

KS. MARIAN NOWAK
Lublin

FUNKCJA WYCHOWAWCZA MATKI I OJCA WEDŁUG PEDAGOGII PERSONALISTYCZNO-CHRZEŚCIJAŃSKIEJ

Wielokrotnie podejmowana charakterystyka *pedagogii* personalistyczno-chrześcijańskiej zwalnia mnie od ponownego przedstawiania głównych założeń i podstawowych rysów charakterystycznych dla tej koncepcji wychowania¹.

Szczególnym natomiast przedmiotem uwagi w niniejszym artykule chcę uczynić analizę wychowawczej funkcji ojca i matki z pozycji personalizmu chrześcijańskiego w pedagogice. Chcemy zatem spojrzeć na rodziców jako na wychowawców – i to bardzo ważnych dla życia i rozwoju dziecka. Jako *wychowawcy* są oni, poza wychowankiem (głównym *podmiotem* wychowania), drugim ważnym ogniwem i *osobowym podmiotem* procesu wychowania. Oba *podmioty* wychowania są wzajemnie od siebie zależne i wzajemnie się warunkują. Można powiedzieć, że są one nierozdzielne. Jednakże w teoretycznych ujęciach wychowania dla celów dydaktycznych i akademickich, zwłaszcza wyekspozowania któregoś z tych dwu podmiotów wychowania, czasami omawia się je oddzielnie. Podobnie zatem jak można szczególnie uwypuklić rolę wychowanka, tak też tego rodzaju podejście może wystąpić w odniesieniu do *wychowawcy*.

¹ *Analiza porównawcza głównych nurtów współczesnego wychowania*, „Vade Mecum”, 1993, nr 2(11), s. 67-77; *Główne nurty współczesnej filozofii wychowania*, „Kultura i Edukacja”, 1993, nr 2(4), s. 8-27; *Wychowanie w personalizmie*, „Chrześcijanin w świecie”, 1993, nr 4(195), s. 59-67; *Nurty myślenia w pedagogice współczesnej*, [w:] *Demokracja a oświata. Kształcenie i wychowanie*, red. H. Kwiatkowska, Z. Kwieciński, Toruń: Polskie Towarzystwo Pedagogiczne 1996, s. 119-133; *O pedagogikę wrażliwą na osobę i na wspólnoty osób*, „Roczniki Nauk Społecznych”, 1996, z. 2, s. 31-52.

Obecnie zwracamy się zatem ku *podmiotowi wychowania*, jakim jest *wychowawca*, wskazując na pierwszych i podstawowych wychowawców, jakimi w życiu większości ludzi są rodzice – matka i ojciec. Ich sposób wychowania można analizować pod różnymi względami. Niniejsza analiza jest typem analizy *funkcjonalnej*², gdyż zwracam w niej uwagę na funkcje³, jakie pełnią matka i ojciec w odniesieniu do *swojego dziecka* – *wychowanka* – i do całego kontekstu, w jakim zachodzi proces wychowania, często określany jako *sytuacja wychowawcza*⁴.

Takie okoliczności procesu wychowania sprawiają, że w różnych uwarunkowaniach sytuacyjnych różnie mogą być widziane funkcje wychowawców, także rodziców. Nas interesuje natomiast ten sposób ujęcia ich roli, jaki charakteryzuje pedagogikę personalistyczno-chrześcijańską. Spory i dyskusje na ten temat dotyczą m.in. kwestii pierwszorzędnych wychowawców i tych, którzy są w roli jedynie pomocniczej i wspierającej. Współcześnie nie zawsze rodzice są uznawani za pierwszorzędnych wychowawców. W niektórych nurtach wychowania bardziej niż rodzinę preferuje się społeczne instytucje wychowania, podejmując nierzadko również krytykę stanowiska pedagogów opowiadających się za *naturalnym prawem* rodziców i rodziny do wychowania swoich dzieci.

Jakie jest pod tym względem stanowisko pedagogii personalistyczno-chrześcijańskiej? Jak rozumiane są funkcje wychowawcze rodziców? Warto spojrzeć na ten problem jako na pewne zjawisko, które należy przeanalizować od strony fenomenologicznej.

² Dotyczy zwłaszcza badań z zakresu zjawisk kultury i życia społecznego zob. m.in.: B. M a l i n o w s k i, *The Functional Theory*, [w:] *A Scientific Theory of Culture*, Chapel Hill N.C. 1944; L. B e r n o t, *Contribution á l'études internationales des structures sociales*, „Bulletin International des Sciences Sociales”, 7(1955), nr 4, s. 28-41.

³ „Funkcje” w pedagogice pojmowane są często odmiennie od „roli” (czy „ról”). Wiele jest ujęć tych różnic; tutaj, kierując się sugestią B. Malinowskiego, za nim przyjmujemy pojęcie „funkcja”, przypisując mu zabarwienie powinnościowe wynikające jakby z natury rzeczy oraz uwzględniające bliskie relacje międzyosobowe i mające charakter pewnego stanu trwałego. Pojęciu „rola” przypisuje się natomiast cechy dobrowolności i okresowości (na pewien okres czasu jedynie).

⁴ „Sytuację wychowawczą” rozumiemy w znaczeniu, jakie przypisuje jej S. Kunowski: „Sytuacje wychowawcze są to więc układy bodźców, czynników i wpływów, wywołujących rozwój człowieka i działających w ramach instytucji wychowujących” (S. K u n o w s k i, *Podstawy współczesnej pedagogiki*, Łódź: Wydawnictwo Salezjańskie 1981, s. 262).

I. RODZICE A POWSZECHNOŚĆ FAKTU WYCHOWAWSTWA W UJĘCIU FENOMENOLOGICZNYM

Należy najpierw wyraźnie podkreślić, że *wychowanie* nie jest działalnością zarezerwowaną dla specjalistów, lecz dotyczy każdego człowieka. Wiemy też dobrze, że dorośli zawsze wychowywali i wychowują, często bez większego pogłębienia teoretycznego, wyprzedzając niejednokrotnie nawet najbardziej śmiałe programy i pomysły wychowawcze specjalistów. Każdy bowiem człowiek staje wobec podstawowego faktu odpowiedzialności za dzieci i młodzież⁵, zwłaszcza w sytuacji konieczności wnoszenia swojego wkładu do wychowania młodego pokolenia⁶.

W sposób szczególny natomiast ta odpowiedzialność staje wobec rodziców. I chociaż każdy człowiek jest związany z działalnością wychowawczą, ma obowiązek wychowywania innych i powinien to czynić, to jednak nade wszystko od rodziców oczekuje się, aby ta działalność rzeczywiście była znacząca dla rozwoju dziecka. Od swoich najmłodszych lat człowiek może się bowiem rozwijać w sposób wartościowy, korzystając jedynie z pomocy innych, zwłaszcza rodziców i bliskich mu osób. Dlatego też rodzice nade wszystko powinni nie tylko chcieć działać wychowawczo, lecz również jak najwięcej wiedzieć z zakresu problematyki dotyczącej wychowania⁷.

1. RODZICE I RODZINA JAKO PODSTAWOWI I PIERWSI WYCHOWAWCY

Dla pedagoga o orientacji personalistycznej bezdyskusyjny jest fakt, że najbardziej właściwym miejscem dla pierwszych kontaktów dorosłych z młodym człowiekiem jest *rodzina*⁸. Między rodzicami a powołanym przez nich

⁵ Jest to trwałym wynikiem roli, jaką odegrało nauczanie Chrystusa i Tradycja chrześcijańska, w związku z kwestią odpowiedzialności dorosłego w relacjach z dziećmi.

⁶ Warto też być bardziej powściągliwym w wypowiedzianiu stwierdzeń o braku umiejętności, unikania lub pozbawiania odpowiedzialności za wychowanie. W systemach totalitarnych częstym zwyczajem stawało się nawet odmawianie udziału w wychowywaniu rodzicom (rodzinie), samorządom czy Kościołowi właśnie pod pozorem nieprzygotowania. (Zob. m.in. S. Dobrowolski, *Wychowanie i wychowawca. Rodzic-Nauczyciel-Mistrz*, Warszawa: Instytut Wydawniczy „Nasza Księgarnia” 1948, s. 43-49).

⁷ Od poziomu tej wiedzy zależy poziom „kultury pedagogicznej”. Tę kwestię podkreślał już m.in. Dobrowolski, dz. cyt., s. 62-70.

⁸ Zob. tamże.

do życia dzieckiem ma miejsce bowiem jedna z najbardziej oryginalnych relacji ludzkich, zwana od strony dziecka relacją *synowską* (ciekawe, że w języku polskim brakuje odpowiednika żeńskiego), od strony zaś rodziców *macierzyńską* lub *ojcowską*. Te relacje należy widzieć jako włączone w tzw. *relację wychowawczą*. Dlatego właśnie rodzinę uznajemy za najbardziej oryginalne źródło i miejsce badań nad relacjami wychowawczymi i tam też możemy poszukiwać ich istoty. Wykluczwszy sytuacje wyjątkowe, w jakich dziecko musiałoby wzrastać poza rodziną, dla większości dzieci, które mają rodzinę, rodzice są pierwszym światem (centrum) odniesienia⁹.

W artykule zwracamy więc uwagę na *punkt wyjścia*, jaki przyjmujemy w ogóle dla wychowania; jest nim *rodzina*. Warto przeanalizować odpowiedzi na pytania o szczególne walory i siły, jakimi dysponuje rodzina w dziele wychowania, jaki jest jej potencjał wychowawczy, jakiej jest on natury itp.

E. de Greeff, sięgając w swoich rozważaniach do źródeł człowieczeństwa, wskazuje na tzw. *instynkt rodzicielski*¹⁰. To *instynkt macierzyński i ojcowski* narzuca z nieodpartą wręcz siłą przyjęcie nowego sposobu zachowania, nowego stylu życia dla beztroskich wcześniej, młodych ludzi, gdy tylko znajdują się oni wobec nowo narodzonego dziecka. Aczkolwiek mamy do czynienia ze zjawiskiem *instynktu rodzicielskiego* także u wielu gatunków ssaków, to jednak jedynie człowiek może przemienić tę naturalną skłonność do swojego dziecka w *akt* naprawdę osobowego przyjęcia i obdarowania go miłością¹¹.

Tak więc *podstawową formą wychowania* jest *życie rodzinne*. Mówiąc zaś o wychowawczej roli matki i ojca, wychodzimy od konkretnej sytuacji egzystencjalnej, która jest relacją rodziców z dzieckiem i dzieci z rodzicami. Przyjmując zatem taki punkt wyjścia, należy rozpatrzyć również kwestię funkcjonalnej analizy wychowawczej roli matki i ojca.

⁹ Zob. w tej kwestii stanowisko B. Suchodolskiego w książce pt. *Pedagogika. Podręcznik dla kandydatów na nauczycieli*, Warszawa: PWN 1985, s. 205-212 (rozdział III). Interesujące studium aktualnych uwarunkowań i możliwości pełnienia funkcji wychowawczych przez rodzinę współczesną w Polsce podaje m.in. A. M. T c h o r z e w s k i, *Funkcje edukacyjne rodziny. Studium diagnostyczno-anagnostyczne*, Bydgoszcz: WSP 1990.

¹⁰ Zob. *Aan de bronnen van ons bestaan*, Helmond 1950.

¹¹ Zob. m.in. J. G u i t t o n, *Kobieta, miłość, rodzina*, Warszawa: Instytut Wydawniczy PAX 1994, s. 9-49; G. Mac D o n a l d, *Wzorowy Ojciec*, Kraków: Towarzystwo Krzewienia Etyki Chrześcijańskiej 1983, s. 5-41.

