



Synergia rodziny i szkoły – niektóre konteksty teoretyczne i praktyka

STRESZCZENIE

CEL NAUKOWY: Celem artykułu jest próba syntetycznego przedstawienia obszarów problemowych i wskazanie zagadnień, jakie pojawiają się na horyzoncie określenia „synergia rodziny i szkoły”.

PROBLEM I METODY BADAWCZE: Pytanie problemowe sformułowano następująco: jakie zagadnienia uwzględniane są w pedagogicznym namyśle nad synergią rodziny i szkoły? W artykule podjęto próbę określenia kierunków analiz (kontekstów) teoretycznych i zarysowania praktycznych odniesień w problematyce synergii rodziny i szkoły. Zastosowano metodę analizy literatury oraz selekcji i rekonstrukcji treści w celu uzyskania syntezy omawianych zagadnień.

PROCES WYWODU: Realizacja celu i odpowiedź na pytanie problemowe jest ujęta w procesie wyvodu, na który składa się: wprowadzenie w zagadnienie, zaprezentowanie rozumienia synergii rodziny i szkoły, wybranych jej kontekstów oraz teoretycznych modeli i zasad. Następnie przedstawiono przykład badań i wyniki obrazujące niektóre kwestie dotyczące synergii rodziny i szkoły.

WYNIKI ANALIZY NAUKOWEJ: Refleksja nad podjętą problematyką wskazuje na wielowymiarowość analizowanego obszaru, prezentowane modele świadczą o zróżnicowaniu w obrębie badanej rzeczywistości, a wyniki przykładowych badań sugerują zachodzące zmiany w niektórych wymiarach współdziałania rodziny i szkoły.

WNIOSKI, INNOWACJE, REKOMENDACJE: Istnieje potrzeba przygotowania uniwersalnych opracowań i modeli synergii rodziny i szkoły oraz konieczność projektowania wąskich programów realizowanych w szkołach. W obliczu nowych wyzwań edukacyjnych, w czasach zmiany społecznej należy rozwijać wiedzę, umiejętności i kompetencje studentów pedagogiki i kierunków nauczycielskich w celu skutecznego podejmowania współdziałania z rodziną.

→ **SŁOWA KLUCZOWE:** **RODZINA, SZKOŁA, SYNERGIA, OBSZARY
I FORMY WSPÓŁDZIAŁANIA, MODELE
WSPÓŁDZIAŁANIA**

ABSTRACT: _____

Family and School Synergy – Some Theoretical and Practical Contexts

RESEARCH PURPOSE: The aim of the article is a synthetic presentation of problem areas and identification of issues which appear on the verge of the term “family and school synergy.”

RESEARCH PROBLEM AND METHODS: The research problem is formulated as follows: which issues are included in the pedagogical reflection on the synergy of family and school. The article probes the directions of analysis (contexts) of the theoretical and practical references in the area of family and school synergy. The method used in the article include literature analysis as well as selection and content reconstruction in order to obtain the synthesis of the discussed issues.

THE PROCESS OF ARGUMENTATION: The aim of the article is fulfilled in the process of argumentation, which consists of: the introduction of the issue, the presentation of understanding of family and school synergy, its selected contexts as well as theoretical models and principles. Next, an example of a study and its results illustrating some of the issues relating to family and school synergy are presented.

RESEARCH RESULTS: Reflection undertaken in the article indicates multi-dimensionality of the analysed area. Presented models point at diversity within studied reality and the results of exemplary surveys suggest changes in some dimensions of cooperation between family and school.

CONCLUSIONS, INNOVATIONS AND RECOMMENDATIONS: It is necessary to further develop universal studies devoted to the issue in question, including family and school synergy models as well as to design and implement narrow programs at schools.

→ **KEYWORDS:** FAMILY, SCHOOL, SYNERGY, AREAS AND FORMS OF COOPERATION, MODELS OF COOPERATION

Wprowadzenie

Pytania o współdziałanie rodziny i szkoły w zakresie wychowania i wspierania rozwoju dziecka są nieustannie pytaniami aktualnymi. Wynika to przede wszystkim z faktu znaczenia rodziny i szkoły w życiu dziecka. O aktualności tych pytań decydują również zmiany edukacyjne, jakie dokonują się na skutek chociażby transformacji społeczno-kulturowych czy

ekonomicznych. Zmienia się także obraz i funkcjonowanie współczesnej rodziny i zmienia się oblicze współczesnej szkoły. Na ile zmiany te korespondują ze sobą i na ile oba, tak ważne środowiska wychowawcze są komplementarne w tworzeniu optymalnych warunków rozwoju dziecka? Jednoznaczne odpowiedzi w tym zakresie nie oddają złożonej rzeczywistości. Wszelkie jednak dążenia zmierzające zarówno do szczegółowej analizy tych zagadnień, jak i uzyskania ujęć syntetycznych znajdują swoje uzasadnienie w praktyce edukacyjnego działania. Współpraca rodziny i szkoły jest więc stałym przedmiotem poznania w pedagogice, wielu refleksji, badań i dyskusji (Opozda, 2012). Dlatego w literaturze przedmiotu odnaleźć można próby ogólnych interpretacji, jak i prezentacje szczegółowych wyników badań.

