bez udziału pośredniczących między rzeczywistością a jednostką osób, a przez to są łatwiej włączane do systemu psychicznego. Jak zaznacza Tomaszewski, informacje uzyskiwane przez doświadczenie osobiste zdobywane są adekwatnie do zapotrzebowania jednostki na nie. Zarówno w przypadku przekazu, jak i doświadczenia osobistego informacje mogą być zdobywane reaktywnie (przyswajane są mimowolnie) lub aktywnie (celowo, gdy jednostka poszukuje informacji i twórczo je opanowuje). Doświadczeniom reaktywnym i celowym odpowiadają inne rodzaje (podsystemy) mechanizmów regulacyjnych (Tomaszewski, 1979). Regulacja sensoryczno-motoryczna (wrażliwość na bodźce fizyczne) i aktywacyjno-motywacyjna (odpowiedzialna za poziom energetyczny procesów psychicznych) odnoszą się do doświadczeń reaktywnych, natomiast regulacja orientacyjno-programująca (przetwarzanie informacji) dotyczy doświadczeń celowych.

Uczestniczenie jednostki w różnych sytuacjach, w których występują określone zdarzenia, skutkuje w postaci śladu pamięciowego, czyli reprezentacji zdarzenia (Wójtowicz, 1989). Ślad ten może obejmować rekonstrukcję (zapis) samego zdarzenia, a ponadto jego interpretację, czyli opracowanie zdarzenia w systemie poznawczym jednostki. Z tego względu na jego kształt wpływają również kompetencje językowe jednostki (Fox, 2008). Głębokość opracowania i rodzaj zaangażowanych procesów psychicznych (kategoryzowanie, atrybucja, emocjonalna konotacja, wartościowanie) powodują, że umysłowe reprezentacje zdarzeń

mają odmienne właściwości. Faktograficzny zapis zdarzenia według Andrzeja Gołąba (1989) jest odzwierciedleniem przebiegu zdarzenia, natomiast jego interpretacja stanowi o kategoryzacji zdarzenia. Odwołując się do klasycznej myśli Jerome'a Brunera (1949) na temat spostrzegania, warto zauważyć, że jednostka nie ma dostępu do faktograficznej wersji zdarzeń, ponieważ ich percepcja jest procesem umysłowym. Bruner wskazuje na reprezentacyjną funkcję spostrzegania. Powstające w procesie kategoryzacji (często utajonej i nieświadomej) spostrzeżenia są reprezentacją świata zewnętrznego. Bruner uważa, że kategoryzacja stanowi proces decyzyjny, podczas którego następuje odniesienie do znanych już kategorii z wykorzystaniem wskazówek kontekstualnych, nastawienia i wcześniejszego doświadczenia. Rozwijając ten punkt widzenia – doświadczenie, będące konsekwencją udziału jednostki w danym zdarzeniu, powstaje w wyniku procesu decyzyjnego polegającego na zapisie w pamięci jako określonej kategorii. W ten sposób w doświadczeniu łączą się aspekty: fizjologiczny, psychiczny i społeczny (Fox, 2008).

Zdaniem Marii Tyszkowej (1987, 1990, 2009) doświadczenie gromadzone przez człowieka w ciągu całego życia traktować należy przede wszystkim jako ślad własnej wcześniejszej aktywności i przeżyć z nią związanych. Stanowi ono materiał rozwoju indywidualnego. Opracowywanie doświadczeń w systemie psychicznym stanowi według M. Tyszkowej istotę procesu rozwojowego. Polega on na poznawczym, afektywnym i ewaluatywnym organizowaniu treści doświadczeń w struktury psychiczne regulujące funkcjonowaniem jednostki. Proces ten nazwany został strukturacją doświadczeń. Stałe zdobywanie doświadczeń przez jednostkę powoduje, że struktury ukształtowane na podstawie wcześniejszych doświadczeń okazują się nieadekwatne w stosunku do aktualnych relacji ze środowiskiem. Dlatego wcześniej uporządkowane doświadczenia ulegają reorganizacji. Jest to proces restrukturyzacji doświadczenia, który dokonuje się pod wpływem nowo zdobytych doświadczeń, jak i potrzeby dostosowania wcześniejszych struktur do zmieniającego się otoczenia jednostki. Zmiana

strukturalna o charakterze rozwojowym zachodzi wówczas, gdy jednostka zdobywa doświadczenia nowe, odmienne od doświadczeń charakterystycznych dla osiągniętego etapu rozwoju.

Mentalne opracowywanie doświadczeń jako umysłowej reprezentacji minionych sytuacji podkreśla również Grażyna Kutra (1996), przyjmując trójstopniową strukturę doświadczeń i akcentując złożony proces psychicznego oraz psychospołecznego organizowania. Na poziomie pierwotnym – zdaniem autorki – doświadczenie ma postać przeżycia, które odzwierciedla doznania związane z określoną sytuacją, poziom drugi to refleksja na temat przeżycia, a trzeci – interpersonalna wymiana myśli. Takie ujęcie doświadczenia sugeruje różne jego odmiany, wyróżniane w zależności od procesów (psychicznych i interpersonalnych) zaangażowanych w jego konstruowanie.

Na wieloznaczność pojęcia doświadczenia w psychologii zwraca uwagę Teresa Rostowska (2008), wskazując definicje odnoszące się do przeżytych przez jednostkę zdarzeń, wiedzy zdobytej w wyniku uczestniczenia w zdarzeniach, sumy wiedzy zgromadzonej w ciągu życia, efektu aktywności jednostki, zakodowanej informacji oraz reprezentacji obrazów umysłowych. Próba skonsolidowania ujęć dokonana przez Rostowską wskazuje, iż doświadczenie dotyczy umysłowej reprezentacji różnorodnych czynności i przeżyć emocjonalnych z przeszłości oraz całokształtu wiedzy na temat samego siebie i otaczającej rzeczywistości. Warto zaznaczyć, że doświadczenia nie są rezultatem dowolnych zdarzeń, lecz tych, w których jednostka uczestniczyła.

Istnieje również pogląd, zgodny z którym doświadczenia nabywane są podczas rozwiązywania problemów, pokonywania wyzwań (Bukusiński, 2001b). Takie stanowisko sugeruje, że doświadczenia zdobywa się tylko w sytuacjach trudnych. Tymczasem – zgodne z przyjętym ujęciem doświadczenia jako śladu wszelkiej aktywności – może ono wiązać się ze zdarzeniami (sytuacjami) łatwymi, przyjemnymi, niewymagającymi konfrontowania się jednostki z problemem, na przykład podczas aktywności zabawowej.

W kontekście prowadzonych rozważań pojawia się pytanie, czy o doświadczeniu można

mówić tylko w liczbie pojedynczej (*singular tantum*) czy również w liczbie mnogiej (*pluralia tantum*). Czy w konsekwencji doświadczania rzeczywistości człowiek zdobywa doświadczenie czy różne doświadczenia? W tekstach naukowych występują obydwie formy, z reguły stosowane zamiennie. Przyjmując, że doświadczenie jest śladem wcześniejszej aktywności jednostki, można uznać, że właściwe byłoby określenie doświadczeń (w liczbie mnogiej), z racji wielu śladów będących wynikiem różnych działań, czynności, reakcji. Zastosowanie liczby pojedynczej sugeruje, że doświadczenie jest niepoliczalne. Jest rezultatem aktywności jednostki i stanowi formę niewymiernej (niemierzalnej) wiedzy. Wydaje się, że ze względu na zróżnicowane formy aktywności można mówić o odmiennych doświadczeniach, które składają się na całokształt doświadczenia życiowego jednostki.

