

Przygotowanie do dorosłości jako cel wychowania rodzinnego

DOI: 10.25312/2083-2923.15/2019_15ez

Streszczenie: W artykule, na bazie wyników własnych badań o charakterze jakościowym, podjęto zagadnienie przygotowania do dorosłości jako celu wychowania. We wstępie przedstawiono ogólne refleksje na temat wychowania rodzinnego oraz sformułowano cel rozważań. Trzy zasadnicze części tekstu dotyczą kolejno: przygotowania do dorosłości na tle rodzicielskiej świadomości teleologicznej, obrazu dorosłości wpisanego w cele wychowania ukierunkowane na przygotowanie do niej oraz kompetencji człowieka dorosłego znajdujących odzwierciedlenie w celach wychowania ukierunkowanych na przygotowanie do dorosłości. W zakończeniu przedstawione zostały wnioski dotyczące zupełności rodzicielskich obrazów dorosłości oraz treści analizowanych celów, a także roli dzieci w tak ujmowanym wychowaniu.

Słowa kluczowe: cele wychowania, przygotowanie do dorosłości, teleologia wychowania, wychowanie, wychowanie rodzinne

Wstęp

Asumptem do podjęcia tematyki przygotowania do dorosłości jako celu wychowania rodzinnego były wyniki badań prowadzonych w ramach rozprawy doktorskiej na temat celów wychowania w rodzinach o różnym poziomie wykształcenia rodziców. Wskazywały one wyraźnie na ważne miejsce powyższego dążenia w systemie rodzicielskiej świadomości teleologicznej. Tendencja ta występowała niezależnie od poziomu wykształcenia, którym legitymowali się rodzice.

* Edyta Zawadzka – doktor nauk społecznych w zakresie pedagogiki, adiunkt w Akademii Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej w Warszawie. Zainteresowania naukowe: teleologia wychowania, pedagogizacja życia codziennego.

W kontekście tematyki niniejszego artykułu możliwe jest przypisanie rodzinie dwójakiego znaczenia¹. Po pierwsze, jawi się ona jako pewien kontekst życia i socjalizacji człowieka. Po drugie, jest przestrzenią, w której miejsce ma świadome i ukierunkowane na określone cele wychowanie. Te dwa wymiary rodziny konstytuują ją jako środowisko, które ma niebagatelny wpływ na procesy rozwoju, a także kształt dorosłości człowieka. I tak członkowie rodziny nie tylko uczestniczą w procesach kształtowania osobowości dzieci/młodzieży, warunkują ich postawy wobec innych, pomagają urzeczywistniać człowieczeństwo i tkwiący w nich potencjał, budować i klaryfikować system wartości, ale również nadają określony status czy wyposażają w pewne schematy umożliwiające interpretację świata, jego zrozumienie czy ustosunkowanie się do informacji z niego płynących². W ten sposób rodzina zarówno świadomie, jak i nieświadomie przygotowuje dzieci do funkcjonowania w dorosłości. Przedmiotem rozważań w niniejszym tekście są te aspekty wspomnianego oddziaływania, które mają charakter intencjonalny i znajdują odzwierciedlenie w celach wychowania. Jednocześnie jednak świadomość teleologiczna rodziców jako złożony konstrukt pozostaje w związkach z wieloma innymi czynnikami powiązanych z drugim wymiarem jej funkcjonowania.

Niniejszy artykuł nie ma charakteru normatywnego, nie odpowiada zatem na pytanie o najlepszą koncepcję wychowania czy o cele, na jakie ma być ono ukierunkowane, by przygotować do analizowanej fazy życia. Jakościowy charakter badań³ stanowiących podstawę treści artykułu nie pozwala również na generalizację sformułowanych w niniejszym artykule wniosków czy ich porównywanie z innymi badaniami. Jednakże specyfika eksploracji prowadzonych z zastosowaniem wspomnianej strategii badawczej stwarza wartościową perspektywę dla rozpoznania i scharakteryzowania sensów i wartości wpisanych w przygotowanie do dorosłości/funkcjonowania w dorosłości jako jeden z ważniejszych i powszechniejszych celów wychowania.

¹ Por. J. Kułaczkowski, *Cechy rodziny jako środowiska wychowawczego*, [w:] J. Kułaczkowski (red.), *leksykon pedagogiki rodziny*, Bonus Liber. Wydawnictwo i Drukarnia Diecezji Rzeszowskiej, Warszawa 2011, s. 36.

² Por. M. Bereźnicka, *Wychowanie dziecka we współczesnej rodzinie*, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Pedagogicznego, Kraków 2014, s. 124–126; B. Czeredrecka, *Rodzina jako środowisko życia i wychowania*, [w:] U. Gruca-Miąsik (red.), *Dziecko i rodzina. Społeczne powinności opieki i wychowania*, WUR, Rzeszów 2007, s. 12; M. Farnicka, *Przemiany realizacji zadań rozwojowych. Ewolucja czy rewolucja?*, Uniwersytet Zielonogórski, Zielona Góra 2011, s. 37; A. Kamiński, *Funkcje pedagogiki społecznej: praca socjalna i kulturalna*, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1980, s. 101; B. Kiereś, *Rodzina jako miejsce kształtowania charakteru człowieka*, „Cywilizacja”, nr 6/2008, s. 86–92; U. Kozubowska, *Rodzina jako najważniejsza przestrzeń kształtowania się systemu wartości i tożsamości dziecka*, [w:] W. Muszyński (red.), *Wartości w rodzinie: ciągłość i zmiana*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2010, s. 45.

