

## Współczesny obraz rodziny a wychowanie do życia w rodzinie przez szkołę

dr Małgorzata Bereźnicka

Rodzina to pojęcie, które towarzyszy ludzkości niemal od zawsze. A. Comte twierdził, że to ona, a nie jednostka stanowi podstawową komórkę społeczną. Termin „rodzina” jest używany często i w bardzo różnych aspektach, jednak jego złożoność sprawia, nie jest łatwo jednoznacznie go zdefiniować, ponieważ „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.”<sup>9</sup>. W literaturze socjologicznej występuje wiele definicji rodziny, m.in. J. Szczepański określa ją jako małą grupę pierwotną złożoną z osób, połączonych stosunkiem małżeńskim i rodzicielskim (umacniany prawem naturalnym, obyczajami, kontekstem kulturowym) oraz silną więzią osobniczą. Według psychologa społecznego M. Sherifa, 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, które regulują zachowanie tych jednostek w sprawach ważnych dla grupy<sup>10</sup>. Mnie bliższa jest ta druga definicja. We współczesnym świecie funkcjonują różne **modele rodziny** (samotni rodzice, dziadkowie wychowujący wnuki, kohabitacja, rodzina zastępcza, rodzina zrekonstruowana etc.) i choć naturalnie małżeństwo posiadające dzieci wciąż obowiązuje jako podstawowy i najpełniejszy wzorzec rodziny, to jednak sądzę, że nie można odmówić tej nazwy także niektórym mniej powszechnie uznawanym modelom.

S. Kawula, J. Brągiel i A. W. Janke wyróżniają cztery główne typy rodzin:

- **rodzina mała** – czyli para małżeńska plus niepełnoletnie dzieci; kontakty osobowe ograniczają się tu jedynie do najbliższych członków rodziny,

---

<sup>9</sup> Kawula S., Brągiel J., Janke A. W., *Pedagogika rodziny. Obszary i panorama problematyki*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 1997, s. 11.

<sup>10</sup> Za: tamże, s. 11.

- **rodzina jako grupa przyjacielska** – dobrowolna wspólnota rodziców i dzieci (bez legalizacji prawnej czy religijnej) lub dobrowolna wspólnota ekonomiczno-mieszkaniowa par małżeńskich (np. w USA, Holandii),
- **rodzina duża** – występuje wśród tradycyjnie gospodarujących rolników; rozbudowane gospodarstwo domowe, wspólnota pokoleń, dominacja więzi przedmiotowych,
- **rodzina duża zmodyfikowana** – rodzina wielopokoleniowa, żyjąca pod jednym dachem (lub dziadkowie mieszkają w pobliżu wszystkich łączy silna więź osobowa<sup>11</sup>).

Z badań L. Dyczewskiego, przeprowadzonych na młodzieży z siedmiu różnych krajów w latach 2004-6, wyłania się dość zróżnicowany sposób postrzegania rodziny. Respondenci za podstawową formę życia rodzinnego uważali małżeństwo z co najmniej jednym dzieckiem (wśród polskich ankietowanych pogląd ten podzielało aż 98%), a najczęściej z dwójką. Uznawane za rodzinę formy alternatywne to: samotna matka lub ojciec z dzieckiem / dziećmi (77% i 76%), bezdzietne 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 za rodzinę dwie ostatnie opcje w Niemczech zostały uznane 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%. Póki co, w Polsce akceptowane przez większość formy jak samotne rodzicielstwo, bezdzietne małżeństwo, para bez ślubu z dzieckiem postrzega się na razie raczej jako istniejący społecznie fakt, aniżeli pożądany model życia rodzinnego<sup>12</sup>, zaś pary homoseksualne z dziećmi to zjawisko nieakceptowane przez większość społeczeństwa. Różnice są tu więc dość znaczące, jednakże trzeba zaznaczyć, iż trudno przewidzieć, w jakim kierunku będzie się zmieniała świadomość młodych Polaków; nie można wykluczyć, że za jakiś czas analogiczne dane procentowe mogą wyglądać zupełnie inaczej. Z Tyszka zwraca uwagę na nieuniknione przeobrażanie się modeli rodziny,

<sup>11</sup> Tamże, s. 105-106.

<sup>12</sup> L. Dyczewski, *Małżeństwo i rodzina upragnionymi wartościami młodego pokolenia [W:] Małżeństwo i rodzina w nowoczesnym społeczeństwie*, red. L. Dyczewski, Wydawnictwo KUL, Lublin 2007, s. 21-22 i 30.

spowodowane przez „procesy społeczne rozgrywające się w szerszych, ponadrodzinnych strukturach, a w „ostatecznej instancji” procesy ekonomiczno-społeczne i kulturowe zachodzące w ramach całego społeczeństwa. Istotną rolę w kreowaniu cech rodziny i jej przemian odgrywają: typ społeczeństwa, poziom i stopień dynamiki rozwoju sił wytwórczych, w tym „czynnika” technicznego, względnie stałe lub przeobrażające się układy makrostruktur, przemiany kulturowe”<sup>13</sup>. Tak więc czynników tych, często powiązanych ze sobą, jest bardzo dużo, co nie ułatwia (choć i nie uniemożliwia) formułowania prognoz i wniosków na przyszłość.

Z opisu współczesnej rodziny polskiej według Z. Tyszki wyłania się **obraz rodziny** małej, mieszkającej w oddzielnym mieszkaniu (inaczej niż wielopokoleniowa), prowadzącej odrębne gospodarstwo domowe, nieprodukcyjnej. Instytucjonalny charakter rodziny zanika, zostaje zastąpiony bardziej intymnym charakterem. Klasyfikacja ról męskich i żeńskich nie jest już tak wyraźna, podział funkcji pełnionych przez żony i mężów staje się płynny. Zanika dystans między małżonkami, zmniejsza się on także między rodzicami a dziećmi; zwłaszcza te starsze niejednokrotnie traktowane są 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 nieinstrumentalne<sup>14</sup>. Także S. Kawula podkreśla, że współcześnie w rodzinach niższa niż dawniej jest ranga więzi rzeczowych, natomiast wzrosła wartość więzi osobowych – miłości, szacunku, życzliwości, zrozumienia. Taka sytuacja powoduje, że kiedy ich nie ma, rodzinie grozi rozpad (o który w przypadku więzi rzeczowych nie tak łatwo). W obrębie samej rodziny mają miejsce także inne zmiany – bardzo istotne, nawet jeśli nie wpływają na jej definicję. Kształtuje się model rodziny postprzemysłowej, zwiększa się personalizacja i humanizacja rodziny, akcentuje się pozytywne uczucia i emocje, coraz bardziej koncentruje się na potrzebach dziecka, wspomaga się jego rozwój, rozwija zainteresowania i uzdolnienia, spędza się z nim więcej czasu, dba o to, by dzieciństwo było pełne radości, miłości, troski, poczucia bezpieczeństwa, uczy się je dzielić się przeżyciami i wprowadza w świat mediów i

---

<sup>13</sup> Tyszka Z., *Rodzina we współczesnym świecie*, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Adama Mickiewicza, Poznań 2003, s. 20.

