

TOMASZ OŹÓG

RODZINA I KOŚCIÓŁ - TRANSFER DOŚWIADCZEŃ¹

W procesie kształtowania poczucia przynależności do społeczności religijnej ważne miejsce zajmuje przenoszenie doświadczeń z rodziny, jako podstawowej grupy przynależności, na społeczność religijną, która pojawia się niemal równoległe do oddziaływań rodziny. Pomiedzy jedną i drugą rzeczywistością istnieją głębokie związki. Mają one charakter relacji bezpośrednich (np. świadome oddziaływanie rodziców na postawy religijne) i pośrednich (np. wpływ pozytywnego klimatu emocjonalnego rodziny na postawy prospołeczne), a w konsekwencji na poczucie przynależności do Kościoła.

Artykuł zawiera informacje dotyczące transferu doświadczeń z rodziny na społeczność religijną. Jest to mechanizm wywierania przez rodzinę pośredniego wpływu na kształtowanie się poczucia przynależności. Mechanizm ten jest związany z innymi mechanizmami kształtowania postawy przynależności do Kościoła.

I. TRANSFER W PROCESACH UCZENIA SIĘ

Pojęcie transferu to jedno z podstawowych pojęć teorii uczenia się. Przez transfer rozumie się tam "ułatwienie" (transfer pozytywny) lub "utrudnienie" (transfer negatywny) czynności uczenia się przez "poprzednie" doświadczenia <Kurcz 1976 s. 294>. Istnieje szereg analogii pomiędzy transferem negatywnym a interferencją proaktywną, a także między transferem pozytywnym a zjawiskiem generalizacji bodźca i reakcji. Generalizacja reakcji jest pewnym rodzajem transferu, jak pisze I. Kurcz, "takim, przy którym podobieństwo między dwoma reakcjami - pierwotną i generalizowaną - da się określić

¹ Niniejszy artykuł jest przeredagowaną częścią mojej pracy doktorskiej; ponadto podejmuje wątki artykułu opublikowanego w "Rocznikach Nauk Społecznych" przed rokiem.

według jakiejś skali tego podobieństwa. Bardzo złożone przykłady transferu nie mieszczą się już w schemacie generalizacji reakcji" <1976 s. 295>.

Transfer może być rozpatrywany w dwojaki sposób:

- w aspekcie zadań, które przyswaja sobie jednostka, i całych sytuacji, w których znajduje się osoba ucząca się (podejście behawiorystyczne);
- z punktu widzenia samego podmiotu oraz ogólnych prawidłowości, zasad i znaczeń, które przyswaja sobie jednostka "przeżywająca" transfer (podejście strukturalistyczne i poznawcze).

Pierwsze podejście opierając się na podstawowym dla behawiorystów schemacie S-R akcentuje problem podobieństwa między zadaniami czy sytuacjami oraz jego wpływ na proces transferu. Już w latach dwudziestych E. L. Thorndike tłumaczył zjawisko transferu obecnością identycznych elementów występujących w obu sytuacjach: pierwotnej i w tej, w której obserwowano efekt transferu <Kurcz 1967 s. 300>.

Drugie podejście do zagadnień przeniesienia eksponuje podmiot, a w nim zmiany struktury czynności. Stąd autorzy tej orientacji, opisując istotę transferu, wprowadzają takie pojęcia, jak wyuczona postawa przejawiana w nowej sytuacji, zdolność wykorzystania przyswojonej uprzednio wiedzy lub umiejętności stosowania tych samych metod czy zadań w różnych sytuacjach. Zmiany struktury czynności wynikałyby w tym ujęciu z pewnej nabytej umiejętności, ukierunkowania organizacji procesu uczenia się, wyboru odpowiednich środków i sposobów <Kurcz 1976 s. 305>.

Łącząc, na użytek niniejszego artykułu, te oba niewykluczające się podejścia, należy zauważyć, że pozytywny efekt transferu zależy od sytuacji bodźcowej (podobieństwo elementów), reakcji, jakie mają być wykonane, a także od uwarunkowań podmiotowych, eksponowanych w drugim podejściu.

