

Dr Barbara Lulek

Uniwersytet Rzeszowski

POWINNOŚCI – POZORY – INICJOWANIE DZIAŁANIA. WYZNACZNIKI RELACJI RODZICÓW Z NAUCZYCIELAMI W SZKOŁACH PODSTAWOWYCH

DUTIES – APPEARANCE – INITIATING ACTIONS. DETERMINANTS OF PARENTS AND TEACHERS RELATIONS IN PRIMARY SCHOOLS

Streszczenie

Dokonujące się od lat 90. przemiany w systemie oświaty obejmują zmiany organizacyjne, strukturalne, jak i programowe. Dotyczą także starań o przywrócenie rodzinie pozycji równorzędnego partnera w procesie współpracy ze szkołą. Przyjęte regulacje prawne umożliwiają rodzicom współdecydowanie o sprawach edukacji własnego dziecka. Jednak w praktyce wielu szkół, współpraca rodziców z nauczycielami daleka jest od oczekiwanej. Prezentowane opracowanie ma charakter teoretyczno-empiryczny. Jest próbą odpowiedzi na pytanie dotyczące określenia wyznaczników wzajemnych relacji rodziców z nauczycielami w szkołach podstawowych. Strukturę tekstu wyznaczają następujące zmienne: rodzicielskie powinności w procesie współpracy z nauczycielami, pozory współdecydowania rodziców w szkole, inicjowanie działań przez rodziców.

Słowa kluczowe: rodzice, nauczyciele, współpraca

Abstract

Changes and developments in educational system after 1990's concern organisation, structure as well as programme. They also include attempts associated with restoring a position of equal partner to family in the process of cooperation with school. Legal regulations give parents the right to co-decide about their children's education. However, in reality, cooperation between teachers and parents in many schools is far from expectable.

Presented study is of theoretical and empirical character. It also attempts to answer the question about defining determinants of parents and teachers' relation in primary schools. The structure of the study is fixed by the following variables: parental duties in the process of cooperation with teachers, the appearances of parents' co-decision procedure in school and parents' initiatives.

Key words: parents, teachers, cooperation

Wstęp

Rodzina i szkoła to dwa podstawowe środowiska wychowawcze, w których funkcjonuje uczeń. Pierwsze z nich, jest naturalnym otoczeniem dziecka, tworzącym

sprzyjające warunki do rozwoju potomstwa, kształtowania jego osobowości, postaw oraz wprowadzającym w szersze relacje społeczne i kulturowe¹. Jest wspólnotą małżonków i dzieci doświadczających życia², miejscem przepełnionym uczuciami, przekonaniami, celami i działaniami³. To w rodzinie dzieci doświadczają pierwszych relacji społecznych, aby z czasem wchodzić w coraz szersze kręgi środowiskowe i sprostać wyzwaniom współczesnego świata⁴. Jednym z takich kręgów środowiskowych jest szkoła, która staje się dla dziecka nie tylko miejscem zdobywania podstaw usystematyzowanej wiedzy o świecie i wielu umiejętności przydatnych w życiu, ale daje możliwości budowania bliskich relacji z rówieśnikami⁵, jak też współdecydowania o sprawach uczniowskich⁶. Wspólnie z dzieckiem poszerzają relacje społeczne rodzice, którzy muszą znaleźć własne miejsce w przestrzeni szkoły i kontaktach z nauczycielami. Nie jest to zadanie łatwe, z kilku powodów. Po pierwsze, dlatego, że pomimo formalnoprawnego obowiązku współpracy szkoły z rodziną, wspólne działania rodziców i nauczycieli przybierają charakter typowych, schematycznych i mocno historycznych form współpracy⁷. Po drugie, w relacjach rodziców i nauczycieli występuje podział zadań i odpowiedzialności. Rodzice postrzegani są jako mniej kompetentni wychowawcy własnego dziecka, którzy dysponują jedynie wiedzą potoczną. Nauczyciele natomiast określają siebie jako profesjonalistów od wychowania⁸. Szkoły mają tendencję do kontrolowania, nierzadko nadmiernego, działań organów rodzicielskich. Ponadto występuje rozbieżność wzajemnych oczekiwań⁹ zaangażowanych stron, pozorność działań

¹ Z. Frączek, B. Lulek, *Wybrane problemy pedagogiki rodziny*, Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego, Rzeszów 2010, s. 38.

² J. Homplewicz, *Etyka pedagogiczna*, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Rzeszowie, Rzeszów 1996, s. 202.

³ M. Ryś, *Wpływ dzieciństwa na życie dorosłe*, [w:] T. Rzepecki (red.), *Studium rodziny*, Oficyna Współczesna, Poznań 1999, s. 148.

⁴ W. Danilewicz, *Rodzina w meandrach przestrzeni i czasu* [w:] J. Piekarski, T. Pilch, W. Theiss, D. Urbaniak-Zajac (red.), *Edukacja społeczna wobec problemów współczesnego człowieka i społeczeństwa*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 2010, s. 359.

⁵ B. Lulek, *Szkoła w percepcji uczniów klas początkowych. Kilka uwag do dyskusji*, [w:] J. Burgerova (red.), *Komplexnost' a integrita v predprimárnej, primárnej a špeciálnej edukacji*, Prešovska Univerzita, Presov 2012, s. 163-170.

⁶ J. Muszyńska, *Szkoła w przestrzeni lokalnej. Od partycypacji do zaangażowania*, [w:] A. Szczurek-Boruta, B. Chojnacka-Synaszko (red.), *Szkoła – kultura – środowisko lokalne*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2015, s. 79.

⁷ B. Lulek, *Czynniki utrudniające współpracę szkoły z rodziną i szerszym środowiskiem społecznym*, [w:] Z. Frączek, K. Szmyd, H. Sommer, A. Olak (red.), *Myśl i praktyka edukacyjna w obliczu zmian cywilizacyjnych, t. 2. Możliwości i zagrożenia dla rozwoju człowieka w perspektywie europejskiej*, Rzeszów 2012, s. 251–269.

⁸ B. Lulek, *Od edukowania do rodzicielskiego działania. O dostrzeganiu problemów, gotowości poszukiwania rozwiązań i podejmowaniu ryzyka w edukacji szkolnej dziecka*, artykuł przyjęty do druku, Uniwersytet Wrocławski.

⁹ B. Lulek, *Współpraca szkoły rodziny i środowiska*, Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego, Rzeszów 2008, s. 174–180.

rodzicielskich organów w szkole – powoływanych obligatoryjnie i mających ograniczony obszar samodzielnego działania¹⁰, brakuje upowszechniania dobrych praktyk w omawianym zakresie, a także brak miejsca wyodrębnionego tylko dla rodziców¹¹. Wymienione czynniki powodują występowanie u rodziców bogatego spektrum zachowań, od całkowicie zdystansowanych wobec edukacji szkolnej dziecka, przez schematyczne i nawykowe, kontrolujące, aż po w pełni zaangażowane¹². Kierując się powyższymi przesłankami w latach 2013–2016 realizowano badania w ramach indywidualnego grantu badawczego na terenie szkół podstawowych zlokalizowanych w środowisku miejskim Podkarpacia, których celem była próba rozpoznania wyznaczników relacji rodziców z nauczycielami w szkołach podstawowych. Badania miały charakter sondażowy, oparto je na technice ankiety i wywiadu. Ogółem w badaniach udział wzięło ponad 1200 rodziców. W prezentowanym opracowaniu autorka ograniczy się do przedstawienia stanowiska 470 rodziców posyłających swoje dzieci do miejskich szkół podstawowych¹³ województwa podkarpackiego.

