

Małgorzata Dubis
ORCID: 0000-0001-7590-8425
Wyższa Szkoła Ekonomii i Innowacji w Lublinie

Współpraca: nauczyciel – uczeń – rodzic. Wymiary relacji wychowawczej i edukacyjnej

Collaboration: Teacher – Student – Parent.
Dimensions of Educational
and Upbringing Relationships

ABSTRAKT

Proces nauczania i wychowania przebiega w określonym środowisku, którego charakter w dużym stopniu zależy od jakości wzajemnych relacji i interakcji, przy czym w szkole to przede wszystkim od nauczyciela zależy, jakie będą relacje między nim a uczniem i między nim a rodzicem ucznia. We współczesnej szkole zauważa się pewne niedociągnięcia we współpracy rodziców ze szkołą. Celem przedstawionych w artykule badań było poznanie opinii rodziców i nauczycieli i uczniów na temat ich wzajemnych kontaktów oraz różnorodnych form współpracy rodziców ze szkołą, sposobów jej podejmowania i oceny. Zastosowano metodę sondażu diagnostycznego. Badania zostały przeprowadzone wśród nauczycieli oraz uczniów szkół gimnazjalnych i ich rodziców mieszkających na terenie województwa podkarpackiego. Z przeprowadzonych analiz wynika, że trójpodmiotowa współpraca w szkole w dużym stopniu zależy od jakości wzajemnych relacji i interakcji. Trójpodmiotowa współpraca

SŁOWA KLUCZOWE

nauczyciel, rodzic,
uczeń, relacje, współ-
praca, podmiotowość

KEYWORDS

teacher, parent,
children (disciples),
relations, cooperation,
subjectivity

SPI Vol. 22, 2019/1
ISSN 2450-5358
e-ISSN 2450-5366
DOI: 10.12775/SPI.2019.1.008
Nadesłano: 01.10.2018
Zaakceptowano: 20.03.2019

Case reports

Raporty z badań



w szkole powinna tworzyć synergistyczny system, oparty na autentycznej, partnerskiej i podmiotowej relacji rodziców, nauczycieli i uczniów.

ABSTRACT

The teaching and learning process takes place in a unique environment, the character of which depends to a great extent on the quality of the interactions and relations which take place within it. At school, it is primarily the teacher who depends on the relationship between themselves and the student and between themselves and the parent of the student. In schools today, there are some shortcomings in terms of the cooperation of parents. The purpose of the research presented in the article was to acknowledge the opinions of parents, teachers and students about their mutual contacts, and to introduce various forms of cooperation between parents and school, in order to draw some conclusions. The diagnostic survey method was utilized to this end. These studies were conducted among parents and teachers, and students in middle schools, from different towns in the Podkarpackie voivodeship. The analyzes show that the three-way co-operation in school depends to a great extent on the quality of the interactions and relations therein. Three-way cooperation at school should create a synergistic system based on the authentic, partner and subjective relationship of parents, teachers and students.

Wstęp

Edukacja, w tym i wychowanie, jest istotnym czynnikiem kształtującym przyszłość ludzkości. Ważnym, aczkolwiek skomplikowanym zadaniem edukacji w obliczu ogromnego tempa przemian jest wykształcenie w młodych ludziach zdolności adaptacyjnych do zmian, z jakimi być może przyjdzie im się zmierzyć, i przygotowanie do sprostania wyzwaniom współczesności. Zmieniający się świat generuje nowe wyzwania pod adresem edukacji, szkoły, nauczyciela. Interdyscyplinarna wiedza o świecie, o funkcjonowaniu człowieka w nowej rzeczywistości społecznej, zdobywana jest poprzez edukację szkolną, uczelnianą i równoległą. Wobec tego współczesna szkoła, a w niej nauczyciel, musi sprostać nowym wymaganiom i oczekiwaniom społecznym. Ważnym zatem jest – jak wskazuje Roland Meighan – dostrzeżenie roli współpracy między uczestnikami

procesu kształcenia, w którym każda osoba jest „jednocześnie uczącym się i źródłem, od którego uczą się inni”¹.

Dostrzega się we współczesnej rzeczywistości edukacyjnej i praktyce wychowawczej konieczność współpracy szkoły i rodziny w procesie nauczania i wychowania. Demokratyczna szkoła uznaje prawo rodziców do współdecydowania o procesie edukacji i wychowania swoich dzieci. Takie prawo rodziców wynika z procesów legislacyjnych, które zobowiązują placówki szkolne do „stałego zasięgania opinii rodziców we wszystkich sprawach związanych z rozwojem ich dzieci”, a tym samym sprowadzają „współpracę między nauczycielami i rodzicami do rangi codziennej interakcji wypełniającej szkolną przestrzeń”². Istniejące regulacje normatywne, a wśród nich obowiązek powoływania rad rodziców w szkołach, zapewne przyczyniają się do uściślenia i rozszerzenia współpracy środowiska szkolnego z rodzicami uczniów. Jednakże nadal w polskiej szkole można zauważyć szereg problemów dotyczących współpracy nauczycieli i rodziców.

Wymiary relacji wychowawczej i edukacyjnej

Proces nauczania i wychowania przebiega w określonym środowisku, którego charakter w dużym stopniu zależy od jakości wzajemnych relacji i interakcji. Wychowanie i edukacja są wspólną sprawą rodziców i nauczycieli, bowiem rodzice rozpoczynają proces edukacji, wpajają wartości, rozbudzają uczucia i kształtują wyobraźnię, a szkoła, kontynuując edukację, rozwija i pogłębia treści wyniesione z domu. Należy podkreślić, że szkoła to nie tylko instytucja, ale przede wszystkim tworzący ją ludzie, którzy wzajemnie oddziałują na siebie swoją osobowością, postawą i wyznawanymi wartościami. Członkowie szkolnej społeczności wchodzi z sobą w określone relacje i powiązania dotyczące wzajemnej zależności i pełnionych ról. Relacje te koncentrują się na wzajemnych stosunkach ich uczestników, które odnoszą się do pozytywnych bądź negatywnych powiązań

¹ R. Meighan, *Comparing Learning Systems: the good, the bad, the ugly, and the counterproductive, and why many home-based educating families found a learning system which fits for a democracy*, Nottingham 2005, s. 82.

² I. Nowosad, *Nauczyciel-wychowawca czasu polskich przełomów*, Kraków 2001, s. 9.

między partnerami, przy czym w szkole to przede wszystkim od nauczyciela zależy, jakie będą relacje między nim a uczniem i między nim a rodzicem ucznia.

Relacja wychowawcza najczęściej rozumiana jest jako „zdarzenie zachodzące w konkretnym miejscu i czasie, między konkretnymi jednostkami, według pewnej strategii działania”³. Tak rozumianą relację wychowawczą można rozpatrywać w dwóch aspektach:

- aspekcie statycznym, który bierze pod uwagę strukturę relacji wychowawczej: wychowanek – wychowawca – sytuacja wychowawcza,
- aspekcie dynamicznym analizującym uwarunkowania, miejsce i czas relacji wychowawczej⁴.

Mając powyższe na uwadze, można stwierdzić, że relacja wychowawcza jest bliska pojmowaniu samego wychowania „jako procesu wspomagania wychowanka w rozwoju ukierunkowanym na osiągnięcie pełnej dojrzałości w czterech podstawowych sferach: fizycznej, psychicznej, społecznej i duchowej”⁵. W proces ten zaangażowane są dwie osoby (wychowawca i wychowanek), które pozostają względem siebie w relacji podmiotowej i współdziałają ze sobą w zakresie realizacji założonych celów wychowawczych. Zatem wychowanie nie polega już tylko na przystosowaniu dziecka do obowiązujących w danym społeczeństwie norm i reguł postępowania, ale na rozwijaniu i kształtowaniu kreatywności oraz samodzielności ucznia oraz do podmiotowego funkcjonowania i przyjęcia odpowiedzialności za siebie w życiu dorosłym.

Współcześnie można zatem mówić o edukacji obejmującej także proces wychowania w paradygmacie integracyjnym, bowiem dokonuje się on w sytuacjach wychowawczych, dydaktycznych, w których uczestniczy dziecko i dorosły czy wychowanek i wychowawca⁶. Na proces wychowawczy składa się wiele sytuacji wychowawczych, tworzących zespół interakcji między wychowawcą a wychowankiem, który jest rozłożony w odpowiednio długim czasie. Zatem,

³ M. Nowak, *Podstawy pedagogiki otwartej*, Lublin 1999, s. 156.

