

Ryszard Skawiński

Współpraca szkoły i rodziny - od traktatów socjologicznych po praktyczne rady

Studia Elckie 13, 601-621

2011

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.

WSPÓLPRACA SZKOŁY I RODZINY – OD TRAKTATÓW SOCJOLOGICZNYCH PO PRAKTYCZNE RADY

Zagadnienie współpracy rodziny ze szkołą czy szkoły z rodzicami (to nie tylko przestawienie akcentów) uznawane jest za jeden z kluczowych warunków skutecznego wychowania dzieci i młodzieży. Od połowy XIX wieku, kiedy upowszechnił się w Europie obowiązek szkolny, wprowadzano do programów kształcenia nauczycieli umiejętność działania pedagogicznego w środowisku, co poprawić miało skuteczność edukacyjną szkoły. W czasach nam bliższych za jedną z podstawowych tendencji w procesie zmian oświatowych uznano uspołecznienie szkoły. To uspołecznienie szkoły rozmaicie bywa rozumiane, najczęściej zakłada poszerzenie jej autonomii wobec władz państwowych oraz zwiększenie wpływu rodziców na jej działalność. Jak to jednak zrealizować to w praktyce, jak przejść od deklaracji etycznych i przepisów prawnych do rzeczywistej współpracy? Intencją autora jest uzmysłowienie na elementarnym poziomie uwarunkowań tej tak pożądanej współpracy.

Przedwojenne spostrzeżenia, niepokoje, prognozy i rekomendacje

Ponad 80 lat temu ukazała się klasyczna praca Floriana Znanieckiego pt. *Socjologia wychowania*, dzieło należące do najwcześniejszych wśród tych, które w socjologii światowej koncentrują uwagę na procesach służących instytucjonalnej i kulturowej reprodukcji oraz rozwojowi społeczeństwa. Autor konstatuje, że na pierwszym planie w tej dziedzinie stawia się rodzinę, że rodziców uznaje się za naturalnych i głównych wychowawców dziecka, a więź biologiczną za dostateczną podstawę stosunku wychowawczego. „W rzeczywistości socjologicznej jednak sprawa wcale nie jest taka prosta”¹ – zauważa Znaniecki. O ile uprawnień wychowawcze i chęć opieki nad dzieckiem w przypadku matek

Ryszard Skawiński; dr nauk humanistycznych w zakresie pedagogiki; pracownik naukowy Wydziału Zamiejscowego w Kętrzynie Wyższej Szkoły Informatyki i Ekonomii TWP w Olsztynie; adres do korespondencji: ryszardskawinski@wp.pl

¹ F. Znaniecki, *Socjologia wychowania*, t. 1: *Wychowujące społeczeństwo*, PWN, Warszawa 1973, s. 97.

można wiązać z instynktem macierzyńskim, to w istnienie instynktu ojcowskiego trzeba powątpiewać, jako że „związek biologiczny między ojcem a dzieckiem nie jest wszak wcale oczywisty”². Odwołując się do obserwacji, Znaniecki stawia tezę (u schyłku lat 20 ubiegłego wieku), że w wielu rodzinach stosunek rodziców do dzieci „(...) w ogóle nie jest już stosunkiem wychowawczym, (...) rodzice nie stosują jakichkolwiek norm w tym zakresie, nie spełniają żadnych zobowiązań względem dzieci lub nawet ignorują ich istnienie”³. Realia sprzed blisko wieku oddaje poniższy fragment pracy Znanieckiego: „Nawet instynkt macierzyński niekiedy zawodzi; są wypadki matek, zostawiających dzieci całymi dniami bez pożywienia „na łasce Boskiej”, tj. na łasce sąsiadów, lub oddających dzieci obcym rodzinom. Coraz częstsza praca zarobkowa matek poza domem przyczynia się nieraz do częściowego zaniedbywania elementarnych obowiązków opieki fizycznej. Jeszcze znacznie liczniejsze są fakty, że ojciec zupełnie się nie interesuje fizycznym bytem dzieci, nie daje środków na ich utrzymanie, a nawet odbiera matce zdobyte przez nią środki”⁴. W konkluzji autor stwierdza, że zadania wychowawcze rodziców wcale nie są naturalnym efektem ich rodzicielstwa, ale wypływają z praw i obowiązków nadanych im przez społeczeństwo. Definiując społeczeństwo jako „kompleks różnorodnych grup społecznych zależnych od grupy najbardziej wpływowej, i często łączących się i krzyżujących z innymi społeczeństwami odmiennego typu”, Znaniecki pisze, iż „rodzice są tu wychowawcami z ramienia i pod sankcją tych grup...”, a wśród nich najsilniejszy wpływ dotychczas (tj. do XX wieku) wywierały rody bądź wielkie rodziny⁵. I dodaje: „Rodzice w tym okresie są (...) niemal funkcjonariuszami rodu lub wielkiej rodziny w sprawach wychowania”⁶. Współcześnie zarówno rody, jak i wielkie, poszerzone rodziny w zasadzie zanikły, ich miejsce zajęła mała, dwupokoleniowa rodzina nuklearna. W zatamizowanym społeczeństwie masowym mała rodzina ukryta w dżungli blokowisk za drzwiami swego mieszkania używa całkowitą niezależność od „szerszego związku genetycznego”, stając się całością samą dla siebie. Rzeczywistość za drzwiami mieszkania w bloku wymyka się kontroli, często przekształcając się w sceny

² Tamże, s. 99.

³ Tamże, s. 117.

⁴ Tamże, s. 117-118.

⁵ Tamże, s. 107.

⁶ Tamże, s. 110.

z koszmaru sennego czy filmowego horroru – nierzadko społeczeństwo dociera tam w oparciu o nakaz prokuratorski. Przed niemal wiekiem F. Znaniecki postawił pytania, które do dziś wydają się aktualne: „Czy ten proces stopniowego zanikania funkcji wychowawczej rodziców, idący w parze z osłabieniem grupy małżeńskiej w ogóle, jest na razie przynajmniej niepowstrzymany? Czy grupa małżeńska znajduje się w przededniu zupełnego upadku i, współzrędnie z tym, czy rodzice z czasem przestaną zupełnie być wychowawcami swych dzieci z ramienia społeczeństwa i tylko przygodnie i dowolnie spełniać będą czynności wychowawcze z czysto osobistych pobudek?”. Zdaniem autora tylko dwie instytucje mają taką moc, aby podporządkować sobie małą rodzinę i wymóc na rodzicach wypełnianie obowiązków wychowawczych wobec ich dzieci: to kościół i państwo; jednak w skuteczność działania obu tych instytucji autor powątpiewa z tych względów, że pierwsza z nich koncentruje się na zbawieniu jednostek i nie wypracowała dotąd skutecznych metod oddziaływań na grupy, druga zaś zawsze grzęźnie w formalnych procedurach. Z tego względu autor proponuje ideę wychowującego społeczeństwa, tworzonego przez „kompleks krzyżujących się grup”, który „harmonijnie współdziałając, podtrzyma małą rodzinę i powierzy rodzicom określone działania wychowawcze dla dobra ich wszystkich. Mała rodzina bowiem sama przez się utrzymać się nie zdoła”⁷.

