

Barbara Dudel

PARTNERZY EDUKACYJNEJ INTERAKCJI A WIZJA ZASPOKAJANIA POTRZEB UCZNIÓW KLAS MŁODSZYCH

Nowe ujęcie funkcji szkoły w znacznym stopniu zwraca uwagę na przeniesienie akcentów z tzw. przedmiotowej strony edukacji na stronę podmiotową, na uczestników procesów edukacyjnych i rozwój ich indywidualności. Postuluje się, by proces edukacyjny dostosowany był do właściwości rozwojowych i indywidualnych dziecka, do jego potrzeb i zainteresowań, a nie tylko do tego, co według społeczeństwa dorosłych dziecko wiedzieć powinno¹. Ważę i znaczenie problemu zaspokajania potrzeb dzieci dostrzegają zarówno psychologowie² jak i pedagodzy³. Władze oświatowe, doceniając znaczenie respektowania, zaspokajania i kształtowania potrzeb dzieci w procesie edukacyjnym, uwzględniły to ważne zagadnienie w zadaniach stawianych przed szkołą podstawową, a zawartych w *Podstawie programowej kształcenia ogólnego dla sześciolatniej szkoły podstawowej*⁴. Także wielu autorów programów kształcenia zin-

¹ M. Cackowska, *Integracja edukacji wczesnoszkolnej*, [w:] *Kształcenie wczesnoszkolne na przełomie tysiącleci*, W. Puślecki (red.), Oficyna Wydawnicza „Adam”, Warszawa, 2000.

² A. Masłow, *W stronę psychologii istnienia*, IW PAX, Warszawa, 1986; A. Masłow, *Motywacja i osobowość*, IW PAX, Warszawa, 1990; K. Obuchowski, *Przez galaktykę potrzeb. Psychologia dążeń ludzkich*, Zysk i S-ka Wydawnictwo s.c., Poznań 1995.

³ Cz. Banach, *Priorytety w badaniach pedagogicznych w okresie zmiany społecznej i edukacyjnej*, [w:] *Możliwości rozwijania i wykorzystywania teoretycznej wiedzy pedagogicznej*, S. Palka (red.), *Zeszyty Naukowe Uniwersytetu Jagiellońskiego MCLXI, Prace Pedagogiczne, Zeszyt 22*, Kraków 1995.

⁴ Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej w sprawie podstawy programowej kształcenia ogólnego z dnia 15 lutego 1999 r. [w:] *Dziennik Ustaw Rzeczypospolitej Polskiej nr 14 z dnia 23.02.1999 r.*

tegrowanego⁵ w swojej propozycji koncepcji kształcenia nawiązało do tego zadania między innymi poprzez scalanie treści należących do różnych przedmiotów wokół dziecka i jego potrzeb. Wybór i realizacja przez nauczycieli programów, które w swojej idei kształcenia akcentują potrzeby dzieci i możliwości zaspokajania tych potrzeb pozwala przypuszczać, że uczniowie klas młodszych szkoły podstawowej mają stworzone optymalne warunki do realizacji swojej podmiotowości. Konsekwencją przyjęcia tego założenia, jest uznanie, że dobro dziecka stanowi źródło kreowania pozytywnych relacji między nauczycielami i rodzicami.

Przegląd prac teoretycznych i empirycznych⁶ na temat współpracy szkoły z rodzicami uczniów skłania do wniosku, że o powodzeniach szkolnych i dobrym samopoczuciu ucznia w szkole w znacznej mierze decyduje stan kontaktów nauczycieli i rodziców. Pojęcie współpracy W. Okoń⁷ wyjaśnia jako „współdziałanie ze sobą jednostek lub grup ludzi wykonujących swoje cząstkowe 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”. Przykładem wspólnego celu nauczycieli i rodziców są, między innymi, potrzeby dzieci i możliwości ich zaspokojenia.

Przesłanką poszukiwań badawczych było przekonanie, poparte studiami teoretycznymi i empirycznymi, iż zbliżony obraz szkoły przyszłości, oczekiwań posiadanych przez nauczycieli i rodziców może być przyczynkiem do ustalenia celów współpracy.

