

Ewa Arleta Kos*

**Mozaika doświadczenia autoetnograficznego
związanego z macierzyństwem w świetle teorii relacji
pedagogicznej Maxa Van Manena
Perspektywa autoetnograficzna kobiety-matki**

**Mosaic Autoethnographic Experience Related
to Motherhood in the Light of Max Van Manen's Theory
of Pedagogical Relationship
Autoethnographic Perspective of a Woman-Mother**

Abstract: This article is the result of an autoethnographic study of the socio-cultural perspective of motherhood. It refers to the tradition of human science research. Following the adopted method, the author aims at the individual and subjective life experience of being a woman-mother who learns to be a mother, learns to be in relationship with another human being. She looks inside herself, looking at her own mothering practice, conducting an autoethnographic study that is in itself a teaching, transformative experience. She explores the flux of her actions as a mother, her pedagogical involvement in her child's development, in the context of Max Van Manen's theory of the pedagogical relationship. She interprets the experience of meeting the child she is about to experience, using intuitive tools to support the development of self-awareness and introspection (lifeline, map of basic concepts). The author directs her attention to the vivid experience of the wonder of the world of the child she co-experiences. She wants to show the complexity of her own experience in the light of Max van Manen's theory of relationships. She connects the cultural with the private.

Keywords: motherhood, autoethnography, learning process, Max van Manen's relational theory.

* Ewa Arleta Kos (ORCID: 0000-0003-3009-7360) – dr, Uniwersytet Łódzki, Wydział Nauk o Wychowaniu, Katedra Badań Edukacyjnych; kontakt: ewa.kos@now.uni.lodz.pl.

Macierzyństwo to odkrywanie siebie na nowo
i rozsmakowywanie się w miłości

Wprowadzenie

Autoetnografia to wyjątkowa metoda badawcza, która umożliwia badaczowi łączenie doświadczeń osobistych z analizą szerszych zjawisk społecznych. Rozumiem ją, przyjmując za Anną Kacperczyk, jako: „akt autonarracji, w ramach którego narrator analizuje własne przeżycia, poddaje refleksji osobiste doświadczenia życiowe, odnosząc je jednocześnie do kontekstu społecznego, w jakim się pojawiły”¹.

W niniejszym opracowaniu skoncentruję się na przedstawieniu wniosków z badania własnych doświadczeń związanych z macierzyństwem w świetle teorii relacji Maxa van Manena. Teoria ta, zakorzeniona w fenomenologii, podkreśla centralne znaczenie relacji międzyludzkich w kształtowaniu ludzkiego doświadczenia oraz interpretacji świata. Prezentowany tekst jest aktem autonarracji, opartym na procesie introspekcji, w ramach którego postanowiłam poddać analizie swoje przeżycia i osobiste doświadczenia życiowe odnoszące się do praktyki rodzicielskiej². Wykorzystałam narzędzia intuicyjne, wspierające rozwój samoświadomości, oraz introspekcję (linia życia, mapa pojęć podstawowych)³. Introspekcję natomiast postrzegam, tak jak pisze Magda Karkowska, jako umiejętność: „dokonywania wglądu w siebie samego, w sposoby przeżywania uczuć, zaangażowania i rezygnacji z czegoś, analizowania stanów psychicznych, refleksji nad tym co i dlaczego się wydarzyło. Introspekcja jest warunkiem nie tylko świadomego uczestniczenia w świecie, podejmowania określonych działań, ale i gwarancją spójności naszego postępowania, a także komunikowania się z innymi, przybliżenia im naszej perspektywy patrzenia na świat”⁴.

1 A. Kacperczyk, *Autoetnografia – technika, metoda, nowy paradygmat? O metodologicznym statusie autoetnografii*, „Przegląd Socjologii Jakościowej”, 10 (2014) nr 3, s. 37, DOI: 10.18778/1733-8069.10.3.03.

2 Tamże, s. 32–74.

3 M. Karkowska, *Autoetnografia w perspektywie badań biograficznych. Refleksje o metodzie*, w: *Biografie nieoczywiste. Kryzys, przełom, transgresja w perspektywie interdyscyplinarnej*, red. M. Karkowska, Łódź 2018.

4 Tamże.

Metodologiczne założenia projektu badawczego

Założenia metodologiczne stanowią fundament każdego projektu badawczego, określając sposób podejścia do problemu, wybór metod i narzędzi badawczych oraz strategię analizy danych. W realizowanym projekcie zastosowano podejście autoetnograficzne, które umożliwia badanie subiektywnego doświadczenia macierzyństwa poprzez refleksyjną analizę własnych przeżyć. Autoetnografię postrzegam zatem jako „całościową strategię badawczą, która polega na celowym i planowym dokonywaniu aktów autoobserwacji w dłuższym okresie czasu, podczas uczestniczenia w pewnym procesie społecznym”⁵.

W niniejszym badaniu poruszam się w obszarze autoetnografii o charakterze emocjonalno-refleksyjnym (*evocative autoethnography*)⁶, która skupia się na subiektywnym doświadczeniu i przeżyciach oraz na ich znaczeniu w kontekście społeczno-kulturowym. Taki rodzaj autoetnografii lokuje na pierwszym miejscu emocje, narrację osobistą i głęboką refleksję nad codziennym życiem, co pozwala odsłonić subtelne aspekty macierzyństwa oraz relacje matka–córka, często niedostrzegane w tradycyjnych badaniach. Ułatwia również pokazanie macierzyństwa nie tylko w charakterze indywidualnego procesu, ale także jako dynamiczną, dialogiczną przestrzeń rozwoju i wzajemnego wpływu.

Wybór tego typu autoetnografii sprzyja integracji osobistej narracji z refleksją teoretyczną Maxa Van Manena, umożliwiając zarówno przedstawienie głębokiego, osobistego wymiaru macierzyństwa, jak i uwzględnienie społeczno-kulturowych mechanizmów, które je kształtują. Dzięki temu badanie zyskuje charakter transformujący – nie tylko dokumentuje doświadczenie, ale również wspiera rozwój samoświadomości i może inspirować czytających do refleksji nad własnymi praktykami i relacjami.

Poruszanie się w obszarze autoetnografii ewokatywnej wyzwoliło mnie z „ograniczeń wypływających z dyscyplinarności narzucającej badaczom konwencje związane zarówno z rygiem prowadzenia badań, jak i prezentacji ich

5 A. Kacperczyk, *Autoetnografia – technika, metoda, nowy paradygmat?*, s. 39.

6 Tamże, *Rozum czy emocje. O odmianach autoetnografii oraz epistemologicznych przeświadczeniach i pomostach między nimi*, „Kultura i Społeczeństwo”, 61 (2017) nr 3, s. 128–129, DOI: 10.35757/KiS.2017.61.3.8.

wyników”⁷. Taka forma badania „nie przystaje do prób ujęcia jej w ryzy metodologicznej kontroli, myślenia przyczynowego, logiki i chłodnej analizy”⁸. Nie musi wpisywać się w tradycyjną strukturę badań empirycznych, opartą na sztywno wyodrębnionej ramie teoretycznej, przeglądzie literatury czy konceptualizacji problemu w sensie klasycznym⁹.

W tego rodzaju pisaniu teoria i doświadczenie nie są oddzielone – teoretyzowanie odbywa się poprzez osobistą narrację, refleksję i emocjonalne zaangażowanie. W tekście nie oddzielam więc „części teoretycznej” od „części empirycznej” i tej „poświęconej prezentacji wyników badań”. Celowo splatam wiedzę z ciałą, codzienności i relacji, refleksji teoretycznej Maxa Van Manena z szerszym kontekstem kulturowym w sposób, który sam w sobie ma charakter konceptualizujący – tyle że nieliniowy i nienormatywny.