Nowe realia

Według Znanieckiego każda z grup społecznych powinna stawiać rodzicom zadania wychowawcze, ale też uczyć ich, jednocześnie dozoru-jąc i wspomagając. Rodzice powinni odczuwać i presję, i wsparcie dla swej działalności. Tylko taką drogą można skutecznie uratować społeczną rangę rodziców i utrzymać małą rodzinę w jej zadaniach. W tym dziele powinny złączyć się działania wszystkich: od narodu i kościoła, przez szkołę, związki zawodowe i stowarzyszenia – po kluby sportowe. Społeczeństwo nie może sobie pozwolić na niewykorzystanie w pełni tak potężnego potencjalnie czynnika wychowawczego jak rodzice, kiedy zadania społeczne wychowania są tak wielkie i trudne.

To obszernie omówienie fragmentu pracy Floriana Znanieckiego niech posłuży za wstęp artykułu o obecnej teorii i praktyce kontaktów szkoły z rodzicami. Warto w tym miejscu zaznaczyć istotne elementy kontekstu i pracy F. Znanieckiego (1928), i obecnych realiów (wiosna

⁷ Tamże, s. 121.

2011). Wprawdzie już w końcu lat 20. minionego stulecia prawie wszystkie dzieci w Polsce wypełniały obowiązek szkolny, ale większość z nich uczęszczała do niżej zorganizowanych szkół powszechnych (podstawowych), zaś jedynie kilka procent⁸ uczyło się w gimnazjum. Zdecydowana większość ówczesnych dzieci uczęszczała do szkół wiejskich, wychowując się w zwartym, wspólnotowym środowisku; Znanięcki w swej pracy odnosi się głównie do przemysłowych środowisk wielkomiejskich, opisując zjawiska, które w Polsce wtedy istniały w zarodku. Inna była wówczas ranga i rola szkoły, inny także autorytet nauczyciela. Warto zwrócić uwagę na fakt, iż w latach 90. ubiegłego stulecia niektóre wskaźniki edukacyjne (odsetek osób zdających egzamin dojrzałości, odsetek populacji na studiach), odnoszące się do całego społeczeństwa polskiego, osiągnęły poziom charakteryzujący przedwojenne elity. To również zmienia pozycję szkoły w społeczeństwie i może wpływać na stosunki pomiędzy dwiema głównymi instytucjami wychowawczymi: szkołą i rodziną. Zmienili się dwaj kluczowi partnerzy działań wychowawczych w Polsce: Kościół katolicki i państwo.

Tezy Kościoła katolickiego

Kościół katolicki wśród rzeczy świata tego zagadnienia wychowawcze stawia na pierwszym planie. Sobór Watykański II w we Wstępie do Deklaracji o wychowaniu chrześcijańskim⁹ podkreśla „olbrzymie znaczenie wychowania w życiu człowieka” i dostrzega „wysiłki celem większego doskonalenia pracy wychowawczej”, dlatego uznaje za słuszne ogłosić „niektóre podstawowe zasady wychowania chrześcijańskiego szczególnie w szkołach, które to zasady po Soborze winny być szerzej rozwinięte przez specjalną Komisję, a następnie dostosowane przez Konferencje Biskupów do różnych warunków regionalnych”.

W punkcie 3 DWCH poruszona została rola rodziców w procesie wychowawczym; uznaje się ich, „ponieważ dali życie dzieciom”, za zobowiązanych „w najwyższym stopniu” do wychowywania swego potomstwa. Rodzice uważani są „za pierwszych i głównych wychowawców”, a rodzina „za pierwszą szkołę cnót społecznych, potrzebnych wszelkim społecznościom”. Nie może jednak rodzina być pozostawiona sama sobie – „potrzebuje pomocy całej społeczności”, a „pewne obowiązki

⁸ Po reformie Jędrzejewicza w latach 30. do 1 klasy gimnazjum (siódmy rok nauki) trafiało ok. 6% populacji).

⁹ <http://archidiecezja.lodz.pl/czytelni/sobor/dwch.html>, z dnia 4 maja 2011 r.

i prawa przysługują państwu”, organizującemu to, „czego wymaga wspólne dobro doczesne”. Między innymi państwo zobowiązane jest podjąć działania wychowawcze „w wypadku braku inicjatywy ze strony rodziców i innych społeczności, lecz z uwzględnieniem życzeń rodziców”. Także Kościół powinien dawać „swoim dzieciom takie wychowanie, dzięki któremu całe ich życie byłoby przepojone duchem Chrystusowym, równocześnie zaś udzielać swej pomocy wszystkim ludziom do zdobywania pełnej doskonałości ludzkiej osoby, do dobra również ziemskiej społeczności i w budowaniu świata bardziej ludzkiego”.

Punkt 5 DWCH poświęcony został szkole, „która mocą swego posłannictwa kształtuje z wytrwałą troskliwością władze umysłowe, rozwija zdolność wydawania prawidłowych sądów, wprowadza w dziedzictwo kultury wytworzonej przez przeszłe pokolenia, kształci zmysł wartości, przygotowuje do życia zawodowego, sprzyja dyspozycjom do wzajemnego zrozumienia się, stwarzając przyjazne współzycie wśród wychowanków różniących się charakterem i pochodzeniem, ponadto stanowi jakby pewne centrum, w którego wysiłkach i osiągnięciach powinny uczestniczyć równocześnie rodziny, nauczyciele, różnego rodzaju organizacje rozwijające życie kulturalne, obywatelskie, religijne, państwowe i cała społeczność ludzka”. Tak funkcjonująca szkoła pomaga rodzicom w wypełnianiu ich obowiązków, a realizujący to nauczyciele (i inne osoby zawodowo zaangażowane), obdarzeni „szczególnymi przymiotami umysłu i serca”, dbać powinni o „jak najstaranniejsze przygotowanie i ciągłą gotowość do odnowy i dostosowania się”.

W punkcie 6 DWCH Sobór zaznacza, że rodzice powinni mieć prawo do wyboru szkoły, zaś państwo przez właściwe rozdzielanie zasilków państwowych powinno sprzyjać tej wolności, usuwając bariery materialne wolnego wyboru. Ponadto do zadań państwa należy czuwanie nad „zdatnością nauczycieli i wysokim poziomem nauki”, troska o zdrowie wychowanków i odpowiedzialność za doskonalenie organizacji szkolnictwa – z wykluczeniem „wszelkiego monopolu szkolnego”.

W Deklaracji „Święty Sobór zachęca wiernych, aby ochotczo pomagali zarówno w wynajdywaniu odpowiednich metod wychowania i programu nauczania, jak i w kształtowaniu takich nauczycieli, którzy by mogli prawidłowo wychowywać młodzież, oraz aby popierali szczególnie przez komitety rodzicielskie całe zadanie szkoły, a zwłaszcza wychowanie moralne, które ma być w niej podawane”.

Zasady wychowania chrześcijańskiego i pozycję rodziców potwierdza kodeks prawa kanonicznego, uprawniający i zobowiązujący rodziców do dobrania takich środków i instytucji, przy pomocy których mogliby najlepiej zadbać o wychowanie swoich dzieci. Rodzice mają prawo do pomocy w wychowaniu swych dzieci tak od państwa¹⁰, jak i proboszcza¹¹.