Bierne współdziałanie czy czynne zaangażowanie? O wyznaczonych obszarach rodzicielskiego działania w szkole

Problematyka współpracy rodziny i szkoły nie jest zagadnieniem nowym. Jednak zmieniające się realia społeczno-polityczne, przemiany zachodzące w rodzinie, zmiany organizacyjne i strukturalne w szkolnictwie sprawiają, że zachodzi konieczność aktualizowania i konkretyzowania opracowań poświęconych relacjom rodziców z nauczycielami.

Dokonując przeglądu badań dotyczących współpracy szkoły z rodziną ucznia w XX w. wyodrębnić można dwa zasadnicze nurty, a w ich obrębie kilka szczegółowych kierunków poszukiwań badawczych. Pierwszy nurt koncentruje się na przedstawieniu roli środowiska społecznego w rozwoju jednostki i obejmuje trzy kierunki poszukiwań: środowisko jako istotny czynnik kształtujący osobowość jednostki, zwłaszcza dziecka, oddziaływanie instytucji społecznych i kulturowych,

¹⁰ V. Kopińska, *Pozór regulacji prawnych dotyczących organów społecznych w szkole*, [w:] M. Dudzikowa, K. Knasiecka-Falbińska, *Sprawcy i/lub ofiary działań pozornych w edukacji szkolnej*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2013, s. 168.

¹¹ B. Lulek, *Miejsce rodziców w przestrzeni szkoły. W kierunku budowania partycypacji społecznej*, [w:] J. Bielski (red.), *Wielowymiarowy obraz współczesnej rodziny*, Akademia Humanistyczna im. Aleksandra Gieysztora, Pułtusk 2015, s. 15–32.

¹² B. Lulek, *Rodzice - nieujawniane czy niewykorzystane zasoby w procesie edukacji dziecka?* [w:] E. Czerka-Fortuna, K. Kmita-Zaniewska, A. Zbierzchowska (red.), *Zasoby rodziny. Wychowanie, poradnictwo, praca socjalna*, Wydawnictwo Naukowe Katedra, Gdańsk 2016, 465–466.

¹³ Badania prowadzono w Szkole Podstawowej nr 25 im. Prymasa Tysiąclecia w Rzeszowie, Szkole Podstawowej nr 10 w Rzeszowie, Szkole Podstawowej z Oddziałami Integracyjnymi nr 14 w Krośnie.

w tym szkoły na przygotowanie młodego pokolenia do życia społecznego, integracja i koordynacja działań edukacyjnych w środowisku przez różne podmioty. Drugi nurt, akcentuje koncepcję szkoły powiązanej ze środowiskiem i obejmuje prace poświęcone analizie już istniejących rozwiązań w szkolnictwie różnych krajów, w których szkoła stanowi element środowiska lokalnego oraz opracowanie teoretycznych i praktycznych propozycji reorganizacji dotychczasowego systemu szkolnego¹⁴. W każdym z wyodrębnionych nurtów i kierunków podkreśla się rolę rodziny jako podstawowego środowiska życia dziecka, jak też wskazuje na znaczenie bliskich relacji pomiędzy rodzicami i nauczycielami dla jakości procesu kształcenia i wychowania.

Dokonując pogłębionej analizy literatury przedmiotu wyodrębnić można kilka obszarów współczesnych poszukiwań dotyczących omawianej tematyki, a mianowicie:

1. Dążenie od określenia ram definicyjnych stosunków nauczycieli i rodziców. W pracach poświęconych współpracy dwóch podstawowych środowisk wychowawczych rodziny i szkoły używa się często określeń: współdziałanie, współpraca, partnerstwo, zaangażowanie, partycypacja, dialog. Nierzadko wymienione terminy używane są zamiennie, a ich treść nie jest różnicowana. A przecież szczegółowa analiza i wyostrenie różnic między pojęciami pozwala stworzyć skalę jakościową umożliwiającą opis stosunków społecznych na linii szkoła – rodzina. Mając na uwadze stopień nasilenia aktywnej i twórczej roli między partnerami w edukacyjnym procesie porozumiewania się, można wyodrębnić następujące stopnie omawianej skali: współdziałanie, współpraca, partnerstwo¹⁵. Współdziałanie stanowi najniższy stopień skali. Główną cechą takich stosunków społecznych między nauczycielami i rodzicami jest największy zakres wzajemnej roli osób współdziałających stosunkowo krótkotrwale, które udzielając sobie pomocy wzmacniają swoje czynności w sytuacji wystąpienia przeszkód. Wyższy stopień relacji społecznych nauczycieli i rodziców wyraża współpraca. Opiera się na świadomości realizowanych celów, podziale pracy, któremu towarzyszy wzajemne zaufanie i lojalność. Natomiast w partnerstwie jako najwyższej formie stosunków społecznych łączących nauczycieli i rodziców występuje równorzędność praw i obowiązków podejmowania decyzji przez ich uczestników. Zaangażowane strony mają prawo wnoszenia inicjatyw, znają realizowane cele i akceptują podział zadań. Porozumiewają się systematycznie w toku dialogu bez arbitra. To relacje pozbawione nadrzędności, dominacji, przymusu i obowiązku, powinności, czy nakazu.
2. Wyodrębnianie i opisywanie dziedzin/obszarów współpracy nauczycieli i rodziców. Zarówno teoretycy, jak i badacze podejmują liczne próby wskazywania obszarów, płaszczyzn, dziedzin, niekiedy zakresów wspólnych działań szkoły

¹⁴ B. Lulek, *Współpraca szkoły, rodziny i środowiska*, dz. cyt., s. 23–24.

¹⁵ Tamże, s. 19.

i rodziny. Wielość i różnorodność propozycji powoduje, że nie sposób scharakteryzować ich wszystkich. W niniejszym opracowaniu ograniczono się zatem do syntetycznego, tabelarycznego przedstawienia klasyfikacji dziedzin współpracy nauczycieli i rodziców w ujęciu M. Winiarskiego¹⁶, D. Jankowskiego¹⁷, Ł. Reczek-Zymróż¹⁸, B. Lulek¹⁹, D. Smykowskiej²⁰.

Niestety współpraca pomiędzy szkołą a rodziną i innymi podmiotami środowiskowymi nie zawsze obejmuje szeroki zakres działań. Nierzadko dotyczy tylko wybranych dziedzin współpracy, w tym pozyskiwania przez szkołę zasobów finansowych pozwalających realizować potrzeby placówki nie w pełni zaspokajane ze środków budżetowych, organizacji czasu wolnego, zwłaszcza imprez o charakterze społeczno-użytecznym i rekreacyjno-ludycznym, bądź religijnym, jak też wspierania procesu kształcenia poprzez uczestnictwo w zajęciach otwartych, przygotowywanie pomocy dydaktycznych, wspólne wykonywanie prac domowych. Wspólne działania profilaktyczne, nierzadko mają jedynie charakter wzajemnego informowania się lub interwencji w sytuacjach zagrożeń, choć potrzeby szkół w tym zakresie są zdecydowanie wyższe²¹.