Celem niniejszego artykułu jest próba syntetycznego przedstawienia obszarów problemowych i wskazanie tematów, jakie pojawiają się na horyzoncie określenia „synergia rodziny i szkoły”. W pewnym sensie prezentowana treść jest także podsumowaniem własnej refleksji i wcześniejszych analiz prowadzonych w tym zakresie. Pytanie problemowe można sformułować następująco: jakie zagadnienia uwzględniane są w pedagogicznym namyśle nad synergią rodziny i szkoły? W artykule podjęto próbę określenia kierunków analiz (kontekstów) teoretycznych i zarysowania praktycznych odniesień w problematyce synergii rodziny i szkoły.

Poniżej zaprezentowana jest w zarysie panorama zagadnień, jak sądzę, kluczowych dla tej problematyki. Można ją przedstawić w czterech blokach tematycznych: pierwszy wiąże się z rozumieniem i atrybutami synergii rodziny i szkoły, odnosi się do ogólnych celów, zasad, obszarów i form współdziałania rodziny i szkoły. Drugi wskazuje na niektóre konteksty synergii środowisk wychowawczych. Trzeci jest zwróceniem uwagi na zróżnicowanie podejść i teoretycznych założeń w modelach współdziałania rodziny i szkoły. Czwarty stanowi pewną egzemplifikację przynajmniej części zagadnień objętych teoretyczną refleksją. Jest bowiem prezentacją wybranych wyników badań prowadzonych nad współpracą obu środowisk wychowawczych w świetle wypowiedzi rodziców i nauczycieli.

1. Rozumienie synergii rodziny i szkoły

W analizie synergii rodziny i szkoły pojawia się wiele ważnych wątków. W pierwszym jednak kroku istotne jest wstępne ustalenie, co synergia tychże podmiotów wychowania powinna oznaczać. Słownik języka polskiego podaje, że synergia to przede wszystkim współdziałanie różnych czynników (1996, s. 357), to wzajemne postępowanie, współdziałanie,

współpraca. Chodzi więc o wspólny udział, aktywność, pracę – o wzajemne dopełnianie się w wysiłku ku realizacji wspólnych celów. Nawet intuicyjnie można sformułować podstawy takich wspólnych działań. Należy do nich wzajemne poznanie swoich możliwości, umiejętności, predyspozycji, które posłużyć mogą w osiągnięciu wyznaczonych celów. Istotne jest również wzajemne poznanie poglądów, myśli, przekonań mających znaczenie w przestrzeni wspólnych działań. Synergia wymaga także podzielenia się własnym doświadczeniem i prawidłowych kontaktów interpersonalnych, a więc m.in. współbrzmienia emocjonalnego, wzajemnej akceptacji, szacunku, dobrej komunikacji i zawiązania więzi społecznych (Opozda, 2009; Lulek, 2008). W takiej atmosferze możliwe jest komplementarne współdziałanie i realizowanie różnorodnych zadań, rozwiązywanie problemów i pokonywanie trudności.

Ogólnie przyjmując, że synergia rodziny i szkoły to wspólne działania (wspólna praca – współpraca) prowadzone w celu wspierania i zdynamizowania rozwoju dziecka, osiągnięcia przez nie dojrzałości osobowej we wszystkich jego sferach rozwojowych i na każdym etapie życia.

Mając na uwadze wspólne działania jako określenie najbardziej podstawowe dla synergii w odniesieniu do rodziny i szkoły, należy zwrócić uwagę na fakt, że synergia implikuje wspólnotę:

1. celów działań,
2. obszarów działań,
3. form działań.

1. Nadrzędnym celem współdziałania (synergii rodziny i szkoły), ogólnie wskazanym, jest dobro dziecka wyrażone jego rozwojem, aktualizacją jego potencjału, urzeczywistnieniem jego zdolności. To dobro dziecka ujawniające się w osiągnięciu dojrzałej osobowości i pełni człowieczeństwa. Nietrudno zgodzić się na tak uniwersalnie sformułowany cel nadrzędny. Uszczegółowienie celów współdziałania może się jednak okazać bardziej kontrowersyjne i oznaczać różne rozumienie tego, co dla dziecka jest w danym momencie i w realizacji konkretnych działań dobre, ważne i potrzebne. Zdania rodziców i nauczycieli mogą być i bywają różne. Wynika to z przyjętych systemów wartości, które określają cele wychowania i pełnią ważne funkcje regulacyjne w zachowaniu człowieka. Wydaje się więc, że hierarchia wartości nauczycieli i rodziców jest jednym z ważniejszych moderatorów w podejmowaniu i realizacji wspólnych działań. Wartością dodaną do celu nadrzędnego synergii rodziny i szkoły jest szansa na podniesienie kompetencji wychowawczych rodziców i nauczycieli, a także wzrost efektywności działań rodziny i szkoły jako środowisk wychowawczych (Łobocki, 2007).

