

Małgorzata Bereźnicka

Wychowanie dziecka we współczesnej rodzinie




WYDAWNICTWO NAUKOWE
UNIWERSYTETU PEDAGOGICZNEGO KRAKÓW

Wychowanie dziecka we współczesnej rodzinie

Uniwersytet Pedagogiczny
im. Komisji Edukacji Narodowej
w Krakowie

Prace Monograficzne 728

Małgorzata Bereźnicka

Wychowanie dziecka we współczesnej rodzinie



WYDAWNICTWO NAUKOWE
UNIWERSYTETU PEDAGOGICZNEGO ■ KRAKÓW 2014

Recenzent
dr hab. Teresa Wilk

© Copyright by Małgorzata Bereźnicka & Wydawnictwo Naukowe UP,
Kraków 2014

redaktor Urszula Lisowska-Urbańska
projekt okładki Tomasz Bereźnicki

ISSN 0239-6025
ISBN 978-83-7271-930-0

Wydawca

Wydawnictwo Naukowe UP
30-084 Kraków, ul. Podchorążych 2
tel./faks 12 662-63-83, tel. 12 662-67-56
e-mail: wydawnictwo@up.krakow.pl
<http://www.wydawnictwoup.pl>

druk i oprawa Zespół Poligraficzny UP

*Moim kochanym: Mężowi i Dzieciom,
od których uczę się więcej niż ze wszystkich księzek świata*

Wstęp

Zmiany znaczeniowe najważniejszych pojęć są charakterystyczne dla ewolucji we wszystkich sferach ludzkiego życia. Uchwycenie istotnych cech zachodzących przemian może przyczynić się do przewidzenia ich pozytywnych bądź negatywnych skutków w życiu społecznym. Nie jest to zadanie łatwe, ponieważ dla współczesnego świata charakterystyczny jest chaos wynikający z nadmiaru informacji, relatywizowanie wartości i przez to często brakuje punktu odniesienia, pewnego rodzaju busoli, która pomogłaby funkcjonować w niełatwej rzeczywistości. Wsparciem dla każdego człowieka, zwłaszcza dorastającego, powinna być rodzina. Jednak i ona ulega licznym przeobrażeniom, zarówno w zakresie modelu i kształtu, pełnionych w jej obrębie funkcji, jak i postaw społecznych. Mimo że pewne zmiany są naturalne i nieuniknione, niektóre wręcz pożądane, to jednak wydaje się, że warto zwrócić uwagę na olbrzymie znaczenie rodziny, podtrzymać jej rangę, uświadomić, jak ważne jest wychowanie, jak cenne są właściwe relacje między jej członkami. Rodzinę należy wspierać, by mogła prawidłowo funkcjonować, by potrafiła podejmować ciężące na niej zadania, by była w stanie sprostać wyzwaniom, wreszcie – by radziła sobie samodzielnie, ale w taki sposób, który zakłada też umiejętność dawania i potwierdza fakt bycia wartościową częścią społeczeństwa.

Tymczasem współcześnie coraz większą wagę przywiązuje się do samorealizacji i indywidualizmu, co samo w sobie jest słuszne, ale w nadzbyt daleko idącej formie może być przyczyną zagubienia i utraty takich wartości jak wspólnota, także ta rodzinna. M. Biedroń zauważa, iż:

imperatyw samorealizacji i ciągłego rozwoju wszystkich sfer osobowości sprawia, że członkowie rodzin coraz więcej czasu spędzają poza domem: w pracy, szkole, różnorodnych instytucjach. [...] Opaczne pojmowanie pojęcia indywidualizm (utożsamianie go z egocentryzmem, narcyzmem, egoizmem) sprawia, że współczesne

warunki społeczno-gospodarcze kreują i faworyzują postawy kompetytywne, nakazujące postrzegać innych ludzi jako rywali ograniczających szanse na samorealizację i samospełnienie. [...] Relacje między rodzicami i dziećmi powinny dla jednych i drugich stawać się lekcjami zaufania oraz przezwyciężania psychicznej i społecznej izolacji¹.

Aby tak się stało, konieczne jest uznanie roli, jaką odgrywa rodzina, za doniosłą i fundamentalną. Zwłaszcza że – jak podkreśla Z. Frączek – wartość wychowawczą rodziny niejednokrotnie kwestionowano:

Wśród reformatorów i myślicieli widoczne były głosy lekceważące rolę rodziny i przypisujące o wiele większe znaczenie zakładom opiekuńczo-wychowawczym. Sądzone, że rodzina do zadań wychowawczych jest przygotowana bardzo słabo i domagano się jak najszerszego przejęcia wychowania przez instytucje. Obecnie wśród najwybitniejszych znawców przedmiotu uznanie dla wychowania w rodzinie stało się powszechne. Słusznie też podkreśla się, iż rodzice są głównymi wychowawcami. Wszystkie instytucje i inne osoby biorące udział w procesie wychowania mają wyłącznie charakter pomocniczy².

Charakter rozważań w niniejszym opracowaniu stoi w zgodzie z powyższym poglądem, aczkolwiek – stojąc na stanowisku, że żadna placówka nie zastąpi rodziny – wierzę również, że należy wspierać rodziców w realizacji ich zadań, ponieważ w wielu przypadkach faktycznie nie są wystarczająco przygotowani do rodzicielstwa, ich wiedza i świadomość w zakresie wychowania nie jest na zadowalającym poziomie i niejednokrotnie sami nie czują się pewnie i kompetentnie w swoich rodzicielskich rolach.

Dlatego należy podejmować działania kształtujące kulturę pedagogiczną społeczeństwa, a zwłaszcza rodziców. Z pewnością pomocne będą tu coraz liczniejsze rozważania teoretyczne oraz badania empiryczne poświęcone zagadnieniom związanym z wychowaniem i rodziną. A.W. Janke pisze o nich następująco:

¹ M. Biedroń, *Wpływ indywidualizmu na relacje między rodzicami a dziećmi*, [w:] *Dziecko w zmieniającej się przestrzeni życia. Obrazy dzieciństwa*, red. J. Izdebska, J. Szymanowska, Wydawnictwo Uniwersyteckie „Trans Humana”, Białystok 2009, s. 251.

² Z. Frączek, *Pokoleniowe przemiany społecznej świadomości wartości rodziny*, Wydawnictwo URZ, Rzeszów 2011, s. 62.

Widoczny w minionych 20 latach wzrost liczby prac pedagogicznych na temat rodziny, wychowania rodzinnego i jego rozległych uwarunkowań świadczy najlepiej o tym, że świat pedagogiczny coraz bardziej respektuje kreślone przez transformację kierunki badań. Przywiązywanie w analizach wychowania większej niż wcześniej wagi do „czynnika – warunku rodzinnego”, stąd nasilenie eksploracji nad wychowaniem rodzinnym, winno oznaczać wolę (intencje) przypisania współczesnej rodzinie roli (miejsca) współmiernej do jej możliwości oraz związanych z nią potrzeb i nadziei³.

Pozostaje mieć nadzieję, iż moje opracowanie również przyczyni się do ugruntowania wiedzy o rodzinie i wychowaniu mającym w niej miejsce oraz pomoże w zwróceniu należytej uwagi na jej kluczowy charakter.

Niniejsza książka składa się z trzech rozdziałów, które obejmują podstawy teoretyczne, przede wszystkim z zakresu pedagogiki rodziny, ale także zagadnienia z innych dyscyplin pedagogicznych, psychologii, socjologii, aksjologii, technologii informacyjnej etc., związanych z problematyką rodziny. Na podstawie szerokiej literatury przedmiotu – polskiej i zagranicznej, łącznie w dwunastu podrozdziałach, przedstawiam problematykę związaną z rodziną i wychowaniem w przeszłości i obecnie. Na początku charakteryzuję pojęcie rodziny i jej funkcje na podstawie literatury naukowej. Korzystając z analizy różnych definicji rodziny w ujęciu uczonych polskich i zagranicznych, formułuję własną propozycję. W swojej charakterystyce starałam się uwzględnić wszystkie aspekty pojęcia rodziny wymieniane i opisywane przez różnych autorów, do których publikacji udało mi się dotrzeć. Równocześnie chciałam stworzyć pełniejszą i szerszą definicję, a także nadać jej jasny układ i strukturę. Zarówno pojęcie rodziny, jak i jej funkcje zmieniają się w czasie w wyniku postępu cywilizacyjnego, dlatego w dalszej części charakteryzuję ich przeobrażenia. W zakończeniu tego rozdziału zamieszczam rozważania na temat pedagogiki rodziny, dające skrótową odpowiedź na pytanie: skąd czerpiemy wiedzę o rodzinie.

³ A.W. Janke, *Wychowanie rodzinne jako fundament rozwoju pedagogicznej orientacji familiologicznej*, [w:] *Wychowanie rodzinne w teorii i praktyce. Rozwój pedagogicznej orientacji familiologicznej*, red. A.W. Janke, Wydawnictwo Edukacyjne „Akapit”, Toruń 2008, s. 298.

Rozdział I nosi tytuł *Rodzina w teorii i badaniach pedagogicznych* i zawiera cztery podrozdziały. W pierwszym objaśniam pojęcie rodziny. W drugim charakteryzuję jej funkcje. W trzecim wskazuję zmiany zarówno w pojęciu, jak i funkcjach rodziny na przestrzeni czasu. Następnie charakteryzuję subdyscyplinę pedagogiki, w ramach której prowadzi się różnorakie badania nad omawianymi zagadnieniami, a mianowicie pedagogikę rodziny. Rozdział II pt. *Przeobrażenia rodziny w przeszłości i współcześnie* obejmuje trzy podrozdziały, w których opisuję przemiany, jakim uległa i wciąż podlega rodzina w naszym kraju. Kolejno wymieniam i przybliżam poszczególne stadia tych przemian, określam rolę ojca i matki w przeszłości oraz obecnie, omawiam współczesny model rodziny i nakreślam tendencje zmian. Rozdział III pt. *Rola rodziny w procesie wychowania dzieci* składa się z pięciu podrozdziałów. Rozpoczynam go od przedstawienia pojęcia wychowania oraz wychowania w rodzinie. W następnym podrozdziale zwracam uwagę na specyfikę i wyjątkowość wychowania w rodzinie, w dalszej kolejności uwypuklam najważniejsze wyzwania i trudności towarzyszące współcześnie procesowi wychowania i akcentuję znaczenie, jakie mają w wychowaniu sytuacje konfliktowe w rodzinie. Ostatni podrozdział poświęcam wybranym formom wspierania rodziny przez państwo i środowiska lokalne. Po każdym podrozdziale zamieściłam zadania i problemy do rozwiązania. Dzięki nim odbiorcy (w szczególności studenci na zajęciach lub w ramach pracy domowej) będą mogli zweryfikować swoją wiedzę i stopień przyswojenia materiału. Jednakże celem nie jest tu nauka pamięciowa, ale skojarzeniowa, refleksyjna, sprzyjająca dyskusji.

Temat niniejszej publikacji wybrałam, ponieważ jest mi bliski zarówno jako pedagogowi, jak i człowiekowi, a przede wszystkim matce dwójki dzieci. Równocześnie wierzę, iż zawarte w niej spostrzeżenia i refleksje, mogą być przydatne dla wszystkich osób zainteresowanych zagadnieniami związanymi z rodziną. Książka nie jest obszerna objętościowo i – mam nadzieję – dzięki syntetycznej, uporządkowanej formie przekazu podstawowych wiadomości związanych z pojęciem rodziny, jej funkcjami, przeobrażeniami, oraz dzięki odwoływaniu się do bogatej literatury naukowej polskiej i zagranicznej, będzie dla czytelnika interesująca i pożyteczna. To kompendium wiedzy i poglądów na temat rodziny może stanowić podstawę do dalszych studiów litera-

tury przedmiotu, do sięgania po inne (tutaj tylko cytowane lub streszczane we fragmentach) książki, monografie, artykuły z bogatego dorobku przedstawicieli pedagogiki rodziny oraz pokrewnych dyscyplin.

Publikacja ta powinna służyć refleksji nad poruszonymi w niej zagadnieniami, podjęciu dyskusji, wymianie poglądów dotyczących prezentowanych stanowisk. Dobrze, by uważnemu jej przeczytaniu towarzyszyło odwoływanie się do własnych przeżyć i doświadczeń, a także do (również nienaukowych) artykułów, książek, filmów, czy nawet dzieł sztuki nawiązujących do rodziny.

Podstawy wiedzy na temat rodziny, jej funkcjonowania, przemian, przygotowania się do współpracy z rodzinami są w dobie współczesnej konieczne w większości zawodów, których wykonawcy mają styczność z ludźmi. Świadomość różnorodności uwarunkowań rodzinnych niezbędna jest nauczycielom, ale także lekarzom, prawnikom, urzędnikom, księżom, politykom itd. W pracy z ludźmi, z grupami społecznymi, nie można się kierować tylko intuicją i doświadczeniem zdobytym w ramach własnej rodziny lub otoczenia. Przydatny jest szerszy wgląd i minimum profesjonalnej wiedzy na temat tej podstawowej komórki społecznej. Wiedza o rodzinie właściwie potrzebna jest każdemu rodzicowi, aby mógł w sposób rozsądny i przemyślany, refleksyjny i mądry przygotować się i spełniać tę najważniejszą życiową rolę – bycia matką czy ojcem. Wydaje się to trudniejsze we współczesnej rzeczywistości, gdyż obecnie zanikają wspierające się rodziny wielopokoleniowe, coraz częściej młodzi rodzice są osamotnieni (a niekiedy także nie chcą słuchać cudzych rad i wskazówek), podczas gdy wymaga się od nich sprawnych i efektywnych działań opiekuńczo-wychowawczych i bezbłędnego postępowania.

Niniejsze opracowanie kieruję przede wszystkim do pedagogów oraz innych specjalistów zajmujących się problematyką wychowania, jak również do nauczycieli, wychowawców, studentów kierunków pedagogicznych, nauczycielskich oraz do obecnych i przyszłych rodziców. Mam nadzieję, że przyczyni się ono do podniesienia kultury pedagogicznej i ułatwi postępowanie z dziećmi i młodzieżą, wpłynie na empatię i wywoła refleksję, pomoże w trudnych sytuacjach wychowawczych.

Chciałabym serdecznie podziękować szanownej Pani dr hab. Teresie Wilk za pozytywną recenzję, a także wnikliwie, cenne i pomocne wskazówki.

Rozdział I

Rodzina w teorii i badaniach pedagogicznych

Na przestrzeni wieków powstało i ugruntowało się w świadomości społecznej przekonanie, że podstawową siłą pedagogiczną jest dom rodzinny. Można sądzić, iż nie ma nic bardziej naturalnego niż rodzina, twór istniejący od zawsze, ulegający pewnym przekształceniom w czasie, ale jednak na tyle sprawdzony, mocny i wyjątkowy, że trwa, i jak się wydaje, zawsze trwać będzie. Stanowi wartość wskazywaną przez wiele pokoleń jako najważniejsza. F. Adamski podkreśla, iż:

nie znamy żadnej kultury, która nie byłaby osadzona na strukturze małżeńsko-rodzinnej: poczynając od Arystotelesa, wszystkie analizy życia społecznego zaczynają się od struktury rodziny i pokrewieństwa. Rodzina jest postrzegana jako „soczewka”, w której odzwierciedla się życie szerszej społeczności¹.

W odniesieniu do minionego wieku Z. Tyszka zwraca uwagę, że w Polsce rodzinę ceniono szczególnie w latach 70. XX wieku, w latach 80. jej pozycja w hierarchii wartości jeszcze wzrosła, awansując na pierwsze miejsce² i nadal znajduje się w czołówce. Dla przeważającej liczby osób w naszym kraju rodzina jest najbardziej cenioną, pożądaną i niezastąpioną wartością.

Pojęcie i zagadnienia związane z rodziną są niezwykle ważne nie tylko w życiu społecznym, ale zajmują również poczesne miejsce w wielu różnych obszarach, na przykład sztuce, literaturze, reli-

¹ F. Adamski, *Czy rodzina ma przyszłość? Między utopijnymi wizjami a naturalną komórką społeczeństwa*, [w:] *Wartość i dobro rodziny*, red. J. Jęczeń, M.Z. Stepulak, Wydawnictwo KUL, Lublin 2011, s. 45.

² Z. Tyszka, *Relacje i oddziaływania zachodzące między strukturą społeczną a rodziną*, [w:] *Rodziny polskie u progu lat dziewięćdziesiątych*, red. Z. Tyszka, [b.w.], Poznań 1991, s. 44.

gii, a także w rozmaitych naukach – filozofii, socjologii, medycynie, ekonomii, psychologii, pedagogice. Problematyka rodziny zajmuje szczególne miejsce w tej ostatniej nauce, w której nawet wyodrębnił się subdyscyplinę – pedagogikę rodziny, ustalającą i definiującą swój przedmiot badań, metody badawcze i tworzącą własny język do opisu specyfiki podejmowanych w tym obszarze zagadnień.

Na początku spróbujmy więc odpowiedzieć na pytanie: co to jest rodzina?

1. Pojęcie rodziny

W potocznym rozumieniu rodzinę stanowi para małżeńska posiadająca dzieci, w której osoby dorosłe pełnią podwójną funkcję: kobieta – żony i matki, mężczyzna – męża i ojca. Pojęcie to nie jest łatwe do zdefiniowania, ponieważ – jak zaznacza S. Kawula –

odpowiednia definicja powinna zawierać wszystkie formy życia rodzinnego, charakterystyczne dla społeczeństw różnych kultur, okresów historycznych i ustrojów. Definicja powinna też obejmować wszystkie typy rodzin: powstałe w wyniku wymiany pierwotnych partnerów w małżeństwie na nowych, małżeństwa z dziećmi adoptowanymi czy tzw. rodziny zastępcze, rodziny grupowe, zrekonstruowane etc.³

Brakuje ustawowej **definicji** rodziny w kodeksie rodzinnym i opiekuńczym. Natomiast w Polsce rozważania na ten temat podejmowało wielu wybitnych uczonych, przedstawicieli różnych nauk społecznych.

Przykładowo socjolog J. Szczepański określa rodzinę jako małą grupę pierwotną złożoną z osób, połączonych stosunkiem małżeńskim i rodzicielskim (umacnianym prawem naturalnym, obyczajami, kontekstem kulturowym) oraz silną więzią osobniczą⁴, a dla Z. Tyszki, ze względu na charakter więzi łączących jej członków, rodzina, to „zbiorowość ludzi powiązanych ze sobą więzią małżeństwa, pokrewień-

³ S. Kawula, J. Brągiel, A.W. Janke, *Pedagogika rodziny. Obszary i panorama problematyki*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2009, s. 13.

⁴ *Ibidem*.

stwa, powinowactwa lub adopcji”⁵ (aczkolwiek autor ten wspomina także o „niezalegalizowanych małżeństwach faktycznych” – gdzie istnieje wspólny majątek, dom i dzieci⁶).

Autorzy obu powyższych definicji zwracają uwagę na skład osobowy rodziny oraz na relacje, stosunki, więzi łączące członków tej pierwotnej grupy społecznej.

W następnej definicji zauważymy uszczegółowienie i nazwanie więzi występujących między członkami rodziny, a także wskazanie na podstawowe zadanie rodziny – wychowanie dzieci i wzajemne obowiązki członków rodziny. Chodzi mi tutaj o definicję zawartą w cennym i ważnym w pedagogice *Nowym słowniku pedagogicznym*, w którym jego autor – W. Okoń – definiuje rodzinę jako:

małą grupę społeczną, składającą się z rodziców i ich dzieci i krewnych; rodziców łączy więź małżeńska, rodziców z dziećmi więź rodzicielska, stanowiąca podstawę wychowania rodzinnego, jak również więź formalna określająca obowiązki rodziców i dzieci względem siebie⁷.

Następna definicja uwypukla dodatkowo, obok wychowania, rozwój dziecka, kształtowanie osobowości i umiejętności osiągania sukcesu. Jej autorka podkreśla więc cele, do realizacji których powinna zmierzać, i warunki, jakie rodzina powinna zapewniać dzieciom. Sięgnijmy do źródła i skonfrontujmy powyższe uwagi z cytatem autorstwa J. Brągiel, wybitnej pedagog rodziny, która definiuje rodzinę jako:

podstawowe, naturalne i pierwotne środowisko, w którym dziecko rozwija się i wychowuje, mające ogromny wpływ na kształtowanie osobowości dziecka, rozwój jego zdolności i umiejętności osiągania sukcesu⁸.

⁵ Z. Tyszka, *Socjologia rodziny*, PWN, Warszawa 1979, s. 74.

⁶ *Ibidem*, s. 78.

⁷ W. Okoń, *Nowy słownik pedagogiczny*, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 2001, s. 337.

⁸ J. Brągiel, *Rodzinne i osobowościowe uwarunkowania sukcesu szkolnego dziecka z rodziny rozwiedzionej*, Uniwersytet Opolski, Opole 1994, s. 12.

Na jeszcze inne cechy rodziny zwraca uwagę inny wybitny pedagog rodziny – F. Adamski, który pisze o niej, w pierwszej kolejności akcentując łączące ją specyficzne więzi osobowe, a dopiero potem rzeczowe; jego zdaniem jest to niewielka grupa społeczna,

która stanowi duchowe zjednoczenie szczupłego grona osób, skupionych we wspólnym ognisku domowym aktami wzajemnej pomocy i opieki, oparte na wierze w prawdziwą lub domniemaną łączność biologiczną, tradycję rodzinną i społeczną. Grupę rodzinną wyróżnia spośród innych grup współwystępowanie następujących cech: wspólne zamieszkanie członków, wspólne nazwisko, wspólna własność, ciągłość biologiczna oraz wspólna kultura duchowa⁹.

W tej definicji z kolei autor podkreśla: wspólne mieszkanie, wspólną własność, silną więź emocjonalną, ciągłość biologiczną rodu (a zarazem w domyśle społeczeństwa).

W światowej literaturze naukowej pojawia się wiele prób objaśnienia omawianego terminu. Definicje rodziny stworzone przez wybitnych socjologów (R.M. MacIver, C. Kilpatrick, R. Koning, C.M. Cooley) posiadają wspólne cechy, wśród których wymienić można przede wszystkim zapewnienie ciągłości biologicznej społeczeństwa przez rodzinę oraz przekazywanie kolejnym pokoleniom dziedzictwa kulturowego¹⁰. Warto przytoczyć także definicję psychologa społecznego M. Sherifa, według którego rodzinę stanowi grupa będąca formacją społeczną, składająca się z jednostek pozostających w określonych pozycjach i rolach względem siebie i posiadająca własny system wartości i norm, regulujących zachowanie tych jednostek w sprawach ważnych dla grupy¹¹. Za jej wadę można uznać zbyt obszerne potraktowanie tematu, jednakże jest to równocześnie i zaleta – dlatego, że we współczesnym świecie funkcjonują różne modele rodziny (samotne

⁹ F. Adamski, *Rodzina. Wymiar społeczno-kulturowy*, Wydawnictwo UJ, Kraków 2002, s. 29.

¹⁰ Za: J. Kuźma, *Ewolucyjne przemiany współczesnej rodziny polskiej*, [w:] *Edukacja prorodzinna*, red. M. Chymuk i D. Topa, Wydawnictwo Naukowe AP, Kraków 2000, s. 23.

¹¹ Za: S. Kawula, J. Brągiel, A.W. Janke, *Pedagogika rodziny...*, op. cit., s. 13.

matki/ojcowie z dziećmi, rodzice pozostający w konkubinacie/kohabitacji, dziadkowie wychowujący swoje wnuki etc.), które powyższa definicja, w przeciwieństwie do przytoczonych wcześniej, obejmuje. I chociaż, naturalnie, małżeństwo posiadające dzieci wciąż obowiązuje jako podstawowy, najpełniejszy i najkorzystniejszy wzorzec rodziny, to jednak sądzę, że byłoby krzywdzące pominięcie tych mniej powszechnie uznawanych form, stąd też ta ostatnia definicja jest mi najbliższa, mimo iż w niniejszej pracy (zwłaszcza w przeprowadzonych badaniach) koncentruję się przede wszystkim na tradycyjnym podejściu obejmującym najpowszechniejszy układ, a więc rodziców wychowujących swoje dzieci.

Już w czasach starożytnych rodzina stanowiła podstawową **komórkę społeczną** i tak jest do dziś. Arystoteles dowodził, że w rodzinie jak w soczewce odzwierciedla się całe społeczeństwo, zaś w okresie oświecenia A. Comte zauważał, że rodzina stanowi podstawową jednostkę społeczną, bo to z rodzin, a nie pojedynczych osób, składa się społeczeństwo. Wyróżnił też dwa główne stosunki rodzinne: stosunek między płciami, który tworzy rodzinę, oraz stosunek między pokoleniami, który ją podtrzymuje¹². Niewątpliwie jednostki wchodzą w skład społeczeństwa i mają niejednokrotnie wielki wpływ na przemiany społeczne, ale także te jednostki wywodzą się z jakichś rodzin. I to rodzina determinuje jego byt – chociażby ze względu na zapewnienie ciągłości biologicznej, kulturalnej itd. Możemy więc rozpatrywać ją, za M. Jarosz, szerzej – jako **instytucję społeczną** (zaspokajającą potrzeby społeczne, m.in. poprzez prokreację oraz socjalizację) bądź w węższym ujęciu – jako **grupę** (rodzinną, małą, o bezpośrednich, intymnych relacjach, wychowującą dzieci)¹³. Kolejne akapity tego podrozdziału poświęcam więc rozważaniom odnoszącym się do wzajemnych relacji między rodziną jako małą grupą i innymi grupami społecznymi czy całym społeczeństwem.

O rodzinie jako grupie następująco pisze M. Ziemska:

Rodzina jako mała naturalna grupa społeczna, składająca się głównie z małżonków i ich dzieci, stanowi całość względnie trwałą, podlega-

¹² *Ibidem*, s. 16.

¹³ M. Jarosz, *Problemy dezorganizacji rodziny*, PWN, Warszawa 1979, s. 96.

jącą dynamicznym przekształceniom związanym głównie z biegiem życia jednostek wchodzących w jej skład: opiera się ona na zastanych tradycjach społecznych i rozwija własne tradycje¹⁴.

Autorka zwraca też uwagę na wyjątkowość rodziny, która ma cechy zarówno grupy formalnej (posiada strukturę, funkcje, stosunki wynikające z układu ról społecznych), jak i nieformalnej (np. opiera się na obyczaju i tradycji)¹⁵.

Nietrudno z tej charakterystyki wysnuć wnioski na temat zróżnicowania rodzin, ich poglądów, zwyczajów, zachowań. Równocześnie rodzina, jako grupa współtworząca społeczeństwo, podlega w sposób oczywisty obowiązującym w nim prawom i normom i powinna ich przestrzegać. Szczególnie ważne jest to w odniesieniu do systemu wychowawczego.

Rodziny różnią się pomiędzy sobą w rozmaitych aspektach. Z. Tyszka w **strukturze rodziny** wyróżnia trzy główne układy elementów 1) układ przestrzenny i skład osobowy rodziny (inne środowisko tworzy np. rodzina pełna niż niepełna), 2) układ ról i pozycji społecznych (np. typ patriarchalny, egalitarny), 3) układ wewnątrzrodzinnych więzi i sieci komunikacji społecznej (rodzaj i głębokość więzi, zakłócenia w komunikacji etc.)¹⁶. Dodatkowo J. Rembowski zauważa, że prawie każdy człowiek ma kilka rodzin, a mianowicie rodzinę swego dzieciństwa (rodzinę pochodzenia/macierzystą), rodzinę swego małżeństwa (rodzinę prokreacji) oraz rodzinę „zachodu życia” (bycie babcią, dziadkiem). Przechodzenie z jednej rodziny w drugą jest zjawiskiem ogólnoludzkim, jednak w różnych społeczeństwach wygląda nieco inaczej¹⁷. Przypomina też, że rodzina rzadko bywa prostą strukturą składającą się z rodziców, dzieci i dziadków – często w świecie ro-

¹⁴ M. Ziemska, *Rodzina a osobowość*, Wiedza Powszechna, Warszawa 1979, s. 11.

¹⁵ *Ibidem*, s. 16.

¹⁶ Z. Tyszka, *Przedmiot i metodologia pedagogiki rodziny. Sugestie z punktu widzenia poznańskiej szkoły socjologicznych badań nad rodziną*, [w:] *Pedagogika rodziny na progu XXI wieku. Rozwój, przedmiot, obszary refleksji i badań*, red. A.W. Janke, Wydawnictwo Edukacyjne „Akapit”, Toruń 2004, s. 29.

¹⁷ J. Rembowski, *Rodzina jako system powiązań*, [w:] *Rodzina i dziecko*, red. M. Ziemska, PWN, Warszawa 1986, s. 127.

dzinnym dziecka mają swój udział krewni (w zależności od bliskości i częstotliwości kontaktów)¹⁸.

Z. Tyszka przytacza wnioski dotyczące wychowania w rodzinie, jakie wypływają z faktu jej przynależności do społeczeństwa:

Należy jednak dążyć do upowszechnienia przekonania, że sprawa rodziny jest sprawą wszystkich ludzi, gdziekolwiek by oni nie egzystowali na świecie – i to bez względu na to, jaki wyznają światopogląd i religię. Lepsza lub gorsza egzystencja rodzinna wiąże się bezpośrednio z jakością ich życia oraz warunkuje w znacznej mierze stopień sprawności funkcjonowania społeczeństwa¹⁹.

Między rodziną i społeczeństwem istnieje więc sprzężenie zwrotne, wzajemna zależność: rodziny wpływają na kształt społeczeństwa, a społeczeństwo oddziałuje na kształt i funkcjonowanie rodziny.

Ta zależność wiąże się ze **stycznością rodziny z innymi układami** ludzkiego życia. S. Kawula (modyfikując nieco układ przedstawiony przez Z. Tyszkę) wyróżnił pięć podstawowych relacji rodziny, ujmując je w pewne typy:

1) rodzina – rodzina (R–R) – relacje wewnątrzrodzinne w ramach rodziny nuklearnej, rodziny dużej zredukowanej lub rozproszonej, a nawet klanu rodzinnego;

2) rodzina – mikroukłady społeczne (R–Mik) – najbliższe, bezpośrednie relacje w kręgu środowiskowym, sąsiedzkim, towarzyskim, rówieśniczym;

3) rodzina – mezoukłady społeczne (R–Mez) – lokalne lub okoliczne środowisko wychowawcze: osiedle, szkoła, dom kultury, stowarzyszenie sportowe, ośrodek pomocy społecznej, parafia, spółdzielnia mieszkaniowa, tzw. małe ojczyzny;

4) rodzina – makrostruktury społeczne (R–Mks) – relacje rodzin mają związek np. z wykonywanym zawodem, wyznaniem, tożsamością etniczną;

¹⁸ *Ibidem*, s. 141.

¹⁹ Z. Tyszka, *Rodzina w świecie współczesnym – jej znaczenie dla jednostki i społeczeństwa*, [w:] *Pedagogika społeczna. Człowiek w zmieniającym się świecie*, red. T. Pilch, I. Lepalczyk, Wydawnictwo Akademickie „Zak”, Warszawa 1995, s. 139.

5) rodzina – społeczeństwo globalne i szersze układy i zjawiska; relacje charakterystyczne dla dzisiejszej „globalnej wioski”, często kontakty pośrednie i jednostronne (telewizja), aczkolwiek coraz bardziej powszechnie przybierają one postać interaktywną (za pośrednictwem poczty, telefonu), również kontakty z rodziną mieszkającą za granicą²⁰.

Charakter tych relacji wpływa na swoistość funkcjonowania każdego domu. Dla przykładu rozważmy pierwszy typ: rodzina – rodzina (R–R), który zapewne będzie zupełnie inaczej funkcjonował, gdy rodzina nuklearna składa się z rodziców i małych dzieci w zbliżonym wieku, a przypadkiem gdy między dziećmi jest duża różnica wieku. Inna sytuacja też wystąpi, gdy rodzina jest rozproszona i np. ojciec pracuje za granicą i przebywa tam z dorosłym dzieckiem, a matka pracuje w kraju i opiekuje się nieletnim potomkiem. Zapewne też zjawisko w naszym kraju jeszcze wciąż niezbyt powszechne, jakim jest wielokulturowość, może wpływać na kształt powyższych relacji. Rozważania te uświadamiają nam, jak skomplikowaną strukturę ma społeczeństwo lokalne, społeczeństwo regionu czy kraju.

Wymienione wyżej typy podstawowych relacji rodziny z innymi strukturami społecznymi stanowią podstawę porządkującą poglądy na temat zmian ujmowania pojęcia rodziny. Wystarczy uświadomić sobie różnice w rozumieniu tego terminu przez naszych dziadków (gdy byli dziećmi u progu XX wieku), naszych rodziców w latach 40.–60. tego wieku, i nas – młodszych rodziców posiadających dzieci na przełomie XX i XXI wieku. Te różnice są bardzo bliskie i czytelne, bo przekazywane bezpośrednio przez członków tych rodzin w formie wspomnień, opowieści, fotografii, ale także utrwalone w literaturze, filmie, obrazach itp., a w formie naukowej – opracowane w artykułach i książkach pedagogicznych, socjologicznych, psychologicznych.

Rodzina jako komórka składająca się z osób w różnym wieku i związanych ze sobą więzami pokrewieństwa tworzy małe, ale bardzo ważne **środowisko społeczne i wychowawcze**. Odwołując się do literatury przedmiotu, przypomnę rozważania J. Izdebskiej, która pisze, że środowisko społeczne określa się najczęściej jako układ złożonych i bogatych form wewnętrznego funkcjonowania i oddziaływania społecznego, czyli interpretując to sformułowanie – układ, w którym

²⁰ S. Kawula, J. Bągiel, A.W. Janke, *Pedagogika rodziny...*, op. cit., s. 69–70.

funkcjonują ludzie powiązani różnymi zależnościami, podejmujący różnorakie działania i wpływający na siebie nawzajem. Autorka podkreśla, że „środowisko to tworzą ludzie i stosunki społeczne otaczające ich; ogół grup i jednostek, z którymi człowiek styka się w ciągu swojego życia prywatnego bądź publicznego, bezpośrednio lub pośrednio, trwale lub przelotnie, osobiście lub rzeczowo”²¹. Dalej stwierdza, że kluczowe znaczenie przypisujemy tu „interakcjom społecznym, mającym miejsce np. w rodzinie, grupie rówieśniczej, zawodowej, towarzyskiej, wyznaniowej, kulturowej itp.”²².

Zauważmy, że wymienione interakcje społeczne rodziny z grupami z jej najbliższego środowiska można poszerzyć o związki i wpływy na rodzinę społeczeństwa globalnego szerszych układów i zjawisk, choćby za pośrednictwem mediów, o czym pisał cytowany wcześniej S. Kawula.

J. Izdebska ustosunkowuje się także do zagadnienia rodziny jako środowiska wychowawczego i przedstawia je pokrótce z różnych punktów widzenia. Píše mianowicie, że psycholodzy postrzegają to środowisko jako układ bodźców wywierających określony wpływ na wychowanka; socjolodzy akcentują tu kontrolę społeczną i regulację wpływów wychowawczych dla skutecznej realizacji zadań wychowawczych; zaś pedagodzy w ujęciu węższym podkreślają, iż jest to zamierzony system bodźców, ukierunkowany na osiągnięcie określonych celów wychowawczych, natomiast w ujęciu szerszym widzą środowisko wychowawcze jako ogół sytuacji wychowawczych, obejmujących zarówno wpływy i bodźce środowiskowe celowo zorganizowane, jak i samorzutne, występujące okazjonalnie²³.

Specyfice wychowania w rodzinie – ze względu na charakter opracowania – poświęciłam osobny rozdział, ponieważ jest to zagadnienie kluczowe dla pedagogiki.

Na zakończenie rozważań na temat rodziny, znaczenia tego terminu w pedagogice, przedstawiam własną propozycję rozumienia tego

²¹ Za: W.T. Danilewicz, J. Izdebska, B. Krzesińska-Żach, *Pomoc dziecku i rodzinie w środowisku lokalnym*, Wydawnictwo Uniwersyteckie „Trans Humana”, Białystok 2001, s. 12.

²² *Ibidem*.

²³ *Ibidem*, s. 13.

pojęcia, charakteryzując istotne jego cechy. Cechy te starałam się tak dobrać, aby decydowały o tym, czy dana grupa osób jest rodziną, czy nią nie jest. Oczywiście w tej propozycji wykorzystuję cytowane z literatury i omówione w tym podrozdziale definicje rodziny.

RODZINA to pierwotna, podstawowa jednostka (formacja) społeczna, która charakteryzuje się specyficznymi cechami – zmiennymi w czasie i zależnymi od wieku jej członków – związanymi z następującymi komponentami:

1. **Skład i struktura** – rodzinę tworzą rodzice związani małżeństwem, żyjący w związku partnerskim lub samotne matki/ojcowie/opiekunowie oraz dzieci własne, adoptowane lub przyjęte pod opiekę; rodzice (opiekunowie) są odpowiedzialni za bezpieczeństwo, rozwój i wychowanie dzieci.

2. **Układ ról i pozycji** – w tradycji, ale i nieraz współcześnie, mamy do czynienia z układem patriarchalnym (z dominacją ojca w rodzinie), matriarchalnym (z dominacją matki), egalitarnym – w którym wszyscy mają równe prawa i w szczególności dzieci traktuje się podmiotowo, demokratycznym – wszyscy mają równe prawa i wspólnie podejmują decyzje dotyczące ogółu; często są to też układy mieszane.

3. **Wartości i normy** – rodzina powinna posiadać określony system wartości i norm, który starsze pokolenie przekazuje dzieciom i młodzieży, szczególnie chodzi tu o wartości i normy: zdrowotne, kulturowe, moralno-społeczne, poznawczo-intelektualne, estetyczne, twórcze.

4. **Więzi osobowe**, emocjonalne – ważnym spoiwem dla członków rodziny są relacje emocjonalne, duchowa jedność we wzajemnych kontaktach i dążeniach, miłość, zaufanie, troska, bycie ze sobą „na dobre i na złe”, dzielona ze sobą radość z sukcesów i wspólne przezwyciężanie trudności.

5. **Więzi rzeczowe, materialne** – rodzina posiada wspólny dom (mieszkanie), wspólną własność, charakteryzuje ją jedność w prowadzeniu gospodarstwa domowego i inwestowaniu, podejmowane działania rodziny są celowe i zmierzają do polepszenia warunków życia jej członków.

6. **Cele bieżące i perspektywiczne** – działania rodziny są celowe i w sposób ciągły ukierunkowane na wszechstronny rozwój i i wychowanie dzieci, kształtowanie osobowości, rozwijanie zdolności, umiejętności, talentów, samodoskonalenie się, natomiast perspektywicznie

– na przekazywanie dziedzictwa kulturowego, zapewnienie ciągłości biologicznej społeczności składającego się z rodzin, a nie z pojedynczych osób.

Podkreślenia wymaga zmienność cech wymienionych w mojej definicji. Na przykład w rodzinie posiadającej małe dzieci inny będzie układ ról i pozycji niż w rodzinie, w której żyje młodzież licealna i studenci.

Zadania i problemy

1. Wskaż różnice w definicjach rodziny i uzasadnij, z czego one mogą wynikać:

- a) w ujęciu J. Szczepańskiego i J. Brągiel,
- b) w ujęciu W. Okonia i F. Adamskiego.

2. Przedyskutuj różnice w wychowaniu dzieci w rodzinach zróżnicowanych ze względu na skład i strukturę.

3. Podaj przykłady z literatury beletrystycznej różnych układów ról i pozycji w rodzinie oraz ich wpływu na wychowanie dzieci.

4. Przygotuj minireportaż na temat życia jakiejś rodziny interesującej ze względu na specyficzne więzi osobowe.

5. Oceń realizację celów bieżących i perspektywicznych wybranej (lub wymyślonej) rodziny.

6. Omów przykłady relacji i funkcjonowania rodziny z różnymi układami społecznymi – według S. Kawuli – począwszy od najbliższego środowiska do społeczeństwa globalnego.

7. Podaj własne, konkretne przykłady funkcji rodziny jako środowiska społecznego.

8. Które cechy są pozytywne, a które niedopuszczalne w funkcjonowaniu rodziny jako środowiska wychowawczego?

2. Więzy rodzinne i funkcje rodziny

Rodzina stanowi podstawową komórkę społeczną, której przypisuje się bardzo wiele funkcji do spełnienia. Funkcje te są uwarunkowane z jednej strony tym, że rodzina jest częścią społeczeństwa, środowiskiem społecznym i ma określone funkcje wobec niego (funkcje zewnętrzne), a z drugiej strony stanowi oddzielną strukturę, jest środowiskiem wychowawczym i ma równie ważne funkcje wewnętrzne, związane z jego istnieniem i rozwojem.

Charakteryzując funkcje rodziny, wnikamy bardziej w jej definicję, uszczegóławiając cechy istotne dla tego pojęcia, o czym była mowa w pierwszym podrozdziale. Bardzo obrazowo na temat funkcji rodziny jako środowiska wychowawczego wyraża się F. Adamski. Zaczyna od spostrzeżenia, że rodzina jest nie tylko instytucją społeczną, realizującą funkcje niezbędne dla istnienia społeczeństwa, ale również (a może przede wszystkim) stanowi **wspólnotę osób**, która wynika z natury ludzkiej, wymaga od nich – głównie od małżonków – integracji celów i dążeń, rządzi się miłością, zapewnia wszystkim członkom wiele wspólnotowych radości, uspołecznia ich uczucia i dążenia, a równocześnie jako zrzeszenie posiada strukturę prawną gwarantującą jej trwałość i określającą charakter jej różnych stosunków społecznych, a także własną organizację wewnętrzną, stanowiącą o prawach i obowiązkach jej członków²⁴.

Wielu innych autorów podkreśla tę cechę rodziny. Według A. Kamińskiego, rodzina to „wspólnota głównie emocjonalna, w której podczas wszystkich lat życia nastąpiło wzajemne wyrównanie poglądów i ocen tak wielkie, jak to tylko było możliwe”²⁵. Rodzina jako wspólnota – według cytowanej wyżej J. Izdebskiej –

różni się od innych wspólnot swą genezą, strukturą wewnętrzną, funkcjonowaniem. Każda wspólnota rodzinna ma swój intymny, niepowtarzalny świat różniący się od innych wspólnot. Członkowie tej wspólnoty tworzą jeden organizm, jej struktura opiera się na zasadzie bezinteresownej miłości i życzliwości²⁶.

Rodzice w różnych wspólnotach rodzinnych różnią się między sobą m.in. realizowanym modelem wychowania, postawami rodzicielskimi, wyznawanymi wartościami, preferowanymi metodami wychowawczymi – o czym szerzej piszę w dalszych częściach niniejszego opracowania. W tym miejscu zatrzymam się natomiast przy niezwykle

²⁴ F. Adamski, *Rodzina. Wymiar...*, op. cit., s. 32.

²⁵ A. Kamiński, *Funkcje pedagogiki społecznej*, PWN, Warszawa 1975, s. 82.

²⁶ J. Izdebska, *Współczesne dziecko i obraz jego dzieciństwa – nowe szanse wychowawcze oraz zagrożenia*, [w:] *Dobro dziecka w rodzinie*, red. L. Adamowska, J. Uszyńska-Jarmoc, NWSP, Białystok 2005, s. 18.

istotnej cesze tej wspólnoty, jaką jest siatka powiązań i więzi między poszczególnymi członkami.

Pojęcie więzi, obok pojęcia wspólnoty, stało się podstawą rozważań wielu autorów, dzięki którym możemy poznać naukowe podejście do jego określenia. Na przykład L. Dyczewski następująco definiuje **wieź rodzinną**:

to cały kompleks sił przyciągających jej członków nawzajem do siebie i wiążących ich ze sobą, a siły te wynikają ze związku małżeńskiego, świadomości związków genetycznych, przeżyć emocjonalnych, stosunków zależności, współdziałania, z czynników prawnych, religijnych i obyczajowych, a także z podobnych postaw członków rodziny wobec uwarunkowań społecznych, kulturowych i gospodarczych, w jakich żyje dana rodzina. [...] Wieź rodzinna przejawia się w różnego rodzaju stosunkach, zależnościach i postawach członków rodziny²⁷.

Zauważmy, że autor wymienia, z czego wynikają więzi rodzinne, ale także czym się przejawiają.

Krótszą definicję tego pojęcia, i w związku z tym bardziej ogólną, podaje W. Jacher. Według niego jest to „kompleks, suma tych wszystkich czynników, które zapewniają danej całości społecznej (grupie, zbiorowości społecznej) istnienie i trwanie i działanie”²⁸. Dokładniejsze sformułowanie i charakterystykę znajdziemy u J. Rembowskiego, który zaznacza, że rodzina stanowi grupę pierwotną i musi spełniać pewne warunki – ma być fundamentem socjalizacji i tworzenia ideałów; więzi pomiędzy jej członkami mają charakter intymny, osobisty, ciepły; w niej jednostka odnajduje pierwszy raz – i w pełni – poczucie przynależności do grupy społecznej; stosunki emocjonalne i społeczne nie zmieniają się tutaj w takim stopniu jak w innych grupach społecznych²⁹. W tej charakterystyce rodziny i jej podstawowych funkcji również widoczne jest podkreślenie emocjonalnego charakteru więzi i jej trwałości.

²⁷ L. Dyczewski, *Wieź między pokoleniami w rodzinie*, Towarzystwo Naukowe KUL, Lublin 2002, s. 11–12.

²⁸ W. Jacher, *Wieź społeczna w teorii i praktyce*, Uniwersytet Śląski, Katowice 1987, s. 41.

²⁹ Za: U. Tarnowska-Jakóbiec, *Wpływ środowiska wychowawczego na rozwój dziecka*, [w:] *Środowisko wychowawcze jako przedmiot badań pedagogicznych*, red. J.A. Pielkowa, WSP w Słupsku, Słupsk 1997, s. 42.

Na jeszcze inną funkcję więzi rodzinnych zwraca uwagę S. Kawula, stwierdzając, że w rodzinie, będącej wspólnotą, więź rodzinna stanowi najstarszy typ więzi, dzięki której – nie tylko w Polsce – możliwe było ocalenie i przekazanie najważniejszych wartości kultury: tradycji, wierzeń, obrzędów, zwyczajów, tożsamości rodzinnej, rodowej, regionalnej i narodowej. Wzmacnianie tych więzi to najlepszy sposób przeciwdziałania różnym zjawiskom patologicznym³⁰, choćby poprzez ugruntowanie wielu pozytywnych wartości i hamowanie negatywnych.

W literaturze socjologicznej wyróżnia się różne **typy więzi rodzinnych**. Na przykład J. Maciaszkowa wyodrębnia więzi krwi (biologiczne pokrewieństwo); ekonomiczne (prowadzenie wspólnego gospodarstwa, zaspokajanie potrzeb rozwojowych); zabezpieczające (charakter opiekuńczy); emocjonalne (przekonanie o wzajemnej miłości, życzliwości, poczucie bezpieczeństwa, przynależność, solidarność rodzinna); socjalizacyjne (przekazywanie wartości moralnych, społecznych, politycznych, poglądów, opinii, tworzenie postaw i przekonań wobec różnych zjawisk); kulturowe (przekazywanie wartości estetycznych, rozwijanie zainteresowań i uzdolnień, rodzinny styl życia i rekreacji); towarzyskie (interakcje między członkami rodziny, a także z dalszymi krewnymi, przyjaciółmi i znajomymi)³¹. Przy czym trzeba podkreślić za R. Petersonem, iż to zaangażowanie emocjonalne ma kluczowe znaczenie dla funkcjonowania rodziny. Autor zwraca też uwagę na cechy charakterystyczne, według naukowców, dla silnych rodzin, wśród których wymienia: wyrażanie wdzięczności/uznania, wspólne spędzanie czasu, oddanie dla rodziny, dobrą komunikację oraz pozytywne rozwiązywanie konfliktów³².

Z kolei J. Turowski wyróżnia więź funkcjonalną (formalną, przedmiotową, rzeczową, obiektywną), związaną z pełnionymi w rodzinie funkcjami i rolami oraz więź podmiotową (nieformalną, intencjonalną,

³⁰ S. Kawula, *Kształty rodziny współczesnej. Szkice familiologiczne*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2006, s. 65–66.

³¹ J. Maciaszkowa, *Funkcje i modele współczesnej rodziny*, [w:] *Życie rodzinne w szkolnej edukacji*, red. J. Maciaszkowa, WSiP, Warszawa 1990, s. 97–98.

³² R. Peterson, *Families First-Keys to Successful Family Functioning: Affective Involvement*, <http://pubs.ext.vt.edu/350/350-095/350-095.html>, 2009, dostęp: 12.09.2013.

osobistą), mającą związek z cechami osobowości członków rodziny³³. Zapewne do więzi podmiotowej można zaliczyć miłość – między małżonkami, a następnie między rodzicami a dziećmi. J. Kuźma zauważa:

Oprócz miłości silną więzią łączącą rodzinę jest rodzicielstwo. Rodzicielstwo jest podstawą bytu człowieka, zapewnia ciągłość gatunku ludzkiego i obejmuje fazy prokreacji, rodzenia, pielęgnacji oraz długotrwałego procesu opiekuńczego i wychowawczego. Rodzicielstwo to nie tylko posiadanie dzieci, lecz przede wszystkim pełnienie wobec nich funkcji rodzicielskich: bycie matką i ojcem. Zadanie wychowania dzieci spoczywa na obojgu rodzicach. Wielu autorów podkreśla wielką rolę matki i ojca w życiu rodziny. Ojciec i matka świetnie się uzupełniają. Ojciec wychowuje bardziej poprzez swój autorytet, matka natomiast wzbogaca sferę uczuciową³⁴.

Jednak więź emocjonalna wszystkich członków rodziny jest niezwykle ważna dla jej właściwego funkcjonowania (i prawidłowego rozwoju dziecka). Oczywiście, może zdarzyć się tak, że istnieje miłość bez rodzicielstwa (choć wówczas często podważa się traktowanie związku dwojga bezdzietnych osób jako rodziny), jak również tak, że istnieje rodzicielstwo bez miłości – co jest niezwykle krzywdzące dla dzieci, a rodzina nie jest w stanie w pełni realizować swoich zadań.

Inną interesującą klasyfikację omawianego zjawiska przedstawia L. Dyczewski, który wymienia trzy rodzaje więzi rodzinnych:

a) strukturalno-przedmiotową – związaną z funkcjonowaniem gospodarstwa domowego, strukturą rodziny i współpracą w wypełnianiu funkcji rodzinnych;

b) osobową – którą tworzy sfera poznawczo-emocjonalno-wolitywna; na nią zaś składają się myśli, uczucia, intencje, dążenia, wzajemne postawy członków rodziny;

c) kulturową – w której ważną rolę dla członków rodzin odgrywają łączące ich wartości, normy, zwyczaje, tradycje, wspólna historia i wizja przyszłości³⁵.

Rdzeniem więzi rodzinnych jest więź osobowa, a pochodnymi – pozostałe dwa rodzaje więzi, co potwierdzają także badania autora.

³³ Za: S. Kawula, J. Brągiel, A.W. Janke, *Pedagogika rodziny...*, op. cit., s. 116.

³⁴ J. Kuźma, *Ewolucyjne przemiany...*, op. cit., s. 25.

³⁵ L. Dyczewski, *Więź między...*, op. cit., s. 15–17.

Wnioski z analizy wskaźników więzi międzypokoleniowej w rodzinie polskiej są takie, że rodzina pozostaje podstawową grupą, kluczowym środowiskiem życia i rozwoju dla wszystkich jej członków, w szczególności dzieci i osób starszych. Czerpie się z niej wartości i normy, potrzebne wsparcie, pomoc i opiekę: „bogactwo i jakość kontaktów wewnątrzrodzinnych decyduje o jakości życia poszczególnych członków rodziny i jej pokoleń”³⁶.

Warto jednak dodać, że dawniej dominowała więź strukturalno-przedmiotowa, obecnie funkcję scalającą pełnią przede wszystkim czynniki osobowe i raczej subiektywne niż obiektywne³⁷. Ma to odbicie także we współczesnym podejściu młodszych pokoleń do małżeństwa – coraz więcej osób uważa, że przy braku więzi osobowej, braku bliskości, zrozumienia, czułości, miłości (tzw. witaminy „M”³⁸) należy się rozstać – i o ile wartości, przekonania, wspólne perspektywy mogą zaważyć na ostatecznej decyzji, o tyle kwestia tworzenia wspólnego gospodarstwa domowego, czy nawet funkcji rodzinnych (które do pewnego stopnia można spełniać także i po rozstaniu współmałżonków), coraz rzadziej ma decydujące znaczenie.

Blizsza charakterystyka funkcji rodziny wymaga przywołania kolejnych dzieł pedagogów społecznych, pedagogów rodziny, socjologów, socjologów rodziny, wydawnictw słownikowych. Na początku zacytujmy fragment publikacji S. Kawuli, który zauważa:

Rodzina jako mikroukład spełnia [...] z jednej strony funkcje wychowawcze na rzecz swoich członków, z drugiej funkcje na rzecz makroukładu wychowawczego. Stąd też rozpatrywanie wychowawczej funkcji rodziny wyłącznie w jej mikrosystemie ograniczyć może lub wypaczyć faktyczny stan i może zubożyć teoretyczną oraz praktyczną stronę badań nad wychowawczym funkcjonowaniem rodziny³⁹.

³⁶ *Ibidem*, s. 117.

³⁷ *Ibidem*, s. 120.

³⁸ B. Dymara, *Przestrzenie interpersonalne pomiędzy rodziną a szkołą*, [w:] *Rodzina – w świetle zagrożeń realizacji dotychczasowych funkcji. Szkice monograficzne*, red. W. Korzeniowska, A. Murzyn, U. Szuścik, Wydawnictwo UŚ, Katowice 2007, s. 139.

³⁹ S. Kawula, *Zagadnienie integracji oddziaływań wychowawczych w środowisku*, [w:] *Pedagogika społeczna. Dokonania – aktualność – perspektywy*, red. S. Kawula, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2001, s. 364.

Dlatego też **funkcje**, jakie ona pełni, można rozpatrywać dwojako: rodzina spełnia zadania wobec swoich członków, a równocześnie, jako mikrostruktura – wobec makrostruktury, jaką jest społeczeństwo.

Biorąc pod uwagę ten drugi punkt widzenia (który jest w kręgu naszych zainteresowań w tym podrozdziale), M. Ziemska wymienia następujące funkcje rodziny: prokreacyjną (płodzenie i rodzenie potomstwa), produkcyjną (dostarczanie pracowników), usługowo-opiekuńczą (zapewnienie pomocy i opieki), socjalizującą (przekazywanie norm i zwyczajów, przystosowanie do życia w społeczeństwie), psychohigieniczną (stabilizacja, ekspresja, równowaga emocjonalna); a koncentrując się na zadaniach dotyczących poszczególnych członków, wyróżnia korespondujące z nimi potrzeby: seksualne, ekonomiczne (materialne), bytowe i opiekuńcze (troszczenie się o innych i doznawanie troski), chowania dzieci, emocjonalne⁴⁰. Nasilenie tych potrzeb, jak również wypełnianie powyższych funkcji, zależy od wielu czynników, m.in. od tego, w jakiej fazie aktualnie znajduje się rodzina.

M. Ziemska wyróżnia tu następujące fazy:

- 1) małżeńską, pierwotną, 0–4 lata od zawarcia małżeństwa;
- 2) rodzicielską okresu przedszkolnego, 1–7 lat od zawarcia małżeństwa;
- 3) rodzicielską okresu szkolnego, 8–14 lat od zawarcia małżeństwa;
- 4) rodzicielską okresu dorastania, 15–22 lata od zawarcia małżeństwa;
- 5) małżeńską wtórną, powyżej 22 lat od zawarcia małżeństwa;
- 6) małżeństwa emeryckiego⁴¹.

Wyróżnione przez autorkę fazy, których granice oczywiście mogą ulegać pewnym przesunięciom, są pożyteczne i mogą służyć w różnych rozważaniach na temat rodziny, nie tylko przy zagadnieniach związanych z jej funkcjami.

Również F. Adamski rozróżnia funkcje rodziny z dwóch perspektyw. Biorąc pod uwagę rodzinę jako grupę oraz instytucję społeczną, dzieli je na funkcje instytucjonalne (prokreacyjna/biologiczna, ekonomiczna, opiekuńcza, socjalizacyjna, stratyfikacyjna, czyli gwarantująca określony status życiowy, integracyjna) oraz osobowe (małżeńska,

⁴⁰ M. Ziemska, *Rodzina a osobowość*, op. cit., s. 37–40.

⁴¹ *Ibidem*, s. 49.

rodzicielska, braterska). Zauważmy, że te funkcje zostały już wyżej omówione zgodnie z publikacjami autora powołanymi w poprzedniej części tego podrozdziału. Z kolei rozważając trwałość i zmienność tych funkcji, autor dzieli je na istotne, czyli pierwszorzędne, niezbywalne (prokreacja, socjalizacja, funkcja miłości), oraz akcydentalne, czyli drugorzędne, bez których rodzina, zdaniem autora, może funkcjonować bez większej szkody dla siebie i społeczeństwa (ekonomiczna, opiekuńcza, stratyfikacyjna, rekreacyjna, będąca częścią socjalizacyjnej – religijna, do pewnego stopnia integracyjna)⁴².

W literaturze naukowej można znaleźć też wiele innych klasyfikacji funkcji pełnionych przez rodzinę. W obu następujących powołanych źródłach autorzy syntetycznie wskazują na funkcje wewnętrzne i zewnętrzne rodziny. J. Izdebska wymienia: funkcję wychowawczo-socjalizacyjną, a w jej obrębie: opiekuńczą, emocjonalną, wychowawczą, kulturalną, rekreacyjną, oraz funkcję materialną⁴³. N. Chmielnicki natomiast wyszczególnia: funkcje rozrodcze, dziedziczenia społecznego, stabilizacji jednostki, prowadzenia gospodarstwa domowego, opiekuńcze, funkcje ekspresji uczuć, zrozumienia i uznania, rozładowania napięć nerwowych, zaspokojenia potrzeb seksualnych, funkcje wychowawcze⁴⁴. Jak widać, różni autorzy nieraz w różny sposób mówią o tym samym, również wymieniają pewne funkcje w innym porządku. Można snuć domysły, jaka jest podstawa takiego a nie innego uporządkowania oraz użytych terminów.

Decydującym czynnikiem może być perspektywa badawcza. Przykładowo: z perspektywy polityki społecznej i socjalnej wyróżnia się funkcje przystosowawcze i ochronne rodziny małej i rozszerzonej, jednak na ogół przyjmuje się, że rodzina pełni cztery podstawowe funkcje (reszta to już funkcje pochodne): biologiczno-opiekuńczą, kulturalno-towarzystwą, ekonomiczną i wychowawczą⁴⁵. Z kolei z punktu widzenia językoznawczego – analiza 34 źródeł leksykograficznych, obejmujących słowniki języka polskiego, etymologiczne, synonimów i antonimów oraz wyrazów bliskoznacznych, słowniki frazeologiczne, gwary środo-

⁴² F. Adamski, *Rodzina. Wymiar...*, *op. cit.*, s. 36–37.

⁴³ J. Izdebska, *Współczesne dziecko...*, *op. cit.*, s. 18.

⁴⁴ Za: S. Kawula, J. Brągiel, A.W. Janke, *Pedagogika rodziny...*, *op. cit.*, s. 58.

⁴⁵ *Ibidem*, s. 59.

wiskowej, encyklopedię staropolską Z. Glogera, a w nich definicje słów, a także ich etymologii, synonimów, derywatów semantycznych, połączeń wyrazowych luźnych i sfrageologizowanych, pozwoliła wyróżnić I. Bielińskiej-Gardziel następujące główne funkcje rodziny: prokreacyjną, zapewnienia warunków materialnych, wychowawczą i opiekuńczą⁴⁶.

Interesujące jest stanowisko J. Szczepańskiego, który uważa, iż nie powinno się używać wymiennie określeń „funkcje” i „zadania”. Objaśniając swoje stanowisko, zwrócił uwagę na istotne cechy pojęcia funkcji. Autor pisze mianowicie:

Przez zadania rozumie się bowiem najczęściej określone czynności, które mają wywoływać pożądane skutki, zlecone przez zbiorowości szersze, czy też podjęte świadomie przez samą grupę. Mówiąc o funkcjach, mamy na myśli skutki wywoływane przez działania czy zachowania się członków grupy, wywoływane w szerszej zbiorowości, bez względu na to, czy były one zamierzone, czy pożądane. Dlatego mówimy o funkcjach rodziny, gdyż wiele istotnych skutków życia rodziny wynika po prostu z dążenia do zaspokojenia bardzo osobistych popędów i potrzeb, a nie z poczucia wykonywania zadań zleconych przez zbiorowości szersze⁴⁷.

Autor wymienia następujące funkcje: utrzymywanie ciągłości biologicznej społeczności, przekazywanie dziedzictwa kulturalnego następnym pokoleniom, nadawanie pozycji społecznej dzieciom, zaspokojenie ich potrzeb emocjonalnych, kontrolowanie młodego pokolenia⁴⁸.

Podsumowując te rozważania, dodajmy, że zazwyczaj w polskiej socjologii rodziny przyjmuje się, że istnieje 10 funkcji, które równocześnie stanowią podstawę dookreślającą wspomniane wcześniej więzi⁴⁹. Funkcje te zostały zaklasyfikowane przez Z. Tyszkę do czterech głównych kategorii⁵⁰:

⁴⁶ I. Bielińska-Gardziel, *Stereotyp rodziny we współczesnej polszczyźnie*, Sławiistyczny Ośrodek Wydawniczy, Warszawa 2009, s. 13 i 43.

⁴⁷ J. Szczepański, *Elementarne pojęcia socjologii*, PWN, Warszawa 1963, s. 150.

⁴⁸ *Ibidem*, s. 148–149.

⁴⁹ Z. Tyszka, A. Wachowiak, *Podstawowe pojęcia i zagadnienia socjologii rodziny*, Wydawnictwo Akademii Rolniczej im. Augusta Cieszkowskiego w Poznaniu, Poznań 1997, s. 55.

⁵⁰ Z. Tyszka, *Socjologia rodziny...*, *op. cit.*, s. 61–69.

I. Funkcje biopsychiczne, które dzieli jeszcze na funkcję prokreacyjną i seksualną:

1. Funkcja prokreacyjna oznacza zaspokajanie potrzeby małżonków w kwestii posiadania potomstwa, a równocześnie zaspokajanie reprodukcyjnych potrzeb społeczeństwa.

2. Funkcja seksualna – dawniej składowa funkcji prokreacyjnej, to zaspokajanie potrzeb seksualnych współmałżonków, gdzie małżeństwo jest w pełni akceptowaną przez społeczeństwo formą współżycia płciowego (aczkolwiek i tu postępuje liberalizacja norm i coraz częściej toleruje się przedmałżeńskie czy pozamałżeńskie życie seksualne).

II. Funkcje ekonomiczne – w ich skład wchodzi funkcje: materialno-ekonomiczna i opiekuńczo-zabezpieczająca:

3. Funkcja materialno-ekonomiczna oznacza zaspokajanie potrzeb materialnych poszczególnych członków rodziny (i pośrednio – społeczeństwa) i składają się na nią cztery podfunkcje: produkcyjna (np. w rodzinie chłopskiej produkcja w gospodarstwie rolnym dóbr stanowiących jej źródło utrzymania), zarobkowa (praca zarobkowa członków rodziny), gospodarcza (gromadzenie dóbr materialnych potrzebnych do egzystencji rodziny, jak: mieszkanie, samochód, przedmioty w gospodarstwie), usługowo-konsumpcyjna (wykonywanie przez członków rodziny prac fizycznych niezbędnych dla ich funkcjonowania, jak przyrządzenie posiłków, sprząatanie itd.).

4. Funkcja opiekuńczo-zabezpieczająca obejmuje działania związane z opieką nad dziećmi (zwłaszcza pielęgnacja najmłodszych) oraz osobami starszymi i chorymi (pomoc materialna i fizyczna).

III. Funkcje społeczno-wyznaczające: należą do nich funkcje: klasowa, legalizacyjno-kontrolna:

5. Funkcja klasowa związana jest z pochodzeniem z danej rodziny, które określa i do pewnego stopnia determinuje przyszłą pozycję społeczną dziecka; obecnie przynależność klasowa straciła jednak na znaczeniu.

6. Funkcja legalizacyjno-kontrolna zawiera w sobie sankcjonowanie zachowań i działań, które poza rodziną mogą być uznane za niewłaściwe, a także wzajemną kontrolę współmałżonków, kontrolę rodziców nad dziećmi, legalizację współżycia płciowego, posiadania dzieci, wspólnej egzystencji, wspólnoty majątkowej oraz regulację pewnych obowiązków i norm obowiązujących zarówno w rodzinie, jak i poza nią.

IV. Funkcje socjopsychologiczne, do których możemy zaliczyć funkcje: socjalizacyjną, kulturalną, rekreacyjno-towarzyską i emocjonalno-ekspresyjną:

7. Funkcja socjalizacyjna oznacza wprowadzenie dziecka w świat kultury, wpajanie mu systemu wartości i wzorów zachowań obowiązujących w społeczeństwie i przygotowanie go do pełnienia w przyszłości różnych ról społecznych. Świadome oddziaływanie socjalizacyjne jest wychowaniem wewnątrzrodzinnym, zaś spontaniczną socjalizację można nazwać za J. Chałasińskim „wychowaniem przez życie”. Niektórzy socjologowie wyodrębniają tu dodatkowo funkcję religijną, która jednak dla Z. Tyszki mieści się raczej w procesie rodzinnej socjalizacji (aczkolwiek w niektórych tekstach także ją wyróżnia⁵¹), ewentualnie jako podfunkcja, obok kształtowania ideologiczno-światopoglądowego.

8. Funkcja kulturalna to zapoznawanie dziecka i przekazywanie mu dziedzictwa kulturowego, nauczanie korzystania z życia kulturowego, inkulturacja.

9. Funkcja rekreacyjno-towarzyska obejmuje umiejętności zachowania się w towarzystwie, spędzania czasu wolnego, spontaniczne kontakty towarzyskie.

10. Funkcja emocjonalno-ekspresyjna stanowi odpowiedź na najistotniejsze potrzeby emocjonalne członków rodziny (miłość, bliskość, więź, poczucie bezpieczeństwa) oraz potrzeby wyrażenia swej osobowości.

Wydaje się, iż ten podział wyczerpuje temat, w zasadzie można by go nawet skrócić, tak aby zawierał 9 pozycji: poprzez usunięcie faktycznie niezbyt już aktualnej funkcji klasowej (stary podział na klasę inteligentką, robotniczą i chłopską przestał odpowiadać rzeczywistości, ewentualnie można brać pod uwagę bardziej adekwatną kategoryzację⁵²). Natomiast warto tu przybliżyć jeden obszar, który

⁵¹ Z. Tyszka, A. Wachowiak, *Podstawowe pojęcia...*, op. cit. s. 55.

⁵² W tygodniku „Polityka” zamieszczono podział polskiego społeczeństwa na dziewięć klas: elitę, wyższą klasę średnią, specjalistów, klasę urzędniczą, pracowników handlu i usług, robotników wykwalifikowanych, rolników, robotników niewykwalifikowanych oraz podklasę (z ang. *underclass*); za: Polityka, Onet/JM;TR, *W Polsce coraz silniejszy podział na klasy*, <http://wiadomosci.onet.pl/kraj/w-polsce-coraz-silniejszy-podzial-na-klasy/fcb2d>, dostęp: 24.04.2013.

mieści się w powyższych funkcjach, np. opiekuńczo-zabezpieczającej czy socjalizacyjnej, lecz nie został wyodrębniony, a mianowicie **aspekt zdrowotny**. A. Wachowiak, pisząc o zagadnieniach socjologii rodziny, wyraża się o tej kwestii następująco:

Dostrzeżenie roli rodziny w edukacji zdrowotnej, duża częstotliwość „schorzeń socjalizacyjnych” – zwłaszcza wśród niższych warstw społecznych – próby rozszerzenia obszaru działań na rzecz zwiększenia godności i niezależności osób niepełnosprawnych, zdrowie emocjonalne i jakość kontaktów ludzkich jako klucz do psychicznej równowagi, psychofizyczna kondycja jednostek, wszystko to wspiera się na określonej kondycji polskiej rodziny i ciągłej konieczności diagnozowania jej stanu oraz aktualizowania danych⁵³.

Dlatego podejmowane są badania, prowadzone analizy na ten temat. Szeroko pojęta problematyka zdrowotna budzi coraz większe zainteresowanie. Być może również dlatego, że mimo rozwoju technologii, dostępu do informacji z tej dziedziny już nie tylko u lekarza odnotowuje się w naszym społeczeństwie coraz więcej negatywnych zjawisk.

Z analizy rezultatów licznych badań nad zdrowymi aspektami stylu życia dzieci i młodzieży w Polsce wynika znaczne rozpowszechnienie w tej populacji nieprawidłowego sposobu żywienia, niedostatecznej aktywności ruchowej, nałogów palenia tytoniu i picia alkoholu, rzadziej – stosowania środków odurzających, a także niski poziom higieny osobistej. Równocześnie życie dzieci i młodzieży przebiega w niekorzystnych, często drastycznych, antyzdrowotnych warunkach domowych oraz szkolnych – alarmuje E. Syrek⁵⁴.

Jednakże przy dużym udziale programów edukacyjnych i kampanii społecznych zmienia się świadomość społeczna, powstają wręcz pewne mody na zdrowy styl życia, uprawianie sportu, zdrowe odżywianie, dążenie do wewnętrznej harmonii, promuje się także walkę ze stresem, bezruchem, nałogami, „śmieciowym” jedzeniem typu *fast food* czy słodczyce etc. W rodzinach, w których rodzice mają wyższą

⁵³ Z. Tyszka, A. Wachowiak, *Podstawowe pojęcia...*, op. cit. s. 136–137.

⁵⁴ E. Syrek, *Zdrowie w aspekcie pedagogiki społecznej*, Wydawnictwo UŚ, Katowice 2000, s. 57.

świadomość dotyczącą warunków prawidłowego rozwoju dziecka, poświęca się dużo uwagi psychicznemu i fizycznemu zdrowiu dziecka. Niestety sporo złych nawyków i wzorców jest nadal przenoszonych z pokolenia na pokolenie. Jak pisze wspomniana autorka, „w wielu środowiskach, najczęściej patologicznych, nie są przekazywane dzieciom elementarne zasady zachowań prozdrowotnych”⁵⁵, dlatego kształtowanie pożądanych postaw i edukacja w tym zakresie całego społeczeństwa, a szczególnie rodzin i młodego pokolenia, są niezmiernie ważne.

