

KS. MICHAŁ CHŁOPOWIEC

KSZTAŁTOWANIE SUMIENIA DZIECKA W RODZINIE

Kiedy na Soborze Watykańskim II nadano sumieniu miano „najtajniejszego ośrodka i sanktuarium człowieka, gdzie przebywa on sam z Bogiem, którego głos w jego wnętrzu rozbrzmiewa” (KDK 16), to uwypuklono w nim przede wszystkim aspekt zdolności wrodzonej i pełnego tajemnicy daru. Ale sumienie ma także stronę psychologiczną, podlegającą wpływom otoczenia, będącą przedmiotem formacji. Dlatego brane w całości musi być ono widziane od obu stron. Łącząc w jedno te aspekty można by je określić jako dziejące się przy osądzie moralnym wydarzenie, które obejmuje jednocześnie dane osobowe, sumę doświadczeń, dialog z Bogiem i dialog z ludźmi.

1. KSZTAŁTOWANIE SUMIENIA PODCZAS TRWAJĄCEJ UNII Z MATKĄ

Gdyby za podstawowe zadanie sumienia uznać odkrywanie siebie (przy opowiadaniu się za dobrem lub złem) jako bytu moralnego, to u dziecka jeszcze w drugim roku życia o tego typu reakcjach mówić się nie da, ponieważ wybory są wówczas podporządkowane instynktom. Nie umie ono wydarzeń kontrolować. Mamy dlatego wtedy raczej do czynienia z sumieniem w znaczeniu szerszym, jako z podłożem kierującym wrażliwością moralną człowieka.

Jednym z podstawowych uwarunkowań tworzących sumienie (jak zresztą całą osobowość) jest otaczająca dziecko atmosfera miłości. Przeżywane dzięki niej poczucie bezpieczeństwa ma dla kształtu wewnętrznego osądu miejsce o tyle wyjątkowe, że stanowi fundamentalne doświadczenie dobra przejmujące w okresie późniejszym rolę wzorca moralnego oraz normy gwarantującej prawa bliźniego. Pozbawione tak powstałej skali porównawczej dziecko traci z oczu punkty orientacyjne, co się później objawi w ciągłym szukaniu rekompensaty za doznaną krzywdę lub będzie oznaczać utratę wiary

w siebie i przy napotykanym trudnościach poddawanie się bez walki bez względu na konsekwencje¹

Okolicznością będącą raczej wezwaniem niż propozycją rozwiązania jest naturalne i obecne od pierwszych chwil życia ciążenie dziecka ku wolności. Ilustrują to warunki, w jakich dziecko wzrasta, mianowicie aktywność jego domaga się coraz szerszej przestrzeni życiowej (np. przejście z łóżeczka w przestrzeń mieszkania) dającej poczucie swobody. W stronę rodziców zostaje w taki sposób przesłana informacja o kierunku współdziałania w rozwoju, jakim jest nieustanne wspieranie procesu wyzwania. Zgodne jest to zresztą z postulatem teologicznym wyrażonym przez św. Pawła: „Gdzie Duch Pański, tam wolność” (2 Kor 3,17). Podobną treść niesie wypowiedziane w wieku piętnastu miesięcy pierwsze „nie” dziecka², które jest już chyba początkowym, jeszcze nie uświadomionym żądaniem szacunku dla własnej osoby.

Ważnym etapem dla początków rozwoju sumienia jest dokonywane w wieku ośmiu miesięcy³ przejście od reakcji powodowanych wyłącznie bodźcami przyjemnościowymi do tych korygowanych poczuciem realizmu. Nie stanowią one owocu oddziaływań pedagogicznych, lecz są rezultatem konieczności życiowych. Utożsamienie wszakże pewnego dnia przeżycia nieprzyjemnego ze złem pozwoli na uwolnienie się od przymusu popędów oraz przygotowuje grunt pod dokonywane wybory w działaniach. Doświadczając boleśnie, że otaczające rzeczy nie muszą mu być posłuszne, dziecko ćwiczy przystosowania do sytuacji, a z nimi zachowania moralne.