1. Klasyfikowanie i opisywanie form współpracy nauczycieli i rodziców. Relacje pomiędzy nauczycielami i rodzicami przyjmują określony kształt organizacyjny. Niektóre spotkania wymienionych podmiotów mają charakter bezpośredni lub pośredni, grupowy (zespołowy) lub indywidualny²², oparty na mowie lub na piśmie²³. Zestaw form, który wykorzystywany może być w procesie współpracy nauczycieli z rodzicami jest dość bogaty. Zaliczamy tutaj m.in.: tradycyjne

¹⁶ M. Winiarski, *Współdziałanie szkoły i środowiska, aspekt socjopedagogiczny*, Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa 1992, s. 152.

¹⁷ D. Jankowski, *Edukacja wobec zmiany*, Wydawnictwo Adam Marszałek, 2004, s. 77–94.

¹⁸ Ł. Reczek-Zymróż, *Teoria i praktyka współdziałania szkoły podstawowej i środowiska lokalnego na przykładzie edukacji wczesnoszkolnej*, [w:] B. Lulek, Ł. Reczek-Zymróż, *Rodzina i szkoła w zmieniającej się przestrzeni edukacyjnej. Dylematy czasu przemian*, Wydawnictwo Bonus Liber, Rzeszów 2014, s. 194–242.

¹⁹ B. Lulek, *Współpraca szkoły, rodziny i środowiska*, Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego, Rzeszów 2008, s. 74–150.

²⁰ D. Smykowska, *Współpraca szkoły z rodziną w zaspokajaniu potrzeb rozwojowych dzieci z lekkim upośledzeniem umysłowym – działania stosowane i postulowane*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2008, s. 252–256.

²¹ B. Lulek, *Dziedziny współpracy szkoły z rodziną* [w:] Z. Frączek, B. Lulek, *Wybrane problemy pedagogiki rodziny*, Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego, Rzeszów 2010, s. 105–112; B. Lulek, *Formy partnerstwa – współpracy – współdziałania rodziców z nauczycielami*, Zeszyty Naukowe Uniwersytetu Rzeszowskiego 46/2007, s. 119–133.

²² M. Łobocki, *Współdziałanie nauczycieli i rodziców w procesie wychowania*, Nasza Księgarnia, Warszawa 1985, s. 77–131; M. Winiarski, *Współdziałanie szkoły i rodziny. Realia i możliwości*, „Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze”, 5/1993, s. 210.

²³ M. Mendel, *Edukacja społeczna. Partnerstwo rodziny, szkoły i gminy w perspektywie amerykańskiej*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2002, s. 216–222.

Tabela 1. Dziedziny współpracy szkoły i rodziny

Dziedziny współpracy szkoły z rodziną	
M. Winiarski	<ul style="list-style-type: none"> – wymiana informacji – uzgadnianie zasad, norm i metod działalności oraz wymagań – dostarczanie środków do działania – podejmowanie działań wspomagających
D. Jankowski	<ul style="list-style-type: none"> – nauczanie/ uczenie się – wychowanie społeczno-moralne i edukacja obywatelska – opieka – profilaktyka zdrowia, rewalidacja, samo- i psychoterapia – zajęcia czasu wolnego – przeciwdziałanie patologii społecznej, socjoterapia i resocjalizacja – preorientacja i orientacja zawodowa
Ł. Reczek-Zymróż	<ul style="list-style-type: none"> – współdziałanie dydaktyczne – współdziałanie wychowawcze – współdziałanie w zakresie opieki – współdziałanie w zakresie profilaktyki
B. Lulek	<ul style="list-style-type: none"> – proces kształcenia – organizację czasu wolnego – pomoc dzieciom trudnym i moralnie zagrożonym – preorientację zawodową – finansowanie potrzeb szkoły
D. Smykowska	<ul style="list-style-type: none"> – korygowanie i kompensowanie zaburzeń w rozwoju biologicznym dziecka – wspieranie psychospołeczne rozwoju dziecka – tworzenie warunków rozwoju kulturalnego dziecka – wspomaganie ogólnego rozwoju dziecka

Źródło: opracowanie własne

wywiadówki, spotkania indywidualne, z ekspertem, towarzyskie, pedagogizację rodziców, imprezy i uroczystości szkolne, zajęcia otwarte, konsultacje dla rodziców, uniwersytety dla rodziców, kluby dla rodziców, portale społecznościowe dla rodziców, kontakty korespondencyjne, rozmowy telefoniczne, kolportaż materiałów wydawniczych. Wyniki badań empirycznych wskazują jednak, że w szkołach najczęściej wykorzystywane są spotkania indywidualne, grupowe i uczestnictwo w imprezach i uroczystościach szkolnych²⁴. Brakuje w szkołach rozwiązań alternatywnych w stosunku do tradycyjnych form współpracy,

²⁴ D. Jankowski, *Edukacja wobec zmiany*, Wydawnictwo Adam Marszałek, 2004, s. 77; H. Cudak, *Rola szkoły w kształtowaniu kultury pedagogicznej rodziców*, [w:] I. Nowosad, M.J. Szymański (red.), *Nauczyciele i rodzice. W poszukiwaniu nowych znaczeń i interpretacji współpracy*, Zielona Góra, Kraków 2004, s. 80; A. Konieczna, *Komunikacja pisemna i dokumentacja w kontaktach szkoła-rodzina i jej normatywno-dyrektywne aspekty*, Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej, Warszawa 2010, s. 64.

- o których szerzej pisze A. W. Janke²⁵. Skrzynka życzeń, system błyskawicznego informowania, czasopismo rodzinno-szkolne pomimo akceptacji ze strony rodziców nie znajduje szerszego zastosowania w szkołach.
2. Określanie miejsca rodziców w relacjach z nauczycielami. Kultura organizacyjna współczesnej szkoły wyznaczana przez rozwiązania prawne i sposób ich realizacji przez dyrektorów, nauczycieli, pedagogów wymaga uwzględnienia rodziców w procesie edukacji własnego dziecka, zgodnie z przysługującymi im prawami²⁶. Jak pisze B. Śliwerski: „dyrekcje szkół nigdy programowo nie odcinały się od współpracy z rodzicami, to jednak w praktyce czyniły wiele, by pozbyli się oni odpowiedzialności za losy edukacyjne swoich dzieci”²⁷. Efektem takich działań jest swoiste zagubienie rodziców w przestrzeni szkoły, zarówno w kategoriach znalezienia miejsca, w którym mogą przebywać, jak i relacji zachodzących w społeczności rodziców, nauczycieli i uczniów. M. Mendel, pisząc o rolach rodziców w edukacji dziecka wyodrębnia dwie zasadnicze grupy rodziców. Do pierwszej zalicza rodziców traktowanych jako: kłopot, osoby rządzące, zagrożenie. Zaś do drugiej, rodziców ujmowanych jako najlepszych wychowawców, partnerów, paraprofesjonalną pomoc, oraz przedszkolnych nauczycieli własnego dziecka [Mendel, 2002, s. 143–147]²⁸. Odnalezienie własnego miejsca przez rodziców w placówce, wymaga rozwinięcia działań w licznych obszarach: kształtowania przywództwa w społeczności rodziców, wyłonienia liderów działających na rzecz wspólnoty uczniów, nauczycieli i najbliższego środowiska; wzmocnienia działających już rodzicielskich organów na terenie placówki; organizowania społeczności wokół konkretnych problemów, rozwoju partnerstwa – stymulowania kontaktów, powiązań, budowania lokalnych koalicji²⁹. Chodzi o wywoływanie, współdziałanie i integrację, które odgrywają kluczową rolę we włączeniu różnych podmiotów w realizację wspólnego celu³⁰. Nie zawsze jednak udaje się budowanie wspólnego przywództwa i rzeczywistego zaangażowania. W badaniach realizowanych w latach 2010–2011 przez autorkę opracowania dążono do określenia