Wśród instytucji zajmujących się wychowaniem rodzice powinni szczególnie cenić szkołę, w wypełnianiu obowiązku wychowania niosącą pomoc największą. Powinni zwłaszcza zabiegać o to, ażeby przepisy państwowe dotyczące kształcenia młodzieży zapewniały jej w szkole odpowiednie wychowanie religijne i moralne¹².

Rodzice zobowiązani są ściśle współpracować z nauczycielami, którym powierzają nauczanie swoich dzieci, a nauczyciele powinni w wypełnianiu swojego obowiązku ściśle współpracować z rodzicami, powinni ich pilnie wysłuchiwać; a także organizować i doceniać zrzeszenia lub zebrania rodziców¹³.

Państwowe uregulowania prawne

Podstawę prawną określającą sytuację rodziców w relacjach ze szkołą zawiera Konstytucja RP, gdzie znajdujemy m.in. zapisy¹⁴ potwierdzające prawa rodziców do wychowywania dzieci zgodnie ze swo-

¹⁰ **Kan. 793 § 1 i 2 KPK.**

¹¹ **Kan. 776 KPK.**

¹² **Kan. 799 KPK.**

¹³ **Kan. 796 § 1 i 2KPK.**

¹⁴ **Art. 48. 1.** Rodzice mają prawo do wychowania dzieci zgodnie z własnymi przekonaniami. Wychowanie to powinno uwzględniać stopień dojrzałości dziecka, a także wolność jego sumienia i wyznania oraz jego przekonania. 2. Ograniczenie lub pozbawienie praw rodzicielskich może nastąpić tylko w przypadkach określonych w ustawie i tylko na podstawie prawomocnego orzeczenia sądu.

Art. 53. Rodzice mają prawo do zapewnienia dzieciom wychowania i nauczania moralnego i religijnego zgodnie ze swoimi przekonaniami. Przepis art. 48 ust. 1 stosuje się odpowiednio.

Art. 70. Rodzice mają wolność wyboru dla swoich dzieci szkół innych niż publiczne. Obywatele i instytucje mają prawo zakładania szkół podstawowych, ponadpodstawowych i wyższych oraz zakładów wychowawczych. Warunki zakładania i działalności szkół niepublicznych oraz udziału władz publicznych w ich finansowaniu, a także zasady nadzoru pedagogicznego nad szkołami i zakładami wychowawczymi, określa ustawa.

imi przekonaniami, do odpowiedniego wychowania moralnego i religijnego, a także do kształcenia w szkołach innych niż publiczne.

Te dość ogólne zapisy konstytucyjne rozwija Ustawa o systemie oświaty z 7 września 1991r. (Dz. U. z 2004 r., nr 256, poz. 2572). Ustawowo regulowane są tutaj przede wszystkim powinności rodzicielskie związane z obowiązkiem szkolnym dziecka (w artykule 18)¹⁵, a także gwarancje funkcjonowania w szkole rady rodziców (art. 53 i 54) oraz udziału rodziców w radzie szkoły. W tej ostatniej rodzice zasiadają obok reprezentantów nauczycieli oraz uczniów. Możliwości i skalę działania rady szkoły ustala w pięciu punktach art. 54 omawianej ustawy: rada uchwała statut szkoły, opiniuje coroczny budżet, plan pracy, projekty innowacji oraz eksperymentów, a także inne ważne sprawy szkolne, może występować do organu nadzoru pedagogicznego z wiążącym wnioskiem o ocenę pracy szkoły, jej dyrektora lub nauczyciela, z własnej inicjatywy ocenia sytuację oraz stan szkoły, wnioskując w tych kwestiach do dyrektora, rady pedagogicznej i organu prowadzącego, zwłaszcza w zakresie zajęć pozalekcyjnych oraz nadobowiązkowych.

Kwestie rady rodziców rozstrzygają art. 53 i 54 ustawy o systemie oświaty, m.in. określają termin i tryb jej wyboru, zawartość regulaminu, a także jej kompetencje: uchwalanie programu wychowawczego i programu profilaktyki (w porozumieniu z radą pedagogiczną) oraz opiniowanie budżetu szkoły oraz programu i harmonogramu poprawy jej efektywności kształcenia i wychowania. Nie we wszystkich szkołach

¹⁵ Art. 18.1. Rodzice dziecka podlegającego obowiązkowi szkolnemu są obowiązani do:

- 1) dopełnienia czynności związanych ze zgłoszeniem dziecka do szkoły;
- 2) zapewnienia regularnego uczęszczania dziecka na zajęcia szkolne;
- 3) zapewnienia dziecku warunków umożliwiających przygotowywanie się do zajęć;
- 4) informowania, w terminie do dnia 30 września każdego roku, dyrektora szkoły podstawowej lub gimnazjum, w obwodzie których dziecko mieszka, o realizacji obowiązku szkolnego spełnianego w sposób określony w art. 16 ust. 5b.

2. Rodzice dziecka podlegającego obowiązkowi nauki, na żądanie wójta gminy (burmistrza, prezydenta miasta), na terenie której dziecko mieszka, są obowiązani informować go o formie spełniania obowiązku nauki przez dziecko i zmianach w tym zakresie.

3. Rodzice dziecka realizującego obowiązek szkolny lub obowiązek nauki poza szkołą na podstawie zezwolenia, o którym mowa w art. 16 ust. 8, są obowiązani do zapewnienia dziecku warunków nauki określonych w tym zezwoleniu.

tworzy się rady rodziców oraz nie wszędzie tworzone są programy wychowawcze i profilaktyczne. Do najważniejszych praktycznie zapisów tej ustawy w omawianej kwestii należą być może poniższe zdania: „W celu wspierania działalności statutowej szkoły lub placówki, rada rodziców może gromadzić fundusze z dobrowolnych składek rodziców oraz innych źródeł. Zasady wydatkowania funduszy rady rodziców określa regulamin, o którym mowa w art. 53 ust. 4.”

Zapisy ustawowe zostały uszczegółowione w rozporządzeniach Ministra Edukacji Narodowej, spośród których za najistotniejsze należy uznać m.in. dotyczące ramowych statutów publicznego przedszkola i publicznych szkół¹⁶ (we wszystkich statutach powinno być określone, jakie są kompetencje rady rodziców oraz w jakich formach przebiegać ma współdziałanie szkoły z rodzicami (prawnymi opiekunami) w zakresie nauczania, wychowania i profilaktyki), dotyczące warunków i sposobu oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów¹⁷, w sprawie orzekania o potrzebie kształcenia specjalnego lub indywidualnego nauczania dzieci i młodzieży oraz szczegółowych zasad kierowania do kształcenia specjalnego lub indywidualnego nauczania¹⁸, w sprawie szczegółowych zasad działania publicznych poradni psychologiczno – pedagogicznych¹⁹. Rozporządzenie Rady Ministrów określa również procedury rozpatrywania w trybie administracyjnym skarg rodziców²⁰.

¹⁶ Rozporządzenie MEN z dnia 21 maja 2001 r. w sprawie ramowych statutów publicznego przedszkola oraz publicznych szkół (Dz. U. z 2007 r., nr 35, poz. 222).

¹⁷ Rozporządzenie MEN w sprawie warunków i sposobu oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów z dnia 30 kwietnia 2007 r. (Dz. U. z 2008 r., nr 3, poz. 9).