<sup>14</sup> Tamże, s. 26-27.

multimediów<sup>15</sup>. Transformacja systemowa oraz zjawiska o charakterze globalnym przyczyniają się do wzmożenia trudności w funkcjonowaniu rodziny – rośnie liczba chorób psychicznych i fizjologicznych w rodzinie, załamań, depresji, uzależnień, samobójstw, przestępczości, konfliktów itd. Bieda dotyczy głównie rodzin wielodzietnych, niepełnych, rozbitych, bezrobotnych. W rodzinach wielodzietnych 40% dzieci żyje na granicy ubóstwa, a ponad 60% rodzin żyje z minimum socjalnego. Ponadto 10% dzieci w wieku szkolnym wychowuje się w rodzinach, gdzie występuje problem alkoholowy. Bezrobocie wpływa na coraz bardziej szerzące się zjawiska przestępczości, agresji, alkoholizmu, narkomanii, prostytucji<sup>16</sup>.

Choćby powyższe zjawiska – a przecież argumentów jest znacznie więcej – uzasadniają **potrzebę przygotowywania do życia w rodzinie**, aby kolejne pokolenia nie powtarzały błędów swoich rodziców, by przeszły pomyślnie przez okres dojrzewania, by wykształciły właściwe postawy względem własnej i cudzej seksualności, by uświadomiły sobie, na czym polegają role małżeńskie i rodzicielskie i potrafili odpowiedzialnie planować i zakładać w przyszłości własne rodziny, a następnie by podotali wychowaniu swoich dzieci i licznym trudnościom, które są nieodłączną częścią życia rodzinnego. Jednak nie do końca wiadomo, kto i w jakim stopniu powinien odpowiadać za takie przygotowanie. W większości domów unika się trudnych tematów. Nie rozmawia się, nie dyskutuje, nie odpowiada na pytania, nie zachęca do formułowania swoich wątpliwości. Rodzice często są zbyt zabiegani, nie czują się pewnie w roli specjalistów, krępują ich pewne zagadnienia (zwłaszcza związane ze sferą seksualną, ale nie tylko), uważają je za zbyt intymne, nie są zdolni do otwartego, partnerskiego dialogu z własnymi dziećmi, uważają, że nie jest to potrzebne albo jest ponad ich siły. Także samo życie rodzinne często pozostawia wiele do życzenia, przez co nie jest najlepszym wzorem do naśladowania (które i tak nierzadko ma miejsce w późniejszych związkach synów i córek). Tak więc nie można przygotowaniem młodego pokolenia do życia w rodzinie obarczać wyłącznie rodziców, których kultura pedagogiczna jest na bardzo zróżnicowanym poziomie. W wypełnianiu tego zadania może teoretycznie pomóc służba zdrowia, ale kontakty dzieci i młodzieży z jej instytucjami są zazwyczaj sporadyczne i powierzchowne. Duży wpływ związany m.in.

---

<sup>15</sup> Kawula S., *Kształty rodziny współczesnej. Szkice familiologiczne*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2006, s. 59.

<sup>16</sup> Tamże, s. 60.

z wszechobecnością w polskich domach mogą tu mieć media. Ale i tu trzeba mieć na uwadze niedoskonałość takiego środka przekazu w edukacji: zawierają one bowiem liczne treści, spośród których część jest korzystna dla rozwoju i wychowania młodego pokolenia; jednak nie brak też takich, które są bezwartościowe, a nawet szkodliwe (np. epatowanie seksem, odarcie sfery erotycznej z subtelności, intymności, tabu, promowanie wartości hedonistycznych zamiast moralnych). Dlatego trudno środki masowego przekazu traktować jako przewodnika dzieci i młodzieży – raczej jako narzędzie, nad którym powinny panować (pod względem czasu i doboru programów) i na którym mogłyby się wspierać, osoby dorosłe. Wkład w przygotowanie do życia w rodzinie ma także Kościół katolicki. Jego działalność w tym zakresie, zgodnie z instrukcją Episkopatu Polski obejmuje następujące etapy: przygotowanie dalsze, bliższe i bezpośrednie. Pierwszy etap rozpoczyna się już w dzieciństwie i dokonuje się w rodzinie, która jednak powinna być wspierana przez Kościół, m.in. takimi formami jak katechizacja, umożliwienie uczestnictwa w różnych ruchach religijnych (np. ministranci, ruch „Światło-Życie”). Drugi etap dotyczy młodzieży od 17. roku życia – tu należy wspomnieć o obowiązującym w trzeciej klasie szkoły średniej dziale „Małżeństwo i rodzina”, którego treści mają przygotowywać do pełnienia podstawowych ról rodzinnych, jak również o katechizacji przedmałżeńskiej - tzw. kursach przedmałżeńskich - prowadzonych przez osoby duchowne i świeckie, których zadaniem jest pogłębienie wiary i nauki chrześcijańskiej w zakresie małżeństwa i rodziny, pomoc w kształtowaniu wartościowych, wspólnotowych i odpowiedzialnych postaw młodzieży oraz wprowadzenie w głębsze życie wspólnotowo-liturgiczne (wspólną modlitwę, życie sakramentalne). Przygotowanie bezpośrednie sprowadza się do tzw. katechezy przedślubnej, rozpoczyna się przynajmniej trzy miesiące przed zawarciem związku małżeńskiego i zawiera: dwie rozmowy duszpasterskie (prowadzone przez księdza w biurze parafialnym przy pomocy specjalnego protokołu), udział w dniu skupienia, przynajmniej dwukrotną rozmowę ze specjalistami z poradni rodzinnej oraz sakrament spowiedzi i komunii świętej. Ponadto, Kościół stara się oddziaływać dodatkowo w zakresie przygotowania wiernych do życia małżeńskiego i rodzinnego, a także edukacji i pomocy rodzinie, poprzez wszelkie formy duszpasterstwa rodzin, w tym działalność poradni rodzinnych, aczkolwiek ocenia się, że liczne potrzeby w tym zakresie

wyraźnie przekraczają istniejące tu możliwości<sup>17</sup>. Jednak zaangażowanie Kościoła również nie wypełnia wszystkich pojawiających się tu potrzeb. Po pierwsze dotyczy tylko jego aktualnych bądź potencjalnych wyznawców, a po drugie, z oczywistych przyczyn, nie porusza się w nim otwarcie pewnych tematów związanych z seksem, które – niezależnie od tego, jak się na to zapatrują dorośli – są dla młodzieży ważne i alternatywą nie jest unikanie ich, bo one wówczas i tak się pojawiają, tylko poza wiedzą i świadomością wychowawców, czego skutki są fatalne (niedojrzałe podejście do spraw seksu, traktowanie go w sposób instrumentalny, brak podstawowej wiedzy, co powoduje dramaty wielu nastolatków, w tym niechciane ciążę).