²⁵A. W. Janke, *Trójpodmiotowe partnerstwo w stosunkach rodziny i szkoły. Model „wspólnie z dzieckiem”*, [w:] I. Nowosad, M. J. Szymański (red.), *Nauczyciele i rodzice. W poszukiwaniu nowych znaczeń i interpretacji współpracy*, Zielona Góra, Kraków 2004, s. 151–152.

²⁶B. Lulek, *Transformacja w stosunkach rodziców i nauczycieli w polskiej szkole. Od nieświadomych pomocników do zorientowanych partnerów*, [w:] K. Hertikova, V. Liska (red.), *Prinospolocenskychvied k rozvojuznalostnejspolocnosti*, Bratislava, 2014, s. 87–96.

²⁷B. Śliwerski, *Jak zmienić szkołę?* Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 1998, s. 97.

²⁸M. Mendel, *Edukacja społeczna. Partnerstwo rodziny, szkoły i gminy w perspektywie amerykańskiej*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2002, s. 143–147.

²⁹B. Lewenstein, *Między rządzeniem a współrządzeniem. Obywatelskie modele rozwoju społeczności lokalnej*, [w:] B. Lewenstein, J. Schindler, R. Skrzypiec (red.), *Partycypacja społeczna i aktywizacja w rozwiązywaniu problemów społeczności lokalnej*, Warszawa 2010, s. 32–33.

³⁰B. Czerniawska, *Trochę inna teoria organizacji. Organizowanie jako konstrukcja sieci działań*. Warszawa 2010, s. 94–95.

miejsca rodziców w szkołach podstawowych województwa podkarpackiego. W toku badań poddano analizie dokumenty wewnętrzne i na tej podstawie dokonano kategoryzacji rodzicielskich poczynań na terenie szkoły, wyodrębniając: rodziców umiejscowionych w przestrzeni rodzinnej – czuwających nad dzieckiem, rodziców informowanych i nadzorowanych przez nauczycieli, rodziców doskonałych i doskonalących się, oraz rodziców wspierających i współdecydujących o procesie edukacji. Przyjęto, że są to typy rodzicielskiej obecności w przestrzeni szkolnej³¹. Ponadto stwierdzono, że najpowszechniejsza jest partycypacja działaniowa związana z zachęcaniem i włączaniem, a niekiedy wręcz obligowaniem rodziców do uczestnictwa w planowanych akcjach i inicjatywach szkolnych. Dominują tradycyjne elementy pedagogizacji społeczności rodziców związane z przekazaniem informacji o wspólnocie celów i działań w formie spotkań, apelów, przekazów ustnych. Brakuje tradycji w zakresie szerokiej, dobrowolnej pracy rodziców dla uczniów, opartej na identyfikacji ze sobą jednostek, mających zbieżne wartości, cele, poglądy i przekonania oraz kierujących się podobnymi motywami działania.

3. Modelowe ujęcie relacji rodziny-szkoły-środowiska. W badaniach poświęconych partycypacji rodziców w edukacji szkolnej dziecka, zarówno badacze, jak i teoretycy dążą do posługiwania się modelem, jako jednym z głównych instrumentów poznania naukowego. Modelowe ujęcia w obszarze współpracy szkoły z rodziną i szerszym środowiskiem społecznym pozwalają budować typologie, umożliwiające zestawianie i porównywanie dwóch lub większej liczby sytuacji społecznych lub obiektów empirycznych poprzez ich odniesienie do typu idealnego, stanowiącego wspólną analityczną miarę dla badanych elementów³². W obrębie poszukiwań modelowych relacji rodziców i nauczycieli można wyodrębnić dwa zasadnicze nurty. Pierwszy, obejmuje koncepcje koncentrujące uwagę na stosunkach dorosłych współuczestników procesu współpracy – rodzicach, nauczycielach i przedstawicielach środowiska lokalnego, działających dla dobra dzieci, lecz nie akcentujące roli ucznia w tym procesie – S. Kawula³³, B. Śliwerski³⁴, M. Mendel³⁵. Drugi nurt uwypukla rozwiązania wynikające z paradygmatu edukacji podmiotowej, podkreślające

³¹ B. Lulek, *O miejscu wyznaczanym rodzicom w szkołach gimnazjalnych. Ujęcie porównawcze*, [w:] B. Lulek, K. Szmyd (red.), *Edukacja wobec wyzwań współczesności. Rodzina-szkoła-region-kultura*, wyd. PWSZ Krosno, Krosno 2014, s. 167–171.

³² A. Radziewicz-Winnicki, *Pedagogika społeczna*, Warszawa 2008, s. 60–61, 627–628; K. Duraj-Nowakowa, *Modelowanie w badaniach pedagogicznych*, [w:] S. Palka (red.), *Podstawy metodologii badań w pedagogice*, GWP, Gdańsk 2010, s. 148–149.

³³ S. Kawula, J. Brągiel, A.W. Janke, *Pedagogika rodziny, obszary i panorama problematyki*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2005, s. 236.

³⁴ B. Śliwerski, *Program wychowawczy szkoły*, WSiP, Warszawa 2001, s. 171.

³⁵ M. Mendel, *Edukacja społeczna. Partnerstwo rodziny, szkoły i gminy w perspektywie amerykańskiej*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2002, s. 181–299.

wspólnotowe relacje trójpodmiotowe na płaszczyźnie rodzice – uczeń – nauczyciel, oparte na autentycznym partnerstwie wszystkich współuczestników, w których dziecko ujmowane jest jako rozwijający się i dojrzewający podmiot wychowawczy – A.W. Janke³⁶. Także autorka opracowania podjęła próbę typologizacji modelowych rozwiązań dotyczących współpracy między różnymi elementami środowiska, w którym funkcjonuje szkoła. Przedstawione rozwiązanie opracowano z myślą o możliwości włączenia rodziny i instytucji środowiskowych do współpracy ze szkołą. W toku badań wyodrębniono model delegujący, konsultacyjny i kooperacyjny.

Wymienione powyżej obszary poszukiwań badawczych nie wyczerpują w pełni problematyki współpracy rodziny i szkoły. Wskazują jednak, że rodzina stanowi istotny podmiot, który musi być uwzględniany w procesie wychowania i kształcenia dziecka w szkole. Przypisane rodzicom prawa i obowiązki umożliwiają pełne zaangażowanie opiekunów w edukację własnego dziecka, wykraczające zdecydowanie poza dom rodzinny. Pozostają jednak pytania: W jakim zakresie rodzice chcą realizować wyznaczone obowiązki w procesie edukacji własnego potomstwa? Jakie działania podejmują na terenie szkoły w imię realizowanych obowiązków wobec własnego dziecka? Jakie miejsce zajmują w relacjach z nauczycielami? Tak sformułowane pytania badawcze wyznaczą dalszą strukturę prezentowanego artykułu.