W drugim roku życia wykazuje dziecko uwrażliwienie na podporządkowanie się regułom, z którymi wzrasta ranga odruchów wyćwiczonych (np. podporządkowanie swoich potrzeb pewnej regulacji). Wytyczane zostają tory po których idąc dziecko wyczuwa wagę zakazu i nakazu. Wprawdzie argumentem głównym dla wyboru zachowań nie jest norma w sobie, lecz obawa przed utratą miłości (zwłaszcza tej najbliższej, matczynej), to jednak można już tu mówić o nastawieniach moralnych⁴

Okres najwcześniejszego dzieciństwa kończy wydarzenie decydujące we właściwym sobie zakresie o kształcie osobowości, a jest nim odkrycie własnego „ja” Dokonuje się ono w procesie oddzielania siebie od świata,

¹ Por. H. Z u l l i n g e r, *Umgang mit dem kindlichen Gewissen*, Stuttgart 1968, ss. 19, 22, 30 nn.

² Por. J. C. H o r n, *Zur Frage nach dem Gewissen und nach der Existenz der Psyche im Rahmen von Beichte und Psychotherapie*, „Wege zum Menschen”, 25(1973) 168.

³ Por. J. G r ü n d e l, *Entfaltung des kindlichen Gewissens. Anregungen für Eltern und Lehrer*, München–Luzern 1973, s. 39.

⁴ Por. A. N o w a k, *Gewissen und Gewissensbildung heute in tiefenpsychologischer und theologischer Sicht*, Wien–Freiburg–Basel 1978, s. 54 nn.

który trzeba zdobyć, a także oddzielania od innych ludzi, przed którymi trzeba stanąć, czegoś się od nich nauczyć, z nimi się zgodzić lub im zaprzeczyć.

Ucząc się od kilkunastu miesięcy godzić pęd do przyjemności z realnymi w tym względzie możliwościami i natrafiając na przeszkody, dziecko nie stawiało praktycznie przed dylematami świadomego wyboru. Rządziły wtedy prawa konieczności. Sama jednak żywiołowość na dłuższy dystans prowadziłaby do reakcji jałowych, a nawet kończyła się powstaniem mechanizmów destrukcyjnych. Stąd funkcja kontrolna „ja” ukierunkowana na rozumny kompromis, gdzie pochodzące z przeciwstawnych biegunów roszczenia podlegają równoważeniu.

Mocne moralne „ja” z pewnością nie pozostaje bez powiązania z wniesioną z narodzeniem konstrukcją psychiczną, ale ostateczny kształt przyjmuje pod naciskiem czynników zewnętrznych. Rolę centralną odgrywa przy tym wymagająca miłość. Ona stawia stymulujące rozwój przeszkody i czyni czytelną zasadę, że tylko wsparte ofiarą przeżycie stanowi siłę nośną i przekształcającą. J. Gründel w związku z tym stwierdza: „Sensowne, odpowiadające fazie rozwoju podniety wytworzone przez zakazy wprowadzają przede wszystkim w umiejętność rezygnowania z natychmiastowego zaspokajania potrzeb oraz znoszenia ograniczeń potrzebnych w przypadku podporządkowania się rzeczywistości społecznej. ‘Nabyte *nie* stanowi impuls dla szerokiego rozwoju *ja*, w którego ramach coraz wyraźniej widać panowanie zasady realizmu nad zasadą przyjemności...’ Dzięki dotknięciu granicy może się powiększyć łuk napięcia pomiędzy impulsami popędów i spełnianiem stawianych przez nie żądań oraz rozszerzyć pole tolerancji przy frustracji, względnie konflikcie”⁵. Niezamierzonym skutkiem ubocznym może być oczywiście duży zamęt w przeżyciach dziecka, ale w takim przypadku chwilowa frustracja jest ceną niższą od zubożającego poddania się żądaniom⁶.

