

## Wybrane uwarunkowania współpracy nauczyciela z rodzicami

Rodzina i szkoła były, są i prawdopodobnie pozostaną podstawowymi komponentami środowiska wychowawczego dziecka, szczególnie dziecka w młodszym wieku szkolnym. Na znaczenie integralności tych dwóch środowisk wskazuje wiele badań naukowych i teorii pedagogicznych.

Idea współdziałania domu rodzinnego dziecka ze szkołą wyprawdzana jest z refleksji pedagogicznej powstałej w starożytnej Grecji i Rzymie.

Za prekursora powiązania szkoły ze środowiskiem, w szerokim tego słowa znaczeniu, uznaje się Jana Henryka Pestalozziego. W jego przekonaniu środowisko jest źródłem bodźców i wpływów warunkujących skuteczność wychowania i rezultaty pracy szkoły (S. Wołoszyn, 1997). Na przestrzeni wieków idea współdziałania rodziców w edukacji dzieci ewoluowała w kierunku zacieśnienia więzów między dwoma najważniejszymi w życiu dziecka środowiskami. Ustawa z dnia 7 września 1991 roku jest wyrazem nowego podejścia do współdziałania szkoły z rodzicami. Zostali oni upodmiotowieni – mogą stać się wraz z nauczycielami i uczniami, współgospodarzami każdej szkoły, a także założycielami i organizatorami nowego typu szkół.

Problem współpracy nauczycieli i rodziców stał się aktualnie szczególnie istotny, zwłaszcza że ten obszar pracy szkoły jest uważany za czynnik warunkujący jakość oddziaływań szkoły. To rodzic posiada taką wiedzę o dziecku, że może wspomóc nauczyciela w indywidualizacji oddziaływań, w organizacji optymalnych warunków dla

rozwoju ucznia. Upowszechnianie przez media wiedzy o potrzebie edukacji, która stała się powszechnym dobrem, o rozwoju dziecka, sprawia, że poziom świadomości wychowawczej dzisiejszych rodziców jest wyższy niż to było kilkanaście lat temu. Sytuacja taka powoduje zmiany w oczekiwaniach rodziców wobec szkoły.

Nauczyciel dzisiejszej szkoły został zobligowany do przyjęcia odpowiedzialności za wybór formuły edukacji (nauczyciel decyduje m.in. o wyborze programu kształcenia, podręczników). Określa główne zadania i sposoby ich realizacji, jest organizatorem i uczestnikiem procesu edukacyjnego. Można powiedzieć, że nauczyciel uzyskał autonomię. Racjonalne korzystanie z niej wymaga uwzględnienia współuczestnictwa dzieci i ich rodziców, środowiska lokalnego.

Na przestrzeni lat wzajemne relacje szkoły i rodziny były określane pojęciem „współpraca”. Pojęcie „współpraca” traktowane jest jako synonim pojęcia „współdziałanie”, które wyjaśnia się jako „praca wykonywana z kimś, z innymi, wspólna praca, działalność prowadzona wspólnie” [Szymkat, 1989, s. 768]. W. Okoń określa współpracę jako „współdziałanie ze sobą jednostek lub grup ludzi wykonujących swoje częściowe zadanie, aby osiągnąć wspólny cel; współdziałanie opiera się na wzajemnym zaufaniu i lojalności oraz podporządkowaniu się celowi, należycie uświadomionemu sobie przez wszystkie jednostki lub grupy” [Okoń, 1991, s. 146]. Według S. Kowalewskiego natomiast współdziałanie polega na „wzajemnym porozumiewaniu się, konkretnej pomocy w płaszczyźnie jednokierunkowych lub obopólnych doświadczeń [Kowalewski, 1976, s. 93]. M. Łobocki pod pojęciem współpracy rozumie „wspólne działanie nauczycieli i rodziców dla osiągnięcia dobra poszczególnych uczniów, klas i całej społeczności szkolnej w procesie nauczania i wychowania [Łobocki, 1985, s. 16]. Zgodnie ze stanowiskiem wielu pedagogów, naczelną wartością we współdziałaniu jest wspólny cel [Kotarbiński, 1965; Szczodrak, 1985; Klimowicz, 1981]. Warunkiem osiągnięcia takiego stanu jest stworzenie społecznego współistnienia rozumianego jako partnerstwo. Pojęcie to odnosi się do osób bezpośrednio ze sobą powiązanych w działaniu, i charakteru ich relacji. Relacja ta konstytuuje się poprzez zaistnienie

