

Bożena Pawlak

Uniwersytet Pedagogiczny im. KEN w Krakowie

O regulacjach i interpretacjach relacji nauczycieli i rodziców w edukacji dziecka

Streszczenie

Minione dwudziestolecie to okres wielu zmian w polskiej oświacie, w tym także w relacji nauczycieli i rodziców, będącej jednym z czynników warunkujących efektywne poznawanie i działanie edukacyjne dziecka. W artykule podjęto próbę analizy prawnych uwarunkowań relacji przedstawicieli domu rodzinnego i placówki edukacyjnej. Doświadczenia minionych lat dowodzą, że model edukacji uwzględniający podmiotowe i partnerskie relacje szkoły i domu nie jest łatwy do realizacji. I chociaż jego urzeczywistnienie nadal nie nastąpiło, to kontynuacja tego kierunku wydaje się dziś zagrożona.

Słowa kluczowe: nauczyciel, rodzice, relacje, prawo, zmiany

The Relationship of Teachers and Parents in the Child's Education

Abstract

The past two decades were a time of many changes in Polish education, including teachers and parents relationships, one of the factors that determine the child's effective cognition and learning. The paper attempts to analyze the legal conditions of relations between the representatives of the family and the educational institution. The experience of past years has shown that a model of education that includes both subjective and partner relationships between school and home is not easy to implement. Although its realization has not continued, the continuation of this direction seems to be at stake today.

Keywords: teacher, parents, relationship, law, changes

Wstęp

Minione dwudziestolecie to okres wielu zmian w polskiej oświacie, w tym także w relacji nauczycieli i rodziców, będącej jednym z czynników warunkujących efektywne poznawanie i działanie edukacyjne dziecka. W swoich rozważaniach pragnę skupić się na analizie prawnych uwarunkowań relacji przedstawicieli domu rodzinnego i placówki edukacyjnej.

Prawo

Zapisy odnośnie do relacji: szkoła/przedszkole i dom rodzinny zawarte są w różnych dokumentach. Pierwszym z nich jest Ustawa z dnia 14 grudnia 2016 roku – Prawo oświatowe, która (zachowując zapisy wcześniejszych wersji ustawy) stanowi:

System oświaty zapewnia [...] wspomaganie przez szkołę wychowawczej roli rodziny, [...] dostosowanie treści, metod i organizacji nauczania do możliwości psychofizycznych uczniów, a także możliwość korzystania z pomocy psychologiczno-pedagogicznej i specjalnych form pracy dydaktycznej.

Na uwagę zasługuje stwierdzenie, iż działalność placówek oświatowych ma charakter wspomagający, wobec priorytetowych aktywności i decyzji rodzicielskich. Jest to bowiem zapis, którego treści – co dostrzegam w toku własnej praktyki akademickiej – nie wszyscy nauczyciele są świadomi. A przecież w świetle polskiego prawa to rodzice ponoszą odpowiedzialność za rozwój i edukację swoich dzieci, zaś nauczyciele i wychowawcy mają ich wspierać w realizacji tego obowiązku. Taka zależność jest konsekwencją postanowień zawartych w najwyższym prawie Rzeczypospolitej Polskiej – Konstytucji, a szczególnie w następujących jej fragmentach:

- „Rodzice mają prawo do wychowywania dzieci zgodnie z własnymi przekonaniem”,
- „Rodzice mają prawo do zapewnienia dzieciom wychowania i nauczania moralnego i religijnego zgodnie ze swoimi przekonaniem”,

- „Rodzice mają wolność wyboru dla swoich dzieci szkół innych niż publiczne”.

Konstytucja stanowi również, że nauka w naszym kraju jest obowiązkowa do 18. roku życia, zaś sposób wykonywania tego obowiązku reguluje ustawa. Warto też w tym miejscu przypomnieć, że polscy rodzice mogą wybrać dla swoich dzieci edukację szkolną albo tzw. edukację domową.

W świetle dwóch najważniejszych, przytoczonych wyżej, regulacji zasadnicze dla rozwoju i edukacji dziecka rozstrzygnięcia rzeczywiście przynależą rodzicom. A czy potwierdzają to również inne dokumenty?