¹⁸ Rozporządzenie MEN z dnia 12 lutego 2001 r. w sprawie orzekania o potrzebie kształcenia specjalnego lub indywidualnego nauczania dzieci i młodzieży oraz szczegółowych zasad kierowania do kształcenia specjalnego lub indywidualnego nauczania (Dz. U., nr 13, poz. 114 z późn. zm.).

¹⁹ Rozporządzenie MENiS z 11 grudnia 2002 r. w sprawie szczegółowych zasad działania publicznych poradni psychologiczno – pedagogicznych, w tym publicznych poradni specjalistycznych (Dz. U. z 2003 r., nr 5 poz. 46).

²⁰ Rozporządzenie Rady Ministrów z dnia 8 stycznia 2002 r. w sprawie organizacji, przyjmowania i rozpatrywania skarg i wniosków (Dz. U., nr 5, poz. 46).

W paradygmatach pedagogicznych

W opisie stosunków rodziny i szkoły na gruncie współczesnej pedagogiki używa się pojęć: integracji²¹ i syntonii²². Dzisiejsze nurty filozoficzne oraz doktryny społeczne kształtują „wieloaspektową i wieloparadygmatyczną płaszczyznę rozwoju myślenia pedagogicznego o kształtowaniu człowieka jako ludzkiej jednostki – jego wychowaniu i kształceniu, także samokształtowaniu i otaczaniu opieką”²³. W tym kontekście na nowo należałoby rozpatrzyć stosunki między szkołą i rodzicami, gdyż ich kształt pierwotny, polegający głównie na podkreślaniu przez szkołę obowiązków rodziców wobec ich uczących się dzieci i ewentualnym poradnictwie pedagogicznym wymaga znaczących modyfikacji. Po roku 1989 proces poprawy tych relacji można określić mianem „(demo)humanizacji”²⁴. Forsowany w latach 80. postulat uspołecznienia stosunków rodziny i szkoły, w tamtych realiach skierowany przeciwko totalitarnym zapędom państwa i będący istotnym elementem kreowania społeczeństwa obywatelskiego, w pluralistycznym, zglobalizowanym, postmodernistycznym (?) społeczeństwie nabiera nowych barw i znaczeń. Na plan pierwszy wysuwa się dezyderat zmian w teorii oraz praktyce pedagogicznej, które powinny uwzględniać szeroki kontekst społeczny (w tym zwłaszcza problemy transformacji ustrojowej), następnie jakość stosunków międzyludzkich (w powiązaniu z etyką, moralnością, sferą wartości), w końcu z odbudową autonomii wszystkich podmiotów w przestrzeni pedagogicznej – rodziców, dzieci-ucniów, nauczycieli.²⁵ Co należałoby zatem zmienić?

A. W. Janke wymienia następujące cechy stosunków rodziny i szkoły niepodlegające w PRL-u modyfikacjom:²⁶ upolitycznienie i zi-

²¹ A. W. Janke, *Teoria i praktyka związków rodziny ze szkołą*, w: S. Kawula, J. Brągiel, A. W. Janke, *Pedagogika rodziny. Obszary i panorama problematyki*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2009, s. 219 (jest fragment rozdziału VIII książki, składającego się z 8 części sygnowanych nazwiskiem jednego lub drugiego współautora).

²² Syntonia – (gr. syn=razem+ tonos=brzmienie) cecha osobowości przejawiająca się w umiejętności współżycia z otoczeniem, łatwości nawiązywania kontaktów z ludźmi (Słownik wyrazów obcych PWN, Warszawa 1978, s. 722).

²³ A. W. Janke, *Teoria i praktyka związków rodziny ze szkołą*, s. 221.

²⁴ Tamże, s. 220.

²⁵ Tamże, s. 222.

²⁶ Tamże, s. 223.

deologizowanie, szkołocentryzm, andragocentryzm, zubożałą etycność i uniformizację. Kształtowanie nowej, wspólnej drogi rodziców i szkoły wymaga nowego odczytania w pedagogice tych wartości, które należałoby uczynić drogowskazami; autor artykułu przywołuje za T. Lewowiczem ich katalog: „prawo do życia i wolności, podmiotowość i tożsamość człowieka, swobody obywatelskie, życie wolne od zagrożeń wojną, demokracja, pluralizm polityczny i światopoglądowy, tolerancja, godziwy poziom życia duchowego i materialnego, możliwość samorealizacji, rodzina, praca, edukacja, zdrowie i jego ochrona”²⁷. Na gruncie takiej aksjologii postuluje się wyznaczanie stosunkom rodziców i szkoły celów i metod ich osiągnięcia. Pojawiają się kluczowe, klasyczne pytania: Co robić? Co można robić? Na co pozwala prawo? Co nakazują przepisy, a co podpowiada zdrowy rozsądek? Jakie nawyki należałoby przełamać, a jakie ukształtować?

Stosunki szkoły i rodziców w świetle teorii oraz badań

Stosunki pomiędzy rodziną i szkołą stały się przedmiotem badań pedagogicznych już w latach 90. ubiegłego stulecia, na progu wolności po niemal półwieczu dominacji ideologii marksistowskiej, eksponującej zadania państwa w dziele kształtowania „socjalistycznego człowieka” (w warunkach polskich zwykle w konflikcie w oczekiwaniach i intencjach rodziny). W tej sytuacji za dziedzictwo tamtej polityki można uznać tak opisywaną sytuację: „Nastąpiło wyraźne osłabienie i zawężenie działań rodzin na rzecz szkół i placówek wychowania pozaszkolnego, a także wespół z nimi na rzecz całego środowiska lokalnego w zakresie zadań edukacyjnych. Zaznaczyło się to przede wszystkim w ograniczeniu kontaktów rodziców ze szkołami i placówkami pozaszkolnymi, a także zmianie ich charakteru.” Towarzyszy temu informacja, że zaledwie co czwarta rodzina podejmowała współpracę ze szkołą, a rodzice przystępowali do niej jedynie w wyniku czynionych zabiegów ze strony nauczycieli i instruktorów albo też księży²⁸. Najczęściej działania rodziców w ramach współpracy ze szkołą sprowadzano do świadczeń finansowych i materialnych, pomocy przy naprawie, remoncie, konserwacji sprzętu, udziału w spotkaniach z uczniami starszych klas w związku z preorientacją zawodową, a rzadziej do pomocy w organizacji imprez,

²⁷ Tamże, s. 223.

²⁸ M. Winiarski, *Rodzina-szkola-środowisko lokalne. Problemy edukacji środowiskowej*, IBE, Warszawa 2000, s. 94.

uroczystości szkolnych i pozaszkolnych, wycieczek, a także w ich udziale w prowadzeniu zajęć pozalekcyjnych²⁹. M. Łobocki rozróżnia formy współpracy zbiorowe (spotkania robocze, spotkania towarzyskie, spotkanie z ekspertem poświęcone trudnościom wychowawczym lub pedagogizacji rodziców) oraz indywidualne (konsultacje pedagogiczne, wizyty domowe, kontakty korespondencyjne, rozmowy telefoniczne). Główne cele tej współpracy to usprawnienie pracy szkoły w dziedzinie nauczania, organizowania czasu wolnego uczniom, pomoc w wyborze zawodu³⁰.