Realizacja funkcji w rodzinie i waga poszczególnych rodzajów więzi rodzinnych łączy się z przyjętym **systemem wartości**⁵⁶, który wpływa na odgrywanie ról przyjętych przez członków rodziny, w zależności od wybranej ideologii może wpływać na pozycję społeczną danej jednostki dodatnio (podwyższać ją) lub ujemnie (obniżać), a także oddziałuje na to, jak ocenia się zjawiska życia rodzinnego, preferowany światopogląd, zamierzenia czy pewne rozwiązania, występujące zarówno we własnej, jak i w cudzych rodzinach, na wartościowanie funkcji rodziny, czy wreszcie na formułowanie modeli świadomościowych dotyczących życia rodzinnego (tego, jaki powinien być idealny mąż, wzorowa żona/dziecko/rodzina)⁵⁷.

Analiza przedstawionych i omówionych definicji rodziny i jej kluczowych funkcji wyraźnie pokazuje, jak bardzo to pojęcie jest skomplikowane i zmienne. Charakteryzując je, konieczne jest wzięcie pod uwagę składu osobowego rodziny (nie zawsze prostego i jasnego do ustalenia), role i pozycje społeczne jej członków (też często nastrożające trudności interpretacyjnych), więzi rodzinne (nierazko skomplikowane i trudne pod względem emocjonalnym). Równocześnie trzeba określić funkcje tej małej społeczności, bo jest to grupa dynamiczna, oddziałująca na siebie i na inne struktury społeczne, realizująca różnorakie zadania. Autorzy przywołanych definicji rodziny, mieli na myśli

⁵⁵ E. Syrek, K. Borzucka-Sitkiewicz, *Edukacja zdrowotna*, Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, Warszawa 2009, s. 48.

⁵⁶ Więcej miejsca aksjologii i wartościom poświęciłam w mojej książce: M. Beżeńska, *Wartości kształcenia we współczesnej szkole*, Wydawnictwo Naukowe UP, Kraków 2010, s. 16–25.

⁵⁷ Z. Tyszka, A. Wachowiak, *Podstawowe pojęcia...*, *op. cit.*, s. 58–59.

przede wszystkim rodziny z małymi dziećmi, przedszkolakami lub uczniami. Taka rodzina jest najbardziej interesująca jako przedmiot badań pedagogicznych, zwłaszcza biorąc pod uwagę pełnione przez nią funkcje. Oczywiście nie są one całkowicie rozłączne, jedne wpływają na drugie, ich zakresy pojęciowe zazębiają się. Ponadto spełniane są nie tylko w wymiarze mikroukładu (mikrostruktury), ale oczywiście są wzmacniane, a nieraz przejmowane przez makrostrukturę, czyli społeczeństwo, a ściślej przez różne środowiska społeczne.

Rozważania na temat pojęcia i funkcji rodziny wymagają z jednej strony umiejscowienia tej problematyki w określonych warunkach historycznych, w określonym czasie i przestrzeni, a z drugiej – w określonym momencie życia członków rodziny, w szczególności rodziców i dzieci. Problemy te są niezwykle złożone, co przekłada się na fakt, iż stanowią istotne zagadnienie dla różnych nauk, wśród których poczesne miejsce zajmują pedagogika, socjologia, psychologia itd.

Zadania i problemy

1. W małej grupie sformułuj i zapisz jak najwięcej cech rodziny jako wspólnoty osób. Przedyskutuj wpływ tych cech na wychowanie dzieci.

2. Porównaj klasyfikacje więzi rodzinnej według J. Maciaszkowej i L. Dyczewskiego. Wskaż na piśmie w układzie kolumnowym podobieństwa i różnice między tymi klasyfikacjami.

3. Jakie funkcje spełniała Twoja lub inna znana Ci rodzina w stosunku do społeczeństwa (do makroukładu)? Posłuż się klasyfikacją M. Ziemskiej.

4. Za pomocą schematu utworzonego z koncentrycznych kół przedstaw rodzinę i szersze w stosunku do niej środowiska społeczne ułożone zgodnie z relacją zawierania się zbiorów.

5. Przyporządkuj 10 funkcji rodziny sklasyfikowanych przez Z. Tyszkę do czterech głównych kategorii, od najważniejszych do najmniej ważnych w obecnej sytuacji Twojej lub innej wymyślonej rodziny.

3. Zmiany w pojęciu i funkcjach rodziny

Większość omówionych szeroko w poprzednim podrozdziale funkcji rodziny uległa **przeobrażeniom** pod wpływem zmian cywilizacyjnych. Dotyczy to zarówno funkcji rodziny jako środowiska społecznego, jak i wychowawczego. Oczywiście niektóre funkcje występują w obu grupach, nawet nieraz są przez autorów nazywane tak samo lub podobnie. Jest to zrozumiałe, ponieważ np. wychowując dzieci, przygotowujemy je do życia najpierw w rodzinie pochodzenia – tej najmniejszej grupie społecznej, by potem rozszerzać te działania na coraz większe i bardziej złożone środowiska społeczne. A więc zauważymy, że mówiąc o socjalizacji, autorzy zajmujący się problemami rodziny, poruszają zarówno funkcje zewnętrzne, jak i wewnętrzne, w ustalonym w podrozdziale 2 rozumieniu.

Przykładowo w odniesieniu do funkcji seksualnej: na jej oddzielenie od prokreacyjnej miał wpływ rozwój medycyny, w tym udoskonalenie środków antykoncepcyjnych, które w efekcie przyczyniło się do zmniejszania dzietności. Wzrosła liczba przedmażeńskich i pozamażeńskich kontaktów seksualnych. Coraz bardziej istotna staje się jakość przeżyć i satysfakcja z tej sfery życia obojga małżonków (a nie tylko mężów) – jej brak stanowi obecnie znacznie bardziej konflikto-geny czynnik niż w przeszłości⁵⁸.

Funkcja materialno-ekonomiczna także ma współcześnie nieco inne oblicze: istnieje tendencja do posiadania odrębnych zarobków, część przeznaczają się do „wspólnej kasy”, a resztę na indywidualne cele. Wyraźnie dostrzegalne jest dążenie do niezależności obojga małżonków, niekiedy także dorastające dzieci podejmują pracę, zwiększając dochody rodzinne⁵⁹. Jak wynika z badań oraz potocznych obserwacji, współczesna rodzina wydaje się najbardziej pochłonięta realizowaniem tej ostatniej funkcji, o czym donosi Z. Frączek, zaznaczając:

Dotyczy to zarówno tych środowisk rodzinnych, które borykają się z licznymi problemami materialnymi i walczą o codzienność, jak i tych, które prowadzą życie na tak zwanym wysokim poziomie materialnym. Pogoń za pomnażaniem dóbr materialnych tak bardzo dziś pochłania rodziców, iż zaniedbują oni często swoje zadania związa-

⁵⁸ Z. Tyszka, *Rodzina w świecie...*, op. cit., s. 147.

⁵⁹ *Ibidem*.

ne choćby z realizacją funkcji socjalizacyjnej czy opiekuńczo-wychowawczej, przenosząc ich wypełnianie na instytucje (żłobek, przedszkole, szkołę), które stanowią pewnego rodzaju „proteżę społeczną” i nigdy nie zastąpią kontaktu z kochającym i dającym poczucie wszechstronnego wsparcia rodzicem⁶⁰.

Funkcja kontrolna ulega ograniczeniu: trudno o nią przy obecnych warunkach życia i trybie pracy. Rozpadają się rodziny duże, wielopokoleniowe, dawniej zintegrowane przestrzennie i społecznie. Jednostka poza domem staje się anonimowa i w większym stopniu niż dawniej chce decydować o własnym losie, ceni swoje prawo do autonomii, samodzielności, rozstrzygnięcia o swoich sprawach. Autonomizacja członków rodziny z jednej strony daje wolność, z drugiej powoduje rozluźnienie więzi, maleje też ich samokontrola, co wynika z mniej skutecznej internalizacji wartości, czyli uwewnętrznienia, przyjęcia ich za własne. Obecnie młode pokolenie z większą trudnością przyjmuje i przyswaja normy i postawy, przekazywane bądź narzucane im przez starsze osoby czy grupy społeczne: rodziców, nauczycieli, autorytety.

W odniesieniu do funkcji socjalizacyjno-wychowawczej – dzieckiem zajmuje się już nie tylko rodzina, istotne jest oddziaływanie innych instytucji (przedszkole, szkoła, dom kultury etc.). Zwiększa się też swoboda i niezależność dzieci, na które rodzice coraz częściej starają się oddziaływać wychowawczo w sposób indywidualny.

Funkcja emocjonalno-ekspresyjna zyskała na znaczeniu dzięki wzrostowi rangi uczuć wyższych w rodzinie. Rodzina nadal stanowi podstawowe środowisko, pozwalające na utrzymywanie równowagi emocjonalnej jej członków, zapewniając im – jeśli funkcjonuje w sposób prawidłowy – higienę psychiczną i poczucie bezpieczeństwa⁶¹.

Bardzo straciła na znaczeniu funkcja stratyfikacyjna, związana z podziałem klasowym społeczeństwa. Wcześniej pochodzenie rodziny, jej pozycja, przynależność do określonej klasy społecznej, determinowały losy człowieka. Obecnie czynniki te nadal mają pewien wpływ na jego życiowe perspektywy, ale nie są już decydujące⁶².

⁶⁰ Z. Frączek, *Pokoleniowe przemiany...*, *op. cit.*, s. 257.

⁶¹ Z. Tyszka, *Rodzina w świecie...*, *op. cit.*, s. 148–149.

⁶² R. Doniec, *Rodzina wielkiego miasta*, Wydawnictwo UJ, Kraków 2001, s. 23.

W wielu przypadkach niestety rodzicielska aktywność została niejako przejęta przez **media**. W. Kojs i E. Urban-Kojs zauważają:

Wkroczenie środków masowego przekazu (radio, telewizja, Internet) do mieszkań znacząco wpływa na przebieg i skutki domowej edukacji, ograniczając na ogół i zniekształcając oddziaływania edukacyjne rodziców, przy znacznej ich bezradności wobec problemów natury technicznej lub aksjologicznej⁶³.

W tym miejscu pozostanę tylko przy zasygnalizowaniu problemu, gdyż więcej miejsca temu zagadnieniu poświęciłam w części dotyczącej trudności pojawiających się we współczesnym wychowaniu.

Media mają związek również ze zjawiskiem zróżnicowania aktywności kulturalnej członków rodziny, którzy mogą mieć styczność z szeroko pojętą kulturą (albo wręcz przeciwnie – czuć się zwolnieni z korzystania z kultury wyższej) nawet bez wychodzenia z domu – zwłaszcza za pośrednictwem Internetu. Niezależnie jednak od rosnącego wpływu mass mediów nadal niezwykle ważna w rozwoju dzieci i młodzieży jest **kulturotwórcza funkcja** rodziny. T. Wilk, podkreślając, iż kształcenie w obszarze sfery kulturalnej odbywa się w naszym społeczeństwie w niewystarczającym zakresie, zaznacza:

Uczestnictwo w kulturze to nie tylko rozwijanie wrażliwości emocjonalnej i estetycznej, ale także warunkowanie sprawności intelektualnej, wzbogacanie i rozwój postaw moralnych i społecznych. Jest ono również bardzo ważnym czynnikiem wzbogacania procesu wychowania i socjalizacji⁶⁴

– a więc wartości nabyte w tym procesie nie zamykają się w kategorii estetycznych, ale i poznawczych, intelektualnych, moralnych, społecznych.

Omawianej funkcji L. Dyczewski poświęcił książkę pt. *Rodzina twórcą i przekazicielem kultury*, z której możemy dowiedzieć się

⁶³ W. Kojs, E. Urban-Kojs, *Społeczne, osobowe i pedagogiczne aspekty edukacji całościowej człowieka*, [w:] *Czas społeczny akademickiego uczestnictwa w rozwoju i doskonaleniu civil society: księga jubileuszowa dedykowana profesorowi Andrzejowi Radziejewiczowi-Winnickiemu w 65. rocznicę urodzin*, red. E. Syrek, Wydawnictwo UŚ, Katowice 2010, s. 317.

⁶⁴ T. Wilk, *Teatr jako przestrzeń edukacji i wychowania młodego pokolenia*, [w:] *Niektóre obszary pracy opiekuńczo-wychowawczej i edukacyjnej szkoły oraz środowiska lokalnego*, red. T. Wilk, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2007, s. 148.

o aktualności tej roli⁶⁵. Rodzina obok funkcji socjalizacyjnej – przygotowania do życia w społeczeństwie, ma ważną powinność enkulturacji – przygotowania do rozumienia i uczestnictwa w kulturze tego społeczeństwa. Proces ten powinien być świadomym i nieświadomym nabywaniem kompetencji kulturowych, wzbogacających życie człowieka.

Tezę tę potwierdza także J. Nikitorowicz, pisząc o enkulturacji w następujący sposób:

Wieloletnie badania terenowe prowadzone przez autora niniejszego tekstu w środowisku zróżnicowanym kulturowo wykazały, że rodzina posiada największe możliwości w zakresie transmisji kultury, przekazu dziedzictwa kulturowego i w efekcie kształtuje tożsamość społeczną i osobową zakorzeniającą się w „ojczyźnie prywatnej”. Budowanie na rodzimej kulturze to zaopatrywanie w podstawowe źródło siły i poczucia dumy z przynależności, niezbędny i konieczny etap w procesie kształtowania tożsamości kulturowej i w przewycięzaniu naturalnych kryzysów rozwoju jednostki i grupy. Tylko w kulturowej otoczce rodziny ma miejsce identyfikowanie się z osobami, rolami czy treściami będącymi elementami składowymi określonej tradycji, historii, wspólnych przeżyć i doświadczeń. Ta identyfikacja zakorzenia i umiejscawia w świecie oswojonym, w określonej przestrzeni społecznej⁶⁶.

W tekście tym autor w bardzo wyraźny sposób podkreśla, że rodzina jest największą siłą w zakresie transmisji kultury, kształtowania tożsamości kulturowej, zakorzenia jednostki w szerokiej kulturze, która jest powodem do dumy i może dawać siłę do przewycięzania kryzysów.

O znaczeniu i konieczności powrotu do trwałych wartości wychowania w kontekście kultury wypowiada się również S. Chrobak, który określa ją jako rzeczywistością pochodną od człowieka na drodze jego osobowych przeżyć i działań, zarówno jednostkowych, jak i społecznych, wyjaśniając dalej:

⁶⁵ L. Dyczewski, *Rodzina twórcą i przekazicielem kultury*, Towarzystwo Naukowe KUL, Lublin 2003.

⁶⁶ J. Nikitorowicz, *Funkcja kulturowa współczesnej rodziny podstawą i szansą kreowania tożsamości międzykulturowej jako wyzwania XXI wieku*, [w:] *Pedagogika rodziny na progu XXI wieku. Rozwój, przedmiot, obszary refleksji i badań*, red. A.W. Janke, Wydawnictwo Edukacyjne „Akapit”, Toruń 2004, s. 119.

Nie wystarczy powiedzieć, że chodzi tu jedynie o przeżywanie, rozumienie i zachowanie, czy też ogólne zaakceptowanie takich wartości, jak prawda, dobro, sprawiedliwość czy piękno. Istotą jest faktyczne i rzeczywiste zastosowanie tychże wartości w postawach szczególnych ludzi i całych społeczeństw, krajów oraz europejskich wspólnot. Dziedzictwo przekazane w formie tradycji nie jest anachronizmem, lecz jest trwaniem w teraźniejszości kształtowanej przez dobrą i godną przeszłość. Wierność dziedzictwu prowadzi do zachowania tożsamości narodowej. Polega ona na zachowaniu wierności wobec przeszłości, a nie na utożsamianiu się z przeszłością⁶⁷.

Dlatego wartości związane z kulturą, tradycją nie tylko nie spowodują, że wyznająca je jednostka utkwie w przeszłości, ale dadzą jej mocne podstawy funkcjonowania w teraźniejszości.

H. Grzeszewski, podsumowując rozważania nad rodziną jako podstawowym środowiskiem wprowadzającym człowieka w kulturę, formułuje następujące wnioski:

1. Rodzina jest najistotniejszym stymulatorem rozwoju kulturalnego jednostki. Instytucje pozarodzinne dostarczają przede wszystkim informacji o wartościach, wzorach, uznawanych normach przez społeczeństwo, ich internalizacja zaś kształtuje się opierając się na emocjach pozytywnych, ujawnianych w rodzinie.
2. Proces enkulturacji we współczesnych rodzinach przebiega na wielu płaszczyznach:
 - przygotowanie do życia rodzinnego,
 - przygotowanie do kontaktów w szerszych kręgach społecznych,
 - przygotowanie do uczestnictwa w wydarzeniach kulturalnych społeczeństwa,
 - przygotowanie odbiorców i współtwórców działalności kulturalnej.
3. Funkcja rodziny nie polega na tworzeniu nowych wartości, ale ich weryfikowaniu i przygotowaniu swoich członków do udziału w różnych formach życia kulturalnego społeczeństwa.

⁶⁷ S. Chrobak, *Uczyć się, aby być – perspektywa wychowania początku XXI wieku*, [w:] *Przemiany w naukach o wychowaniu – idee, koncepcje, rzeczywistość edukacyjna*, red. W. Korzeniowska, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2002, s. 51.

4. W pełnieniu funkcji edukacyjno-kulturowej nie można rodziny ani wyręczać, ani zastąpić⁶⁸.

Prowadząc rozważania na temat kulturalnego rozwoju jednostki, nie można zapominać o jego podstawie, czyli nauce dobrego wychowania. Zasady *sovoir vivre'u*, świadomość zachowań mieszczących się lub wykraczających poza kategorię **kultury osobistej** powinny być wdrażane od najmłodszych lat przez rodziców, krewnych i najbliższe otoczenie, a następnie przez szkołę⁶⁹. Wrażliwość związana z wycuciem tego, co jest lub nie jest właściwe, elegancja i klasa, postawa empatyczna, zdolność funkcjonowania z innymi i pośród innych polegająca na takim wyrażaniu siebie i swoich potrzeb, by nie ranić uczuć innych, szacunek wobec osób starszych, opiekuńczość wobec młodszych lub słabszych, umiejętność znalezienia się w różnych sytuacjach będą pomocne dla pogłębionej enkulturacji.

Należy podkreślić, że wprowadzanie wychowanka w świat kultury powinno wiązać się z realizowaniem wartości estetycznych (jak piękno, obcowanie ze sztuką, przeżycia estetyczne) oraz twórczych (samo-realizacja, samokształcenie, samokształtowanie, płynne, elastyczne i oryginalne myślenie)⁷⁰. Powinno się też zadbać o wychowanie przez sztukę i dla sztuki, umożliwianie dzieciom i młodzieży korzystania z różnorodnych aktywności twórczych i wszelkich rodzajów sztuki, aby w dalszej perspektywie mogły wybrać te, które są im najbliższe i które najpełniej je wyrażają⁷¹. O wielostronnych dobrodziejstwach wpływających z kontaktu ze sztuką pisał H. Muszyński, wyliczając, że czyni ona człowieka wrażliwym na piękno, dzięki niej dokonuje się proces wrastania człowieka w kulturę oraz czynnego w niej uczest-

⁶⁸ H. Grzeszewski, *Edukacja kulturalna*, [w:] *Środowisko wychowawcze jako przedmiot badań pedagogicznych*, red. J.A. Pielkowa, WSP w Słupsku, 1997, s. 75–76.

⁶⁹ O zasadach dobrego wychowania i potrzebie włączania tych treści do edukacji pisze D. Kocurek, *Etykieta jako element nauk o wychowaniu (szkic historyczny)*, [w:] *Przemiany w naukach o wychowaniu – idee, koncepcje, rzeczywistość edukacyjna*, red. W. Korzeniowska, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2002, s. 503–510.

⁷⁰ M. Bereźnicka, *Wartości kształcenia...*, *op. cit.*, s. 93–105 i n.

⁷¹ U. Szuścik, *Perspektywa psychologiczna w edukacji plastycznej dziecka*, [w:] *Przemiany w naukach o wychowaniu – idee, koncepcje, rzeczywistość edukacyjna*, red. W. Korzeniowska, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2002, s. 318–319.

nictwa, powoduje zaspokojenie indywidualnych potrzeb człowieka, ale i integruje, ułatwia pozawerbalne porozumiewanie się⁷². Punkty te przekonują, jak korzystne dla rozwoju młodego człowieka jest systematyczne obcowanie ze sztuką.

Podsumowując, na podstawie teorii naukowej, praktyki życia społecznego oraz przeprowadzonych badań można wyróżnić osiem zasad kształtowania wartości kulturalnych dziecka w rodzinie, a mianowicie: zgodne współżycie i partnerskie stosunki w obrębie rodziny, przyjazne i zgodne kontakty z bliższą i dalszą rodziną, a także z sąsiadami, rozumne stosowanie nagród i kar przez rodziców, zaspokajanie potrzeb kulturalnych zależnie od wieku i indywidualnych zainteresowań członków rodziny, motywowanie ich do czynnego uczestniczenia w kulturze, autoteliczność tego uczestnictwa oraz wdrażanie poszczególnych członków rodziny do aktywnego pełnienia ról społecznych, kulturalnych, zawodowych⁷³.

Enkulturation, czego dowodzą przytoczone i scharakteryzowane powyżej aspekty, i o czym wspominałam wcześniej, wiąże się z kolejną niezwykle ważną funkcją, zarówno z punktu widzenia społeczeństwa, jak i jednostki, a mianowicie funkcją socjalizacyjną, czyli przygotowaniem (włączaniem) jednostki do życia w społeczeństwie.

Socjalizacyjna funkcja rodziny jest tą, na której pedagogika koncentruje się najbardziej – zwłaszcza że, jak twierdzi Z. Tyszka, ma ona związek z „całym układem funkcji podstawowych i pochodnych”⁷⁴. Wskaźnikami socjalizacji są cechy z pięciu zakresów, a mianowicie: 1) poczucie podmiotowości, 2) orientacja światopoglądowa, 3) aspiracje życiowe, 4) pozycja socjometryczna współpracownika i 5) pozycja socjometryczna eksperta⁷⁵. Rodzina stanowi pierwsze środowisko wychowawcze, w którym ma miejsce socjalizacja. Tym bogatsze, jeśli

⁷² H. Muszyński, *Treści i metody wychowania*, [w:] *Pedagogika*, red. M. Godlewski, S. Krawcewicz, T. Wujek, PWN, Warszawa 1974, s. 254.

⁷³ A. Rusiecka, *Rola rodziny w kształtowaniu wartości kulturalnych dziecka (w teorii i praktyce pedagogicznej)*, Wydawnictwo Pomorskiej Akademii Pedagogicznej w Słupsku, Słupsk 2003, s. 204.

⁷⁴ Za: A.W. Janke, *Próba syntetycznego spojrzenia na rozwój pedagogiki rodziny*, [w:] *Pedagogika rodziny na progu XXI wieku. Rozwój, przedmiot, obszary refleksji i badań*, red. A.W. Janke, Wydawnictwo Edukacyjne „Akapit”, Toruń 2004, s. 347.

⁷⁵ K. Duraj-Nowakowa, *Pedagogika społeczna między integracją a dezintegracją*, Wydawnictwo UR, Rzeszów 2009, s. 237.

dziecko ma rodzeństwo czy bliską więź z dziadkami (zwłaszcza jeżeli mieszkają wspólnie). Z biegiem lat takich środowisk jest coraz więcej – do socjalizacji wtórnej przyczyniają się inne osoby bliskie, rówieśnicy, nasze otoczenie (zarówno biorąc pod uwagę czynnik ludzki, jak i szerzej – lokalną/regionalną specyfikę): a więc szkoła, praca, media, nasze uczestnictwo w różnych organizacjach, stowarzyszeniach, klubach etc. Jednak należy podkreślić, iż cały ten długi proces przygotowywania jednostki do życia w społeczeństwie, a następnie dalszego jej kształtowania, zaczyna się w domu rodzinnym – jest to socjalizacja pierwotna. I wygląda ona zupełnie inaczej teraz niż przed 20, 50 czy 100 laty, nie mówiąc o wieku XIX lub wcześniejszych.

Rodzina stanowi instytucję wychowawczą, ponieważ wychowują się w niej dzieci, a także dorośli członkowie grupy. To instytucja wychowania naturalnego, która inaczej niż grupy celowe nie dąży do osiągnięcia konkretnych założeń – i obok grup rówieśniczych czy społeczności lokalnej, stanowi część systemu wychowawczego, wraz z instytucjami wychowania bezpośredniego (jak szkoła) i pośredniego (jak zakłady pracy, media). W rodzinie przeważa wychowanie bezrefleksyjne (niezamierzone, pośrednie, gdzie skutki wychowawcze pojawiają się jako „produkty uboczne” w trakcie wykonywania powszednich czynności życiowych), ale występuje w niej także wychowanie refleksyjne (świadoma działalność wychowawcza)⁷⁶. Z. Mysłakowski mówi tu o czynnikach samorzutnych oraz intencjonalnych (planowych)⁷⁷. Także w odniesieniu do socjalizacji Z. Tyszka pisze, iż w rodzinie występuje ona w postaci spontanicznej lub zamierzonej, intencjonalnej⁷⁸, aczkolwiek wskazuje na możliwość odróżnienia socjalizacji od wychowania. Ponieważ socjalizacja *sensu stricto* „jest efektem spontanicznie funkcjonującego środowiska – szczególnie społeczno-kulturowego oraz szerszych, powtarzalnych, pozaśrodowiskowych oddziaływań. Natomiast wychowanie ujmuje się wówczas jako odrębny, celowo zaplanowany proces” – podczas gdy do socjalizacji pojmowanej szerzej i obejmującej wszelkie wpływy zarówno spontaniczne, jak i celowe, włącza się również „wychowanie jako świadome,

⁷⁶ S. Kawula, J. Brągiel, A.W. Janke, *Pedagogika rodziny...*, op. cit., s. 53–54.

⁷⁷ *Ibidem*, s. 56.

⁷⁸ Z. Tyszka, *Spoleczna przynależność rodziny a sytuacja rodzinna dziecka*, [w:] *Rodzina i dziecko*, red. M. Ziemska, PWN, Warszawa 1986, s. 258.

intencjonalne oddziaływania człowieka (ludzi) na człowieka w celu „urabiania jego osobowości”⁷⁹. Funkcja wychowawcza – jak podkreśla E. Lachowicz – stanowi podstawę innych funkcji⁸⁰.

Na socjalizacyjno-wychowawcze funkcjonowanie rodziny składa się m.in.:

- przekazywanie dzieciom wiedzy o świecie przyrodniczym i społecznym;
- kształtowanie umiejętności i nawyków związanych z posługiwaniem się przedmiotami z otaczającej rzeczywistości;
- kształtowanie zachowania i działania zgodnego z normami, wymogami obowiązującymi w danym społeczeństwie/środowisku;
- internalizowanie sposobów działania;
- przekazywanie dotychczasowego dorobku z zakresu kultury duchowej społeczeństwa⁸¹.

Przy czym internalizacja w odniesieniu do przyjmowanych postaw, a następnie do ludzkich zachowań, jest najbardziej skuteczną formą przekazywania wpływających na nie wartości.

Z. Gawlina zwraca uwagę, że wielu badaczy jest przekonanych o tym, że nastąpiła redukcja funkcji socjalizacyjnej we współczesnej rodzinie. Sama jednak wysuwa tezę przeciwną, uważając, że można tu mówić raczej o intensyfikacji tej funkcji. Jako uzasadnienie przytacza kilka argumentów. Przede wszystkim podkreśla, iż wzrasta liczba zadań wychowawczych rodziny, ma miejsce wzmocnienie oraz wyodrębnienie działań ideacyjnych, zmieniają się role rodzicielskie (od żywicieli do wychowawców), a także obserwuje się większą rolę i aktywność ojców w działalności wychowawczej⁸². Zapewne racja

⁷⁹ Z. Tyszka, *Procesy socjalizacji w rodzinie – uwarunkowania makrostrukturalne, mezostrukturalne oraz mikrostrukturalne*, [w:] *Rodzina wobec wyzwań edukacji międzykulturowej*, red. J. Nikitorowicz, Wydawnictwo Uniwersyteckie „Trans Humana”, Białystok 1997, s. 17.

⁸⁰ E. Lachowicz, *Funkcje wychowawcze rodziny a sytuacja szkolna dziecka*, [w:] *Wychowanie dzieci i młodzieży na przełomie tysiącleci*, red. A. Rumiński i M. Szymański, Wydawnictwo Naukowe WSP, Kraków 1998, s. 130.

⁸¹ Z. Tyszka, *Procesy socjalizacji...*, *op. cit.*, s. 18–19.

⁸² Z. Gawlina, *Teoria rodziny nuklearnej a kondycja wychowawcza rodziny polskiej*, [w:] *Rodzina wobec wyzwań edukacji międzykulturowej*, red. J. Nikitorowicz, Wydawnictwo Uniwersyteckie „Trans Humana”, Białystok 1997, s. 37.

jest po obu stronach: w niektórych aspektach funkcja socjalizacyjna przybrała na znaczeniu, podczas gdy w innych nieco straciła.

Zmieniło się też podejście do omawianego zagadnienia. M. Ziemska, charakteryzując je, pisze:

Można stwierdzić, że socjalizacja dziecka w rodzinie jest procesem w zasadzie dwutorowym: dziecko kształtuje się pod wpływem rodziców, rodzice zaś, zajmując się dzieckiem z oddaniem i zainteresowaniem, gromadzą nowe doświadczenia, poznają świat z perspektywy dziecka i jego rówieśników, bogacą i rozwijają jego osobowość⁸³.

Z pewnością takie podejście staje się coraz bardziej popularne; wcześniej odrzucano możliwość nauczenia się (choćby w pośredni sposób) czegokolwiek od dziecka. Obecnie wychowanie dziecka postrzega się nie tylko jako zadanie, ale jako szansę na wzbogacenie swojej osobowości, samorealizację, zdobycie nowych, cennych doświadczeń i przeżyć.

Rozważając istotę socjalizacji w rodzinie, warto przytoczyć jeszcze słowa W. Cichonia, który pisał następująco:

Zadania wychowawcze nie wyczerpują się jednak w przygotowaniu jednostki do uczestnictwa w życiu zbiorowości. Powinny one obejmować również przygotowanie jednostki do aktywnego kształtowania p r z y s z ł y c h stosunków społecznych, do przekształcania ich w miarę rozwijających się potrzeb obecnych i przyszłych pokoleń. Proces wiązania potrzeb indywidualnych i społecznych jest więc dialektycznym oddziaływaniem na siebie, z jednej strony, jednostki z jej naturalną dążnością do indywidualnego rozwoju – dążnością, którą wychowanie powinno zaszczipiać i rozbudzać, z drugiej zaś – społeczeństwa z jego rzeczywistymi, również rozwojowymi interesami. Wychowanie zatem nie tylko ma przygotować wychowanka do dojrzałego uczestnictwa w życiu społecznym, lecz również do twórczego przekształcania stosunków społecznych – tak, aby odpowiadały one rzeczywistym potrzebom jednostek tworzących społeczeństwo⁸⁴.

⁸³ M. Ziemska, *Wprowadzenie*, [w:] *Rodzina i dziecko*, red. M. Ziemska, PWN, Warszawa 1986, s. 7.

⁸⁴ W. Cichon, *Człowiek, wartości, wychowanie. Zarys problematyki aksjologiczno-wychowawczej*, Wydawnictwo UJ, Kraków 1996, s. 169–170.

Funkcja socjalizacyjna – pełniona przez rodzinę, wspieraną następnie przez inne środowiska – jest więc wielowymiarowa, realizowanie powyższych zadań niełatwe, dlatego też nie wszyscy rodzice potrafią poradzić sobie z takim wyzwaniem.

Rodzina funkcjonalna troszczy się o zaspokojenie podstawowych potrzeb wszystkich członków rodziny (a także przygotowuje dzieci, by potrafiły samodzielnie zadbać o siebie w przyszłości). W rodzinie dysfunkcyjnej potrzeby te nie są spełnione w wystarczającym stopniu, ma miejsce nieprawidłowa socjalizacja. Często powodem i/lub skutkiem takiej dysfunkcyjności mogą być patologie (np. uzależnienie od alkoholu, narkotyków, hazardu, przemoc), przy braku współpracy z innymi instytucjami może to prowadzić do destrukcji rodziny. Oczywiście otrzymywana pomoc powinna być ściśle określona w zależności od konkretnego przypadku. L. Dyczewski wspomina o dwóch zasadach, jakimi powinno kierować się społeczeństwo-państwo w stosunku do rodziny: zasada pomocniczości, czyli niewyřęczanie z zadań, które rodzina jest w stanie wykonać, nieprzejmowanie jej funkcji, ale wspomaganie jej w ich pełnieniu (np. zapewnienie możliwości opieki nad dziećmi czy osobami starszymi w fachowej instytucji); zasada interwencji, dotycząca sytuacji, w których rodzina nie radzi sobie sama i nie może spełniać swoich podstawowych funkcji, wówczas społeczeństwo-państwo powinno wkroczyć ze swoją pomocą. Podsumowując, pierwsza zasada dotyczy sytuacji mieszczących się w normie, powszechnych, druga zaś – wyjątkowych i trudnych⁸⁵. Niniejsza książka dotyczy jednak raczej sytuacji przeciętnych rodzin, mających najczęściej spotykane problemy.

Zadania i problemy

1. Przeprowadź rozmowę z babcią, dziadkiem lub z osobą z ich pokolenia na temat zmian w 2–3 wybranych funkcjach rodziny. (Podzielcie się wszystkimi typami funkcji w grupie). Porównaj opinię na temat tych funkcji uzyskanych od osób starszych, doświadczonych życiowo, z własnymi obserwacjami i ocenami.

2. Na podstawie literatury, filmów, sztuk teatralnych wskaż na zmiany w funkcjach współczesnej rodziny na lepsze.

⁸⁵ L. Dyczewski, *Rodzina – społeczeństwo – państwo*, [w:] *Rodzina w okresie transformacji ustrojowej*, red. A. Kurzynowski, Wyższa Szkoła Pedagogiczna Towarzystwa Wiedzy Powszechnej w Warszawie, Warszawa 1995, s. 33.

3. Podaj konkretne przykłady pozytywnych oraz negatywnych zmian w funkcjach rodziny spowodowanych mediami.

4. Pedagogika rodziny

Pedagogika rodziny jest już dość dobrze rozwiniętą subdyscypliną pedagogiki. Jej problematyka zawiera się w pedagogice społecznej, co wynika z oczywistego faktu, że rodzina jest środowiskiem społecznym i wychowawczym, najmniejszą grupą społeczną, leżącą w kręgu jej zainteresowań. Powstanie owej dyscypliny również uzasadnia się istnieniem przedmiotu szkolnego o nazwie: wychowanie w rodzinie. Pedagogika rodziny jako nauka posiada swój przedmiot badań, metody badawcze (z nauk pedagogicznych i socjologicznych), specyficzny dla niej język i terminologię. Jest to bardzo młoda dyscyplina. Nakreślmy więc pokrótce, jakie były jej początki, jaki miała związek z innymi naukami, jak tworzył i poszerzał się zakres obejmowanych przez nią zagadnień.

Tematyka dotycząca współczesnej rodziny pojawia się od dawna na kongresach, sympozjach, seminariach polskich i zagranicznych. Badania w tym zakresie są podejmowane z perspektyw różnych nauk, np.: socjologii, psychologii, pedagogiki, prawa, ekonomii, biologii, etnografii, kulturoznawstwa, filozofii. S. Kawula zwraca uwagę, że w różnych gremiach międzynarodowych niejednokrotnie rozważano, by powołać „gamologię” lub „familistykę” jako dyscyplinę badającą istotne aspekty rodziny⁸⁶. Istnieje także termin „famiologia” na określenie pedagogiki rodzinnej⁸⁷, a także rzadko używane pojęcie „gamologia” (z gr. *gaměō* – ‘zawieram małżeństwo’; małżeństwo jednak dotąd nie stanowiło powszechnego przedmiotu badań w pedagogice)⁸⁸. Pojawia się coraz więcej dyscyplin i subdyscyplin zajmujących się problematyką rodzinną, z jednej strony można dostrzec specjalizację, a z drugiej integrację wiedzy o rodzinie⁸⁹.

⁸⁶ S. Kawula, J. Bągiel, A.W. Janke, *Pedagogika rodziny...*, *op. cit.*, s. 18.

⁸⁷ K. Duraj-Nowakowa, *Pedagogika społeczna...*, *op. cit.*, s. 262.

⁸⁸ S. Kawula, *Aspekt pedagogiczny refleksji i badań nad rodziną – uwag kilka*, [w:] *Pedagogika rodziny na progu XXI wieku. Rozwój, przedmiot, obszary refleksji i badań*, red. A.W. Janke, Wydawnictwo Edukacyjne „Akapit”, Toruń 2004, s. 37.

⁸⁹ S. Kawula, J. Bągiel, A.W. Janke, *Pedagogika rodziny...*, *op. cit.*, s. 84.

Lata 60. XX wieku w Polsce to początki socjologii rodziny, zajmującej się rodziną jako grupą i instytucją społeczną, jej wewnętrzną strukturą i procesami, jak również jej związkami z mikro- i makrostrukturą społeczną w kontekście społeczeństwa globalnego. Problemy rodziny leżą również w obrębie zainteresowań socjologii wychowania, zajmującej się wpływami, oddziaływaniami wychowawczymi i ich skutkami w środowiskach, grupach i instytucjach, społeczeństwem wychowującym i uspołecznieniem wychowanka, przede wszystkim w aspekcie wychowawczego funkcjonowania rodziny. Wreszcie rodzina stanowi ważny obszar badawczy także w pedagogice, zwłaszcza w pedagogice społecznej (która powinna wskazywać konkretne możliwości i sposoby modyfikujące funkcję wychowawczą rodziny dla optymalnego, wychowawczego jej funkcjonowania) i pedagogice rodziny⁹⁰.

F. Adamski wyróżnia cztery główne etapy badań społecznych nad rodziną w następujących okresach:

- do połowy XVIII wieku za pierwotną fazę rodziny uważano rodzinę nuklearną opartą na małżeństwie monogamicznym, później zaczęto badać ludy pierwotne i grupy etniczne, co wpłynęło na powstanie różnic w stanowiskach badaczy; w tym okresie dominowało podejście biologiczno-antropologiczne – akcent w małżeństwie kładło się na popęd seksualny oraz biologiczną zależność dziecka od matki, duże znaczenie obyczajów, nakazów religijnych, przepisów, wspólnych dla społeczności lokalnych norm;
- do połowy XX wieku prowadzono badania, w których koncentrowano się przede wszystkim na teraźniejszości i na zagadnieniach bardziej konkretnych, np. na aspektach ekonomicznych, socjalnych, dezorganizacji rodziny wiążącej się z industrializacją i urbanizacją etc.;
- od lat 30. XX wieku badania oscylowały wokół problemów psychicznych i społecznych, głównie relacji małżeńskich i tych łączących rodziców i dzieci;
- po II wojnie światowej na podstawie zgromadzonych dotąd materiałów zaczęto tworzyć socjologiczne teorie rodziny, szukając zależno-

⁹⁰ E. Syrek, *Wychowanie jako przedmiot analiz pedagogiki społecznej i socjologii wychowania*, Uniwersytet Śląski, Katowice 1987, s. 80–84 i 89.

ści między zmianami życia rodzinnego a przeobrażeniami struktury społecznej⁹¹.

Charakterystyczna jest tutaj zbieżność problematyki badań nad rodziną w czterech okresach wymienionych przez autora z funkcjami, jakie spełnia rodzina, które są wymieniane i analizowane we współczesnej literaturze pedagogicznej. Tak więc wcześniejszy dorobek pedagogiczny jest doceniany i rozwijany przez naukowców obecnie prowadzących badania i uwzględniany w aktualnie wydawanych publikacjach poświęconych wychowaniu, a w szczególności wychowaniu w rodzinie.

W Polsce, która odzyskała niepodległość po prawie 150 latach zaborów, bardzo ważną rolę w rozwoju wszystkich nauk, w tym pedagogiki, odegrał okres obejmujący lata 1918–1939, a więc od uzyskania niepodległości do wybuchu II wojny światowej. W monografii poświęconej temu okresowi M. Wójcik⁹² odnosi się najpierw do przeszłości i stwierdza, że dotychczasowe opracowanie wychowania rodzinnego w humanistyce, pedagogice, psychologii, socjologii stało na niskim poziomie. Natomiast okres II Rzeczypospolitej ocenia pozytywnie, zwraca uwagę na dokonania socjologów i pedagogów w zakresie problematyki znaczenia edukacyjnego rodzin polskich dla kształtowania charakterów oraz osobowości dzieci i młodzieży. Jak twierdzi autor, to właśnie w tym czasie rodziła się pedagogika rodzinna, a jej ustalenia i osiągnięcia warte są rozważenia, analizy i wykorzystania w czasach współczesnych. Badania nad rodziną w II Rzeczypospolitej miały z jednej strony charakter diagnostyczno-sprawozdawczy, w odniesieniu do rodzin zróżnicowanych ze względu na przykład na stan zasobów materialnych, zawód, poziom kultury, ale także w kręgu ich zainteresowań znajdowało się porównywanie rozmaitych zjawisk istotnych dla rodziny w różnych grupach społecznych. A więc te drugie badania miały już charakter porównawczy. Na przykład rodziny środowiska wiejskiego i małomiasteczkowego badał Z. Mysłakowski, przemiany w strukturze gospodarowania na wsi i w kulturze chłopów polskich – J. Chałasiński, obserwacje i wywiady wśród miejskich

⁹¹ Za: S. Kawula, J. Brągiel, A.W. Janke, *Pedagogika rodziny...*, op. cit., s. 23–24.

⁹² M. Wójcik, *Kształtowanie się polskiej pedagogiki rodzinnej w latach 1918–1939*, Wydawnictwo UŚ, Katowice 1998.

rodzin robotniczych prowadził ks. A. Wóycicki, zespół badaczy pod kierunkiem H. Radlińskiej nie tylko rozpoznawał warunki wybranych środowisk wychowawczych miejskich i wiejskich, ale również formułował wskazania dotyczące poprawy życia rodzinnego w rodzinach niewydolnych wychowawczo. Prace wybitnych pedagogów tego okresu można odnieść do aktualnych warunków, modyfikując je i poszerzając. W przywołanej wyżej monografii autor podkreśla, że obecny powrót do wartości rodzinnych, upowszechnianie w kraju idei pedagogiki prorodzinnej, docenianie znaczenia rodziny dla kształtowania postaw społecznych jest bardzo pożądane i cenne⁹⁵.

Badania, które omawia M. Wójcik, miały głównie charakter empiryczny, jaki dominował w wielu dyscyplinach społecznych, i zyskał już dość zaawansowaną metodologię. Tak pisze na ten temat w swojej monografii: „Konceptualizacja badań nakładała na prowadzącego obowiązek dokładnego określenia sposobu gromadzenia materiału empirycznego pod względem metod, technik i narzędzi badawczych oraz jego opracowania na zasadach analizy jakościowej i ilościowej”⁹⁴. Najczęściej stosowano ankietowanie respondentów, obserwację, analizę wytworów, np. pamiętników, przy czym dominował socjologiczny charakter tych badań. Niektóre z badań mają nawet cechy badań podłużnych, trudniejszych w realizacji. Ważnym osiągnięciem tego okresu są podwaliny metodyki wychowania rodzinnego w ujęciu socjopedagogicznym, zawarte m.in. w pracach Z. Mysłakowskiego i J. Chałasińskiego, którzy podali cenne wskazówki metodyczne związane z oddziaływaniami edukacyjnymi rodziny jako podstawowej grupy wychowawczej na wychowanka. Przykładowo w książce Z. Mysłakowskiego: *Funkcja socjalna wychowania i jej stosunek do tzw. celów wychowawczych*⁹⁵, znajdujemy wskazanie na silny związek osoby i „ja” podmiotowego ze środowiskiem rzeczy i zjawisk (które oddziałują na nią), a także na środowisko społeczne dające możliwość jego twórczego przekształcania⁹⁶.

⁹⁵ *Ibidem*, s. 30–33.

⁹⁴ *Ibidem*, s. 34.

⁹⁵ Z. Mysłakowski, *Funkcja socjalna wychowania i jej stosunek do tzw. celów wychowawczych*, Uniwersytet Jagielloński, Kraków 1926.

⁹⁶ M. Wójcik, *Kształtowanie się polskiej pedagogiki...*, *op. cit.*, s. 37.

Podmiotowy charakter wychowania społecznego jest nadal aktualny, chociaż trzeba go osadzić w skomplikowanej współczesnej rzeczywistości.

A.M. de Tchorzewski wśród nauk o wychowaniu, zajmujących się problematyką rodziny, wyróżnia przede wszystkim najwszechstronniejszą w tym zakresie socjologię rodziny, a także psychologię rodziny, pedagogikę rodziny, teologię małżeństwa i rodziny, dzieje wychowania rodzinnego w obrębie historii wychowania. Z perspektywy przeprowadzonych przeze mnie badań interesuje mnie szczególnie **pedagogika rodziny**, która – jak podkreślał autor w latach 90. XX wieku – wciąż nie do końca zdefiniowała przedmiot swoich badań, jednakże ma cechy pedagogiki społecznej (rodzina jako naturalne środowisko wychowawcze) lub ogólnej teorii wychowania (rodzina jako czynnik socjalizacyjno-wychowawczy)⁹⁷.

Uzasadnione jest wyodrębnienie w kręgu nauk pedagogicznych pedagogiki rodziny, ze względu na kryterium instytucjonalne (podobnie jak w przypadku pedagogiki szkolnej, domu dziecka czy wojskowej). Nauka ta, zajmując się analizą zjawisk i procesów zachodzących w rodzinie, których skutki mogą mieć aspekt wychowawczy, nie powinna być sprowadzana jedynie do funkcji poradnikowej, chociaż posiada także wymiar normatywny i „zezwała – zwłaszcza rodzicom – zrozumieć zachodzące w rodzinie wydarzenia oraz chcieć i umieć na nie wpływać według przyjętego przez siebie wzorca”⁹⁸.

W ostatnich latach bardzo wzrasta zainteresowanie badaczy problemami rodziny, wielu pedagogów wybrało ten obszar jako dziedzinę zainteresowań naukowych, powstaje dużo publikacji pedagogicznych na tematy związane z rodziną. Wszystko to sprzyja szybkiemu rozwojowi tej, jednak ciągle kształtującej się nauki, będącej w stanie tworzenia. Jak stwierdza A.W. Janke,

pedagogika rodziny jest wciąż nauką *in statu nascendi*, subdyscypliną pedagogiczną poszukującą miejsca przede wszystkim w systemie

⁹⁷ A.M. de Tchorzewski, *Rodzina jako przedmiot badań w naukach o wychowaniu*, [w:] *Rodzina jako środowisko wychowawcze w czasach nowożytnych*, red. K. Jakubiak, Wydawnictwo WSP w Bydgoszczy, 1995, s. 17–22.

⁹⁸ S. Kawula, J. Brągiel, A.W. Janke, *Pedagogika rodziny...*, *op. cit.*, s. 18.

nauk pedagogicznych. Jednak struktura systemu tych nauk, u progu XXI wieku, nie jest pełna bez uwzględnienia obszaru rodzinnego⁹⁹.

Autor ten dowodzi:

Tworzy się zatem system wiedzy pedagogicznej o rodzinie i wychowaniu rodzinnym – poszerza obszar pedagogicznej eksploracji rodzinnej. Pedagogika rodziny stopniowo odnajduje należne miejsce w polidyscyplinarnym i wieloaspektowym nurcie badań familiologicznych, wzbogacając go o specyfikę podejścia pedagogicznego¹⁰⁰.

Pedagogika rodziny stanowi więc szczegółową naukę pedagogiczną, subdyscyplina ta związana jest głównie z pedagogiką społeczną, teorią wychowania, pedagogiką opiekuńczą, dydaktyką, a także z socjologią rodziny, psychologią rodziny i innymi dyscyplinami¹⁰¹. Pedagog rodziny zajmuje się trzema, często przenikającymi się wzajemnie płaszczyznami: wychowaniem w rodzinie, dla rodziny (na jej rzecz) i przez rodzinę (dzięki niej, ku społeczeństwu)¹⁰². Do głównych zadań pedagogów rodzinnego według A. Bałandynowicza należy:

- poprawa komunikacji i relacji między rodzicami i dziećmi oraz rodzicami i instytucjami wychowawczymi wspierającymi rodzinę;
- pozytywna zmiana nastawień, postaw, sposobów wyrażania emocji, poprawa więzi rodzinnych;
- zwiększenie umiejętności rozwiązywania problemów i konfliktów wewnątrzrodzinnych;
- właściwe ukierunkowanie celów, dążeń oraz wzrostu aspiracji życiowych rodziny;
- podniesienie poziomu kultury osobistej członków rodziny;
- poprawa wizerunku rodziny w środowisku lokalnym¹⁰³.

⁹⁹ A.W. Janke, *Pedagogika jako nauka a subdyscyplinarny wymiar pedagogiki rodziny*, [w:] *Pedagogika rodziny na progu XXI wieku. Rozwój, przedmiot, obszary refleksji i badań*, red. A. W. Janke, Wydawnictwo Edukacyjne „Akapit”, Toruń 2004, s. 71.

¹⁰⁰ Za: A.W. Janke, *Próba syntetycznego...*, *op. cit.*, s. 347.

¹⁰¹ S. Kawula, J. Brągiel, A.W. Janke, *Pedagogika rodziny...*, *op. cit.*, s. 87.

¹⁰² *Ibidem*, s. 98.

¹⁰³ A. Bałandynowicz, *System psychoprofilaktyki rozwoju i edukacji a przeciwdziałania zachowaniom dewiantycznym*: [w:] *Agresja w szkole. Diagnoza i profilaktyka*, red. M. Libiszowska-Żółtkowska, K. Ostrowska, Difin, Warszawa 2008, s. 157.

Analizując te zadania, można zauważyć, że jedno z nich dotyczy indywidualnych osób (kultury osobistej), inne – opinii zewnętrznej na temat całej rodziny (wizerunek), natomiast pozostałe są związane z poprawą i doskonaleniem relacji między członkami tej małej grupy społecznej.

W literaturze przedmiotu wymienia się cztery główne funkcje badawcze pedagogiki rodziny: opisowo-wyjaśniającą, analityczną, normatywną i terapeutyczną¹⁰⁴. Funkcje te mają zastosowanie w pięciu głównych ujęciach **badania nad rodziną**, jakie K. Duraj-Nowakowa przyjmuje za Z. Mysłakowskim:

1) interakcyjne – rodzina pojmowana jako całość złożona z osób, które wywierają na siebie wzajemnie wpływ dzięki więziom oraz realizacji ról opartych na normach konfrontowanych przez jednostkę z normami swoich grup odniesienia;

2) strukturalno-funkcjonalne – rodzina jako podporządkowany systemowi globalnemu podsystem społeczny, w ramach którego analizuje się role członków rodziny i ich relacji z całościowym systemem;

3) sytuacyjne – rodzina jako sytuacja społeczna wyznaczająca zachowania członków, bada się tu odniesienie rodziny do środowiska zewnętrznego, aby ustalić, w jakim stopniu warunki zewnętrzne mogą determinować zachowania jednostki;

4) instytucjonalne – rodzina jako instytucja, w której tworzą się normy, wartości i potrzeby, wpływające na kształtowanie się poszczególnych funkcji rodziny, podlegająca przemianom, zaspokajająca potrzeby swoich członków w różny sposób, w zależności od wpływów otaczającego ją środowiska kulturalnego;

5) rozwojowe – rodzina jako pole interakcji, przybierające określone formy zależnie od cykli życia jej członków – odgrywanych przez nich ról, zmieniających się wraz ze zmianą składu i struktury rodziny¹⁰⁵.

Zestawiając wymienione wcześniej funkcje badawcze z powyższymi ujęciami, można zauważyć zbieżność problematyki: opisowo-wyjaśniającej z punktem 1 (opis rodziny, więzi, ról, związków z innymi grupami), analitycznej z punktem 2 (analiza funkcji rodziny i jej relacji ze społeczeństwem), normatywnej z punktem 3 i 4 (ustalenie

¹⁰⁴ S. Kawula, J. Brągiel, A.W. Janke, *Pedagogika rodziny...*, op. cit., s. 19.

¹⁰⁵ K. Duraj-Nowakowa, *Pedagogika społeczna...*, op. cit., s. 96–97.

zasad i norm zachowania członków oraz wartości i potrzeb istotnych do życia w społeczeństwie), terapeutycznej z punktem 5 (rozwojowi zawsze towarzyszą konflikty, sytuacje trudne, konieczność rozwiązywania problemów).

Z powyższych ujęć i ich porównania wynika duża liczba obszarów, które leżą w obrębie zainteresowań pedagogów zajmujących się tą tematyką. A.M. de Tchorzewski przytacza następujące zagadnienia poruszane w badaniach nad rodziną w ujęciu pedagogicznym:

- 1) działalność wychowawcza w różnych typach rodzin (np. wiejskich, wielkomiejskich);
- 2) świadomość wychowawcza i kultura pedagogiczna rodziców;
- 3) współdziałanie wychowawcze rodziny i szkoły;
- 4) wychowanie dziecka w rodzinie problemowej;
- 5) praca socjalno-wychowawcza z rodziną niepełną;
- 6) opieka nad dzieckiem w rodzinie i nad rodziną w miejscu zamieszkania;
- 7) przygotowanie do życia w rodzinie oraz wdrożenie dziecka do udziału w życiu rodziny;
- 8) warunki opiekuńczo-wychowawcze w rodzinie;
- 9) przygotowanie dziecka do racjonalnego wykorzystania czasu wolnego;
- 10) wpływ konfliktów małżeńskich na warunki i efekty wychowania rodzinnego;
- 11) pedagogiczne poradnictwo rodzinne;
- 12) rola rodziny w religijnym wychowaniu młodzieży¹⁰⁶.

Interesujące, ile z powyższych tematów dotyczy problematyki: opisowo-wyjaśniającej, analitycznej, normatywnej, terapeutycznej. Łatwo zauważyć, że dominują w tym zestawieniu zagadnienia normatywne (5 tematów), na drugim miejscu plasuje się problematyka terapeutyczna (3 tematy), pozostałe – problematyka opisowo-wyjaśniająca i analityczna – wystąpiły równie często (po 2 tematy).

A.W. Janke zwraca uwagę na to, że po przełomie, który nastąpił w 1989 roku, ujawniła się:

silna tendencja zwrotu „ku rodzinie” – zarówno w wychowaniu, jak i kształceniu. Pedagogiczna idea *homo educandus* zdaje się współ-

¹⁰⁶ A.M. de Tchorzewski, *Rodzina jako...*, op. cit., s. 19.

tworzyć jedność z wizją *homo familiaris*. Coraz częściej także idea *homo educandus* znajduje wartościowe dopełnienie w koncepcji *homo cooperativus*. W takim przypadku wychowanie rodzinne może wymagać uwzględnienia naturalnej tendencji współuczestników tego procesu do współdziałania, które dokonuje się w układzie wewnątrzrodzinnym, jak i w różnych płaszczyznach współpracy rodziny i społecznych środowisk jej życia. Rodzinność człowieka urasta do rangi istotnej kategorii pedagogicznej. Ma ona bowiem znaczenie w całej biografii jednostki ludzkiej¹⁰⁷.

O rodzinności piszą także autorzy książki *Pedagogika rodziny. Obszary i panorama problematyki*, czynią to w następujący sposób:

zasadne jest w pedagogice spojrzenie na rodzinę jako polikategorialny układ pedagogiczny. Takie właśnie podejście pozwala na wieloaspektowe jej ujmowanie z pozycji pedagogicznej, co w efekcie wyraża polimorficzny, z natury rzeczy, obraz rodziny¹⁰⁸.

Rodzinność człowieka to kategoria łącząca różne tezy i punkty widzenia, prezentowane w teorii i praktyce wychowawczej.

W latach 1992–2006 kierunki badań empirycznych z zakresu pedagogiki rodziny dotyczyły wychowania w rodzinie funkcjonującej bez problemów (punkty a–k poniższego zestawienia) oraz zagrożeń procesu wychowania w rodzinie (punkty l–r). Deklarowane kierunki badań obejmowały problematykę:

- a) przygotowania do życia w rodzinie przyszłych i obecnych rodziców oraz szkół dla rodziców;
- b) rodziny w percepcji dzieci, młodzieży i dorosłych;
- c) wartości preferowanych w życiu rodzinnym;
- d) rodziny jako środowiska wychowawczego (w tym: postaw, zachowania i aspiracji dzieci i młodzieży);
- e) czynników determinujących sukces szkolny dziecka, współpracy rodziny ze szkołą;
- f) roli matki i ojca w wychowaniu rodzinnym;
- g) kultury pedagogicznej rodziców;
- h) seniorów w rodzinie, opiekuńczo-wychowawczej roli babć i dziadków;

¹⁰⁷ A.W. Janke, *Pedagogika jako...*, op. cit., s. 71.

¹⁰⁸ S. Kawula, J. Brągiel, A.W. Janke, *Pedagogika rodziny...*, op. cit., s. 34.

-
- i) społeczno-ekonomicznych uwarunkowań procesu wychowania w rodzinie;
 - j) historii wychowania w rodzinie;
 - k) historii pedagogiki rodziny;
 - l) problemów wychowawczych rodziny rozbitej lub ulegającej rozpadowi;
 - m) wychowania dzieci w rodzinach dotkniętych bezrobociem;
 - n) wychowania dziecka niepełnosprawnego w rodzinie;
 - o) wpływu emigracji zarobkowej rodziców na poziom wychowania w rodzinie;
 - p) wychowania w rodzinie patologicznej;
 - r) systemu wsparcia dla rodzin z problemami¹⁰⁹.

Niniejszą publikację poświęcono większości zagadnień wymienionych w pierwszej grupie, a przede wszystkim c, d, f, które są zanalizowane z perspektywy zarówno teorii pedagogicznej, jak również przeprowadzonych badań, opublikowanych w literaturze pedagogicznej. W tym miejscu odwołam się jeszcze do stanowiska L. Dyczewskiego, który pisze, że analizę rodziny można ujmować, postrzegając ją jako całkowicie zależną od społeczeństwa i przez nie kształtowaną; niezależny od społeczeństwa mikroświat lub byt społeczny, który wraz z innym bytem – społeczeństwem – tworzy układ wzajemnych powiązań i zależności, wpływając na siebie nawzajem¹¹⁰. Mnie najbliższe jest to ostatnie ujęcie, zgodne z teoriami powstającymi na gruncie pedagogiki społecznej, eksponującej mnogość uwarunkowań, jakie oddziałują na wychowanie człowieka.

Zadania i problemy

1. Uzasadnij, z jakimi naukami największe związki ma pedagogika rodziny.
2. Scharakteryzuj cztery główne etapy badań społecznych nad rodziną na przestrzeni kilku ostatnich dziesięcioleci XX wieku, które miały wpływ na powstanie pedagogiki rodziny.

¹⁰⁹ J. Truskolaska, *Opieka, wychowanie i partnerstwo w rodzinach wiejskich i miejskich województwa lubelskiego na początku XXI wieku*, Wydawnictwo KUL, Lublin 2010, s. 120–128.

¹¹⁰ Za: H. Cudak, *Zewnętrzne uwarunkowania wewnątrzrodzinnej socjalizacji i wychowania dzieci*, [w:] *Wokół wychowania. Rola rodziny i szkoły w procesie socjalizacji dziecka*, red. T. Rostowska, J. Rostowski, WSI w Łodzi, Łódź 2006, s. 42.

-
-
3. Odszukaj w tym podrozdziale informacji na temat zadań, jakie stoją przed pedagogami rodzinnymi, a następnie wypisz po dwa zadania związane: z kształtowaniem kultury osobistej, wizerunkiem i opinią zewnętrzną członków rodziny, doskonaleniem relacji między członkami rodziny.
 4. Podzielcie się na cztery grupy. Każda z grup ma wyszukać na załączonej liście typy zagadnień poruszanych w badaniach nad rodziną w ujęciu pedagogicznym (według A.M. de Tchorzewskiego).
 - Grupa I – badania terapeutyczne – T, 3 przypadki.
 - Grupa II – badania analityczne – A, 2 przypadki.
 - Grupa III – badania opisowo-wyjaśniające – O, 2 przypadki.
 - Grupa IV – badania normatywne – N, 5 przypadków.

W sumie daje to 12 przypadków. Na podanej liście wstawiajcie oznaczenia T, A, O, N ołówkiem, gdyż podczas konfrontacji i dyskusji niewłaściwe wybory łatwo da się zmasać. Oto lista:

 - 1) działalność wychowawcza w różnych typach rodzin (np. wiejskich, wielkomiejskich);
 - 2) świadomość wychowawcza i kultura pedagogiczna rodziców;
 - 3) współdziałanie wychowawcze rodziny i szkoły;
 - 4) wychowanie dziecka w rodzinie problemowej;
 - 5) praca socjalno-wychowawcza z rodziną niepełną;
 - 6) opieka nad dzieckiem w rodzinie i nad rodziną w miejscu zamieszkania;
 - 7) przygotowanie do życia w rodzinie oraz wdrożenie dziecka do udziału w życiu rodziny;
 - 8) warunki opiekuńczo-wychowawcze w rodzinie;
 - 9) przygotowanie dziecka do racjonalnego wykorzystania czasu wolnego;
 - 10) wpływ konfliktów małżeńskich na warunki i efekty wychowania rodzinnego;
 - 11) pedagogiczne poradnictwo rodzinne;
 - 12) rola rodziny w religijnym wychowaniu młodzieży.

Rozdział II

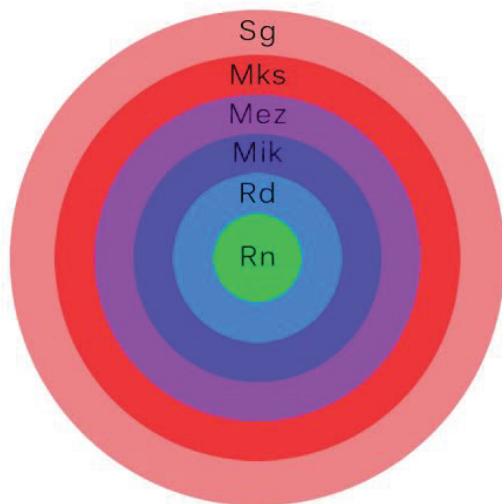
Przeobrażenia rodziny w przeszłości i współcześnie

1. Stadia przemian kształtu rodziny

Wraz z rozwojem cywilizacji następowały i następują zmiany w strukturze i funkcjach rodziny, w szczególności w roli ojca i matki. Ta kwestia – zasygnalizowana w poprzednim podrozdziale – wymaga szerszego i bardziej wnikliwego omówienia, co staram się czynić w niniejszym opracowaniu. Przedstawiam tutaj zagadnienia związane ze zmianami w pojęciu rodziny głównie na przestrzeni ostatnich trzech wieków, posiłkując się publikacjami wybitnych pedagogów zajmujących się tą problematyką.

Aby zilustrować zmiany w funkcjonowaniu rodziny, posłużę się najpierw – omawianymi w podrozdziale 1. rozdziału I. *Pojęcie rodziny* – typami podstawowych **relacji rodziny z innymi strukturami** społecznymi. Zabieg ten pozwoli mi na syntetyczne uporządkowanie i zobrazowanie zmian w ujęciu historycznym.

Przyjmując następujące oznaczenia dla grup społecznych: Rn – rodzina nuklearna, Rd – rodzina duża (ród, klan), Mik – mikroukład (najbliższe środowisko, sąsiedzi, przyjaciele), Mez – mezoukład (szersze środowisko, „mała ojczyzna”), Mks – makrostruktura (grupy zawodowe, wyznaniowe, narodowości), Sg – społeczeństwo globalne (ludzie z całego świata, „globalna wioska”), można te układy i relacje ująć w takiej formie jak na schemacie 1.



Schemat 1. Relacje rodziny z innymi strukturami społecznymi

Źródło: opracowanie własne

Współczesna rodzina ma związki ze wszystkimi układami przedstawionymi na schemacie 1. W przeszłości wyglądało to inaczej. Dla porównania przywołam w tym miejscu pokrótce charakterystykę polskiej rodziny z XVIII wieku, z okresu trwania I Rzeczypospolitej. W ważnej publikacji na ten temat B. Barański stwierdza, że trudno porównywać np. rodzinę chłopską z rodziną mieszczańską. Według niego najbardziej tradycyjna była w tym czasie rodzina drobnoszlachecka. W takiej rodzinie ojciec decydował o produkcji rolnej, także do niego należało podejmowanie decyzji w sprawach osobistych jej członków. Podobny układ istniał w rodzinach chłopskich, które również były patriarchalne. Członkowie rodzin drobnoszlacheckich i chłopskich całe życie spędzali w swym gospodarstwie, ich terytorium życia i działania było więc bardzo ograniczone. W analogicznych warunkach pod względem gospodarczym żyła miejska rodzina rzemieślnicza. Tutaj również wszystko skupiało się wokół warsztatu kierowanego przez ojca. Rodzina była nie tylko najmniejszą grupą społeczną, ale także najmniejszą jednostką produkcyjną. Jak łatwo zauważyć, relacje rodzin drobnoszlacheckich, chłopskich i mieszczańskich w XVIII wieku ograniczone były w zasadzie do rodu (klanu,

rodziny własnej i krewnych) oraz do mikroukładu, który stanowił najbliższe środowisko. Środowisko życia tych rodzin było bardzo blisko ich miejsca zamieszkania, zamknięte na małej przestrzeni, ograniczone do niewielkiego obszaru. (Na schemacie 1 ilustrują to trzy pierwsze pętle – Rn, Rd, Mik). Inną sytuację miały rodziny zamożnej szlachty – też co prawda patriarchalne, ale kontaktowały się z innymi dworami magnackimi, a to z kolei pozwalało na rozluźnianie więzów rodzinnych. Również możliwości otwierające się przed młodzieżą szlachecką w związku z rozwojem administracji państwowej i wojska w drugiej połowie XVIII wieku stwarzały szanse na poszerzenie relacji – w pewnym zakresie – o dwa następne układy społeczne: mezoukład i makrostrukturę. Sprzyjało temu także w tym okresie zapotrzebowanie na wolne zawody: prawników, lekarzy, urzędników, którzy tworzyli zaczątek późniejszej inteligencji¹.

Z zamieszczonej powyżej krótkiej charakterystyki rodziny polskiej w XVIII wieku wynika, że jej relacje były dość ograniczone, zawężone do najbliższego środowiska, a dla niektórych, bardziej uprzywilejowanych grup społecznych, do kraju. Wraz z ostatnim rozbiorem Polski w 1795 roku przestała istnieć I Rzeczpospolita. Sytuacja polskich rodzin bardzo się skomplikowała, była zależna od zaboru, w którym znalazła się dana rodzina, panujących w nim warunków politycznych, gospodarczych, ekonomicznych. Ograniczając rozważania do wzajemnych relacji między różnymi układami, grupami społecznymi, można stwierdzić, że dla niższych warstw nie zaszły w tym zakresie zasadnicze różnice. Duże zmiany spowodowane były czynnikami związanymi z emigracją, a także z wysyłaniem młodzieży na studia z domów arystokracji czy bogatej inteligencji. Dla niektórych rodzin nastąpiło otwarcie na szerszy świat, poznanie innych kultur, ale równocześnie powodowało sprzeciw i walkę ludności będącej pod zaborami z prześladowcami języka polskiego i katolicyzmu². Charakteryzując rodzinę w XIX i początku XX wieku, Z. Jabłonowska pisze:

¹ B. Barański, *Rodzina od czasów najdawniejszych do końca XVIII wieku*, [w:] *Przemiany rodziny polskiej*, red. J. Komorowska, Instytut Wydawniczy CRZZ, Warszawa 1975, s. 47–49.

² *Ibidem*.

Wobec ucisku narodowościowego (zwłaszcza w zaborach rosyjskim i pruskim), wobec całkowitego niemal braku własnego szkolnictwa i innych wyspecjalizowanych instytucji społecznych rodzina przejęła część funkcji normalnie przez te instytucje spełnianych³.

To dzięki przywiązaniu rodzin do ziemi, języka i religii, poczuciu godności narodowej została uratowana od zagłady kultura polska, a co za tym idzie tradycje rodzinne, zwyczaje polskie, wychowanie patriotyczne, umiłowanie ojczyzny.

W książce poświęconej współczesnemu człowiekowi Z. Tyszka sięga do przeszłości, zwracając uwagę na liczne przeobrażenia na przestrzeni ostatnich dwustu lat⁴, które odcisnęły swoje piętno na **kształcie rodziny**, zmieniając ją i modyfikując pełnione przez nią funkcje. Dokonujące się od XIX wieku procesy industrializacji i urbanizacji, rosnąca liczba instytucji przemysłowych i usługowych, wyższy poziom wykształcenia, kultury, postęp medyczny, dostęp do środków przekazu informacji to czynniki, które wpłynęły na podniesienie jakości życia w krajach wysoko i średnio rozwiniętych, a także – wraz z poprawą zdrowia – na jego wydłużenie. Równocześnie jednak ruchliwość geograficzna (zwłaszcza migracja ze wsi do miast) oraz zróżnicowanie postaw i ról społecznych spowodowały rozluźnienie więzi wspólnotowych (zwłaszcza rodzinnych, sąsiedzkich), atomizację społeczną i wreszcie relatywizację norm etycznych i obyczajowych. Praca kobiet stała się zjawiskiem powszechnym, co z jednej strony przyczyniło się do egalitarnych relacji w rodzinie, a z drugiej – niejednokrotnie sprawiło, że kobiety te, pełniąc zbyt wiele ról jednocześnie, brały na swoje barki za dużo obowiązków. Inne zmiany to: emancypacja małej, dwupokoleniowej rodziny; indywidualizacja jej członków i ich potrzeb, które zaczęły dominować nad interesem rodziny jako całości; dezintegracja szerszej rodziny, a następnie także małych rodzin, związana przede wszystkim z konfliktami małżeńskimi.

³ Z. Jabłonowska, *Rodzina w XIX i na początku XX wieku*, [w:] *Przemiany rodziny polskiej*, red. J. Komorowska, Instytut Wydawniczy CRZZ, Warszawa 1975, s. 64.

⁴ Z. Tyszka, *Rodzina w świecie współczesnym – jej znaczenie dla jednostki i społeczeństwa*, [w:] *Pedagogika społeczna. Człowiek w zmieniającym się świecie*, red. T. Pilch, I. Lepalczyk, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 1995, s. 140–147.