Ważnym aktem prawnym regulującym relacje placówek oświatowych i domu rodzinnego dziecka jest Podstawa programowa. W najnowszym Rozporządzeniu MEN z dnia 14 lutego 2017 roku, w porównaniu z wersjami wcześniejszymi podstaw, znalazło się szereg zmian. W Podstawie programowej wychowania przedszkolnego dla przedszkoli, oddziałów przedszkolnych w szkołach podstawowych oraz innych form wychowania przedszkolnego do zadań przedszkola zaliczono, między innymi, „współdziałanie z rodzicami, różnymi środowiskami, organizacjami i instytucjami, uznanymi przez rodziców za źródło istotnych wartości, na rzecz tworzenia warunków umożliwiających rozwój tożsamości dziecka”. Uważam, że zadanie to stawia przed nauczycielami nowe wyzwania. Zaliczam do nich np. podjęcie działań zmierzających do ustalenia: jakie wartości są dla rodziców istotne; które z nich umożliwiają rozwój tożsamości dziecka; jakie środowiska, organizacje i instytucje mogą być źródłem tych wartości i z którymi z nich, zdaniem rodziców, placówka przedszkolna powinna podjąć współdziałanie. Zadanie to, w mojej ocenie, nie jest łatwe, wymaga bowiem: sprawnego kierowania dyskusją, otwartości na różne stanowiska i opinie, czuwania nad poszanowaniem osoby i poglądów każdego z uczestników debaty, negocjowania, szukania kompromisów, rozstrzygnięcia kwestii spornych, formułowania wniosków itp. Zarysowana sytuacja, chociaż trudna, wydaje się jednak uwzględniać wspierający charakter działań nauczycielskich, względem priorytetowych – rodzicielskich, a zatem wpisuje się w przywołany wcześniej (z różnych dokumentów) kierunek myślenia o relacjach przedstawicieli domu i szkoły.

Wśród zadań przedszkola wymienionych w Podstawie programowej jest i takie: „kreowanie, wspólnie z wymienionymi podmiotami, sytuacji prowadzących do poznania przez dziecko wartości i norm społecznych, których źródłem jest rodzina, grupa w przedszkolu, inne dorosłe osoby, w tym starsze, oraz rozwijania zachowań wynikających z wartości możliwych do zrozumienia na tym etapie rozwoju”.

Warto zauważyć, że w tym miejscu dosyć precyzyjnie wskazano środowiska uznane, tym razem jednak przez autorów Podstawy, za źródło wartości i norm społecznych zalecanych do poznawania przez dzieci (rodzina, grupa przedszkolna, inni).

Niejasna pozostaje, moim zdaniem, kwestia wartości, których źródłem są „inne osoby dorosłe, w tym starsze”. Dookreślenie – jakie inne osoby dorosłe i jakie reprezentowane przez nie wartości staną się obiektem zainteresowania dzieci – uważam za kolejny, ważny obszar nauczycielsko-rodzicielskich uzgodnień. Zastanawia mnie też dodanie, na końcu analizowanego zapisu, uwagi zalecającej pracę z dziećmi także (oraz) nad tymi wartościami, które są dla nich zrozumiałe. Czyżby tych wcześniej wspomnianych nie musiały rozumieć?!

Do zadań placówek przedszkolnych autorzy nowej Podstawy programowej zaliczyli również „systematyczne uzupełnianie, za zgodą rodziców, realizowanych treści wychowawczych o nowe zagadnienia, wynikające z pojawienia się w otoczeniu dziecka zmian i zjawisk istotnych dla jego bezpieczeństwa i harmonijnego rozwoju”. Zapis ten obliuguje nauczycieli do negocjowania z rodzicami realizowanych treści wychowawczych, szczególnie tych, które nauczyciel chce wprowadzić, reagując na aktualne, nieplanowane sytuacje i zdarzenia. Myślę, że to kwestia ważna, ale – znowu – trudna do realizacji. Nie zawsze bowiem dorośli są w stanie przewidzieć zdarzenia generujące dziecięce pytania, problemy, emocje oraz uzgodnić i przygotować procedury, strategie mierzenia się z nimi. Uważam jednak, że będąc dziś nauczycielem – warto mieć świadomość konieczności podejmowania tego typu zagadnień w toku relacji, dyskusji z rodzicami.