Rodzicielskie powinności w procesie edukacji w świetle opinii rodziców

Podstawą wzajemnych relacji pomiędzy rodzicami i nauczycielami jest niewątpliwie realizowanie zadań i powinności przypisanych w aktach prawnych współpracującym stronom. Zakres obowiązków zarówno nauczycieli, jak i rodziców w świetle regulacji prawnych jest czytelny i jasno określony. Oznacza to, że spełniono warunki brzegowe pozwalające budować pełne zaangażowanie rodziców w pracę szkoły. Są to czynniki konieczne, ale czy wystarczające?

Podejmując badania na terenie miejskich szkół podstawowych w województwie podkarpackim dążono do określenia rodzicielskich obowiązków w procesie edukacji własnego dziecka w szkole. Proszono zatem badanych rodziców o wskazanie obowiązków spoczywających na opiekunach dziecka, a odnoszących się do jego edukacji w szkole i współpracy z nauczycielami. Zebrany materiał badawczy ujęto w tabeli 2.

³⁶ A.W. Janke, *Wizja wspólnotowa pedagogicznej relacji rodzina-szkola. Alternatywa wobec realności andragocentrycznej*, [w:] A.W. Janke (red.), *Pedagogiczna relacja rodzina – szkoła, dylematy czasu przemian*, Bydgoszcz 1995.

Tabela 2. Obowiązki rodziców odnoszące się do procesu edukacji zdaniem rodziców z miejskich szkół podstawowych według poziomu wykształcenia

Obowiązki rodziców	Dane ogółem N=470		Wg poziomu wykształcenia					
			Zawodowe N=92		Średnie N= 158		Wyższe N = 220	
	l.b	%	l.b	%	l.b	%	l.b	%
Dbanie o zdrowie i prawidłowy rozwój dziecka	380	80,85	72	78,26	128	81,01	180	81,81
Dbanie o realizację obowiązku szkolnego	442	94,04	86	73,91	146	92,41	210	95,45
Zapewnianie dziecku niezbędnych warunków, aby mogło się przygotować do zajęć szkolnych	424	90,21	64	69,57	140	88,61	220	100,00
Kontaktowanie się z nauczycielami własnego dziecka	372	79,14	46	50,00	138	87,34	188	85,45
Ustalanie wspólnych zasad przez rodziców i nauczycieli obowiązujących w pracy z dzieckiem	238	50,64	42	45,65	86	54,43	110	50,00
Wspieranie procesu wychowania i kształcenia własnych dzieci realizowanego w szkole	262	55,74	34	36,96	80	50,63	148	67,27
Wspieranie organizacyjne nauczycieli w realizacji procesu kształcenia	206	43,83	38	41,30	94	59,49	74	33,64
Wspieranie organizacyjne szkoły w podejmowanych działaniach	160	34,04	48	52,17	54	34,17	58	26,36

Źródło: opracowanie własne

Zgromadzone dane wskazują, że postrzeganie przez rodziców zakresu własnych obowiązków w procesie edukacji dzieci jest dość jednostronne i obrazuje tradycyjny podział zadań i odpowiedzialności. Badani rodzice przede wszystkim dostrzegają powinności opiekuńcze i wychowawcze wobec dziecka, dotyczące dbania o zdrowie i prawidłowy jego rozwój (blisko 81% ankietowanych), zapewnienie potomstwu odpowiednich warunków do nauki szkolnej, o czym informuje 90,21% respondentów, oraz dopełnienia obowiązku szkolnego, związanego z zapisem dziecka do szkoły i zapewnieniem regularnego uczęszczania na zajęcia szkolne. Badani rodzice rozumieją własne obowiązki w procesie edukacji przez pryzmat działań podejmowanych głównie w rodzinie. Obejmują one czuwanie nad dzieckiem w kategoriach rozwoju fizycznego, psychicznego i społeczno-kulturowego. Mniej liczna grupa badanych – 79,14% powinności rodzicielskie w procesie edukacji ujmuje w kategoriach kontaktowania się z nauczycielami. Niestety takie stanowisko przyjmuje tylko

połowa badanych rodziców z wykształceniem zawodowym, zaś w grupie rodziców z wykształceniem średnim omawiany wskaźnik wynosi 87,34%. Niestety blisko połowa badanych rodziców – własnej obecności w procesie edukacji potomstwa nie łączy z ustalaniem z nauczycielem zasad obowiązujących w pracy z dzieckiem. Taka sytuacja informuje o braku wzajemnego wzmacniania podejmowanych przez nauczycieli i rodziców działań. Daleka jest też od postulowanych powszechnie zasad współpracy rodziny i szkoły odwołujących się do korelacji celów działań, polegających na scalaniu zadań szczegółowych realizowanych przez rodziców i nauczycieli, w synchronizowany układ tworzący całość. W tym kontekście dostrzec należy, że tylko 36,96% rodziców z wykształceniem zawodowym uznaje za swoją powinność wspieranie procesu wychowania i kształcenia własnych dzieci w szkole. A przecież wspólne działania ukierunkowane na dziecko pozwalają nie tylko korygować jego błędy i niedomagania, ale także przyczyniają się do rozwoju zainteresowań i pełnego rozpoznania możliwości dziecka.

Niezbyt liczne grupy ankietowanych rodziców łączą swoje obowiązki względem dziecka i jego edukacji z udzielaniem wsparcia organizacyjnego nauczycielom w procesie kształcenia oraz szkoły jako placówki. Wskaźniki przedstawiają się następująco: 43,83% oraz 34,04%.

Podsumowując, można stwierdzić, że badani rodzice ujmują własne powinności w procesie edukacji potomstwa w kategorii działań podejmowanych w środowisku domowym, a ukierunkowanych na rozwój i pomoc dziecku. Nie wszyscy badani utożsamiają taką sytuację z potrzebą podejmowania współpracy z nauczycielami, w tym ustalania jednolitych wymagań wobec uczniów w procesie kształcenia i wychowania realizowanego na terenie szkoły. Można powiedzieć, że większość rodziców chce być obecna w procesie edukacji własnego dziecka, ale tylko 1/3 badanych (a w grupie osób z wykształceniem zawodowym – 52,17% pytanych) deklaruje wsparcie organizacyjne szkoły w podejmowanych działaniach. Dla pozostałych respondentów wspólna praca rodziców i nauczycieli na rzecz szkoły staje się wartością „zawieszoną” i nie zawsze jest traktowana w kategoriach powinności.