2. MATKA I OJCIEC JAKO WYCHOWAWCY

Pojęcie „wychowawca” ma już wiele ujęć i naukowych opracowań. Istnieje też wiele jego definicji słownikowych, encyklopedycznych itd.¹²

Definiując to pojęcie, wychodzi się właśnie od rodziców i tych cech, które możemy dostrzec u nich jako pierwszych podstawowych wychowawców.

a) Fakt bycia matką i ojcem

Mówiąc o matce i ojcu, kierujemy się ku jednemu z elementów podstawowej *relacji wychowawczej*, tworzonej przez *wychowanka*, *sytuację wychowawczą* i *wychowawcę*. Również tego typu relacje mają różną intensywność i charakter. Relacja wychowawcza w rodzinie, w której rolę wychowawcy pełnią rodzice (ojciec i matka), jest relacją o charakterze podstawowym i trwałym. Odpowiednio zatem do tego kontekstu wychowawcami pierwszego rzędu są ojciec i matka, za podstawowe zaś ich zadanie uważa się wspomagać dziecko w stawaniu się dorosłym. Już zatem sam fakt bycia ojcem i matką rodzi szczególne zobowiązania wychowawcze i łączy się z kategorią odpowiedzialności.

b) Fakt *odpowiedzialności*

Fakt bycia matką czy ojcem oznacza już w swojej istocie poczucie odpowiedzialności za wzrastanie dziecka, co zakłada ś w i a d o m o ś ć odpowiedzialności. W niniejszym artykule nie będziemy bliżej analizować tego faktu od strony etyki (zainteresowanych tą problematyką odsyłamy zwłaszcza do opracowania K. Wojtyły *Miłość i odpowiedzialność*¹³). Chodzi nam o stwierdzenie, że rodzice odczuwają moralną powinność i odpowiedzialność za dziecko nie mogące jeszcze samodzielnie działać i odpowiadać na wyzwania życia. Dopiero wtedy, gdy dziecko dochodzi do autonomii, osiąga samodzielność w myśleniu i w podejmowaniu inicjatyw życiowych, czego w różny sposób doświadczają rodzice, ta odpowiedzialność wygasa. Jest to zresztą zawsze jakiś ważny moment zmanifestowany przez dziecko, który kończy tę bezpośrednią odpowiedzialność rodziców. Do tego momentu jednakże,

¹² Zwrócę uwagę zwłaszcza na niektóre opracowania książkowe: D o b r o w o l s k i, dz. cyt.; J. M i r s k i [J. K r e u t z], *Wychowanie i wychowawca*, Warszawa 1936; F. S c h n e i d e r, *Der christliche Erzieher*, Graz-Wien 1947.

¹³ K. W o j t y ł a, *Miłość i odpowiedzialność*, Lublin: TN KUL 1982.

rodzice są odpowiedzialni za wszystko, co dziecko przeżywa i co wnosi w swoje życie.

Rodzice więc są tymi, którzy czują się – i powinni czuć się – w pierwszym rzędzie odpowiedzialni za dziecko, i dopiero w dalszej kolejności odpowiedzialność dotyczy innych osób. Fakt powinności moralnej wobec dziecka i czucie się odpowiedzialnym za nie ma podstawowe znaczenie w odniesieniu do rodziców. Z tej odpowiedzialności rodzice nie mogą być zwolnieni, nawet jeśli pozwalają różnym instytucjom, np. szkole, Kościołowi czy grupom młodzieżowym wspierać się w tym działaniu (zwłaszcza w nauczaniu).

Rodzice mają podstawowy i naturalny obowiązek odpowiedzialnej troski o to wszystko, co ich dzieci w szkole i w instytucjach wychowawczych, poznają, i w związku z tym mają niezbywalne prawo (zagwarantowane przez każde państwo demokratyczne) do kontrolowania, upominania się i ingerowania w działalność wszelkich instytucji wychowania społecznego¹⁴.

Można więc stwierdzić, że „być odpowiedzialnym” charakteryzuje fakt „być rodzicami”¹⁵ i dopiero tego rodzaju relacja może także być prototypem dla faktu „być wychowawcą” i pedagogiem, co również oznacza: poczuwać się do odpowiedzialności¹⁶. W tym sensie za zasadne należy uznać postawienie innej kwestii, a mianowicie za co i jak czują się odpowiedzialni rodzice.

Rozważając tę problematykę należy wskazać na niektóre pola szczególnej odpowiedzialności rodziców:

– Rodzice powinni czuć się zatroskani o dziecko. Jest to bowiem najbardziej podstawowa i pierwsza forma ich odpowiedzialności, wynikająca z naturalnej skłonności, która nie może być w żaden sposób uchylona.

– Powinni być odpowiedzialni za opiekę (ochronę) i bezpieczeństwo dziecka – i to zarówno pod względem cielesnym, jak i duchowym. Muszą zdawać sobie sprawę z wielu niebezpieczeństw grożących dziecku w dzisiejszym

¹⁴ W tej kwestii odsyłam do artykułu 26 i 27 *Powszechnej deklaracji praw człowieka*, wydanej podczas Trzeciej Sesji Ogólnego Zgromadzenia ONZ, obradującej w Paryżu 10 XII 1948 r. i wydanej w języku polskim przez Biuro Informacji ONZ przy współpracy Polskiego Towarzystwa Przyjaciół ONZ, Warszawa 1989.

¹⁵ Tę kwestię porusza m.in.: W. S k r z y d l e w s k i, *Odpowiedzialne rodzicielstwo*, „Częstochowskie Studia Teologiczne”, 7(1979) 323-340; J. S c h w a r t l a n d e r, *Responsabilità*, [w:] *Concetti fondamentali di filosofia*, Brescia 1982, s. 1809-1822.

¹⁶ Wskazuje się w tym względzie na wartościowe studium dotyczące kwestii odpowiedzialności pedagoga, zawarte w zbiorze tekstów wydanych przez K. Olbrycht (red.) pt. *Edukacja aksjologiczna* (t. II: *Odpowiedzialność pedagoga*, Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego 1995).

świecie. Świadomość zagrożeń powinna skłaniać rodziców do czuwania, wrażliwości i ochraniać dzieci przed szkodliwymi zdarzeniami współczesnego życia. Dzieci zaś wiedzą, że nawet jeśli takie zagrożenia wystąpią, mogą liczyć na swoich rodziców, mogą im zaufać.

– Powinni być odpowiedzialni za rozwój dziecka w najpełniejszym tego słowa znaczeniu. Wydaje się, że jest to naturalna skłonność, która charakteryzuje rodziców, aby przez wychowanie „podnosić” dziecko na jak najwyższy poziom, aby zapewnić mu wykształcenie oraz pomagać dziecku w stawianiu się sobą.

– Rodzice powinni troszczyć się o szczęście dziecka, jego pomyślność (dobry zawód, szczęśliwe małżeństwo itp.). Te troski mogą być rozszerzone na odpowiedzialność rodziców wierzących za wieczne szczęście dziecka. Jest to podstawowa odpowiedzialność rodziców chrześcijańskich, mająca znaczenie nie tyle w sensie jakiegoś zwykłego tradycyjnego zwyczaju (np. że zgodnie z tradycją również dziecko musi być – jak oni sami – ochrzczone), lecz jako świadoma decyzja rodziców, przez którą przejawia się pełna miłości troska rodziców o *życie w łasce* i *rozwój* dziecka ku pełnemu szczęściu tutaj na ziemi i ku szczęściu wiecznemu¹⁷. Tak przejawia się kolejna cecha matki i ojca jako pierwszych i podstawowych wychowawców dziecka – miłość.

3. WYMÓG MIŁOŚCI I JEJ FORMY

„Być matką”, „być ojcem” oznacza kochać dziecko na każdym etapie jego rozwoju. Często mówi się w związku z tym o tzw. *miłości wychowującej*. Podanie jednak jakiejś zadowalającej definicji tej miłości nie wydaje się rzeczą łatwą¹⁸, dlatego poprzestaniemy na ukazaniu jej następujących przejawów:

a) Dzięki *miłości* potrafimy spontanicznie reagować na potrzeby i niedostatki dziecka. Zaspokajając potrzebę miłości dziecka, uzdalniamy je do miłowania. *Miłość* jest w istocie tym, co każe matce i ojcu dbać o osobistą po-

¹⁷ Zob. P. P o r ę b a, *Rodzina chrześcijańska „małym Kościołem”*, [w:] *Wychowanie w rodzinie*, red. F. Adamski, Kraków: Wydawnictwo Apostolstwa Modlitwy 1982, s. 105-110; W. P ó ł t a w s k a, *Przygotowanie do małżeństwa*, Kraków: Wydawnictwo WAM 1993, s. 128-154.

¹⁸ Zob. M. B r a u n - G a ł k o w s k a, *Psychologia domowa (Małżeństwo-dzieci-rodzina)*, Olsztyn: Warmińskie Wydawnictwo Diecezjalne 1989, s. 200-204; W o j t y ł a, dz. cyt., s. 69-125.

myślność dziecka. *Miłość* wymaga, aby wszelkie sprawy życiowe dziecka, były w sposób właściwy zabezpieczone. *Miłość* i rozwój dziecka występują zawsze w ścisłej wzajemnej zależności. Dlatego też tylko kochający rodzice potrafią jak najlepiej odpowiedzieć na wyzwania rozwoju. Jeśli tego nie potrafią, mamy do czynienia z zaburzeniami w rozwoju dziecka. Egoizm zaś i ambicja, jeśli zaistnieją zamiast prawdziwej miłości, prowadzą wychowanie na błędną drogę¹⁹.

Miłość obejmuje całość ludzkiej istoty, a ostatecznie i najpełniej wyraża się w możliwości realizowania swojego życia w perspektywie celu ostatecznego. Powinna więc ona towarzyszyć tym wszystkim perspektywom urzeczywistniania swojego człowieczeństwa, do doświadczania których jesteśmy przez nią samą (miłość) pobudzani. Nie można też nigdy powiedzieć, że się kogoś kocha, gdy obojętnie patrzy się na wszelkie decyzje, jakie on podejmuje w swoim życiu, jeśli zachowujemy się tak, jakby nam w ogóle na nim nie zależało. Tym bardziej dotyczy to rodziców wierzących w Boga, *który do końca nas umiłował* (J 13, 1) i nieustannie objawia się jako *Miłość*. Ten fakt zobowiązuje do poczuwania się szczególnie powołanym do pełnej oddania miłości bliźniego. Chrześcijanin-rodzic musi też umieć poświęcić wiele – lub nawet wszystko – gdy w grę wchodzi zwłaszcza taka wartość, jak wieczność dziecka²⁰.

Pomyślność dziecka widziana całościowo zawsze obejmuje wartości religijne i moralne jako pierwsze i wiodące. Także inne wartości życiowe domagają się spełnienia. Młody człowiek chce żyć w radości i w szczęściu, chce osiągnąć uznanie i znaleźć swoje miejsce w życiu społecznym; chce mieć powodzenie, być kochany i pociągający. Nie jest to tylko jakiś bliżej nieokreślony ideał, lecz wyraźna tęsknota za pełnym szczęściem człowieka, które było w oryginalnym zamiarze Stwórcy.

Aby umieć wybierać wartości wyższe i przedkładać je nad inne, jest potrzebny także duch ascezy, wyrażający się w akcie oddania się wartościom

¹⁹ Zob. m.in. M. G u e n e a u, *Zawód: Rodzice*, tł. E. Burska, Warszawa: Instytut Wydawniczy PAX 1978, s. 21-28, 99-101.

²⁰ Ważną sprawą w pełnieniu funkcji wychowawczej przez rodziców jest właściwa hierarchia wartości i zgodność poglądów na ten temat. Rodzice chrześcijańscy są nimi naprawdę, gdy umieszczają wartości religijne na skali wartości najwyższych; wartości moralne natomiast muszą być ważniejsze od intelektualnych i estetycznych, te zaś są wyżej od społecznych wartości, znaczeń i norm; po nich dopiero na uwagę zasługuje zdrowie fizyczne i materialny stan posiadania wychowanka. Jeśli taka hierarchia wartości nie znajduje miejsca w relacji wychowawczej, mamy do czynienia z zakłóceniami w rozwoju i w urzeczywistnianiu siebie. (Zob. M. B u l a, *Rodzina środowiskiem pełnego rozwoju człowieka*, [w:] A d a m s k i (red.), dz. cyt., s. 73).

naprawdę ważnym i zaangażowaniu się na ich rzecz. Szczególne zaś zaangażowanie powinno wystąpić wobec wartości najważniejszej, a mianowicie wiecznego szczęścia człowieka²¹.

b) Szczególnym aspektem miłości wychowawcy jest wymaganie *całkowitego poświęcenia się* wychowankowi. Wychowanie nigdy nie może mieć pozytywnego efektu, jeśli ma coś wspólnego z daniem jedynie jałmużny. Nie wystarczy jedynie poprawne traktowanie wychowanka przez wychowawcę, doglądanie go, tak jak mamy z tym do czynienia w wypadku maszyny, którą się dogląda, aby funkcjonowała dobrze i bez zakłóceń. W wychowaniu miłość musi przenikać do osoby, do konkretnej jednostki z jej cechami. Miłość ma miejsce wśród osób, które się kochają; jej sens i znaczenie natomiast zależą od wychowawcy, podobnie jak jej istota i jej idea.

Żaden naukowy rygorizm ani ścisłość myślenia i pojmowania, ani przenikliwa analiza, ani mądre rozwiązywanie problemów i rozważanie o wielu rzeczach nie potrafią zastąpić aktu oddania i poświęcenia się dziecku, przez które kochający rodzice są w stanie ofiarować wszystko, nawet siebie, bez końca być cierpliwymi, taktownie (tzn. z pedagogicznym taktem) postępować i wiernie przy nim trwać.