³ Badania te prowadzone były z zastosowaniem metody zbiorowego studium indywidualnych przypadków oraz techniki pogłębionego wywiadu z obojgiem rodziców. Wzięły w nich udział 92 rodziny cechujące się różnym poziomem wykształcenia, posiadające dzieci, których wiek mieścił się w przedziale 0–12 lat. Analizując pozyskane dane, zaimplementowano podejście nomotetyczne z elementami idiograficznego.

Przygotowanie do dorosłości na tle świadomości teleologicznej rodziców

Świadomość teleologiczna stanowi jeden z komponentów świadomości wychowawczej rodziców⁴. W badaniach własnych charakteryzowano ją poprzez odniesienie się do dwóch zagadnień – umiejętności werbalizacji celów wychowania oraz rozumienia ich znaczenia w realizowanym procesie wychowania rodzinnego⁵. Wbrew rozpowszechnionemu w polskim dyskursie naukowym pogładowi dotyczącemu braku czy trudności w werbalizacji celów wychowania⁶ w znakomitej większości rodzin (81) rodzice potrafili odpowiedzieć na pytanie o to, co chcieliby osiągnąć/ku czemu dążą, wychowując swoje dzieci⁷.

Przygotowanie do dorosłości uznać należy za ważny komponent świadomości teleologicznej rodziców. Analizując bowiem treść wypowiedzi respondentów, należy zauważyć, że powszechnie, niezależnie od poziomu wykształcenia rodziców, pojawiają się sformułowania wskazujące na częstsze ukierunkowanie formułowanych celów na dorosłość niż na teraźniejszość (dzieciństwo) czy niedaleką przyszłość (adolescencję). Ujmując rzecz dokładniej, odnoszono się do przygotowania do niej, „radzenia sobie” w dorosłym życiu, odgrywania ról przypisanych tej fazie (Polaka, obywatela, pracownika, rodzica, płciowych – kobiety/mężczyzny) czy uniknięcia zagubienia oraz sprostania problemom jej towarzyszącym⁸. Rodzicielski namysł nad celami wychowania nie ograniczał się, co wydaje się oczywiste, tylko do tych sfokusowanych na przy-

⁴ Por. E. Świdrak, *Świadomość wychowawcza we współczesnej rodzinie*, Wydawnictwo KUL, Lublin 2013, s. 43–45.

⁵ Wnioski z badań dotyczące zagadnienia uzasadnień istotności celów wychowania podjęłam w innym artykule – E. Zawadzka, *Współczesne uzasadnienia celów wychowania rodzinnego w świetle badań nad celami wychowania w rodzinach o zróżnicowanym poziomie wykształcenia rodziców*, [w:] D. Opozda, M. Leśniak (red.), *Rodzicielstwo w wybranych zagadnieniach pedagogicznych*, Episteme, Lublin 2017, s. 53–61.

⁶ Por. np. B. Suchodolski, *Zagadnienia podstawowe*, [w:] B. Suchodolski (red.), *Pedagogika. Podręcznik dla kandydatów na nauczycieli*, t. 1, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1985, s. 70.

⁷ Formułowane przez rodziców cele wychowania cechowały się wysoką heterogenicznością w każdej z grup wyróżnionych ze względu na poziom wykształcenia rodziców, co niemożliwym czyni przedstawienie w niniejszym tekście bez czynienia symplifikacji treści wszystkich celów pojawiających się w refleksji teleologicznej rodziców. Ważne wydaje się jednak wskazanie, że w całościowej ujmowanej próbie badawczej rodzice posiadali dążenia wychowawcze w każdej ze sfer funkcjonowania człowieka, tj. biologicznej, społecznej, kulturowej oraz umysłowo-psychicznej, przy czym najpowszechniej występowały te odnoszące się do dwóch pierwszych, najmniej często takie przynależne obszarowi związanemu z tradycyjnie rozumianą kulturą elitarną (zainteresowania, uczestnictwo w kulturze).

⁸ Wnioski te wydają się pozostawać w sprzeczności z wynikami badań D. Opozdy, zgodnie z którymi w jednostkowej wiedzy rodziców na temat wychowania dominowały cele ukierunkowane na rozwój dziecka (emancypację). Jest to jednak sprzeczność pozorna, będąca konsekwencją zarówno złożoności celów ukierunkowanych na dorosłość, jak i odmiennych kategorii pojęciowych i analitycznych zastosowanych w badaniach Opozdy oraz moich. Por. D. Opozda, *Struktura i treść*

gotowaniu do dorosłości. Przywoływanie ich w niniejszym artykule nie wydaje się zasadne, chociażby ze względu na ich wielość i złożoność, które wymagają większej uwagi niż jedynie zasygnalizowania. Ich dogłębna analiza skłania jednak do sformułowania wniosku, że nie były one zupełnie odrębne treściowo i niepowiązane z dorosłością. Najbardziej transparentny przykład uzasadniający powyższą tezę odnosi się do, wydaje się abstrakcyjnego i mającego charakter uniwersalny, celu, którego trzon stanowi „bycie dobrym/porządnym człowiekiem” (zarówno w formie celu czynnościowego – „wychowanie (na) dobrego człowieka”, jak i celu marzenia – pragnienie, by dziecko „było dobrym człowiekiem”). Rodzice poproszeni o doprecyzowanie znaczenia użytego sformułowania odnosili się często do takich cech, zachowań czy kompetencji, które nierozzerwalnie powiązane są z dorosłością, a nie ogólnie rozumianymi człowieczeństwem czy wartościami uniwersalnymi.