Wśród warunków i sposobów realizacji Podstawy programowej dla wychowania przedszkolnego zapisano jeszcze: „Nauczyciele systematycznie informują rodziców o postępach w rozwoju ich dziecka, zachęcają do współpracy w realizacji programu wychowania przedszkolnego oraz opracowują diagnozę dojrzałości szkolnej dla tych

dzieci, które w danym roku mają rozpocząć naukę w szkole”. Porównując przywołany fragment z regulacjami zawartymi we wcześniejszej obowiązującej wersji Podstawy wychowania przedszkolnego, łatwo dostrzec, że zniknęły zapisy o nauczycielskim obowiązku zapoznawania rodziców z Podstawą programową wychowania przedszkolnego, włączania rodziców do procesu nabywania przez dzieci wiadomości i umiejętności w niej określonych oraz zachęcania rodziców do współdecydowania w sprawach przedszkola lub innej formy wychowania przedszkolnego.

Analizując nowe i dawne sformułowania można, zwrócić uwagę na czasowniki: *informują, zachęcają, opracowują* oraz *zapoznają, włączają, zachęcają*. Wszystkie one dotyczą aktywności nauczycielskiej, której obiektem są rodzice. Ci ostatni mogą zatem przyjąć postawę bierną – poddając się oddziaływaniom nauczyciela (albo to pozorując) lub też czynnie włączyć się w życie placówki (ograniczone teraz jednak do realizacji jej programu wychowania, a nie – jak dawniej – do współdecydowania o niej). Przywołana zmiana zapisów, w mojej ocenie, jest niestety krokiem w stronę ograniczania podmiotowości rodziców w placówkach przedszkolnych.

We wstępnej części Podstawy programowej kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej możemy przeczytać: „Wychowanie młodego pokolenia jest zadaniem rodziny i szkoły, która w swojej działalności musi uwzględniać wolę rodziców, ale także i państwa, do którego obowiązków należy stwarzanie właściwych warunków wychowania”. Łatwo tu dostrzec kontynuację idei zarysowanej wcześniej w Podstawie programowej wychowania przedszkolnego. Zauważyć jednak należy i to, że przywołany zapis zastąpił obecne w dawnych wersjach dokumentu sformułowanie, zaliczające do zadań szkoły „respektowanie trójpodmiotowości oddziaływań wychowawczych i kształcących: uczeń – szkoła – dom rodzinny”, a taka zmiana mnie osobiście nieco niepokoi. Mam bowiem w pamięci fakt, iż – historycznie rzecz ujmując – nie zawsze zasadniczym celem działalności placówek oświatowych w naszym kraju było służenie dzieciom, bo interesy państwowe, partyjne, narodowe bywały stawiane na pierwszym miejscu. Uważam, że nie wolno zaprzepaścić tego, co udało się w minionych dziesięcioleciach zbudować.

Do zadań szkoły w zakresie edukacji wczesnoszkolnej, zgodnie z Podstawą programową, należy: „współdziałanie z rodzicami, różnymi środowiskami, organizacjami i instytucjami, uznanymi przez rodziców za źródło istotnych wartości, na rzecz tworzenia warunków umożliwiających rozwój tożsamości dziecka [...] – systematyczne uzupełnianie, za zgodą rodziców, realizowanych treści wychowawczych o nowe zagadnienia, wynikające z pojawienia się w otoczeniu dziecka zmian i zjawisk istotnych dla jego bezpieczeństwa i harmonijnego rozwoju”.

Jak widać, są to zapisy powtórzone wprost z Podstawy wychowania przedszkolnego. Więcej odniesień do relacji z rodzicami uczniów edukacji wczesnoszkolnej w analizowanym dokumencie nie ma.

Podsumowując powyższą analizę, można sformułować taką refleksję: nauczyciele mają przed sobą, w obszarze współdziałania z rodzicami wychowanków, nowe wyzwania (np. kreowanie sytuacji sprzyjających uzgadnianiu pewnych kwestii), natomiast rola rodziców sprowadzona jest przede wszystkim do wysłuchania informacji i propozycji oraz ich ewentualnego zaopiniowania. Obszar współdziałania jest ograniczony do kwestii wychowania dzieci. Warto także odnotować, że z obowiązującej dziś Podstawy programowej zniknęły zapisy o możliwościach współdecydowania rodziców w sprawach przedszkola oraz o trójpodmiotowości szkoły.