Szukając odpowiedzi na pytanie, jaka jest wizja nauczycieli i rodziców odnosząca się do zaspokajania potrzeb uczniów klas młodszych w procesie edukacyjnym, przeprowadzono badania, w których uczestniczyło 342 nauczycieli klas młodszych oraz 404 rodziców uczniów klas I-III. Wykorzystując metodę sondażu diagnostycznego określono wyobrażenie rodzi-

⁵ H. Matejuk, A. Kaczanowska, G. Wnuk, L. Czarnecka, *Mój świat. Program kształcenia zintegrowanego w szkole podstawowej*, PWN, Warszawa 1999; T. Oleksak, *Autorski program nauczania dla klas I-III. Edukacja Smyka*, OWP „Adam”, Warszawa 1999.

⁶ E. Jundziłł, *Potrzeby psychiczne dzieci i młodzieży. Diagnoza-zaspokojenie*, Wyd. Uniwersytetu Gdańskiego, Gdańsk 1998; I. Kowarsch, *Potrzeby edukacyjne dzieci w młodszym wieku szkolnym*, „Życie Szkoły” nr 7 1996; J. Kuźma, *Nauczyciele przyszłej szkoły*, Wydawnictwo Naukowe Akademii Pedagogicznej, Kraków 2000; W. Żłobicki, *Rodzice i nauczyciele w edukacji wczesnoszkolnej*, OW „Impuls”, Kraków, 2000; B. Śliwerski, *Klinika szkolnej demokracji*, OW „Impuls”, Kraków 1996.

⁷ W. Okoń, *Słownik pedagogiczny*, PWN, Warszawa 1981, s. 146.

Tabela 1. Zadania szkoły w opinii nauczycieli i rodziców według średnich rang

Zadania szkoły	Nauczyciele Średnia rang	Rodzice Średnia rang	Poziom P
1. Wyposażenie uczniów w wiedzę o sobie i o otaczającej rzeczywistości	3,275	3,475	0,072
2. Kształtowanie umiejętności wypowiadania się, czytania, pisanie i liczenia	2,193	1,616	0,000
3. Rozwijanie wrażliwości moralnej, estetycznej, wzmacnianie poczucia tożsamości	3,439	3,431	0,778
4. Wzbudzanie motywacji, wiary w siebie, samodzielności i obowiązkowości	2,924	2,998	0,453
5. Kształtowanie i rozwijanie potrzeb uczniów oraz wspomaganie ich rozwoju fizycznego i psychicznego	3,901	4,077	0,199
6. Stwarzanie warunków do rozwoju ekspresji, wyobraźni, zdolności twórczych	5,269	5,406	0,209

ców i nauczycieli dotyczące zaspokajania potrzeb uczniów, a składające się z trzech elementów: antycypowane zadania szkoły wobec ucznia, oczekiwane przez nauczycieli sposoby pomocy ze strony rodziców i przewidywane przez rodziców działania wspomagające nauczycieli oraz utworzone przez badanych hierarchie potrzeb, których zaspokojenia, zdaniem respondentów oczekują dzieci.

Poglądy badanych nauczycieli i rodziców na temat zadań szkoły wobec ucznia zostały ustalone na podstawie utworzonej przez respondentów hierarchii zadań. Zadanie uznane przez badane osoby za najważniejsze uzyskiwało rangę 1, natomiast najmniej ważne, rangę 6. Zestawienie wyników uzyskanych przez dwie wyróżnione grupy przedstawia tabela 1.

Analiza danych zawartych w tabeli wskazuje, iż kolejność zadań ustalona przez nauczycieli i rodziców jest podobna mimo że średnia rang obliczona dla każdego zadania jest różna. Zarówno nauczyciele jak i rodzice uważają, że najważniejszym zadaniem szkoły jest wyposażenie dziecka w umiejętności wypowiadania się, czytania, pisanie i liczenia. Na drugim miejscu w utworzonych hierarchiach zadań szkoły znalazł się problem dotyczący wzbudzania motywacji, wiary w siebie, samodzielności i obowiązkowości (średnia rang 2,924 i 2,998).