W drugiej połowie XX wieku dalszy postęp naukowo-techniczny, rozwój informatyczny, kulturalny, oświatowy, ekonomiczny spowodowały m.in. znaczne poszerzenie działalności usługowej, pojawiły się elementy kultury globalnej, nasiliła się ruchliwość geograficzna o podłożu ekonomicznym bądź politycznym; wzrosła dostępność do kultury, informacji, poprawił się komfort życia, skuteczność leczenia. Jednocześnie pogłębiła się jeszcze atomizacja społeczna i rozluźnienie więzi, także w najbliższej rodzinie, której zaczęła zagrażać nie tylko wspomniana dezintegracja, ale także rozmaite zjawiska patologiczne. Zmniejszył się determinizm biologiczny w życiu rodzin; zmalała śmiertelność kobiet podczas porodów, a także niemowląt, coraz bardziej nowoczesne środki antykoncepcyjne i oddzielenie funkcji prokreacyjnej od seksualnej w małżeństwie przyczyniły się do zmniejszenia dzietności. Członkowie rodziny stawali się coraz bardziej praktyczni, niezależni, nastawieni na realizowanie własnych interesów i pragnień, dbanie o własne zadowolenie i spełnianie swoich aspiracji; słabła tendencja do poświęcania się – dla dobra rodziny, ideałów humanistycznych, ojczyzny, w imię religii czy zasad moralnych. Coraz mniej ceniono też taką postawę u innych osób. Autonomizacja jednostki nastąpiła nie tylko w stosunku do rodziny, ale także do narodu, społeczności lokalnej (mniejsza identyfikacja jednostki ze wspólnotą), małych grup i innych jednostek. Zmniejszył się zakres zarówno zobowiązań pojedynczych osób, jak i świadczeń na rzecz innych, zaczęto bardziej polegać na sobie niż na innych, a równocześnie sprawy, problemy innych przestały ludzi zajmować – gdyż koncentrowali się głównie na swoim życiu. Wzrosła indywidualizacja wszystkich członków rodziny, emancypacja żon wobec mężów, ale także dzieci w ich stosunkach z rodzicami. Naczelną wartością we wspólnym życiu małżeńskim stała się satysfakcja, wynikająca m.in. z miłości, straciły zaś na znaczeniu aspekty, takie jak instytucjonalność rodziny czy sfera organizacyjna, co sprzyjało konfliktom, nierzadko kończonym rozwodami⁵. Podstawowe przemiany dotyczą tu więc czterech procesów autonomizacji i egalitaryzacji członków rodziny, mniejszej spójności rodziny i jej dezintegracji oraz patologizacji społecznej i psychospołecznej jednostek⁶.

⁵ *Ibidem*.

⁶ *Ibidem*, s. 150.

Cytowany wyżej autor poszerza tę charakterystykę, porządkując ją wokół trzech **stadiów przemian rodziny**, związanych chronologicznie z formami społeczeństw, kolejno: preindustrialnym, industrialnym i postindustrialnym⁷. W pierwszym stadium powszechny typ rodziny to rodzina tradycyjna, patriarchalna, wielodzietna i wielopokoleniowa, podporządkowana władzy ojca, z jasno określonymi rolami, gdzie role rodzinne i produkcyjne były ściśle powiązane, a interes rodziny był nadrzędny w stosunku do jednostkowego; charakterystyczne dla takiej rodziny były także więzi rzeczowe i silne relacje z lokalną społecznością. W drugim stadium – industrialnym – rodzina nabrała znanych nam kształtów: ograniczyła się do dwóch pokoleń, zamieszkała w osobnym mieszkaniu, pracą zawodową zajęła się także żona, a nie tylko – jak dotąd – mąż, osłabieniu uległy więzi lokalne, rodzina stała się bardziej zamknięta, zaś więzi osobowe zyskały na znaczeniu; zmniejszył się dystans zarówno między małżonkami, jak i rodzicami i dziećmi. Wszystko to wpłynęło jednak również negatywnie na stabilizację rodziny, która stała się podatna na rozpad. Epoka postindustrialna, zapoczątkowana w drugiej połowie XX wieku przez zmiany gospodarcze, społeczno-kulturowe, technologiczne, wywołała szereg zmian także w funkcjonowaniu rodziny: m.in. nastąpił wzrost zatrudnienia kobiet (już nie tylko z przyczyn ekonomicznych, ale i z potrzeby samorealizacji), co miało związek z egalitaryzacją, autonomizacją poszczególnych członków rodziny, pojawieniem się różnych nowych wartości, norm, zainteresowań; osłabienie tradycyjnych wartości, postępująca dezintegracja części rodzin, wzrost konfliktów małżeńskich i rozwodów, mniejsza liczba małżeństw (przy rosnącej tendencji do powstawania związków niesformalizowanych lub pozostawania jednostek w stanie wolnym), patologiczne zjawiska będące następstwem niewłaściwie funkcjonującego życia rodzinnego⁸.

Z opisu współczesnej rodziny według Z. Tyszki wyłania się obraz rodziny małej, mieszkającej w oddzielnym mieszkaniu (inaczej

⁷ Z. Tyszka, *Nielatwe problemy rodziny współczesnej*, „Problemy Opiekunczo-Wychowawcze” 1999, nr 3, s. 2.

⁸ Za: J. Cichła, *Rodzinne uwarunkowania przestępstw agresywnych popełnianych przez nieletnich na terenie powiatu głogowskiego*, [w:] *Kultura pedagogiczna współczesnej rodziny*, red. J. Cichła, J. Herberger, B. Skwarek, Druk-Ar, Głogów 2010, s. 313.

niż wielopokoleniowa), prowadzącej odrębne gospodarstwo domowe, nieprodukcyjnej. Instytucjonalność rodziny zanika, zostaje zastąpiona bardziej intymnym charakterem. Klasyfikacja ról męskich i żeńskich nie jest już tak wyraźna, podział funkcji pełnionych przez żony i mężów staje się płynny. Zaniknął dystans między małżonkami, zmniejsza się on także między rodzicami a dziećmi: zwłaszcza starsze potomstwo niejednokrotnie jest traktowane jak równorzędni partnerzy. Zwiększa się tolerancja w rodzinie, akceptacja dla egalitaryzmu, różnic między pokoleniami, role i normy nie są już tak sztywno określone. Na znaczeniu zyskuje interakcja, ekspresja osobowości, sfera emocjonalna i czynności nieinstrumentalne⁹.

Biorąc pod uwagę aspekt ekonomiczny, dziecko wcześniej było postrzegane jako dodatkowa para rąk w gospodarstwie (jego wychowanie i przysposobienie do pracy wiązało się z minimalnymi kosztami); obecnie okres przygotowania dziecka do pracy się wydłużył, a kolejny potomek oznacza dalsze wydatki¹⁰. Jednakże w kształtującym się modelu rodziny postprzemysłowej zwiększa się personalizacja i humanizacja jej członków, akcentuje się w niej pozytywne uczucia i emocje, coraz bardziej koncentruje się na potrzebach dziecka, wspomaga się jego rozwój, dba się o jego zainteresowania i uzdolnienia, spędza się z nim więcej czasu, troszczy się o to, by dzieciństwo było pełne radości, miłości, poczucia bezpieczeństwa, uczy się je dzielić przeżyciami i wprowadza w świat mediów i multimediów¹¹.

Obrazowo rolę dziecka w rodzinie w stadium postindustrialnym rodziny przedstawia w jednej ze swoich książek F. Adamski. Zwraca przy tym uwagę zarówno na pozytywne, jak i negatywne zmiany w tym obszarze. Pisząc o tym, jak w XX wieku przeobrażała się kultura, system wartości rodzinnych i jakie miejsce w tych zmianach zajmuje potomstwo, podkreśla w szczególności następujące spostrzeżenia i obserwacje:

⁹ Z. Tyszka, *Rodzina we współczesnym świecie*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2003, s. 26–27.

¹⁰ A. Proniewski, *Rodzina źródłem kapitału ludzkiego*, [w:] *Dobro dziecka w rodzinie*, red. L. Adamowska, J. Uszyńska-Jarmoc, NWP, Białystok 2005, s. 47.

¹¹ S. Kawula, *Kształty rodziny współczesnej. Szkice familiologiczne*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2006, s. 59.

- z peryferii życia społecznego i rodzinnego dziecko znalazło się nagle w ich centrum, zamiast podejścia ekonomicznego przeważa podejście uczuciowo-duchowe w stosunku do dziecka; dzieciństwo zyskało wysoką rangę, a społeczny prestiż młodych ciągle wzrasta;
- nie patrzy się już na dziecko jak na pomniejszony model człowieka dorosłego, poznano i rozumiano jego potrzeby i różnorodne sposoby ich zaspokajania oraz prawidłowości rozwoju;
- w wychowaniu autorytaryzm ustąpił zasadzie demokratyczności;
- rodzina przestała być jedynym środowiskiem wychowującym, wzrosła rola instytucji wychowania pozarodzinnego;
- zmieniło się postrzeganie rodzicielstwa, które już nie jest ciężarem i obowiązkiem społecznym, ale drogą samorealizacji przynoszącej szczęście¹².

Autor zaznacza następnie, że równocześnie:

- wraz z wydłużeniem się czasu kształcenia, przedłużeniu uległ także czas zależności materialnej dziecka od rodziców;
- dzieci są lepiej wykształcone niż ich rodzice¹³, którzy coraz rzadziej mogą imponować im swoją wiedzą;
- rodzice mają mniej czasu dla dzieci z powodu pracy zawodowej obojga, a także nastawienia konsumpcyjnego;
- pary małżeńskie planują mniejszą liczbę dzieci, żeby nie ograniczać własnej kariery i żeby móc dać więcej dzieciom;
- dzieci zbyt wcześnie wchodzą w świat dorosłych, podejmują życie seksualne, dotykają ich zjawiska patologiczne, jak narkomania, prostytucja, przemoc, bandytyzm;
- dzieci coraz wcześniej i częściej stykają się z problemami świata dorosłych jak rozwód, konflikty, nerwice, brutalność (co jeszcze potęgują mass media, dodatkowo pokazując wypaczone formy życia dorosłych)¹⁴.

¹² F. Adamski, *Edukacja, rodzina, kultura. Studia z pedagogiki społecznej*, Wydawnictwo UJ, Kraków 1999, s. 77–78.

¹³ Z badań wynika, że wykształcenie stanowi jedną z głównych wartości instrumentalnych i autotelicznych uznawanych przez młodzież, a aspiracje młodego pokolenia są bardzo wysokie: T. Wilk, *Możliwości zaspokojenia potrzeb edukacyjnych młodzieży w warunkach zmiany społecznej w Polsce*, Wydawnictwo UŚ, Katowice 2002, s. 123.

¹⁴ F. Adamski, *Edukacja, rodzina...*, *op. cit.*, s. 78.

Autor komentuje powyższe zmiany następująco:

jest paradoksem, [...] iż kultura współczesnego świata, wynosząc dziecko na wysoki szczebel w hierarchii wartości, jak gdyby zarazem je zdegradowała, i to na dodatek w odniesieniu do wartości przekraczających wszelkie inne możliwe – wartości samego bycia dzieckiem¹⁵.

Więcej o współczesnym podejściu do wychowania – w następnym rozdziale.

Kolejni autorzy opisują wiele innych zmian, przyczyniając się nieraz do stworzenia pełniejszego ujęcia, dzieląc je na pewne grupy, nadając im nową strukturę, czy też uzupełniając listę charakterystycznych cech obserwowanych zjawisk. I tak na przykład W.T. Danilewicz, opisując przemiany, jakim polska rodzina uległa pod koniec ubiegłego wieku (lata 80. i 90.), porządkuje je, koncentrując się na elementach, takich jak¹⁶:

- struktura rodziny,
- jej funkcjonowanie,
- relacje między poszczególnymi członkami rodziny.

W odniesieniu do struktury autorka zwraca uwagę na upowszechnianie się rodzin niepełnych, bezdzietnych małżeństw oraz związków nieformalnych; na przewagę małych rodzin nuklearnych czy zmniejszającą się dzietność (dominują rodziny z dwójką dzieci, ale coraz częściej pary decydują się tylko na jedno dziecko, z powodu trudnej sytuacji materialnej, mieszkaniowej, pracy zawodowej obojga rodziców, inwestowania w rozwój dziecka, a także realizowania indywidualnych potrzeb rodziców). Zmiany funkcjonowania rodziny wiążą się z liberalizacją poglądów moralnych, skutkującą wzrostem seksualnych kontaktów przedmałżeńskich i pozamałżeńskich; coraz powszechniejszym zatrudnianiem kobiet nie tylko z przyczyn ekonomicznych, ale i z pragnienia samorealizacji; zróżnicowaniem majątkowym rodzin; ubożeniem części społeczeństwa z powodu bezrobocia, niskich docho-

¹⁵ *Ibidem*, s. 79.

¹⁶ W.T. Danilewicz, J. Izdebska, B. Krzesińska-Żach, *Pomoc dziecku i rodzinie w środowisku lokalnym*, Wydawnictwo Uniwersyteckie „Trans Humana”, Białystok 2001, s. 60–61.

dów i/lub wysokich kosztów utrzymania, przeznaczaniem części dochodów na indywidualne potrzeby poszczególnych członków rodziny; jak również ze zróżnicowaniem ich aktywności kulturalnej. Analizując trzeci element, jakim są relacje, autorka podkreśla przewagę więzi osobowych nad rzeczowymi, przy równoczesnym wzroście autonomii, prywatności, indywidualizmu, poczucia wolności – każdy członek rodziny może mieć różne zainteresowania, preferencje co do sposobu spędzania wolnego czasu, opinie, postawy; wzrosła także (samo)świadomość i uwzględnianie potrzeb małżonków, którzy coraz częściej, gdy nie potrafią spełnić wzajemnych oczekiwań, postanawiają zakończyć związek; powszechna staje się demokratyzacja – partnerski model życia (dzielenie się obowiązkami) oraz szczególna koncentracja wysiłków na dziecku i jego potrzebach¹⁷. Należy zaznaczyć, że analiza ta zawiera zarówno zjawiska pozytywne, jak i negatywne.

Zadania i problemy

1. Wymień w postaci punktów czynniki wpływające na układ i funkcje rodziny w okresie industrializacji i urbanizacji.

2. Omów przyczyny i skutki zmian w funkcjonowaniu rodziny spowodowane szybkim rozwojem technologiczno-informatycznym w drugiej połowie XX wieku.

3. Przygotujcie w grupach scenki z życia dzieci w wieku ok. 10 lat mogące się zdarzyć w rodzinie epoki industrialnej i dla kontrastu – w rodzinie epoki postindustrialnej.

4. Podaj przykłady z własnego życia zmian pozytywnych bądź negatywnych w funkcjonowaniu rodziny. Porównaj je z doświadczeniami rodziców lub opiekunów, dotyczących tego typu zmian w ich dzieciństwie.

2. Zmiany w roli ojca i matki

Analizując specyfikę ról odgrywanych przez matki i ojców, należy podkreślić, iż **rodzicielstwo** stanowi wieloletni proces, zmienia postacie wraz z upływem lat i wiążącymi się z nimi przeobrażeniami wszystkich podmiotów (dorosłych oraz ich potomstwa) i relacji mię-

¹⁷ *Ibidem.*

dzy nimi. Jak się rozwija rodzicielstwo? W książce pt. *The Six Stages of Parenthood* wyróżniono i scharakteryzowano sześć etapów, jakie udało się ustalić na podstawie wywiadów z 200 rodzicami. Pierwszy ma miejsce już w czasie ciąży, kiedy rodzice wyobrażają sobie, jak będzie wyglądało ich życie z dzieckiem, jakie będzie ono samo i jakimi będą rodzicami, a także jak na nich wpłynie rodzicielstwo i jakie spowoduje zmiany. W drugim etapie – od urodzenia dziecka do czasu, gdy ma ono 18–24 miesiące – rodziców pochłania głównie jego pielęgnacja; do momentu kiedy „nie” staje się najważniejszym słowem w jego życiu, co powoduje konieczność konfrontacji wcześniejszych idei z rzeczywistością. Trzeci etap obejmuje wiek od 2 do 4–5 lat życia dziecka i wiąże się z koniecznością wyrobienia rodzicielskiego autorytetu. W tym czasie powinno stać się jasne, czy rodzice są surowi, czy liberalni; jakie wyznaczają zasady i w jaki sposób je egzekwują. Etap czwarty, od starszego przedszkolaka do ucznia V/VI klasy szkoły podstawowej, trwa do początku dojrzewania (11–12 lat) i wiąże się z interpretowaniem i przekazywaniem wiedzy związanej ze światem, systemem wartości, jak również z nabywaniem umiejętności. Etap piąty, obejmujący zdobywanie niezależności, to weryfikacja autorytetu rodzicielskiego, tym razem w oczach nastoletniego dziecka, które może go podważać. Jest to bardzo podobny etap do trzeciego, jednak relacje z dorastającym dzieckiem muszą być adekwatne do jego wieku. W szóstym i ostatnim etapie dziecko opuszcza dom. Jest to czas na ewaluację własnych dokonań w roli rodziców, jak również nierzadko radzenie sobie z poczuciem straty. Rodzice na tym etapie uczą się, jak pozwolić swojemu dziecku na bycie dorosłym¹⁸, co wbrew pozorom bywa niekiedy dla nich bardzo trudne.

Jak zaznacza M.W. Austin, na ogół myśli się o rodzicielstwie jako o relacji i działaniu. Tak pojmowane rodzicielstwo łączy się z aktywnością, zaangażowaniem w związek z drugą osobą, z dbaniem o nią, z kochaniem jej, dyscyplinowaniem, przewodzeniem, z posiadaniem praw i obowiązków wobec dzieci, jakich inni nie mają. Jednak takie rozumienie pomija kwestię pokrewieństwa biologicznego czy uzyskania wspomnianych praw przez inne osoby, a także nie wskazuje, co

¹⁸ E. Galinsky, *The Six Stages of Parenthood*, Addison-Wesley Publishing Company, USA 1987.

sprawia, że jest się dobrym rodzicem¹⁹. W niniejszej publikacji, pisząc o rodzicach, mam na myśli przede wszystkim osoby, które w świetle prawa są rodzicami dziecka (nieistotne czy biologicznymi, czy np. zastępczymi), aczkolwiek biorę pod uwagę, iż w niektórych przypadkach ich funkcje mogą pełnić inne osoby, np. dziadkowie, którzy wyręczają faktycznych rodziców w opiece i wychowaniu dzieci, budując z nimi więź zbliżoną do tej, jaką w normalnej sytuacji dziecko ma z matką i ojcem.

Jednak nawet w tych rodzinach, które możemy określić jako tradycyjne pod względem struktury, zachodzą pewne zmiany dotyczące relacji między małżonkami (a także między rodzicami a dziećmi). Przede wszystkim występuje w nich coraz więcej elementów związku partnerskiego, w którym brak wyraźnej dominacji jednej ze stron. Wyniki badań ukazują, iż w polskich domach dominuje model mieszany, w którym partnerstwo przejawia się głównie w podziale władzy w rodzinie i pracy zawodowej, natomiast elementy tradycyjne związane są z podziałem obowiązków domowych, chociaż rośnie tendencja do dążenia do kompromisów także i w tym względzie, a zaangażowanie mężów w codzienne zadania wydaje się rosnać wraz ze wzrostem wykształcenia kobiet²⁰. Modyfikacjom podlega **stereotyp ojca i matki**, chociaż zmiany te nie są aż tak rewolucyjne, jakby się na pierwszy rzut oka wydawało.

Aby przejść do ich charakterystyki, wyjaśnienia wymaga najpierw sens pojęcia stereotypów oraz ich funkcji. Według *Encyklopedii PWN*, stereotyp to:

uproszczony, schematyczny obraz osób, grup, stosunków społecznych ukształtowany na podstawie niepełnej lub fałszywej wiedzy, utrwalony jednak przez tradycję i trudny do zmiany²¹.

Stereotypy mają wiele funkcji, nie są tylko i wyłącznie szkodliwym zjawiskiem. Dzięki nim łatwiej nam uporządkować swoje rozu-

¹⁹ M.W. Austin, *Conceptions of Parenthood: Ethics and The Family*, Ashgate Publishing Ltd., England–USA 2007, s. 4.

²⁰ D. Pankowska, *Wychowanie a role płciowe*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2005, s. 143–145.

²¹ *Encyklopedia PWN*, <http://encyklopedia.pwn.pl/haslo.php?id=3979617>, dostęp: 18.01.2012.

mienie otaczającego świata, mogą więc być pomocne, podobnie jak uogólnienia, o ile traktujemy je z rozsądkiem i dystansem.

H. Hamer wymienia następujące funkcje stereotypów: poznawczą, przystosowawczą, obronną i redukującą lęk, umacniania wartości grupowych, kanalizującą agresję i usprawiedliwiającą atak na innych, zapewnienia przewidywalności ludzkich zachowań, komunikowania się, manipulacyjną²². Funkcje te mogą pomóc danej osobie poznać rzeczywistość i przystosować się do życia w danej grupie, a następnie efektywnie w niej działać, ze skutkami zarówno dodatnimi, jak i ujemnymi.

Jak widać z powyższego rozróżnienia, stereotypy bywają jednak niekiedy podyktowane bardzo negatywnymi przesłankami i mogą być krzywdzące. Dzieje się tak przede wszystkim wtedy, gdy służą zafałszowaniu rzeczywistości, mają na celu wykorzystywanie innych osób, jak również w sytuacjach kiedy przyczyniają się do złego traktowania innych. Nierzadko stereotypy przeradzają się w uprzedzenia (które od tych pierwszych różnią się tym, że oprócz aspektów poznawczych i emocjonalnych, dochodzi tu dodatkowo gotowość do działania (np. dyskryminującego)²³. Jednak E. Aronson podkreśla, iż stereotypy nie zawsze w założeniu wynikają ze złych intencji: mogą być neutralne czy nawet pozytywne, ale często bywają obraźliwe, ponieważ pozbawiają osobę prawa do traktowania jej jako odrębnej, indywidualnej jednostki²⁴.

Badania I. Bielińskiej-Gardziel: systemowe (słownikowe), ankietowe (wśród studentów) oraz tekstowe (tekstów reklam), wykazują, że ogólny stereotyp rodziny jest pozytywny, a nawet istnieją tendencje, by idealizować jej obraz, podczas gdy sygnały podważające tę sielankę, wskazujące na kłótnie, patologie, rozbicie rodziny etc., pojawiają się marginalnie²⁵. Stereotyp matki lub ojca mieści się w kategorii stereotypu społecznego, oznaczającego tendencję do uproszczonego i zdeformowanego postrzegania grup ludzkich; przy czym nie tylko

²² H. Hamer, *Demon nietolerancji*, WSiP, Warszawa 1994, s. 24–26.

²³ *Ibidem*, s. 31.

²⁴ E. Aronson, *Człowiek – istota społeczna*, PWN, Warszawa 2000, s. 284.

²⁵ I. Bielińska-Gardziel, *Stereotyp rodziny we współczesnej polszczyźnie*, Sławi-styczny Ośrodek Wydawniczy, Warszawa 2009, s. 232.

dotyczy grupy, ale także tworzy się i utrzymuje dzięki niej²⁶. Z badań wynika, że stereotypy płciowe, czyli nabywane w procesie socjalizacji przekonania o właściwościach kobiet i mężczyzn, podzielane przez ogół społeczeństwa, są dużo bardziej złożone i wielowymiarowe od innych²⁷.

Z analizy źródeł leksykograficznych, obejmujących różne słowniki języka polskiego wynika, iż matka to przede wszystkim: rodzicielka, karmicielka, opiekunka, wychowawczyni, gospodyni, ważny jest także symbol Matki Polki jako strażniczki domowego ogniska, patriotki rodzącej i wychowującej dzieci, ojcu zaś przypisuje się następujące zadania: opiekuna, głowy rodziny, wychowawcy i przewodnika, osoby wprowadzającej dyscyplinę i stawiającej wymagania²⁸. T. Sosnowski przytacza z literatury następujące funkcje pełnione przez ojca: rodzicielską, żywiciela, obrońcy, wychowawcy, obiektu identyfikacji i towarzysza zabaw (H.L. Canitz); opiekuna, żywiciela i wychowawcy (A. Lepa); rodzinotwórczą, podtrzymującą, prokreacyjno-opiekuńczą oraz wychowawczą (M. Wolicki); żywiciela rodziny odpowiedzialnego za nią materialnie oraz wykonującego czynności karne wobec własnych dzieci (M. Sokołowska)²⁹.

Po tych wstępnych rozważaniach przejdę do odpowiedzi na podstawowe pytania, ważne w rozważaniach na temat współczesnej rodziny: Jak wygląda współcześnie podział ról między rodzicami, co oznaczają w praktyce terminy „macierzyństwo”, „ojcostwo”, jakie niosą konsekwencje?

D. Pankowska zauważa **ścieranie się starego i nowego porządku**, w którym coraz więcej kobiet posiada wyższe wykształcenie (niemal tyle samo co mężczyzn, a pośród urodzonych po wojnie – nawet więcej), studiuje na „męskich” kierunkach, łączy pracę z samorealiza-

²⁶ H. Hamer, *Demon nietolerancji...*, *op. cit.*, s. 19.

²⁷ A. Hulewska, *Stereotypy związane z płcią a realizacja zadań rozwojowych w okresie dorosłości*, [w:] *Zadania i role społeczne okresu dorosłości*, red. K. Appelt, J. Wojciechowska, Wydawnictwo Fundacji Humaniora, Poznań 2002, s. 129–130.

²⁸ I. Bielińska-Gardziel, *Stereotyp rodziny...*, *op. cit.*, s. 60–61 i 74–76.

²⁹ Za: T. Sosnowski, *Ojciec we współczesnej rodzinie. Programy telewizyjne jako źródło kształtujące określone modele ojcostwa*, [w:] *Dziecko w rodzinie i w środowisku rówieśniczym*, red. J. Izdebska, Wydawnictwo Uniwersyteckie „Trans Humana”, Białystok 2003, s. 199.

cją. Trzeba jednak zauważyć, że wciąż pewne stereotypy w tej sferze utrzymują się; np. na stanowiskach kierowniczych przeważają mężczyźni, ponieważ uważa się powszechnie, że lepiej nadają się do zarządzania, szybciej i sprawniej podejmują decyzje, zachowują spokój w sytuacjach konfliktowych. Dodatkowo niektóre kobiety nie dążą do awansu, obawiając się, że utrudniłby im pogodzenie pracy i obowiązków rodzinnych, które – jako priorytet przypisany kobietom – wydają się największą barierą do przewyciężenia, jeśli chodzi o stereotypy płciowe⁵⁰. Jednak coraz więcej kobiet chce pracować, wierząc, że praca stanowi źródło prestiżu. Nie uważają za zbyt trudne godzenie kilku funkcji mimo zakorzenienia stereotypów dotyczących ich niższej wydajności (mężczyzn nikt nie pyta o to, jak łączą pracę z obowiązkami domowymi i ojcostwem – choć jest i druga strona medalu – większe zrozumienie pracodawców dla kobiet w razie konfliktu między obowiązkami zawodowymi i domowymi).

Zgodnie ze starym stereotypem zakłada się, że obowiązki domowe i rodzinne przypadają pani domu, podczas gdy pan domu nie musi angażować się specjalnie w sprawy gospodarstwa i wychowania dzieci, ponieważ domenę jego działalności stanowi praca zawodowa, ewentualnie aktywność w sferze publicznej. Jednak coraz częściej zdarzają się pary małżeńskie (lub żyjące w wolnych związkach), które przeciwstawiają się temu podziałowi ról – w takich związkach to partnerka dba o stronę materialną i skupia się na karierze, zaś jej partner poświęca się prowadzeniu domu i opiece nad dziećmi. Ale nawet jeśli w takiej rodzinie wszyscy są zadowoleni z pełnionych przez siebie funkcji i realizują się w tym, co robią, nie wystarczy to, by większość społeczeństwa zaaprobowała takie zmiany, zwłaszcza w odniesieniu do męskiego stereotypu⁵¹. Tak czy inaczej, takie sytuacje – jeśli mają miejsce, to zazwyczaj z wyboru, a nie dlatego, że mężczyznę zmusiły do tego okoliczności, o czym świadczy fakt, że w rodzinach bezrobotnych niepracujący mężowie rzadko przejmują tzw. kobiece czynności, nawet gdy ich żony biorą na swoje barki utrzymanie rodziny⁵².

⁵⁰ D. Pankowska, *Wychowanie a role...*, *op. cit.*, s. 132–134.

⁵¹ A. Hulewska, *Stereotypy związane...*, *op. cit.*, s. 140–141.

⁵² P. Kryczka, *Zmiany ról rodzinnych*, [w:] *Rodzina w zmieniającym się społeczeństwie*, red. P. Kryczka, Redakcja Wydawnictw KUL, Lublin 1997, s. 213.

W latach 70. XX wieku w Polsce 70% mężatek pracowało zawodowo, a mimo to M. Ziemska, pisząc o fazach małżeńskich, podkreśla, że we wszystkich małżeństwo utrzymuje się „z pracy zawodowej męża, męża i żony bądź – w sytuacjach kryzysowych – samej żony”³³. Powyższe sformułowanie jasno pokazuje, iż ten ostatni przypadek był utożsamiany z czymś negatywnym, problematycznym; nie zakładano tu raczej świadomego wyboru, dokonanego przez współmałżonków. W tej kwestii nie zmieniło się więc w ostatnich latach zbyt wiele; w większości środowisk nadal podejrzliwie patrzy się na taki podział, że matka pracuje, a ojciec zajmuje się domem i dziećmi, a w niektórych jest on absolutnie nieakceptowany.

Niestabilność nowego modelu rodzinnego, jaki kształtuje się w wyniku przemian społeczno-kulturowych, omawia także J. Wojciechowska. Zwraca uwagę na to, że pewne elementy tego układu pojawiają się tylko w niektórych grupach społecznych, występuje konkurowanie wzorów tradycyjnych, związanych m.in. z katolicyzmem i patriachatem – z wzorami nowymi, emancypacyjnymi³⁴. To często powoduje, że kobieta stara się sprostać trzem rolom naraz: żony, pani domu, matki – jak dawniej, dodając do tego jeszcze czwartą – nie mniej czasochłonną i wymagającą wysiłku – osoby pracującej zawodowo. To często zadanie przekraczające możliwości fizyczne i psychiczne jednej osoby, w efekcie zawsze któraś ze sfer musi ucierpieć. Rozwiązaniem tutaj mogłaby być rezygnacja z tej czwartej roli i poświęcenie się dbaniu o ognisko domowe lub taki podział obowiązków domowych i rodzinnych pomiędzy współmałżonków, żeby oboje mogli się realizować i dbać o swoją rodzinę najlepiej jak potrafią – ale wspólnie.

Podobnie B. Parysiewicz zwraca uwagę, że w rodzinie egalitarnej, czyli takiej, w której oboje małżonków wspólnie sprawuje władzę, ich autorytet, wynikający także z ich siły ekonomicznej, jest taki sam, a podział obowiązków – nieostry, przez co w rzeczywistości nie spełnia swojej funkcji. Badania wykazują, iż poza możliwością podjęcia pracy zawodowej przez kobiety stereotyp związany z patriarchalnym

³³ M. Ziemska, *Rodzina a osobowość*, Wiedza Powszechna, Warszawa 1979, s. 59.

³⁴ J. Wojciechowska, *Role rodzicielskie a zmiany wspólne*, [w:] *Zadania i role społeczne okresu dorosłości*, red. K. Appelt, J. Wojciechowska, Wydawnictwo Fundacji Humaniora, Poznań 2002, s. 178.

podejściem do ról w rodzinie jest nadal mocny w większości polskich rodzin, w których tę nową funkcję kobiet po prostu dodano do wcześniejszych, nie zmieniając całego tradycyjnego modelu rodziny³⁵.

W sferze rodzinnej społeczeństwo wciąż jeszcze jest w stanie zaakceptować więcej wyborów dokonanych przez mężczyzn niż kobiety. Na przykład w kwestii życia w pojedynkę wywiera się na nich mniejszą presję związaną z założeniem rodziny, nie etykietuje się ich tak łatwo jak żyjące w ten sposób kobiety; nawet słowo „kawaler” ma zupełnie inne zabarwienie niż „panna”. **Macierzyństwo** w naszej kulturze jest mocno powiązane z kobiecością (co wzmacnia dodatkowo stary mit Matki Polki), natomiast **ojcostwo** z męskością – w zdecydowanie mniejszym stopniu. Dezaprobata społeczna dla kobiecych wyborów innych niż tradycyjna rola żony i matki jest zdecydowanie większa³⁶. Przykładem może być oburzenie części społeczeństwa na wieść o kolejnych wyprawach dziennikarki i podróżniczki Martynty Wojciechowskiej, matki małego dziecka. Fakt, że zostawia je pod opieką ojca czy kochającej babci, niewiele zmienia w piętnowaniu jej wyborów, zwłaszcza przez anonimowych „odważnych” użytkowników Sieci. Trudno sobie wyobrazić analogiczną sytuację w przypadku podróżnika-mężczyzny, gdzie prawdopodobnie nikomu nie przyszłoby do głowy kwestionować czy krytykować decyzji związanych z jego pasjami, o pracy nie wspominając.

Bardzo mocno te różnice akcentuje J. Pulikowski, który uważa, że rodzice na równi przekazują dzieciom, jak żyć, pełnią jednak odmienne funkcje. Dowodzi dalej, że ojciec ma kierować życiem rodziny, reprezentować ją w środowisku, jest stworzony do przeobrażania świata i walki o jego zmianę, podczas gdy kobieta ma w nim szerzyć miłość; ona przyjmuje z reguły funkcje ekspresyjne, podczas gdy mężczyzna ma być „instrumentalnym przywódcą”³⁷. To podejście może dzisiaj wzbudzać wiele polemik, biorąc pod uwagę powszechność tendencji feministycznych. Pewien kompromis mogą stanowić słowa M. Ziemskiej, która już kilka dekad temu pisała:

³⁵ Za: B. Parysiewicz, *Wychowanie rodzinne do roli matki*, [w:] *Edukacja prorodzinna*, red. M. Chymuk i D. Topa, Wydawnictwo Naukowe AP, Kraków 2000, s. 208.

³⁶ A. Hulewska, *Stereotypy związane...*, *op. cit.*, s. 139.

³⁷ J. Pulikowski, *Warto być ojcem*, IW Jerozolima, Poznań 2002, s. 24.

Rola ojca i matki w rodzinie w coraz mniejszym stopniu wiąże się z zakresem władzy czy rodzajem zadań, a coraz bardziej ze sposobem ich wykonywania, nieco innym przez mężczyznę i przez kobietę, z innym rozłożeniem akcentów, nasyceniem takich samych zajęć inną treścią. Dla rozwoju dziecka potrzebne są obie postacie – męska i kobieca³⁸.

Następnie w latach 80. XX wieku przekonywała, iż zmienia się rola męska w rodzinie – ojciec przestaje być zwierzchnikiem, ostateczną instancją, w coraz mniejszym stopniu jego autorytet wobec dzieci jest pochodną jego pozycji w rodzinie, a coraz częściej wiąże się z jego zaletami i emocjami towarzyszącymi jego stosunkowi do żony i dzieci. Żyjąc w związku partnerskim, coraz chętniej angażuje się w prace domowe i opiekę nad potomstwem (aczkolwiek jego pracująca żona wciąż jest nimi bardziej obciążona)³⁹.

Te zmiany nie przebiegają oczywiście bez przeszkód i nie są powszechne. K. Konarzewski ujmuje to następująco w odniesieniu do emancypacji kobiet:

nie jest możliwe zniesienie asymetrycznego stosunku przez wyuczenie strony podporządkowanej habitusu strony dominującej. W ten sposób można co najwyżej przenieść dominację z jednej strony na drugą. Emancypacja kobiet musi być równocześnie emancypacją mężczyzny, a skoro tak, to feminizm powinien stać się humanizmem bez nacechowania płciowością⁴⁰.

Pisząc o wyuczeniu habitusu, autor zapewne miał na myśli przejęcie cech i postaw oraz nauczenie się zachowań męskich przez kobietę, upodobnienie zachowania kobiety do mężczyzny i odwrotnie. Ale oczywiście nie o to chodzi w emancypacji. Zapewne przesada w żadną stronę nie jest dobra, a tworzenie wspólnoty w małżeństwie w mądry sposób to raczej wypracowywanie kompromisów niż wprowadzenie ostrego podziału na dwie odrębne role: męską i żeńską.

³⁸ M. Ziemska, *Rodzina a osobowość*, op. cit., s. 87.

³⁹ M. Ziemska, *Role rodzinne kobiet i mężczyzn w świetle porównań międzynarodowych*, „Problemy Rodziny” 1986, nr 4, s. 5.

⁴⁰ K. Konarzewski, *Czym jest schemat płci w świetle poprzedzania kategoriałnego?*, [w:] *Role płciowe. Socjalizacja i rozwój*, red. M. Chromczyńska-Rubacha, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Humanistyczno-Ekonomicznej w Łodzi, Łódź 2006, s. 54.

D. Pankowska przekonuje wręcz, że „tradycyjna dychotomia ról płciowych może mieć negatywne skutki dla relacji interpersonalnych i życia rodzinnego”⁴¹. Z fińskich badań wynika, że silna identyfikacja kobiet z macierzyństwem nie idzie w parze z poczuciem kobiecości – takie respondenci miały niższą samoocenę, gorzej oceniały swoje małżeństwa, a kontakty z dziećmi paradoksalnie często były nacechowane lękiem i napięciem, co nie sprzyjało ich rozwojowi intelektualno-emocjonalnemu. W porównaniu rodzin, gdzie oboje rodzice pracowali, z tymi, gdzie matka pracowała w domu lub nie była aktywna zawodowo, wypadli lepiej ci pracujący, ponieważ kontakty z dzieckiem były tu intensywniejsze, bardziej zróżnicowane i ukierunkowane na jego potrzeby. W dodatku już w latach 60. XX wieku amerykański Narodowy Instytut Badań nad Dzieckiem i Rozwojem przedstawił wyniki badań potwierdzające tezę, iż przebywanie dzieci w żłobku, a co za tym idzie, rozłąka z matką, nie wpływa na nie negatywnie, pod warunkiem że mają silne więzi z rodzicami, którzy obdarzają je ciepłem i uwagą.

H. Barry i L.M. Paxson w 1971 roku podsumowali badania etnograficzne ze 186 krajów i odkryli, iż jedynie 2% stanowiły kultury, w których ojcowie mieli regularny, bliski kontakt z dzieckiem w okresie niemowlęctwa, a 5% – we wczesnym dzieciństwie, mimo iż odsetek przypadków, w których ojcowie często znajdowali się w pobliżu dziecka wynosił odpowiednio aż 32% i 52%⁴².

Od lat 70. ubiegłego wieku wiele się zmieniło w tym zakresie, zwłaszcza w społeczeństwach zachodnich. Także nauka obaliła już dawno stereotyp mówiący o znaczącej roli ojca w życiu dziecka dopiero w wieku przedszkolnym czy nawet szkolnym – po pierwsze dlatego, że jego rola łącznika ze światem zewnętrznym przestała być przypisana tylko jemu, wraz z „wyjściem z domu” jego partnerki; po drugie silniejsza jest **więź między ojcami a dziećmi**, które miały z nimi bliski kontakt od narodzin (i takie dzieci np. radzą sobie lepiej w przedszkolu); po trzecie – mężczyźni potrafią doskonale opiekować się dzieć-

⁴¹ D. Pankowska, *Wychowanie a role...*, op. cit., s. 137.

⁴² Za: P.L. Engle, *The Role of Men in Families: Achieving gender equity and supporting children*, <http://works.bepress.com/pengle/17/>, dostęp: 15.07.2013.

mi, jeśli tylko mają szansę (i ochotę)⁴³. Często bowiem jest tak, że żony czy teściowe same wyręczają ich, czy wręcz nie dopuszczają do dziecka, wychodząc z założenia, że zajmą się nim lepiej. Taka postawa nie jest korzystna ani dla matek, ani dla ojców, a tym bardziej dla dzieci; każdej ze stron pozbawia się czegoś ważnego (matki – chwili wytchnienia, ojca i dziecka – ważnych doświadczeń i budowania wzajemnej relacji). Jednak spora część ojców też z własnej woli obarcza swe żony obowiązkami związanymi z opieką i wychowaniem potomstwa – jako „babskimi sprawami”.

Dla wielu mężczyzn przemiana z pary w rodzinę stanowi dużą trudność, zwłaszcza kiedy czują się zdegradowani w dotychczasowej hierarchii⁴⁴. Zapewne w związkach, w których rodzice czują się na równi odpowiedzialni za dziecko, zajmują się nim, poświęcają mu czas, są ukierunkowani na zaspokajanie jego potrzeb, takie odczucie występuje rzadziej.

A. Kozłowska, która przez lata była pracownikiem Wydziału Psychologii UW, prowadzi diagnozę i terapię rodzin i dzieci o zaburzonym rozwoju emocjonalnym, i jest autorką pogadarek dla rodziców w programie telewizyjnym *Domowe przedszkole*, podkreśla:

W naszym społeczeństwie przyjęło się, że to matka zazwyczaj idzie w sprawie dziecka do lekarza, matka idzie do szkoły, do psychologa. Uważam jednak, że jest to błąd. Nie tylko matka jest odpowiedzialna za wychowanie i rozwój dziecka⁴⁵.

Jej spostrzeżenia potwierdzają badania, z których wynika, iż ojcowie są świadomi własnych obowiązków w stosunku do rodziny i dzieci, mają potrzebę posiadania dziecka, ale nie zawsze idzie to w parze z ich aktywnym udziałem w wychowaniu potomstwa⁴⁶.

⁴³ D. Pankowska, *Wychowanie a role...*, op. cit., s. 137–139.

⁴⁴ C. Gatrell, *Hard Labour: The Sociology of Parenthood*, Berkshire, England, McGraw-Hill International, New York, USA 2005, s. 131.

⁴⁵ A. Kozłowska, *Znaczenie relacji rodzinnych dla pozytywnego rozwoju dziecka. Diagnoza i terapia*, Centrum Metodyczne Pomocy Psychologiczno-Pedagogicznej, Warszawa 2000, s. 7.

⁴⁶ T. Sosnowski, *Ojciec we współczesnej...*, op. cit., s. 203.

T. Sosnowski zwraca uwagę na to, jak ważna jest aktywna obecność ojca w oddziaływaniu wychowawczym, między innymi modelowaniu:

Modelowanie jest to dawanie dobrego przykładu. Dzieci obserwują zachowanie ojca w rodzinie, ale także jego aktywność poza środowiskiem rodzinnym. Ojciec jako wzorzec potrzebny jest zarówno chłopcom, jak i dziewczynkom. Dziewczynka na podstawie obserwacji ojca, jego zachowania wobec matki, kształtuje swój stosunek do płci odmiennej. [...] Chłopcy nieposiadający w rodzinie (lub mając sporadycznie) odpowiedniego wzorca męskiego zachowania się, mogą tworzyć wypaczony obraz cech „prawdziwego mężczyzny”⁴⁷.

Jak może wyglądać w praktyce aktywny udział ojców w opiece i wychowaniu dzieci, pokazują wyniki badań przeprowadzonych przez M. Truszkową. W latach 1995–2000 objęła ona badaniami empirycznymi sto pełnych rodzin miejskich z dwóch różnych rejonów Olsztyna: o różnej sytuacji materialnej i bytowej i różnych zainteresowaniach, jak również ich 153 dzieci w wieku szkolnym oraz wychowawców ich klas. Jak się okazało, wśród rodzin przeważały dwupokoleniowe, zazwyczaj z dwójką dzieci (67%), charakteryzujące się demokratycznym i partnerskim stylem, wyraźnym podziałem obowiązków domowych. Analiza wyników badań umożliwiła wysunięcie wniosku, iż przygotowanie do odgrywania ról społecznych sprowadza się u ojców głównie do czuwania nad wypełnianiem przez dziecko swoich obowiązków, ustalanych razem przez rodziców (w 80% przypadków) i odgrywaniem ról – syna, ucznia, uczestnika życia społecznego. Ojcowie w różnym stopniu realizowali liczne zadania opiekuńczo-wychowawcze. Niewielki był ich udział w trosce o ochronę zdrowia dziecka, tylko 36% podjęło się pielęgnacji chorego dziecka. Zainteresowanie potrzebami materialnymi dzieci także w niewielkim stopniu leżało w gestii ojców: jedynie 8% przyznało się do kupowania dziecku obuwia i odzieży. Prawie połowa ojców (49%) nie pomagała dzieciom w odrabianiu lekcji, 48% nie brało udziału w spotkaniach z wychowawcami, a postępy dziecka znali z relacji matek lub wcale. Podsumowując, uczestnictwo ojca w wychowaniu dziecka jest niewy-

⁴⁷ *Ibidem*, s. 213.

starczające, większe w odniesieniu do dzieci starszych. Jednak można też stwierdzić, że bycie ojcem staje się wartością, coraz ważniejsze staje się respektowanie biologicznego ojcostwa i partycypacji ojca we wszystkich podstawowych rolach małżeńsko-rodzicielskich⁴⁸.

Więź dziecka z ojcem jest ważna od jego narodzin, ale wraz z upływem lat rola ojca jako osoby mającej zapewnić dziecku potrzebę miłości i poczucia bezpieczeństwa rośnie. Ojciec wpływa na rozwój dziecka dwojako: poprzez osobę matki, zaspokojenie jej potrzeb i zadbanie o wspólne zadowolenie z życia małżeńskiego (funkcjonuje powiedzenie „szczęśliwa matka to szczęśliwe dziecko”); i poprzez bezpośredni udział w pielęgnacji, opiece i kontakcie z dzieckiem. Kontakt ten często bywa dla dziecka atrakcyjniejszy, ponieważ podczas gdy matki koncentrują się głównie na funkcji opiekuńczej i wychowawczej, ojcowie skłaniają się bardziej ku rozwijaniu zabawom z potomstwem i realizacji wspólnych zainteresowań⁴⁹. Dzieje się tak szczególnie w relacjach ojciec–syn (wspólna gra w piłkę, budowanie obiektów z klocków, zabawa kolejką), możliwe jednak, że ma na to wpływ fakt, iż niektórzy ojcowie mogą sobie pozwolić na takie formy aktywności, mają siłę i czas, jeśli nie muszą zajmować się przyziemnymi czynnościami, związanymi z pielęgnacją i bieżącym zajmowaniem się dzieckiem. Warto jednak podkreślić, że kiedy wspólna zabawa (którą można w dowolnym przypadku rozpocząć i zakończyć) jest jedyną formą spędzania czasu ojca z dziećmi, to jakość tego kontaktu jest inna, niż gdy angażuje się on czynnie w ich wychowanie.

Według niektórych autorów aktywna obecność ojca jest niezbędną dla właściwego rozwoju psychospołecznego dziecka i nie do zastąpienia przez kobietę. Z badań wynika, że ojciec odgrywa bardzo ważną rolę przede wszystkim w kwestii przygotowania do odpowiedniej roli płciowej, ponieważ matki nie są tak rygorystyczne w kwestii sposobów ubierania się dzieci czy wpajania im zachowań właściwych dla przedstawiciela danej płci. Obserwując ojca, chłopcy uczą się wzorca męskiego, a dziewczęta tworzą sobie obraz mężczyzny – także ich przyszłego partnera⁵⁰.

⁴⁸ S. Kawula, *Kształty rodziny...*, *op. cit.*, s. 145–148.

⁴⁹ S. Kawula, J. Brągiel, A.W. Janke, *Pedagogika rodziny...*, *op. cit.*, s. 121.

⁵⁰ Za: S. Kawula, *Kształty rodziny...*, *op. cit.*, s. 139.

Również wyniki badań S. Barana potwierdzają, że ojcowie stwarzający dzieciom właściwy klimat emocjonalny, wspierający ich aktywności i zachęcający do częstych kontaktów z rówieśnikami powodują kształtowanie się u nich umiejętności, które ułatwiają pozytywne relacje z rówieśnikami i odwrotnie – rówieśników z nimi. Równocześnie dzieci o wysokiej pozycji socjometrycznej w klasie oceniały opiekunczość swoich ojców lepiej niż te nieakceptowane⁵¹.

Również we wprowadzaniu dzieci w życie religijne rola ojców jest szczególna. Według S. Podolaka mężczyźni nie są skłonni do demonstrowania swojej religijności, ale za to ich wiara bywa bardziej przemyślana i powiązana z etyką i racjonalnością, podczas gdy kobiety funkcjonują tu bardziej intuicyjnie, uczuciowo i manifestacyjnie. Jego zdaniem matka lub babcia wprowadza dziecko w życie religijne, ale to ojciec ma zagwarantować wiarygodność wierzeń religijnych, czuwać nad przestrzeganiem zasad wiary i wprowadzić je w życie Kościoła⁵².

Ojcowie pomagają też w przygotowaniu dziecka do funkcjonowania z innymi w społeczeństwie, poprzez aktywne uczestnictwo w opiece nad nim oraz okazywanie miłości jego matce:

Dzięki obecności ojca dziecko od razu wchodzi w taki sposób życia, jaki jest naturalny dla człowieka – w grupie ludzkiej. Przez ojca jego kontakt ze światem wzbogaca się, gdyż dziecko jest kochane i samo kocha jeszcze jedną osobę, a także dlatego, iż widzi, że rodzice się kochają, że nie tylko ono liczy się na świecie. Ojciec jest ważny dla matki, matka dla ojca, ale to nie budzi zazdrości, ponieważ oboje rodzice kochają dziecko. Dziecko postrzega, że w grupie trzeba się liczyć ze wszystkimi jej członkami, nie można żyć tylko dla siebie. Tak więc być ojcem – to od początku umieszczać dziecko we właściwym kontekście społecznym, stawiającym większe wymagania niż kontakt z tylko jedną kochającą osobą⁵³.

Z pewnością nauka współżycia z innymi jest pełniejsza, kiedy dziecko posiada rodzeństwo, wtedy także uczy się, że w grupie należy dbać o potrzeby każdego jej członka.

⁵¹ *Ibidem*, s. 150.

⁵² *Ibidem*, s. 141–142.

⁵³ M. Braun-Galkowska, *Być ojcem*, [w:] *Oblicza ojcostwa*, red. D. Kornas-Biela, Towarzystwo Naukowe KUL, Lublin 2001, s. 208.

Ojcostwo, jak pisze J. Augustyn, stanowi szkołę życia dla mężczyzny, tak jak macierzyństwo – dla kobiety:

Młodzi mężczyźni odkrywają dzisiaj ojcostwo nie tylko jako dawanie i poświęcanie się dla dziecka, ale także jako przyjmowanie i ubogacanie siebie. Dojrzałe ojcostwo rodzi się poprzez wzajemne oddziaływanie na siebie dziecka i ojca. Ojciec poprzez towarzyszenie swojemu dziecku w jego rozwoju sam również staje przed możliwością własnego osobistego wzrostu. Dziecko pomaga ojcu nie tylko stać się lepszym tatusiem, ale także bardziej odpowiedzialnym człowiekiem. Ojciec, wychowując swoje dzieci, sam bywa przez nie wychowywany. Dziecko, dzięki naturalności swoich reakcji, spontaniczności i świeżości spojrzenia na wszystko, co dostrzega wokół siebie, może stać się dla rodziców wielkim pedagogiem. Ojcostwo i macierzyństwo podjęte przez nich w sposób wrażliwy i odpowiedzialny okazuje się szkołą życia⁵⁴.

Innymi słowy, doświadczenie posiadania dziecka, opieki nad nim, wychowania, bycia z nim wzbogaca kobietę i mężczyznę, kształtuje ich osobowość – jest więc cennym darem zarówno dla potomstwa, jak i dla nich samych.

Role współmałżonków, którzy wspólnie wychowują swe dzieci, mogą się różnić i wzajemnie uzupełniać. Biorąc jednak pod uwagę ich negatywne postawy, autorzy są skłonni odróżniać tu matki i ojców. Najczęściej spotykane typy matek patogennych według H. Spionek to matki:

- agresywne – kierujące agresję i nienawiść na partnera; stosujące przemoc psychiczną lub fizyczną w stosunku do dziecka (dzieci);
- nadmiernie skrupulatne lub lękowe – mające fobie związane z infekcjami, z demoralizacją ze strony rówieśników dziecka;
- perfekcjonistki – nadmiernie kontrolujące dziecko i oczekujące od niego doskonałości;
- wykorzystujące dzieci do realizacji swoich niespełnionych pragnień – akceptujące dziecko, jedynie gdy osiąga sukcesy w interesującej je dziedzinie;

⁵⁴ J. Augustyn, *Ojcostwo. Aspekty pedagogiczne i duchowe*, Wydawnictwo WAM, Kraków 2003, s. 72.

– zaniedbujące dziecko – nieinteresujące się nim, np. z powodu uzależnienia od alkoholu (ostatni punkt według J. Truskolaskiej)⁵⁵.

- Z kolei wśród patogennych występują przede wszystkim ojcowie:
- nieobecni – fizyczne lub psychicznie, nieaktywni wychowawczo, często sprowadzeni jedynie do roli żywiciela rodziny;
 - rygorystyczni i surowi – charakteryzujący się moralizatorską postawą, dystansem uczuciowym i wysokimi wymaganiami wobec dziecka;
 - groźni – wymuszający na pozostałych członkach rodziny posłuszeństwo przemocą, presją psychiczną i fizyczną, niekiedy towarzyszy temu alkoholizm⁵⁶.

Zarówno wymienione typy matek, jak i ojców są dość skrajne (co nie znaczy, że rzadko spotykane) i rodziny, w których są takie osoby, potrzebują szczególnej pomocy i wsparcia.

Podsumowując rozważania na temat stereotypów i ról matek i ojców, można stwierdzić, że obarczanie wyłącznie kobiet wychowywaniem potomstwa, jak również przypisywanie im tu większych kompetencji, a nawet ponadnaturalnych zdolności wynikających z instynktu macierzyńskiego, nie tylko zwalnia mężczyznę z jego obowiązków dotyczących wychowywania, ale i deprecjonuje w tej sferze.

Po pierwsze odbierając jemu i dziecku wielkie bogactwo uczuć, emocji, bliskości, przeżyć wypływających z ich wspólnego obcowania w pełnej rodzinie. W rozpadającej się rodzinie – kiedy mężczyźni próbują walczyć o swoje prawa rodzicielskie – są dyskryminowani z założenia (sąd rodzinny powierza dzieci ojcom jedynie w 5% wyroków), bo uznaje się, iż opieka i wychowanie to domena kobiet⁵⁷, a fakty wydają się mieć tu drugorzędne znaczenie. Świetnie ilustrował to film *Tato* w reżyserii Macieja Ślesickiego z 1995 roku.

Po drugie, jak zauważa W. Kołodziej:

Współczesny ojciec to zwykle obarczony różnymi problemami i poczuciem obowiązku osobnik, który nie zawsze widzi przed sobą

⁵⁵ Za: J. Truskolaska, *Biologiczne i społeczne przyczyny trudności i niepowodzeń szkolnych uczniów*, [w:] *Małżeństwo i rodzina w życiu i rozwoju człowieka*, red. K. Gryźnienia SDB, Wydawnictwo Kardynała Stefana Wyszyńskiego, Warszawa 2009, s. 204.

⁵⁶ *Ibidem*.

⁵⁷ A. Hulewska, *Stereotypy związane...*, *op. cit.*, s. 141; zob. też: www.csopoid.pl, dostęp: 24.05.2015.

drogę wyjścia z problemów. Nikt go nie uczył, jak być ojcem. Wskazówki mogą pochodzić z jego rodziny pierwotnej, ale nie jest wskazane powielanie rodzinnych schematów, bo zwykle kończy się to niekorzystnie. Wobec braku dobrej edukacji społeczno-kulturowej i obyczajowej ojciec zmuszony jest sam poszukiwać swoich wzorców zachowania. Edukacja szkolna w minimalnym stopniu instruuje, jak z chłopca stać się mężczyzną, a z dziecka ojcem⁵⁸.

Potrzeba interdyscyplinarnych badań związanych z problematyką rodziny i rozwoju naukowej pedagogiki rodziny jest bezsprzeczną koniecznością.

Kontynuując temat zmieniających się ról ojców i matek, należy zauważyć, że współcześnie poza podstawowym modelem rodziny (rodzice plus potomstwo), istnieją także modele alternatywne. Między innymi coraz częściej w Polsce obserwujemy zjawisko **samotnego macierzyństwa**⁵⁹. Dane Instytutu Spraw Publicznych mówią o ponad milionie osób samotnie wychowujących dziecko, z czego 90% stanowią samotne matki. Jeszcze w latach 60. i 70. XX wieku kobieta samotnie wychowująca dziecko spotykała się z napiętnowaniem, zwłaszcza na wsi; obecnie co dziesiąta polska rodzina i 15% dzieci funkcjonuje w ramach modelu 1 + 1. Większość (75%) samotnych matek to mieszkanki miast, ale i na wsi akceptacja takiej sytuacji bywa już większa. Wśród samotnych matek najczęściej występują: te porzucone przez swoich partnerów, często niezaradne życiowo, zależne od pomocy społecznej oraz te samodzielne, które świadomie decydują się na samotne rodzicielstwo⁶⁰. Rośnie liczba niezamężnych kobiet, tzw. singielek (szczególnie przed 40. i 50. rokiem życia), dla których macierzyństwo niekoniecznie wiąże się nie tylko z małżeństwem, ale też w ogóle ze związkiem⁶¹. Dlatego o wychowywaniu dziecka w pojedynkę decyduje już nie tylko los, jak kiedyś, ale także wybór takiego a nie innego stylu życia. Można uznać, że to znak czasów – dawniej

⁵⁸ W. Kołodziej, *Rola ojca w życiu rodziny i dziecka*, [w:] *Rodzice i dzieci w różnych systemach rodzinnych*, red. I. Janicka, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2010, s. 46.

⁵⁹ S. Kawula, *Kształty rodziny ...*, *op. cit.*, s. 37.

⁶⁰ *Ibidem*, s. 45–46.

⁶¹ *Ibidem*, s. 44.

taka sytuacja byłaby nie do zaakceptowania w większości kręgów społecznych. Niektóre kobiety chcą mieć dziecko, nie widząc przy tym sensu wiązania się z drugą osobą.

Trzeba zaznaczyć, że życie w pojedynkę jest dziś z pewnością łatwiejsze – przykładowo rozwój sektora usługowego spowodował, że wiele ról zarezerwowanych dawniej dla współmałżonków można zastąpić odpowiednią usługą. W rodzinie wcześniej ważną rolę pełnił wspólny budżet, zmienił to awans edukacyjny, zawodowy i społeczny kobiet, który sprawił, że mogą samodzielnie się utrzymać⁶². Także dzisiejszą sytuację prawną samotnych matek ocenia się dobrze, mimo że prawo socjalne budzi kontrowersje, ponieważ pomoc socjalna zapewniając w miarę stabilne dochody, nie sprzyja usamodzielnianiu się niepełnych rodzin i socjalizacji dzieci. Samotne matki chętnie przyjmują pomoc bliskich, głównie rodziców⁶³. Jednak wychowanie dziecka w rodzinie niepełnej nie jest łatwe, ma swoją specyfikę i w wielu aspektach różni się od wychowania w pełnej rodzinie⁶⁴.

Coraz częściej zdarzają się też **samotni ojcowie**, aczkolwiek raczej nie słyszy się o samotnym ojcostwie z wyboru (co nie oznacza, że takich przypadków nie ma wcale, biorąc pod uwagę współczesne możliwości). Mężczyźni w Polsce z reguły mają mniejsze szanse na uzyskanie praw do dziecka np. w sytuacji rozwodu, kiedy to sądy zazwyczaj przyznają je matkom, mimo ich często gorszej sytuacji finansowej – jest to trudny i złożony problem, którego istnienie zasygnalizowałam już nieco wcześniej. Dodam tu tylko, iż pod koniec XX wieku amerykański socjolog W. Farrell dowiódł, empirycznie, iż dzieci samotnych ojców w pewnych obszarach funkcjonują nawet lepiej niż dzieci samotnych matek – lepiej radzą sobie w szkole, mają mniej nieobecności, rzadziej trafiają do szpitala i są bardziej empatyczne; także przypisywany mężczyznom dystans okazał się tu plusem, gdyż samotni ojcowie rzadziej przenosili na dzieci swoje frustracje. Ponadto częściej niż kobiety dbali o dobre relacje dziecka z ich mat-

⁶² *Ibidem*, s. 52.

⁶³ *Ibidem*, s. 129.

⁶⁴ J. Brągiel, *Wychowanie w rodzinie niepełnej*, Wyższa Szkoła Pedagogiczna, Opole 1990.

kami. Aczkolwiek należy tu podkreślić, że respondenci ci mieli lepsze wykształcenie i większą stabilizację życiową niż ich byłe partnerki⁶⁵.

Również badania prowadzone przez M. Jarosz jeszcze w latach 70. ubiegłego wieku (których wynikami przedstawiciele Stowarzyszenia Obrony Praw Ojca posiłkują się do dziś) wykazały, że opieka sprawowana przez samotnych ojców była dla dzieci lepsza niż samotnych matek, co w części można tłumaczyć tym, że w tych przypadkach ojcostwo wpływało z wyboru⁶⁶. Jednak fakt ten przynajmniej w części, powinien obalić stereotyp ojca niezdolnego do sprawowania właściwej opieki nad dzieckiem.

Zadania i problemy

1. Zapisz krótkie „złote myśli” dla każdego z sześciu okresów w rozwoju rodzicielstwa według E. Galinsky.

2. Stwórzcie w grupie mapę mentalną, obejmującą cechy przypisywane stereotypowi matki oraz ojca. Przedyskutujcie proponowane przez Was zmiany, zmierzające do doskonalenia funkcjonowania rodziny.

3. Zilustruj rysunkami, zdjęciami, obrazkami z gazet itp. role, które ma do odegrania kobieta (lub mężczyzna) w nowoczesnym, demokratycznym modelu rodziny.

4. Umieść na osi czasu kilka aktywności i ról, które są specyficzne tylko dla ojców i przez nich realizowane, a które (jako typowo męskie) są ważne dla rozwoju dziecka w kolejnych okresach jego życia.

5. Podkreśl charakterystyczne negatywne cechy w zachowaniach matek jednym kolorem, a zachowania ojców innym kolorem. Te cechy patogenne wymieniono poniżej alfabetycznie: agresja, groźby i przemoc, lęki i skrupulatność, nieobecność, perfekcja, rygoryzm i surowość, wygórowane ambicje, zaniedbanie.

Czy dostrzegasz podobieństwa między niektórymi postawami ojców i matek?

⁶⁵ Za: W. Kołodziej, *Rola ojca...*, op. cit., s. 38–39.

⁶⁶ *O znakach czasu i badaniu społeczeństwa. Z Marią Jarosz rozmawia Juliusz Gardawski*, [w:] *Polska. Ale jaka?*, red. Jarosz M., Oficyna Naukowa, Warszawa 2005, s. 33.

6. W jaki sposób pomogłabyś/pomógłbyś znajomej samotnej matce lub samotnemu ojcu w opiece nad dzieckiem?

3. Współczesny model rodziny i tendencje zmian

Jaki jest **współczesny model rodziny**? Co możemy znaleźć w publikacjach pedagogicznych, socjologicznych, psychologicznych na temat składu rodziny, jak postrzega się w nich podstawowe funkcje rodziny w obecnej rzeczywistości? Sięgając do źródeł, przybliżę to zagadnienie, zdając sobie sprawę z ograniczoności takiej charakterystyki. Ogólny opis nie może objąć rodzin na wszystkich kontynentach; w przybliżeniu może odnosić się on zapewne do rzeczywistości europejskiej.

Potrzebę rozważań nad rodziną postuluje S. Kawula, wyjaśniając, że istnieje konieczność redefiniowania jej rozumienia, ponieważ – czy się tego chce, czy nie – globalne procesy powodują, że „standard matka, ojciec plus dziecko coraz częściej nie odpowiada rzeczywistości”⁶⁷. W krajach zachodnich i w Polsce dzieci zazwyczaj rodzą się w modelu rodziny nuklearnej, według statystyk UE jednak liczba dzieci urodzonych poza tradycyjnie pojmowaną rodziną wzrasta – pod koniec XX wieku (1997) w krajach UE było ich 25,3%: najwięcej takich urodzeń było w Szwecji (54,1%), najmniej w Grecji (3,5%), w 2000 roku wskaźnik ten w UE osiągnął 30,1%⁶⁸. W Niemczech w 1998 roku przedefiniowano pojęcie rodziny, uznając, iż stanowi ją każdy związek posiadający dzieci⁶⁹. Duża różnorodność możliwych kombinacji i form sprawia, że coraz częściej mówimy nie o rodzinie, tylko o rodzinach.

Obecnie wymienia się przede wszystkim cztery typy rodzin:

- małą – czyli parę małżeńską plus niepełnoletnie dzieci; kontakty osobowe ograniczają się tu jedynie do najbliższych członków rodziny,
- jako grupę przyjacielską – dobrowolną wspólnotę rodziców i dzieci (bez legalizacji prawnej czy religijnej) lub dobrowolną wspólnotę ekonomiczno-mieszkaniową par małżeńskich (np. w USA, Holandii),

⁶⁷ S. Kawula, *Kształty rodziny...*, op. cit., s. 45.

⁶⁸ *Ibidem*, s. 25.

⁶⁹ *Ibidem*, s. 31.

- dużą – występuje wśród tradycyjnie gospodarujących rolników; rozbudowane gospodarstwo domowe, wspólnota pokoleń, dominacja więzi przedmiotowych,
- dużą zmodyfikowaną – rodzinę wielopokoleniową, żyjącą pod jednym dachem (lub dziadkowie mieszkają w pobliżu); wszystkich łączy silna więź osobowa⁷⁰.

Ze źródeł GUS wynika, że w Polsce **liczba zawieranych małżeństw** spadła w ciągu 30 lat o blisko 60 tysięcy (307,4 tysiące par w 1980 roku, 248,7 w 2007 roku) i dotyczy to zarówno miast, jak i wsi. Odwrotnie niż liczba rozwodów, która zwiększyła się znacznie (z 39,8 tysięcy do 66,5 tysięcy), przy czym mieszkańcy miast rozwodzą się czterokrotnie częściej niż mieszkańcy wsi. Od 1983 roku następował systematyczny spadek liczby urodzeń do 2003 roku (z 723,6 tysięcy do 351,1 tysięcy), po czym tendencja spadkowa słabła, by zmienić się w 2007 roku we wzrostową (389,9 tysięcy). Przy czym odsetek urodzeń pozamałżeńskich wzrósł z 5% w latach 80. XX wieku do 19,5% w 2007 roku. Co do struktury ilościowej, to popularny model rodziny 2 + 2 zmienia się w 2 + 1 (rodzice + jedno dziecko); kobiety nie tylko rodzą mniej dzieci, ale i coraz później podejmują decyzję o macierzyństwie – najczęściej między 25. a 29. rokiem życia (średnio pierwsze dziecko rodzą, mając 25,7 roku, podczas gdy w latach 80. ubiegłego wieku – 23,4 roku)⁷¹. Także statystyki OBOP-u, dokumentacja pracy sądów rodzinnych, ośrodków adopcyjnych, domów dziecka, Urzędów Stanu Cywilnego potwierdzają, iż liczba zawieranych małżeństw spada, co może świadczyć o nasilaniu się także w Polsce tendencji odśrodkowych, „odrodzinnych”⁷².

Jednym z czynników wpływających na niezawieranie związku małżeńskiego, nawet wśród osób posiadających już dzieci, może być małość partnerów. Coraz młodsze osoby podejmują współżycie seksualne, które mimo coraz większej dostępności antykoncepcji

⁷⁰ S. Kawula, J. Brągiel, A.W. Janke, *Pedagogika rodziny...*, op. cit., s. 118.

⁷¹ Za: D. Gębuś, *Mama, tata, dziecko? Przemiany ról małżeńskich i rodzicielskich we współczesnych rodzinach*, [w:] *Rodzice i dzieci w różnych systemach rodzinnych*, red. I. Janicka, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków, 2010, s. 65–67.

⁷² Z. Bielan, *Zagrożenia i kryzys współczesnej rodziny*, [w:] *Pedagogika rodziny na progu XXI wieku. Rozwój, przedmiot, obszary refleksji i badań*, red. A.W. Janke, Wydawnictwo Edukacyjne „Akapit”, Toruń 2004, s. 247.

i świadomości z nią związanej, w wielu przypadkach kończą się niechcianą ciążą. Także nieformalne modele związku nie sprzyjają stabilizacji.

W artykule *Żenić się? Po co?*, w którym wypowiada się m.in. profesor Irena Kotowska, demograf z warszawskiej Szkoły Głównej Handlowej, możemy przeczytać, że już co piąte dziecko w Polsce rodzi się w związkach pozamałżeńskich, czyli zdarza się to ponad trzy razy częściej niż 20 lat temu:

W 1970 r. dziecko pozamałżeńskie to był w Polsce ewenement – zaledwie 5 proc. (27 tys.) spośród pół miliona niemowląt. [...] Zmiany nastąpiły wraz z upadkiem PRL-u. W 1990 r. w związkach nieformalnych było już ponad 6 proc. dzieci (34 tys). W 2009 r. urodziło się – wg GUS – 420 tys. dzieci, z tego aż 85 tys. w związkach pozamałżeńskich. To 20,2 proc.! – cztery razy więcej niż 40 lat temu. I trzy razy więcej niż na początku przemian ustrojowych. Dane za ubiegły rok będą znane za kilka dni, ale jak podejrzewają demografowie, odsetek dzieci pozamałżeńskich będzie jeszcze większy⁷³. Nieślubnych dzieci przybywa, bo coraz mniej Polaków decyduje się na formalizowanie związku⁷⁴.

Wśród przyczyn najczęściej wybiera się prawne, ekonomiczne bądź ideowe⁷⁵. Model życia, który wybierają takie osoby, to kohabitacja lub konkubinaty.

Wydaje się zasadne odróżnienie tych alternatywnym form. **Kohabitacja** (łac. *habitare* – ‘mieszkać’ i *com* – ‘współ’) oznacza związek co najmniej dwóch osób, partnerów, wspólnie mieszkających i prowadzących gospodarstwo domowe, których łączą funkcje erotyczno-

⁷³ Według danych GUS, w Polsce żyje około 6 milionów dzieci, z czego udział urodzeń pozamałżeńskich w 2013 roku wyniósł blisko 26% na wsi i 20% w mieście: *Podstawowe dane demograficzne o dzieciach w Polsce*, Główny Urząd Statystyczny, Departament Badań Demograficznych i Rynku Pracy, materiał na konferencję prasową w dniu 30 maja 2014 r., http://stat.gov.pl/download/gfx/portalinformacyjny/pl/defaultaktualnosci/5468/14/1/5/podstawowe_dane_demograficzne_o_dzieciach_w_polsce.pdf, dostęp: 22.10.2014.

⁷⁴ L. Kostrzewski, P. Miączyński, *Żenić się? Po co?*, http://wyborcza.pl/1,76842,9004637,Zenic_sie_Po_co_.html, dostęp: 26.01.2011.

⁷⁵ W. Szumilas-Praszek, *Kohabitacja i samotność z wyboru*, [w:] *Rodzina źródłem życia i mądrości*, red. T. Sakowicz i K. Gąsior, Uniwersytet Humanistyczno-Przyrodniczy Jana Kochanowskiego w Kielcach, Kielce 2008, s. 160.