Odkrycie własnego „ja” pozwala na przyjęcie dystansu wobec świata, a równocześnie zwrot ku otoczeniu, które dziecko bacznie obserwuje, aby się z nim porozumieć. Zbiegające się ze sobą zjawiska w rodzaju oddzielania psychicznego do matki, wątpliwości co do dotychczasowych przekonań (np. że lalka nie umie kochać, bo jest martwym przedmiotem), zdobyta władza komunikowania mową uczuć, wszystko to pogłębia krytycyzm i podnosi wymogi obiektywności w ocenach. Tutaj również poznawana jest rozległość praw i przywilejów i to tak dalece, że dziecko dotyka granic własnej wolności. Jeżeli rodzice mu tego nie ułatwią, to zacznie „budować i żyć w świecie ułudy,

⁵ *Entfaltung*, s. 100.

⁶ Por. H. R o t h, *Jugend und Schule zwischen Reform und Restauration*, Hannover 1961, s. 256-257.

w świecie gdzie martwe przedmioty są ożywiane (animowane) i gdzie nie istnieje jeszcze zło lub ciągle jest ono zwyciężane przez dobro. Takie nierealne zachowanie może być w okresie dzieciństwa nawet usprawiedliwione. Gdy jednak zawleczone zostaje do innych stopni wiekowych, trzeba je będzie uznać za zachowanie chybione. Sumienie bowiem takiego dorastającego lub dorosłego naznaczy rys dziecinności. Nie będzie się ono wtedy kierować rzeczywistością, lecz przeważą punkt widzenia subiektywny: brak tam po prostu koniecznego samokrytycyzmu”⁷ Zaznaczyć również trzeba, że niemniej groźne jest przeciwieństwo, kiedy kara ogranicza przestrzeń życiową dziecka, co jako przeciążenie anonsuje ono sprawdzalnymi niejednokrotnie sygnałami: moczeniem się⁸, wpisaniem w oczy przerażeniem, a później mówieniem nieprawdy, zatajaniem itp.

2. KSZTAŁTOWANIE SUMIENIA W FAZIE PRZEKORY

Gdyby najbardziej brzemienym w skutki dla późniejszego kształtu sumienia okresie przedszkolnym wyróżnić jakiś podrozdział, to nowe pasmo wyznaczałaby faza przekory, czyli czas pierwszego otwartego wejścia dziecka w konflikt z otoczeniem. Faza ta zaczyna się z końcem trzeciego roku życia i trwa od sześciu do osiemnastu miesięcy⁹ Dziecko sprawdza wtedy wartość swoich czynów aż do poniesienia kary. Zaczyna zdawać sobie sprawę, że w ogrodzie jego życia obok innych rosną drzewa z zakazanymi owocami. Ich zniewalająca atrakcyjność z jednej strony i postawiony miecz sprzeciwu rodziców z drugiej sprawiają, że przechodzi ono na przemian od postawy faryzeusza do pozycji celnika (Łk 18, 9-14) i odwrotnie: pewności siebie i poczucia winy¹⁰

Dziecko w tamtym czasie nie dysponuje oczywiście argumentami rozumowymi, bo przed dyskusją nad celami trzeba się nauczyć ich samodzielnego stawiania. Stąd wyborami kierują upodobania chwili, a o powrotach zainteresowań decydują napotykanne przedmioty. Konflikt z dorosłymi nie

⁷ G r ü n d e l, *Entfaltung*, s. 81.

⁸ Nie jest to oczywiście dla naszej problematyki sprawa istotna, ale przecież ważna nie tylko ze względu na swoją uciążliwość dla rodziców. W poruszonym tutaj kontekście omawiają ją m.in. R. K r u s z y ń s k a - G ł a ż e w s k a, B. R u n o, *Aspekt socjologiczno-psychologiczny w moczeniu nocnym u dzieci*, „Zagadnienia Wychowawcze a Zdrowie Psychiczne”, 15(1979) 98-101.

⁹ Por. H. R e m p l e i n, *Die seelische Entwicklung des Menschen im Kind- und Jugendalter*, München-Basel 1962¹⁰, s. 260.

¹⁰ Por. H. -J. F r a a s, *Religiöse Erziehung und Sozialisation im Kindesalter*, Göttingen 1973³, s. 161.

służy konfrontowaniu racji, lecz zakazy i nakazy są okazją do budowania samodzielności i niezależności w podejmowaniu decyzji.

