

ALDONA MOLESZTAK

CELE WYCHOWANIA . W poszukiwaniu istoty i źródeł stanowienia

Prawidłowe sformułowanie celów wychowania jest ściśle związane z określeniem natury człowieka, a więc z odpowiedzią na pytania: kim jest człowiek, jaka jest jego istota, ku czemu dąży, skąd przychodzi, jakie jest jego miejsce i rola w rzeczywistości społeczno-przyrodniczej? Kim jest on w świecie rozwijającej się techniki narastających antagonizmów i związanych z nimi zagrożeń? Jakie jest powołanie człowieka i w czym się wyraża sens wytworów jego własnych działań wobec innych ludzi, społeczeństw ich przeszłości, teraźniejszości i przyszłości (A. Tchorzewski, 1983, s.54). Pytania te kierowały i kierują nadal poczynaniami wychowawców, zarówno teoretyków jak i praktyków.

Odpowiedzi na powyższe pytania szukano w rozważaniach filozofów, psychologów, socjologów i pedagogów. Odpowiedzi te wymagają świadomości przynależności jednostki do świata, jej zależności, świadomości własnej fragmentaryczności i równocześnie współzależności wszechrzeczy. (W. Łukaszewski, 1989, s.395-408).

Natura człowieka jest ściśle powiązana z jego osobowością. Nie można rozważać wyżej wymienionych problemów bez procesów psychicznych kierujących jednostką ludzką.

Analizując różne stanowiska w tym względzie dojść możemy do pewnego konsensusu. Ustalenie pewnych prawidłowości dotyczących osobowości człowieka narzuca nam określony tok myślenia. J. Reykowski (1975) traktuje osobowość jako centralny system regulacji i integracji z otoczeniem. Szczególną formą jej egzystencji jest wymiana informacji z otoczeniem i przetwarzanie jej na czynności. Regulacja ta jest układem funkcjonalnym, co oznacza, iż ani świat, ani człowiek nie są zbiorem luźnych, elementów zewnętrznie działających na siebie. Człowiek traktowany jako podsystem o własnej wewnętrznej organizacji funkcjonuje zazwyczaj w ramach systemu szerszego. Trudno jest opisać i wyjaśnić działanie tego podsystemu, nie odwołując się do struktury i funkcji całości, której jest on częścią (T.Tomasze-

wski, 1976, s...). Takie rozumienie osobowości wymaga innego spojrzenia na istotę wychowania a tym samym i celów wychowania.

1. Pojęcie i funkcje celów wychowania

Problematyką celów wychowania zajmowano się od dawna. Istnieje bogata literatura poświęcona tym zagadnieniom. Baczniejszą uwagę zwrócono jednak na powyższy problem w latach osiemdziesiątych. Było to wynikiem przemian, które dokonywały się we wszystkich sferach życia naszego kraju, w tym również w sferze wychowawczej. Zmiana po 1989 roku profilu państwa pociągnęła za sobą proces innowacji oświatowych. Wszelka nowość zakłada reorientację w dziedzinie wartości, a tym samym wiąże się z uzasadnieniem celów wychowania.

Utrzymanie ścisłego związku wychowania z aktualnymi wydarzeniami jest konieczne z uwagi na fakt, że wychowanie ma między innymi na celu krytyczne przystosowanie człowieka do współczesności. Związek ten jest istotny z uwagi na rolę jednostki, która ma stać się aktywnym świadkiem historii (Bliskie..., 1987, s.)

Wielu autorów zajmowało i zajmuje się zagadnieniami dotyczącymi ideału i celów wychowania, ich wyjaśnianiem i opisywaniem. jednym z nich był J.H. Herbart, który za naukę zajmującą się tymi problemami uważał pedagogikę, utożsamiając ją jednocześnie z ogólną teorią wychowania. Mając na uwadze cele wychowania nauka ta była uprawiana z biegiem lat w świetle różnych orientacji teoretycznych (psychologicznej, socjologicznej, ideologicznej, kulturowej, religijnej). Po II wojnie światowej w Polsce została oparta na marksistowskiej orientacji światopoglądowo-filozoficznej. Przedstawicielami takiej postawy są między innymi B. Suchodolski i H. Muszyński, A. Tchorzewski, 1992, s.4). Taka postawa stanowienia celów wychowania trwała do roku 1989, czyli do momentu zmian, jakie nastąpiły w kraju. Były to zmiany dotyczące nowego funkcjonowania państwa jego ustroju politycznego. Nastąpiła także daleko idąca przemiana społeczeństwa polskiego. Analiza celów wychowania w świetle powyższych przemian jest zatem bardzo istotna, potrzebna oraz aktualna.

Pierwszym krokiem do określenia celów wychowania jest znalezienie definicji celu. Nie ma wyjaśnienia słowa "cel" w słowniku polskim. Słownik pedagogiczny mówi jedynie o celach systemu oświaty traktując je jako "świadomie założone skutki, które społeczeństwo pragnie

* Problem rozumienia terminu "wychowanie" wyjaśnia rozdział II niniejszego skryptu

osiągnąć przez funkcjonowanie systemu oświaty” (W. Okoń 1986, s. 38). Z tego względu przytoczona zostanie definicja celu pojawiająca się w terminologii angielskiej. W terminologii tej “goal” - określany jest jako stan końcowy lub też stan, ku któremu skierowane jest motywowane zachowanie. Celem wychowania, czyli celem świadomym (w angielskim języku *purpose*) nazywamy ten cel, który może być zwerbalizowany i wyznacza kierunek działania (A. Gurycka, 1979, s.144-145).