W świetle powyższego zasadne wydaje się skonstatowanie, że w rodzicielską świadomość wychowawczą, a szczególnie w jej komponent teleologiczny, wpisana jest swoista odpowiedzialność za przyszłość dziecka utożsamiana z dorosłością. Poszukując uzasadnień takiego stanu, możliwe jest zaakcentowanie zarówno społecznego postrzegania roli rodzicielskiej, jak i specyfiki samej dorosłości jako etapu przypadającego na znaczną część biografii człowieka.

Obrazy dorosłości wpisane w przygotowanie do dorosłości jako cel wychowania

Jednym z najważniejszych wymiarów świadomości teleologicznej rodziców jest posiadana przez nich wizja dorosłości. Nie tylko znajduje ona odzwierciedlenie w formułowanych celach wychowania, ale również wyznacza kierunki ich działania i jakość wychowania rodzinnego. Przedstawione poniżej jej obrazy cechują się eklektycznością wynikającą nie tylko z różnorodności samych celów do niej się odnoszących, ale również sytuacji życiowych rodziców czy ich poglądów i nastawienia wobec rzeczywistości społecznej i sposobów funkcjonowania w niej człowieka.

Na najbardziej ogólnym poziomie dorosłość, w perspektywie celów wychowania, opisywana jest w opozycji do dzieciństwa, które postrzegane jest jako faza życia człowieka, w której jego funkcjonowanie ma raczej wymiar spontaniczny, niewymagający posiadania specjalnych kompetencji czy ponoszenia odpowiedzialności. Odmiennie dorosłość jawi się jako etap tak złożony i nacechowany wyzwaniem i zadaniami, że efektywne funkcjonowanie w nim wymaga długotrwałego przygotowania mającego miejsce właśnie w poprzedzających ją latach życia. Bazując na refleksjach rodziców dotyczących kresu wychowania jako działalności przebiegającej w dzieciństwie, możliwe jest również podjęcie zagadnienia związanego z początkiem dorosłości. I tak bywa

on rozumiany zgodnie z literą prawa jako wyznaczony przez osiemnaste urodziny, ale również subiektywnie ujmowany przez pryzmat wydarzeń życiowych, np. ukończenia szkoły ponadgimnazjalnej, pozyskania pracy i osiągnięcia niezależności zawodowej, opuszczenia domu rodzinnego czy uświadomienia sobie przez wychowawcę i wychowanka braku zasadności dalszego wychowywania. Wyrażane przez rodziców poglądy dotyczące czynników świadczących o dorosłości warto skonfrontować ze współczesną refleksją naukową na ten temat. I tak P. Oleś wskazuje na następujące jej wskaźniki – określenie kierunku własnego życia, wybór dominującej aktywności i celów w perspektywie 10–20 lat, samookreślenie w zakresie życia w związku lub singlizmu, gotowość do ponoszenia odpowiedzialności, niezależność zarówno emocjonalna, jak i w zakresie autonomicznego podejmowania decyzji, wolność wyboru i determinacja odnosząca się do urzeczywistniania pragnień i dążeń⁹.

Jednym z ważniejszych wariantów dorosłości jest ta będąca wyrazem reprodukcji społecznej, czyli ta pokoleniowo powielana. U jej podstaw sytuuje się założenie, że dzieci wychowujące się w rodzinie cechującej się określonym kapitałem symbolicznym (będącym konsekwencją obecności innych – ekonomicznego, społecznego, kulturowego) „odziedziczą” habitus rodziców oraz ich status społeczny czy, prościej rzecz ujmując, będą wiodły podobne/takie samo życie jak ich matki i ojcowie (a idąc dalej również dziadkowie)¹⁰. Kształt takiego wariantu dorosłości różnicuje oczywiście status społeczny rodziny ujmowany przez pryzmat wielu jego komponentów związanych, w przypadku moich badań, z poziomem wykształcenia rodziców, powiązanej z nim sytuacji zawodowej oraz materialnej. I tak rodzice o niskim poziomie wykształcenia (najczęściej podstawowym/gimnazjalnym, zasadniczym zawodowym), raczej niezamożni oraz pracujący jako wykwalifikowani lub niewykwalifikowani pracownicy fizyczni lub niepracujący sądzili niekiedy, że ich dzieci czeka taka sama przyszłość. Stawało się to dla nich przesłanką do formułowania celów związanych z nabyciem niezbędnego poziomu wykształcenia, „konkretnego”, zapewniającego zatrudnienie w zawodzie podobnym lub tożsamym z tym wykonywanym przez rodziców. Szczególnie istotne wydaje się jednak spostrzeżenie, że projektowana wizja dorosłości dziecka była punktem wyjścia do nieformułowania pewnych celów dotyczących np. znajomości innych od polskiej kultur jako zbędnych z powodu braku intencji opuszczenia ojczyzny czy wartości jako czegoś niepotrzebnego w życiu osób niezamożnych czy niewykształconych. Ponadto była ona uzasadnieniem rezygnacji ze stanowienia celów utożsamianych z uczestnictwem w kulturze czy wyborem zainteresowań, które uznawane były za „stratę czasu”, niepotrzebną aktywność, domenę ludzi bogatych i wykształconych, coś bezsensownego czy niemożliwego do zrozumienia przez ludzi

⁹ P. Oleś, *Psychologia człowieka dorosłego. Ciągłość – zmiana – integracja*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2011, s. 18.