kontaktu jako niezbywalnego warunku i podstawy rozwoju podejmowanych wspólnie działań [Radziejwicz, 1979]. Obydwa czynniki – zaistnienie kontaktu oraz działania – wzajemnie się uzupełniają i warunkują partnerstwo. M. Mendel wiąże partnerstwo z różnorodnymi relacjami: zachowania określane jako „bycie z drugim”, ale również wpływania nań, kształtowania pewnych zgeneralizowanych tendencji do myślenia i działania w określony sposób, tworzenia otaczającej rzeczywistości oraz samego siebie [Mendel, 2000].

Urzeczywistnianie idei partnerstwa nauczycieli i rodziców w procesie edukacyjnym dziecka wspomagane jest respektowaniem zasad ułatwiających obu stronom nawiązanie kontaktów oraz owocną wymianę wzajemnych świadczeń w ramach zainicjowanego współdziałania. M. Łobocki sformułował pięć zasad współpracy nauczycieli i rodziców [Łobocki, 1985].

1. *Zasada pozytywnej motywacji*, głosi, że nieodzownym warunkiem skutecznego współdziałania nauczycieli i rodziców jest całkowicie dobrowolny i chętny w nim udział. Rodzice powinni być świadomi celowości wzajemnej współpracy, jak i korzyści z niej wypływających.

2. *Zasada partnerstwa* podkreśla równorzędne prawa i obowiązki nauczycieli i rodziców. Żadna ze stron nie może czuć się mniej wartościowa od drugiej. Sprzyja to tworzeniu się pewnego rodzaju wspólnoty, której członkowie mają w miarę jednakowy wpływ na podejmowane decyzje i razem ponoszą odpowiedzialność za wprowadzane ich w życie. Wyklucza to możliwość wzajemnego pouczenia się lub stawiania sobie kategorycznych żądań, a podejmowane decyzje mają charakter wspólnie wynegocjowanego kompromisu.

3. *Zasada wielostronnego przepływu informacji* zakłada konieczność uruchomienia różnych kanałów porozumienia między nauczycielami i rodzicami. W praktyce realizuje się poprzez wykorzystanie różnorodnych, zarówno indywidualnych jak i zbiorowych, form współpracy.

4. *Zasada jedności oddziaływań* wymaga, aby zastosowane metody i formy oddziaływań umożliwiły rozwój dzieci zarówno pod względem umysłowym, jak i społecznym. Jej realizacja powinna się odbywać przy

bezwzględny poszanowaniu indywidualności i godności każdego z uczestników procesu współpracy.

5. *Zasada aktywnej i systematycznej współpracy* wskazuje na potrzebę czynnego i stałego (a nie tylko z powodu niecodziennych okoliczności lub warunków życiowych dziecka) angażowania się w wykonywanie wspólnie podjętych zobowiązań i ustalonych zadań.