Dlatego też brak klasycznie opracowanej części metodologicznej oraz teoretycznej nie jest uchybieniem metodologicznym, lecz świadomym wyborem, wynikającym z przyjętej formy pisania akademickiego jako praktyki osobistej i twórczej. Mimo to zdecydowałam się dookreślić przedmiot, cel oraz pytania badawcze, aby uczynić strukturę projektu bardziej przejrzystą dla czytającego, oraz odpowiedzieć na oczekiwania związane z akademickim obiegiem wiedzy. W dalszym toku analiz przywołuję także wybrane kategorie kulturowe i pojęciowe, które tworzą iterabilne (dające się powtórzyć, wielokrotnie) tło dla rozumienia macierzyństwa. Odnosząc się do powtarzalnych, lecz zawsze kontekstowo nacechowanych praktyk codziennych takich jak opieka, czułość, bliskość, troska czy milczenie, ukazuję, jak zmienia się ich znaczenie w relacyjnej dynamice matki i Córkę oraz w osobistej refleksji nad sobą jako matką.

Przedmiotem badania stało się codzienne doświadczenie macierzyństwa ujmowane w sposób osobisty i relacyjny w odniesieniu do dziecka, bliskich osób oraz szerszego otoczenia społecznego. Refleksyjna obserwacja własnej praktyki macierzyńskiej stała się tu sposobem pojmowania, ale i reinterpretowania prze-

7 E. Domańska, *Zwrot performatywny we współczesnej humanistyce*, „Teksty Drugie”, 5 (2007) s. 48.

8 A. Kacperczyk, *Autoetnografia – technika, metoda, nowy paradygmat?*, s. 50.

9 C. Ellis, A. P. Bochner, *Autoethnography, Personal Narrative, Reflexivity: Researcher as Subject*, w: *Handbook of Qualitative Research*, red. N. K. Denzin, Y. S. Lincoln, Thousand Oaks 2000, s. 733–768.

żyć, co pozwoliło nie tylko je opisać, lecz przede wszystkim dostrzec ich znaczenie w procesie uczenia się przez doświadczenie.

Celem przeprowadzonego badania była refleksyjna analiza i głębsze zrozumienie subiektywnego doświadczenia macierzyństwa w wyniku eksplorowania wybranych, emocjonalnych wspomnień. Wnioskowaniu poddane zostało macierzyństwo przeżywane na co dzień – z całą jego złożonością, emocjonalnością oraz uwikłaniem w oczekiwania społeczne i wzorce kulturowe.

W realizowanym projekcie sformułowano pytania badawcze, które kierują refleksję i narrację, a zarazem zachowują otwartość, na wieloznaczność i subiektywność przeżyć, np.:

- Jak codzienne praktyki macierzyńskie i rytuały kształtują subiektywne doświadczenie macierzyństwa oraz to, co mu towarzyszy – emocje, uczucia, zachowania, w relacji matka – córka?
- W jaki sposób macierzyństwo i relacja z córką wpływają na rozwój samoświadomości matki?

Dzięki autoetnografii możliwe stało się przedstawienie tych pytań nie tylko jako zagadnień teoretycznych, ale jako żywych, dynamicznych procesów przeżywanych i interpretowanych w czasie rzeczywistym.

Praktyka badawcza w nurcie autoetnografii jest dla mnie nowa (moja decyzja o zaangażowaniu się w tę formę badań została zainspirowana wcześniej zrealizowanymi badaniami jakościowymi i chęcią spróbowania czegoś nowego). Posłużyła mi jako narzędzie do głębszego zrozumienia relacji międzyludzkich na linii matka–córka i ich wpływu na różne aspekty życia. Analizując wybrane elementy mojego doświadczenia, zastanawiam się, w jaki sposób osobista perspektywa badacza może wzbogacić refleksję teoretyczną nad fenomenem wsparcia, a także otworzyć nowe możliwości interpretacji doświadczenia w kontekście teorii van Manena.

Konstrukcyjną siatkę opracowania określają pojęcia: relacja, troska, praktyka rodzicielska, rozwój i samodoskonalenie, a tłem jest refleksja nad fenomenem wsparcia w świetle pedagogiki fenomenologicznej Maxa van Manena. Przywołuję więc kilka wspomnień, które zostały umieszczone na wspomnianej linii życia. Uznałam, że sensowne jest odświeżenie tylko tych wybranych reminiscencji, które miały kluczowe znaczenie dla mojej samowiedzy.

W przyjętym projekcie badawczym autoetnografia ewokatywna stanowi zarówno metodę, jak i technikę badawczą – jest całościowym podejściem

do procesu badania oraz konkretnym sposobem zbierania i prezentowania danych. W tym miejscu pragnę także nadmienić, że niniejszy tekst nie zawiera rozbudowanej rekonstrukcji literatury poświęconej macierzyństwu, gdyż nie jest to zgodne z założeniami autoetnografii ewokatywnej, która stanowi główną ramę metodologiczną projektu. Zamiast tego badanie koncentruje się na osobistym, emocjonalnym i relacyjnym doświadczeniu autorki, osadzonym w konkretnym kontekście społecznym i kulturowym. Jak zauważają Carolyn Ellis i Artur Bochner, autoetnografia nie polega na budowaniu teorii poprzez cudze koncepcje, ale na generowaniu wiedzy z wnętrza doświadczenia jednostkowego, które staje się zarazem przestrzenią analizy i opowieści. To właśnie poprzez osobistą narrację, a nie systematyczne zestawienia stanowisk, ujawniają się znaczenia, napięcia i sensy – czasem niedostrzegalne z pozycji zewnętrznego obserwatora¹⁰.

Fenomen bycia rodzicem w świetle koncepcji Maxa van Manena

Przyglądając się inspirującej badawczo idei pedagogicznej Maxa van Manena, dotykamy obszaru *human science pedagogy*. Koncentruje się ona na wielu pedagogicznych tematach, ale przede wszystkim na takich jak „takt pedagogiczny, charakter, natura szkoły i klasy, autobiografia jako droga stawania się (*currere*), egzystencjalne aspekty edukacji i pedagogicznej relacji”, istotnych zdaniem Marty Krupskiej¹¹.

Rodzicielstwo w koncepcji Maxa van Manena, podobnie jak edukacja, jest rozumiane jako doświadczenie egzystencjalne, pełne głębokiego znaczenia i odpowiedzialności. Van Manen uważa rodzicielstwo za jeden z podstawowych wymiarów ludzkiego życia, w którym rodzice mają wyjątkową rolę w kształtowaniu życia i świadomości dziecka. Jego podejście jest silnie fenomenologiczne i koncentruje się na jakości relacji rodzic–dziecko, a także na refleksji nad tym, jak codzienne działania rodziców kształtują doświadczenia dzieci i ich sposób postrzegania świata. Badacz postrzega zatem rodzicielstwo jako formę głębokiej

10 C. Ellis, A. P. Bochner, *Autoethnography, Personal Narrative, Reflexivity*, s. 733–768.

11 M. Krupska, *Fenomen nauczania w świetle refleksji pedagogicznej Maxa van Manena i przedstawicieli współczesnej fenomenologicznej tradycji w edukacji*, „Studia Paedagogica Ignatiana”, 24 (2021) nr 3, s. 54, DOI: 10.12775/SPI.2021.3.003.

odpowiedzialności, która obejmuje troskę o fizyczne, emocjonalne i moralne potrzeby dziecka. Rodzice powinni nie tylko zaspokajać potrzeby dziecka, jak podkreśla, ale także pomagać mu w odkrywaniu świata i swojego w nim miejsca. Odpowiedzialność ta jest nieodłączna od życia rodzicielskiego, wymaga empatii, poświęcenia i zdolności do refleksji.

