



PAWEŁ A. TRZOS

Uniwersytet Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy

ptrzos@ukw.edu.pl

ORCID: [orcid.org/ 0000-0002-9015-4665](https://orcid.org/0000-0002-9015-4665)

DZIECKO I JEGO EDUKACYJNO-KULTUROWE „STAWANIE SIĘ” W RODZINIE

DOI: <http://dx.doi.org/10.12775/SPLP.2024.027>

Streszczenie

Rodzina we współczesnej myśli społecznej jest analizowana w badaniach wielu nauk: psychologii, socjologii, pedagogiki, antropologii. Udział rodziny w procesach tworzenia społeczeństwa i jej rola w publicznej przestrzeni kultury, religii i edukacji jest wciąż aktualnym problemem. Rodzina staje się miejscem powstawania i doświadczania wartości, kultury, relacji i wzorów osobowych. W opracowaniu tym przyjmuje się pojęcie rodziny jako środowiska edukacyjnego, którego kluczową funkcją jest „rodzenie” człowieka w wielorakim sensie: biologicznym, duchowym, kulturowym, aksjologicznym i społecznym. Refleksja wpisuje się w ważny i aktualny dyskurs o rodzinie, środowisku kształtowania się dziecka we współczesnym i zmieniającym się świecie.

Słowa kluczowe: edukacja, dziecko, grupa społeczna, kultura, rodzina, środowisko społeczne, wartości

*CHILD AND HIS/HER EDUCATIONAL AND CULTURAL
'BECOMING' IN THE FAMILY*

Abstract

The family in the contemporary social thought is analysed in the by many sciences: psychology, sociology, pedagogy and anthropology. The participation of the family in the processes of social formation and its role in the public space of culture, religion and education is still a relevant issue. The family becomes a place of formation and experience of values, culture, relationships and personal patterns. This study adopts the notion of the family as an educational environment whose key function is to 'give birth' to human beings in a multiple sense: biological, spiritual, cultural, axiological and social. The reflection is part of an important and ongoing discourse.

Key words: education, child, culture, family, social environment, social group, values

W większości wywodów o rodzinie mówi się w kategoriach naukowych. Stała się ona przedmiotem zainteresowania wielu dyscyplin nauki, choćby filozofii, psychologii, nauk socjologicznych, antropologii, teologii społecznej, filozofii czy pedagogiki¹. Dzieje się też tak, że do głosu dochodzą osobiste teorie praktyków edukacji i także z tej (potocznej) perspektywy. W głosach tych analizowane są działania kluczowych podmiotów edukacji (jak właśnie rodzina i szkoła), łącznie stanowiących społeczny sens edukacji dziecka. Do takich podmiotów należy współczesna rodzina jako naturalny partner szkoły; to rodzinie coraz częściej przypisuje się konkretne miejsce w sferze, którą zwykło określać się „publiczną”. W tekście tym szczególnie eksponuje się wkład rodziny w proces edukacyjno-kulturowego kształtowania dziecka wobec tej – publicznej – sfery. Refleksja dotyczy znanego i nie raz odczuwanego problemu integralności wychowania młodych pokoleń za kluczowym pośrednictwem właśnie rodziny jako naturalnego środowiska społecznego. Rola związków kultury, edukacji, religii i wartości w procesie tym wydaje się nie do przecenienia. Rodzina jako naturalne i podstawowe środowisko społeczne „stawania się” oddziałuje na wzrastające w niej

¹ Por. M. Lewicka, *Józefa Tischnera refleksje o rodzinie*, „Studia Pelplińskie” 2022, 56, s. 217–228; E. Adasiewicz, *Wpływ wartości na przeobrażenia współczesnej rodziny w aspekcie jej trwałości*, „Pedagogika Rodziny”, 3, 2013, s. 55–64; J.A. Sobkowiak, *Rodzina między kryzysem a odnową. Potrzeba „duszpasterskiego nawrócenia” w kontekście posynodalnej adhortacji Amoris Laetitia*, „Studia Pelplińskie” 203, 57, s. 305–325.

dziecko bogactwem wzorów społecznego uczenia się, codziennych aktów wychowania (z uwzględnieniem konkretnych idei wychowania) i stałego orientowania na kulturę dialogu i wartości.

W wielu doświadczeniach dorosłych osób trwałe miejsce ma obraz własnego dzieciństwa i rodziny. Świadczą o tym doniesienia z wielu badań nad epizodyczną i semantyczną wiedzą potoczną środowisk rodzicielskich². Ich postawy i orientacje aksjologiczne i kulturowe oraz mechanizmy regulacji udziału w życiu społecznym często są wypadkową doświadczeń wyniesionych z edukacji rodzinnej. Pomimo różnych (w tym wysoce niepokojących³) kierunków i tendencji przedmiotowego ujęcia rodziny w refleksji „debatującego społeczeństwa” problem podejścia do realizowanych przez nią rozwojowych (!) funkcji jest za każdym razem ujmowany w kontekście społecznym. Można sądzić, że kształt publicznej sfery zależy między innymi właśnie od normatywności funkcjonowania rodzin, gdzie kształtują się zdolności życiowe i kompetencje (społeczno-kulturowe, aksjologiczne) rodzących się pokoleń⁴. Rodzina jest pierwszym i najważniejszym podmiotem edukacji dziecka wypełniającym współczesną przestrzeń publiczną, z jej wyzwaniami kulturowymi, aksjologicznymi, religijnymi, tolerancyjnymi i tożsamościowymi. Inną sprawą jest natomiast problem zanurzenia współczesnej rodziny w przestrzeni szans i zagrożeń edukacji dziecka ujawniającej się na kontinuum pomiędzy genetycznym wyposażeniem rodzącej się jednostki z jednej strony a ofertą społeczno-kulturową rodzimego środowiska z drugiej. Czy ekspozowanie społecznego charakteru edukacji w rodzinie, zorientowanej na wartość związków edukacji i kultury, może wspierać ją w wypełnianiu sensu swoich działań w wolnej przestrzeni publicznej? Odpowiedź na to i podobne pytania, także z perspektywy nauk społecznych, zależeć będzie od trafności oceny wskaźników uspołeczniania naturalnych procesów edukacji. Jeśli doprowadzi to do kolejnych pytań, to można mieć przekonanie o aktualności i edukacyjnej adekwatności takiej refleksji o rodzinie.