Rodzicielskie działania na terenie szkoły. O działaniach pozornych i inicjatywie własnej

Współpraca rodziców i nauczycieli ogniskuje się w wybranych dziedzinach działania i przybiera określone formy. Każdorazowo jednak łączy się z nawiązaniem kontaktu współpracujących jednostek i grup, chęcią działania oraz dostosowaniem się do przyjętych reguł, rozwiązań i wytycznych. Wymaga od rodzica znalezienia obszaru własnej aktywności, co nie jest zadaniem łatwym, zwłaszcza w kontekście powszechnego przekonania, iż najwygodniej podporządkować się ekspertom od kształcenia – nauczycielom. Zapytano zatem badanych rodziców o podejmowane

przez nich działania na rzecz edukacji własnego dziecka na terenie szkoły. Pytanie skierowane do rodziców miało charakter otwarty. Wypowiedzi rodziców poddano kategoryzacji. Wyodrębniono trzy obszary deklarowanej aktywności rodziców w procesie edukacji dzieci, w tym finansowe wsparcie szkoły, organizację czasu wolnego, oraz działania w obrębie rady rodziców. Zebrane dane prezentuje tabela 3.

Tabela 3. Rodzicielskie działania na terenie szkoły zdaniem rodziców z miejskich szkół podstawowych według poziomu wykształcenia

Rodzicielskie działania na terenie szkoły	Dane ogółem N=470		Wg poziomu wykształcenia					
			Zawodowe N=92		Średnie N= 158		Wyższe N = 220	
	l.b	%	l.b	%	l.b	%	l.b	%
W obszarze wsparcia finansowego szkoły								
Wpłaty na szkolny fundusz rady rodziców	225	47,87	53	57,61	77	48,73	95	43,18
Wpłaty na fundusz klasowych rad rodziców	454	96,59	89	96,74	149	94,30	216	98,18
Darowizny na rzecz szkoły z tytułu przekazania 1% podatku	34	7,23	6	6,52	11	6,96	17	7,72
Zakup lub przekazanie niezbędnych materiałów na rzecz świetlicy szkolnej	65	13,82	18	19,56	19	12,02	28	12,72
W obszarze organizacja czasu wolnego dzieci i młodzieży								
Organizacja klasowych i szkolnych imprez i uroczystości (zabawy – andrzejkowa, karnawałowa, przedstawienia teatralne)	364	77,45	68	73,91	127	80,37	169	76,81
Dekorowanie sal lekcyjnych i organizacja wystaw	25	5,31	6	6,52	12	7,59	7	3,18
Organizacja konkursów szkolnych i pozaszkolnych	19	4,04	-	-	4	2,53	15	6,81
Opieka nad uczniami w ramach imprez wewnątrzszkolnych i na wycieczkach poza terenem szkoły	254	54,04	48	52,17	128	81,01	78	35,45
Zapewnienie wyżywienia dla uczniów na uroczystościach klasowych – słodycze, ciasta, woda, soki	237	50,42	53	57,61	79	50,00	135	61,36
W organizacyjnych formach współpracy – rada rodziców								
Pełnienie funkcji w ramach klasowej lub szkolnej rady rodziców	67	14,25	9	9,78	16	10,12	42	19,09

Źródło: opracowanie własne

Zebrany materiał empiryczny nie napawa optymizmem. Przede wszystkim dlatego, że rodzicielskie działania koncentrują się w trzech tradycyjnie przyporządkowanych rodzicom dziedzinach funkcjonowania szkoły: finansowaniu

potrzeb szkoły, organizacji czasu wolnego i aktywności organizacji rodzicielskich. Badani rodzice podają także typowe sposoby własnej aktywności, które w literaturze przedmiotu określane są jako czynniki hamujące interakcje rodziców z nauczycielami. W wyodrębnionym jako pierwszym obszarze – finansowania potrzeb szkoły – dostrzec należy niewielką liczbę działań, które można by określić jako utrwalone historycznie. Zaliczyć do nich należy zbieranie przez radę rodziców funduszy, zarówno w wymiarze szkolnym, jak i klasowym. W badanych miejskich szkołach podstawowych rodzice powszechnie uiszczają wpłaty na klasowy fundusz rady rodziców. Aż 96,59% ankietowanych deklaruje regularność działań w wymienionym obszarze. W wypowiedziach rodziców czytamy: „wspólnie ustalamy wysokość wpłat na potrzeby klasowe. Czasem jest to 10 złotych miesięcznie, niekiedy 20”, „jako rodzic dostosowuję się i płacę, ile trzeba dla klasy mojego dziecka”. Nie budzą już takiego optymizmu deklaracje rodziców dotyczące wpłat na szkolny fundusz organizacji rodzicielskich. Tutaj już tylko 47,87% badanych ogółem, a w grupie rodziców z wykształceniem zawodowym 57,61% wnosi dobrowolne składki. Tak uzasadnia swoje działania jedna z badanych matek: „rodzice z klasowych rad zachęcają do zapłaty tych całkiem niedużych kwot. Wiem, że są nieobowiązkowe, ale z całą pewnością zostaną dobrze spożytkowane dla dzieci”. Ponadto niewielki odsetek rodziców – 7,23% przekazuje darowiznę na rzecz szkoły, rozliczając podatek dochodowy, a prawie 14% respondentów wspiera materialnie świetlicę szkolną, przekazując artykuły plastyczne, gry planszowe, piłki, balony, książki. Oto przykładowa wypowiedź jednego z rodziców: „często przynoszę na świetlicę papier ksero, bloki, kredki oraz cały szereg książek, z których nie korzystają już moje dzieci. W tym miejscu są świetnie spożytkowane”.

Biorąc pod uwagę dane zawarte w tabeli 3 dostrzec należy, że badani rodzice w szkołach podstawowych w środowisku miejskim podejmują liczne aktywności w obszarze zagospodarowania czasu wolnego dzieci i młodzieży. Te cenne działania pozwalają na rozbudzanie i wzrost zainteresowań uczniowskich, zwłaszcza artystycznych, odgrywających znaczącą rolę w rozwoju indywidualności wychowanka. Z wypowiedzi rodziców wynika, że przede wszystkim podejmują działania związane z organizacją klasowych i szkolnych imprez i uroczystości, o różnym charakterze – rekreacyjnym, ludycznym, charytatywnym, patriotycznym, czy religijnym. Takie poglądy werbalizuje ponad 3/4 badanych, a wśród osób z wykształceniem średnim wskaźnik ten wynosi 80,37%. Współorganizacja przez rodziców imprez i uroczystości szkolnych jest tradycyjną formą zaangażowania, choć współczesne wydarzenia szkolne mają nieco inny charakter. Tak określa to jedna z badanych matek: „organizujemy z nauczycielami różne uroczystości. Niektóre są mocno oficjalne, na przykład Dzień Niepodległości, Dzień Nauczyciela, czy Dzień Flagi, ale mamy też coraz więcej innych ciekawych imprez – bal duchów, pocztę walentynkową, dzień robotów, kiermasz pisanek,

nasze autorytety, nasze talenty”. Pomimo znacznej różnorodności organizowanych imprez i uroczystości szkolnych rodzicom nadal przypisuje się w tym zakresie wykonywanie określonych czynności, związanych przede wszystkim z opieką nad dziećmi. Ponad połowa badanych rodziców informuje o takim stanie rzeczy, a wśród rodziców z wykształceniem średnim, aż 81,01% ankietowanych. Ponadto wsparcie nauczycieli w przygotowaniu uroczystości obejmuje często stworzenie odpowiedniego zaplecza kulinarnego dla uczestników uroczystych spotkań. Ponad połowa badanych rodziców wypieka ciasta, przygotowuje smakołyki, zapewnia napoje dla uczniów, rodziców i nauczycieli. Niewielu badanych rodziców, zaledwie 25 osób na 470 objętych badaniami wskazuje na czasochłonną i wymagającą pewnych artystycznych umiejętności dekorację sal. Dostrzec także należy wartościową, ale niezbyt popularną formę zagospodarowania czasu wolnego uczniów podejmowaną w badanych szkołach, jaką jest organizacja konkursów o zasięgu klasowym, szkolnym, a nawet pozaszkolnym. Niestety tylko 4,04% respondentów angażuje się w takie działania na rzecz dzieci, najczęściej są to rodzice z wykształceniem wyższym. Natomiast żaden rodzic z wykształceniem zawodowym nie zadeklarował działań o charakterze konkursowym.