2. Jednym z ważnych pytań, szczególnie dla praktyki edukacyjnej, jest pytanie o obszary i formy synergii rodziny i szkoły. Obszary, które są miejscem współdziałania rodziców i nauczycieli, można przykładowo sklasyfikować według:

- rodzaju działań,
- funkcji szkoły,
- faz cykliczno-fazowego modelu rozwoju człowieka.

Uwzględniając rodzaj działań obu środowisk wychowawczych w obszarach współpracy, wskazuje się na różnorodność aktywności podejmowanej przez rodziców i nauczycieli. W jednej z propozycji syntetycznego ich ujęcia na podstawie analizy przedmiotu badań wyróżniono takie obszary jak pomoc psychologiczno-pedagogiczna, pedagogizacja rodziców, współdziałanie dydaktyczne, wychowawcze, współdziałanie w zakresie opieki oraz wolontariat (Sowińska, 2016).

Obszary synergii można uściślić, uwzględniając wiodące i nadrzędne funkcje przynależące szkole i rodzinie jako środowiskom wychowawczym. Funkcje odpowiadają nadrzędnym zadaniom szkoły i naturalnym celom przypisanym rodzinie. Należy je ująć w procesach: kształcenia, wychowania i opieki. Wówczas współdziałania będą *de facto* wpisywały się w realizację funkcji kształcącej, opiekuńczej i wychowawczej. Funkcje te powinny być pełnione integralnie, zatem i współdziałanie rodziny i szkoły powinno odznaczać się łączeniem procesu kształcenia, wychowania i opieki. Integracja tych działań powinna zachodzić niezależnie od wieku dziecka, natomiast zmianom powinna ulegać ich forma, właśnie z racji wieku dziecka.

Analizy i projektowania obszarów wspólnych działań można również dokonać z perspektywy cykliczno-fazowego modelu rozwoju człowieka (Brzezińska, 2003). Warto zauważyć, że model ten implikuje wiele ważnych zagadnień, takich jak zachodzenie zmian rozwojowych w czasie, sfery i potrzeby rozwojowe, trudności i dysharmonie rozwojowe. Na model cykliczno-fazowy składają się cztery fazy, które cyklicznie powtarzają się w kolejnych etapach rozwoju i obrazują zachodzące zmiany na wyższym poziomie stosownie do wieku metrykalnego i rozwojowego. Każdej z nich odpowiada szczególnie rodzaj działań nauczyciela, rodzica, wychowawcy – osoby towarzyszącej w rozwoju dziecka. Są to 1) progres, 2) plateau, 3) regres i 4) kryzys. W pierwszej fazie w działaniach wychowawcy dominuje stymulowanie zmian rozwojowych i dynamizowanie rozwoju dziecka, w drugiej – utrwalanie zdobytych już osiągnięć rozwojowych, dla trzeciej reprezentatywne jest udzielanie wsparcia, natomiast w czwartej przeważają działania polegające na naprowadzaniu na nowe rozwiązania i pomoc w sytuacjach trudnych, kryzysowych.

Sądzę, że diagnoza i planowanie synergii rodziny i szkoły z punktu widzenia wielości działań, funkcji szkoły czy też rozwoju dziecka może udostępnić bardziej całościowy opis zarówno w wymiarze teorii, jak i praktyki edukacyjnej.

Podjęmowane działania mogą przybierać różną i, jak pokazuje analiza literatury przedmiotu, zróżnicowaną formę (Sowińska, 2016). Wymienia się jako najczęściej stosowane m.in.: rozmowy indywidualne, spotkania trójstronne (dziecko, rodzic, nauczyciel), formy zbiorowe (wywiadówki), wspomaganie rodzin, radę rodziców, wizyty domowe, kontakty korespondencyjne (dziennik elektroniczny, dzienniczek ucznia), kontakty telefoniczne i mailowe, imprezy środowiskowe, różnego rodzaju warsztaty, prelekcje. Wydaje się jednak, że niektóre z nich nie są współdziałaniem, lecz raczej mają charakter jednostronnej komunikacji. Na przykład dziennik elektroniczny jest formą komunikowania o ocenach ucznia; podobnie, nie każda forma zbiorowa w postaci wywiadówki ma charakter współdziałania. W moim przekonaniu są to określenia podawane na wyrost i nie odzwierciedlają synergii środowisk wychowawczych.

2. Konteksty analiz nad synergią rodziny i szkoły

Refleksja nad istotą synergii rodziny i szkoły implikuje zagadnienia, które można określić jako ważny kontekst współdziałania środowisk wychowawczych i jednocześnie jako przedmiot refleksji teoretycznej i badań prowadzonych w tym zakresie. Sądzę, że warto wyeksponować trzy bloki zagadnień, na które należy zwrócić uwagę w analizie tej problematyki:

1. tożsamość działań i podmiotów,
2. rozwojowy charakter współdziałania,
3. współdziałanie a zmiana społeczna.