-seksualne, prokreacyjne, gospodarcze i emocjonalne. Jeśli nie mają dzieci, kohabitacja pozostaje formą związku partnerskiego, kiedy się jednak pojawiają – staje się on rodziną. Model ten zaczyna dominować w krajach skandynawskich, staje się też coraz bardziej popularny w innych krajach europejskich i w Ameryce Północnej. Statut takich związków jest tam zupełnie inny, korzystniejszy niż w Polsce, gdzie sprowadzany jest z reguły do modelu samotnej matki i nie pociąga za sobą odpowiedniej pieczy prawnej czy socjalnej⁷⁶. Należy dodać, że z badań wynika, iż urodzenie dziecka w związku nieformalnym może prowadzić do legalizacji związku, jednak jeśli do tego nie dojdzie, taki związek jest zagrożony rozpadem (dzieje się tak w przypadku 1 na 5 związków przed ukończeniem przez dziecko 5. roku życia)⁷⁷.

Konkubinaty to również związek partnerski, ale bez wspólnego zamieszkania. W Holandii, inaczej niż w naszym kraju, takie pary, spełniając pewne kryteria – jak zobowiązanie do wspólnoty majątkowej – mogą zarejestrować się jako związki domowe (*domestic unions*), uzyskując prawo do spadku, renty, wieczystego użytkowania domu. Tam także pary homoseksualne mogą sformalizować swoje związki⁷⁸, co u nas jest wciąż bardzo kontrowersyjną kwestią. W Polsce od lat trwają debaty dotyczące legalizacji zarejestrowanych związków partnerskich, zwłaszcza osób tej samej płci.

A. Olubiński nawiązuje do takich **alternatywnych form rodziny**, krytycznie odnosząc się do preferowania skrajnie liberalnego systemu wartości jako modelu życia lepszego i bardziej ludzkiego od tradycyjnych wartości społecznych, rodzinnych czy religijnych, co jego zdaniem:

zdecydowanie deprecjonuje również wewnętrzne życie rodzinne, zwłaszcza w wersji rodziny monogamicznej: jako życie zniewolone, ograniczające wolność, indywidualny rozwój czy możliwość samorealizacji. Wynikającą z takich poglądów niejako naturalną postawą zaspokajania indywidualnej potrzeby życia rodzinnego są coraz bardziej widoczne wzory życia w konkubinacie, wzory rodziny z jednym

⁷⁶ S. Kawula, *Kształty rodziny...*, op. cit., s. 27.

⁷⁷ Za: J. Brągiel, *Znaczenie przemian społecznych dla współczesnego rodzicielstwa*, [w:] *Rodzicielstwo w kontekście przemian społecznych*, red. J. Brągiel, B. Górnicka, Wydawnictwo UO, Opole 2012, s. 21.

⁷⁸ S. Kawula, *Kształty rodziny...*, op. cit., s. 32.

rodzicem, wzory rodzin homoseksualnych, rodzin-komun, a najlepiej życia solo, poza małżeństwem czy rodziną, choć niekoniecznie bezdzietnego⁷⁹.

W podobnym tonie piszą L. Kocik i K. Jaskulska, akcentując dominację ogólnospołecznych zmian, zwanych ponowoczesnością i globalizacją, które powodują, że uznawane dotąd definicje rodziny oraz małżeństwa dezaktualizują się:

Rodzina przestaje być instytucją, grupą i systemem o trwałych, zunifikowanych i uniwersalnych cechach. Pojawiają się najróżniejsze, alternatywne formy życia małżeńsko-rodzinnego. Formy te są sankcjonowane narastającą tendencją do indywidualizacji wzorów życia, która jest ściśle związana z neutralizacją aksjonormatywną i etyczną globalizującego się świata. Na gruncie tej etycznej neutralizacji rodzą się określone formy nowych dyktatur w pewnym sensie same w sobie sprzeczne oraz zagrażające poczuciu własnej (osobowościowej) tożsamości, której miały służyć i którą miały utwierdzać. Jest to dyktatura tolerancji, zindywidualizowanych wyborów (właściwie egoizmu) oraz „wyzwolonego pożądanego”⁸⁰.

Autorzy, przypominając o tym, iż najkorzystniejsze dla człowieka jest dorastanie w rodzinie nuklearnej, dowodzą, iż wspomniana dyktatura tolerancji i poprawności politycznej to zjawiska, które wypaczyły szlachetną ideę tolerancji, doprowadzając ją do skrajności i przekształcając we własną karykaturę, argumentując tę tezę następująco:

W ponowoczesnym języku przestępca – to „ofiara społeczeństwa”, wierność małżeńska – to „represyjna seksualność”, kaleka – to „sprawny inaczej”, głupi – to „mądry inaczej”, dewiant – to „kochający inaczej” lub „o odmiennej orientacji”, przerwanie ciąży to „przywroćenie (wywołanie) miesiączki”, małżonek to „partner seksualny” itp., itd. Są to przykłady na to, jak bardzo relatywizuje się rzeczywi-

⁷⁹ A. Olubiński, *Współpraca rodziny i szkoły jako funkcja życia społecznego*, [w:] *Współprzeźnienie edukacji. Szkoła – Rodzina – Społeczeństwo – Kultura*, red. M. Nyczaj-Drąg i M. Głażewski, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2005, s. 79.

⁸⁰ L. Kocik, K. Jaskulska, *Wpływ zmian ogólnospołecznych na funkcjonowanie rodziny – aspekt socjologiczny*, [w:] *Państwo i społeczeństwo. Wybrane problemy rodziny u progu ponowoczesności*, red. G. Makiełło-Jarża, Księgarnia Akademicka, Kraków 2005, s. 21.

stość, jak odbiera się właściwe znaczenie określonym cechom ludzkim lub sytuacjom społecznym, jak bardzo unika się nazywania rzeczy po imieniu, aby uniknąć wartościowania, a unikając wartościowania, nie spoglądać prawdzie w oczy. W podobny sposób dokonuje się etycznie-obyczajowa neutralizacja (to dobrze), a nawet nobilitacja (i to źle) homoseksualizmu poprzez globalizację określenia gay⁸¹.

Faktycznie, postmodernistyczny świat pełen jest manipulacji, przeinaczania i deformowania wielu idei czy ideałów, w tym dekonstrukcji rodziny⁸². Bardzo łatwo obecnie pod płaszczykiem szczytnych celów realizować niekoniernie chwalebne plany, zamykać usta przeciwnikom politycznym lub światopoglądowym choćby wspomnianą tolerancją i wykorzystywać zmiany, nawet takie, którym początkowo przyświecały dobre intencje, dla własnych kontrowersyjnych korzyści. Ułatwiają to, niestety, w dużym stopniu media, w których często sensację ceni się wyżej niż fakty, a powierzchowne podejście dominuje nad rzetelnością.

Kontynuując temat alternatywnych form rodziny, szwajcarski socjolog H. Hoffmann-Nowotny przybliży wizję odejścia od życia wspólnotowego, stopniowy zanik tradycyjnej rodziny, zastąpienie związku kohabitacyjnego takim, w którym mąż i żona mieszkają oddzielnie i są niezależni (LAT, czyli *Living Apart Together*), w dalszej przyszłości mającego zostać zastąpionym przez inne formy życia. **Model LAT** można zaobserwować szczególnie w Szwecji i w Danii, zauważono takie trendy także w Polsce. Zapewne opisane powyżej przeobrażenia rodzinno-mażeńskie wpłynęły na propozycje Parlamentu Europejskiego w Strassburgu w 2003 roku poszerzenia pojęcia rodziny o związki kohabitacyjne i homoseksualne⁸³, co w naszym kraju wzbudziło sporo emocji. Tymczasem w Polsce istnieje ponad 200 tysięcy nieformalnych związków, co roku blisko 10 tysięcy osób postanawia razem zamiesz-

⁸¹ *Ibidem*, s. 26–27.

⁸² Przykładem może być tu np. opinia holenderskiego parlamentarzysty i gejowskiego aktywisty, pracującego dla organizacji Human Rights Watch, według którego, po legalizacji małżeństw homoseksualnych, kolejnym logicznym krokiem w ramach redefinicji małżeństwa będzie uznanie małżeństw grupowych (zawieranych między trojgiem lub większą liczbą osób); Boris Dittrich: *legalizacja małżeństw grupowych to nieunikniony następny krok*, <http://wiadomosci.onet.pl/swiat/boris-dittrich-legalizacja-malzenstw-grupowych-to-nieunikniony-nastepny-krok/rq8c7>, dostęp: 24.03.2013.

⁸³ S. Kawula, *Kształty rodziny...*, *op. cit.*, s. 14–15.

kać. Zjawisko to jest najpowszechniejsze w dużych miastach i wśród ludzi wykształconych⁸⁴, którzy niekoniecznie planują pozostawać w konkubinacie przez całe życie, ale często zamieszkują ze sobą na próbę przed podjęciem ostatecznej decyzji o małżeństwie.

Co wpływa na decyzję młodych ludzi o podjęciu wspólnego życia bez ślubu? Powodują to m.in. względy ekonomiczne: koszt wyprawienia wesela, ale też zmniejsza się presja rodziny na sformalizowanie związku młodych i zwiększa się akceptacja takich form aktywności w związkach nieformalnych, jakie wcześniej zarezerwowane były jedynie dla par małżeńskich (np. współżycie seksualne, wspólne prowadzenie domu). Małżeństwo przestaje być wartością samą w sobie; znaczące są tu „czynniki kulturowe – małżeństwo traktowane jest coraz częściej jako sprawa osobista dwojga ludzi, a nie związek dwóch rodzin”⁸⁵. Trzeba jednak podkreślić, że akceptowane przez większość formy życia rodzinnego, jak samotne rodzicielstwo, bezdzietne małżeństwo, para bez ślubu z dzieckiem, postrzega się na razie raczej jako istniejący społecznie fakt niż pożądaný model życia rodzinnego⁸⁶.

Współcześnie coraz częściej występują także **rodziny zrekonstruowane**, czyli „uzupełnione” w wyniku nowego związku małżeńskiego rodzica po rozwodzie lub śmierci partnera. Nacisk we współczesnej rodzinie kładzie się na jakość życia – dobre samopoczucie, rozwój osobowości, uznanie, poczucie bycia kochanym. Coraz częściej można te elementy odnaleźć także w związkach wielorodzinnych, składających się z byłych i obecnych małżonków, dzieci z wcześniejszych i obecnych związków, podwojonej liczby dziadków i teściów⁸⁷. To także dość nowa sytuacja, wcześniej tego typu rodziny kojarzyło się raczej z konfliktami lub dystansem we wzajemnych kontaktach, podczas gdy obecnie relacje bywają przyjacielskie, choć komunikacja i osiągnięcie stanu porozumienia, bliskości i życzliwości w tzw. patchworkowej rodzinie nie jest łatwe.

⁸⁴ *Ibidem*, s. 45.

⁸⁵ *Ibidem*, s. 49.

⁸⁶ L. Dyczewski, *Małżeństwo i rodzina upragnionymi wartościami młodego pokolenia*, [w:] *Małżeństwo i rodzina w nowoczesnym społeczeństwie*, red. L. Dyczewski, Wydawnictwo KUL, Lublin 2007, s. 30.

⁸⁷ S. Kawula, *Kształty rodziny...*, *op. cit.*, s. 52.

Dość kontrowersyjne jest szerzące się ostatnio zjawisko **współrodzicielstwa** (ang. *co-parenting*). Reklamowane jest ono jako dobre rozwiązanie dla pragnących potomstwa tzw. singli oraz osób homoseksualnych. Z artykułu pt. *W Internecie poznasz matkę lub ojca swojego dziecka – współrodzicielstwo ratunkiem dla bezdzietnych?* możemy dowiedzieć się o stronach poświęconych współrodzicielstwu, takich jak Family by Design czy Co-ParentMatch, które przypominają serwisy randkowe, tyle że osoby rejestrujące się w tych serwisach nie szukają partnera czy przyszłego małżonka, ale kandydata do wspólnego spółdzenia i wychowywania dziecka. Dla ułatwienia wyboru mogą np. rozwiązać test, który pomoże trafić na osobę deklarującą podobne poglądy na rodzicielstwo⁸⁸. W tekście czytamy również:

Jako zaletę współrodzicielstwa wymienia się fakt, że ludzie, którzy decydują się na takie rozwiązanie, muszą wcześniej przedyskutować wiele kwestii, których często nie omawia się ze swoim partnerem, z którym tworzymy związek oparty na uczuciach. W tym wypadku trzeba ustalić wszystko, począwszy od spraw finansowych, a skończywszy na podziale obowiązków. Niektórzy decydują się na pomoc prawną przed wejściem w tego rodzaju układ. Taki pomysł na rodzicielstwo ma też zdecydowanych przeciwników, wśród których jest obrończyni tradycyjnych wartości rodzinnych i małżeńskich, Elizabeth Marquardt. W przesłanym do „The New York Times” komentarzu stwierdza kategorycznie: „To okropny pomysł, takie celowe skazywanie dziecka na życie w dwóch różnych światach, z rodzicami, którzy nawet nie próbują stworzyć więzi opartej na miłości”. Jedno jest pewne, „co-parenting” – obok matek-surogatek i dawców nasienia – staje się na świecie kolejnym sposobem na posiadanie potomstwa w sytuacji, gdy nie mamy partnera/partnerki⁸⁹.

Argument dotyczący przedyskutowania kwestii związanych z opieką i wychowaniem dziecka przed powołaniem go na świat nie jest zupełnie irracjonalny, przytaczam go tu jednak nie po to, by bronić tego, smutnego w gruncie rzeczy, pomysłu, ale by zaznaczyć, że

⁸⁸ K. Stępniewska, *W Internecie poznasz matkę lub ojca swojego dziecka – współrodzicielstwo ratunkiem dla bezdzietnych?*, http://www.edziecko.pl/rodzice/1,79361,13459263,W_Internecie_poznasz_matke_lub_ojca_swojego_dziecka.html#TRCuk, dostęp: 04.05.2014.

⁸⁹ *Ibidem*.

faktycznie w wielu związkach niepodejmowanie takich tematów w odpowiednim czasie skutkuje później wieloma konfliktami, a w skrajnych przypadkach nawet i rozstaniem. Dlatego wczesna pedagogizacja powinna pobudzić zainteresowanie tymi sprawami na długo przed założeniem rodziny, co zapewne przyczyni się m.in. do omawiania ich przez młodych ludzi, zanim podejmą decyzję o małżeństwie i powołaniu na świat potomka.

Postrzeganie rodziny przez przedstawicieli starszych i młodszych pokoleń zawsze się różniło: starsze generacje prezentowały tu bardziej tradycyjne postawy. Szczególnie interesujące są więc wyniki badań dotyczące obrazu rodziny w oczach młodzieży, które przybliżają tendencje zmian światopoglądowych. Badania takie przeprowadzono w siedmiu różnych krajach w latach 2004–2006. Respondenci za podstawową formę życia rodzinnego uważają małżeństwo z co najmniej jednym dzieckiem (polscy respondenci – 98%), a najczęściej z dwójką. Uznawane za rodzinę formy alternatywne to: samotna matka lub ojciec z dzieckiem/dziećmi (77% i 76%), bezdzielne małżeństwo lub para bez ślubu z dzieckiem/dziećmi (71%), para bez ślubu bez dzieci (19%), dwie lesbijki lub dwóch homoseksualistów z dzieckiem / dziećmi (kolejno 18% i 17%). Dla porównania: te dwie ostatnie możliwości w Niemczech zostały uznane za rodzinę przez kolejno 75% i 74% badanej młodzieży, podobnie w Hiszpanii (76% i 77%); małżeństwo bez dzieci w Niemczech – 42%; parę bez ślubu i bez dzieci w Korei – 78%, a w Hiszpanii – 59%, samotnego ojca lub samotną matkę z potomstwem w Korei – kolejno 48% i 27%, a na Litwie – 58% i 57%⁹⁰. Różnice są tu dość znaczące, jednakże trzeba zauważyć, iż trudno dokładnie przewidzieć, w jakim kierunku będzie się zmieniała świadomość młodych Polaków – nie można wykluczyć, że za jakiś czas dane procentowe mogą się w tym zakresie przedstawić zupełnie inaczej.

Rozwód jest dla rodziny, w tym także dla dzieci, prawie zawsze ogromnym stresem⁹¹. Psycholodzy twierdzą, że jest to drugie po śmierci najbliższej osoby przeżycie traumatyczne, separację przeżywa się

⁹⁰ Za: L. Dyczewski, *Małżeństwo i rodzina...*, op. cit., s. 21–22.

⁹¹ O trudnościach w społecznym funkcjonowaniu dzieci z rodzin rozwiedzionych pisał H. Cudak w książkach: *Funkcjonowanie dzieci z małżeństw rozwiedzionych*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2004 oraz *Zagrożenia emocjonalne i społeczne dzieci z rodzin rozwiedzionych*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2010.

w znacznie mniejszym stopniu. J. Brągiel na podstawie wniosków z badań stwierdza, iż rozwód ma wiele negatywnych skutków, także po latach od tego zdarzenia, przykładowo brak wiedzy u dorosłych już dzieci na temat tego, jak wygląda życie w pełnej rodzinie, niepewność dotycząca własnego postępowania w życiu rodzinnym, trudności w tworzeniu dobrych relacji z innymi, ciągłe poszukiwanie aprobaty i uznania⁹². Mimo to coraz więcej par podejmuje decyzję o ostatecznym rozstaniu. Najwyższe wskaźniki rozwodów występują w USA, gdzie rozwodzi się co drugie małżeństwo, w Rosji i na Węgrzech co trzecie, w Polsce co piąte (z tendencją do co czwartego). Najmniej małżeństw rozwodzi się we Włoszech (0,4) i w Iraku (0,1). Wskaźnik rozwodów w Polsce w latach 2003–2004 wynosił 1,3 (56. miejsce na świecie); USA – 4,6; Białoruś – 4,4; Kuba – 3,5; Wielka Brytania – 3,2⁹³. Należy tu dodać, iż liczba osób opowiadających się za dopuszczalnością rozwodów w naszym kraju rośnie – w latach 60. XX wieku odsetek osób deklarujących taką opinię wynosił 70%, na początku lat 80. – 78,5%, kilkanaście lat później – 80%, tendencje wzrostowe występują tu również w odniesieniu do rozwodów kościelnych⁹⁴.

F. Adamski zauważa, że brak trwałości małżeństwa narasta w Polsce od lat 50. XX wieku. Współczynnik rozwodów obliczanych na 10 000 ludności w 1950 roku wynosił 0,4%, w 1965 – 0,8%, w latach 80. – 1,3%. Głównie występują one w miastach – gdzie stopa rozwodowa jest około sześć razy wyższa niż na wsi. W latach 90. w dużych miastach rozpadało się 40 ze 100 małżeństw zawartych cywilnie, a w przypadku małżeństw z dłuższym niż 15-letni staż, była to połowa. Około 60% rozwodzących się par posiada nieletnie potomstwo. Motywy prowadzące do rozwodu są różne: najczęstszym ich powodem jest niewierność małżeńska i alkoholizm, następnie problemy finansowo-mieszkaniowe, niedobranie się pod względem seksualnym, zazdrość. Nie bez znaczenia jest tu atmosfera społeczna, coraz

⁹² J. Brągiel, *Percepcja rozwodu rodziców przez dorosłe dzieci*, [w:] *Czas społeczny akademickiego uczestnictwa w rozwoju i doskonaleniu civil society: księga jubileuszowa dedykowana profesorowi Andrzejowi Radziejewiczowi-Winnickiemu w 65. rocznicę urodzin*, red. E. Syrek, Wydawnictwo UŚ, Katowice 2010, s. 471.

⁹³ S. Kawula, *Kształty rodziny...*, *op. cit.*, s. 34–38.

⁹⁴ P. Kryczka, *Rozwód w opinii społecznej*, [w:] *Rodzina współczesna*, red. M. Ziemska, Wydawnictwa UW, Warszawa 2001, s. 153 i 174–175.

wyraźniej sprzyjająca praktyce rozwodzenia się, zjawisko to według autora przybiera wręcz formę zaraźliwej choroby społecznej. Tylko 45% badanych opowiada się za zakazem rozwodów jako normą obowiązującą. Większość (55%) akceptuje rozwody. Jeśli dodać do tego niedojrzałość psychiczną i uczuciową współmałżonków i kuszącą perspektywę „łatwego” nowego początku, powszechność rozwodów nie powinna zaskakiwać⁹⁵.

Istotny czynnik przyczyniający się do zwiększenia skali tego zjawiska – rosnąca aprobata dla niego w większości środowisk – sprawia, że decyzję o rozstaniu łatwiej podejmują nie tylko młode pary, ale i w średnim bądź starszym wieku, i o długim stażu. W 2011 roku rozpadło się ponad 17 tysięcy związków będących małżeństwem przez 20 i więcej lat: aż trzykrotnie więcej niż w 1990 roku⁹⁶. Chociaż warto zaznaczyć, że równocześnie coraz większą popularnością cieszą się terapie małżeńskie, więc osoby niechące rezygnować bez walki mają możliwości uzyskania wsparcia, a dodatkowo pomoc psychologa czy psychoterapeuty przestaje być, jak niegdyś, wstydliwą sprawą. Ale też często – o czym pisze A. Kwak – akcentuje się konieczność podejmowania wysiłków poprawiających jakość związku, zamiast utrzymywania go na siłę⁹⁷.

W Internecie krąży demotywator przedstawiający zdjęcie kobiety i mężczyzny w podeszłym wieku, trzymających się za rękę. Podpis jest dość wymowny: „Spytano parę starszusków jak wytrzymali ze sobą 50 lat? Odpowiedzieli: *Bo widzi Pan, urodziliśmy się w czasach, kiedy jak coś się psuło, to się to naprawiało, a nie wyrzucało do kosza*”⁹⁸. Jednak wielu, zwłaszcza młodych ludzi, uważa, że jeśli w związku coś nie wychodzi, to nie ma co się „męczyć” i próbować być razem – dobrze oddaje takie podejście tekst popularnej piosenki K. Klich pt. *Lepszy model*:

⁹⁵ F. Adamski, *Sytuacja społeczno-moralna kraju u zarania Trzeciej Rzeczypospolitej i jej aspekty wychowawcze*, [w:] *Wartości – społeczeństwo – wychowanie. Studia z pedagogiki społecznej*, red. F. Adamski, Uniwersytet Jagielloński, Kraków 1995, s. 15.

⁹⁶ J.K. Kowalski, *Rośnie liczba rozwodów w Polsce: kilkanaście tysięcy rocznie*, http://www.gazetaprawna.pl/artykuly/695508,rosnie_liczba_rozwdow_w_polsce_kilkanaście_tysięcy_rocznie.html, 08.04.2013, dostęp: 08.11.2013.

⁹⁷ A. Kwak, *Rozwód a separacja w opinii kobiet i mężczyzn*, [w:] *Rodzina współczesna*, red. M. Ziemska, Wydawnictwa UW, Warszawa 2001, s. 191.

⁹⁸ Demotywatory, <http://demotywatory.pl/3753921>, dostęp: 22.10.2013.

Znów się zepsułeś
I wiem co zrobię
Zamienię ciebie
Na lepszy model (2x)

Nie mam do ciebie cierpliwości
To pewne, że już nie będę mieć
Minał termin twojej przydatności
Gwarancja nie obejmuje cię
Nie pozostawiasz mi wyboru
Na lepszy model zmienię cię
Nie potrzebuję w domu złomu dłużej, nie

Nie mam do ciebie zaufania
To pewne, że już nie będę mieć
Dosyć mam twego naprawiania
Gdy co chwilę się psuje inna część
Jesteś zupełnie do niczego
A na dodatek powiem, że
Pożytku z ciebie tu żadnego nie ma, nie

Znów się zepsułeś [...]

Nie mam do ciebie sentymentu
To pewne, że już nie będę mieć
Robisz za dużo tu zamętu
A nie wynika z tego żadna dobra rzecz
Nie pozostawiasz mi wyboru
Na lepszy model zmienię cię
Nie potrzebuję w domu złomu dłużej, nie

Nie mam, do ciebie nic już nie mam
To pewne, że już nie będę mieć
Możesz wysyłać zażalenia
I tak naprawy ciebie nie podejmę się
Jesteś zupełnie do niczego
A na dodatek powiem, że
Pożytku z ciebie tu żadnego nie ma, nie

Znów się zepsułeś [...] ⁹⁹

⁹⁹ www.teksty.org, dostęp: 21.05.2015.

Czy zatem rodzina w tradycyjnym rozumieniu jest zagrożona? Niektórzy naukowcy twierdzą, że nie tylko rodzina – ale całe społeczeństwo. **Społeczeństwo ryzyka** (*risk society*) to termin wprowadzony przez U. Becka, który dowodził, że ryzyko to główna cecha społeczeństw ponowoczesnych, postindustrialnych, końca drugiego i początków trzeciego tysiąclecia. Przemiany zachodzące w takich społeczeństwach, funkcjonujące w nich mechanizmy i instytucje zagrażają obywatelom potencjalnie lub rzeczywiście, nie dając im pewności egzystencjalnej na przyszłość. Ryzyko obejmuje właściwie wszystkie sfery życia – ekonomiczną, polityczną, związaną ze sprawowaniem władzy, techniką, informatyką, nauką, regulowaniem przyrody. Upadają klasyczne filary społeczeństwa industrialnego: nauka, rozum, autonomia, porządek globalny, moralność i monizm etyczny. To ryzyko jest ceną, jaką płacimy za postęp cywilizacyjny i techniczny¹⁰⁰.

Dodatkowo na aspekt edukacyjny zwraca uwagę Z. Kwieciński. Pisząc o fenomenie społeczeństwa ryzyka, zauważa, iż związane z nim są takie zjawiska, jak nierówny dostęp do oświaty dorosłych, źródeł kulturowych oraz zróżnicowane kompetencje społeczne. Dodaje:

Istotne znaczenie ma w nim dystrybucja szans bądź ryzyka, szczególnie w aspekcie wkładu edukacji i kształcenia do społecznej alokacji jednostek na przestrzeni biegu ich życia. Dla dużej części populacji konieczność indywidualnych wyborów niesie ryzyko społecznej ekskluzji, także oderwanie od tradycyjnych źródeł indywidualnej tożsamości sprzyja dezorientacji i anomii¹⁰¹.

S. Kawula wychodzi z założenia, iż „w społeczeństwie ryzyka rodzina również staje się rodziną ryzyka”¹⁰². Rodzinie ryzyka zagraża głównie ubożenie społeczeństwa, tzw. syndrom 3B (bezrobocie, bieda, bezdomność), zagraniczne rozłąki, liberalizacja norm etycznych, powodująca wzrost rodzin niepełnych i większą liczbę rozwodów, bez-

¹⁰⁰ S. Kawula, *Kształty rodziny...*, *op. cit.*, s. 82–83.

¹⁰¹ Z. Kwieciński, *Edukacja dorosłych a bermudzki trójkąt zagrożeń człowieka*, [w:] *Edukacja dorosłych w erze globalizmu*, red. E.A. Wesołowska, Wydawnictwo Naukowe „Novum”, Płock 2002, s. 26.

¹⁰² S. Kawula, *Rodzinne konteksty polskiej polityki społecznej i pracy socjalnej*, [w:] *Pedagogika społeczna i jej współczesne konteksty*, red. G. Orzechowska, Wydawnictwo Edukacyjne „Akapit”, Toruń 2008, s. 186.

względne prawa gospodarki rynkowej (np. konkurencja, korupcja)¹⁰⁵. Transformacja systemowa oraz zjawiska o **charakterze globalnym** przyczyniają się do wzmożenia trudności w funkcjonowaniu rodziny w zakresie materialnym i socjalizacyjno-wychowawczym (aspekt opiekuńczy, wychowawczy, emocjonalny, kulturalny, rekreacyjno-towarzyski), powodując dysfunkcyjność wielu polskich rodzin. Rosnie liczba chorób psychicznych i fizjologicznych w rodzinie, załamania, depresji, uzależnień, samobójstw, przestępczości, konfliktów itd.¹⁰⁴

Zmiany globalizacyjne – jak podkreśla J. Niewęgłowski –

dokonują się na wielu płaszczyznach, także na polu wychowania. Mamy tutaj do czynienia z dzieckiem i młodym człowiekiem. Grupa ta jest przyszłością świata i każdego społeczeństwa. Z drugiej strony jest to grupa najwyższego zagrożenia. W tym więc kontekście należałoby mówić o globalnej odpowiedzialności za najmłodsze pokolenie, o globalnym humanizmie, który miałby na celu jego dobro¹⁰⁵.

Żeby jednak zaistniała globalna odpowiedzialność, musi najpierw zaistnieć odpowiedzialność jednostki, grupy, społeczeństwa. Aby zaś młode pokolenie rozwijało się najlepiej, konieczna jest właściwie funkcjonująca rodzina.

Podsumowując polskie badania poświęcone problematyce środowiska rodzinnego, J. Izdebska wymienia następujące główne obszary **niepokojących zjawisk w rodzinie** i zaznacza, że zagrożenia te często się kumulują, dodatkowo pogarszając sytuację dziecka:

- 1) złe warunki materialne, bezrobocie, bezdomność, trudna sytuacja bytowa rodzin wielodzietnych i niepełnych, degradacja ekonomiczna rodzin zamieszkujących popegeerowskie wsie, pauperyzacja części grup rodzin inteligentnych, np. nauczycieli, lekarzy, personelu medycznego, zubożenie wielu rodzin, które wpływa negatywnie na realizowanie przez nie przede wszystkim funkcji ekonomicznej,

¹⁰⁵ S. Kawula, *Człowiek w relacjach socjopedagogicznych*, Wydawnictwo Edukacyjne „Akapit”, Toruń 2004, s. 120.

¹⁰⁴ S. Kawula, *Kształty rodziny...*, *op. cit.*, s. 60.

¹⁰⁵ J. Niewęgłowski, *Sytuacja dzieci i młodzieży w dobie globalizacji*, [w:] *Przemiany w naukach o wychowaniu – idee, koncepcje, rzeczywistość edukacyjna*, red. W. Korzeniowska, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2002, s. 78.

-
- materialnej oraz opiekuńczo-zabezpieczającej (a pośrednio też socjopedagogicznej);
- 2) dezintegracja w sferze kontaktów interpersonalnych i hierarchii wartości, osłabienie kontaktów i więzi między rodzicami i dziećmi, osamotnienie dziecka spowodowane przez atomizację i autonomizację życia rodzinnego, wszystko to zaburza pełnienie funkcji socjopedagogicznej (a w jej obrębie: emocjonalno-ekspresyjnej, rekreacyjno-towarzyskiej, socjalizacyjnej, kulturalnej);
 - 3) dezorganizacja strukturalna rodzin, rozpad na skutek śmierci jednego z małżonków, rozwodu/separacji lub długotrwałej nieobecności rodzica, co utrudnia realizację funkcji ekonomicznej (materiałnej i opiekuńczo-zabezpieczającej) oraz socjopsychologicznej;
 - 4) występowanie patologii społecznej w rodzinie – uzależnień od alkoholu czy narkotyków, agresji, przemocy fizycznej i psychicznej, przestępczości – powodujących dysfunkcjonalność wychowawczą;
 - 5) nieracjonalne korzystanie z nowych technologii (mediów, multimediów), co dezorganizuje życie rodziny, dezintegruje ją, niejako zastępuje rodziców w pełnieniu przez nich funkcji opiekuńczo-wychowawczych¹⁰⁶.

J. Turowski, patrząc bardziej globalnie, wyróżnia cztery grupy zagrożeń i problemów współczesnej rodziny: szerzenie się poglądów i praktyk sprzecznych z charakterem rodziny jako społeczności naturalnej (w tym zabójstwa dzieci, aborcje, odgórne kontrolowanie liczby posiadanego potomstwa, plany depopulacji ludności w niektórych rejonach, legalizacja związków małżeńskich między osobami tej samej płci); zjawiska dezorganizacji i rozpadu rodzin (konkubinaty, separacje, rozwody); upadek moralności publicznej (wzrost przestępczości, kryzys autorytetów, wartości moralnych i kulturalnych, patologie, szkodliwy wpływ mediów na wychowanie młodego pokolenia); sytuacja materialna i socjalna polskich rodzin¹⁰⁷. Właściwie prowadzona pedagogizacja społeczeństwa powinna poprawić sytuację przynaj-

¹⁰⁶ W.T. Danilewicz, J. Izdebska, B. Krzesińska-Zach, *Pomoc dziecku i rodzinie w środowisku lokalnym*, Wydawnictwo Uniwersyteckie „Trans Humana”, Białystok 2001, s. 18–19.

¹⁰⁷ J. Turowski, *Problemy współczesnej rodziny*, [w:] *Rodzina w zmieniającym się społeczeństwie*, red. P. Kryczka, Redakcja Wydawnictw KUL, Lublin 1997, s. 9–12.

mniej w pierwszych trzech przypadkach. Co do czwartego i ostatniego – wiele polskich rodzin przyznaje się do złej kondycji materialnej, żyje bez zabezpieczenia finansowego, mając poczucie, że ich potrzeby nie są spełniane – coroczne raporty o sytuacji polskich rodzin Pełnomocnika Rządu ds. Rodziny i Kobiet potwierdzają tę sytuację¹⁰⁸. Co więcej, spory procent sierot społecznych, czyli dzieci zamieszkujących m.in. domy dziecka, trafił tam tylko z powodu ubóstwa i niezaradności swoich rodziców. Jest to zupełnie niezgodne z założeniami wprowadzanej od 1990 roku koncepcji systemu opieki nad dziećmi osieroconymi i opuszczonymi oraz zagrożonymi odejściem z własnej, dysfunkcyjnej rodziny, gdzie jedno z założeń brzmi następująco:

Dziecko jako człowiek jest integralną częścią rodziny; w większości przypadków kryzys dziecka jest pochodną kryzysu trawiącego rodzinę, dlatego pomoc dziecku powinna być udzielona wraz z pomocą rodzinie, o ile jest to możliwe, bez odrywania go od naturalnego środowiska¹⁰⁹.

To, niestety, kolejny przykład pokazujący, że teoria może nie iść w parze z praktyką.

Równocześnie coraz więcej osób zdolnych do pracy nie chce jej podejmować, zdając się całkowicie na pomoc państwa. M. Marody wyróżnia tzw. trzy Polski: sprywatyzowaną (sektor instytucji prywatnych), budżetową (sektor instytucji publicznych) i Polskę na zasiłku (sektor instytucji zabezpieczenia społeczno-socjalnego). Ten ostatni rodzaj powiększył się i obejmuje m.in. osoby zdolne jedynie do przetrwania, będące stałymi klientami ośrodków pomocy społecznej, do której przychodzą wraz z rodzicami i podobnej postawy uczą swoje dzieci¹¹⁰. Samo wsparcie finansowe w ramach pomocy społecznej zazwyczaj nie rozwiązuje problemu, gdyż daje się w ten sposób tylko przysłowiową rybę zamiast wędki, a to nie zmienia sytuacji bezrobocia ani marginalizacji:

znaczna część podopiecznych pomocy społecznej stanowi tę kategorię społeczną, która od dawna korzysta z rozmaitych publicznych

¹⁰⁸ Z. Bielan, *Zagrożenia i kryzys...*, *op. cit.*, s. 250.

¹⁰⁹ J. Kuźma, *Koncepcje zmian w systemie opieki nad dziećmi osieroconymi i opuszczonymi*, Oficyna Wydawnicza „Text”, Kraków 1996, s. 3.

¹¹⁰ Za: S. Kawula, *Rodzinne konteksty...*, *op. cit.*, s. 187.

środków wsparcia, a jej sytuacja nie pozostaje w związku z makroekonomicznymi zmianami w kraju, np. na rynku pracy. Skuteczność interwencji pomocy społecznej, obliczonej na usamodzielnienie i włączenie tej części odbiorców świadczeń w główny nurt życia społecznego, jest – jak się wydaje – niewielka¹¹¹.

Coraz więcej osób w dzisiejszych czasach korzysta z wszelkich możliwych materialnych form pomocy społecznej i nie do rzadkości należy sytuacja, w której po zasiłek przychodzą młodzi, zdrowi ludzie, którzy nie pracowali i nie mają takiego zamiaru, bo, jak twierdzą, pomoc państwa im się należy. Warto w pierwszej kolejności zmienić postawy roszczeniowe młodych ludzi i nauczyć ich samodzielności, odpowiedzialności i zaradności.

Bieda dotyczy przede wszystkim rodzin wielodzietnych, niepełnych, rozbitych, bezrobotnych. S. Parker, S. Greer i B. Zuckerman zauważyli jeszcze w ubiegłym wieku, że dzieci dorastające w ubóstwie doświadczają podwójnego zagrożenia: nie dość, że są wystawione bezpośrednio na ryzyko w swoich domach i społecznościach (np. choroby, stres, niedostateczna stymulacja psychosocjalna i ograniczone środki), to jeszcze w ich przypadku konsekwencje zagrożeń są poważniejsze niż u dzieci w rodzinach o wyższych dochodach¹¹². W rodzinach wielodzietnych 40% dzieci znajduje się na granicy ubóstwa, a ponad 60% rodzin żyje z minimum socjalnego. Ponadto 10% dzieci w wieku szkolnym wychowuje się w rodzinach z problemem alkoholowym. Bezrobocie wpływa na coraz bardziej szerzące się zjawiska przestępczości, agresji, alkoholizmu, narkomanii, prostytucji, aczkolwiek nie można wysuwać zbyt daleko idących wniosków – zachowania patologiczne mają miejsce też u osób żyjących w dobrobycie. Z. Tyszka zauważa, że współczesna cywilizacja sprzyja sytuacjom, w których patologia jednostek czyni spustoszenie w rodzinach, a patologia rodzin

¹¹¹ D. Zalewski, *Rola instytucji pomocy społecznej w przeciwdziałaniu procesowi marginalizacji społecznej*, [w:] *Polityka społeczna. Wybrane problemy. Wybór artykułów z lat 1999–2005*, red. J. Supińska, M. Kabaj, Instytut Pracy i Spraw Socjalnych, Warszawa 2005, s. 286.

¹¹² Za: P.L. Engle, M.M. Black, *The Effect of Poverty on Child Development and Educational Outcomes*, http://digitalcommons.calpoly.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1002&context=psyecd_fac, 2008, dostęp: 14.07.2013.

wyniszcza jednostkę¹¹³. Powinno się zatem podjąć konkretne działania profilaktyczne oraz naprawcze w tym zakresie.

Pół wieku temu J. Szczepański pisał:

uporczywie od 150 lat zjawiające się teorie o powszechnym i zasadniczym **kryzysie rodziny** [podkreślenie – M.B.], stwierdzające, że w nowoczesnej cywilizacji przemysłowej rodzina przestaje spełniać swoje funkcje społeczne, że staje się instytucją rozpadającą się, instytucją w zaniku, słowem różne katastroficzne teorie rozpadu rodziny nie znajdują potwierdzenia w faktach. Rodzina zmienia strukturę i funkcje, przystosowuje się do zmienionego społeczeństwa globalnego. Te zmiany wywołują różne zjawiska nieznanne przedtem. Jednakże ilość zawieranych małżeństw nie spada w żadnym kraju. Siły wewnętrzne rodziny są zbyt potężne, by jakkolwiek nacisk zewnętrzny mógł „zniszczyć” ją jako instytucję¹¹⁴.

Od tego czasu w naszym kraju i na całym świecie zaszły istotne zmiany. Coraz mniej osób podejmuje decyzję o małżeństwie, coraz więcej – o rozwodzie. Upowszechniają się alternatywne wzory współżycia rodzinnego. Niektóre środowiska wręcz wywierają presję, by uznać je za równorzędne z tradycyjnym modelem. Zmienia się zarówno definicja, jak i struktura rodzin, a także ich funkcjonowanie i relacje między poszczególnymi członkami. Sytuacja dzisiejszych rodzin nie należy do łatwych, do czego przyczyniają się różne zagrożenia, wynikające ze wspomnianych na początku przemian społecznych, kulturalnych, gospodarczych itd. Także status rodziny – w klasycznym rozumieniu – wydaje się mniej stabilny niż dawniej. Jednakże, pomimo tego, iż wnioski z analiz empirycznych świadczą o tworzeniu się coraz większej liczby konstelacji i modyfikacji form rodzinnych, nie przesądzają one o rezygnacji społeczeństw z tradycyjnego modelu rodzinno-małżeńskiego¹¹⁵.

U. Beck zauważa:

Jeśli chodzi o problem przyszłości rodziny, przy jego rozpatrywaniu punkt wyjścia często stanowią fałszywe założenia. Znana forma rodziny nuklearnej jest konfrontowana z jakimś niesprecyzowanym sta-

¹¹³ Za: S. Kawula, *Kształty rodziny...*, *op. cit.*, s. 62.

¹¹⁴ J. Szczepański, *Elementarne pojęcia...*, *op. cit.*, s. 160–161.

¹¹⁵ S. Kawula, *Kształty rodziny...*, *op. cit.*, s. 32.

nem „bezrodziności”, albo przyjmuje się, że jakiś inny typ rodziny ją zastąpi. Dużo bardziej prawdopodobne [...] jest to, że powstawać będzie i trwać wielka różnorodność rodzinnych i pozarodzinnych form współżycia. Charakterystyczne staje się, że wiele z tych form – stan wolny, związki przedmażeńskie i małżeńskie, wspólnoty zamieszkiwania, różne formy rodzicielstwa po jednym czy dwóch rozwodach – jest zintegrowanych w jednym życiu jako jego kolejne fazy¹¹⁶.

Mimo uczestnictwa w postępującej globalizacji i wiążących się z nią przemian w polskim społeczeństwie widoczne jest pragnienie kultywowania rodzimych tradycji, kultury, obyczajów, przy równoczesnej ochronie uniwersalnych, humanistycznych wartości i norm (wbrew trendowi podważania i relatywizowania wszystkich ideałów w postmodernistycznym świecie), potrzeba pewnej stabilizacji oraz określenia własnej tożsamości. Rodzina może stanowić tu wyjątkową stałą, dzięki której człowiek łatwiej sobie poradzi z nieprzewidywalną i zmienną rzeczywistością. Jak pisze Z. Frączek:

Kryzys rodziny wiąże się z kryzysem, jaki dotknął wszystkich dziedzin życia. Jest odbiciem piętrzących się w rzeczywistości społecznej problemów. Kryzys rodziny to w samej głębi kryzys człowieka i jego aksjologii. Dlatego też mimo doświadczanych przez rodzinę zagrożeń i słabości pozostaje ona w dalszym ciągu niezastąpioną wartością społeczną, człowiek bowiem zawsze szukał, szuka i będzie poszukiwał takiego oparcia, które łagodzi niepokój i cierpienie oraz poczucie samotności i beznadziejności¹¹⁷.

Warto podkreślić, że wśród **wartości** egzystencjalnych rodzina nadal plasuje się zazwyczaj w czołówce¹¹⁸. Potwierdzają to m.in. przeprowadzone na początku lat 90. ubiegłego wieku przez Zakład Pedagogiki Społecznej UJ badania, których celem było ukazanie zmieniającej się roli rodziny w międzypokoleniowym przekazie wartości na przestrzeni XX wieku. Respondentami byli mieszkańcy Krakowa – małżonkowie w trzech grupach wiekowych: 25–44 lata, 45–64 lata i powyżej 65 lat, wszyscy posiadający dzieci. Sprawdzano m.in., jaka jest hie-

¹¹⁶ U. Beck, *Społeczeństwo ryzyka. W drodze do innej nowoczesności*, Wydawnictwo Naukowe „Scholar”, Warszawa 2002, s. 182.

¹¹⁷ Z. Frączek, *Pokoleniowe przemiany...*, *op. cit.*, s. 47.

¹¹⁸ S. Kawula, *Kształty rodziny...*, *op. cit.*, s. 5.

rarchia wartości uznawanych za ważne w życiu tych trzech pokoleń. Wyniki pokazały jasno: najwyżej cenioną wartością we wszystkich trzech grupach okazało się szczęście rodzinne (wybrało w ten sposób kolejno 86% i po 75% badanych z drugiej i trzeciej grupy). Na drugim miejscu w najmłodszym pokoleniu znalazło się zdrowie, a na trzecim dzieci – odwrotnie niż w pokoleniu średnim i najstarszym¹¹⁹. Również młodzież polska umieszcza rodzinę na wiodących pozycjach w hierarchii wartości¹²⁰. Dlatego sytuacja nie wygląda źle, ale nie zawsze uzyskuje się taki wynik. Przykładowo w badaniach M.J. Szymańskiego przeprowadzonych w latach 90. XX wieku wśród ośmioklasistów, nauczycieli i rodziców tylko u tych ostatnich wartości rodzinne znalazły się na pierwszym miejscu, podczas gdy u uczniów była to odległa, 9. pozycja, zaś u kadry pedagogicznej – 6. Te wyniki mogą niepokoić, zwłaszcza w odniesieniu do nauczycieli, ponieważ młodzież kończąca edukację w okresie dojrzewania, zmieniająca szkoły itd. jest w takim okresie, w którym wartości rodzinne mogą mieć mniejsze znaczenie, gdyż często buntują się przeciw dominacji, kontroli swych rodziców, by po kilku latach przewartościować swoje życie i na nowo docenić te wartości. Z kolei nauczyciele mają na bieżąco przekazywać uczniom, co jest ważne i przygotowywać ich do pełnionych w przyszłości ról, dodatkowo sami często mają już rodziny – i w tym kontekście jednak ta 6. pozycja nie jest zrozumiała¹²¹. Wracając do hierarchii wartości, także bardziej aktualne badania, przeprowadzone przez Z. Frączek w 2009 roku wśród młodzieży studenckiej, ich rodziców oraz dziadków, wykazały, że dla wszystkich trzech pokoleń rodzina jest najważniejsza (oddali na nią najwięcej głosów)¹²².

¹¹⁹ R. Doniec, *Wartości osobowe w systemie wartości rodziny miejskiej (w układzie pokoleniowym)*, [w:] *Wartości – społeczeństwo – wychowanie. Studia z pedagogiki społecznej*, red. F. Adamski, UJ, Kraków 1995, s. 75–78.

¹²⁰ E. Kubiak-Szymborska, *Prorodzinna orientacja młodzieży. Między tradycją a współczesnością*, [w:] *Pedagogika rodziny na progu XXI wieku. Rozwój, przedmiot, obszary refleksji i badań*, red. A.W. Janke, Wydawnictwo Edukacyjne „Akapit”, Toruń 2004, s. 159.

¹²¹ M.J. Szymański, *Wartości młodzieży, jej nauczycieli i rodziców*, [w:] *Młodzież a dorośli. napięcia między socjalizacją a wychowaniem*, red. R. Kwiecińska, M. Szymański, AP, Instytut Nauk o Wychowaniu, Kraków 2001, s. 46–59.

¹²² Z. Frączek, *Pokoleniowe przemiany...*, *op. cit.*, s. 174–175 i 259.

Pewne zmiany w pojęciu i kształcie rodziny, podobnie jak inne zmiany społeczne, są nieuniknione, należy jednak skoncentrować się na tych aspektach, na które można mieć wpływ. Jednym z nich jest poprawa jakości wychowania dziecka w rodzinie. Temu zagadnieniu poświęciłam kolejny rozdział.

Zadania i problemy

1. Sporządź listę głównych cech czterech typów rodzin: małej, przyjacielskiej, dużej i dużej zmodyfikowanej.
2. Uzasadnij, dlaczego spada liczba zawieranych małżeństw i wzrasta liczba nieślubnych dzieci?
3. Czym różni się kohabitacja od konkubinatu? Którą z tych form uważasz za lepszą dla rozwoju i wychowania dzieci?
4. Na czym polega model LAT, w których krajach jest popularny, jakie są przyczyny jego występowania?
5. Podaj własne przykłady z życia, mediów lub literatury, rodziny zrekonstruowanej, a także przypadku współrodzicielstwa.
6. W których krajach rozwód jest bardzo częsty? Które miejsce zajmuje Polska ze względu na liczbę rozwodów? Jakie przyczyny są najczęściej powodem rozpadu małżeństwa i rozwodu?
7. Jakie cechy społeczeństwa ryzyka rzutują na zagrożenia dla rodziny (kryzys rodziny) i pogorszenie sytuacji dzieci?

Rozdział III

Rola rodziny w procesie wychowania dzieci

1. Pojęcie wychowania – wychowanie w rodzinie

Wychowanie to trudne i złożone pojęcie, zapewne też dlatego istnieje tak wiele jego definicji. Omawiając je, posłużę się zarówno literaturą naukową stworzoną przez klasyków, jak również współczesnymi publikacjami na ten temat. Postaram się wskazać na istotne i różnorodne cechy decydujące o znaczeniu tego pojęcia. Wychowanie w krótkiej, bardzo ogólnej definicji jest postrzegane jako szereg oddziaływań i procesów, kształtujących osobowość, wspierających rozwój i rzutujących na postępowanie człowieka. Rozpatrując całość procesu **wychowania**, K. Kotłowski postuluje rozważać go w trzech aspektach: aksjologicznym, psychologicznym oraz teleologicznym. Pierwszy aspekt dotyczy kształtowania wartości, jakimi ma się kierować jednostka, drugi – jej funkcji cielesnych i psychicznych, trzeci zaś zakłada wkład pracy, jaki każdy człowiek winien wnieść w społeczeństwo. Powodzenie działań wychowawczych zależy od uwzględnienia wszystkich wymienionych aspektów¹. Uszczegółowienie zakresu wychowania przez tego autora przybliży nam, co kryje się pod terminami: oddziaływanie, kształtowanie, postępowanie.

W definicji tej brakuje informacji, kto ma wykonywać wyżej wymienione czynności, chociaż oczywiście łatwo jest się tego domyślić. Inny wybitny pedagog – M. Mysłakowski – podaje tę informację w swojej definicji, kładąc nacisk przede wszystkim na rezultat tych czynności, jakim ma być samodzielność wychowanka. Według niego wychowanie to:

¹ K. Kotłowski, *Filozofia wartości a zadania pedagogiki*, Zakład Narodowy im. Ossolińskich, Wrocław–Warszawa–Kraków 1968, s. 57.

wszystkie procesy i czynności, którym podlega osobnik, przychodzący na świat, ze strony otoczenia, tj. osobników dorosłych biologicznie należących do tego samego gatunku; procesy i czynności, dzięki którym osobnik, początkowo niezabezpieczony i niedojrzały, staje się stopniowo zdolnym do samodzielnego istnienia we właściwej mu „sferze życiowej”².

Rezultat akcentowany jest również w definicji R. Wroczyńskiego, który określał wychowanie jako „system działań zmierzających do określonych rezultatów wychowawczych”³. Inny pedagog społeczny, A. Kamiński, zwracał uwagę na związek wychowania z kulturą, ujmując je jako przekazywanie wychowankowi właściwych w danej kulturze wzorów poznawczych, selekcyjnych oraz wartościujących⁴. W pedagogice społecznej uważa się, iż wychowanie jest procesem całościowym, realizowanym w różnych środowiskach, w których zarówno jednostka i środowisko mogą wpływać na siebie nawzajem w aktywny sposób. Zdaniem I. Lepalczyk, o skuteczności oddziaływań wychowawczych „świadczą procesy prowadzące do przekształcania jednostki i jej środowiska pozostających we wzajemnej zależności”⁵. Wreszcie, według twórczyni pedagogiki społecznej w Polsce H. Radlińskiej, wychowanie polega na:

pielęgnowaniu rozwoju, na uczeniu sztuki odszukiwania i wyboru wartości istniejących oraz czynienia z nich narzędzi własnego trudu, na wzbogacaniu wiedzy, na wyrabianiu sprawności w kierowaniu sobą i wykonywaniu pracy⁶.

Podkreśla się tu zatem rolę wychowawcy, który jednak nie ma narzucać wychowankowi konkretnej drogi, ale wskazywać mu możliwości, uczyć samodzielności i wspierać w samorealizacji.

² M. Mysłakowski, *Wychowanie człowieka w zmiennej społeczności*, Książka i Wiedza, Warszawa 1965, s. 21.

³ R. Wroczyński, *Wprowadzenie do pedagogiki społecznej*, PWN, Warszawa 1966, s. 9.

⁴ A. Kamiński, *Funkcje pedagogiki społecznej*, PWN, Warszawa 1975, s. 55.

⁵ I. Lepalczyk, *Wykolejenia dzieci i dorosłych w małym mieście: wybrane zagadnienia pedagogiczno-społeczne*, Zakład Narodowy im. Ossolińskich, Wrocław 1972, s. 11.

⁶ H. Radlińska, *Pedagogika społeczna*, Zakład Narodowy im. Ossolińskich, Wrocław 1961, s. 325.

M. Łobocki wyróżnia kilka koncepcji psychologicznych i pedagogicznych odnoszących się do wychowania i kolejno je charakteryzuje. I tak: koncepcja behawiorystyczna opiera się na przekonaniu, że człowiek jest istotą zewnątrzsterowną czy reaktywną, czyli jego zachowanie zależy od warunków zewnętrznych; wychowanie stanowi tu bezpośrednie oddziaływanie na wychowanków (manipulacje, indoktrynacje, kary, nagrody). W radykalnej wersji, stworzonej przez J.B. Watsona, nie uwzględnia się w wychowaniu prawa do aktywności i samodzielności wychowanka, uprzedmiotawiając go i stosując wobec niego przymus zewnętrzny. W wersji umiarkowanej bierze się pod uwagę oprócz zmiennych niezależnych pochodzenia zewnętrznego, warunkujących zachowanie jednostki, także zmienne pośredniczące (interweniujące, zakłócające), które mogą osłabiać bądź wzmacniać zmienne niezależne. Zwolennicy tej łagodniejszej postaci koncepcji behawiorystycznej (jak C. Hovland, R. Sears) podkreślają, iż reakcje ludzkie mają charakter nabytych, a więc wyuczonych, a tylko nieliczne mają związek z czynnikami dziedzicznymi i rozwojowymi. Podstawowym sposobem działania jest warunkowanie instrumentalne: stosowanie wzmocnień negatywnych lub (zwłaszcza) pozytywnych, by właściwie sterować wychowankiem. Celem oddziaływań w koncepcji behawiorystycznej nie są zmiany stanów wewnętrznych w człowieku, a jedynie jego obserwowalnych reakcji, stąd też mówi się niekiedy o tzw. inżynierii behawiorystycznej lub technologii zachowania⁷.

Koncepcja humanistyczna (H. Maslow, C.R. Rogers, F.S. Perls) przeciwstawia się powyższym metodom: przede wszystkim zakłada aktywność i samodzielność człowieka (w tym dziecka) – z natury dobrej istoty, jak również decydującego o sobie podmiotu, mającego prawo – a także obowiązek – rozwijać się i być odpowiedzialnym za swą samorealizację, do której powinno mu się stwarzać odpowiednie warunki. To, co steruje jednostką, to jej własny sposób postrzegania zarówno świata wewnętrznego, czyli własnego „ja”, jak i otaczającego ją świata zewnętrznego. Charakterystyczne dla wychowania w koncepcji humanistycznej jest postępowanie niedyrektywne, w którym odrzuca się przymus, a podkreśla się konieczność stworzenia atmosfery spo-

⁷ M. Łobocki, *Teoria wychowania w zarysie*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2005, s. 62–65.

koju oraz pomocy wychowankom w stawaniu się sobą, w budowaniu poczucia własnej wartości, świadomości, twórczości, w kształtowaniu postawy koncentrującej się raczej na własnym wnętrzu niż na tym, co na zewnątrz (przyjazne kontakty z nauczycielami i poprawne stosunki z innymi ludźmi, z naciskiem na więzi interpersonalne, lecz ignorujące nastawienie do dogmatów głoszonych przez autorytety i konformizmu), w osiągnięciu najwyższego stopnia samoaktualizacji⁸.

W koncepcji psychospołecznej zakłada się, iż na kształtowanie się osobowości szczególny wpływ mają uwarunkowania społeczne (choć nie odrzuca się pewnych wrodzonych predyspozycji). O zachowaniu człowieka decyduje głównie jego sytuacja społeczna: interakcje w domu, w szkole, w pracy itd. Poszczególni przedstawiciele tej teorii eksponują tu różne aspekty, przykładowo A. Adler – całe społeczeństwo, którego część stanowi jednostka; E. Fromm – strukturę społeczeństwa wraz z działającymi w nim siłami; K. Horney – stosunki między rodzicami a dziećmi; H.S. Sullivan – relacje międzyludzkie od niemowlęctwa do okresu dorastania. Wszyscy jednak zaznaczają, że człowiek jest istotą społeczną⁹.

M. Łobocki podkreśla, iż powyższe koncepcje:

wzajemnie się uzupełniają i pogłębiają. Żadna z nich nie wyjaśnia jednak w pełni szczególnej złożoności procesu wychowania. Każda odnosi się bowiem zaledwie do niektórych jego aspektów i wybranych sytuacji wychowawczych. Nie wydaje się też, iż wszystkie one obejmują cały proces wychowania. [...] Znajomość tych i innych koncepcji (teorii) psychologicznych może niewątpliwie pogłębić naszą wiedzę o wychowaniu. Nie sposób jednak opowiedzieć się wyłącznie za jedną z nich. Groziłoby to z pewnością ubezwłasnowolnieniem w sposobie patrzenia na proces wychowawczy, który jest prawdopodobnie bardziej skomplikowany, niż może to wykazać jedna koncepcja psychologiczna człowieka¹⁰.

Koncepcje pedagogiczne, zdaniem autora, który przytacza tu nazwiska wybitnych pedagogów, jak J. Korczak, A. Kamiński, C. Freinet,

⁸ *Ibidem*, s. 67–71.

⁹ *Ibidem*, s. 72–73.

¹⁰ *Ibidem*, s. 77.

A.S. Neill, ks. J. Bosko czy W. Suchomliński (a można by wymieniać przecież jeszcze wiele innych), w sposób istotny uzupełniają i pogłębiają powyższe teorie, ale także i one wymagają twórczego, elastycznego i innowacyjnego podejścia, nie powinny być zatem wykorzystywane w sposób dosłowny, a jedynie służyć jako źródło inspiracji dla codziennej praktyki¹¹.

Podejście związane z formowaniem wychowanka, w którym akcentowano sprawczą rolę wychowawcy, jest teraz odrzucane na rzecz podejścia podkreślającego podmiotowe traktowanie dzieci i młodzieży. Obecne zmiany można również postrzegać jako rozszerzenie i pogłębienie dawnych poglądów i charakterystyk, ponieważ implikuje je rozwój nauk o wychowaniu, a także całokształt zmian społecznych. We współczesnych ujęciach wychowania eksponuje się też interakcje, dialog itp. Na przykład A.M. de Tchorzewski podkreśla głównie porozumienie i wspólne działanie wychowawcy i wychowanka, uważając, iż wychowanie to „swoisty byt społeczny, którego cechą konstytutywną jest przekraczanie przestrzeni międzypodmiotowej, za pomocą jakiejś obranej formy kontaktu między co najmniej dwoma osobami”¹², a więc stanowi ono swoisty sposób porozumiewania się ludzi, gdzie podmiot wychowujący działa, zaś wychowywany – doznaje, przy czym obie te właściwości nawzajem się przenikają. W istocie mamy więc do czynienia z współdziałaniem i współdoznawaniem.

Przywołując cytata T. Gadacza – „wychowanie w optyce osobowej jest spotkaniem osób, mistrza i ucznia, poprzez które otwiera się horyzont wartości, dzięki którym człowiek staje się człowiekiem, bez względu na ideologię i system społeczny”, U. Morszczyńska dodaje, iż:

spotkanie takie ma charakter dialogu, który zakłada wzajemne wsłuchiwanie się w mowę drugiego i gotowość do przyjęcia jego argumentów, a także do zmiany własnego postępowania na skutek oddziaływania partnera. W wychowaniu respektującym zasady dialogu trzeba dopuścić możliwość zmieniania się wychowawcy pod wpływem wychowanka, ale nie powinno to oznaczać rezygnacji z właściwej

¹¹ *Ibidem.*

¹² A.M. de Tchorzewski, *Teoria wychowania. W poszukiwaniu nowego paradygmatu*, [w:] *Współczesne konteksty wychowania*, red. A.M. de Tchorzewski, Wydawnictwo „Wers”, Bydgoszcz 2002, s. 17.

sytuacji wychowawczej dysproporcji: nauczyciel musi być wzorem osobowym, jeśli ma pozostać mistrzem, otwierającym przed uczniem sferę wartości w całym jej bogactwie¹³.

Tak więc nie zaniedbujemy aspektów, o których mówiono dawniej, ale je modyfikujemy, wzbogacamy, dostosowujemy do współczesnych norm i osiągnięć nauk społecznych.

We współczesnych definicjach wychowania eksponuje się różne elementy, jednak niewątpliwie w każdej z nich mamy do czynienia z dwoma aktywnymi podmiotami wychowania i z oddziaływaniem lub/i jego wynikiem. Należy zaznaczyć, że obecnie – inaczej niż dawniej, kiedy miały miejsce tendencje do nadmiernego kierowania, manipulacji, a nawet uprzedmiotowienia człowieka – podkreśla się nie tyle bezpośredni wpływ na wychowanków, ile wspomaganie ich w naturalnym i spontanicznym rozwoju, przy respektowaniu ich indywidualności i podmiotowości.

Zanim przejdę do przybliżenia specyfiki **wychowania w rodzinie**, przytoczę jeszcze niektóre definicje dotyczące tego konkretnego procesu, konfrontując go z wychowaniem w innych instytucjach. S. Kawula omawia oba pojęcia, ogólniejsze i bardziej szczegółowe, odnoszące się do rodziny w sposób następujący:

Wychowanie w najszerszym rozumieniu tego słowa jest procesem wdrażania młodych pokoleń do życia w społeczeństwie. Działalność wychowawcza rodziny zapoczątkowuje ten proces, który w dalszym ciągu jest przejmowany przez szkołę i inne instytucje wychowawcze, wzmacniany przez wpływy środowiska (dalszego i bliższego) oraz przez aktywność własną jednostki. Wychowanie w rodzinie może mieć charakter celowy, planowy i świadomy ze strony rodziców (refleksyjny), podobnie jak w instytucjach wychowania bezpośredniego (np. w szkole) oraz może odbywać się w sposób przygodny i samorzutny (bezrefleksyjny)¹⁴.

¹³ U. Morszczyńska, *Wychowawca wobec wartości*, [w:] *Szkice o wychowaniu*, red. W. Kojs, B. Dymara, Wydawnictwo UŚ, Katowice 1994, s. 44–45.

¹⁴ S. Kawula, J. Brągiel, A.W. Janke, *Pedagogika rodziny. Obszary i panorama problematyki*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2009, s. 102.

Kolejne definicje, akcentując różne jego aspekty, udowadniają doniosłość i wagę wychowania. W. Okoń opisuje omawiane pojęcie w taki sposób:

Wychowanie w rodzinie, wychowanie w kręgu rodzinnym, stanowiącym pierwszą szkołę wychowania dla ogromnej większości ludzi; składają się nań czynności opiekuńczo-pielęgnacyjne rodziców względem dzieci [...] oraz czynności wychowawcze z zakresu wychowania fizyczno-zdrowotnego, umysłowego, moralno-społecznego, religijnego, estetycznego, jak również aktywność i działalność dzieci [...], stopniowo obejmująca wykonywanie różnorodnych zadań¹⁵.

A.M. de Tchorzewski uważa, iż:

wychowanie w domu rodzinnym należy traktować jako pewną ustawną propozycję (rodziców, starszego rodzeństwa, dziadków i innych krewnych bądź powinowatych) skierowaną na wychowywanego, którą może on zaakceptować, przyjąć lub odrzucić. Takie podejście do wychowania w rodzinie gwarantuje każdemu podmiotowi prawo do własnej autonomii i wolności, szanuje godność wszystkich osób. Stąd wychowanie w rodzinie jawi nam się bardziej jako swoiste przekraczanie przestrzeni międzypodmiotowej, opartej na współdziałaniu i współdoznawaniu wszystkich osób, zmierzających do rozwoju i przystosowania jednostek do życia, aniżeli interwencja powodująca trwałe zmiany w osobowościach jednostek¹⁶.

W tym podejściu zostawia się wyjątkowo dużo swobody dziecku, które nic nie musi, a tylko może.

H. Izdebska uwypukla raczej wagę działań podejmowanych przez rodziców:

Przez system wychowania w rodzinie rozumieć należy: zgodną z podstawowymi celami i zadaniami wychowania oraz podstawowymi zasadami oddziaływań wychowawczych, uporządkowaną, wewnątrznie spójną strukturę całokształtu działań pedagogicznych rodziców¹⁷.

Wreszcie w literackiej definicji M. Gogacza wymienia się szereg kluczowych emocji, wartościowych przymiotów i doświadczeń:

¹⁵ *Ibidem*, s. 103.

¹⁶ *Ibidem*.

¹⁷ *Ibidem*.

Rodzina [...] jest pierwszą szkołą szlachetności, rozpoznawania wartości, dzielenia się tym, co moje i cieszenia się tym, czym obdarowuje. Jest lub powinna być szkołą miłości, troski o innych, odpowiedzialności, przełamywania egoizmu. Jest modelem życia, jest ciepłem i światłem, ogrzewającym i oświetlającym w długim szeregu późniejszych zwątpień, zagrożeń, smutków, różnych przegranych lub wzmocnieniem radości, powodzenia, osiągnięć¹⁸.

Analizując pojęcie wychowania i różne jego definicje, a także przedstawione wyżej charakterystyki wychowania w rodzinie, stworzyłam – jako podstawę moich rozważań – następującą własną definicję. Otóż **wychowanie w rodzinie** stanowi proces intuicyjnego lub bezrefleksyjnego, planowego lub spontanicznego oddziaływania rodziców na dziecko – jak również rodzeństwa lub innych krewnych czy powinowatych zamieszkujących z daną rodziną bądź mających z nią stały i znaczący kontakt – a także budowanie prawidłowych relacji, opartych na miłości i szacunku między wszystkimi członkami rodziny. Na proces ten składają się czynności opiekuńcze i pielęgnacyjne, jak również kształtowanie wartości moralnych (związanych z etyką i/lub religią), społecznych, poznawczych, intelektualnych, twórczych, estetycznych, zdrowotnych i ekologicznych, za które odpowiadają zwłaszcza rodzice. Celem wychowania w rodzinie jest wspieranie dziecka w jego wszechstronnym rozwoju, wzbogacanie jego osobowości, wskazywanie mu sposobów wykorzystywania potencjalnych zdolności, pomoc w samorealizacji oraz przygotowanie go do życia w społeczeństwie, w którym pełnić ma rolę aktywnego obywatela, i do odgrywania w przyszłości podstawowych ról społecznych.

Czynności związane z definiowaniem wychowania i wychowania w rodzinie leżą u podstaw analizy tych złożonych procesów. Trzeba tu jednak zaznaczyć, że to tylko wstęp do rozwiązań na ten temat, dlatego nasuwają się pytania: o konkretyzację pojęć użytych w tych ujęciach: o metody, jakie można stosować; o nieprawidłowości i zagrożenia; o odpowiedzialność różnych podmiotów itp.

¹⁸ Za: W.M. Wołoszyn-Spirka, *O rodzinie – przez pryzmat realistycznej antropologii filozoficznej*, [w:] *Pedagogika rodziny na progu XXI wieku. Rozwój, przedmiot, obszary refleksji i badań*, red. A.W. Janke, Wydawnictwo Edukacyjne „Akapit”, Toruń 2004, s. 189.

Zadania i problemy

1. Zapisz w postaci punktów, w układzie kolumnowym, główne cechy wychowania w koncepcji behawiorystycznej i koncepcji humanistycznej. Zaznacz strzałkami cechy przeciwstawne w tych dwóch koncepcjach.

2. Znajdź w tekście tego podrozdziału definicje wychowania i nazwiska ich autorów, w których wyraźnie podkreśla się relacyjny charakter osoby wychowującej i wychowywanej.

3. Jakie dostrzegasz różnice w charakterystykach wychowania w rodzinie, sformułowanych przez następujących autorów: S. Kawulę i A.M. de Tchorzewskiego?

4. Które cechy są niepotrzebne w poniższej definicji wychowania w rodzinie? Porównaj załączony tekst z definicją zaproponowaną przez autorkę, a następnie wykreśl niepotrzebne punkty.

Wychowanie w rodzinie jest procesem, który obejmuje:

a) oddziaływanie rodziców (i krewnych zamieszkujących razem z rodziną) na dziecko,

b) dominującą w tym procesie rolę ojca dla chłopców, a dla dziewcząt – matki,

c) budowanie relacji opartych na miłości i szacunku,

d) zapewnienie opieki, pielęgnacji i bezpieczeństwa,

e) kształtowanie wartości moralnych, społecznych, poznawczych, zdrowotnych itd.,

f) spełnianie wszystkich próśb i życzeń dziecka,

g) wspieranie dziecka w rozwoju jego zainteresowań, osobowości, uzdolnień itd.,

h) przygotowanie do życia w rodzinie, następnie w coraz większych grupach społecznych, a w perspektywie do życia w społeczeństwie,

i) wdrażanie dziecka do obowiązków, porządku, punktualności i dokładności, by w dorosłym życiu sprawdziło się w pracy.

2. Specyfika wychowania w rodzinie

Cechą charakterystyczną dla współczesności jest to, że wiele pojęć, także związanych z wychowaniem, staje się relatywnymi, zmieniają swe znaczenie lub są rozumiane zupełnie inaczej przez różne osoby. Żyjemy w rzeczywistości obfitującej w mnogość postaw, poglądów

i ocen – i wszystkie one podlegają dyskusji. F. Adamski pisze o współczesnym społeczeństwie – pluralistycznym, a więc **społeczeństwie wyboru** (w przeciwieństwie do tradycyjnego społeczeństwa losu) – niezależnym od instytucji, tradycji, norm moralnych wynikających z religii etc. Wartości uniwersalne zostają wyparte przez wartości określane indywidualnie, co dzieje się za przyzwoleniem ogółu. Wielość wyborów dotyczy także wychowania i wiąże się z negatywnymi konsekwencjami, takimi jak wytworzenie się próżni aksjologicznej i relatywizmu moralnego¹⁹. Dlatego autor zaznacza, iż uznanie pluralizmu nie musi być równoznaczne z aprobatą dla wszystkich zachowań i poglądów, o czym pisze następująco:

A zatem, jak każde zdrowe społeczeństwo, tak też społeczeństwo pluralistyczne nie może być pozbawione fundamentu nienaruszalnych wartości uniwersalnych. One stanowią konieczny warunek rozwoju osoby ludzkiej i prawdziwie ludzkiej kultury. Pluralizm może być bowiem wyrazem i podstawą bogactwa i zdrowia danej kultury, ale może też być źródłem dezintegracji kultury, jej rozpadu, zatraty jej tożsamości²⁰.

Jak w większości dylematów wychowawczych, i w tym przypadku sprawdza się stara maksyma złotego środka. Oczywiście, nie oznacza to, że znalezienie rozwiązania jest łatwe. W przeciwnym wypadku nie byłoby licznych debat, dyskusji dotyczących granic tolerancji i nietolerancji, tego, co dobre i złe, akceptowalne i nie do zaakceptowania, ważne czy cenne i bezwartościowe, prawdziwe lub nieprawdziwe, etyczne i nietyczne. Ale sam fakt, że takie dyskusje się toczą, to pozytywny objaw – oznacza bowiem, że nie poddajemy się do końca wspomnianej powyżej postawie zobojętnienia.