Twórca koncepcji twierdzi, że rodzice potrzebują „praktycznej wiedzy”. Rodzicielstwo nie jest bowiem zestawem reguł, lecz sztuką, którą rozwija się w codziennych sytuacjach, w chwilach rozmowy, zabawy czy wspólnego z dzieckiem rozwiązywania problemów. Jest to wiedza wynikająca raczej z doświadczenia i intuicji, dostosowana do konkretnego dziecka i jego unikalnych potrzeb. Relacja między rodzicem a dzieckiem jest dla van Manena priorytetowa. Podkreśla on, że rodzice formują dzieci nie tylko poprzez to, co mówią i robią, ale przede wszystkim przez to, kim są. Dzieci uczą się od rodziców, naśladując ich zachowania i postawy, dlatego ważne jest, by rodzice byli świadomi wpływu, jaki wywierają na swoje potomstwo. Troskliwa, pełna wsparcia i zrozumienia relacja daje dziecku poczucie bezpieczeństwa, które jest niezbędne do jego zdrowego rozwoju.

Van Manen uważa, że w relacji bycia z dzieckiem podstawowa jest refleksyjność. Zachęca więc opiekunów dzieci do namysłu nad swoimi działaniami i decyzjami wychowawczymi. Refleksyjność rodzica jest sposobem na rozwijanie głębszego rozumienia dziecka, jego potrzeb i emocji. Ci z nich, którzy regularnie zastanawiają się nad tym, jak ich postępowanie wpływa na dziecko, są bardziej skłonni do świadomego kształtowania swoich relacji z dzieckiem i pomagania mu w rozwijaniu poczucia wartości. Autor zwraca także uwagę na to, jak ważne są codzienne momenty i rytuały w życiu rodzinnym, jak chociażby wspólne posiłki, czytanie bajek, rozmowy, praktyka wdzięczności przed snem. Te zwyczajne chwile, pozornie nieznaczące, mają duży wpływ na poczucie bliskości i wspólnoty w rodzinie. Właśnie w tych momentach dzieci czują, że są ważne i kochane, a także rozwijają swoje poczucie przynależności.

Koncepcja van Manena wprowadza do rodzicielstwa głęboką refleksję nad codziennym funkcjonowaniem i jego oddziaływaniem na dziecko. Zachęca rodziców do przemyślenia swojego podejścia do wychowania, by budować z dzieckiem relację opartą na zaufaniu, autentyczności i wzajemnym zrozumieniu. W przeciwieństwie do wielu współczesnych podejść, które koncentrują się na osiągnięciu konkretnych rezultatów (jak sukcesy szkolne czy zachowania

społeczne), van Manen w centrum działań stawia całościowy rozwój dziecka jako człowieka. Jego koncepcja przypomina, że rodzicielstwo to przede wszystkim *bycie z dzieckiem* i *bycie dla dziecka* – nie jest to zbiór technik, lecz akt głębokiego zaangażowania i troski, który wymaga refleksji, wrażliwości i gotowości do bycia obecnym w życiu¹².

„Świat, który tworzę, zanim go pokażę”. Codziennosc z Dzieckiem jako przestrzeń rozumienia istoty macierzyństwa i samorozwoju

Macierzyństwo jest jednym z aspektów życia wielu kobiet, który w przestrzeni społecznej podlega dyscyplinującym dyskursom. Dyskursy „dobrej matki” obejmują wiele aspektów rodzicielstwa, takich jak np. intensywne macierzyństwo¹³, matki pracujące. Elementem, który składa się na opis modelu bycia „dobrą matką”, jest ocena macierzyństwa jako stanu wartościowego i spełniającego, dającego satysfakcję, tego momentu, w którym życie nieodwracalnie ulega zmianie¹⁴. Wyrażanie żalu z powodu macierzyństwa, negatywnych emocji, niejednoznacznych uczuć, poczucia winy¹⁵, mimo wzmożonych dyskusji w ostatniej dekadzie w tym zakresie, nadal pozostaje tematem tabu¹⁶, zwłaszcza że społeczne postrzeganie „dobrego rodzicielstwa” jest zabarwione wszechobecnym kulturowym dyskursem na temat macierzyństwa intensywnego¹⁷.

- 12 Tamże, s. 54–67; M. Van Manen, *The Meaning of Pedagogical Thoughtfulness*, London–New York 2016, s. 1–89; tenże, *The Tone of Teaching: The Language of Pedagogy*, London 2002; tenże, *Lecture 2: Naming Childhood: No Order and No End*, w: *The Phenomenology of Childhood: The Nineteenth Annual Symposium of the Simon Silverman Phenomenology Center*, red. W. Lippitz, D. J. Martino, Pittsburgh 2002, s. 14–38.
- 13 M. A. Gaté, E. R. Watkins, J. G. Simmons i in., *Maternal Parenting Behaviors and Adolescent Depression: The Mediating Role of Rumination*, „Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology”, 42 (2013) nr 3, s. 348–357.
- 14 O. Donath, *Regretting Motherhood: A Sociopolitical Analysis*, „Journal of Women in Culture and Society”, 40 (2015) nr 2, DOI: 10.1086/678145.
- 15 G. Constantinou, S. Varela, B. Buckby, *Reviewing the Experiences of Maternal Guilt – the “Motherhood Myth” Influence?*, „Health Care for Women International”, 42 (2021) nr 4–6, s. 852–876, DOI: 10.1080/07399332.2020.1835917.
- 16 D. Matley, „I miss my old life”: *Regretting motherhood on Mumsnet*, „Discourse, Context & Media”, 37 (2020), DOI: 10.1016/j.dcm.2020.100417.
- 17 M. W. Cummins, G. E. Brannon, *Mothering in a Pandemic: Navigating Care Work, Intensive Motherhood, and COVID-19*, „Gend. Issues”, 39 (2022) s. 123–141, DOI: 10.1007/s12147-022-09295-w.

Obecnie wiele kobiet przyznaje, że nie radzi sobie z presją, jaką wywiera na nie społeczeństwo, czyli inne matki, pracodawca, mąż/partner, teściowa, a zwłaszcza powszechnie przyjęty i wykreowany przez media obraz uśmiechniętej matki karmiącej piersią, matki szczęśliwej, zawsze zadowolonej, matki pięknej, zadbanej i seksownej. Ranga matki w dzisiejszych czasach urosła do niebotycznych rozmiarów: rodzicielka ma być idealna, spełniać wszystkie potrzeby i oczekiwania dziecka, a także innych członków rodziny¹⁸.

Gdy słucham, gdy milczę – mówię, gdy biorę za rękę – wspieram, gdy staram się zrozumieć, gdy bawię się – dzielę się własnym doświadczeniem, gdy wciąż na nawo uczę się empatii, gdy zachęcam do czegoś Córkę jestem... Mamą. Moje pedagogiczne bycie z Córką jest głęboko zakorzenione w naturze naszej relacji, w którą wpisuje się idea intensywnego prowadzenia i przewodnictwa. W codziennym życiu towarzyszy więc nam doskonała pedagogika rozumiana jako cnota. Mam świadomość tego, że każdy kto wychowuje dziecko powinien ją posiadać. W relacji rodzic–dziecko musi ona odegrać swoją rolę. Jej brak oznacza nieobecność pedagogiki, tak właśnie twierdzi Max van Manen¹⁹.

Każdego dnia staram się, by świat mojej dorosłości stawał się zaproszeniem dla mojej Córkę do rozwoju, do samodoskonalenia się. Idę naprzód, krok przed Nią, „badam grunt”. Wówczas „mówię”: możesz mi zaufać, powinnaś postąpić w określony sposób. Wciąż jednak nie wiem, jak wyglądałaby nasza relacja, jakie byłyby Jej wybory gdybym „podążała” za Nią. Może taka forma byłaby optymalna? W tym pierwszym przypadku efekty moich działań widzę od razu i są takie, jakie chciałabym, aby były. W drugim nie wiem – kiedy i jakie by były, ale może byłyby bardziej Jej niż moje?

Niby wiem coś o relacjach międzyludzkich, o specyfice funkcjonowania w grupie, o rolach, mechanizmach grupowych, o systemie edukacyjnym, o kształtowaniu poczucia kontroli, prężności, sprawczości. A jednak w każdej sytuacji, w której jako dorosły mówię: „zrób”, „nie warto” – zastanawiam się, czy to jest dobre dla Niej, jakie to może mieć konsekwencje w przyszłości, czy

18 M. Raczek, *Jakie są współczesne matki?*, Gdańsk, Gdynia, Sopot – Portal Regionalny, 2019, <https://m.trojmiasto.pl/dziecko/Jakie-sa-wspolczesne-matki-n134618.html>, dostęp: 19.11.2024.