RODZAJE DOŚWIADCZEŃ W ŻYCIU CZŁOWIEKA

Nawiązując do starożytnej myśli filozoficznej, należy zauważyć, że doświadczenie nie jest monolityczne. Arystoteles (1983) wyróżniał trzy rodzaje doświadczenia: moralne, techniczne i poznawcze. Doświadczenie moralne jest pierwotne i najważniejsze dla człowieka. Dokonuje się w zakresie rozumu praktycznego. Obejmuje cele i właściwe sposoby postępowania. Drugi rodzaj doświadczenia również ma charakter praktyczny, ale odnosi się raczej do fachowej umiejętności wytwarzania i posługiwania się przedmiotami. Zdobywane jest w procesie długotrwałego ćwiczenia. Doświadczenie poznawcze powstaje – zdaniem Arystotelesa – na podstawie spostrzeżeń, zapamiętywania oraz wyobrażeń i rozmyślenia. Stanowi podstawę doświadczeń praktycznych (moralnych i technicznych) oraz wiedzy ogólnej.

W literaturze psychologicznej także wskazuje się na heterogeniczność doświadczeń. Jean Piaget (1992, 2006) na przykład podkreśla znaczenie doświadczenia fizycznego, szczególnie w dzieciństwie. Jest to doświadczenie zdobywane podczas bezpośrednich kontaktów z obiektami

mi (przedmiotami), opartych przede wszystkim na manipulacji. Jego podstawą są dane spostrzeżeniowe. Pozwala ono na osiągnięcie wiedzy o właściwościach fizycznych obiektów i zdarzeń (np. małe–duże, ciepłe–zimne, twarde–miękkie). W toku rozwoju psychicznego doświadczenie fizyczne stopniowo zostaje zdominowane przez doświadczenie logiczno-matematyczne, w wyniku którego jednostka zdobywa informacje o stosunkach pomiędzy obiektami.

Zdaniem Tyszkowej (1987, 1990) na całość kształtu doświadczenia człowieka składa się doświadczenie gatunkowe, indywidualne i społeczne. Doświadczenie gatunkowe dziedziczone jest w drodze reprodukcji. Powstaje jako specyficzny układ połączeń nerwowych generujących schematy wrodzonych zachowań. Doświadczenie indywidualne, niepowtarzalne i typowe dla jednostki, jest rezultatem jej własnej aktywności. Wynoszone jest z bezpośrednich kontaktów z otoczeniem. Jest ono tym bogatsze, im bardziej zróżnicowana jest aktywność człowieka. Natomiast doświadczenie społeczne przejmuje jednostka w procesie komunikacji interpersonalnej i przyswajania kultury. Zaproponowana przez M. Tyszkową klasyfikacja rodzi pytanie o to, czy doświadczenie może być przekazywane i w jakim stopniu? Na podstawie ujęcia Tomaszewskiego (1984) można uznać, że informacje, których źródłem jest inny człowiek (są przedmiotem przekazu), nie stanowią treści doświadczenia osobistego. Przyjmując taki punkt widzenia, trzeci rodzaj doświadczeń wyróżnionych przez Tyszkową byłby tylko informacją o doświadczeniu innych osób, którą jednostka może zasymilować, czyniąc ją przedmiotem doświadczenia indywidualnego. Podobną myśl przedstawia Martin Heidegger (za: Buksiński, 2001a), który twierdzi, że doświadczenie jest zawsze czyjeś, jest indywidualne. Człowiek doświadcza własnych działań i działań innych ludzi. Natomiast Anthony Giddens (2006) jest zdania, że współcześnie wszyscy czynnie, choć nie zawsze świadomie, włączają do swojej codziennej aktywności elementy doświadczenia zapośredniczonego. Polega ono na uczestniczeniu za pośrednictwem środków przekazu w wydarzeniach odległych w czasie i przestrzeni. Starożytni Grecy uważali, że doświadczenie

mogło być przekazywane innym i nabywane od innych, ale nie było wówczas tak pełne, jak zdobyte osobiście (Buksiński, 2001a).

Sposób zdobywania doświadczeń różnicuje je ponadto na takie, które jednostka zdobywa z intencją ich zdobycia lub mimo woli. Intencjonalne nabywanie doświadczeń cechuje nastawienie na ich osiągnięcie, na przykład wyjazd, który jednostka odbiera jako szansę na poszerzenie osobistych doświadczeń. Pozaintencjonalne (mimowolne) zdobywanie doświadczeń nie jest zamierzone, lecz następuje w aktywności ukierunkowanej na inny cel, na przykład wyjazd nastawiony na cel służbowy również jest źródłem doświadczeń indywidualnych.

W odpowiedzi na pytanie o częstotliwość występowania doświadczeń w życiu jednostki można je uporządkować na kontinuum, którego granice odnoszą się z jednej strony do jednorazowego zdarzenia, a z drugiej do wielokrotnie powtarzających się wydarzeń (aktywności). Do pierwszej grupy należą także doświadczenia wyjątkowe, unikatowe (ang. *anomalous experiences*), które są rezultatem osobliwych, nadzwyczajnych działań i zdarzeń (Wilde i Murray, 2010). Odbiegają one od typowych, zwyczajnych doświadczeń zarówno jednostki, jak i innych osób w danym czasie i kulturze (Braud, 2012). Wśród wyjątkowych doświadczeń człowieka (EHES – ang. *exceptional human experiences*) wymienia się między innymi doświadczenia mistyczne, doświadczenia spotkania (np. niezidentyfikowanych obiektów latających) czy niezwykłe doświadczenia związane ze śmiercią. Ich wystąpienie może zasadniczo zmieniać funkcjonowanie jednostki i nadawać inne znaczenie doświadczeniom powszechnym. Badania wskazują, że osoby, które doświadczyły zjawisk paranormalnych czy transcendentnych, zmieniają nastawienie wobec życia – w większym stopniu doceniają aktualne chwile, wzrasta ich zadowolenie z życia i poziom optymizmu w spostrzeganiu przyszłości (Kennedy i Kanthamani, 1995). Zarówno wobec doświadczenia jednorazowego, jak i doświadczeń powtarzających się, ale występujących w biografii jednostki po raz pierwszy, stosuje się określenie „nowe doświadczenie”, co wskazuje na brak możliwości dokonania

porównań z identycznymi doświadczeniami. Natomiast kolejne doświadczanie tych samych (analogicznych) zdarzeń, czyli wystąpienie podobnych do wcześniejszych doświadczeń, może zmienić treść i interpretację dotychczasowych. Przywołane wyniki badań wskazują, że podobny skutek wywołują doświadczenia unikatowe, przy czym ich oddziaływanie odnosi się nie tylko wobec doświadczeń minionych, ale również następujących w przyszłości.

Interesującą klasyfikację doświadczeń proponuje Andrzej Gołąb (1989), wyróżniając doświadczenia: faktyczne, odebrane, subiektywne i zobiektywizowane. Pierwsza z wyróżnionych kategorii odnosi się do obiektywnych zdarzeń, które mają miejsce w określonej czasoprzestrzeni i stanowią źródło doświadczeń odebranych. Poza podmiotem doświadczającym dane zdarzenie może ono być także obserwowane przez inne osoby, które nie uczestniczą w nim bezpośrednio. W ciągu życia jednostka uczestniczy i/lub obserwuje wiele różnorodnych doświadczeń faktycznych. Reprezentacje tych zdarzeń w umysłach świadków określane są jako doświadczenia odebrane. Jeśli jednostka bezpośrednio uczestniczy w zdarzeniu, wówczas jej doświadczenie A. Gołąb nazywa subiektywnym, natomiast reprezentacja zdarzenia, która ujmuje zbieżne elementy różnych obserwatorów, określana jest doświadczeniem obiektywnym. Doświadczenia subiektywne obejmują składniki świadome (doświadczenie świadome, fenomenologiczne), które mogą być wielokrotnie przywoływane przez jednostkę, oraz składniki nieświadome (doświadczenie niewiadome, latentne).