Możliwości stwarzania podstaw do budowania partnerstwa oraz zwiększania zakresu uczestnictwa rodziców w edukacji własnych dzieci M. Mendel upatruje w realizacji programu prorodzinnego oraz przestrzeganiu zasad uwzględniających uwarunkowania lokalne [Mendel, 2001]. Wymienia następujące zasady:

- zasada 1 – wzmacnianie poczucia więzi społecznych w obrębie społeczności wewnątrzszkolnej i społeczności lokalnej (dzielnicy, miasta, gminy). Szkoła prowadzi swą działalność dla i wewnątrz społeczności lokalnej. Działania na rzecz poczucia wspólnoty i solidarności tworzą środowisko wzajemnie wspierających się aktywnych grup i indywidualności. W takiej społeczności rodzina, mając poczucie bezpieczeństwa i wsparcia, lepiej funkcjonuje.
- zasada 2 – mobilizowanie możliwości i potencjału rodziny oraz wspieranie jej działań wychowawczych. Rodzina, aby móc pełnić swoje funkcje, zwłaszcza wychowawczą, musi dysponować takimi zasobami jak czas i energia do podejmowania wysiłku wychowawczego oraz wiedzą i umiejętnościami rodzicielskimi. Zadaniem programów wspomagających rodzinę jest pomoc w uruchamianiu tych koniecznych zasobów (wykłady dla rodziców, treningi umiejętności wychowawczych, zajęcia popołudniowe dla rodzeństwa). W organizacji różnorodnych działań należy pamiętać o niebezpieczeństwie uzależnienia rodziny od instytucji, dlatego tak ważne jest budowanie więzi nieformalnych w środowisku.
- zasada 3 – dzielenie się odpowiedzialnością za wychowanie i edukację dziecka, ścisła, bieżąca współpraca. Zasada ta dotyczy przede wszystkim zmiany tradycyjnej relacji między profesjonalistami a rodzicami w kierunku partnerstwa i współpracy – dzielenie się wiedzą i doświadczeniem.

- zasada 4 – ochrona integralności rodziny. Dotyczy ona równocześnie dwóch pryncypiów:
  - a. ochrony integralności rodziny i jej członków – wartości, przekonań, stylu życia, poziomu socjoekonomicznego, inności kulturowej i religijnej, niepełnosprawności – przed interwencją z zewnątrz;
  - b. profilaktyki zjawisk, czynników ryzyka zagrażających prawidłowemu funkcjonowaniu rodziny jako całości i jej członkom.

Negatywnym przejawem nieprzestrzegania tej zasady jest wciąż obserwowane zjawisko lekceważenia, litości lub braku szacunku, jakich doświadczają rodziny np. o niskim statusie materialnym.

- zasada 5 – wzmocnianie funkcjonowania rodziny jako całości. Realizacja tej zasady obliuguje do przyjęcia założenia, że rodzina bardziej potrzebuje wsparcia jej pozytywnych cech niż skupiania się na jej brakach czy niedoskonałościach. Wymagane jest stworzenie rodzinie warunków do zdobywania doświadczeń niezbędnych do pełnienia przez jej członków różnorodnych zadań i funkcji (grupy wsparcia dla rodziców, włączanie rodziców w zajęcia prowadzone z dziećmi, popołudniowe zajęcia dla całej rodziny, możliwości uzyskania kontaktu i wsparcia w sytuacjach trudności wychowawczych).
- zasada 6 – działania profilaktyczne patologii rodzinnych – podkreśla wartość i znaczenie działań profilaktycznych w porównaniu z działaniami interwencyjnymi.

Każdy nauczyciel, który pragnie być skuteczny we współpracy z rodzicami uczniów, tworzyć grupę osób zainteresowanych edukacją swoich dzieci, uczestniczących w życiu klasy i szkoły oprócz przestrzegania wymienionych zasad powinien także uświadomić sobie, że grupa, w tym przypadku grupa rodziców, jest specyficznym organizmem. Jakość pracy tej grupy wyznaczają jej uczestnicy, z całym posiadanym doświadczeniem, bogactwem ról, które przyjmują oraz swoistymi nieraz oczekiwaniami. Wiedza o grupie jest szczególnie przydatna nauczycielowi rozpoczynającemu pracę z rodzicami dzieci wchodzących w rolę ucznia. Nauczyciel budujący grupę rodziców szczególną wagę przywiązuje do doboru form organizacji współpracy przedstawicieli

