



## ***Teleologiczne aspekty kultury pedagogicznej rodziny. Podejście komponentowo-relacyjne***

### **STRESZCZENIE**

**CEL NAUKOWY:** Celem naukowym tekstu jest podjęcie namysłu nad teleologicznymi aspektami kultury pedagogicznej rodziny z uwzględnieniem dwóch perspektyw. Pierwsza z nich wyraża się w ich postrzeganiu jako komponentu kultury pedagogicznej rodziny, druga w ich ujmowaniu w związkach z innymi składnikami analizowanego konstruktów.

**PROBLEM I METODY BADAWCZE:** Główny problem artykułu wyraża się w pytaniach o treść i usytuowanie teleologicznych aspektów wychowania rodzinnego w strukturze kultury pedagogicznej rodziny. Prowadzone rozważania bazują na wynikach własnych badań sondażowych oraz analizie literatury przedmiotu prowadzącej do syntezy omawianych zagadnień.

**PROCES WYWODU:** Proces wywodu składa się z kilku części. Pierwsza dotyczy określenia przyjętego rozumienia kultury pedagogicznej. Druga, bazująca na wynikach badań, koncentruje się na wskazaniu cech oraz treści świadomości teleologicznej rodziny. W kolejnej podjęto próbę udowodnienia tezy o relacyjnym wymiarze teleologicznych aspektów wychowania w strukturze kultury pedagogicznej.

**WYNIKI ANALIZY NAUKOWEJ:** Prowadzone rozważania wskazują, że teleologiczność jest właściwością kultury pedagogicznej rodziny, która przenika ją w wymiarze zarówno komponentowym, jak i relacyjnym, będąc jednocześnie jednym z ważnych modyfikatorów jakości realizacji funkcji wychowawczej rodziny.

**WNIOSKI, INNOWACJE, REKOMENDACJE:** Zastosowanie podejścia komponentowo-relacyjnego inspirowane do podejmowania wykraczających poza schematy badań nad kulturą pedagogiczną rodziny i jej teleologicznymi aspektami. W odniesieniu do praktyki wychowania możliwe jest sformułowanie wniosku, że brak obecności w strukturze kultury pedagogicznej celów wychowania istotnie modyfikuje kształt procesu wychowania w rodzinie, co uzasadnia podejmowanie działań pedagogicznych w tym zakresie.

→ **SŁOWA KLUCZOWE:** **CELE WYCHOWANIA, DAŻENIA WYCHOWAWCZE, KULTURA PEDAGOGICZNA RODZINY, TELEOLOGICZNE ASPEKTY WYCHOWANIA RODZINNEGO, WYCHOWANIE W RODZINIE**

## ABSTRACT

---

### *Teleological Aspects of Pedagogical Culture of the Family. Componential and Relational Approach*

**RESEARCH OBJECTIVE:** The research objective of the text is to consider the teleological aspects of pedagogical culture of the family, taking into account two perspectives. The first of these is expressed in their perception as a component of pedagogical culture of the family, the other in their recognition in connection with other components of the analysed construct.

---

---

**THE RESEARCH PROBLEM AND METHODS:** The main problem of the presented paper is expressed in questions concerning the content and position of teleological aspects of family education in the structure of pedagogical culture of the family. The conducted deliberations are based on the results of the author's own surveys and analysis of the literature leading to the synthesis of these issues.

---

---

**THE PROCESS OF ARGUMENTATION:** The process of argumentation consists of several parts. The first is the definition of the adopted understanding of pedagogical culture. The second, based on the results of the research, is focused on identifying the characteristics and content of the teleological awareness of the family. In the next part, an attempt to prove the thesis of the relational dimension of teleological aspects of education in the structure of pedagogical culture was undertaken.

---

---

**RESEARCH RESULTS:** The above considerations indicate that teleologicity is a property of the pedagogical culture of the family that permeates its both componential and relational dimension, constituting at the same time one of the important modifiers of the quality of implementation of the educational function by the family.

---

---

**CONCLUSIONS, INNOVATION, AND RECOMMENDATIONS:** The application of the componential and relational approach inspires to undertake research on pedagogical culture of the family and its teleological aspects that extends beyond the schemes. With respect to the practice of upbringing and education, it is possible to conclude that the lack of presence of goals of education in the structure of pedagogical culture significantly modifies the shape of the process of education in the family, which justifies taking pedagogizing actions in this regard.

