

Maria Kocór

Partnerstwo edukacyjne w szkole

Edukacja - Technika - Informatyka nr 2(24), 266-272

2018

Artykuł został opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej bazhum.muzhp.pl, gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.



MARIA KOCÓR

Partnerstwo edukacyjne w szkole

Educational Partnership at School

Doktor, Uniwersytet Rzeszowski, Wydział Pedagogiczny, Zakład Pedagogiki Ogólnej i Metodologii Badań Edukacyjnych, Polska

Streszczenie

Podjęty temat wydaje się ważnym przypomnieniem potrzeb wynikających z demokracji w edukacji i z edukacji w demokracji z udziałem jej ważnych środowisk, jakimi wciąż są rodzina i szkoła. Z drugiej strony jest wyrazem troski i niepokoju o stan partnerstwa edukacyjnego dla rozwoju. Na tym tle autorka wskazuje od lat obecne, jak też nowe problemy edukacyjnej współpracy, które tkwią w rodzinie, w szkole, ale też poza nimi. Najbardziej niepokojące wydają się wciąż mało autonomiczne, odpowiedzialne i krytyczno-twórcze postawy szkolnych podmiotów – uczniów, nauczycieli i rodziców jako z założenia partnerów edukacyjnych. Niski poziom zaufania i odpowiedzialnego zaangażowania w realizację wspólnych celów jest przeszkodą wymagająca głównie zmian mentalnych. Powstaje zatem pytanie: Jak zmienić myślenie o edukacji jej podmiotów, aby stała się wspólną inicjatywą oraz wysiłkiem dającym satysfakcję i prowadzącym do rozwoju? Podjęte rozważania są głosem w dyskusji nad zmianą sensu i kultury partnerstwa edukacyjnego.

Słowa kluczowe: rodzina, szkoła, uczeń, edukacja, partnerstwo edukacyjne

Abstract

The subject matter seems to be important reminder of the needs resulting from democracy in education and from education in democracy with participation of its significant environments, which are still family and school. On the other hand it is an expression of concern and interest in the educational partnership for development. On this background the author point to new and emerging issues of the educational cooperation, which lie in the family, school, but also beyond them. Still, the most disturbing seems to be the autonomous, responsible and critically-creative attitudes of school subjects – students, teachers and parents as the founding educational partners. A low level of trust and responsible engagement in achieving common goals is an obstacle that requires mainly mental changes. So the question arises: How to change the thinking regarding the education of its subjects, to become a joint initiative and an effort to bring satisfaction and development? The deliberations are a voice in the discussion on changing the meaning and culture of the educational partnership.

Keywords: family, school, student, educational partnership

Wstęp

Od ponad ćwierćwiecza w wielu krajach Europy Środkowej i Wschodniej, w tym w Polsce, system edukacyjny oparty jest na zasadach autonomii i demokracji. Systemy te przeszły i nadal przechodzą reformy ukierunkowane na decentralizację decyzji edukacyjnych, pluralizm organizacyjny i uspołecznienie oświaty, rozwój autonomii, samorządności, dialogu i współpracy.

Oprócz rodziny i szkoły niezmiernie ważnym, konkurencyjnym w stosunku do nich środowiskiem wychowawczym i socjalizacyjnym dzieci i młodzieży są media elektroniczne, komputer, telefon komórkowy, a głównie internet. Wielu młodych ludzi nie wyobraża sobie życia bez nich, przekraczając granice zdrowego korzystania z możliwości tzw. wirtualu. W sieci znajdują to, czego brak im w realnym świecie – uwagę, bezwarunkową akceptację i spełnianie się pod różnym względem. Szwankuje bowiem komunikacja w rodzinie i w szkole, postępuje kryzys wartości, upada autorytet wychowawczy rodziców, nauczycieli, nasilają się sprzeczności i konflikty pokoleń. Zjawiska te są efektem szybkich zmian cywilizacyjnych, wpływu zachodniej kultury i świata mediów, eurointegracji, a także dehumanizacji życia, źle pojmowanej demokracji, wolności bez odpowiedzialności. Istotne jest więc budowanie klimatu współpracy i partnerstwa edukacyjnego w samorządnej szkole oraz rozwój kompetencji komunikacyjnych jej podmiotów, które pozwolą wzmocnić więzi, zaspokajać potrzeby i rozpoznawać problemy młodych pokoleń.