M. Kremer twierdzi, że Dania jest wzorem profesjonalnej opieki nad dziećmi, jakiej brakuje np. w Belgii, Holandii czy Zjednoczonym Królestwie, co powoduje, że jest to jedyny kraj, w którym matki nie tylko mają wysokie wskaźniki zatrudnienia, ale wykazują też rosnące tendencje do pracy na cały etat. Autor podkreśla, że mimo, iż wielu

¹⁹ F. Adamski, *Pluralizm wartości i wychowanie*, [w:] *Wychowanie personalistyczne*, red. F. Adamski, Wydawnictwo WAM, Kraków 2005, s. 273–276.

²⁰ *Ibidem*, s. 276.

rodziców twierdzi, że chcą spędzać ze swoimi dziećmi więcej czasu, to jednak nie ma takiej potrzeby ze względu na wysoki profesjonalizm w centrach opieki nad dziećmi, w których stają się one istotami społecznymi i obywatelami²¹. Nie mogę w pełni zgodzić się z tym podejściem, ponieważ uważam, że nawet najlepsze, najbardziej profesjonalne instytucje nie zastąpią rodziców, mogą jedynie pełnić rolę pomocniczą i z niepokojem słucham np. o rodzicach, którzy codziennie zostawiają swoje dzieci w przedszkolach do wieczora, a w weekendy korzystają z ofert kolejnych placówek. Dlatego znacznie bliższe jest mi zdanie L. Schlessinger, która dowodzi, iż żaden test nie wykaże, ile traci dziecko z powodu braku codziennego kontaktu i interakcji z obojgiem rodziców, podobnie jak żadna instytucja ani inna osoba nigdy nie będzie w stanie odtworzyć stałej, kochającej i intymnej obecności rodzica²². Zapewne rozwiązaniem jest tu złoty środek: dążenie do tego, by przy zaspokojeniu własnych ambicji zawodowych czy konieczności wynikającej z braków materialnych oboje rodzice poświęcali przynajmniej część swojego wolnego czasu dzieciom, by dbali o bliskość, budowali z nimi więź.

Oczywiście rodzina nie funkcjonuje w próżni, lecz ulega pewnym wpływom, jakie wywiera na nią społeczeństwo, a zwłaszcza najbliższe otoczenie. Wcześniej wychowywało się do życia we wspólnocie, do współpracy, do funkcjonowania z innymi, do wspólnego budowania, do **życia w społeczeństwie**. Współcześnie powszechny jest trend, by silniej akcentować indywidualne potrzeby i możliwości, rywalizację, prawo jednostki do samorealizacji, sposoby osiągania przez nią satysfakcji i spełnienia. Wydaje się jednak, że można skorzystać zarówno z wcześniejszych, jak i tych nowszych doświadczeń. Z. Gawlina przekonuje:

Wychowanie do współdziałania we wspólnocie ludzkiej nie powinno prowadzić do osłabienia u jednostki motywacji do rozwijania jej indywidualnych możliwości i zaspokajania rosnących potrzeb. Należy jednak kształtować u ludzi takie potrzeby i takie motywy dążeń, aby samorealizacja człowieka, który z natury ma skłonności egocentrycz-

²¹ M. Kremer, *How Welfare States Care: Culture, Gender and Parenting in Europe*, Amsterdam University Press, Amsterdam 2007, s. 234.

²² L. Schlessinger, *Parenthood by Proxy: Don't Have Them If You Won't Raise Them*, Harper, New York 2000, s. 47.

ne, przewyciężała egoizm w procesie tworzenia rzeczy i służenia innym ludziom²³.

Innymi słowy należy wychowywać tak, by szanując indywidualność i wyjątkowość dziecka, uczyć je empatii oraz życia wśród innych i dla innych. Przemawia za tym również fakt, że wśród **stylów wychowania** – autokratycznego, liberalnego i demokratycznego – ten ostatni sprawdza się najlepiej. Badania prowadzone pośród uczniów wykazały, że pochodzący z rodzin, w których przeważa model demokratyczny, są życzliwi, mniej konfliktowi, bardziej skłonni do przestrzegania zasad, także w szkole, gdzie uzyskują też dobre wyniki w nauce. Podobne zachowania deklarowały również dzieci rodziców autokratycznych, jednak w ich przypadku posłuszeństwo wynika najczęściej ze strachu przed konsekwencjami²⁴, skutek ten nie jest więc tak wartościowy i może być mniej trwałe. Jednak podejścia autorytarnego nie należy całkowicie odrzucać. Jak podkreśla W. Sikorski:

bywają bowiem takie sytuacje, kiedy kategoryczne nakazy czy zakazy mają swoje uzasadnienie; kiedy rodzic naprawdę wie, co jest dla dziecka najkorzystniejsze i nie podlegające dyskusji. Na przykład przebywanie nastoletniej córki do późnych godzin nocnych w dyskotecze czy sięganie piętnastoletniego syna po papierosa²⁵.

Stosowanie restrykcji niekiedy staje się koniecznością. Zwłaszcza że – przy całym poszanowaniu podmiotowości i odrębności dziecka – to jednak rodzice są od wyznaczania granic, co służy porządkowaniu świata wychowanków, a także ich poczuciu bezpieczeństwa (jak i niezradko samemu bezpieczeństwu).

Funkcjonowanie wychowawcze rodziny, powiązane z poszczególnymi elementami środowiskowego systemu wychowawczego, może

²³ Z. Gawlina, *Kształtowanie postawy czynnej ważnym celem wychowania*, [w:] *Kształtowanie postaw czynnych i więzi środowiskowych*, red. Z. Gawlina, Wydawnictwo UJ, Kraków 2001, s. 19.

²⁴ A. Róg, S. Siudzińska, *Style wychowania stosowane przez rodziców a społeczne funkcjonowanie dziecka*, [w:] *Rodzicielstwo w kontekście wychowania i edukacji*, red. J. Brągiel, P.E. Kaniok, A. Kurcz, Uniwersytet Opolski, Opole 2013, s. 188.

²⁵ W. Sikorski, *Zaburzona komunikacja interpersonalna w rodzinie*, [w:] *Rodzicielstwo w kontekście wychowania i edukacji*, red. J. Brągiel, P.E. Kaniok, A. Kurcz, Uniwersytet Opolski, Opole 2013, s. 225.

przejawiać się poprzez partycypację (współdziałanie, współpracę, inspirację), przystosowanie (akomodację), inercję (obojętność) lub opozycję (odrzućenie, konflikt interesów). Najkorzystniejszy spośród wymienionych jest ten pierwszy model, podobnie jednak jak druga skrajność – opozycja, występuje najrzadziej²⁶. A. Silbermann w *Socjologii podłości* zaznacza:

Wychowanie w rodzinie nie polega na refleksyjnym i systematycznym odpowiadaniu na pytanie, jak wychowywać moje dziecko, ale na codziennej trosce w bieżących kontekstach, kierującej się impulsami matki lub ojca [...]. Te naturalne impulsy sprowadzają się do dwóch reguł działania: (1) zachowania rodzicielskie – uwarunkowane przez to, co dominuje w społeczeństwie – lokują się pomiędzy sztywnością (surowością) wobec przyjętych norm a wyrozumiałością dla ich przekraczania oraz (2) orientują się na kształtowanie umiejętności wybierania pomiędzy konkurencją (korzyścią własną) a współdziałaniem z innymi²⁷.

Z kolei F. Znaniecki w *Socjologii wychowania* pisał:

wychowawcza funkcja rodziców nie jest po prostu wynikiem samego ich rodzicielstwa, lecz wypływa z praw i obowiązków, nadanych im przez społeczeństwo; charakter tej funkcji zależeć będzie w pierwszym rzędzie od społeczeństwa, które ją rodzicom powierzyło²⁸.

W obu zamieszczonych cytatach podkreślono bardzo mocno, że wychowanie w rodzinie, działania rodziców (i innych bliskich osób) są uwarunkowane zasadami, normami, regułami obowiązującymi w społeczeństwie, którego częścią jest dana rodzina.

Podobnie K.M. Czarnecki dowodzi:

Fałszywy jest bowiem pogląd tych, którzy uważają, że życie rodzinne jest prywatną sprawą małżonków i ich dzieci, a to dlatego, że rodzina jest integralną częścią życia społeczności ludzkiej i jej zachowa-

²⁶ S. Kawula, J. Brągiel, A.W. Janke, *Pedagogika rodziny...*, op. cit., s. 231–232.

²⁷ Za: Z. Kwieciński, *Między patosem a edukacją. Studia i szkice socjopedagogiczne*, Wydawnictwo Naukowe DSWE TWP we Wrocławiu, Wrocław 2007, s. 108.

²⁸ Za: W. Segiet, *Edukacyjne funkcje rodziny w strukturze społecznej – makrostrukturalne uwarunkowania edukacyjnych funkcji rodziny*, [w:] *Pedagogika rodziny na progu XXI wieku. Rozwój, przedmiot, obszary refleksji i badań*, red. A.W. Janke, Wydawnictwo Edukacyjne „Akapit”, Toruń 2004, s. 148.

nie musi być zgodne z ogólnymi, uznawanymi zasadami współżycia i współodpowiedzialności²⁹.

Takie stanowisko koresponduje z zasadą, że wolność człowieka kończy się tam, gdzie zaczyna się wolność drugiego człowieka – nie powinno się jej naruszać, lecz należy poszukać kompromisu godzącego obie strony. Na ten problem zwraca też uwagę A. Gołębiowski, który podkreśla, że:

podniesienie skuteczności działań wychowawczych, zmierzających do minimalizowania skutków osamotnienia dziecka w rodzinie, będzie możliwe tylko wówczas, gdy opieka, wychowanie i edukacja przyjmie formę działań wspierających rozwój duchowy człowieka umacniającego jego więzi ze społeczeństwem. Wychowanie w perspektywie humanistycznej, przyjmujące integralną i wielowymiarową wizję człowieka i świata, powinno stać się nową koncepcją praktyki edukacyjnej XXI wieku³⁰.

Rozważając wielość wpływów środowiska, które przekładają się na wychowanie dziecka, nie można pominąć **roli mediów**, obecnych praktycznie w każdym domu. W zależności od tego, jak i do czego się je wykorzystuje, mogą one wspierać rodzinę i szkołę w szeroko pojętej edukacji, ale mogą również szkodzić. O plusach i minusach środków masowego przekazu piszę więcej w kolejnym podrozdziale.

O tym, jak wygląda **proces wychowania rodzinnego** – i jakie ma skutki – decydują trzy rodzaje czynników: a) ekonomiczno-społeczne (np. wielkość rodziny, sytuacja materialna, podział pracy na rzecz rodziny i ról sprawowanych w organizacji życia rodzinnego), b) kulturalne (wykształcenie rodziców, stosunek do edukacji, tradycji i dóbr kultury, sposoby spędzania wolnego czasu), c) psychospołeczne (jakość więzi społecznych i emocjonalnych, uznawane wzorce życia rodzinnego, stosunek do zjawisk patogenicznych, rodzaj oddziaływań

²⁹ K.M. Czarnecki, *Niektóre przejawy i skutki patologii społecznej wśród dzieci i młodzieży*, [w:] *Współczesna rodzina. Dylematy teorii i praktyki pedagogicznej*, red. J. Stanek i W. Zajac, Wyższa Szkoła Pedagogiczna Towarzystwa Wiedzy Powszechnej w Warszawie, Warszawa 2011, s. 184.

³⁰ A. Gołębiowski, *Problem osamotnienia i opuszczenia dziecka w rodzinie wyzwaniem dla współczesnej praktyki edukacyjnej – perspektywa humanistyczna*, [w:] *Kultura pedagogiczna współczesnej rodziny*, red. J. Cichla, J. Herberger, B. Skwarek, Druk-Ar, Głogów 2010, s. 231.

wychowawczych, atmosfera panująca w rodzinie)⁵¹. Czynniki te determinują funkcjonalność lub dysfunkcjonalność danej rodziny. Wpływają na nie również stosowane **modele wychowania** (humanistyczny – zakładający podmiotowość wszystkich członków, samorealizację, ale również więź i wspólnotę działań; oraz tradycyjny – asymetryczny, gdzie dziecko stanowi przedmiot zabiegów i technik wychowawczych, nierzadko manipulacji⁵²), a także **metody oddziaływania**, wśród których wyróżniamy głównie te:

- oddziaływania bezpośredniego – realizowane w osobistym kontakcie z wychowankiem, np. wyjaśnianie, przekonywanie, sugestia, perswazja, kara i nagroda;
- oddziaływania pośredniego – czyli celowa organizacja warunków i sposobu życia dziecka w taki sposób, by jego zachowania, reakcje, doświadczenia, przybliżyły je do zakładanych celów wychowawczych. Wyróżnia się tu głównie organizowanie wielostronnej aktywności wychowanków (pobudzanie aktywności dotyczącej ich samych, rodziny, szkoły, otoczenia; wykorzystywanie w sposób wychowawczy każdego momentu, wyznaczenie obowiązków i reguł, aktywne uczestnictwo w procesie nauczania) oraz organizowanie środowiska społecznego (włączanie wychowanków w życie grup, zwłaszcza rówieśniczych, które są wartościowe wychowawczo, a wyłączenie z grup demoralizujących; podejmowana przez nich działalność społeczna, kulturalno-rozrywkowa ma przygotować wartość wychowawczą i socjalizującą)⁵³.

S. Kawula wyszczególnia pięć typów rodzin: wzorowe, normalne, jeszcze wydolne, nieudolne wychowawczo i patologiczne⁵⁴. Można założyć, że im szerszy zakres metod oddziaływania bezpośredniego oraz pośredniego, tym bliżej do ideału.

Można iść dalej, wymieniając kilka typów skutków wychowawczych oraz sytuacji, które je wywołują, czyli oddziaływania:

⁵¹ S. Kawula, J. Brągiel, A.W. Janke, *Pedagogika rodziny...*, op. cit., s. 178.

⁵² Z. Frączek, *Pokoleniowe przemiany społecznej świadomości wartości rodziny*, Wydawnictwo URz, Rzeszów 2011, s. 64.

⁵³ M. Grochociński, *Kultura pedagogiczna rodziców*, [w:] *Rodzina i dziecko*, red. M. Ziemska, PWN, Warszawa 1986, s. 325–326.

⁵⁴ S. Kawula, J. Brągiel, A.W. Janke, *Pedagogika rodziny...*, op. cit., s. 179–180.

- 1) niezamierzone, obojętne z wychowawczego punktu widzenia – codzienne, rutynowe sytuacje, niepowodujące żadnych przeżyć (np. zasuwanie zaston),
- 2) niezamierzone, lecz nieobojętne z wychowawczego punktu widzenia – np. kłótnie małżeńskie przy dzieciach czy czytanie książek przez rodziców,
- 3) zamierzone, zorientowane na realizację celów rodziny – np. przydział obowiązków dla poszczególnych domowników,
- 4) zamierzone, zorientowane na realizację celów obowiązujących w społeczeństwie globalnym – np. kształtowanie społecznie pożądanых postaw³⁵.

Trzy ostatnie rodzaje mają ogromne znaczenie dla wychowania, z czego rodzice nie zawsze zdają sobie sprawę. Zwłaszcza w odniesieniu do punktu 2 – rodzice rzadko postrzegają jako wychowawcze okoliczności, w których nie podejmują celowych działań dla ukształtowania swoich dzieci, nie myślą o ich skutkach. Z reguły nie zdają sobie sprawy z tego, jak silnie te właśnie nieprzemyślane, nieprogramowane, niejednokrotnie spontanicznie wydarzające się sytuacje oddziałują na wychowanków. Dzieci, zwłaszcza te młodsze, uczą się przede wszystkim poprzez naśladownictwo. B. Harwas-Napierała przekonuje:

Rodzice, z którymi dziecko się identyfikuje i których obserwuje, są dla niego nie tylko źródłem wzmocnień pozytywnych i negatywnych (kar i nagród) w odpowiedzi na określone zachowania dzieci, ale też modelami zachowań, wzorów reagowania nie zawsze korzystnych i pożądanых, a czasami utrudniających dziecku prawidłowe funkcjonowanie³⁶.

Dlatego to tak istotne, żeby postawy prezentowane przez rodziców i nauki od nich płynące były spójne. Jeżeli przykładowo mówi się dziecku, żeby konflikty rozwiązywało w sposób nieagresywny, a samemu daje się zupełnie inny przykład, to efekty mogą być przeciwne od zakładanych, bo naśladownictwo jest bardzo silnym czynnikiem w wychowaniu. Poza tym dziecko otrzymuje wtedy sprzeczne komu-

³⁵ *Ibidem*, s. 57.

³⁶ B. Harwas-Napierała, *Rodzinne uwarunkowania społecznej lęklivosti dzieci i młodzieży*, [w:] *Rozwój dziecka w rodzinie i poza rodziną*, red. M. Tyszkowa, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 1985, s. 101.

nikaty od dorosłych, więc może poczuć się zagubione i sfrustrowane, co niekiedy powoduje negatywne konsekwencje dla jego psychiki.

Bardzo ważną grupę działań w rodzinie stanowią **działania opiekuńcze**, przyjmujące formę następujących działań:

- 1) wewnętrznych o skutkach wewnętrznych: przedmiotem są tu członkowie rodziny, a celem jest zmiana ich zachowań lub postaw, szczególnie kształtowanie u dzieci umiejętności funkcjonowania na terenie domu we własnym zakresie oraz względem pojawiających się w nim osób (dalszej rodziny, gości);
- 2) wewnętrznych o skutkach zewnętrznych – działania podejmowane z myślą o przyszłych lub istniejących rolach społecznych dzieci w różnych grupach społecznych, wiążą się np. z osiąganiem lepszych wyników w nauce, rozwijaniem zainteresowań, uczestnictwem w kulturze czy sporcie;
- 3) zewnętrznych o skutkach wewnętrznych – przenikanie do rodziny informacji i wpływów z wszelkich instytucji wspierających opiekuńczą funkcję rodziny, np. w zakresie socjalnym, prawnym, medycznym czy duchowym;
- 4) zewnętrznych o skutkach zewnętrznych – działania opiekuńcze poza rodziną, np. gdy rodzice przyjmują obojętną postawę wobec porad czy zaleceń dotyczących sposobu sprawowania opieki nad dzieckiem, podyktowanych im przez placówki, takie jak sąd rodzinny, służba zdrowia, poradnie specjalistyczne, przedszkola, szkołę³⁷.

Poza podejmowaniem konkretnych działań niezwykle ważna jest też dbałość o to, by w domu panowała **właściwa atmosfera**. Z. Dąbrowski wyróżnia trzy rodzaje atmosfery: opieki (zaspokajanie potrzeb), wychowawczą (realizacja wartości) oraz partnerstwa. W układzie niesymetrycznym, jakim jest rodzina, ten ostatni rodzaj może mieć miejsce tylko w niektórych sytuacjach – kiedy oba podmioty wychowania podejmują wspólną aktywność ze względnie wyrównanych pozycji, a więc np. we wspólnej zabawie, spędzaniu razem czasu, wykonywaniu pewnych prac domowych, w porozumieniu i wzajemnej

³⁷ S. Kawula, J. Brągiel, A.W. Janke, *Pedagogika rodziny...*, op. cit., s. 274.

pomocy³⁸. Błędem jest zbyt częste traktowanie dziecka jako partnera, kolegi, „kumpla”. Właściwy klimat domowy (atmosfera rodzinna, atmosfera domowa, klimat rodzinny, warunki domowe /rodzinne, styl życia rodziny, nastrój panujący w domu³⁹) według Z. Dąbrowskiego zależy od stosunku członków rodziny (pozytywnego, ambiwalentnego, obojętnego lub negatywnego) do wartości, takich jak:

życie i zdrowie drugich; sprawiedliwość, godność, przyjaźń; współdziałanie i współpraca z innymi; poszanowanie godności drugiego człowieka; poszanowanie wspólnego dobra; prawdomówność i szczerłość; wzajemna życzliwość; dyscyplina społeczna; środowisko przyrodnicze; dobra kultury; nienaruszalność cudzej własności i inne⁴⁰.

Są to podstawowe, uniwersalne wartości, których przestrzeganie ułatwi każdemu wychowankowi życie z innymi – i z samym sobą. W opinii H. Cudaka atmosfera sprzyjająca wychowaniu charakteryzuje się:

małą konfliktowością w życiu codziennym, umiejętnością porozumiewania się w trudnych sytuacjach interpersonalnych i życiowych, serdecznością w stosunkach między rodzicami oraz rodzicami i dziećmi, wspólnotą rodzinną, w której wszyscy rozumieją się nawzajem, służą sobie pomocą, dużą siłą więzów uczuciowych i potrzeb, których wynikiem są życiowe kontakty interpersonalne w rodzinie⁴¹.

Kiedy spełnione są te warunki, egzekwowanie właściwego postępowania od wychowanków staje się dużo prostsze niż w rodzinach, którym brakuje prawdziwego ciepła.

Dlaczego wychowanie w rodzinie jest aż tak **cenne i wyjątkowe**? Znajdziemy na ten temat wiele opinii w publikacjach pedagogicznych, tutaj przywołam w pierwszej kolejności, w jaki sposób na to pytanie odpowiada J. Izdebska:

³⁸ Za: J. Truskolaska, *Opieka, wychowanie i partnerstwo w rodzinach wiejskich i miejskich województwa lubelskiego na początku XXI wieku*, Wydawnictwo KUL, Lublin 2010, s. 96 i 117.

³⁹ H. Cudak, *Szkice z badań nad rodziną*, WSP im. J. Kochanowskiego, Kielce 1995, s. 67.

⁴⁰ Z. Dąbrowski, *Pedagogika opiekuńcza w zarysie*, t. 1, Wydawnictwo UWM w Olsztynie, Olsztyn 2006, s. 256.

⁴¹ H. Cudak, *Szkice z badań...*, *op. cit.*, s. 47–48.

Każda rodzina jest dla dzieci swoistym światem, niepowtarzalnym, różniącym go od innych rodzin. Inność stosunków rodzinnych, silne więzi emocjonalne, spontaniczne, bezpośrednie, interakcje pomiędzy członkami rodziny, stałe, codzienne obcowanie ze sobą, nieograniczone możliwości indywidualnych kontaktów, wspólne tradycje, obyczaje, normy, wartości, wzajemna odpowiedzialność i troska za siebie, wspólne dążenia, pomoc dziecku w zaspokojeniu jego potrzeb – tworzą klimat życia rodzinnego, budując i kształtując osobowość dziecka⁴².

W podobny sposób wypowiada się E. Jackowska, która podkreśla, iż jakość kontaktów osobowych między rodzicami a dziećmi jest niezwykle istotna, ponieważ rodzice są dla dziecka pierwszymi partnerami w interakcjach społecznych, kontakty te są długotrwałe i częste; zaspokajają się w nich podstawowe potrzeby psychiczne dziecka; rodzice oddziałują na dziecko w sposób dwutorowy – celowe i świadome kształtowanie zachowania, osobowości dziecka oraz niezamierzone (i często nieświadome); wreszcie rodzice są najbliższymi wzorami do naśladowania i identyfikacji, poprzez którą dzieci uczą się zachowań i postaw⁴³. Dla wzbogacenia tych charakterystyk, przytoczę jeszcze następane, interesujące opinie.

B. Dymara zwraca uwagę na to, że:

W rodzinie dziecko poddawane jest oddziaływaniu wychowawczemu, zatem rodzina kieruje procesem poznawania przez dziecko świata, przyrody i kultury, procesem rozumienia zjawisk i faktów otaczającego go świata. Niekiedy uczy je rozumienia norm i ich wartościowania⁴⁴.

Tu doprecyzowałabym – rodzina zawsze uczy wartościowania, jednak może to czynić mniej świadomie (i przy braku świadomości, skutki mogą być niekoniecznie pożądane).

⁴² J. Izdebska, *Rodzina – podstawowe środowisko życia dziecka*, [w:] *Dziecko w rodzinie i w środowisku rówieśniczym*, red. J. Izdebska, Wydawnictwo Uniwersyteckie „Trans Humana”, Białystok 2003, s. 71.

⁴³ Za: J. Cichła, *Rodzinne uwarunkowania przestępstw agresywnych popełnianych przez nieletnich na terenie powiatu głogowskiego*, [w:] *Kultura pedagogiczna współczesnej rodziny*, red. J. Cichła, J. Herberger, B. Skwarek, Druk-Ar, Głogów 2010, s. 313.

⁴⁴ B. Dymara, *Dom rodzinny w literaturze i życiu człowieka*, [w:] *Dziecko w świecie rodziny. Szkice o wychowaniu*, red. B. Dymara, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2010, s. 144.

T. Kukołowicz uznaje, że:

niezbędność rodziny wynika nie z tego, że jest pierwszym środowiskiem życia, ale z tego, że tylko ona dostarcza zasadniczych treści doświadczeń, koniecznych dla rozwoju i kształtowania odpowiednich dyspozycji dziecka⁴⁵.

Według Z. Dąbrowskiego, opieka rodzinna, poza sferą biologiczną i materialną, zaspokaja przede wszystkim potrzeby: poczucia akceptacji, bezpieczeństwa, przynależności i miłości, pozytywnego oddźwięku psychicznego (zrozumienia, wspólnoty duchowej), uznania, wyłączności (doświadczenie uczuć rodzicielskich matki, ojca, bycie „tą jedyną osobą” w sercach najbliższych osób), ekspresji emocjonalnej, pomocy i wsparcia w trudnych sytuacjach, niepowodzeniach czy chorobie, intymności i rozluźnienia, stabilizacji, dobrej perspektywy i możliwości usamodzielnienia się⁴⁶.

To wszystko świadczy o wyjątkowości rodziny, ponieważ żadna inna grupa społeczna nie jest zdolna, by podejmować tak różnorodne działania i zapewnić spełnienie wszystkich tych sprzyjających procesowi wychowania, warunków.

Zadania i problemy

1. Wymień i uzasadnij znaczenie kilku wartości uniwersalnych obowiązujących we współczesnym społeczeństwie pluralistycznym.

2. Przedyskutuj w grupie zmiany spowodowane pracą zawodową kobiet i koniecznością korzystania z opiekunek, a także instytucji opiekuńczo-wychowawczych dla dzieci.

3. Podaj z życia, literatury, filmów, programów telewizyjnych itp. przykłady rodzin preferujących autokratyczny, liberalny lub demokratyczny styl wychowania.

4. Scharakteryzuj wpływ społeczeństwa, przyjętych w nim zasad i norm na wychowanie dzieci w rodzinie.

5. Zapisz reguły dla młodzieży, w sposób jasny i przekonujący, dotyczące wartościowego korzystania z Internetu (i zniechęcające do korzystania ze stron będących dla nich zagrożeniem).

⁴⁵ T. Kukołowicz, *Rodzina w procesie wychowania*, [w:] *Pedagogika rodziny na progu XXI wieku. Rozwój, przedmiot, obszary refleksji i badań*, red. A.W. Janke, Wydawnictwo Edukacyjne „AkapiT”, Toruń 2004, s. 43.

⁴⁶ Z. Dąbrowski, *Pedagogika opiekuńcza...*, op. cit., s. 125–127.

6. Wymień się z koleżanką lub kolegą doświadczeniami i poglądami na temat skutków wychowania i czynników, które je warunkują.

7. Omów potencjalne przyczyny występowania różnych typów rodzin, według klasyfikacji autorstwa S. Kawuli.

8. W jaki sposób starasz się, aby w twojej rodzinie panowała właściwa atmosfera, właściwy klimat domowy?

9. Co zawdzięczasz wychowaniu w swojej rodzinie? Co najbardziej cennego uzyskałeś dzięki wychowaniu w swojej rodzinie?

3. Wyzwania i trudności we współczesnym wychowaniu

Rodzicielstwo jest niezwykłym wyzwaniem, wiążącym się z wielką odpowiedzialnością. Zmienia życie człowieka i jego samego już na zawsze, przewartościowuje wiele spraw, wpływa także na to, jak postrzegają same siebie jednostki, które tego doświadczają. Tak piszą o tym we wstępie do książki pt. *Rodzicielstwo w kontekście wychowania i edukacji* J. Brągiel, P.E. Kaniok i A. Kurcz:

Spośród wszystkich rodzajów działalności człowieka rodzicielstwo stanowi jedną z najważniejszych aktywności ludzkich, determinujących życie dziecka oraz jego rodziców. Poza szeregiem obowiązków związanych z pełnieniem roli rodzica rodzicielstwo niesie ze sobą możliwość dalszego rozwoju własnej osobowości, satysfakcję z bycia rodzicem, większą pewność siebie, lepsze samopoczucie, perspektywę nowych wyzwań, ale niekiedy również poczucie frustracji, obawy oraz świadomość poniesionych porażek wychowawczych⁴⁷.

Oddziałując na dziecko, człowiek dorosły pośrednio oddziałuje więc również na siebie, czyli wychowanek wpływa także na wychowującego – i potencjał tkwiący w tym układzie i wzajemnych relacjach jest ogromny.

Rodzina wpływa m.in. na osobowość wszystkich jej członków. Zależności te objaśnia M. Ziemska, definiując osobowość jako „dynamiczną, hierarchiczną, mniej lub bardziej spójną, względnie trwałą całość złożoną ze sprzężonych wzajemnie struktur, kształtującą się w relacjach społecznych i w wyniku rozwoju człowieka, w rezultacie

⁴⁷ J. Brągiel, P.E. Kaniok, A. Kurcz, *Wprowadzenie*, [w:] *Rodzicielstwo w kontekście wychowania i edukacji*, red. J. Brągiel, P.E. Kaniok, A. Kurcz, Uniwersytet Opolski, Opole 2013, s. 9–10.

pracy nad sobą”⁴⁸. Autorka zwraca uwagę na to, iż **postawy rodzicielskie**, a więc ustosunkowanie się do dziecka, wpływają na zaspokajanie jego potrzeb, ponieważ mogą mu sprzyjać bądź je utrudniać, powodując w mniejszym lub większym stopniu ich deprywację⁴⁹. Ponadto rodzice oddziałują na kształtowanie się osobowości dziecka:

psychospołeczny wpływ rodziców na potomstwo ma rozległy zasięg i oddziałuje m.in.: na rozwój funkcji poznawczych dziecka, a później na jego osiągnięcia szkolne; na ustalanie się jego równowagi uczuciowej i dojrzałości społecznej; na formowanie obrazu samego siebie oraz na stosunek do siebie i stosunek do grupy rówieśniczej, a także – na wywiązywanie się z pełnienia ról rodzinnych, w tym również późniejszej roli ojca czy matki wobec własnych dzieci itp., już w dorosłym życiu⁵⁰.

I dodaje, że brakuje oddziaływania na postawy rodziców, co jest wielkim zadaniem dla poradnictwa rodzinnego⁵¹. Więcej na temat właściwych i niewłaściwych postaw rodzicielskich piszę nieco dalej.

Dla porządku przytoczę jeszcze definicję postaw – są one ocenami ludzi, przedmiotów lub poglądów i zawierają w sobie trzy komponenty: emocjonalny (nasze reakcje emocjonalne na dany obiekt), poznawczy (nasze myśli i przekonania dotyczące tego obiektu) oraz behawioralny (działania lub widoczne zachowania wobec obiektu postawy)⁵². O postawach i osobowości pisze również M. Tyszkowa:

W wychowaniu rodzinnym – zamierzonym i niezamierzonym – dokonuje się też przekaz wartości i kształtowanie postaw dziecka wobec życia. Można więc przyjąć, że rodzina – kształtując osobowość i system wartości dziecka – w znacznej mierze decyduje o jego dążeniach życiowych, preferowanych wzorach sukcesu życiowego itp.⁵³,

⁴⁸ M. Ziemska, *Rodzina a osobowość*, op. cit., s. 11.

⁴⁹ M. Ziemska, *Postawy rodzicielskie*, Wiedza Powszechna, Warszawa 1969, s. 38.

⁵⁰ M. Ziemska, *Postawy rodzicielskie i ich wpływ na osobowość dziecka*, [w:] *Rodzina i dziecko*, red. M. Ziemska, PWN, Warszawa 1986, s. 155.

⁵¹ *Ibidem*, s. 194.

⁵² E. Aronson, T.D. Wilson, R.M. Akert, *Psychologia społeczna*, Wydawnictwo Zysk i S-ka, Poznań 2006, s. 180.

⁵³ M. Tyszkowa, *Rola rodziny w kształtowaniu się wyobrażeń*, [w:] *Rozwój dziecka w rodzinie i poza rodziną*, red. M. Tyszkowa, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 1985, s. 78.

a więc do pewnego stopnia determinuje jego przyszłość, powodzenie lub jego brak w wielu sferach.

Badania potwierdzają, że rodzice, zdaniem młodzieży, mają największy wpływ na **kształtowanie systemu norm** moralnych i przekonań⁵⁴. Rodzina kreuje, buduje i formuje stosunek jednostki do świata, innych ludzi i samego siebie. Jednostka już na zawsze pozostaje pod wpływem rodziny, w której się wychowała. Jak pisze M. Winiarski, rodzina:

w sposób zamierzony i niezamierzony, zracjonalizowany i spontaniczny oddziałuje na osobowość dziecka, wytycza i utrwała zestaw wartości, które w wyniku interioryzacji stają się dla dziecka „azymutami”, ukierunkowującymi jego aktywność i postępowanie przez całe życie⁵⁵.

W sytuacji kryzysowej jednostki najbardziej liczą na pomoc rodziny, a mniej państwa czy instytucji⁵⁶. Rodzina ma ogromny wpływ na to, jaki system wartości przyjmuje młodzież i jakimi ideałami będzie kierować się w przyszłości. Rodzice i inni członkowie rodziny często stanowią punkt odniesienia dla postępowania większości ludzi.

O tym, jak ważne jest odpowiednie wychowanie w domu rodzinnym, pisał także Z. Myślakowski ponad pół wieku temu:

Matka i ojciec – odpowiednio przygotowani i w odpowiednich warunkach – mogą mu dać zapas światła i ciepła na całe życie. Wychowanie rodzinne, jeżeli nie jest karykaturą i jeżeli nie jest ograniczone ciasnym egoizmem rodziców, jeżeli jest odpowiednio skompensowane przez czynniki społeczne – jest niczym nie zastąpioną formą bytowania dziecięcego. Żadne żłobki, internaty itp. fabryki wychowawcze nie mogą mu zastąpić tej formy⁵⁷.

Trzeba jednak zauważyć, że obecne placówki typu przedszkolnego, jeśli są dobrze zorganizowane, prowadzą zajęcia na wysokim poziomie i posiadają wykształconą i empatyczną kadre, bywają bar-

⁵⁴ E. Marynowicz-Hetka, J. Piekarski, *Rodzina i instytucje socjalno-wychowawcze*, Nakładem Centralnego Programu Badań Podstawowych CPBP 09.02, Łódź 1991, s. 56.

⁵⁵ M. Winiarski, *Rodzina – ujęcie genetyczno-funkcjonalne*, [w:] *Elementarne pojęcia pedagogiki społecznej i pracy socjalnej*, red. D. Lalak i T. Pilch, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 1999, s. 241.

⁵⁶ S. Kawula, J. Brągiel, A.W. Janke, *Pedagogika rodziny...*, *op. cit.*, s. 14.

⁵⁷ Z. Myślakowski, *Wychowanie człowieka...*, *op. cit.*, s. 301.

dzo lubiane przez dzieci, zapewniają im przy tym atrakcyjne zabawy w gronie rówieśników, przyjmowanie różnych ról, uspołecznianie. Mogą więc być cennym źródłem przeżyć i doświadczeń uzupełniającym to wszystko, co powinno dziać się w rodzinie.

Dobre i złe doświadczenia, jakie człowiek wynosi z domu rodzinnego, wpływają na jego późniejsze losy. J. Izdebska zaznacza, że o tym,

z jakim bagażem doświadczeń i przeżyć dziecko w przyszłości będzie wchodziło w dorosłe życie, w olbrzymim stopniu decyduje jego dom rodzinny, wyniesione z niego bogactwo „duchowe”. Człowiek bowiem „nosi” w sobie przez całe życie nie tylko trwałe wspomnienie swojego domu rodzinnego, ale ukształtowane w nim określone postawy, emocje, cechy charakteru, system wartości. Dlatego też niezwykle ważne jest to, w jakim domu dziecko wzrasta⁵⁸.

Szczególnie bolesnym przeżyciem dla dziecka jest **rozstanie rodziców**. Funkcjonowaniu dzieci w sytuacji rozwodu rodziców, skupiając głównie uwagę na okresie po rozwodzie, poświęcił swoją książkę m.in. H. Cudak – pisze w niej następująco:

Dziecku w jego prawidłowym rozwoju, socjalizacji i wychowaniu niezbędny jest kontakt z obojgiem rodziców. Brak bezpośredniego i trwałego kontaktu z jednym z nich jest czynnikiem zaburzającym, najczęściej hamującym, jego emocjonalny, intelektualny i społeczny rozwój. Wyeliminowanie osobistych i częstych związków emocjonalnych obojga rodziców z życia dziecka powoduje jego izolację społeczną, bierność, osamotnienie, czyli zachwianie sfer psychicznych⁵⁹.

Coraz powszechniejszym problemem staje się **emigracja** w celach zarobkowych jednego bądź obojga rodziców⁶⁰. Taka rozłąka, jak pisze Z. Frączek:

⁵⁸ J. Izdebska, *Dom rodzinny postrzegany przez dzieci*, Wydawnictwo Uniwersyteckie „Trans Humana”, Białystok 2006, s. 136.

⁵⁹ H. Cudak, *Funkcjonowanie dzieci z małżeństw rozwiedzionych*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2004, s. 99.

⁶⁰ Więcej na temat rodzin dotkniętych tym problemem pisze W. Danilewicz, *Rodzina migracyjna jako typ współczesnej rodziny w Polsce. Wybrane aspekty*, [w:] *Wychowanie rodzinne w teorii i praktyce. Rozwój pedagogicznej orientacji famiologicznej*, red. A.W. Janke, Wydawnictwo Edukacyjna „Akapit”, Toruń 2008, s. 66–73.

wywołuje u dziecka osłabienie poczucia bezpieczeństwa, a także rodzi poczucie małej wartości. Traci ono wtedy możliwość bezpośredniego kontaktu z rodzicem, naśladowania go i identyfikowania się z nim. Dzieci emigrantów słabiej się uczą, popadają częściej w konflikty z rówieśnikami, przejawiają zachowania agresywne w stosunku do rówieśników i dorosłych, ale bywają też wycofane i załężnione⁶¹.

Zapewne sporą część charakterystyki opuszczonego dziecka w obu przytoczonych cytatach można odnieść nie tylko do sytuacji po rozwodzie, ale do wszelkich przypadków, w których brakuje kontaktu i więzi z jednym rodzicem – czy to ze względu na zbytne pochłonięcie go przez pracę (lub inne sprawy) czy długotrwały wyjazd za granicę, czy po prostu zupełny brak zainteresowania swoim potomstwem.

Wychowanie dzieci w rodzinach niepełnych (rozbitych przez rozwód/separację, osieroconych na skutek śmierci rodzica, czasowo niepełnych, zrekonstruowanych, samotnych rodziców) jest narażone na wiele trudnych sytuacji – z jednej strony dzieci w takich rodzinach często sprawiają więcej kłopotów (zachowania aspołeczne, podatność na zaburzenia), z drugiej – rodzice niekiedy nie radzą sobie, jak również popełniają poważne błędy wychowawcze, z których nie zdają sobie sprawy⁶². Jednak z wielu badań wynika, że najwięcej zaburzeń przejawiają dzieci nie z rodzin rozbitych, ale z nieszczęśliwych⁶³. Można to łatwo zrozumieć – dziecko żyjące w domu, w którym jest napięta atmosfera, brak bliskości, konflikty między rodzicami, przeżywa na co dzień uczucia, z którymi zazwyczaj nie potrafi sobie poradzić. Taki dom, zamiast stawać się oazą, miejscem zapewniającym zrozumienie, wsparcie i spokój, staje się miejscem, w którym zaburzona jest jego równowaga emocjonalna, poczucie wartości i poczucie bezpieczeństwa, nawet jeśli wadliwe relacje występują „tylko” między rodzicami.

⁶¹ Z. Frączek, *Pokoleniowe przemiany...*, op. cit., s. 255.

⁶² J. Auleytner, D. Błaszczuk, *Problemy wychowawcze w rodzinach niepełnych*, [w:] *Rodzina w okresie transformacji ustrojowej*, red. A. Kurzynowski, Wyższa Szkoła Pedagogiczna Towarzystwa Wiedzy Powszechnej w Warszawie, Warszawa 1995, s. 187–200.

⁶³ L.W. Hoffman, Lippitt R., *Mierzenie zmiennych życia rodzinnego*, [w:] *Podręcznik metod badania rozwoju dziecka*, red. P.H. Mussen, t. 2, PWN, Warszawa 1970, s. 415.

Wychowanie zależy w dużym stopniu od postaw rodziców wobec dziecka, na co psychologowie i psychiatrzy zwrócili uwagę już w latach 30. XX wieku⁶⁴. Aby rodzina funkcjonowała prawidłowo, niezbędne są **właściwe postawy wychowawcze** rodziców. Cechy pożądane w każdej rodzinie zawierają się m.in. w poniższych punktach:

- [reguły] są jasne i uzasadnione;
- problemy są zauważane i rozwiązywane;
- wszyscy członkowie mogą wyrażać swoje myśli, uczucia, pragnienia i zaspokajać potrzeby;
- relacje oparte są na dialogu, każdy członek rodziny jest ceniony jako osoba;
- komunikacja jest otwarta i opiera się na faktach;
- każdy może wyrażać swą indywidualność;
- każdy ma prawo do błędów;
- role nie są sztywne (zmieniają się);
- rodzice kierują się troską, zasadami i zdrowym poczuciem wstydu;
- atmosfera w rodzinie jest pogodna, spontaniczna;
- system rodzinny jest konstruktywny dla jednostek⁶⁵.

Jakie czynniki utrudniają kształtowanie się właściwych postaw wychowawczych? Na to pytanie M. Ziemska odpowiada, wyliczając szereg powodów, takich jak: brak pozytywnego dziedzictwa społecznego – postawy rodzicielskie kształtowane są na wzór relacji panujących w domu rodzinnym, które niejednokrotnie odbiegają od ideału (dodatkowo nie tak rzadko krzyżują się różne wzorce rodzinne matek i ojców); okres oczekiwania dziecka – zwłaszcza w przypadku dzieci niechcianych przez jedno lub oboje rodziców (może to dotyczyć dziecka w ogóle lub niepożądanego płci czy nawet zbyt idealnych wyobrażeń dotyczących potomka przed jego przyjściem na świat); brak satysfakcji rodziców z własnego życia społecznego – w pierwszej kolejności małżeńskiego (skutkujący nadmiernym dystansem i agresywnym zachowaniem wobec dziecka lub nadmierną koncentracją uczuciową na nim); za bardzo inwazyjna rola pełniona przez babcię lub osobę

⁶⁴ J. Sakowska, *Szkola dla rodziców i wychowawców*, Centrum Metodyczne Pomocy Psychologiczno-Pedagogicznej MEN, Warszawa 1999, s. 5.

⁶⁵ H. Rylke, *Pokolenie zmian. Czego boją się dorośli?*, WSiP, Warszawa 1999, s. 100.

z bliskiego otoczenia – zwłaszcza przy zbytym przejęciu przez nie ról rodzicielskich; zaburzenia osobowości rodziców – mogą być związane np. z lękami powstałymi w wyniku wcześniejszych traumatycznych wydarzeń (porody martwych dzieci, zgon noworodka etc.); trudności, jakie niesie ze sobą dziecko neuropatyczne – kłopotliwe, płaczące, źle spijające, niechzące jeść itp. – co może wytworzyć dystans, a nawet spowodować odrzucenie dziecka⁶⁶.

Zdrowe psychologicznie wychowanie, na podstawie analiz A. Miller, oznacza spełnienie licznych warunków, m.in.: dziecko ma prawo do autonomii, przeżywania i wyrażania naturalnych uczuć i emocji (także ambiwalentnych uczuć wobec rodziców), nie odczuwa zagrożenia ze strony rodziców, może zaspokajać swe potrzeby we właściwy sposób i we własnym tempie, w trudnych momentach otrzymuje wsparcie od kochających, empatycznych i zorientowanych w jego uczuciach rodziców, neutralizowanie opresji dziecka, podmiotowość dziecka, właściwie postawione granice⁶⁷. Jeśli rzeczywistość wychowawcza nie odpowiada powyższym warunkom, relacje w rodzinie mogą być toksyczne i przez to szkodliwe dla właściwego rozwoju jej poszczególnych członków.

Jak wspomniano wcześniej, istotne znaczenie w wychowaniu powinno mieć **podmiotowe podejście** do każdego członka rodziny. W. Kogut twierdzi, opierając się na wynikach różnych badań, że rozwojowi orientacji podmiotowej u dzieci sprzyjają następujące zachowania rodziców:

- dawanie dziecku do zrozumienia, że jest kochane i że może liczyć na pomoc;
- akceptowanie dziecka, unikanie krytykowania i pouczenia;
- okazywanie dziecku zaufania, unikanie nadmiernej kontroli;
- poważne traktowanie dziecka, branie pod uwagę jego zdania;
- częste rozmowy z dzieckiem na różne tematy;
- doradzanie, sugerowanie dziecku sposobów zachowania, a nie narzucanie;

⁶⁶ M. Ziemska, *Postawy rodzicielskie*, op. cit., s. 86–92.

⁶⁷ Za: J. Herberger, *Atmosfera wychowawcza w rodzinach zróżnicowanych typologicznie*, [w:] *Kultura pedagogiczna współczesnej rodziny*, red. J. Cichla, J. Herberger, B. Skwarek, Druk-Ar, Głogów 2010, s. 135.

-
- przeżywanie z dzieckiem jego sukcesów i porażek;
 - przyznawanie dziecku określonych obowiązków, ale jednocześnie i praw;
 - wspólne z dzieckiem ustalanie zasad współżycia w rodzinie, obowiązujących wszystkich członków rodziny w jednakowym stopniu;
 - dostosowanie wymagań do możliwości dziecka;
 - zezwalanie na współdecydowanie o sprawach dotyczących własnej osoby oraz innych członków rodziny;
 - zezwolenie dziecku na samodzielność w podejmowaniu decyzji i wykonywaniu zadań;
 - poczucie humoru rodziców i wyrozumiałość⁶⁸.

Podmiotowe traktowanie dziecka wpływa także na jego **poczucie wartości**. Człowiek, który ma zbyt niskie poczucie wartości, będzie sobie gorzej radził w życiu, ponieważ będzie mu brakowało przebojowości, wiary we własne siły. Nie będzie w stanie wykorzystać w pełni własnych możliwości i zdolności. Taka sytuacja nie sprzyja także samokształtowaniu, do którego powinni przygotować rodzice (a następnie szkoła), ponieważ niedowartościowanemu człowiekowi towarzyszy niepewność co do własnego postępowania, podejmowania decyzji i wyborów. M. Mysłakowski zwracał uwagę na zależność między poczuciem wartości a samowychowaniem w następujący sposób:

Gdy poczucie wartości własnej zostanie obniżone, człowiek dąży do przywrócenia jego poziomu. Może to uczynić bądź idąc w kierunku negacji społeczności wraz z jej układem wartości, bądź przekształcając własną osobowość po linii idealnego „ja”: odtąd zaczyna się proces samowychowania⁶⁹.

Z kolei człowiek o nadmiernym poczuciu wartości kieruje się często egoistycznymi pobudkami, wywyższa się, nie szuka porozumienia i nie potrafi współpracować z innymi – co w dzisiejszym świecie, nie tylko zawodowym, jest wysoce cenioną umiejętnością.

⁶⁸ W. Kogut, *Rozwijanie podmiotowości dziecka w rodzinie przygotowaniem do pełnienia odpowiedzialnych ról życiowych*, [w:] *Edukacja prorodzinna*, red. M. Chymuk i D. Topa, Wydawnictwo Naukowe AP, Kraków 2000, s. 223.

⁶⁹ M. Mysłakowski, *Wychowanie człowieka...*, *op. cit.*, s. 192.

Dlatego bardzo ważne jest, by uczyć dziecko **dialogu** – i także ta nauka powinna rozpocząć się już w domu rodzinnym. Jeśli dziecko nie ma możliwości zadawania pytań i uzyskania odpowiedzi oraz prowadzenia autentycznej rozmowy ani w szkole, ani w domu, wówczas trudniej mu będzie otworzyć się na empatyczne kontakty społeczne i dialog z innymi ludźmi⁷⁰. Rozmowy w rodzinie, zwłaszcza jeśli są prowadzone w taki sposób, że dziecko jest faktycznym uczestnikiem wymiany zdań, a nie tylko odbiorcą, rozwijają zainteresowania dzieci, uczą je rozumienia różnych zjawisk; w sposób nieformalny, więc naturalny, dostarczają im wiedzę o otaczającym świecie⁷¹. Równocześnie dzięki nim rodzice lepiej poznają swoje dziecko i dowiadują się o jego myślach, przeżyciach, uczuciach i poglądach. Dialog stanowi jedną z umiejętności charakterystycznych dla wychowania interpersonalnego, którego celem – zdaniem Z. Zaborowskiego – jest „kształtowanie postaw i umiejętności sprzyjających zgodnemu współżyciu i konstruktywnej współpracy z innymi ludźmi oraz doskonaleniu stosunków międzyludzkich”⁷². Z badań wynika, iż dzieci pochodzące z rodzin, w których wykorzystywano dialog jako dominującą formę komunikacji, były bardziej akceptowane i cieszyły się większym zaufaniem otoczenia niż pozostałe⁷³.

W dialogu bardzo ważne są cechy charakteryzujące odnoszenie się do innych osób, stosunek do innych, na które składają się następujące postawy:

- życzliwości i altruizmu,
- sprawiedliwości i demokratyczna,
- poszanowania godności, tolerancji i taktu⁷⁴.

⁷⁰ E. Murawska, *Dialog jako droga budowania kultury pedagogicznej rodziny*, [w:] *Kultura pedagogiczna współczesnej rodziny*, red. J. Cichła, J. Herberger, B. Skwarek, Druk-Ar, Głogów 2010, s. 29.

⁷¹ K. Riedinger, *Family conversations in informal learning environments*, <http://www.thefreelibrary.com/Family+conversations+in+informal+learning+environments.-a0286114019>, dostęp: 06.09.2013.

⁷² Z. Zaborowski, *Psychospołeczne problemy wychowania*, Nasza Księgarnia, Warszawa 1977, s. 31.

⁷³ E. Lachowicz, *Funkcje wychowawcze...*, *op. cit.*, s. 132.

⁷⁴ Z. Zaborowski, *Psychospołeczne problemy ...*, *op. cit.*, s. 34–38.

Są to postawy, które powinny charakteryzować każdego rodzica, a także każdego wychowawcę dzieci i młodzieży. Według pedagogiki serca, upowszechnienie wychowania emocjonalnego (rozwijanie zdolności kochania, empatii, altruizmu, tolerancji, wyobraźni humanistycznej, gotowości do wybaczenia win i przyjmowania krytyki, umiejętności współpracy i – wreszcie – dialogu) wpłynęłoby dobroczynnie na trwałość małżeństw lub chociaż na możliwie najmniej dotkliwe dla dzieci rozstanie rodziców, ze względu na dobry kontakt pomiędzy wszystkimi stronami⁷⁵.

Dialog to również „wspólne odczuwanie, empatia, znajomość w zakresie uczuciowości, emocji drugiego człowieka”⁷⁶. Według J. Rembowskiego, empatia zawiera w sobie aspekt poznawczy (umiejętność interpretacji cudzych stanów emocjonalnych) oraz emocjonalny (reakcja na emocje, które inna osoba przeżywa bądź będzie przeżywać)⁷⁷. Oba te rodzaje są korzystne w relacjach rodzinnych.

Bardzo ważnym aspektem dialogu i empatii jest **uważne słuchanie**. H. Rylke przekonuje:

Dziecka nie wystarczy raz poznać. Trzeba je poznawać stale. Poznajemy się będąc ze sobą w kontakcie, patrząc, słuchając, pytając, obserwując reakcje na różnych ludzi i sytuacje... Można na kogoś patrzeć, słuchać go i zebrać dużo danych, które nie mówią wiele o tej osobie, lecz o tym, jak my ją oceniamy. Część z nas ma tendencję do przyglądania się innym ludziom tak, aby można było sformułować ocenę, opinię na ich temat. O zupełnie inne poznanie chodzi w wychowaniu. Chodzi o rozumienie z perspektywy dziecka. [...] Znaczenie, jakie dziecko przypisuje różnym zdarzeniom, pojęciom, symbolom, najlepiej odczytywać, słuchając go uważnie, gdy samo o sobie opowiada. Nie bądźmy niecierpliwi, nie mówmy i nie pytajmy za wiele, nie oceniamy. Słuchajmy uważnie i pokazujmy, że nas to interesuje⁷⁸.

⁷⁵ M. Łopatkowa, *Rodzina w globalnym świecie*, [w:] *Rodzina – w świetle zagrożeń realizacji dotychczasowych funkcji. Szkice monograficzne*, red. W. Korzeniowska, A. Murzyn, U. Szuścik, Wydawnictwo UŚ, Katowice 2007, s. 128.

⁷⁶ I. Kutrzyk-Jurków, A. Chorążka, *Wychowywać, ale jak? Przewodnik dla nauczyciela-wychowawcy*, Difin, Warszawa 2005, s. 10.

⁷⁷ J. Rembowski, *Rodzina w świetle psychologii*, WSiP, Warszawa 1986, s. 120.

⁷⁸ H. Rylke, *Pokolenie zmian...*, *op. cit.*, s. 112.

Skutecznego porozumiewania się należy i można się nauczyć. Jedną z istotnych zasad, o których trzeba tu pamiętać, jest wyważenie proporcji między mówieniem a słuchaniem; czyniąc częściej to drugie, więcej dowiemy się o osobie, z którą się komunikujemy⁷⁹.

Często zabiegani rodzice słuchają dziecka „jednym uchem”, robiąc w tym czasie coś innego. To jedna z barier w komunikacji interpersonalnej i błąd, jaki popełniamy wszyscy w stosunku do innych ludzi. W relacjach z naszymi dziećmi powinniśmy jednak znaleźć (albo wyczuć, kiedy jest najodpowiedniejszy) czas na rozmowy budujące bliskość. Pomocne mogą się okazać takie okazje jak wspólny posiłek, mimo że badania pokazują, iż zanika rytuał wspólnych posiłków, które tak jednoczyły rodzinę, obecnie coraz częściej członkowie rodziny jedzą o różnych porach i w różnych miejscach⁸⁰. Równocześnie powyższa, wartościowa i niedoceniana często forma spędzania czasu, integruje wszystkich członków, a zadbać należy także o okazje do budowania bliskości w kontakcie jeden na jeden.

Z mego skromnego doświadczenia wynika, że wieczór, kiedy dzieci są już wyciszone i leżą w łóżku po kąpieli (i czytaniu bajek młodszym), sprzyja intymnej rozmowie, zwierzeniom. U mnie to zawsze była pora przytulania, a równocześnie często wtedy dowiadywałam się najwięcej o sprawach, które moje dzieci w ciągu dnia poruszyły czy zabolowały. Ale w każdym domu ten czas może wyglądać inaczej, zależnie od relacji między członkami rodziny, rozkładu dnia, wieku potomstwa. Ważne, by nie przegapić momentu, kiedy dziecko naprawdę potrzebuje rozmowy (co nie oznacza nieliczenie się z naszymi potrzebami; nie ma potrzeby porzucania swoich zajęć za każdym razem, kiedy dziecko do nas się zwraca) – i jeśli zdecydujemy, że to właściwy moment, to wysłuchajmy go **naprawdę**.

Pamiętam, kiedy mój, sześciolatek wówczas, syn wrócił do domu smutny po szkole. Na pytania o powody złego samopoczucia, opowiedział mi w końcu o sytuacji, w której jeden z kolegów był dla niego

⁷⁹ J. Mróz, *Zmiany wartości i wzorów życia małżeńsko-rodzinnego w dobie ponowoczesności a przyszłość rodziny*, [w:] *Rodzina źródłem życia i mądrości*, red. T. Sakowicz i K. Gąsior, Uniwersytet Humanistyczno-Przyrodniczy Jana Kochanowskiego w Kielcach, Kielce 2008, s. 78.

⁸⁰ J.I. Goodlad, *In Praise of Education*, Teachers College Press, New York 1997, s. 56.

niemiły. Całe zdarzenie wydało mi się zupełnie błahe, więc próbowałam mu to uświadomić, tłumacząc, że w tym wieku tak się ciągle dzieje, że koledzy raz się sprzeczą, a za chwilę są najlepszymi kumplami. Widziałam jednak, że ta próba racjonalizacji do niego nie przemawia. Spróbowałam zatem w inny sposób: zaczęłam go pocieszać, mówiąc, żeby się nie martwił – na pewno jutro wyjaśni sobie ten incydent i wszystko będzie dobrze. Lecz i to nie pomogło. Zaczęłam więc doradzać mu, jak rozwiązać tę sytuację, jednak najwyraźniej i nie tego oczekiwał. W końcu przestałam wreszcie myśleć, co mogę zrobić, a zaczęłam zastanawiać się, co on może czuć. Następnie powiedziałam: „Musiało Ci być smutno, że kolega w taki sposób się zachował, prawda?”. Spojrzał na mnie z ulgą i potwierdził, że tak, było mu bardzo przykro. I się przytulił. A za moment bawił się, nie pamiętając już o swoim zmartwieniu. Ta sytuacja, choć problem był zupełnie banalny, pokazała mi, że uważne słuchanie pomaga rodzicowi znaleźć drogę do dziecka, a dziecku – otworzyć się i przede wszystkim uwolnić od negatywnych emocji, złości czy frustracji.

Nie zawsze człowiek (także dorosły), który opowiada o swoich troskach, oczekuje (jak lubimy sądzić) rad, pocieszenia, czy nawet podsunęcia mu rozwiązań. Niekiedy wystarczy tylko upewnienie się, że ma prawo czuć to, co właśnie czuje. A czasami chodzi jeszcze o coś innego i tylko uważne słuchanie daje szansę dowiedzenia się o tym. Nieuważne słuchanie natomiast może doprowadzić do tego, że dziecko poczuje się niezrozumiane, zlekceważone – i jeśli zdarza się tak permanentnie – istnieje zagrożenie, że zamknie się w sobie, zrobi się nieufne i nie będzie chciało z nami rozmawiać, a to już załączek poważnych problemów.

Podmiotowe podejście, dialog, uważne słuchanie sprzyjają **porozumieniu**, które jest cenne z wielu przyczyn. J. Wyczesany pisze:

Jeśli zabraknie zrozumienia między rodzicami a dziećmi, powstaje przepaść. Następuje izolacja psychiczna ze strony dorastających, zamknięcie się w sobie. Rodzą się też trudności w nawiązaniu wartościowych kontaktów ze światem zewnętrznym, ponieważ nierozładowane napięcie emocjonalne wywołuje bunt i agresję. Potęguje się uczucie osamotnienia i niezrozumienia przez innych, narasta poczucie samot-

ności i izolacji, co może prowadzić ku patologicznym sposobom rozwiązywania problemów i rozładowania napięć emocjonalnych⁸¹.

Z tego powodu właściwa komunikacja interpersonalna nie tylko ułatwia kontakty międzypokoleniowe, ale ma związek z wyrabianiem odpowiednich postaw, wpływających na działania młodych ludzi. Może też zapobiec niepożądanym sytuacjom, takim jak uwikłanie się młodzieży w złe towarzystwo, w którym szuka akceptacji i zrozumienia, czy wstąpienie do sekty⁸². Można dodać jeszcze uwagę o podatności młodzieży na presję rówieśniczą w zakresie narkotyzowania się, spożywania alkoholu (czy popełniania przestępstw) – sięganie po środki odurzające „nie po to, aby zmienić siebie lub rzeczywistość, lecz po to, aby zmienić percepcję siebie lub rzeczywistości”⁸³.

W świecie pogoni za pieniądzem, w którym tak łatwo o popularność i zatracenie się w pustych rozrywkach, zapomina się niekiedy o **wartościach moralnych**. Pojęcia, takie jak „prawość”, „uczciwość”, „honor”, wydają się patetyczne i przebrzmiałe. A przecież bez nich cały trud wychowawczy nie ma sensu, w nich bowiem tkwi człowieczeństwo. S. Kunowski słusznie zauważa, iż:

bez prawdziwego wychowania moralnego niepodobna stać się ludzkim, prawdziwym człowiekiem; przeciwnie, bez takiego wychowania następuje tylko zwyrodnienie moralne, zachodzi proces alienacji, który stanowi wynaturzenie się człowieka, zezwierzęcenie, wyzbycie się własnej natury ludzkiej⁸⁴.

⁸¹ J. Wyczesany, *Samotność młodzieży w kontaktach z rodzicami i nauczycielami*, [w:] *Młodzież a dorośli. Napięcia między socjalizacją a wychowaniem*, red. R. Kwiecińska, M. Szymański, Akademia Pedagogiczna, Instytut Nauk o Wychowaniu, Kraków 2001, s. 67.

⁸² Więcej na temat sekt pisze m.in. T. Sołtysiak w artykule: *Sekty – niektóre uwarunkowania ich atrakcyjności oraz zagrożeń dla młodego pokolenia*, [w:] *Młodzież a dorośli. Napięcia między socjalizacją a wychowaniem*, red. R. Kwiecińska, M. Szymański, Akademia Pedagogiczna, Instytut Nauk o Wychowaniu, Kraków 2001, s. 568–589.

⁸³ A. Marzec-Tarasińska, *Środowisko rodzinne w percepcji młodzieży zażywającej środki odurzające*, [w:] *Młodzież a dorośli. Napięcia między socjalizacją a wychowaniem*, red. R. Kwiecińska, M. Szymański, Akademia Pedagogiczna, Instytut Nauk o Wychowaniu, Kraków 2001, s. 621.

⁸⁴ S. Kunowski, *Wychowanie moralne jako istotny element wychowania*, [w:] *Wychowanie personalistyczne*, red. F. Adamski, Wydawnictwo WAM, Kraków 2005, s. 325.

Z kolei E. Durkheim zaznaczał, iż nie tylko rodzina jest odpowiedzialna za krzewienie wartości moralnych, przypisując tę domenę szkole, co argumentował następująco:

w przeciwieństwie do zbyt rozprzestrzenionej opinii, zgodnie z którą wychowanie moralne powinno należeć przede wszystkim do rodziny, uważam, że przeciwnie, najważniejszą rolę w wychowaniu moralnym dziecka można i należy przypisać działaniom szkoły. To właśnie w szkole znajdujemy tę najszlachetniejszą część kultury, której nie można przekazać w żadnym innym miejscu. Ponieważ nawet jeśli rodzina potrafi sama wzbudzić i umocnić uczucia między domownikami, które są konieczne z punktu widzenia życia moralnego, a nawet, w ogólniejszym ujęciu, uczucia, które leżą u podstaw najprostszycch relacji o charakterze prywatnym, to jednak sposób, w jaki rodzina jest ukonstytuowana, uniemożliwia jej kształtowanie dziecka ze względu na potrzeby życia społecznego⁸⁵.

Według H. Bergsona oba te środowiska wychowawcze uzupełniają się⁸⁶ i w moich rozważaniach skłaniam się ku tej drugiej teorii, akcentując jednak przede wszystkim rolę pierwszych i najważniejszych wychowawców, a więc rodziców.

Kolejną pożądaną postawą, która (patrzac idealistycznie) powinna być jednym z warunków posiadania dzieci, jest **miłość** – współmałżonków, a w dalszej kolejności rodziców do dzieci oraz dzieci do rodziców. Wychowanie w rodzinie, to wychowanie w miłości. A. de Musset porównywał dzieci chowane bez pieczyoty do kwiatów hodowanych bez słońca. Miłość i czułość, zwłaszcza w początkowym okresie życia dziecka, jest czymś nieodzownym, nie do zastąpienia. E. Fromm zaznacza:

Dziecko w tych decydujących pierwszych latach swego życia doświadcza swej matki jako źródła życia, jako siły wszechogarniającej, chroniącej i żywiącej. [...] jest pokarmem, miłością, ciepłem, ziemią.

⁸⁵ Za: P. Kostyło, *Socjalizacja i wezwanie moralne*, [w:] *Odpowiedzialność za wychowanie. Kontekst edukacyjno-historyczny*, red. I. Błaszczyk, N.I. Smetanski, Wydawnictwo UKW, Bydgoszcz 2010, s. 22–23.

⁸⁶ *Ibidem*, s. 21.

Być kochanym przez nią to tyle, co być żywym, zakorzenionym, mieć ojczyznę i dom⁸⁷.

Ważne, by dawanie, demonstrowanie miłości miało charakter bezwarunkowy. Dzieci, którym okazuje się jedynie warunkową aprobatę, co prawda nieco częściej postępują tak, jak życzą sobie rodzice, ale dzieje się to kosztem niechęci do nich, ponadto dzieci te przyznają, że ich działanie wynika raczej z poczucia presji niż z autentycznego wyboru, przez co też satysfakcja po pożądanym zachowaniu trwa krócej⁸⁸. Miłość między poszczególnymi członkami rodziny jest bezcenna na każdym etapie życia, przy czym warto podkreślić, że dzieci nie są tylko dodatkiem do miłości małżeńskiej, ale mają istotny wkład w jej budowanie:

To dzięki miłości do dzieci może doskonalić się i rozwijać wzajemna miłość małżeńska. Ojcowska i macierzyńska miłość sprawia, iż o wiele łatwiej jest współmałżonkom pokonywać trudności w ich wzajemnej relacji⁸⁹.

Dlatego rodzina, w której rodzice kochają się nawzajem i kochają swoje dzieci, posiada czynnik, który wiąże ich ze sobą i zespała, przyczyniając się do jej trwałości i harmonii.

Z pewnością w takim domu łatwiej jest również o **radość życia** – wartość, którą należy rozwijać i pielęgnować.

Wielkie pragnienie życia, z jakim dziecko przychodzi na świat, gaśnie w nim, jeżeli spotka się ono ze smutkiem i przygnębieniem życiowym swoich rodziców. Jeśli rodzice nie posiadli sztuki odkrywania i przeżywania radości i piękna życia, nie są w stanie nauczyć jej także swoich dzieci⁹⁰

– dowodzi J. Augustyn, dodając:

Podstawowym źródłem radości życia dla dziecka jest wzajemna miłość jego rodziców. Dziecko cieszy się życiem, kiedy jest świadkiem

⁸⁷ E. Fromm, *Szkice z psychologii religii*, KiW, Warszawa 1966, s. 45.

⁸⁸ A. Kohn, *Parental Love with Strings Attached*, „New York Times” 15.09.2009.

⁸⁹ J. Augustyn, *Ojcostwo. Aspekty...*, *op. cit.*, s. 222.

⁹⁰ *Ibidem*, s. 369.

wzajemnej miłości ojca i matki. Gdy rodzice kochają się, stwarzają sobie wzajemnie poczucie bezpieczeństwa, są dla siebie życzliwi i czuli, nie muszą dziecka przekonywać o tym, że życie ludzkie jest dobre i piękne. Ono o tym wie, ponieważ zostało dopuszczone do udziału w radości, którą rodzice sami się wzajemnie obdarzają. Miłość małżeńska i rodzicielska gwarantuje dziecku pełną afirmację życia⁹¹.

Przejawia się to u dziecka postawą pełną spokoju i harmonii, bycia szczęśliwym z funkcjonowania w takiej rodzinie i przyjęcia takiego modelu za naturalny.

M. Ryś przekonuje, jak ważne jest wychowanie do miłości, któremu sprzyja postawa otwarta na afirmację wspólnej hierarchii wartości:

Dzięki wspólnie uznawanym podstawowym wartościom osoby mają podobną wizję życia, mówią jednym językiem i wobec tego lepiej się rozumieją. Wspólne wartości są czynnikiem trwałości i rozwoju relacji międzyosobowych. Spełniają także funkcję motywów działań, kształtujących sposób myślenia, wyzwalających energię, wyznaczających kierunek postępowania. Wspólne wartości umożliwiają ustalenie pewnej hierarchii spraw poprzez określenie tego, co jest naprawdę ważne i cenne⁹².

Zauważa także związek takiego wychowania z dojrzałością małżonków, której naczelną oznaką jest **odpowiedzialność**. Píše o niej następująco:

Aby być dobrym rodzicem, trzeba być przede wszystkim człowiekiem odpowiedzialnym. Rodzicielstwo wymaga odpowiedzialności na każdym etapie jego realizacji – począwszy od planowania liczby dzieci (przy uwzględnieniu warunków mieszkaniowych, materialnych rodziny, stanu zdrowia rodziców oraz wszystkich okoliczności, które mogą wpływać na właściwe wypełnienie funkcji rodzicielskiej), poprzez decyzję o poczęciu dziecka, aż przez wszystkie etapy jego rozwoju (okres przed narodzeniem, czas narodzin, niemowlęstwo, czas przedszkolny, okres szkolny, okres dorastania). Rodzicielstwo wymaga także mądrej miłości w stosunku do dorosłych dzieci odchodzących z rodzinnego domu⁹³.

⁹¹ *Ibidem*, s. 370.

⁹² M. Ryś, *Wychowanie do miłości*, [w:] *Wychowanie osobowe*, red. F. Adamski, Wydawnictwo „Petrus”, Kraków 2011, s. 174.

⁹³ *Ibidem*, s. 176.

Miłość, odpowiedzialność i świadomość są ważne na każdym etapie wspólnego życia. Te postawy rodzic powinien pielęgnować i przekazywać dalej. Zwłaszcza odpowiedzialność ma niebagatelne znaczenie wszędzie tam, gdzie dziecku (wraz z wiekiem) daje się coraz większą **wolność**: pozwala się na samodzielne działania, podejmowanie własnych decyzji, ale i popełnianie własnych błędów (i uczenie się na nich). L. Witkowski dowodzi:

Wolność to ryzyko. Także ryzyko jej zmarnowania. Najważniejsze mechanizmy rozwojowe (dorastania) i sprzyjające wolności wydają się jednocześnie najbardziej rozwojowo... niebezpieczne, ale bez tego ryzyka nie ma niezbędnej szansy. Wychowanie do wolności jest jednocześnie wychowaniem do ryzyka i niebezpieczeństw, do życia na własną odpowiedzialność, bez możliwości zwykle pełnej redukcji tego ryzyka (także w pojedynczych decyzjach własnych i osądach moralnych cudzych działań)⁹⁴.

Pozwalanie dziecku na ryzyko, stopniowe „uwalnianie” go nie zawsze jest łatwe, ale konieczne, jeśli ma się rozwijać, wykorzystywać swój potencjał i dojść do czegoś własnymi siłami.