---

---

→ **KEYWORDS:** GOALS OF EDUCATION, EDUCATIONAL OBJECTIVES, PEDAGOGICAL CULTURE OF THE FAMILY, TELEOLOGICAL ASPECTS OF FAMILY EDUCATION, EDUCATION IN THE FAMILY

## Wstęp

Twierdzenie, że rodzina jest pierwotnym i prymarnym środowiskiem życia i rozwoju człowieka, na gruncie nauk społecznych funkcjonuje jako aksjomat, którego prawdziwości, pomimo wielu przemian jej dotyczących, nikt nie kwestionuje. Takie jej ujmowanie uwarunkowane jest zarówno cechami definiującymi jej istotę (np. stosunkowo małą liczbą

członków i wysoką jej trwałością, bezpośredniością i głębokością relacji pomiędzy nimi, ciągłością biologiczną czy wspólnotą kulturową – por. np. Adamski, 2003; Kwak, 2003), mnogością realizowanych funkcji (por. np. Tyszka, 2001), jak i rozpatrywanym na poziomie indywidualnym i społecznym znaczeniem wychowania jako procesu w niej zachodzącego (por. np. Błasiak, 2018; Kron, 2012; Ostrowska, 2014).

Ważnymi kategoriami implementowanymi w procesie naukowej refleksji nad wychowaniem rodzinnym powinny być ujmowane zarówno jednostkowo, jak i we wzajemnych związkach jego cele oraz kultura pedagogiczna rodziców jako podmiotów wychowujących dzieci, a jednocześnie samowychowujących się poprzez uczestnictwo w nim. Celem niniejszego artykułu uczyniono zatem podjęcie namysłu nad teleologicznymi aspektami kultury pedagogicznej rodziny skoncentrowanego zarówno na ich treści, jak i usytuowaniu w strukturze analizowanego konstruktu. Teza badawcza, której argumentowaniu poświęcę ten tekst, wyraża się w stwierdzeniu, że cechująca się heterogenicznością teleologiczność jest właściwością kultury pedagogicznej rodziny, która przenika ją w wymiarze zarówno komponentowym, jak i relacyjnym, będąc jednocześnie czynnikiem modyfikującym kształt realizacji przez rodzinę przypisanej jej funkcji wychowawczej.

Tematyka intencjonalnego zorientowania wychowania rodzinnego oraz kultury pedagogicznej rodziny w polskim dyskursie naukowym jest oczywiście podejmowana. W moim przekonaniu jednak połączenie perspektywy empirycznej i teoretycznej, jak również ujęcie celów wychowania nie tylko jako komponentu kultury pedagogicznej, ale również w wymiarze relacyjnym, stwarza właściwą płaszczyznę, by implementowane w artykule podejście do tytułowego zagadnienia i sposób jego opisu uznać za oryginalne i cechujące się wyjątkowością.

## Metoda badawcza

Badania<sup>1</sup> stanowiące podstawę jednej z części wywodu były prowadzone na początku 2019 r., miały charakter sondażowy i wzięło w nich udział 212 rodziców, którzy wypełniali kwestionariusz ankiety zawierający pytania zarówno otwarte, jak i zamknięte dotyczące teleologicznych aspektów wychowania rodzinnego.

Próbę badawczą można uznać za relatywnie niejednorodną, bowiem w badaniach wzięły udział osoby w różnym wieku, różnej płci i wyznania, cechujące się odmiennymi poziomami wykształcenia, zamieszkujące w miastach o zróżnicowanej liczbie mieszkańców, jednocześnie jednak wskazać można grupy dominujące (kobiety, osoby z wyższym wykształceniem, mające od 36 do 40 lat i zamieszkujące w miastach do 100 000 mieszkańców, katolicy).

---

<sup>1</sup> Badania były realizowane w ramach projektu nr BSTP 7/18/I pt. „Teleologiczne aspekty wychowania w rodzinach zamieszkujących w województwach łódzkim i mazowieckim” finansowanego ze środków statutowych Akademii Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej.

Implementacja perspektywy teoretycznej wyraża się natomiast w wykorzystaniu w procesie wywodu analizy literatury z zakresu pedagogiki rodziny, teorii wychowania, pedagogiki ogólnej i społecznej, prowadzącej do syntezy omawianych zagadnień.