Jest to zresztą faktem niepodważalnym, że ktoś, kto w istocie swojej nie kocha innej osoby, nie może jej też zrozumieć. Dzięki miłości ludzie stają się sobie wzajemnie bliscy. Ten, kto nie jest jeszcze zdolny do miłości, zaczyna nią żyć, doświadczywszy jej od innych²².

c) Jeszcze innym aspektem miłości jest to, że jest ona zobowiązaniem i wymaga zaangażowania²³, przynajmniej na tak długo, jak długo dziecko ma potrzebę miłości. Dziecko nie może być pozostawione samo sobie. Konkretnie powiedziawszy: nie może ono pozostawać jak podrzutek czy też wręcz jak jakiś przedmiot być odsyłane do innych. Na ogół sami rodzice głęboko to czują, lecz miałyby wielkie znaczenie dla wychowania to również, gdyby tę zdolność i wrażliwość w sobie świadomie rozwijali²⁴.

²¹ Zob. A. G o d i n, *Le Dieu des parents et le Dieu des enfants*, Tournai 1962.

²² Zob. N. P e r q u i n, *Pedagogiek. Bezinning op het opvoedingsverschijnsel*, Roermond–Maaseik: J. J. Romen & Zonen 1962, s. 115-116.

²³ Bliżej o rozumieniu takich kategorii, jak „zaangażowanie” i „autentyzm” zob. J. T a r n o w s k i, *O użyteczności niektórych kategorii personalistycznych dla pedagogiki*, „Kultura i Edukacja” (Toruń), 1993, nr 2, s. 29-34.

²⁴ Zob. G. S i e w e r t h, *Erziehende und bildende Liebe*, [w:] *Personale Erziehung. Beiträge zur Pädagogik der Gegenwart*, Hrsg. B. Gerner, Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft 1965, s. 272-295.

4. RELACJA RODZICE-DZIECI POSTRZEGANA W KATEGORIACH DOROSŁY-DORASTAJĄCY

Warto zwrócić uwagę na to, że relacja między rodzicami a dziećmi wpisuje się częściowo w relację ogólniejszą, typu: dorosły-dorastający. Być rodzicem oznacza więc, podobnie jak w procesie wychowania społecznego, być w tej szczególnej relacji zachodzącej między dojrzałością a względną jeszcze niedojrzałością. Być rodzicem w sensie pedagogicznym oznacza być w relacji, jaka ma miejsce między dojrzałym a niedojrzałym. Kierowanie osobami dorastającymi wymaga dojrzałości wychowawcy. Warto też mieć na uwadze, że niedojrzałość wychowanka nie jest czymś w rodzaju zaprzeczenia dojrzałości; dojrzałość i niedojrzałość w relacji wychowawczej – to bieguny tego samego żywego procesu, jakim jest ustawiczne przechodzenie od niedojrzałości do dojrzałości. Wiemy dobrze, że młody człowiek kształtuje swą osobowość dzięki dojrzałości innych, zwłaszcza dzięki temu, że z dnia na dzień spotyka się z dojrzałymi, z wychowującymi go rodzicami i wychowawcami²⁵.

Należy też jednak pamiętać, że z wyżej wymienionych powodów trudno byłoby mówić o wychowaniu rodzinnym wszędzie tam, gdzie rodzice nie potrafią ukazać jakiejś dostatecznej formy dojrzałości²⁶. W tym względzie pedagogika chrześcijańska przypomina, również rodzicom, o potrzebie ciągłego rozwoju ku dojrzałości, która nie może być zdobyta raz na zawsze. Antropologia teologiczna zaś wskazuje, iż fakt niedojrzałości człowieka oraz wysiłek zdobywania dojrzałości i ustawiczna możliwość jej utraty znajduje swoje szczególne odniesienie do prawdy o grzechu pierwotnym rodzaju ludzkiego²⁷.

Mówiąc o tych cechach, mamy na myśli oczywiście rodziców: matkę i ojca w sensie pewnego ideału. Taki wzór doskonałości po to stawiamy przed rodzicami, aby wyznaczał kierunek ich ustawicznych dążeń. Wymienione wskazania warto więc podtrzymywać i ożywiać jako ukierunkowanie wysiłków rodziców w zakresie wychowania w rodzinie. Ujmując je syntetycznie

²⁵ Zob. Z. Chlewiński, *Dojrzałość: osobowość, sumienie, religijność*, Poznań: „W drodze” 1991, s. 20-26.

²⁶ Z dojrzałością łączy się wyraźnie poczucie odpowiedzialności, a nawet jest jej elementem składowym, na co wskazuje K. Ostrowska, *Poczucie odpowiedzialności jako element dojrzałej osobowości*, [w:] Ołbrycht (red.), dz. cyt., s. 26-34.

²⁷ Zob. m.in. W. Granał, *Osoba ludzka. Próba definicji*, Sandomierz 1961; S. Witke, *Chrześcijańska wizja moralności*, Poznań: Księgarnia Św. Wojciecha 1982, s. 235-242; K. Wojtyła, *Perspektywy człowieka – integralny rozwój a eschatologia*, „Colloquium Salutis”, 7(1975) 133-145.

możemy stwierdzić, że idealny rodzic – zwłaszcza chrześcijanin – zdaje sobie sprawę ze swej wielkiej odpowiedzialności przed swoimi dziećmi, przed Ojczyzną, przed Bogiem. Powinien on ciągle poszerzać swoją wiedzę pedagogiczną, katechetyczną, społeczną i kulturalną oraz uczyć się od każdego, nawet od swoich dzieci. Powinien on umieć zachowywać dystans do otaczającej go rzeczywistości, dystans wobec wrzasku ulicy i propagandy. Powinien on jednakże znać ducha swojego czasu, stając na stabilnym i pewnym gruncie, jaki daje zwłaszcza żywo przeżywana wiara chrześcijańska. Powinien on znać podstawowe tendencje w kulturze, dostrzegać ich zarówno pozytywne, jak i negatywne oraz wręcz zagrażające jego dzieciom i ich rozwojowi czynniki. Zwłaszcza wobec swoich dorastających synów i córek, którzy często nie rozumieją samych siebie, powinien być tym, który stara się ich zrozumieć, pomaga odróżniać rzeczy istotne od nieistotnych, istotę rzeczy od formy powierzchownej. Nie powinien on marnować okazji do tego, aby wychowywać, nawet spojrzeniem, słowem, słówkiem, gestem itp.²⁸

Nade wszystko taki rodzic powinien być cierpliwy. Musi być on człowiekiem przygotowanym na oczekiwanie. Tak jak młode wino długo dojrzewa, tak też dużo czasu, całych lat, wymaga dochodzenie młodego człowieka do pełnej dojrzałości. Należy pomagać dzieciom wejść w odpowiedni sposób w życie społeczne i kulturalne, i tylko rodzice są w stanie uczynić to w taki sposób, że ich dziecko ani nie wyobcuje się całkowicie z kultury i życia społecznego w imię fałszywie pojętej wolności (nie oderwie się od tradycji i doświadczenia ogólnoludzkiego), ani też nie zostanie wykorzystany u niego brak doświadczenia życiowego²⁹.

Bycie matką i bycie ojcem wiele mówi o obowiązku wychowania rodzicielskiego, ale też wskazuje na konieczność społecznej pomocy w wypełnianiu przez nich tego obowiązku³⁰. Należy ciągle ożywiać w rodzinach ideał

²⁸ Zob. m.in.: *Der Lehrer und Erzieher*. Hrsg. B. Gerner, Bad Heilbrunn 1976; R. B. A i b a u e r, *Die Lehrerpersönlichkeit in der Vorstellung der Schüler*, Regensburg 1954; E. H y l l a, *Vorfragen der psychischen Eignung für den Lehrerberuf*, „Die Deutsche Schule”, 22(1918) 273-285, 337-348; Th. D i e t r i c h, *Zeit- und Grundfragen der Pädagogik. Eine Einführung in pädagogisches Denken*, Bad Heilbrunn/Obb.: Verlag Julius Klinkhardt 1990, s. 234-249; A. W a l l e n s t e i n, *Come educare i nostri figli*, Milano: Vita e Pensiero 1953, s. 320 nn.

²⁹ Zob. mój artykuł pt. *Ku „zbuntowanej młodzieży”*, „Przegląd Uniwersytecki KUL”, 3(1992), nr 4, s. 8-9.

³⁰ Zob. W. S k r z y d l e w s k i, *Chrześcijańska wizja miłości, małżeństwa i rodziny*, Kraków 1982; t e n ż e, *Problem celów małżeństwa*, „Analecta Cracoviensia”, 3(1971) 321-361; K. W o j t y ł a, *Rodzicielstwo a communio personarum. Małżeństwo a rodzicielstwo*, „Ateneum Kapłańskie”, 84(1975) 17-31.

dobrze spełnianej roli matki i ojca, pamiętając, że naprawdę idealnymi rodzicami będą zawsze ci, którzy będą pracowali tak, jakby byli oni sami i tylko jedyni w tym dziele. Tu powracamy do problemu miłości ofiarnej i oddania się dziecku, czego najwymowniejszym przykładem wynikającym z natury rzeczy są sami rodzice.

Takie wymagania rodzą u wielu osób pytania dotyczące sensu i granicy ofiarności: dlaczego ojciec i matka powinni czynić to wszystko? dlaczego ich rola wychowawcza powinna być posunięta aż do granic miłości ofiarnej?

Odpowiadając, za św. Augustynem możemy stwierdzić, że rodzice winni tak czynić przynajmniej z dwu podstawowych powodów:

1. Z tej racji, że Bóg nas umiłował, że nas powołał i obdarzył Bożą Miłością, jak o tym stwierdził sam Jezus w rozmowie z Nikodemem (J 3).

2. Z racji doznania w przeszłości od własnych rodziców i wychowawców, duszpasterzy i nauczycieli miłości jako całkowicie nie zasłużonego daru.

Dobrzy rodzice i wychowawcy, pedagodzy i duszpasterze pochodzą w większości z tzw. dobrych rodzin; są ludźmi, którym w okresie dzieciństwa i młodości najbliższe otoczenie nie skąpiło pocałunków, pieśczot i zainteresowania, nie skąpiło miłości³¹.

II. ROLA I ZADANIA WYCHOWAWCZE MATKI I OJCA W UJĘCIU PEDAGOGIKI PERSONALISTYCZNO-CHRZEŚCIJAŃSKIEJ

Wychowawcze zadania matki i ojca różnie jednak są widziane i ujmowane we współczesnych koncepcjach wychowania, w różnych nurtach myśli pedagogicznej itd.³² Przeanalizujemy obecnie zadania wychowawcze rodziców według personalizmu chrześcijańskiego, bliskiego zwłaszcza myśli pedagogicznej Kościoła katolickiego.

1. UPRAWNIENIA WYCHOWAWCZE RODZINY I RODZICÓW W PERSONALIZMIE CHRZEŚCIJAŃSKIM

Współcześnie często pod wpływem chrześcijaństwa, a w ostatnich dziesięcioleciach także personalizmu, zwraca się uwagę na stwierdzenia dotyczące

³¹ Por. W a l l e n s t e i n, dz. cyt., s. 302 nn.

³² Zob. N o w a k, *Główne nurty współczesnej filozofii wychowania*, s. 8-27.

praw człowieka³³. Uwrażliwiają one opinię publiczną na to, aby nie raniono człowieczeństwa w człowieku, aby go nie uciskano. Z człowieka nie można uczynić przedmiotu na użytek państwa lub jakiejś ideologii; zawsze powinien on być podmiotem wszelkich działań. Każda też osoba, zgodnie z prawami człowieka, powinna być rozważana w jej indywidualności i podmiotowości. Takie stanowisko zabrania uprzedmiotawiania człowieka, który będąc osobą jest wartością nadrzędną i nie może być podporządkowywany jakiejś ideologii, państwu czy drugiemu człowiekowi, aby rzekomo dopiero dzięki relacji z nimi jakąś wartość swojej istoty nabywać.

Obecnie w naszej ojczyźnie trwa spór dwu zasadniczych koncepcji odpowiedzialności za wychowanie. Z jednej strony mamy pewne wzorce i rozwiązania, które wynikają choćby ze zdroworozsądkowego myślenia człowieka i już istniejących i utrwalonych regulacji w państwach demokratycznych, z drugiej zaś – pozostałość ideologicznego myślenia i schematów państwa komunistycznego. Jest więc zarówno opcja, która podkreśla wartość osoby ludzkiej, jak i opcja koncentrująca się na naturze społecznej (kolektywnej) człowieka. Obie współwystępują w naszym życiu i mają swoich zwolenników.