Dobrzy rodzice powinni prezentować określone postawy, ale także i wymagać ich od swoich dzieci. Ich **oczekiwania** nie mogą być przesadne, zawyżone, nierealne – zarówno w odniesieniu do cech czy zdolności dziecka, jak i wykonywanych przez nie czynności. Nie można jednak z nich całkiem rezygnować i zastępować dziecko we wszystkim, co nie jest przyjemnością. Powinno się je egzekwować w odpowiedni sposób, tak by przyczyniały się do zaprowadzania ładu w domu. Wymagania takie muszą być racjonalne, konsekwentnie egzekwowane i dynamiczne; zależne od wieku, charakteru i doświadczeń dziecka; powinny uczyć je odpowiedzialności, samodzielności, sprawiedliwości, rozumienia obowiązujących w rodzinie norm współżycia, kształtować pożądane postawy i przyzwyczajenia, określać jego

⁹⁴ L. Witkowski, *Metaaksjologiczne aspekty konfliktów i deficytów międzypokoleniowych (dorośli i młodzież jako pedagogiczny przedmiot buntu filozofa)*, [w:] *Młodzież a dorośli. Napięcia między socjalizacją a wychowaniem*, red. R. Kwiecińska, M. Szymański, Akademia Pedagogiczna, Instytut Nauk o Wychowaniu, Kraków 2001, s. 34.

miejsce w rodzinie⁹⁵. Dziecko, od którego niczego się nie wymaga, nie ma żadnej motywacji, by się rozwijać. Nie będzie także potrafiło odnaleźć się w relacjach społecznych, w których oczekiwania są częścią życia. Dlatego warto uświadamiać dziecku, że oprócz praw, ma również obowiązki.

Opisałam pokrótce pożądane w wychowaniu postawy rodzicielskie, nadszedł więc czas, by przedstawić przeciwległy biegun. J. Brągiel charakteryzując rodziców, którzy zaniedbują swoje dzieci, zwraca uwagę na ich brak wiedzy (dotyczącej potrzeb dziecka, pielęgnacji, odżywiania, gotowania, wychowywania, pomocy medycznej, pożądanych ograniczeń, stymulacji emocjonalnej), brak umiejętności osądu (gdy dziecko choruje, gdy zostaje samo, gdy zachowuje się nie jak dorosły, gdy odwracają się role rodziców i dzieci) oraz niewłaściwe zachowania, takie jak pasywność, brak energii, mała elastyczność sposobów myślenia i działania, niechęć do uczenia się, brak odpowiednich wzorców z domu pochodzenia, przez co nie mają świadomości, że postępują źle⁹⁶. Autorka zaznacza:

Zaniedbanie może być spowodowane brakiem wiedzy rodziców o tym, jak troszczyć się o dziecko, brakiem pieniędzy na życie, brakiem doświadczenia i ambiwalentnymi uczuciami rodzica do dziecka, szczególnie gdy dziecko jest trudne do pielęgnacji i do kochania⁹⁷.

W ekstremalnych przypadkach poważne zaniedbania możemy określić jako maltretowanie. Jednak, jak podkreśla J. Brągiel, na emocjonalne (psychiczne) maltretowanie dziecka składa się nie pojedyncze wydarzenie, ale pewien wzór destrukcyjnego postępowania, obejmujący przynajmniej jedno z poniższych zachowań: odrzucenie (odmawianie dziecku wartości i praw do jego potrzeb, brak zainteresowania i pomocy), izolowanie (uniemożliwianie dziecku normalnych doświadczeń społecznych, wpływające na jego poczucie osamotnienia), terroryzowanie (obrażanie, upokarzanie, szykanowanie

⁹⁵ J. Maciaszkowa, *Z teorii i praktyki pedagogiki opiekuńczej*, WSiP, Warszawa 1990, s. 61.

⁹⁶ J. Brągiel, *Zrozumieć dziecko skrzywdzone*, Wydawnictwo UO, Opole 1996, s. 72.

⁹⁷ J. Brągiel, *Zaniedbanie dziecka w rodzinie*, „Roczniki Socjologii Rodziny” 1998, t. X, s. 280.

dziecka), ignorowanie (pozbawianie dziecka podstawowej stymulacji i wsparcia), korupcja (stymulowanie dziecka do zachowań destruktywnych, nieaprobowanych społecznie, wzmacnianie dewiacji i podsyłanie w ten sposób jego konfliktów z otoczeniem)⁹⁸.

D. Field proponuje typologię pięciu systemów rodzinnych, opierającą się na różnicach w zakresie **granicy pomiędzy podsystemami**: rodzice–dzieci. Zgodnie z przyjętymi zasadami w proponowanej typologii wyróżnia rodziny: chaotyczne, władzy, nadopiekuńcze, uwikłane, związków. **Rodzinę chaotyczną** cechuje brak więzi, poczucia bezpieczeństwa, jest ona źle zorganizowana, pełna problemów i konfliktów, a dzieci są ignorowane lub wykorzystywane przez niekonsekwentnych, niesprawiedliwych, kierujących się własnymi nastrojami, rodziców. W **rodzinie władzy** wspomniana granica jest bardzo wyraźna: najważniejsze są obowiązki dziecka, rodzice są rygorystyczni, krytyczni, nie stosują pochwał, nie ma tu miejsca na spełnianie potrzeb emocjonalnych dzieci. **Rodzina nadopiekuńcza** kultywuje tradycje rodzinne, uwaga rodziców skupia się na dzieciach; te mają władzę nad rodzicami, których dominującym stylem jest dawanie; dzieciom nie stawia się wymagań, nie odmawia im się, wszyscy się wspierają, ale unika się rozmów o trudnych problemach. W **rodzinie uwikłanej** dorosli są skupieni na sobie, a wychowanków traktuje się w sposób instrumentalny, mają przede wszystkim zaspokoić potrzeby zaborczych rodziców, którzy obsesyjnie pielęgnują uzależnienie dzieci od siebie i uniemożliwiają im samodzielność oraz ogólnie rozwój. Zestawiając pozytywne i negatywne cechy w wychowaniu, łatwo zaakceptujemy pogląd, że w **rodzinie związków**, najbardziej pożądaną, członków rodziny łączy więź, ale zachowują swą odrębność, rozwijają swe zdolności i talenty, respektuje się ich autonomię, prawa i uczucia, rodzice ustalają i egzekwują zasady, wspierają dzieci, okazują im miłość i zrozumienie, zapewniają poczucie bezpieczeństwa, ważna jest tu właściwa komunikacja, porozumienie, rozwiązywanie problemów⁹⁹. Ponownie więc można podkreślić – prawidłowo funkcjonująca rodzi-

⁹⁸ J. Brągiel, *Zrozumieć dziecko...*, op. cit., s. 89.

⁹⁹ Za: M. Ryś, *Systemy rodzinne. Metody badań struktury pochodzenia i rodziny własnej*, Centrum Medyczne Pomocy Psychologiczno-Pedagogicznej, Warszawa 2001, s. 10–16.

na to rodzina złotego środka, czyli znajdująca sensowny kompromis między chaosem a nadmiernie sztywnymi zasadami, zaufaniem a kontrolą, wyręczaniem a ignorowaniem, zbyt ostrą krytyką a za dużym folgowaniem.

W rodzinie funkcjonującej nieprawidłowo mają miejsce zaniedbania, do których przyczyniają się **niewłaściwe postawy wychowawcze**, spowodowane m.in.:

- przez rzeczywiste fizyczne opuszczenie i zaniedbanie potrzeb dziecka;
- przez nieujawnianie wobec swoich dzieci prawdziwych emocji;
- przez nieuznawanie dziecięcej ekspresji emocji;
- przez niezaspokajanie rozwojowej dziecięcej potrzeby zależności;
- przez fizyczne, seksualne, emocjonalne i duchowe nadużycia wobec nich;
- przez wykorzystywanie dzieci do zaspokajania swoich własnych potrzeb;
- przez wykorzystywanie dzieci do zajmowania się małżeństwem rodziców;
- przez ukrywanie i zaprzeczanie wstydlivym sekretom rodziny wobec świata zewnętrznego tak, że dzieci muszą chronić te sekrety, żeby utrzymać równowagę rodziny;
- przez odmawianie im swojego czasu, uwagi i wskazówek;
- przez „bezwstydne”, nieuzasadniające własnych ograniczeń działanie¹⁰⁰.

Właściwe postawy rodzicielskie i ich przeciwieństwo to przede wszystkim:

- akceptacja dziecka – odrzucanie go;
- współdziałanie – postawa unikająca;
- dawanie mu rozumnej swobody – nadmierne ochranianie i pobłażliwość;
- uznawanie jego praw – nadmierne wymaganie¹⁰¹.

Według J. Rembowskiego do niepewności emocjonalnej dziecka prowadzą w szczególności postawy rodzicielskie takie jak odrzucenie lub nadmierna akceptacja. Odrzucenie wiąże się z zaniedbywaniem

¹⁰⁰ H. Rylke, *Pokolenie zmian...*, *op. cit.*, s. 102.

¹⁰¹ M. Ziemska, *Rodzina a osobowość*, *op. cit.*, s. 92–94.

dziecka, surowym postępowaniem, traktowaniem go nacechowanym szttywnością, chłodem i niezadowoleniem. Nadmierna akceptacja przejawia się w zbyt dużej troskliwości wywołanej lękiem o dziecko i przesadnym pobłażaniu, zaskarbiającym w mniemaniu rodziców miłość dziecka. U większości rodziców mają miejsce formy ambiwalentne obu postaw, gdzie uczucia przyjaźni i wrogości do dziecka występują na zmianę. Zdarza się również ambiwalencja sztuczna: odrzucenie dziecka wywołuje poczucie winy, co powoduje pojawienie się pobłażania. Takie postawy są charakterystyczne dla dorosłych, którzy sami przeżywają trudności w życiu uczuciowym. Rodzice stosujący chaotyczną dyscyplinę i niekonsekwentnie kierujący swoim potomstwem na zmianę aprobują lub nie te same zachowania (albo też ich zdania są tu różne), wpływając w ten sposób destrukcyjnie na rozwój dziecka i jego stabilność uczuciową¹⁰². Zapewne trudno też oczekiwać, żeby w mętliku niejednoznacznych zakazów, nakazów, bez klarownych zasad dziecko dorastało w poczuciu bezpieczeństwa.

Analizując **metody wychowawcze**, T. Gordon dzieli rodziców na trzy grupy. Pierwsza z nich, to „zwycięzcy”, którzy:

bronią usilnie i podkreślają swoje prawo, autorytet i władzę sprawowaną nad dzieckiem. Wierzą w moc zakazów, nakładanie ograniczeń, żądają określonego zachowania, wydają polecenia i oczekują posłuszeństwa. Posługują się groźbą kary¹⁰⁵.

Druą kategorią to mniej liczni rodzice „zwyciężeni” – zapewniają swym wychowankom dużo swobody, nie uznają metod autorytatywnych, w świadomy sposób unikają ograniczania, a kiedy między potrzebami dziecka i ich własnymi zachodzi konflikt, kierują się interesem dziecka¹⁰⁴. Najliczniejszą grupę stanowią osoby określone jako „chwiejne”, które nie potrafią przyjąć konsekwentnie żadnej z powyższych postaw, przez co „chwieją się w usiłowaniach wypracowania «rozsądnej mieszanki» obu z nich, składającej się po części z surowości, po części z ulegania, twardości i łagodności, ograniczania

¹⁰² J. Rembowski, *Rodzina w świetle...*, op. cit., s. 105–106.

¹⁰⁵ T. Gordon, *Wychowanie bez porażek. Rozwiązywanie konfliktów między rodzicami a dziećmi*, Pax, Warszawa 1994, s. 16.

¹⁰⁴ *Ibidem*.

i cierpliwości, zwyciężania i podlegania. Ich postawa waha się między biegunami¹⁰⁵. Przy okazji przedstawiania swych teorii T. Gordon obala niektóre powszechnie obowiązujące tezy, przykładowo jego zdaniem rodzice wcale nie muszą zawsze być konsekwentni, a także niekoniecznie powinni stale tworzyć „zwarty front”¹⁰⁶, a dyscyplina – wychowanie do posłuszeństwa – kojarzy mu się z tresurą (poza tym, jak zauważa, szybko się traci ten rodzaj władzy)¹⁰⁷.

Autor wymienia jednak szereg zachowań, które są normą w większości domów, a jego zdaniem, są one niepożądane. Czego zatem nie powinno się robić w komunikacji z dziećmi:

- 1) rozkazywać, zarządzać, komenderować;
- 2) ostrzegać, upominać, grozić; perswadować, moralizować, wygłaszać kazań;
- 3) radzić, dyktować rozwiązania lub robić propozycji;
- 4) robić wyrzutów, pouczać, przytaczać logicznych argumentów;
- 5) osądzać, krytykować, sprzeciwiać się, obwiniać;
- 6) chwalić, aprobować; zwymyślać, ośmieszać, zawstydząć;
- 7) interpretować, analizować, stawiać diagnozy;
- 8) uspokajać, współczuć, pocieszać, podtrzymywać;
- 9) badać, wypytywać, indagować;
- 10) odciągać uwagi, kierować w inną stronę, rozweselać, zabawiać¹⁰⁸.

Niektóre punkty wydają się oczywiste na pierwszy rzut oka, inne zapewne wielu rodziców – czy nawet specjalistów – skłoniłyby do polemiki. Trzeba jednak dodać, że kiedy członkowie rodziny nie przeżywają problemu, może być tak, że dzieci często nie odczuwają wyraźnie blokującego działania powyższych barier komunikacyjnych, a więc nie stanowią one wówczas przeszkody¹⁰⁹. Kiedy jednak mamy do czynienia z problemami, to faktycznie, może się okazać, że przy po-

¹⁰⁵ *Ibidem*.

¹⁰⁶ *Ibidem*, s. 26.

¹⁰⁷ T. Gordon, *Wychowanie bez porażek w praktyce*, Instytut Wydawniczy Pax, Warszawa 1993, s. 173–174.

¹⁰⁸ T. Gordon, *Wychowanie bez porażek. Rozwiązywanie konfliktów między rodzicami a dziećmi*, Pax, Warszawa 1994, s. 45–48.

¹⁰⁹ T. Gordon, *Wychowanie bez porażek w praktyce*, op. cit., s. 41.

wyższych obostrzeniach pozostaje niewiele sposobów werbalizowania komunikatów. Co więc można robić, zdaniem T. Gordona? Aktywnie słuchać¹¹⁰. Autor tłumaczy:

Przy aktywnym słuchaniu odbiorca próbuje więc zrozumieć, co odczuwa nadawca lub co mówi jego wypowiedź. W odpowiedzi na to formułuje swoje zrozumienie własnymi słowami (kodem) i oznajmia je na powrót nadawcy w celu uzyskania potwierdzenia. Odbiorca nie wysyła żadnej własnej wypowiedzi – na przykład sądu, opinii, rady, argumentu, analizy lub pytania¹¹¹.

Zdaniem autora to rozszyfrowywanie stanowi bardzo cenną umiejętność, która pozwoli uzyskać pożądane efekty, jednak tylko wtedy, kiedy to dziecko (lub jakikolwiek drugi człowiek) ma problem, a nie rodzic (np. problem z dzieckiem)¹¹². Czynne słuchanie pomoże dziecku samodzielnie znaleźć rozwiązanie tego problemu, co będzie dla niego niezłą nauką, a przy okazji umocni jego poczucie własnej wartości.

W drugim przypadku, kiedy to rodzice mają problem z dzieckiem, proponuje im się kilka wariantów mogą próbować zmienić dziecko, otoczenie albo samych siebie. Wybierając wariant pierwszy, na który składa się konfrontacja z dzieckiem, rodzice nie mogą przekazywać „wypowiedzi z rozwiązaniem” (powyższe punkty 1–4) czy nadawać „wypowiedzi poniżającej” (5–9). Powinni natomiast nauczyć się „wypowiedzi *ja*”, czyli zorientowanej na rodzica, tzn. na siebie (swoje uczucia, emocje, potrzeby), nie na dziecko (a więc, stosując analogię „wypowiedzi *ty*” – odrzucające, krytykujące, powodujące, że dziecko buntuje się, ponieważ czuje się atakowane). Przykładowo, kiedy dziecko nadeptuje na nogę rodzica, może usłyszeć np.: „Au, to mnie mocno zabolalo – nie lubię, kiedy ktoś mnie depcze” albo „Jesteś bardzo niegrzecznym chłopakiem. Tylko odważ się kogoś tak nadepnąć” – i oczywiście tylko ten pierwszy sposób będzie obrazował wypowiedź typu *ja*¹¹³. Skuteczna odpowiedź powinna zawierać trzy elementy¹¹⁴:

¹¹⁰ O uważnym słuchaniu wspominałam już w podrozdziale 3 rozdziału III.

¹¹¹ T. Gordon, *Wychowanie bez porażek. Rozwiązywanie...*, op. cit., s. 56.

¹¹² *Ibidem*, s. 66.

¹¹³ *Ibidem*, s. 115.

¹¹⁴ T. Gordon, *Wychowanie bez porażek w praktyce*, op. cit., s. 124.

opis nieakceptowanego zachowania, uczucie jakiego doznaje rodzic i konkretny skutek niepożądanego zachowania dziecka¹¹⁵. Wariant drugi, czyli zmiana otoczenia, zawiera alternatywne sposoby działania, których wybór zależeć będzie od sytuacji, można więc: wzbogacić otoczenie, ograniczyć bodźce, uprościć otoczenie, ograniczyć przestrzeń życiową dziecka, uczynić otoczenie bezpieczniejszym, zastąpić jedno zajęcie drugim, przygotować dziecko do zmian otoczenia, robić plany ze starszymi dziećmi¹¹⁶.

Nie ma jednej obowiązującej teorii dotyczącej **skutecznego oddziaływania**; rodzice powinni wybierać takie sposoby postępowania, które najbardziej im odpowiadają oraz są najkorzystniejsze dla ich dzieci, bo przecież nie każda metoda sprawdza się w stosunku do każdego wychowanka. Dlatego np. J. Dobson, znany amerykański psycholog zajmujący się poradnictwem rodzinnym i małżeńskim, proponuje nieco inne podejście niż T. Gordon, podkreślając przede wszystkim znaczenie dyscypliny w wychowaniu. W książce *Zasady nie są dla tchórzy* postuluje, by ustalać granice, oczekiwać przestrzegania reguł przez dzieci, mimo że wszystkie działania powinny być przeprowadzane w klimacie miłości, godności i szacunku dla każdego członka rodziny. Wymienia pięć filarów, na których opiera się jego zdaniem zdroworozsądkowe wychowanie dzieci:

1. Wykształcenie w dziecku szacunku dla rodziców to czynnik przełomowy w wychowaniu. [...]
2. Najlepsza okazja wzajemnego porozumienia nadarza się często po incydencie zakończonym ukaraniem. [...]
3. Kontrola bez zrzędzenia (jest to możliwe). [...].
4. Nie uczmy dziecka materializmu. [...]
5. Należy zachować równowagę między miłością i dyscypliną¹¹⁷.

¹¹⁵ Wypowiedź *ja* poleca się także dla wyrażenia uznania czy pozytywnych uczuć wobec dziecka – jako alternatywę dla pochwał, których autor raczej nie poleca, ponieważ utożsamia akt oceny z postawą protekcjonalną: T. Gordon, *Wychowanie bez porażek w praktyce*, *op. cit.*, s. 154–158.

¹¹⁶ T. Gordon, *Wychowanie bez porażek. Rozwiązywanie...*, *op. cit.*, s. 133.

¹¹⁷ J. Dobson, *Zasady nie są dla tchórzy*, Oficyna Wydawnicza „Vocatio”, Warszawa 1995, s. 25–54.

To ostatnie zdanie stanowi podstawową zasadę J. Dobsona. Psycholog ten, inaczej niż T. Gordon, podkreśla wagę autorytetu rodzica, który nie powinien nigdy przegrywać w konfrontacjach z dziećmi. Ich świadomy opór, bunt, brak szacunku, bezczelność należy zwalczać konsekwentnie. Autor dopuszcza tu nawet w pewnych przypadkach klapsy u młodszych dzieci, po to, by uniknąć znacznie większych kłopotów w przyszłości. Jednak wszelkie karanie dzieci musi wyływać nie z zemsty i chęci wyładowania agresji, ale z miłości; „dyscyplina nie jest skierowana przeciwko osobie, ale przeciw jej niewłaściwemu zachowaniu”¹¹⁸. Podkreśla też, że duże znaczenie mają nagrody – niekoniecznie materialne, mogą to być pochwały, system przyznawania punktów, których odpowiednia liczba skutkuje czymś przyjemnym dla dziecka, ponieważ zachowania wywołujące pożądane skutki powtarzają się („prawo efektu”), a z kolei te nienagradzane po pewnym czasie zanikają (tzw. wygasanie). Nagradzanie powinno mieć miejsce jak najszybciej po uzyskaniu oczekiwanego przez rodziców zachowania dzieci; równocześnie przestrzega się ich przed nagradzaniem „wszystkiego”, a szczególnie niewłaściwych zachowań (przykładem może być tu uleganie hysterii dziecka, któremu pozwala się postawić na swoim)¹¹⁹. Z częścią metod polecanych zarówno przez T. Gordona, jak i J. Dobsona można się nie zgodzić, jednak nie sposób odmówić też słuszności wielu spostrzeżeniom zawartym w książkach każdego z nich.

Błędne postawy wychowawcze rodziców nie zawsze wynikają z ich złej woli, niekiedy powodem jest działanie w **sposób bezrefleksyjny**, nieprzemyślany. H. Pielka stwierdza:

Rodzice nie zawsze są świadomi rzeczywistych skutków swych oddziaływań socjalizacyjnych, a proces wychowania nie zawsze jest procesem racjonalnym, to znaczy podporządkowanym ideałom wychowawczym opartym na pedagogicznej refleksji i wiedzy o współzależności zjawisk. Socjalizacja rodzinna pozbawiona jest często doboru adekwatnych form opieki nad dzieckiem, ściśle określonych wymagań i sposobów zachowania, stałej kontroli swoich oddziaływań socjali-

¹¹⁸ *Ibidem*, s. 41.

¹¹⁹ *Ibidem*, s. 77–96.

zujących, a nade wszystko potwierdzenia tych oddziaływań własnym konstruktywnym przykładem¹²⁰.

J. Izdebska zwraca uwagę, iż:

cechą charakterystyczną współczesnej rodziny jest koncentrowanie uwagi na dziecku, zaspokojeniu jego potrzeb, zainteresowań, wspomaganie rozwoju, indywidualnych uzdolnień. W normalnie funkcjonujących wychowawczo rodzinach, rodzice poświęcają dziecku dużo czasu, troszczą się o jego rozwój i edukację¹²¹.

Jednak w wielu przypadkach to postępowanie przyjmuje ekstremalną postać – rodzice nadmiernie dbają o rozwój i edukację dziecka, posyłając je na zbyt dużą liczbę zajęć pozaszkolnych (czy nawet już pozaprzedszkolnych), co niekiedy dzieje się kosztem wspólnego spędzania czasu i budowania więzi. To znamieny przykład sytuacji, kiedy dobra wola (chęć zadbania, by dziecko „miało wszystko, co najlepsze”) nie wystarcza. Rodzice zapominają o tym, że to, co mają najcenniejszego, to **czas, jaki mogą poświęcić dziecku**. Aktywne bycie razem (nie tylko przy okazji czegoś innego), wspólna zabawa, wspólne przeżycia, to doświadczenia, które małemu człowiekowi zapewniają dużo radości, poczucie bezpieczeństwa oraz poczucie tego, że się jest ważnym. Tymczasem przeciętny Polak poświęca zaledwie kwadrans w ciągu doby na rozmowę z bliskimi¹²². Taka postawa nie sprzyja budowaniu głębokich relacji, zarówno w odniesieniu do współmałżonków, jak i do rodziców i dzieci.

Wyniki zachodnich badań z początku XXI wieku świadczą o tym, iż zarówno wyższe dochody, jak i lepsze wykształcenie rodziców to czynniki, które pozytywnie różnicują ilość czasu spędzanego z dziećmi¹²³. W Polsce wykształcenie rodziców zapewne wpływa pośred-

¹²⁰ H. Pielka, *Procesy socjalizacji i wychowania w rodzinie*, [w:] *Rodziny polskie u progu lat dziewięćdziesiątych*, red. Z. Tyszka, wydano z funduszu przyznanego przez MEN, Poznań 1991, s. 102.

¹²¹ J. Izdebska, *Rodzina – podstawowe ...*, *op. cit.*, s. 75.

¹²² S. Kawula, *Kształty rodziny...*, *op. cit.*, s. 31.

¹²³ J. Guryan, E. Hurst, M.S. Kearney, *Parental Education and Parental Time with Children*, National Bureau of Economic Research, Cambridge 2008, s. 30, http://www.nber.org/papers/w13993.pdf?new_window=1, dostęp: 14.09.2013.

nio na ich świadomość wychowawczą¹²⁴ – i pedagogizacja mogłaby podnieść jej poziom. Natomiast kwestie finansowe nie powinny tłumaczyć braku zainteresowania dzieckiem i dlatego są głęboko problematyczne. Jeżeli wielu rodzinom brakuje środków na zapewnienie podstawowych potrzeb jej członków, to jest rzeczą naturalną, że troska rodziców w tych przypadkach będzie kierować się w tę stronę. Trzeba jednak pamiętać, że kontakt emocjonalny – rozmowa, przytulanie, wspólna praca czy zabawa nic nie kosztuje. Ale nierzadko nawarstwiające się kłopoty i zmartwienia sprawiają, że się o tym zapomina i w takim postępowaniu szuka usprawiedliwienia.

Równocześnie nie powinno dochodzić do sytuacji, gdy jedyną formą dowiadywania się, co dzieje się w życiu dziecka, jest indagowanie i sprawdzanie go, zwłaszcza jeśli przybiera to skrajną formę. Na problem ten zwraca uwagę m.in. G. Miłkowska-Olejniczak, według której 70% młodzieży twierdzi, że źródłem ich agresywnych zachowań są wypowiedzi i działania podejmowane przez rodziców (podobnie często – przez nauczycieli)¹²⁵. Z. Kwiasowski zauważa, iż „są tacy rodzice, którzy zapominają o uczeniu dziecka samodzielnego postępowania w określonych sytuacjach, traktując niezależne zachowania i myślenie jako oznakę buntu”¹²⁶. Istotny jest nie tylko umiar, lecz również formy wkraczania w życie dzieci i młodzieży, które – co nie ulega wątpliwości – należy traktować podmiotowo. A. Kwak i A. Mościskier zauważają:

Problemem może być nie tyle sama kontrola rodzicielska, ale sposób jej sprawowania. Nie ma wówczas miejsca na pewne uzgodnienia, wykazywanie naturalnego zainteresowania sprawami dzieci, tylko podejmowane są działania, które zupełnie słusznie mogą być odbierane jako brak zaufania i odgórne przekonanie o nieuczciwości dziec-

¹²⁴ Pisał o tym już S. Kawula na podstawie przeprowadzonych przez siebie badań: *Świadomość wychowawcza rodziców. Stan aktualny, niektóre uwarunkowania i skutki oraz perspektywy*, UMK, Toruń 1975, s. 142.

¹²⁵ G. Miłkowska-Olejniczak, *Zachowania agresywne młodzieży w relacjach z dorosłymi (w różnych kręgach społecznych)*, [w:] *Młodzież a dorośli. Napięcia między socjalizacją a wychowaniem*, red. R. Kwiecińska, M. Szymański, Akademia Pedagogiczna, Instytut Nauk o Wychowaniu, Kraków 2001, s. 494.

¹²⁶ Z. Kwiasowski, *Nauczyciel wobec wyzwań współczesnej szkoły*, [w:] *Edukacja dla bezpieczeństwa wobec wyzwań współczesności*, red. Z. Kwiasowski, K. Cenda-Miedzińska, Wydawnictwo Naukowe UP, Kraków 2012, s. 16.

ka. Przyjęte zachowania, budzące sprzeciw, to wypytywanie kolegów o własne dziecko, zamiast przeprowadzenia rozmowy z nim osobiście, to przeszukiwanie rzeczy dziecka w czasie jego nieobecności, to podsłuchiwanie jego rozmów z rówieśnikami i udawanie, że takie zachowanie nie ma miejsca¹²⁷.

Bunt, złość i rozczarowanie dziecka, któremu nie poświęca się czasu, troski, nie okazuje się zainteresowania, by następnie w tak obsesywny sposób naruszać jego prywatność, stanowi zupełnie zrozumiałą reakcję.

Wracając jeszcze do problematyki czasu wolnego, zdaniem L. Witkowskiego (postulującego tu określenie „czas pusty”) zastosowanie tego nazewnictwa stanowi przejaw zasłaniania przez język realnego i dramatycznego problemu, który wynika:

z konieczności, aby nauczyć się robić coś z własnym życiem, gdy nie „trzeba” robić nic, gdy nic i nikt nie czeka, nie każe, nie rozlicza, nie ma nawet przed kim (ani za co) grać „ról”. Jałowość zachowań ludzi młodych, robiących coś „z nudów”, jak i jałowość spędzania reszty życia przez ludzi starych, często nic już nie robiących też „z nudów”, to wyraz elementarnej nieprzygotowania człowieka do brania odpowiedzialności za własne życie, jak też wyraz braku wsparcia go przez procesy kształcenia (wychowania) w wysiłku opanowania sztuki radzenia sobie ze zniewalającym czasem pustym, przebrany semantycznie za czas wolny¹²⁸.

Jest to dość ostra opinia dotycząca pojęcia czasu wolnego, jakie ugruntowało się zarówno w języku, jak i w kulturze, zwraca jednak uwagę na ważne zagadnienie sensownego i wartościowego wykorzystania owego czasu.

K. Denek eksponuje zarówno pozytywne, jak i negatywne aspekty omawianego zjawiska, podkreślając ścisły związek między tym, co jed-

¹²⁷ A. Kwak, A. Mościskier, *Rzeczywistość praw dziecka w rodzinie*, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 2002, s. 138.

¹²⁸ L. Witkowski, *Metaaksjologiczne aspekty konfliktów i deficytów międzypokoleniowych (dorośli i młodzież jako pedagogiczny przedmiot buntu filozofa)*, [w:] *Młodzież a dorośli. Napięcia między socjalizacją a wychowaniem*, red. R. Kwiecińska, M. Szymański, Akademia Pedagogiczna, Instytut Nauk o Wychowaniu, Kraków 2001, s. 40.

nostka robi w czasie wolnym, jaki ma w szkole i po pracy, a jej aktywnością w tych dwóch miejscach. Jego zdaniem osoba aktywna, twórcza, zaangażowana i aktywna w pracy i w szkole, będzie prezentowała podobne cechy także w swoim wolnym czasie, co stanowi wskaźnik jej rozwoju¹²⁹. Autor dowodzi dalej:

Czas wolny jest szansą, ale i zagrożeniem, zwłaszcza dla dzieci i młodzieży. Nadmiar czasu wolnego, nieumiejętność jego spożytkowania, lenistwo, próżniactwo, wygodnictwo i pustka wewnętrzna mogą doprowadzić do różnego rodzaju dewiacji. Czas wolny wypełniony pustką i beczynnością sprzyja popadaniu w pijaństwo i narkomanię, konsumpcjonizm i uzależnienie od taniej rozrywki¹³⁰.

Dlatego istotna jest nie tylko jakość czasu, jaki rodzice spędzają ze swoimi dziećmi, ale także nauczanie ich tego, co robić w tym tzw. wolnym czasie, żeby był on wartościowy (również potwierdzenie tego własnym przykładem) – żeby frustracja wynikająca z poczucia pustki nie przyczyniała się do powstawania zachowań aspołecznych czy dewiacyjnych.

Rozpatrując zagadnienie właściwego wykorzystania czasu wolnego, nie sposób nie wspomnieć tu o **znaczeniu mass mediów**, które niestety bardzo często wypełniają większość wolnego czasu zarówno dorosłych, jak i dzieci, co zdecydowanie nie sprzyja umacnianiu więzi między rodzicami a potomstwem, a w skrajnych przypadkach może skutkować uzależnieniem¹³¹. Dodatkowo media niekiedy mogą wpływać bardzo negatywnie na postawy młodego pokolenia – poprzez promowanie niepożądanych wartości, brutalizację i zalew demoralizujących treści w środkach masowego przekazu.

¹²⁹ K. Denek, *Czy zbliżanie się do społeczeństwa czasu?*, [w:] *Czas społeczny akademickiego uczestnictwa w rozwoju i doskonaleniu civil society: księga jubileuszowa dedykowana profesorowi Andrzejowi Radziejowi Radziejowi-Winnickiemu w 65. rocznicę urodzin*, red. E. Syrek, Wydawnictwo UŚ, Katowice 2010, s. 82.

¹³⁰ *Ibidem*, s. 83.

¹³¹ O uzależnieniu od mediów, jak również o manipulacji w mediach i stosunku do pedagogizacji rodziców w tym zakresie na podstawie badań pisze M. Musioł, *Pedagogizacja medialna rodziny. Zakres – uwarunkowania – dylematy*, Wydawnictwo UŚ, Katowice 2013, s. 294–307.

Przykładowo: badania psychologiczne potwierdzają istotny związek między wszechobecną przemocą w środkach masowego przekazu a agresywnym zachowaniem ich odbiorców, zwłaszcza dzieci i młodzieży¹³². Treści pojawiające się w mediach nie są zależne od rodziców, ale powinni oni mieć świadomość, jakie programy ogląda ich potomstwo (i wpływ na te wybory) oraz ile czasu spędza przed telewizorami czy ekranami komputerów, co niestety w praktyce wygląda inaczej. Z przeprowadzonych przeze mnie badań wśród gimnazjalistów wynika, iż tylko co trzeci rodzic kontroluje czas spędzany *online* przez swoje dzieci (i kontrola ta rzadko wiąże się z ustaleniem i egzekwowaniem konkretnych zasad, a częściej z dorywczym upominaniem), a większość rodziców zupełnie nie kontroluje treści oglądanej przez młodzież korzystającą z Internetu¹³³. Dodatkowym zagrożeniem są gry komputerowe, przepełnione przemocą i brutalnością, które niestety zbyt często trafiają w ręce bardzo młodych odbiorców. Swoją drogą, także stosunek rodziców do zachowań agresywnych ma olbrzymi wpływ na postawy dzieci w tym zakresie, jak wiadomo, przemoc stosowana w rodzinie bywa często odwzorowywana w kolejnych pokoleniach¹³⁴. Jest to problem bardzo trudny do monitorowania we współczesnych rodzinach. Z jednej strony bowiem dążymy do posiadania doskonałych warunków materialnych i podmiotowości (oddzielny pokój dla dziecka, komputer, telefon, autonomia, samodzielność itp.), a z drugiej do wpływania na jego wybory. A te trzeba znać, co nieraz jest niełatwe, bo dziecko strzeże swojego terytorium.

Zdobyte techniki są często stosowane w taki sposób, by kierować młodym pokoleniem dla osiągnięcia własnych korzyści, nie bacząc na staranne wychowywanie i krzewienie pozytywnych wartości. D. Waloszek zwraca uwagę: „Dzieckiem, dzieciństwem manipulują

¹³² Za: J. Rostowski, *Psychologiczne uwarunkowania wpływu oglądania przemocy w telewizji na agresywne zachowania młodzieży*, [w:] *Zagrożenia życia rodzinnego*, red. G. Poraj, J. Rostowski, Wydawnictwo UŁ, Łódź 2003, s. 114.

¹³³ M. Bereźnicka, *Zagrożenia internetowe w świadomości młodzieży*, „Rocznik Komisji Nauk Pedagogicznych PAN” 2012, t. LXV, s. 49–67.

¹³⁴ Więcej o tym zagadnieniu można przeczytać np. w artykule: M. Kliś, *Międzypokoleniowa transmisja przemocy stosowanej w rodzinie*, [w:] *Młodzież a dorośli. Napięcia między socjalizacją a wychowaniem*, red. R. Kwiecińska, M. Szymański, Akademia Pedagogiczna, Instytut Nauk o Wychowaniu, Kraków 2001, s. 248–256.

wielkie korporacje medialne, produkcyjne. To największy rynek zbytu dla firm kosmetycznych, farmaceutycznych, zabawkarskich, odzieżowych, filmowych¹³⁵, zaś E. Urban-Kojs zauważa: „Spośród mediów najwcześniej telewizja wkracza w życie dziecka jako druga (czasami równocześnie) z kolei po rodzinie instytucja wychowawcza, wyprzedzając kontakty z innymi instytucjami”¹³⁶. Często zanim jeszcze dziecko znajdzie się w placówce oświatowej, w której ma się uczyć zasad funkcjonowania oraz współżycia z rówieśnikami, jest już przepełnione obrazami z telewizji czy Internetu, co może powodować próby przeniesienia ich do rzeczywistości.

Kolejną problematyczną kwestią w kontekście wychowania są autorytety medialne czy raczej idole, którymi często stają się celebryci i osoby¹³⁷, których zachowania (niektóre głupie, niemoralne, nieetyczne) dawniej spotkałyby się z potępieniem społecznym, a obecnie w niektórych środowiskach budzą podziw. Często wzmacniają go środki masowego przekazu, zapraszając ich do telewizji, publikując zdjęcia i filmiki z ich udziałem i pisząc o nich każdego dnia. W mass mediach pełno jest wiadomości, okraszonych często zdjęciami, które powinny być cenzurowane, o postaciach takich jak Rihanna, Miley Cyrus czy Justin Bieber; a z naszego rodzimego „podwórka” – Doda, Natalia Sivic, bohaterowie programu typu reality show pt. *Warsaw Shore*, na czele z niejakim Trybsonem¹³⁸. Młodzi widzowie zyskują przekonanie, że brak umiaru w stosowaniu używek, wulgarność, agresja, szokująca rozwiązłość seksualna, nieuctwo, bezczelność, głupota, wyszydzenie

¹³⁵ D. Waloszek, *Zawłaszczenie dzieciństwa. XXI wiek. Etiologia zjawiska*, [w:] *Dziecko w zmieniającej się przestrzeni życia. Obrazy dzieciństwa*, red. J. Izdebska, J. Szymanowska, Wydawnictwo Uniwersyteckie „Trans Humana”, Białystok 2009, s. 139.

¹³⁶ E. Urban-Kojs, *Dziecko w świecie informacji. Kontakt z filmem i telewizją w domu i w szkole*, [w:] *Dziecko w świecie rodziny. Szkice o wychowaniu*, red. B. Dymara, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2010, s. 158.

¹³⁷ Mimo że nadal to rodzice cieszą się wysokim autorytetem u młodzieży – przykładowo w badaniach E. Wysockiej grupa ta uzyskała zarówno u dziewcząt, jak i u chłopców pierwsze miejsce: E. Wysocka, *Doświadczenie życia w młodości – problemy, kryzysy i strategie ich rozwiązywania*, Wydawnictwo UŚ, Katowice 2009, s. 351.

¹³⁸ J. Tomczuk, *Trybson z „Warsaw Shore”: Jestem dzikiem*, <http://polska.newsweek.pl/trybson-z-warsaw-shore-jestem-dzikiem-newsweek-pl,artykuly,279955,1.html>, dostęp: 17.02.2014.

i złe traktowanie innych itd. są w cenie. Wartości takie, jak kultura osobista, uczenie się, rozwijanie pasji, praca, szacunek dla innych, altruizm, moralność, godność, dbanie o własną i cudzą wartość, błędną przy kolorowej i głośniejszej promocji rzeczonych antywartości.

W większości rozrywkowych programów telewizyjnych nadawanych w ciągu dnia promowane są postawy, które zdecydowanie nie powinny być uznawane za normę (a permanentne ich powtarzanie sprawia, że odbiorcy tracą wrażliwość, uznając, że w taki właśnie sposób należy się zachowywać, ubierać i zabiegać o popularność). Przykładem może być znany muzyczny talent show, jakim jest *X Factor*, w którym jurorzy w swoich komentarzach i ocenach nie szczędzą przekleństw i aluzji seksualnych wobec występującej w nich młodzieży¹³⁹. Niestety dla młodych ludzi fakt, że ktoś pojawił się w środkach masowego przekazu, oznacza często, iż jest to obiekt godny podziwu i naśladowania, a dla dzieci to już niemal istota wyższego rzędu. Sława, bycie popularnym – to imponuje, nieważne, w jaki sposób się ją zdobyło. Ostatnio do jednej z telewizji śniadaniowych zaproszono wraz z rodzicami 9-latkę, który rapuje, używając przekleństw, jak również wyrazów typu „kodeina”, „dziwki”, „hajs”, co wiele mówi o tematyce jego tekstów¹⁴⁰. Mimo że prowadzący nie wykazali entuzjazmu dla jego „twórczości” i z naciskiem pytali obecnych tam rodziców chłopca o granice w wychowaniu, to jednak trudno uwierzyć, że programowi towarzyszyła misja edukacyjna czy chęć pomocy tej rodzinie. Niezależnie od kontekstu ukazania całej sprawy jasne jest jedno: chłopiec został zaproszony do telewizji jako gość, co dla wielu jego rówieśników jest jednoznaczne z posiadaniem przez niego statusu gwiazdorskiego, zwłaszcza że pojawiła się następnie w Internecie ogromna liczba artykułów i krótkich filmów wideo z jego udziałem. Wynikający z tego przekaz (niezależnie od tego, ile razy podkreślałoby się, że opisane zachowania są absolutnie niewłaściwe i nie na miejscu) jest

¹³⁹ *Popis prostackwa w „X Factor”*, <http://muzyka.interia.pl/raport/x-factor/news/popis-prostackwa-w-x-factor,1999850,7927>, dostęp: 10.03.2014.

¹⁴⁰ *Xavier Witkowski rapuje o hajsie i narkotykach, a ma tylko 9 lat [WIDEO]*, <http://www.dziennikzachodni.pl/artykul/3361717,xavier-witkowski-rapuje-o-hajsie-i-narkotykach-a-ma-tylko-9-lat-wideo,id,t.html>, dostęp: 12.03.2014.

wyraźny: jeśli ktoś chce być sławny, to tego rodzaju działanie może mu to zapewnić.

Szczególnie źle się dzieje, kiedy niewłaściwe treści medialne trafiają do młodych umysłów nie sporadycznie, ale systematycznie. O niepożądanych skutkach nadmiernej roli telewizji i innych mediów elektronicznych w życiu dziecka pisze E. Serrano, wskazując na ich niebagatelny wpływ na jego zdrowie, rozwój i zachowanie¹⁴¹. Na nieco inne aspekty zwraca uwagę J. Izdebska, ostrzegając:

Globalizacja mediów elektronicznych prowadzić może do osłabienia domu, jego wspólnotowości. Media elektroniczne są zespolone z codziennym życiem rodziny, obecnie stałe, a nieprawidłowe korzystanie z nich przez domowników drastycznie ogranicza czas na wspólne rodzinne rozmowy, osłabia więź emocjonalną między nimi. Media zastępują rodziców w pełnieniu wielu funkcji opiekuńczo-wychowawczych, a także tradycyjne, rodzinne formy wykorzystania czasu wolnego. Dom zmediatyzowany to taki, w którym organizacja i funkcjonowanie zostają zdominowane przez media i podporządkowane mediom, a bezpośrednie relacje międzyludzkie ulegają ograniczeniu¹⁴².

Jak widać, środki masowego przekazu mogą mieć znaczący i negatywny wpływ zarówno na samych młodych odbiorców, jak i na realizowanie przez rodziców funkcji wychowawczych.

Nie można się jednak ograniczać do zasygnalizowanych powyżej ujemnych skutków oddziaływania mediów w wychowaniu. Nie należy demonizować środków masowego przekazu, które właściwie wykorzystywane mogą być przydatne i wartościowe pod względem edukacyjnym zarówno dla jednej, jak i drugiej grupy, o czym wspominam również w dalszych częściach niniejszego opracowania. Ta druga, jaśniejsza strona medalu, to fakt, iż media bywają także przekazicielem pozytywnych idei, ponadto posiadają niewątpliwie wartość edukacyj-

¹⁴¹ E. Serrano, *Kids, Food, and Electronic Media*, <http://pubs.ext.vt.edu/348/348-008/348-008.html>, 2009, dostęp: 06.09.2013.

¹⁴² J. Izdebska, *Przestrzeń wspólnoty domu rodzinnego w obliczu dokonujących się zmian społecznych*, [w:] *Czas społeczny akademickiego uczestnictwa w rozwoju i doskonaleniu civil society: księga jubileuszowa dedykowana profesorowi Andrzejowi Radziejewiczowi-Winnickiemu w 65. rocznicę urodzin*, red. E. Syrek, Wydawnictwo UŚ, Katowice 2010, s. 430.

na, nie tylko dla młodego pokolenia, ale także dla osób dorosłych. Dotyczy to zarówno sfery kształcenia (wiadomości), kompetencji (umiejętności), jak i wychowania (kształtowania pożądanych postaw), gdzie w każdej z nich dostępne są treści dla odbiorców w każdym wieku, a dodatkowo w Internecie dzieci, młodzież i dorośli znajdują wszelkie poszukiwane przez siebie informacje (co ponownie może stanowić zarówno pozytywną stronę, jak i minus tego medium).

J. Gajda, pisząc o możliwościach wychowawczego i edukacyjnego wykorzystania środków masowego przekazu, zwłaszcza komputera, który może nie tylko dostarczać danych, ale też pozwala nawiązać kontakty, kształtuje wyobraźnię, a nawet wpływa na sposób myślenia, zauważa, że korzystając z bogatej oferty medialnej „należy brać pod uwagę z jednej strony charakter i treść programu, a z drugiej rozwój psychiczny i wiek dziecka oraz możliwości percepcyjne”¹⁴³.

Należy podkreślić, że treści przekazywane przez środki masowego przekazu są często przyjmowane bezkrytycznie i bezwarunkowo również przez osoby dorosłe. Takiemu naiwnemu odbiorowi, a niekiedy wręcz lenistwu umysłowemu, towarzyszy wiara w to, że jeśli coś zostało pokazane w telewizji, napisane w prasie etc., to zapewne dokładnie odwzorowuje rzeczywistość. Nie bierze się pod uwagę możliwych skrótów, braku kontekstu, manipulacji czy przekłamań. I tu cenną wartością jest krytyczne myślenie i umiejętność (oraz chęć) samodzielnych poszukiwań prawdy. Edukacja w zakresie selektywnego i refleksyjnego odbioru medialnych treści powinna być wdrażana od najmłodszych lat.

Ważnym elementem skutecznego wychowania jest umiejętne stosowanie **kar i nagród** od wczesnych lat życia dziecka¹⁴⁴. I. Jundziłł przeszło trzy dekady temu zwracała uwagę, że nagrody mają być „bodźcem wzmacniającym postępowanie pozytywne, zachęcającym do solidnej pracy lub nauki, do zachowań znajdujących wysokie uzna-

¹⁴³ J. Gajda, *Poznawanie dziecka w aspekcie współczesnej pedagogiki kultury*, [w:] *Dziecko w zmieniającej się przestrzeni życia. Obrazy dzieciństwa*, red. J. Izdebska, J. Szymanowska, Wydawnictwo Uniwersyteckie „Trans Humana”, Białystok 2009, s. 22–23.

¹⁴⁴ Więcej na ten temat pisze: A. Róg, *Stosowanie kar i nagród przez rodziców dzieci w wieku przedszkolnym i wczesnoszkolnym*, [w:] *Kultura pedagogiczna współczesnej rodziny*, red. J. Cichla, J. Herberger, B. Skwarek, Druk-Ar, Głogów 2010.

nie w rodzinie i w innych grupach społecznych”¹⁴⁵. Z kolei J. Bajszcak w taki sposób pisała o karach ponad pół wieku temu:

Jeżeli nie są one włączone w system świadomego oddziaływania na wychowanków, przy jednoczesnym kształtowaniu nawyków kulturalnego zachowania się, świadomości etycznej wychowanka (odróżnienia czynów złych od dobrych), uczuć i cech woli, nie oczekujemy pozytywnych rezultatów¹⁴⁶.

Nie wystarczy więc po prostu karać czy nagradzać, trzeba wpływać na dzieci przez całokształt podejmowanych z nimi interakcji.

Niewłaściwe postawy matek i ojców mogą sprzyjać agresji dzieci, szczególnie dotyczy to postaw nadmiernie punitivnych, surowych i kontrolujących, jak i przeciwnie – kiedy pozostawiają dziecku zbyt dużo autonomii¹⁴⁷. Potwierdzają to badania K. Borzuckiej-Sitkiewicz przeprowadzone na agresywnej młodzieży, której rodzice, obojętni wobec potrzeb dzieci i niekonsekwentni wychowawczo, często sami dopuszczali się przemocy fizycznej i/lub psychicznej albo zupełnie rezygnowali z dyscyplinowania idealizowanych przez nich dzieci, dając im poczucie zupełnej bezkarności¹⁴⁸. A więc nie tylko nastawienie rodziców na rygorystyczną dyscyplinę i rozliczanie dziecka z każdego kroku, ale i postawy bierności czy niekonsekwencji mogą rodzić w nim zachowania agresywne.

Z badań wynika również, że młodzież z wysokim syndromem agresji prezentuje niższy poziom bezpieczeństwa niż pozostali rówieśnicy (kolejny związek z postawami rodzicielskimi), ponieważ w ten sposób przejawia się ich potrzeba odreagowania frustracji¹⁴⁹. Z kolei, jak zauważa M. Ziemska:

¹⁴⁵ I. Jundziłł, *Nagrody i kary w wychowaniu*, Instytut Wydawniczy „Nasza Księgarnia”, Warszawa 1986, s. 19 i 14.

¹⁴⁶ J. Bajszcak, *O dyscyplinie w wychowaniu*, Państwowe Zakłady Wydawnictw Szkolnych, Warszawa 1959, s. 113.

¹⁴⁷ Za: G. Rudkowska, *Postawy rodzicielskie a zachowania agresywne i prospołeczne dzieci sześciolletnich*, [w:] *Zagrożenia życia rodzinnego*, red. G. Poraj, J. Rostowski, Wydawnictwo UŁ, Łódź 2003, s. 125.

¹⁴⁸ K. Borzucka-Sitkiewicz, *Środowiskowe uwarunkowania agresywnych zachowań młodzieży*, Wydawnictwo UŚ, Katowice 2010, s. 237.

¹⁴⁹ Za: G. Poraj, *Percepcja postaw rodzicielskich i poczucie bezpieczeństwa a poziom agresji u młodzieży*, [w:] *Zagrożenia życia rodzinnego*, red. G. Poraj, J. Rostowski, Wydawnictwo UŁ, Łódź 2003, s. 149.

Rola rodziców polega nie tylko na żywieniu dziecka, opiece nad nim, wychowaniu i decydowaniu o losach dziecka. Rodzice stanowią istotne oparcie w procesie kształtowania się osobowości dziecka, jego świata myśli, uczuć, dążeń oraz przy wyodrębnieniu poczucia własnego „ja” i tworzeniu się obrazu samego siebie. Zapewniają oni dziecku poczucie bezpieczeństwa¹⁵⁰.

Czynniki dotyczące wychowania w rodzinie nie są oczywiście jedynymi determinantami **zachowań agresywnych**, jednak warto podkreślić ich znaczenie. Potwierdzeniem ich wagi są także badania przeprowadzone w drugiej połowie lat 90. XX wieku, których celem było ustalenie przyczyn zachowań agresywnych młodzieży w wieku 15–18 lat i określenie stopnia wpływu terapii opartej na programie „Uzdrowić świat przez rodzinę”¹⁵¹. Wszyscy respondenci wywodzili się z rodzin pełnych, lecz patologicznych (niewydolnych wychowawczo, skonfliktowanych, niezaradnych, w których występowały alkoholizm, przestępcze procedury). W 60% pochodzili z rodzin robotniczych, w 40% z inteligenckich. Podzielono ich na dwie grupy, kontrolną K i eksperymentalną E, którą objęto eksperymentem pedagogicznym – prowadzono w niej zaplanowane oddziaływania terapeutyczno-resocjalizacyjne. Dodatkowo zastosowano obserwację, wywiad oraz analizę dokumentów. We wszystkich rodzinach dominowały niepożądane wychowawczo postawy rodzicielskie wobec dzieci, w tym:

- odtrącanie i unikanie, brak zainteresowania dziećmi – ich postęпами w szkole, sposobem spędzania przez nie czasu wolnego;
- niekonsekwentne traktowanie;
- zaniedbywanie potrzeb materialnych, psychicznych i społecznych;
- nieokazywanie ciepła i bliskości;
- krytykowanie, potępienie;
- krzyk, agresja, kary fizyczne;
- kłótnie i awantury rodziców, którzy wciągali w nie także dzieci;
- wymuszanie posłuszeństwa i dyscypliny.

¹⁵⁰ M. Ziemska, *Wprowadzenie*, [w:] *Rodzina i dziecko*, red. M. Ziemska, PWN, Warszawa 1986, s. 12.

¹⁵¹ E. Minczakiewicz, *Agresja dorastającej młodzieży jako skutek zaburzonej komunikacji w rodzinie* [w:] *Agresja i przemoc we współczesnym świecie*, red. J. Kuźma, Z. Szarota, t. 1, Oficyna Wydawnicza „Text”, Kraków 1998, s. 133–140.

Analiza badań wykazała zależności między tymi postawami rodzicielskimi a **zaburzeniami w zachowaniu młodzieży**, która szukała zrozumienia i akceptacji poza domem. Niestety, zazwyczaj kończyło się to nie najlepiej: około 30% respondentów obojga płci przyznało się do kradzieży, palenia papierosów i picia; 15% chłopców – do napadów na dzieci i wymuszania od nich jedzenia, ubrań, pieniędzy; wszyscy badani mieli na swoim koncie chuligańskie wybryki i agresywne zachowania, takie jak: bicie, zaczepki, demolowanie środków transportu, napady rabunkowe na przechodniów i na kioski, podpalanie piwnic, włamania do samochodów, hałaśliwe zachowania. Przy czym większą skłonność do agresji słownej i przemieszczonej (czyli skierowanej na osoby inne niż te, które stanowiły faktyczne źródło frustracji agresora) miały dziewczęta, zaś do agresji fizycznej – chłopcy. Wśród przejawów braku więzi z rodzicami wskazano ucieczki młodzieży z domu, wyzwiska pod adresem rodziców, ublizanie im, wyrażanie pogardy, nienawiści, brak posłuszeństwa.

W związku z tym nie zaskakuje fakt, że w hierarchii wartości preferowanych przez opisaną młodzież rodzina plasowała się na jednym z ostatnich miejsc. Oprócz roli rodzinnej najmniej atrakcyjna w oczach respondentów była rola ucznia, a najbardziej – rola towarzyska, w której znacząca okazała się też dominująca pozycja, przy równoczesnej konfliktowości i nienależytej współpracy z innymi. Jednak badania potwierdziły, że odpowiednie oddziaływania w pewnym stopniu mogą wpływać na gotowość do odgrywania roli społecznej młodzieży. Wymienione negatywne postawy rodzicielskie i brak elementarnych kompetencji opiekuńczo-wychowawczych był najczęściej przyczyną agresji u dzieci i młodzieży. Próba terapeutyczno-resocjalizacyjna wykazała, że istnieje potrzeba poszukiwania i tworzenia form i metod pomocy rodzinom dysfunkcyjnym, dzięki czemu pośrednio pomoże się i wpłynie także na dzieci, ponoszące najczęściej kosztą nieudolności swoich rodziców¹⁵².

S. Kawula zaznacza, że:

brak więzi uczuciowych, poczucie wyobcowania i odrzucenia może być przy tym czynnikiem bardziej patogennym niż niedostatek materialny, co potwierdzają przypadki wykołejenia dzieci i młodzieży

¹⁵² *Ibidem*.

z tzw. rodzin dobrze sytuowanych (nowobogackich, gangsterów, szarej strefy dochodów)¹⁵³.

Przestępczość wśród nieletnich rośnie, szczególnie w miastach. S. i E. Glueckowie, analizując wyniki badań 500 nieletnich przestępców, doszli do wniosku, że najbardziej negatywnymi czynnikami w środowisku badanych były niewłaściwe postawy wychowawcze, wroga lub obojętna postawa rodziców, brak harmonijnego współżycia rodziny. Także C. Czapów podkreśla, że nieletni przestępcy rekrutują się spośród dzieci odrzuconych. Wyróżnia też tutaj dwie podstawowe odmiany wykolejenia: przestępcze, polegające na łamaniu norm prawnych (kradzieże, włamania, wyłudzenia, rozbój, przestępstwa przeciwko życiu i zdrowiu, przestępczość zabawowa – wandalizm, przemoc, gwałt, bójka) oraz obyczajowe, gdzie łamie się normy społeczne (alkoholizm, narkomania, samobójstwo, ekshibicjonizm, prostytutka, pasożytnictwo społeczne)¹⁵⁴.

Wiedza i świadomość pedagogiczna rodziców nie jest gwarancją tego, że podobne sytuacje nie będą miały miejsca, ale z pewnością zwiększą szansę na właściwe pokierowanie własnym potomstwem. Przy czym także i tutaj nie wolno popaść w przesadę:

Wykluczyć należy dwie ekstremalne postawy: wyłączną spontaniczność, żywiołowy stosunek do dziecka, zdanie się na swoje uczucie i wycucie w sprawach wychowawczych oraz nadmierną programowość, uroczystą zasadniczość i profesjonalizm wychowawczy. Obie krańcowości grożą wypaczeniami, które na dziecku odbijają się niekorzystnie¹⁵⁵.

Ponownie więc rozwiązaniem jest wyważenie, wypośrodkowanie takich postaw i unikanie nieprawidłowości w doborze metod wychowawczych.

¹⁵³ S. Kawula, *Rodzinne konteksty...*, op. cit., s. 190.

¹⁵⁴ Za: T. Wilk, *Przestępczość i demoralizacja nieletnich w społeczności miejskiej*, [w:] *Problemy i tendencje rozwojowe we współczesnej pedagogice społecznej w Polsce*, red. A. Radziejewicz-Winnicki, „Śląsk”, Katowice 1995, s. 290.

¹⁵⁵ A. Skreczko, *Znaczenie ciągłej pedagogizacji rodziców dla wychowania rodzinnego dziecka*, [w:] *Edukacja prorodzinna*, red. M. Chymuk i D. Topa, Wydawnictwo Naukowe AP, Kraków 2000, s. 242.

Zadania i problemy

1. Omów znaczenie wychowania w domu rodzinnym, a także przedszkolu i szkole – dla kształtowania norm i wartości moralnych.

2. Jakie zagrożenia dla dziecka wynikają z rozstania rodziców, z życia w rodzinach niepełnych, w rodzinach nieszczęśliwych?

3. Zapisz w punktach czynniki utrudniające kształtowanie się właściwych postaw wychowawczych u rodziców.

4. Których zachowań rodzice powinni bezwzględnie przestrzegać w podmiotowym podejściu do dziecka, a które mogą być uzupełnione warunkami? Kiedy powinien wystąpić dialog, faktyczna wymiana argumentów w celu podjęcia postanowień i decyzji?

5. Z. Zaborowski wymienia trzy postawy sprzyjające prowadzeniu dialogu:

- a) życzliwości i altruizmu,
- b) sprawiedliwości i postawę demokratyczną,
- c) poszanowanie godności, tolerancji i taktu.

Przyporządkuj wymienione aspekty dialogu do następujących postaw: empatia, uważne słuchanie, rozumienie z perspektywy dziecka, nieocenianie, spokój, argumentowanie, rozładowanie emocji, porozumienie, cierpliwość.

6. Omów niepożądane cechy postaw rodzicielskich w wychowaniu dzieci:

- a) brak wiedzy o potrzebach i rozwoju dziecka,
- b) zaniedbanie (maltretowanie) i odtrącanie,
- c) ignorowanie, brak więzi, unikanie,
- d) nadmierne ochranianie i pobłażliwość,
- e) rygorystyczne, przesadne wymagania.

7. Przedyskutuj w grupie metody skutecznego oddziaływania rodziców na dzieci według T. Gordona i J. Dobsona. Wskaż na podobieństwa i różnice.

8. Zapoznaj się z fragmentem tego podrozdziału związanym z rolą i znaczeniem mass mediów w wychowaniu dzieci i młodzieży. Znajdź na ten temat jakieś opracowanie w Internecie i sporządź notatkę do przedstawienia na zajęciach grupy.

9. Omów rolę kar i nagród w skutecznym wychowaniu, wskaż nieprawidłowości w tym zakresie, a także te wynikające z patologii w rodzinie.

4. Znaczenie sytuacji konfliktowych w rodzinie

W rozważaniach nad prawidłowym i nieprawidłowym funkcjonowaniem rodziny należy podkreślić, że w każdej rodzinie **zdarzają się kryzysy**. Jednak to, czy i jakie poczynią szkody, zależy od jej zasobów, które mają trzy potencjalne źródła, a stanowią je: jej pojedynczy członkowie, rodzina jako całość oraz społeczność, w której żyje ta rodzina¹⁵⁶. Pomocą w możliwie najmniej bolesnym przechodzeniu przez trudności będą z pewnością niektóre zasoby osobiste (przede wszystkim poczucie własnej wartości, poczucie kontroli nad własnym życiem, a także inteligencja, wiedza i umiejętności, niektóre cechy, jak poczucie humoru, zdrowie) oraz następujące zasoby systemu rodzinnego:

- spójność rodziny, na którą składa się zaufanie, wzajemne docenianie się, wsparcie, integracja i poszanowanie indywidualności;
- adaptacyjność, czyli zdolność rodziny do przewyżczania przeszkód;
- organizacja rodziny: zgodność, jasność i konsekwencje w zakresie obowiązujących ról i reguł, wspólne przywództwo rodziców, jasne granice rodzinne i pokoleniowe;
- umiejętność porozumiewania się: jasność, bezpośredniość przekazów informacji;
- wytrzymałość rodziny: poczucie kontroli nad wydarzeniami, aktywne nastawienie do sytuacji trudnej i przekonanie, że zmiana przyniesie dobre skutki;
- ilość i forma czasu spędzonego razem przez rodzinę, które są wskaźnikami integracji i stabilności rodziny;
- zdolność rodziny do wykorzystywania zasobów indywidualnych do radzenia sobie w sposób konstruktywny z napięciami, wspierania rodziny oraz rozwiązywania problemów, jakie przed nią stoją¹⁵⁷.

¹⁵⁶ B. Matyjas, *Zjawisko kryzysu w rodzinie. Strategie pomocy i wsparcia*, [w:] *Dziecko w zmieniającej się przestrzeni życia. Obrazy dzieciństwa*, red. J. Izdebska, J. Szymanowska, Wydawnictwo Uniwersyteckie „Trans Humana”, Białystok 2009, s. 114.

¹⁵⁷ S. Kawula, *Rodzina o skumulowanych czynnikach patogennych*, [w:] *Dziecko w rodzinie i w środowisku rówieśniczym*, red. J. Izdebska, Wydawnictwo Uniwersyteckie „Trans Humana”, Białystok 2003, s. 97.

Wymienione zasoby pomagają jej członkom przejść przez przydarzające im się kryzysy. Jest to niezwykle ważne, nie tylko w perspektywie danej jednostki czy danej rodziny. Jak argumentuje B. Luvmour, zranione dzieci wyrastają na zranionych dorosłych, które podejmują później na podstawie swoich doświadczeń różne decyzje; analogicznie – zdrowe (psychicznie) dzieci wyrastają na zdrowych dorosłych i kolejne „zdrowe” decyzje podejmowane przez nich prowadzą do lepszego świata. To wszystko nie sprowadza się bowiem jedynie do faktu, że dorośli wychowują dzieci, ale i jedni, i drudzy są częścią ewoluującej spirali rozwoju, w której świadomość jest hamowana lub wręcz przeciwnie, przyczynia się do postępu¹⁵⁸.

Badania wykazują, że większość rodziców popełnia różne błędy wychowawcze w **sytuacjach konfliktowych**¹⁵⁹. J. Raczkowska wymienia trzy główne sposoby reakcji w takich przypadkach: konsekwentne obstawanie przy swoim, podsycanie konfliktu – co nie daje szans na rozwiązanie go; ustąpienie jednej ze stron – tu szanse pojawiają się, ale są one nadal niewielkie; wspólne rozwiązanie go dzięki analizie przyczyn i znalezienie wyjścia zadowalającego obie strony – i jedynie takie kompromisowe podejście może całkowicie wyeliminować nieporozumienie i zakończyć spór¹⁶⁰. Co więcej, w tym ostatnim przypadku sytuacje problemowe mogą mieć pozytywny skutek.

Wyróżnia się bowiem dwa rodzaje konfliktów w rodzinie: niszczące, przyczyniające się do dezintegracji rodziny oraz takie, których rozwiązanie sprzyja integracji. W niszczących na pierwszy plan wysuwają się przypuszczenia i domysły, partnerzy ranią się, pojawiają się wyzwiska, wyśmiewanie, sprzeczne komunikaty, emocje, takie jak napięcie, frustracja, bezsilność; niekiedy tylko jedna ze stron jest aktywna, podczas gdy druga okazuje lekceważenie bądź rezygnację. Konflikty integrujące dotyczą konkretnych faktów, partnerzy nie obrażają się i nie upokarzają wzajemnie, komunikacja jest przejrzysta, emocje – zarówno negatywne, jak i pozytywne – są szczere, obie stro-

¹⁵⁸ B. Luvmour, *Optimal Parenting: Using Natural Learning Rhythms to Nurture the Whole Child*, Sentient Publications, USA 2006, s. 263.

¹⁵⁹ A. Olubiński, *Konflikty rodzice-dzieci. Dramat czy szansa?*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2001, s. 126.

¹⁶⁰ *Ibidem*, s. 41.

ny są zaangażowane w rozwiązanie sporu, przy czym zdarza się, że humor pozwala rozładować sytuację¹⁶¹. Aby możliwe było rozwiązanie konfliktu w taki sposób, by wzmocnić integrację w rodzinie, M. Ryś zaleca, by przestrzegać następujących zasad:

- traktowania uczestnika konfliktu w sposób partnerski,
- szanowania godności własnej i cudzej,
- przekazywania własnych uczuć i towarzyszących im emocji,
- wskazywania na fakty,
- zaangażowania w poszukiwanie rozwiązania,
- przebaczenia (i niewracania do sprawy po jej zakończeniu),
- wypełniania ustalonych postanowień¹⁶².

O istocie konfliktu w następujący sposób wyraża się T. Gordon:

Konflikt jest chwilą prawdy relacji między rodzicami a dzieckiem – próbą zdrowia, kryzysem, który może was osłabić lub umocnić, rozstrzygającym wydarzeniem, które może przynieść z sobą trwałą nienawiść, narastającą wrogość, psychologiczne blizny. Konflikty mogą ludzi rozdzielać lub pociągać do ściślejszej coraz bardziej zażyłej zgody; zawierają ziarno zniszczenia i ziarno większej jedności; mogą prowadzić do zaciętej walki lub głębszego wzajemnego zrozumienia¹⁶³.

Autor uważa, iż w każdym stosunkach decydującym czynnikiem jest nie to, jak wiele konfliktów występuje, ale sposób, w jaki zostają rozwiązane¹⁶⁴. Zaznacza, że gdyby rodzice mogli nauczyć się z jego publikacji tylko jednego, życzyłyby sobie, aby było to poniższe stwierdzenie: „ilekroć zmuszacie dziecko poprzez użycie władzy i autorytetu, aby coś zrobiło, tyle razy odmawiacie mu sposobności uczenia się wewnętrznej dyscypliny i odpowiedzialności za siebie”¹⁶⁵. Dlatego doradza tzw. metodę trzecią, czyli metodę bez porażek, w której

¹⁶¹ M. Ryś, *Konflikty w rodzinie. Niszczą czy budują?*, Centrum Metodyczne Pomocy Psychologiczno-Pedagogicznej Ministerstwa Edukacji Narodowej, Warszawa 1998, s. 19–21.

¹⁶² *Ibidem*, s. 23–25.

¹⁶³ T. Gordon, *Wychowanie bez porażek. Rozwiązywanie...*, *op. cit.*, s. 142.

¹⁶⁴ *Ibidem*, s. 143.

¹⁶⁵ *Ibidem*, s. 150.

nikt nie zostaje pokonanym¹⁶⁶. Jest to metoda, którą wielu dorosłych stosuje w codziennej różnicy zdań z innymi dorosłymi (partnerami, małżonkami, współpracownikami), aby uzyskać pewien kompromis. W tej metodzie nie używa się siły, obie strony sporu starają się go rozpracować i rozwiązać w taki sposób, by nie było ani zwycięzców ani pokonanych¹⁶⁷.

Dlaczego ten sposób ma być skuteczny? Autor wyjaśnia, że w trzeciej metodzie dziecku zależy na wypełnieniu podjętych (dobrowolnie) zobowiązań, szansa na znalezienie możliwie najlepszego rozwiązania jest większa, dzieci rozwijają sprawność myślenia, można obserwować umacnianie miłości przy równoczesnym spadku wrogości między członkami rodziny, nie są tak bardzo konieczne dodatkowe wzmocnienia i przekonywanie, nie ma potrzeby stosowania siły, metoda ta daje możliwość dotarcia do istoty problemu, pozwala dzieciom czuć, że są ważne (traktowane jak dorosłe)¹⁶⁸. Zdaniem T. Gordona, metoda bez porażek sprawdza się w większości przypadków, nie powinno się jej stosować tylko w sytuacjach krytycznych, które wymagają natychmiastowych i zdecydowanych działań¹⁶⁹.

M. Tyszkowa zwraca uwagę na potencjalny wpływ niektórych faz rozwoju indywidualnego, jak adolescencja (wiek młodzieńczy) czy wiek średni, na funkcjonowanie społeczne. Mogą one utrudniać komunikację w rodzinie i negatywnie oddziaływać na stosunki interpersonalne z innymi członkami. Nierzadko zbieżność okresu dojrzewania dzieci (na co dotychczas zwracano większą uwagę) i kryzysu środka życia u ich rodziców (charakterystyczne dla niego objawy stwierdzono u połowy respondentów w badaniach H. Sęk) może potęgować różne zakłócenia w życiu rodzinnym¹⁷⁰.

¹⁶⁶ *Ibidem*, s. 184.

¹⁶⁷ *Ibidem*, s. 185; „zwycięzców”, rodziców „zwycięzonych” i „chwiejnych” charakteryzowałam już w podrozdziale 3 rozdziału III.

¹⁶⁸ *Ibidem*, s. 190–203.

¹⁶⁹ *Ibidem*, s. 219.

¹⁷⁰ M. Przetacznik-Gierowska, M. Tyszkowa, *Psychologia rozwoju człowieka*, t. 1, PWN, Warszawa 1996, s. 150.

Zdarza się i tak, że w rodzinie nie dochodzi do konfliktów, ale rezygnuje się w niej też z wypełniania zadań wychowawczych. T. Lewowicki zaznacza:

Powracając do relacji między pokoleniami ludzi starszych i młodszych, zauważyć można, że – w przeciwieństwie do zachowań dawniejszych – duża część starszych w ogóle rezygnuje z kształtowania modelu życia młodzieży. Czy od nadmiaru ingerencji dorosłych w życie młodzieży nie przechodzimy do wyrzeczenia się swoich powinności w zakresie współudziału w tworzeniu nowej praktyki życia społecznego? Czy demokratyzacji tego życia, uznawaniu podmiotowych praw młodzieży towarzyszyć ma bierność wobec relatywizmu aksjologicznego narastających patologii społecznych w życiu młodzieży¹⁷¹?