domu i szkoły. W literaturze pedagogicznej znaleźć można propozycje różnorodnych form współdziałania, które nauczyciele mogą wykorzystywać do tworzenia własnych koncepcji współpracy, dostosowanych do siebie, do rodziców, do swoich uczniów i do warunków, w których działają. Dokonaną przez B. Pawlak [2003] prezentację opisanych w literaturze sposobów organizacji współpracy zamyka propozycja nowej klasyfikacji form współpracy, gdzie podstawowym kryterium podziału są funkcje sprawowane przez poszczególne formy kontaktu w procesie współpracy nauczyciela z rodzicami [Pawlak, 2003]. Autorka, wychodząc z założenia, że duża różnorodność form kontaktu, możliwych do wykorzystania przez obie strony, sprzyja ich podejmowaniu, a przez to budowaniu wspólnoty celów i działań, proponuje ujęcie ich w cztery grupy:

- formy służące wymianie informacji o dziecku,
- formy służące bieżącej informacji o przebiegu pracy wychowawczo-dydaktycznej,
- formy integrujące zespół klasowy,
- formy pracy na rzecz szkoły.

Ciekawą i zyskującą coraz więcej zwolenników formą wzajemnego kontaktu są warsztaty. Ta strategia postępowania daje możliwość lepszego poznania się nauczycieli i rodziców, sposobność wspólnego zdobywania nowej wiedzy i doświadczeń, szansę dostrzeżenia zaangażowania drugiej strony, co może zaowocować nawiązaniem porozumienia. Pozwala także na stosowanie aktywizujących metod pracy, ćwiczenie umiejętności interpersonalnych, zawodowych, wykorzystanie zabaw, uczenie się przez przeżywanie, uznanie pewnych reguł za nieodzowny element pracy [Doliński, 2002]. Warsztaty sprzyjają kształtowaniu głębszych, nietechnicznych umiejętności poprzez pracę sobą i używanie siebie jako narzędzia pracy. Warsztaty są krótszą formą od zajęć treningowych i przebiegają w następujących etapach:

1. zgłaszanie oczekiwań, wymiana doświadczeń, ujawnianie postaw uczestników warsztatów,
2. wprowadzenie nowej wiedzy, budowanie nowych doświadczeń i ocena, na ile one mogą wpływać na praktykę,

3. ćwiczenie nowych zachowań,
4. zbieranie informacji zwrotnych,
5. planowanie wykorzystania efektów [Grondas, 2000].

Takie ujęcie warsztatów pozwala na przygotowanie jednostki do podejmowania działań w integracji z własnymi emocjami oraz do konstruowania pewnych strategii zachowania.

Świadomość tego, że każda grupa rozwija się na dwóch płaszczyznach: w zakresie pracy nad zadaniem grupowym – grupa wykonuje postawione jej zadanie i doprowadza je do końca, i w zakresie struktury społecznej – członkowie grupy kształtują swoje relacje interpersonalne, których dynamika wywodzi się z indywidualnych potrzeb przynależności do grupy, wywierania wpływu na jej życie, pozwala na zaplanowanie odpowiednich działań sprzyjających rozwojowi grupy [Vopel, 2003].

Wiedza na temat pracy z grupą, szczególnie nowo powstałą, powinna zawierać zagadnienia wiążące się z wyznacznikami modelu rozwoju grupowego, fazami tworzenia grupy oraz kryzysami w grupie. W. K. Vopel przedstawił cztery zasady, mające charakter aksjomatów, istotne dla pracy w grupach interakcyjnych.

Aksjomat 1. Każdy jest odpowiedzialny za siebie i pozostałych uczestników – zasada ta z jednej strony podkreśla autonomię i niepowtarzalność każdego członka grupy, z drugiej zaś akcentuje współzależność wszystkich członków, przejawiającą się m.in. w aktywnym uczeniu się i wspieraniu uczenia się innych.