B. Suchodolski (1985, s.70-72) uważa, że to co nazywamy celem wychowania występuje w dwojakiej postaci: zwerbalizowanej i nie sformułowanych werbalnie założeń realizowanych w codziennej rzeczywistości wychowawczej (np. życie rodzinne). Realizacja celów wychowania przebiega w toku codziennego życia w określony sposób i wydaje się zrozumiałe, iż trzeba wychowywać “właśnie, tak”. To określenie obejmuje atmosferę domową, niekiedy także i rodzinne wzory przedstawione jako godne szacunku. Procesy wychowania organizowane przez instytucje wymagają zazwyczaj deklaracji dotyczącej celów, jakie pragnie ona osiągnąć. Administracja szkolna precyzuje cele wyznaczające działalność nauczycieli (podobnie postępują inne instytucje zajmujące się wychowaniem). Jednocześnie odbywa się proces oddziaływań wychowawczych powstających w konkretnym układzie stosunków wzajemnych między wychowanymi oraz między nimi i ich wychowawcami. Oba nurty to jest deklarowany i rzeczywisty - powinny być zbieżne: rzeczywistość wychowawcza powinna być realizacją świadomie wyznaczonych celów. Tak się jednak często nie dzieje. Zarówno w rodzinach akceptujących przedstawiony program celów wychowania jak i w instytucjach wychowawczych trudno go realizować z powodu starych nawyków niełatwych do przezwyciężenia. Sytuacja taka odnosi się nie tylko do rodziców, ale także do nauczycieli.

Czym są i jakie znaczenie mają cele wychowania w działalności wychowawczej, co dzięki nim osiągamy? To pytania, na które odpowiedzi szuka teleologia wychowania (H. Muszyński, 1976, s.150). Zwrócić należy uwagę na fakt istnienia wielu stanowisk w kwestii celów, o których będzie mowa poniżej. Cele wychowania w ujęciu H. Muszyńskiego (1976, s.151-153) to “stany rzeczy, których osiągnięcie przez zabiegi wychowawcze jest postulowane”. Stany te odnoszą się zawsze do osobowości człowieka. K. Sośnicki przypisuje celom wychowania dokonanie zamierzonych modyfikacji dotyczących rozwijania pewnych cech, korygowania innych, tłumienia lub zapobiegania pojawianiu się cech niepożądanych w obrębie osobowości jednostki (A. Gurycka, 1979, s.157). Termin ten służy również określeniu, jaki ma być wychowanek - to znaczy - jakim pragniemy go uczynić oraz jakimi kierować się będziemy jego właściwościami przy wywieraniu wpływu lub też analizowaniu kierunku tegoż wpływu (tamże, s.154). Zauważyć można, że K. Sośnicki przypisuje dużą rolę dynamice celów

wychowania bowiem pobudzają i ukierunkowują one rozwój osobowości, co sprowadza w konsekwencji jednostkę do samowychowania. Takie ujęcie uzasadnia wyróżnienie dwóch odmian celów wychowania. Pierwsza grupa to cele, które można osiągnąć poprzez stosowanie odpowiednich sposobów w swojej pełnej, skończonej postaci. Natomiast drugie uzyskujemy jedynie jako zapoczątkowanie i ukierunkowanie długotrwałego czasami procesu, który powoli zbliża nas do jego osiągnięcia (K. Sośnicki, 1964, s. 94-97).

Właściwość ta została podkreślona także przez Z. Zaborowskiego, którego projekt osobowości człowieka winien być otwarty, prospektywny oraz winien zawierać możliwości samodzielnego rozwoju. Celem wychowania w takiej orientacji nazywamy postulowany projekt osobowości, adresowany do konkretnej osoby, zawierający podstawowe rysy jej indywidualnego oblicza i zapewniający możliwość dalszego samorozwoju (Z. Zaborowski, 1972, nr. 2). Problematyką celów wychowania zajmowali się również naukowcy skupieni w Międzynarodowym Biurze Wychowania. Określili oni cele jako wyłaniające się z życia człowieka pragnienia, przesądzające o całej jego przyszłości, mające charakter otwarty, aby pozostało miejsce dla twórczości i wyobraźni (Bliskie..., 1987, s. 24).

Dla psychologów cel wychowania to projekt zmian, które powinny zajść w osobowości wychowanka pod wpływem procesu wychowawczego. Zadaniem psychologów jest szukanie mechanizmów psychologicznych decydujących o powstawaniu tych zmian.

T. Kocowski wyprowadza cele wychowania z teorii potrzeb człowieka, ale nie jako jednostki o określonych cechach, lecz w sensie ogólnym. Na tym tle można mówić o potrzebach indywidualnych bądź też zorganizowanej osobowości. Autor zwraca jednak uwagę, że potrzeby zbiorowości służące określaniu celów wychowania wynikają przede wszystkim z organizacji życia społecznego i specyficznych celów jednostki.