II. TRANSFER DOŚWIADCZEŃ POMIĘDZY RODZINĄ A KOŚCIOŁEM

Zjawisko transferu, jakkolwiek opracowane w kategoriach teorii uczenia się, najprawdopodobniej nie ogranicza się tylko do procesów uczenia się w jego wąskim rozumieniu. Traktując je szerzej - jako proces prowadzący do modyfikacji zachowania jednostki w wyniku uprzednich doświadczeń <Bailey 1958 s. 20> - spodziewać się należy, że transfer jest obecny także w innych postaciach uczenia się, a w tym, w interesującej nas sferze rozwoju religijno-społecznego.

W dziedzinie poczucia przynależności do Kościoła, czyli w sferze partycypacji w życiu społeczności religijnej, istnieje zjawisko transferu instytucjonalnego, który wyraża się w przeniesieniu pewnych odniesień, odczuć, treści poznawczych ze społecznego świata jednostki (osób znaczących, grup odniesienia i uczestnictwa) na sferę religijno-kościelną <Walesa 1982 s. 151>.

Zjawisko to wiąże się z odkryciem instytucji religijnej i "osób religijnych". Występuje w okresie tzw. religijności autorytarno-moralnej, który przypada na młodszy wiek szkolny. (Por. Harms 1944, Walesa 1982 s. 151). Istniejący na osi rodzina - Kościół transfer obejmuje nie tylko instytucjonalne aspekty tych dwu rzeczywistości społecznych, ale także dotyczy ich wymiaru wspólnotowego i osobowego. Jego zakres i treść jest szersza i bogatsza. Jest to raczej transfer zgromadzonych w rodzinie doświadczeń. T. A. Boisen twierdzi, że pomiędzy rodziną a Kościołem istnieją takie związki, jakich nie można znaleźć między żadną inną parą instytucji <Boisen 1955 s. 35 za Carrier 1960 s. 107>. Życie grupy rodzinnej i grupy religijnej łączy szereg podobieństw i analogii, tak w sferze zachowań, jak w sferze symboli. Dlatego rodzina nie jest tylko grupą paralelną do społeczności religijnej. Jej struktura czyni ją szczególnie predysponowaną do prowadzenia religijnej socjalizacji dziecka, w której realizuje ona pewien rodzaj symbiozy przynależności rodzinnej i duchowej. Struktura rodziny jest "wirtualnie religijna", a z drugiej strony, społeczność religijna jest nasycona elementami "rodzinnymi", tzn. znajdujemy w niej pewne treści i odniesienia psychologiczne, charakterystyczne dla rodziny <Murphy 1954 s. 615-616, Carrier 1960 s. 107>. Między tymi dwiema rzeczywistościami społecznymi dokonuje się "psychologiczna wymiana" doświadczeń, w tym treści poznawczych, obrazów, odniesień i postaw, relacji i interakcji.

Rozpatrywana z perspektywy dziecka owa "wirtualnie religijna" struktura rodziny realizuje się w relacjach zależności i stającej się podmiotowości <por. Babska, Shugar 1986>, autorytetu i miłości <Dominian 1980, Zazzo 1978>, kontaktach chroniących i wymagających, procesie otrzymywania i dawania <Babska, Shugar 1986>.

Z perspektywy rodziców natomiast wyrażać się ona będzie nie tylko w świadomej realizacji życia rodzinnego, ale w doświadczeniu tworzenia wspólnoty rodzinnej na co dzień, w miłości i wysiłku, który pomaga przekraczanie siebie, czyli w relacji macierzyństwa i ojcostwa. Tak dzieci, jak i rodzice, doświadczają w spotkaniu rodzinnym zależności od innych, wysiłku tworzenia, rozwoju i miłości. Te pozytywne doświadczenia, których może dostarczać rodzina, składają się m.in. na przeżycie religijne, którego istotą jest przyjęcie i przeżycie zależności od Boga <Krenzer 1981 s. 81-91>. Doświadczenie życia rodzinnego, jego wymiaru wspólnotowego i osobowego, składa się na przeżycie Kościoła jako społeczności. "W małżeństwie i rodzinie wytwarza się cały zespół międzyosobowych odniesień: oblubieńczość, ojcostwo - macierzyństwo, synostwo, braterstwo, poprzez które każda osoba wchodzi do rodziny ludzkiej i do rodziny Bożej, którą jest Kościół" <Fam. Cons. nr 15>.