Do znaków uzupełniających obraz wzmacniającej się osobowości należy wyraźne rozgraniczenie pomiędzy „twoim” i „moim”. Rzeczy uznanych za własne dziecko broni głośnym protestem, a w jego stanie posiadania znajdują się także objęci jego uczuciem ludzie. Stąd żywe reakcje zazdrości i dążność do zawładnięcia innymi aż do prób terroryzowania (przy czym dziecko doskonale wie, kto jego naciskom ulega, np. matka a nie pani w przedszkolu, babcia a nie ojciec).

Gdyby osobowość dziecka kształtowała się tylko w wychyleniu na zewnątrz, animowana pochodzącymi wyłącznie stamtąd bodźcami, wówczas doszłoby szybko do zachwiania równowagi. Etap przekory nie stanowi wyjątku od reguły. W rosnące „ja” równowagę wprowadza tężejąca wola pomagająca w świadomym kierowaniu zachowaniami. Na płaszczyźnie kontaktów z innymi dziecko nie dysponuje już tą samą co przedtem łatwością ofiarowywania siebie, przyjmując dystans wobec otoczenia, które ocenia. Umie kontrolować emocje, a nawet milcząco przełykać łyż w niebezpieczeństwie konfliktu z rodzicami. Otwiera to przed nim możliwość podporządkowania się obowiązującym w domu normom i respektowania rodzinnych zwyczajów.

Mówi się, że faza przekory kryje w sobie (zachowując wszelkie proporcje) nie mniej trudu, co wyprowadzający z dzieciństwa czas dojrzewania. W każdym razie wsłuchując się w treść rozmów z uosobionymi zabawkami odkryć można przeżywane przez dziecko napięcia i zagrożenia (np. w powtarzanych zakazach i stwierdzeniach: nie wolno dotykać kuchni, na korytarzu jest ciemno itp.). Uwikłane w nieznanne przeżycia i niezrozumiałe roszczenia, szukając pomocy w odnajdywaniu właściwego kierunku działania, oczekuje ono jak każdy człowiek w sytuacji niepewności gestów wyrozumienia i dowodów czułości.

Przejście kryzysowe, analogiczne do stanięcia na równoważni, samo z siebie oferować może rozwiązania zupełnie przeciwstawne. O przechyle decydują wkraczające w akcję siły. Gdy więc sumienie staje pod naciskiem świadomego, znajdującego się w bardzo wrażliwym stadium, egoistycznego „ja”, to krzywdą wyrządzoną dziecku byłoby pozostawanie bez reakcji, ponieważ własna korzyść uznana za zasadę porządkującą usztywnia sumienie i ogranicza systematycznie horyzont dostrzegania. Odpowiedź na pytanie, jak przeciwdziałać egoizmowi, zależy bardziej od wycucia rodziców niż uogólniających reguł. Jednak i tutaj wskazać można na niektóre pomocne w wychowaniu prawidłowości.

Wyznaczająca ideał postawy najgłębiej ludzkiej zasada, że najtrafniej ocenia nie człowiek dający, ale ten kto czyni dar z siebie, pozostaje nieczytelna, dokąd dziecko nie zobaczy swoich przywilejów w hierarchii

uprawnień osób mu bliskich. Właśnie od rodziny zależy uświadomienie mu powiązania pomiędzy własnym oddaniem i ofiarą innych.

Odłączenie dziecka od matki wyrażane rodzajem niezdyscyplinowania, często niebezpiecznego jej opuszczania w czasie spacerów i powiększający się w porównaniu z wcześniejszym zachowaniem dystans, nie są zaprzestaniem, lecz przejściem do innego sposobu kochania. Jej więc próby powracania na dawny szczebel mówią o braku dojrzałości i skazują dziecko na własny egoizm. Zazdrosna o stan posiadania matka jest niezdolna do stawiania żądań ograniczających samolubstwo. Owoc uczucia wynaturza się wtedy w jego ofiarę.