¹⁰ P. Bourdieu, *Dystynkcja. Społeczna krytyka sądzienia*, Wydawnictwo Naukowe Scholar, Warszawa 2005, s. 86; P. Mikiewicz, *Kapitał społeczny i edukacja*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2014, s. 93–107.

„takich jak oni”. Dla osób cechujących się wysokim poziomem wykształcenia, często zamożniejszych, a przez to niejednokrotnie reprezentujących wyższe klasy społeczne, intencja, by dorosłość wychowanków była tożsama z ich własną, bywała powodem formułowania takich celów, które umożliwiłyby jej spełnienie. Odnosiły się one przykładowo do zapewnienia dzieciom wykształcenia, nauczania ich kulturalnego zachowania, kształtowania i wspierania zainteresowań, formułowania określonych poglądów lub umiejętności ich wyboru, a także wykształcenia racjonalnych postaw wobec kultury i uczestnictwa w niej. Taki obraz dorosłości nie stanowił argumentu dla pomijania jakichś celów.

Na przeciwnym biegunie sytuuje się dorosłość odmienna od tej doświadczanej przez rodziców. U podstaw celów wychowania, w których znajduje ona odzwierciedlenie, sytuują się marzenia rodziców o awansie społecznym, który miałyby stać się udziałem ich dzieci i który współcześnie jest częściej niż dawniej dostępny¹¹. Treść takich celów wychowania związana jest z tymi wszystkimi kompetencjami, które w opinii rodziców dziecko powinno nabyć w celu osiągnięcia sukcesu życiowego. Ponadto cele te są wynikiem refleksji rodziców nad własnymi błędami skutkującymi niezadowolającą ich sytuacją i ukierunkowane są na ochronę dziecka przed ich popełnieniem, a przez to umożliwienie mu osiągnięcia lepszego standardu życia.

Inny aspekt dorosłości obecny w świadomości teleologicznej rodziców wiąże się z jej charakteryzowaniem przez pryzmat ról społecznych jej przypisanych. Jedną z nich jest rola obywatela, która nie ma wymiaru jednorodnego. W zależności bowiem od nastawień rodziców owo obywatelstwo odnosić może się zarówno do Polski, Europy, jak i świata. Sfery celów wychowania, w których najsilniej znajduje odzwierciedlenie nie tylko takie ujęcie dorosłości, ale również kompetencje mu przypisane, to te związane ze społeczną i kulturową sferą egzystencji człowieka. Kolejna rola to pracownik, o którym wspomniano w procesie formułowania celów związanych głównie z wykształceniem dzieci i założeniami rodziców względem zawodu wykonywanego przez potomstwo. Analizując antycypowaną przez rodziców aktywność zawodową dzieci, możliwe jest wskazanie przykładów zarówno ścisłego, jak i ogólnego określania jej obszarów poprzez przypisanie różnych cech zawodowi wykonywanemu przez dziecko w przyszłości (np. dobrze płatny, przynoszący satysfakcję). Inna rola powiązana z rodziną jako grupą związana jest z członkostwem w niej. Ponownie nie ma ona wymiaru heterogenicznego, czego implikacją jej wyróżnienie szeregu ról wewnątrz niej (syna/córki, matki/ojca, brata/siostry). Cele wychowania, z których ona wynika, skoncentrowane są zarówno na ukształtowaniu kompetencji dzieci w zakresie intencji podejmowania zadań z nimi związanych, odczuwania odpowiedzialności za rodzinę, właściwej (subiektywnie ujmowanej) ich realizacji czy kontynuowania tradycji rodzinnych. Powiązane zakresowo z powyższą są role płciowe. Jeśli pojawiały

¹¹ M. Biedroń, *Realizacja funkcji rodziny w kontekście globalnych przemian socjokulturowych*, [w:] A. Ładyżyński (red.), *Rodzina we współczesności*, Oficyna Wydawnicza Atut, Wrocław 2009, s. 47; A. Giddens, *Socjologia*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2012, s. 322–323.

się one w refleksjach rodziców, odnosiły się zazwyczaj do przygotowania do pełnienia zadań tradycyjnie, często stereotypowo przypisanych kobietom lub mężczyznom. Cele wychowania rodzinnego są również wyrazem przypisywania dorosłości bardziej abstrakcyjnie rozumianych ról. I tak rodzice deklarowali dążenia związane z wychowaniem „jakiegoś” człowieka, najczęściej dobrego czy „porządnego”. Obrazy dobrego lub „porządnego” człowieka cechują się heterogenicznością i są one kreślone poprzez odniesienie się zarówno do szeregu cech czy postaw¹², jak również sfer funkcjonowania człowieka (biologicznej, społecznej, kulturowej czy umysłowo-psychicznej). To, co je jednak łączy, to przekonanie, że dziecko nie jest z natury dobre czy „porządne”, a dopiero takie może się stać dzięki oddziaływaniom wychowawczym w rodzinie.