W świadomości Kościoła rodzina jest określana jako "ecclesia domestica", "mały Kościół" "ecclesiola". Określenia te wskazują nie tylko na analogiczność rodziny i Kościoła, ale na ich głębokie wewnętrzne związki <por. Jewdokimow 1978>.

Z drugiej strony rzeczywistość Kościoła jest "nasycona" treściami rodzinnymi. Sama podstawowa relacja religijna wyrażona jest w Biblii i Tradycji Kościoła w kategoriach rodzinnych: Bóg jako ojciec, przyjmujący Objawienie Boga wierzący jako dzieci. Gromadzi je Kościół, który jest nazwany "rodziną dzieci Bożych", "Ciałem Mistycznym", którego częścią jest każdy wierzący, "Oblubienicą", wreszcie "Matką". Motyw "Ecclesia Mater", symbol matki, odnoszony do Kościoła i obecny w jego świadomości od starożytności, jest niezwykle interesujący i psychologicznie płodny. Elementy macierzyńskie odnaleźć już można w obrazie Boga, mimo że jest On określany jako Ojciec <por. Vergote, Tamayo 1980>. Oba przeniesienia mają źródło w wyjątkowej roli, jaką pełni matka w życiu dziecka. Pierwotna więź fizyczna i psychiczna, łącząca matkę i dziecko, jest źródłem wielu znaczeń, które składają się na symbol matki. Jest ona bytem, który otacza dziecko i realizuje wszystkie jego potrzeby, żywi i otacza czułością, ochrania i pomaga, czeka. A. Vergote pisze dalej, że jest ona "misterium emocjonalnej głębi", jest "źródłem życia" i tą, która je nosi. "Matka jest ziemią, naturą, wodą, centrum, morzem, domem, ogniskiem, grotą [...]. Matka jest symbolem pierwotnej całości, uniwersalnej harmonii, źródłem życia, szczęściem, które koi nostalgię" <Vergote 1966 s. 170-171>. Symbol matki, będąc tak bogaty w znaczenia, ma ogromną wartość w sferze religijnej, a także w zakresie poczucia związku z Kościołem Matką Wierzących.

Analogiczne znaczenie może mieć symbol wspólnoty braterskiej, który tworzy się w oparciu o społeczne doświadczenia dziecka w kontakcie z rodzeństwem. Znaczenie tego symbolu i przeniesienie znaczeń także wywiera wpływ na sferę poczucia przynależności do społeczności religijnej, która jest społecznością braterską. Znaczenie tej symboliki akcentował Z. Freud <por. Godin 1963 s. 213>.

Transfer doświadczeń w rodzinie chrześcijańskiej dokonuje się na dwóch płaszczyznach: pierwsza to dziedzina obrzędu, rytów rodzinnego, który, oprócz wielkich wartości w zakresie socjalizacji dziecka, tworzy odniesienia międzyosobowe, wprowadza jednostki w życie społeczności religijnej, ukazuje nowe perspektywy, które dziecko asymiluje, zyskując w ten sposób możliwości realizacji siebie jako osoby religijnej. Bossard pisze: "Uczestnictwo dzieci w rytach (święta, obchody itd.) rozwija u nich zmysł wspólnoty i solidarności z przeszłością; ryt przekazuje normy i wartości grupy; on umacnia poczucie pewności moralnej i rozwija zmysł indywidualnej odpowiedzialności". <Bossard 1954, cyt. za: Carrier 1960 s. 122>.

Pewne obrzędy mają podwójną wymowę, np.: obchody świąt religijnych, w tym szczególnie Bożego Narodzenia i Wielkanocy, które są zarazem świętami religijnymi i rodzinnymi. U dzieci, które je przeżywają, pogłębiają i rozszerzają związki z rodziną a

jednocześnie rozwijają poczucie przynależności do Kościoła <Carrier 1960 s. 122>.