19 M. Van Manen, *Reflectivity and the Pedagogical Moment: The Normativity of Pedagogical Thinking and Acting*, „Journal of Curriculum Studies”, 23 (1991) s. 38; tenże, *The Tact of Teaching*, s. 30.

wybrane metody wychowawcze są odpowiednie, bo przecież zawsze mogłabym sięgnąć po inne.

Nieustannie zastanawiam się, co jest sensem, istotą działania wychowawczego. W jaki sposób budować sprawczość, jak uczyć dostrzegać złożoność warunków działania, jak uświadamiać, że warunki, w których działa, ma szansę kształtować, zmieniać i powinna wykorzystywać dla swojego dobra. Towarzyszę więc w podążaniu w stronę Jej dorosłości i budowaniu Jej świata – świata własnego życia. Mam też świadomość, że moje towarzyszenie, czy właściwie „podążanie przed” nie jest gwarancją Jej dobrostanu, sukcesu.

Po pierwsze dobrostan, sukces, jest pojęciem subiektywnym. To, co dla mnie okazuje się sukcesem, dla Niej nie musi – i odwrotnie (np. ja nie umiem sobie wyobrazić, że przyjemnym może być udział w zawodach, w których raz za razem się przegrywa, a zasadniczo od ich rozpoczęcia wiadomo, że nie ma się w nich szans, ale moja Córka widzi to jednak inaczej). Po drugie doświadczam wciąż zmieniającej się rzeczywistości, świat, w którym Ona dorasta, jest całkowicie inny od tego, który ja zapamiętałam, będąc w Jej wieku. Niezmienna pozostała szkoła, techniki kontrolowania wiedzy, relacja na linii nauczyciel–uczeń, nauczyciel–rodzic, ogólnie środowisko szkolne. Z dużą dozą prawdopodobieństwa jestem w stanie przewidzieć sytuacje edukacyjne, szkolne, bo tam czas jakby się zatrzymał. W tej przestrzeni doświadczam niepokoju, frustracji, bezradności, często też pozytywnych emocji związanych z sukcesami Córki wyrażonymi w stopniach. Doświadczam edukacyjnej gorączki. I myślę, że Córka odczuwa mój niepokój, zna moje sygnały stresu. Pozostaje więc pytanie, jak mogę Ją wspierać w samodzielnym uczeniu się/ doskonaleniu się, nie generując stresu i przeciążenia? Tego właśnie się uczę...

Bez względu na wszystko jestem jednak przy Niej, zaangażowana, dostępna w każdej chwili, zapewniająca opiekę i ochronę, wskazująca kierunki działania. Jestem pewna, że Ona wie, że może na mnie liczyć. W tym wymiarze sens pedagogiki, wpisanej w naszą relację, jest znacznie bardziej fundamentalny niż ten, na który wskazują jej greckie korzenie (gr. *pais* – chłopiec; *ago* – prowadzę; *paidagogos* – dosł. „prowadzący dziecko”)²⁰.

20 Tenże, *Reflectivity and the Pedagogical Moment*, s. 38.

W poszukiwaniu własnej formy troski

Przyglądając się doświadczeniu macierzyństwa, relacji z Córką, niezbędną wydaje się być refleksja odnosząca się do troski – spoiwa i fundamentu wszelkich relacji społecznych. Troska jest jedną z kategorii pedagogicznych, „jest wartością duchową, która w ekspresjach człowieka jej doświadczającego, objawia się w szacunku dla osoby słabszej, gotowości dania ofiary z siebie”²¹. To „dba- nie o coś lub kogoś w taki sposób, że poświęca się temu dużo czasu i uwagi lub otacza opieką”²².

Narodziny Córkę stały się dla mnie wezwaniem do troski i wspierania Jej w każdej chwili, do działania na Jej korzyść i razem z Nią. Dla mnie relacja z Córką jest częścią życia samego w sobie. W toku bycia razem zrozumiałam, że pośród różnorodności relacji, które obie dzielimy z innymi w ciągu naszego życia, nasza relacja jest jedną z bazowych, która najmocniej naznacza i kształtuje nasze bycie w świecie. Uświadomiłam sobie, że jestem dla Niej, ale jednocześnie sama Jej potrzebuję. W procesie wspólnego kształtowania, doświadczania relacji Ona uczy się ode mnie, ale ja od Niej więcej. Dzięki Niej, zazwyczaj spokojnej, zrównoważonej, wyrozumiałej, taktownej, pełnej szacunku do innych, wciąż dostrzegam możliwości nowych sposobów bycia w świecie.

Zrozumiałam sens słów, które kiedyś wypowiedziała moja Kuzynka odnośnie do relacji ze swoją Córką: „...jest Zuzia i długo, długo nic...”, czy znaczącego stwierdzenia mojego Taty: „...teraz najważniejszy jest ten, kto leży w tym łóżeczku...”, słów Koleżanki: „...będziesz spała jak zając na miedzy...”. Co zatem jest sercem mojej rodzicielskiej praktyki?

Troska. Postrzegam ją jako cnotę, której praktykowanie wiąże się z rozwojem moim i Córkę. Jest szczerą, wynikającą z najczystszych pobudek. Jest to stan permanentnego czuwania, ale nie potrafię wskazać jej nadrzędnej idei. Nie wiem do czego zmierzam. Wydaje się, że „jest rozgałęzioną strukturą, która rozrasta się we wszystkich kierunkach. Nie ma centrum, nie daje się uporządkować”²³.

21 *Troska. Między teorią a praktyką*, red. K. Maus, E. Ryś, Gorzów 2022, s. 15.

22 *Wielki Słownik Języka Polskiego*, wsjp.pl, dostęp: 22.11.2024.

23 G. Deleuze, F. Guattari, *Tysiąc plateau*, red. J. Bednarek, przedm. M. Herer, Warszawa 2015, s. 43.

Daleka jestem od myślenia o trosce w perspektywie biologizmu, raczej pozostaję przywiązana do koncepcji bliskiej pedagogice, postrzegającej troskę jako bezinteresowny akt duchowy kierowany ku innym²⁴, dbałość o kogoś, o czyjś rozwój.

Właśnie z tego powodu w zgodzie ze mną jest rodzicielstwo bliskości (*attachment parenting*). Praktyka rodzicielska, którą realizuję, oparta jest na budowaniu silnej więzi emocjonalnej między mną a Córką. Stało się tak jednak z czasem, w toku poszukiwania i praktykowania różnych sposobów wychowawczych. Z pewnością nie od momentu poczęcia czy narodzin. Ciążę traktowałam z dużym dystansem, niedowierzaniem w możliwość jej zaistnienia i donoszenia, raczej nawet jako cud czy zadanie do wykonania. To był czas, gdy uwaga świata skoncentrowana była na mnie i Małej. Postrzegam ten okres jako wyjątkowy, mimo wielu komplikacji i problemów zdrowotnych, a także niezwykle trudnych dla mnie rodzinnych chwil niezwiązanych z ciążą. Widziałam jedno..., nic na siłę, żadnych leków na podtrzymanie ciąży, brak zgody na rezygnację z aktywności sprzed ciąży, a nawet wzmożenie ich i wykonywanie pewnych zadań „na zapas”. Pamiętam pracochłonne czynności, których nigdy wcześniej i potem nie wykonałam (np. intensywne, regularne bieganie po schodach na dziewiąte piętro, lepienie świątecznych pierogów, wielogodzinne prasowanie, codzienne gotowanie wymyślnych dwudaniowych obiadów, generalne porządki). W okresie ciąży dbałam o dziecko, jednak bez szczególnego zaangażowania emocjonalnego. Poród odbył się szybko, bezproblemowo. Byłam pozytywnie zaskoczona takim przebiegiem, spodziewałam się cierpienia, którego nie doświadczyłam.