## Kultura pedagogiczna

W polskim dyskursie naukowym pojęcie „kultura pedagogiczna” używane jest stosunkowo często przez teoretyków i/lub badaczy podejmujących tematykę wychowania w różnych środowiskach, jego kształtu, uwarunkowań i implikacji (por. np. Bereźnicka, 2016; Cudak, 2010; Grochociński, 1979; Kwatera, 2018). W analizach tych możliwe jest wyróżnienie dwóch podejść wobec niej. W ramach pierwszego z nich określa się ją przez pryzmat, stosując terminologię S. Kawuli (2007, s. 336), wzorca postaw przejawianych wobec wychowanków. Jego egzemplifikacją jest definicja sformułowana przez I. Jundziłł (1977, za: Winiarski 2003, s. 973), określająca ją jako

rodzaj kultury zachowania się przejawiający się w uświadamianiu celów, w zdobywaniu wiedzy o wychowaniu, wrażliwości na sprawy dotyczące dzieci i młodzieży, w poczuciu odpowiedzialności za młode pokolenie i znajdujący najpełniejszy wyraz w prawidłowym oddziaływaniu wychowawczym na dzieci, młodzież, dorosłych.

Możliwe jest jednak odnalezienie również określeń pozbawionych charakteru wartościującego, a zatem opartych na jej komponentach. Jako przykład przywołać należy jej rozumienie przez A. Olubińskiego (2008, s. 3) jako „systemu wiedzy, wartości oraz wzorców zachowań leżących u podstaw działania różnych podmiotów uczestniczących w realizacji różnorodnych zadań edukacyjnych”. Uszczegółowienie tych składników odnaleźć można w poglądach S. Kawuli (2007, s. 338), których analiza pozwala na wskazanie kilku ich grup ze względu na przedmiot wiedzy, działania czy motywacji posiadaczy kultury pedagogicznej. Pierwsza z nich odnosi się do dziecka, prawidłowości jego rozwoju, a także potrzeb w tym zakresie. Kolejna ma związek z rolą wychowawczą i jej znaczeniem dla losów wychowanka. Trzecia wiąże się ze specyfiką procesu wychowania i jego komponentami (celami, metodami, stosunkami wychowawczymi, efektami) ujmowanymi zarówno indywidualnie, jak i w kontekście społecznym.

Tematyka niniejszego opracowania koniecznym czyni sprecyzowanie przyjętego sposobu ujmowania kultury pedagogicznej rodziny. Takie uszczegółowienie uzasadnione jest specyfiką procesów edukacyjnych, w tym wychowania, zachodzących w tym środowisku, różniących się zarówno od tych opartych na wiedzy profesjonalnej i realizowanych w szkole, jak i tych społecznych, mających charakter przypadkowy. I tak kultura pedagogiczna postrzegana będzie jako konstrukt, w którym poglądy, wiedza, nastawienia i motywacje rodziców dotyczące wskazanych powyżej tematów będą znajdowały odzwierciedlenie w wychowaniu rodzinnym. Ponadto jej kształt uwarunkowany jest wieloma czynnikami zarówno o charakterze indywidualnym (źródła wiedzy, czynniki

tożsamościowe, aksjologiczne), jak i mezo- oraz makrostrukturalnym, związanymi ze społeczeństwem, grupami społecznymi, do których dana rodzina należy, obecnymi w nich wzorcami wychowania, a także cechami reprezentatywnymi dla współczesnej rzeczywistości. Wreszcie artykuł oparty jest na tezie, że każdy rodzic posiada jakąś kulturę pedagogiczną, której treść należy traktować w kategoriach pewnego faktu i na etapie opisu nie konfrontować (i przez to oceniać) z pewnymi postulatycznymi, teoretycznymi założeniami jej dotyczącymi<sup>2</sup>.

## Teleologiczny aspekt kultury pedagogicznej rodziny – perspektywa komponentowa

Implementacja perspektywy komponentowej w procesie namysłu nad teleologicznymi aspektami kultury pedagogicznej wyraża się w ujmowaniu celów wychowania jako jednego z jej składników. W tej części, bazując na wynikach badań własnych, przedstawione zostaną zatem rodzicielskie ustosunkowania wobec nich, rodzaje ich świadomości teleologicznej, a także syntetycznie treść dążeń wychowawczych.