⁴ Tamże, s. 157, 433.

⁵ Z.B. Gaś, *Badanie zapotrzebowania na profilaktykę w szkole*, Lublin 2004, s. 1.

⁶ E. Dryll, *Interakcja wychowawcza*, Warszawa 2002; J. Grusec, M. Davidov, *Integrating different perspectives on socialization theory and research: A domain-specific approach*, „Child Development” 2010, nr 3(81).

aby zrozumieć istotę procesu wychowania oraz jego rezultaty, należy rozpatrywać go jako następujące po sobie interakcje wychowawcze usystematyzowane na osi czasu.

Ważnym aspektem w procesie wychowania jest zgodność wpływów wychowawczych z potencjałem dziecka, wynikających z poziomu aktualnego jego rozwoju i zasobu doświadczeń. Indywidualny rozwój wychowanka, kształtowany przez jego doświadczenia, wiąże się z upływem czasu, w tym w szczególności z przebiegiem (historią) relacji wychowawczej. Stan tej relacji w znaczący sposób warunkuje rozwój jednostki, który z kolei przenika proces wychowania⁷.

Dziecko potrzebuje wsparcia i miłości innych, a także wychowania, które jest szczególną formą spotkania i dialogu między wychowującym a wychowywanym, procesem wspomagającym jego rozwój i kształtującym osobowość. Natomiast nieprawidłowe relacje interpersonalne w procesie wychowania i nauczania, wzajemne ranienie się, wpływać będą na pogarszanie się relacji, oddalanie się od siebie, a także pojawianie się poczucia niezrozumienia i braku akceptacji⁸.

Można więc przyjąć, że warunkiem prawidłowego przebiegu procesu edukacji jest sytuacja dialogowa, której powinna towarzyszyć obopólna chęć rozmawiania i słuchania siebie. Szkoła (a w niej nauczyciel) powinna przygotować uczniów do dialogu, gdyż zarówno w procesie kształcenia, jak i w dorosłym życiu istotne są umiejętności, które kształtują się w relacjach dialogicznych. Dialog jest bowiem jednym z najlepszych i najskuteczniejszych sposobów na pełne, autentyczne i prawdziwie ludzkie spotkanie człowieka z człowiekiem. Właściwy dialog nauczyciela z uczniem wzbogaca oraz urozmaica proces nauczania i wychowania. Nauczyciel dialogu powinien traktować ucznia jako niepowtarzalną w swojej wyjątkowości osobę, która posiada samodzielną i w pełni autonomiczną strukturę. Ponadto powinien starać się odnaleźć w uczniu potencjał, który jest godny pielęgnowania i przyczynić się do jego rozwinięcia, gdyż rolą nauczyciela/wychowawcy jest pomaganie w rozwoju i wspieranie potencjału wychowanka⁹.

⁷ J. Trempała, *Psychologia rozwoju człowieka. Podręcznik akademicki*, Warszawa 2011.

⁸ V. Kruczkowska, *Komunikacja z nastolatkiem*, „Wychowawca” 2012, nr 7–8, s. 2–9.

⁹ J. Gara, *Pedagogiczne implikacje filozofii dialogu*, Kraków 2008, s. 122–123.

Wszelkie działania dydaktyczne i wychowawcze należy rozpatrywać w dwóch wymiarach:

- w wymiarze efektywności, wyrażanym stopniem realizacji założonych celów;
- w wymiarze etyczności, wyrażanym stopniem uwzględniania podmiotowości i indywidualności osób zaangażowanych w relację edukacyjną (nauczyciel-uczeń, uczeń-rodzice, nauczyciel-rodzic, nauczyciel-nauczyciel, nauczyciel-dyrektor)¹⁰.

Relacja edukacyjna w wymienionych wyżej wymiarach powinna mieć charakter podmiotowy, a partnerzy interakcji mieć okazję postępowania zgodnie z uznawanymi przez siebie wartościami, przy jednoczesnym poszanowaniu wartości partnerów i akceptacji ich autonomii. Obydwa wskazane wymiary są jednakowo ważne dla jakości interakcji edukacyjnej, wzajemnie się przenikają i uzupełniają.

Modele współpracy podmiotów edukacyjnych

Powodzenie pracy dydaktyczno-wychowawczej nauczyciela z uczniem w polskiej szkole oraz reguły tej działalności w sposób istotny uwarunkowane są partnerstwem edukacyjnym, opartym na wspólnocie wzajemnego oddziaływania na siebie trzech zasadniczych podmiotów edukacyjnych: uczniów, nauczycieli i rodziców. W niektórych państwach Unii Europejskiej (Wielka Brytania, Niemcy) stworzono w edukacji model czteropodmiotowy, dołączając obligatoryjnie do struktury procesu wychowania jeszcze jeden podmiot: środowisko lokalne. W Polsce współpraca nauczyciela ze środowiskiem lokalnym obejmuje działalność mającą na celu podnoszenie efektywności realizacji celów dydaktyczno-wychowawczych szkoły. Chodzi przede wszystkim o wykorzystanie zasobów środowiska lokalnego na rzecz wzajemnego rozwoju.

Istotą podmiotowości człowieka jest jego indywidualność, prawo do bycia sobą zgodnie z własną osobowością, zdolnościami i doświadczeniami. Jest to poczucie osobistej sprawczości czyli świadomej aktywności, w trakcie której człowiek dokonuje samodzielnych wyborów i podejmuje decyzje, stając się niejako twórcą zdarzeń i stanów,

¹⁰ A. Brzezińska, K. Appelt, *Tutoring nauczycielski – tutoring rówieśniczy: aspekty etyczne*, „Forum Oświatowe” 2013, nr 2(49), s. 14.

przez co wywiera wpływ na otoczenie, na swoje zachowanie i swój los, przejmując odpowiedzialność za swoje życie¹¹. Uznanie podmiotowości osób uczestniczących w procesie wychowania jest możliwe dzięki przyjęciu, że jest to proces, w którym wychowawca, uczeń i rodzic są podmiotami. Należy jednak podkreślić, że o prawidłowości współdziałania osób w takiej interakcji wychowawczej decyduje postawa wychowawcy i rodzica, jako osób dojrzałych, świadomych i doświadczonych.

W trójpodmiotowym współdziałaniu w edukacji ważna jest współpraca rodziny ze szkołą, gdyż mają one wspólne cele, które służą prawidłowemu rozwojowi dziecka. Uczniom potrzebne jest wsparcie rodziny i szkoły, ponieważ to rodzice i nauczyciele pomagają dziecku poznawać i rozumieć świat. Współpraca między wymienionymi podmiotami polega na wspólnym urzeczywistnianiu zamierzonych celów, a także na wspólnym podejmowaniu decyzji. Współpraca ta nie może jednak wiązać się ze spełnianiem oczekiwań każdej ze stron, ale na wspólnym poszukiwaniu rozwiązań występujących problemów, związanych z nauczaniem, uczeniem się i wychowaniem dziecka¹².

Współdziałanie między głównymi podmiotami w szkole powinno opierać się na pełnej, synergistycznej współpracy i pełnym zaangażowaniu wszystkich uczestników. Należy podkreślić, że osoby o wysokiej synergii kierują się przekonaniem, że dobre współdziałanie z innymi zapewnia skuteczną samorealizację, to samo działanie może przynieść korzyści zarówno jednostce, jak i grupie, a instytucje społeczne wspierają przewyciężanie przeciwności między tym, co osobiste, a co społeczne. Ponadto, gdy osoby nastawione na współpracę uzupełniają się i inspirują oraz korzystają z owoców wspólnej pracy, to szanse na osiągnięcie efektu synergicznego są dużo większe. Zarówno szkoła, jak i rodzice są kompetentnymi podmiotami zdolnymi do tworzenia układów synergicznych poprzez generowanie zasad organizacji i współdziałania z innymi osobami, instytucjami i różnego rodzaju społecznościami. Jeżeli zatem nauczyciel pracujący

¹¹ M. Dubis, *Aktywność podmiotowa wychowanka w procesie usamodzielniania*, w: *Pieczka zastępcza: od wsparcia do usamodzielniania*, red. W. Kowalski, M. Dubis, Lublin 2015, s. 186.