Aksjomat 2. Bliskość przed otwartością. Reguła ta obala mit o konieczności otwierania się i odkrywania swoich tajemnic przed grupą. Akcentuje rozwijanie poczucia bliskości i związku z grupą oraz poszczególnymi jej członkami. Wiedza na temat osób będących w grupie nie jest warunkiem niezbędnym do tworzenia atmosfery bliskości.

Aksjomat 3. Prowadzący wspiera uczestników. Reguła ta określa rolę prowadzącego jako osoby wspomagającej podczas wyrażania siebie i swoich myśli przez każdego z członków grupy.

Aksjomat 4. Interakcja przed wykonaniem. Zasada ta zakłada, że każda grupa może realizować swoje zadania tylko wtedy, gdy nie jest

obciążona zbyt dużymi napięciami oraz gdy interakcje przebiegają swobodnie i otwarcie [Vopel, 2003].

K. W. Vopel przedstawił rejestr predyspozycji osobowościowych i umiejętności, które powinien posiadać efektywny prowadzący grupę. Ujął je w postaci czterech wymiarów postępowania osób prowadzących grupę:

- emocjonalna stymulacja (jest to zachowanie prowadzącego, w którym wyraża on własne uczucia, nastawienie i poglądy oraz prowokuje i konfrontuje z nimi uczestników; przy pomocy emocjonalnej stymulacji prowadzący koncentruje uwagę grupy na swojej osobie, dla uczestników staje się źródłem inspiracji i charyzmatycznym kierującym),
- wyrażanie osobistego szacunku (przejawia się w postaci akceptacji i chronienia uczestników, w uzewnętrznianiu przyjaznych uczuć i gestów; uczestnicy spotkania postrzegają prowadzącego jako osobę otwartą, życzliwą, ciepłą, przyjaźnie nastawioną),
- proponowanie wyjaśnień (wszelkie wysiłki prowadzącego, mające na celu lepsze zrozumienie przez uczestników własnego postępowania i procesów przebiegających w grupie; efektywny prowadzący oszczędnie wykorzystuje tę funkcję, aby nie prowokować uczestników do reakcji obronnych oraz aby nie odciążyć ich od własnych możliwych i koniecznych wysiłków myślowych),
- strukturyzacja (zachowanie ukierunkowane na wyznaczenie granic, ustanowienie norm grupowych, które będą odnosiły się do stylu pracy grupy, celów grupy, kolejności różnych działań; przez uczestników prowadzący postrzegany jest jako pewnego rodzaju reżyser).

Każdy prowadzący grupę w różnym stopniu realizuje poszczególne elementy z przedstawionych wymiarów, buduje to indywidualny styl pracy z grupą i decyduje o jej skuteczności. Zdaniem K. W. Vopela warunkiem dobrej nauki uczestników grupy jest połączenie dwóch funkcji prowadzącego, mianowicie „wyrażenie osobistego szacunku oraz wykwalifikowana pomoc w zrozumieniu własnej osoby” [Vopel, 2003, s. 80].



Aby nauczyciel profesjonalnie mógł prowadzić grupę rodziców powinien posiadać:

1. ogólne wiadomości o dynamice grupowej,
2. wystarczająco dużo zrozumienia dla indywidualnej psychodynamiki,
3. specjalistyczne wiadomości związane ze specyficznymi celami danej grupy,
4. własne doświadczenia jako uczestnika stosowanych metod grupowych.

K. W. Vopel sporządził także rejestr postaw, które wspierają skuteczność pracy prowadzącego grupę. Do takich zaliczył: zaangażowanie i zainteresowanie, wrażliwość, optymizm, łagodność, sztukę i technikę, zależność od określonych okoliczności, partycypujące zachowanie się, gotowość do dopasowania się, tolerancję, znajomość własnych potrzeb, odwagę, selektywną otwartość [Vopel, 2003 s. 81-88].