1. W nawiązaniu do powyższych uwag podkreślić należy, że synergia jest możliwa w ramach „wspólnoty edukacyjnej” (Dziaczkowska, 2016, s. 1348). Chociaż rodzina rozumiana jest jako naturalne środowisko wychowawcze, a szkoła jako środowisko zinstytucjonalizowane, to jednak w odniesieniu do wychowania należałoby spojrzeć na tożsamość działań i osób funkcjonujących w tych środowiskach. Synergia rodziny i szkoły oznacza tożsamość działań edukacyjnych przebiegających w obu środowiskach – tożsamość procesu wychowania, opieki i kształcenia. Jeszcze bardziej znacząca jest tożsamość osób – uczestników/podmiotów tych procesów. Zawsze chodzi o tę samą osobę funkcjonującą w różnych rolach z racji przynależności do środowiska rodzinnego i szkolnego.

Dziecko integruje rolę syna/córki w domu z rolą ucznia w szkole i przykładowo jego potrzeby, możliwości czy emocjonalność nie różnicują zasadniczo środowiska, w którym przebywa – raczej poszerzają i dopełniają. Podobnie dorośli integrują role rodzinne i zawodowe – nauczyciel jest także wychowawcą i rodzicem własnych dzieci, a rodzic pełni różne role zawodowe, m.in. o charakterze edukacyjnym. Przekonanie co do tożsamości podmiotów (osób) i działań edukacyjnych istotnie może niwelować bariery i granice utrudniające współpracę rodziny i szkoły oraz sprzyjać poczuciu wspólnoty celów.

2. Innym, równie ważnym wątkiem refleksji, badań i dobrych praktyk jest rozwojowy charakter synergii rodziny i szkoły. Chociaż oczywiste jest, że centralne miejsce zajmuje dobro dziecka i jego rozwój, to jednak aktywność, którą podejmują dorośli w ramach współdziałania rodziny i szkoły na rzecz dziecka, jest dla nich samych rozwojowa. Prawidłowe funkcjonowanie w roli rodzica i nauczyciela jest realizacją zadań rozwojowych (Havighurst, 1981; Gurba, 2004). Podejmowanie współdziałania rodziców i nauczycieli dostarcza wielu doświadczeń, cennych z punktu widzenia indywidualnego rozwoju dorosłego. Aktywność jednostki w ramach współpracy tworzy presję do właściwego komunikowania się, uzasadniania swoich racji, racjonalnego argumentowania, kultury bycia, dyskusji i harmonijnego współgrania w realizacji wspólnego celu.

3. Synergia środowisk wychowawczych zawsze dokonuje się także w jakimś kontekście socjokulturowym. Ważnym tłem współdziałania rodziny i szkoły są przemiany społeczne (Lulek i Reczek-Zymróż, 2014). Za szczególnie istotne należy uznać warunki wolnorynkowe, ekspansję kultury indywidualistycznej, pluralizm aksjologiczny i zmiany w systemie wartości moralnych. Społeczeństwo wolnorynkowe stawia nowe wymagania wobec instytucji edukacyjnych, które mają funkcjonować na wzór firm o charakterze usługowym. Kreowane są postawy konsumenckie u rodziców i uczniów, którzy korzystają z usług edukacyjnych (Śliwerski, 2004). Szkoła i nauczyciele mają dostosować się do potrzeb konsumentów, aby utrzymać się na rynku za cenę nawet utraty własnej tożsamości. Poddanie się procesom gospodarki wolnorynkowej i wymaganiom społeczeństwa wolnorynkowego podnosi oczekiwania profesjonalnego przygotowania nauczycieli do inicjowania i realizacji wspólnych działań z rodzinami uczniów.

Ekspansja kultury indywidualistycznej dodatkowo wzmacnia dążenia do realizacji własnych celów i zaspokajania „konsumpcyjnych potrzeb edukacyjnych”. Zauważyć należy, że kultura indywidualizmu kreuje zachowania i dążenia jednostkowe tak dorosłych (rodziców, nauczycieli), jak i dzieci. W skrajnej postaci wyrażają się one dbałością o interesy

osobiste, zaspokajaniem własnych potrzeb i realizacją własnych planów, przekonaniem o nienaruszalności życiowych tezy, sposobów definiowania i wartościowania świata. Wzrasta poczucie odrębności, samostanowienia i samokontroli. Inni stają się tłem dla osiągnięcia sukcesów i realizacji własnych celów. Zasadniczo osłabia to poczucie wspólnotowości i potrzebę współdziałania.