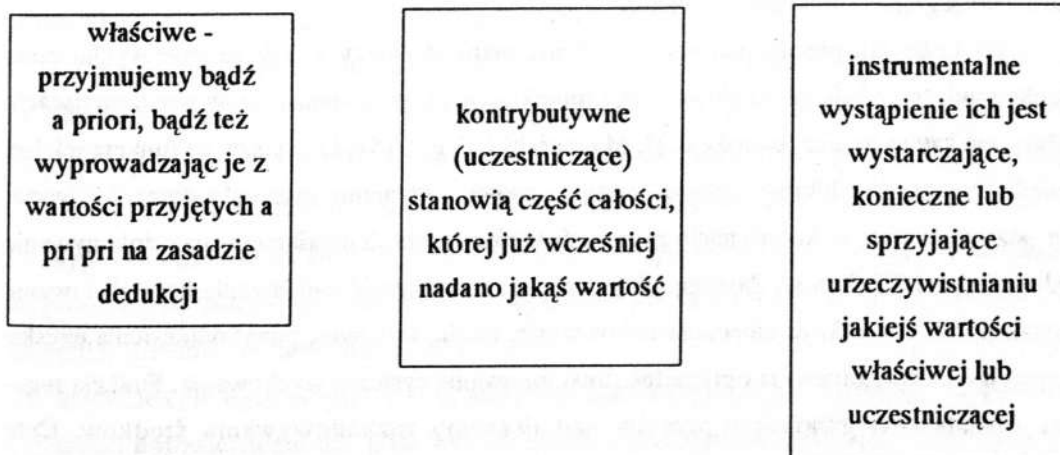
Mówiąc o celach wychowania mamy więc na myśli określone stany rzeczy, których osiągnięcie uważamy za pożądane. Ustalić należy do jakiego rodzaju zjawisk owe stany rzeczy się odnoszą, określić i uzasadnić je. Zdania określające cele wychowania potraktować można także jako sądy wartościujące i zastosować do nich reguły wnioskowania z zakresu logiki norm. Zdanie normatywne to opis jakiegoś stanu rzeczy poprzedzony funktorem normotwórczym. Każda norma składa się z dwóch członów: postulującego (wyraża powinność oraz zawiera element wartościowania) i postulowanego (opis dowolnego stanu rzeczy, jak zjawisko, proces lub czynność, będącego przedmiotem postulowania). Wartością jest zatem każdy stan rzeczy będący przedmiotem postulowania danej normy. Okazuje się więc, że każdy sąd formułujący cele wychowania ma charakter sądu normatywnego typu "powinno być tak, że

P, przy czym P jest tutaj opisem stanu rzeczy lub jakiejś działalności wychowawczej” (H. Muszyński, 1971, s.125).

Wyróżniamy dwa rodzaje sądów normatywnych. Według funkтора postulowania, który może się odnosić do jakiegoś stanu rzeczy lub do czynności mówimy o standardach oraz o regułach. Odnosząc te pojęcia do celów wychowania stany rzeczy wyrażone w kategoriach zjawisk osobowościowych i społeczno-kulturowych, powstające w wyniku działalności wychowawczej nazywamy standardami wychowawczymi. Każdemu standardowi wychowania można przyporządkować także działanie, które jest koniecznym warunkiem jego wystąpienia lub sprzyja mu. Sądy normatywne, które takie działania wychowawcze zalecają, ze względu na założone standardy wychowawcze nazywają się dyrektywami wychowawczymi. Standardy i dyrektywy wychowawcze określamy jako normy pedagogiczne (H. Muszyński, 1971, s.131). Każda norma pedagogiczna składa się z funkтора normotwórczego i zmiennej, którą stanowiąc mogą opisy postulowanych wyników wychowania, postulowanych działań wychowawczych. Z tego względu zmiennym przypisać można określoną wartość (tamże, s.132). Poddając analizie normy pedagogiczne z punktu widzenia klasyfikacji wartości (schemat 1) należy zwrócić uwagę na to, które z nich dotyczą standardów i dyrektyw wychowawczych.

Schemat 1.

WARTOŚCI



Dyrektywy wychowawcze mają charakter wartości instrumentalnych. Dochodzenie do dyrektyw wychowawczych polega na sprawdzaniu, czy działania postulowane przez nie nie służą realizacji stanów rzeczy postulowanych przez jakieś standardy. Sprawdzanie to opiera

się na badaniach empirycznych, które polegają na ustaleniu efektywności określonych środków dla założonych celów. Są one zatem sądami prakseologicznymi zalecającymi określone działania ze względu na założone cele (H. Muszyński, 1971, s.131-134).

Często w literaturze obok pojęcia celów wychowania spotykamy pojęcie ideału wychowania. Wspomniany wyżej autor definiuje ideał wychowania jako - "pełen zestaw harmonijnie zintegrowanych ze sobą celów, dający w sumie opis dojrzałej osobowości człowieka". Ideał służy do wyprowadzania celów wychowania. J. Trębicki traktuje ideał za praktycznie nieosiągalną doskonałość w czystej postaci (J. Trębicki, 1987, s.2-7). Natomiast według F. Araszkiwicza (1984, nr 9, s.21), ideał wychowania nie jest abstrakcyjną konstrukcją myślową, lecz konkretnym systemem wartości, którego desygnaty są realnością i podlegają empirycznej weryfikacji. W literaturze dotyczącej celów wychowania możemy się spotkać jeszcze z pojęciami pokrewnymi w stosunku do ideału wychowania (wzór osobowy, pionier postępu moralnego i cywilizacyjnego, bohater, idol, negatywny wzór postępowania). Najczęściej z nich spotykane jest pojęcie wzoru osobowego rozumianego jako konkretyzacja ideału wychowania, a więc opis konkretnego człowieka, jego osobowości oraz postępowania i dokonań (funkcje wzoru osobowego opisuje J. Trębicki, 1979, s.7-30). Dla pełnego obrazu celów wychowania człowieka nie można zapomnieć o cechach portretu człowieka uspołecznionego J. Pietera oraz wzorze obywatela demokracji (W. Pomykała, 1986, s.148-149). Obydwa zakładają jeden, jednolity obraz człowieka, którego potrzebą jest jego uspołecznienie. Podejściu temu zarzucić można szczegółowość, oderwanie od tła społecznego, jednostronność i ogólność (szczególnie widoczną u J. Pietera).