Jak pokazują przeprowadzone badania, niemal 85% respondentów uważa, że wychowanie rodzinne powinno być działalnością celową. Wśród nich najwięcej osób (118) stoi na stanowisku, że „rodzic postępuje właściwie, gdy określa, co chciałby osiągnąć, wychowując swoje dzieci, ale jednocześnie jest gotowy do zmiany swoich planów i działania spontanicznego”. Prawie trzy razy mniej badanych prezentuje inne podejście, uważając wysoki poziom sprecyzowania za ich ważną cechę, a 12% rodziców wskazuje na wymagany brak szczegółowości w procesie ich stanowienia.

Niewiele ponad 15% osób neguje teleologiczny kształt wychowania, z czego prawie 3% zdecydowanie – deklarując, że rodzic powinien całkowicie zrezygnować z celów wychowania, a 12%, że ich formułowanie uzasadnione jest jedynie czasami.

Spośród 212 rodziców, którzy wzięli udział w badaniach, 199 posiadało świadomość teleologiczną, której wskaźnikami było zwerbalizowanie minimum jednego celu w pytaniu otwartym lub wybór dążeń wychowawczych spośród tych zaproponowanych w kafeterii. Wyróżniono dwa jej rodzaje. Pierwsza (pierwotna) z nich dotyczy 169 rodziców, którzy potrafili zwerbalizować cele wychowania, a zatem udzielili odpowiedzi na pytania otwarte o własne dążenia wychowawcze, wskazując najczęściej trzy lub cztery cele. Drugiemu rodzajowi świadomości teleologicznej nadano miano wtórnej. Jej posiadaczami jest 199 rodziców<sup>3</sup>, którzy wybrali chociaż jeden cel spośród tych zaproponowanych w kwestionariuszu ankiety. Najczęściej wybierano 24 lub 26 dążeń spośród 30.

---

<sup>2</sup> Dopiero w zakończeniu rezygnuję z podejścia niewartościującego, co uwarunkowane jest jego ideą.

<sup>3</sup> W badanej próbie każdy z rodziców będący posiadaczem pierwotnej świadomości teleologicznej okazał się również cechować tą wtórną.

Na podstawie powyższych danych możliwe jest sformułowanie wniosku, że cele wychowania są istotnym komponentem kultury pedagogicznej większości rodziców. Takie stwierdzenie nie wyczerpuje jednak zakresu analiz. Odnieść należy się również do treści celów wychowania, co sprawia, że poniżej zaprezentowano najpopularniejsze cele preferowane<sup>4</sup> (por. Miałkowska-Rejmer, 1981) będące komponentem wtórnej świadomości teleologicznej, oraz stanowione, czyli występujące w ramach pierwotnej świadomości teleologicznej.

Najważniejsze dla rodziców preferowane cele cechowały się wysokim zróżnicowaniem, co sytuuje się u podstaw decyzji, że za najbardziej popularne uznano te wskazane przez minimum jedną trzecią respondentów posiadających świadomość teleologiczną. Były to: wychowanie człowieka szczęśliwego (111), dobrego (103), umiającego odróżniać dobro od zła (87), osoby odpowiedzialnej za swoje życie i rozwój (81), mądrej (79) oraz krytycznie myślącej (66).

Istotne poznawczo wydaje się również zaprezentowanie celów najmniej chętnie wybieranych, czyli takich preferowanych przez nie więcej niż 5% respondentów. Były to dążenia wychowawcze, których ideę stanowi wychowanie człowieka użytecznego społecznie (3), podobnego do rodzica (5), posiadającego takie same poglądy jak on (8), stawiającego kulturę polską ponad innymi (8) i cele społeczne ponad własnymi (10) oraz znającego oczekiwania społeczne wobec kobiet i mężczyzn (10).

Jak wskazano wcześniej, obok celów preferowanych analizowano również te stanowiące, cechujące się pełnym zwerbalizowaniem. Postkategoryzacja odpowiedzi respondentów pozwala ponownie na skonstatowanie, że nie są one jednorodne. Formułując je, respondenci czynią to bowiem, używając przymiotników opisujących człowieka, którego chcieliby wychować, odnoszą się do postulowanych postaw i zachowań przez niego przejawianych, kompetencji warunkujących jego właściwe funkcjonowanie czy zasad stanowiących punkt odniesienia dla jego postępowania. Jakościowy charakter analizy wypowiedzi respondentów na pytanie otwarte wymagałby pokazania całego spektrum rodzicielskich dążeń, jednakże objętość i cele niniejszego tekstu nie stwarzają ku temu właściwej płaszczyzny. Skoncentrowano się zatem na wnioskach o charakterze syntezującym.