Obowiązek podjęcia pracy z rodzicami spoczywa na każdym nauczycielu kształcenia zintegrowanego. Sprostanie oczekiwaniom rodziców i wymaganiom jest bez wątpienia trudnym zadaniem, ale korzyści uzyskane z dobrych kontaktów nauczyciela z rodzicami zapewne zrekomensują włożony weń trud.

Szkołę, dostrzegającą walory dydaktyczno-wychowawcze współpracy nauczycieli i rodziców, rozumianej jako dialog i działanie zmierzające do realizacji wspólnego celu, wyróżnia od innych to, że:

- tworzy własne środowisko „domowo-szkolne”, rozbudowując w nim wielorakie więzi społeczne oraz funkcje kulturalne i opiekuńcze,
- staje się pomostem łączącym dwustronnie klasy szkolne ze środowiskiem pozaszkolnym, z nurtami jego życia społeczno-kulturalnego, z rozwojem umiejętności wyboru tego, co w tych nurtach wartościowe,
- nawiązuje ścisłą współpracę z instytucjami społecznymi w środowisku, w szczególności typu kulturalnego i oświatowego,
- włącza wychowanków w sposób świadomy w krąg stosunków społecznych i kulturalnych poza szkołą [Winiarski, 2000].

Tak rozumiana szkoła jest otwarta na rodziców, nie ma przed nimi tajemnic. Informuje o swoim funkcjonowaniu, problemach, sukcesach, wskazuje jednocześnie możliwości udziału w jej życiu rodziców.

## **Bibliografia:**

- Doliński A. (2002) *Warsztaty jako strategia pracy z grupą*, [w:] I. Nowosad, H. Jerulank (red. nauk.), *Nauczyciele i rodzice. Inicjowanie procesu współpracy i doskonalenie warsztatu*, cz. II, Zielona Góra.
- Grondas M. (2000) *Kilka uwag o modelu warsztatowym w doskonaleniu zawodowym nauczycieli*, „Gestalt” nr 5.
- Klimowicz E. (1981) *Aktywność człowieka jako źródło wartości moralnych*, [w:] Z. Czarnecki, B. Dziemidowski (red.), *Homo Agens*, Lublin.
- Kotarbiński T. (1965) *Traktat o dobrej robocie*, Wrocław.
- Kowalewski S. (1976) *Socjologia wychowania w zarysie*, Warszawa.
- Łobocki M. (1985) *Poradnik wychowawcy klasy*, Warszawa.
- Łobocki M. (1985) *Współdziałanie nauczycieli i rodziców w procesie wychowania*, Warszawa.
- Mendel M. (2000) *Partnerstwo rodziny, szkoły i gminy*. Toruń.
- Mendel M. (2001) *Edukacja społeczna. Partnerstwo rodziny, szkoły, gminy w perspektywie amerykańskiej*. Toruń.
- Okoń W. (1991) *Słownik pedagogiczny*, Warszawa.
- Pawlak B. (2003) *Jak współpracować z rodzicami uczniów klas początkowych*, Kraków.
- Radziejewicz J., (1979) *Partnerstwo wychowawcze. Pozory i rzeczywistość*, „Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze”, nr 3.
- Szczodrak M. (1985) *Myslenie i działanie pedagogiczne rodziców*, Kielce.
- Szymczak M. (red.) (1989) *Słownik języka polskiego*, Warszawa.
- Vopel W. K. (2003) *Poradnik dla prowadzących grupy*, Kielce.
- Winiarski M. (2000) *Rodzina – szkoła – środowisko lokalne. Problemy edukacji środowiskowej*, Warszawa.
- Wołoszyn S. (red.) (1997) *Źródła do dziejów wychowania*, Kielce.