

Marta Buk-Cegiełka
ORCID: 0000-0002-0324-7418
Katolicki Uniwersytet Lubelski Jana Pawła II

Specyfika współpracy szkoły z rodzicami dzieci na pierwszym etapie edukacyjnym: szanse — trudności — potrzeby

The Unique Nature of School Cooperation
with Parents of Children at the First Stage of
Education: Opportunities — Difficulties — Needs

ABSTRAKT

Na wychowanie i rozwój każdego człowieka wpływa środowisko rodzinne i szkolne. Proces właściwego przygotowania dziecka do życia jest możliwy tylko wtedy, gdy obie strony – zarówno rodzice, jak i nauczyciele – znajdą wspólną płaszczyznę porozumienia, umożliwiającą wzajemne uzupełnianie się w tym działaniu. W poniższym opracowaniu poruszone zostaną zagadnienia dotyczące obszarów współpracy nauczyciela edukacji wczesnoszkolnej z rodzicami oraz trudności z nią związane. Zostaną również omówione teoretyczne podstawy dla tej współpracy, którymi są: teoria integracji społecznej, strategia edukacji podmiotowej i pedagogika towarzyszenia.

Celem opracowania jest ukazanie specyfiki współpracy rodziców ze szkołą na I etapie edukacyjnym. W kontekście tematu opracowania sformułowano następujące pytania badawcze:

SŁOWA KLUCZOWE

współpraca, współudział, edukacja wczesnoszkolna, uczeń, nauczyciel, rodzic

KEYWORDS

cooperation, participation, early school education, student, teacher, parent

SPI Vol. 22, 2019/1
ISSN 2450-5358
e-ISSN 2450-5366
DOI: 10.12775/SPI.2019.1.002
Nadesłano: 11.10.2018
Zaakceptowano: 20.03.2019



- Jakie są oczekiwania oraz potrzeby zarówno rodziców, jak i nauczycieli w zakresie współpracy?
- Jakie są sposoby rozwiązywania problemów i pokonywania trudności pojawiających się w obszarze współpracy nauczycieli z rodzicami?

W celu odpowiedzi na powyższe pytania dokonano analizy literatury przedmiotu oraz analizy wyników obserwacji uczestniczącej prowadzonej przez autorkę opracowania podczas długoletniej pracy na stanowisku nauczyciela edukacji wczesnoszkolnej.

ABSTRACT

The family and school environment influence the upbringing and development of every human being. The process of the proper preparation of a child for life is only possible when both parties – parents and teachers – find the common ground necessary for agreement enabling the mutual complementarity in this activity. The following elaboration will cover issues concerning the areas of cooperation between the early childhood education teacher and parents, and the difficulties connected with it. The theoretical foundations of this cooperation will also be discussed, which are: social integration theory, subject education strategy and accompanying pedagogy.

The aim of the study is to show the unique nature of parental cooperation with the school at the first stage of education. In the context of the subject of the study, the following research questions were formulated:

- What are the expectations and needs of both parents and teachers in the field of cooperation?
- What are the ways to solve problems and overcome difficulties that arise in the area of teachers' cooperation with parents?

In order to answer the above questions, an analysis of the subject literature and the analysis of the results of participant observation conducted by the author of the study during long-term work as a teacher of early school education was made.