Pluralizm aksjologiczny i zmiany w systemie wartości moralnych także tworzą nowe konteksty dla synergii środowisk wychowawczych. Zmiany w mentalności aksjologicznej dotyczą wyższych preferencji dla wartości świecko-racjonalnych i postmaterialistyczno-indywidualistycznych. Różnorodność systemów wartości stawia wysokie wymagania co do możliwości zaistnienia współpracy i rodzaju relacji między środowiskiem rodzinnym i szkolnym. Jak odnaleźć się w aksjologicznej zmienności i ustalić wspólną płaszczyznę porozumienia i działań? Z pewnością wymaga to wysokiej motywacji, wzajemnego zrozumienia i taktu.

Podsumowując, konteksty analiz synergii rodziny i szkoły są bardzo bogate i złożone. Z jednej strony znaczenie mają czynniki socjokulturowe, transformacje społeczne i aksjologiczne, ustalenia prawne i regulacje związane z reformą edukacji. Z drugiej, ważne są czynniki związane z indywidualnym rozwojem, motywacją, kompetencjami interpersonalnymi i sytuacją, w jakiej znajduje się i funkcjonuje konkretna rodzina i szkoła. Na współdziałanie rodziny i szkoły należy spojrzeć wielowymiarowo jako na proces, dynamiczny zespół zjawisk dokonujących się w określonym czasie i przestrzeni oraz wielorako uwarunkowany.

3. Niektóre modele i zasady współdziałania rodziny i szkoły

W literaturze przedmiotu wśród licznych opracowań dotyczących współdziałania (współpracy) rodziny i szkoły szczególnie wyraźnie wyodrębnia się kilka założeń. Można je ująć w postaci trzech modeli, które szczególnie preferują określone zasady współpracy tych podstawowych środowisk wychowawczych. Przedstawię je tu jedynie skrótowo, ponieważ w innych miejscach były już przedmiotem poszerzonej refleksji (Opozda, 2012):

1. Zasada trójpodmiotowości w stosunkach rodziny i szkoły (Janke, 2002) jest centralna dla modelu partnerskiego współdziałania rodziców, dzieci i nauczycieli. Andrzej Janke poddaje krytyce wszelkie przejawy szkołocentryzmu, pedeutocentryzmu, andragocentryzmu i asymetrii w stosunkach rodziny ze szkołą na rzecz demokratyzacji i humanizacji relacji społecznych. Trójpodmiotowo-partnerski układ uznaje za najbardziej korzystny. Wszystko w procesach edukacyjnych powinno się odbywać

wspólnie z dzieckiem. Dziecko jest pełnoprawnym partnerem dorosłych. W takim układzie społecznym ważne jest współdecydowanie i wzajemne respektowanie praw. Zwiększa to zaangażowanie dzieci i dorosłych (głównie rodziców) oraz stwarza przestrzeń do indywidualnej aktywności.

Założenia modelu budzą jednak pewne wątpliwości i obawy. Dotyczą one minimalizowania znaczenia autorytetu i wzorów osobowych w procesie wychowania, chaosu, który może powstać na skutek wielości stanowisk i przymusu respektowania ich, oraz braku jasności granic w pozycjach i rolach społecznych (partnerstwo). Zdaniem Anny Brzezińskiej (2003, s. 228) relacje wychowawcze (dziecko – dorosły) powinny mieć charakter asymetryczny. Przemawia za tym przede wszystkim różna charakterystyka rozwojowa uczestników relacji wychowawczej oraz pełnienie przez nich różnych ról społecznych.

2. Zasada partnerstwa edukacyjnego we współpracy rodziny, szkoły i gmin uwzględnia współdziałanie społeczności w aspekcie terytorialnym, socjalnym i instytucjonalnym (Mendel, 2000). Współpraca środowisk jest korzystnym rezultatem partnerstwa, które łączy współzależność z autonomią i honorowaniem prawa do niezależności środowisk. Jest tu miejsce na aprobatę dla pełnionych ról społecznych, nauczyciele respektują rodziców jako pierwszych nauczycieli swoich uczniów, rodzice zaś widzą w nauczycielach kompetentnych doradców i przewodników w świecie. Stwarza to dobre warunki do kształtowania postawy odpowiedzialności i zaangażowania w rozwój jednostki i wspólnoty, Priorytetem jest tworzenie wspólnej przestrzeni życia, wykorzystywanie zasobów społecznych i aktywne uczestnictwo w najbliższym otoczeniu (Mendel, 2000; 2004). W modelu tym mniej miejsca zajmuje indywidualizacja kontaktów i realizacja osobistych interesów. Można rozumieć, że rola działacza społecznego jest eksponowana i uznana za najbardziej wartościową. Niemniej jednak właśnie w tym podejściu najbardziej cenione jest współdziałanie nie tylko środowiska rodzinnego i szkolnego, ale również społeczności lokalnej.