² Por. P.A. Trzos, *Codziennosc we wczesnej edukacji muzycznej*, Bydgoszcz 2012.

³ Wątek ten szerzej rozwinął Andrzej Pryba, zwracając uwagę na deprawujące (w sensie fałszujące) obraz normatywności rodziny wypowiedzi przedstawicieli przestrzeni publicznej jako próbę doraźnego wypełniania kapitału (politycznego, medialnego). Por. A. Pryba, *Rodzina podstawową instytucją i wspólnotą życia społecznego*?, „Teologia i Moralność” 2012, t. 11, s. 7–8.

⁴ Nawiązuję tu do kluczowej definicji „edukacji” jako ogółu międzygeneracyjnych oddziaływań na osobowość wychowanka, czyniących z niego istotę dojrzałą, świadomą, zakorzenioną w danej [rodzimej – dop. mój P.T.] kulturze i zdolną do refleksyjnej afirmacji. Zob. *Leksykon PWN. Pedagogika*, red. B. Milerski, B. Śliwerski, Warszawa 2000, s. 54.

DZIECKO W RODZINIE JAKO ŚRODOWISKU „RODZĄCYM”

Andrzej Pryba zauważył, że polskie słowo „rodzina” pochodzi od czasownika „rodzić” i to inspiruje do artykułowania oczekiwań wobec rodziny jako „środowiska rodzącego”⁵. Rodzina jest społecznym środowiskiem „wrastania” i „wzrastania”⁶, naturalnym i najwłaściwszym do tego, aby jej udziałem były narodziny, egzystencja i rozwój dziecka. Trudno tu o jakieś przecenienie tego udziału rodziny w życiu człowieka. W sensie przyjętej w opracowaniu tym interpretacji rodzina jako środowisko legitymujące się (co do powyższego) „zgoda społeczną”, ma „rodzić” człowieka (biologicznego, duchowego, społecznego, kulturowego, estetycznego, aksjologicznego etc.). Jest ona pierwszym i podstawowym środowiskiem narodzin i wychowania dziecka, egzystencji oraz wszechstronnego (w sensie: harmonijnego) jego rozwoju.

W polskiej definicji rodziny – jak zauważa A. Pryba – zatem wyraźnie jawi się „zadanie, jakie ma do spełnienia w swej egzystencji rodzina. Tym zadaniem jest służba ŻYCIU ludzkiemu. Rodzina ma bowiem rodzić człowieka [...]”⁷, stając się dla niego właściwą, formalną i legitymizowaną społecznie instytucją. Franciszek Adamski zwraca szczególną uwagę na społeczną rolę rodziny i jej znaczenie w sferze publicznej dzięki tym podstawowym przecież faktom. Czytamy: „Po pierwsze rodzina jest grupą w jakimś sensie „rozrodczą”; oznacza to, że [...] rozmnaża się nie przez przyjmowanie członków z zewnątrz, lecz przez rodzenie dzieci. Z tego względu jest grupą utrzymującą ciągłość biologiczną społeczności ludzkiej. Po drugie – *rodzina* jest też naturalną i w tym sensie najsilniej, bo najdłużej oddziałującą⁸. Jest instytucją przekazującą podstawowy zręb dziedzictwa kulturalnego szerokich zbiorowości”⁹.

Ten naturalny charakter procesów rozwoju dziecka w rodzinie jako podstawowej grupie społecznej eksponuje interpretacja artykułująca, że „rodzina bazuje na naturze ludzkiej i realizacji specyficznych zadań, wytwarza charakterystyczną dla niej więź”¹⁰. Wskazuje na horyzontalny i wertykalny wymiar kształtowanych relacji i więzi społecznych dziecka w rodzinie i rolę w procesie, jak to ujął A. Pryba, ożywiania świadomej przynależności do konkretnej wspólnoty [też kultury rodzi-

⁵ A. Pryba, *Rodzina podstawową instytucją i wspólnotą życia społecznego*?, s. 17.

⁶ Posługuję się taką optyką za: T. Hejnicka-Bezwińska, *Pedagogika ogólna. Seria: Pedagogika wobec współczesności*, Warszawa 2008, s. 220–231.

⁷ Tamże, s. 10.