Wstęp

Wincenty Okoń określa współpracę jako „współdziałanie ze sobą jednostek lub grup ludzi, wykonujących swoje częściowe zadania, aby osiągnąć jakiś wspólny cel; współpraca opiera się na wzajemnym zaufaniu i lojalności oraz na podporządkowaniu się celowi, należyście uświadomionemu sobie przez wszystkie jednostki lub grupy”¹. W podobny sposób pojęcie definiują Czesław Kupisiewicz i Małgorzata Kupisiewicz: „Współpraca, współdziałanie jednostek lub grup ukierunkowane na osiągnięcie wspólnego celu, uznanego przez nie za ważny, np. współpraca uczniów podczas nauczania grupowego lub współpraca rodziców ze szkołą w wychowaniu dzieci”². Podobne stanowisko zajmują także Waldemar Segiet³ oraz Edmund Trempała⁴. Z kolei Mieczysław Łobocki używa zamiennie terminów: współpraca i współdziałanie, określając nimi działania podejmowane wspólnie przez uczniów i nauczycieli dla osiągnięcia dobra poszczególnych uczniów, klasy, całej społeczności szkolnej w procesie nauczania i wychowania. Działania te podejmowane są dla osiągnięcia wspólnie postawionych celów⁵.

Z przytoczonych powyżej wybranych określeń i definicji współpracy wynika, że może odnosić się ona i często jest określana właśnie w kontekście relacji szkoły/nauczyciela z rodzicami.

Rodzice stanowią jeden z trzech – obok uczniów i nauczycieli – najważniejszych podmiotów szkoły. O szczególnym znaczeniu i roli rodziców uczniów w życiu szkoły mówią przepisy prawa oświatowego. W ustawie z 14 grudnia 2016 r. *Prawo oświatowe* czytamy: „W szkołach i placówkach (...) działają rady rodziców, które reprezentują

¹ W. Okoń, *Nowy słownik pedagogiczny*, Warszawa 2007, s. 465.

² Cz. Kupisiewicz, M. Kupisiewicz, *Słownik pedagogiczny*, Warszawa 2009, s. 187.

³ W. Segiet, *Rodzice i nauczyciele, wzajemne stosunki i reprezentacje*, Poznań 1999, s. 146.

⁴ E. Trempała, *Szkola a edukacja równoległa (nieszkolna)*, Bydgoszcz 1993, s. 195.

⁵ Zob. M. Łobocki, *Współdziałanie nauczycieli i rodziców w procesie wychowania*, Warszawa 1985.

ogół rodziców uczniów”⁶. Na uwagę zasługują tu dwie kwestie. Po pierwsze, podkreślone zostało działanie rady rodziców, sugerujące czynny udział rodziców w życiu szkoły i placówki; po drugie, zapisano, że rady rodziców reprezentują wszystkich rodziców uczniów danej placówki. W dalszej części Ustawy czytamy: „Rada rodziców może wystąpić do dyrektora i innych organów szkoły lub placówki, organu prowadzącego szkołę lub placówkę oraz organu sprawującego nadzór pedagogiczny z wnioskami i opiniami we wszystkich sprawach szkoły lub placówki”⁷. Przy wskazywaniu na tak szerokie kompetencje rady rodziców podkreślone zostają nie tylko prawa rodziców, ale także możliwości w zakresie współpracy rodziców ze szkołą lub placówką oraz działania na rzecz szkoły i jej uczniów. W *Podstawie programowej kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej* do zadań szkoły w zakresie edukacji wczesnoszkolnej zalicza się także te, które dotyczą współpracy z rodzicami. Są to:

- „współdziałanie z rodzicami, różnymi środowiskami, organizacjami i instytucjami, uznanymi przez rodziców za źródło istotnych wartości, na rzecz tworzenia warunków umożliwiających rozwój tożsamości dziecka;
- systematyczne uzupełnianie, za zgodą rodziców, realizowanych treści wychowawczych o nowe zagadnienia, wynikające z pojawienia się w otoczeniu dziecka zmian i zjawisk istotnych dla jego bezpieczeństwa i harmonijnego rozwoju”⁸.

Mówiąc o współpracy szkoły z rodzicami dzieci na pierwszym etapie edukacyjnym zdajemy sobie sprawę, że współpraca ta powinna odbywać się w różnych obszarach rzeczywistości edukacyjnej, głównie w obszarze wychowania, edukacji oraz organizacji życia szkoły i klasy.