Na bazie tak przedstawionego problemu zwrócić należy uwagę na cele wychowania funkcjonujące w świecie obiektywnym i subiektywnym, pojawiające się w wielu miejscach. Mają one zatem rozliczne funkcje. H. Muszyński (1976, s.151-156) pisze, że funkcją ich jest między innymi możliwość zaplanowywania działań, wyłaniania zadań składowych. Uważa, że pozwalają one na koordynację zadań i środków objętych działaniem oraz dokonywanie odpowiednich ich korekt. Zasadą ich jest również możliwość poddawania kontroli i ocenie uzyskiwanych wyników. Obecność celów wychowania, stanowiąc punkt odniesienia uzyskiwanych efektów, zapewnia optymalne funkcjonowanie systemu wychowania. Funkcja regulacyjna stanowi gwarancję przeciw nadmiernemu rozbudowywaniu środków. Cele wychowania spełniają również funkcję organizującą: struktury szkolne, programy, metody, środki nauczania, kształcenie nauczycieli, planowanie i badania naukowe. Cele nadają ludzki sens przekazywanej wiedzy i jednocześnie stają się motywacją dla tego, kto wkracza w jej świat. Wzmacniają to, co wyraźne i demaskują to, co ukryte.

Dużą rolę pełnią we współdziałaniu innych dyscyplin naukowych z pedagogiką (psychologia, socjologia - przyznając im właściwe miejsce). Mają charakter koordynujący stanowiąc szczyt, do którego wszystko zmierza. Będąc celami autentycznymi integrują, mobilizują oraz umacniają i pobudzają entuzjazm. W swojej istocie są one również prospektywne, co oznacza przenoszenie się w przyszłość po to, aby zbudować swoje marzenia po czym powrócić do chwili obecnej w celu jej organizacji. W tym znaczeniu cele mogą przenosić nas w dzień jutrzejszy, dokonują inspiracji dnia dzisiejszego oraz pobudzają do myślenia tych co budują. Ostatnią funkcją jest zapewnienie trwania wartości. Cele traktowane jako ponadczasowe dotyczą przeszłości, teraźniejszości i przyszłości w tam samym stopniu; są one zawsze i wszędzie obecne. Dzięki ich istnieniu zapewniamy poczucie bezpieczeństwa wszystkim biorącym udział w wychowaniu. Wnioskiem dla nauczycieli i uczniów jest wymóg aby nigdy nie podejmowali niczego, czego znaczenia, sensu i celu nie znają (Bliskie..., 1988, s.391-395).

2. Klasyfikacje celów wychowania

Po wyjaśnieniu istoty i funkcji celów wychowania można przedstawić ich klasyfikację. Klasyfikacji celów można dokonywać w oparciu o różne kryteria. Kontynuując rozważania za H. Muszyńskim (cele wychowania jako wartości), wyróżnić należy cele właściwe, kontrybutywne i instrumentalne. Dokonana przez powyżej wspomnianego autora klasyfikacja celów jest taka sama jak przedstawiające się w schemacie 1 wartości. (W aneksie przedstawiono cele wychowania według tej klasyfikacji) (tamże, s.138).

Innym spojrzeniem na problem klasyfikacji celów wychowania jest podejście, w którym w obrębie systemu celów mogą występować całe ich łańcuchy wyprowadzane w sposób empiryczny z celów o coraz wyższym zasięgu zastosowań. Zespół naczelných celów danego systemu nosi nazwę ideału wychowania. Nie można jednak celów wychowania sprowadzić do wyprowadzania pojedynczych standardów. W pedagogice polega to na budowaniu oraz wyprowadzaniu całego systemu celów. H. Muszyński podaje inną wyróżnioną przez siebie klasyfikację celów wychowania. Są wśród nich:

- naczelne cele wychowania, a więc ideał wychowawczy; ogólna charakterystyka osobowości dojrzałej jednostki jako wyniku społecznego procesu wychowania (humanizm, patriotyzm itp.);
- globalne cele wychowania; oddzielne zmienne osobowościowe podporządkowane zakresowo celom naczelnym (dyspozycje osobowościowe oraz cechy, np. wiedza, umiejętności, poglądy, przekonania, postawy);

- szczegółowe cele wychowania; poddawane pomiarowi i stanowiące przedmiot bezpośredniego wskaźnikowania zmienne cząstkowe w stosunku do globalnych (określone są w kategoriach wąskich dyspozycji z jednoczesnym zaznaczeniem ich stopnia lub zakresu).

Klasyfikując cele można też przyjąć jako punkt wyjścia przesłanki, które będą determinowały dobór oraz hierarchię poszczególnych celów. Wyróżnia się więc psychologiczne względy, które zwracają uwagę na możliwości rozwojowe jednostki. Uwypukla się tutaj realność osiągania celów wychowania oraz ich psychologiczną spójność. Drugą grupę stanowi odwołanie się do warunków życia społecznego, w którym będzie funkcjonowała jednostka po osiągnięciu dojrzałości (socjologiczne przesłanki) (H. Muszyński, 1971, s.156-157).