Przygotowaniem do pełnionych w przyszłości ról społecznych, jak również do satysfakcjonującego życia osobistego – małżeńskiego i rodzinnego, najlepiej może zająć się szkoła. Jedną z najbardziej istotnych kwestii jest w tym aspekcie **współpraca rodziców ze szkołą** – lub szkoły z rodzicami<sup>18</sup>. A. W. Janke podkreśla, że po 1989 roku ujawniła się tendencja zwrotu „ku rodzinie” – zarówno w wychowaniu, jak i kształceniu. „Pedagogiczna idea *homo educandus* zdaje się współtworzyć jedność z wizją *homo familiaris*. Coraz częściej także idea *homo educandus* znajduje wartościowe dopełnienie w koncepcji *homo cooperativus*. Wówczas wychowanie rodzinne wymaga 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 ludzkiej”<sup>19</sup>. Niewątpliwie wspomniane współdziałanie powinno obejmować także relacje ze szkołą. O tym, jak ważna jest współpraca rodziców z nauczycielami mogą świadczyć m.in. wyniki badań przeprowadzonych wśród nauczycieli, dotyczących „blasków i cieni” ich codzienności. Wśród negatywnych stron wykonywanego przez nich zawodu wymieniają m.in. niezadowalającą współpracę z rodzicami, którzy przejawiają brak

---

<sup>17</sup> Szarkiewicz D., *Rola Kościoła katolickiego w przygotowaniu ludzi młodych do świadomego podejmowania ról małżeńskich i rodzicielskich*, w: *Edukacja prorodzinna*, red. M. Chymuk i D. Topa, Wydawnictwo Naukowe Akademii Pedagogicznej, Kraków 2000, s. 123-126.

<sup>18</sup> Piszę o tym także w mojej książce: Bereźnicka M., *Wartości kształcenia we współczesnej szkole*, Wydawnictwo Naukowe UP, Kraków, 2010, s. 33.

<sup>19</sup> Janke A. W., *Pedagogika jako nauka a subdyscyplinarny wymiar pedagogiki rodziny*, w: Janke A. W. (red.), *Pedagogika rodziny na progu XXI wieku. Rozwój, przedmiot, obszary refleksji i badań*. Wydawnictwo Edukacyjne „Akapit” s.c., Toruń 2004, s. 71.

troski w sytuacjach niepokojących wychowawczo, nie wspierają też nauczycielskich działań, nie interesują się edukacją swoich dzieci, czego powodem często jest ich „zabieganie”, brak czasu, słabe więzi emocjonalne między rodzicami a dziećmi, pośrednio – zła kondycja materialna (np. nie stać ich na różne inicjatywy kulturalne i inne wiążące się z odpłatnością)<sup>20</sup>. Problemem może być także sytuacja, w której szkoła zainteresowana jest uczestnictwem i wpływem rodziców na swoje sprawy tylko pozornie; podczas gdy podporządkowanie rodziców jest faktem, a narzekanie ze strony szkoły na ich bierność – „jednym z podejść, wrzęgniętych w totalizującą procedurę”<sup>21</sup>. Zgadzam się z poglądem, zgodnie z którym żadne z tych dwóch środowisk – ani rodzina, ani szkoła, nie są w stanie całkowicie osiągnąć zamierzonych celów, jeśli wzajemnie nie pomagają sobie i nie potrafią razem współpracować<sup>22</sup>. Część pedagogów głosi pogląd, iż inicjatywa powinna leżeć po stronie szkoły i nauczycieli jako organizatorów działań wychowawczych, jednak ilustracją jakości kontaktów rodzice - szkoła są schematyczne i rutyniarские zebrania z rodzicami, a równocześnie postawa rodziców bywa często bierna lub agresywno-roszczeniowa<sup>23</sup>. Ważnym zadaniem szkoły jest **pedagogizacja matek i ojców** uczęszczających do niej uczniów, jednak niekiedy kadry pedagogicznej brak odpowiednich kompetencji nawet w odniesieniu do swoich wychowanków, a co dopiero ich rodziców. E. Piotrowiak zauważa: „W edukacji nauczycielskiej pewien niedosyt budzi przygotowanie praktyczne w ramach umiejętności wychowawczych, których – w niewystarczającym zakresie – dostarcza zminimalizowany program kształcenia. Główny nacisk kieruje się na przygotowanie pracy dydaktycznej (procesów nauczania – uczenia się) z uwypukleniem odpowiednich metodyk i ich praktycznego zastosowania. Problematyka pracy wychowawczej obejmuje często tylko treści towarzyszące zapotrzebowaniu na „właściwą” – zgodną z dynamicznymi programami nauczania – nauczycielską wiedzę przedmiotową. Tym samym płaszczyzna wychowawcza wraz z niezbędną wiedzą familiologiczną pozostaje jakby w cieniu ważniejszych kwestii w edukacji, dając o sobie znać dopiero w zetknięciu z profesjonalną

---

<sup>20</sup> Malinowski J. A., *Blaski i cienie nauczycielskiej codzienności*. W: *Edukacja a życie codzienne*, t. 2, red. A. Radziejewicz-Winnicki, Wyd. UŚ, Katowice 2002, s. 35-36.

<sup>21</sup> Mendel M., *Aktywna szkoła – bierni rodzice: anomia, mit czy przemieszczenie znaczeń?* w: Janke A. W., *Pedagogika rodziny ...*, s. 308.

<sup>22</sup> Kozubská A., *Rodzice w zreformowanej szkole. Mity czy rzeczywistość?* w: tamże, s. 321.

<sup>23</sup> Piotrowiak E., *Przygotowanie nauczycieli do współpracy z rodziną ucznia – potrzeby i uwarunkowania*, w: tamże, s. 331.