3. Model współuczestnictwa budowany jest na podstawie zasady partycypacji (Śliwerski, 2004). Wpisuje się on w wymagania gospodarki wolnorynkowej. Współuczestnictwo oznacza wzajemne otwarcie na indywidualne potrzeby, odczucia i opinie oraz respektowanie ich w układzie usługodawca – klient. To również czynne zaangażowanie się rodziców i nauczycieli w proces kształcenia i wychowania. Wzrost aktywności w relacji rodzic – nauczyciel gwarantuje lepsze efekty działań edukacyjnych oraz udzielanie wzajemnego wsparcia. Zachowana jest podmiotowość i partnerstwo w relacjach. Akcent położony jest jednak nie tyle na współdziałanie, ile raczej na współuczestnictwo, które gwarantuje realizację

indywidualnych celów. Powstaje pytanie: czy nie sprzyja to kształtowaniu postaw konsumpcyjnych i roszczeniowych oraz instrumentalizacji działań?

Wymienione modele i centralne dla nich zasady prezentują pewien kierunek w podejściu i interpretacji pedagogicznej relacji rodziny i szkoły oraz możliwości współdziałania. Chociaż synergia środowisk wychowawczych w różnym stopniu jest obecna w proponowanych podejściach i różne aspekty są eksponowane, to jednak modele te należy uznać za komplementarne względem siebie, a nie przeciwstawne. Są one bowiem dopełnieniem funkcjonowania i wzajemnego udziału rodziny i szkoły w tworzeniu warunków do rozwoju dziecka. Uzupełnieniem opisu rzeczywistości współpracy są również uwagi Aleksandra Nalaskowskiego (2009). Autor jest zdania, że współpraca rodziny i szkoły ma fasadowy charakter. Uważa, że jest to modna konieczność lub/i obligatoryjna formalność. Jego zdaniem w szkole brak jest nawet miejsca i wyznaczonego czasu na współpracę rodziców i nauczycieli. Rodzic jest potrzebny szkole wówczas, gdy może być użyteczny, a bezinteresowna pomoc jest tylko pozorem. Trudno nazwać współpracą sytuacje, w których nauczyciele nawiązują kontakt z rodzicami, gdy pojawiają się trudności w nauce lub zachowaniu ucznia. Wówczas angażowanie rodziców w sprawy szkoły świadczy o jej słabości i bezradności. W refleksji naukowej mówienie o współpracy jest jak pedagogiczna mantra. Ta krytyczna diagnoza z pewnością oddaje część rzeczywistych sytuacji, definiuje te wszystkie sytuacje szkolne, w których nie ma inwencji, umiejętności i zrozumienia dla znaczenia współdziałania środowiska rodziny i szkoły.

4. W kierunku badań i element egzemplifikacji

Odpowiedzi na pytania o synergję rodziny i szkoły, w moim przekonaniu, są realną potrzebą związaną z teorią i praktyką edukacyjną. Ich aktualizację wymuszają w znacznym stopniu naturalnie zachodzące przemiany życia współczesnego człowieka. Współdziałanie podstawowych środowisk wychowawczych musi być dostosowywane do aktualnych potrzeb ucznia i dokonujących się zmian. Zanim jednak przejdę do podsumowań i wniosków, przytoczę poniżej wybrane wyniki aktualnie przeprowadzonych badań nad współpracą rodziców i nauczycieli (Sowińska, 2016).

W badaniach podjęto próbę odpowiedzi na pytanie: jakie są obszary, rodzaje i wyzwania edukacyjne współpracy rodziców i nauczycieli? Poznawano opinię na temat istoty współpracy, jej form, obszarów, oczekiwań i perspektyw. Poszukiwano także odpowiedzi na pytanie o przygotowanie

i gotowość nauczycieli do podjęcia współpracy z rodzicami. W projekcie badawczym zastosowano metodę sondażu diagnostycznego z wykorzystaniem kwestionariusza ankiety. W badaniach wzięło udział 55 rodziców i 47 nauczycieli klas podstawowych. Analiza danych empirycznych dostarczyła interesujących informacji. Wyniki pokazały, że co piąty rodzic (19,9%) i co dziesiąty nauczyciel (10,3%) uważa, że powinni oni podejmować współdziałanie. Jednocześnie 55% rodziców uznało, że nauczyciele są aktywni w obszarze współpracy, ale nie dominujący (14% uważa, że dominują), natomiast wśród nauczycieli 32% badanych stwierdziło, że są aktywni, a 6,9%, że są dominujący. 61,9% rodziców uznaje, że są raczej zaangażowani we współpracę ze szkołą, zaś w percepcji nauczycieli tylko 27,7% rodziców angażuje się we współpracę. W charakterystyce relacji rodzic – nauczyciel w literaturze przedmiotu (Mendel, 2004) podkreśla się bierność rodzica i dominację nauczyciela. Wyniki prezentowanych badań zasygnalizowały – przynajmniej wstępnie, że spostrzeżenie przez nauczycieli pasywności rodzica jest utrwalone. Korzystny kierunek zmiany zaznacza się natomiast w spostrzeganiu nauczyciela, który jest nie tyle dominujący, ile raczej aktywny. Niepokojąca jest zaś roszczeniowość rodziców. 47% nauczycieli uważa, że rodzice są często roszczeniowi, w opinii rodziców zdanie takie podziela 25% badanych. Bierność i roszczeniowość w relacjach rodzic – nauczyciel, nawet jeśli jest zniekształceniem we wzajemnym spostrzeganiu, stanowi znaczącą blokadę w podejmowaniu wspólnych działań. Co piąty rodzic i nauczyciel uważa, że brak wzajemnego zrozumienia jest główną przeszkodą w podejmowaniu wzajemnych działań. W pytaniu kontrolnym okazało się również, że zrozumienie jest podstawowym warunkiem satysfakcjonującej współpracy (w obu grupach 30% wskazań).