Druga płaszczyzna, na której dokonuje się transfer pomiędzy rodziną a Kościołem, to poziom nie związany bezpośrednio z życiem religijnym rodziny, wyrażający się w "jakości" życia rodzinnego, w treści i zakresie uczestniczenia dziecka w życiu rodziny, w "jakości" odniesień i postaw względem dzieci, interakcji w rodzinie, jej emocjonalnego klimatu itd. Jest to poziom głębszy od poprzedniego, złączony nie tylko z nim, ale warunkujący skuteczność świadomych i intencjonalnych oddziaływań wychowawczych.

Generalnie, przeniesienia dotyczą poczucia przynależności, które w swojej warstwie psychologicznej będzie w jakimś stopniu "odbiciem" uczestnictwa w życiu rodziny, z której się pochodzi. Najprawdopodobniej związek ten nie jest związkiem prostym, bezpośrednio determinującym poczucie przynależności do społeczności religijnej. Skutki tego przeniesienia mają znaczenie jako składowa (komponent) kolejnego stadium rozwoju poczucia przynależności, a także, najprawdopodobniej, jako pewna "warstwa" funkcjonująca w dojrzałych formach związku ze społecznością religijną. Przeniesienie to, jak się wydaje, ulega modyfikacji wraz z rozwojem człowieka. Kształt i zakres tych modyfikacji zależy od dynamiki religijnej postawy człowieka, jego tendencji samowychowawczych i otoczenia społecznego, zwłaszcza grup i ruchów religijnych. Wydaje się jednak, że pewien "constans", przeniesienie klimatu emocjonalnego, podstawowych odniesień społecznych, sposobu uczestnictwa w życiu grupy itd. "zabarwia" na stałe partycypację jednostki w życiu wspólnoty kościelnej.

III. TRANSFER A INNE MECHANIZMY KSZTAŁTOWANIA SIĘ POCZUCIA PRZYNALEŻNOŚCI

Transfer doświadczeń jest związany z innymi mechanizmami kształtowania się poczucia przynależności do Kościoła. Mechanizmy te są obecne także w procesie formowania postaw religijnych i społecznych.

1. Uczenie się jest procesem prowadzącym do zdobywania nowych doświadczeń, w konsekwencji których ulegają modyfikacji wcześniej nabyte zachowania i reakcje <Kurcz 1976 s. 248-249, Bandura 1977 s. 38>. Dzieciństwo, okres dojrzewania i młodość to okresy szczególnego nasilenia uczenia się, jakkolwiek gromadzenie nowych doświadczeń występuje na przestrzeni całego życia człowieka <Vander Zanden 1984 s. 125>. W kształtowaniu się poczucia przynależności do Kościoła mamy także do czynienia z procesami uczenia się. Dotyczy to wpływów bezpośrednich, związanych z intencjonalnym

wprowadzaniem dziecka w religię i życie Kościoła, gdzie dziecko poddawane jest swoistemu "treningowi" z całym systemem nagród i kar <Gurycka 1979 s. 111-118>.

2. Mechanizm generalizacji emocji. W pierwszych okresach rozwoju człowieka generalizacja reakcji opiera się na fizycznym podobieństwie bodźców i ich współwystępowaniu w czasie <Reykowski 1968 s. 160-161, Król 1982 s. 191>. Jak to już zostało wyżej przedstawione, rodzina i społeczność religijna to dwa bardzo obszerne "zespoły bodźców", które zbliżają się do siebie nie tylko poprzez podobieństwo i analogie wewnętrzne, ale także zewnętrzne. Podobieństwa zewnętrzne mają dla dziecka ogromne znaczenie. Z przykładów można tutaj wyliczyć: wspólną przestrzeń, grupę ludzi systematycznie zbierającą się, stół, przewodnika, wspólną akcję itd.

W późniejszych stadiach rozwoju człowieka dochodzi do głosu kolejna zasada generalizacji emocji - jest nią podobieństwo semantyczne. W myśl tej zasady, reakcje emocjonalne wobec przedmiotu (rzeczy, osoby, grupy, zdarzenia), przenoszą się na inne obiekty zbliżone, podobne pod względem znaczenia. Podobieństwo znaczeniowe rodziny i Kościoła jest wyraźne i zwerbalizowane w słowach-kluczach: "kościół domowy", "rodzina dzieci Bożych".

