

DANUTA OPOZDA

PODSTAWOWE WYMIARY WYCHOWANIA W RODZINIE

Prawidłowo funkcjonująca rodzina stwarza najdoskonalsze warunki dla osiągnięcia dojrzałości i wzrostu człowieka. W tym obszarze jest nie tylko podstawowym środowiskiem wychowania, jak często określa się to w literaturze, lecz jest niezbywalna i niezastępowalna. Wszelkie inne (pozarodzinne) formy mogą być próbą kompensacji i w mniejszym lub większym stopniu uzupełniają brak rodziny lub jej wadliwe funkcjonowanie. Formy pozarodzinne nie są jednak w stanie całościowo zastąpić rodziny. I chociaż jest ona niezwykle ważna w życiu każdego człowieka, to nie należy jednocześnie traktować jej wpływów w kategoriach deterministycznych, przyjmując w ten sposób środowiskowe teorie rozwoju człowieka jako jedyne. Stawiając pytanie o to, w czym tkwi siła oddziaływań i wartość rodziny w osiągnięciu dojrzałości osobowej jednostki, można przywołać wiele powodów i argumentów wynikających ze szczegółowych badań pedagogicznych, psychologicznych, socjologicznych, a także z analiz innych dziedzin wiedzy. W niniejszym artykule przedstawiam wybrane, w moim przekonaniu wiodące, wymiary wychowania w rodzinie, wskazujące również na specyfikę realizowanej przez rodzinę funkcji wychowawczej. Prezentowane zagadnienia stanowią także szczególny przedmiot poznania w pedagogice rodziny i z perspektywy tej właśnie subdyscypliny pedagogicznej dokonuję ich opisu.

1. PROTOTYPOWOŚĆ ODDZIAŁYWAŃ WYCHOWAWCZYCH

Rodzina w życiu człowieka jest chronologicznie pierwszą grupą społeczną. W niej człowiek rozwija swoją aktywność i dzięki temu zdobywa pierwsze doświadczenia. Można je uporządkować w trzech grupach: doświadczenie siebie, doświadczenie świata zewnętrznego, doświadczenie relacji ze światem zewnętrznym (w wymiarze społecznym i pozaspołecznym) (Maruszewski, 2003). Gromadzone przez dziecko doświadczenia są wynikiem jego aktywności w rodzinie, a także wychowawczych oddziaływań o zamierzonym i niezamierzonym charakterze. Specyfika wychowania rodzinnego polega na tym, iż doświadczenia te:

a) odnoszą się do całokształtu relacji wewnątrzrodzinnych i ich uwarunkowań – kontekstem gromadzonych przez dziecko doświadczeń jest kontakt interpersonalny oraz relacje zachodzące między członkami rodziny;

b) zbierane są zawsze w jakimś kontekście emocjonalnym, każda sytuacja w rodzinie jest nasycona emocjonalnie, wiąże się z uczuciami, często też o dużym natężeniu;

c) są jako pierwsze „wpisywane” w osobistą historię życia, tworzą ją, czyniąc zindywidualizowaną i niepowtarzalną.

Rodzice w procesie wychowania jako pierwsi przybliżają dziecku świat, uruchamiają skojarzenia emocjonalne, nadając znaczenie konotacyjne osobom, różnym obiektom i faktom obecnym najpierw w wąskim, a potem coraz szerszym otoczeniu dziecka. Dziecko, choć jest osobą aktywnie uczestniczącą w tej rzeczywistości i aktywnie adaptującą się do niej, w sposób heteronomiczny w pierwszych etapach ontogenezy przyjmuje to, co pochodzi od rodziców jako osób znaczących, z którymi jest silnie związane emocjonalnie, ale też od których pozostaje zależne w wielu obszarach życia. W wyniku aktywnego uczestnictwa dziecka w codziennym życiu rodziny także w wyniku naturalnej obserwacji zachowań rodziców i innych członków rodziny, dziecko gromadzi wiele doświadczeń, a informacje w nich zawarte przechowywane są w pamięci autobiograficznej (Maruszewski, 2003a). Stanowią one **prototypowy zapis wiedzy o: sobie samym, świecie zewnętrznym (otaczającej rzeczywistości), relacji ze światem zewnętrznym.**