Świadome posługiwanie się kategoriami „grzeczny” (= dobry) i „nie-grzeczny” (= zły) wprowadza pomiędzy chciane i proponowane, pomiędzy dziecko i świat trwałe pęknięcie. Pozytywne lub negatywne zabarwienie etyczne nadawane jest oczywiście z zewnątrz, dlatego osąd moralny wyrasta z uproszczonych przesłanek właściwych moralności heteronomicznej. Niemniej mamy tu już do czynienia z rzeczywistym sumieniem, a atmosfera domu rodzinnego przesądzi, czy zastygnie ono w dotychczasowych strukturach, czy w oparciu o przekazywane przez rodziców motywacje dojrzeje ku wolności. W każdym razie zarysowuje się już teraz kierunek wrażliwości moralnej, od całkowitego podporządkowania się przewodnictwem innych (psychiki najslabsze z niezauważalną najczęściej fazą przekory), przez wiecznych kontestatorów (indywidualności mocne, złamane egzekwowaniem zbyt trudnych do spełnienia żądań), szukających starcia z mocną wolą przeciwną – w wieku dojrzałym o rysach wyraźnie infantylnych (jednostki wychowane bez natrafienia na konieczny opór ze strony rodziców)¹¹, do indywidualności dojrzałych i zrównoważonych. Odzwierciedleniem niekoniecznie równoległym w sumieniu będą powikłania o skłonnościach do skrupulatyzmu, obniżonej wrażliwości, lub przeciwnie – wyczulenie na wartości, co właściwe jest ludziom o sumieniu delikatnym.

3. SUMIENIE DZIECKA W „FAZIE EDYPALNEJ”

Po niepokojach wieku przekory natura jakby przygotowywała dziecku czas odpoczynku, tak że przedział wiekowy 4-5 lat zaliczyć można (w tym co zależy od dziecka) do okresów najbardziej wdzięcznych w życiu rodziny. Nie wynika to oczywiście z faktu, że dziecko jest w stanie liczyć się z potrzebami innych. W tamtym czasie nie umie ono działać inaczej niż w konwencjach subiektywizmu, to znaczy, że w starciu ze światem lub z „ty” bliźniego

¹¹ Por. R e m p l e i n, *Die seelische*, s. 260.

pierwszeństwo zostaje zawsze przyznawane własnemu „ja” Nie znajduje odzewu krytyka z zewnątrz i nie ma reakcji samokrytycznych, gdyż wszystko to leży jeszcze poza możliwościami dziecka.

W fazie przekory za więcej wnoszonych trudności oczekiwało dziecko więcej miłości. Teraz zaciągnięty kredyt spłaca. Przywiązanie prowadzi aż do identyfikacji. Dla sumienia jest to okres o tyle ważny, że uległość pozwala na uporządkowanie przyjętych odczuć moralnych i potwierdzenie ich rangi, zaś chęć naśladowania widoczna w zabawach (kopiowanie scen z życia rodziców do najdrobniejszych szczegółów) umożliwia przyswojenie w ćwiczeniu zauważanych na tym etapie wartości i ich konkretne wcielanie w życie, także pod nieobecność dorosłych¹² Nabywając równocześnie umiejętności zestawiania praktyki z teorią i oczekując zawsze tych samych wyników, dziecko przy dostrzeżonych niezgodnościach w domu rodzinnym zatracza ostrość granic etycznych i smakuje w pierwszych, jak się potem okaże – niebezpiecznych w skutkach, kompromisach, gdzie sumienie traci precyzję osądu.

Wiek 5-6 lat przygotowuje stałe miejsce autorytetowi, a z tym poszerza przestrzeń zarezerwowaną ojcu. Rodzice są wówczas dla dziecka niedoścignionym wzorem do naśladowania i dlatego (wg Eriksona) powstający rozdziew pomiędzy aspiracjami i osiągnięciami powoduje u niego poczucie winy¹³

J. Piaget, który w przeciwieństwie do freudystów przyznaje w rozwoju pierwszeństwo czynnikowi intelektualnemu, rozciąga okres egocentryzmu (nawet jeżeli poszczególne jego fazy wyraźnie się od siebie różnią) do samego wyjścia dziecka z okresu przedszkolnego. Według niego, czas ten charakteryzuje od strony zachowań moralnych wierne podporządkowanie się rozkazom rodziców. Ponieważ kryteria ocen nie wychodzą poza schemat „biały-czarny”, dlatego czyny otrzymują walor dobra lub zła bez wprowadzania dalszych niuansów. O ciężarze winy decyduje nie jakość czynów, lecz ich ilość. Fakt, że dziecku trudno jest żyć ze świadomością winy sprawia, że poszukuje ono szybkiego oczyszczenia z „grzechów” posuwając się nawet do żądania „pokuty”¹⁴