M. Mendel dokonuje następującej typologii form współpracy rodziców i szkoły: kontaktowanie się rodziców z nauczycielem (rozmowy, korespondencja, inne – np. telefon), współorganizacja imprez klasowych, szkolnych, świadczenie usług, praca na rzecz szkoły, klasy, wspólne rozwiązywanie problemów wychowawczych i dydaktycznych, oferowanie gotowości współpracy, akceptacja i popieranie pracy nauczyciela, praca wyrównawcza z dzieckiem pod kierunkiem nauczyciela, uzgadnianie wspólnego postępowania, współdecydowanie z nauczycielem o planach wobec dziecka, wspólne określanie zdolności dziecka, prowadzenie przez rodziców niektórych zajęć, pomoc w realizacji zamierzeń edukacyjnych nauczyciela, opieka nad dziećmi podczas wyjazdów (wyjazdów) klasy do kina, muzeum, teatru, udzielanie szkole wsparcia finansowego oraz praca w radzie klasy, radzie szkoły, Komitecie Rodzicielskim (radzie rodziców) itp.³¹

Cytowany w tej samej książce F. Kowalewski mówi o następujących sferach współpracy rodziny i szkoły: wzajemna wymiana informacji (warunek wyjściowy pomyślnej współpracy); wzajemne świadczenie usług (wspomaganie rodziny w jej poczynaniach wychowawczych – pomoc szkole w jej działalności edukacyjnej); wzajemne uzgadnianie i przestrzeganie uzgodnień w zakresie nagród i kar, indywidualizacji postępowania i wymagań, kontroli wymagań w dziedzinie zachowania, organizacji czasu wolnego, trybu życia, wyboru i udostępniania dóbr kultury. W tych sferach autor zaznacza 6 obszarów współpracy; są to: organizacja życia społeczności szkolnej (pomoc w przygotowaniu i prowadzeniu imprez szkolnych, uczestnictwo w działalności ogólnosz-

²⁹ Tamże, s. 94.

³⁰ Tamże, s. 290.

³¹ Tamże, s. 289-290.

kolnych organizacji uczniowskich); życie wewnętrzne poszczególnych klas (udział w zebraniach i imprezach klasowych, w „wywiadówkach”, w „dniach otwartych drzwi”); proces nauczania wychowującego (obecność na niektórych lekcjach, prowadzenie zajęć zgodnie ze swymi kompetencjami); samorządna działalność uczniów (opiekun-doradca); organizowanie i prowadzenie niektórych zajęć pozalekcyjnych (zespoły zainteresowań, klub uczniowski, pracownia zajęć artystycznych lub technicznych, informatyka itp.); środowiskowa praca szkoły (prowadzenie zajęć w czasie wolnym uczniów, zagospodarowanie otoczenia pod względem infrastruktury edukacyjnej)³².

Podsumowując te rozważania, M. Winiarski określił cztery główne płaszczyzny współpracy szkoły z rodziną – nauczycieli z rodzicami w następującym kształcie: wzajemna wymiana informacji, wzajemne uzgadnianie zasad, form, metod działalności edukacyjnej oraz wymagań w tym zakresie, świadczenia w zakresie pomocy podmiotowej i przedmiotowej, wspólne działanie organizacyjno-edukacyjne (w ramach poszczególnych etapów działania zorganizowanego). Na każdej z tych płaszczyzn wyliczone zostały rozmaite możliwe działania zarówno rodziców, jak szkoły. Nie sposób przedstawić je wszystkie, jako przykład można zaprezentować możliwości obu stron w sferze wymiany informacji. W tej materii szkoła może przekazywać informacje o swoich założeniach programowo-organizacyjnych szkoły i warunkach ich realizacji; zapoznawać z podstawami formalno-prawnymi szkoły, możliwościami włączenia się do realizacji zadań edukacyjnych i współzrządzenia szkołą; informować rodziców o stanie potrzeb szkoły i oczekiwanej od nich pomocy; informować rodziców o możliwościach szkoły (nauczycieli i innych pracowników) w zakresie wspomaganie rodziny w sferze opiekuńczo-wychowawczej; informować rodziców o doskonaleniu szkolnego systemu wychowawczego; zapoznawać rodziców z osiągnięciami szkoły, ich determinantami, napotykanymi trudnościami; informować rodziców o wynikach w nauce i zachowaniu uczniów (w szczególności ich dzieci)³³. Z kolei rodzina może informować o warunkach i organizacji życia w domu i najbliższym otoczeniu (materialno-bytowych, kulturalnych, społeczno-zawodowych); stanie opieki i wychowania w domu, trudnościach w tym zakresie, stosowanych formach i metodach oraz ich efektywności; poziomie i drodze rozwojowej dziec-

³² Tamże, s. 290.

³³ Tamże, s. 291.

ka-ucznia, przebytych chorobach i aktualnych schorzeniach; preferowanych przez rodziców wartościach, celach życiowych, aspiracjach edukacyjnych wobec swoich dzieci; oczekiwanej ze strony szkoły oraz innych instytucji i służb pomocy w rozwiązywaniu problemów opiekuńczo-wychowawczych; możliwościach rodziców w dziedzinie wspomagania szkoły pod względem materialnym i świadczenia usług na rzecz szkoły; gotowości uczestnictwa rodziców i innych członków rodziny ucznia w realizacji zadań programowych szkoły; własnych pomysłów usprawniających działalność szkoły; życzeniach co do form i metod działalności szkoły, np. w zakresie wzbogacania wiedzy pedagogicznej rodziców³⁴.

Autor zauważa, że zwłaszcza w środowiskach miejskich w gronie rodziców znaleźć można specjalistów z różnych dziedzin życia, często znaczące postaci świata nauki, kultury i sztuki, które mogłyby atrakcyjnie poprowadzić określone zajęcia szkolne. Jednocześnie jednak badania z lat 90. wykrywają ubogie podłoże motywacyjne stosunków rodziny i szkoły, w tym brak świadomości walorów społeczno-wychowawczych tych relacji zwłaszcza u rodziców; na planie pierwszym staje brak partnerstwa, jako że często nie respektowano tutaj zasady równorzędności ról współuczestników. Nauczyciele występowali jako osoby ważniejsze, decydujące, wyrokujące, które nie muszą liczyć się ze zdaniem i wolą drugiej strony – rodziców.

Nadrzędność nauczyciela w tej relacji przejawiała się m. in. w tym, że to on „wzywa”, „napomina”, „gani”, „wykazuje brak racji”, „przesądza”, „zapowiada”, „zwołuje zebrania”, „formuluje zadania”, „nakazuje określone postępowanie”, „karci” itd. – dość często w obliczu innych rodziców, a zdarzało się – i uczniów³⁵.

Ten brak partnerstwa ujawniał się także w tym, że rodzice pozostawali odsunięci od decydowania o sprawach naprawdę ważnych w procesie dydaktyczno-wychowawczym (jako niefachowcy), a „(...) rezerwowano im zadania o charakterze drugorzędnym, pomocniczym np. naprawa sprzętu, dekoracja pomieszczeń szkolnych, pomoc przy remontach budynków, „załatwianie” środków lokomocji”. Wyliczone zostały również inne wady kontaktów szkoły z rodziną: andragocentryczny charakter współpracy rodziców i nauczycieli (wykluczenie uczniów), zubażają-

³⁴ Tamże, s. 291-292.