¹² M. Dubis, *Trójpodmiotowość w szkole a profilaktyka zachowań ryzykownych młodzieży*, w: *Obraz rodziny i szkoły w ujęciu interdyscyplinarnym*, red. O. Zamecka-Zalas, I. Kiełtyk-Zaborowska, Piotrków Trybunalski 2016, s. 48.

w szkole jest zaangażowany w proces wychowawczy, to potrafi wzbudzić w całej społeczności szkolnej i pozaszkolnej wysoki poziom synergii. Na takim poziomie w szczególności sposób ceni się prawość, czyli postępowanie zgodne ze społecznymi zasadami.

Optymalna współpraca trójpodmiotowa opiera się jest na następujących założeniach:

- powiązania trójpodmiotowo-partnerskie wymagają zgodnego ich współkreowania przez rodziców, dzieci-uczniów i nauczycieli;
- szczerze partnerstwo jest możliwe do osiągnięcia, gdy oparte jest na parytecie człowieczeństwa i równych prawach w stosunkach rodziców, dzieci-uczniów i nauczycieli;
- współpartnerzy powinni akceptować się wzajemnie (uznawać) bez stawiania jakichkolwiek warunków;
- spoiwem wiążącym rodziców, dzieci-uczniów i nauczycieli w obszarze stosunków rodziny i szkoły, bez względu na ich pozycję wyznaczoną przez naturę bądź konwencję społeczną, winno być wychowanie w duchu wartości uniwersalnych, tj. takich wartości, które mogą być przyjmowane przez jednostki bez względu na to, co je różni;
- współuczestnicy stosunków rodziny i szkoły toczą nieprzerwany dialog międzyludzki, zastępujący arbitralne decyzje którejkolwiek ze stron (zwłaszcza dorosłych) oraz strategicznie pojmowane sposoby wzajemnego oddziaływania;
- stosunki trójpodmiotowe w szkole opierają się na empatycznym rozumieniu siebie nawzajem, a przynajmniej wyrażaniu chęci do doświadczania takiego rozumienia;
- pomyślna kontynuacja trójpodmiotowo-partnerskich stosunków wzrasta niepomiaralnie, gdy ich współuczestnicy, poza nastawieniem do rozmowy, negocjacji i dialogu, odznaczają się zdolnością i gotowością do kompromisu¹³.

Urzeczywistnienie takiego modelu trójpodmiotowej współpracy związane jest ze zrównoważeniem pozycji rodziny i szkoły oraz dopełnieniem osobowego wymiaru relacji o dziecko-ucznia.

¹³ A.W. Janke, *Trójpodmiotowy model partnerskich stosunków rodziny i szkoły*, w: *Pedagogika rodziny. Obszary i panorama problematyki*, red. J. Brągiel, A.W. Janke, S. Kawula, Toruń 2009, s. 225–226.

Dobre funkcjonowanie współczesnej szkoły wymaga wypracowania optymalnego modelu koncepcji harmonijnej, zintegrowanej współpracy. Wśród istniejących modeli współpracy rodziny ze szkołą Andrzej W. Janke wymienia:

- model trójpodmiotowo-partnerski, uważany za najbardziej korzystny dla współpracy. Zakłada on symetryczną współpracę, rodziców, nauczycieli i dzieci-uczniów, którzy partycypują we współpracy na miarę swoich potencjalnych możliwości i uwzględniając różnice wynikające z pełnionych ról. Dziecko jest autentycznym, pełnoprawnym partnerem dorosłych. Model ten sprzyja większemu zaangażowaniu dzieci i dorosłych (głównie rodziców) oraz stwarza przestrzeń do indywidualnej aktywności;
- model formalno-biurokratyczny, zakładający konieczność współpracy dorosłych, wynikającą z obowiązku edukacji dziecka. Dziecko w tym modelu jest pretekstem, a nie uczestnikiem relacji rodzina–szkoła;
- model formalno-biurokratyczny uetycniony, który zakłada podejmowanie współpracy rodziców i nauczycieli dla dobra dziecka, jednakże bez jego udziału. Dobro dziecka jest podstawą powinności rodziców i nauczycieli i integrowania ich poczynań;
- model agencyjny, kładący nacisk na współpracę dorosłych za pośrednictwem dziecka-ucznia. Zatem pełnia stosunków interpersonalnych rodziców i nauczycieli nie jest możliwa bez obecności dziecka;
- model quasi-partnerski, zakładający niewielkie uczestnictwo dziecka we współpracy rodziny ze szkołą. Można stwierdzić, że dziecko częściowo wyznacza sens współpracy, przyjmując rolę jakby „niepełnego partnera dorosłych”¹⁴.

Do powyższych modeli współpracy Maria Mendel dodaje:

- model partnerstwa edukacyjnego, we współpracy rodziny, szkoły i gmin, uwzględnia współdziałanie społeczności w aspekcie terytorialnym, socjalnym i instytucjonalnym. Współpraca ta oparta jest na partnerstwie, autonomii z uwzględnieniem

¹⁴ A.W. Janke, *Transformacja w stosunkach rodziny i szkoły na przełomie XX i XXI wieku*, Bydgoszcz 2002, s. 89–92.

prawa do niezależności środowisk. Przyczynia się to do kształtowania postawy odpowiedzialności i zaangażowania w rozwój jednostki i wspólnoty. W modelu tym mniej miejsca zajmuje indywidualizacja kontaktów i realizacja osobistych interesów¹⁵.

W rzeczywistości edukacyjnej rzadko występują modele w tzw. czystej postaci. Najczęściej mamy do czynienia z modelami mieszanymi, które charakteryzują się różnorodnymi, mieszanymi cechami.

Podmiotowe, a więc w swej istocie personalistyczne podejście do współpracy w szkole proponuje Bogusław Śliwerski. Autor ten wskazuje na potrzebę demokratyzacji w szkole. W demokratycznej szkole wzajemne relacje między podmiotami nauczania i wychowania oparte są na autonomicznej partycypacji, otwarcia na indywidualne potrzeby oraz formalnej równości wobec prawa i respektowaniu ich w układzie współpracujących podmiotów¹⁶.

Jak podkreśla Czesław Banach, „warunkiem rozwoju samorządności i demokracji w szkole jest zapewnienie nauczycielom, młodzieży i rodzicom rzetelnej informacji na temat stanu rzeczywistości szkolnej, a także o podejmowanych planach i działaniach oraz opracowywanie ich we współpracy ze wszystkimi podmiotami edukacji”¹⁷.

Rodzice powinni więc mieć możliwość współdecydowania o kształcie szkoły ich dzieci, o najważniejszych sprawach szkoły, w różnorodnych dziedzinach jej pracy. Stąd też wskazane jest zapewnienie udziału rodziców w procesie przygotowania (w tym planowania) zadań i konceptu szkoły, w ich realizacji¹⁸.

W obrębie poszukiwań modelowych relacji rodziców i nauczycieli można wyodrębnić dwa zasadnicze nurty:

¹⁵ M. Mendel, *Rodzice w szkole. Program budowania partnerstwa rodzina – szkoła – gmina*, w: *W poszukiwaniu partnerstwa rodziny, szkoły i gminy*, red. M. Mendel, Toruń 2000, s. 69.

¹⁶ B. Śliwerski, *Możliwości rozpoznawania sensu współdziałania szkoły, rodziców i uczniów w społeczeństwie wolnorynkowym*, w: *Nauczyciele i rodzice. W poszukiwaniu nowych znaczeń i interpretacji współpracy*, red. I. Nowosad i M.J. Szymański, Zielona Góra – Kraków 2004.

¹⁷ Cz. Banach, *Szkoła przyszłości – szkołą uczącą się i doskonalącą*, „Kierowanie Szkołą” 2003, nr 3, s. 2.

¹⁸ T. Wolan, *Uczestnictwo rodziców w życiu szkoły*, „Nowa Szkoła” 1996, nr 3, s. 8.

- koncepcje zwracające uwagę na kooperację dorosłych uczestników: rodziców, nauczycielach, działających dla dobra dzieci, bez udziału w tym procesie dziecka/ucznia¹⁹;
- koncepcje oparte na paradygmacie edukacji podmiotowej, podkreślające trójpodmiotowe relacje: rodzice – uczeń – nauczyciel, oparte na szczerym partnerstwie uczestników współpracy z udziałem dziecka/ucznia jako rozwijającego się podmiotu wychowawczego²⁰.