Wypowiedzi badanych rodziców wskazują, że brakuje szerszego otwarcia nauczycieli na aktywność rodziców w szkole. Chodzi o poszerzenie kręgu rodzicielskich decyzji poza drobne pomocowe działania w sferze usług kulinarno-opiekuńczych i świadczeń na rzecz szkoły.

Wśród wypowiedzi rodziców pojawiły się także takie, które mocno akcentowały uczestnictwo rodziców w pracach organów rodzicielskich. Badani rodzice najczęściej krótko stwierdzali: „jestem członkiem rady rodziców”, „działam w radzie rodziców na rzecz dzieci i szkoły”, „jestem skarbnikiem klasowej rady rodziców, dbam o wydatkowanie środków i to bardzo ważna sprawa”. Takie deklaracje złożyło 14,25% badanych. W grupie tej było aż 19,09% rodziców z wyższym wykształceniem i tylko 9,78% rodziców z wykształceniem zawodowym. Niestety pomimo licznych kompetencji rad rodziców w zakresie opiniowania i wnioskowania, a także konieczności porozumiewania się ze społecznością rodziców, żaden z respondentów nie opisał własnych działań w tym obszarze. Te kwestie wymagają szerszych badań. Można zatem przyjąć, że działania rodziców w procesie edukacji nie są wystarczające. Łączą się z wybranymi obszarami i formami działania. Niekiedy tworzą wrażenie działań pozorowanych, które teoretycznie są realizowane, ale w praktyce, są czymś innym niż pierwotnie zamierzano. Oto jedna z wypowiedzi ankietowanej matki: „co robię dla dziecka w procesie edukacji? To dobre pytanie. Chodzę na spotkania rady rodziców, bo mnie wybrano, a może powinnam powiedzieć: wskazała mnie nauczycielka. Nie dzieje się tam nic szczególnego, choć zajmuje czas. Piekę ciasta jak każdy i robię to, co mi wyznacza nauczyciel. Dostosowałam się do takich warunków”. W pewnym sensie rodzice czują się pozbawiani aktywności,

sprawczości w procesie edukacji, dlatego przenoszą własną działalność na obszar domu rodzinnego, gdzie czuwają nad dzieckiem. Relacje badanych rodziców z nauczycielami są nieinteraktywne, gdyż występuje głównie jednokierunkowy przekaz informacji umożliwiający ich odbiór. Brakuje inicjowania i realizacji konkretnych propozycji, a jeśli pojawiają się rodzicielskie inicjatywy, często są tradycyjne i mało twórcze.

Konkluzja

Rozważania i badania przedstawione w niniejszym opracowaniu nie wyczerpują całokształtu problematyki związanej ze współpracą rodziców z nauczycielami, a szczególnie wyznacznikami relacji pomiędzy zaangażowanymi w proces edukacji stronami. Nie stanowiło to zresztą zamierzenie autorki opracowania i nie było możliwe ze względu na ograniczenia formalne. Niemniej zgromadzony materiał badawczy pozwala na sformułowanie następujących wniosków:

1. Pomimo przyznanych rodzicom licznych praw i obowiązków związanych z edukacją własnego dziecka, opiekunowie korzystają z nich w ograniczonym zakresie. Badani rodzice własne powinności wobec uczącego się w szkole dziecka interpretują głównie w kategoriach czynności opiekuńczych realizowanych wobec potomstwa w środowisku domowym. Zdecydowana większość badanych rodziców posyłających własne dzieci do miejskich szkół podstawowych poczuwa się do odpowiedzialności za realizację obowiązku szkolnego przez dziecko, zapewnienie mu niezbędnych warunków do nauki szkolnej oraz prawidłowy rozwój potomstwa. Aż 1/5 rodziców nie wpisuje do zestawu własnych powinności konieczności kontaktowania się z nauczycielem, a prawie połowa nie werbalizuje potrzeby ustalania wspólnych zasad wychowania z pedagogami. Taka sytuacja nie sprzyja budowaniu spontanicznej partycypacji opartej na przekonaniu o własnej sprawczości na terenie szkoły. Jest raczej wyrazem adaptacyjnej postawy rodziców, dostosowujących się do panujących warunków, norm i wzorców.
2. Badani rodzice, towarzysząc dziecku w edukacji szkolnej deklarują podejmowanie działań w obszarze: finansowania potrzeb szkoły i organizacji czasu wolnego. Poddając analizie deklarowane przez ankietowanych szczegółowe formy aktywności, stwierdzić należy, że wynikają one z przypisania rodzicom roli użytecznych pomocników nauczyciela. Stąd rodzice informują o zbieraniu funduszy, włączeniu się w realizację uroczystości szkolnych, podejmowaniu czynności opiekuńczych wobec uczniów, zapewnianiu wyżywienia. To swoisty rytuał okoliczności wynikający ze struktur organizacyjnych placówki, który jednak sprawia, że rodzice czują się w szkole bardziej jako goście, niż stali bywalcy zajmujący równorzędną pozycję z nauczycielami. A nawet jeśli już

przypisano lub powierzono chętnym pewne działania związane z aktywnością na rzecz uczniów, to są one mocno adaptacyjne, czyli do już istniejących rozwiązań dodano drobne zmiany. Bardzo dobrze ujęła to jedna z respondentek: „piekę do szkoły ciasto dla klasy córki, tak jak moja mama, choć samo ciasto jest według bardziej współczesnego przepisu”.

3. Nie do końca zadowolający jest fakt, że badani rodzice (14,25% ankietowanych), wskazując na zaangażowanie w pracę organów rodzicielskich, częściej posługiwali się opisem pełnionej funkcji, np. skarbnika, niż charakterystyką konkretnych działań. Także w ich wypowiedziach obszar pracy rady rodziców jest przedstawiany jako nierzadko przymusowy, zajmujący czas, ale niewnoszący istotnych zmian w życie szkoły. W tym znaczeniu rodzicielskie zaangażowanie w pracę rady rodziców – obowiązkowe i formalne, staje się w wielu szkołach pozornym działaniem niemającym wiele wspólnego ze współdecydowaniem o sprawach edukacji własnego dziecka.