Oczywiście ideologizacja obu stanowisk nie służy powstaniu klimatu dialogu i poszukiwaniu wspólnych rozwiązań. W wypracowaniu pewnej płaszczyzny porozumienia między zwolennikami obu stanowisk w demokracjach zachodnich wielką rolę odegrało myślenie filozoficzne i także pedagogiczne, określane jako „personalizm” lub też ściślej nawet: „personalizm chrześcijański”³⁴. W personalizmie podkreśla się m.in. rolę wolnej woli człowieka oraz jego natury. Dzięki wolnej woli człowiek może być w najwłaściwszym tego słowa znaczeniu twórcą, tzn. może on zmieniać nie tylko świat przyrody, lecz przede wszystkim może tworzyć siebie zarówno w wymiarze indywidualnym, jak i społecznym³⁵.

Człowiek jest bowiem istotą indywidualną i społeczną. Indywidualność oraz społeczność – to dwa pola jedności pozostającej w sytuacji pewnego

³³ Poprzedzałyby one przepisy konstytucyjne poszczególnych państw. Przez prawa człowieka rozumie się często „nie wyrażone prawa ludzkie” (jak ujmowano i definiowano to w *Ogłoszeniu Niepodległości Stanów Zjednoczonych w 1776 r.*). *Powszechna deklaracja praw człowieka* (1948 r.), wskazuje m.in. na takie prawa, jak: prawo do wolności osobistej, równości, wolności sumienia i wyznania i inne, które powinny stać na straży godności człowieka.

³⁴ Por. m.in. W. G r a n a t, *Personalizm chrześcijański*, Poznań: KSW 1985; N o w a k, *Wychowanie w personalizmie*, s. 59-67; t e n ż e, *Główne nurty współczesnej filozofii wychowania*, s. 8-27.

³⁵ Zob. J. M a r i t a i n, *Pour une philosophie de l'éducation*, Paris: Librairie Arthème Fayard 1959, s. 165-173.

napięcia. Bez tych dwu komponentów człowiek nie mógłby istnieć, nie potrafiłby właściwie żyć i rozwijać się. Przychodząc na świat, człowiek przynosi ze sobą naturę indywidualnego człowieka, tzn. swoją motoryczność, postawę, uczuciowość, talenty i zdolności, które są w pewnej możności, są potencjalne. Ta indywidualna natura człowieka wymaga jednak dalszego rozwoju i pomocy ze strony otoczenia, na które jest on otwarty, tak jak na wszelkie wpływy zewnętrzne, kształtujące jego społeczną wrażliwość.

Poza rozwojem indywidualnym człowiek wymaga rozwoju pod względem społecznym. Na ten aspekt (poza indywidualnym) dziecko jest uwrażliwiane najpierw w rodzinie, a następnie (w miarę rozwoju) – w szerszym kręgu osób i instytucji społecznych, ogólnie mówiąc – społeczeństwie. Tak więc już rodzina, nie dopuszczając do zaniku indywidualnego charakteru danej osoby, kształtuje w niej także jej naturę społeczną³⁶. Rodzina jest więc najbardziej właściwym i odpowiednim miejscem dla rozwoju i wzrastania dziecka – i to zarówno pod względem indywidualnym, jak i społecznym. Tylko w rodzinie mogą być spełnione najbardziej podstawowe wymagania prawidłowego rozwoju dziecka pod względem psychicznym, moralnym, indywidualnym i społecznym. Owszem, również odpowiednio przygotowani wychowawcy (zawodowo uprawiający działalność wychowawczą) mogą nawiązywać bliskie relacje ze swoimi wychowankami, ale – jak podkreślał już J. H. Pestalozzi (1746-1827) – nigdy nie potrafią oni uczynić tych relacji tak intensywnymi, jak to mogą czynić rodzice. Dla rodziców bowiem ten fakt jest złączony z biologicznym pochodzeniem ich dziecka od nich; ta relacja jest więc dla nich jak najbardziej naturalna. Państwo natomiast, choćby tylko z powodów ekonomicznych, nie będzie w stanie utworzyć w wychowaniu realizowanym społecznie tak małych grup, których potrzebę ma dziecko. Jest to możliwe tylko w rodzinie. Stwierdzenie więc pierwszoplanowej roli rodziny w wychowaniu dziecka i obowiązku wychowania dzieci jako podstawowego dla rodziców jest dzisiaj faktem oczywistym i całkowicie uzasadnionym. Poprzez to stwierdzenie nie odmawia się też zasadności istnienia instytucji społecznych zajmujących się wychowaniem³⁷.

Z odpowiedzialności za wychowanie nie może być też zwolnione państwo, i to na mocy prawa naturalnego rodziców do wychowania. Państwo bowiem, aby rodzice mogli to prawo realizować, ma obowiązek utworzenia odpowied-

³⁶ Zob. m.in. M. P e r e t t i, *Breve saggio di una pedagogia personalistica*, Brescia: La Scuola Editrice 1978.

³⁷ Zob. D i e t r i c h, dz. cyt., s. 60-63.

nich instytucji i podejmowania wysiłku realizowania wychowania społecznego (państwowego) z racji bycia jednym z jego podmiotów (wielkim podmiotem odpowiedzialnym w wychowaniu), jak o tym była już mowa. Jest to zresztą podyktowane aktualnym stanem rozwoju kulturalnego, społecznego, technicznego itp. naszego społeczeństwa, w którym rodzice nie posiadają wszystkich odpowiednich środków ani też wszystkich umiejętności, aby wyposażyć swoje dzieci w to wszystko, co będzie niezbędne dla nich w życiu w danej społeczności³⁸.

Nic więc dziwnego, że wraz z rozwojem kulturalno-społecznym i przemysłowym wzrastała świadomość i poczucie odpowiedzialności nie tylko rodziców, rodzin, ale także poszczególnych państw, przejawiająca się m.in. w fakcie powoływania szkół państwowych i instytucji oświatowo-kulturalnych, utrzymywanych przez społeczność państwową, gdzie zainteresowanie dobrem dzieci i młodzieży jest widziane jako część troski o dobro wspólne³⁹.

Konieczna jest więc opiekuńcza i wspierająca wychowanie działalność i troska społeczna (państwowa), zachodząca jednak bez naruszania praw innych osób czy też podmiotów uprawnionych do wychowywania, a zwłaszcza rodziny.

Państwo powinno uwzględniać wolę i życzenia rodziców oraz wolę i osobiste pragnienia i zainteresowania dzieci i młodzieży, jednakże zarówno rodzice, jak i dorastające dzieci powinni współuczestniczyć – poprzez wychowanie – w realizowaniu życia społecznego opartego na wzajemnym uznaniu, zaufaniu i współpracy, w klimacie pełnego poszanowania praw każdej osoby, a zarazem praw regulujących życie społeczne.

W praktyce oznacza to, że państwo powinno zatroszczyć się zwłaszcza o zróżnicowany, bogaty treściowo oraz wielostopniowy system oświaty i wychowania. Chodziłoby o zapewnienie najpierw pewnej oferty społecznej dla

³⁸ Zob. S. K o w a ł c z y k, *Wprowadzenie do filozofii J. Maritaina*, Lublin: RW KUL 1992, s. 52-57, 138-150.

³⁹ Wymownie wskazuje na to rozwój systemu oświaty i wychowania w postaci wprowadzenia w 1763 r. tzw. obowiązku szkolnego, który zaznacza się w miejscu szczególnie szybkiego rozwoju przemysłowego, jaki obserwujemy w Prusach. Zob. Th. D i e t r i c h. J. G. K l i n k, *Zur Geschichte der Volksschule*, Bd. I: *Klinkhardts Pädagogische Quellenexte*, Bd. Heilbrunn 1972. O zasadzie dobra wspólnego i jego realizacji zob. zwłaszcza encyklika papieża Jana XXIII *Pacem in terris*, n. 53-66 (Encyklika *O pokoju między wszystkimi narodami opartym na prawdzie, sprawiedliwości, miłości i wolności*), Paris: Société d'Éditions Internationales (SEI) 1964, s. 49-54.

wychowania przyszłych pokoleń, a następnie wprowadzenie porządku i niezbędnych uregulowań także prawnych, opartych na zasadach demokracji⁴⁰.

Tak więc wolę wychowanków i ich rodziców, a także społeczne (polityczne, państwowe) zadania i plany związane z wychowaniem przyszłych pokoleń należałoby rozwiązywać w „kooperacji”. Taka „kooperacja” nie jest łatwa i zarówno rodzice, rodzina, jak i instytucje wychowawcze i ich przedstawiciele oraz pracownicy, zwłaszcza szkoły, powinni się jej uczyć, podobnie jak my uczymy się kilka lat temu rozpoczętej w naszej społeczności wielkiej lekcji demokracji.

Uczestniczenie i odpowiedzialność rodziców w wychowywaniu dzieci i młodzieży muszą być potraktowane jako zasadnicze i pierwszoplanowe sprawy. W związku z tym w szkole i w innych instytucjach opiekuńczo-wychowawczych o różnym zakresie kompetencji i odpowiedzialności powinna coraz bardziej rozwijać się prawdziwa współpraca dzieci, młodzieży, rodzin, rodziców, wychowawców pracujących zawodowo, przedstawicieli instytucji i organizacji społecznych i państwowych. Dla tak pojętej współpracy niezwykle ważne są zasady jak najszerszej pojętego partnerstwa, a środkiem porozumienia byłby autentyczny dialog⁴¹.

2. KWESTIA UPRAWNIEN I ZOBOWIĄZAŃ WYCHOWAWCZYCH A DOKTRYNA WYCHOWANIA KOŚCIOŁA KATOLICKIEGO

W naszym ujęciu pedagogiki o orientacji personalistyczno-chrześcijańskiej chcemy zwrócić szczególną uwagę na obowiązki i uprawnienia do wychowania dzieci i młodzieży z punktu widzenia Kościoła, wyrażonego głównie w nauczaniu papieskim. Stanowisko Kościoła katolickiego nie różni się od poglądów większości Kościołów i wspólnot chrześcijańskich, jeśli chodzi o stwierdzenia dotyczące praw i obowiązków wychowawczych rodziny, państwa, Kościoła i dlatego może być uważane za właściwe i reprezentatywne dla większości odłamów chrześcijaństwa.

Kościół katolicki wielokrotnie wypowiadał się w tej kwestii także w dokumentach oficjalnych, m.in. w encyklice *O chrześcijańskim wychowaniu dzieci i młodzieży* (*Divini Illius Magistri*, 1929 – dalej DIM) Piusa XI i w *Dekla-*

⁴⁰ Zob. D i e t r i c h, dz. cyt., s. 61-64; G. C a t a l f a m o, *Fondamenti di una pedagogia della speranza*, Brescia: Editrice La Scuola 1986, s. 101-125.

⁴¹ Zob. J. R a d z i e w i c z, *Współdziałanie szkoły z domem rodzinnym ucznia*, „Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze”, 1980, nr 9, s. 40 nn.; K o w a l c z y k, dz. cyt., s. 52-57.

racji o wychowaniu chrześcijańskim (*Gravissimum educationis*, 1965 r. – dalej DWCH) na Soborze Watykańskim II. Opowiadając się w tych dokumentach za prawem rodziców do wychowania swoich dzieci (jako podstawowym i nienaruszalnym, naturalnym prawie) oraz wypowiadając się w kwestii uprawnień państwa, Kościół zwraca uwagę także na swoje własne prawa i obowiązki wychowawcze.

W encyklice *O chrześcijańskim wychowaniu dzieci i młodzieży* papież Pius XI wyraźnie podkreśla, że wychowanie ze swej natury jest dziełem społecznym, a nie jednostki:

Istnieją trzy społeczności konieczne, a zarazem różne, które jednak Bóg powiązał w harmonijną całość i na których łonie rodzi się człowiek: w porządku naturalnym – rodzina i państwo; w porządku zaś nadprzyrodzonym – Kościół.

Przyjrzyjmy się zatem szczególnie nas tutaj interesującym uprawnieniom rodziny i rodziców w ujęciu kościelnym, a więc w świetle nauczania Kościoła.