Reguła prototypowości akcentuje znaczenie treści (wiedzy), które formułowane są jako pierwsze (ich źródłem są pierwsze doświadczenia) i wokół których nabudowywane są kolejne (Wojcieszke, 1986, 1991). Znaczenie to zostaje wzmocnione dodatkowo przez fakt, iż w otoczeniu społecznym dziec-

ka brak innych tak silnie i długotrwanie oddziaływujących osób, jak rodzice. Pierwszeństwo wpływów rodziców wynika z ich „prawa-obowiązku” wychowania dziecka. Jest ono niezbywalne, pierwotne i wyklucza zastępstwo; nikt nie może im zawłaszczyć tego prawa ani pozbawić go ich, a w poczuciu moralnej odpowiedzialności mają też obowiązek (muszą) jako pierwsi wychowywać (Wilk, 2002, s. 23-33).

Pierwszeństwo doświadczeń (wpływu rodziny) gromadzonych w toku codziennego życia w rodzinie oraz w wyniku oddziaływań wychowawczych w pierwszych etapach życia, w sytuacjach zawsze sygnowanych uczuciami, szczególnie intensywnie wpływa na dalszy rozwój dzieci, a także na wszystkich członków rodziny. Owe prototypowe zapisy pełnią ważne **funkcje orientacyjne i regulacyjne** zachowania nie tylko w odniesieniu do aktualnego otoczenia społecznego dziecka, ale też wyznaczają jego przyszłe zachowanie. Informacje napływające nieustannie z nowych doświadczeń są konfrontowane z już istniejącymi. Treści konstruowane jako pierwsze, dotyczące bardzo zróżnicowanych obszarów, będą zawsze stanowiły płaszczyznę odniesienia dla następnych. Znaczenie prototypów jest podstawowe, gdyż w odniesieniu do nich jednostka rekonstruuje wiedzę nieustannie wynikającą z jej aktywności, osobistej historii życia i indywidualnego doświadczenia (Wojciszke, 1986, 1991). Dlatego też tak ważna jest jakość tych doświadczeń i oddziaływań wychowawczych rodziców.

Pierwsze prototypowe zapisy doświadczeń i pierwsze oddziaływania wychowawcze dokonują się zawsze w relacjach osobowych.

2. RELACYJNY CHARAKTER WYCHOWANIA

Wychowanie jako fakt społeczny zasadniczo dokonuje się w interakcjach społecznych i związanych z nimi procesami międzyludzkiej komunikacji (Nowak, 2005). Generalnie transmisja wpływów wychowawczych zachodzi w ramach relacji interpersonalnych. Wszelkie mechanizmy oddziaływań wychowawczych, jak naśladownictwo – modelowanie – identyfikacja, presja sytuacyjna, nadawanie znaczeń i procesy internalizacji norm i wartości, czy też trening uczenia (z karami i nagrodami) bazują na sile związku emocjonalnego dziecka z wychowawcą, określającego charakter interakcji.

Szczególnie w rodzinie będącej wspólnotą życia i miłości specyfika wychowania wyraża się w jego relacyjnym charakterze. Ponieważ wychowanie jest wpisane w relacje wewnątrzrodzinne, warto uwzględniać interakcyjne po-

dejscie do rodziny oraz prawidłowości, którymi kierują się procesy interpersonalne. Gdy przyjmiemy rozumienie rodziny jako systemu powiązań – zgodnie z ogólną teorią systemową (OTS) Bertalanffy’ego (De Barbaro, 1994) – to jednym z podstawowych zagadnień będzie tu wielość i różnorodność relacji obecnych w systemie rodzinnym, ich jakość oraz wzajemność oddziaływań osób i wpływów wszystkich możliwych relacji na funkcjonowanie systemu jako całości oraz na funkcjonowanie poszczególnych jego członków.

Jakość relacji wewnątrzrodzinnych będzie więc określać przebieg wychowania także w wymiarze jego efektów. Relacyjny charakter wychowania nabiera szczególnych prawidłowości w odniesieniu do rodziny głównie dlatego, że relacje wewnątrzrodzinne charakteryzują się: wysokim natężeniem uczuć – silną więzią emocjonalną łączącą dziecko z rodzicami; ciągłością są nieustannie – można też powiedzieć, że charakteryzuje je codzienność (wychowanie przez codzienność); długotrwałością. Specyfika relacyjnego charakteru wychowania w rodzinie oznacza także, że oddziaływania wychowawcze zachodzą w pewnej strukturze relacji.