Analiza literatury przedmiotu i własne doświadczenia autorki opracowania już na wstępie skłaniają do refleksji oraz do wskazania pytań i dylematów, które odnoszą się do współpracy z rodzicami uczniów edukacji wczesnoszkolnej. Jest to bardzo trudne (wśród wielu innych) wyzwanie stojące przed nauczycielem, zwłaszcza edukacji

⁶ Ustawa z dnia 14 grudnia 2016 r., *Prawo oświatowe*, Dz. U. z 2017 r., poz. 59, ze zm., art. 83.

⁷ Tamże, art. 84, pkt 1.

⁸ *Podstawa programowa kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej*, Załącznik nr 2, Dz. U. 2017, poz. 356, s. 18.

wczesnoszkolnej, bowiem na tym etapie edukacyjnym zarówno nauczyciele, jak i rodzice uczą się tej współpracy od początku. Nauczyciele uczniów klasy pierwszej nie znają się nawzajem z rodzicami. Często jest to szukanie „po omacku” sposobów budowania współpracy pomiędzy rodzicami i szkołą.

Kolejnym problemem, który może się pojawić w obszarze współpracy szkoły z rodzicami, są odmienne oczekiwania rodziców i nauczycieli w tym zakresie.

Obserwacja uczestnicząca prowadzona przez wiele lat pracy w edukacji wczesnoszkolnej oraz badania empiryczne⁹ prowadzone w celu opracowania programu współpracy szkoły z rodzicami pozwalają stwierdzić, że nauczyciele edukacji wczesnoszkolnej za główny obszar współpracy z rodzicami wskazują obszar organizacyjny. Działania w ramach tej współpracy miałyby dotyczyć pomocy w organizacji wycieczek klasowych, imprez oraz uroczystości klasowych i szkolnych. Współpraca w obszarze dydaktycznym i wychowawczym – według nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej – ograniczałaby się głównie do informowania rodziców o osiągnięciach edukacyjnych dzieci oraz do ewentualnego wsparcia i zaangażowania rodziców w sytuacji wystąpienia trudności dydaktycznych lub wychowawczych u ich dziecka.

Nieco odmienne są oczekiwania rodziców odnośnie do ich współpracy ze szkołą. Dla większości rodziców najważniejsze są uzyskiwane od nauczyciela informacje dotyczące osiągnięć ich dzieci (często poprzez pocztę elektroniczną, a nie tradycyjną lub telefoniczną) lub spotkania indywidualne w przypadku trudności wychowawczych i dydaktycznych oraz podejmowanie wspólnych działań w celu pokonania tych trudności.

Powstaje zasadnicze pytanie: Dlaczego występują różnice pomiędzy rodzicami i nauczycielem edukacji wczesnoszkolnej w zakresie wzajemnej współpracy? Być może każdy z tych podmiotów rozumie współpracę inaczej, a może są to bardziej „oczekiwania wobec” a nie chęć współpracy.

⁹ Badanie prowadzone były przez autorkę opracowania w Szkole Podstawowej nr 7 w Świdniku.

Interesujący i wart przytoczenia wydaje się w tym względzie wypracowany w projekcie „Szkoły współpracy” model, według którego rodzice i uczniowie w zakresie współpracy ze szkołą będą:

- „czuć, że mają wpływ na sprawy, które ich dotyczą;
- brać odpowiedzialność za podejmowane decyzje;
- identyfikować się ze szkołą;
- chętniej angażować się w życie szkoły;
- otwierać się na spostrzeżenia, pomysły i potrzeby zgłaszane przez nauczycieli;
- chętniej podejmować własne inicjatywy i rozwiązywać szkolne problemy;
- darzyć dyrekcję, nauczycieli i innych pracowników szkoły większym zaufaniem;
- częściej działać na rzecz lokalnej społeczności;
- wspierać szkołę w pracy dydaktyczno-wychowawczej;
- pomagać w organizacji szkolnych wydarzeń, imprez, wycieczek itd.”¹⁰

Przedstawiony powyżej model współpracy można z powodzeniem odnieść do współpracy rodziców z nauczycielami edukacji wczesnoszkolnej w każdej szkole.