Te wprowadzające słowa przekonują, że wciąż w tym temacie jest wiele do zrobienia, bo przecież nie chodzi o wolność dla wolności, o samorządność dla samorządności ani o demokrację dla demokracji. Wszystkie te procesy mają prowadzić do rozwoju jednostek, grup i społeczeństw. Powstają więc pytania: Jakie są potrzeby w zakresie budowania partnerstwa edukacyjnego rodziny i szkoły? Jakie przeszkody napotyka ich podmioty? Czy polska rodzina jest partnerem szkoły i odwrotnie, w sensie partnerstwa dla rozwoju? Zanim jednak podejmiemy próbę dyskusji w tym temacie, warto w wielkim skrócie przypomnieć sens i założenia partnerstwa edukacyjnego dla rozwoju. Swoje rozważania autorka opiera na analizie literatury zagadnienia, jak też na własnych przekonaniach, obserwacjach i doświadczeniach.

Partnerstwo edukacyjne – sens i istota

Z pojęciem partnerstwa edukacyjnego kojarzą się takie określenia, jak: wzajemność, spójność, dialog, współdziałanie, współpraca, zaufanie, pomoc, świadomość praw i obowiązków, zaangażowanie, ale też autonomia, podmiotowość, samorządność, odpowiedzialność. Nie są to terminy tożsame. Dają jednak wiele do myślenia, ukierunkują na edukację oraz partnerstwo rodziny i szkoły dla dobra i rozwoju uczniów, ale też dla autorozwoju wychowawców profesjonalnych (nauczycieli) i nieprofesjonalnych (rodziców) oraz poczucia ich spełnienia.

Partnerstwo w szkole głównie oznacza samorządność nauczycieli, uczniów i rodziców i obejmuje współzarządzanie procesem edukacji i współgospodarzenie, czyli tworzenie warunków mu sprzyjających. Jest jeszcze jeden ważny aspekt partnerstwa i samorządności w szkole – oddziaływanie opinii publicznej (por. Radziewicz, Miros, 1988), promowanie rodziny i szkoły i ich **partnerstwa dla rozwoju**. W podjętych rozważaniach pojawia się określenie *partnerstwo dla rozwoju* i będzie im towarzyszyło niemal cały czas, bo partnerstwo, samorządność i współpraca wzajemnie się dopełniają i w działalności szkoły zawsze powinny mieć cel rozwojowy. Rozwój ten jest pojmowany w odniesieniu do uczniów, szkoły jako instytucji i organizacji uczącej się, jak też jej środowiska, a pośrednio i społeczeństwa. Oznacza więc osiąganie coraz większej świadomości, dojrzałości i autonomii myślenia i działania w szkole i poza nią. W tym rozumieniu partnerstwo to dbanie o rozwój szkoły i jej otoczenia, ich promowanie i aktywizowanie lokalnych zasobów itp. Rozwój jest rozumiany jako efekt partnerstwa uczniów, nauczycieli i rodziców. Jest nim dobra edukacja, dobro i rozwój uczniów i ku tym wartościom ma zmierzać rodzina i szkoła, ich partnerstwo, dialog, współpraca, samorządność.

Partnerstwo oznacza bowiem bycie na równi praw i obowiązków, wzajemne poszanowanie, które zobowiązuje do poznawania i rozumienia tzw. Drugiej Strony. Zdobyta wiedza o sobie, a w przypadku partnerstwa edukacyjnego, wiedza rodziny o szkole i wiedza szkoły o rodzinie pozwalają na rozwijanie merytorycznego dialogu o edukacji i jej uczestnikach, a dialog ten umożliwia uzgadnianie celów i wartości, w których realizację mają świadomie się angażować. Poczucie własności działań skłania partnerów edukacyjnych do odpowiedzialności za ich skutki, a także motywuje do merytorycznej oceny inicjowanych zmian. Skłania do dawania z siebie i pobierania od partnera tego, co wartościowe. Ma głęboki sens wartość, gdy jest ukierunkowane na rozwój.

Gdy zastanawiamy się nad sensem partnerstwa rodziny i szkoły, pojawiają się pytania: Jaka powinna szkoła być? Czy ma być instytucją na wzór firmy, która zatrudnia pracowników, dysponuje określoną ofertą i ma swoich klientów, czy raczej powinna mieć charakter instytucji społecznej, którą definiują wszystkie osoby zaangażowane w jej funkcjonowanie? Wizja szkoły o charakterze firmy usługowej oferującej określone usługi i produkt końcowy (absolwenta) – jak píše Babula – pociąga za sobą pewne niebezpieczeństwa. Rodzic (klient) może powiedzieć „płacę więc wymagam” i pozbyć się w ten sposób odpowiedzialności. Wizja ta bardzo często wiąże się z postrzeganiem nauczycieli jako wszechwiedzących, stąd rodzice nie powinni wtrącać się, bo nie znają się na rzeczy, nie mając odpowiedniego przygotowania. Niebezpieczeństwem w tej wizji jest brak współpracy rodziców i nauczycieli, zrzucanie odpowiedzialności za wychowanie dziecka na nauczycieli i szkołę. Tymczasem edukacja w szkole jest wtedy skuteczna, gdy opiera się na spójnych działaniach wszystkich uczest-