I tak respondenci, charakteryzując człowieka, którego chcieliby wychować, najczęściej wskazywali cechy, kompetencje i postawy mające charakter uniwersalny, możliwy do urzeczywistnienia niezależnie od fazy rozwoju. Ponadto w ich odpowiedziach zabrakło precyzowania sensów w nie wpisanych, co może ilustrować przekonanie, że sposób ich rozumienia jest społecznie uświadomiony, lub wskazywać na zbyt dużą ich ogólność.

Analizując stanowiące przez rodziców cele przez pryzmat sfery, w której się sytuują, należy skonstatować, że najczęściej jest to sfera moralna oraz poznawcza, rzadziej biologiczna i kulturowa. Dążenia wychowawcze mające wymiar społeczny w badanej

---

<sup>4</sup> Badania zakładały poproszenie rodziców najpierw o wybór wszystkich tych celów, które chcieliby osiągnąć, wychowując swoje dzieci. Następnie respondenci mieli wskazać sześć najważniejszych dla nich – to właśnie je prezentuję poniżej.

grupie miały marginalne znaczenie, co również znalazło odzwierciedlenie w celach preferowanych.

Ważny przedmiot zwerbalizowanych rodzicielskich dążeń wychowawczych stanowią cechy osobowości związane z akceptacją siebie, pewnością siebie, ambicją, zadowoleniem z życia, a zatem tymi atrybutami pomagającymi człowiekowi realizować własne cele, osiągać sukcesy, a także zachować odpowiednią kondycję psychiczną i nastawienie do świata. Mają one wymiar indywidualistyczny. Za ważne jednak rodzice uznawali również kompetencje interpersonalne pozwalające jednostce posiadać oparte na szacunku i życzliwości postawy wobec innych oraz współdziałać z nimi, a także uwzględniać ich potrzeby.

W zakresie umiejętności najczęściej w refleksji respondentów pojawiały się te odnoszące się do codzienności, funkcjonowania jako członka rodziny i ogólnego „poradzenia sobie w życiu” (np. podejmowanie decyzji, odnalezienie się w różnych sytuacjach, nawiązywanie relacji interpersonalnych czy „radzenie” sobie z problemami).

Podsumowując tę część, wyniki badań pokazują, że perspektywa komponentowa w procesie namysłu nad teleologicznymi aspektami kultury pedagogicznej rodziny nie może być ani negowana, ani pomijana w naukowych refleksjach dotyczących analizowanego konstruktów. Większość rodziców bowiem uważa cele za istotne w procesie wychowania, potrafi je zwerbalizować lub przy stworzeniu odpowiedniej płaszczyzny określić. Co więcej, w wysokiej heterogeniczności teleologicznych aspektów wychowania odzwierciedlenie znajduje pluralizm jako konstytutywna cecha ponowoczesności.

## Teleologiczny aspekt kultury pedagogicznej rodziny – perspektywa relacyjna

Jak zaznaczono we wstępie, teleologiczne aspekty wychowania rodzinnego ujmowane mogą być nie tylko jako komponent kultury pedagogicznej rodziny, ale również jako pewna właściwość tego konstruktów pozostająca w relacjach z innymi jej składnikami. W tej części postaram się tę tezę uzasadnić.

Wcześniej jednak istotne wydaje się zasygnalizowanie, w jaki sposób cele wychowania rozumiane są w polskiej literaturze pedagogicznej. I tak najczęściej ujmowane są one w aspekcie wychowanka, co ilustruje następująca definicja: „pożądane i oczekiwane zmiany, jakie pod wpływem respektowania odpowiednich metod, środków i warunków kształtują się w osobowości wychowanka w postaci poglądów, postaw, nawyków oraz innych cech osobowości” (Okoń, 2007, s. 58). Możliwe jest również wskazanie na ich określenia, w których uwzględnione jest dodatkowo znaczenie wychowawcy w tym procesie, czego implicacją jest zaakcentowanie ważnej prawidłowości wychowania, tzn. ujmowania go jako aktywności dwupodmiotowej. Takie założenie znalazło odzwierciedlenie w niniejszym stwierdzeniu: „przyczyna i motyw działania wychowawcy, które sprzyjają konkretyzacji potrzeb i wartości wychowanków w postaci decyzji o treściach i kierunkach ich rozwoju” (Śliwerski, 2012, s. 70). Zwłaszcza w drugim z przywołanych

powyżej ujęć celów wychowania wyraźnie dostrzegalny jest brak ich autonomicznej natury w strukturze kultury pedagogicznej rodziny, który wyraża się w ich wpływie na inne składniki. Ujmowanie związków pomiędzy elementami analizowanego konstruktu jedynie z kategoriach jednokierunkowych oddziaływań jest jednak symplifikacją, do której odniosę się w jednym z kolejnych akapitów.