Zaraz po narodzinach Córkę, gdy wzięłam Ją w ramiona, miłość nie spłynęła na mnie nagle i gwałtownie. Narastała dopiero z czasem, dzień po dniu, rok po roku. Działałam w trybie konieczności regularnego wykonywania określonych zadań. Pamiętam intensywne, skrupulatne notowanie z tego okresu w zwykłym, brzydkim, poplamionym notesie. Z czasem notes, który początkowo miał stanowić miejsce do zapisów o porach drzemek, częstotliwości i typie wypróżnień, ilości przyjmowanego pokarmu, stał się przestrzenią, aby notować to, co było według mnie warte zapamiętania w rozwijającej się relacji z Córką

24 L. Kopciwicz K. Ferenc, *Troska – mapa współczesnych dyskusji i pedagogicznych wyzwań*, „Teraźniejszość – Człowiek – Edukacja”, 25 (2023) nr 2, s. 27–46, DOI: 10.34862/tce/2023/09/06/gp-63.

(pierwsze słowa, dialogi, daty wyrzynania się pierwszych ząbków, nabycia określonych umiejętności, które mnie zachwycaly). Teraz niekiedy odczytuję moje myśli sprzed dziesięciu lat – tyle lat ma obecnie moja Cóрка. Dostrzegam, ile się zmieniło, co przebudowałam w sobie na dobre, co powinnam ponownie przejąć od tej kobiety, którą kiedyś byłam. Cieszę się, że mam taką pamiątkę. Czasem sięgam do zgromadzonych tam myśli i dostrzegam mój rozwój, wówczas patrzę na siebie bardziej pozytywnie. Widzę moje małe kroki obok milowych kroków Córkę.

W centrum mojej praktyki rodzicielskiej była i pozostaje troska oraz intuicja. Bardzo szybko zorientowałam się, że mnie i Córcę odpowiadało karmienie mieszane. Córkę była spokojna, a ja pewna, że ona jest najedzona. Odkrycie specyficznej formy wokalizacji z głodu, a następnie uzgodnienie optymalnej dla nas obu formy karmienia, to był początek w naszym wspólnym życiu. Bardzo dobrze pamiętam pierwsze karmienie, brak wiedzy w tym zakresie. Córkę przez większość doby spała, teraz wiem, że 20 godzin snu na dobę to fizjologiczna ilość. Czułam, że muszę Ją nakarmić. Próbowalam Ją dobudzić, bezskutecznie, ubierałam i rozbierałam na zmianę, żeby otworzyła oczy. Nie wiedziałam, że noworodek może jeść, śpiąc. Z czasem dowiedziałam się, że właśnie ubieranie i rozbieranie jest jedną z rekomendowanych technik budzenia noworodka do karmienia, ale nie trzeba tego robić, bo niemowlę ocknie się na tyle, by bezpiecznie jeść po przystawieniu butelki do ust.

To był czas niemocy, bezzadności, braku wiedzy o rozwoju dziecka, nieznamomości technik uspokajania malucha (skuteczną okazało się ciasne zawijanie w kocyk, oczywiście smoczek, na którego kupno zdecydował się mój tato, ja byłam przeciwniczką do czasu...). To był okres odczuwanego zmęczenia, pamiętam brak siły, aby pogłaskać psa-przyjaciela czy podlać rośliny.

W pierwszych tygodniach życia Córkę odkryłam, że wymaga Ona morza bliskości. Koleżanka zaproponowała chustonoszenie i to było to, czego obie potrzebowałyśmy. Córcę dawało bliskość i ciepło, pozwalało się wysypiać bez smoczka, a mnie – wolne ręce. Uwielbiałam tę formę bliskości, dawała mi swobodę. Podobnie było z „co-sleepingiem” (wspólne spanie w jednym pokoju). W ciągu kilku tygodni nauczyłam Córkę spać samodzielnie. Był to jednak sen płytki, przerywany, niespokojny. Obie byłyśmy zmęczone. Co-sleeping ma wielu zwolenników, jak i przeciwników. Na nas wpływał dobroczynnie, odpowiadał na nasze potrzeby.

Praktyka co-sleepingu stała się dla mnie także lekcją pokory i zaufania – do dziecka, do siebie jako matki, do naturalnego rytmu naszej rodziny. Nie była to tylko decyzja o miejscu snu, ale wybór codziennego bycia blisko, pielęgnowania relacji. Dzięki temu uczyłam się cierpliwości i otwartości na potrzeby córki, a także na moje własne emocje: czasem zmęczenie, czasem radość z tej bliskości, która dawała poczucie sensu i więzi. Tu zaznaczę, że Córka zawsze chciała, by kołdra (niby drobiazg) była rozłożona równo, bez żadnego ruchu, jakby ta idealna harmonia na jej małym świecie dawała jej poczucie bezpieczeństwa, spokoju i kontroli. Obserwowanie tego stało się dla mnie ważnym, symbolicznym momentem – zrozumiałam, że w tej prostej, powtarzalnej czynności kryje się jej potrzeba kontroli nad chaosem, który często towarzyszy dziecięcemu życiu i emocjom. I choć z pozoru to tylko kołdra, dla nas stała się metaforą relacji – mojej troski i jej zaufania, które budujemy krok po kroku, fałda po fałdzie. Kołdra niejednokrotnie stawiała się także źródłem napięcia między nami. Zdarzało się, że po całym dniu, gdy byłam zmęczona (lub była to kolejna nieprzespana z powodu choroby noc), próba wyprostowania kołdry na jej „perfekcyjny” sposób wywoływała we mnie złość i irytację. Czułam wtedy, jak to drobne, pozornie błahе wymaganie, staje się dla mnie symbolem presji, który czasem mnie przytłacza.

Przywołuję tę codzienną scenę – kołdra idealnie rozłożona kontra moje ciało, które chce po prostu położyć się i odpocząć – bo pokazuje, jak bliskie, ale też trudne mogą być relacje między matką a dzieckiem. To mieszanie czułości z irytacją, zrozumienia z niezrozumieniem, jest dla mnie częścią macierzyństwa, żywej codzienności, która uczy mnie cierpliwości, ale też pozwala przyznać, że bycie mamą to nie tylko miłość, ale też nieustanne zmaganie się z własnymi emocjami.

Intuicyjnie czułam, że te techniki potrzebne są nam obu – Córce i mnie. To był początek treningu w odczytywaniu sygnałów dziecka. Czułam, że stawalam się efektywniejsza. Jak się później okazało, te działania pozostają w zgodzie z rodzicielstwem bliskości. Wówczas, jak i teraz, istotnym dla mnie jest skupienie się na budowaniu bliskiej więzi z Córką przez wciąż na nowo rozpoznawanie i odpowiadanie na Jej potrzeby (i swoje). Zmieniam jednak siebie, nie dziecko. Wszystko to nie oznacza, że byłam/jestem zawsze spokojna..., absolutnie..., wręcz przeciwnie. W relacji z Córką (i pewnie nie tylko) postrzegam się raczej jako wulkan różnorodnych emocji. A intuicja... z czasem przestała wystarczać.

Doświadczenie macierzyństwa jako permanentnego uczenia się

Esencja macierzyństwa wydarza się w samym środku codziennego życia, kiedy powinno się wiedzieć, co powiedzieć lub zrobić, jaki poziom presji jest potrzebny i możliwy do zaakceptowania w danym momencie, jaki rodzaj dyscypliny jest właściwy w danej sytuacji. Niestety w tych codziennych chwilach, gdy górę biorą emocje nie ma czasu na rozważania o tym, czy określone oczekiwania mogą być niewłaściwe. W naszym wspólnym codziennym życiu muszą działać pod wpływem chwili. Nie ma czasu usiąść wygodnie i racjonalnie zaplanować, strategicznie rozważyć, decydować, co powinnam uczynić w danej sytuacji. Inaczej mówiąc, na refleksję nad dostępnymi alternatywami i kierunkami postępowania przychodzi czas po fakcie.