Kolejnym kryterium, na podstawie którego można dokonać rozróżnienia doświadczeń, są porównania interindywidualne w odniesieniu do fazy rozwojowej. Doświadczenia mogą mieć charakter normatywny (typowy) ze względu na powszechność ich występowania w danej fazie rozwojowej lub nienormatywny (nietypowy), będąc efektem osobliwej aktywności jednostki, wykraczającej poza specyfikę fazową. Podział ten nawiązuje również do koncepcji zdarzeń punktualnych (ang. *on-time*) i niepunktualnych (ang. *off-time*) w cyklu życia (Neugarten, 1979). Funkcjonowanie człowieka określone jest ze-

garem biologicznym i społecznym. Pierwszy stanowi mechanizm sterujący rytmem biologicznym człowieka. Wraz z czynnikami endogennymi reguluje cykliczny charakter procesów życiowych oraz sekwencję zmian ontogenetycznych (rytm dobowy, sezonowy oraz wieloletni całego organizmu). O zegarze społecznym decydują oczekiwania kierowane przez otoczenie społeczne wobec osób w danym wieku chronologicznym, które określają aktywność jednostki. Bernice Neugarten (1979) uważa, że w danej społeczności istnieje jednomyślność na temat odpowiedniego wieku dla określonych wydarzeń życiowych. Na tej podstawie można uznać, że doświadczenia zdobywane przez jednostkę zgodnie z zegarem biologicznym i społecznym są doświadczeniami punktualnymi. Natomiast przesunięcie w czasie decyzji o podjęciu zadań wynikających z ról decyduje o niepunktualności doświadczeń. Wiąza się one z większymi wyzwaniem, często przekraczającymi aktualne kompetencje jednostki, niż doświadczenia punktualne (Brzezińska, Appelt i Ziółkowska, 2016).

Na podstawie rodzaju działalności, która stanowi źródło doświadczeń, można ponadto wskazać doświadczenia zdobywane podczas zabawy (czynności fizyczne i umysłowe podjęte dla przyjemności, pozbawione użytecznego celu), nauki (zespół czynności mających na celu przyswojenie określonych wiadomości, umiejętności czy kompetencji oraz porządkowanie wiedzy) i pracy (działalność zorganizowana, polegająca na oddziaływaniu na rzeczywistość, której celem jest zaspokojenie potrzeb indywidualnych jednostki oraz potrzeb społeczności, w której żyje; jej motywem jest osiągnięcie określonego rezultatu). Zestawienie obejmujące rodzaje doświadczeń, jakie jednostka może zdobyć w ciągu życia, przedstawiono w tabeli 1.

Aktywność jednostki, rozumiana jako dowolna forma jej funkcjonowania, dzięki której następuje regulacja stosunków z otoczeniem wewnętrznym i zewnętrznym (Przetacznik-Gierowska, 2009), obejmuje złożony system zachowań, na który składają się: elementarne reakcje, czynności (kompleks reakcji), działania (zbiór czynności) i złożona działalność (zespół działań). Zdobywane doświadczenie może zatem mieć postać mikrośladów, będących rezultatem

Tabela 1. Typologia doświadczeń życiowych

Kryterium podziału	Rodzaje doświadczeń
Obszar działania – Arystoteles	– moralne – techniczne – poznawcze
Obszar poznania – J. Locke	– zewnętrzne – wewnętrzne
Sposób zdobywania doświadczeń – J. Piaget	– fizyczne – matematyczno-logiczne
Sposób zdobywania doświadczeń – M. Tyszkowa	– genetyczne – indywidualne – społeczne
Sposób zdobywania doświadczeń – A. Giddens	– bezpośrednie – zapośredniczone
Sposób uczestniczenia jednostki w zdarzeniu – A. Gołąb	– faktyczne – odebrane – subiektywne – zobiektywizowane
Poziom nastawienia wolicjonalnego	– intencjonalne – pozaintencjonalne
Częstotliwość występowania w cyklu życia	– jednorazowe (unikatowe) – powtarzające się
Stopień zgodności z normą rozwojową	– normatywne – nienormatywne
Stopień zgodności z zegarem biologicznym i społecznym	– punktualne – niepunktualne
Rodzaj aktywności generującej doświadczenia	– zabawowe (czasu wolnego) – w efekcie (podczas nauki) – w efekcie (podczas pracy)

Źródło: opracowanie własne.

pojedynczych reakcji, lub śladów o większym wymiarze, które są rezultatem wieloaspektowej działalności. Przedstawione kryteria podziału doświadczeń dotyczą też obszaru życia jednostki, jakim jest rodzicielstwo.

RODZICIELSTWO Z PERSPEKTYWY DOŚWIADCZEŃ OSOBISTYCH

Przyjęte założenia pozwalają uznać, że doświadczanie rodzicielstwa dotyczy zdarzeń i sytuacji, w których uczestniczą dorośli pełniący rolę matki lub ojca. Doświadczenia rodzicielskie przywołują rezultaty przeżyć związanych z tą

rolą. Życie codzienne stwarza wiele okazji, aby doświadczać wielorakich zdarzeń wynikających z pełnienia roli matki lub ojca. Istotnym regulatorem funkcjonowania dorosłych, szczególnie na początku pełnienia ról rodzicielskich, jest wiedza na temat tego, na czym polega macierzyństwo i ojcostwo zdobyta w okresach preparentalnych (Galinsky, 1987), czyli w wyniku doświadczeń pozarodzicielskich.

Na podstawie przedstawionych rozważań przyjmuję, że w następstwie doświadczania – aktualnego przeżywania zdarzeń i związanej z nimi własnej aktywności – powstają doświadczenia jako umysłowe reprezentacje tychże zdarzeń i działań jednostki. Doświadczanie

rodzicielstwa, tworząc psychologiczny obraz terażniejszości rodzicielskiej, odnosi się do tych zdarzeń i działań jednostki, które wynikają z bycia matką/ojcem. Świadczy o procesach psychicznych (poznawczych, emocjonalnych, ewaluatywnych) na bieżąco angażowanych w działania rodzicielskie. Procesy te kodowane są w pamięci długotrwałej, tworząc ślad minionej aktywności. W ten sposób powstają jej reprezentacje, czyli doświadczenia rodzicielskie. Biorąc pod uwagę powtarzalność niektórych działań podejmowanych wobec dziecka, doświadczenia rodzicielskie tworzą nie tylko psychologiczny obraz rodzicielskiej przeszłości, ale także szeroko rozumianej terażniejszości.

Przedstawione rodzaje doświadczeń, jakie jednostka może zdobyć w ciągu życia (tabela 1), dotyczą również macierzyństwa i ojcostwa. Doświadczenia moralne (Arystoteles, 1984), związane z etyczną orientacją dorosłych pełniących role rodzicielskie, ujawniają się w postaci celów aktywności skierowanej wobec dziecka. Istotą rodzicielstwa jest opieka i wychowanie potomstwa (Bakiera, 2013), ale patrząc z szerszej perspektywy, moralne doświadczenia rodzicielskie nawiązują do nadrzędnego celu wychowania, jakim jest tworzenie i przekazywanie kultury (White, 2007). Doświadczenia techniczne wynikają przede wszystkim z aktywności o charakterze opiekuńczym, która wymaga umiejętności posługiwania się przedmiotami w celu zaspokojenia potrzeb dziecka, których ono nie jest w stanie samo zaspokoić. Doświadczenia poznawcze natomiast odnoszą się do rozważań dorosłych między innymi na temat swojej roli wobec potomstwa, jego wychowania i edukacji.