3. Działanie mechanizmu naśladownictwa czy też imitacji zaznacza się bardzo wcześnie. Rozpoczynając od naśladownictwa zwierciadlanego zmierza, poprzez świadome i połączone z intencją wyuczenia się powtarzanych gestów (np. religijnych), aż do imitacji sposobów wyrażania emocji, realizacji społecznych zachowań, reakcji interpersonalnych, które mają miejsce w późniejszych fazach rozwoju dziecka <Vander Zanden 1984 s. 112-116, 550>.

Znaczenie przyswajanych gestów, reakcji, zachowań religijnych i eklezjalnych jest początkowo poza zasięgiem świadomości dziecka. Potrafi ono uczynić znak krzyża, uczestniczyć w liturgii, nie rozumiejąc ich znaczenia. Odkrywanie znaczeń przyswojonych gestów "odłożone" jest w kalendarzu rozwoju dziecka na później. W początkowych fazach rozwoju podstawowym modelem do naśladowania są rodzice dziecka bądź jego opiekunowie - osoby zaspokajające podstawowe potrzeby dziecka, fizyczne i psychiczne. Aby proces mógł zaistnieć, konieczna jest fizyczna obecność modelu oraz kontakt pomiędzy nim a dzieckiem.

Imitacja (modelowanie, naśladownictwo) współwystępuje w rozwoju dziecka z procesami identyfikacji <Vander Zanden 1984 s. 550>. Ta ostatnia pojawia się znacznie później, ale trwa dłużej, wtedy, gdy imitacja odgrywa już niewielką rolę.

4. Identyfikacja jest procesem modyfikacji jaźni, prowadzącym do zdobycia nowych doświadczeń, zainteresowań, sposobów zachowania, postaw, uczuć, motywacji, w oparciu o osobową relację wyrażającą się w tendencji "bycia takim jak" ta osoba, z którą jednostka się identyfikuje <Winch 1962 s. 12, 24; Bandura 1971 s. 255>. Należy dodać,

że nie chodzi tutaj tylko o zewnętrzne zachowania. Identyfikacja odnosi się przede wszystkim do wewnętrznych cech, postaw, motywów itd.

Poszczególne etapy życia człowieka wiążą się z kolejnymi identyfikacjami z osobami znaczącymi (rodzice, koledzy, nauczyciele itd.), ich postawami, akceptowanymi wartościami i normami, wyznawanymi ideami <Birren i in. 1981>. Oprócz nich występuje identyfikacja z grupami (rodzinną, rówieśniczą, wyznaniową, narodową, zawodową), z przyjętymi przez nie wartościami i normami, celami i modelami ról <por. Banton 1965>.

5. Identyfikacja z osobami znaczącymi pociąga za sobą internalizację wartości i norm, które zostały wcześniej przez te osoby zinternalizowane. Internalizacja może być określona jako przystosowanie swoich własnych pojęć, idei, praktyk, standardów i wartości do idei i wartości przyjętych przez inną osobę lub społeczeństwo. Internalizacja byłaby zatem specjalnym przypadkiem identyfikacji upodobniającej <Winch 1962 s. 27>. W internalizacji społeczna kontrola (zewnętrzna) staje się samokontrolą (kontrolą wewnętrzną).

W procesie internalizacji rolę podstawową spełniają rodzice, przy czym wyróżnia się tutaj funkcję ojca jako bardziej znaczącą <Parsons 1969 s. 83, Kukołowicz 1978 s. 40>.

Jednym z podstawowych warunków powodzenia internalizacji wartości jest pozytywny stosunek, jaki powinien łączyć dziecko z osobą, której wartości ono przejmuje <Keefe 1970 s. 40-41>.

6. Wprowadzanie w znaczenia należy do ważnych mechanizmów kształtowania poczucia przynależności do Kościoła. Jest to ważny mechanizm rozwoju osobowości, który w coraz większym stopniu absorbuje uwagę teoretyków i badaczy <por. Gurycka 1979, Ziółkowski 1981>. J. Reykowski (1966) wprost określa wychowanie jako uczenie znaczeń.