³⁵ Tenże, Współpraca rodziców i nauczycieli, jej implikacje edukacyjne i determinanty, w: Pedagogika społeczna. Dokonania-aktualność-perspektywy, red. S. Kawula, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2009, s. 442.

cy przestrzeń rodzinno-szkolną, ograniczający jej walory społeczno-wychowawcze oraz daleko posunięta unifikacja tej współpracy – taki sam zestaw podejmowanych i realizowanych działań, organizowanych form kontaktów rodziców i nauczycieli, rutynowy zestaw metod działalności proszkolnej rodziców i prorodzinnej nauczycieli. Cieniem na współpracy szkoły i rodziny kładły się przejawy ahumanistyczne w relacjach rodziców i nauczycieli, jak pomijanie osoby ucznia, dziecka; stawianie na planie pierwszym instytucji szkoły i jej problemów, głównie materialnych; przedmiotowe traktowanie rodziców przez nauczycieli i często nauczycieli przez rodziców; brak dialogu; bezduszość, bezwzględność i urzędnicza surowość w relacji nauczyciel-rodzice³⁶.

Nowa wizja współpracy szkoły z rodziną.

Wśród pomysłów na poprawę współpracy rodziny ze szkołą warto wyróżnić i zarekomendować m.in. włączanie dzieci-uczniów do niektórych form działania zespolonego, w którym uczestniczyliby rodzice i nauczyciele (wycieczki, uroczystości i imprezy szkolne oraz środowiskowe, akcje opiekuńczo-wychowawcze na rzecz rodzin z kłopotami, wobec ludzi samotnych i chorych; planowanie i organizowanie spotkań z różnymi specjalistami, np. w ramach preorientacji zawodowej), znaczący udział rodziców w opracowaniu programu dydaktyczno-wychowawczego szkoły, a nawet włączenie się rodziców do bezpośredniego prowadzenia niektórych zajęć lekcyjnych i pozalekcyjnych. Ponadto rodzice powinni rzeczywiście uczestniczyć w podejmowaniu decyzji dotyczących planu lekcji i zajęć pozalekcyjnych, wyboru podręczników etc. Proponuje się również udział rodziców nie tylko w wyborze nowego dyrektora czy ocenie jego pracy, ale również w ocenie pracy nauczyciela, a nawet jego zatrudnianiu i zwalnianiu. Choć to trudne w świetle polskich przepisów gospodarczych, proponuje się też wspólne prowadzenie (także z udziałem uczniów) tzw. małego biznesu (punkt napraw sprzętu, sklepik spożywczy na wsi, gazeta środowiskowa, szkółka uprawy roślin). Ponadto rekomendowane jest wspólne ustalanie form i harmonogramu spotkań i sposobów bieżącego komunikowania się, a także opracowywanie programu edukacji pedagogicznej rodziców, spotkań ze specjalistami (psychologami, socjologami, lekarzami, ekonomistami, pracownikami socjalnymi)³⁷.

³⁶ Tamże, s. 443.

³⁷ Tamże, s. 445-446.

Ostatnio nabiera rozgłosu na gruncie amerykańskim koncepcja „szkoły przezroczystej” („The Transparent School Model”), autorstwa M. Bauchy – amerykańskiego badacza relacji rodzice-szkoła. Według niego „szkoła przezroczysta” to taka, która:

„a. nie zamyka żadnej ze sfer swojego życia i funkcjonowania przed rodzicami, wspiera rodziców w wypełnianiu ich obowiązków wobec dzieci;

b. oferuje edukację stanowiącą wyraz zrozumienia współczesnych uwarunkowań i potrzeb społecznych, opartą na wzajemności i partnerskich relacjach, organizowaną także poza murami szkoły (w środowisku), korzystającą z różnorodnych technik komunikacyjnych;

*c. otwiera się na potrzeby środowiska lokalnego, orientuje się na rozwijanie edukacji permanentnej, staje się centrum życia społeczno-kulturalnego wspólnoty lokalnej.*³⁸

Ta koncepcja „szkoły przezroczystej” nie odbiega zasadniczo od znanych w polskiej pedagogice pomysłów „szkoły jako ośrodka życia oświatowo-kulturalnego”, „szkoły całodziennej”, „szkoły środowiskowej”, „szkoły przyszłości”, „szkoły otwartej”, „szkoły wychowującej”, „szkoły osiedlowej”, „szkoły jako mikrosystemu wychowania”, „szkoły społecznej” („uspołecznionej”), „szkoły samorządnej” („usamorządowanej”)³⁹.

W tym kontekście jako modelowy przykład zaangażowania rodziców w sprawy szkoły warto przedstawić zachęty wobec formułowane przez szwedzki ruch „Szkoła Domowa” (lata 70. i 80 XX wieku):

1. „Dowiadujemy się o codzienną pracę w klasie, odwiedzanie klasy, udział w pracach dzieci i przygotowywaniu materiałów nauczania, rozmowy z dziećmi o szkole, wspólne czytanie książek i oglądanie telewizji.

2. Kontaktowanie się z nauczycielem i pozostałym personelem w szkole, gdy jest to konieczne. Uczęszczanie na prywatne konferencje i spotkania klasowe.

3. Włączanie się do przygotowań i realizacji takich zajęć, jak wycieczki w teren, obozowiska itd.

³⁸ M. Winiarski, *Rodzina, szkoła, środowisko lokalne. Problemy edukacji środowiskowej*, s. 24.0

³⁹ Tamże, s. 233.

4. *Opiekowanie się klasą, jeśli nauczyciel jest nieobecny przez jakiś czas podczas dnia.*

5. *Przejawianie inicjatyw w kontaktach ze szkołą (rodzice mogą np. przyjść w uzgodnionym czasie do klasy i opowiedzieć o swojej pracy lub o czymś, co interesuje rodziców i dzieci).*

6. *Poznanie przyjaciół swojego dziecka i ich rodziców, spotkanie się z nimi w czasie wolnym w domu lub poza domem (dzieci i dorośli wspólnie).*

7. *Włączanie się do współdziałania przy planowaniu i odbywaniu zebrań klasowych.*

8. *W czasie obecności w klasie – myślenie o tym, co można poprawić lub w jaki sposób i w czym można pomóc.*

9. *Podejmowanie się roli opiekuna dzieci i młodzieży w czasie wolnym.*

10. *Podejmowanie prób zainteresowania szkołą swoich kolegów z pracy*⁴⁰.

Współpraca szkoły z rodzicami nie jest jedynie polskim problemem. Również w Kanadzie dostrzega się ten problem, widząc jego źródła m.in. w „anemicznym” przygotowaniu uniwersyteckim nauczycieli, którzy w domu rodzinnym widzą podstawową przyczynę szkolnych trudności i kłopotów (znamienny tytuł publikacji kanadyjskiego profesora⁴¹), to zaś wiedzie do takiej ich postawy wobec rodziców, że „ci czują się w szkole tak samo upominani i karani jak ich dzieci.” Pogłębia to ich frustrację, gdyż „coraz częściej obserwuje się, że rodzice tracą w oczach dzieci swój „autorytet”, nierzadko bowiem ich rady i wskazówki odnośnie do tego, jak żyć, się nie sprawdzają. Wielu rodziców prowadzi „nawigację” rozwoju swych dzieci na oko, bardzo często nie zdając sobie sprawy z tego, w co powinni wyposażyć swe pociechy. I to właśnie przede wszystkim komplikuje prostą współpracę ze szkołą”⁴².