Sensoryczny odbiór obiektów i zdarzeń występujących w relacjach matki/ojca z dzieckiem jest przyczyną powstawania doświadczeń zewnętrznych (Locke, za: Buksiński, 2001a). Odpowiadają one za występowanie spostrzeżeń będących podstawą wiedzy percepcyjnej (doświadczenia fizycznego – Piaget, 1992, 2006) i świadomości otoczenia (m.in. doświadczenia logiczno-matematycznego – Piaget, op.cit.). Rozeznanie rodziców w przestrzeni ukształtowane na podstawie doświadczeń zewnętrznych pozwala dziecku z ufnością eksplorować otoczenie. Oprócz doświadczeń zewnętrznych rodzice zdobywają

doświadczenia wewnętrzne, będące podłożem refleksji na temat kontaktów z dzieckiem.

Doświadczenia gatunkowe, występujące w postaci gotowości do opieki nad dzieckiem, pozwalają dorosłym wejść w rolę rodzicielską i podejmować działania wobec dziecka bez wcześniejszych doświadczeń w tym obszarze. W ten sposób ujawnia się instynkt rodzicielski. Podczas długotrwałego pełnienia roli matki czy ojca jest wiele sytuacji, podczas których dorośli podejmują nowe działania opiekuńczo-wychowawcze bez odwołania się do osobistych schematów. Uaktywniają się wówczas odziedziczone zachowania instynktowe. O niepowtarzalnym przebiegu macierzyństwa/ojcostwa świadczą doświadczenia indywidualne, które zdobywa jednostka w relacji z dzieckiem (dziećmi), drugim rodzicem oraz w podczas kontaktów z innymi osobami, które wpływają na jej rodzicielstwo. Nawiązując do ustaleń M. Tyszkowej (1987, 1990, 2009), należałoby uznać, że w drodze komunikacji interpersonalnej przekazywane są doświadczenia innych rodziców, które mogą kształtować społeczny wymiar doświadczenia jednostki. Ponieważ współcześnie dorośli intensywnie asymilują treści przekazu medialnego, w tym informacje na temat różnych aspektów opieki nad dzieckiem, problemów wychowawczych czy kwestii rozwojowych, na ich doświadczenia składają się także te o charakterze zapośredniczonym (Giddens, 2006).

W zestawie doświadczeń rodzicielskich dominują prawdopodobnie pozaintencjonalne, zdobywane jako nieplanowany efekt aktywności skoncentrowanej na zadaniach rodzicielskich, aczkolwiek nie można wykluczyć również i takich, które dorośli zdobywają, podejmując aktywność macierzyńską/ojcową w celu poszerzenia swoich doświadczeń (np. chcąc się czegoś nauczyć od dziecka). Szczególnie niebezpieczne wydaje się dążenie do macierzyństwa/ojcostwa traktowanego jako sposób na rozwiązanie problemów między małżonkami (kohabitantami). Dominacja motywacji, w której dziecko ma za zadanie rozwiązanie jakiegoś problemu lub zmniejszenie cierpienia osoby dorosłej, rodzi ryzyko instrumentalnego jego traktowania. Wśród deklarowanych motywów rodzicielstwa dominuje przekonanie, że dziecko pogłębia więź

psychiczną między rodzicami (Hoghghi, 2004; Kowalska, 1995). Ponadto dorośli wskazują przyjemność i satysfakcję, jaką daje rozwijające się dziecko (motyw dominujący wśród kobiet), zapewnienie ciągłości rodziny, ochronę przed samotnością oraz sens odpowiedzialności.

Bez względu na rodzaj motywacji rodzicielskiej udział matki/ojca w różnorodnej aktywności skierowanej wobec dziecka lub związanej z nim przyczynia się do gromadzenia doświadczeń odebranych (Gołąb, 1989). Mają one postać doświadczeń subiektywnych (odbieranych indywidualnie przez rodzica) lub obiektywnych (gdy potwierdzają je inne osoby uczestniczące w zdarzeniach). Badanie doświadczeń rodzicielskich odwołuje się z reguły do tej części całokształtu doświadczenia życiowego, która ma charakter subiektywny (np. badanie uważności rodzicielskiej – Wegner i Wojciechowska, 2016; badanie zaangażowania rodzicielskiego – Bakiera, 2013).

W repertuarze doświadczeń rodzicielskich znajdują się ponadto jednorazowe i powtarzające się. Przykładami niepowtarzalnych doświadczeń są narodziny pierwszego dziecka czy jednokrotny wyjazd z dzieckiem na wycieczkę szkolną, natomiast egzemplifikacją doświadczeń powtarzających się są codzienne czynności opiekuńcze adresowane do dziecka (dzieci) lub ponawiające się rozmowy z dzieckiem na ten sam temat.

Jeżeli rodzicielstwo rozpoczyna się w okresie wczesnej dorosłości, doświadczenia jednostki zdobywane są w kontekście zmian normatywnych. Są zbieżne z biologicznie i społecznie regulowanym zegarem aktywności (Neugarten, 1979). Mają charakter doświadczeń normatywnych i punktualnych, które jednostka z reguły łączy z aktywnością zawodową. Natomiast rodzicielstwo niepunktualne występuje za wcześnie lub za późno wobec optymalnej dla prokreacji wydolności organizmu i społecznie wyznaczonego rytmu egzystencji. Zapoczątkowane jest ono narodzinami dziecka w adolescencji lub średniej dorosłości, które jest doświadczeniem nienormatywnym dla tych okresów rozwojowych. W przypadku rodzicielstwa osób małoletnich jest to najczęściej doświadczenie nieprzewidywalne (95% młodocianych ciąż

jest nieplanowanych – Falk i in., 2007). Szczególnie trudnym doświadczeniem jest rodzicielstwo osób, które nie ukończyły 15 roku życia. Zgodnie z ustawą z dnia 6 czerwca 1997 roku Kodeksu karnego (k.k., art. 200, § 1) obcowanie płciowe z małoletnim poniżej 15 roku życia pociąga za sobą odpowiedzialność karną w postaci pozbawienia wolności. Jeżeli nastolatka zachodzi wówczas w ciążę, należy traktować to jako rezultat zachowania niezgodnego z prawem, co może skutkować niechęcią do ujawnienia ojca dziecka, który mógłby zostać pociągnięty do odpowiedzialności karnej za dokonany czyn. W konsekwencji nastoletnie macierzyństwo często jest doświadczeniem samotnym (bez współudziału ojca dziecka). Warto też zauważyć, że przyspieszenie lub opóźnienie podjęcia roli macierzyńskiej/ojcowskiej powoduje zakłócenia w synchronizacji zegara biologicznego i społecznego, a deregulacja biegu życia implikuje większy zakres wątpliwości jednostki i destabilizuje poczucie tożsamości.

Nawiązując do ostatniego kryterium, jakim jest rodzaj aktywności generującej doświadczenia, warto zauważyć, że wyróżnione ich rodzaje mogą się nakładać – dorosły, bawiąc się z dzieckiem, może jednocześnie zdobywać wiedzę o nim, uczyć się, jak reagować na pojawiające się nowe zachowania dziecka (zabawa i nauka) lub wykonując użyteczne prace, niezbędne do prawidłowego funkcjonowania dziecka, może nabywać nowe umiejętności (praca i nauka). Wypowiedzi ojców wskazują na dominację doświadczeń zdobywanych podczas zabaw z dzieckiem, nauki i ważnych wydarzeń (Brotherson i in., 2005). Specyfiką doświadczeń ojcowskich są zabawy ruchowe (Gray i Anderson, 2010), natomiast doświadczenia matek w większym stopniu wynikają z łączenia aktywności rodzicielskiej i związanej z pracami na rzecz gospodarstwa domowego (sprzątanie, gotowanie, pranie – Szczepańska, 2006; Thomson i Walker, 1989).