Analizując prawa wychowawcze i odpowiedzialność za wychowanie, Kościół przyznaje je przede wszystkim rodzinie, uznając te prawa za naturalne i ponadpaństwowe. Mówi o tym wyraźnie papież Pius XI (DIM), wskazując jednocześnie na ważność samego powołania rodzicielskiego. Natomiast w *Deklaracji o wychowaniu chrześcijańskim* Soboru Watykańskiego II, Kościół wyraźnie stwierdza to w słowach: „Rodzice, ponieważ dali życie dzieciom, w najwyższym stopniu są obowiązani do wychowania potomstwa i dlatego muszą być uznani za pierwszych i głównych jego wychowawców”⁴². Wymienia także obowiązki rodziców, poczynawszy od stworzenia właściwej atmosfery rodzinnej, „przepojonej miłością i szacunkiem dla Boga i ludzi, sprzyjającej całemu osobistemu i społecznemu wychowaniu dzieci”⁴³.

W rodzinie bowiem dzieci wychowują się do miłowania Boga i zdobywają pierwsze doświadczenia zdrowej społeczności ludzkiej i kościelnej, dzięki rodzinie także może dokonywać się najbardziej istotny rozwój społeczności ludu Bożego (DWCH, 29).

Szczególne zaś zainteresowanie problematyką rodziny i jej rolą wychowawczą ze strony Kościoła znajdujemy w adhortacji apostołskiej Jana Paw-

⁴² Sobór Watykański II, *Deklaracja o wychowaniu chrześcijańskim*, „*Gravissimum educationis*”, [w:] *Konstytucje – Dekrety – Deklaracje. Tekst polski*, Poznań: Pallottinum 1968, s. 314 (zob. też cytowany tekst w całości – s. 313-324).

⁴³ Zob. *Deklaracja o wychowaniu chrześcijańskim*, s. 315-316.

ła II *Familiaris consortio* (*O zadaniach rodziny chrześcijańskiej w świecie współczesnym*), z 22 listopada 1981 r., będącej owocem obrad Synodu Biskupów, który odbył się w dniach 26 września-25 października 1980 r. Przypominając stwierdzenie Soboru Watykańskiego II odnośnie do uprawnień wychowawczych rodziców, Jan Paweł II podkreśla:

Zadanie wychowania wypływa z najbardziej pierwotnego powołania małżonków do uczestnictwa w stwórczym dziele Boga: rodząc w miłości i dla miłości nową osobę, która sama w sobie jest powołana do wzrostu i rozwoju, rodzice tym samym podejmują zadanie umożliwienia jej życia w pełni ludzkiego⁴⁴.

Jest w tym dokumencie sformułowanie o „prawie-obowiązku rodziców do wychowania”, określone jako „pierwotne” i mające „pierwszeństwo w stosunku do zadań wychowawczych innych osób, z racji wyjątkowości stosunku miłości łączącej rodziców i dzieci”. Tak pojęte „prawo-obowiązek”, jak czytamy, „wyklucza zastępstwo i jest niezbywalne, dlatego nie może być całkowicie przekazane innym, ani przez innych zawłaszczone”⁴⁵.

Akcentuje to także *Kodeks Prawa Kanonicznego*, promulgowany przez Jana Pawła II 25 stycznia 1983 r. W kanonie 793 § 1 czytamy:

Rodzice oraz ci, którzy ich zastępują, mają obowiązek i zarazem prawo wychowania potomstwa. Rodzice katolicy mają ponadto obowiązek i prawo dobrania takich środków i instytucji, przy pomocy których, uwzględniając miejscowe warunki, mogliby lepiej zadbać o katolickie wychowanie swoich dzieci.

§ 2. Rodzice mają również prawo otrzymania od państwa pomocy potrzebnych do katolickiego wychowania dzieci⁴⁶.

Podobne treści zawiera również ujęcie obowiązków rodziców w *Katechizmie Kościoła Katolickiego* (nry 2221-2231), gdzie znajdujemy streszczenie istotnych stwierdzeń i wypowiedzi Kościoła katolickiego odnośnie do praw i obowiązków wychowawczych widzianych z pozycji chrześcijaństwa⁴⁷.

⁴⁴ Jan Paweł II, *Adhortacja Apostolska „Familiaris consortio”*, Vaticano: Polyglotta Vaticana 1981, s. 67.

⁴⁵ Tamże, s. 67.

⁴⁶ *Kodeks Prawa Kanonicznego*, Poznań: Pallottinum 1984, s. 343.

⁴⁷ *Katechizm Kościoła Katolickiego*, Poznań: Wydawnictwo Pallottinum 1994, s. 506-508.

3. PODSTAWOWE FUNKCJE I ZADANIA RODZICÓW I WYCHOWAWCÓW WEDŁUG PEDAGOGII PERSONALISTYCZNO-CHRZEŚCIJAŃSKIEJ

Zarówno ze strony pedagogii personalistyczno-chrześcijańskiej, jak i kościelnej doktryny wychowawczej wyrażonej w dokumentach urzędowych o roli i zadaniach wychowawczych rodziców wskazuje się nie tylko na zadania i funkcje wychowawcze rodziców, lecz także na doniosłą rolę wychowawców wspomagających rodziców. Zwłaszcza w nauczaniu Kościoła podkreśla się nie tylko zadaniową stronę wychowawczego trudu, lecz także godność wychowawcy stwierdzając m.in., iż nie ma nic ważniejszego nad wpływanie na dusze i obyczaje młodzieży, jak i przypominając słowa Chrystusa, który wielokrotnie uwrażliwiał dorosłych na dzieci. Papież Pius XI podkreśla m.in.:

Żadne jednak słowo nie wyraża tak wielkości, godności i nadprzyrodzonej wzniosłości chrześcijańskiego wychowania, jak to pełne miłości powiedzenie Chrystusa Pana, utożsamiającego jakby Siebie z dziećmi: „Ktokolwiek jedno z takowych dzieciątek przyjmie w imię moje, mnie przyjmuje” (Mk 9, 36)⁴⁸.

Bliżej kwestię roli rodziców i wszystkich innych wychowawców podejmuje encyklika *Familiaris consortio* (nr 37 i 40), w której znajdujemy wyraźne stwierdzenie o „prawie pomocniczości, które szkoła zobowiązana jest przestrzegać”, a jakie przyznaje rodzicom podstawową troskę o wychowanie dzieci, o dobór środków, instytucji, treści nauczania i osób wspierających pracę rodziców. Przypomina się tam wyraźnie:

A zatem ci wszyscy, którzy w społeczeństwie stoją na czele szkolnictwa, nie powinni nigdy zapominać, że rodzice zostali ustanowieni pierwszymi i głównymi wychowawcami dzieci, i że ich prawo jest niezbywalne⁴⁹.

W tym kontekście ważne jest pytanie o funkcje, jakie mieliby do spełnienia zarówno rodzice, jak i wychowawcy wspierający czy w ogóle wszyscy wychowawcy. Ich rolę w procesie wychowania można różnie ujmować.

Wychowawca jest jednym z ważnych czynników (faktorów) wychowania. Wiele jest tych czynników zarówno pozytywnych, jak i negatywnych; my jednak chcemy odnieść się do pozytywnych, które mają miejsce w rodzinie.

⁴⁸ P i u s XI, *Encyklika „O chrześcijańskim wychowaniu młodzieży”*, [w:] M. M a l i - n o w s k i (oprac.), *Paideia chrześcijańska*, cz. I: *Wychowanie człowieka w nauczaniu Kościoła*, Warszawa: Ośrodek Działalności Kulturalnej i Edukacji Narodowej 1991, s. 29.

⁴⁹ J a n P a w e ł II, *Adhortacja Apostolska „Familiaris consortio”*, s. 76.

Jak słusznie podkreślał Nawroczyński, współcześnie o wiele częściej mówi się o niewydolności „sił wychowawczych” (tzn. rodziców, nauczycieli i wychowawców) aniżeli o ich funkcjach, co przysłoniło kwestię czynności i zadań wychowawcy⁵⁰. Pozostaje jednak problem, co wychowawca, zwłaszcza rodzic, może czynić? Jakie są jego zadania i zobowiązania łączące się z wypełnianiem roli wychowawcy?

Przejrzysty i wartościowy przegląd funkcji, jakie ma do spełnienia wychowawca w ramach relacji wychowawczej, przedstawia S. Kunowski⁵¹, wyróżniając je na podstawie konieczności odpowiadania przez wychowawcę na potrzeby rozwojowe wychowanka i tzw. stałe potrzeby już nabyte (warstwowe). Funkcje te są łączone z kolejnymi warstwami rozwoju człowieka – od tej biologicznej i psychologicznej (*sanare*) poprzez socjologiczną (*educere*) kulturologiczną (*educare*) aż do duchowej (*initiare*) oraz swoiście chrześcijańskiej (*christianisare*), która wskazuje na funkcje wychowawcy chrześcijańskiego.

F u n k c j a *s a n a r e* dotyczy opieki wychowawcy nad „biosem” wychowanka, jego sferą biologiczną i psychologiczną, a więc nad życiem i zdrowiem organizmu. Wychowawca może realizować tę funkcję przez podsyćcanie energii i żywotności wychowanka, wzmacnianie jego siły życiowej, zdrowia, radości i motywacji do życia przez gimnastykę, właściwie realizowane wychowanie fizyczne i wdrażanie do turystyki, uwrażliwianie i wdrażanie do higieny ciała, myśli i uczuć. Ta funkcja, rozszerzona o tzw. funkcję *edocere* w sferze psychologicznej, dotyczy zarówno obowiązku dostarczenia wartościowego materiału poznawczego z uwagi na budzące się zdolności poznawcze i racjonalność wychowanka, jak i pobudzania wychowanka do rozwoju myślenia, i to w sposób zgodny z zasadami logiki, dialektyki, metodologii poznania naukowego. Funkcja ta, pojęta jako wszechstronne wychowanie umysłowe (intelektualne), powinna prowadzić do tego, aby przez nauczanie, informowanie, poznanie naukowe, budzenie zainteresowań i ciekawości poznawczej powodować w wychowanku pragnienie dążenia do najwyższych wartości, z których najbardziej dla tej sfery istotna jest prawda⁵². Powinno być to więc wprowadzanie wychowanka w relację do prawdy.

⁵⁰ Zob. B. N a w r o c z y ń s k i, *Problemy kultury i wychowania*, Warszawa: PWN 1963, s. 155-156; t e n ż e, *O wychowaniu i wychowawcach*, Warszawa: PWN 1968, s. 148.

⁵¹ Zob. dz. cyt., s. 271-283.

⁵² Zob. obszerniej u M. G o g a c z, *Podstawy wychowania*, Niepokalanów: Wydawnictwo OO. Franciszkanów 1993, s. 91 n.

F u n k c j a *educere* dotyczy działań wychowawcy, które mogą być skierowane na złożony kontekst społeczny, a więc można powiedzieć – na trzeci element w relacji wychowawczej, jakim jest sytuacja wychowawcza. Funkcja ta etymologicznie oznacza wyciąganie, wydobywanie ze stanu naturalnego i podnoszenie wychowanka na wyższy poziom moralny. Polega ona na pobudzaniu wychowanka do wyzwolenia się z egoizmu i indywidualizmu, a otwieraniu go na społeczność, na wspólnotę osób i bycie dla drugich. Ta funkcja łączy się z procesem socjalizacji i uspołecznienia wychowanka oraz wprowadzeniem go w świat wartości i norm społecznych, formowaniem jego sumienia i przygotowaniem go do pełnienia różnych obowiązków, ról społecznych i zawodowych⁵³.

F u n k c j a *educare* natomiast oznacza działanie na rzecz szeroko pojętej inkulturacji, czyli przyjęcia i aktywnego włączenia się w tworzenie i w przeżywanie wartości kultury zarówno tej związanej z najbliższym otoczeniem, jak i tej ojczystej, narodowej, religijnej. Z tą funkcją można łączyć także wychowanie patriotyczne i tzw. pedagogikę ideału. Ważnym problemem jest tutaj dostrzeganie istoty swojej aktywności w wyzwaniu w wychowanku relacji do tych wartości, bardziej w sensie animacji kulturalnej aniżeli przekazywania danych treści⁵⁴.

F u n k c j a *initiare* natomiast obejmuje działania na rzecz wtajemniczenia i przygotowania wychowanka na spotkanie z „losem”. Ta funkcja dotyczy zapoznania wychowanka z problemami natury filozoficznej, światopoglądowej, religijnej i teologicznej, mającymi dać odpowiedź na pytania o sens i cel ostateczny życia człowieka, cierpienie itp. Rolę tej funkcji widzi się zwłaszcza w przygotowaniu wychowanka do ufnego otwarcia się i planowania swojego życia⁵⁵.