(czynną) działalnością wychowawczą”<sup>24</sup>. A co na ten temat sądzą sami zainteresowani? J. Łukasik przeprowadziła w latach 2002-2003 roku badania dotyczące sposobu postrzegania przez nauczycieli swego funkcjonowania w pełnionych przez nich rolach zawodowych i rodzinnych<sup>25</sup>. Respondentami było 317 nauczycieli (w tym 75% stanowiły kobiety) szkół podstawowych, gimnazjalnych i ponadgimnazjalnych w miastach, miasteczkach i na wsiach czterech różnych województw: małopolskiego, świętokrzyskiego, podkarpackiego i wojewódzkiego. Wnioski ze swoich badań, w aspekcie roli nauczycieli jako organizatorów współpracy domu i szkoły, autorka rozpoczęła od przytoczenia faktu wynikającego z wielu badań – a mianowicie, że rodzice nie czują się dobrze w szkołach i pojawiają się w niej tylko wtedy, kiedy muszą. Z przeprowadzonej analizy wynika, że nauczyciele spotykają się z rodzicami przede wszystkim (ok. 70-80%) na rozmowach indywidualnych i podczas zebrań (tu głównie wychowawcy klas), a w większych miastach (pow. 200 tys. mieszkańców) także w czasie dni otwartych. Znacznie mniej powszechnie zdarza się kontakt telefoniczny (44%), czy - coraz rzadziej spotykana forma – w domu (14%). Niewielki odsetek badanych (5,6%) przyznał, iż wcale nie współpracuje i nie kontaktuje się z rodzicami. Najważniejszym elementem współpracy na linii szkoła – dom jest z jednej strony postawa nauczyciela wobec rodziców, z drugiej zaangażowanie i wola rodziców. Zdecydowana większość nauczycieli (72%) przekazuje rodzicom jedynie informacje o trudnościach w nauce i o niewłaściwym zachowaniu dziecka, co – jak wskazuje autorka – przynosi zapewne gorszy efekt, niż rozmowa na temat postępów dydaktyczno-wychowawczych ucznia i dopiero w tym kontekście omówienie jego słabszych stron. Na wspomnianych postępach skupia się 63% badanych. Wskazówek co do sposobów postępowania z dzieckiem udziela 31,5%, a tych dotyczących rodzajów zajęć dodatkowych rozwijających zainteresowania dziecka, bądź wspomagających jego rozwój w razie trudności – 23%. Większość nauczycieli preferuje kontakty indywidualne. Co ciekawe, badani uważają, że tylko nieliczni rodzice z nimi rzeczywiście współpracują. Z drugiej strony wielu rodziców zarzuca nauczycielom, iż traktują ich instrumentalnie, a nie partnersko, oczekując głównie, by wysłuchali ich uwag i zastosowali się do nich, a dodatkowo przypisuje się im, że są w małym stopniu zainteresowani uczniami, którzy

---

<sup>24</sup> Tamże, s. 339.

<sup>25</sup> Łukasik J., *Między szkołą a domem. Role zawodowe i rodzinne współczesnego nauczyciela*, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Pedagogicznego, Kraków 2009, s. 47-53.

nie sprawiają żadnych kłopotów i brakuje im wyczucia. Z badań wynika też, że większym autorytetem cieszą się u rodziców nauczycielki niż ich koledzy z pracy. Zdaniem 58% respondentów rodzice stosują się do uwag dotyczących pracy z dzieckiem, a sytuacje kiedy przyjmują je biernie, jak tłumaczy 40% badanych, wynikają m.in. z braku wiary czy dostrzegania przez rodziców skuteczności tych porad. Według 5% ankietowanych rodzice nie wysłuchują i nie stosują się do ich uwag, a 3,8% twierdzi, że wręcz obrażają nauczycieli. W podsumowaniu autorka ocenia zróżnicowane postawy nauczycieli wobec rodziców generalnie jako niezbyt pozytywne i zauważa, że nauczyciele skłonni są do obarczania rodziców odpowiedzialnością za niską jakość współdziałania rodziny ze szkołą, tłumacząc tę postawę aroganckim, roszczeniowym sposobem zachowania rodziców, ich biernością i małym zaangażowaniem. Ponadto badani uważają, iż rodzice nie są chętni do poszerzania swojej wiedzy na temat rozwoju i wychowania dzieci, równocześnie jednak tylko 28% nauczycieli prowadzi pedagogizację rodziców. Z drugiej strony ci rodzice, którzy są aktywni, zdaniem nauczycieli, często bywają kłopotliwi, autokratyczni, zgłaszają mnóstwo zastrzeżeń i niekiedy niemożliwych do spełnienia postulatów<sup>26</sup>. Zapewne wina leży gdzieś po środku, jednakże szukanie winnych nie rozwiąże problemu, należałoby raczej zastanowić się wspólnie co i w jaki sposób można zrobić dla poprawy sytuacji. Jakiegokolwiek obiektywne bądź subiektywne trudności mogłyby przeszkadzać we współpracy domu ze szkołą, zapewne jednym z podstawowych warunków jest dobra wola i chęci obu stron, wtedy dopiero można liczyć na wymierne efekty.

Oprócz dobrych relacji na linii szkoła-dom, przekładającej się również na pedagogizację rodziców przez nauczycieli, doniosłe znaczenie ma **realizowanie dla uczniów zajęć**, które mają ich przygotować do pełnionych przez nich w przyszłości ról. Działania w tym kierunku podejmuje się w naszym kraju od wielu lat. Początkowo w szkołach ponadpodstawowych prowadzono przedmiot „przysposobienie do życia w rodzinie socjalistycznej”; później odrzucono określenie „socjalistyczna” i zajęcia te zaczęto realizować obowiązkowo od 1981 roku w szkołach podstawowych w klasach V-VIII oraz na wszystkich poziomach szkół ponadpodstawowych, w ramach godzin wychowawczych, aczkolwiek szczegółowy program nauczania w tym zakresie nauczyciele otrzymali

---

<sup>26</sup> Tamże, s. 104-110.