Do macierzyństwa nie byłam/ nie jestem przygotowana – chociaż czuję się już dość pewnie w tym obszarze. Nie odebrałam przekazu od najbliższych, jakie mają wobec mnie oczekiwania. Miałam i mam swobodę w odgrywaniu tejże roli. Natarczywe rady „dalszych niebłiskich” (dotyczyły one przede wszystkim sposobu leczenia, rezygnacji z noszenia, kołysania, sposobu karmienia, usypiania itd.) odrzuciłam, nie były w zgodzie ze mną (stronię od osób, które starają się wywierać wpływ na innych/ na mnie). A ci „najbliżsi” nie radzili, niczego nie oczekiwali, jakby mieli do mnie pełne zaufanie. Nie zastałam więc gotowego wzorca pełnienia roli matki. Z moją Mamą łączy mnie oczywiście silna relacja. Nauczyła mnie budować więzi opartej na miłości i zaufaniu. Jest źródłem wsparcia w trudnych chwilach rodzicielstwa. Zawsze służy radą, zrozumieniem, jest otwarta na dialog. Nie dała/ nie daje mi jednak jednoznacznych wskazówek dotyczących pełnienia roli rodzica, nie artykułuje swoich oczekiwań. Nie rozmawiałam z Mamą o jej doświadczeniach, wyborach, które podejmowała jako rodzic. Właściwie nie wiem, dlaczego. To mogłoby mi dostarczyć cennych inspiracji lub wyjaśnić, dlaczego pewne wzorce nie były/ nie są dla mnie widoczne.

Chętnie sięgam po książki, artykuły czy poradniki na temat rodzicielstwa, które dostarczają mi wiedzy i inspiracji. W pierwszych miesiącach życia Córki nie mogłam zrozumieć, dlaczego zdarzają się dni, tygodnie, w których miałam poczucie jakby w domu było nie moje dziecko. Niemowlę, które z natury było spokojne, przewidywalne, nagle godzinami płakało, trudno je było ukoić, było nerwowe, drażliwe, sprawiało wrażenie jakby cofało się w rozwoju. Z czasem zapoznałam się z kalendarzem skoków rozwojowych. I wszystko stało się

jasne. Dzięki nabyciu wiedzy w tym zakresie skoki rozwojowe dziecka stały się dla mnie mniej kłopotliwe, przewidywalne. Mogłam się do nich odpowiednio przygotować. Zaczęłam rozumieć zachodzące zmiany i mogłam lepiej wesprzeć dziecko w tym trudnym okresie.

Im Córka była starsza, tym skoków rozwojowych było mniej. Dobrze pamiętam kryzys rozwojowy przypadający na drugi rok życia. W tym okresie ogromnym wsparciem na mojej macierzyńskiej drodze stała się Tracy Hogg i jej książka *Język dwulatka*. Dzięki tej pozycji pojęłam, że zrozumienie świata dziecka i współpraca z nim wymaga odpowiedniego postępowania. To była pierwsza książka, która służyła mi wsparciem na drodze mojego macierzyństwa, tylko z tego względu właśnie ją przywołuję. Do chwili obecnej rozumienia i rozwiązań wielu problemów poszukuję w literaturze. Dzięki wiedzy, inspiracji płynącej z książek moje macierzyństwo stało się bardziej świadome i twórcze.

Nieustannie poznajemy i uczymy się wspólnie z Córką. Uczymy się siebie, otaczającego nas świata. Wciąż poszukuję optymalnego przepisu na rolę mamy. Obserwując Innych, dostrzegam akceptację wszelkiego rodzaju przepisów (norm, praw, obowiązków, metod wychowawczych, zakres granic). Nie wszyscy akceptują jeden przepis. Eksperymentuję więc tworząc nowy, mój przepis, nie mam sztywnych zasad, wzorów. Wiem jednak, że jestem przewidywalna dla mojej Córki i wszelkie moje działania są transparentne. Czy odczuwam, że mój sposób postępowania jest właściwy? Nie wiem..., często nie (sytuacyjny nadmiar negatywnych emocji, długo utrzymujące się stany emocjonalne, intensywność i zmienność uczuć), ale jest sposobem, którym chcę się posługiwać.

Odczuwam rodzicielską satysfakcję, chociaż wciąż zastanawiam się, czy zmierzamy w dobrym kierunku. Gdy myślę o moim macierzyństwie, widzę, że nabyłam określone techniczne kompetencje, jak i improwizacyjne mistrzostwo. Dostrzegam swój rozwój, realizując funkcję rodzicielską w obszarach:

- rozwoju kompetencji w zakresie rozumienia i zaspokajania potrzeb dziecka,
- rozwoju kompetencji opiekuńczo-wychowawczo-dydaktycznych,
- rozwoju umiejętności przewidywania i planowania,
- akceptowania niepowodzeń wychowawczych i cieszenia się z sukcesów,
- dążenia do autokreacji i autotranscendencji (rozwijanie kreatywności, podmiotowości oraz postawy dawcy, co przejawia się w świadomym i twórczym macierzyństwie),

- kształtowania umiejętności wycofania się z działania, rozpoznawania, kiedy powinny zostać wypróbowane inne podejścia do danego problemu.

Myśląc o rozumieniu i zaspokajaniu potrzeb dziecka oczywistym jest, że w początkowym okresie naszego bycia razem koncentrowałam się na zaspokajaniu podstawowych potrzeb fizycznych Córkę (odpowiednie jedzenie, sen, aktywność fizyczna oraz bezpieczeństwo). Szybko dostrzegłam specyficzny rodzaj komunikacji Córkę (np. krzyk „le”, „le”, gdy była głodna) oraz zaskakującą regularność, przewidywalność w odniesieniu do pór drzemek i związanych z nimi pór karmienia. Właśnie one determinowały moją aktywność w ciągu dnia, a nawet uczestnictwo Córkę w zajęciach w żłobku, następnie przedszkolu.

Opiekunki w żłobku szybko zorientowały się, że potrzeba snu mojej Córkę o określonej porze jest silna (a nie pozostawała w zgodzie z rytmem funkcjonowania żłobka); nie potrafiły jednak sprawić, by zasnęła (ostatecznie na skutek płaczu w żłobku, pojawiła się u Córkę przepuklina pępkowa). Poprosiły o zabieranie dziecka przed tą porą, co czyniłam z chęcią. Ostatecznie pobyt w placówce okazał się bezcelowy, znalazłam więc miejsce wspierające rozwój Córkę, w którym kilka razy w tygodniu przebywałyśmy razem. Ten rodzaj zorganizowanych zajęć wiele mnie nauczył, a Córcę dał to, czego potrzebowała. Zauważyłam, że są tam zaspokajane Jej potrzeby emocjonalne i rozwojowe (stymulacja intelektualna, swoboda w odkrywaniu własnych zainteresowań, uczucie przynależności do grupy).

Już od tamtej pory zastanawiałam się, w jaki sposób pomóc Córcę w nauce regulacji emocji. Często prosiłam, by opowiadała o swoich uczuciach, odgrywała role, ćwiczyła pewne frazy wypowiedzi, stawiałam pytania otwarte, które miały pomóc w wyrażaniu myśli i uczuć. Świadomie korzystałam z języka wspierającego, mówiłam np. „Wierzę w Ciebie” lub „Jestem tutaj, żeby Ci pomóc”. Widziałam, że z czasem na znaczeniu zyskują potrzeby emocjonalne Córkę, niestety rzadko wyrażane bezpośrednio.