⁴⁰ R. Meighan, *Socjologia edukacji*, Wydawnictwo UMK, Toruń 1993, s. 57.

⁴¹ E. Royer, *Jak kameleon na szkockiej spódniczce czyli jak uczyć trudnych młodych, nie wykańczając siebie*, Fraszka Edukacyjna, Warszawa 2009, s. 20.

⁴² Tamże, s. 20-21.

Wywiadówka: opinie z forów internetowych oraz publikacji

Temat „wywiadówek” pojawia się często na internetowych forach, często w nieoczekiwanych kontekstach – przy różnych okazjach i rodzice, i nauczyciele, i uczniowie dają upust swoim frustracjom, przeważają bowiem tutaj opinie negatywne. Wywiadówka bywa zniechęcona przez nauczycieli: muszą ją przecież przygotować i odbyć – w swoim czasie „prywatnym”. Uważają, że w gruncie rzeczy tracą swój czas; drażni ich bierność rodziców podczas zebrań i brak zainteresowania nauką w sytuacji, gdy dziecko osiąga pozytywne wyniki; także niechęć rodziców do podejmowania jakichkolwiek działań społecznych, pedagogicznych. Razi nauczycieli krytyka szkoły, podważanie ich autorytetu, jawne okłamywanie w zakresie niektórych form zachowań własnych dzieci (pytanie o terminy nieobecności dzieci w szkole w celu usprawiedliwienia).

Nie lubią jej także rodzice – muszą poświęcić swój cenny czas i niekiedy przeżyć przykrość. Obawiają się zwłaszcza wiadomości o niepowodzeniach swoich dzieci., publicznej krytyki (niedelikatność w przekazywaniu informacji o trudnościach i niepowodzeniach ucznia to częsty zarzut), przypuszczają, że znowu za coś trzeba będzie płacić. Rodzicom nie odpowiada pora wywiadówek – organizowane są późnym popołudniem, gdy są zmęczeni całodniową pracą (osoby przedstawiające się jako nauczyciele komentują to niekiedy w ten sposób, że soboty i niedziele to czas prywatny, a za spotkania z rodzicami nie otrzymują takiego wynagrodzenia, jak inni pracownicy za pracę w dni wolne). Interesujące, że niektórzy rodzice źle odbierają zajęcia warsztatowe prowadzone tzw. metodami aktywnymi – takie szkolenia i warsztaty uznają za śmieszne, uważają je za bezsensowne zajmowanie czasu; w opinii rodziców wywiadówki to kolejne spotkania bez efektów, zmarnowany czas. Niekiedy jednak – może inni – rodzice piętnują brak fachowych porad odnośnie do ich dzieci w zakresie postępów w nauce i w zachowaniu; zarzucają nauczycielom, że ograniczają się do rozdania kartek ze stopniami, że nie są przygotowani, że wypowiadają się zbyt ogólnie, że podczas spotkania szukają danych w dzienniku. Pojawiają się także krytyczne uwagi odnośnie do niepunktualności i nieestetycznego wyglądu nauczycieli.

Dla wielu uczniów wywiadówka kończy się „szlabanem” (problemy uczniów w z rodzicami w kontekście kontaktów ze szkołą – w świetle wypowiedzi internetowych – to temat na odrębną artykuł).

W podsumowaniu można stwierdzić, że na zachowanie rodziców wpływa kultura „rozdrobnionej specjalizacji”: szkoła jako wyspecjalizowana instytucja wychowawcza sama powinna dawać sobie radę; nauczyciele za wychowywanie biorą pieniądze; rodzina nuklearna, uwolniona od presji społecznej, nie musi wychowywać swoich dzieci; z drugiej strony można zrozumieć bezradność rodziców: co mogą zrobić, gdy syn niewłaściwie zachowuje się na lekcji, a oni są w pracy. Ta sama sytuacja wywołuje także u nauczycieli poczucie bezradności (klasyczna uczniowska ostentacja: „A co mi zrobisz?”) i rodzi przekonanie, że problemy edukacyjne uczniów, w tym zwłaszcza problemy wychowawcze, to sprawa (wina) rodziców. Generalnie dominuje brak partnerstwa, zaangażowania, współpracy.

**Pomysły na zbliżenie rodziców do szkoły
w świetle materiałów szkoleniowych MODN w Elku⁴³:**

Materiały szkoleniowe zawierają statystykę do oceny aktywności rodziców w kontaktach ze szkołą z 2007 roku: 50% rodziców zawsze chodzi na wywiadówki, 34% czasami, 16% nigdy. Czy 60% rodziców na wywiadówce to niezły wynik? Dla niektórych szkół byłby to wynik już zadowalający, ale inne uznawałyby go za porażkę. Generalnie szkoły zabiegają o poprawę stosunków z rodzicami, a dyrekcje szkół zgłaszają potrzebę szkolenia nauczycieli w doskonalenia ich umiejętności współpracy w tym zakresie i chodzi tu o rady bardzo praktyczne. Dlatego wskazówki dotyczące prowadzenia wywiadówki bywają bardzo konkretne, np: „zaczynamy i kończymy pozytywnymi informacjami; na forum omawiać należy wyłącznie sprawy dotyczące całej klasy (10-15 minut); przedstawiać pochwały odnoszące się do całej klasy i do poszczególnych uczniów oraz informacje o sukcesach szkoły; na zebraniu ogólnym można zasygnalizować problemy; szczegółowo omawiamy je w rozmowach indywidualnych – dotyczące pojedynczych uczniów kłopoty należy omawiać wyłącznie z zainteresowanymi; na kartkach z ocenami warto umieścić także informacje o zachowaniu wśród rówieśników, o obszarach, w których należy popracować, informacje od innych nauczycieli; prośbę o indywidualny kontakt najlepiej zapisać na kartce z ocenami uczniów i innymi uwagami (będzie to wyglądało,

⁴³ W tej części artykułu wykorzystane zostały materiały przygotowane i stosowane na szkoleniach przez doradców metodycznych Mazurskiego Ośrodka Doskonalenia Nauczycieli w Elku, panie Ilonę Halec, Marzenę Konewko i Wandę Skawińską.

że inicjatywa dodatkowej rozmowy pochodzi od rodziców); dostrzegać kwestię poufności informacji uzyskanych od ucznia lub rodziców: obowiązuje absolutna dyskrecja”.

Doradza się także, by czas spotkania z rodzicami nie przekraczał 90 minut, z czego około 20-30 minut można poświęcić na tzw. pedagogizację rodziców (najlepiej, jeśli tematyka tej części wynikać będzie z potrzeb rodziców, a podstawą do niektórych tematów mogą być zjawiska zaobserwowane w klasie). Na drugą część, którą warto zapowiedzieć jako rozmowy indywidualne, proponuje się poświęcić 30-45 minut (wychowawca na karteczkach zaprasza wybranych rodziców, może zatem kontrolować tę część, wybierając nie więcej niż 3-5 osób). Generalnie zalecane jest zastępowanie zebrań ogólnych rozmowami z konkretnymi rodzicami o pojawiających się sprawach dotyczących ich dziecka.