Tabela 2. Oczekiwane przez nauczycieli a planowane przez rodziców działania wspierające nauczyciela w zaspokajaniu potrzeb uczniów

Kategorie działań	Nauczyciele (N=342)		Rodzice (N=404)	
	L	%	L	%
1. Systematyczna wymiana informacji	240	70,18	372	92,08
2. Współudział rodziców w organizacji życia klasy	160	47,78	54	13,37
3. Pomoc finansowa rodziców	74	21,64	26	6,44
4. Udział rodziców w procesie edukacyjnym	86	25,15	32	7,92
5. Indywidualna pomoc dziecku w nauce	132	38,66	0	0,00

Zadanie dotyczące kształtowania i rozwijania potrzeb uczniów oraz wspomagania ich rozwoju fizycznego i psychicznego zostało usytuowane na przedostatnim miejscu w hierarchii. Badani nauczyciele i rodzice nie przypisują także większej wagi do udziału szkoły w rozwijaniu ekspresji, wyobraźni i zdolności twórczych uczniów. Różnice między nauczycielami i rodzicami w preferencjach zadań szkoły wykazują istotność statystyczną (określoną testem U Manna-Whitneya) w przypadku jednego zadania, dotyczącego kształtowania umiejętności wypowiadania się, czytania, pisanie i liczenia.

Na podstawie przedstawionych informacji można pokusić się o stwierdzenie, iż nauczyciele i rodzice postrzegają szkołę jako instytucję, która ma przede wszystkim realizować cele dydaktyczne, a dopiero później zadbować o rozwój dziecka poprzez zaspokojenie jego potrzeb oraz rozwijanie predyspozycji.

Oczekiwane przez nauczycieli sposoby pomocy ze strony rodziców oraz przewidywane działania rodziców zostały ujęte w pięć kategorii, utworzonych na podstawie wypowiedzi respondentów. Oto tabelaryczne przedstawienie danych.

Analiza danych zawartych w tabeli wskazuje, że rodzice i nauczyciele w swoich propozycjach nie wychodzą poza tradycyjne, powszechnie znane i stosowane sposoby współpracy. Systematyczną wymianę informacji traktują jako najbardziej pożądaną formę współpracy. Nauczyciele chcieliby posiadać wiedzę zarówno o stanie zdrowia dzieci, ich sytuacji rodzinnej i materialnej, jak i o zainteresowaniach, sposobach spędzania

wolnego czasu, uzdolnieniach i potrzebach. Zainteresowani są także informacjami o stosunku dziecka do szkoły, rówieśników, nauczycieli oraz o jego zachowaniu się poza szkołą.

Rodzice proponują znacznie węższy wachlarz zagadnień do wspólnej rozmowy z nauczycielem. Ich uwaga skupia się przede wszystkim na sytuacji dziecka w szkole, jego wynikach w nauce. W niewielkim stopniu rodzice objawiają chęć rozmawiania na temat domowych problemów dziecka i problemów z dzieckiem.

Blisko połowa badanych nauczycieli oczekuje, iż rodzice będą aktywnie uczestniczyć we wszystkich działaniach organizujących życie klasy. Chodzi tu zarówno o czynny udział rodziców w urządzaniu wszelkiego rodzaju imprez klasowych i szkolnych, jak i o pomoc, wsparcie w przygotowywaniu wycieczek oraz zajęć w terenie. Zdecydowanie mniej rodziców planuje podjąć tego typu działania.

Znaczna część badanej grupy nauczycieli oczekuje od rodziców swoich uczniów aktywności w niesieniu pomocy dzieciom – tym samym uznaje umiejętności i możliwości pedagogiczne rodziców w indywidualnej pracy z dzieckiem. Szczególnie dotyczy to odrabiania wraz z dziećmi prac domowych, zachęcania do czytania książek, rozmawiania z nimi na ten temat oraz nauczania dzieci samokontroli, samodzielności i odpowiedzialności, wyjaśnianiu niezrozumiałych wyrazów. Rodzice natomiast w swoich planach współpracy ze szkołą nie ujmują tej kategorii działań. Żaden z rodziców biorących udział w badaniach w szkole swoich marzeń nie chce być obciążony obowiązkiem niesienia pomocy swoim dzieciom w przygotowywaniu pracy domowej. Cały ciężar edukacji w szkole przyszłości, zdaniem rodziców, ma spoczywać na szkole i nauczycielach. Być może jest to kolejny przykład potwierdzający stosunek rodziców do szkoły, kiedy to szkoła ma się samodzielnie wywiązywać ze wszystkich obowiązków wobec dzieci. Niewiele uwagi respondenci poświęcili innym sposobom wspierania pracy pedagogów. Co czwarty nauczyciel oczekuje od rodziców inicjatywy w rozwijaniu indywidualnych kontaktów, w organizacji spotkań z ciekawymi ludźmi, specjalistami mogącymi pomóc w rozwiązywaniu problemów szkolnych, w realizacji zagadnień programowych, jako formy bezpośredniego uczestnictwa w procesie edukacyjnym a wspomagającym nauczyciela w jego pracy. Rodzice natomiast w nikłym procencie przewidują podejmowanie tego typu działań. W jednostkowych przypadkach poja-