Wyniki badań pokazały także, że rodzice są zainteresowani nowymi, niekonwencjonalnymi formami współpracy (zdecydowanie tak – 16% i raczej tak – 47,3%). Jednocześnie uzyskane dane wskazały, że obie strony nie zauważają niedociągnięć w dotychczasowej współpracy (rodzice – 53,6%, nauczyciele – 68%). 63,7% rodziców jest zdania, że nauczyciele są przygotowani do współpracy z rodzicami, tak samo uważa 49% nauczycieli.

Badania, których wyniki przedstawiono wybiórczo, można potraktować jako pilotażowe. Są one w pewnym stopniu egzemplifikacją problemów związanych z efektywną współpracą rodziców i nauczycieli, które dotyczą jakości interakcji, komunikacji społecznej i postaw względem siebie. Można na ich podstawie wnioskować o trudnościach w relacjach interpersonalnych, wzajemnym spostrzeganiu i słabym zrozumieniu. Należy także wnioskować o niskiej motywacji do współdziałania, przynajmniej

w obecnej formie, ale jednocześnie potrzebie podejmowania działań niekonwencjonalnych. Sugeruje to potrzebę zmiany, która powinna się dokonywać w obszarze synergii rodziny i szkoły. Badania sygnalizują konieczność dalszych eksploracji i uszczegółowienia problematyki badawczej m.in. w kierunku pogłębienia analiz relacji interpersonalnych i poszukiwań nowych form współdziałania.

W zakończeniu

Podsumowując, synergia rodziny i szkoły jest obszarem, który niejako domaga się nieustannie rzetelnej diagnozy środowiskowej. Potrzeba refleksji teoretycznej i badań w celu tworzenia modeli współdziałania, tak ważnych dla rozwoju dziecka, środowisk. Zmiany w rolach społecznych i wartościach moralnych, które są kluczowe dla procesów edukacyjnych, pociągają za sobą przekształcenia w relacjach interpersonalnych rodziców i nauczycieli, sposobach kontaktu i projektowanych działaniach. Dopasowanie modelu synergii rodziny i szkoły do zachodzących przemian powinno mieć zrównoważony charakter. Wyzwaniem jest odnaleźć się między postępem a zagrożeniem związanym ze zmianą (nie każda przecież zmiana jest progresywna, jest wartościowana dodatnio). Poszerzanie wiedzy i konstruowanie modeli synergii rodziny i szkoły jest dążeniem do poszukiwania rozwiązań ogólnych, jeśli nie uniwersalnych. Pozwala to na uzyskanie ogólnego i w miarę całościowego obrazu rzeczywistości. Umożliwia też odniesienie konkretnej sytuacji do ogólnie sformułowanych założeń. Wiedza ma służyć przecież człowiekowi w jego codziennym życiu. Z jednej strony cenne i potrzebne są całościowe ujęcia, uniwersalne założenia, cele i zasady zebrane w spójnych monografiach. Z drugiej, wymagane jest projektowanie konkretnych programów i działań dla konkretnej szkoły, która odznacza się specyfiką z racji ludzi z nią związanych (uczniów, nauczycieli, rodziców), jej środowiska lokalnego, możliwości i barier, jakie napotyka.

Bogaty kontekst teoretyczny i praktykę edukacyjnego działania może dopełniać problematyka, która stosunkowo rzadziej podejmowana jest w tym obszarze zagadnień. Oprócz analizy współpracy rodziny i szkoły, badania opinii, poglądów, przekonań, postaw samych zainteresowanych – rodziców i nauczycieli, warto podejmować badania nad innymi jeszcze zagadnieniami, które również wydają się istotne. Między innymi ważne jest prześledzenie, jak zmienia się forma, obszary, relacje w ramach współdziałania na kolejnych etapach edukacyjnych. Zwykle analizy dotyczą szkół podstawowych, a w znikomym stopniu pozostałych

etapów edukacji. Interesujące jest również rozpoznawanie sytuacyjnych i indywidualnych kontekstów współdziałania (np. konteksty rozwojowe, motywacje, hierarchie wartości). Za szczególnie ważną należy uznać problematykę profesjonalnego przygotowania nauczycieli do podjęcia współdziałania z rodzicami oraz kształcenia pedagogów i psychologów szkolnych, na których głównie powinna spoczywać odpowiedzialność za koordynację i przebieg wspólnych działań rodziny i szkoły. W tym zakresie jest wciąż wiele zaległości zarówno w zakresie wiedzy, umiejętności, jak i kompetencji