W kreowaniu wzajemnej współpracy najważniejsza jest integracja oddziaływań. Powołując się na Wenera S. Landeckera, można wyróżnić cztery poziomy integracji: integracja kulturowa czyli zgodność zachowań jednostek z wzorami kulturowymi koncentrującymi się wokół uznanych wartości, a jednocześnie kształtowania świadomości wspólnego celu; integracja normatywna uwzględniająca zgodność zachowań jednostek z normami wytworzonymi przez grupy społeczne; integracja funkcjonalna polegająca na zgodności zachowań jednostki z jej rolą organizacyjną oraz rolami innych uczestników, co oznacza wzajemną współzależność w procesie pracy wychowawczej; integracja komunikatywna niezbędna przy rozumieniu się nawzajem²¹.

Integralny charakter oddziaływań wychowawczych powinien obejmować wspomaganie ucznia/wychowanka w drodze do osiągnięcia pełnego rozwoju osobowości²². Przy integracji podmiotów „oddziaływania wychowawcze powinny mieć charakter integralny, docierać do wszystkich stron osobowych, by rozwijać w wychowankach

¹⁹ B. Śliwerski, *Nowe konteksty (dla) edukacji alternatywnej XXI wieku*, Kraków 2001.

²⁰ J.W. Janke, *O nową jakość stosunków rodziny i szkoły*, „Wychowanie na co dzień” 1996, nr 7–8; A.W. Janke, *Transformacja w stosunkach rodziny i szkoły na przełomie XX i XXI wieku*, dz. cyt.; A.W. Janke, *Trójpodmiotowy model partnerskich stosunków rodziny i szkoły*, dz. cyt.

²¹ J. Turowski, *Socjologia. Małe struktury społeczne*, Lublin 2001, s. 130–131; W. Jacher, *Integracja społeczna*, w: *Małe struktury społeczne*, red. I. Machaj, Lublin 1999, s. 65–66.

²² A. Rynio, *Integralne wychowanie w myśli Jana Pawła II*, Lublin 2004; K. Chałas, *Wychowanie ku wartościom wiejskim jako szansa integralnego rozwoju wychowanka*, Lublin 2007; K. Chałas, *Wartości w programie wychowawczym szkoły służące integralnemu rozwojowi i wychowaniu ucznia*, Warszawa 2017.

zdolność do integracji myśli, czynów, słów, dawać pełną wizję świata i osoby ludzkiej”²³.

Należy podkreślić, że nie można mówić o pełnej, wartościowej integracji współpracujących ze sobą podmiotów bez kształtowania tożsamości młodego człowieka. Działania wspierające rozwój tożsamości młodzieży powinny zmierzać przede wszystkim w kierunku pogłębiania samowiedzy młodzieży i kształtowania hierarchicznego systemu wartości, Dlatego też zasadne staje się określenie zasad oddziaływań wychowawczych sprzyjających tożsamości społecznej i urzeczywistnianiu wartości w procesie wychowania. Do tych zasad zaliczamy:

- zasadę integracji podmiotów w zakresie zharmonizowania postaw całej społeczności szkolnej w zakresie celów wychowania, zadań i sytuacji wychowawczych oraz efektów wychowania;
- zasadę aktywizacji podmiotów mającą na celu świadome wybory wartości oraz czynny udział w realizacji zadań prowadzących do urzeczywistniania wybranych wartości, zaangażowania w określenie zadań wychowawczych;
- zasadę integracji płaszczyzn działania szkoły poprzez synchronizację działań wychowawczych o charakterze ogólnoszkolnym z działaniami poszczególnych nauczycieli i rodziców;
- zasadę integracji celów i treści wychowania z wartościami rodziny i środowiska lokalnego;
- zasadę uzupełniania procesu wychowawczego o problemy dotyczące możliwości rozwoju i zagrożeń dla człowieka²⁴.

Warto dodać, że w związku ze zwiększającą się migracją ludności coraz częściej zwraca się uwagę na tożsamość etniczną, będącą jedną z postaci tożsamości społecznej.

Partnerstwo edukacyjne

Mając na względzie jedność wspólnego oddziaływania na siebie trzech podmiotów edukacyjnych, ich relacje, wzajemny dialog, interakcje, negocjacje, solidarność, aktywność wychowawczo-dydaktyczną

²³ K. Chałas, *Wartości w programie wychowawczym szkoły służące integralnemu rozwojowi i wychowaniu ucznia*, dz. cyt., s. 7.

²⁴ Tamże, s. 24.

i podejście do nauczania i wychowania jako interaktywnego procesu, można mówić o zasadzie partnerstwa edukacyjnego.

Partnerstwo edukacyjne/wychowawcze to rodzaj swoistych relacji między trzema podmiotami: wychowankiem, wychowawcą i rodzicami, którzy mają wspólny, zaakceptowany przez trzy strony cel, pozytywne nastawienie emocjonalne względem siebie, wzajemny szacunek, współdziałanie i współodpowiedzialność²⁵. Zasada partnerstwa edukacyjnego polega na realizacji wspólnego celu, na wielostronnych relacjach, dobrowolności, równości, pomocy i odpowiedzialności, wymaga także określenia obowiązków, obszarów oraz ram podejmowanej współpracy. Model tej współpracy opiera się na idei „wspólnie z dzieckiem” i „dla dobra dziecka”. Oznacza to współbycie i działanie „razem z nim”, na ile to tylko możliwe²⁶.

Relacje partnerskie między podmiotami edukacji powinny mieć na uwadze dobro dziecka i jego edukacyjny i życiowy sukces. Aby to było możliwe, relacje te muszą pozostawać z kompetencjami nauczyciela, kompetencjami uczniów, kompetencjami rodziców. Tylko wówczas układ wzajemnych – jednostronnych, dwustronnych czy wielostronnych – relacji między nauczycielem, rodzicami i uczniami tworzy prawdziwie stymulujące wszystkie strony do rozwoju środowisko.

W ramach realizacji zasady partnerstwa edukacyjnego Jolanta Karbowniczek podkreśla konieczność zwrócenia uwagi na:

- „dialog, wzajemną komunikację, wymianę doświadczeń,
- ustalenie celu oraz jasnych reguł współpracy,
- znajomość kompetencji,
- współdziałanie w zakresie diagnozowania uczniów;
- potrzeby i oczekiwania uczniów, nauczycieli, rodziców, społeczności lokalnej,
- budowanie klimatu oraz stworzenie warunków do partnerstwa;

²⁵ *Pedagogika. Leksykon*, red. B. Milerski, B. Śliwerski, Warszawa 2000, s. 144.

²⁶ A.W. Janke, *Transformacja w stosunkach rodziny i szkoły na przełomie XX i XXI wieku*, dz. cyt.; A.W. Janke, *Trójpodmiotowy model partnerskich stosunków rodziny i szkoły*, dz. cyt.; A.W. Janke, *Trójpodmiotowe partnerstwo w stosunkach rodziny i szkoły. Model „wspólnie z dzieckiem”*, w: *Nauczyciele i rodzice. W poszukiwaniu nowych znaczeń i interpretacji współpracy*, red. I. Nowosad, M.J. Szymański, Zielona Góra–Kraków 2004.

- wspólny front oddziaływań, warunkujący kształtowanie prawidłowych postaw, zachowań i systemu wartości młodego pokolenia,
- otwartość w relacjach partnerskich,
- równość, wzajemne zaufanie i zrozumienie;
- systematyczność i aktywność współdziałania,
- atrakcyjność i kompetentność spotkań, zebrań itp.,
- nowatorskie formy kontaktów partnerskich,
- doradztwo, moderowanie działań, wsparcie społeczne,
- wizję sukcesów,
- doskonalenie działań i ewaluację²⁷.

Ważna jest również autentyczność relacji osobowych i postawa dialogowa nauczyciela. Wspólne dzielenie się wiedzą, pomysłami, systematyczna pomoc, podział pracy, zamiana ról, możliwość dokonywania refleksji nad działalnością wszystkich partnerów edukacyjnych podnosi ich świadomość potencjału wspólnotowej i wieloaspektowej aktywności. Partycypacja działań stanowi najkorzystniejszy układ powiązań między elementami środowiska edukacyjnego i wychowawczego.

Literatura przedmiotu wskazuje na znaczenie partycypacji podmiotów edukacji w różnych zakresach funkcjonowania szkoły. W tym zakresie podkreśla się konieczność demokratyzacji szkoły²⁸, angażowania się uczniów w sprawy szkoły²⁹, partycypacji uczniów, rodziców i nauczycieli w życiu szkoły³⁰, działalności rad szkół³¹,

²⁷ J. Karbowniczek, *Zasada partnerstwa edukacyjnego*, „Edukacja Elementarna w Teorii i Praktyce” 2016, t. 11, nr 2(40), s. 81–82.