Rodzina jest dla dziecka pierwszą i egzystencjalnie najważniejszą grupą, która wprowadza je w świat znaczeń <Lidz 1964 s. 78-91>. Wprowadzanie w znaczenia, które realizuje rodzina, ma bardzo różnorodne postacie i poziomy. Wiąże się z wszystkimi niemal wyżej wymienionymi mechanizmami. Generalizacja, imitacja, identyfikacja, internalizacja rozpatrywane z tego punktu widzenia wprowadzają w znaczenia, pozwalają "uchwycić" sens zdarzeń, osób, przedmiotów, grup i sytuacji. Proces, który się dokonuje, obejmuje znaczenia denotacyjne, ale przede wszystkim konotacyjne - emotywne.

Jednakże typowym dla człowieka sposobem "wchodzenia" w znaczenie jest ich uczenie się za pośrednictwem języka, który jest podstawowym nośnikiem sensów składających się na obraz świata <por. Berger i Luckmann 1983>.

Wprowadzanie w znaczenia, które jest uzależnione od obecności i aktywności osób znaczących, zamienia się, wraz z rozwojem człowieka, w umiejętność samodzielnego odkrywania i asymilacji sensów i stanowi jeden z ważnych mechanizmów samowychowania. Stwarza także możliwość przekraczania pewnych ograniczeń

rozwojowych, negatywnych doświadczeń związanych z uczestnictwem w życiu rodziny lub szerszej społeczności <Gerard 1973 s. 471-480>.

*

Wszystkie opisane wyżej mechanizmy współwystępują i współdziałają ze sobą w różnym stopniu, w zależności od wieku i sytuacji wychowawczej dziecka.

Transfer doświadczeń wydaje się być o tyle istotny, że integruje znaczną część wpływów. W ten sposób mogą być przenoszone znaczenia opanowane w procesie wprowadzania w znaczenia, motywy i postawy przyswojone przez identyfikację, zachowania społeczne, opanowane na drodze imitacji, czy też pojęcia społeczne zdobyte na drodze uczenia się.

Rozważania nad transferem doświadczeń jeszcze raz potwierdzają podstawową rolę rodziny jako grupy wychowującej, zwracają uwagę na integralność procesu wychowania i na zjawisko wywierania bardzo odległych skutków w oparciu o pośrednie przenoszenie wpływów.

BIBLIOGRAFIA

- B a l e y S.: *Psychologia wychowawcza w zarysie*, Warszawa 1958.
- B a b s k a Z., S h u g a r G. W.: *Idea dwupodmiotowości interakcji dorosły-dziecko w procesie wychowania w pierwszych latach życia*, "Raporty Sekcji Psychologii KUL" 1986, 1.
- B a n d u r a A.: *Social Learning Theory*, New York 1977.
- B a n d u r a A.: *Social - Learning Theory of Identificatory Processes*, in: *Handbook of socialization theory and research*, ed. D. A. Goslin, Chicago 1971, s. 213-262.
- B a n t o n M.: *Roles. Introduction to the Study of Social Relations*, London 1965.
- B e r g e r P. L., L u c k m a n n L.: *Spoleczne tworzenie rzeczywistości*, Warszawa 1983.
- B i r r e n J. E. i in.: *Developmental psychology*, Boston 1981.
- B o i s e n T. A.: *Religion in crisis and costum. A sociological and psychological Study*, New York 1955.
- B o s s a r d J. H.: *The sociology and child development*, New York 1954.
- C a r r i e r H.: *Psycho-sociologie de l'appartenance religieuse*, Rome 1960.