wiają się oczekiwania związane ze zrozumieniem dla wysiłku nauczyciela i jego trudnej pracy. Możliwość udzielenia finansowego wsparcia nauczycieli w ich pracy nad realizacją potrzeb uczniów znalazła zrozumienie także u niewielkiej liczby rodziców. Ta grupa badanych przewiduje zakupienie pomocy naukowych, środków dydaktycznych i różnych materiałów wykorzystywanych przez nauczyciela w procesie edukacyjnym. Tego typu działania oczekiwane są przez niewielki procent nauczycieli. Niektórzy z nich ujawnili, że chcieliby, aby rodzice zorganizowali zaplecze finansowe dla klasy lub sponsoring nagród.

Analiza wyników badań własnych pozwala zauważyć, co potwierdzają inne badania⁸, że oczekiwania nauczycieli względem rodziców motywowane są potrzebami szkoły i ich samych, a nie potrzebami uczniów. W przewidywanych przez nauczycieli formach współpracy z domem rodzinnym ucznia dominuje wymiana informacji, chęć prowadzenia rozmów z rodzicami, ale tematyka tych spotkań dotyczy dzieci i ich problemów – w znakomitej większości w kontekście sytuacji domu rodzinnego. Z tych wypowiedzi wyłania się obraz przyszłej, ograniczonej współpracy nauczyciela z rodzicami uczniów w zakresie zaspokajania potrzeb uczniów. Rodzic jest partnerem w sprawach organizacyjnych, ale absolutnie nie uczestniczy w sprawach merytorycznych, a dotyczących edukacji jego dziecka. Dobór programów, podręczników, sposób pracy z uczniem, organizacja dnia pracy pozostanie nadal tylko w gestii nauczycieli. Być może taka sytuacja ma miejsce ponieważ zmiana roli rodziców z petentów (a niekiedy kłopotliwego problemu) na współodpowiedzialnego partnera w realizacji dydaktycznych i wychowawczych zadań szkoły stawia nauczyciela wobec nowej, często trudnej do zaakceptowania sytuacji. Zwiększony zakres wpływu rodziców przyjmowany jest przez wielu nauczycieli niechętnie i z dużymi obawami o zatarcie linii podziału kompetencji oraz zagrożenie dla dotychczasowej pozycji nauczyciela w szkole⁹. Podsumowując należy zaznaczyć, iż biorący udział w badaniach nauczyciele wskazali średnio na dwie kategorie oczekiwanych ze strony rodziców działań, nato-

⁸ J. Urbańska, B. Sztumska, *Relacje pomiędzy uczniami-nauczycielami-rodzicami w percepcji podmiotów (wyniki badań)*, [w:] *O przemianach w edukacji*, T. Lewowicki, A. Zając (red.), Wydawnictwo Oświatowe FOSZE, Rzeszów, 1998.

⁹ A. A. Kotusiewicz, *Percepcja przemian edukacyjnych w świadomości nauczycieli*, [w:] *Źródła inspiracji współczesnej edukacji nauczycielskiej*, H. Kwiatkowska, T. Lewowicki (red.), Wyższa Szkoła Pedagogiczna ZNP PTP, Warszawa, 1997.