²⁸ B. Śliwerski, *Klinika szkolnej demokracji*, Kraków 1996.

²⁹ A. Fazlagić, *Marketingowe zarządzanie szkołą*, Warszawa 2003; M. Chrabąszcz, *Partycypacja uczniów w zarządzaniu szkołą*, w: *Przywództwo i zmiana w edukacji. Ewaluacja jako mechanizm doskonalenia*, red. G. Mazurkiewicz, Kraków 2012; M. Tędziągolska, I. Konieczny, *Analiza danych dotyczących wymagań „Uczniowie są aktywni”, czyli o aktywności uczniów i nauczycieli w szkołach*, w: *Jakość edukacji. Dane i wnioski z ewaluacji zewnętrznych prowadzonych w latach 2010–2011*, red. G. Mazurkiewicz, Kraków 2013.

³⁰ J. Kołodziejczyk, *Partycypacja uczniów i rodziców w zarządzaniu szkołą*, w: *Ewaluacja w nadzorze pedagogicznym. Refleksje*, red. G. Mazurkiewicz, Kraków 2011.

³¹ M. Mencil, *Rada szkoły*, Kraków 2009.

samorządów uczniowskich³² oraz realizacji projektów aktywnego uczestnictwa społecznego uczniów³³.

Jednakże „pojawienie się w strukturze systemu oświatowego wolnych jego podmiotów: nauczycieli, uczniów i rodziców, z ich prawem do partycypowania w istotnych sprawach dla jakości procesu kształcenia i wychowania oraz etycznego zaangażowania się w proces edukacyjny wciąż jeszcze budzi niepokój wśród przyzwyczajonych do nadzławy w stosunku do nich przedstawiciele resortu oświaty czy nadzoru pedagogicznego”³⁴.

Analiza obszarów współpracy i wzajemnych relacji nauczycieli i rodziców dowodzi, że podstawą dobrych kontaktów nauczycieli i rodziców uczniów jest pozytywne podejście nauczyciela do rodziców, jego otwarta, przyjazna postawa, chęć dzielenia się z nimi swoją wiedzą o uczniu, a także wysłuchania pomysłów, oczekiwań, przemyśleń rodziców. Szkoły są zainteresowane tym, jakie rodzice mają oczekiwania względem szkoły, nauczycieli, wychowawców. Rodzice podkreślają, że zakres ich realnego wpływu obejmuje przede wszystkim cztery obszary: bezpieczeństwo w szkole (66%), organizację imprez w szkole (np. konkursy, festyny, akcje społeczne – 58%), zagospodarowanie czasu wolnego dla dzieci (np. organizacji zajęć pozalekcyjnych, wypoczynku dzieci, wycieczek – 54%) i pomoc dzieciom w nauce (49%). Około 33% rodziców angażuje się w życie szkoły przynajmniej kilka razy w roku, a 61% angażuje się co najmniej raz w roku. Obszary największego zaangażowania rodziców pokrywają się z obszarami ich realnego wpływu: 45% rodziców co najmniej raz w roku brało udział w organizacji imprez szkolnych (konkursy, festyny, akcje społeczne), a 1/3 rodziców pomagała w zagospodarowaniu czasu wolnego dzieci (organizacji zajęć

³² A.M. Geller, *Samorządność zaczyna się w toalecie. Raport z badań samorządów uczniowskich wykonanych dla Koalicji na rzecz Samorządów Uczniowskich*, <http://www.ceo.org.pl/pl/samorzad/news/samorzadnos-zaczyna-sie-w-toalecie-raport> [dostęp: 13.09.2018].

³³ Fundacja Civic Polonus, *Szkoła Obywateli. 10 projektów zachęcających uczniów do aktywności społecznej*, Warszawa 2007.

³⁴ B. Śliwerski, *Szkoła, środowisko rodzinne i lokalne*, „Nowe w Szkole” 2003, nr 3, s. 22.

pozalekcyjnych, wypoczynku, wycieczek). Ponadto 21% wspierało dodatkowo finansowo szkołę³⁵.

W kontekście powyższych rozważań warto przytoczyć badania Marii Dudzikowej, przeprowadzone w grupie studentów oceniających swoje doświadczenia szkolne. Badania te wykazały, że nauczyciele rzadko stwarzają uczniom możliwość warunków do podmiotowego funkcjonowania w szkole. Również incydentalnie podejmują działania zachęcające do rozwijania umiejętności poznawczych czy samodzielnej aktywności³⁶. W rezultacie uczniowie uczą się biernego podporządkowania i schematycznego myślenia.

Natomiast analiza wyników raportów ewaluacji zewnętrznej szkół, biorąca pod uwagę aspekt współpracy rodziców i nauczycieli, pozwala na stwierdzenie, że dążenia rodziców nie zawsze spotykają się z aprobatą w szkołach. Wprawdzie 72% rodziców deklaruje, że ma swój udział w podejmowaniu decyzji dotyczących życia szkoły, ale tylko 19% z nich uczestniczy w konsultacjach, 13% w oferowanych przez szkołę pogadankach, szkoleniach, kursach, a 14% rodziców dzieli się swoją wiedzą i umiejętnościami. Nieco lepiej przedstawia się współpraca rodziców ze szkołą w zakresie współorganizowania imprez i uroczystości szkolnych. Otóż 58% rodziców bierze czynny udział w tego rodzaju przedsięwzięciach, około 35% pomaga w przygotowaniu tych imprez, a 22% uczestniczy w akcjach integrujących społeczność lokalnego środowiska³⁷. Można zatem stwierdzić, że rodzice mają ograniczony wpływ na szkołę, gdyż pełnią w szkole raczej funkcję wspomagającą.

Podobne wnioski można wysnuć z wyników badań przeprowadzonych w projekcie „Szkoła Współpracy”. Szkoła niejednokrotnie nie jest otwarta na inicjatywy rodziców i na ich aktywną obecność w szkole. Należy podkreślić, że wiele tu zależy od postawy samego dyrektora – czy rodzice będą traktowani jak partnerzy w procesie

³⁵ K. Hernik, K. Malinowska, *Jak skutecznie współpracować i komunikować się z rodzicami i społecznością lokalną Poradnik dla nauczycieli i dyrektorów*, Warszawa 2015, s. 34–40.

³⁶ M. Dudzikowa, R. Wawrzyniak-Beszterda, *Doświadczenia szkolne pierwszego rocznika reformy edukacji. Studium teoretyczno-empiryczne*, Kraków 2010, s. 178–179.

³⁷ J. Kołodziejczyk, *Partycypacja uczniów i rodziców w zarządzaniu szkołą*, dz. cyt., s. 190–192.

planowania rozwoju szkoły i czy przedstawiciele rodziców znajdują w szkole odpowiednie miejsce, by wspólnie z nauczycielami i uczniami budować kapitał społeczny szkoły. Badania w ramach cytowanego projektu potwierdziły, że na aktywność i zaangażowanie rodziców w szkole wpływa dobra atmosfera, zaufanie i kapitał społeczny³⁸.

Autentyczna współpraca podmiotów edukacji przebiega właściwie i daje pożądane efekty tylko wówczas, gdy opiera się na wspólnych celach wychowania, przychylnym stosunku podmiotów do współpracy oraz odpowiednim zorganizowaniu tej współpracy z uwzględnieniem potrzeb, warunków i form. Każdy z wymienionych podmiotów powinien mieć możliwość wypowiedzenia własnego zdania na temat planowanych przedsięwzięć, gdyż wszystko, co zostanie wypracowane ich wspólnymi siłami, będzie stanowiło dla nich szczególną wartość.

Mając na uwadze jakość działań edukacyjnych, a przede wszystkim dobro wszystkich uczestników procesu edukacji, należy dążyć do tego, by wzajemne relacje osiągały wysoki poziom współdziałania. Jest to możliwe tylko wówczas, gdy zarówno jedna, jak i druga strona będzie kierować się pewnymi zasadami. Należą do nich:

- zasada wzajemnego zaufania, polegająca na wzajemnym poznaniu się i budowaniu atmosfery wzajemnej życzliwości. Kluczowe jest budowanie więzi na podstawie wzajemnego zaufania, szacunku, otwartości, uważności w kontaktach;
- zasada pozytywnej motywacji, zakładająca dobrowolny udział we współdziałaniu. Obie strony muszą czuć się sojusznikami i być w równym stopniu zmotywowane do działania. Chodzi o to, aby wszyscy byli świadomi współpracy, jak również korzyści;
- zasada partnerstwa, podkreślająca równorzędne prawa i obowiązki wychowawców i rodziców. Żadna ze stron nie powinna czuć się mniej wartościowa od drugiej, by żadna ze stron nie odczuwała wyższości drugiej. Równorzędni partnerzy powinni stworzyć rodzaj wspólnoty, której członkowie mają w miarę jednakowy udział w podejmowaniu decyzji i razem ponoszą odpowiedzialność za wprowadzenie ich w życie;

³⁸ E. Nerwińska, *Współpraca z rodzicami impulsem rozwoju szkoły*, Warszawa 2015.