Cele wychowania można usystematyzować także według kryterium zależności:

- zakresowej (bardzo szczegółowe zawierają się logicznie w innych, bardziej ogólnych);
- funkcjonalnej (realizacja jednego lub kilku z nich jest czynnikiem sprzyjającym realizacji innych);
- przyczynowej (realizacja jednych jest warunkiem logicznym lub niezbędnym do realizacji innych) (H. Muszyński, 1972, s.25-26).

Biorąc pod uwagę wyróżnione kryteria wymienić należy procedurę wyprowadzania celów wychowania, uwzględniając dodatkowe przesłanki ograniczające zakres każdego celu. Przesłanek dostarcza nam zastosowanie jednocześnie kilku krzyżujących się ze sobą zasad klasyfikacyjnych (psychologicznej, rozwojowej, praktyczno-wychowawczej), w wyniku których otrzymujemy w rezultacie większy stopień uszczegółowienia celów naczelnych.

Stosując kryterium klasyfikacji psychologicznej uzyskujemy podział na szereg celów cząstkowych według tego, jakich głównych rodzajów dyspozycji psychicznych dotyczy. Cele wyróżnione w wyniku zastosowania tego kryterium nazywają się celami kierunkowymi. Kolejną zasadą - rozwojową - cel możemy uszczegółowić poprzez wyłonienie różnych składowych elementów celów odnoszonych do wyłonionych uprzednio stadiów rozwojowych człowieka Uzyskane dzięki temu cele nazywa się celami etapowymi lub rozwojowymi standardami wychowawczymi.

Trzecie kryterium praktyczno-wychowawcze polega na wyłonieniu tych rodzajów aktywności, do których wychowanek powinien zostać wdrożony. Taki rodzaj celów nazywa się operacyjnymi. Świadomość celów operacyjnych, a więc rodzajów aktywności, które winny być u wychowanka wywołane pozwala przejść do rozwiązań praktycznych dotyczących wychowania. Wychowawca bowiem w ten określony dokładnie sposób może podjąć decyzje dotyczące wychowanka (w jakie dziedziny życia należy wprowadzić jednostkę, jakiego

rodzaju doświadczeń należy jej dostarczyć, jakie sytuacje wychowawcze organizować) (H. Muszyński, 1976, s.156-178). (Aneks 2)

Podobne stanowisko reprezentuje Wł. Dejnarowicz, (1982, s.14-25) bowiem wyróżnia ona cele operacyjne, etapowe i kierunkowe. Prezentuje przy tym problem celów wychowania w oparciu o praktykę pedagogiczną. W pracy tej autorki pojawia się dlatego pojęcie zadania wychowawczego, które odnosi się wprost do wychowawcy - organizatora procesów wychowawczych, który realizuje je w konkretnych sytuacjach wychowawczych - wywołanych lub przekształconych ze zdarzeń. Z powyższego wynika, iż wychowawca będzie uważnie sterował zachowaniami wychowanków w ich pracy zespołowej, gdyż tam widzi możliwość nauczania współodpowiedzialności i stawiania spraw pozaosobistych, spraw grupy na pierwszym miejscu; będzie też inicjował lub podpowiadał zadania, których treści przyswajane i przeżywane mogą utrwalić u wychowanków właściwy stosunek do dorobku i problemów społecznych własnej dzielnicy, kraju (Wł. Dejnarowicz, 1982,s.45).

T. Kocowski prezentując swój punkt widzenia dotyczący klasyfikacji celów wychowania odnosi go do poznawczej koncepcji osobowości. Ważną dla niego sferą jest relacja "ja - świat" oznaczająca, że jednostka jest istotą społeczną, funkcjonującą w zbiorowości, która reguluje jej potrzeby. Autor wyróżnia zatem cele nadrzędne (naturalne) człowieka które stanowią zarazem wytyczną (cele) wychowania. Są one następujące:

1. Cel egzystencjalny (E) - utrzymanie życia i maksymalizacja szans dalszego przetrwania.
2. Cel prokreacyjny (P) - uzyskanie potomstwa i zapewnienie mu warunków wszechstronnego rozwoju.
3. Cel koegzystencjalny (K) - osiągnięcie pozycji społecznej, zapewniającej możliwie wszechstronny dostęp do systemów okazji, czyli alternatywnych sposobów realizacji potrzeb wytwarzanych w danej grupie lub systemie społecznym.
4. Cel funkcjonalny (F) - osiągnięcie możliwie wysokiej efektywności w realizacji założonych celów, zwłaszcza zaś w warunkach, koegzystencji, w realizacji zadań wynikających ze społecznego podziału ról.
5. Cel szczęścia (S) - maksymalizacja satysfakcji i minimalizacja dyssatisfakcji - w kierunku trwałego zadowolenia w całości życia " (J. Papież, M. Szczepka, 1987. s.82). Powyższe cele, mimo różnego stopnia ogólności mają wspólne własności:
 - a) pozostają w relacji funkcjonalnej w stosunku do celu generalnego, jakim jest utrzymanie i rozwój gatunku, stanowią bowiem zbiór warunków niezbędnych dla tego celu lub mu sprzyjających, realizowanych na poziomie osobniczym.

- b) są powszechne w tym sensie, iż można je przypisać wszystkim lub co najmniej większości ludzi.
- c) Są stałe w znanym nam odcinku historii człowieka, występują we wszystkich kulturach i okresach, chociaż oczywiście formy i sposoby ich realizacji wykazują zróżnicowanie.
- d) Realizacja tych celów jest zabezpieczona w wielu poziomach organizacji antroposystemów. Odpowiadają im bowiem nie tylko określone własności poznawcze i motoryczne oraz motywacje 'wbudowane' w podsystemie sterującym, lecz również wyspecjalizowane organy, narządy lub podukłady funkcjonalne w organizmie, a także wyspecjalizowane instytucje i organizacje na poziomie makroantroposystemu (systemu społecznego) (tamże, s.83).