⁸ Nawiązuję tu do znanej i wielokrotnie utrwalanej myśli Floriana Znanieckiego i jego klasycznej tezy o socjologii wychowania w i poprzez rodzinę jako naturalne środowisko wychowawcze.

⁹ F. Adamski, *Socjologia małżeństwa i rodziny*, Kraków 1984, s. 13.

¹⁰ A. Pryba, *Rodzina podstawową instytucją i wspólnotą życia społecznego*?, s. 12.

mej – dop. PT] i utożsamianych z nią wartości moralnych¹¹. Wspólnota rodzinna (choć cywilizacyjnie ewaluująca!) jest zatem konkretną jakością społeczną o wysokich znamionach reprodukowalności naturalnej i z tego (choć przecież nie tylko z tego) powodu coraz częściej staje się środowiskiem potrzebującym wspierania naturalnych więzi rodzinnych i woli świadczenia dobra na rzecz pozostałych członków środowisk wychowania: sąsiedzkich, rówieśniczych, (przed)szkolnych, a potem studenckich, zawodowych i innych¹².

Określenie Władysława Majkowskiego sprowadza instytucję rodziny do postrzegania jej jako naturalnej „szkoły uspołecznienia”¹³ i edukacyjno-kulturowego kontekstu jej powstawania, trwania, zmiany i funkcjonowania w przestrzeni publicznej¹⁴. Stąd też należy zastanowić się, na ile „rodząca” funkcja rodziny winna wychodzić poza wymiar tylko biologiczny. Można dochodzić znaczenia „rodzącej” rodziny także w kontekście „powstawania” wartości (choć rzeczywiście z uwzględnieniem wieloznaczności słowa „powstawanie”). Mam na uwadze bardziej udział rodziny w kształtowaniu się konkretnych stylów wychowania zorientowanych na wartości, a przez konwersję czy stymulowanie nowych więzi członków rodziny z wartościami, które społecznie zostały wcześniej (kulturowo) wyartykułowane. Środowisko rodzinne może okazać się aksjologicznie „rodzącym” środowiskiem, a edukacyjne (*strictewychowawcze*) oddziaływania rodziny dodatkowo implikować będą próby rewitalizacji wartości, które wcześniej ukonstytuowały wspomnianą „antroposferę aksjologiczną” rodziny. W takim sensie rodzina, jako naturalne środowisko rodzenia się życia (jednostkowego, ale i szerzej: społecznego), krzewienia wartości i wzmacniania relacji społecznych, jest silnie nasycona intencjonalnością wzajemnych oddziaływań osobowych, choć też (to pożądane!) właściwych instytucji zewnętrznych.

To współczesne interakcyjne podejście do rodziny jako prymarnego środowiska rozwojowego wymaga stałej refleksji nad samym pojęciem „interakcji” jako

¹¹ Tamże, s. 12.

¹² Jak zauważyła Teresa Hejnicka-Bezwińska „współczesna cywilizacja Zachodnia przypisuje rodzinie ważną rolę w organizacji życia społecznego, ale sama jest także źródłem zagrożeń dla aktualnie dominującego modelu rodziny, ponieważ produkuje cały szereg pokus, które osłabiają więzi rodzinne i wolę świadczenia na rzecz pozostałych członków wspólnoty rodzinnej”. – T. Hejnicka-Bezwińska, *Pedagogika ogólna*, s. 223–224.

¹³ W. Majkowski, *Rodzina między grupą a instytucją*, w: *Nauki o rodzinie*, red. J.A. Kłys, Warszawa 1995, s. 83–85.

¹⁴ Zapleczem teoretycznym do wytwarzania wiedzy o edukacyjnych procesach uspołeczniania w rodzinie są teorie socjologiczne (teorie podmiotowości, teorie stawania się społeczeństw) traktujące o mechanizmach powstawania, trwania, zmiany i funkcjonowania społeczeństw. Dyskusja o „rodzącej” roli rodziny jest dyskusją o „rodzeniu” społeczeństwa: kulturowego i ugruntowanego w konkretnej „antroposferze aksjologicznej” a więc odpowiedzialnego i świadomie zdeterminowanego do rozwoju (czego idea zresztą tkwi w samej interpretacji kategorii „edukacja”).

specyficznego stosunku wychowawczego¹⁵. Jest ona rozumiana jako obcowanie pomiędzy członkami rodziny i ich wzajemne oddziaływanie na siebie w celu wywołania pożądanych zmian w osobowości i społecznego uczenia się (modelowania, identyfikacji). W rodzinie występują charakterystyczne rodzaje takich interakcji wychowawczych, które ze względu na codzienne obcowanie wszystkich jej członków cechują się wszechstronnością, intymnością, a także swoistą długotrwałością¹⁶ oddziaływania „rodzących się” – właśnie w rodzinie – ról społeczno-kulturowych (w tym doświadczeń kultury rodzimej czy doświadczeń dynamiki rekonstruowanych wzorców wartościowania).