Zarysowany kontekst zagadnień związanych z teorią i praktyką współdziałania rodziny i szkoły nie pretenduje do kompletnego. Jest to raczej głos w dyskusji nad podjętą problematyką, która nie tylko wywodzi się z tradycji namysłu pedagogicznego, ale jest przede wszystkim osadzona w codzienności uczestnictwa i rozwoju dziecka zarówno w rodzinie, jak i szkole.

BIBLIOGRAFIA

- Brzezińska, A. (2003). Modele i strategie badania zmiany rozwojowej. W: J. Strelau (red.), *Psychologia. Podręcznik akademicki*. T. 1. Gdańsk: GWP, 238-256.
- Brzezińska, A. (2003). Psychologia wychowania. W: J. Strelau (red.), *Psychologia. Podręcznik akademicki*. T. 3. Gdańsk: GWP, 227-257.
- Dziaczkowska, L. (2016). Wspólnota. W: K. Chałas i A. Maj (red.), *Encyklopedia aksjologii pedagogicznej*. Radom: Polskie Wydawnictwo Encyklopedyczne, 1344-1349.
- Gurba, E. (2001). Wczesna dorosłość. W: B. Harwas-Napierała i J. Trempała (red.), *Psychologia rozwoju człowieka. Charakterystyka okresów życia człowieka*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 202-234.
- Havighurst, R.J. (1981). *Developmental tasks and education*. New York: Longmans & Greek.
- Janke, A.W. (2002). *Transformacja w stosunkach rodziny i szkoły na przełomie XX i XXI wieku. Perspektywy zmiany społecznej w edukacji*. Bydgoszcz: Wydawnictwo Akademii Bydgoskiej im. Kazimierza Wielkiego.
- Lulek, B. (2008). *Współpraca szkoły, rodziny i środowiska*. Rzeszów: Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego.
- Lulek, B. i Reczek-Zamróż, Ł. (2014). *Rodzina i szkoła w zmieniającej się przestrzeni edukacyjnej. Dylemat czasu przemian*. Rzeszów: Wydawnictwo i Drukarnia Diecezji Rzeszowskiej.
- Łobocki, M. (2007). *W trosce o wychowanie w szkole*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Mendel, M. (2000). Rodzice w szkole. Program budowania partnerstwa rodzina – szkoła – gmina. W: M. Mendel (red.), *W poszukiwaniu partnerstwa rodziny, szkoły i gminy*. Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek.

- Mendel, M. (2004). Aktywna szkoła – bierni rodzice: anomia, mit czy przemieszczenie znaczeń? W: A.W. Janke (red.), *Pedagogika rodziny na progu XXI wieku. Rozwój, przedmiot, obszary refleksji i badań*. Toruń: Wydawnictwo Edukacyjne Akapit.
- Nalaskowski, A. (2009). *Pedagogiczne złudzenia, zamyślenia, fikcje*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Opozda, D. (2009). Współpraca rodziny i szkoły – o lepszą jakość relacji rodzice – nauczyciele. *Pedagogia Christiana*, 1/23, 137-147.
- Opozda, D. (2012). Changes in the Relationship between the Family and the School. Abilities and the Boundary Conditions in People's Development. W: E. Domagała-Zyśk, D. Bis i A. Rynio (red.), *Social and Educational Support in Life-long Human Development*. Lublin: Wydawnictwo KUL, 61-81.
- Opozda, D. (2012). (Nie)codziennosc współpracy rodziny i szkoły w warunkach zmiany społecznej – w kierunku konceptualizacji przedmiotu badań. W: A. Popławska (red.), *Oblicza edukacji w zmieniającym się społeczeństwie*. Białystok: Niepaństwowa Wyższa Szkoła Pedagogiczna, 65-82.
- Sowińska, O.I. (2016). *Współpraca rodziców i szkoły. Obszary, rodzaje i wyzwania edukacyjne*. Lublin: niepublikowana praca magisterska, archiwum KPR, IP KUL.
- Słownik języka polskiego*. (1996). Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Śliwerski, B. (2004). Możliwości rozpoznawania sensu współdziałania szkoły rodziców i uczniów w społeczeństwie wolnorynkowym. W: I. Nowosad i M.J. Szymański (red.), *Nauczyciele i rodzice. W poszukiwaniu nowych znaczeń i interpretacji współpracy*. Zielona Góra: Oficyna Wydawnicza, Kraków: Wydawnictwo AP.

Copyright and License



This article is published under the terms of the Creative Commons Attribution – NoDerivs (CC BY- ND 4.0) License
<http://creativecommons.org/licenses/by-nd/4.0/>