F u n k c j a *christianisare* staje przed wychowawcą chrześcijańskim, który realizując wychowanie chrystocentryczne, doprowadza wychowanka do spotkania z Chrystusem i do życia w duchu Chrystusa. Funkcja ta łączy w sobie (integruje) wszystkie wyżej wymienione funkcje wychowawców, nadając im jeszcze dogłębsze znaczenie:

⁵³ Zob. K u n o w s k i, dz. cyt., s. 281-282 oraz M. N o w a k, *Znaczenie wartości w procesie wychowania*, [w:] *Człowiek-wartości-sens. Studia z psychologii egzystencji*, red. K. Popielski, Lublin: RW KUL 1996, s. 241-259.

⁵⁴ Zob. K u n o w s k i, dz. cyt., s. 282 oraz *Wybrane problemy animacji kulturalnej*, red. J. Gajda, Lublin: Instytut Pedagogiki UMCS 1993.

⁵⁵ Zob. K u n o w s k i, dz. cyt., s. 195-198; R. G u a r d i n i, *Freiheit, Gnade, Schicksal. Drei Kapitel zur Deutung des Daseins*, München: Kösel-Verlag 1979.

- funkcja *sanare* jest tutaj widziana jako uzdrawiające działanie łaski leczące skażoną naturę ludzką i dające poczucie wolności dzieci Bożych;
- chrześcijańska funkcja *edocere* jest prowadzeniem do Boga jako źródła prawdy oraz budzeniem świadomości wiary;
- funkcja *educere* to wprowadzenie wychowanka do społeczności wiernych w Kościele i włączenie do apostolatu;
- funkcja *educare* natomiast jest wprowadzeniem na drogę naśladowania Chrystusa, który jest personalnym symbolem wartości i uosobieniem najwyższego ideału człowieka;
- funkcja *initiare* w chrześcijaństwie to wprowadzenie w sakramenty wta-
jemniczenia chrześcijańskiego i w światopogląd chrześcijański.

Funkcja *initiare* powinna uwzględniać w sposób szczególny także potrzeby rozwojowe dziecka, jego zdolności percepcyjne i specyficznie chrześcijańskie, związane z chrystianizacją życia.

Te funkcje wychowawców odniesione zwłaszcza do rodziców, ojca i matki, rodzą dalsze problemy związane z poszukiwaniem pogłębionego studium możliwych relacji, a zwłaszcza współcześnie stojących przed rodzicami nowych wyzwań i zadań wychowawczych.

Takie funkcje, zwieńczone funkcją chrystianizacji, dotyczące wielu wychowawców (rodziców, nauczycieli, duszpasterzy itd.), mogą być rozszerzone na funkcje różnych społecznych instytucji odpowiedzialnych za wychowanie (włącznie z samym Kościołem), które wymagałyby dalszych szczegółowych analiz.

4. WYCHOWAWCZA FUNKCJA MATKI I OJCA A INNE PODMIOTY WYCHOWANIA

W tej części niniejszego artykułu chcemy wskazać na miejsce matki i ojca w procesie wychowania oraz na specyfikę ich funkcji wychowawczych w kontekście innych podstawowych grup wychowawców.

Podkreślaliśmy już wielokrotnie, że według pedagogiki personalistyczno-chrześcijańskiej rodzina, a w niej ojciec i matka, są pierwszymi wychowawcami, którzy „wyłaniają się” naturalnie, inni wychowawcy natomiast dochodzą do tego dzieła w odpowiedzi na rodzące się potrzeby wychowawcze lub są efektem planowych działań (powstają intencjonalnie). Podsumowując ten temat warto wskazać na następujące podstawowe grupy wychowawców:

R o d z i c e. Tak jak poeta jest kimś, kto odczuwa jakby wewnętrzne powołanie powiedzenia i wyrażenia wierszem pewnych rzeczy, tak też się

dzieje z pedagogiczną motywacją ojca i matki, którzy odczuwają potrzebę niesienia dzieciom pomocy w rozwoju. I trudno tę rolę nawet zrozumieć. Jest to trudne zwłaszcza w odniesieniu do matki. Stwórca obdarzył ją tak niewyczerpanymi mocami w rozumieniu i pragnieniu miłości, że nikt bardziej niż ona nie odpowie na potrzebę miłości u dziecka. Matka jest tą, do której dziecko ustawicznie powraca, zwłaszcza gdy tylko odkryje, że się od niej oddaliło. Matka wydaje się być tą osobą, która już w samym swoim imieniu nosi ciągle żywe i nieśmiertelne echo miłości. Ona przynosi dziecko na świat, rodzi je i uznaje w tak bardzo jeszcze nieporadnym maleństwie człowieka, osobę, która musi być doprowadzona do dojrzałości, piękna i urody. Ona widzi w dziecku istotę wymagającą obrony i opieki⁵⁶. Po to Stwórca obdarzył matkę szczególnymi predyspozycjami, których dogłębnej istoty ze zrozumiałych względów nie można wyjaśnić. Nie jest to tylko jakiś wrodzony pociąg (instykt), lecz miłość, bez której konieczne i właściwe działanie oraz odpowiadanie na potrzeby dziecka byłoby niemożliwe⁵⁷. Sama skłonność nie jest jeszcze miłością; miłość bowiem jest zakorzeniona w sferze duchowej. To ona czyni, że łatwiej wtedy okazywać miłość w gotowości do poświęcenia. Miłość ta bywa tłumaczona racjonalnymi przesłankami. Dlatego być może mamy tyle błędów w wychowaniu zarówno rodzinnym, jak i w instytucjach wychowawczych⁵⁸.

Jedną z przyczyn błędów w wychowaniu upatruje się w tym, że zwykła skłonność, oparta na instynkcie, nie znajduje swojego właściwego rozwoju. Nie jest ona przeżywana i pojmowana jako właściwa miłość. Namiętność jest ślepa, miłość w i d z i, jest otwarta na znaczenie rzeczy, rzeczywiste i prawdziwe wartości dziecka. Można taką prawdziwą miłość bardzo dobrze realizować z dzieckiem nawet bez słów (bez rozmawiania). Należy złączyć wtedy w sobie wszystko w taki sposób, że konflikty i cierpienia, radość i miłość będą przeżywane jako jedno uczucie. Miłość oznacza posiadanie nadziei i jest ustawicznym przekraczaniem jej progów⁵⁹.

Krótko syntetyzując powyższe stwierdzenia, możemy powiedzieć, że miłość jest wiarą w zwycięstwo dobra i uczciwości. Jest ona podporą i mocą, która dociera do istoty duszy; jest ona jakby organiczną siłą, nabierającą

⁵⁶ Zob. Braun - Gałkowska, dz. cyt., s. 22-25, 64-68.

⁵⁷ Zob. N. Han - Ilgiewicz, *Potrzeby psychiczne dziecka*, Warszawa 1963.

⁵⁸ Zob. W. Ptaszyńska, *Błędy wychowawcze rodziców*, Lublin 1948.

⁵⁹ Zob. Jan Paweł II, *Przekroczyć próg nadziei*, Lublin: RW KUL 1994.

szczególnego znaczenia w działaniu wychowawczym. Tak w krótki sposób można ująć wyrażanie się miłości matki⁶⁰.

O ile matka w miłości do dziecka chce je przede wszystkim strzec i ratować, o tyle ojciec chce obudzić jego siły, w pełni rozwinąć jego możliwości życiowe i poszerzać przestrzeń życia dziecka. To, co jakby drzemie w dziecku, musi być obudzone; co jest słabe, musi stać się silne – taka jest istota myślenia rodzicielskiego ze strony ojca. To również jest miłość! Dlatego też Stwórca dał mężczyźnie wrodzone predyspozycje i skłonności, które znajdują swoje naturalne zaspokojenie, gdy potrafi on widzieć i rozumieć wzrost swojego dziecka jako przedłużenie swojego własnego rozwoju, gdy zapagnie je doprowadzić do takiej samej dojrzałości, a nawet dopomagać, aby doszło wyżej i dalej niż on sam. To jest dla ojca powodem prawdziwej dumy, która nie zna żadnej zazdrości. Cieszy go też sama myśl, że zostawi po sobie potomka, będącego przedłużeniem jego życia⁶¹. Wielu psychologów podkreśla fakt, że mężczyzna, zostając ojcem, jeszcze bardziej czuje się głową rodziny⁶².

Jednak pewne naturalne skłonności nie są jeszcze pełną miłością ojcowską. One czynią miłość zbyt łatwą i słabą, aby mógł on ponosić konieczne ofiary. Dlatego nie są one miłością, lecz raczej zwykłym egoizmem, sobkostwem, samozadowoleniem. Takie cechy „miłości” przejawiają się często w tym, że dziecko nie otrzymuje właściwych warunków dla swojego rozwoju, czyli tego, o co szczególnie powinien zatroszczyć się ojciec. Bywa, że sam ojciec czuje się upokorzony wobec dziecka z racji swoich słabości i braku znaczenia; że nie potrafi on nadażyć za potrzebami dziecka, że jego ojcowskie wybuchy gniewu stają się zbyt częstym faktem itp. Jeśli takie skłonności nie staną się dojrzałe dzięki miłości, ojciec pozostanie szorstki, nieprzejednany, nawet okrutny. Jeżeli jednak ojciec czuje prawdziwą miłość, wtedy dziecko nawet samo usiłuje jej szukać, zwłaszcza w sytuacjach własnej bezsilności i nieporadności, otwiera się ono na ojca, który kocha, a wtedy ojciec wnosi do

⁶⁰ Zob. opracowania podejmujące bliżej kwestię miłości matki do dziecka, np.: M. G u e n e a u, dz. cyt., s. 36-40; G u i t t o n, dz. cyt.; S i e w e r t h, dz. cyt., s. 274-278.

⁶¹ Zob. B r a u n - G a ł k o w s k a, dz. cyt., s. 68-71; S. D o b r o w o l s k i, *Wychowanie i wychowawca*, s. 43-49.

⁶² Zob. M. G u e n e a u, dz. cyt., s. 40; M. R a l p h, *Mężowie, żony, rodzice, dzieci*, Kraków 1993.

rodziny i w życie dziecka coś, czego nie może zastąpić nawet matka, coś, co trudno zastąpić czymkolwiek⁶³.

Samo zaś dziecko doświadcza i postrzega ojca i matkę nie tyle osobno, ile razem, w ich byciu razem, i chociaż są to dwie osoby, dla dziecka stanowią one coś jednego. Jeśli więc ojciec i matka nie potrafią stworzyć harmonii, jeśli się nie zgadzają ze sobą, dziecko otrzymuje już we własnej rodzinie wykrzywiony obraz relacji wychowawczej. Wyraźnie należy to podkreślić, że dla dziecka rodzice stanowią jedność, a ono nie oczekuje niczego innego, jak tylko tego, aby stanowili jedno, aby się zgadzali w rzeczach podstawowych. Spory rodziców w kwestiach fundamentalnych są wielkim brakiem rozwagi i poważnym błędem wychowawczym. Dopiero w czasie dojrzewania dziecko staje się zdolne pojąć kwestię rozbieżności zdań⁶⁴.

Jedność rodziców i ich wzajemna zgodność w okresie dzieciństwa i wczesnej młodości to ważny element, dobrze służący lepszemu realizowaniu i rozwijaniu siebie przez dziecko⁶⁵. Jest to tym bardziej istotne, gdy młody człowiek może dobrze mówić o relacji swoich rodziców. Przeważnie też ten fakt pozwala często nieświadomie na ukształtowanie pewnego obrazu małżeństwa, który może być ważny po osiągnięciu dojrzałości intelektualnej⁶⁶.

W y c h o w a w c y w s p i e r a j ą c y. Oprócz rodziców w wychowaniu dzieci z różnych powodów często uczestniczą także inni wychowawcy, którzy wspierają rodziców w ich pracy wychowawczej i chociaż nie zwalniają oni rodziców z ich wielkiej odpowiedzialności, pomagają im tę odpowiedzialność realizować. Począwszy od starożytnego *pajdagogosa*, aż po gubernera i guwernantkę, a dzisiaj – opiekunkę dzieci, tzw. nianię, nauczyciela, kuratora, ministra edukacji itd., ci ludzie stają w służbie dziecku, przychodząc

⁶³ Istnieje wiele publikacji ukazujących rolę ojca w wychowaniu dziecka i w rozwoju relacji wychowawczych w rodzinie, wśród których odsyłamy zwłaszcza do: Mac D o n a l d, dz. cyt.; T. K u k o ł o w i c z, *Rodzina wychowuje. Wybrane zagadnienia*, Stalowa Wola: Oficyna Wydawnicza Fundacji Uniwersyteckiej w Stalowej Woli 1996, s. 91-104; S i e w e r t h, dz. cyt., s. 278-282; G u e n e a u, dz. cyt., s. 40, 81-89; W a l l e n s t e i n, dz. cyt., s. 23-56; P e r q u i n, dz. cyt., s. 116-118.