DZIECKO W RODZINIE JAKO ŚRODOWISKU „STAWANIA SIĘ”

Przyjmując rozumienie rodziny jako naturalnego (!) środowiska społeczno-kulturowego „stawania się” dziecka, trzeba mieć też świadomość, że różne określenia tej samej i podstawowej grupy społecznej pochodzą z różnego przecież aspektu opisu rzeczywistości edukacyjnej (w ujęciu różnych obszarów nauki). Niektórzy badacze zauważyli, że choć samo pojęcie rodziny nie zawsze bywa określane jednoznacznie (dolegliwość ta szczególnie doskwiera współczesnym opisom zjawisk społecznych) to w gruncie rzeczy sam namysł nad tym specyficznym środowiskiem wychowania dziecka ujawnia specyficzne potrzeby społecznego rozwoju dziecka. Edukacyjno-kulturowy wymiar wyjaśniania pojęć rodziny prowadzi do recepcji – za Florianem Znanieckim – namysłu nad zmieniającą się wszakże rodziną, ale lokując ją jednocześnie w stałej przestrzeni jednoczesnego wpływu wielu procesów aktywnego modelu „dziesięciościanu edukacyjnego” Zbigniewa Kwiecińskiego¹⁷. Wyjaśnianie edukacyjnej roli środowiska rodziny

¹⁵ Refleksję o interakcjach rozumianych jako specyficzny „stosunek wychowawczy” zawdzięczam inspiracjom pracami czołowego polskiego socjologa wychowania Floriana Znanieckiego.

¹⁶ Powstałe („rodzące się”) w rodzinie interakcje i oddziaływania wzorców (kultury, religii, wartościowania, osobowych etc.) mają charakter prymarny (co wcześniej wspomniano) i długotrwały. Barbara Harwas-Napierała zauważyła, że wpływy innych środowisk wychowawczych można jakoś ograniczyć (zdarza się, że mówimy o kolegach z pracy czy przyjaciółach z dzieciństwa), jednak w przypadku oddziaływań rodzicielskich ten wpływ trudno ograniczyć przedziałem czasowym. Wraca znana myśl F. Znanieckiego inspirująca refleksję o całonocnych oddziaływaniach rodziny. Okazuje się, że wzory rodziny mogą oddziaływać na młode pokolenia nawet do 50 lat. Zob. B. Harwas-Napierała, *Rodzina jako kontekst rozwojowy jednostki*, w: *Rozwijający się człowiek w zmieniającym się świecie*, red. J. Trempała, Bydgoszcz 1995, s. 308.

¹⁷ Według Zbigniewa Kwiecińskiego pełną analizę strukturalno-funkcjonalną procesów edukacji umożliwia opracowany przez niego w latach osiemdziesiątych (i modyfikowany później) model 10 szczegółowych procesów edukacyjnych zwany też dekaderem edukacyjnym. Nietrudno odczytać w modelu tym znaczenia wspólnoty rodzinnej we współczesnej praktyce edukacji, zwłaszcza w optyce takich procesów jak choćby: hominizacja, kształcenie, wychowanie, inkulturacja i personalizacja, socjalizacja, kolektywizacja czy nacjonalizacja. Por. Z. Kwieciński, *Dziesięcio-*

współeczno-kulturowym kształtowaniu tożsamości, moralności i wartości dziecka wielokrotnie doprowadziło pedagogów do konieczności precyzowania refleksji w świetle wyłonionych przez T. Hejnicką-Bezwińską grup procesów naturalnego „wrastania” i „wzrastania” jednostek w grupę rodzinną i jej (właśnie!) społeczno-kulturową (w tym aksjologiczną, religijną, estetyczną) ofertę działań¹⁸.

Rodzina jest naturalnym środowiskiem edukacji dziecka. Tworzy zarazem strukturalną jakość w codziennym i dynamicznym życiu publicznym. Rodzina realizuje w nim wiele kluczowych funkcji jak choćby: prokreacyjną, edukacyjną, socjalizacyjną, kulturową, emocjonalno-ekspresywną, religijną, społeczną, opiekuńczą, stratyfikacyjną, legalizacyjno-kontrolną¹⁹. Można sądzić, że realizuje swoje funkcje na tyle właściwie, na ile przygotowuje dziecko do społecznego funkcjonowania we wtórnym kontekście rozwoju, a więc tam, gdzie stosunki między ludźmi nie opierają się na tak bliskiej, jak rodzinne, więzi²⁰. Jest kluczowym środowiskiem rozwoju dziecka. Środowiskiem, w którym (już nie tylko rodzą się), ale konstytuują się i stabilizują społeczne relacje i umiejętności kolektywizacyjne członków rodziny, ich kulturowe postawy i priorytety aksjologiczne, wyobrażenia społeczna czy wrażliwość etyczno-moralna. Wydzielając więc w zadaniach tych konkretne obszary oddziaływania rodziny na kreowanie/powstawanie/inspirowanie dziecka, można wyraźnie dostrzec stały (i trudny do przecenienia) obszar takiego wpływu:

- społeczno-moralnego (orientowania na wartości, kształtowania antroposfery aksjologicznej, orientacji na ład, sprawiedliwość i normatywność w życiu publicznym),
- tożsamościowego (tożsamości jednostek, ról społecznych, osobowości autonomicznej),
- poznawczego (myślenia, asymilacji wiedzy, identyfikacji, rozumienia, wyjaśniania etc.),
- kulturowego (w zakresie inicjacji i regulacji wrażliwości estetycznej, zjawisk inkulturacji) i rozwoju potrzeb (biologicznych, bezpieczeństwa, podporządkowania, afiliacji, akceptacji, szacunku, samorozwoju)²¹.