Teoretyczne podstawy współpracy z rodzicami

Każde działanie pedagogiczne, a do takich należy współpraca pedagogiczna nauczyciela edukacji wczesnoszkolnej z rodzicami, powinno być budowane na określonych podstawach teoretycznych.

Analiza literatury oraz doświadczenia pedagogiczne w pełnieniu przez 24 lata funkcji nauczyciela edukacji wczesnoszkolnej autorki tego opracowania wskazują, że tymi podstawami są:

- teoria integracji społecznej;
- strategia edukacji podmiotowej;
- pedagogika towarzyszenia.

¹⁰ <http://szkolawspolpracy.pl/wp-content/uploads/pdf/poradnik-nauczyciela.pdf> [dostęp: 11.09.2018].

Integracja społeczna czynnikiem warunkującym współpracę

Podstawowym warunkiem, a zarazem płaszczyzną, na której odbywa się współpraca nauczyciela z rodzicami, jest integracja tych dwóch podmiotów. W *Encyklopedii aksjologii pedagogicznej* znajdujemy następującą definicję: „Integracja społeczna – ujmowana jako cecha systemu społecznego lub proces tworzenia i doskonalenia jego spójności; stanowi właściwość systemu społecznego jako wyodrębnionej całości złożonej z rozmaitych i różnych pod względem rodzajowym elementów, które jako części składowe są wzajemnie współzależne i współdziałają dla osiągnięcia wyraźnie określonych celów”¹¹. Elementami systemu, w kontekście tematu opracowania, są nauczyciele i rodzice, którzy podejmują wspólne działania (współdziałają) dla dobra uczniów.

Integracja jest konstytutywna poprzez stawiane i realizowane cele oraz zadania, w których tkwią określone wartości, działania na rzecz utrzymywania i wzmacniania wewnętrznej spójności, budowanie dobrych relacji i stosunków ze środowiskiem zewnętrznym, umiejętne niwelowanie napięć i rozwiązywanie konfliktów¹². We współpracy rodziców z nauczycielem edukacji wczesnoszkolnej formułowane cele oraz realizowane zadania dotyczyć będą osoby ucznia i służyć będą jego dobru.

Wyróżnia się integrację kulturową, normatywną, funkcjonalną, komunikacyjną.

Integracja kulturowa wyraża się w zgodności, harmonii między wartościami a normami kulturowymi, posiadający różny stopień różnicowania. Cechą charakterystyczną tej integracji jest równość, wspólnota, stawianie się kimś dla innych i wspólnie z innymi.

W edukacji wczesnoszkolnej ta zgodność, harmonia pomiędzy wartościami i normami kulturowymi rodziny i szkoły jest czymś bardzo ważnym, bowiem wprowadza dziecko w świat kultury, ukazuje różnicowanie i uczy wzajemnego poszanowania, budowania konsensusu, wzorów skutecznego działania na rzecz osiągania wspólnych celów edukacji dziecka na pierwszym etapie edukacyjnym. Jest to

¹¹ F. Lis, R. Lis, *Integracja społeczna*, w: *Encyklopedia aksjologii pedagogicznej*, red. K. Chałas, A. Maj, Radom 2016, s. 435.

¹² Zob. tamże.

o tyle istotne na pierwszym etapie edukacyjnym, że podejmowane w tym zakresie zadania skutkować będą w życiu dziecka na dalszych etapach rozwoju.

Integracja normatywna jest ściśle związana z integracją kulturową, dotyczącą wartości i norm społecznych. Różnica polega na nieco innym rozłożeniu akcentów. O ile w integracji kulturowej akcent pada głównie na powiązania między różnymi elementami kultury, o tyle w integracji normatywnej zostaje on przesunięty na relacje między wartościami i normami danego systemu a osobowościami i zachowaniami jego członków¹³.