Trójpodmiotowość i partnerstwo

Trójpodmiotowość to ciekawe pojęcie. W ujęciu słownikowym termin „podmiot” oznacza osobę aktywną, uczestniczącą w czymś. Z kolei „podmiotowość” tłumaczy się jako konieczność poszanowania prawa do niezależności i odrębności każdego z partnerów interakcji (*Słownik języka polskiego PWN*). Jeśli zatem w szkole miałyby być respektowana trójpodmiotowość, to by znaczyło, że i uczeń, i nauczyciel, i rodzice mogliby (a może powinni?) być aktywni, uczestnicząc i angażując się w toczącą się w niej działalność, a ponadto każdy z podmiotów miałby zagwarantowane poszanowanie własnej autonomii i niepowtarzalności. W mojej ocenie to ważne wymagania, ale – znów – niełatwe do spełnienia.

Autorzy Ustawy o systemie oświaty z 7 września 1991 roku, uznając rodziców podmiotem szkolnego procesu edukacji, mieli nadzieję na to, że staną się oni rzeczywistymi współgospodarzami każdej szkoły, przedszkola. Na pytanie, czy to się udało, czy dziś rodzice są podmiotem w naszych placówkach oświatowych, ja niestety odpowiadam: nie. Świadczyć o tym może zarówno brak zaangażowania sporej rzeszy rodziców w życie placówek oświatowych, jak i przyzwolenie na ten stan ze strony kadry wielu ośrodków. Działania włączające, nawet jeśli były inicjowane (bo były i nadal są!), dotyczą jedynie marginesu całokształtu działalności przedszkola czy szkoły. Przykładem ilustrującym tę tezę mógł być następujący zapis zawarty w dawnej Podstawie wychowania przedszkolnego: „nauczyciele [...] zachęcają rodziców do współdecydowania w sprawach przedszkola lub innej formy wychowania przedszkolnego, np. wspólnie organizują wydarzenia, w których biorą udział dzieci”. Moim zdaniem współdziałanie w organizacji uroczystości nie jest przykładem współdecydowania o funkcjonowaniu placówki, a uzupełnienie głównej informacji właśnie takim przykładem spłyca jej sens i może sugerować czytelnikom dokumentu podobnie płytki kierunek myślenia. Obserwuję też, że w opiniach środowiska nauczycielskiego nadal pokutuje przekonanie o braku kompetencji pedagogicznych po stronie rodziców. Jest tak, mimo iż wszyscy zdajemy sobie sprawę z wielości źródeł informacji, jakie są dziś dostępne, z istnienia różnych dróg uczenia się oraz nabywania umiejętności i gromadzenia doświadczenia, wreszcie z dostępności bezpośredniej obserwacji i możliwości porównywania, dzięki otwarciu granic, różnych systemów edukacyjnych. Przyczyn zarysowanych tu trudności w realizacji idei trójpodmiotowości upatruję jeszcze w różnych innych obszarach, np. braku tradycji uczestnictwa polskich rodziców w procesach zinstytucjonalizowanej edukacji ich dzieci (podłożem których były także uwarunkowania historyczno-polityczne), w niewystarczającej wiedzy i świadomości – zarówno po stronie nauczycieli, jak i rodziców – na temat zmian legislacyjnych w kwestiach ich wzajemnych relacji, w wygodnictwie, a często też w celowej obronie tradycyjnego status quo. Jednakże nawet jeśli idea trójpodmiotowości jest trudna w realizacji, to nie jest to, moim zdaniem, powód, by z niej zrezygnować. Ciekawe, jakie przyczyny zadecydowały o usunięciu tego pojęcia z Podstaw programowych. Warto byłoby zapytać o to autorów.