ścian edukacji (składniki i aspekty – potrzeba całościowego ujęcia), w: *Wprowadzenie do pedagogiki. Wybór tekstów*, red. T. Jaworska, R. Leppert, Kraków 1998, s. 37–39; tenże, *Socjopatologia edukacji*, Warszawa 2002, s. 15.

¹⁸ T. Hejnicka-Bezwińska, *Pedagogika ogólna. Seria: Pedagogika wobec współczesności*, s. 220–231.

¹⁹ Por. A. Pryba, *Rodzina podstawową instytucją i wspólnotą życia społecznego?*, s. 17–18.

²⁰ Por. B. Harwas-Napierała, *Rodzina jako kontekst rozwojowy jednostki*, w: *Rozwijający się człowiek w zmieniającym się świecie*, red. J. Trempała, Bydgoszcz 1995, s. 303–304.

²¹ Andrzej Pryba szerzej rozwija problem rozwoju potrzeb w życiu członków rodziny i – korzystając z myśli Kazimierza Obuchowskiego – podkreśla wśród nich potrzeby powszechne, które dotyczą wszystkich ludzi, oraz potrzeby indywidualne charakterystyczne dla danej jednostki. Zwraca jednak szczególną uwagę na naturalny rozwój i realizację potrzeb (w tym potrzeb reli-

Trudno więc dziwić się, że rodzinie poświęca się tak dużo uwagi, zwłaszcza w kontekście potrzeb wspierania integralności wychowania dziecka.

Rodzina, w definicji własnego pojęcia, ma również wyartykułowane konkretne zadania wiążące się z kształtowaniem samowiedzy i samostanowienia. Dotyczy to „stawania się” autonomicznym środowiskiem wychowania dziecka w obliczu meandrów wielu szans i zagrożeń społecznych uwikłanych w szereg procesów edukacyjnych. Procesów, które (przy optymalnej realizacji) winny prowadzić do względnie trwałych zmian osobowościowych. Konieczna jest tu równowaga oddziaływań dwukierunkowych. To samostanowienie środowiska społecznego rodziny wiąże się w jakimś sensie zawsze z akceptacją takich zmian już na poziomie micro, (właśnie!) wspólnot rodzinnych. Zmiany te, będące przecież jakąś „wypadkową wielu procesów”²², dotyczą też wielu obszarów rzeczywistości: religii, kultury, języka, sztuki, przestrzeni aksjologicznej, historii i wielu innych promowanych społecznie standardów podmiotowości i standardów przedmiotowości.

Wszystkie te (choć nie wszystkie, rzecz jasna, tu wymieniono) obszary zmian dotyczą współczesnej rodziny. Stawia to zatem rodzinę w obliczu naglących (w sensie palących) wyzwań (możliwości, ale też i zagrożeń²³) na rzecz kulturowego stawania się społeczeństwa.

W kontekście edukacyjnych wpływów rodziny, a dokładnie jej udziału w procesach uspołeczniania, zwraca tu uwagę zjawisko, które poddawane jest – jak utrzymują socjologowie – naturalnej zasadzie świata społecznego, jaką jest zmienność. Okazuje się, że stała jest tylko zmienność w społeczno-kulturowym dyskursie nad rodziną, co nie raz doświadczyli już teoretycy i praktycy wychowania. Rodzina i jej permanentny udział w społecznej praktyce edukacyjnej realizuje inspiracje/potrzeby/interesy społeczeństwa – na co dzień „stającego się”. Trudno tu mówić o jakiejś stałości. Wiemy natomiast, że sprawy te (sprawy rodziny) stale lokują się w kontekście (zmieniających się jednak) pytań typu:

gijnych), jednak z dostrzeżeniem zjawisk zachwiania proporcji w określaniu naturalnego i sztucznego eksponowania potrzeb ich realizacji. Zauważone przez A. Prybę zjawiska prowadzą nie tyle do pozorności harmonijnego rozwoju człowieka, ile do fałszowania obrazu o faktycznej roli potrzeb w tym procesie. Por. A. Pryba, *Rodzina podstawową instytucją i wspólnotą życia społecznego*?, s. 8.

²² T. Hejnicka-Bezwińska, *Pedagogika ogólna*, s. 229.

²³ Papież Jan Paweł II zwrócił na ten problem uwagę, pisząc: „Nierzadko się zdarza, że mężczyźni i kobiety w ich szczerzym i dogłębnym poszukiwaniu odpowiedzi na codzienne i trudne problemy życia małżeńskiego i rodzinnego przedkłada się wizje i kuszące propozycje, które w różny sposób zdradzają prawdę i godność osoby ludzkiej. Propozycje te często znajdują poparcie ze strony potężnej i rozgałęzionej sieci środków społecznego przekazu, które niepostrzeżenie narażają na niebezpieczeństwo wolność i zdolność do obiektywnej oceny”. – Jan Paweł II, *Familiaris consortio. Adhortacja apostolska o zadaniach rodziny chrześcijańskiej w świecie współczesnym*, 4.

- jaka rola, funkcja, kształtzmieniającej się rodziny?
- jaki dyskurs i jaki paradygmat opisu współczesnej rodziny?
- jakie kategorie i kryteria analizy związków edukacji i kultury w przestrzeni działań rodziny?
- jakie relacje w rodzinie typu: dziecko – dorosły (rodzic, nauczyciel, sąsiad), dziecko – rówieśnik (rodzeństwo), rodzina – szkoła?
- jakie warunki rekonstrukcji wzorów osobowych i idei wychowania²⁴?
- jaka debata o rodzicach i rodzinie?
- jaki język tej debaty i jakie interpretacje?