Podsumowując, dorosłość w perspektywie celów wychowania jawi się jako stosunkowo trudna, nasycona zadaniami i wyzwaniem faza życia. W samą treść celów wychowania nie wydaje się być wpisana bardziej optymistyczna jej wizja czy pozytywne jej aspekty, a także naturalnie tkwiący w niej potencjał. Nawet samostanowienie czy autonomia człowieka dorosłego ujmowane bywają przez rodziców w kategoriach konieczności czy obowiązku, a nie prawa czy przywileju. Niecałkowicie świadome przekazywanie dzieciom takiej informacji o dorosłości, a także stanowienie i realizacja celów wychowania zorientowanych na przygotowanie do niej przyczyniają się do budowania nieadekwatnych postaw wobec niej wśród dzieci i młodzieży. Takie zafałszowane jej rozumienie wpływa zatem nie tylko na ich indywidualnie ujmowaną przyszłość, ale również na kształt społeczeństwa¹³.

Kompetencje jako cele wychowania ukierunkowane na przygotowanie do dorosłości

Opisane w poprzedniej części wizje dorosłości wydają się stanowić racjonalną przesłankę dla przejawianego przez rodziców przekonania, że warunkiem adekwatnego i efektywnego funkcjonowania człowieka dorosłego oraz sprostania zadaniom rozwojowym związanym z analizowaną fazą życia jest posiadanie przez niego szeregu kompetencji (wiedzy, umiejętności, postaw) będących efektem wychowania rodzinnego. Wydaje się, że takie poglądy odzwierciedlają opisane przez M. Nowaka¹⁴ przejście od pedagogiki celów do pedagogiki kompetencji, o idei której decyduje uczynie-

¹² W sposób bardziej drobiazgowy opisane zostaną one w następnej części.

¹³ Por. A. Frindt, *Czy warto być dorosłym? Społeczno-kulturowe uwarunkowania pojęcia dorosłości w świadomości młodzieży wielkomięskiej*, Wydawnictwo Akademickie Żak, Warszawa 2005, s. 10.

¹⁴ M. Nowak, *Od pedagogiki celów do pedagogiki zadań i kompetencji*, [w:] E. Ogrodzka-Mazur, A. Szczurek-Boruta (red.), *Poza paradygmaty. Pedagogika wielostronna. Księga pamiątkowa dedykowana profesorowi Tadeuszowi Lewowickiemu*, t. 1, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2012, s. 409, 422.

nie procesu wychowania i kształcenia mniej adaptacyjnym i ukierunkowanie go na przygotowanie do rozwiązywania problemów.

Najpowszechniejszym obszarem wiedzy możliwym do zidentyfikowania w celach wychowania ukierunkowanych na przygotowanie do dorosłości jest ten odnoszący się do znajomości zasad związanych z funkcjonowaniem w społeczeństwie, przestrzeganiem prawa, dekalogiem, sposobami realizacji własnych celów i obowiązków, motywami postępowania oraz relacjami z innymi osobami. Dzięki nim synowie i córki mieli w przyszłości właściwie pełnić funkcje społeczne, osiągnąć szczęście, uniknąć problemów czy też urzeczywistnić ideał wychowania związany ze stanieniem się dobrym człowiekiem.

Kolejny obszar wiedzy odnosi się do bazujących na niej poglądach, które w okresie dzieciństwa miały zostać nabyte, a w przyszłości urzeczywistniane. Ich przedmiot jest złożony i związany z człowiekiem, jego naturą oraz wieloma aspektami życia – prawami, mniejszościami seksualnymi, rolami płciowymi, ekologią, priorytetami, polityką, ojczyzną, religią – które zostały uszczegółowione poprzez wskazanie konkretnych przekonań¹⁵. W wypowiedziach respondentów możliwe jest również odnalezienie ich bardziej ogólnikowych określeń, np. zgodnych z przekonaniami charakterystycznymi dla ludzi zamieszkujących w mieście, dla osób wykształconych czy klasy robotniczej.

W poczynionych refleksjach nad celami wychowania ukierunkowanymi na przygotowanie do dorosłości odnaleźć można również odniesienia do wiedzy na temat kulturalnego zachowania się, rodzimych obyczajów, tradycji i historii. W rodzicielskich dążeniach wychowawczych nie zabrakło również tych skupionych na ogólnie rozumianej w perspektywie globalizacji kulturze światowej oraz dziedzictwie kulturowym konkretnych krajów mogących się potencjalnie stać destynacjami emigracji zarobkowej w okresie dorosłości.

Z analizowanym komponentem kompetencji, w dyskursie codzienności zwłaszcza, łączona bywa mądrość. Tematyka ta pojawia się w wypowiedziach kilkorga respondentów, sytuując się na styku wiedzy i umiejętności. Mądrość utożsamiano bowiem nie tylko z wiedzą nabywaną dzięki edukacji szkolnej, ale również z umiejętnościami adaptacji do różnych sytuacji, wyboru odpowiedniego postępowania, zarządzania pieniędzmi, zachowania dobrego samopoczucia czy właściwych relacji z innymi osobami, unikania problemów i radzenia sobie z nimi, odróżniania dobra od zła, kreowania dobrych pomysłów, kierowania się własnymi poglądami i nieulegania presji innych.

Wskazane powyżej umiejętności nie były jedynymi werbalizowanymi przez rodziców, bowiem ten element kompetencji postrzegano również jako warunek osiągnięcia założenia wyrażanego w języku potocznym jako „radzenie sobie w życiu”. Jego doprecyzowanie pozwala na wyróżnienie trzech obszarów umiejętności niezbędnych

¹⁵ Zarówno objętość niniejszego artykułu, jak i wielość konkretnych przekonań uniemożliwia ich drobiazgowo omówienie.

w dorosłym życiu, odnoszących się kolejno do codzienności, aktywności zawodowej oraz umożliwiających awans społeczny.