Doświadczenia rodzicielskie stanowią rezultat aktywności dorosłego skierowanej wobec dziecka. Może ona ujawniać odmienne style funkcjonowania rodziców – zaangażowany styl rodzicielstwa, dla którego typowa jest responsywność rodziców; wycofany styl realizowania

rodzicielstwa, który wyróżnia brak inicjatywy w organizowaniu aktywności dziecka; permissywny stosunek wobec dziecka i submisyjność rodziców lub awersyjny styl rodzicielstwa, który zagraża rozwojowi dziecka, a tym samym jest przejawem nieprawidłowego rozwoju dorosłych (Bakiera, 2016).

WSKAŹNIKOWANIE DOŚWIADCZEŃ RODZICIELSKICH

Operacjonalizacja pojęć *doświadczanie rodzicielstwa* i *doświadczenia rodzicielskie* wymaga stworzenia terminów empirycznych odwołujących się do poznawczego, emocjonalnego

i ewaluatywnego zapisu aktualnych zdarzeń, które związane są z rolą rodzicielską. Całokształt czynników, które różnicują doświadczenia rodzicielskie, tworzy obraz niezwykle zniuansowanych kategorii. O ich naturze decyduje rodzaj motywacji do macierzyństwa/ojcostwa, motywy towarzyszące działaniom skierowanym wobec potomstwa, a także szeregi okoliczności związanych z aktywnością dorosłych jako rodziców. Badacz poszukujący wskaźników doświadczeń rodzicielskich stoi wobec konieczności odpowiedzi na wiele pytań. W tabeli 2 zaprezentowano ich zestawienie. Odnoszą się one do kontekstu, który różnicuje sposób doświadczania rodzicielstwa, a tym samym doświadczenia rodzicielskie.

Tabela 2. Pytania w procedurze operacjonalizacji doświadczeń rodzicielskich

Lp.	Kontekst	Doświadczenia – uwagi
1	Jaka jest płeć rodzica?	
a	Żeńska	Rozróżnienie doświadczeń rodzicielskich ze względu na płeć dorosłego zwraca uwagę na biologiczny aspekt macierzyństwa i ojcostwa. W przypadku kobiety istotne są już doznania związane z przebiegiem ciąży, deregulacją hormonalną po ciąży i karmieniem naturalnym. W kolejnych fazach rozwoju dziecka różnice w doświadczeniach matek i ojców związane są z odmiennym przebiegiem procesów somatycznych, w tym również z menopauzą i andropauzą. Natomiast nawiązując do kulturowych wzorów pełnienia roli matki i ojca, doświadczenia rodzicielskie związane są z identyfikowaniem i internalizowaniem oczekiwań społecznych wobec kobiet i mężczyzn, nastawieniem jednostki wobec zadań matki i ojca oraz łączeniem ról rodzicielskich i pozarodzicielskich.
b	Męska	
2	W jakim wieku metrykalnym (fazie rozwojowej) kobieta/mężczyzna zostaje matką/ojcem?	
a	Wczesna dorosłość – rodzicielstwo punktualne	Doświadczenia wpisane w kontekst normatywnych <i>versus</i> nienormatywnych zmian rozwojowych. W drugim przypadku istnieje ryzyko dezaprobaty roli rodzicielskiej (głównie w sytuacji rodzicielstwa nastoletniego) lub nadmiernego koncentrowania się na roli rodzicielskiej (przede wszystkim wówczas, gdy rodzicielstwo jest późne i tzw. wywalczone).
b	Adolescencja – rodzicielstwo niepunktualne, przyspieszone	
c	Średnia dorosłość – rodzicielstwo niepunktualne, opóźnione	
3	W jaki sposób następuje poczęcie?	
a	Naturalny	Rodzicielstwo następujące w wyniku naturalnego zaplemnienia i zapłodnienia <i>versus</i> następujące w wyniku leczenia niepłodności (technik wspomaganego rozrodu – inseminacji wewnątrzmacicznej nasieniem partnera albo dawcy lub zapłodnienia <i>in vitro</i>).
b	W wyniku procedur wspomagananej medycynie prokreacji	

4	W jaki sposób przebiega ciąża (prenatalna faza rodzicielstwa)?	
a	Bez powikłań	Doświadczenia prawidłowego przebiegu ciąży <i>versus</i> doświadczenia związane z koniecznością badań prenatalnych i/lub podtrzymania ciąży. Istnieje ryzyko przedwczesnego porodu czy utraty ciąży, a także zaburzeń prenatalnych o charakterze blastopatii (w kresie zygoty), embriopatii (w okresie zarodkowym) lub fetopatii (w okresie płodowym).
b	Zaburzony	
5	W jaki sposób następuje poród?	
a	Naturalny	Dla kobiety: doświadczanie wysiłku związanego z porodem naturalnym lub reakcji organizmu na zabieg chirurgiczny. W przypadku nieterminowego porodu – szerokie spektrum emocji (w tym obawa o stan zdrowia dziecka). Dla mężczyzny: doświadczenia zdobywane w kontakcie z rodzącą matką dziecka <i>versus</i> nieobecność podczas narodzin. W przypadku nieterminowego porodu – szerokie spektrum emocji (w tym obawa o stan zdrowia dziecka).
b	Cesarskie cięcie	
c	O czasie	
d	Poród przyspieszony / wywołany	
6	W jakim stanie rodzi się dziecko?	
a	Zdrowe	Doświadczenia rodzicielskie zróżnicowane początkiem postnatalnego funkcjonowania dziecka – adaptacja do roli w kontekście zdrowia <i>versus</i> choroby dziecka (w drugim przypadku proces adaptacji do rodzicielstwa związany jest z koniecznością akceptacji choroby dziecka).
b	Z wykrytymi zaburzeniami	
7	Jakie jest nastawienie wobec rodzicielstwa?	
a	Planowane, akceptowane	Akceptacja roli rodzicielskiej (aprobata doświadczeń rodzicielskich wynikająca z identyfikacji z rolą i utożsamianiem się z zadaniami wobec dziecka; zgoda na zmiany w obszarze tożsamości związane z przyjęciem roli) <i>versus</i> negacja roli (odrzućcie roli i działań z nią związanych, ryzyko zakłóceń w obrazie samego siebie i własnej tożsamości).
b	Nieplanowane, akceptowane	
c	Nieplanowane, nieakceptowane	
8	Jaki jest rodzaj więzi między dorosłym a dzieckiem?	
a	Więź biologiczna i psychospołeczna	Rodzicielstwo biologiczne <i>versus</i> społeczne (adopcyjne, zastępcze). Zróżnicowanie doświadczeń związane głównie z brakiem kontaktu z dzieckiem w okresie prenatalnym i/lub wczesnego dzieciństwa. Wówczas przywiązanie budowane jest na bazie relacji dziecka z innym dorosłym.
b	Więź psychospołeczna	
9	Czy dorosły funkcjonuje w trwałym związku intymnym?	
a	Tak – współrodzicielstwo w formie zalegalizowanej (małżeństwo) lub niezalegalizowanej (kohabitacja)	Doświadczanie rodzicielstwa dzielonego z drugim rodzicem umożliwia podział zadań opiekuńczo-wychowawczych i wymianę doświadczeń między rodzicami. W przypadku rodzicielstwa monoparentalnego istnieje konieczność samodzielnego podejmowania zadań opiekuńczo-wychowawczych lub korzystania w większym stopniu ze wsparcia instytucjonalnego lub nieformalnego innych osób (głównie członków rodziny generacyjnej).
b	Nie – rodzicielstwo monoparentalne	
10	Jeżeli 9a => Jaki jest status rodzinny?	
a	Rodzina pełna	Doświadczenia rodzicielskie różnicowane ze względu na strukturę rodziny. Rodzina pełna trwa bez kryzysów w postaci rozstania – rozvodu czy śmierci jednego z rodziców. W rodzinie zrekonstruowanej doświadczenia ponownego budowania rodziny (w innym składzie osobowym) poprzedzone jest trudnymi doświadczeniami w podsystemie małżeńskim, a także rodzicielskim (np. fizyczna rozłąka z dzieckiem).
b	Rodzina zrekonstruowana (patchworkowa)	