- Dominián J.: *Autorytet*, Warszawa 1980.
- Godin A.: *Le Dieu des parents et le Dieu des enfants*, Paris-Tournai 1963.
- Gurycka A.: *Struktura i dynamika procesu wychowawczego. Analiza psychologiczna*, Warszawa 1979.
- Gerard R.: *Symbolic Apperception and Integral Psychotherapy*, Proc. 9 th Int. Congr. Psychother, Oslo 1973. "Psychotherapy and Psychosomatic" 1974, 24.
- Jan Paweł II: *Familiaris Consortio*.
- Jewdokimow P.: *Kościół domowy*, "Znak" 1978, s. 289-290.
- Keefe J.: *The Learning of Attitudes and Values*, in: *Toward a future for religious education*, eds. J. W. Lee, P. C. Rooney, Dayton 1970 s. 30-54.
- Kukołowicz T.: *Rodzina w procesie uspołecznienia dziecka*, Lublin 1978.
- Krenzer F.: *Taka jest nasza wiara*, Paryż 1981.
- Król J.: *Wpływ posiadanego obrazu ojca na pojęcie Boga u dzieci*, w: *Psychologia religii*, red. Z. Chlewiński, Lublin 1982, s. 181-223.
- Kurcz I.: *Uczenie się i pamięć*, w: *Psychologia*, red. T. Tomaszewski, Warszawa 1976, s. 247-350.
- Murphy G.: *Social motivation*, in: *Handbook of social Psychology*, ed. G. Lindzey, Cambridge Mass, 1954.
- Parsons T.: *Struktura społeczna a osobowość*, Warszawa 1969.
- Lidz Th.: *The Family and Human Adaptation*, London 1964.
- Reykowski J.: *Osobowość*, w: *Psychologia jako nauka o człowieku*, red. M. Maruszewski, J. Reykowski, T. Tomaszewski, Warszawa 1966.
- Reykowski J.: *Eksperymentalna psychologia emocji*, Warszawa 1968.
- Vander Zanden J. W.: *Social Psychology*, New York 1984.
- Vergote A., Tamayo A.: *The Parental Figures and the Representation of God. A Psychological and Cross-Cultural Study*, Leuven 1980.
- Vergote A.: *Psychologie religieuse*, Bruxelles 1966.
- Walesa Cz.: *Psychologiczna analiza rozwoju religijnego człowieka ze szczególnym uwzględnieniem pierwszych okresów jego ontogenezy*, w: *Psychologia religii*, red. Z. Chlewiński, Lublin 1982.
- Winch R.: *Identification and Its Familial Determinants*, New York 1962.
- Zazzo R.: *Przywiązanie. Ujęcie interdyscyplinarne*, Warszawa 1978.
- Ziółkowski M.: *Znaczenie. Interakcja. Rozumienie. Studium z symbolicznego interakcjonizmu i socjologii fenomenologicznej jako wersji socjologii humanistycznej*, Warszawa 1981.

FAMILIE UND KIRCHE - TRANSFER DER ERFAHRUNGEN

Z u s a m m e n f a s s u n g

Im Prozess der Herausbildung des Zugehörigkeitsgefühls zu einer religiösen Gemeinschaft nimmt die Übertragung der Erfahrungen aus der Familie als der grundlegenden Zugehörigkeitsgruppe auf die religiöse Gemeinschaft einen wichtigen Platz ein. Die Zusammenhänge dieser beiden sozialen Realitäten haben den Charakter unmittelbarer Beziehungen (z.B. die bewusste Beeinflussung der religiösen Haltungen der Kinder durch die Eltern) und mittelbarer Beziehungen (z.B. der Einfluss eines emotionell positiven Familienklimas auf das Gefühl der Kirchenzugehörigkeit).

Der Transfer der Erfahrungen ist abhängig von der Ähnlichkeit der Elemente, d.h. der Teilnahmegruppen - der Familie und der Religionsgemeinschaft - , sowie von gewissen subjektiven Bedingtheiten, d.h. von den Eigenschaften der Person, in der er stattfindet. Von der Familie sagt man, sie sei eine virtuell religiöse Gruppe. Die religiöse Gemeinschaft enthält Elemente des Familienlebens. Der Transfer der Erfahrungen, einst institutioneller Transfer genannt, umfasst die Übertragung gewisser Erkenntnisinhalte, emotioneller Bezüge, verallgemeinerter Verhaltensweisen in der Gemeinschaft etc.

Der Transfer der Erfahrungen integriert einen beträchtlichen Teil der infolge des Wirkens anderer, im Prozess der Herausbildung des Zugehörigkeitsgefühls gegenwärtiger, Erziehungsmechanismen entstandenen Folgen. Zu diesen gehören das Lernen, die Imitation, die Identifizierung, die Internalisierung, der Situationsdruck und die Entdeckung von Bedeutungen.