Mając na uwadze ogólną teorię systemową, należy wspomnieć o podsystemach rodzinnych i wynikających z nich układach relacji pionowych (między generacjami) i poziomych (w ramach pokolenia). Z punktu widzenia pedagogiki najistotniejsza jest relacja rodzic–dziecko. Jednakże relacja ta nie jest wyłączona z całego systemu rodzinnego i jej jakość jest wypadkową tego, co w płaszczyźnie uczuć i zachowań ma miejsce w rodzinie. Jak pokazują liczne badania nad rodziną prowadzone w paradygmacie teorii systemowej, zmiana w jednej relacji rodzinnej, na przykład małżeńskiej, wywołuje zmiany w całym systemie rodzinnym, a nawet uruchamia cykl sprzężeń zwrotnych (De Barbaro, 1994). Oczywiście podstawowym podsystemem jest podsystem małżeński. Dla jakości i skuteczności oddziaływań wychowawczych w rodzinie nie jest obojętny poziom integracji małżeństwa i stopień zadowolenia ze swojego związku małżeńskiego rodziców. Relacyjny charakter wychowania w rodzinie oznacza bowiem, że małżonkowie oddziałują nie osobno, lecz wspólnie, a więc nie tylko indywidualne właściwości małżonków, lecz także jakość ich relacji małżeńskiej stanowi o skuteczności oddziaływań wychowawczych. Spójność, zgodność, przeżywanie związku jako satysfakcjonującego, a także umiejętność ekspresji emocjonalnej mogą być wskaźnikami udanej relacji małżeńskiej (Opozda, 2001). Taka relacja jest gwarancją określenia i wypracowania spójnego projektu oraz wspólnej koncepcji wychowania dzieci. Wadliwie funkcjonujący system małżeński często prowadzi do powstania wielu nieprawidłowości w relacji rodzic–dziecko (Opozda,

2003). Rozdzielenie emocjonalne małżonków, ujawniające się tendencje dezintegracji małżeństwa w zdecydowany sposób utrudniają oddziaływanie wychowawcze i sprzyjają pojawianiu się błędów wychowawczych, niszczą wewnętrzną równowagę rodziny. Ogólnie zburzenia występujące w relacjach wewnątrzrodzinnych, poziomych lub pionowych, zakłócają przebieg procesu wychowania w rodzinie. Wysoka jakość relacji małżeńskiej umożliwia komplementarne oddziaływanie wychowawcze rodziców.

3. KOMPLEMENTARNOŚĆ RÓL MĘŻCZYZNY I KOBIETY

Problematyka komplementaryzmu jest obecna w dyskursie pedagogicznym i odnoszona do zagadnień ludzkiej płciowości. Jest to dyskusja ważna, ponieważ to, jakie stanowisko wobec płciowości człowieka zostanie przyjęte, będzie oznaczało nadanie określonej wartości płci i konsekwentne podejmowanie ról związanych z płcią, a także zgodne z tym wychowanie dzieci i młodzieży. Często proponuje się w literaturze przyjęcie trzech sposobów rozumienia płciowości człowieka: androginizm, antonimia, komplementaryzm. Androginizm oznacza, że na bazie płci biologicznej została ukształtowana płć kulturowa. Bycie kobietą, bycie mężczyzną nie oznacza jakiś specyficznych wartości. Płć jest wytworem kultury i w wyborze ról, zadań, celów człowiek powinien uwolnić się od wzorców kulturowych. Nie ma zatem słusznych racji przemawiających za wychowaniem do płciowości. Antonimia akcentuje różnice płci. Kobiecość jest przeciwstawiana męskości (i odwrotnie) w kontekstach braków, napięć i walki o równe prawa czy utrzymanie wyższego statusu społecznego. Płć przeciwną jednostka spostrzega przez pryzmat owych braków i waloryzuje tylko własną płć albo koncentruje się na zalecanych płci przeciwnej oraz swoich niedostatkach wynikających z własnej płciowości i w związku z tym przeżywa poczucie krzywdy.