11	Jaki jest zakres władzy rodzicielskiej?	
a	Pełna (do 18 roku życia dziecka)	Zgodnie z <i>Kodeksem rodzinnym i opiekuńczym</i> w Polsce władza rodzicielska przysługuje obojgu rodzicom, ale jeżeli jest zagrożone dobro dziecka, sąd może zdecydować inaczej (np. jeżeli dorosły jest całkowicie ubezwłasnowolniony, skazany na karę pozbawienia wolności, zaniedbuje obowiązki wobec dziecka lub nie interesuje się nim). Status prawny władzy rodzicielskiej różnicuje możliwość angażowania się dorosłego w opiekę i wychowanie potomstwa, a także sprawowanie pieczy nad majątkiem dziecka. Wobec wskazanych rozwiązań prawnych doświadczenia rodzicielskie mogą być zdobywane w sposób nieograniczony (10a), ograniczony (10b) lub nie będzie ich wcale (10c).
b	Ograniczona (np. pracą asystenta rodziny, nadzorem kuratora sądowego czy pieczę zastępczą)	
c	Utracona	
12	Jaka jest struktura rodziny?	
a	Rodzicielstwo w rodzinie dwupokoleniowej	Zróżnicowanie doświadczeń rodzicielskich ze względu na międzypokoleniowy kontekst rodzinny – rodzina nuklearna vs rozszerzona.
b	Rodzicielstwo w rodzinie wielopokoleniowej	
13	Jeżeli 9a => Czy rodzice na stałe tworzą wspólne gospodarstwo?	
a	Tak	Doświadczenia rodzicielskie dzielone przez matkę i ojca (realne wzajemne wsparcie) <i>versus</i> doświadczenia rodzicielskie zdobywane w bezpośrednim kontakcie z dzieckiem (w przypadku rodzica mieszkającego z dzieckiem) lub bez takiego kontaktu (w przypadku rodzica niemieszkającego z dzieckiem). W przypadku rodzin rozdzielonych terytorialnie (np. ze względu na migrację) zarobkową jednego z rodziców) wsparcie dziecka oraz między rodzicami nie ma charakteru stałego.
b	Nie	
14	Jaka jest liczba dzieci?	
a	Rodzicielstwo wobec jednaka	Relacje rodzica z jednym dzieckiem z racji braku rodzeństwa mają charakter diadyczny. Istnieje wówczas ryzyko koncentracji dorosłego na potrzebach dziecka. W rodzinie wielodzietnej interakcje mogą przyjąć postać diadyczny lub wieloosobowy. Uwaga dorosłego jest wówczas dzielona na wszystkie dzieci. Rodzic musi wypracować strategię zarządzania czasem z uwzględnieniem potrzeb każdego dziecka.
b	Rodzicielstwo wielodzietne	
15	Jaka jest płeć dziecka (dzieci)?	
a	Żeńska	Doświadczenia rodzicielskie odnoszące się do procesów społecznego uczenia się (naśladownictwo, modelowanie, identyfikacja) uruchamianych zachowaniem dorosłego o tej samej lub odmiennej płci niż dziecko.
b	Męska	
16	W jakiej fazie rozwojowej jest dziecko/są dzieci?	
a	Wczesne dzieciństwo	Jest to obszar zróżnicowania doświadczeń rodzicielskich, który ponadto ulega przekształceniom ze względu na dynamikę rozwojową nie tylko dorosłego, ale i dziecka (dzieci). We wczesnych okresach rozwojowych dziecka zadania rodzicielskie w większym stopniu skupione są wokół opieki. W kolejnych stadiach rozwojowych doświadczenia rodzicielskie zdobywane są w kontekście zwiększającej się niezależności dziecka, co zmienia oddziaływanie dorosłego, a tym samym jego stosunek do dziecka (w kierunku wzrastającej symetrii).
b	Średnie dzieciństwo	
c	Późne dzieciństwo	
d	Adolescencja	

17	Jaki jest stan zdrowia rodzica?	
a	Rodzik zdrowy	Doświadczenia rodzicielskie różnicuje w tym przypadku nie tylko ogólna kondycja zdrowotna rodzica, ale – w przypadku choroby – moment, w którym się ona pojawiła (przed narodzinami dziecka/dzieci czy już po nich), jej rokowania oraz wpływ na kontakty w dzieckiem (stopień, w jakim choroba wiąże się ze stałym/epizodycznym ograniczeniem opieki i wychowania dziecka).
b	Rodzik chorujący / niepełnosprawny	
18	Jeżeli 9a => Jaki jest stan zdrowia drugiego rodzica?	
a	Rodzik zdrowy	Analogicznie jak wyżej, ale tutaj doświadczenia rodzicielskie odnoszą się do drugiego rodzica, co w przypadku jego choroby (niepełnosprawności) stwarza konieczność opieki również nad nim (niekiedy analogicznej jak nad małym dzieckiem). Pomoc drugiego rodzica jest wówczas ograniczona.
b	Rodzik chorujący / niepełnosprawny	
19	Jaki jest stan zdrowia dziecka?	
a	Dziecko zdrowe	Doświadczenia rodziców dziecka (dzieci) chorujących (niepełnosprawnych) różnią się od doświadczeń rodziców dziecka zdrowego w zależności od czasu trwania i typu ograniczeń w prawidłowym funkcjonowaniu organizmu dziecka (ograniczenie somatyczne, fizyczne, psychiczne, umysłowe), w zależności od stopnia niepełnosprawności (znaczny, umiarkowany, lekki), rokowań (zaburzenia wrodzone, nabyte, trwałe, okresowe) oraz możliwości uzyskania wsparcia (materialnego, medycznego), jeżeli choroba dziecka uniemożliwia podjęcie pracy zawodowej, a także psychicznego i społecznego.
b	Dziecko chorujące / niepełnosprawne	
20	Jaki jest status zawodowy rodzica?	
a	Rodzik pracujący zawodowo	Doświadczenia rodzicielskie łączone z zawodowymi (konieczność wypracowania strategii integrowania zobowiązań, ryzyko konfliktu ról) <i>versus</i> doświadczenia rodzicielskie zdobywane bez konfrontacji z zadaniami zawodowymi.
b	Rodzik niepracujący zawodowo	
21	Jeżeli 9a => Jaki jest status zawodowy drugiego rodzica?	
a	Drugi rodzic pracujący zawodowo	Analogicznie jak wyżej, ale tutaj doświadczenia zawodowe odnoszą się do drugiego rodzica. Konfiguracja możliwych układów rodzinnych (pracująca matka i pracujący ojciec, niepracująca matka i niepracujący ojciec, pracująca matka i niepracujący ojciec, niepracująca matka i pracujący ojciec) zmienia kontekst osobistych doświadczeń, które łączą się ponadto z finansowymi możliwościami rodziny.
b	Drugi rodzic niepracujący zawodowo	
22	Jaki jest status materialny rodzica/rodziny?	
a	Samowystarczalność	Warunki finansowe rodzica (w przypadku 9a – rodziny) określają standard życia codziennego (zaspokojenie podstawowych potrzeb dziecka) oraz możliwości zaspokojenia innych potrzeb, np. spędzania czasu wolnego, zajęć fakultatywnych, wyjazdów turystycznych.
b	Konieczność korzystania z pomocy finansowej / materialnej	
23	Czy rodzic może korzystać ze wsparcia instytucji opiekuńczo-educacyjnych?	
a	Tak	Zadania rodzicielskie realizowane przy wsparciu instytucjonalnym (opieka w żłobku, edukacja przedszkolna) vs brak możliwości lub utrudnienia w uzyskaniu takiego wsparcia.
b	Nie	