Rozważając teleologiczne aspekty wychowania w przyjętej w tej części perspektywie, odnieść należy się do konstatacji sformułowanej przez P. Zamojskiego (2010, s. 37), który zwraca uwagę na dualizm w postrzeganiu celowości. I tak wspomniany autor, powołując się na następujące słowa Arystotelesa: „celowość jest tym «ze względu na co»”, akcentuje, że cel stanowi jednocześnie pewien kres ludzkiego działania, ale również jego motyw – pewien powód, ze względu na który podejmowana jest aktywność. Wszystkie działania podmiotu, a zatem również wychowywanie potomstwa czy relacje z nim, poprzedzone muszą być bowiem chociażby próbą odpowiedzi na pytanie – dlaczego chce to zrobić, a także wyobrażeniem efektu czy stanu końcowego. W tym sensie teleologicznym aspektom kultury pedagogicznej rodziny przypisać można funkcję sensotwórczą w odniesieniu do realizowanego procesu wychowania, ale również kształtu tego konstruktu, który nie powstaje przecież zupełnie mimowolnie i bezrefleksyjnie oraz nie funkcjonuje, mając charakter autoteliczny czy teoretyczny, istniejąc dla samego faktu istnienia. Wręcz przeciwnie, kultura pedagogiczna wydaje się mieć taki, a nie inny wymiar i organizację właśnie ze względu na pewne towarzyszące rodzicowi zróżnicowane ideowo motywy – te o charakterze indywidualnym, rodzinnym, społecznym, jak i te jednoznacznie właściwe (np. dobro dziecka), ambiwalentne (chęć wychowania jakiegoś rodzaju człowieka) oraz zupełnie negatywne (np. realizacja własnych ambicji). Rzeczywistość społeczna bowiem – jak zauważa A. Wróbel (2014, s. 111) – to „świat intencjonalnego doświadczania podmiotów, czyli tych uczestników życia społecznego, którzy stawiają sobie cele, dobierają środki i orientują się według swoich kryteriów działania”.

Jak wspomniano wcześniej, na bazie przytoczonych definicji celów wychowania istniejących w polskim dyskursie naukowym możliwe jest sformułowanie konstatacji wyrażającej się w stwierdzeniu o wpływie teleologicznych aspektów wychowania (głównie treści celów) na inne elementy kultury pedagogicznej rodziny, a zatem z zaakcentowaniem jednokierunkowości oddziaływań i w ten sposób urzeczywistnieniem się w jednym z wymiarów ich funkcji regulacyjnej (por. np. Furmanek, 2003, s. 460). Taka sytuacja występuje np. w przypadku ujmowania celów jako punktu wyjścia do wyboru metod i środków wychowawczych<sup>5</sup>.

Związki te jednak w wielu przypadkach ujmować należy w kategoriach interakcji o zwrotnym sprzężeniu. I tak zarówno przyjęta koncepcja wychowania (np. personalistyczna) stanowi przesłankę do formułowania naczelnego celu wychowania (np. pomocy dziecku w urzeczywistnianiu człowieczeństwa), jak i szczegółowe cele zmierzające do

---

<sup>5</sup> Z drugiej strony inne elementy kultury pedagogicznej mogą wpływać jednokierunkowo na cele – np. znajomość prawidłowości rozwojowych dziecka może stanowić przesłankę w procesie stanowienia dążeń wychowawczych.