Jakąkolwiek by nadawać interpretację zachowaniom dziecka (na ogół się one wzajemnie uzupełniają), nie ulega wątpliwości, że w okresie przedszkolnym sumienie nie posiada jeszcze autonomii, lecz jest w całości uzależnione od autorytetu wychowawców.

¹² Tamże, ss. 314-317.

¹³ Skorzystano tutaj ze streszczenia poglądów Eriksona dokonanego przez J. Dominiáną, *Autorytet*, Warszawa 1980, s. 47-48.

¹⁴ Por. J. Piaget, *Rozwój ocen moralnych dziecka*, Warszawa 1967, ss. 24-35; 42-55.

4. SUMIENIE DZIECKA W OKRESIE SZKOLNYM

Pójście do szkoły anonsuje potrzebę samodzielnego ustosunkowania się do szeroko rozumianych reguł, a wśród nich do praw rządzących codziennym życiem. Pomagają w tym poznawane na lekcjach prawidłowości (o różnym zastosowaniu). Ale gdyby nawet dziecko nie spotkało się z nimi w szkole, to pytanie o uczciwość w postępowaniu zostałoby postawione w zabawach, których atrakcyjność wiąże się teraz z faktem otwierania się dziecka na społeczność, co skłania do przechodzenia od preferowanych wcześniej zabaw indywidualnych do tych naznaczonych duchem wspólnotowym. W nowych grach można się nauczyć łatwo przestrzegania zasad i sprawdzić ich stosowanie u siebie i u innych. Przy ich pomocy dziecko przeprowadza rozróżnienie pomiędzy osobami i normami oraz potrafi docenić wartość tych ostatnich w nich samych.

Wyraźne oddzielenie zła i dobra od swoistego rodzaju podłoża, jakim są spotykani na co dzień ludzie, pozwala na połączenie zasad etycznych z Bogiem i jego przykazaniami. Kontekstem całej operacji jest moralność heteronomiczna (mająca swoje źródło na zewnątrz). Z tej racji główny jej motyw jest także zewnętrzny i wypływa z poczucia zagrożenia. Miłość może się wysunąć na czoło dopiero wtedy, kiedy dziecko doświadczy osobiście, że niewierność bardziej boli niż zadana kara. Niemniej już samo połączenie zła z ponadosobową instancją Boga jest liczącym się krokiem w kierunku budowania sumienia autonomicznego dojrzewającego wraz z poczuciem odpowiedzialności¹⁵

Nowy aspekt zagadnienia przedstawia gotowość dziecka do postawienia innego ważnego żądania, chociaż rzadko formułuje je słownie. Jeżeli mianowicie przy najlepszej woli i przyjmowaniu postawy dialogicznej przez rodziców trzeba było ostatecznie w dziecku dotychczas widzieć wykonawcę poleceń, to teraz wchodzi ono chętnie w relacje partnerskie i wyczuwa zobowiązania wzajemności. Proponuje obopólność rówieśnikom i podobne wymogi, choć na innym poziomie oraz mniej śmiało, stawia rodzicom.

Podobne racje legitymizują się zbliżonymi reakcjami. Nagłe zmiany decyzji nie pozostawiające wcześniej żadnego śladu teraz poruszają. Nieuzasadnione i arbitralne przejścia budzą pytania „dlaczego?”

Nie jest ważne, czy żywe u dziecka poczucie sprawiedliwości kieruje jego reakcjami, czy stanowi ich cel. Faktem jest, że obiektywność ocen wchodzi teraz w zakres jego szczególnych zainteresowań. niesprawiedliwość przy zadanej karze bardziej boli i domaga się wynagrodzenia, a krzywda wiązana jest z zadośćuczynieniem. Jednak dziecko już umie dostrzec granicę pomiędzy

¹⁵ Por. R e m p l e i n, *Die seelische*, ss. 347-359.

złą wolą i słabością, dlatego nie wszystkie błędy wzywają do pokuty, a uchybienie zaszeregowane do słabości wliczane są w cenę postępu i pozostawiają możliwość poprawy.