⁶⁴ H. R o w i d, *Podstawy i zasady wychowania*, Warszawa: Instytut Wydawniczy „Nasza Księgarnia” 1946, s. 199-204; H. I z d e b s k a, *Więź rodzinna*, Warszawa 1973; E. S u j a k, *Konflikty i kryzysy w życiu rodzinnym. Sposoby ich rozwiązywania*, [w:] *Małżeństwo, miłość, rodzina*, red. F. Adamski, Kraków: WAM 1978, s. 463-490; L. D y c z e w s k i, *Rodzina, społeczeństwo, państwo*, Lublin: TN KUL 1994.

⁶⁵ Zob. T. K u k o ł o w i c z, *Rodzina w procesie wychowania dziecka*, Lublin 1973.

⁶⁶ Zob. w tej kwestii G u e n e a u, dz. cyt., s. 40-41, 102-103; K u k o ł o w i c z, *Rodzina wychowuje*, s. 5-55, 105-128; P e r q u i n, dz. cyt., s. 16-39.

rodzicom z pomocą. Ważną dziś grupą ludzi, którzy działają jako wychowawcy wspierający (a współcześnie często jako wyręczający nawet rodziców) i ponoszący wielką odpowiedzialność i ciężar pracy wychowawczej, są dziadkowie⁶⁷.

Oprócz dziadków, bliskiej rodziny i znajomych rodziny (przyjaciół) pomagających w wychowywaniu istnieje współcześnie konieczność wspierania rodziców przez wiele innych osób. Rodzi to jednak pytania: na jakich podstawach możemy uzasadniać ich rolę w wychowaniu? jakie warunki powinna taka ich pomoc spełniać? Te pytania towarzyszą nam przy analizie roli tzw. wychowawców wspierających.

5. PRAWOMOCNOŚĆ DZIAŁALNOŚCI WYCHOWAWCZEJ INNYCH DOROSŁYCH

Dlaczego i na jakiej zasadzie mogą obok rodziców stanąć inni dorośli? Jacy dorośli? Naturalne jest, że w wychowanie włączeni są jeszcze: rodzeństwo, krewni, nauczyciele, duszpasterze, szkoła, wychowawcy szkolni, przywódcy ruchów i stowarzyszeń młodzieżowych, ale też przywódcy (*leaders*) młodzieży, aktorzy, gwiazdy filmu, piosenki (tzw. *stars*). Ich obecność jest wręcz konieczna, a potrzeba ich oddziaływań głęboko uzasadniona. Ważne argumenty za taką formą niesienia pomocy rodzicom i rodzinie są następujące.

a) Jest wręcz niemożliwe, aby rodzice we współczesnej złożonej rzeczywistości potrafili zapewnić dziecku wszystko, czego ono potrzebuje dla osiągnięcia pełnej dojrzałości. Nie jest to jakaś niewydolność rodziców; współcześnie rodzice nie są w stanie zapewnić wszystkiego, co dotyczy wychowania dzieci. Dlatego potrzebna jest pomoc innych osób, które nie zwalniają jednak rodziców z ich podstawowej i pierwszorzędnej odpowiedzialności. Rodzice natomiast zawsze ponoszą podstawową odpowiedzialność za dziecko⁶⁸.

b) Udział innych dorosłych w wypełnianiu obowiązku wychowania jest prawomocny na podstawie prawa samych rodziców. To prawo jest oparte – podobnie jak prawo rodziców do wychowania – na prawie naturalnym (które,

⁶⁷ Problem wymagałby odrębnego opracowania i szczegółowych badań; obecnie ograniczamy się do wskazania zwłaszcza na opracowanie K u k o ł o w i c z, *Rodzina wychowuje*, s. 129-135.

⁶⁸ Zob. W o j t y ł a, *Miłość i odpowiedzialność*, s. 193-201, 231-233; t e n ż e, *Rodzicielstwo a comunio personarum*, s. 17-31.

abstrahując od definicji naukowych, można tutaj rozumieć jako oczywisty stan rzeczy, zgodny z naturalnym porządkiem bieg spraw itd.). W dalszym bowiem sensie to samo prawo naturalne⁶⁹ – jakby analogicznie do faktu bycia ojcem, bycia matką – odnosi się i obejmuje zobowiązaniem do odpowiedzialności przed dzieckiem każdego, kto jest złączony z faktem bycia dorosłym. Ten fakt szczególnie podkreśla się w pedagogice o orientacji chrześcijańskiej. Łączy się on ze zdecydowaną postawą samego Jezusa, zwłaszcza w kwestii odpowiedzialności dorosłych przed dziećmi (np. za sianie zgorzenia – Mt 18, 6 n.; Mk 9, 42-48; Łk 17, 1 n.)⁷⁰.

6. PODSTAWOWE WARUNKI WŁAŚCIWEJ POMOCY RODZICOM

Nie tyle więc należy pytać, czy ta odpowiedzialność innych dorosłych wobec dziecka, wychowanka, innego człowieka istnieje, lecz o to, jakie warunki należy spełnić, aby ten obowiązek należycie wypełnić.

Wychodząc od wychowawczej roli matki i ojca, można również wiele powiedzieć o funkcjach i podstawowych wymaganiach wobec innych wychowawców wspierających. Rodzice mają prawo sami wybrać wychowawców uzupełniających ich pracę. Odpowiednie instancje muszą zatem uzyskać najpierw zaufanie rodziców, którzy zechcą skierować do nich swoje dzieci. Do zadań rodziców chrześcijańskich należy więc np. to, aby sami wybrali szkołę, którą obdarzą zaufaniem, posyłając do niej swoje dzieci.

Dla właściwego uzupełniania pracy rodziców konieczna jest oczywiście dojrzałość wychowawców wspierających, zwłaszcza wtedy, gdy uwzględnimy rolę oddania siebie jako daru dla innych oraz złączoną z nią odpowiedzialność⁷¹.

⁶⁹ Prawo naturalne, wyraźnie brane pod uwagę już w świecie starożytnym jako niepisane prawo ludzkie i ujmowane przez pojęcie „ius”, było uznawane za prawo ponadpaństwowe i wynikało z natury rzeczy (np. „mam prawo do tego, abyś na mnie nie napadł”), natomiast w odniesieniu do wychowanka, dziecka, możemy je rozumieć w sensie: „mam prawo, abyś mnie jako dziecka nie zabił, nie wykorzystał, ani nie gorszył”. Prawo zaś ustanawiane przez ludzi dotyczące szczegółowych kwestii było określane jako „lex”. Wyraźne poszukiwanie porządku relacji między obu rodzajami prawa znajdujemy m.in. u Sofoklesa w *Antygonie* (prawo władcy a poczucie obowiązku grzebania zmarłych).

⁷⁰ Zob. W. B r e z i n k a, *Erziehung als Lebenshilfe. Eine Einführung in die pädagogische Situation*, Stuttgart: Ernst Klett Verlag 1971; D i e t r i c h, dz. cyt., s. 47-64; S i e w e r t h, art. cyt., s. 282 n.

⁷¹ Zob. O s t r o w s k a, art. cyt., s. 26 n.

Od tej grupy wychowawców wymaga się również otwarcia się na pracę w szkolnictwie, zamiłowania do tego rodzaju pracy i czerpania z niej osobistej satysfakcji. Nade wszystko winni oni traktować swą pracę jako wielki zaszczyt i jednocześnie widzieć, jak wysokie wymagania stawia ona przed nimi⁷². Często podkreśla się specyficzne wymagania stawiane wychowawcom-mężczyznom i wychowawczyniom-kobietom („mistrzynie” u G. Piramowicza), które są uzasadnione różną rolą ojca i matki w wychowaniu dziecka w rodzinie⁷³.

Te same wymagania, które stają przed rodzicami, muszą się odnosić do dalszych wychowawców i instytucji. Jest to związane z oczekiwaniami dziecka pełnego urzeczywistnienia swojego rozwoju duchowo-cieleśnego i z jego potrzebami w zakresie emocjonalnym (potrzeba miłości). Oczywiście zachodzą poważne różnice pomiędzy rodzicami a stylem pracy wychowawcy wspierającego (np. szkolnego) zarówno w sposobie przejawiania swojej miłości, jak i w podejmowanych środkach i metodach pracy. O ile rodzice skoncentrowani są na jednym dziecku, o tyle nauczyciel czy też wychowawca wspierający (zwłaszcza w szkole), powinien być zainteresowany całą grupą, nie zaniedbując oczywiście pojedynczego wychowanka. Myślenie wychowawcy i jego wysiłki powinny charakteryzować się więc pewną ogólnością spojrzenia⁷⁴.

III. SPOŁECZNA ODPOWIEDZIALNOŚĆ ZA WYCHOWANIE I JEJ FORMY

Nie tylko rodzice i najbliżsi dorośli są odpowiedzialni za pełny i zdrowy rozwój dziecka; ta odpowiedzialność spoczywa również na całej społeczności postrzeganej jako grupa, wspólnota, parafia, ruch, diecezja, Kościół, państwo itd. Łączy się z tym fakt, że człowiek jest naturą indywidualną, ale i społeczną. Również społeczeństwo, pojęte jako wielki podmiot wychowania, staje wobec dziecka i powinno odczuwać szczególne zobowiązanie do

⁷² Znamienne w polskiej tradycji szkolnej i znaczące dla wychowawczej roli nauczyciela są wskazania ks. Grzegorza Piramowicza – wyrażone w podręczniku metodycznym dla nauczycieli szkół parafialnych pt. *Powinności nauczyciela* (Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne 1988, s. 92-98) – oraz Dobrowolskiego (dz. cyt., s. 71-72).

⁷³ Zob. P i r a m o w i c z, dz. cyt., s. 158-160.

⁷⁴ Szczegółowe wskazania w tym względzie zamieszcza P i r a m o w i c z (dz. cyt., s. 98-111); zob. też P e r q u i n, dz. cyt., s. 118-121.

odpowiedzialności za jego rozwój⁷⁵. Z tego faktu odpowiedzialności wypływa prawomocność wychowania społecznego.

1. PRAWOMOCNOŚĆ WYCHOWANIA SPOŁECZNEGO

Prawo rodziców do wychowania dziecka jest prawem włączonym w służbę samemu dziecku. Z tej racji, że sami rodzice nie są w stanie podolać tak ważnemu zobowiązaniu, musi pomóc im nie tylko inny dorosły, lecz także różne społeczne instytucje, które autorytatywnie mogą być włączone w działanie wychowawcze, np. Kościół i państwo, gdyż obie są instancjami najbardziej istotnymi dla człowieka⁷⁶.

2. PODSTAWOWE WYMAGANIA WOBEC WYCHOWAWCY SPOŁECZNEGO

Wymagania, które muszą być postawione wychowawcy społecznemu (społeczności), są właściwie podobne do tych, jakie stoją przed wychowawcami i opiekunami, ze szczególnym uwzględnieniem jednak praw dotyczących osób podejmujących się zastępowania i uzupełniania roli rodziców (analogiczne prawa miałyby instytucje).

Ten problem dotyczy zwłaszcza instytucji zastępczych, działających na podstawie pierwotnej (oryginalnej) możliwości oddziaływania „jakby w imieniu rodziców i dla dobra dziecka. Z tego też względu instytucje te nabywają praw wychowawczych i zasługują na szacunek.

Społeczne instytucje wychowania są jednak zawsze czymś wtórnym w odniesieniu do rodziny. Dlatego całkowicie uzasadnione są wymagania, aby powoływane instytucje odzwierciedlały klimat życia i wychowania w rodzinie, wraz z uwzględnieniem jego religijno-moralno-politycznego aspektu. Nigdy jednak nie można traktować tych instytucji jako zastępujących rodzinę, lecz jedynie jako uzupełniające i wspierające jej dzieło wychowawcze. Mają one wspierać i pomagać rodzinie oraz powoływane są ze względu na troskę o dobro dziecka⁷⁷.

⁷⁵ Zob. P e r q u i n, dz. cyt., s. 121-130.

⁷⁶ Zob. B r e z i n k a, dz. cyt., s. 314-342.

⁷⁷ Zwraca uwagę na ten fakt m.in. W. B r e z i n k a, *Der Erzieher und seine Aufgaben. Reden und Aufsätze zur Erziehungslehre und Erziehungspolitik*, Stuttgart: Ernst Klett Verlag 1966, s. 114 n.; t e n ż e, *Erziehung als Lebenshilfe*, s. 243 n., 314-341.

Rodzicom nie można odmówić pomocy w tym wszystkim, co jest konieczne dla dobra ich dziecka. W każdej społeczności dobro dorastającego pokolenia powinno być widziane w kategoriach dobra wspólnego i w tym znaczeniu powinno być przedmiotem społecznej troski i społecznych wysiłków⁷⁸.