Odpowiedź wydaje się oczywista, chociaż trudno tę prawdę wprowadzić w życie: dorosłym nie wolno unikać odpowiedzialności za wychowanie młodego pokolenia, a fakt, że bywa ono na tym etapie trudniejsze, bardziej niewdzięczne czy mniej skuteczne, nie zwalnia ich od bycia rodzicami, którzy powinni wskazywać właściwą drogę swoim dzieciom. A jeśli sobie z tym nie radzą, mogą poszukać wsparcia w odpowiednich instytucjach lub na własną rękę. Także i tu z pomocą przychodzi łatwo dostępna wiedza pedagogiczna, naukowa czy też – lepiej przyswajalna dla laików – poradnikowa. Jedną z wielu pozycji na rynku jest przewodnik wychowania nastolatków autorstwa amerykańskich psychologów, zajmujących się problemami dorastania: J.S. Leite, J.K. Parrish. Książka zawiera kilka rozdziałów poświęconych dojrzewaniu/adolescencji w zmieniającym się społeczeństwie oraz fałszywe mity wychowawcze, a także „dziesięć przykazań” dla rodziców, które są omówione przez autora:

1. Ufaj swojej intuicji, ale też poznaj siebie.
2. Nie rezygnuj z własnych potrzeb na rzecz dziecka.
3. Znaj swoje dziecko. Słuchaj słów, wnioski wyciągaj z zachowania.
4. Od samego początku dbaj o rozwój pozytywnych wartości.

¹⁷¹ T. Lewowicki, *Młodzież a dorośli – tradycyjne oraz nowe konflikty i nadzieje*, [w:] *Młodzież a dorośli. Napięcia między socjalizacją a wychowaniem*, red. R. Kwiecińska, M. Szymański, Akademia Pedagogiczna, Instytut Nauk o Wychowaniu, Kraków 2001, s. 16.

5. Podkreślaj znaczenie dobrych chęci, wysiłku i gotowości do emocjonalnego ryzyka.
6. Bądź rodzicem, a nie przyjacielem.
7. Wyznaczaj granice. „Nie” jest pełnym i skończonym zdaniem.
8. Utrzymuj dyscyplinę, ale nie karz.
9. Rozmawiaj, nie komunikuj.
10. Zajmuj zdecydowane stanowisko w sprawach seksu i narkotyków¹⁷².

Z kolei E. Morgan charakteryzuje zmiany zachodzące u nastoletniej młodzieży oraz ich konsekwencje w zachowaniach adolescentów; proponuje też sposoby radzenia sobie z trudnymi zachowaniami dorastających dzieci¹⁷³.

Oczywiście, poradników, artykułów, nie należy traktować bezkrytycznie. Każda rodzina jest inna i w każdej powinno się wypracować odrębne zasady i sposoby działania, bo to, co sprawdzi się w odniesieniu do jednego dziecka, nie musi być efektywne w wychowaniu drugiego. Jednak należy próbować wyjaśniać sporne sytuacje, nie pozwalając i nie dopuszczając do tego, by nierozwiązane problemy narastały. I trzeba pamiętać o tym, że nie można uniknąć konfliktów, są one częścią życia. To od rodziców zależy, jak je wykorzystają: czy nadadzą im moc niszczącą ich samych oraz ich dzieci, czy przekształcą w coś konstruktywnego, co nauczy młode pokolenie wartościowego postępowania w tego rodzaju sytuacjach, z którymi zapewne niejednokrotnie będzie musiało zmierzyć się w przyszłości.

Należy wziąć pod uwagę, że konflikty nie zawsze spowodowane są tym, co przychodzi na myśl w pierwszej chwili. Często ich źródła leżą głębiej, mogą być efektem przemilczanych problemów, więc warto do nich dotrzeć w spokojnej rozmowie. Jednakże nie zawsze sytuacja temu sprzyja, chociażby ze względu na odczuwany stres. Czynniki ten może wpływać nie tylko na powstawanie konfliktów, ale także przyczyniać się do ich przebiegu. Stres dzisiaj jest wszechobecny i doświadczają go często już nawet małe dzieci. Dlatego warto znać stra-

¹⁷² J.S. Leite, J.K. Parrish, *Wychowanie skuteczne. 10 przykazań rodziców*, WSiP, Warszawa 1994.

¹⁷³ E. Morgan, *Adolescent Growth and Development*, <http://www.pubs.ext.vt.edu/350/350-850/350-850.html>, 2009, dostęp: 30.08.2013.

tegie, za pomocą których można zredukować stres dziecka lub pomóc mu poradzić sobie z nim¹⁷⁴, jak również zapanować nad własnym.

Rodzice, którzy nie radzą sobie sami w trudnych sytuacjach, mogą **poszukać wsparcia** wśród osób bliskich lub w odpowiednich instytucjach. Podstawowe kierunki pomocy rodzinie to interwencja, terapia i profilaktyka. Te dwa pierwsze dotyczą rodzin, które już są w kryzysie; trzeci ma na celu zapobieganie trudnym sytuacjom. Według B. Matyjas:

Profilaktyczne programy wspierania rodziny to programy informacyjne, edukacyjne, programy socjalne, programy z udziałem wolontariuszy, programy dziennej opieki nad dzieckiem. Celem tych programów jest przede wszystkim rozwijanie kompetencji opiekuńczo-wychowawczych, podnoszenie samooceny, wspieranie działań społecznych i motywacji do poprawy sytuacji rodziny. Programy te mają charakter profilaktyczno-kompensacyjny i adresowane są do rodzin ryzyka, czyli takich, które ze względu na obiektywne uwarunkowania (ubóstwo, bezrobocie) są podatne na zaniedbanie dziecka, izolację społeczną. Koncentrują się one na podtrzymaniu funkcjonowania rodziny i realizacji przez nią określonych zadań w celu zapobiegania dalszej degradacji lub umieszczenia dziecka (dzieci) w instytucjach opieki zastępczej¹⁷⁵.

J. Izdebska zauważa, że pomoc rodzinie dysfunkcyjnej może przybierać różne formy: kompensację społeczną – czyli wyrównywanie braków w środowisku rodziny, by zneutralizować zagrożenia dla jej prawidłowego funkcjonowania; profilaktykę wychowawczą – polegającą na wzbogacaniu wiedzy rodziców dotyczącej rozwoju i wychowania dziecka; ratownictwo – mające miejsce w najbardziej skrajnych sytuacjach, jak zagrożenie życia członków rodziny, zwłaszcza dzieci, co zdarza się np. w rodzinach patologicznych¹⁷⁶. Pedagogizacja, która w moim rozumieniu powinna być powszechnym zjawiskiem, odnosi się zwłaszcza do tej drugiej formy. Rodzina, podobnie jak grupa rówieś-

¹⁷⁴ N.J. Ruffin, *Children and Stress: Caring Strategies to Guide Children*, <http://www.pubs.ext.vt.edu/350/350-054/350-054.html>, 2009, dostęp: 29.08.2013.

¹⁷⁵ B. Matyjas, *Dzieciństwo w kryzysie. Etiologia zjawiska*, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 2008, s. 376.

¹⁷⁶ J. Izdebska, *Dziecko osamotnione w rodzinie*, Wydawnictwo Uniwersyteckie „Trans Humana”, Białystok 2004, s. 173–174.

nicza, stanowi instytucję wychowania naturalnego¹⁷⁷, jednak wierzę, że powinna być równocześnie także instytucją wychowania intencjonalnego, odpowiedzialnego i świadomego (o czym wspomniałam już wcześniej). Zwłaszcza że zadania stojące przed rodzicami są bardzo trudne i złożone; wymagają dużego zaangażowania i kompetencji, które nie każdy posiada.

O tym, że wychowanie jest prawdziwym wyzwaniem, świadczyć mogą m.in. rozważania M. Myślakowskiego, który dowodzi, iż proces ten jest bardziej skomplikowany, niż mogłoby się wydawać. Autor przytacza swoisty **paradoks wychowania**, wskazując, że uczenie wychowanka postępowania według wartości nie wystarcza. Porównuje młodego człowieka do kogoś, kto przymusowo będzie musiał zasiąść do gry w karty z szulerami. Nie może odmówić, uczciwa gra nie ma sensu, a przyjęcie ich metod kłóci się z wyznawanymi przez niego wartościami, wydaje się więc, że nie ma dobrego rozwiązania tej sytuacji. Autor tłumaczy to następująco:

w wychowaniu paradoks wygląda tak: wychowywać dziecko do uczciwości, prawdomówności, słowności – jest to skazywać je na pewną przegraną. Nie wziąć udziału w grze nie będzie mógł, bo nie można się wycofywać z udziału w życiu społecznym. Wychowywać do nieuczciwej gry – to sprzeczne z postulatami wychowania dla człowieczeństwa. Gdzie jest więc wyjście? Chyba tylko w tym: im bardziej nieuczciwą jest gra, tym większą musi być ostrożność i umiejętność samoobrony. A więc zadanie nie jest już sprzeczne z etyką, lecz ma być wzmoczona prakseologiczna umiejętność samoobrony. Czyli: być z góry przygotowanym na trudną sytuację; wiedzieć o szulerach i znać możliwie dokładnie ich metody. Przewidywać zachowanie się partnerów. Nie być zanadto ufny, nie być łatwowiernym; wzmóc ostrożność i zwalczać oszustów na podstawie odkrywania zawczasu ich metod¹⁷⁸.

Ważne jest tu wyczucie i niepopadanie w przesadę. Przygotowując wychowanka na sytuacje trudne, w których ktoś może chcieć je oszukać, okłamać, wykorzystać, także należy wykazać umiar. Zdarza-

¹⁷⁷ J.A. Pielkowa, *Typowe środowiska wychowawcze*, [w:] *Środowisko wychowawcze jako przedmiot badań pedagogicznych*, red. J.A. Pielkowa, WSP w Słupsku, Słupsk 1997, s. 9.

¹⁷⁸ M. Myślakowski, *Wychowanie człowieka...*, *op. cit.*, s. 430–431.

ją się bowiem sytuacje, w których rodzice przedstawiają świat jako zły, ludzi jako podłych; a życie ma być w związku z tym ciągłą gotowością do obrony przed nimi. Oczywiście takie czarne przedstawianie otaczającej rzeczywistości może wyrządzić krzywdę, spowodować, że dziecko zrobi się lękliwe i nieufne, wszędzie wietrząc spisek lub złe intencje, albo przeciwnie – jego zachowanie stanie się przesadnie bojowe, zaczepne, czy nawet agresywne.

Wracając do paradoksu wychowania – autor wskazał, że sprawa nie jest łatwa, nie wystarczą konkretne zasady, reguły, do których trzeba się zawsze i w każdych okolicznościach stosować, istnieją rozmaite niuanse, zależne od okoliczności. I tak przykładowo, jak przekonuje M. Mysłakowski:

Mówienie nieprawdy (albo niemówienie prawdy, tj. przemilczenie) nie jest jeszcze kłamstwem. Kłamstwo jest taką odmianą mówienia nieprawdy (lub niemówienia prawdy), kiedy w grę wchodzi nasz interes osobisty czy intencja wyprowadzenia kogoś w pole dla osiągnięcia jakichś osobistych korzyści; jeżeli jednak nie mówimy prawdy ze względu na szczęście lub dobro bliźniego i nikomu nie przynosimy szkody, wtenczas mówienie nieprawdy nie jest kłamstwem, lecz wyborem spośród dwu rzeczy cennych – rzeczy cenniejszej (w danym wypadku zdrowia, szczęścia, samopoczucia, godności osobistej, przywiązania)¹⁷⁹.

Rozważania te prowokują do stawiania pytań, np.: Jak wielu rodziców rozważa tego typu dylematy? Jak wielu rozmawia w ten sposób z własnymi dziećmi, nie ograniczając się do krótkich formułek, co wolno, a co jest bezwzględnie zakazane? Jednak, jakkolwiek mogłoby to wydawać się trudne i może nawet zbyt drobiazgowe, należy próbować rozwiązywać takie i inne dylematy, by pomóc swoim dzieciom:

Młodzież, konfrontując swe wychowanie z życiem rzeczywistym, ma najczęściej zbyt mało doświadczenia, aby móc rozwiązać samodzielnie paradoksy wychowawcze, dyskusyjne przecież i wśród dorosłych. Jedną z postaw, które zajmujemy wtedy, jest zwątpienie we wpajane ideały, negacja i przejście na pozycje naturalizmu i utylitaryzmu: następuje akceptowanie sprytu i fałszywej gry, choćby wewnętrznie

¹⁷⁹ *Ibidem*, s. 433.

towarzyszył temu żal za utraconymi wartościami, w które pragnęłoby się wierzyć¹⁸⁰.

Aby jednak, zrobić użytek z własnych doświadczeń oraz wiedzy, by pomóc własnym dzieciom, należy zadbać, by przekazywać jak najbardziej wartościowe i przemyślane informacje, bo skutki niefrasobliwości czy lekceważącego podejścia do trudnych kwestii mogą być niebagatelne – a z pewnością są dalekosiężne i niemierzalne. Można więc tylko starać się postępować z ostrożnością i rozważą. Niektórzy rodzice dobrze radzą sobie z wychowaniem, bo mają świetną intuicję, wsparcie w mądrych bliskich, jednak wielu innych nie posiada nawet podstawowej wiedzy pedagogicznej i czują się zagubieni w prostych sytuacjach, a co dopiero w kryzysowych, co odbija się niekorzystnie na ich dzieciach. Dlatego tak ważną sprawą jest zadbanie o poprawę poziomu **kultury pedagogicznej**, która według I. Jundziłł stanowi:

rodzaj kultury zachowania, przejawiający się w uświadamianiu celów wychowania, w zdobywaniu wiedzy o wychowaniu, wrażliwości na sprawy dotyczące dzieci i młodzieży, w poczuciu odpowiedzialności za młode pokolenie i znajdujący najpełniejszy wyraz w prawidłowym oddziaływaniu wychowawczym na dzieci, młodzież i ludzi dorosłych¹⁸¹.

J. Maciaszkowa wyróżnia zaś następujące elementy kultury pedagogicznej: wiedzę dotyczącą dziecka; świadomość celów i zadań wychowawczych stawianych przez społeczeństwo; zainteresowanie i życzliwość wobec dziecka; umiejętność działania korzystnego dla drugiego człowieka, zwłaszcza dziecka¹⁸². Pedagogizacja społeczeństwa, a szczególnie rodziców, byłaby korzystna nie tylko dla terażniejszości obecnych dzieci i rodziców, ale i – procentując w przyszłości – następujących pokoleń.

¹⁸⁰ *Ibidem*, s. 431.

¹⁸¹ Za: H. Cudak, *Szkice z badań...*, *op. cit.*, s. 108.

¹⁸² *Ibidem*, s. 110.

Zadania i problemy

1. Omów wpływ kryzysu w rodzinie na jej trwałość i rodzaje błędów wychowawczych w sytuacjach konfliktowych.
2. Omów metody rozwiązywania sytuacji trudnych, problemowych w rodzinie.
3. Scharakteryzuj trudności w funkcjonowaniu rodziny posiadającej dzieci w okresie adolescencji. Zinterpretuj i przedyskutuj dziecięce przykazań dla rodziców adolescentów.
4. Jakich rad udzielisz rodzinie nieradzącej sobie z kryzysem odnośnie do możliwości szukania wsparcia?

5. Pomoc państwa i środowisk lokalnych świadczona rodzinie

Wychowanie w rodzinie na przestrzeni dziejów podlegało różnym przemianom: prawnym, socjalnym, obyczajowym, kulturowym. Niewątpliwie stanowi dziś **ważny społecznie temat**. Jest przedmiotem dyskusji potocznych, ale również – co jest dla tego opracowania ważne i interesujące – debat, konferencji i publikacji naukowych. Problem, jak traktować wychowanka, jaki styl wychowania zaplanować i realizować rozważa na przykład A.W. Janke, który stwierdza:

Świat pedagogiczny w końcu XX wieku na ogół podziela zasadność ukształtowanej w dziejach ludzkości wizji człowieka, który powinien, a nawet musi być wychowywany. *Homo educandus* stał się ideą, której podporządkowano myślenie o wychowaniu człowieka i wszelkie działania ją urzeczywistniające. Niestety, dylemat: ile przymusu, a ile swobody w wychowaniu, nie został rozwiązany po dzień dzisiejszy. Kryzys wychowawczy osiągnął wymiar globalny. Jesteśmy coraz częściej świadkami swoistych przejawów kontestacji wychowujących i wychowywanych: wzajemnej krytyki stron uwikłanych w proces wychowawczy – pozbawionej czasem poczucia odpowiedzialności za zaistniały stan rzeczy, zubożeniu bądź opozycji (relacji jedno- lub obustronnych)¹⁸⁵.

¹⁸⁵ A.W. Janke, *Sens rodzinności człowieka a sens życia i sens wychowania*, [w:] *Sens życia – sens wychowania. Dylematy człowieka przełomu wieków*, red. A.M. de Tchorzewski, P. Zwierzchowski, Wydawnictwo „Wers”, Bydgoszcz 2001, s. 155.

Sytuacji tej nie ułatwiają także procesy deinstytucjonalizacji i destabilizacji rodzin, a przede wszystkim – według M. Marody i A. Gizy-Poleszczuk – izolacja od otoczenia i poczucie jego obcości i wrogości, ekspansja rynku pracy, która decyduje niekiedy o życiu rodzinnym, wpływ nauk na rodzinę (medycyna i farmacja umożliwiają regulację dzietności rodzin, nauki społeczne formułują ideał normatywny i zajmują się naukową krytyką rodziny, podważa się kompetencje rodziny jako nieprofesjonalnej, do tego ruchy feministyczne i mniejszościowe wpływają na tworzenie nowych ideałów – partnerstwa, autonomii, dialogu w miejsce dyscypliny, bezkonfliktowości; rodzinę krytykuje się jako „ostatni bastion amatorszczyzny”, a rodzicom pozostawia się jedynie poczucie winy), do tego dochodzą koncepcje państwa opiekuńczego, które zorientowane jest na jednostki, zamiast brać pod uwagę swoistość rodziny¹⁸⁴.

P. Kostyło zauważa, że państwo usiłuje w coraz większym stopniu decydować o kształcie wychowania¹⁸⁵, ale stwierdza również:

Deklaracje konstytucyjne gwarantują, że władza publiczna nie narzuci rodzicom konkretnego modelu wychowania i nie będzie ich rozliczała z jego realizacji. Rodzice mają prawo do wychowania dzieci zgodnie z własnym rozumieniem wolności i twórczości. Różnorodność form życia rodzinnego połączona z różnorodnością przekonań rodziców sprawia, że na pytanie: „jak wychowywać dzieci” trudno udzielić jednej odpowiedzi. Ta trudność powinna być wyzwaniem dla pedagogiki i szansą dla jej heurystycznych rozwinięć, zarówno w sferze teorii, jak i praktyki¹⁸⁶

– i podkreśla, że niestety problematyka wychowania w rodzinie bywa często pomijana zarówno w podręcznikach, jak i pracach naukowych z pedagogiki.

Jaki jest **stan prawny** wychowania w rodzinie? Konstytucja Rzeczypospolitej Polskiej, artykuł 48, ustęp 1 zawiera następujące treści: „Rodzice mają prawo do wychowania dzieci zgodnie z własnymi prze-

¹⁸⁴ Za: I.A. Trzpił, *Bezpieczeństwo rodziny a bezpieczeństwo w rodzinie*, [w:] *Bezpieczeństwo człowieka a proces wsparcia społecznego*, red. J. Dębowski, E. Jarmoch, A.W. Świdorski, Wydawnictwo Akademii Podlaskiej, Siedlce 2007, s. 168–169.

¹⁸⁵ P. Kostyło, *Socjalizacja i wezwanie...*, *op. cit.*, s. 45.

¹⁸⁶ *Ibidem*, s. 18.

konaniami. Wychowanie to powinno uwzględniać stopień dojrzałości dziecka, a także wolność jego sumienia i wyznania oraz jego przekonania”, natomiast w artykule 53, ustęp 3, dodaje się: „Rodzice mają prawo do zapewnienia dzieciom wychowania i nauczania moralnego i religijnego zgodnie ze swoimi przekonaniem. Przepis art. 48 ust. 1 stosuje się odpowiednio”¹⁸⁷. Dodatkowo Kodeks rodzinny i opiekuńczy w artykule 96. § 1 określa: „Rodzice wychowują dziecko pozostające pod ich władzą rodzicielską i kierują nim. Obowiązani są troszczyć się o fizyczny i duchowy rozwój dziecka i przygotowywać je należycie do pracy dla dobra społeczeństwa odpowiednio do jego uzdolnień”¹⁸⁸. Są to jednak bardzo ogólne przepisy, w których nie bierze się pod uwagę różnych niuansów, związanych ze wspomnianymi przeobrażeniami. Przykładowo tego, że władza rodzicielska dawniej była niepodważalna, a współcześnie kwestionuje się ją, choćby dlatego, że autorytet rodzica jako wiedzącego więcej od dziecka nie jest dzisiaj już oczywisty, ze względu na postęp cywilizacyjny i techniczny, za którym trudno nadążyć starszym pokoleniom¹⁸⁹.

Rodzina stanowi główne środowisko odpowiedzialne za wychowanie i kształcenie młodego pokolenia. Mimo iż politycy zachęcają do posiadania większej liczby dzieci, obiecując wsparcie, rzadko idą za tym konkretne działania. W Polsce, wraz z rozpoczęciem transformacji ustrojowej, **zmniejszono pomoc państwa** w opiece nad dziećmi – zredukowano usługi placówek opiekuńczo-wychowawczych, działalność zakładów pracy, środki budżetowe na cele społeczne; pomoc świetlic szkolnych itp. Niektóre zadania przesunięto na gminy, jednak nie poszły za tym wystarczające środki finansowe¹⁹⁰. Państwo wycofało się z wielu działań w sferze socjalnej także na rzecz samorzą-

¹⁸⁷ Konstytucja Rzeczypospolitej Polskiej, <http://www.sejm.gov.pl/prawo/konst/polski/kon1.htm>, dostęp: 22.01.2012.

¹⁸⁸ Portal indor.pl., Dziennik Ustaw, *Kodeks rodzinny i opiekuńczy*, <http://www.infor.pl/dziennik-ustaw,rok,1964,nr,9,poz,59,ujednolicony,ustawa-kodeks-rodzinny-i-opiekunczy.html>, dostęp: 22.01.2012.

¹⁸⁹ W. Segiet, *Edukacyjne funkcje...*, *op. cit.*, s. 151.

¹⁹⁰ M. Szyszka, *Obecna i przyszłościowa polityka rodzinna w Polsce*, [w:] *Małżeństwo i rodzina w nowoczesnym społeczeństwie*, red. L. Dyczewski, Wydawnictwo KUL, Lublin 2007, s. 245.

dów, organizacji pozarządowych i prywatnego komercyjnego rynku¹⁹¹. Zmiany w naszym kraju pociągnęły za sobą, zdaniem T. Kukołowicz, powstanie dwóch nowych kategorii rodzin, które znalazły się w trudnej sytuacji: pierwsza z nich to rodziny dotknięte czasową nieobecnością rodziców (wyjazdy zarobkowe za granicę) – nie dominuje w nich strach o niepewne jutro, natomiast osłabiona więź z nieobecnym rodzicem, nadmierne obciążenie obowiązkami drugiego powoduje poczucie osamotnienia i braku bezpieczeństwa. Druga grupa to rodziny pełne, które na co dzień borykają się z biedą i niedostatkiem, niepewnością o jutro, jednak jest w nich możliwa troska i miłość do dziecka obojga rodziców¹⁹². Jednak w obu tych kategoriach rodziny żyją w warunkach niesprzyjających rozwojowi wszystkich członków. W nawiązaniu do tej drugiej grupy S. Kawula zauważa dodatkowo, iż wbrew panującemu powszechnie przekonaniu:

w biednej Polsce to wcale nie emeryci są grupą najbardziej zagrożoną ubóstwem, ale młode rodziny z dziećmi. Sytuacja materialna seniorów jest relatywnie lepsza niż wielu rodzin pracowniczych. Potwierdzają to wszystkie badania. Według GUS, ubóstwem zagrożonych jest trzykrotnie więcej rodzin pracowniczych niż emerytów. Tak więc dobrze rządzone państwo do nich przede wszystkim powinno wyciągnąć rękę, żeby pomóc im samodzielnie stanąć na nogach¹⁹³.

Osobnym problemem, którego tu nie będę zgłębiać, jest kwestia podatków czy służby zdrowia w naszym kraju. Kiedy rodzina, mimo podejmowania pracy, boryka się z brakiem zaplecza finansowego umożliwiającego zaspokojenie przynajmniej swoich podstawowych potrzeb, trudno oczekiwać, by była zdolna w pełni realizować potrzeby wyższego rzędu – tę zależność podkreślał już wybitny amerykański psycholog A. Maslow.

Aby skutecznie pomóc rodzinie w spełnianiu jej funkcji, prowadzi się w każdym kraju **politykę rodzinną**. Termin ten oznacza: „ca-

¹⁹¹ L. Frąckiewicz, *Polityka społeczna. Zarys wykładu wybranych problemów*, „Śląsk”, Katowice 2002, s. 63.

¹⁹² T. Kukołowicz, *Sytuacja wychowawcza w nowych kategoriach rodzin w okresie transformacji ustrojowej*, [w:] *Rodzina współczesna*, red. M. Ziemska, Wydawnictwa UW, Warszawa 2001, s. 68.

¹⁹³ S. Kawula, *Rodzinne konteksty...*, *op. cit.*, s. 200.

łokształt norm prawnych, działań i środków przeznaczonych przez państwo, w celu stworzenia odpowiednich warunków dla rodziny, jej powstania, rozwoju, funkcjonowania i spełniania przez nią wszystkich ważnych społecznie ról¹⁹⁴. Elementy konsekwentnej polityki rodzinnej według R. Whitfielda to: 1) mieszkanie, czyli baza dla życia rodzinnego; 2) zatrudnienie umożliwiające wypełnianie obowiązków rodzinnych; 3) system podatkowy i zasiłki społeczne (zasada proporcji interwencjonizmu państwa i odpowiedzialności osobistej); 4) prawo rodzinne wspierające rodziny i chroniące nieletnich; 5) programy wychowawcze obejmujące edukację i profilaktykę oraz promujące wzorce prorodzinne; 6) analizę oddziaływań na rodzinę (badania oraz sprawdzanie efektów tych działań)¹⁹⁵. Przy czym aby ta polityka była nie tylko konsekwentna, ale również sensowna i skuteczna, należy – jak podkreśla J. Izdebska – wszelkie formy wsparcia rodziny w jej środowisku poprzedzić rzetelną diagnozą potrzeb społecznych, sięgając do dokonań nauk społecznych, w tym pedagogiki¹⁹⁶.

Politykę rodzinną w literaturze przedmiotu przedstawia się w dwojaki sposób. Ujmowana *explicite*, a więc adresowana bezpośrednio do rodziny, posiada węższy zakres instrumentów – świadczenia społeczne związane z urodzeniem i wychowaniem dziecka, świadczenia pomocy społecznej, system podatkowy, usługi społeczne, działania podejmowane w przypadku rodziny dysfunkcyjnej; podczas gdy polityka pośrednia – *implicita* – posiada szerszy zakres instrumentów w ramach polityk szczegółowych (np. mieszkaniowej), wpływających na funkcjonowanie rodzin; dotacje do cen, ograniczanie bezrobocia, pomoc zdrowotna, programy poświęcone poprawie opieki prenatalnej, dożywianiu dzieci, medycynie rodzinnej etc.¹⁹⁷ Przy czym ten drugi rodzaj, mimo że nie jest ukierunkowany specjalnie na rodzinę, ma jednak dla niej istotne konsekwencje¹⁹⁸.

¹⁹⁴ A. Kurzynowski, *Rodzina w polityce społecznej państwa*, [w:] *Problemy rodziny w polityce społecznej*, red. A. Kurzynowski, UW, Warszawa 1991, s. 8.

¹⁹⁵ R. Whitfield, *Ekonomiczne i społeczne koszty rozkładu rodziny*, „Społeczeństwo” 1997, nr 1, s. 101–102.

¹⁹⁶ J. Izdebska, *Dziecko w rodzinie u progu XXI wieku. Niepokoje i nadzieje*, Wydawnictwo Uniwersyteckie „Trans Humana”, Białystok 2000, s. 105.

¹⁹⁷ L. Frąckiewicz, *Polityka społeczna...*, *op. cit.*, s. 63.

¹⁹⁸ M. Szyszka, *Obecna i przyszłościowa...*, *op. cit.*, s. 246.

Należy podkreślić, że przekonanie, iż państwo opiekuńcze jest głównym podmiotem realizującym politykę społeczną, popularne w naszym kraju do lat 70. XX wieku, uległo weryfikacji; wzrosła świadomość roli, jaką odgrywać tu może także sektor prywatny oraz organizacje pozarządowe¹⁹⁹.

Dwa modele myślenia o pomaganiu opisuje B. Krzesińska-Żach:

Pierwszy z nich, dominujący w życiu codziennym określa pomaganie jako dawanie osobie tego, czego jej brakuje, wtedy gdy ona na to zasługuje. Dotyczy to sytuacji wynikających głównie z niedostatku materialno-bytowego, jak bieda, choroba, cierpienie. Oferowanie pomocy zakłada bezradność jednostki, która na nią oczekuje. Drugi model pomagania związany jest z podstawową ideą, według której pomagający ma na celu przede wszystkim zwiększenie u osoby przyjmującej pomoc zdolności do pomagania „samej sobie”²⁰⁰.

Najcenniejszy jest ten drugi rodzaj pomocy, w którym wspiera się potrzebujących w taki sposób, by mogli samodzielnie sobie radzić.

Ważnym elementem wsparcia rodziny – i całego społeczeństwa – powinna być szeroko rozumiana edukacja. Pisze o tym T. Wilk:

Rola edukacji jest nie do przecenienia, to ona powinna być czynnikiem profilaktycznym, zważywszy, iż młode pokolenie uczy się postaw i zachowań od starszej (dorosłej) części społeczeństwa. Potrzeba działań profilaktycznych (edukacji) wydaje się oczywista, gdyż – w odczuciu społecznym – coraz częściej obserwuje się wzrost orientacji na wartości konsumpcyjne, swoiście hedonistyczny i pasywny stosunek do rzeczywistości społecznej. Nagminnie ujawniają się postawy typu „brać” i „mieć”, oceny według kryteriów posiadania i formalnych pozycji statusowych²⁰¹.

¹⁹⁹ H. Worach-Kardas, *Polityka społeczna a pomoc społeczna – wielowymiarowość działań*, [w:] *Praca socjalna wobec rzeczywistych i potencjalnych zagrożeń człowieka*, red. J. Brągiel, P. Sikora, Wydawnictwo UO, Opole 2005, s. 27–28.

²⁰⁰ W.T. Danilewicz, J. Izdebska, B. Krzesińska-Żach, *Pomoc dziecku...*, *op. cit.*, s. 98.

²⁰¹ T. Wilk, *Edukacja, wartości i style życia reprezentowane przez współczesną młodzież w Polsce w odmiennych regionach gospodarczych*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2003, s. 154.

W Polsce **pomoc w środowisku lokalnym** dziecku i rodzinie zapewniają następujące instytucje socjalno-wychowawcze: żłobki, przedszkola oraz szkoły – choć biorąc pod uwagę powszechne trudności wielu rodziców z zapisaniem dzieci do tych pierwszych dwóch placówek, z uwagi na ich ograniczoną liczbę, być może słowo „zapewniają” jest w tym kontekście przesadą. Żłobki wspomagają rodziców w realizacji funkcji opiekuńczo-wychowawczej; przedszkola – funkcji opiekuńczo-wychowawczej oraz oświatowej (wyrównanie szans rozwojowych i przygotowanie ich do edukacji szkolnej); szkoły – funkcji opiekuńczo-wychowawczej oraz kształcącej²⁰². Zatrzymajmy się chwilę przy ostatniej placówce, jaką jest **szkoła**.

M. Śnieżyński porównuje aspekty wychowawcze w edukacji do fundamentów okazałego gmachu, z czego jasno wynika, że nie można ich lekceważyć²⁰³, nawet uznając za zasadne stwierdzenie B. Śliwerskiego, iż wychowaniu przypisuje się przesadnie „moce sprawcze i zbawcze”²⁰⁴. W odniesieniu do szkoły, należy stwierdzić, iż nieporozumieniem jest traktowanie jej jako głównego (a nie uzupełniającego) podmiotu wychowującego dzieci i młodzież. Nikt w tej roli nie może zastąpić rodziców, natomiast szkoła może i powinna ich w tym wspierać, zarówno poprzez odpowiednie działania wychowawcze wobec uczniów, jak i kształtowanie poziomu kultury pedagogicznej całego społeczeństwa lokalnego, ale zwłaszcza rodziców. W książce pt. *Wartości kształcenia we współczesnej szkole* argumentowałam szerzej, jak ważna jest sfera aksjologiczna i dowodziłam nieodzowności wychowania w edukacji szkolnej (głównie w częściach poświęconych współczesnym tendencjom w procesie kształcenia oraz uniwersalnemu charakterowi wartości w kształceniu i wychowaniu). Z opisanych tam moich badań, przeprowadzonych wśród 170 nauczycieli i 713 uczniów gimnazjów wynika, że 1/10 przebadanej kadry wskazała dialog i współpracę z rodzicami jako czynnik wpływający na re-

²⁰² W.T. Danilewicz, J. Izdebska, B. Krzesińska-Żach, *Pomoc dziecku...*, op. cit., s. 106–112.

²⁰³ M. Śnieżyński, *Efektywność kształcenia*, Wydział Katechetyczny Kurii Metropolitalnej w Krakowie, Kraków 1992, s. 9.

²⁰⁴ B. Śliwerski, *Granice wychowania*, [w:] *Uniwersytet – społeczeństwo – edukacja*, red. W. Ambroziak i K. Przyszczypkowski, UAM, Poznań 2003, s. 121.

alizowanie wartości kształcenia (poznawczo-intelektualnych, moralno-społecznych, twórczych, estetycznych, zdrowotnych i ekologicznych)²⁰⁵, a więc przynajmniej część nauczycieli uważa te interakcje za istotne dla pełnego rozwoju dzieci i młodzieży. Niestety, jak wskazują doniesienia z różnych środowisk, porozumiewanie się rodziców i nauczycieli w kwestii współdziałania napotyka liczne trudności²⁰⁶.

Na temat kwestii wychowawczych w edukacji i związanej z nimi kultury pedagogicznej E. Kochanowska pisze:

Problemy rodzin są najczęściej kompleksowe i mają charakter chroniczny. Potrzebne im jest profesjonalne i wielozakresowe wsparcie, które obejmuje – w zależności od potrzeb konkretnej rodziny – pomoc socjalną, lokalową, prawną, medyczną, pomoc w znalezieniu pracy oraz pomoc psychologiczno-pedagogiczną. Wiele rodzin nie radzi sobie przede wszystkim z pełnieniem funkcji opiekuńczych i wychowawczych. Szczególna rola i odpowiedzialność w tym zakresie spoczywa na szkole, która powinna udzielać rodzinie wsparcia. Rodzi się jednak pytanie: czy szkoła jako jedna z najbardziej znaczących w procesie wychowania instytucji – obok rodziny – jest odpowiednio przygotowana do podołania wyzwaniom obecnych i nadchodzących czasów oraz do współpracy z rodziną na rzecz rozwiązywania problemów społecznych²⁰⁷?

Na to pytanie odpowiada A. Olubiński, który obok problemów socjalno-bytowych oraz niedostatków w wiedzy i postawach społeczno-pedagogicznych rodziców wskazuje również na podobne trudności w odniesieniu do kadry pedagogicznej:

Wiele faktów zdaje się wskazywać na to, że nie tylko aktualny poziom, ale też jakość życia ludzi w naszym społeczeństwie jest taka, iż

²⁰⁵ M. Bereźnicka, *Wartości kształcenia we współczesnej szkole*, Wydawnictwo Naukowe UP, Kraków, 2010, s. 7.

²⁰⁶ D. Waloszek, *Czy szkoła może być miejscem wzajemności porozumienia się nauczycieli – rodziców – uczniów?*, [w:] *Współprzestrzenie edukacji. Szkoła – rodzina – społeczeństwo – kultura*, red. M. Nyczaj-Drag i M. Głazewski, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2005, s. 130.

²⁰⁷ E. Kochanowska, *W poszukiwaniu modelu pedagogicznego wspierania rodziny przez szkołę*, [w:] *Rodzina – w świetle zagrożeń realizacji dotychczasowych funkcji. Szkice monograficzne*, red. W. Korzeniowska, A. Murzyn, U. Szuścik, Wydawnictwo UŚ, Katowice 2007, s. 146.

zarówno rodzice, jak i szkoła nie rozumieją jeszcze pedagogicznego znaczenia wzajemnej współpracy. Przeciętna świadomość pedagogiczna rodziców oraz wynikające z niej postawy nie wymuszają na szkole działań optymalizujących realizację funkcji dydaktyczno-wychowawczych. Z kolei status społeczny, wiedza pedagogiczna nauczycieli, jak również obecny system organizacji szkoły nie stymulują ich do nawiązywania kontaktów z rodzicami²⁰⁸.

Wydaje się też, że na kierunkach pedagogicznych brakuje zajęć praktycznych z pedagogiki, psychologii, komunikacji interpersonalnej; studenci mają także braki w edukacji aksjologicznej. Niektórzy absolwenci studiów nie czują się kompetentni, by udzielać rad rodzicom, a część po prostu nie chce brać na swoje barki takich zadań, skupiając się jedynie na dydaktyce. Równocześnie nauczyciele nie mają dawnego prestiżu, sami zainteresowani często nie czują się poważani ani przez uczniów, ani przez dyrekcję placówki, ani przez rodziców (którzy nie poprawiają sytuacji, np. krytykując ich czy wyrażając się w sposób lekceważący o nich lub ich pracy w obecności dzieci).

A jednak, jak twierdzi cytowana wcześniej autorka, od nauczycieli oczekuje się profesjonalnej współpracy z rodzicami, otwartych dyskusji, aktywizowania ich, naprowadzania na skuteczne sposoby rozwiązywania problemów dzieci – mimo że sami rodzice nie tylko nie wiedzą, jakiego rodzaju pomocy mogą oczekiwać od szkoły, ale również często nie chcą w żaden sposób się angażować czy podejmować wspólnych działań z pedagogami. E. Kochanowska wymienia też bariery w pedagogicznym wspieraniu rodziny, do których ze strony instytucji opiekuńczo-wychowawczych należą: brak gotowości kadry pedagogicznej do pedagogicznego wspomaganie rodziny (lub za niski jej poziom); brak lub słabe umiejętności pedagogów w tym zakresie; obawa przed niekonwencjonalnymi metodami; nieodpowiedni klimat do podejmowania takich działań; negatywne doświadczenia w tej sferze. Z kolei ze strony rodziny są to: obawa przed zbyt ingerowaniem w prywatność; brak wystarczającej gotowości do współpracy; brak zaufania do kompetencji kadry pedagogicznej; negatywne doświadczenia z wcześniejszej współpracy z instytucjami²⁰⁹.

²⁰⁸ A. Olubiński, *Współpraca rodziny ...*, s. 85.

²⁰⁹ E. Kochanowska, *W poszukiwaniu modelu...*, op. cit., s. 146.

Ważne, by drogę do współpracy stanowiło współdziałanie, a nie współzawodnictwo. W pierwszym nie liczy się ubieganie o pierwszeństwo, rywalizacja i zmaganie się z przeciwnikiem, ale wspólny cel, który obie strony starają się osiągnąć w taki sposób, aby nie narażać siebie wzajemnie na utratę prestiżu, niepowodzenie lub porażkę²¹⁰. Postrzeganie współpracy jako realizowania wspólnych celów pozwoli obu stronom lepiej się zrozumieć, ułatwi komunikację, zbliży je i bardziej zmotywuje do działania.

Do obszarów kooperacji rodziców ze szkołą, na których w tej współpracy powinno się koncentrować, należą:

- włączanie rodziców w decydowanie o sprawach związanych z życiem szkoły;
- przekazywanie rodzicom wiedzy na temat ich praw i obowiązków jako podmiotów edukacji;
- pomoc rodzicom i rodzinom w tworzeniu domowego środowiska sprzyjającego rozwojowi dziecka i zaspokajaniu potrzeb członków rodziny;
- poszukiwanie efektywnych form komunikacji na linii szkoła-dom i odwrotnie;
- dostarczanie rodzicom informacji oraz pomysłów w zakresie pomagania dzieciom w czynnościach związanych ze szkołą;
- pozyskiwanie oraz organizowanie wzajemnej rodzicielskiej pomocy i wsparcia;
- rozpoznawanie i integrowanie działań społeczności lokalnej na rzecz wspierania rodziny²¹¹.

Możliwościom pedagogizacji rodziców w ramach szkoły poświęcam więcej uwagi w mojej kolejnej książce pt. *Kultura pedagogiczna rodziców w społeczeństwie informacyjnym*, gdzie odnoszę się również do przedmiotu wychowanie do życia w rodzinie, który może być uzupełnieniem naturalnej edukacji, jaka powinna mieć miejsce w każdej rodzinie – przygotowania do pełnienia w przyszłości ról matek i ojców.

²¹⁰ D. Zając, *Etyczne wymiary współpracy rodziny i szkoły*, [w:] *Wychowanie rodzinne w teorii i praktyce. Rozwój pedagogicznej orientacji familijologicznej*, red. A.W. Janke, Wydawnictwo Edukacyjne „Akapit”, Toruń 2008, s. 244.

²¹¹ E. Kochanowska, *W poszukiwaniu modelu...*, op. cit., s. 151.

Poza szkołą rodzinę wspierają także liczne instytucje i organizacje społeczne, wśród których wymienia się m.in. poradnie małżeńskie i rodzinne, poradnie psychologiczno-pedagogiczne, funkcjonujące przy nich często świetlice socjoterapeutyczne, poradnie zdrowia psychicznego oraz ośrodki terapii nerwic, telefon zaufania, sądy rodzinne, rodzinne ośrodki diagnostyczno-konsultacyjne, a także:

1. Towarzystwo Przyjaciół Dzieci – pomagające szczególnie rodzinom o najniższych dochodach, a także patologicznym; uzyskują one pomoc finansową, rzeczową, wychowawczą, zdrowotną i psychologiczną. W ramach TPD działają środowiskowe ogniska wychowawcze dla dzieci i młodzieży zagrożonych społecznym sierectwem lub niedostosowaniem, do których dziecko może zgłosić się samo albo też robi to szkoła, poradnie czy rodzice.

2. Towarzystwo Rozwoju Rodziny – ma na celu kształtowanie świadomości społecznej oraz podejmowanie inicjatyw sprzyjających rozwojowi rodziny poprzez odczyty i szkolenia dla rodziców, organizowanie poradnictwa przedmałżeńskiego i rodzinnego, jak również szerzenie oświaty zdrowotnej.

3. Komitet Ochrony Praw Dziecka – chroni dziecko przed krzywdą i naruszaniem jego praw, np. przez rodziców czy nauczycieli, próbuje też wpływać na doskonalenie systemu tych praw i prowadzi kampanie publiczne (np. *Wychowywać bez bicia*, *Otwarte drzwi do szpitali dziecięcych*, *Do przedszkola bez płaczu* etc.).

4. Polski Komitet Pomocy Społecznej – oferuje pomoc finansową i rzeczową ubogim rodzinom, wskazanym przez pracowników socjalnych lub kuratorów, a także prowadzi poradnictwo prawne oraz działalność opiekuńczo-usługową w stosunku do osób starszych, samotnych i niepełnosprawnych.

5. Miejski Ośrodek Pomocy Społecznej²¹² – finansowany z budżetu gminy oraz dotacji centralnych; dominującą formą pomocy, ze względu na dużą liczbę podopiecznych, jest tu kompensacja – zasiłki okresowe bądź celowe, niekiedy też pomoc rzeczowa (używane ubrania, sprzęty).

²¹² Informacje o kryteriach, jakie należy spełniać, by ubiegać się o pomoc materialną w ośrodku pomocy społecznej, zawarto w artykule: P. Sikora, *Ośrodek pomocy społecznej*, [w:] *Formy opieki, wychowania i wsparcia w zreformowanym systemie pomocy społecznej*, red. J. Brągiel i S. Badora, Wydawnictwo UO, Opole 2005, s. 145.

6. Polski Czerwony Krzyż – pomaga głównie osobom starszym, samotnym i chorym; rodzinom – tylko w wypadkach losowych.

7. Hospicjum – wspiera rodzinę w pielęgnacji i opiece nad obłożnie chorym.

Można do tego dodać jeszcze organizacje wolontarystyczne i fundacje²¹³. Wspomnieć należy również o powiatowych centrach pomocy rodzinie (PCPR), których celem jest: „niesienie pomocy rodzinie w trudnych momentach jej rozwoju i funkcjonowania oraz integracja i koordynacja działań innych podmiotów w tym zakresie” i pełnią one „funkcję łącznika między gminnymi i miejskimi ośrodkami pomocy społecznej, regionalnymi ośrodkami polityki społecznej, urzędem wojewódzkim i organizacjami pozarządowymi w realizacji pozostających w gestii powiatu zadań opiekuńczo-socjalnych ukierunkowanych na pomoc dziecku i rodzinie”²¹⁴. Jak wynika z powyższego zwięzłego opisu, placówki te zajmują się różnego rodzaju pomocą, jednak każda w jakimś aspekcie zajmuje się wspieraniem rodziny.

Kwestią wartą uwagi jest **praca socjalna**. J. Brągiel, akcentując problemy kadrowe (zbyt wielu klientów przypada na jednego pracownika), wymienia następujące jej obszary: „poradnictwo rodzinne, terapię rodzin, reprezentowanie interesu podopiecznego w różnych sytuacjach, wizyty, interwencje, konsultacje, organizację czasu wolnego, porady indywidualne i prowadzenie działań resocjalizacyjnych”²¹⁵. Jest to długa lista, obejmująca szereg często trudnych, złożonych i wymagających olbrzymiego wysiłku zadań (pomijając czas poświęcany na dopełnienie pewnych wymogów formalnych). Analogicznie: wiele punktów zawiera spis kompetencji pracowników socjalnych, według którego powinni oni potrafić:

²¹³ W.T. Danilewicz, J. Izdebska, B. Krzesińska-Żach, *Pomoc dziecku...*, *op. cit.*, s. 104–112.

²¹⁴ A. Kurcz, *Powiatowe centrum pomocy rodzinie*, [w:] *Formy opieki, wychowania i wsparcia w zreformowanym systemie pomocy społecznej*, red. J. Brągiel i S. Badora, Wydawnictwo UO, Opole 2005, s. 126.

²¹⁵ J. Brągiel, *Rodzina obszarem pracy socjalnej*, [w:] *Praca socjalna – wielość perspektyw. Rodzina – Multikulturowość – Edukacja*, red. J. Brągiel, P. Sikora, Wydawnictwo UO, Opole 2004, s. 15.

1. Zorganizować usługi o odpowiednim zasięgu, które są niezbędne rodzinie, aby mogła ona usprawnić opiekę nad dzieckiem.
2. Z troszczyć się o to, aby rodzice zaakceptowali pomoc.
3. Ułatwić rodzinie skorzystanie z usług, których ona potrzebuje.
4. Pomóc rodzinie poprawić komunikację interpersonalną.
5. Zaoferować dzieciom indywidualne związki, które będą wspierać ich i poszerzać ich sieć wsparcia.
6. Włączać dalszą rodzinę do wspierania w podjętych działaniach opiekuńczych.
7. Uświadomić rodzinie, że są osoby w ich życiu, które martwią się i troszczą o nią.
8. Opracować rodzicom wykaz szczegółowych celów, które powinni osiągnąć i podać wskazówki, jak je osiągnąć.
9. Starać się być dla rodziny modelem w zakresie stosowanych technik wychowywania dziecka i posiadanych wartości rodzinnych.
10. Pomóc rodzicom w tym, aby ich obawy i niepokoje nie były zbyt duże.
11. Wytworzyć wzajemne przywiązanie, a gdy jest ono osiągnięte, powoli ujawniać oczekiwania, jakim rodzice powinni sprostać²¹⁶.

Podobnie wyglądają zadania asystenta rodziny, określone w koncepcji kształcenia na kierunku praca socjalna, przygotowanej w Instytucie Nauk o Wychowaniu na Uniwersytecie Pedagogicznym w Krakowie. Z. Szarota wskazuje, że powyższe ujęcie eliminuje ryzyko przejmowania odpowiedzialności za wspomaganą rodzinę i ubezwłasnowolnienia jej członków, wymieniając następujące zadania:

- 1) udzielanie pomocy rodzinom zastępczym spokrewnionym oraz pełnoletnim wychowankom opuszczającym te rodziny;
- 2) prowadzenie poradnictwa i edukacji dla rodzin będących w trudnej sytuacji życiowej, w tym poradnictwa dotyczącego możliwości rozwiązywania problemów, oraz udzielanie informacji na temat pomocy świadczonej przez właściwe instytucje rządowe, samorządowe i organizacje pozarządowe;
- 3) udzielanie pomocy rodzinom w poprawie ich sytuacji życiowej, w tym w uzyskaniu zatrudnienia, podnoszeniu kwalifikacji zawodowych oraz zdobywaniu umiejętności prawidłowego prowadzenia gospodarstwa domowego;

²¹⁶ J. Brągiel, *Zrozumieć dziecko...*, *op. cit.*, s. 128.

- 4) współpraca z jednostkami administracji rządowej i samorządowej, właściwymi organizacjami pozarządowymi oraz innymi podmiotami i osobami specjalizującymi się w działaniach na rzecz dziecka i rodziny;
- 5) sporządzanie planu pracy z rodziną, we współpracy z członkami rodziny i w konsultacji z zespołem interdyscyplinarnym, określającego cel, spodziewane efekty, zakres działań oraz role wszystkich osób, których dotyczy plan pracy z rodziną, w przewyżczeniu kryzysu w rodzinie;
- 6) monitorowanie funkcjonowania rodziny po zakończeniu pracy z rodziną;
- 7) prowadzenie dokumentacji dotyczącej pracy z rodziną;
- 8) sporządzanie na wniosek sądu opinii o rodzinie i jej członkach;
- 9) współpraca z rodziną zastępczą, rodzinnym domem dziecka, placówką opiekuńczo-wychowawczą, regionalną placówką opiekuńczo-terapeutyczną lub interwencyjnym ośrodkiem preadopcyjnym, w której umieszczono dziecko z rodziny przeżywającej trudności w wypełnianiu funkcji opiekuńczo-wychowawczej, oraz koordynatorem rodzinnej pieczy zastępczej i sądem²¹⁷.

To bardzo trudne zadania, wymagające ogromnego nakładu pracy, szerokich kompetencji wymienionych osób, a także zaangażowania (obu stron). Niezwykle istotne jest również, by zdawały sobie sprawę z odpowiedzialności, jaką biorą na siebie i by to stanowiło dla nich motywację do dokształcania się i uzupełniania braków w swoim przygotowaniu. A. Olubiński zauważa bowiem, że:

wielu pracowników socjalnych nie uświadamia sobie nie tylko faktu fragmentaryczności wiedzy o człowieku i jego zachowaniach, ale w ogóle swojej niewiedzy czy też swoich zawodowych niekompetencji wynikających często z niskiego wykształcenia oraz prostego lenistwa w tym zakresie. Rezultatem tego jest często dogmatyczne podejście do problemów ludzkich²¹⁸.

²¹⁷ Z. Szarota, *Asystent rodziny. Między interwencjonizmem państwa a społecznym opiekunstwem – konteksty edukacyjne*, Instytut Badań Edukacyjnych, http://www.edukacja.ibe.edu.pl/artykuly/04_2011/Szarota_4.2011.pdf, dostęp: 07.10.2013.

²¹⁸ A. Olubiński, *Wiedza a ukryte obszary pracy socjalnej*, [w:] *Praca socjalna – wielość perspektyw. Rodzina – Multikulturowość – Edukacja*, red. J. Brągiel, P. Sikora, Wydawnictwo UO, Opole 2004, s. 229.

Większość wspomnianych instytucji i ich pracowników wspiera głównie rodziny dysfunkcyjne lub będące w trudnej sytuacji (np. materialnej), trudno tu więc mówić o planowym działaniu profilaktycznym. Podobnie sytuacja się przedstawia w przypadku udzielania ważnego rodzaju pomocy, jakim jest **poradnictwo**. Temu zagadnieniu także należy poświęcić więcej uwagi. Obok formalnego, zinstytucjonalizowanego, oferowanego m.in. w powyższych instytucjach, nie mniej ważne jest poradnictwo oparte na więzi nieformalnej, a więc doradzanie przez członków rodziny, grupy rówieśniczej, społeczności lokalnej etc.²¹⁹ Często jednak w tym wypadku istnieje niebezpieczeństwo niefachowości – rady przekazane w najlepszej wierze mogą być z pedagogicznego punktu widzenia zupełnie niewłaściwe, stąd też mimo szczyrych intencji osoby pomagające w ten sposób mogą jeszcze bardziej zaszkodzić.

W razie wątpliwości, czy otrzymane wskazówki są słuszne, rodzic może zawsze udać się do specjalistycznej placówki (te publiczne są bezpłatne). Poradnictwo rodzinne według M. Ziemskiej obejmuje działania o charakterze: naprawczym, zapobiegawczym, optymalizującym (przy nieznacznych zakłóceniach, gdy doradca koncentruje się na wyjaśnieniach i metodach), prognostycznym (naświetlenie sytuacji zmuszającej do szukania porady, rozważanie skuteczności metod). Ponadto dotyczy kryzysów rozwojowych, a więc w większym lub mniejszym stopniu nieodłącznych w normalnym życiu rodzinnym, mającym różne fazy, zmieniającym się (np. dostosowywanie się małżonków, problemy wychowawcze, konflikty członków rodziny) – oraz kryzysów losowych, czyli związanych z przypadkowością, nieprzewidywanych (jak ciężka choroba, uwięzienie, alkoholizm)²²⁰. Ponadto poradnictwo rodzinne dotyczy zagadnień, takich jak: „problemy dotyczące zewnętrznych stosunków grupy rodzinnej, jej kontaktów z innymi instytucjami, i środowiskami – sąsiedzkim, zawodowym, szkolnym, koleżeńskim rodziców, koleżeńskim dzieci itp.; oraz [...] problemy związane ze stosunkami w obrębie rodziny”²²¹. D. Kowal-

²¹⁹ W.T. Danilewicz, J. Izdebska, B. Krzesińska-Żach, *Pomoc dziecku...*, op. cit., s. 105.

²²⁰ M. Ziemska, *Rodzina a osobowość*, op. cit., s. 194–196.

²²¹ Za: D. Kowalczyk, *Poradnie rodzinne*, [w:] *Formy opieki, wychowania i wsparcia w zreformowanym systemie pomocy społecznej*, red. J. Brągiel i S. Badora, Wydawnictwo UO, Opole 2005, s. 153.

czyk, charakteryzując kompetencje poradnictwa rodzinnego, wskazuje, iż należą do nich:

szeroko rozumiane problemy funkcjonowania rodziny, w tym problemy wychowawcze w rodzinach naturalnych i zastępczych oraz problemy opieki nad osobą niepełnosprawną, a także terapia rodzinna²²².

Wśród powyższych zadań wyłania się kluczowe hasło, jakim wydaje się pojęcie problemu, co jasno wskazuje na fakt, iż klientami takich placówek powinny być osoby, które borykają się z pewnymi trudnościami wymagającymi specjalistycznej wiedzy i heurystycznych metod rozwiązania zaistniałych problemów, a nie tylko prostych działań edukacyjno-profilaktycznych ugruntowanych w teorii pedagogicznej.

Pod koniec 2010 roku wydano dwa rozporządzenia, w których na nowo zdefiniowano miejsce poradni w systemie pomocy psychologiczno-pedagogicznej udzielanej dzieciom i młodzieży oraz zmodyfikowano formułę realizacji niektórych zadań. W dokumentach tych wyraźnie zaznaczono konieczność ścisłej **współpracy** poradni, przedszkoli, szkół, placówek oraz organizacji pozarządowych i innych podmiotów świadczących poradnictwo i pomoc dzieciom i młodzieży, jak również rodzicom i nauczycielom. Nie zmieniły się zasady dobrowolności i nieodpłatności korzystania z tej formy wsparcia²²³. Tak jak dotąd poradnie psychologiczno-pedagogiczne mają przekazywać informacje i wydawać opinie, w każdej sprawie związanej z kształceniem i wychowaniem dziecka, rodzicom, którzy zwrócą się o to do poradni, jak również udzielać im wsparcia w rozwiązywaniu problemów dydaktyczno-wychowawczych²²⁴. Rozszerzono katalog zadań poradni z 8 do 14 – przy czym zadania te określono jako podstawowe, sugerując, iż usługi świadczone przez poradnie powinny odpowiadać na konkretne potrzeby danego środowiska.

Te podstawowe zadania (sformułowane w dokumentach ministerialnych) to:

²²² *Ibidem*, s. 156.

²²³ M. Tabaszewska, *Poradnia psychologiczno-pedagogiczna – nowe zadania i formy ich realizacji*, http://www.bibliotekako.pl/news.aid,880,Poradnia_psychologiczno_pedagogiczna___nowe_zadania_i_formy_ich_realizacji.html, dostęp: 03.01.2012.

²²⁴ *Ibidem*.

1) diagnozowanie poziomu rozwoju, potrzeb i możliwości oraz zaburzeń rozwojowych i zachowań dysfunkcyjnych dzieci i młodzieży, w tym:

a) predyspozycji i uzdolnień,
b) przyczyn niepowodzeń edukacyjnych,
c) specyficznych trudności w uczeniu się;
2) wspomaganie dzieci i młodzieży odpowiednio do ich potrzeb rozwojowych i edukacyjnych oraz możliwości psychofizycznych, w tym zwłaszcza dzieci i młodzieży:

a) szczególnie uzdolnionych,
b) niepełnosprawnych, niedostosowanych społecznie lub zagrożonych niedostosowaniem społecznym,
c) ze specyficznymi trudnościami w uczeniu się,
d) z zaburzeniami komunikacji językowej,
e) z chorobami przewlekłymi;

3) prowadzenie terapii dzieci i młodzieży, w zależności od rozpoznanych potrzeb, w tym dzieci i młodzieży z zaburzeniami rozwojowymi, z zachowaniami dysfunkcyjnymi, niepełnosprawnych, niedostosowanych społecznie lub zagrożonych niedostosowaniem społecznym, oraz ich rodzin;

4) pomoc dzieciom i młodzieży w wyborze kierunku kształcenia i zawodu oraz planowaniu kształcenia i kariery zawodowej oraz wspieranie nauczycieli przedszkoli, szkół i placówek w planowaniu i realizacji zadań z zakresu doradztwa edukacyjno-zawodowego;

5) wspomaganie dzieci i młodzieży z trudnościami adaptacyjnymi związanymi z różnicami kulturowymi lub ze zmianą środowiska edukacyjnego, w tym związanymi z wcześniejszym kształceniem za granicą;

6) pomoc rodzicom i nauczycielom w rozpoznawaniu i rozwijaniu indywidualnych możliwości, predyspozycji i uzdolnień dzieci i młodzieży;

7) podejmowanie działań z zakresu profilaktyki uzależnień i innych problemów dzieci i młodzieży, w tym udzielanie pomocy psychologiczno-pedagogicznej dzieciom i młodzieży z grup ryzyka oraz ich rodzicom;

8) współpraca ze szkołami i placówkami w rozpoznawaniu u uczniów specyficznych trudności w uczeniu się, w tym ryzyka wystąpienia specyficznych trudności w uczeniu się u uczniów klas I–III szkoły podstawowej;

-
- 9) współpraca z przedszkolami, szkołami i placówkami przy opracowywaniu i realizowaniu indywidualnych programów edukacyjno-terapeutycznych, o których mowa w przepisach w sprawie warunków organizowania kształcenia, wychowania i opieki dla dzieci i młodzieży niepełnosprawnych oraz niedostosowanych społecznie w przedszkolach, szkołach i oddziałach ogólnodostępnych lub integracyjnych oraz w przepisach w sprawie warunków organizowania kształcenia, wychowania i opieki dla dzieci i młodzieży niepełnosprawnych oraz niedostosowanych społecznie w specjalnych przedszkolach, szkołach i oddziałach oraz w ośrodkach, oraz planów działań wspierających, o których mowa w przepisach w sprawie zasad udzielania i organizacji pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach;
 - 10) współpraca w udzielaniu i organizowaniu przez przedszkola, szkoły i placówki pomocy psychologiczno-pedagogicznej;
 - 11) wspomaganie wychowawczej i edukacyjnej funkcji rodziny;
 - 12) wspomaganie wychowawczej i edukacyjnej funkcji przedszkola, szkoły lub placówki, w tym udzielanie nauczycielom pomocy w rozwiązywaniu problemów dydaktyczno-wychowawczych;
 - 13) prowadzenie edukacji dotyczącej ochrony zdrowia psychicznego wśród dzieci i młodzieży, rodziców i nauczycieli;
 - 14) udzielanie, we współpracy z placówkami doskonalenia nauczycieli, wsparcia merytorycznego nauczycielom, wychowawcom grup wychowawczych i specjalistom udzielającym pomocy psychologiczno-pedagogicznej²²⁵.

Wyniki badań przeprowadzonych przez M. Dudka wskazują, iż liczba dzieci wymagających specjalistycznej pomocy psychologiczno-pedagogicznej w latach 1991–2006 wzrosła aż trzykrotnie. Może to świadczyć z jednej strony o nasileniu problemów dydaktycznych i wychowawczych w szkole i instytucjach opiekuńczych, a z drugiej – co bardziej optymistyczne – o coraz większej świadomości i otwartości rodziców i dzieci na pomoc poradni, korzystanie z których wcześniej

²²⁵ *Organizacja i zasady działania poradni psychologiczno-pedagogicznych*, Strona Ministerstwa Edukacji Narodowej, http://www.men.gov.pl/index.php?option=com_content&view=article&id=1850%3Aorganizacja-i-zasady-dziaania-poradni-psychologiczno-pedagogicznych&catid=60%3Aksztacenie-i-kadra-specjalne-potrzeby-edukacyjne-default&Itemid=85, dostęp: 05.01.2012.

uznawano ewidentnie za coś wstydlivego²²⁶. Ponadto coraz więcej rodziców i młodzieży trafia do poradni bez skierowania ze szkoły. Schemat 2 ukazuje działalność poradni psychologiczno-pedagogicznych.



Schemat 2. Działalność poradni psychologiczno-pedagogicznych w zakresie wsparcia dziecka i jego rodziny

Źródło: na podstawie G. Gunia, *Pomoc i poradnictwo rodzinie dziecka z wadą słuchu*, [w:] *Dziecko z trudnościami w rozwoju*, red. S. Mihilewicz, Warszawa 1998, s. 255

²²⁶ M. Dudek, *Praca z rodziną w praktyce poradnianej*, [w:] *Małżeństwo i rodzina w życiu i rozwoju człowieka*, red. K. Gryżenia SDB, Wydawnictwo UKSW, Warszawa 2009, s. 170.

Jak widać, poradnictwo rodzinne obejmuje szereg zadań związanych z działaniami wychowawczymi, profilaktycznymi, rewalidacją, resocjalizacją, współpracą z różnymi instytucjami oraz szeroko rozumianym wsparciem dla rodziny.

Warto w tym miejscu zatrzymać się przy wspomnianym już wcześniej **Towarzystwie Rozwoju Rodziny**, gdyż jest to najstarsza (istnieje ponad 50 lat) polska organizacja pozarządowa działająca na rzecz zdrowia seksualnego i reprodukcyjnego ludzi oraz poszanowania praw w tym zakresie. TRR jest **akredytowanym członkiem** International Planned Parenthood Federation²²⁷.

Działalność Towarzystwa Rozwoju Rodziny to przede wszystkim:

- specjalistyczne poradnie lekarskie w kilku miastach Polski;
- poradnictwo psychologiczne;
- poradnictwo seksuologiczne;
- interwencja kryzysowa;
- edukacja seksualna;
- edukacja rozwojowa.

Na stronie internetowej wymieniono następujące formy działalności tego towarzystwa:

- organizowanie i prowadzenie placówek specjalistycznego poradnictwa i lecznictwa;
- przygotowanie i prowadzenie programów edukacyjnych w zakresie zdrowia (w tym seksualnego i reprodukcyjnego);
- prowadzenie projektów edukacji społecznej;
- organizacja spotkań edukacyjnych, seminariów, konferencji i szkoleń;
- działalność promocyjna, wydawnicza oraz naukowo-badawcza;
- współpraca z agendami administracji rządowej, samorządowej, organizacjami pozarządowymi oraz innymi instytucjami krajowymi i międzynarodowymi²²⁸.

Pośród głównych celów Towarzystwa, dotyczących przede wszystkim troski o zdrowie seksualne i reprodukcyjne społeczeństwa, jest także punkt mówiący o „przygotowywaniu młodzieży do odpowiedzialnego partnerstwa i rodzicielstwa poprzez zapewnianie im rzetelnej wiedzy na temat seksualności człowieka, życia małżeńskiego

²²⁷ Towarzystwo Rozwoju Rodziny, <http://www.trr.org.pl>, dostęp: 01.03.2012.

²²⁸ *Ibidem*.

i rodzinnego²²⁹. Teoretycznie to zadanie powinno w sposób wystarczający zostać spełnione w domu, a następnie w szkole, w ramach zajęć przysposabiających do odgrywania w przyszłości ról rodzinnych. Jednak korzystne byłoby realizowanie działań w odniesieniu do wymienionych sfer w sposób komplementarny.

Instytucją, o której nie można zapomnieć, omawiając formy wspierania rodziny, jest także Kościół. Dzieje się tak między innymi poprzez bezpośrednie kontakty z wiernymi w ramach mszy czy duszpasterstwa, katechizację dzieci i młodzieży, organizowanie różnych ruchów religijnych, poradnictwo rodzinne. A. Skreczko pisze o wspieraniu rodzin przez Kościół katolicki w następujący sposób:

Działania Kościoła na rzecz małżeństwa i rodziny przybierają charakter pośredni, kiedy w ramach duszpasterstwa ogólnego podejmuje się okazjonalnie jakieś inicjatywy na rzecz rodziny, lub charakter bezpośredni, kiedy w sposób programowy i systematyczny zajmuje się on problematyką rodzinną. Wsparcie rodziny odbywa się zatem przez przepowiadanie homilijne i nauczanie katechetyczne, które ma miejsce w kościołach, jak też w rodzinach katolickich²³⁰.

Autor charakteryzuje następnie wybrane przejawy omawianego zagadnienia: programy duszpasterskie; II Polski Synod Plenarny, który odbył się w latach 90. XX wieku (zwłaszcza dokument *W trosce o polską rodzinę*); nauczanie biskupów; naukowe wsparcie rodziny (m.in. tworzenie specjalistycznych studiów poświęconych rodzinie, wydawanie katolickich czasopism naukowych zajmujących się tą problematyką, organizowanie sympozjów i zjazdów etc.); przygotowanie do małżeństwa i życia w rodzinie (m.in. w szkole poprzez katechezę, w ramach nauk przedmażeńskich i dalszych katechez oraz rekolekcji); poradnictwo rodzinne; dokument z 2003 roku pt. *Dyrektorium Duszpasterstwa Rodzin*, który normuje pracę Kościoła katolickiego w Polsce w posłudze rodzinie, a wśród zadań wymienia, takie jak:

²²⁹ *Ibidem*.

²³⁰ A. Skreczko, *Wybrane przejawy troski Kościoła Katolickiego o rodzinę w Polsce*, <http://www.snr.uksw.edu.pl/sites/default/files/dokumenty/artykuly/SNR%2024-25.pdf>, dostęp: 05.08.2014.

nauczanie naturalnych metod planowania rodziny, obrona życia dziecka poczętego, wychowanie prorodzinne dzieci i młodzieży, wprowadzenie obowiązkowego, powszechnego przygotowania narzeczonych do małżeństwa i założenia rodziny, rozwój poradni życia rodzinnego, stworzenie domów samotnej matki oraz ośrodków adopcyjno-opiekuńczych, [...] pomoc materialna i duchowa rodzinom w trudnych sytuacjach, zwłaszcza dotkniętych bezrobociem; ruchy kościelne (wspomina o ok. 150 takich ruchów i stowarzyszeń) oraz media katolickie²³¹.

W merytorycznym sensie również ogólnodostępne media mają możliwość wspierania rodziny, poprzez filmy, programy czy artykuły poświęcone wychowaniu, które przyczyniałyby się do pedagogizacji społeczeństwa. Jak wynika z badań J. Izdebskiej, większość rodziców uznaje telewizję za źródło wiedzy związanej z wychowaniem dzieci²³², dlatego środki masowego przekazu (w tym Sieć, która posiada tę zaletę, że internauci mogą wybierać czas i treści, które im odpowiadają) mogą wpływać także bezpośrednio – np. poprzez kampanie społeczne – na pedagogizację ich odbiorców, w tym rodziców.

Wydaje się, iż niezależnie od polityki prowadzonej przez państwo należałoby przede wszystkim promować inicjatywy oddolne, wpływające z aktywizacji środowiska lokalnego, które dobrze zna rzeczywistość, w której funkcjonuje rodzina. Korzystne byłoby również zadbanie o działania profilaktyczne – takie, które sprzyjają rozwojowi zarówno każdego członka społeczności, jak i rodzin (także zwykłych; nie tylko tych patologicznych lub mających problemy) jako kluczowych grup, na których opiera się całe społeczeństwo.

Zadania i problemy

1. Przedyskutuj z grupą, czy państwo powinno decydować o kształcie wychowania i do jakiego stopnia? Skonfrontujcie swoje propozycje z treściami na ten temat zawartymi w Konstytucji Rzeczypospolitej Polskiej.

²³¹ *Ibidem*.

²³² J. Izdebska, *Rodzina, dziecko, telewizja. Szanse wychowawcze i zagrożenia telewizji*, Wydawnictwo Uniwersyteckie „Trans Humana”, Białystok 2001, s. 175–180.

2. Przeprowadź wywiad z osobami żyjącymi w okresie PRL-u na temat działalności żłobków, przedszkoli, świetlic, opieki zdrowotnej dla dzieci itp. Porównaj uzyskaną wiedzę z sytuacją obecną w tym zakresie, wskazując na pozytywne i negatywne.

3. Jakie działania w polityce rodzinnej postulował/a/byś, będąc posłanką/posłem? Jakie działania w Twoim środowisku są prowadzone, a jakich brakuje?

4. Które z instytucji socjalno-wychowawczych, zapewniających pomoc rodzinie, działają w Twoim środowisku lokalnym?

5. Wymień w punktach, jakie kompetencje powinien posiadać pracownik socjalny.

6. Jakie znasz formy poradnictwa rodzinnego i jakie zadania stoją przed poradniami psychologiczno-pedagogicznymi?

7. Omów problem przygotowania młodego pokolenia do podjęcia roli rodziców i założenia rodziny, a także scharakteryzuj działalność instytucji, które podejmują się tego zadania w środowisku Twojego zamieszkania oraz w Polsce.