Odnosząc ten typ integracji do współpracy nauczyciela edukacji wczesnoszkolnej z rodzicami, chodzi głównie o stworzenie dzieciom szansy budowania i urzeczywistniania własnej, ale właściwej hierarchii wartości, aby w ten sposób powstał autonomiczny system wartości i norm. Współpraca z rodzicami w tym względzie stanowić będzie znaczący czynnik dynamizujący ten proces. Istotne jest więc dążenie do spójności wartości i norm domu rodzinnego i szkoły.

Integracja funkcjonalna wyraża się w realizacji systemu wartości poprzez optymalizację warunków organizacyjnych wykonywanych zadań¹⁴. Współpraca z rodzicami może/powinna przyczyniać się do stworzenia takich warunków. Pojawia się zatem konieczność odpowiedzi na pytanie: jakie warunki stworzyć, by zoptymalizować szanse urzeczywistniania wartości przez dzieci; jakie zadania podjąć; w jaki sposób zbudować między sobą strukturę tych zadań. Istotne w tym względzie wydają się zadania, których podejmowanie umożliwia urzeczywistnianie przez dzieci (wraz z nauczycielem i rodzicami) systemu wartości.

We współpracy nauczyciela z rodzicami znaczącą funkcję pełni integracja komunikatywna. Sprowadza się ona do umiejętnego i sprawnego wzajemnego porozumiewania się, wymiany poglądów i ich uzgadniania w ramach określonej zbiorowości poprzez różne formy komunikacji międzyludzkiej, jej kody i systemy informacyjne zawierające określone wartości i normy¹⁵.

¹³ Tamże, s. 438.

¹⁴ Zob. tamże, s. 439.

¹⁵ Zob. F.J. Lis, *Integracja społeczna a wartości*, Lublin 1987, s. 8.

Posługiwanie się kodami informacyjnymi z dodatnimi emocjami konstytuuje integrację komunikacyjną. Istotnym zadaniem, stojącym przed podmiotami edukacyjnymi: nauczycielami i rodzicami, jest budowanie dobrych relacji interpersonalnych, u podstaw których będzie wzajemne poszanowanie, potrzeba daru z siebie, budowania wspólnoty zadań i budowania wspólnoty jako zadania, zaangażowanie w budowanie struktur zadaniowych w perspektywie optymalizacji warunków realizacji nadrzędnego celu szkoły – integralnego rozwoju ucznia.

Edukacja podmiotowa jako cel i zadanie

Rozwój społeczeństwa demokratycznego, obywatelskiego, implikuje nową strategię edukacyjną – edukację podmiotową. W kontekście tematu przedstawionego tu opracowania stwarza ona szansę współpracy i współdziałania dwóch podmiotów: nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej i rodziców. Współpraca ta zorientowana powinna być na osobę dziecka – ucznia edukacji wczesnoszkolnej¹⁶.

Według Tadeusza Lewowickiego „edukacja podmiotowa uwzględnia pełne prawa wszystkich uczestników procesów edukacyjnych, do współdecydowania zarówno w celach edukacji, jak i jej treściach, strategiach realizacji procesów, metodach, środkach, formach organizacyjnych, wszystkich warunkach aktywności o charakterze oświatowym. Szczególne miejsce i funkcję w tym właśnie paradygmacie edukacji przypisuje się stosunkom między ludźmi biorącymi udział w szeroko pojmowanej zmianie”¹⁷. W świetle tego stwierdzenia rodzice mają prawo współdecydować o programie nauczania, podręcznikach szkolnych, formach organizacji zajęć, jak również szczegółowych zadaniach dydaktycznych. Wskazuje na to – co podkreślano w pierwszej części opracowania – prawo oświatowe.