W zakresie życia codziennego, na najbardziej ogólnym poziomie, rodzice chcieli, by dzieci potrafiły właściwie zaplanować i zorganizować swoje aktywności zarówno w dłuższej, jak i krótszej perspektywie czasowej. Szerokie pole refleksji stanowiły umiejętności odnoszące się do czynności podejmowanych przez człowieka w gospodarstwie domowym. W tej sferze odnaleźć można zarówno egzemplifikacje poglądów, na gruncie których obowiązki domowe postrzegane są zgodnie ze stereotypami płciowymi, jak i charakterystycznym dla współczesności partnerskim ich podziałem. Dostrzeżono również znaczenie życia rodzinnego, dla którego codzienność jest naturalną przestrzenią. I tak rodzice pragnęli, by ich potomstwo potrafiło znaleźć partnera życiowego, stworzyć zgodną rodzinę, a także wychowywać dzieci. Inny rodzaj umiejętności związany jest z kategorią wyboru. I tak dzieci miały umieć wybierać odpowiednie wartości i poglądy, a także potrafić ich racjonalnie bronić i z nich nie rezygnować.

Katalog umiejętności zapewniających prawidłowe funkcjonowanie w roli pracownika również jest szeroki. Pierwsze z nich związane są z podołaniem wyzwaniu znalezienia pracy, a także z poszukiwaniem alternatywnych dróg zatrudnienia. Dzieci powinny również potrafić podjąć właściwą decyzję dotyczącą rodzaju wykonywanego zawodu. W opiniach rodziców powinien on przykładowo być wysoko opłacany, społecznie użyteczny, łatwy do znalezienia, „zawsze potrzebny”, zgodny z zainteresowaniami i mocnymi stronami dziecka, ambitny, przynoszący satysfakcję czy pozwalający na kontynuowanie tradycji rodzinnych. Respondenci ponadto deklarowali chęć wyposażenia dzieci w umiejętności gwarantujące utrzymanie zatrudnienia.

Umiejętności wskazywane przez rodziców jako niezbędne dla osiągnięcia bardziej ogólnego celu wychowania utożsamianego z awansem społecznym nie pozostają bez związku z tymi odnoszącymi się do dwóch opisanych wcześniej sfer. Egzemplifikacją tej tezy jest stwierdzenie, że potomstwo powinno potrafić znaleźć takiego partnera życiowego, by podwyższyć swój status społeczny („wżenić się w dobrą rodzinę”). Ponadto uważano, że konieczne jest posiadanie umiejętności i wiedzy na temat zachowywania się i podejmowania takich działań, by otoczenie odnosiło wrażenie, że człowiek jest członkiem wyższej klasy lub „pasuje” do niej. Za warunek awansu społecznego postrzegane było również aktywne uczestnictwo w kulturze, a także posługiwanie się językiem obcym. W rodzicielskich refleksjach teleologicznych obecne są również przekonania, że należąc do klas uprzywilejowanych (zarówno poprzez urodzenie, jak i awans), dorosły powinien cechować się określonymi postawami związanymi z pewnymi społecznie pożądanymi cechami osobowości, elitarnymi zainteresowaniami, określonymi poglądami czy akceptującymi postawami wobec innych osób.

Cele wychowania ukierunkowane na przygotowanie do dorosłości w zakresie postaw stosunkowo często, jak wcześniej sygnalizowano, związane są z intencją, by dziecko było „jakiegoś rodzaju” człowiekiem. Najpowszechniej ma to być ktoś „do-

bry” lub „porządny”. Rozmowa z rodzicami skierowana na doprecyzowanie tych ogólnych epitetów pozwala skonstatować, że są to pojęcia wieloaspektowe i różnie rozumiane. I tak utożsamiano je z postawami opartymi na mądrości, gotowości do pomocy, współczuciu, uczciwości, religijności oraz właściwym traktowaniu innych ludzi. Ponadto dobry człowiek bywał rozumiany jako taki, który „umie dobrze robić, wie co jest dobre a co złe, ma rodzinę i o nią dba” oraz nie jest przyczyną doświadczania przez inne osoby smutku, nie wstydzi się własnej rodziny i jest uczciwy. Człowiek porządny nie posiada natomiast nałogów, potrafi odróżniać dobro od zła, „nie szwenda się z kolegami, tylko domu się trzyma”, nie kradnie, nie zabija, chodzi do kościoła, cechuje się patriotyzmem odzwierciedlającym się w braku emigracji z ojczyzny oraz uwzględnia inne niż materialne dążenia.

Fundamentalnym obszarem artykułowanych przez rodziców celów ukierunkowanych na przygotowanie do dorosłości są również postawy wobec innych. Ich treść, podobnie jak w przypadku innych komponentów charakteryzowanych kompetencji, jest niejednolita. I tak w wypowiedziach rodziców można odnaleźć dwojakie dążenia, zarówno dotyczące postaw związanych z szacunkiem wobec innych ludzi, ich niekrzywdzeniem i przejawianiem wobec nich zachowań odzwierciedlonych w słowach „nie rób drugiemu, co tobie niemiłe”, jak i te cechujące się brakiem zaufania wobec innych osób, nieokazywaniem im dobroci czy takich ich traktowaniem, by „nikt [...] nie podskoczył”. Wychowując swoje dzieci, matki i ojcowie werbalizowali również cele mające związek z postawami wobec osób odmiennych kulturowo. Zazwyczaj rodzice chcieli, by ich potomstwo w przyszłości tolerowało przedstawicieli innych niż rodzima kultura, rzadziej budowali niechętny stosunek wobec nich, a także starali się wdrażać dzieci do ich akceptacji i współdziałania z nimi.