Tabela 3. Potrzeby dzieci w opinii nauczycieli i rodziców według średniej rang

Lp.	Potrzeby	nauczyciele	rodzice	poziom p
1.	Powietrza, ciszy, dystansu	9,111	9,611	0,296
2.	Ruchu, ekspresji	8,769	7,837	0,002
3.	Pożywienia	7,123	6,446	0,004
4.	Autorytetu	8,029	9,318	0,000
5.	Stalości	8,237	8,402	0,461
6.	Bezpieczeństwa	3,795	4,327	0,233
7.	Tożsamości	8,754	8,765	0,829
8.	Akceptacji, życzliwości	4,178	5,973	0,000
9.	Kontakt emocjonalnego	9,714	9,995	0,312
10.	Podmiotowego traktowania	5,298	8,158	0,000
11.	Samodzielności	6,637	7,819	0,003
12.	Prestiżu, sukcesu	10,655	8,819	0,000
13.	Zabawy	11,079	9,381	0,000
14.	Twórczości	9,991	8,863	0,000
15.	Aktywności poznawczej	8,608	6,300	0,000

miast badani rodzice widzieliby w przyszłości swoją pomoc nauczycielowi w dużo mniejszym zakresie (średnia arytmetyczna – jedna kategoria).

Hierarchie potrzeb, których zaspokojenie w procesie edukacyjnym uważają nauczyciele i rodzice za najważniejsze dla rozwoju dziecka w młodszym wieku szkolnym powstały poprzez uszeregowanie piętnastu potrzeb¹⁰ od najważniejszej (ranga 1) do najmniej ważnej (ranga 15). Dla każdej z potrzeb obliczono wskaźnik preferencji, którego wartość jest odwrotnie proporcjonalna do średniej rang, jaką danej potrzebie przypisywali badani nauczyciele i rodzice. Wyniki zostały przedstawione w tabeli 3.

Dane zawarte w tabeli pozwalają na stwierdzenie, iż badani nauczyciele uważają, że uczniowie oczekują od nich przede wszystkim zaspoko-

¹⁰ Przedstawiona respondentom lista potrzeb powstała w wyniku analizy literatury (m.in. E.Erikson, *Dzieciństwo i społeczeństwo*, Dom Wydawniczy REBIS, Poznań 2000; K. Obuchowski, *Przez galaktykę potrzeb. Psychologia potrzeb ludzkich*, Zysk i S-ka Wydawnictwo s.c. Poznań 1995; M. Tyszkowa, *Potrzeby rozwojowe dzieciństwa a warunki wychowania w środowisku zawodowym*, „Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze” 5/6 1992; M. Żebrowska, *Psychologia rozwojowa dzieci i młodzieży*, PWN Warszawa 1977; A. Brzezińska, *Spoleczna psychologia rozwoju*, Wydawnictwo Naukowe „Scholar” Warszawa 2000), następnie została poddana weryfikacji przez grupę nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej.

jenia potrzeby bezpieczeństwa oraz potrzeby akceptacji i życzliwości (średnia rang odpowiednio 3,795 i 4,178). Za najmniej ważne nauczyciele uznali realizację potrzeby zabawy (średnia rang 11,079) oraz potrzeby prestiżu, sukcesu (średnia rang 10,655). Środkową część hierarchii stanowią następujące potrzeby: autorytetu, stałości (przewidywalności sytuacji), aktywności poznawczej, tożsamości. Największa różnica w wartości wskaźnika preferencji występuje między potrzebą zabawy a potrzebą bezpieczeństwa.

Na podstawie zebranego materiału badawczego od rodziców uczniów klas młodszych można zauważyć, że za najważniejszą dla dobrego samopoczucia dzieci w szkole uznali oni potrzebę bezpieczeństwa. Zbliżone do siebie wartości uzyskały potrzeby: akceptacji i życzliwości (5,973), aktywności poznawczej (średnia rang 6,300) oraz pożywienia (6,446). Na przeciwnym krańcu hierarchii znalazły się potrzeby, których zaspokojenie uznano za najmniej ważne (średnia rang powyżej 9). Są to następujące potrzeby: autorytetu, zabawy, powietrza, ciszy, dystansu, kontaktu emocjonalnego. Pozostałe potrzeby, przyjmując zbliżone wartości wskaźnika preferencji, grupują się w środkowej części powstałej hierarchii.