Integracja funkcjonalna, normatywna, kulturowa warunkują strategię edukacji podmiotowej, jej treść i zakres oraz efekty.

Edukacja podmiotowa łączy w sobie ideę humanizmu, spełnianie potrzeb i oczekiwań trzech podmiotów: nauczyciela, dzieci, rodziców,

¹⁶ Zob. T. Lewowicki, *W stronę paradygmatu edukacji podmiotowej*, „Edukacja” 1990, nr 2, s. 6.

¹⁷ Tamże.

dialog pomiędzy nauczycielem a rodzicami, innowacje, zmiany, zaangażowane działanie z uwzględnieniem podmiotowości nauczyciela, uczniów i rodziców.

Jak podkreśla Lewowicki, „w paradygmacie tym istotna staje się osoba, człowiek biorący udział w edukacji”¹⁸. Strategia edukacji podmiotowej musi być zorientowana na osobę ucznia w wieku wczesnoszkolnym, na jego podmiotowość.

Na uwagę w tym względzie zasługuje problem podmiotowości dziecka. Jest ona sama ze swej natury zanurzona w świat wartości. Według Teresy Kukołowicz i Ewy Całki „podmiotowość człowieka doskonała jest przez poznanie prawdy, ujmowanie i realizację dobra, podejmowanie twórczości, a źródłem tych zadań jest struktura bytowa człowieka. Bycie podmiotem jest więc podmiotowością inicjalną, daną każdemu. Natomiast podmiotowość fizyczna jest owocem długoletniej pracy nad sobą, nad rozwojem swoich możliwości poznawczych, nad uprawnieniem w wyborze dobra i podejmowania twórczości. Jest wyrazem długofalowego wysiłku moralnego i całej wewnętrznej przemiany w oparciu o obiektywną hierarchię wartości”¹⁹.

Tak rozumiana podmiotowość może być jednym z celów współpracy rodziców z nauczycielem. Rozpatrując zagadnienie podmiotowości dziecka edukacji wczesnoszkolnej, zasadnym staje się przedstawienie stanowiska Józefy Bałachowicz. Píše ona: „Należy podkreślić, że podmiotowość zalicza się do tych specyficznych kategorii, które nie tylko kumulują wiedzę o człowieku, ale też służą do projektowania konstrukcji nowej rzeczywistości”²⁰. I dalej pyta: „W jakim zakresie edukacja początkowa wspiera rozwój podmiotowości dziecka?”²¹. Z kolei Maria Nowicka-Kozioł przyjmuje cztery grupy wskaźników poczucia podmiotowości wychowanka:

- „poczucie wolności wyboru, świadomego podejmowania decyzji i celowego kierowania swym postępowaniem,
- poczucie sprawczości, wpływu na zaistnienie lub niezaistnienie sytuacji zewnętrznych,

¹⁸ Tamże, s. 8.

¹⁹ T. Kukołowicz, E. Całka, *Podmiotowość wychowanka*, w: *Poza kryzysem tożsamości*, red. F. Adamski, Kraków 1993, s. 82–83.

²⁰ J. Bałachowicz, *Style działań edukacyjnych nauczycieli klas początkowych*, Warszawa 2009, s. 33.

²¹ Tamże, s. 36.

- poczucie odpowiedzialności za swe działania,
- poczucie partnerstwa, dialogowych i autentycznych kontaktów interpersonalnych²².

Wskazane jest, aby kształtowanie poczucia podmiotowości dziecka w wieku wczesnoszkolnym odbywało się przy współudziale rodziców i nauczycieli oraz ich wzajemnej współpracy. Podejmowanie zadań przez nauczyciela edukacji wczesnoszkolnej i rodziców dziecka w tym zakresie powinno się odbywać z uwzględnieniem poszanowaniem podmiotowości rodziców i nauczyciela.