dopiero w trzy lata później<sup>27</sup>. Lekcje „przysposobienia do życia w rodzinie” stały się obowiązkowe w szkołach ponadpodstawowych od roku szkolnego 1986/87 – jak podaje J. Maciaszkowa w poradniku dla nauczycieli tego przedmiotu, zawierającym wynik doświadczeń zespołu redakcyjnego czasopisma „Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze”, w którym przez piętnaście lat wydawano dla tychże nauczycieli wkładkę<sup>28</sup>. Następnie na mocy ustawy ze stycznia 1993 roku o *planowaniu rodziny, ochronie płodu ludzkiego i warunkach dopuszczalności przerywania ciąży* i jej nowelizacji zobligowano szkoły do realizacji wychowania seksualnego; zalecenie to wykonało 60% szkół<sup>29</sup>. W 1996 roku wprowadzono „wiedzę o życiu seksualnym człowieka” do programów nauczania szkół podstawowych i niepodstawowych, publicznych i niepublicznych posiadających uprawnienia szkół publicznych. Protesty rodziców obawiających się, że ich dzieci zbyt szybko posiadą wiedzę dotyczącą seksualności, jak również brak środków na realizację planowanych zamierzeń, spowodowały wycofanie w 1998 roku tego przedmiotu, by w kolejnym – na mocy rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej (z sierpnia 1999 roku) – po rozszerzeniu treści o bardziej prorodzinne, wprowadzić zajęcia „wychowanie do życia w rodzinie”, realizowane w klasach V i VI sześcioletnich szkół podstawowych, gimnazjach i szkołach ponadpodstawowych, w tym w szkołach specjalnych, publicznych i niepublicznych posiadających uprawnienia szkół publicznych<sup>30</sup>. Również obecnie „**wychowanie do życia w rodzinie**” realizuje się na wyżej wymienionych etapach edukacji. W lutym 2012 r. Minister Edukacji Narodowej K. Szumilas podpisała dokument zmieniający rozporządzenie w sprawie sposobu nauczania szkolnego oraz zakresu treści dotyczących wiedzy o życiu seksualnym człowieka, o zasadach świadomego i odpowiedzialnego rodzicielstwa, o wartości rodziny, życia w fazie prenatalnej oraz metodach i środkach świadomej prokreacji zawartych w podstawie programowej kształcenia ogólnego. Wymiar godzin przeznaczonych na realizację zajęć „wychowanie do życia w rodzinie” nie uległ zmianie; przyjęto, że

---

<sup>27</sup> Ministerstwo Edukacji Narodowej, *O wychowaniu w rodzinie*, MEN, Warszawa 2001, s. 7.

<sup>28</sup> *Życie rodzinne w szkolnej edukacji. Poradnik dla nauczycieli przysposobienia do życia w rodzinie*, red. J. Maciaszkowa, WSiP, Warszawa 1990.

<sup>29</sup> Ministerstwo Edukacji Narodowej, *O wychowaniu w rodzinie...*, s. 7-8.

<sup>30</sup> Wychowanie do życia w rodzinie - najważniejsze informacje, materiał z badania przygotowanego przez IIBR,

[http://edukacja.gazeta.pl/edukacja/1.112291.9092375.Wychowanie\\_do\\_zycia\\_w\\_rodzinie\\_naiwazn\\_iejsze\\_informacje.html#ixzz26oIbOzCD](http://edukacja.gazeta.pl/edukacja/1.112291.9092375.Wychowanie_do_zycia_w_rodzinie_naiwazn_iejsze_informacje.html#ixzz26oIbOzCD). 18.09.2012

w szkolnym planie nauczania w każdym roku szkolnym, przeznaczają się na nie, jak dotychczas, po 14 godzin (w tym po 5 godzin z podziałem na grupy dziewcząt i chłopców). Zajęcia te mogą być organizowane również w grupach międzyoddziałowych liczących maksymalnie 28 uczniów. Do zmian można zaliczyć fakt, że „wychowanie do życia w rodzinie” nie będzie już realizowane z godzin do dyspozycji dyrektora szkoły<sup>31</sup>. Zajęcia te nie są obowiązkowe, nie podlegają ocenie i nie wpływają na promocję ucznia do następnej klasy. Pierwotnie na udział w nich uczniów niepełnoletnich zgodę w formie pisemnej musieli wyrazić rodzice lub prawni opiekunowie (uczniowie pełnoletni sami podejmowali tę decyzję), natomiast po podpisanej w 2009 roku nowelizacji wymienione osoby, które nie życzą sobie uczestniczenia w lekcji z tego przedmiotu, powinni złożyć odpowiednią deklarację na piśmie. W każdym roku szkolnym, przed przystąpieniem do realizacji zajęć, nauczyciel prowadzący „wychowanie do życia w rodzinie”, wraz z wychowawcą klasy, powinien zorganizować co najmniej jedno spotkanie informacyjne z rodzicami uczniów niepełnoletnich, a także z uczniami pełnoletnimi. Za przeprowadzenie spotkania odpowiedzialny jest dyrektor szkoły i ma ono na celu m.in. poinformowanie wszystkich zainteresowanych o celach i treściach realizowanego programu nauczania oraz o podręcznikach do nauki tego przedmiotu. Zajęcia mogą być prowadzone przez osoby posiadające kwalifikacje do nauczania w danym typie szkoły, jak również ukończone studia wyższe w zakresie nauk o rodzinie lub studia podyplomowe czy też odpowiednie kursy kwalifikacyjne<sup>32</sup>.

**W podstawie programowej przedmiotu „wychowanie do życia w rodzinie”** w odniesieniu do drugiego etapu edukacyjnego uznaje się, iż kształcenie w tym zakresie ma przede wszystkim ukazywać wartość rodziny w życiu osobistym człowieka, a także pomagać dzieciom w zrozumieniu i akceptacji przemian okresu dojrzewania<sup>33</sup>.

W trzecim etapie edukacyjnym (gimnazjum) cele kształcenia są już bardziej rozbudowane, ogólne wymagania w stosunku do uczniów w związku z realizacją przedmiotu WdZR, to:

---

<sup>31</sup> Ministerstwo Edukacji Narodowej,

[http://www.men.gov.pl/index.php?option=com\\_content&view=article&id=2741%3Arozporzadzenie-dotyczące-zaj-wychowanie-do-życia-w-rodzinie-podpisane&](http://www.men.gov.pl/index.php?option=com_content&view=article&id=2741%3Arozporzadzenie-dotyczące-zaj-wychowanie-do-życia-w-rodzinie-podpisane&), 18.09.2012

<sup>32</sup> *Wychowanie do życia w rodzinie - najważniejsze informacje, ...*

<sup>33</sup> *Podstawa programowa przedmiotu „wychowanie do życia w rodzinie”,* strona Ministerstwa Edukacji Narodowej, <http://www.men.gov.pl/images/stories/pdf/Reforma/4i.pdf>, 27.09.2012.

- I. Okazywanie szacunku innym ludziom, docenianie ich wysiłku i pracy, przyjęcie postawy szacunku wobec siebie; wnoszenie pozytywnego wkładu w życie swojej rodziny.
- II. Przyjęcie integralnej wizji osoby; wybór i urzeczywistnianie wartości służących osobowemu rozwojowi; kierowanie własnym rozwojem, podejmowanie wysiłku samowychowawczego zgodnie z uznawanymi normami i wartościami; poznawanie, analizowanie i wyrażanie uczuć; rozwiązywanie problemów i pokonywanie trudności okresu dorastania.
- III. Znajomość organizmu ludzkiego i zachodzących w nim zmian oraz akceptacja własnej płciowości; przyjęcie integralnej wizji ludzkiej seksualności; umiejętność obrony własnej intymności i nietykalności seksualnej oraz szacunek dla ciała innej osoby.
- IV. Korzystanie ze środków przekazu w sposób selektywny, umożliwiający obronę przed ich destrukcyjnym oddziaływaniem.
- V. Umiejętność korzystania z systemu poradnictwa dla dzieci i młodzieży<sup>34</sup>. Czwarty etap edukacyjny to dalsze zgłębianie przedstawionych wcześniej zagadnień, jak również wprowadzenie nowych ważnych kwestii.