W takim ujęciu cele są procesami rozwojowymi i mają charakter dynamiczny. Ich źródła tkwią w zmiennym świecie subiektywnym i obiektywnym. Człowiek mający świat w sobie i będący odbiciem tego świata stoi na rozdrożu, zmuszany jest do ciągłych wyborów oraz szukania wyjścia z labiryntu (B. Suchodolski, 1987, s. 56)

B. Suchodolski wyróżnia trzy główne cele wychowania:

- przygotowanie do zaangażowanego uczestnictwa społecznego;
- przygotowanie do twórczego wykonywania pracy zawodowej;
- przygotowanie do aktywnego udziału w życiu kulturalnym.

(B. Suchodolski, 1985, s.312-345)

W literaturze wyróżnia się również cele osobiste, czyli takie, które są formułowane przez wychowawców. Te postulowane projekty osobowości traktować należy jako skutek świadomego opracowania, produkt myślenia. Jest to jednocześnie wytwór i cel działalności wychowawcy, a więc człowieka pełniącego określoną rolę. Stopień rozumienia celów wychowania przez wychowawców jest bardzo różny. Dzięki analizie celów wychowania nauczyciel może zakwalifikować cel osobisty do określonej kategorii zjawisk psychologicznych. Następuje w ten sposób uświadomienie struktury psychologicznej projektu osobowości, który pragnie on zrealizować. Kolejnym etapem jest rozróżnienie współzależności celów postulowanych w stosunku do tego samego wychowanka. W tym momencie podstawą jest zdrowie psychiczne, harmonijność rozwoju jego osobowości. Analiza zbieżności celów wychowania z potrzebami i możliwościami rozwojowymi dzieci i młodzieży podkreśla istnienie tzw. celów adekwatnych i nieadekwatnych w stosunku do rozwoju. W tym wypadku koniecznym wydaje się ustalenie optymalnych warunków psychologicznych do realizacji określonych celów wychowania. W języku psychologicznym cele wychowania formułowane są za pomocą terminów odnoszących się do mechanizmów psychologicznych (niezbędnych, podstawowych warunków w łańcuchu

przyczyn i skutków) lub w języku doświadczeń (aktywnego kontaktu z określonymi faktami). Formułowanie celów wychowania wymaga oceny z psychologicznego punktu widzenia stanu rozwoju wychowawczego wychowanka. Odległość od celu związana z ogólnym stanem rozwoju wychowawczego pozwala ująć go w nieco innej konwencji, tzn. akcentuje swoiście zróżnicowane mechanizmy psychologiczne, które wychowawcy winni uwzględniać organizując proces wychowania (rozważania na temat procesu wychowania znajdują się w innym rozdziale skryptu). W wyniku takiej analizy można wyodrębnić następujące cztery grupy celów wychowania:

1. Cele kreatywne: "wywołać...,ukształtować..." (np. nowe zainteresowanie, nowe przekonanie). Punktem wyjścia do kształtowanego projektu osobowości, właściwości lub doświadczenia będzie wzór "O"- - -"1"
2. Cele optymalizujące: "zwiększyć, wzmocnić... poszerzyć..." (np. wrażliwość, zaangażowanie). Punktem wyjścia (j.w.): "+"- - -"++"
3. Cele minimalizujące: "osłabić...ograniczyć..." (np. agresję, nadmierną wrażliwość). Punktem wyjścia (j.w.): "++"- - -"O"
4. Cele korekcyjne: "przekształcić...zmienić..." (np. postawę, przekonania). Punktem wyjścia (j.w.): "-"- - -"+" lub "+"- - -"-".

Skuteczne oddziaływanie w jednym z podanych przypadków musi zawsze odwoływać się do innych mechanizmów psychologicznych (A. Gurycka, 1979, s.158-164).

Celów wychowania nie można rozpatrywać w oderwaniu od innych procesów, np. procesu wychowania. W tym przypadku spełniają one określone funkcje: wyodrębniającą, strukturalizującą i kontrolną (tamże, s.165-168).

Nieco inne stanowisko w kwestii klasyfikacji celów wychowania prezentują J.A. Lauwers i R. Cowen (Bliskie..., 1987, s.35-36) wyróżniając:

- cele ostateczne, które wyrażają wielkie zamiary inaczej mówiąc: wielkie nadzieje, które wywodzą się z utopijnej nieomal wizji przyszłości czy nawet z najwyższych aspiracji;
- cele pośrednie, które odnoszą się do aspiracji mniej ogólnych, średnioterminowych, kierujące wysiłkiem na jednym lub kilku poziomach systemu oświatowego;
- zadania edukacyjne, odpowiadające konkretnym zadaniom, jakie przypadają procesom nauczania i uczenia się bądź na poszczególnych szczeblach systemów oświatowych, bądź w stosunku do określonych grup lub też w stosunku do danej szkoły czy nawet w stosunku do jednej lekcji.

Rozróżnienie tych trzech kategorii nie jest powszechnie uznawane, bowiem zwraca się uwagę na nieściśle ich wyróżnienie (duży stopień ogólności).