W perspektywie androginizmu i antonimii nie ma odpowiednich warunków do wzajemnego dialogu. Trudno się dopełniać w realizacji ról rodzinnych, skoro można przełamywać i zmieniać kulturowe wzorce ról rodzinnych i dopasowywać nowe, zgodne z modą lub wygodne dla osobistych preferencji. Trudno również mówić o współdziałaniu, gdy dominuje albo poczucie krzywdy, albo deprecjonuje się wartość płci przeciwnej, a funkcjonowanie w rodzinie odbywa się na zasadzie akcentowania przeciwieństw, będących ostatecznie podstawą wielu konfliktów małżeńsko-rodzinnych.

Komplementaryzm (komplementarny – wzajemnie uzupełniający się, dopełniający się; łac. *complere* – dopełniać) podkreśla wartość ludzkiej płciowości, zakłada odmiennosc płci i tę samą wartość obu płci – wiąże się więc ściśle z problematyką tożsamości osobistej i społecznej człowieka, ujmując tożsamość płciową jako wiodącą. Dzięki odmiennosci jest możliwe dopełnianie się kobiety i mężczyzny nie tylko w wymiarze fizycznym, lecz także kulturowym, psychicznym i duchowym w zakresie pełnienia ról społecznych.

Zasada komplementarności w pełnieniu ról rodzicielskich jest również tym faktem stanowiącym o specyfice wychowania rodzinnego. Oznacza ona, że oboje rodzice wnoszą szczególny wkład w wychowanie w rodzinie przez cechy macierzyńskie i ojcowskie (tożsamość natury, lecz różnorodność z uwagi na płeć). Zróżnicowanie sprawia, że mężczyzna i kobieta w zakresie pełnienia ról rodzinnych współdziałają ze sobą przez dopełnianie się. Komplementarność jest wpisana w powołanie człowieka do małżeństwa i rodzicielstwa. Współdziałanie w rodzicielstwie od początku jest wymogiem. Udział obojga w wychowaniu dziecka jest nieodzowny na każdym etapie rozwoju ontogenetycznego. Komplementarność działań oznacza, że obydwój rodzice ubogacają swoim człowieczeństwem i tym, czym na bazie człowieczeństwa jest kobiecość matki i męskość ojca. Małżonkowie wnoszą w ten sposób szczególne wartości w życie rodzinne i wychowanie dziecka przez cechy macierzyńskie i ojcowskie. Dzieje się to dzięki tożsamości natury i różnorodności, która ujawnia się w męskości i kobiecości (Opozda, 2005). Poprzez dopełnianie się ojciec i matka – stanowiąc jedność dwojga – mogą podejmować i wypełniać role rodzicielskie, które charakteryzują się wielością zadań i różnorodnością wymagań.

Zaprzeczenie idei komplementarności burzy porządek i wprowadza chaos w wychowaniu, w rodzinie i w małżeństwie. Wydaje się, że współczesny człowiek nie zawsze umie odczytać tę ideę i zrozumieć, czym na bazie człowieczeństwa staje się kobiecość i męskość. Świadczyć mogą o tym różnego rodzaju zagrożenia małżeństwa i rodziny we współczesnym świecie.

Komplementarność w wychowaniu oznacza nie tylko (jak to powszechnie się rozumie) system działań skierowanych na dziecko, lecz również wzajemną pomoc małżonków w rozwijaniu w sobie macierzyństwa lub ojcostwa – prowadzi więc do rozwoju osoby dziecka i rodzica. Funkcjonowanie w rolach rodzinnych osób dorosłych w oparciu o zasadę komplementarności stwarza najdogodniejsze warunki dla indywidualnego rozwoju tak dorosłych, jak i ich dzieci. Jest zatem zrozumiałe, że zakwestionowanie tej zasady może stanowić zagrożenie dla życia małżeńsko-rodzinnego i właściwego aktualizowania się mężczyzny i kobiety w rodzinie.