Rodzice, określając cele wychowania, odnosili się również do wartości, które miały zostać zinternalizowane przez dzieci. Za punkt odniesienia przyjmując ich klasyfikację sformułowaną przez R. Jedlińskiego¹⁶, należy podkreślić, że przeważały te moralne (uczciwość, szczerłość, honor, miłość, odpowiedzialność, szczerłość, tolerancja, sprawiedliwość, niezależność, sumienie, wolność) i społeczne (patriotyzm, ojczyzna, niepodległość, przyjaźń, rodzina, gender¹⁷).

Ryzykowne i obciążone subiektywnością jest wartościowanie wskazanych przez rodziców kompetencji w perspektywie ich użyteczności czy to dla dorosłości, czy w perspektywie wyzwań XXI wieku. Możliwe jest jednak ponowne odniesienie się do

¹⁶ R. Jedliński, *Świat wartości uczniów kończących szkołę podstawową*, [w:] Z. Uryga (red.), *Podmiotowy wymiar szkolnej polonistyki. Materiały z konferencji „Antropocentryczno-kulturowy nurt w kształceniu polonistycznym”*, Wydawnictwo Naukowe WSP, Kraków 1998, s. 176.

¹⁷ Z uwagi na różnorodność znaczeń przypisanych pojęciu gender w dyskursie społecznym i medialnym zasadne jest wskazanie, w jaki sposób słowo to jest rozumiane przez rodziców wskazujących je jako wartość. I tak w ich wypowiedziach pojawiały się odniesienia do równoważności i równouprawnienia płci w różnych sferach życia, a także możliwości swobodnego funkcjonowania w społeczeństwie niezależnie od posiadanej tożsamości płciowej.

idei pedagogiki kompetencji¹⁸ i skonstatowanie, że mają one zarówno zgodny z nią wymiar ukierunkowany na podmiotowość jednostki, jak i sprzeczny – *stricte* adaptacyjny.

Zakończenie

Podjęte w niniejszym artykule rozważania zmierzały do rozjaśnienia znaczeń wpisanych w cel wychowania, jakim jest przygotowanie do dorosłości, za którego realizację rodzinę czyni się odpowiedzialną tak na gruncie dyskursu społecznego, jak i naukowego. Na najbardziej ogólnym poziomie skonstatować należy, że owe sensy cechują się heterogenicznością będącą zarówno konsekwencją samej złożoności procesu wychowania (również rodzinnego), jak również, co pokazały badania własne, oddziaływania szeregu czynników o charakterze aksjologicznym, społecznym, edukacyjnym, światopoglądowym, kulturowym czy indywidualnym związanym z doświadczeniami rodziców dotyczących przykładowo wychowania w rodzinie pochodzenia czy postrzegania swojej obecnej sytuacji życiowej.

Formułując wnioski o wyższym stopniu uszczegółowienia, rozpocząć należy od namysłu nad zupełnością obrazu dorosłości oraz treścią przygotowania do dorosłości jako celu wychowania. Oba te komponenty świadomości teleologicznej rodziców cechują się fragmentarycznością i wydają się mieć wymiar bardzo indywidualny. Zgodnie z tym, co sygnalizowano wcześniej, dorosłość postrzegana jest przez pryzmat wyzwań i trudności z nią związanych, przy jednoczesnym nieuwzględnianiu potencjałów, które ją konstytuują. Ponadto w rodzicielskich refleksjach brakuje mniej oczywistych ról, które podejmowane są przez człowieka dorosłego. Treść celów wychowania skoncentrowana jest na kompetencjach mających wymiar uniwersalny, zapewniających poprawne, ale jednocześnie raczej konformistyczne funkcjonowanie człowieka. Rodzice, formułując cele wychowania, wydają się nie dostrzegać lub nie uwzględniać specyficznych cech współczesności wymagających innej niż dawniej wiedzy, nowych umiejętności, postaw czy odmiennego nastawienia oraz podejmowania działań o charakterze emancypacyjnym czy twórczym.

Druga bardziej szczegółowa konstatacja wyraża się w pytaniu o rolę dzieci jako uczestników wychowania ukierunkowanego na przygotowanie do dorosłości. W tym sensie nie sposób nie zastanowić się na tym, czy mają być one aktywnymi i twórczymi podmiotami tego procesu, czy może przyjmować wpływy i adekwatnie reagować na działania podejmowane przez rodziców i w ten sposób przyczyniać się do realizacji formułowanych przez nich celów. Odpowiedź na to pytanie oczywiście nie jest jednoznaczna, jednakże precyzyjne wizje przyszłości dziecka, jego zadań i kompetencji posiadane przez wychowawcę ograniczają zakres podmiotowości wychowanków oraz możliwości realizacji ich potencjału i osobistych celów samowychowania.

¹⁸ M. Nowak, dz. cyt., s. 422–423.