Raporty UNESCO i Klubu Rzymskiego reprezentują stanowisko w kwestii celów wychowania zbliżone do ujęcia B. Suchodolskiego. Cele wychowania określone są w kategoriach sądów wartościujących i odnoszą się do uczenia się kochania świata i czynienia go bardziej ludzkim. Cel ten jest pozbawiony realności świata i nie daje odpowiedzi na pytanie dotyczące jego realizacji. Raport podkreśla, że człowiek w obliczu otaczającej go rzeczywistości nie w pełni wie co ma czynić. Z tego względu celem powinno być stworzenie warunków do przetrwania i zachowania godności ludzkiej. Realizacja powyższego celu zależy w dużej mierze od celów pośrednich, związanych z autonomią i integracją. W takim ujęciu jednostka musi być jednocześnie autonomiczna i zintegrowana z całością świata zewnętrznego (Uczyć się..., 1983, s. 47).

Precyzowanie celów wychowania przez nauczycieli-wychowawców sprawia dużo trudności. Wł. Dejnarowicz zwraca uwagę na:

- “1. Trudności formalne - które wynikają z poszukiwania przesłanek i związane są z procedurą wprowadzania z nich celów wychowawczych oraz trudności związane z formułowaniem tych celów;
2. Trudności merytoryczne - wynikające z niejednorodności i zmienności poglądów na dotychczasowe wartości;
3. Trudności operacyjne - związane ze stosowaniem celów wychowania jako kryteriów oceny rzeczywistości wychowawczej.”

Trudności występują w praktyce w formie łącznej w chwili planowania procesów wychowania (Wł. Dejnarowicz, 1982, s. 14-15).

Jednym z trudniejszych problemów teleologii wychowania jest kwestia źródeł celów wychowania.

3. Źródła celów wychowania

W literaturze przedmiotu spotykamy różne stanowiska dotyczące kwestii źródeł celów wychowania. G. Mialaret wprowadza cele z “dziejów oświaty i pedagogiki” oraz z “wychowania i pedagogiki porównawczej”, w szczególności zaś z wiedzy o współczesnych, współwystępujących, a jednocześnie różnych od siebie systemach pedagogicznych. Kolejnym źródłem - zdaniem autora - są nauki podstawowe czyli: biologia, psychologia, socjologia. Trzecim analizą pedagogiki naukowej. Wpływ społeczeństwa, jaki uwidoczni się w procesie szukania źródeł celów wychowania autor uważa za pośredni, nie ma on aż tak wielkiego znaczenia jak to się wydaje (G. Mialaret, 1968, s. 16)

Dla R. Miller cele wychowania zależą od ideologii społeczeństwa, bowiem wychowanie nie jest procesem autonomicznym, gdyż wyrasta z życia społecznego oraz służy jego rozwojowi. Osoby biorące udział w wychowaniu żyją i podlegają społeczeństwu. (R. Miller, 1966, s.9). Takie samo stanowisko zajmuje H. Muszyński (1976, s.161), wskazując, iż "...źródłem celów wychowania jest ideologia społeczna wypływająca z najbardziej postępowych dążeń społeczeństwa". Wspomnieć jednocześnie należy o wyróżnionych przez wymienionego autora niemarksistowskich koncepcjach stanowienia celów wychowania. Spotykamy się tu z różnorodnością, która wynika z kryterium, jakie brane jest pod uwagę w ich szeregowaniu. Tak więc źródeł celów wychowania można upatrywać w naturze ludzkiej lub w życiu społecznym człowieka (może wystąpić również ich kombinacja). (Aneks 3).

Inne spojrzenie na ten problem ma F. Araszkiwicz. W swoim artykule o prawomocności ideału wychowania wskazuje wielorakie źródła celów wychowania. Wyjaśnić należy, iż autor - jako jeden z nielicznych - dokonuje próby wyjaśnienia prawomocności ideału wychowania w teleologii wychowania. Znaczenie tego terminu jest wielorakie i przez F. Araszkiwicza rozumiane jako: "zgodność z panującą ideologią społeczną oraz jej programem perspektywicznym; stan zharmonizowania z psychicznymi właściwościami i możliwościami przedmiotu, do i dla którego jest on adresowany; obiektywne determinanty jego stanowienia; forma i treść składników konstytutywnych; autentyzm i realność desygnatów". Na tym gruncie dokonuje wyróżnienia interesujących źródeł.

Istotnym wydaje się, że ideologia społeczna nie jest traktowana jako źródło, lecz jako determinanta filozoficzna, polityczna i aksjologiczna. Z tego względu do źródeł zalicza się: "bazę ekonomiczną wraz z programem przeobrażenia jej; podstawowe składniki nadbudowy; dziedzictwo, stan i perspektywy rozwoju kultury; tradycje, zwyczaje, obyczaje i funkcjonujące wzory zachowań; specyficzne rysy tzw. psyche narodu, odnoszące się zwłaszcza do jego mentalności, świadomości i samoświadomości: imponderabilia narodowe i państwowe". Można zatem powiedzieć, iż źródłem w tym przypadku jest realnie istniejący naród, który zmierza do określonej przez siebie przyszłości (F. Araszkiwicz, 1984 nr 9, s.13-17).

Podobne stanowisko prezentują J.A. Lauwers i R. Cowen (*Bliskie...*, 1986, s.36-37), którzy uważają, iż działalność wychowawcza dotycząca przyszłości sięga swymi korzeniami do przeszłości. Inspiracja może mieć charakter religijny, filozoficzny, metafizyczny. Odwoływać się można do słów mędrców, świętych lub twórców systemów religijnych. Reprezentować można także przeobrażoną strukturę walk społecznych, politycznych, ideologicznych prowadzonych od dawna. Wszystkie rodzaje celów wychowania są w konkretnych warunkach historycznych i społecznych formułowane i negocjonowane przez konkretne osoby. Ważnym

elementem jest możliwość przetworzenia celów wychowania w zależności od pojawiających się nowych okoliczności. Poznanie sposobów działania ludzi zmienia często drogę prowadzącą do ich osiągnięcia.