Ewentualny, możliwy przecieź, niedostatek lub wycofanie się „stawających się” (na co dzień)²⁵ rodzin może owocować nie tylko stagnacją i jakimś trwaniem w stanie kulturowo latentnym, ale – co gorsze – prowadzić do postaw o znamionach patologii edukacyjnych, które są opisywane w kategoriach niedomiarów edukacyjnych, czy ogólnego nieprzystosowania do świata społecznego, wysoce przecieź zorganizowanego i zinstytucjonalizowanego. Często słyszymy o sytuacjach, w których rodzina nie podejmuje społecznie definiowanych ról, jakie naturalnie jej przysługują jako środowisku wychowawczemu. Należą do nich sytuacje, „kiedy rodzina zbyt łatwo ulega bodźcom zewnętrznym, odchodząc jednocześnie od wzorów zachowań, które zostały ugruntowane przez tradycję czy porzucając normy i wartości”²⁶. Koniecznym zatem wyzwaniem wciąż jest (i pewnie długo będzie) podejmowanie stałego wysiłku na rzecz wspierania edukacyjnego kapitału rodzimych środowisk wychowania dziecka jako środowisk społeczno-kulturowego „stawania się”, wszak wielokrotnie rezonuje teza Petera L. Bergera i Thomasa Luckmanna iż „role uobecniają porządek instytucjonalny”²⁷.

DZIECKO W RODZINIE JAKO ŚRODOWISKU INKULTURUJĄCYM

Rodzina jako naturalne środowisko edukacji dziecka pierwsza i najsilniej inkulturuje. Oddziaływanie to polega na wprowadzaniu i zakorzenianiu dziecka w codzienną rodzinną kulturę i jej idiomy, znaczenia komunikacji symbolicznej i hierarchię wartości najbliższego otoczenia²⁸. Udział rodziny w procesie inkultu-

²⁴ Por. P. Zientkowski, *Wychowawcza rola pracy w koncepcjach filozofów chrześcijańskich: Stefana Wyszyńskiego, Karola Wojtyły i Józefa Tischnera*, „Studia Pelplińskie” 2021, 55, s. 363–364.

²⁵ Ciekawą inspirację ewokuje swoisty epitet spreczny, gdzie w namyśle o „stawającym się” na co dzień dziecku w rodzinie, mówi się w kategorii stałości takiego procesu. Stała bowiem jest konieczność całościowego i dynamicznego rozwoju dziecka według opisu wielu przecieź zmiennych prowadzonej refleksji/obserwacji/badań nad rodziną.

²⁶ L. Dyczewski, *Rodzina, społeczeństwo, państwo*, Lublin 1994, s. 33.

²⁷ P.L. Berger, T. Luckmann, *Spoleczne tworzenie rzeczywistości*, Warszawa 2010, s. 110.

²⁸ Dotyczy oczywiście także wychowania religijnego. Naturalny związek pomiędzy religią a kulturą zawiera się w przesłaniu św. Jana Pawła II, że „Kościół nie staje wobec kultur z zewnątrz,

racji dziecka prowadzi je do „oswojenia” z głównymi atrybutami rodzimej kultury oraz – jak można odczytać z nauczania św. Jana Pawła II – do „zadanego” orientowania na wspólnotę i dialog szczególnych wartości kulturowych (w tym otwierania się na wartość ich powszechności), w których człowiek staje się „podmiotem rozwoju”²⁹. Św. Jan Paweł II, stojąc na stanowisku, że „przyszłość człowieka zależy od kultury”³⁰ wskazuje szanse, o które gdzie indziej dopomina się Bogusław Śliwerski³¹, podkreślając, że: „Skądinąd trzeba pracować nad wzajemnym przybliżaniem kultur, tak by uniwersalne wartości ludzkie były wszędzie przyjmowane w duchu braterstwa i solidarności; a więc ewangelizacja zakłada równoczesne wnikanie w specyficzne wartości kulturowe, jak wspomaganie wymiany między kulturami”³².

W sposób wyraźny zaznacza się w powyższych opiniach kontekst społecznej roli rodziny jako środowiska inkulturowującego (w tym aksjologicznie, religijnie³³) najwcześniej i jednak najdłużej. Wpływ wewnątrzrodzinnych relacji wychowawczych zachodzi już bowiem w pierwszych etapach życia dziecka. Praktyka edukacyjna rodziców i ich potoczne pedagogie (nasączone przecież sukcesami i porażkami), uczestniczą w nieustannym procesie stawania się tożsamości [kulturowej, religijnej – dop. mój P.T.], w którym to procesie te oddziaływania wychowawcze poddawane są zmieniającym się wpływom społeczno-kulturowym, które mogą mieć – jak pisze Danuta Opozda – różne inklinacje wartościujące³⁴.