Bibliografia

- Cudak H., *Rola szkoły w kształtowaniu kultury pedagogicznej rodziców*, [w:] I. Nowosad, M.J. Szymański (red.), *Nauczyciele i rodzice. W poszukiwaniu nowych znaczeń i interpretacji współpracy*, Oficyna Wydawnicza Uniwersytetu Zielonogórskiego, Zielona Góra, Kraków 2004.
- Czerniawska B., *Trochę inna teoria organizacji. Organizowanie jako konstrukcja sieci działań*, Wydawnictwo Poltext, Warszawa 2010.
- Danilewicz W., *Rodzina w meandrach przestrzeni i czasu* [w:] J. Piekarski, T. Pilch, W. Theiss, D. Urbaniak-Zajac (red.), *Edukacja społeczna wobec problemów współczesnego człowieka i społeczeństwa*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 2010.
- Duraj-Nowakowa K., *Modelowanie w badaniach pedagogicznych*, [w:] S. Palka (red.), *Podstawy metodologii badań w pedagogice*, GWP, Gdańsk 2010.
- Frączek Z., Lulek B., *Wybrane problemy pedagogiki rodziny*, Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego, Rzeszów 2010.
- Homplewicz J., *Etyka pedagogiczna*, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Rzeszowie, Rzeszów 1996.
- Janke A.W., *Trójpodmiotowe partnerstwo w stosunkach rodziny i szkoły. Model „wspólnie z dzieckiem”*, [w:] I. Nowosad, M.J. Szymański (red.), *Nauczyciele i rodzice. W poszukiwaniu nowych znaczeń i interpretacji współpracy*, Oficyna Wydawnicza Uniwersytetu Zielonogórskiego, Zielona Góra, Kraków 2004.
- Janke A.W., *Wizja wspólnotowa pedagogicznej relacji rodzina-szkoła. Alternatywa wobec realności andragocentrycznej*, [w:] A.W. Janke (red.), *Pedagogiczna relacja rodzina – szkoła, dylematy czasu przemian*, Wydawnictwo Uczelniane WSP, Bydgoszcz 1995.
- Jankowski D., *Edukacja wobec zmiany*, Wydawnictwo Adam Marszałek, 2004.
- Kawula S., Brągiel J., Janke A.W., *Pedagogika rodziny, obszary i panorama problematyki*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2005.
- Konieczna A., *Komunikacja pisemna i dokumentacja w kontaktach szkoła-rodzina i jej normatywno-dyrektywne aspekty*, Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej, Warszawa 2010.

- Kopińska V., *Pozór regulacji prawnych dotyczących organów społecznych w szkole*, [w:] M. Dudzińska, K. Knasiecka-Falbierska, *Sprawcy i/lub ofiary działań pozornych w edukacji szkolnej*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2013.
- Lewenstein B., *Między rządzeniem a współrządzeniem. Obywatelskie modele rozwoju społeczności lokalnej*, [w:] B. Lewenstein, J. Schindler, R. Skrzypiec (red.), *Partycypacja społeczna i aktywizacja w rozwiązywaniu problemów społeczności lokalne*, Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa 2010.
- Lulek B., *Czynniki utrudniające współpracę szkoły z rodziną i szerszym środowiskiem społecznym*, [w:] Z. Frączek, K. Szmyd, H. Sommer, A. Olak (red.), *Mysł i praktyka edukacyjna w obliczu zmian cywilizacyjnych*, t. 2. *Możliwości i zagrożenia dla rozwoju człowieka w perspektywie europejskiej*, Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego, Rzeszów 2012.
- Lulek B., *Dziedziny współpracy szkoły z rodziną* [w:] Z. Frączek, B. Lulek, *Wybrane problemy pedagogiki rodziny*, Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego, Rzeszów 2010.
- Lulek B., *Formy partnerstwa – współpracy – współdziałania rodziców z nauczycielami*, Zeszyty Naukowe Uniwersytetu Rzeszowskiego 46/2007.
- Lulek B., *Miejsce rodziców w przestrzeni szkoły. W kierunku budowania partycypacji społecznej*, [w:] J. Bielski (red.), *Wielowymiarowy obraz współczesnej rodziny*, Akademia Humanistyczna im. Aleksandra Gieyszтора, Pułtusk 2015.
- Lulek B., *O miejscu wyznaczanym rodzicom w szkołach gimnazjalnych. Ujęcie porównawcze*, [w:] B. Lulek, K. Szmyd (red.), *Edukacja wobec wyzwań współczesności. Rodzina-szkola-region-kultura*, wyd. PWSZ Krosno, Krosno 2014.
- Lulek B., *Od edukowania do rodzicielskiego działania. O dostrzeganiu problemów, gotowości poszukiwania rozwiązań i podejmowaniu ryzyka w edukacji szkolnej dziecka*, artykuł przyjęty do druku, Uniwersytet Wrocławski.
- Lulek B., *Rodzice – nieujawniane czy niewykorzystane zasoby w procesie edukacji dziecka?* [w:] E. Czerka-Fortuna, K. Kmita-Zaniewska, A. Zbierchowska (red.), *Zasoby rodziny. Wychowanie, poradnictwo, praca socjalna*, Wydawnictwo Naukowe Katedra, Gdańsk 2016.
- Lulek B., *Szkola w percepcji uczniów klas początkowych. Kilka uwag do dyskusji*, [w:] J. Burgerova (red.), *Komplexnosť a integrita v predprimárnej, primárnej a špeciálnej edukacji*, Prešovska Univerzita, Presov 2012.
- Lulek B., *Transformacja w stosunkach rodziców i nauczycieli w polskiej szkole. Od nieświadomych pomocników do zorientowanych partnerów*, [w:] K. Hertikova, V. Liska (red.), *Prinospolocenskyhvid k rozvoju znalostnej spolocnosti*, Bratislava, 2014.
- Lulek B., *Współpraca szkoły, rodziny i środowiska*, Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego, Rzeszów 2008.
- Łobocki M., *Współdziałanie nauczycieli i rodziców w procesie wychowania*, Nasza Księgarnia, Warszawa 1985.
- Mendel M., *Edukacja społeczna. Partnerstwo rodziny, szkoły i gminy w perspektywie amerykańskiej*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2002.
- Muszyńska J., *Szkola w przestrzeni lokalnej. Od partycypacji do zaangażowania*, [w:] A. Szczurek-Boruta, B. Chojnacka-Synaszkó (red.), *Szkola – kultura – środowisko lokalne*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2015.
- Radziewicz-Winnicki A., *Pedagogika społeczna*, Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, Warszawa 2008.
- Reczek-Zymróż Ł., *Teoria i praktyka współdziałania szkoły podstawowej i środowiska lokalnego na przykładzie edukacji wczesnoszkolnej*, [w:] B. Lulek, Ł. Reczek-Zymróż, *Rodzina i szkoła w zmieniającej się przestrzeni edukacyjnej. Dylematy czasu przemian*, Wydawnictwo Bonus Liber, Rzeszów 2014.

-
- Ryś M., *Wpływ dzieciństwa na życie dorosłe*, [w:] T. Rzepecki (red.), *Studium rodziny*, Oficyna Współczesna, Poznań 1999.
- Smykowska D., *Współpraca szkoły z rodziną w zaspokajaniu potrzeb rozwojowych dzieci z lekkim upośledzeniem umysłowym – działania stosowane i postulowane*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2008.
- Śliwerski B., *Jak zmienić szkołę?* Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 1998.
- Śliwerski B., *Program wychowawczy szkoły*, WSiP, Warszawa 2001.
- Winiarski M., *Współdziałanie szkoły i środowiska, aspekt socjopedagogiczny*, Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa 1992.
- Winiarski M., *Współdziałanie szkoły i rodziny. Realia i możliwości*, „Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze”, 5/199.