Źródłem celów wychowania może być również, według B. Suchodolskiego (1985, t.I, s.73), koncepcja człowieka i humanistyczny charakter cywilizacji. Autor wyróżnia trzy koncepcje człowieka: metafizyczną (człowieka określa ze stanowiska wartości absolutnych, ponadludzkich); empiryczną (w której, aby odpowiedzieć na pytanie o istotę ludzką należy poznać jakim człowiek rzeczywiście jest); materialistyczną (człowiek jest istotą aktywną, stwarzającą swą własną rzeczywistość oraz siebie samego).

Istotnym zatem źródłem celów wychowania są koncepcje człowieka. Jest to problematyka szeroko poruszana w literaturze.

Z tego względu w tym artykule zostanie ona tylko zasygnalizowana. B. Suchodolski, opierając się na innym kryterium, w którym koncepcje człowieka zakładają istnienie tworzących je właściwości osobowości, form działania oraz przyporządkowanych im subiektywnych przeżyć psychicznych, uwzględniając jednocześnie związek z kształtującymi je warunkami społeczno-historycznymi wyróżnia:

- *homo laborans* - który w krajach wysokoprzemysłowych przekształca się w *homo faber*, którego naczelną wartością jest sprawne działanie (ze względu na niszczące procesy industrializacji pojawiła się koncepcja postulująca humanizację techniki a tym samym nowa koncepcja człowieka *homo eutyfronicus*);
- *homo ludens* - którego naczelną wartością jest udział w różnych rozrywkach, zabawach;
- *homo aestheticus* - człowiek, który szuka pozytywnych doznań w przeżyciach estetycznych;
- *homo oeconomicus* - jego naczelną wartością jest pragnienie posiadania wielu różnych dóbr materialnych;
- *homo creator* - istotną właściwością jest tu występowanie u jednostki procesów twórczego myślenia i wyobraźni, która stymuluje działalność naukową, artystyczną, innowacyjną i inne formy aktywności;
- *homo cogitans* - człowiek posiadający zdolność myślenia twórczego (Z.Skorny,1989, s.14-27).

R. Łukaszewicz (1985, s.27-31) wyróżnia nieco inne koncepcje, w tym: "wspinacza - zwycięzcy" (niewolnika wyróżnień, dążeń do sukcesów), "poszukiwacza aprobaty" (dostosowanego do reguł każdej gry - konformistę), "skutecznie zdziwionego" (nauka jest przez niego traktowana jako sięganie po wiedzę, nie rezygnuje on jednak z intuicji i wyobraźni,

bowiem ich niedoceniecie może prowadzić do sterylności oraz zubożenia). Dla J. Brunera koncepcja człowieka "skutecznie zdziwionego" to jedna z nielicznych, która prowadzi do twórczego rozwoju jednostki (na ten temat pisali m.in. W. Łukaszewski, J. Koziński, E. Morin, J. Rudniański).

Przedstawione powyżej poglądy na źródła celów wychowania nie wyczerpują tematu. Zagadnienie to pozostaje nadal otwarte i wymaga dalszych analiz.

Na zakończenie rozważań warto zwrócić uwagę na jeszcze jeden aspekt dotyczący celów wychowania, a mianowicie na problem różnic i podobieństw celów wychowania w różnych systemach oświatowych. Zauważyć przy tym należy, iż zagadnienia celów wychowania nie są dostatecznie opracowane nie tylko w naszym kraju, ale wzbudzają także wiele kontrowersji w innych państwach. Omawiając problem podobieństw celów wychowania podkreślić należy, że związane są one z tym, iż oświatą we wszystkich państwach zajmują się rządy i ministerstwa oświaty (a one są do siebie podobne). Poza tym we wszystkich państwach są podobne problemy: jedność narodowa, dobrobyt ekonomiczny, sprawiedliwość społeczna, koncepcja społeczeństwa przyszłości itp. Istnieje ponadto zjawisko akumulacji światowego kapitału kulturalnego, z którego wszyscy mogą korzystać i przenosić na swój grunt. Różnice natomiast wynikają z faktu, że między celami i ideałem wychowania a ich realizacją we wszystkich krajach jest przepaść. Ogromna liczba poglądów na temat wychowania związana z koncepcjami człowieka, społeczeństwem, z natury ulega ciągłym przemianom. Deklaracje celów mają charakter encyklopedyczny i dlatego ich wybór należy do każdego z narodów. Każdy naród wybiera bowiem takie cele, jakie wartości są przez członków tego narodu preferowane. Różnice leżą również w kwestii materialnej, co oznacza, że realizacja celów wychowania może przebiegać w różnych warunkach ekonomicznych.

Na kanwie tak omówionego problemu celów wychowania należy stwierdzić, iż wiele jeszcze pozostaje pytań i wątpliwości z nim związanych. Nie umiemy wyraźnie wskazać która, ze znanych definicji, klasyfikacji celów wychowania jest najbardziej obiektywną i słuszną, która wywodzi się z ponadczasowych źródeł. Mimo tego jedno pozostaje niezaprzeczalne. Cele wychowania niezależnie jak rozumiane i z jakiego źródła wyprowadzane zawsze pozostaną drogowskazem dla wychowawcy i wychowanka, podpowiadając im, dokąd mają zmierzać.