Zetknięcie się ze szkołą uzdalnia dziecko do dokonania odkrycia (nie teoretycznie wprawdzie, lecz praktycznie), że norma nie istnieje dla niej samej, tak jak niewiele znaczy autorytet dla autorytetu. Przypisuje im raczej znaczenie funkcjonalne, a ich rola polega na wspieraniu, ochronie lub odciążaniu w czasie, kiedy bez uzyskania pomocy jest się skazanym na bezradność. Dlatego norma nabiera życia w otwarciu, uelastyczniona wymogami miłości. Pozbawiona tych ocen odbierana jest jako decyzja sankcjonująca przymus z zewnątrz, moralność represyjna, która nie zdąża do poszerzania wolności lecz jej ograniczania, lub też oceniana jest jako mechanizm służący do eliminowania odruchów popędowych.

Wchodząc w okres szkolny dziecko coraz częściej staje przed koniecznością samodzielnych wyborów i dlatego coraz mu trudniej uniknąć konfliktu z autorytetami. Wśród nich znajdują się również rodzice, którzy nie zawsze są w stanie zapobiec sytuacjom przymusu. Wydaje się, że kryteria ich interwencji wyznaczać musi okazywana i przez dziecko uświadamiana miłość. Sama bowiem kara stopnia wrażliwości moralnej nie podnosi. Przy całej kontrowersyjności niektórych wniosków R. Saers w swoich badaniach dowodzi, że głównym stawianym przez dziecko zadaniem życiowym jest zapewnienie sobie rodzicielskich uczuć. Stając przed niebezpieczeństwem obojętności z ich strony gotowe jest ono, dla ponownego postawienia siebie w centrum zainteresowań, prowokować zdarzenia konfliktowe, gdyż tracąc miłość najbliższych stara się ją wskrzesić za wszelką cenę. Stąd wynika ambiwalentność zwłaszcza kary fizycznej, szczególnie wtedy, gdy jest ona stosowana jako panaceum na wszelkie problemy wychowawcze. Należy ona do środków łatwych w stosowaniu, ale często nieskutecznych, lub wręcz szkodliwych¹⁶

Wychowanie sumienia kończy się sukcesem, kiedy przygotowuje do wzięcia odpowiedzialności za przyjęte zobowiązania. Człowiek odkrywa wówczas drogę do wolności rozumianej nie negatywnie w sensie swawoli, lecz jako stawiane codziennie zadanie. Osiągnięcie jej w wieku dojrzałym staje się możliwe, gdy od momentu świadomych wyborów dziecko nauczyło się rozwiązywać swoje dylematy w oparciu o przedstawiane motywacje. One właśnie pozwalają na identyfikację z postawionymi celami jako własnymi, nie będąc tym samym tresurą ani manipulacją. Są raczej kontynuacją owego wydarzenia, gdzie opanowanie popędu wsparte ukrytymi jeszcze motywami

¹⁶ Por. R. R. S e a r s, E. E. M a c c o b y, H. L e v i n, *Patterns of Child Bearing*, Evanston Ill. 1957 lub omówienie w książce J. D o m i n i a n a, *Autorytet*, dz. cyt., ss. 63-65.

nabrało znaczenia moralnego. Dzięki motywacji bowiem wartość wychodzi ze sfery teorii i zaczyna istnieć jako doświadczenie¹⁷