Spotkanie – dialog – towarzyszenie

Trzecią teoretyczną podstawą współpracy nauczyciela edukacji wczesnoszkolnej z rodzicami jest „pedagogika towarzyszenia” Zbigniewa Marka. Jego koncepcja jest apologią podmiotowości uczestników wychowania i ich samostanowienia. Relacja wychowawcza zakłada aktywne uczestnictwo jej aktorów, odrzuca natomiast wszelkie próby autorytarnego przekazu²³.

Podstawą pedagogiki towarzyszenia jest pedagogika ignacjańska, której model zakłada wspieranie ucznia w odkrywaniu prawdy. Wsparcie to powinno pochodzić głównie od nauczyciela²⁴. W kontekście tematu opracowania należy podkreślić, że w drodze do prawdy ucznia powinni wspierać zarówno rodzice, jak i nauczyciel, głównie poprzez świadectwo życia w prawdzie i ukazywanie prawdy.

Jak wskazuje cytowany wyżej autor, „Doświadczenie, refleksja, działanie stanowią dla pedagogiki ignacjańskiej kluczowe momenty”²⁵. Te elementy stanowią model wychowania (uwzględniający również kontekst uczenia się). Mogą one stanowić także model współpracy rodziców i nauczyciela edukacji wczesnoszkolnej.

Pierwszym ze wskazanych momentów pedagogiki ignacjańskiej jest doświadczenie. „Walorem gromadzonych doświadczeń jest to,

²² M. Nowicka-Kozioł, *Odpowiedzialność w świetle alternatyw współczesnego humanizmu*, Warszawa 1993, s. 169.

²³ Zob. fragment recenzji umieszczonej na okładce książki: Z. Marek, *Pedagogika towarzyszenia. Perspektywa tradycji ignacjańskiej*, Kraków 2017.

²⁴ Zob. tamże, s. 43.

²⁵ Tamże.

że budzą one w człowieku zainteresowania, skłaniają do stawiania pytań, wypowiedzania różnego rodzaju ocen, wyzwalają nadzieję na możliwość przekształcania własnego życia, a także budzą w człowieku różnego rodzaju niepokoje²⁶. Wspólnym zadaniem stojącym przed rodzicami i nauczycielami edukacji wczesnoszkolnej jest stwarzanie warunków do zdobywania doświadczeń przez dzieci na pierwszym etapie edukacyjnym.

Kolejnym istotnym momentem pedagogiki ignacjańskiej jest refleksja. „Chodzi w niej zatem o znajdowanie właściwego sensu tego wszystkiego, w czym człowiek uczestniczy, co poznaje, a więc sensu zgromadzonych doświadczeń”²⁷. Odnosząc powyższe do zagadnienia poruszanego w tym opracowaniu, należy zwrócić uwagę na dwa aspekty refleksji. Jeden dotyczyć będzie refleksji rodziców i nauczyciela nad podejmowaną przez nich współpracą na rzecz i dla dobra dziecka. Drugi aspekt dotyczy zadań podejmowanych wspólnie przez rodziców i nauczycieli, których celem jest rozwijanie refleksyjności u dzieci.

Ostatnim z głównych momentów pedagogiki ignacjańskiej jest działanie, które „powinno inspirować wychowanka do podejmowania dojrzałych i odpowiedzialnych decyzji służących zmienianiu rzeczywistości, w jakiej przychodzi człowiekowi żyć”²⁸. Działanie – w kontekście podejmowanego tu zagadnienia – będzie współdziałaniem rodziców i nauczyciela. Zbigniew Marek podkreśla, że powinny być ono inspirowane miłością²⁹ – w tej sytuacji miłością do ucznia.