- zasada jedności oddziaływań przypominająca o konieczności realizowania przez szkołę i rodzinę spójnych celów w pracy wychowawczej. Oprócz zgodności celów ważna jest także konieczność wspólnego ustalania metod i form ich realizacji, tak by służyły one rozwojowi wychowanków;
- zasada aktywnej i systematycznej współpracy, polegająca na czynnym i stałym porozumiewaniu się nauczycieli z rodzicami, nauczycieli między sobą i rodziców między sobą w celu przepływu informacji i konfrontacji spostrzeżeń. Szczególnie korzystne są tu dwu- i wielokierunkowe wymiany opinii, gdyż umożliwiają one uwzględnienie w toku dyskusji każdego podmiotu relacji³⁹.

Optymalna współpraca nauczycieli i rodziców wymaga również uwzględnienia określonych warunków, od których zależy jej skuteczność. Są to: odpowiednia częstotliwość kontaktów między rodzicami a szkołą, włączenie rodziny do realizacji zadań całościowych związanych z realizacją programowych zadań szkoły, a nie tylko jednostkowych i doraźnych, zapewniających odpowiedni klimat współpracy oraz warunki organizacyjno-materialne, poznanie przez rodziców i nauczycieli swoich praw i obowiązków, wsparcie rodziców w rozwijaniu kompetencji niezbędnych dla rozumienia i wychowania dziecka.

Współpraca nauczyciel – uczeń – rodzic: badania własne

Zaprezentowane poniżej wyniki badań zostały zgromadzone za pomocą metody sondażu diagnostycznego. W celu poznania założonej problematyki współpracy nauczyciel-uczeń-rodzic, jako podstawowe narzędzie zastosowano autorski kwestionariusz ankiety dla nauczyciela, rodzica i ucznia. Celem badań było poznanie aktualnego stanu współpracy podmiotów edukacyjnych, jej

³⁹ M. Łobocki, *Współdziałanie nauczycieli i rodziców w procesie wychowania*, Warszawa 1985; M. Jakowicka, *Potrzeba metodologicznych podstaw oceny relacji nauczyciel – rodzice*, w: *Nauczyciele i rodzice: w poszukiwaniu nowych znaczeń i interpretacji współpracy*, red. I. Nowosad i M.J. Szymański, Zielona Góra–Kraków; P. Kowolik, *Dialog i współdziałanie szkoły z domem rodzinnym*, w: *Współprzeźnienie edukacji*, red. M. Nyczaj-Drąg, M. Głazewski, Kraków 2005; K. Gawroński, *Potyczki prawne dyrektora szkoły: Rola prawna w wybranych obszarach zarządzania szkołą*, Warszawa 2010.

rzeczywistego obrazu i sposobu spostrzegania przez strony procesu edukacyjno-wychowawczego.

Badania, które posłużyły do zebrania materiału empirycznego, zostały przeprowadzone na terenie województwa podkarpackiego. W badaniach tych uczestniczyło 606 osób, a wśród nich 283 rodziców, 40 nauczycieli i 283 uczniów gimnazjum klas I–III. Wśród ogółu badanych uczniów 52,3% stanowili chłopcy, a 47,7% dziewczęta. Rozkład wiekowy uczniów biorących udział w badaniu to przedział pomiędzy 13. a 17. rokiem życia. Należy podkreślić, że w jednym oddziale klasowym mogły znajdować się dzieci w różnym wieku, wynika to z wieku rozpoczęcia nauki, ale też z drugorocznosci wynikającej z niepowodzeń szkolnych.

Badania miały charakter pilotażowy, a przedstawiona analiza wyników badań ma charakter eksploracyjny. Udzielane przez respondentów odpowiedzi mają charakter deklaracyjny, co oznacza, że mogą, ale nie muszą pokrywać się z rzeczywistością.

Jedno z pierwszych zagadnień poruszanych w badaniu dotyczyło wagi, jaką przypisują nauczyciele, rodzice i uczniowie trójpodmiotowej współpracy w szkole. Wyniki badań w tym zakresie przedstawia tabela 1.

Tabela 1. Waga, jaką przypisują współpracy nauczyciele, uczniowie i rodzice

Waga przypisywana współpracy	Nauczyciele N-40		Uczniowie N-283		Rodzice N-283		Razem N-606	
	L	%	N	%	N	%	N	%
Wysoka (3 pkt.)	24	60,0	89	31,4	104	36,7	217	35,8
Średnia (2 pkt.)	13	32,5	137	48,4	108	41,7	258	42,6
Niska (1 pkt)	3	7,5	57	20,2	71	21,6	131	21,6
Średnia arytmetyczna punktów oceny	2,5		2,1		2,1		2,2	

Źródło: Badania własne.

Biorąc pod uwagę ogół badanych można stwierdzić, że 42,6% badanych nadaje średnią rangę współpracy (średnia arytmetyczna 2,2 pkt.). Grupa 21,6% badanych wskazuje na niską wagę współpracy

trójpodmiotowej. Wyniki badań różnicuje przynależność do danej grupy: nauczyciele najczęściej (60%) wyżej oceniają wagę od rodziców (41,7%) i uczniów (48,4%).

W zakresie dociekań badawczych było poznanie form współpracy trójpodmiotowej w badanych szkołach. Działania w tym zakresie przedstawia tabela 2.

Tabela 2. Obszary współpracy trójpodmiotowej w badanych szkołach

Współpraca Podmioty współpracy	W obszarze wsparcia finansowego szkoły		W obszarze działań orga- nizacji czasu wolnego w szkole		W obszarze organizacyj- nych form współpracy np. Rada Rodziców, Samorząd		W obszarze procesu dy- daktycznego		W obszarze procesu wy- chowawczego	
	L	%	L	%	L	%	L	%	L	%
nauczyciel-rodzic	23	57,5	18	45,0	9	2,3	21	52,5	38	95,0
nauczyciel-uczeń	–	–	11	27,5	22	7,8	40	100	40	100
rodzic-nauczyciel	210	74,2	179	63,3	28	9,9	140	49,5	198	69,9
rodzic-uczeń	–	–	95	33,6	4	1,4	26	9,2	49	17,3
uczeń-nauczyciel	–	–	140	49,5	6	2,1	250	88,3	112	38,6
uczeń-rodzic	–	–	76	26,8	–	–	27	9,5	96	33,9

Uwaga: ze względu na możliwość kilku odpowiedzi procenty nie sumują się do 100.

Źródło: Badania własne.

W świetle uzyskanych badań empirycznych, dotyczących obszarów współpracy trójpodmiotowej, można stwierdzić, że z perspektywy nauczycieli współpraca z rodzicami dotyczy najczęściej procesu wychowawczego (95%) oraz w obszarze wsparcia finansowego (57,%). Zatem nauczyciele oczekują od rodziców najczęściej wsparcia w rozwiązywaniu problemów wychowawczych z uczniami i wzmocnienia efektu wychowawczego szkoły. Wydaje się, że nauczyciele mało doceniają potencjał rodziców w zakresie usprawniania procesu dydaktycznego. Wyniki te korespondują z wynikami uzyskanymi przez Danutę Waloszek, która na podstawie przeprowadzonych wywiadów

z nauczycielami stwierdziła, że nauczyciele nie oczekują współpracy rodziców w obszarze dydaktycznym, uważając, że jest to przywilej nauczycielski⁴⁰.

Współpraca nauczycieli z uczniami najczęściej dotyczy procesu dydaktycznego (100%) i wychowawczego (100%). Stuprocentowy wskaźnik współpracy nauczycieli z uczniami w omawianych zakresach wynika zapewne z priorytetowych zadań nauczyciela w szkole, tj. nauczania i wychowania.