4. PROGRESYWNY CHARAKTER WYCHOWANIA

Aktywność człowieka dorosłego w rolach rodzinnych jest również źródłem wielu doświadczeń, które mogą stymulować lub nie jego rozwój. Funkcjonowanie w rolach rodzicielskich osób znajdujących się w okresie wczesnej, średniej czy nawet późnej dorosłości jest wypadkową ogólnych zmian rozwojowych dokonujących się w ciągu życia jednostki i wiąże się z realizacją określonych zadań rozwojowych. Zadanie wychowania dzieci należy do jednego z głównych zadań rozwojowych człowieka dorosłego. Wychowanie dziecka, a więc pełnienie ról rodzicielskich, dynamizuje rozwój dorosłego. Rozwojowy charakter ról rodzicielskich dorosłego można ująć w dwóch wymiarach. Pierwszy wymiar dotyczy rozwoju i przeobrażeń w ramach samej roli, zmiany w zakresie pełnienia roli (a więc przeformułowania ról), współwystępuje z etapami życia rodzinnego oraz ze zmianami rozwojowymi dokonującymi się w dzieciach i w samych rodzicach. Drugi wymiar wiąże się z tym, że pełnienie danej roli, podejmowana w jej ramach aktywność jest źródłem zmian rozwojowych dokonujących się w jednostce w kolejnych etapach jej życia.

Niestety, rozwojowe wymiary ról rodzicielskich (szczególnie drugi), bywają czasami minimalizowane lub całkowicie pomijane, „często zapomina się lub nie docenia faktu, że dzieci oddziałują na swoich rodziców i że doświadczenie bycia rodzicem wpływa na rozwój człowieka” (Matuszewska, 2003, s. 31). Naturalne sytuacje wychowawcze i towarzyszenie w rozwoju dziecka może jednocześnie stymulować progresywne zmiany u dorosłego. Dokonywać się to może w dość prostych zależnościach. Dla przykładu warto zauważyć, że rodzice, wychowując religijnie dziecko, sami pogłębiają swoją religijność; uspołeczniając je, sami się uspołecniają. Funkcjonowanie w roli rodzicielskiej oznacza także podejmowanie różnych form aktywności, konieczność rozwiązywania różnorodnych problemów (moralnych, religijnych, społecznych, szkolnych, rówieśniczych, związanych z prowadzeniem domu), umiejętność współdziałania w diadzie małżeńskiej czy też dbanie o własne kompetencje wychowawcze. „Pełnienie ról rodzicielskich uruchamia procesy motywacyjne, wśród których niebagatelne znaczenie mają dążenia dotyczące wywiązania się z zadań rodzicielskich oraz chęć przekazania dzieciom własnych osiągnięć, wartości i wiedzy” (Bakiera, 2003, s. 49). Zgodnie z koncepcją rozwoju psychospołecznego Eriksona (2002) dojrzałe funkcjonowanie w rodzicielstwie jest możliwe dzięki osiągnięciu kolejnych poziomów rozwoju i wymaga pewnych predyspozycji oraz zdolności, przede wszystkim umiejętności nawiązywania bliskich relacji (rozwiązanie kryzysu intymność – izo-

lacja) oraz zdolności do kreatywności w pełnieniu roli rodzica (rozwiązanie kryzysu generatywność – stagnacja) (Hall, Lindzey, 2002). To twórcza aktywność wychowawcza.

Aktywne uczestnictwo w procesie wychowania własnych dzieci jest źródłem rozwoju osoby dorosłej. Wydaje się, że problematyka kreatywności w rolach rodzicielskich w kontekście rozwoju indywidualnego dorosłych i pozytywnych skutków dla wychowania dzieci jest coraz częściej podejmowana na gruncie pedagogiki. Dowartościowuje to samo rodzicielstwo, co nie jest bez znaczenia w sytuacji różnych wpływów kulturowych, które prowokują zmiany w modelu i funkcjonowaniu współczesnej rodziny, nie zawsze przecież korzystne dla jej członków.

*

Takie cechy, jak prototypowość, relacyjność, komplementarność i progresywność są szczególnie ważne we wstępnej charakterystyce przynależnej i realizowanej przez rodzinę funkcji wychowawczej. Wymiary te można przyjąć za kluczowe, chociaż oczywiście nie jedyne; analizować także należy zagadnienia komunikacji, atmosfery rodzinnej, stylów wychowania, świadomości wychowawczej itp. Jednakże prezentowane powyżej aspekty wydają się nadrzędne z tej racji chociażby, że implikują wiele innych bardziej szczegółowych wątków, a także z uwagi na wyzwania współczesności, jakim jest dziś np. zagadnienie kształtowania tożsamości czy deprecjonowanie w niektórych środowiskach ról rodzicielskich, a wręcz pielęgnowanie kultu awansu zawodowego czy ekonomicznego.