Ważnym dla mnie było, i jest, spędzanie czasu z Córką (wspólne zabawy, rozmowy, codzienne czytanie, odwiedzanie miejsc, które lubi). Jestem uważna i obecna, chociaż czasami nie jestem zadowolona ze swoich automatycznych reakcji w określonych sytuacjach. Zastanawiam się, gdzie kończy się motywowanie, a zaczyna oczekiwanie pewnych aktywności, może nawet zmienianie naturalnych tendencji. Córcę wykazuje cechy temperamentu zahamowanego. Jej energia życiowa (*Lebenskraft*) bliska jest ospałości, z rzadkimi epizodami

pobudliwości²⁵. Jest raczej nieśmiała, chociaż obecnie otwarta na nowości. Od wczesnego dzieciństwa stawiałam Jej mniejsze lub większe wyzwania, zachęcałam/ może oczekiwałam, by mierzyła się ze swoim lękiem, przekraczała granice swojego komfortu, uczyła się radzić sobie ze stresem. Tę „ospałość” najbardziej dostrzegam w sytuacjach społecznych oraz tych wymagających dynamiki działania. Wciąż mam przed oczyma obraz, gdy na pierwszym przedszkolnym występie dzieci miały znaleźć osobę do pary do tańca, Ona „zamarzła” na scenie, pary nie szukała, skierowała swoją uwagę na zupełnie coś innego, została sama, później rozpacziała. Sytuacje tego rodzaju powtarzają się w różnych kontekstach.

Zauważyłam jednak, że jest wyjątkowo „przytomna” w sferze aktywności intelektualnej. Moja aktywność koncentrowała się więc na efektywnym uczeniu Jej, wspieraniu nabywania umiejętności związanych z treningiem szkolnym. Nie ukrywam, że ostatnio ogromną radość sprawiła mi wypowiedź Córki: „Mamo od Ciebie uczę się więcej niż w szkole”. Dostrzegam oczywiście, że proces uczenia się wiąże się z Jej niskim poziomem inicjatywności, samodzielności. Nie wiem jednak, czy to moje działanie to powoduje, czy może gdybym ja nie pobudzała Jej do różnego rodzaju aktywności, to Ona by z nich rezygnowała.

W związku z tym, o czym napisałam powyżej, dostrzegam swój rozwój w obszarze kompetencji opiekuńczo-wychowawczo-dydaktycznych, czego fundamentem była/ jest obserwacja Córki. Obserwacja umożliwia poznawanie mojego dziecka i dzięki niej uczę się sposobów pogłębiania relacji z Córką. Wsparciem jest dla mnie literatura, nienarzucająca swojej perspektywy. Dostrzegłam, że wszelkiego rodzaju webinaria, szkolenia odnoszą się do treści, do których sama mam dostęp poprzez artykuły, książki (polskie, zagraniczne, wydane drukiem, online). Wsparcia poszukuję także w mediach społecznościowych, jednak bezskutecznie – w tej przestrzeni niestety często spotykam „wojownicze matki”, które nieustannie konkurują ze sobą o wybory rodzicielskie i narzucają je innym. Jednocześnie deprecjonują decyzje innych osób, „hejtują”, nie mając merytorycznej wiedzy, nie rozumiejąc w pełni sytuacji. Nie interesują mnie także wyidealizowane portrety macierzyństwa w mediach społecznościowych. Stronię od „mamusiek influencerek”.

25 J. Strelau, *Miejsce konstruktu aktywacji w badaniach nad temperamentem*, „Przegląd Psychologiczny”, 44 (2001) nr 3, s. 277 (275–300).

W zakresie rozwijania kompetencji wychowawczych wciąż uczyć się stawiania granic, ale tak, by ustalane zasady uczyły Córkę odpowiedzialności, szacunku do siebie, do innych. Przyglądam się także sobie w obszarze rozwijania samodzielności, niezależności Córkę. Zachęcam Ją do tego, choć mam wrażenie, że moja Córka nie chce być samodzielna i niezależna, rzadko decyduje się na próby podejmowania decyzji o sobie i innych. To dla mnie wyzwanie. Ja chyba też do końca nie chcę, by była samodzielna i niezależna. Zdaję sobie sprawę, że zależność i miłość są tak splecione w okresie niemowlęstwa i wczesnego dzieciństwa, iż trudno – i ostatecznie chyba niepotrzebnie – je rozdzielać. Ta więc płacze się, często w chaotyczny i skomplikowany sposób. Zdaję sobie sprawę, że brak samodzielności Córkę jest konsekwencją mojego „zaangażowanego macierzyństwa”, a może naturalnym etapem rozwoju? Tak... Dostrzegam wyraźnie nadmierną zależność Córkę ode mnie. Moje wspieranie utrudnia Jej rozwijanie samodzielności i umiejętności radzenia sobie w trudnych sytuacjach. A może jest to związane ze specyfiką Jej temperamentu? W trudnych sytuacjach widzę u Niej reakcję „stój i mróz się” (rezygnacja z aktywności) zamiast „walcz lub uciekaj” (podejmowanie działania).

Niestety dostrzegam także, że moje zaangażowanie wiąże się z pewną presją, którą być może odczuwa moja Córka – „wspieram, oczekuję rezultatów”. Zastanawiam się więc, w jaki sposób chronić Jej poczucie niezależności, jednocześnie zapewniając bliskość, bezpieczeństwo, poczucie własnej wartości związanej z osiąganymi sukcesami.

No właśnie, koncentracja na Jej sukcesach... W mojej relacji z Córką otwarty konflikt pojawia się niezwykle rzadko. Ona nie staje się stroną konfliktu, chociaż Ja często mam wrażenie, że powinna. Sama źle się czuję, gdy zarządzam jej czasem i często Jej o tym mówię, prosząc o aktywność. Wynika to z mojej chęci kontrolowania wyniku Jej działania (szkoła – wysokie noty, zajęcia sportowe – medale – Córka mówi o tym, że jest to dla Niej ważne, ale sama bez mojej interwencji nie podejmuje aktywności, aby to osiągać, jakby nie rozumiejąc, że pozytywny rezultat wymaga zaangażowania). „Depczę” niejako tym samym Jej niezależność. Myślę o tym powiedzeniu: „chcę tego, co dla Niej najlepsze”. Kto jednak decyduje, o tym co jest najlepsze? Mój upór w tym kontekście ma związek z niechęcią do zarządzania Jej przyszłymi potencjalnymi rozczarowaniami. Dlaczego uważam, że tak musi być?

Obecnie czuję się dość pewnie w roli mamy, jednak wciąż zastanawiam się: na czym mi zależy? Do czego dążę, do czego wychowuję i czy robię to dobrze? Oczywiście jest, że dziecko ma być szczęśliwe i wyrosnąć na spełnionego człowieka, ma być pracowite i umieć utrzymać się w przyszłości.

Zmieniam Ją, kształtuję, ale dlaczego? Czuję, że chciałabym, aby była podobna do mnie, ale czy ja jestem z siebie zadowolona? Czy naprawdę byłoby dla Niej dobrze, gdyby była podobna do mnie? Przecież jest lepsza... lepsza we wszystkim, w czym ja byłam w jej wieku. Niby wygląda jak ja, zachowuje się też podobnie, przypomina mi dziewczynkę, którą kiedyś byłam, a jednak jest sobą, całkowicie inna.

Uczę się, lecz często ganię siebie za to, że robię to zbyt późno, zastanawiam się, ile szkód wyrządziłam w tym procesie.

Podsumowanie

Myślę, że etap bezsilności, bezradności, dorastania do roli matki, czas intensywnego uczenia się bycia matką jest za mną. Chociaż nie raz czuję się bezradna, brakuje mi wiedzy, narzędzi. Sądzę, iż nabyłam pewność siebie w tym obszarze, odwagę, a także umiejętność rozumienia i przewidywania sporej części stanów, zachowań Córk. Niemniej Ona mnie wciąż zaskakuje... Nauczyłam się bycia mamą dziecka, wciąż uczę się wspierania ucznia (w tym obszarze chyba najwięcej trudności doświadczam), teraz przede mną nauka rozpoznawania potrzeb i bycia obok Nastolatki. Aktywnie pracuję nad sobą, staram się dostosowywać moje działania do potrzeb i emocji dziecka.