Zakres podstawowy obejmuje tu następujące cele kształcenia:

- I. Pogłębianie wiedzy związanej z funkcjami rodziny, miłością, przyjaźnią, pełnieniem ról małżeńskich i rodzicielskich, seksualnością człowieka i prokreacją; umiejętność podejmowania odpowiedzialnych decyzji dotyczących wyboru drogi życiowej, małżeństwa i rodziny.
- II. Rozwijanie umiejętności rozwiązywania problemów związanych z okresem dojrzewania, dorastania i wyborem drogi życiowej; umiejętność świadomego kreowania własnej osobowości.
- III. Uzyskanie przez uczniów lepszego rozumienia siebie i najbliższego otoczenia; umiejętność poszukiwania i udzielania odpowiedzi na pytania: Kim jest człowiek? Jakie są jego cele i zadania życiowe? Jaki jest sens życia?
- IV. Przyjęcie pozytywnej postawy wobec życia ludzkiego, osób niepełnosprawnych i chorych; przygotowanie, na podstawie wiedzy

---

<sup>34</sup> Tamże.

i wykształconych umiejętności, do poszanowania godności życia ludzkiego i dojrzałego funkcjonowania w rodzinie.

- V. Znajomość podstawowych zasad postępowania w sferze ludzkiej płciowości i płodności; kształtowanie postaw prozdrowotnych, prospołecznych i prorodzinnych”<sup>35</sup>.

Nawet pobieżna analiza podstawy programowej „wychowania do życia w rodzinie” pozwala dojrzeć, jak wiele ważnych kwestii jest poruszanych w ramach tego przedmiotu. Ile niebagatelnych problemów, trudności i kluczowych spraw dla większości ludzi. Gros tych zagadnień nie jest nawet wspomnianych w ramach innych zajęć, a zapewne ich wielość i złożoność, przy stosunkowo niewielkiej licznie godzin przeznaczonych na prowadzenie „wychowania do życia w rodzinie”, powoduje, że nie można zrealizować ich w taki sposób, by przekazać wystarczającą ilość wiedzy, by znaleźć czas wystarczający na przedyskutowania wszystkich pytań i wątpliwości. A zalecenia odnośnie do zadań szkoły w tym zakresie są ambitne. Równocześnie jednak w podstawie nie znajdziemy wielu zagadnień związanych ze współczesnymi, alternatywnymi modelami rodziny, z licznymi problemami (np. syndromem 3B, z patologiami), z jakimi często ich członkowie muszą się borykać. Jednak dobry nauczyciel, zgodnie z tezami wybitnych pedagogów społecznych, powinien rozpoznać środowisko swoich uczniów, aby z jednej strony podejmować próby kompensacji i usuwaniem barier hamujących rozwój uczniów, a z drugiej właściwie wykorzystywać ich potencjał. Będzie więc wiedział także, którym zagadnieniom i w jaki sposób należy poświęcić więcej uwagi.

**Realizacja przedmiotu** „wychowania do życia w rodzinie” nie jest rzeczą prostą. Jak wspomniałam, już wprowadzaniu tych zajęć towarzyszyło wiele wątpliwości. Rodzice wykazywali tu od początku nieufność, obawiali się, że aspekt seksualny przesłoni inne wartościowe zagadnienia, a uświadamianie młodzieży dotyczące spraw związanych z współżyciem może powodować zbyt wczesne zainteresowanie tym tematem. Kolejną trudnością było odpowiednie przygotowanie osób prowadzących ten przedmiot. A. Kwak zwraca uwagę na konieczność przygotowania odpowiednio wykwalifikowanej kadry do realizacji zajęć poświęconych życiu w rodzinie czy/i edukacji seksualnej (jak również – by były one prowadzone jako osobny przedmiot, nie w ramach innych),

---

<sup>35</sup> Tamże.

ponieważ nauczyciele, szkolący się często we własnym zakresie, nie czują się pewnie<sup>36</sup>. Oprócz kierunkowego przygotowania, nauczyciele – nie tylko w odniesieniu do tego przedmiotu – powinni posiadać wszechstronną wiedzę z kluczowych dla rozwoju człowieka obszarów. B. Gołek podkreśla: „Nauczycielowi potrzebna jest wiedza ogólna – obiektywna, naukowa wiedza teoretyczna, będąca podstawą myślenia i szansą na osiągnięcie mądrości. Idzie więc nie tylko o specjalistyczną wiedzę z zakresu nauczanego przedmiotu, ale także o ogólną wiedzę z nauk społecznych, przyrodniczych, humanistycznych (...)”<sup>37</sup>, a zdarza się, że widoczne braki dotyczą i tej pierwszej i drugiej warstwy. Kolejnym problemem są tutaj także kwestie finansowe. Ponadto wielu nauczycieli martwi się, że WdZR nie jest pełnowartościowym przedmiotem - bo jest nieobowiązkowy, bo nie ma go nawet na świadectwie, bo uczniów się nie ocenia, więc trudno ich przekonać, że te lekcje są ważne)<sup>38</sup>. Także niechęć uczniów do rozmawiania na tematy stanowiła przeszkodę, aczkolwiek w wielu przypadkach wynikała ona z braku zaufania do osoby nauczyciela, braku akceptacji dla sposobu prowadzenia przez niego zajęć oraz niskiej oceny jego kompetencji. Młodzież badana przez A. Kilijanek przed reformą (w 1993 roku) w klasach, gdzie prowadzono „przygotowanie do życia w rodzinie” stwierdziła, że: zajęcia były nieefektywne (niesatysfakcjonujące, strata czasu – 76%), nic im nie dały (49%), dały im możliwość wymiany poglądów (23%), umożliwiły częściowe uzupełnienie swojej wiedzy (24%). Młodzież badana przez M. Potemskiego (1997), uczestnicząca w lekcjach „Wiedzy o życiu seksualnym człowieka” uznało, iż: nic one im nie dały (55%), umożliwiły im wymianę poglądów z kolegami (22%), sposób ich prowadzenia jako zadowalający oceniło 13% ankietowanych, a jako niezadowalający – 58%<sup>39</sup>.