Z punktu widzenia rodziców, współpraca z nauczycielami w badanych placówkach polega przede wszystkim na dofinansowaniu szkoły (74,2%) i wsparciu w obszarze wychowania (69,9%). Wypowiedzi badanych rodziców wskazują, że nauczyciele informują ich, że szkoła potrzebuje wsparcia finansowego, a zebrane fundusze będą wydatkowane na potrzeby szkoły (uczniów). Chodzi tu przede wszystkim o wpłaty na Radę Rodziców (inne darowizny są również mile widziane). Współpraca rodziców z własnymi dziećmi/uczniami, dotycząca szkoły, najczęściej ogranicza się do pomocy w organizacji zagospodarowania czasu wolnego.

Z analizy wyników badań uczniów wynika, że współpraca z nauczycielami dotyczy najczęściej procesu (88,3%) i organizacji czasu wolnego (49,5%). Brak wskazań na współpracę z nauczycielem prawie 13% uczniów w procesie dydaktycznym i ponad 60% w procesie wychowawczym może wynikać z innego pojmowania współpracy, jednakże jest to niepokojące, gdyż dydaktyka i wychowanie są podstawowymi zagadnieniami w szkole, a słaba współpraca uczniów z nauczycielami w tym zakresie zapewne wpływa na wyniki nauczania. Uczniowie dostrzegają pomoc swoich rodziców w organizacji czasu wolnego (26,8%) i wsparcia w dziedzinie wychowania w szkole (33,9%).

W kontekście powyższego, interesująca wydaje się ocena współpracy w szkole przez badane podmioty. Tę trójpodmiotową współpracę 61% ogółu biorących udział w badaniu określa na poziomie dobrym, ale 18,2% respondentów nie jest z niej zadowolonych. Biorąc pod uwagę poszczególne grupy badanych, najbardziej zadowoleni ze

⁴⁰ D. Waloszek, *Czy szkoła może być miejscem wzajemności porozumienia się nauczycieli-rodziców-uczniów?*, w: *Współprzestrzenie edukacji: szkoła – rodzina – społeczeństwo – kultura*, red. M. Nyczaj-Drag, M. Głazewski, Kraków 2005, s. 129–141.

współpracy trójpodmiotowej we wszystkich obszarach są uczniowie 51,2%, następnie rodzice (50,2%), a nauczyciele nie wyrażają już takiego entuzjazmu – 38,2% jest zadowolonych.

Nauczyciele wskazują, że znaczna część rodziców nie chce współpracować i ogranicza się tylko do zebrań klasowych. Ponadto nauczyciele podkreślają przybieranie przez rodziców postawy roszczeniowej względem szkoły i nauczyciela.

Ponad połowa badanych rodziców wyraża potrzebę i chęć współpracy ze szkołą. Liczą na informacje o postępach dziecka i możliwych problemach, zanim się one pojawią. Oczekują wskazówek i fachowej pomocy w przypadku pojawienia się problemów dydaktycznych czy wychowawczych, a przede wszystkim zrozumienia i wsparcia, a nie obwiniania za problemy. Ci rodzice chcą mieć poczucie wpływu na to, co się dzieje z ich dzieckiem. Oczekują od nauczycieli otwartości na sugestie i ich prośby, dotyczące funkcjonowania klasy i szkoły.

Zakończenie

Współcześnie kładzie się ogromny nacisk na wielopłaszczyznową współpracę rodziców ze szkołą, obejmującą różne obszary. Przedstawione powyżej wyniki badań mają charakter fragmentaryczny i nie upoważniają do formułowania uogólnień, ale mogą stanowić inspirację do dalszych rozważań i propagowania współpracy trójpodmiotowej.

Współpraca rodziny i szkoły powinna uwzględniać autentyczną, partnerską i podmiotową relację rodziców, nauczycieli i uczniów. W celu rozwijania samorządności należy promować rady rodziców jako organy stwarzające przestrzeń do współpracy i zaangażowania całej społeczności szkolnej w budowaniu pozycji danej placówki w lokalnym środowisku. Mimo iż w ostatnich latach znacznie wzrosła świadomość rodziców na temat przysługujących im w szkole praw, to nie zawsze z nich korzystają. Czasami – zarówno tym, którzy wybierają radę rodziców, jak i tym, którzy są do niej wybierani – brakuje odwagi i umiejętności wypowiedzenia swoich poglądów, co uniemożliwia dialog. Dlatego też warto nadać odpowiednią rangę radzie rodziców, umożliwiając jej realny wpływ na życie szkoły, a nie tylko funkcję konsultacyjno-opiniotwórczą.

Wskazane jest rozszerzenie obszaru aktywności rodziców (nie tylko trójek klasowych czy rady rodziców), z wyraźnym podkreśleniem, że zarówno rodzice jak i uczniowie są dla nauczyciela ważnymi osobami, a dyskusja na tematy dotyczące organizacji procesu kształcenia, wychowania i funkcjonowania szkoły może tylko pomóc funkcjonowaniu ich dzieci w szkole. Konieczne jest więc wypracowanie takiego modelu współpracy z rodzicami, gdzie współpracujące ze sobą strony miałyby poczucie współdecydowania w sprawach ważnych dla wychowania i kształtowania dzieci.

Pożądanym jest indywidualne podejście do każdej rodziny, a nie kolektywne traktowanie wszystkich tak samo i omawianie „spraw wszystkich, przy wszystkich”.

Za niezbędne należy uznać poszerzenie wiedzy i umiejętności nauczycieli w zakresie budowania partnerstwa edukacyjnego oraz kształtowania kompetencji ułatwiających trójpodmiotową współpracę.

Chociaż współpraca między szkołą a rodzicami wymaga zaangażowania obu stron, to szkoła, jako instytucja profesjonalnie zorganizowana i dysponująca odpowiednimi zasobami, jest podmiotem odpowiedzialnym za kreowanie kultury zaangażowania rodziców. Istotnym aspektem poprawiania jakości relacji szkoła – dom jest zwiększenie liczby, jak i różnorodności form kontaktów. Trafnie podkreśla Klaudia Błaszczyk, że „nauczyciele nie dbają o urozmaicenie wzajemnych kontaktów, nie angażują ich w ważne sprawy szkoły, a raczej próbują tylko przekazywać informacje dotyczące ocen i składek finansowych, jakie należy uiścić. Nie zależy im, by opiekunowie uczniów angażowali się w życie szkoły, chyba że we wskazanym przez nich obszarze, a więc najchętniej związanym z wykonywaniem przez nich pracy na rzecz szkoły”⁴¹.

We współczesnej szkole zauważa się pewne niedociągnięcia we współpracy rodziców ze szkołą. Na ten stan rzeczy wskazują zarówno nauczyciele i wychowawcy, jak też rodzice. Mamy nawet do czynienia ze wzajemnym oskarżaniem się i podejrzeniami o złą wolę w działaniu instytucji oświatowo-edukacyjnej, a z drugiej strony zarzuca się

⁴¹ K. Błaszczyk, *Miejsca rodziców szkolnej przestrzeni edukacyjnej*, w: *W stronę przywództwa edukacyjnego. Relacje podmiotów (w) lokalnej przestrzeni*, red. M.J. Śmiałek, Poznań–Kalisz, 2009, s. 327.

rodzicom przyjmowanie postaw roszczeniowych. Pewnym skutecznym rozwiązaniem tej kwestii jest propozycja podjęcia synergicznej współpracy w kontekście relacji interpersonalnych na linii rodzice – szkoła, które uwzględniałyby wymiar wychowawczy i edukacyjny. Właściwe relacje między podmiotami edukacji są szansą na wypracowanie wspólnego kierunku działań oraz stworzenie optymalnych warunków pełnego, harmonijnego rozwoju i kształcenia dziecka.