BIBLIOGRAFIA

- B a k i e r a L. (2003). Rodzicielstwo a rozwój dorosłych w wieku średnim, w: B. Harwas-Napierała (red.), Rodzina a rozwój człowieka dorosłego, Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM, s. 47-63.
- De B a r b a r o B. (red.) (1994). Wprowadzenie do systemowego rozumienia rodziny, Kraków: Collegium Medicum UJ.
- E r i k s o n E. (2002). Dopełniony cykl życia, Poznań: Dom Wydawniczy REBIS.

- H a l l C. S., L i n d z e y G. (2002). *Teorie osobowości*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- M a r u s z e w s k i T. (2003). Pamięć jako podstawowy mechanizm przechowywania doświadczenia, w: J. Strelau (red.), *Psychologia. Podręcznik akademicki, t. 2: Psychologia ogólna*, Gdańsk: GWP, s. 137-164.
- M a r u s z e w s k i T. (2003a). Pamięć autobiograficzna jako podstawa tworzenia doświadczenia indywidualnego, w: J. Strelau (red.), *Psychologia. Podręcznik akademicki, t. 2: Psychologia ogólna*, Gdańsk: GWP, s. 165-182.
- M a t u s z e w s k a M. (2003). Funkcjonowanie w rolach rodzicielskich jako źródło rozwoju młodych dorosłych, w: B. Harwas-Napierała (red.), *Rodzina a rozwój człowieka dorosłego*, Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM, s. 25-47.
- N o w a k M. (2005). Komunikacyjny i relacyjny wymiar wychowania w rodzinie, w: H. Cudak, H. Marzec (red.), *Współczesna rodzina polska – jej stan i perspektywy, t. 2*, Mysłowice: GWSP, s. 9-23.
- O p o z d a D. (2001). *Integracja rodziny a wiedza o małżeństwie u młodzieży*, Lublin: RW KUL.
- O p o z d a D. (2003). Patologia w relacjach rodzinnych przedmiotem diagnozy pedagogicznej, „*Roczniki Pedagogiki Rodziny*”, t. 6, s. 75-83.
- O p o z d a D. (2005). Zasada komplementarności w realizacji wychowawczej funkcji rodziców, w: M. Nowak, C. Kalita (red.), *Pedagogiczna inspiracja w nauczaniu Jana Pawła II*, Biała Podlaska: Wydawnictwo PWSZ, s. 413-420.
- W i l k J. (2002). *Pedagogika rodziny. Zagadnienia wybrane*, Lublin: Wydawnictwo Poligrafia Salezjańska.
- W o j c i s z k e B. (1986). *Teoria schematów społecznych. Struktura i funkcjonowanie jednostkowej wiedzy o otoczeniu społecznym*, Warszawa: PWN.
- W o j c i s z k e B. (1991). Korzystanie z danych i pseudodanych przy poznawaniu ludzi, w: M. Kofta, T. Szutrowa (red.), *Złudzenia, które pozwalają żyć*, Warszawa: PWN, s. 67-103.

BASIC DIMENSIONS OF FAMILY UPBRINGING

S u m m a r y

The article presents selected dimensions (and in the author's opinion the leading ones) of upbringing that point to the specific character of the course of this process in the family. They concern its prototypical, relative, complementary and progressive character. These dimensions seem to be especially important in the initial characterization of the educational function that is typical of the family and that is carried on by it. They can be considered the key ones, albeit certainly not the only ones, as e.g. the issues of communication, family atmosphere, styles of upbringing, styles of education, educational consciousness and the like should also be included here. However, the aspects presented above seem to be superior, even if for the

reason that they imply a lot of other, more specific problems, as well as because of challenges offered by modern times, for instance the issue of identity formation, or of deprecating parental roles in some circles, and promoting the cult of professional or economic career. The presented issues are a special object of cognition in family pedagogy, and they are described from the perspective of this pedagogical sub-discipline.

Translated by Tadeusz Karłowicz

Słowa kluczowe: wychowanie w rodzinie, prototypowy i relacyjny charakter wychowania, komplementarność, rozwój w rolach rodzicielskich.

Key words: upbringing in the family, prototypical and relative character of education, complementariness, development in parental roles.