Materiały szkoleniowe zawierają cały szereg konkretnych rad i postulatów: aby skutecznie poinformować o spotkaniu, warto zastosować zaproszenie na wywiadówkę ze zwrotką (potwierdzeniem odbioru, wzorowanym na rozwiązaniach zachodnich), ustalenie i opublikowanie całorocznego terminarza wywiadówek oraz innych spotkań z rodzicami, przyjęcie zasady, że w przypadku nieobecności na wywiadówce – wizyta rodziców nastąpi w ciągu 2 tygodni. Pojawiają się także pomysły na uatrakcyjnienie spotkań w klasie – inne ustawienie stołów (ławek), przykrycie ich obrusem, poczęstowanie rodziców kawą, herbatą, ciastem. Postuluje się także warsztatowe metody pracy z rodzicami.

Przyciągnięciu rodziców do szkoły służyć może organizowanie w szkole kursów, szkoleń, prelekcji, wykładów – we współpracy z władzami samorządowymi i organizacjami lokalnymi, wydawanie przez uczniów szkolnej gazetki dla rodziców, współzarządzanie szkołą przez rodziców, urządzenie specjalnego pomieszczenia (pokoju „rodzicielskiego”), gdzie rodzice z rady rodziców lub/i rady szkoły mogliby samorządnie „dyżurować”, powołanie klasowej rady obserwatorów (jako że rodzice są w większości pasywni, obawiają się metod aktywnych, doradza się oparcie na rodzicach aktywnych, chętnych). Pojawiają się w materiałach szkoleniowych zalecenia „techniczne”, niekiedy przypominające reguły grzeczności i dobrego wychowania, jak na przykład propozycja, by nauczyciel był w sali spotkania najwcześniej, otwierał drzwi, witał przychodzących rodziców; do tej kategorii zaliczyć można rady, by nauczyciel swoim wyglądem (strojem) wyrażał szacunek dla zebranych, nie przemawiał spod tablicy, nie sprawdzał obecności

z pomocą dziennika, zszedł z katedry, nie czytał publicznie ocen, nie podawał nazwisk przy negatywnych przykładach zachowań uczniów, nawiązywał z rodzicami kontakt wzrokowy, mówił do nich zrozumiałym językiem.

Okresowe spotkania dyrektora i wychowawców klas z rodzicami wszystkich uczniów (wywiadówki) to nie jedyna forma kontaktów, nad której doskonaleniem pracują szkoły. Doradza się sprecyzowanie w szkolnych regulaminach miejsca udzielania przez wychowawcę informacji: ma to być w klasach, pracowniach, gabinetach; nigdy na korytarzach. Postuluje się także ustalenia dyżuru wychowawcy raz w tygodniu w wyznaczonych, znanych rodzicom, godzinach. Podobnie w ustalonych dniach i godzinach przyjmowałyby w sprawach wychowawczych dyrektor, a rodzice przychodziliby z własnej inicjatywy albo na zaproszenie (wniosek) wychowawcy. Pojawia się także pomysł przyjęcia ramowego planu rozmowy nauczyciela z rodzicami (ustalenie standardu informacyjnego i kulturowego takiej rozmowy).

Poprawie relacji między wychowawcami a szkoła służyć powinno zbadanie oczekiwań rodziców poprzez ankietę i zestawienie ich z oczekiwaniami szkoły. Zapobiegałoby to nierzadkim sytuacjom podważania (czy ignorowania) przez szkołę hierarchii wartości wyznawanych przez rodziców. Nauczyciele powinni także wychodzić z pewnymi inicjatywami wychowawczymi wobec rodziców, na przykład zaproponować im jako pracę domową przeprowadzenie rozmowy z dzieckiem na zadany temat.

Nikt nie kwestionuje potrzeby współpracy pomiędzy rodzicami a szkołą, przeciwnie – nie tylko obie strony taką potrzebę widzą i eksponują, ale też najważniejsi instytucjonalni partnerzy w dziele wychowania, Kościół i państwo, w swoich dokumentach takiej współpracy wymagają. Powszechnie w opracowaniach dotyczących współdziałania szkoły z rodziną (wychowawców z rodzicami) kładzie się nacisk na rolę nauczyciela. Jego zadania można by zakreślić następująco: przyciągnąć rodziców do szkoły, przekazać rodzicom istotne informacje o ich dzieciach, pozyskane poprzez rzetelną obserwację ich poczynań w szkole (zachowania, motywacja, rozwój) oraz w drodze wiarygodnych pomiarów przyrostu ich wiedzy, udzielić rodzicom profesjonalnych wskazówek odnoszących się do ich poczynań wychowawczych, a w razie potrzeby zorganizować spotkania ze specjalistami (pedagogami, psychologami, lekarzami itp.). Rodzice powinni przynajmniej stawiać się na każ-

de zaproszenie czy wezwanie szkoły, w lepszym wariantcie przychodzić tam z własnej inicjatywy, dość systematycznie, zwłaszcza gdy zauważą w rozmowach ze swoimi dziećmi czy w ich zachowaniu jakieś symptomy niepokojących zjawisk; padają propozycje, by rodzice mogli w szkole dyżurować, dysponować odrębnym pomieszczeniem, prowadzić część zajęć. Jakiś ślad takiego postrzegania zadań widać we wzajemnej krytyce: rodzice zarzucają nauczycielom brak profesjonalizmu, nauczyciele wytykają im bierność.

W świetle przeanalizowanych dokumentów i poradników spostrzec można, że więcej uwagi należy kierować w stronę rodziców. Ponoszeniu kwalifikacji nauczycieli w obszarze ich współpracy z rodziną powinno towarzyszyć wzmacnianie ich pozycji – z jednoczesnym zwiększaniem odpowiedzialności rodziców za postępowanie ich dzieci. Wydaje się szkodliwe nadmierne eksponowanie dydaktycznych sukcesów szkoły, mierzonych wynikami egzaminów zewnętrznych i reklamowanych poprzez rozmaite rankingi. Być może zapowiadane przez rząd zmiany w prawie oświatowym i w państwowym nadzorze nad jakością edukacji przyczynią się także do poprawy sytuacji w omawianej dziedzinie.

ZUSAMMENARBEIT VON SCHULEN UND FAMILIEN: VON SOZIOLOGISCHEN TRAKTATEN NACH PRAKTISCHEN VORGABEN

Zusammenfassung

Niemand erhebt Einspruch gegen das Elternrecht bei der Erziehung ihrer Kinder. Doch wollen die Eltern ihre Kinder erziehen? Polnisches Staatsrecht zwingt die Eltern, dass sie ihre Kinder in die Schule schicken (mit einigen Ausnahmen). Die Zusammenarbeit der Eltern mit der Schule bildet den Grund für eine gute Erziehung der Kinder und Jugendlichen. Zur Zeit ist diese jedoch nicht genug. Die vorgestellten Artikel beleuchten diese Probleme. Sie werden veranschaulicht im Licht der Meinung des klassizistischen Soziologen F. Zdaniecki, im katholischen Kirchenrecht und den Anleitungen im polnischen Staatsrecht. Dieses Thema ist auch pädagogisches Versuchsobjekt und Thema für die Schulung der Lehrer.

Ks. Wojciech Guzewicz