ników. Jednak w wizji szkoły jako instytucji usługowej jest to niemożliwe, ponieważ zadufanie nauczycieli (najlepiej wiedzą, jak uczyć i wychowywać) i klientyzm (roszczeniowość) rodziców powodują, że każda ze stron postrzega pojawiające się problemy wyłącznie z własnego punktu widzenia lub nie jest zainteresowana partnerstwem i współpracą, która może przynieść wszystkim dobre rozwiązania – nauczycielom, rodzicom i uczniom w szczególności. Natomiast szkoła, w której każdy jako podmiot i partner ma wpływ na jej warunki i pracę, zachęca rodziców do partnerstwa. Nic tak nie mobilizuje do działania, jak poczucie wpływu na podejmowane w szkole decyzje. Jeżeli rodzice i uczniowie będą mieli poczucie sprawstwa w szkole, to chętniej zaangażują się w partnerskie stosunki, we współpracę z nauczycielami i będą czuć się odpowiedzialni za jakość edukacji szkolnej. Dzieci bacznie obserwują rodziców i nauczycieli i często ich naśladują, jeżeli więc rodzice będą rozwijać partnerstwo i współpracę z nauczycielami, to one też będą się w nie angażować. Będą czuć się odpowiedzialne za efekty, czyli za własny rozwój i dobre samopoczucie w szkole – pisze wspomniany autor (Babula, 2016, s. 297–298). Jeżeli natomiast szkoła nie będzie otwarta na dialog i partnerstwo uczniów i rodziców, gdy nie będzie im umożliwiała autonomicznych działań oraz wpływu na to, co się w niej dzieje, nauka uczniów i praca nauczycieli będzie wciąż smutnym obowiązkiem nasyconym instrumentalizmem, krótkowzrocznością i teatralnością zachowań.

Uwarunkowania i cechy partnerstwa rodziny i szkoły

Od czego zatem zależy partnerstwo edukacyjne dla rozwoju: uczniów, nauczycieli, rodziców, szkoły jako instytucji, jej lokalnego środowiska, a pośrednio społeczeństwa? To pytanie, które nurtuje autorkę w poszukiwaniu jego uwarunkowań podmiotowych i pozapodmiotowych. Czynniki partnerstwa edukacyjnego w szkole tkwią w: szkole jako instytucji, jej uczestnikach, a więc w myśleniu i postawach uczniów, rodziców, nauczycieli i dyrektorów szkół w szczególności i poza edukacją – w prawie, w polityce, w systemie społecznym i kulturowym. Gdyby bliżej chciał się im przyjrzeć, to:

1. Czynniki podmiotowe dotyczą ludzi bezpośrednio i pośrednio związanych z edukacją, w tym przede wszystkim stylów myślenia o edukacji, szkole i swojej w niej roli, jak też postaw i zachowań, które symbolizują opór lub też ambiwalentność, postawy bierne, mało zaangażowane, krytykanckie i roszczeniowe uczniów, rodziców czy nauczycieli. Dzieje się tak, gdy przełożeni nie tworzą odpowiedniego klimatu współpracy i partnerstwa edukacyjnego, gdy sami nie zachowują się po partnersku z pracownikami w szkole itp.

2. Czynniki pozapodmiotowe tkwią w szkole jako instytucji, w szkołach od niższego do wyższego szczebla, w tym w szkole kształcącej nauczycieli, wychowawców, dyrektorów i innych pracowników czy uczestników życia szkolnego. Uwarunkowania instytucjonalne odnoszą się do organizacji pracy szkoły,