Komplementarność znaczeń inkulturowania w rozwoju osobowości kulturowej dziecka w rodzinie dodatkowo zostaje naświetlona w perspektywach epistemologicznej potrzeby dyskursu o istocie ludzkiej jako rezultacie wrastania w kulturę i religię³⁵ oraz autonomicznych wyborów wartości, a przede wszystkim w kontek-

lecz od wewnątrz jako zaczyn, na mocy organicznej i istotnej więzi, która go z nim łączy”. – Jan Paweł II, *List do Kardynała Sekretarza Stanu Agostino Casaroli*, w: *Wiara i kultura*, Rzym 1986, s. 163, za: J.R. Błachnio, *Polskie inspiracje i wartości w nauczaniu Jana Pawła II*, Bydgoszcz 1995, s. 167.

²⁹ Tamże, s. 168.

³⁰ Papież Jan Paweł II, *Przemówienie w UNESCO*, w: *Wiara i kultura*, s. 81.

³¹ B. Śliwerski, *Problemy wychowania w procesie globalizacji*, w: *Edukacja. Kultura. Teologia. Studia ofiarowane Księdzu Profesorowi Jerzemu Bagrowiczowi z okazji 65. rocznicy urodzin*, red. K. Konecki, I. Werbiński, Toruń 2003, s. 179.

³² Papież Jan Paweł II, *Przemówienie do członków Papieskiej Rady do spraw Kultury*, w: *Wiara i kultura*, s. 200, za: J.R. Błachnio, *Polskie inspiracje i wartości w nauczaniu Jana Pawła II*, s. 167.

³³ Por. M. Lewicka, *Rodzina w nauczaniu Kardynała Stefana Wyszyńskiego. Perspektywa pedagogiczna*, „*Studia Pelplińskie*” 2021, 55, s. 159–170.

³⁴ D. Opozda, *Wychowawcza funkcja rodziców w rozwoju tożsamości młodzieży*, „*Przegląd Pedagogiczny*” 2007, nr 1, s. 53

³⁵ Religia w kulturze pełni rolę podstawową i zasadniczą. Ujawnia osobowe wymiary życia człowieka i osobowy kontekst rozwoju dziecka zanurzonego w konkretnej antroposferze aksjologicznej, pozwalającej – jak przypomina Papież Jan Paweł II – „integralnie widzieć czło-

ście (przywołanego już wcześniej) aktywnego modelu edukacji Z. Kwiecińskiego dziesięciościanu edukacyjnego ³⁶.

ZAKOŃCZENIE

Rzeczywistość edukacyjna, którą wypełnia współczesna rodzina, często staje się przestrzenią doświadczania przez dziecko dużej dynamiki zmian. Opis zadań tej naturalnej wspólnoty, pomimo wielokrotnych przecież analiz, wciąż ogniskuje uwagę badaczy wielu nauk. Dopomina się o to procesualność wychowania, a co za tym idzie, zauważalna zmienność zjawisk (edukacyjnych, religijnych, kulturowych) w sferze publicznej, które dotyczą właśnie dziecko i jego rodzinę. Można zadać sobie pytania, na ile instytucjonalizacja rodziny i jej społecznaaktywność edukacyjno-kulturowana rzecz transmisji kapitału norm, wiedzy, tradycji i wartości może realnie liczyć na wsparcie innych podmiotów edukacji (łącznie stanowiących jej społeczny sens). Dziecko, jako podmiot i zarazem główne ognisko uwagi (zwłaszcza w sensie pajdocentrycznym) w tej praktyce zawsze uczestniczy. Uczestnictwo dziecka stale lokuje się w jakiejś (w sensie permanentnie dookreślającej się) przestrzeni wpływów i mniej decydujących (choć występujących) intencjonalnych działań społecznych rodziny, rodzin i na rzecz rodzin.

Główne osobliwości dalszych pytań o kształt tych relacji i społeczno-kulturowego udziału rodzin w tej przestrzeni wpływów ogniskują się między innymi wokół takich aspektów:

- odmienności roli, jaką pełni rodzic (jako pierwszy nauczyciel)/dorosły i dziecko, wychowane, potomek,
- odmienności instytucjonalnych (środowiskowych) wzorów oczekiwań wobec rodzin i innych podmiotów edukacji,
- odmienność postrzegania dziecka jako osobowego podmiotu edukacji (nie rzadko jest to związane z modelem pedagogii osobistych rodziców, jakie już stosują w codziennej praktyce wychowawczej),

wieka jako szczególną, samoistną wartość, jako podmiot związany z osobową transcendencją”. – J.R. Błachnio, *Polskie inspiracje i wartości w nauczaniu Jana Pawła II*, s. 161–162.

³⁶ Proces inkulturacji, obok innych procesów edukacyjnych, stanowi łącznie szeroko pojętą edukację, tworząc dziesięciościan (dekader) edukacyjny, w środku którego odnaleźć można kształtowaną przez te procesy osobowość człowieka. Por. Z. Kwieciński, *Socjopatologia edukacji*, s. 15.

- specyfika kształtowania „interakcji zogniskowanych”³⁷ w rodzinie (gdzie pomiędzy kluczowymi dla dziecka osobami zawiązują się wielce charakterystyczne interakcje „twarzą w twarz”³⁸).
- definiowane strategie działań rodziców we współpracy ze szkołą w środowisku lokalnym,
- priorytetowe cele, jakie stawiają sobie rodzice realizując (we współpracy z innymi podmiotami edukacji dziecka) konkretne programy edukacyjne.