Kwintesencją powyższych analiz dotyczących pedagogik ignacjańskiej jest jej główna cecha, którą stanowi towarzyszenie. Nauczyciel (oraz rodzic) towarzyszy wychowankowi „w poszukiwaniu prawdy. Pomaga mu zrozumieć, co znaczy „być dla innych” oraz na- być praktyczną umiejętność kierowania się tą zasadą w codziennym życiu”³⁰. „Cechą takiego towarzyszenia winna być życzliwość i optymizm, a nie surowość. W swoim postępowaniu wychowawca (...) winien odrzucać stosowanie tych samych metod wobec wszystkich

²⁶ Tamże, s. 45.

²⁷ Tamże, s. 48.

²⁸ Tamże, s. 52.

²⁹ Zob. tamże.

³⁰ Tamże, s. 59.

wychowanków³¹. Wskazania i przesłania wynikające z pedagogiki towarzyszenia można z powodzeniem odnieść do współpracy rodziców i nauczycieli uczniów w wieku wczesnoszkolnym.

Podsumowując można zauważyć, że analiza omówionych wyżej podstaw teoretycznych oraz ich wdrażanie w praktyce szkolnej w zakresie współpracy nauczyciela edukacji wczesnoszkolnej z rodzicami stwarza szansę podniesienia jakości tej współpracy, a nawet współdziałania rodziców w procesie edukacyjnym dzieci w wieku wczesnoszkolnym.

Bibliografia

- Bałachowicz J., *Styl działań edukacyjnych nauczycieli klas początkowych*, Wydawnictwo WSP TWP, Warszawa 2009.
- Kukołowicz T., Całka E., *Podmiotowość wychowanka*, w: *Poza kryzysem tożsamości*, red. F. Adamski, Wydawnictwo Naukowe Papieskiej Akademii Teologicznej, Kraków 1993, s. 81–87.
- Kupisiewicz Cz., Kupisiewicz M., *Słownik pedagogiczny*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2009.
- Lewowicki T., *W stronę paradygmatu edukacji podmiotowej*, „Edukacja” 1990, nr 2, s. 34–48.
- Lis F., Lis R., *Integracja społeczna*, w: *Encyklopedia aksjologii pedagogicznej*, red. K. Chałas, A. Maj, Polwen, Radom 2016, s. 435–440.
- Christopher C.J., *Nauczyciel – rodzic. Skuteczne porozumiewanie się*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2004.
- Lis F.J., *Integracja społeczna a wartości*, Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin 1987.
- Łobocki M., *Współdziałanie nauczycieli i rodziców w procesie wychowania*, Nasza Księgarnia, Warszawa 1985.
- Marek Z., *Pedagogika towarzyszenia. Perspektywa tradycji ignacjańskiej*, Akademia Ignatianum w Krakowie, Kraków 2017.
- Mendel M., *Rodzice i nauczyciele jako sprzymierzeńcy*, Harmonia, Gdańsk 2007.
- Nowicka-Koziół M., *Odpowiedzialność w świetle alternatyw współczesnego humanizmu*, Wydawnictwo WSPS, Warszawa 1993.
- Okoń W., *Nowy słownik pedagogiczny*, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 2007.
- Podstawa programowa kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej*, Załącznik nr 2, Dz. U. 2017, poz. 356.

³¹ Tamże, s. 62.



Segiet W., *Rodzice i nauczyciele, wzajemne stosunki i reprezentacje*, Książka i Wiedza, Poznań 1999.

Szempruch J., *Pedeutologia. Studium teoretyczno-pragmatyczne*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2013.

Trempała E., *Szkoła a edukacja równoległa (nieszkolna)*, Wyższa Szkoła Pedagogiczna w Bydgoszczy, Bydgoszcz 1993.

Ustawa z dnia 14 grudnia 2016r., Prawo oświatowe, Dz. U. z 2017r., poz. 59, ze zm.

ADRES DO KORESPONDENCJI

Dr Marta Buk-Cegiełka

Katolicki Uniwersytet Lubelski Jana Pawła II

Wydział Nauk Społecznych

Instytut Pedagogiki

e-mail: marta.bukcegielka@interia.pl