kierowania szkołą i jej zasobami noszącego miano przywództwa edukacyjnego. Jego najgłębszy sens i istotę oddaje Madalińska-Michalak (2012). Autorka, pisząc o skutecznym przywództwie edukacyjnym dyrektora szkoły, poddaje analizie: styl przywództwa, zmiany w szkole, uczenie się i rozwój oraz budowanie potencjału szkoły, uwalnianie i ukierunkowywanie potencjału przywództwa, kulturę strategicznego myślenia o szkole i jej długofalowy rozwój. Skuteczność przywództwa łączy z osiągnięciami edukacyjnymi uczniów. Z nimi też należy łączyć skuteczność partnerstwa edukacyjnego. Skuteczni przywódcy – pisze badaczka w tej dziedzinie na światową skalę – nie ograniczają sukcesu szkoły do wyników egzaminacyjnych uczniów, ale zwracają uwagę na ich rozwój osobisty i społeczny, na podnoszenie aspiracji edukacyjnych, motywowanie do autorozwoju. Działania skutecznych przywódców są wielokierunkowe (model bezpośredniego i pośredniego wpływu oraz współzależności), nastawione nie tylko na uczniów, ale na nauczycieli, na wzrost ich zaangażowania w pracę, wysoki poziom kompetencji moralnych, a pośrednio na jakość nauczania i uczenia się w szkole oraz jej aktywny udział w rozwoju społeczności lokalnej. Także sposoby dostosowania działań przywódczych do warunków szkoły, w tym do panującej w niej kultury, decydują o jakości partnerstwa edukacyjnego dla rozwoju wszystkich uczestników, rozwoju szkoły jako instytucji i rozwoju środowiska lokalnego (Madalińska-Michalak, 2012, s. 118–119).

Można na tej podstawie powiedzieć, że nie ma jednej recepty i jednego czynnika wpływającego na skuteczne partnerstwo rodziny i szkoły w edukacji uczniów. Jedynie wszystkie trzy wymiary partnerstwa edukacyjnego – osobowy, instytucjonalny i środowiskowy – razem wzięte mówią o jego głębokim rozwojowym sensie, o jego wartości, skuteczności pedagogicznej i społecznej.

W nawiązaniu do krótko przedstawionej istoty i sensu partnerstwa edukacyjnego dla rozwoju warto zastanowić się nad jego stanem w polskiej szkole, jak też w innych krajach, które od ponad ćwierćwieku budują demokrację. Każda demokratyczna szkoła oparta na wolności i samorządności wymaga dialogu, zaufania, zaangażowania i odpowiedzialności uczniów, rodziców i nauczycieli. Poszukując odpowiedzi na pytanie, czy rodzina i szkoła są dziś partnerami dla rozwoju, należałoby ustalić poziom świadomości uczniów, nauczycieli i rodziców, czym dla nich partnerstwo jest i na czym polega w edukacji, jaki jest jego sens w szkole, a na końcu, czym się przejawia u jej podmiotów?

Z drugiej strony za wskaźnik, kryterium oceny stanu partnerstwa edukacyjnego czy samorządności szkolnej dla rozwoju można obrać postawy szkolnych podmiotów wobec edukacji i swojej w niej roli. Tu jednak niepokojące są postawy wycofywania i dystansu emocjonalnego tak uczniów, jak i nauczycieli czy rodziców wobec szkoły, która jest dziś w dużej mierze nastawiona na urzędowe statystyki i wymogi (testy, egzaminy, stopnie awansu, partycypacja rodziców w kosztach) niż na rozwój osobisty oraz satysfakcję, motywację do twórczej

pracy, podejmowanie mądrych decyzji i poczucie odpowiedzialności za ich rezultaty itp. Jest bowiem wiele szkół, które tworzą klimat szczerości, zaangażowania i odpowiedzialności dla wszystkich podmiotów dzięki odpowiedniej postawie dyrektora ukierunkowanego na skuteczne przywództwo edukacyjne. Jest jednak też jest wielu dyrektorów nastawionych na suche wyniki z egzaminu i to, jakie szkoła ma miejsce w rankingu. Najtrudniejszą do pokonania barierą partnerstwa edukacyjnego w szkołach jest traktowanie go przez uczniów, rodziców, ale i nauczycieli jako posiadanie praw do roszczeniowej krytyki (krytykanctwa) drugiej strony, bez brania odpowiedzialności i traktowania ujawnionych stanów jako merytorycznej potrzeby zmian. Poza tym trudno mówić o skutecznym partnerstwie w szkole, jeśli podmiotom będzie się narzucać reformy, do których nie są przekonane, i jeśli nie mają poczucia wpływu na politykę oświaty i planowanie zmian. Jak pisze Karbowniczek (2016, s. 79): „Wielowymiarowość partnerstwa edukacyjnego oraz wielorakość typów współdziałania rodziny, szkoły i społeczności lokalnej nie mają odzwierciedlenia w codziennej praktyce edukacyjnej”.