24	Jeżeli 9a => Jaki jest kontekst kulturowy rodziny?	
a	Endogamia	Doświadczenia współrodzicielstwa zdobywane w rodzinie jednolitej kulturowo (narodowość, język, wyznanie) <i>versus</i> w rodzinie zróżnicowanej kulturowo (tzw. dwukulturowej).
b	Egzogamia	
25	Jakie postawy wychowawcze ujawnia rodzic?	
a	Konstruktywne	Doświadczenia rodzicielskie zdobywane na podstawie działań wyrażających względnie trwałą skłonność ustosunkowania się wobec dziecka. Z punktu widzenia skutków aktywności rodzicielskiej dla dziecka można je opisać na kontinuum od pozytywnych (np. podmiotowy stosunek do dziecka, przejawianie akceptacji dla niego, dostosowywanie wymagań do możliwości dziecka) po negatywne (np. odrzucenie, nadmierna kontrola czy różne formy przemocy wobec dziecka).
b	Negatywne	
26	Jeżeli 9a => Jakie postawy wychowawcze ujawnia drugi rodzic?	
a	Konstruktywne	W przypadku współrodzicielstwa postawy wychowawcze jednego rodzica konfrontowane są z postawami drugiego. Może w tym obszarze wystąpić zgodność lub rozbieżność implikująca negocjacyjne lub konfliktowe nastawienie dorosłych. Niezgodność postaw rodzicielskich wynika i wpływa na funkcjonowanie rodziców jako pary.
b	Negatywne	
27	W jakim stopniu dorosły włącza się w działania rodzicielskie?	
a	Czynny	Doświadczenia rodzicielskie zdobywane aktywnie (z zaangażowaniem w opiekę i wychowanie potomstwa) <i>versus</i> wycofanie z działań rodzicielskich (obojętność, bierność).
b	Pasywny	
28	Jeżeli 9a => W jakim stopniu drugi rodzic włącza się w działania rodzicielskie?	
a	Czynny	Stopień włączania się drugiego rodzica w opiekę i wychowanie potomstwa określa zrównoważenie vs przeciążenie (fizyczne i/lub psychiczne) działaniami rodzicielskimi.
b	Pasywny	

Źródło: opracowanie własne.

Przedstawiona lista pytań nie wyczerpuje całokształtu czynników różnicujących doświadczanie rodzicielstwa. Jego realizacja integruje trzy różne perspektywy doświadczeń – siebie jako rodzica, dziecka oraz innych osób w relacji z nim. Z tego względu do wyróżnionych czynników należałoby przede wszystkim dodać złożony zestaw uwarunkowań temperamentalnych i osobowościowych dorosłego, dziecka i innych osób znaczących. Interakcyjne oddziaływanie tych elementów tworzy specyficzny trójstronny układ uwarunkowań doświadczeń rodzicielskich. Rodzicielstwo jest kategorią wieloopercyjną. Dokonuje się wobec dziecka, w kontekście aktywności (lub jej braku) drugiego rodzica i jest realizowane przez jednostkę, która dysponuje osobistym systemem znaczeń, potrzeb i możliwości. Dlatego doświadczanie

rodzicielstwa ma tak wiele możliwych odmian i aspektów.

PODSUMOWANIE

Analiza doświadczeń rodzicielskich podjęta na podstawie przedstawionych uwag pozwala dostrzec w nich potencjał rozwojowy. Różnorodność zadań, problemów oraz odmienność sytuacji opiekuńczych i wychowawczych umożliwiła dorosłym gromadzenie bogatego doświadczenia indywidualnego. Zarówno zdarzenia normatywne, jak i nienormatywne, stanowiące o niepowtarzalnej linii życia, pozostawiają po sobie ślad w postaci doświadczeń, które opracowywane w systemie psychicznym mogą inicjować zmiany rozwojowe w systemie psychicznym.

Warto zaznaczyć, że decyzje człowieka dorosłego podejmowane są w znacznej mierze na podstawie (minionych) doświadczeń, a aktualne doświadczanie rzeczywistości decyduje o ocenie swojego w niej miejsca, własnych możliwości przekształcania otoczenia oraz jakości osobistego życia, również w wymiarze relacji z dzieckiem (dziećmi).

Uznając, że kategoria *doświadczania* dotyczy jednostkowych doznań, należy zauważyć, że jej badanie odnosi się do sfery subiektywnej,

dostępnej tylko osobie doznającej, natomiast doświadczenia mogą być badane również przez pryzmat spostrzeżeń innych osób. Doświadczenia mogą być obiektywizowane. Przyjęcie perspektywy fenomenologicznej w badaniu doświadczania rodzicielstwa i doświadczeń rodzicielskich oznacza, że odwołujemy się do świadomego wymiaru doświadczeń jednostki, które mogą być modyfikowane przez osobiste potrzeby (np. pozytywnej autoprezentacji) oraz oczekiwania badacza.

BIBLIOGRAFIA

- Aristoteles (1983), *Metafizyka*. Warszawa: PWN.
- Baer J., Schreck M., Althoff R., Rettew D., Harder V., Ayer L., Albaugh M., Crehan E., Kuny-Slock A., Huddiak J. (2015), Child temperament, maternal parenting behavior, and child social functioning. *Journal of Child and Family Studies*, 24 (4), 1152–1162.
- Bakiera L. (2016), Aversive parenting. An attempt of conceptualization. W: H. Liberska, M. Farnicka (red.), *Aggression as a Challenge: Theory and Research* (187–198). Frankfurt: Peter Lang Publishing.
- Bakiera L. (2013), *Zaangażowane rodzicielstwo a autokreacyjny aspekt rozwoju dorosłych*. Warszawa: Wydawnictwo Difin.
- Bakiera L., Stelter Ż. (2011), *Leksykon psychologii rozwoju człowieka*. Tom 1. Warszawa: Wydawnictwo Difin.
- Braud W. (2012), Health and well-being benefits of exceptional human experiences. W: C.D. Murray (red.), *Mental Health and Anomalous Experiences* (107–124). New York: Nova Science Publishers, Inc.
- Brotherson S.E., Dollahite D.C., Hawkins A.J. (2005), Generative fathering and the dynamics of connection between fathers and their children. *Fathering*, 3 (1), 1–28.
- Bruner J., Postman L. (1949), Perception, cognition, and behaviour. *Journal of Personality*, 18(1), 14–31.
- Brzezińska A.I., Appelt K., Ziółkowska B. (2016), *Psychologia rozwoju człowieka*. Sopot: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Buksiński T. (2001a), Doświadczenie w naukach społecznych. W: T. Buksiński (red.), *Doświadczenie* (63–97). Poznań: Wydawnictwo Naukowe Instytutu Filozofii UAM.
- Buksiński T. (2001b), Przemiany doświadczenia. W: T. Buksiński (red.), *Doświadczenie* (7–14). Poznań: Wydawnictwo Naukowe Instytutu Filozofii UAM.
- Czub M., Matejczuk J. (2015), *Rozwój społeczno-emocjonalny w pierwszych sześciu latach życia. Perspektywa jednostki, rodziny i społeczeństwa*. Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych.
- Derc M. (1996), *Doświadczenie i twórczość w koncepcji Abrahama H. Masłowa*. Toruń: Wydawnictwo Uniwersytetu Mikołaja Kopernika.
- Falk G., Ostlund I., Magnuson A. (2007), Teenage mothers – a high-risk group for new unintended pregnancies. *Gynecology and Obstetrics*, 12(3), 82–83.
- Fox K. (2008), Rethinking experience: What do we mean by this word “experience”? *Journal of Experiential Education*, 31(1), 36–54.
- Galinsky E. (1987), *The Six Stages of Parenthood*. Boston: Addison-Wesley.
- Giallo R., Cooklin A., Wade C., D’Esposito F., Nicholson J. M. (2014), Maternal postnatal mental health and later emotional-behavioural development of children: the mediating role of parenting behaviour. *Child: Care, Health and Development*, 40(3), 327–336.
- Giddens A. (2006), *Nowoczesność i tożsamość. „Ja” i społeczeństwo w epoce późnej nowoczesności*. Warszawa: PWN.
- Gołąb A. (1989), „Doświadczenie” jako kategoria psychologii wychowawczej. W: A. Gołąb (red.), *Wychowanie jako podmiot doświadczeń* (13–35). Warszawa: Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego.