Wreszcie należy skonfrontować sensy wpisane w przygotowanie do dorosłości jako cel wychowania rodzinnego z tymi obecnymi w wychowaniu szkolnym, a także kulturze popularnej będącej współcześnie ważnym czynnikiem socjalizacyjnym. Kwestia ta wymaga pogłębionych badań, postanowiono ją zatem jedynie zasygnalizować jako pole do dalszych refleksji.

Bibliografia

- Bereźnicka M., *Wychowanie dziecka we współczesnej rodzinie*, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Pedagogicznego, Kraków 2014.
- Biedroń M., *Realizacja funkcji rodziny w kontekście globalnych przemian socjokulturowych*, [w:] A. Ładyżyński (red.), *Rodzina we współczesności*, Oficyna Wydawnicza Atut, Wrocław 2009.
- Bourdieu P., *Dystynkcja. Społeczna krytyka sądenia*, Wydawnictwo Naukowe Scholar, Warszawa 2005.
- Czeredrecka B., *Rodzina jako środowisko życia i wychowania*, [w:] U. Gruca-Miąsik (red.), *Dziecko i rodzina. Społeczne powinności opieki i wychowania*, WUR, Rzeszów 2007.
- Farnicka M., *Przemiany realizacji zadań rozwojowych. Ewolucja czy rewolucja?*, Uniwersytet Zielonogórski, Zielona Góra 2011.
- Frindt A., *Czy warto być dorosłym? Społeczno-kulturowe uwarunkowania pojęcia dorosłości w świadomości młodzieży wielkomiejskiej*, Wydawnictwo Akademickie Żak, Warszawa 2005.
- Giddens A., *Socjologia*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2012.
- Jedliński R., *Świat wartości uczniów kończących szkołę podstawową*, [w:] Z. Uryga (red.), *Podmiotowy wymiar szkolnej polonistyki. Materiały z konferencji „Antropocentrycznokulturowy nurt w kształceniu polonistycznym”*, Wydawnictwo Naukowe WSP, Kraków 1998.
- Kamiński A., *Funkcje pedagogiki społecznej: praca socjalna i kulturalna*, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1980.
- Kiereś B., *Rodzina jako miejsce kształtowania charakteru człowieka*, „Cywilizacja”, nr 6/2008.
- Kozubowska U., *Rodzina jako najważniejsza przestrzeń kształtowania się systemu wartości i tożsamości dziecka*, [w:] W. Muszyński (red.), *Wartości w rodzinie: ciągłość i zmiana*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2010.
- Kułaczkowski J., *Cechy rodziny jako środowiska wychowawczego*, [w:] J. Kułaczkowski (red.), *Leksykon pedagogiki rodziny*, Bonus Liber. Wydawnictwo i Drukarnia Diecezji Rzeszowskiej, Warszawa 2011.
- Mikiewicz P., *Kapitał społeczny i edukacja*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2014.

- Nowak M., *Od pedagogiki celów do pedagogiki zadań i kompetencji*, [w:] E. Ogrodzka-Mazur, A. Szczurek-Boruta (red.), *Poza paradygmaty. Pedagogika wielostronna. Księga pamiątkowa dedykowana profesorowi Tadeuszowi Lewowickiemu*, t. 1, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2012.
- Oleś P., *Psychologia człowieka dorosłego: Ciągłość – zmiana – integracja*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2011.
- Opozda D., *Struktura i treść jednostkowej wiedzy o wychowaniu. Studium pedagogiczne wiedzy rodziców i jej korelatów*, Towarzystwo Naukowe KUL–Katolicki Uniwersytet Lubelski Jana Pawła II, Lublin 2012.
- Suchodolski B., *Zagadnienia podstawowe*, [w:] B. Suchodolski (red.), *Pedagogika. Podręcznik dla kandydatów na nauczycieli*, t. 1, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1985.
- Świdrak E., *Świadomość wychowawcza we współczesnej rodzinie*, Wydawnictwo KUL, Lublin 2013.
- Zawadzka E., *Współczesne uzasadnienia celów wychowania rodzinnego w świetle badań nad celami wychowania w rodzinach o zróżnicowanym poziomie wykształcenia rodziców*, [w:] D. Opozda, M. Leśniak (red.), *Rodzicielstwo w wybranych zagadnieniach pedagogicznych*, Episteme, Lublin 2017.

Preparation for adulthood as an objective of upbringing

Abstract: The paper, based on my own qualitative research, addresses the issue of preparation for adulthood as an objective of upbringing. The text is comprised of the introduction, three main sections, and the conclusion. The introduction presents some general reflections on family upbringing, and also outlines the purpose of the considerations undertaken in the paper. The three main sections in turn deal with: preparation for adulthood against the backdrop of parents' teleological awareness, the image of adulthood as part of the objectives of upbringing meant to prepare for adulthood, human competencies of an adult, as reflected in the objectives of upbringing meant to prepare for adulthood. The final section presents conclusions concerning the completeness of the parents' images of adulthood, and the content of analysed objectives, as well as the role of children in the process of preparation (getting ready) for adulthood.

Keywords: family upbringing, objectives of upbringing, preparation for adulthood, teleology of upbringing, upbringing

About the author: Edyta Zawadzka – PhD in Social Sciences in the field of pedagogy, Assistant Professor in the Maria Grzegorzewska Pedagogical University. Academic interests: teleology of education and educationalisation of everyday life.