Podsumowanie

W tak krótkim opracowaniu nie sposób opisać wszystkich cech i składowych partnerstwa dla rozwoju w polskiej szkole. Zasygnalizowanie ważności tego zagadnienia może zachęcić do bliższej analizy literatury i badań nad partnerstwem w szkole i jego determinantami. W badaniu stanu partnerstwa edukacyjnego należy zwrócić szczególną uwagę na takie jego składowe, jak: dialog, treść i zakres, wymianę doświadczeń, ustalanie celów i jasnych reguł partnerstwa; świadomość posiadanych kompetencji, współdziałanie w zakresie diagnozowania uczniów; potrzeby i oczekiwania uczniów, nauczycieli, rodziców, społeczności lokalnej; budowanie klimatu oraz tworzenie warunków do partnerstwa. Istotne jest poszukiwanie odpowiedzi na pytanie o spójność oddziaływań warunkującą kształtowanie prawidłowych postaw, zachowań i wartości uczniów; otwartość w relacjach partnerskich; równość, zaufanie i zrozumienie; systematyczność i inicjatywy współdziałania; atrakcyjność i kompetentność spotkań, nowatorskie formy kontaktów; doradztwo, wsparcie; wizję sukcesów; doskonalenie działań (Karbowniczek, 2016, s. 81).

Wartościowe w badaniu stanu partnerstwa w szkole jest wykorzystanie modeli partnerstwa Mendel (2009). W artykule ograniczono jednak rozważania do rodziny i szkoły, akcentując style myślenia, postawy, zachowania uczniów, nauczycieli i rodziców w relacjach uznanych za partnerskie. Te podmiotowe czynniki wydają się bowiem najistotniejsze w szkole.

Z uwagi na powyższe warto uświadomić sobie bariery komunikacyjne i potrzebę ich eliminowania dla budowania zaufania, szczerości, zaangażowania i odpowiedzialności za wychowanie młodych pokoleń. Różne czynniki, problemy rodziny i szkoły utrudniają skuteczne wychowanie młodych, rozwój ich po-

tencjału i wartości życiowych. Stąd warto je uświadamiać, zapobiegać im i eliminować. Poszukując odpowiedzi na pytanie, jak być powinno, a jak jest coraz częściej we współczesnych rodzinach i głównie w ogólnodostępnych szkołach, można wskazać na wciąż ważne przeszkody świadomościowe, mentalne jej podmiotów, które utrudniają demokrację i partnerstwo dla rozwoju w polskiej szkole. Warto zatem odkrywać dostrzegane błędy, zaniechania i trudne warunki funkcjonowania (materialne, społeczne, kulturowe i aksjologiczne), by szukać lepszych jakościowo stanów. Czy jest więc możliwe odbudowanie autorytetu wychowawczego w rodzinie i szkole, by towarzyszyły im szczerłość, budująca krytyka, zaangażowanie, zaufanie i odpowiedzialność? Podjęte rozważania prowadzą do wniosku, że bez uświadomienia sobie merytorycznej potrzeby zmian oraz bez poczucia własności działań, w szkole wciąż będą przeważać instrumentalizm, krytykanctwo i roszczeniowość, a przede wszystkim teatralność zachowań. Konieczne są więc inne przygotowanie szkolnych podmiotów, a w nauczycielach budowanie postawy krytyki i poczucia sprawstwa, wysokiej świadomości autonomicznej, kompetencji komunikacyjnych i moralnych.

Literatura

- Babula, S. (2012). Rodzice partnerami szkoły. Partnerstwo, czyli co? W: G. Mazurkiewicz (red.), *Jakość edukacji: różnorodne perspektywy* (s. 297–310). Kraków: Wyd. UJ.
- Karbowniczek, J. (2016). Zasada partnerstwa edukacyjnego w edukacji wczesnoszkolnej. *Edukacja Elementarna w Teorii i Praktyce*, 2 (40), 71–84.
- Madalińska-Michalak, J. (2012). *Skuteczne przywództwo w szkołach na obszarach zaniedbanych społecznie*. Łódź: Wyd. UŁ.
- Mendel, M. (2009). Nauczyciel z uczniem, rodzicami i lokalną społecznością. Koncepcje partnerstwa edukacyjnego. W: D. Klus-Stańska, M. Szczepska-Pustkowska (red.), *Pedagogika wczesnoszkolna – dyskursy, problemy, rozwiązania* (s. 185–223). Warszawa: WAiP.
- Radziewicz, J., Miros, M. (1988). *O samorządności uczniów w procesie wychowania szkolnego*. Warszawa: Nasza Księgarnia.