- Gray P. B., Anderson K.G. (2010), *Fatherhood. Evolution and human paternal behavior*. Cambridge, Massachusetts, London: Harvard University Press.
- Garba E. (2013), *Nieporozumienia z dorastającymi dziećmi w rodzinie. Uwarunkowania i wspomaganie*. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Hoghugh M. (2004), Parenting. An introduction. W: M. Hoghugh, N. Long (red.), *Handbook of parenting. Theory and research for practice* (1–18). Thousand Oaks, London, New Delhi: SAGE Publications.
- Janack M. (2012), *What we mean by experience*. Stanford, California: Stanford University Press.
- Katra G. (1996), Programy życiowe a doświadczenia związane z „Ja”. *Psychologia Wychowawcza*, 4, 312–325.
- Kennedy J.E., Kanthamani H. (1995), An exploratory study of the effects of paranormal and spiritual experiences on people's lives and well-being. *Journal of the American Society for Psychical Research*, 89(3), 249–264.
- Kołodziejczyk S.T. (2011), Problem konceptualizacji doświadczenia metafizycznego. *Analiza i Egzystencja*, 15, 59–98.
- Kowalska I. (1995), Historia rozwoju rodziny i jej uwarunkowania. W: E. Hałoń (red.), *Rodzina – jej funkcje przystosowawcze i ochronne* (115–139). Warszawa: Centrum Upowszechniania Nauki PAN.
- Liberska H., Farnicka M. (2014), Manifestation of aggression and perception of parental attitudes comparative studies changes over time. *Culture and Education*, 5, 128–148.
- Neugarten B.L. (1979), Time, age, and the life cycle. *The American Journal of Psychiatry*, 136(7), 887–894.
- Słownik języka polskiego* (2016), Warszawa: PWN. <http://sjp.pwn.pl/>; dostęp: 1.08.2016.
- Padilla-Walker L.M., Nielson M.G., Day R.D. (2016), The role of parental warmth and hostility on adolescents' prosocial behavior toward multiple targets. *Journal of Family Psychology*, 30(3), 331–340.
- Piaget J. (1992), *Mowa i myślenie u dziecka*. Warszawa: PWN.
- Piaget J. (2006), *Studia z psychologii dziecka*. Warszawa: PWN.
- Przetacznik-Gierowska, M.. (2009), Zmiany rozwojowe aktywności i działalności jednostki. W: M. Przetacznik-Gierowska, M. Tyszkowa (red.), *Psychologia rozwoju człowieka. Zagadnienia wstępne* (151–188). Warszawa: PWN.
- Rostowska T. (2008), Rodzina jako źródło doświadczeń indywidualnych człowieka. W: H. Wrona-Polańska, G. Rudkowska, L. Wrona (red.), *Człowiek rodzina kultura. Szkice psychologiczne* (8–20). Kraków: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Pedagogicznego.
- Rzepa, T. (1988), Istota doświadczenia indywidualnego i doświadczenia językowego. W: T. Rzepa, S. Frydrychowicz (red.), *Relacje między doświadczeniem językowym a doświadczeniem indywidualnym* (24–53). Wrocław: Zakład Narodowy im. Ossolińskich, Wydawnictwo Polskiej Akademii Nauk.
- Shloim N., Edelson L.R., Martin N., Hetherington M.M. (2015), Parenting styles, feeding styles, feeding practices, and weight status in 4–12 year-old children: A systematic review of the literature. *Frontiers in Psychology*, 6, 1–20.
- Sikora M. (2001), Problem doświadczenia naukowego. W: T. Buksiński (red.), *Doświadczenie* (29–61). Poznań: Wydawnictwo Naukowe Instytutu Filozofii UAM.
- Szczepańska J. (2006), *Kobiety i mężczyźni o podziale obowiązków domowych*. Warszawa: Centrum Badań Opinii Społecznej. BS/183/20006. http://www.bezuprzedzen.org/doc/kobiety_i_mezczyzni_o_podziale_obowiazkow_domowych_2006_CBOS.pdf; dostęp: 2.05.2016.
- Thomson L., Walker A.J. (1989), Gender in families: Women and men in marriage, work, and parenthood. *Journal of Marriage and Family*, 51(4), 845–871.
- Tomaszewski T. (1979), Podstawowe formy organizacji i regulacji zachowania. W: T. Tomaszewski (red.), *Psychologia* (491–533). Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.
- Tomaszewski T. (1984), *Ślady i wzorce*. Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne.
- Tyszkowa M. (1987), *Doświadczenie, kultura i rozwój psychiczny jednostki*. Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM.
- Tyszkowa M. (1990), Rodzina, doświadczenie i rozwój jednostki. W: M. Tyszkowa (red.), *Rodzina a rozwój jednostki* (13–37). Poznań: Nakładem Centralnego Programu Badań Podstawowych CPBP.O9.O2.
- Tyszkowa M. (2009), Jednostka a rodzina: interakcje, stosunki, rozwój. W: M. Przetacznik-Gierowska, M. Tyszkowa, *Psychologia rozwoju człowieka* (124–150). Warszawa: PWN.

- Wegner E., Wojciechowska L. (2016), Uważność rodzicielska oraz jej aspekty teoretyczne i aplikacyjne. *Polskie Forum Psychologiczne*, 21(1), 23–33.
- White L.A. (2007), Rozwój kultury. W: E. Nowicka, M. Głowacka-Grajper (red.), *Świat człowieka – świat kultury. Antologia tekstów klasycznej antropologii* (641–647). Warszawa: PWN.
- Wilde D.J., Murray C.D. (2010), Interpreting the anomalous: Finding meaning in out-of-body and near-death experiences. *Qualitative Research in Psychology*, 7(1), 57–72.
- Wójtowicz A. (1989), Błąd wychowawczy w doświadczeniach młodzieży. W: A. Gołąb (red.), *Wychowanek jako podmiot doświadczeń* (81–106). Warszawa: Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego.
- Ziemska M. (2009), *Postawy rodzicielskie*. Warszawa: Wiedza Powszechna.