W 2012 roku przeprowadziłam badania wśród sześćdziesięciu studentów pierwszych roczników studiów pedagogicznych na Uniwersytecie Pedagogicznym im. KEN w Krakowie badań, a więc osób, które w ostatnich latach uczęszczały na lekcje przygotowujące do życia

---

<sup>36</sup> Za: Kwak A., *Edukacja do życia w rodzinie – stan ...*, s. 82.

<sup>37</sup> Gołek B., *Miejsce wiedzy ogólnej i wiedzy z pedagogiki ogólnej w systemie wiedzy nauczyciela*, w: *Pedagogika ogólna a teoria i praktyka dydaktyczna*, red. M. Myszkowska-Litwa, Wydawnictwo UJ, Kraków 2011, s. 225.

<sup>38</sup> Forum dla nauczycieli, wychowawców, rodziców,

<http://wvchowanie.pl/forum/viewforum.php?f=1&sid=6c61829115a29b363ab92d1516483f5b>.  
29.09.2012.

<sup>39</sup> Za: Kwak A., *Edukacja do życia w rodzinie – stan ...*, s. 82.

w rodzinie. Zapytałam ich o to, **jak oceniają te zajęcia** z perspektywy czasu. Z analizy danych wynika, iż stanowią one główne źródło wiedzy dotyczącej małżeństwa i rodzicielstwa jedynie dla niespełna 1/3 respondentów (28%); częściej korzystają z doświadczeń swoich rodziców (72%), znajomych (42%) oraz informacji znalezionych w Internecie (36%). Mimo to, większość badanych jest zadowolona ze swojego poziomu przygotowania do pełnionych w przyszłości ról rodzinnych, określając go jako dobry (68%); pozostali zadeklarowali, iż są średnio zadowoleni, nikt nie przyznał się do braku zadowolenia. Niemal wszyscy (92%) uznali, że rodzice powinni edukować w tym względzie swoje dzieci, szkołę wybrała tu niespełna połowa respondentów (44%); pozostałe opcje – służba zdrowia, kościół, media – wskazywało mniej niż 10%. Co ciekawe, aż 88% studentów widzi potrzebę istnienia przedmiotu Wychowanie do życia w rodzinie, z czego połowa uważa, że powinien to być przedmiot obowiązkowy, a połowa – że nieobowiązkowy. Tylko 12% sądzi, że takie zajęcia nie są potrzebne. W kwestii wyboru szczebla edukacyjnego, na którym można rozpocząć przygotowanie do ról rodzinnych i małżeńskich, większość (62%) wskazała gimnazjum, a co piąty respondent wybrał tu szkołę podstawową.

Zajęcia z tego przedmiotu zostały pozytywnie ocenione przez 60%. Spora liczba uczniów – 46% - ceniła tu użyteczność informacji, dla 18% ważny był sposób prowadzenia zajęć, 10% sprecyzowało, że korzystne było tu nabycie wiedzy dotyczącej rodziny, po 8% wskazało jako powód pozytywnej oceny możliwość wyręczenia rodziców, przekazywanie wiedzy o seksualności oraz pozytywną osobę nauczyciela, po 6% - dostarczanie wiedzy o psychice, rozwoju człowieka i dojrzewaniu, a po 4% - naukę odpowiedzialności, naukę rozumienia innych i pogłębianie wiedzy o organizmie. Negatywną ocenę WdZR wybrało 34% respondentów. Niemal co piąty uznał, że zajęcia te nie odpowiadały jego potrzebom (18%), co dziesiąty podkreślał zbyt małą liczbę godzin lub brak kompetencji u nauczyciela prowadzącego przedmiot, natomiast 8% badanych uzasadniło swą odpowiedź faktem, iż zajęcia te są traktowane „po macoszemu”, jako coś niezbyt ważnego.

Zdaniem badanych lekcje WdZR przede wszystkim poszerzyły ich wiedzę odnoszącą się do: chorób przenoszonych drogą płciową – 60%, szacunku wobec innych - 46%, faz rozwoju człowieka - 42%, wkładu jednostki w życie rodziny - 40%, znaczenia i funkcji rodziny, związku miłości i odpowiedzialności, rozumienia płciowości, postaw

prozdrowotnych, prospołecznych, prorodzinnych – po 38%, szacunku wobec siebie – 34%, planowania rodziny oraz krytycznego korzystania z mediów – po 30%. Mniej więcej co czwarty respondent (28-24%) wskazywał tu treści dotyczące zagrożeń i przestępstw seksualnych, funkcjonowania organizmu, przeżywanie okresu dojrzewania, kierowania własnym rozwojem, wypełniania ról małżeńskich i rodzicielskich oraz informacji związanych z poradnictwem rodzinnym – po 24%, a co piąty badany uznał, że zajęcia pomogły mu w zrozumieniu sensu życia. Trzecią grupą pod względem częstotliwości wyboru stanowiły tu zagadnienia takie jak: rozwiązywanie konfliktów – 16%, budowania więzi – 14%, akceptacja seksualności – 12% oraz poznawanie i wyrażanie uczuć – 6%. Tak więc odpowiedzi uczniów dotyczyły zarówno aspektów życia rodzinnego i małżeńskiego, jak i sfery seksualnej i pożądaných społecznie postaw. Część z tych wskazań młodzieży pokrywa się z ich odpowiedziami odnoszącymi się do treści, jakie zdaniem młodzieży powinno się realizować w ramach WdZR. W obrębie tych dotyczących bezpośrednio ról małżeńskich i rodzicielskich wymieniano: życie rodzinne – 22%, planowanie rodziny – 16%, budowanie trwałych więzi – 12%, wiedza o małżeństwie i wiedza o rodzicielstwie – po 10%, wychowanie – 2%, nic więc tu nie zaskakuje. Wśród pożądaných postaw zwracano uwagę na odpowiedzialność – 12%, tolerancję – 10%, a więc ważne wartości pominięte w opisie zajęć, w których młodzież uczestniczyła, a także szacunek wobec siebie i innych – 8%. Spośród treści dotyczących sfery seksualnej wskazywano: antykoncepcję – 26%, seksualność – 20%, choroby przenoszone drogą płciową – 16%, skutki niechcianej ciąży – 4%. Wśród zagadnień dotyczących sfery fizycznej i psychicznej człowieka, zaznaczano następujące: psychika i rozwój człowieka – 16%, dojrzewanie – 12%, organizm człowieka – 8%, rozwiązywanie konfliktów – 8%, uzależnienia – 4%. W porównaniu opinii respondentów dotyczących tego, co nauczyli się na zajęciach z WdZR i tego, jakie treści, ich zdaniem, są najważniejsze, uderza fakt wskazania przez badanych w tym drugim pytaniu aspektów związanych z odpowiedzialnością i konsekwencjami życia seksualnego – w poprzednim wymieniano tu dość szeroko zagrożenie chorobami, natomiast pominięto antykoncepcję oraz skutki niechcianej ciąży – a więc tematy, które młodzi ludzie jednak uważają za istotne i które niewątpliwie powinny być zrealizowane w ramach WdZR.