Warto te aspekty, w refleksji o rodzinie (jako edukacyjno-kulturowym środowisku „stawania się”) eksponować. Warto choćby dlatego, iż „wychowanie jest dziełem społecznym” (!), procesem doświadczającym zjawisk rozumienia innych ludzi, ich świata życia, kultury, wartości i priorytetów. Wymaga to rzecz jasna częstego stawiania trudnych pytań o rację odmienności w publicznym wielogłosie o edukację młodych pokoleń, czy o konieczność rozbudzania dziecięcej wrażliwości na humanistyczną mądrość o świecie. Poza tym, można oczekiwać też, że powracanie do znanych, choć wciąż reinterpretowanych, problemów „stawania się” rodziny jako naturalnego środowiska wszechstronnego rozwoju dziecka uchroni je przed pominięciem w takiej refleksji odniesienia do trwałych zasad, prawd, tradycji, a przy tym zainicjuje nowe, być może inne i nieuwzględniane dotąd spojrzenie.

Bibliografia

- Adamski F., *Socjologia małżeństwa i rodziny*, Kraków 1984.
- Adasiewicz E., *Wpływ wartości na przeobrażenia współczesnej rodziny w aspekcie jej trwałości*, „Pedagogika Rodziny”, 2013, 3.
- Berger P.L., Luckmann T., *Społeczne tworzenie rzeczywistości*, Warszawa 2010.
- Błachnio J.R., *Polskie inspiracje i wartości w nauczaniu Jana Pawła II*, Bydgoszcz 1995.
- Dyczewski L., *Rodzina, społeczeństwo, państwo*, Lublin 1994.
- Goffman E., *Spotkania. Dwa studia z socjologii interakcji*, tłum. P. Tomanek. Seria: Współczesne teorie socjologiczne, t. XIV, Kraków 2010.
- Harwas-Napierała B., *Rodzina jako kontekst rozwojowy jednostki*, w: *Rozwijający się człowiek w zmieniającym się świecie*, red. J. Trempała, Bydgoszcz 1995.
- Hejnicka-Bezwińska T., *Pedagogika ogólna. Seria: Pedagogika wobec współczesności*, Warszawa 2008.

³⁷ E. Goffman, *Spotkania. Dwa studia z socjologii interakcji*, tłum. P. Tomanek. Seria: Współczesne teorie socjologiczne, t. XIV, Kraków 2010, s. 4.

³⁸ Tamże, s. 4–9. Por. także A. Schütz, *O wielości światów. Szkice z socjologii fenomenologicznej*, tłum. B. Jabłońska, Współczesne teorie socjologiczne, t. IV, Kraków 2008, s. 224–238.

Jan Paweł II, *Familiaris consortio. Adhortacja apostolska o zadaniach rodziny chrześcijańskiej w świecie współczesnym*, Watykan 1981.

Jan Paweł II, *Przemówienie do członków Papieskiej Rady do spraw Kultury*, w: *Wiara i kultura*, Rzym 1986.

Jan Paweł II, *List do Kardynała Sekretarza Stanu Agostino Casaroli*, w: *Wiara i kultura*, Rzym 1986.

Majkowski W., *Rodzina między grupą a instytucją*, w: *Nauki o rodzinie*, red. J.A. Kłys, Warszawa 1995.

Leksykon PWN. Pedagogika, red. B. Milerski, B. Śliwerski, Warszawa 2000.

Kwieciński Z., *Dziesięciościan edukacji (składniki i aspekty – potrzeba całościowego ujęcia)*, w: *Wprowadzenie do pedagogiki. Wybór tekstów*, red. T. Jaworska, R. Leppert, Kraków 1998.

Kwieciński Z., *Socjopatologia edukacji*, Warszawa 2002.

Lewicka M., *Józefa Tischnera refleksje o rodzinie*, „*Studia Pelplińskie*”, 2022, 56.

Lewicka M., *Rodzina w nauczaniu Kardynała Stefana Wyszyńskiego. Perspektywa pedagogiczna*, „*Studia Pelplińskie*” 2021, 55.

Opozda D., *Wychowawcza funkcja rodziców w rozwoju tożsamości młodzieży*, „*Przegląd Pedagogiczny*” 2007, nr 1.

Sobkowiak J.A., *Rodzina między kryzysem a odnową. Potrzeba „duszpasterskiego nawrócenia” w kontekście posynodalnej adhortacji Amoris Laetitia*, „*Studia Pelplińskie*” 2023, 57.

Pryba A., *Rodzina podstawową instytucją i wspólnotą życia społecznego ?*, „*Teologia i Moralność*”, 2012, 11.

Schütz A., *O wielości światów. Szkice z socjologii fenomenologicznej*, tłum. B. Jabłońska, *Współczesne teorie socjologiczne*, t. IV, Kraków 2008.

Śliwerski B., *Problemy wychowania w procesie globalizacji*, w: *Edukacja. Kultura. Teologia. Studia ofiarowane Księdzu Profesorowi Jerzemu Bagrowiczowi z okazji 65. rocznicy urodzin*, red. K. Konecki, I. Werbiński, Toruń 2003.

Trzos P.A., *Codziennosc we wczesnej edukacji muzycznej*, Bydgoszcz 2012.

Zientkowski P., *Wychowawcza rola pracy w koncepcjach filozofów chrześcijańskich: Stefana Wyszyńskiego, Karola Wojtyły i Józefa Tischnera*, „*Studia Pelplińskie*” 2021, 55.