Nie dążę do perfekcji, ale raczej do autentyczności i ciągłego poszukiwania równowagi między potrzebami własnymi i Córk. Zdałam sobie sprawę, że uczenie się bycia mamą to dynamiczny proces, który wymaga czasu, cierpliwości i otwartości na naukę. I właśnie zadaniem dla mnie jest kształtowanie w sobie cierpliwości, nauczanie się „nieodpalania” negatywnych emocji i zachowań w sytuacjach stresowych, a dla nas obu kształtowanie samodzielności, niezależności przy jednoczesnym zachowaniu bliskości i spójności relacji. Macierzyństwo jest dla mnie źródłem osobistej satysfakcji. Świadomość, że daję dziecku to, co najlepsze, przyczynia się do większego poczucia spełnienia.

Smutną częścią macierzyństwa w moim odczuciu jest to, że wychowuję drugiego człowieka, jedyne bez którego nie warto żyć, po to, żeby mógł żyć beze mnie. Ten Mały Człowiek jest moją najgłębszą miłością i wszystkim, o czym marzyłam i wciąż trudno mi uwierzyć w to, że po prostu jest.

Streszczenie: Artykuł jest rezultatem autoetnograficznego badania macierzyństwa ujmowanego z perspektywy społeczno-kulturowej, skoncentrowanego na procesie rozwoju samoświadomości i intropekcji. Nawiązuje do tradycji *human science research*. Autorka, wdrażając przyjętą metodę, zmierza w stronę głęboko osobistego doświadczenia kobiety-matki, która nie tylko uczy się bycia mamą, ale też odkrywa na nowo, czym jest bycie sobą w relacji z drugim człowiekiem. Macierzyństwo jawi się tutaj jako proces ciągłej rekonstrukcji własnego „ja”, jako pole introspekcji, w którym codzienność staje się przestrzenią transformacji. Spogląda w swoje wnętrze, przyglądając się z uważnością własnej praktyce macierzyńskiej – nie jako gotowemu zestawowi ról i obowiązków, lecz jako żywemu, zmiennemu procesowi, w którym każda codzienna sytuacja staje się punktem wyjścia do refleksji nad sobą, relacjami i otaczającym światem. Prowadząc badanie autoetnograficzne, Autorka nie tylko analizuje doświadczenie, ale również je przeżywa i transformuje – badanie staje się bowiem nie tylko metodą poznania, lecz także narzędziem wewnętrznego rozwoju. W tym sensie autoetnografia pełni funkcję edukacyjną – umożliwia głębsze rozumienie siebie w kontekście społeczno-kulturowym, uruchamiając proces uczenia się poprzez doświadczenie, refleksję i emocjonalne zaangażowanie. To właśnie ta wielowarstwowość – bycie jednocześnie badaczką i podmiotem badania – sprawia, że akt pisania i interpretacji nabiera cech praktyki transformacyjnej, prowadzącej do poszerzenia samoświadomości i przewartościowania dotychczasowych schematów myślenia o macierzyństwie. Oglądowi poddaje strumień aktywności podejmowanej przez Nią w roli matki, jej pedagogicznemu zaangażowaniu w rozwój dziecka, ze względu na nie samo, w kontekście teorii relacji pedagogicznej Maxa Van Manena. Dokonuje niejako interpretacji doświadczenia, związanego ze spotkaniem z dzieckiem, które właśnie przeżywa, stosując intuicyjne narzędzia wspierające rozwój samoświadomości i introspekcję (linia życia, mapa pojęć podstawowych). Kieruje swą uwagę w stronę żywego doświadczenia cudownego dziecięcego świata, którego współdoświadcza. Chcąc ukazać złożoność własnych doświadczeń w świetle teorii relacji Maxa van Manena, łączy to co kulturowe z tym, co prywatne.

Słowa kluczowe: macierzyństwo, autoetnografia, proces uczenia się, teoria relacji Maxa van Manena.

Bibliografia

- Constantinou G., Varela S., Buckby B., *Reviewing the Experiences of Maternal Guilt – the “Motherhood Myth” Influence*, „Health Care for Women International”, 42 (2021) nr 4–6, s. 852–876, DOI: 10.1080/07399332.2020.1835917.
- Cummins M. W., Brannon G. E., *Mothering in a Pandemic: Navigating Care Work, Intensive Motherhood, and COVID-19*, „Gend. Issues”, 39 (2022) s. 123–141, DOI: 10.1007/s12147-022-09295-w.
- Domańska E., *Zwrot performatywny we współczesnej humanistyce*, „Teksty Drugie”, 5 (2007) s. 48–61..
- Ellis, C., Bochner, A. P., *Autoethnography, Personal Narrative, Reflexivity: Researcher as Subject*, w: *Handbook of Qualitative Research*, red. N. K. Denzin, Y. S. Lincoln, Thousand Oaks 2000, s. 733–768.
- Gaté M. A., Watkins E. R., Simmons J. G. I in. *Maternal Parenting Behaviors and Adolescent Depression: The Mediating Role of Rumination*, „Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology”, 42 (2013) nr 3, s. 348–357.
- Kacperczyk A., *Autoetnografia – technika, metoda, nowy paradygmat? O metodologicznym statusie autoetnografii*, „Przegląd Socjologii Jakościowej”, 10 (2014) nr 3, s. 32–74, DOI: 10.18778/1733-8069.10.3.03.
- Kacperczyk A., *Rozum czy emocje. O odmianach autoetnografii oraz epistemologicznych przepaściach i pomostach między nimi*, „Kultura i Społeczeństwo”, 61 (2017) nr 3, s. 127–148, DOI: 10.35757/KiS.2017.61.3.8.
- Karkowska M., *Autoetnografia w perspektywie badań biograficznych. Refleksje o metodzie*, w: *Biografie nieoczywiste. Kryzys, przełom, transgresja w perspektywie interdyscyplinarnej*, red. M. Karkowska, Łódź 2018.
- Kopciewicz L., Ferenc K. (2023), *Troska – mapa współczesnych dyskusji i pedagogicznych wyzwań*, „Tętno – Człowiek – Edukacja”, 25 (2023) nr 2, s. 27–46, DOI: 10.34862/tce/2023/09/06/gp-63.
- Krupska M., *Fenomen nauczania w świetle refleksji pedagogicznej Maxa van Manena i przedstawicieli współczesnej fenomenologicznej tradycji w edukacji*, „Studia Paedagogica Ignatiana”, 24 (2021) nr 3, s. 54, DOI: 10.12775/SPI.2021.3.003.
- Matley D., „*I miss my old life*”: *Regretting motherhood on Mumsnet*, „Discourse, Context & Media”, 37 (2020), DOI: 10.1016/j.dcm.2020.100417.
- Raczek, M., *Jakie są współczesne matki?*, Gdańsk, Gdynia, Sopot – Portal Regionalny, 2019, <https://m.trojmiasto.pl/dziecko/Jakie-sa-wspolczesne-matki-n134618.html>, dostęp: 19.11.2024.
- Strelau J., *Miejsce konstruktu aktywacji w badaniach nad temperamentem*, „Przegląd Psychologiczny”, 44 (2001) nr 3, s. 275–300.
- Troska. *Między teorią a praktyką*, red. K. Mausch, E. Ryś, Gorzów 2022.

- Van Manen M., *Lecture 2: Naming Childhood: No Order and No End*, w: *The Phenomenology of Childhood: The Nineteenth Annual Symposium of the Simon Silverman Phenomenology Center*, red. W. Lippitz, D. J. Martino, Pittsburgh 2002, s. 14–38.
- Van Manen, M., *Reflectivity and the Pedagogical Moment: The Normativity of Pedagogical Thinking and Acting*, „*Journal of Curriculum Studies*”, 23 (1991) s. 507–536.
- Van Manen, M., *The Meaning of Pedagogical Thoughtfulness*, London–New York 2016 (2016), *The Tact of Teaching*, London and New York.
- Van Manen M., *The Tone of Teaching: The Language of Pedagogy*, London 2002.
- Wielki Słownik Języka Polskiego, wsjp.pl, dostęp: 22.11.2024.