Zakończenie

W niniejszej książce przedstawiam uporządkowaną wiedzę na temat rodziny, starając się obecne, skomplikowane realia ukazać na tle zmian, jakie zaszły głównie w ostatnich trzech wiekach. Chodzi mi bowiem o dostarczenie użytecznej wiedzy i wzbudzenie refleksji na tematy ważne dla każdego człowieka – jednostki, ale także równie ważne dla społeczeństw różnych krajów i globalnej wioski. Wielkie zmiany zauważy Czytelnik od razu na wstępie podczas analizy definicji pojęcia rodziny, która obecnie jest bardzo złożona i właściwie zmienia się z dnia na dzień – trudno uchwycić wszystkie jej składowe i przewidzieć, jak szybko wystąpią następne modyfikacje.

Podobnie wiedza na temat więzi rodzinnych, najważniejszych funkcji rodziny, przeobrażeń rodziny, współczesnego modelu z jej alternatywnymi formami, znaczenia rodziny w procesie wychowania dzieci, uwarunkowań i trudności związanych z wychowaniem, rolę instytucji wspomagających rodzinę w jej zadaniach, ciągle się zmienia, dezaktualizuje, powstaje na nowo. Rozważania na powyższe tematy, zawarte w tej książce są ważne i aktualne „tu i teraz”. Podobnie jak pedagogika rodziny, która ciągle będzie *in statu nascendi*, ciągle bowiem mamy do czynienia z ogólnospołecznymi procesami, które wymagają szybkich reakcji, rozwiązywania problemów, tworzenia nowych form adekwatnych do współczesnej rzeczywistości.

W pierwszej połowie XX wieku twierdzono, że pedagogika rodziny jest w stanie tworzenia, w drugiej połowie również, i podobna sytuacja ma miejsce w XXI wieku. Oczywiście nauka ta nie powstaje w próżni: ona zawsze czerpie z osiągnięć poprzednich pokoleń.

Autorzy opracowania na temat wpływu zmian ogólnospołecznych na rodzinę podają w wątpliwość, czy można mówić o rodzinie euro-

pejskiej, twierdzą, iż coraz trudniej mówić o jako takiej rodzinie polskiej, gdyż:

poddana globalizacyjnym procesom charakterystycznym dla ponowoczesności reprezentuje kondycję dysharmonijną, globalizującą się, ale przede wszystkim tracącą swoje dotychczasowe specyficzne cechy. Nie ma już właściwie tego wzoru, który wykreowały powstańcze zrywy, walkę o wolność oraz poświęconą tej wolności twórczość. Rodzina nie stanowi już fundamentu ładu społecznego między płciami i generacjami oraz systemu aksjonormatywnego społeczności lokalnych¹.

W dobie globalizacji pojawiają się opinie, że należy koncentrować się przede wszystkim na przynależności do uniwersalnej wspólnoty, jaką tworzy cała ludzkość (w myśl etycznego kosmopolityzmu twierdzi się, że miejsce urodzenia, określona rasa naród etc. są jedynie przypadkiem, moralnie zatem nie są zbyt ważne)². Uznając, iż w pierwszej kolejności jest się człowiekiem, a dopiero potem członkiem określonej grupy, wierzę jednak, że zapewne niezwykle cenne uniwersalne wartości można wyznawać w kontekście polskiej kultury, obyczajowości, tradycji. Szacunek dla dziedzictwa przodków i wyznawanych przez nich ideałów to część naszej tożsamości. Ważne jest dostrzeganie szerszej perspektywy, potrzebna świadomość globalnych problemów, jednak wprowadzanie znaczących zmian w życiu indywidualnym bądź społecznym, podejmowanie inicjatyw, rozwiązywanie problemów powinno zaczynać się zawsze od najmniejszego elementu – człowieka (siebie) – jednostki, potem rodziny i innych grup, dalsze kręgi to wspólnota lokalna, narodowa, europejska i dopiero światowa. W tym układzie rodzina zajmuje wyjątkowe miejsce, ponieważ dzięki niej człowiek może realizować się indywidualnie, społecznie i na szer-

¹ L. Kocik, K. Jaskulska, *Wpływ zmian ogólnospołecznych na funkcjonowanie rodziny – aspekt socjologiczny*, [w:] *Państwo i społeczeństwo. Wybrane problemy rodziny u progu ponowoczesności*, red. G. Makiełło-Jarża, Księgarnia Akademicka, Kraków 2005, s. 24.

² Za: J.P. Gałkowski, *Doświadczenie współczesnej tożsamości kosmopolitycznej. Perspektywa socjologiczna i etyczna*, [w:] *Człowiek. Rodzina. Kultura. Szkice psychologiczne*, red. H. Wrona-Polańska, G. Rudkowska, L. Wrona, Wydawnictwo Naukowe UP, Kraków 2008, s. 89.

szą skałę, mając mocne podstawy i punkt odniesienia. Jest jak drzewo, które – mając silne korzenie, nie tylko wyrasta ponad ziemię, ale też wypuszcza liście i owoce, a jego gałęzie mogą kierować się w różne strony i wyrastać naprawdę wysoko. Korzenie nie mają za zadanie trzymać w jednym miejscu, lecz być fundamentem, zapewnić siłę i stabilność. Oczywiście, mówimy tu o sytuacji, w której wychowanie odbywa się w rodzinie funkcjonalnej, zdrowej, pełnej miłości, wsparcia i o ugruntowanych wartościach, w przeciwnym wypadku szanse na wspomniany rozwój nie są tak oczywiste.

To prawda, że kształt i charakter rodziny podlega ciągłym modyfikacjom, jednak – pomimo powyższych zmian i coraz większej powszechności alternatywnych form życia małżeńskiego i rodzinnego, można powtórzyć za Z. Tyszką:

Rodzina w swoim zintegrowanym uniwersalizmie społecznego i psychospołecznego funkcjonowania jest – jak dotychczas – nie do zastąpienia i nie sposób sobie wyobrazić jej nieobecności w społeczeństwie lub katastrofalnych efektów jej krańcowej patologizacji, gdyby takowa miała nastąpić w okresie dalszego rozwoju cywilizacji postindustrialnej. Ludzkość nie wypracowała dotychczas innej instytucji, która by mogła skutecznie zastąpić rodzinę i nie wiadomo, czy uda się to w przyszłości. Podkreślić należy ogromną, eufunkcjonalność rodziny w stosunku do społeczeństwa i jednostki – mimo to, że może ona stwarzać jednostce i społeczeństwu problemy, zwłaszcza wówczas, gdy jej funkcjonowanie ulega zakłóceniu. Wówczas może być ona również źródłem bólu i nieszczęść. Trzeba więc rodzinę chronić i wspierać³.

Jednym ze sposobów wspierania rodziny jest głośne mówienie o jej doniosłej wartości, ale i o jej problemach i sposobach ich rozwiązywania, a także podejmowanie działań, dzięki którym wzrośnie świadomość społeczna w tym zakresie i poprawi się poziom kultury pedagogicznej w naszym kraju.

³ Z. Tyszka, *Rodzina w świecie współczesnym – jej znaczenie dla jednostki i społeczeństwa*, [w:] *Pedagogika społeczna. Człowiek w zmieniającym się świecie*, red. T. Pilch, I. Lepalczyk, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 1995, s. 152.

A.W. Janke zaznacza, iż:

poszukiwania teoretyczne i propozycje rozwiązań praktycznych wokół problematyki wychowania rodzinnego są realizowane i nadal będą kontynuowane w przyszłości. Nauki pedagogiczne i powstająca pedagogika rodziny, wraz z całym zespołem nauk społecznych i wyspecjalizowanym kręgiem nauk o rodzinie znacząco poszerzą – o czym przekonujemy się już dzisiaj – spojrzenie na wychowanie rodzinne i jego rozległe uwarunkowania. Należy oczekiwać, że szczegółowa wiedza pedagogiczna o rodzinie tworzyć będzie z roku na rok coraz solidniejszą podstawę dla ogólniejszych sądów o wychowawczej działalności rodzin, które wzmocnią aktywność rodziców i pozostałych członków oraz osób z obszaru wsparcia rodziny, zapewniając tym samym korzystniejszy poziom realizacji szans życiowych – bezpośrednio na gruncie rodzinnym, jak i w społeczno-kulturowym otoczeniu rodziny⁴.

Ta myśl przyświecała mi, kiedy pisałam niniejszą książkę, jak również kolejną monografię o charakterze badawczym pt. *Kultura pedagogiczna rodziców w społeczeństwie informacyjnym* (planowany rok wydania – 2015). Te dwie pozycje będą się wzajemnie uzupełniać, dając obraz współczesnej rodziny w aspekcie teoretycznym i empirycznym.

⁴ A.W. Janke, *Wychowanie rodzinne jako fundament rozwoju pedagogicznej orientacji familiologicznej*, [w:] *Wychowanie rodzinne w teorii i praktyce. Rozwój pedagogicznej orientacji familiologicznej*, red. A.W. Janke, Wydawnictwo Edukacyjne „Akapit”, Toruń 2008, s. 313–314.

Bibliografia

- Adamski F., *Czy rodzina ma przyszłość? Między utopijnymi wizjami a naturalną komórką społeczeństwa*, [w:] *Wartość i dobro rodziny*, red. J. Jęczeń, M.Z. Stepulak, Wydawnictwo KUL, Lublin 2011.
- Adamski F., *Edukacja, rodzina, kultura. Studia z pedagogiki społecznej*, Wydawnictwo UJ, Kraków 1999.
- Adamski F., *Pluralizm wartości i wychowanie*, [w:] *Wychowanie personalistyczne*, red. F. Adamski, Wydawnictwo WAM, Kraków 2005.
- Adamski F., *Rodzina. Wymiar społeczno-kulturowy*, Wydawnictwo UJ, Kraków 2002.
- Adamski F., *Sytuacja społeczno-moralna kraju u zarania Trzeciej Rzeczypospolitej i jej aspekty wychowawcze*, [w:] *Wartości – społeczeństwo – wychowanie. Studia z pedagogiki społecznej*, red. F. Adamski, UJ, Kraków 1995.
- Alasuutari M., Markström A., Vallberg-Roth A., *Assessment and Documentation in Early Childhood Education*, Routledge, Oxfordshire–New York 2014.
- Aronson E., *Człowiek – istota społeczna*, PWN, Warszawa 2000.
- Aronson E., Wilson T.D., Akert R.M., *Psychologia społeczna*, Wydawnictwo Zysk i S-ka, Poznań 2006.
- Augustyn J., *Ojcostwo. Aspekty pedagogiczne i duchowe*, Wydawnictwo WAM, Kraków 2003.
- Auleytner J., Błaszczuk D., *Problemy wychowawcze w rodzinach niepełnych*, [w:] *Rodzina w okresie transformacji ustrojowej*, red. A. Kurzynowski, Wyższa Szkoła Pedagogiczna Towarzystwa Wiedzy Powszechnej w Warszawie, Warszawa 1995.
- Austin M.W., *Conceptions of Parenthood: Ethics and The Family*, Ashgate Publishing Ltd., England–USA 2007.
- Bajszczak J., *O dyscyplinie w wychowaniu*, Państwowe Zakłady Wydawnictw Szkolnych, Warszawa 1959.
- Bałandynowicz A., *System psychoprofilaktyki rozwoju i edukacji a przeciwdziałania zachowaniom dewiacyjnym*, [w:] *Agresja w szkole. Diagnoza i profilaktyka*, red. M. Libiszowska-Żółtkowska, K. Ostrowska, Difin, Warszawa 2008.
- Barański B., *Rodzina od czasów najdawniejszych do końca XVIII wieku*, [w:] *Przemiany rodziny polskiej*, red. J. Komorowska, Instytut Wydawniczy CRZZ, Warszawa 1975.
- Beck U., *Spółczesność ryzyka. W drodze do innej nowoczesności*, Wydawnictwo Naukowe „Scholar”, Warszawa 2002.

- Bereźnicka M., *Wartości kształcenia we współczesnej szkole*, Wydawnictwo Naukowe UP, Kraków 2010.
- Bereźnicka M., *Zagrożenia internetowe w świadomości młodzieży*, „Rocznik Komisji Nauk Pedagogicznych PAN” 2012, t. LXV.
- Biedroń M., *Wpływ indywidualizmu na relacje między rodzicami a dziećmi*, [w:] *Dziecko w zmieniającej się przestrzeni życia. Obrazy dzieciństwa*, red. J. Izdebska, J. Szymanowska, Wydawnictwo Uniwersyteckie „Trans Humana”, Białystok 2009.
- Bielan Z., *Zagrożenia i kryzys współczesnej rodziny*, [w:] *Pedagogika rodziny na progu XXI wieku. Rozwój, przedmiot, obszary refleksji i badań*, red. A.W. Janke, Wydawnictwo Edukacyjne „Akapit”, Toruń 2004.
- Bielińska-Gardziel I., *Stereotyp rodziny we współczesnej polszczyźnie*, Sławi-styczny Ośrodek Wydawniczy, Warszawa 2009.
- Borich G.D., *Effective Teaching Methods*, Prentice Hall, Englewoods Cliffs 1996.
- Borzucka-Sitkiewicz K., *Środowiskowe uwarunkowania agresywnych zachowań młodzieży*, Wydawnictwo UŚ, Katowice 2010.
- Braun-Galkowska M., *Być ojcem*, [w:] *Oblicza ojcostwa*, red. D. Kornas-Bie-la, Towarzystwo Naukowe KUL, Lublin 2001.
- Brağiel J., *Percepcja rozwodu rodziców przez dorosłe dzieci*, [w:] *Czas społeczny akademickiego uczestnictwa w rozwoju i doskonaleniu civil society: księga jubileuszowa dedykowana profesorowi Andrzejowi Radziewiczowi-Winnickiemu w 65. rocznicę urodzin*, red. E. Syrek, Wydawnictwo UŚ, Katowice 2010.
- Brağiel J., *Rodzina obszarem pracy socjalnej*, [w:] *Praca socjalna – wielość perspektyw. Rodzina – multikulturowość – edukacja*, red. J. Brağiel, P. Sikora, Wydawnictwo UO, Opole 2004.
- Brağiel J., *Rodzinne i osobowościowe uwarunkowania sukcesu szkolnego dziecka z rodziny rozwiedzionej*, Uniwersytet Opolski, Opole 1994.
- Brağiel J., *Wychowanie w rodzinie niepełnej*, Wyższa Szkoła Pedagogiczna, Opole 1990.
- Brağiel J., *Zaniedbanie dziecka w rodzinie*, „Roczniki Socjologii Rodziny” 1998, t. X.
- Brağiel J., *Znaczenie przemian społecznych dla współczesnego rodzicielstwa*, [w:] *Rodzicielstwo w kontekście przemian społecznych*, red. J. Brağiel, B. Górnicka, Wydawnictwo UO, Opole 2012.
- Brağiel J., *Zrozumieć dziecko skrzywdzone*, Wydawnictwo UO, Opole 1996.
- Brağiel J., Kaniok P.E., Kurcz A., *Wprowadzenie*, [w:] *Rodzicielstwo w kontekście wychowania i edukacji*, red. J. Brağiel, P.E. Kaniok, A. Kurcz, UO, Opole 2013.

- Chrobak S., *Uczyć się, aby być – perspektywa wychowania początku XXI wieku*, [w:] *Przemiany w naukach o wychowaniu – idee, koncepcje, rzeczywistość edukacyjna*, red. W. Korzeniowska, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2002.
- Cichła J., *Rodzinne uwarunkowania przestępstw agresywnych popełnianych przez nieletnich na terenie powiatu głogowskiego*, [w:] *Kultura pedagogiczna współczesnej rodziny*, red. J. Cichła, J. Herberger, B. Skwarek, Druk-Ar, Głogów 2010.
- Cichoń W., *Człowiek, wartości, wychowanie. Zarys problematyki aksjologiczno-wychowawczej*, Wydawnictwo UJ, Kraków 1996.
- Cudak H., *Funkcjonowanie dzieci z małżeństw rozwiedzionych*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2004.
- Cudak, H., *Szkice z badań nad rodziną*, WSP im. J. Kochanowskiego, Kielce 1995.
- Cudak H., *Zagrożenia emocjonalne i społeczne dzieci z rodzin rozwiedzionych*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2010.
- Cudak H., *Zewnętrzne uwarunkowania wewnątrzrodzinnej socjalizacji i wychowania dzieci*, [w:] *Wokół wychowania. Rola rodziny i szkoły w procesie socjalizacji dziecka*, red. T. Rostowska, J. Rostowski, WSI w Łodzi, Łódź 2006.
- Czarnecki K.M., *Niektóre przejawy i skutki patologii społecznej wśród dzieci i młodzieży*, [w:] *Współczesna rodzina. Dylematy teorii i praktyki pedagogicznej*, red. J. Stanek i W. Zajac, Wyższa Szkoła Pedagogiczna Towarzystwa Wiedzy Powszechnej w Warszawie, Warszawa 2011.
- Danilewicz W., *Rodzina migracyjna jako typ współczesnej rodziny w Polsce. Wybrane aspekty*, [w:] *Wychowanie rodzinne w teorii i praktyce. Rozwój pedagogicznej orientacji familiologicznej*, red. A.W. Janke, Wydawnictwo Edukacyjna „Akapit”, Toruń 2008.
- Danilewicz W.T., Izdebska J., Krześcińska-Żach B., *Pomoc dziecku i rodzinie w środowisku lokalnym*, Wydawnictwo Uniwersyteckie „Trans Humana”, Białystok 2001.
- Dąbrowski Z., *Pedagogika opiekuńcza w zarysie*, t. 1, Wydawnictwo UWM w Olsztynie, Olsztyn 2006.
- Denek K., *Czy zbliżanie się do społeczeństwa czasu?*, [w:] *Czas społeczny akademickiego uczestnictwa w rozwoju i doskonaleniu civil society: księga jubileuszowa dedykowana profesorowi Andrzejowi Radziejewiczowi-Winnickiemu w 65. rocznicę urodzin*, red. E. Syrek, Wydawnictwo UŚ, Katowice 2010.
- Dennen V.P., *We'll Leave the Light on for You: Keeping Learner Motivated in Online Courses*, [w:] B.H. Khan, *Flexible Learning in an Information Society*, Idea Group Inc (IGI), USA-UK 2007.

- Dobson J., *Zasady nie są dla tchórzy*, Oficyna Wydawnicza „Vocatio”, Warszawa 1995.
- Doniec R., *Rodzina wielkiego miasta*, Wydawnictwo UJ, Kraków 2001.
- Doniec R., *Wartości osobowe w systemie wartości rodziny miejskiej (w układzie pokoleniowym)*, [w:] *Wartości – społeczeństwo – wychowanie. Studia z pedagogiki społecznej*, red. F. Adamski, UJ, Kraków 1995.
- Dudek M., *Praca z rodziną w praktyce poradnianej*, [w:] *Małżeństwo i rodzina w życiu i rozwoju człowieka*, red. K. Gryżenia SDB, Wydawnictwo UKSW, Warszawa 2009.
- Duraj-Nowakowa K., *Pedagogika społeczna między integracją a dezintegracją*, Wydawnictwo URz, Rzeszów 2009.
- Dyczewski L., *Małżeństwo i rodzina upragnionymi wartościami młodego pokolenia* [w:] *Małżeństwo i rodzina w nowoczesnym społeczeństwie*, red. L. Dyczewski, Wydawnictwo KUL, Lublin 2007.
- Dyczewski L., *Rodzina – społeczeństwo – państwo*, [w:] *Rodzina w okresie transformacji ustrojowej*, red. A. Kurzynowski, Wyższa Szkoła Pedagogiczna Towarzystwa Wiedzy Powszechnej w Warszawie, Warszawa 1995.
- Dyczewski L., *Rodzina twórcą i przekazicielem kultury*, Towarzystwo Naukowe KUL, Lublin 2003.
- Dyczewski L., *Więź między pokoleniami w rodzinie*, Towarzystwo Naukowe KUL, Lublin 2002.
- Dymara B., *Dom rodzinny w literaturze i życiu człowieka*, [w:] *Dziecko w świecie rodziny. Szkice o wychowaniu*, red. B. Dymara, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2010.
- Dymara B., *Przestrzenie interpersonalne pomiędzy rodziną a szkołą*, [w:] *Rodzina – w świetle zagrożeń realizacji dotychczasowych funkcji. Szkice monograficzne*, red. W. Korzeniowska, A. Murzyn, U. Szuścik, Wydawnictwo UŚ, Katowice 2007.
- Frąckiewicz L., *Polityka społeczna. Zarys wykładu wybranych problemów*, „Śląsk”, Katowice 2002.
- Frączek Z., *Pokoleniowe przemiany społecznej świadomości wartości rodziny*, Wydawnictwo URz., Rzeszów 2011.
- Fromm E., *Szkice z psychologii religii*, KiW, Warszawa 1966.
- Gajda J., *Poznanwanie dziecka w aspekcie współczesnej pedagogiki kultury*, [w:] *Dziecko w zmieniającej się przestrzeni życia. Obrazy dzieciństwa*, red. J. Izdebska, J. Szymanowska, Wydawnictwo Uniwersyteckie, „Trans Humana”, Białystok 2009.
- Galinsky E., *The Six Stages of Parenthood*, Addison-Wesley Publishing Company, USA 1987.

- Galkowski J.P., *Doświadczenie współczesnej tożsamości kosmopolitycznej. Perspektywa socjologiczna i etyczna*, [w:] *Człowiek. Rodzina. Kultura. Szkice psychologiczne*, red. H. Wrona-Polańska, G. Rudkowska, L. Wrona, Wydawnictwo Naukowe UP, Kraków 2008.
- Gatrell C., *Hard Labour: The Sociology of Parenthood*, Berkshire, England, McGraw-Hill International, New York, USA 2005.
- Gawlina Z., *Kształtowanie postawy czynnej ważnym celem wychowania*, [w:] *Kształtowanie postaw czynnych i więzi środowiskowych*, red. Z. Gawlina, Wydawnictwo UJ, Kraków 2001.
- Gawlina Z., *Teoria rodziny nuklearnej a kondycja wychowawcza rodziny polskiej*, [w:] *Rodzina wobec wyzwań edukacji międzykulturowej*, red. J. Nikitorowicz, Wydawnictwo Uniwersyteckie „Trans Humana”, Białystok 1997.
- Gębuś D., *Mama, tata, dziecko? Przemiany ról małżeńskich i rodzicielskich we współczesnych rodzinach*, [w:] *Rodzice i dzieci w różnych systemach rodzinnych*, red. I. Janicka, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2010.
- Gołębiowski A., *Problem osamotnienia i opuszczenia dziecka w rodzinie wyzwaniem dla współczesnej praktyki edukacyjnej – perspektywa humanistyczna*, [w:] *Kultura pedagogiczna współczesnej rodziny*, red. J. Cichła, J. Herberger, B. Skwarek, Druk-Ar, Głogów 2010.
- Goodlad J.I., *In Praise of Education*, Teachers College Press, New York 1997.
- Gordon T., *Wychowanie bez porażek w praktyce*, Instytut Wydawniczy Pax, Warszawa 1993.
- Gordon T., *Wychowanie bez porażek. Rozwiązywanie konfliktów między rodzicami a dziećmi*, Pax, Warszawa 1994.
- Grochociński M., *Kultura pedagogiczna rodziców*, [w:] *Rodzina i dziecko*, red. M. Ziemska, PWN, Warszawa 1986.
- Grzeszewski H., *Edukacja kulturalna*, [w:] *Środowisko wychowawcze jako przedmiot badań pedagogicznych*, red. J.A. Pielkowa, WSP w Słupsku, Słupsk 1997.
- Hamer H., *Demon nietolerancji*, WSiP, Warszawa 1994.
- Harwas-Napierała B., *Rodzinnne uwarunkowania społecznej lekkości dzieci i młodzieży*, [w:] *Rozwój dziecka w rodzinie i poza rodziną*, red. M. Tyszkowa, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 1985.
- Herberger J., *Atmosfera wychowawcza w rodzinach zróżnicowanych typologicznie*, [w:] *Kultura pedagogiczna współczesnej rodziny*, red. J. Cichła, J. Herberger, B. Skwarek, Druk-Ar, Głogów 2010.
- Hinton D., Laverty L., Robinson J., *Negotiating (un)healthy lifestyles in an era of 'intensive' Parenting*, [in:] *Parenting in Global Perspective: Ne-*

- gotiating Ideologies of Kinship, Self and Politics*, ed. C. Faircloth et al., Routledge, London 2013.
- Hoffman L.W., Lippit R., *Mierzenie zmiennych życia rodzinnego*, [w:] *Podręcznik metod badania rozwoju dziecka*, red. P.H. Mussen, t. 2, PWN, Warszawa 1970.
- Hulewska A., *Stereotypy związane z płcią a realizacja zadań rozwojowych w okresie dorosłości*, [w:] *Zadania i role społeczne okresu dorosłości*, red. K. Appelt, J. Wojciechowska, Wydawnictwo Fundacji Humaniora, Poznań 2002.
- Izdebska J., *Dom rodzinny postrzegany przez dzieci*, Wydawnictwo Uniwersyteckie „Trans Humana”, Białystok 2006.
- Izdebska J., *Dziecko osamotnione w rodzinie*, Wydawnictwo Uniwersyteckie „Trans Humana”, Białystok 2004.
- Izdebska J., *Dziecko w rodzinie u progu XXI wieku. Niepokoje i nadzieje*, Wydawnictwo Uniwersyteckie „Trans Humana”, Białystok 2000.
- Izdebska J., *Przestrzeń wspólnoty domu rodzinnego w obliczu dokonujących się zmian społecznych*, [w:] *Czas społeczny akademickiego uczestnictwa w rozwoju i doskonaleniu civil society: księga jubileuszowa dedykowana profesorowi Andrzejowi Radziejewiczowi-Winnickiemu w 65. rocznicę urodzin*, red. E. Syrek, Wydawnictwo UŚ, Katowice 2010.
- Izdebska J., *Rodzina – podstawowe środowisko życia dziecka*, [w:] *Dziecko w rodzinie i w środowisku rówieśniczym*, red. J. Izdebska, Wydawnictwo Uniwersyteckie „Trans Humana”, Białystok 2003.
- Izdebska J., *Rodzina, dziecko, telewizja. Szanse wychowawcze i zagrożenia telewizji*, Wydawnictwo Uniwersyteckie „Trans Humana”, Białystok 2001.
- Izdebska J., *Współczesne dziecko i obraz jego dzieciństwa – nowe szanse wychowawcze oraz zagrożenia*, [w:] *Dobro dziecka w rodzinie*, red. L. Adamowska, J. Uszyńska-Jarmoc, NWSP, Białystok 2005.
- Jabłonowska Z., *Rodzina w XIX i na początku XX wieku*, [w:] *Przemiany rodziny polskiej*, red. J. Komorowska, Instytut Wydawniczy CRZZ, Warszawa 1975.
- Jacher W., *Więź społeczna w teorii i praktyce*, Uniwersytet Śląski, Katowice 1987.
- Janke A.W., *Pedagogika jako nauka a subdyscyplinarny wymiar pedagogiki rodziny*, [w:] *Pedagogika rodziny na progu XXI wieku. Rozwój, przedmiot, obszary refleksji i badań*, red. A.W. Janke, Wydawnictwo Edukacyjne „Akapit”, Toruń 2004.
- Janke A.W., *Próba syntetycznego spojrzenia na rozwój pedagogiki rodziny*, [w:] *Pedagogika rodziny na progu XXI wieku. Rozwój, przedmiot*,

- obszary refleksji i badań, red. A.W. Janke, Wydawnictwo Edukacyjne „Akapit”, Toruń 2004.
- Janke A.W., *Sens rodzinności człowieka a sens życia i sens wychowania*, [w:] *Sens życia – sens wychowania. Dylematy człowieka przelomu wieków*, red. A.M. de Tchorzewski, P. Zwierzchowski, Wydawnictwo „Wers”, Bydgoszcz 2001.
- Janke A.W., *Wychowanie rodzinne jako fundament rozwoju pedagogicznej orientacji familiologicznej*, [w:] *Wychowanie rodzinne w teorii i praktyce. Rozwój pedagogicznej orientacji familiologicznej*, red. A.W. Janke, Wydawnictwo Edukacyjne „Akapit”, Toruń 2008.
- Jarosz M., *Problemy dezorganizacji rodziny*, PWN, Warszawa 1979.
- Jordan M., *Postawy wychowawcze rodziców a osiągnięcia dzieci w nauce szkolnej*, [w:] *Wychowanie dzieci i młodzieży na przełomie tysiącleci*, red. A. Rumiński, M. Szymański, Wydawnictwo Naukowe WSP, Kraków 1998.
- Jundziłł I., *Nagrody i kary w wychowaniu*, Instytut Wydawniczy „Nasza Księgarnia”, Warszawa 1986.
- Kamiński A., *Funkcje pedagogiki społecznej*, PWN, Warszawa 1975.
- Kawula S., *Aspekt pedagogiczny refleksji i badań nad rodziną – uwag kilka*, [w:] *Pedagogika rodziny na progu XXI wieku. Rozwój, przedmiot, obszary refleksji i badań*, red. A.W. Janke, Wydawnictwo Edukacyjne „Akapit”, Toruń 2004.
- Kawula S., *Człowiek w relacjach socjopedagogicznych*, Wydawnictwo Edukacyjne „Akapit”, Toruń 2004.
- Kawula S., *Kształty rodziny współczesnej. Szkice familiologiczne*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2006.
- Kawula S., *Rodzina o skumulowanych czynnikach patogennych*, [w:] *Dziecko w rodzinie i w środowisku rówieśniczym*, red. J. Izdebska, Wydawnictwo Uniwersyteckie „Trans Humana”, Białystok 2003.
- Kawula S., *Rodzinne konteksty polskiej polityki społecznej i pracy socjalnej*, [w:] *Pedagogika społeczna i jej współczesne konteksty*, red. G. Orzechowska, Wydawnictwo Edukacyjne „Akapit”, Toruń 2008.
- Kawula S., *Świadomość wychowawcza rodziców. Stan aktualny, niektóre uwarunkowania i skutki oraz perspektywy*, UMK, Toruń 1975.
- Kawula S., *Zagadnienie integracji oddziaływań wychowawczych w środowisku*, [w:] *Pedagogika społeczna. Dokonania – aktualność – perspektywy*, red. S. Kawula, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2001.
- Kawula S., Brągiel J., Janke A.W., *Pedagogika rodziny. Obszary i panorama problematyki*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2009.
- Kliś M., *Międzypokoleniowa transmisja przemocy stosowanej w rodzinie*, [w:] *Młodzież a dorośli. Napięcia między socjalizacją a wychowaniem*,

- red. R. Kwiecińska, M. Szymański, Akademia Pedagogiczna, Instytut Nauk o Wychowaniu, Kraków 2001.
- Kochanowska E., *W poszukiwaniu modelu pedagogicznego wspierania rodziny przez szkołę*, [w:] *Rodzina – w świetle zagrożeń realizacji dotychczasowych funkcji. Szkice monograficzne*, red. W. Korzeniowska, A. Murzyn, U. Szuścik, Wydawnictwo UŚ, Katowice 2007.
- Kocik L., Jaskulska K., *Wpływ zmian ogólnospołecznych na funkcjonowanie rodziny – aspekt socjologiczny*, [w:] *Państwo i społeczeństwo. Wybrane problemy rodziny u progu ponowoczesności*, red. G. Makiełło-Jarża, Księgarnia Akademicka, Kraków 2005.
- Kocurek D., *Etykieta jako element nauk o wychowaniu (szkic historyczny)*, [w:] *Przemiany w naukach o wychowaniu – idee, koncepcje, rzeczywistość edukacyjna*, red. W. Korzeniowska, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2002.
- Kogut W., *Rozwijanie podmiotowości dziecka w rodzinie przygotowaniem do pełnienia odpowiedzialnych ról życiowych*, [w:] *Edukacja prorodzinna*, red. M. Chymuk i D. Topa, Wydawnictwo Naukowe AP, Kraków 2000.
- Kohn A., *Parental Love with Strings Attached*, „New York Times” 15.09.2009.
- Kojs W., Urban-Kojs E., *Społeczne, osobowe i pedagogiczne aspekty edukacji całożyciowej człowieka*, [w:] *Czas społeczny akademickiego uczestnictwa w rozwoju i doskonaleniu civil society: księga jubileuszowa dedykowana profesorowi Andrzejowi Radziejewiczowi-Winnickiemu w 65. rocznicę urodzin*, red. E. Syrek, Wydawnictwo UŚ, Katowice 2010.
- Kołodziej W., *Rola ojca w życiu rodziny i dziecka*, [w:] *Rodzice i dzieci w różnych systemach rodzinnych*, red. I. Janicka, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2010.
- Konarzewski K., *Czym jest schemat płci w świetle poprzedzania kategoryjnego?*, [w:] *Role płciowe. Socjalizacja i rozwój*, red. M. Chromczyńska-Rubacha, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Humanistyczno-Ekonomicznej w Łodzi, Łódź 2006.
- Konarzewski K., *Jak uprawiać badania oświatowe. Metodologia praktyczna*, WSiP, Warszawa 2000.
- Kostyło P., *Socjalizacja i wezwanie moralne*, [w:] *Odpowiedzialność za wychowanie. Kontekst edukacyjno-historyczny*, red. I. Błaszczyk, N.I. Smetanski, Wydawnictwo UKW, Bydgoszcz 2010.
- Kotłowski K., *Filozofia wartości a zadania pedagogiki*, Zakład Narodowy im. Ossolińskich, Wrocław–Warszawa–Kraków 1968.
- Kowalczyk D., *Poradnie rodzinne*, [w:] *Formy opieki, wychowania i wsparcia w zreformowanym systemie pomocy społecznej*, red. J. Brągiel i S. Badora, Wydawnictwo UO, Opole 2005.

-
- Kozłowska A., *Znaczenie relacji rodzinnych dla pozytywnego rozwoju dziecka. Diagnoza i terapia*, Centrum Metodyczne Pomocy Psychologiczno-Pedagogicznej, Warszawa 2000.
- Kremer M., *How Welfare States Care: Culture, Gender and Parenting in Europe*, Amsterdam University Press, Amsterdam 2007.
- Kryczka P., *Rozwód w opinii społecznej*, [w:] *Rodzina współczesna*, red. M. Ziemska, Wydawnictwa UW, Warszawa 2001.
- Kryczka P., *Zmiany ról rodzinnych*, [w:] *Rodzina w zmieniającym się społeczeństwie*, red. P. Kryczka, Redakcja Wydawnictw KUL, Lublin 1997.
- Kubiak-Szymborska E., *Prorodzinna orientacja młodzieży. Między tradycją a współczesnością*, [w:] *Pedagogika rodziny na progu XXI wieku. Rozwój, przedmiot, obszary refleksji i badań*, red. A.W. Janke, Wydawnictwo Edukacyjne „Akapit”, Toruń 2004.
- Kukołowicz T., *Rodzina w procesie wychowania*, [w:] red. A.W. Janke, *Pedagogika rodziny na progu XXI wieku. Rozwój, przedmiot, obszary refleksji i badań*, Wydawnictwo Edukacyjne „Akapit”, Toruń 2004.
- Kukołowicz T., *Sytuacja wychowawcza w nowych kategoriach rodzin w okresie transformacji ustrojowej*, [w:] *Rodzina współczesna*, red. M. Ziemska, Wydawnictwa UW, Warszawa 2001.
- Kunowski S., *Wychowanie moralne jako istotny element wychowania*, [w:] *Wychowanie personalistyczne*, red. F. Adamski, Wydawnictwo WAM, Kraków 2005.
- Kurcz A., *Powiatowe centrum pomocy rodzinie*, [w:] *Formy opieki, wychowania i wsparcia w zreformowanym systemie pomocy społecznej*, red. J. Brągiel i S. Badora, Wydawnictwo UO, Opole 2005.
- Kurzynowski A., *Rodzina w polityce społecznej państwa*, [w:] *Problemy rodziny w polityce społecznej*, red. A. Kurzynowski, UW, Warszawa 1991.
- Kutrzyk-Jurków I., Chorążka A., *Wychowywać, ale jak? Przewodnik dla nauczyciela-wychowawcy*, Difin, Warszawa 2005.
- Kuźma J., *Ewolucyjne przemiany współczesnej rodziny polskiej*, [w:] *Edukacja prorodzinna*, red. M. Chymuk i D. Topa, Wydawnictwo Naukowe AP, Kraków 2000.
- Kuźma J., *Koncepcje zmian w systemie opieki nad dziećmi osieroconymi i opuszczonymi*, Oficyna Wydawnicza „Text”, Kraków 1996.
- Kwak A., Mościskier A., *Rzeczywistość praw dziecka w rodzinie*, Wydawnictwo Akademickie „Żak” Warszawa 2002.
- Kwak A., *Rozwód a separacja w opinii kobiet i mężczyzn*, [w:] *Rodzina współczesna*, red. M. Ziemska, Wydawnictwa UW, Warszawa 2001.
- Kwiasowski Z., *Nauczyciel wobec wyzwań współczesnej szkoły*, [w:] *Edukacja dla bezpieczeństwa wobec wyzwań współczesności*, red. Z. Kwia-

- sowski, K. Cenda-Miedzińska, Wydawnictwo Naukowe UP, Kraków 2012.
- Kwieciński Z., *Edukacja dorosłych a bermudzki trójkąt zagrożeń człowieczeństwa*, [w:] *Edukacja dorosłych w erze globalizmu*, red. E.A. Wesołowska, Wydawnictwo Naukowe „Novum”, Płock 2002.
- Kwieciński Z., *Między patosem a edukacją. Studia i szkice socjopedagogiczne*, Wydawnictwo Naukowe DSWE TWP we Wrocławiu, Wrocław 2007.
- Lachowicz E., *Funkcje wychowawcze rodziny a sytuacja szkolna dziecka*, [w:] *Wychowanie dzieci i młodzieży na przełomie tysiącleci*, red. A. Rumiński i M. Szymański, Wydawnictwo Naukowe WSP, Kraków 1998.
- Leite J.S., Parrish J.K., *Wychowanie skuteczne. 10 przykazań rodziców*, WSiP, Warszawa 1994.
- Lepalczyk I., *Wykolejenia dzieci i dorosłych w małym mieście: wybrane zagadnienia pedagogiczno-społeczne*, Zakład Narodowy im. Ossolińskich, Wrocław 1972.
- Lewowicki T., *Młodzież a dorośli – tradycyjne oraz nowe konflikty i nadzieje*, [w:] *Młodzież a dorośli. Napięcia między socjalizacją a wychowaniem*, red. R. Kwiecińska, M. Szymański, Akademia Pedagogiczna, Instytut Nauk o Wychowaniu, Kraków 2001.
- Luvmour B., *Optimal Parenting: Using Natural Learning Rhythms to Nurture the Whole Child*, Sentient Publications, USA 2006.
- Łobocki M., *Metody i techniki badań pedagogicznych*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2000.
- Łobocki M., *Teoria wychowania w zarysie*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2005.
- Łopatkowa M., *Rodzina w globalnym świecie*, [w:] *Rodzina – w świetle zagrożeń realizacji dotychczasowych funkcji. Szkice monograficzne*, red. W. Korzeniowska, A. Murzyn, U. Szuścik, Wydawnictwo UŚ, Katowice 2007.
- Maciaszkowa J., *Funkcje i modele współczesnej rodziny*, [w:] *Życie rodzinne w szkolnej edukacji*, red. J. Maciaszkowa, WSiP, Warszawa 1990.
- Maciaszkowa J., *Z teorii i praktyki pedagogiki opiekuńczej*, WSiP, Warszawa 1990.
- Marynowicz-Hetka E., Piekarski J., *Rodzina i instytucje socjalno-wychowawcze*, Nakładem Centralnego Programu Badań Podstawowych CPBP 09.02, Łódź 1991.
- Marzec-Tarasińska A., *Środowisko rodzinne w percepcji młodzieży zażywającej środki odurzające*, [w:] *Młodzież a dorośli. Napięcia między socjalizacją a wychowaniem*, red. R. Kwiecińska, M. Szymański, Akademia Pedagogiczna, Instytut Nauk o Wychowaniu, Kraków 2001.

-
- Matyjas B., *Dzieciństwo w kryzysie. Etiologia zjawiska*, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 2008.
- Matyjas B., *Zjawisko kryzysu w rodzinie. Strategie pomocy i wsparcia*, [w:] *Dziecko w zmieniającej się przestrzeni życia. Obrazy dzieciństwa*, red. J. Izdebska, J. Szymanowska, Wydawnictwo Uniwersyteckie „Trans Humana”, Białystok 2009.
- Miłkowska-Olejniczak G., *Zachowania agresywne młodzieży w relacjach z dorosłymi (w różnych kręgach społecznych)*, [w:] *Młdzież a dorośli. Napięcia między socjalizacją a wychowaniem*, red. R. Kwiecińska, M. Szymański, Akademia Pedagogiczna, Instytut Nauk o Wychowaniu, Kraków 2001.
- Minczakiewicz E., *Agresja dorastającej młodzieży jako skutek zaburzonej komunikacji w rodzinie* [w:] *Agresja i przemoc we współczesnym świecie*, red. J. Kuźma, Z. Szarota, t. 1, Oficyna Wydawnicza „Text”, Kraków 1998.
- Morszczyńska U., *Wychowawca wobec wartości*, [w:] *Szkice o wychowaniu*, red. W. Kojs, B. Dymara, Wydawnictwo UŚ, Katowice 1994.
- Mróz J., *Zmiany wartości i wzorów życia małżeńsko-rodzinnego w dobie ponowoczesności a przyszłość rodziny*, [w:] *Rodzina źródłem życia i mądrości*, red. T. Sakowicz i K. Gąsior, Uniwersytet Humanistyczno-Przyrodniczy Jana Kochanowskiego w Kielcach, Kielce 2008.
- Murawska E., *Dialog jako droga budowania kultury pedagogicznej rodziny*, [w:] *Kultura pedagogiczna współczesnej rodziny*, red. J. Cichla, J. Herberger, B. Skwarek, Druk-Ar, Głogów 2010.
- Musiół M., *Pedagogizacja medialna rodziny. Zakres – uwarunkowania – dylematy*, Wydawnictwo UŚ, Katowice 2013.
- Mysłakowski M., *Wychowanie człowieka w zmiennej społeczności*, Książka i Wiedza, Warszawa 1965.
- Niewęglowski J., *Sytuacja dzieci i młodzieży w dobie globalizacji*, [w:] *Przemiany w naukach o wychowaniu – idee, koncepcje, rzeczywistość edukacyjna*, red. W. Korzeniowska, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2002.
- Nikitorowicz J., *Funkcja kulturowa współczesnej rodziny podstawą i szansą kreowania tożsamości międzykulturowej jako wyzwania XXI wieku*, [w:] *Pedagogika rodziny na progu XXI wieku. Rozwój, przedmiot, obszary refleksji i badań*, red. A.W. Janke, Wydawnictwo Edukacyjne „Akapit”, Toruń 2004.
- O znakach czasu i badaniu społeczeństwa. Z Marią Jarosz rozmawia Juliusz Gardawski*, [w:] *Polska. Ale jaka?*, red. Jarosz M., Oficyna Naukowa, Warszawa 2005.

- Okoń W., *Nowy słownik pedagogiczny*, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 2001.
- Olubiński A., *Konflikty rodzice–dzieci. Dramat czy szansa?*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2001.
- Olubiński A., Wiedza a ukryte obszary pracy socjalnej, [w:] *Praca socjalna – wielość perspektyw. Rodzina – multikulturowość – edukacja*, red. J. Brągiel, P. Sikora, Wydawnictwo UO, Opole 2004.
- Olubiński A., *Współpraca rodziny i szkoły jako funkcja życia społecznego*, [w:] *Współprzeźrenie edukacji. Szkoła – Rodzina – Społeczeństwo – Kultura*, red. M. Nyczał-Drąg i M. Głazewski, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2005.
- Pankowska D., *Wychowanie a role płciowe*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2005.
- Parysiewicz B., *Wychowanie rodzinne do roli matki*, [w:] *Edukacja prorodzinnna*, red. M. Chymuk i D. Topa, Wydawnictwo Naukowe AP, Kraków 2000.
- Pielka H., *Procesy socjalizacji i wychowania w rodzinie*, [w:] *Rodziny polskie u progu lat dziewięćdziesiątych*, red. Z. Tyszka, wydano z funduszu przyznanego przez MEN, Poznań 1991.
- Pielkowa J.A., *Typowe środowiska wychowawcze*, [w:] *Środowisko wychowawcze jako przedmiot badań pedagogicznych*, red. J.A. Pielkowa, WSP w Słupsku, Słupsk 1997.
- Poraj G., *Percepcja postaw rodzicielskich i poczucie bezpieczeństwa a poziom agresji u młodzieży*, [w:] *Zagrożenia życia rodzinnego*, red. G. Poraj, J. Rostowski, Wydawnictwo UŁ, Łódź 2003.
- Proniewski A., *Rodzina źródłem kapitału ludzkiego*, [w:] *Dobro dziecka w rodzinie*, red. L. Adamowska, J. Uszyńska-Jarmoc, NWSP, Białystok 2005.
- Przetacznik-Gierowska M., Tyszkowa M., *Psychologia rozwoju człowieka*, t. 1, PWN, Warszawa 1996.
- Pulikowski J., *Warto być ojcem*, IW Jerozolima, Poznań 2002.
- Radlińska H., *Pedagogika społeczna*, Zakład Narodowy im. Ossolińskich, Wrocław 1961.
- Rembowski J., *Rodzina jako system powiązań*, [w:] *Rodzina i dziecko*, red. M. Ziemska, PWN, Warszawa 1986.
- Rembowski J., *Rodzina w świetle psychologii*, WSiP, Warszawa 1986.
- Rostowski J., *Psychologiczne uwarunkowania wpływu oglądania przemocy w telewizji na agresywne zachowania młodzieży*, [w:] *Zagrożenia życia rodzinnego*, red. G. Poraj, J. Rostowski, Wydawnictwo UŁ, Łódź 2003.
- Róg A., Siudzińska S., *Style wychowania stosowane przez rodziców a społeczne funkcjonowanie dziecka*, [w:] *Rodzicielstwo w kontekście wy-*

-
- chowania i edukacji, red. J. Brągiel, P.E. Kaniok, A. Kurcz, UO, Opole 2013.
- Róg A., *Stosowanie kar i nagród przez rodziców dzieci w wieku przedszkolnym i wczesnoszkolnym*, [w:] *Kultura pedagogiczna współczesnej rodziny*, red. J. Cichla, J. Herberger, B. Skwarek, Druk-Ar, Głogów 2010.
- Rudkowska G., *Postawy rodzicielskie a zachowania agresywne i prospołeczne dzieci sześciolletnich*, [w:] *Zagrożenia życia rodzinnego*, red. G. Poraj, J. Rostowski, Wydawnictwo UŁ, Łódź 2003.
- Rusiecka A., *Rola rodziny w kształtowaniu wartości kulturalnych dziecka (w teorii i praktyce pedagogicznej)*, Wydawnictwo Pomorskiej Akademii Pedagogicznej w Słupsku, Słupsk 2003.
- Rylke H., *Pokolenie zmian. Czego boją się dorośli?*, WSiP, Warszawa 1999.
- Ryś M., *Konflikty w rodzinie. Niszczą czy budują?*, Centrum Metodyczne Pomocy Psychologiczno-Pedagogicznej Ministerstwa Edukacji Narodowej, Warszawa 1998.
- Ryś M., *Systemy rodzinne. Metody badań struktury pochodzenia i rodziny własnej*, Centrum Medyczne Pomocy Psychologiczno-Pedagogicznej, Warszawa 2001.
- Ryś M., *Wychowanie do miłości*, [w:] *Wychowanie osobowe*, red. F. Adamski, Wydawnictwo „Petrus”, Kraków 2011.
- Sakowska J., *Szkoła dla rodziców i wychowawców*, Centrum Metodyczne Pomocy Psychologiczno-Pedagogicznej MEN, Warszawa 1999.
- Schlessinger L., *Parenthood by Proxy: Don't Have Them If You Won't Raise Them*, Harper, New York 2000.
- Segiet W., *Edukacyjne funkcje rodziny w strukturze społecznej – makrostrukturalne uwarunkowania edukacyjnych funkcji rodziny*, [w:] *Pedagogika rodziny na progu XXI wieku. Rozwój, przedmiot, obszary refleksji i badań*, red. A.W. Janke, Wydawnictwo Edukacyjne „Akapit”, Toruń 2004.
- Sikora P., *Ośrodek pomocy społecznej*, [w:] *Formy opieki, wychowania i wsparcia w zreformowanym systemie pomocy społecznej*, red. J. Brągiel i S. Badora, Wydawnictwo UO, Opole 2005.
- Sikorski W., *Zaburzona komunikacja interpersonalna w rodzinie*, [w:] *Rodzicielstwo w kontekście wychowania i edukacji*, red. J. Brągiel, P.E. Kaniok, A. Kurcz, UO, Opole 2013.
- Skreczko A., *Znaczenie ciągłej pedagogizacji rodziców dla wychowania prorodzinnego dziecka*, [w:] *Edukacja prorodzinną*, red. M. Chymuk i D. Topa, Wydawnictwo Naukowe AP, Kraków 2000.
- Sołtysiak T., *Sekty – niektóre uwarunkowania ich atrakcyjności oraz zagrożeń dla młodego pokolenia*, [w:] *Młodzież a dorośli. napięcia między*

- socjalizacją a wychowaniem*, red. R. Kwiecińska, M. Szymański, Akademia Pedagogiczna, Instytut Nauk o Wychowaniu, Kraków 2001.
- Sosnowski T., *Ojciec we współczesnej rodzinie. Programy telewizyjne jako źródło kształtujące określone modele ojcostwa*, [w:] *Dziecko w rodzinie i w środowisku rówieśniczym*, red. J. Izdebska, Wydawnictwo Uniwersyteckie „Trans Humana”, Białystok 2003.
- Syrek E., *Wychowanie jako przedmiot analiz pedagogiki społecznej i socjologii wychowania*, UŚ, Katowice 1987.
- Syrek E., *Zdrowie w aspekcie pedagogiki społecznej*, Wydawnictwo UŚ, Katowice 2000.
- Syrek E., Borzucka-Sitkiewicz K., *Edukacja zdrowotna*, Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, Warszawa 2009.
- Szczepeński J., *Elementarne pojęcia socjologii*, PWN, Warszawa 1963.
- Szumilas-Praszek W., *Kohabitacja i samotność z wyboru*, [w:] *Rodzina źródłem życia i mądrości*, red. T. Sakowicz i K. Gąsior, Uniwersytet Humanistyczno-Przyrodniczy Jana Kochanowskiego w Kielcach, Kielce 2008.
- Szuścik U., *Perspektywa psychologiczna w edukacji plastycznej dziecka*, [w:] *Przemiany w naukach o wychowaniu – idee, koncepcje, rzeczywistość edukacyjna*, red. W. Korzeniowska, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2002.
- Szymański M.J., *Wartości młodzieży, jej nauczycieli i rodziców*, [w:] *Młodzież a dorośli. Napięcia między socjalizacją a wychowaniem*, red. R. Kwiecińska, M. Szymański, Akademia Pedagogiczna, Instytut Nauk o Wychowaniu, Kraków 2001.
- Szyska M., *Obecna i przyszłościowa polityka rodzinna w Polsce*, [w:] *Małżeństwo i rodzina w nowoczesnym społeczeństwie*, red. L. Dyczewski, Wydawnictwo KUL, Lublin 2007.
- Śliwerski B., *Granice wychowania*, [w:] *Uniwersytet – społeczeństwo – edukacja*, red. W. Ambroziak i K. Przyszczypkowski, UAM, Poznań 2003.
- Śnieżyński M., *Efektywność kształcenia*, Wydział Katechetyczny Kurii Metropolitalnej w Krakowie, Kraków 1992.
- Tchorzewski A.M. de, *Rodzina jako przedmiot badań w naukach o wychowaniu*, [w:] *Rodzina jako środowisko wychowawcze w czasach nowożytnych*, red. K. Jakubiak, Wydawnictwo WSP w Bydgoszczy, Bydgoszcz 1995.
- Tchorzewski A.M. de, *Teoria wychowania. W poszukiwaniu nowego paradygmatu*, [w:] *Współczesne konteksty wychowania*, red. A.M. de Tchorzewski, Wydawnictwo „Wers”, Bydgoszcz 2002.

- Truskolaska J., *Biologiczne i społeczne przyczyny trudności i niepowodzeń szkolnych uczniów*, [w:] *Małżeństwo i rodzina w życiu i rozwoju człowieka*, red. K. Gryżenia SDB, Wydawnictwo KSW, Warszawa 2009.
- Truskolaska J., *Opieka, wychowanie i partnerstwo w rodzinach wiejskich i miejskich województwa lubelskiego na początku XXI wieku*, Wydawnictwo KUL, Lublin 2010.
- Trzpił I.A., *Bezpieczeństwo rodziny a bezpieczeństwo w rodzinie*, [w:] *Bezpieczeństwo człowieka a proces wsparcia społecznego*, red. J. Dębowski, E. Jarmoch, A.W. Świdorski, Wydawnictwo Akademii Podlaskiej, Siedlce 2007.
- Turowski J., *Problemy współczesnej rodziny*, [w:] *Rodzina w zmieniającym się społeczeństwie*, red. P. Kryczka, Redakcja Wydawnictw KUL, Lublin 1997.
- Tyszka Z., *Niełatwe problemy rodziny współczesnej*, „Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze” 1999, nr 3.
- Tyszka Z., *Procesy socjalizacji w rodzinie – uwarunkowania makrostrukturalne, mezostrukturalne oraz mikrostrukturalne*, [w:] *Rodzina wobec wyzwań edukacji międzykulturowej*, red. J. Nikitorowicz, Wydawnictwo Uniwersyteckie „Trans Humana”, Białystok 1997.
- Tyszka Z., *Przedmiot i metodologia pedagogiki rodziny. Sugestie z punktu widzenia poznańskiej szkoły socjologicznych badań nad rodziną*, [w:] *Pedagogika rodziny na progu XXI wieku. Rozwój, przedmiot, obszary refleksji i badań*, red. A.W. Janke, Wydawnictwo Edukacyjne „Akapit”, Toruń 2004.
- Tyszka Z., *Relacje i oddziaływania zachodzące między strukturą społeczną a rodziną*, [w:] *Rodziny polskie u progu lat dziewięćdziesiątych*, red. Z. Tyszka, [b.w.], Poznań 1991.
- Tyszka Z., *Rodzina w świecie współczesnym – jej znaczenie dla jednostki i społeczeństwa*, [w:] *Pedagogika społeczna. Człowiek w zmieniającym się świecie*, red. T. Pilch, I. Lepalczyk, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 1995.
- Tyszka Z., *Rodzina we współczesnym świecie*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2003.
- Tyszka Z., *Socjologia rodziny*, PWN, Warszawa 1979.
- Tyszka Z., *Spółeczna przynależność rodziny a sytuacja rodzinna dziecka*, [w:] *Rodzina i dziecko*, red. M. Ziemska, PWN, Warszawa 1986.
- Tyszka Z., Wachowiak A., *Podstawowe pojęcia i zagadnienia socjologii rodziny*, Wydawnictwo Akademii Rolniczej im. Augusta Cieszkowskiego w Poznaniu, Poznań 1997.

- Tyszkowa M., *Rola rodziny w kształtowaniu się wyobrażeń*, [w:] *Rozwój dziecka w rodzinie i poza rodziną*, red. M. Tyszkowa, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 1985.
- Urban-Kojs E., *Dziecko w świecie informacji. Kontakt z filmem i telewizją w domu i w szkole*, [w:] *Dziecko w świecie rodziny. Szkice o wychowaniu*, red. B. Dymara, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2010.
- Waloszek D., *Czy szkoła może być miejscem wzajemności porozumienia się nauczycieli – rodziców – uczniów?*, [w:] *Współprzestrzenie edukacji. Szkoła – rodzina – społeczeństwo – kultura*, red. M. Nyczaj-Drąg i M. Głazurewski, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2005.
- Waloszek D., *Zawłaszczenie dzieciństwa. XXI wiek. Etiologia zjawiska*, [w:] *Dziecko w zmieniającej się przestrzeni życia. Obrazy dzieciństwa*, red. J. Izdebska, J. Szymanowska, Wydawnictwo Uniwersyteckie „Trans Humana”, Białystok 2009.
- Whitfield R., *Ekonomiczne i społeczne koszty rozkładu rodziny*, „Społeczeństwo” 1997, nr 1.
- Wilk T., *Edukacja, wartości i style życia reprezentowane przez współczesną młodzież w Polsce w odmiennych regionach gospodarczych*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2003.
- Wilk T., *Możliwości zaspokojenia potrzeb edukacyjnych młodzieży w warunkach zmiany społecznej w Polsce*, Wydawnictwo UŚ, Katowice 2002.
- Wilk T., *Przestępczość i demoralizacja nieletnich w społeczności miejskiej*, [w:] *Problemy i tendencje rozwojowe we współczesnej pedagogice społecznej w Polsce*, red. A. Radziewicz-Winnicki, „Śląsk”, Katowice 1995.
- Wilk T., *Teatr jako przestrzeń edukacji i wychowania młodego pokolenia*, [w:] *Niektóre obszary pracy opiekuńczo-wychowawczej i edukacyjnej szkoły oraz środowiska lokalnego*, red. T. Wilk, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2007.
- Winiarski M., *Rodzina – ujęcie genetyczno-funkcjonalne*, [w:] *Elementarne pojęcia pedagogiki społecznej i pracy socjalnej*, red. D. Lalak i T. Pilch, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 1999.
- Witkowski L., *Metaaksjologiczne aspekty konfliktów i deficytów międzypokoleniowych (dorośli i młodzież jako pedagogiczny przedmiot buntu filozofa)*, [w:] *Młodzież a dorośli. Napięcia między socjalizacją a wychowaniem*, red. R. Kwiecińska, M. Szymański, Akademia Pedagogiczna, Instytut Nauk o Wychowaniu, Kraków 2001.
- Wojciechowska J., *Role rodzicielskie a zmiany wspólne*, [w:] *Zadania i role społeczne okresu dorosłości*, red. K. Appelt, J. Wojciechowska, Wydawnictwo Fundacji Humaniora, Poznań 2002.

-
- Wołoszyn-Spirka W.M., *O rodzinie – przez pryzmat realistycznej antropologii filozoficznej*, [w:] *Pedagogika rodziny na progu XXI wieku. Rozwój, przedmiot, obszary refleksji i badań*, red. A.W. Janke, Wydawnictwo Edukacyjne „Akapit”, Toruń 2004.
- Worach-Kardas H., *Polityka społeczna a pomoc społeczna – wielowymiarowość działań*, [w:] *Praca socjalna wobec rzeczywistych i potencjalnych zagrożeń człowieka*, red. J. Brągiel, P. Sikora, Wydawnictwo UO, Opole 2005.
- Wójcik M., *Kształtowanie się polskiej pedagogiki rodzinnej w latach 1918–1939*, Wydawnictwo UŚ, Katowice 1998.
- Wroczyński R., *Wprowadzenie do pedagogiki społecznej*, PWN, Warszawa 1966.
- Wyczesany J., *Samotność młodzieży w kontaktach z rodzicami i nauczycielami*, [w:] *Młodzież a dorośli. Napięcia między socjalizacją a wychowaniem*, red. R. Kwiecińska, M. Szymański, Akademia Pedagogiczna, Instytut Nauk o Wychowaniu, Kraków 2001.
- Wysocka E., *Doświadczenie życia w młodości – problemy, kryzysy i strategie ich rozwiązywania*, Wydawnictwo UŚ, Katowice 2009.
- Zaborowski Z., *Psychospołeczne problemy wychowania*, Nasza Księgarnia, Warszawa 1977.
- Zając D., *Etyczne wymiary współpracy rodziny i szkoły*, [w:] *Wychowanie rodzinne w teorii i praktyce. Rozwój pedagogicznej orientacji familio logicznej*, red. A.W. Janke, Wydawnictwo Edukacyjne „Akapit”, Toruń 2008.
- Zalewski D., *Rola instytucji pomocy społecznej w przeciwdziałaniu procesowi marginalizacji społecznej*, [w:] *Polityka społeczna. Wybrane problemy. Wybór artykułów z lat 1999–2005*, red. J. Supińska, M. Kabaj, Instytut Pracy i Spraw Socjalnych, Warszawa 2005.
- Ziemska M., *Postawy rodzicielskie i ich wpływ na osobowość dziecka*, [w:] *Rodzina i dziecko*, red. M. Ziemska, PWN, Warszawa 1986.
- Ziemska M., *Postawy rodzicielskie*, Wiedza Powszechna, Warszawa 1969.
- Ziemska M., *Rodzina a osobowość*, Wiedza Powszechna, Warszawa 1979.
- Ziemska M., *Role rodzinne kobiet i mężczyzn w świetle porównań międzynarodowych*, „Problemy Rodziny” 1986, nr 4.
- Ziemska M., *Wprowadzenie*, [w:] *Rodzina i dziecko*, red. M. Ziemska, PWN, Warszawa 1986.

Netografia

- Boris Dittrich: legalizacja małżeństw grupowych to nieunikniony następny krok*, <http://wiadomosci.onet.pl/swiat/boris-dittrich-legalizacja-malzenstw-grupowych-to-nieunikniony-nastepny-krok/rq8c7>, dostęp: 24.03.2013.
- Demotywatory, <http://demotywatory.pl/3753921>, dostęp: 22.10.2013.
- Encyklopedia PWN*, <http://encyklopedia.pwn.pl/haslo.php?id=3979617>, dostęp: 18.01.2012.
- Engle P.L., Black M.M., *The Effect of Poverty on Child Development and Educational Outcomes*, http://digitalcommons.calpoly.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1002&context=psyed_fac, 2008, dostęp: 14.07.2013.
- Engle P.L., *The Role of Men in Families: Achieving gender equity and supporting children*, <http://works.bepress.com/pengle/17/>, dostęp: 15.07.2013.
- Guryan J., Hurst E., Kearney M.S., *Parental Education and Parental Time with Children*, National Bureau of Economic Research, Cambridge 2008, http://www.nber.org/papers/w13993.pdf?new_window=1, dostęp: 14.09.2013.
- Konstytucja Rzeczypospolitej Polskiej, <http://www.sejm.gov.pl/prawo/konst/polski/kon1.htm>, dostęp: 22.01.2012.
- Kostrzewski L., Miączyński P., *Żenić się? Po co?*, http://wyborcza.pl/1,76842,9004637,Zenic_sie_Po_co_.html, dostęp: 26.01.2011.
- Kowalski J.K., *Rosnie liczba rozwodów w Polsce: kilkanaście tysięcy rocznie*, http://www.gazetaprawna.pl/artykuly/695508,rosnie_liczba_rozwodow_w_polsce_kilkanascie_tysiecy_rocznie.html, 08.04.2013, dostęp: 08.11.2013.
- Morgan E., *Adolescent Growth and Development*, <http://www.pubs.ext.vt.edu/350/350-850/350-850.html>, 2009, dostęp: 30.08.2013.
- Organizacja i zasady działania poradni psychologiczno-pedagogicznych*, Strona Ministerstwa Edukacji Narodowej, http://www.men.gov.pl/index.php?option=com_content&view=article&id=1850%3Aorganizacja-i-zasady-dziaania-poradni-psychologiczno-pedagogicznych&catid=-60%3Aksztacenie-i-kadra-specjalne-potrzeby-edukacyjne-default&Itemid=85, dostęp: 05.01.2012.
- Peterson R., *Families First-Keys to Successful Family Functioning: Affective Involvement*, <http://pubs.ext.vt.edu/350/350-095/350-095.html>, 2009, dostęp: 12.09.2013.
- Podstawowe dane demograficzne o dzieciach w Polsce*, Główny Urząd Statystyczny, Departament Badań Demograficznych i Rynku Pracy, materiał

-
- na konferencję prasową w dniu 30 maja 2014 r., http://stat.gov.pl/download/gfx/portalinformacyjny/pl/defaultaktualnosci/5468/14/1/5/podstawowe_dane_demograficzne_o_dzieciach_w_polsce.pdf, dostęp: 22.10.2014.
- Polityka, Onet/JM;TR, *W Polsce coraz silniejszy podział na klasy*, <http://wiadomosci.onet.pl/kraj/w-polsce-coraz-silniejszy-podziaz-na-klasy/fcb2d>, dostęp: 24.04.2013.
- Popis prostactwa w „X Factor”*, <http://muzyka.interia.pl/raport/x-factor/news/popis-prostactwa-w-x-factor,1999850,7927>, dostęp: 10.03.2014.
- Portal indor.pl., *Dziennik Ustaw, Kodeks rodzinny i opiekuńczy*, <http://www.infor.pl/dziennik-ustaw,rok,1964,nr,9,poz,59,ujednolicony,ustawa-kodeks-rodzinny-i-opiekunczy.html>, dostęp: 22.01.2012.
- Riedinger K., *Family conversations in informal learning environments*, <http://www.thefreelibrary.com/Family+conversations+in+informal+learning+environments.-a0286114019>, dostęp: 06.09.2013.
- Ruffin N.J., *Children and Stress: Caring Strategies to Guide Children*, <http://www.pubs.ext.vt.edu/350/350-054/350-054.html>, 2009, dostęp: 29.08.2013.
- Serrano E., *Kids, Food, and Electronic Media*, <http://pubs.ext.vt.edu/348/348-008/348-008.html>, 2009, dostęp: 06.09.2013.
- Skreczko A., *Wybrane przejawy troski Kościoła Katolickiego o rodzinę w Polsce*, <http://www.snr.wsr.uksw.edu.pl/sites/default/files/dokumenty/artykuly/SNR%2024-25.pdf>, dostęp: 05.08.2014.
- Stępniewska K., *Nie biję dziecka, ale daję klapsy – Polacy o karach cielesnych*, http://m.edziecko.pl/edziecko/1,113156,11877616,Nie_bije_dziecka_ale_daje_klapsy__Polacy_o_karach.html, dostęp: 06.09.2013.
- Stępniewska K., *W Internecie poznasz matkę lub ojca swojego dziecka – współrodzicielstwo ratunkiem dla bezdzietnych?*, http://www.edziecko.pl/rodzice/1,79361,13459263,W_Internecie_poznasz_matke_lub_ojca_swojego_dziecka.html#TRCuk, dostęp: 04.05.2014.
- Szarota Z., *Asystent rodziny. Między interwencjonizmem państwa a społecznym opiekunstwem – konteksty edukacyjne*, Instytut Badań Edukacyjnych, http://www.edukacja.ibe.edu.pl/artykuly/04_2011/Szarota_4.2011.pdf, dostęp: 07.10.2013.
- Tabaszewska M., *Poradnia psychologiczno-pedagogiczna – nowe zadania i formy ich realizacji*, http://www.bibliotekako.pl/news.aid,880,Poradnia_psychologiczno_pedagogiczna__nowe_zadania_i_formy_ich_realizacji.html, dostęp: 03.01.2012.

Tomczuk J., *Trybson z „Warsaw Shore”: Jestem dzikiem*, <http://polska.newsweek.pl/trybson-z-warsaw-shore-jestem-dzikiem-newsweek-pl,artykuly,279955,1.html>, dostęp: 17.02.2014.

Towarzystwo Rozwoju Rodziny, <http://www.trr.org.pl>, dostęp: 01.03.2012.

Xavier Witkowski rapuje o hajsie i narkotykach, a ma tylko 9 lat [WIDEO], <http://www.dziennikzachodni.pl/artykul/3361717,xavier-witkowski-rapuje-o-hajsie-i-narkotykach-a-ma-tylko-9-lat-wideo,id,t.html>, dostęp: 12.03.2014.

Spis treści

Wstęp	7
Rozdział I. Rodzina w teorii i badaniach pedagogicznych	12
1. Pojęcie rodziny.....	13
2. Więzi rodzinne i funkcje rodziny.....	22
3. Zmiany w pojęciu i funkcjach rodziny	36
4. Pedagogika rodziny.....	47
Rozdział II. Przeobrażenia rodziny w przeszłości i współcześnie	58
1. Stadia przemian kształtu rodziny.....	58
2. Zmiany w roli ojca i matki.....	67
3. Współczesny model rodziny i tendencje zmian	86
Rozdział III. Rola rodziny w procesie wychowania dzieci	107
1. Pojęcie wychowania – wychowanie w rodzinie	107
2. Specyfika wychowania w rodzinie.....	115
3. Wyzwania i trudności we współczesnym wychowaniu	127
4. Znaczenie sytuacji konfliktowych w rodzinie	166
5. Pomoc państwa i środowisk lokalnych świadczona rodzinie	176
Zakończenie	199
Bibliografia.....	203



Małgorzata Bereźnicka – adiunkt w Instytucie Bezpieczeństwa i Edukacji Obywatelskiej na Uniwersytecie Pedagogicznym im. KEN w Krakowie. Stopień doktora nauk humanistycznych w zakresie pedagogiki uzyskała na Uniwersytecie Jagiellońskim, promotorem był prof. zw. dr hab. S. Palka. Jej zainteresowania badawcze związane są z pedagogiką społeczną, zwłaszcza w zakresie wychowania i sfery aksjologicznej. Wcześniejsza książka *Wartości kształcenia we współczesnej szkole* (2010) odnosiła się do teorii i praktyki szkolnej, opracowując dwie kolejne książki, autorka koncentrowała się na problematyce rodziny. Zagadnienia teoretyczne dotyczące wychowania w rodzinie zawarła w tej publikacji, a sprawozdanie z badań wraz z dalszymi rozważaniami – w monografii pt. *Kultura pedagogiczna rodziców w społeczeństwie informacyjnym* (druk w 2015). Prywatnie żona i matka dwójki dzieci.

Asumptem do przygotowania niniejszej publikacji były, jak podkreśla Autorka, dokonujące się przemiany społeczne, a zatem i w rodzinie, modelujące jej możliwości wychowawcze i skuteczność we wszystkich przypisanych społecznie rolach. Dodatkowym zamysłem opracowania jest przedstawienie roli rodziny w wymiarze indywidualnym i społecznym, zmiany w rolach ojca i matki, troska o właściwy kierunek rozwoju i uczestnictwa społecznego oraz potrzeba satysfakcjonującego życia rodzinnego. Aktualność, użyteczność, a nade wszystko implikacje praktyczno-społeczne [...] wydadają się najwłaściwszą rekomendacją i potwierdzeniem słuszności podjętych analiz prezentowanych w niniejszym opracowaniu. [...] Książka jest wartościowym i poprawnym merytorycznie materiałem poznawczym. To interesujące kompendium wiedzy dla jednostek, grup społecznych / rodzin i instytucji świadomych roli, jaką pełnią w całokształcie procesu wychowania i socjalizacji.

dr hab. Teresa Wilk

Uniwersytet Pedagogiczny
im. Komisji Edukacji Narodowej
w Krakowie

Prace Monograficzne 728

ISSN 0239-6025

ISBN 978-83-7271-930-0