realizacji owego ideału wychowawczego potencjalnie modyfikują kształt przyjętej koncepcji wychowania. Co więcej, zakładając, że realizowane w ramach wychowania rodzinnego cele są w mniejszym lub w większym stopniu (np. w zależności od czasu historycznego) odzwierciedleniem pewnych wymagań czy oczekiwań społecznych i w praktyce życia rodzinnego występują przed osobistym namysłem rodziców nad tym, czym ono jest i jaką jego ideę chcieliby przyjąć wobec swoich dzieci oraz jakie są ich zadania w tym procesie, istotnie warunkują one wizję wychowania oraz własnej roli wobec dzieci. Ponadto, jak zauważono powyżej, dążenia wychowcze są przynajmniej częściowo spójne z propagowanymi społecznie wzorami i wzorcami wychowawczymi, ale jednocześnie ujmując związki pomiędzy człowiekiem a środowiskiem jako dialektyczne/relacyjne (por. np. Radlińska, 1935, s. 20-21; Marynowicz-Hetka, 2005, s. 62), cele wychowania występujące w rodzinie nie pozostają bez znaczenia dla popularyzujących się ideałów społecznych. Wspomnieć należy również o funkcji kontrolnej celów wychowania, czyli ujmowaniu ich jako punktu odniesienia w procesach oceny rezultatów realizowanej aktywności wychowawczej (por. Gurycka, 1979, s. 166-167). Z drugiej strony jednak refleksje z poczynionej oceny służyć mogą jako punkt wyjścia w procesie formułowania kolejnych dążeń. Podobne egzemplifikacje mogą być mnożone.

Podsumowując tę część, należy skonstatować, że postrzeganie teleologicznych aspektów kultury pedagogicznej rodziny w relacjach do innych jej komponentów jest równie ważne i interpretacyjnie bogate jak ujmowanie ich jako jedynie jako jej komponentu. Wydaje się ponadto potwierdzać tezę o znaczeniu wychowania jako działalności celowej.

## Zakończenie – wyniki analizy naukowej, wnioski i rekomendacje

Rozważania prowadzone w niniejszym artykule udowadniają tezę, że teleologiczne aspekty kultury pedagogicznej rodziny cechują się heterogenicznością. Owo zróżnicowanie dotyczy po pierwsze treści celów posiadanych przez rodziców, istniejących w ramach zarówno pierwotnej, jak i wtórnej świadomości teleologicznej, a zatem ich ujmowania jako jednego z istotnych elementów rodzicielskiej kultury pedagogicznej. Złożonością cechuje się również drugie z przyjętych podejść – relacyjne, w ramach którego akcentowana jest zarówno sensotwórcza funkcja celów wychowania w odniesieniu do ujmowanej całościowo kultury pedagogicznej, jak i związki pomiędzy jej elementami wykraczające poza jednostronne oddziaływanie.

Uwzględnienie w niniejszym tekście różnych perspektyw ujmowania tytułowego zagadnienia (teoretycznej i empirycznej, a także komponentowej i relacyjnej) wydaje się stwarzać właściwą i dogodną płaszczyznę dla formułowania wniosków i rekomendacji odnoszących się do pedagogiki jako nauki, jak również praktyki wychowania rodzinnego.

Odnosząc się do pierwszego z wymiarów, skonstatować należy, że w polskim dyskursie naukowym kategoria kultury pedagogicznej wydaje się mieć dość ugruntowane znaczenie, czego implikacją jest brak podejmowania prób redefiniowania tego pojęcia

czy uadekwatniania jego komponentów chociażby do wyzwań stawianych przez postmodernistyczną rzeczywistość. W tym kontekście szersze spojrzenia na tę kategorię, z uwzględnieniem różnych jej wymiarów, i jego implementacja w badaniach empirycznych uzasadniona jest troską o oryginalność podejmowanych eksploracji teoretycznych i empirycznych, jak również ich wykraczania poza schematy.

Odnosząc się do praktyki wychowania rodzinnego, należy podkreślić, że w kontekście zarysowanej w tekście istotności teleologicznych aspektów wychowania w strukturze kultury pedagogicznej rodziny potencjalny brak posiadania przez rodziców świadomości teleologicznej może pod znakiem zapytania stawiać jakość posiadanej przez nich kultury pedagogicznej jako czynnika warunkującego kształt wychowania i relacji rodzicielskiej, sprawiając, że będą one chaotyczne, bezrefleksyjne, przypadkowe, a niekiedy również nieadekwatne do potrzeb dziecka i niezgodne z jego dobrem. W tym sensie zasadne wydaje się podjęcie przez szkołę działań o charakterze pedagogizacji, ukierunkowanych jednak nie na wskazywanie „właściwych” celów wychowania, ale raczej na uświadomienie rodzicom ich wartości i funkcji, a także stwarzanie im okazji do ich werbalizacji i refleksji nad nimi w kontekście innych elementów posiadanej kultury pedagogicznej.