W pierwszych klasach szkoły podstawowej dziecko interesowało się kolektywem dla jego poznania, po dziesiątym roku życia natomiast się weń wintegrowuje i interesuje jako jego część składowa. Nie jest to jedynie epizod obok innych epizodów, lecz przejście na inny szczebel, czego jakoś łatwo prześledzić w zabawie. Dziecko odkrywa względność narzuconych z zewnątrz reguł dostrzegając w nich aspekt ugody. W konsekwencji, również nakazy rodziców nie posiadają wartości absolutnej i można od nich odstąpić, a nawet je unieważnić. Dlatego wychowawcom jest łatwiej dotrzeć do dziecka w oparciu o zasady sprawiedliwości i partnerstwa, nie pretendując do autorytetu opartego o bezwzględne posłuszeństwo. Ponadto rodzice, którzy w rozumieniu dziecka nie osiągną takiej „wiarygodności”, aby zasłużyć na dopuszczenie do tajemnic grupy uznanej za własną, „naszą”, zostaną z prawa współdecydowania o tym, co jest dobre, a co złe wykluczeni, gdyż linię postępowania określa teraz „kumplowski” kolektyw. Na znaczeniu zyskują koterie rówieśników oraz przywódcy zaakceptowani w konwencjach solidarności. Zorientowani rodzice wiedzą, że w takie grupy mają wgląd prawie tajnie, dopuszczeni przez własne dziecko na zasadzie przywileju. Zabieganie więc o tego rodzaju łaski się opłaca, bo umożliwia kontrolowanie wydarzeń w czasie, kiedy dziecko poddane jest rozstrzygnięciom w znacznej mierze przypadkowym, obecnym dzięki chwilowej atrakcyjności lub przeforsowaniu przez jednostki najmocniejsze¹⁸

Fakt przechodzenia od sposobu myślenia magiczno-fantastycznego do analitycznego wskazuje na zdobywaną przez rozum przewagę nad uczuciami. Chodzi o to, że podejście emocjonalne utrudnia krytyczną ocenę rzeczywistości. Stąd potrzeba rozluźnienia powiązań uczuciowych z rodzicami i przejścia do żywej ich obserwacji. Prawda wymaga ofiar, co nie zostanie oszczędzone również najbliższemu. Raz jeszcze nie jest to oznaka niewdzięczności, lecz szukanie oparcia dla wyznawanych przekonań. Sumienie pewne nie zadowala się niepewnymi podstawami.

Wymieńmy wreszcie dokonującą się na ostatnim etapie dzieciństwa zmianę, polegającą na przejściu od poczucia winy wynikającego ze świadomości wyrządzonej szkody do takiego, u którego podstaw leży naruszenie uznanych wartości. Ta pozorna subtelność ma duże znaczenie, ponieważ zło zostaje jakby oddzielone od człowieka i widziane jako siła niezależna, będąca stroną w walce. Pozwala to z jednej strony doświadczyć „tajemnicy nieprawości” (Rz 7, 14-25), ale od strony psychologicznej

¹⁷ G r ü n d e l, *Entfaltung*, ss. 105-108.

¹⁸ P o r. R e m p l e i n, *Die seelische*, s. 383 nn.

pozostawia przy przegranych poczucie osamotnienia. Stąd wzrastające zapotrzebowanie na miłosierdzie, które swój szczyt osiągnie w okresie dojrzewania¹⁹ Powyższy kontekst uzupełnia fakt, że dziecko nie umie posługiwać się myśleniem symbolicznym²⁰, co każe materializować zło nadając mu cechy niemal fizycznej przemocy. Dziecko oczekuje w takiej sytuacji po prostu opowiedzenia się po jego stronie.

Nadające kształt sumieniu procesy wskazują na jedyność roli odgrywanej w jego stawaniu się przez rodziców. Ich wychodzenie naprzeciw potrzebom rozwojowym dziecka warunkuje powstawanie struktur tworzących podstawę odczuć etycznych. W takim sensie dziecko nigdy nie podejmuje decyzji moralnych samo, lecz w jego wybory pomiędzy dobrem i złem włączeni są zawsze rodzice.

¹⁹ Por. F r a a s, *Religiöse Erziehung*, s. 159 nn.

²⁰ Nie chodzi o kwestionowanie wrażliwości dziecka na symbole, lecz stwierdzenie, że jeszcze poza jego możliwościami leży wyjaśnienie, na co one wskazują. Dzieci w tym wieku redukują wszystko do konkretów, tzn. tego co widzialne, słyszalne i dotykalne. Por. J. N i c u w e n h u i s, *Gläubige Erziehung*, Düsseldorf 1974, ss. 85, 86.