Porównując hierarchię potrzeb dzieci utworzoną przez nauczycieli z hierarchią potrzeb, którą stworzyli rodzice można dostrzec do pewnego stopnia zgodność poglądów na ten temat. Zarówno rodzice jak i nauczyciele uznają, że najważniejsze jest zapewnienie dzieciom poczucia bezpieczeństwa w szkole (średnia rang odpowiednio 4,327 i 3,795). Pogląd ten jest zgodny ze stanowiskiem A. Masłowa, który twierdzi, że „nie można dziecka popychać naprzód, ponieważ niezaspokojona potrzeba bezpieczeństwa pozostanie zawsze aktualna, domagająca się zaspokojenia”¹¹. W związku z tym, każdy krok dziecka naprzód możliwy jest dzięki zapewnionemu poczuciu bezpieczeństwa.

Zbliżoną wartość wskaźnika preferencji w obu hierarchiach uzyskały także potrzeby: tożsamości, stałości (przewidywalności sytuacji), kontaktu emocjonalnego i pożywienia. Najbardziej zróżnicowane poglądy dotyczą realizacji następujących potrzeb: podmiotowego traktowania, akceptacji i życzliwości, prestiżu i uznania, zabawy oraz autorytetu. Rozbieżności w preferencjach nauczycieli i rodziców dotyczą zarówno potrzeb, których

¹¹ A. Masłow, *Obrona i rozwój*, [w:] *Przełom w psychologii*, K. Jankowski (red.), SW „Czytelnik”, Warszawa 1978.

zaspokojenie respondentów uznali za najważniejsze w rozwoju ucznia jak i tych, których spełnienie uznano za najmniej ważne. Różnice w preferencjach nauczycieli i rodziców wykazują istotność statystyczną (mierzoną testem U Manna – Whitneya) w przypadku dziesięciu na piętnaście potrzeb. W stosunku do pozostałych można stwierdzić, że wskaźniki preferencji nie różnicują się.

Naczelnym zadaniem szkoły przyszłości, według respondentów, jest nadal wyposażanie uczniów w podstawowe umiejętności niezbędne do pełnienia roli ucznia (czytanie, pisanie, liczenie). Mimo iż znane nauczycielom programy kształcenia zintegrowanego za swój główny cel stawiają wielostronny rozwój dziecka, z akcentem na jego twórczość, kreatywność, indywidualność, potrzeby i możliwości to w hierarchii zadań, utworzonych przez badanych, kwestie te pozostają na dalszych miejscach.

Różne są wyobrażenia badanych nauczycieli i rodziców o przyszłej współpracy w zakresie zaspokajania potrzeb dzieci. Oczekiwania nauczycieli są w znacznej mierze odmienne od planowanych działań rodziców na rzecz wspomagania nauczycieli w zaspokajaniu potrzeb uczniów w procesie edukacyjnym. Różne są też opinie nauczycieli i rodziców na ten temat, zarówno w odniesieniu do poszczególnych potrzeb jak i kolejności ich zaspokajania.

W świetle uzyskanych wyników można użyć stwierdzenia, że opisane tendencje (wizja zaspokajania potrzeb uczniów klas młodszych w procesie edukacyjnym) będą miały istotny wpływ na przyszłe stosunki (lub ich brak) między nauczycielami i rodzicami.

Konkluzje, wyprowadzone z analizy wyników badań nauczycieli, dotyczące wizji zaspokajania potrzeb uczniów w procesie edukacyjnym zbieżne są z wnioskami J. Rusieckiego¹², który stwierdził, że nauczyciele w większości nie interesują się przyszłością szeroko rozumianej edukacji, wykazują tradycyjne poglądy na temat kierunków jej rozwoju. Edukacja wczesnoszkolna, spełnia (z lepszym lub gorszym skutkiem) funkcje kształcące, znacznie słabiej spełnia pozostałe funkcje przypisane współczesnej edukacji¹³.

¹² J. Rusiecki, *Nauczyciele okresu transformacji – próba diagnozy zawodu*, WSP, Olsztyn, 1999.

¹³ T. Lewowicki, *Przemiany oświaty. Szkice o ideach i praktyce edukacyjnej*, WA „Żak”, Warszawa, 1997.