#### BIBLIOGRAFIA

- Adamski, F. (2003). Rodzina. W: T. Pilch (red.), *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*. T. 5. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie „Żak”, 306-311.
- Bereźnicka, M. (2016). Kultura pedagogiczna społeczeństwa jako ważny problem edukacji obywatelskiej. W: Z. Kwiasowski, K. Pabis-Cichowska i M. Pietrzyk (red.), *Bezpieczeństwo w nowych czasach*. Kraków: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Pedagogicznego, 148-168.
- Błasiak, A. (2018). Wychowanie w rodzinie. W: B. Sieradzka-Baziur (red.), *Pedagogika rodziny na początku XXI wieku w świetle pojęć i terminów*. Kraków: Wydawnictwo Naukowe Akademii Ignatianum w Krakowie, 137-172.
- Cudak, H. (2010). Znaczenie aktywności nauczyciela-wychowawcy w kształtowaniu kultury pedagogicznej rodziców. W: F.W. Wawro (red.), *Pedagog wobec wyzwań współczesności*. Lublin: Wydawnictwo KUL, 39-45.
- Furmanek W. (2003). Cele pedagogiczne. W: T. Pilch (red.). *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*. T. 1. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie „Żak”, 459-468.
- Grochociński, M. (1979). Kultura pedagogiczna rodziców. W: M. Ziemska (red.), *Rodzina i dziecko*. Warszawa: PWN, 299-349.
- Gurycka, A. (1979). *Struktura i dynamika procesu wychowawczego*. Warszawa: PWN.
- Kawula, S. (2007). Kultura pedagogiczna rodziców jako czynnik stymulacji rozwoju i wychowania młodego pokolenia. W: S. Kawula, J. Brągiel i A.W. Janke (red.), *Pedagogika rodziny. Obszary i panorama problematyki*. Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek, 335-359.
- Kron, W.F. (2012). *Pedagogika. Kluczowe zagadnienia. Podręcznik akademicki*. Sopot: GWP.
- Kwak, A. (2003). Uniwersalność instytucji rodziny i kierunku jej przemian. W: Z. Tyszka (red.), *Życie rodzinne – uwarunkowania makro i mikrostrukturalne*. Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM, 11-23.
- Kwaterna, A. (2018). Kultura pedagogiczna rodziców i nauczycieli a jakość ich współpracy – uwarunkowania, możliwości, bariery. W: A. Kwaterna, J.M. Łukasik i S. Kowal, *Odpowiedzialność, wspólnota – współpraca w szkole: nauczyciele i rodzice*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls, 169-190.

- Marynowicz-Hetka, E. (2006). *Pedagogika społeczna*. T. 1. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Miałkowska-Rejmer, Z. (1981). *Preferencja celów wychowawczych. Przesłanki psychologiczne*. Warszawa: Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego.
- Okoń, W. (2007). *Nowy słownik pedagogiczny*. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie „Żak”.
- Olubiński, A. (2008). Kultura pedagogiczna jako wskaźnik poziomu świadomości społecznej. *Wychowanie na co dzień*, 1-2, 3-7.
- Ostrowska, I. (2014). *Education in the Context of Social Upbringing*. Saarbrücken: LAP LAMBERT Academic Publishing.
- Radlińska, H. (1935). *Stosunek wychowawcy do środowiska społecznego. Szkice z pedagogiki społecznej*. Warszawa: Nasza Księgarnia.
- Śliwowski, B. (2012). *Pedagogika ogólna. Podstawowe prawidłowości*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Tyszka, Z. (2001). *System metodologiczny wieloaspektowej integralnej analizy życia rodzinnego*. Poznań: Wydawnictwo UAM.
- Winiarski, M. (2003). Kultura pedagogiczna. W: T. Pilch (red.), *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*. T. 2. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie Żak, 973-977.
- Wróbel, A. (2014). *Problem intencjonalności działania wychowawczego. Studium teoretyczne*. Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego.
- Zamojski, P. (2010). *Pytanie o cel kształcenia. Zaproszenie do debaty*. Gdańsk: Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego.

#### Copyright and License



This article is published under the terms of the Creative Commons Attribution – NoDerivs (CC BY- ND 4.0) License <http://creativecommons.org/licenses/by-nd/4.0/>