3. FORMY WYRAŻANIA SPOŁECZNEJ TROSKI I NIESIENIA POMOCY

W związku z formami i sposobami przejawiania się i wyrażania tej pomocy wskazuje się często – jako na główną zasadę – że forma pomocy, na ile to tylko jest możliwe, powinna odpowiadać zobowiązaniom wychowawczym wobec dziecka. Prowadzenie instytutu, szkoły, instytucji wychowawczej itp. powinno służyć uzupełnianiu wychowania w rodzinie. Instytucje powinny też korzystać z autorytetu rodziców i w ich mocy działać. Taka działalność przybiera różne formy, które często są wymieniane jako funkcje szkoły lub zadania instytucji wychowawczo-opiekuńczych, a nawet zadania wychowawcze samej lekcji⁷⁹.

Sposobem wyrażania społecznej troski o wychowanie i niesieniem pomocy wychowankowi jest praca nauczycieli szkolnych. Ich zadania i odpowiedzialność nie mogą sprowadzać się jedynie do przekazu wiedzy, lecz powinny obejmować znacznie szersze pola aktywności i troski⁸⁰. Nauczyciel jest odpowiedzialny przede wszystkim za to, aby jego wychowankowie metodycznie i systematycznie byli wprowadzani w poszczególne dziedziny życia, które stanowią przedmiot jego nauczania, przy czym powinien on wносить swój wkład również do rozwoju ich osobowości. Powinien on też dawać świadectwo tego, co znaczy być dojrzałym i jaka jest wartość dojrzałości, której sam powinien być przykładem i obrazem. Ważnym aspektem w jego pracy jest również wprowadzenie nie tylko w kulturę, ale także w uporządkowane życie emocjonalne i kulturę ducha⁸¹.

⁷⁸ Zob. D i e t r i c h, dz. cyt., s. 52-55.

⁷⁹ Zob. m.in. M. N o w a k, *Podawanie wiedzy czy wychowanie – zadaniem szkoły. Czy szkoła ma tylko przekazywać wiedzę, czy też powinna ona wychowywać*. „Roczniki Nauk Społecznych”, 21(1993), z. 2, s. 79-92.

⁸⁰ Wskazywał na nie m.in. już P i r a m o w i c z, dz. cyt., s. 92 n.

⁸¹ Zob. P e r q u i n, dz. cyt., s. 121-123; H. R ö h r s, *Allgemeine Erziehungswissenschaft. Eine Einführung in die erziehungswissenschaftlichen Aufgaben und Methoden*, Weinheim–Berlin–Basel: Verlag Julius Beltz 1969, s. 147-159.

Ważnym elementem w wychowaniu jest oddziaływanie różnego rodzaju organizacji, ruchów młodzieżowych, instytucji wychowawczych. Oczywiście ten problem roli wychowawców w ruchach młodzieżowych i w instytucjach wychowawczych wymagałby szczególnego uwzględnienia i szerszego omówienia⁸².

Podobnie kwestia wychowawczo-opiekuńczej działalności w ramach pomocy rodzicom, a bardzo często też wręcz w zastępstwie rodziców (zwłaszcza w sytuacji sierot i rodzin niepełnych, patologicznych itd.), jest tak szeroka, że wymagałaby dodatkowego rozważenia i obecnie tylko ją sygnalizujemy⁸³.

4. KOŚCIÓŁ JAKO WYCHOWAWCA I JEGO PEDAGOGICZNA MISJA

Również Kościół, jak na to już wskazywaliśmy wyżej, uczestniczy w dziele wychowawczym i tym samym ponosi odpowiedzialność za dzieło wychowania człowieka. Choć najważniejszymi wychowawcami są rodzice, to nie są oni pozbawieni w ich pracy troski i pomocy Kościoła. Warto w tym miejscu przypomnieć chociażby fakt, że Kościół ujmuje rodzinę jako Kościół domowy. Z tej racji należy rozważać prawa i obowiązki wychowawcze rodziny oraz jej funkcje w kontekście praw i obowiązków oraz funkcji samego Kościoła.

Kościół bowiem – jako wspólnota wierzących w Chrystusa – ma swoje prawa i obowiązki w wymiarze naturalnym (jak każda społeczna organizacja międzyludzka) i jest w stanie te zadania zrealizować, np. wspierając instytucje wychowawcze w celu osiągnięcia pełnego sukcesu.

Jednocześnie wskazuje się na dwa motywy działalności wychowawczej Kościoła, wynikającej z nadprzyrodzonego charakteru Kościoła i jego zadań:

1) Najpierw z racji tzw. mandatu misyjnego pochodzącego od samego Chrystusa, który jest podstawą wszelkiej działalności i misji Kościoła (i całej

⁸² Wymagałoby to dalszych wysiłków na rzecz utworzenia specyficznego działu pedagogiki – pedagogiki ruchów. Na temat historycznego ujęcia tej problematyki zob. M. N o w a k, „Giovinezza” ed „autoformazione” secondo Romano Guardini, Roma 1989 oraz M. N o w a k, C. N a n n i, *La Jugendbewegung tedesca d'inizio secolo: ascesa, declino e limiti di un'intenzione autoformativa*, „Orientamenti Pedagogici”, 37(1990) 23-47.

⁸³ Szerzej ten problem jest omówiony w pracy zbiorowej pod red. T. K u k o ł o w i c z, *Szkola-Nauczyciel-Uczeń*, Stalowa Wola: Filia WNS KUL 1992 (II wyd. – 1996); por. też W a l l e n s t e i n, dz. cyt., s. 58-153.

go chrześcijaństwa): „Idźcie więc i nauczajcie wszystkie narody, udzielając im chrztu w imię Ojca i Syna, i Ducha Świętego” (Mt 28, 19). Dotyczy to zadań i misji Kościoła także wobec tych, którzy są poza Kościołem, oraz apostołskiego posłannictwa o charakterze uniwersalnym, jakie powinien wypełniać Kościół wobec wszystkich ludzi dobrej woli (tzn. po prostu otwartych na dobro i otwartych na Kościół).

2) Następnie zaś z tego powodu, że również Kościół (z racji udzielania chrztu) jest matką wierzących, która rodzi nowe pokolenia do życia wiary i w ten sposób, w sensie analogicznym do rodziny, ma nadprzyrodzone prawa i obowiązki wychowywania wszystkich ochrzczonych w celu rozwoju i podtrzymywania w nich życia (stanu) łaski⁸⁴.

Na tych dwu podstawach Kościół opiera swoją działalność duszpasterską i ściśle z nią związaną działalność wychowawczą. Można te podstawy działalności Kościoła i całego chrześcijaństwa (poszczególnych Kościołów chrześcijańskich) widzieć również w wymiarze społecznej odpowiedzialności za wychowanie. Chrześcijaństwo jest bowiem pewną wspólnotą ludzi (czy też wspólnotami ludzi), która chociaż ma swój wymiar nadprzyrodzony i przekraczający ludzkie cele i możliwości, to jednak – jak już wspominaliśmy – staje wobec świata jako społeczność ludzka poczuwająca się do odpowiedzialności za wychowanie.

Te zadania są jeszcze wyraźniej podkreślane przez poszczególne Kościoły chrześcijańskie w ich deklaracjach zmierzających do skupienia wokół siebie sił społecznych i ludzi dobrej woli, a także kształtowania poczucia szczególnego zobowiązania u samych chrześcijan⁸⁵. Tak należy też rozumieć wypowiedzi Kościoła katolickiego; były one i są różnie przyjmowane przez różne państwa. Obecnie jednak, zwłaszcza przy akcentowaniu w dokumentach państwowych troski o respektowanie podstawowych praw ludzkich, a wśród nich także prawa do wolności sumienia i wyznania, nabierają one szczególnej wymowy i znaczenia.

Podsumowując należy stwierdzić, że dzisiaj, kiedy często eksponowane są stwierdzenia o prawach człowieka⁸⁶ (przez które chce się jeszcze bardziej

⁸⁴ Zob. Encyklika *Divini Illius Magistri*, rozdz. I, art. 2 oraz *Deklaracja o wychowaniu chrześcijańskim*, art. 3-7; tekst obu cytowanych dokumentów jest m.in. w: M. M a l i n o w s k i (oprac.), *Paideia chrześcijańska, cz. I: Wychowanie człowieka w nauczaniu Kościoła*, Warszawa: PAX 1991, s. 29-47, 76-81; por. też K u n o w s k i, dz. cyt., s. 113-117.

⁸⁵ Zob. m.in. J. T a r n o w s k i, *Wprowadzenie do „Deklaracji w wychowaniu chrześcijańskim”*, [w:] *Sobór Watykański II*, s. 303-312.

⁸⁶ Poprzedzają one przepisy konstytucyjne poszczególnych państw. Przez prawa człowieka

uwrażliwić opinię publiczną na to, by nie ranić człowieczeństwa w człowieku, by go nie uciskać), wypowiedzi Kościoła można uważać za jego zdecydowane i wyraźne TAK dla wszystkich dążeń na rzecz ratowania człowieka przed zagrożeniami i wolę wspierania zwłaszcza domowego Kościoła, jakim jest rodzina⁸⁷.

Z człowieka nie można uczynić przedmiotu na użytek państwa lub jakiejś ideologii, lecz powinien on pozostawać podmiotem decydującym o sobie i o życiu społecznym. Każda też osoba, jak na to wskazują prawa człowieka, powinna być brana pod uwagę ze względu na jej godność i podmiotowość. Takie stanowisko zabrania uprzedmiotawiania człowieka, który z racji samego faktu, że j e s t o s o b ą, jest w sobie już wartością nadrzędną i nie może być podporządkowywany jakiejś ideologii, państwu czy drugiemu człowiekowi. Stać na straży każdego człowieka i jego pełnego rozwoju w jego człowieczeństwie jest zadaniem wychowawczym rodziców, ojca i matki, jako osób najmocniej związanych z dzieckiem i przeżywających tę więź najgłębiej. Jest to także zadaniem Kościoła, który jako Matka Wierzących, jak mówi papież Jan Paweł II, czyni właśnie człowieka d r o g ą K o ś c i o ł a.

THE FORMATIVE FUNCTION OF MOTHER AND FATHER ACCORDING TO PERSONALISTIC-CHRISTIAN PEDAGOGIA

S u m m a r y

The paper discusses the problem of that *subject of formation* which is *educator*, and still more concrete the basic educator, who is mother and father. While regarding the formative role of parents, we turn to the so-called *functional analysis*. In it we want to point to the formative functions mother and father play (or should play) in relation to *their child - pupil*. We put this analysis within a broader context of the so-called *formative situation* as well as general formative functions and tasks emphasized from the point of view of personalistic-Christian *pedagogia*.

rozumie się często niewyrażone prawa ludzkie (jak ujmowano i definiowano to w *Ogłoszeniu Niepodległości Stanów Zjednoczonych w 1776 r.*). *Powszechna deklaracja praw człowieka* (1948 r.) wskazuje m.in. na takie prawa, jak: prawo do wolności osobistej, równości, wolności sumienia i wyznania itp., które powinny „stać na straży” godności człowieka.

⁸⁷ Szczególnym zaś przejawem tego stanowiska Kościoła jest stwierdzenie papieża Jana Pawła II o „człowieku jako pierwszej i podstawowej drodze Kościoła”. Po raz pierwszy takie stwierdzenie znajdujemy w encyklice *Redemptor hominis* (n. 13-14); zob. w: *Encykliki Ojca świętego Jana Pawła II*, t. I, Kraków: Wydawnictwo św. Stanisława 1996, s. 21-24).

Having made a phenomenological analysis of the fact *to be a parent*, that is *to be a mother, to be a father*, the paper tends to show the formative rights and duties of parents, their functions and the place of mother and father in the context of the basic groups of educators, occurring in the process of formation. The paper converges around the statement that family, and parents, are the first educators who emerge *naturally*, while other educators participate in this process. They respond to the formative needs or are the effect of planned actions (they come *intentionally*). Essentially, the paper clearly pinpoints that the basic groups of educators: family, educators supporting the so-called social institutions, may realize their tasks and roles in their proper way, in so far as they supplement the role and functions of parents. The paper points at the formative mission and tasks of the Church itself.

Obviously, the formative tasks of father and mother are viewed differently in various contemporary conceptions of formation. The paper draws out the formative tasks of mother and father according to Christian personalism, particularly that close to the thought of the Catholic Church, a thought which is contained in the official pronouncements of the Church and may constitute the essential light for the contemporary reading out and activating the tasks of family and Christian parents who alone in their family create the so-called Home Church as the way of the Church.

Translated by Jan Kłos