Bibliografia

- Banach C., *Szkoła przyszłości – szkołą uczącą się i doskonalącą*, „Kierowanie Szkołą” 2003, nr 3, s. 2–6.
- Błaszczyk K., *Miejsce rodziców w szkolnej przestrzeni edukacyjnej*, w: *W stronę przywództwa edukacyjnego. Relacje podmiotów (w) lokalnej przestrzeni*, red. M.J. Śmiałek, Wydawnictwo UAM, Poznań–Kalisz 2009, s. 324–336.
- Brzezińska A., Appelt K., *Tutoring nauczycielski – tutoring rówieśniczy: aspekty etyczne*, „Forum Oświatowe” 2013, nr 2(49), s. 11–19.
- Chalaś K., *Wychowanie ku wartościom wiejskim jako szansa integralnego rozwoju wychowanka*, Wydawnictwo KUL, Lublin 2007.
- Chalaś K., *Wartości w programie wychowawczym szkoły służące integralnemu rozwojowi i wychowaniu ucznia*, ORE, Warszawa 2017.
- Chrabąszcz M., *Partycypacja uczniów w zarządzaniu szkołą*, w: *Przywództwo i zmiana w edukacji. Ewaluacja jako mechanizm doskonalenia*, red. G. Mazurkiewicz, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2012.
- Dryll E., *Interakcja wychowawcza*. Wydawnictwo Instytutu Psychologii PAN, Warszawa, 2002.
- Dubis M., *Aktywność podmiotowa wychowanka w procesie usamodzielniania*, w: *Pieczna zastępcza: od wsparcia do usamodzielniania*, red. W. Kowalski, M. Dubis, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Ekonomii i Innowacji, Lublin 2015, s. 184–196.
- Dubis M., *Trójpodmiotowość w szkole a profilaktyka zachowań ryzykownych młodzieży*, w: *Obraz rodziny i szkoły w ujęciu interdyscyplinarnym*, red. O. Zamecka-Zalas, I. Kiełtyk-Zaborowska, Wydawnictwo Piotrkowskie przy Filii UJK, Piotrków Trybunalski 2016, s. 45–63.
- Dudzikowa M., Wawrzyniak-Beszterda R., *Doświadczenia szkolne pierwszego rocznika reformy edukacji. Studium teoretyczno-empiryczne*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2010.
- Fazlagić A.J., *Marketingowe zarządzanie szkołą*, Centralny Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli, Warszawa 2003.
- Fundacja Civic Polonus, *Szkoła Obywateli. 10 projektów zachęcających uczniów do aktywności społecznej*, Warszawa 2007.

- Gaś Z.B., *Badanie zapotrzebowania na profilaktykę w szkole*, Fundacja „Masz Szansę”, Lublin 2004.
- Gara J., *Pedagogiczne implikacje filozofii dialogu*, Wydawnictwo WAM, Kraków 2008.
- Gawronski K., *Potyczki prawne dyrektora szkoły: Rola prawa w wybranych obszarach zarządzania szkołą*, Wolters Kluwer, Warszawa 2010.
- Geller A.M., *Samorządność zaczyna się w toalecie. Raport z badań samorządów uczniowskich wykonanych dla Koalicji na rzecz Samorządów Uczniowskich*, <http://www.ceo.org.pl/pl/samorzad/news/samorzadnosc-zaczyna-sie-w-toalecie-raport> [dostęp: 13.09.2018].
- Grusec J.E., Davidov M., *Integrating different perspectives on socialization theory and research: A domain-specific approach*, „Child Development” 2010, t. 81, z. 3, s. 687–709.
- Hernik K., Malinowska K., *Jak skutecznie współpracować i komunikować się z rodzicami i społecznością lokalną Poradnik dla nauczycieli i dyrektorów*, Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa 2015.
- Jacher W., *Integracja społeczna*, w: *Małe struktury społeczne*, red. I. Machaj, Wydawnictwo UMCS, Lublin 2004, s. 55–68.
- Jakowicka M., *Potrzeba metodologicznych podstaw oceny relacji nauczyciel – rodzice*, w: *Nauczyciele i rodzice: w poszukiwaniu nowych znaczeń i interpretacji współpracy*, red. I. Nowosad i M.J. Szymański, Wydawnictwo Uniwersytetu Zielonogórskiego, Zielona Góra–Kraków, s. 102–116.
- Janke A.W., *Trójpodmiotowy model partnerskich stosunków rodziny i szkoły*, w: *Pedagogika rodziny. Obszary i panorama problematyki*, red. J. Brągiel, A.W. Janke, S. Kawula, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2009, s. 219–244.
- Janke A.W., *Transformacja w stosunkach rodziny i szkoły na przełomie XX i XXI wieku*, Wydawnictwo Akademii Bydgoskiej, Bydgoszcz 2002.
- Karbowniczek J., *Zasada partnerstwa edukacyjnego*, „Edukacja Elementarna w Teorii i Praktyce” 2016, t. 11, nr 2(40), s. 71–84.
- Kruczkowska V., *Komunikacja z nastolatkiem*, „Wychowawca” 2012, nr 7–8, s. 26–31.
- Kołodziejczyk J., *Partycypacja uczniów i rodziców w zarządzaniu szkołą*, w: *Ewaluacja w nadzorze pedagogicznym. Refleksje*, red. G. Mazurkiewicz, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2011, s. 179–199.
- Kowolik P., *Dialog i współdziałanie szkoły z domem rodzinnym*, w: *Współprze-strzenie edukacji: szkoła – rodzina – społeczeństwo – kultura*, red. M. Nyczaj-Drąg, M. Głazewski, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2005, s. 97–111.
- Łobocki M., *Współdziałanie nauczycieli i rodziców w procesie wychowania*, Nasza Księgarnia, Warszawa 1985.
- Meighan R., *Comparing Learning Systems: the good, the bad, the ugly, and the counterproductive, and why many home-based educating families found*

- a learning system which fits for a democracy*, Educational Heretics Press, Nottingham 2005, s. 81–85.
- Mencel M., *Rada szkoły*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2009.
- Mendel M., *Rodzice w szkole. Program budowania partnerstwa rodzina – szkoła – gmina*, w: *W poszukiwaniu partnerstwa rodziny, szkoły i gminy*, red. M. Mendel, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2000, s. 68–81.
- Pedagogika. Leksykon*, red. Milerski B., Śliwerski B., Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2000.
- Nerwińska E., *Współpraca z rodzicami impulsem rozwoju szkoły*, Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa 2015.
- Nowak M., *Podstawy pedagogiki otwartej*, Redakcja Wydawnictw KUL, Lublin 1999.
- Nowosad I., Olczyk M., *Wizja szkoły otwartej na potrzeby i oczekiwania rodziców*, w: *Nauczyciele i rodzice: współpraca w wychowaniu*, red. I. Nowosad, Wydawnictwo Szkoły Nauk Humanistycznych i Społecznych Uniwersytetu Zielonogórskiego, Zielona Góra 2001, s. 269–276.
- Nowosad I., *Nauczyciel – wychowawca czasu polskich przełomów*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2001.
- Rynio A., *Integralne wychowanie w myśli Jana Pawła II*, Wydawnictwo KUL, Lublin 2004
- Tędziągolska M., Konieczny I., *Analiza danych dotyczących wymagania „Uczniowie są aktywni”, czyli o aktywności uczniów i nauczycieli w szkołach*, w: *Jakość edukacji. Dane i wnioski z ewaluacji zewnętrznych prowadzonych w latach 2010–2011*, red. G. Mazurkiewicz, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2013.
- Trempała J., *Psychologia rozwoju człowieka. Podręcznik akademicki*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2011.
- Turowski J., *Socjologia. Małe struktury społeczne*, Towarzystwo Naukowe KUL, Lublin 2001.
- Śliwerski B., *Klinika szkolnej demokracji*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 1996.
- Śliwerski B., *Nowe konteksty (dla) edukacji alternatywnej XXI wieku*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2001.
- Śliwerski B., *Szkola, środowisko rodzinne i lokalne*, „Nowe w Szkole” 2003, nr 3, s. 18–24.
- Śliwerski B., *Edukacja (w) polityce. Polityka (w) edukacji. Inspiracje do badań polityki oświatowej*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2015.
- Śliwerski B., *Możliwości rozpoznawania sensu współdziałania szkoły, rodziców i uczniów w społeczeństwie wolnorynkowym*, w: *Nauczyciele i rodzice. W poszukiwaniu nowych znaczeń i interpretacji współpracy*, red. I. Nowosad i M.J. Szymański, Uniwersytet Zielonogórski, Zielona Góra–Kraków 2004, s. 39–46.
- Waloszek D., *Czy szkoła może być miejscem wzajemności porozumienia się nauczycieli-rodziców-uczniów?*, w: *Współprzezwroście edukacji: szkoła –*

rodzina – społeczeństwo – kultura, red. M. Nyczaj-Draż, M. Głazewski,
Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2005, s. 129–141.
Wolan T., *Uczestnictwo rodziców w życiu szkoły*, „Nowa Szkoła” 1996, nr 3,
s. 6–10.

ADRES DO KORESPONDENCJI

Dr Małgorzata Dubis
Wyższa Szkoła Ekonomii i Innowacji w Lublinie
Wydział Nauk o Człowieku
e-mail: maldu@wp.pl