Jak widać, młodzi ludzie dostrzegają potrzebę prowadzenia przez szkołę przygotowania do życia w rodzinie, przynajmniej w formie lekcji

nieobowiązkowych. Dotychczasowe zajęcia oceniają w większości pozytywnie, jednak zwraca uwagę niemała liczba osób twierdzących, że przedmiot ten nie spełnił ich oczekiwań. Wydaje się, iż byłoby korzystne w formułowaniu przyszłych programów wziąć pod uwagę opinie młodzieży. W tym celu warto przeprowadzić pogłębione badania, z większą liczbą respondentów, być może z różnych grup wiekowych. Oczywiście należy traktować je nie jako wytyczne, ale swego rodzaju pomocne wskazówki, biorąc pod uwagę młody wiek i niewielkie doświadczenie osób badanych (aczkolwiek można by skonstruować odpowiedni kwestionariusz także dla rodziców uczniów). Jest to ważne zadanie dla dzisiejszych teoretyków i praktyków podejmujących zagadnienia związane z rodziną, kiedy tyle mówi się o jej kryzysie, o upadku wartości. Właściwie prowadzone zajęcia z WdZR mogą skutecznie wspierać rodziców w przygotowaniu dzieci do pełnionych przez nie w przyszłości ról, jak również – w przypadku kiedy rodzice zupełnie zaniedbują tę sferę – przynajmniej do pewnego stopnia zrekompensować tu braki wychowawcze i kognitywne.

## Bibliografia

- Bereźnicka M., *Wartości kształcenia we współczesnej szkole*, Wydawnictwo Naukowe UP, Kraków, 2010.
- Dyczewski L., *Matżeństwo i rodzina upragnionymi wartościami młodego pokolenia [W:] Matżeństwo i rodzina w nowoczesnym społeczeństwie*, red. L. Dyczewski, Wydawnictwo KUL, Lublin 2007.
- Forum dla nauczycieli, wychowawców, rodziców,  
<http://wychowanie.pl/forum/viewforum.php?f=1&sid=6c61829115a29b363ab92d1516483f5b>, 29.09.2012.
- Gołek B., *Miejsce wiedzy ogólnej i wiedzy z pedagogiki ogólnej w systemie wiedzy nauczyciela*, w: *Pedagogika ogólna a teoria i praktyka dydaktyczna*, red. M. Myszkowska-Litwa, Wydawnictwo UJ, Kraków 2011.
- Janke A. W., *Pedagogika jako nauka a interdyscyplinarny wymiar pedagogiki rodziny*, w: Janke A. W. (red.), *Pedagogika rodziny na progu XXI wieku. Rozwój, przedmiot, obszary refleksji i badań*. Wydawnictwo Edukacyjne „Akapit” s.c., Toruń 2004.
- Kawula S., *Kształty rodziny współczesnej. Szkice familiologiczne*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2006.
- Kawula S., Brągiel J., Janke A. W., *Pedagogika rodziny. Obszary i panorama problematyki*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 1997.
- Kozubka A., *Rodzice w zreformowanej szkole. Mity czy rzeczywistość?* w: Janke A. W., *Pedagogika rodziny na progu XXI wieku. Rozwój, przedmiot*,

- obszary refleksji i badań*. Wydawnictwo Edukacyjne „Akapit” s.c., Toruń 2004.
- Łukasik J., *Między szkołą a domem. Role zawodowe i rodzinne współczesnego nauczyciela*, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Pedagogicznego, Kraków 2009.
- Maciaszkowa J., wstęp do: *Życie rodzinne w szkolnej edukacji. Poradnik dla nauczycieli przysposobienia do życia w rodzinie*, red. J. Maciaszkowa, WSiP, Warszawa 1990.
- Malinowski J. A., *Blaski i cienie nauczycielskiej codzienności*. W: *Edukacja a życie codzienne*, t. 2, red. A. Radziejewicz-Winnicki, Wyd. UŚ, Katowice 2002.
- Mendel M., *Aktywna szkoła – bierni rodzice: anomia, mit czy przemieszczenie znaczeń?* w: Janke A. W., *Pedagogika rodziny na progu XXI wieku. Rozwój, przedmiot, obszary refleksji i badań*. Wydawnictwo Edukacyjne „Akapit” s.c., Toruń 2004.
- Ministerstwo Edukacji Narodowej,  
[http://www.men.gov.pl/index.php?option=com\\_content&view=article&id=2741%3Arozporzadzenie-dotyczace-zaj-wychowanie-do-zycia-w-rodzynie-podpisane&](http://www.men.gov.pl/index.php?option=com_content&view=article&id=2741%3Arozporzadzenie-dotyczace-zaj-wychowanie-do-zycia-w-rodzynie-podpisane&), 18.09.2012.
- Ministerstwo Edukacji Narodowej, *O wychowaniu w rodzinie*, MEN, Warszawa 2001.
- Piotrowiak E., *Przygotowanie nauczycieli do współpracy z rodziną ucznia – potrzeby i uwarunkowania*, w: Janke A. W., *Pedagogika rodziny na progu XXI wieku. Rozwój, przedmiot, obszary refleksji i badań*. Wydawnictwo Edukacyjne „Akapit” s.c., Toruń 2004.
- Podstawa programowa przedmiotu „wychowanie do życia w rodzinie”*, strona Ministerstwa Edukacji Narodowej,  
<http://www.men.gov.pl/images/stories/pdf/Reforma/4i.pdf>, 27.09.2012.
- Szarkiewicz D., *Rola Kościoła katolickiego w przygotowaniu ludzi młodych do świadomego podejmowania ról małżeńskich i rodzicielskich*, w: *Edukacja prorodzinna*, red. M. Chymuk i D. Topa, Wydawnictwo Naukowe Akademii Pedagogicznej, Kraków 2000.
- Tyszką Z., *Rodzina we współczesnym świecie*, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Adama Mickiewicza, Poznań 2003. *Wychowanie do życia w rodzinie - najważniejsze informacje, materiał z badania przygotowanego przez IIBR*,  
[http://edukacja.gazeta.pl/edukacja/1,112291,9092375,Wychowanie\\_do\\_zycia\\_w\\_rodzynie\\_\\_\\_najwazniejsze\\_informacje.html#ixzz26oIbQzCD](http://edukacja.gazeta.pl/edukacja/1,112291,9092375,Wychowanie_do_zycia_w_rodzynie___najwazniejsze_informacje.html#ixzz26oIbQzCD), 18.09.2012