Kolejny ważny dla kontaktów szkoły i domu dokument to Wymagania państwa wobec szkół i placówek sformułowane w 2009 roku (*Wymagania państwa... 2010*). Ich zestaw, potwierdzony w 2015 roku, obejmował 12 wymagań, wśród których zapisano: „rodzice są partnerami szkoły lub placówki” (Gocłowska 2015). Aktualna wersja tego dokumentu zawiera 9 wymagań odnośnie do przedszkoli i 9 odnośnie do szkół i placówek. Wśród pierwszych, w punkcie 6, znajduje się postanowienie mówiące o tym, że rodzice są partnerami przedszkola. W charakterystyce wymagania podkreślono: „Rodzice współdecydują w sprawach przedszkola i uczestniczą w podejmowanych działaniach. W przedszkolu współpracuje się z rodzicami na rzecz rozwoju ich dzieci. Przedszkole pozyskuje i wykorzystuje opinie rodziców na temat swojej pracy”. Podobne regulacje odnoszą się do szkół: „Rodzice są partnerami szkoły lub placówki. [...] Rodzice współdecydują w sprawach szkoły lub placówki i uczestniczą w podejmowanych działaniach. Szkoła lub placówka współpracuje z rodzicami na rzecz rozwoju ich dzieci. Szkoła lub placówka pozyskuje i wykorzystuje opinie rodziców na temat swojej pracy”.

Warto zauważyć, że zadania dotyczą: współdecydowania, współpracy i ewaluacji (ta ostatnia ma charakter jednokierunkowy, bo tylko rodzice mają oceniać pracę placówek). Moim zdaniem zapisy tego dokumentu nawiązują do postanowień zasadniczych aktów prawnych, czyli Prawa oświatowego i Konstytucji, jednak istotnie różnią się od rozstrzygnięć zawartych w Podstawach programowych, w których nie ma mowy ani o współdecydowaniu rodziców w sprawach placówek, ani o ocenie działań ich pracowników i animowanej przez nich współpracy z rodzicami. Oceniam, że zapisy Wymagań państwa wobec szkół i przedszkoli są niespójne z postanowieniami Podstaw programowych.

Próżno też szukać w Podstawach programowych samego pojęcia „partnerstwo”, kolejnego już w tych rozważaniach terminu odnoszącego się do idei niełatwej w realizacji, ale idei wartościowej i według mnie najtrafniej pokazującej kierunek rozwoju relacji przedstawicieli najważniejszych dla rozwoju dziecka środowisk.

W ujęciu słownikowym partner to współuczestnik jakiegoś przedsięwzięcia, zaś partnerstwo oznacza równe traktowanie siebie nawzajem (*Słownik języka polskiego PWN*).

Alison Macbeth partnerstwo uznaje za swoistą mieszankę współzależności i autonomii, w której wzajemnym dobrem, wartością dla partnerów staje się fakt, że współpracują i wpływają na swoje działanie, honorując jednocześnie niezależność oraz prawa i obowiązki każdego z nich (por. Mendel 2000: 11). W tym ujęciu trzeba zwrócić uwagę na wymóg uznania znaczenia relacji przez uczestniczących w niej partnerów. To nowy aspekt, otwierający rozważania np. o celowości spotkań nauczycieli i rodziców. Analizując ich znaczenie, warto bowiem nie ograniczać się do eksponowania dobra dzieci, ale również akcentować korzyści osobiste dla każdej ze stron relacji (np. wymiana informacji, zderzanie poglądów, uczenie się od siebie nawzajem).

W publikacjach poświęconych partnerstwu spotkamy także związki frazeologiczne „partnerstwo wychowawcze” i „partnerstwo edukacyjne” oraz ich interesujące interpretacje.

Zdaniem Bogusława Milerskiego i Bogusława Śliwerskiego (2000: 144) partnerstwo wychowawcze to typ specyficznych relacji między trzema podmiotami: wychowankiem, wychowawcą i rodzicami, których łączy wspólny i zaakceptowany przez trzy strony cel, pozytywne nastawienie emocjonalne względem siebie, wzajemny szacunek, współdziałanie i współodpowiedzialność.

Z kolei Jolanta Karbowniczek (2016: 71) pisze:

Mając na względzie wspólnotę wzajemnego oddziaływania na siebie trzech podmiotów edukacyjnych, relacje, wzajemny dialog, interakcje, negocjacje, solidarność, eksternalizację interpersonalną, aktywność wychowawczo-dydaktyczną i społeczno-kulturową oraz psychokulturowe podejście do nauczania, uczenia się i wychowania jako interaktywnego procesu, można mówić o zasadzie *partnerstwa edukacyjnego*.

W przywołanych ujęciach akcentuje się partnerskie współistnienie i współdziałanie trzech podmiotów: nauczycieli, uczniów i rodziców. Tymczasem w naszych placówkach najczęściej kontakt rodziców i nauczycieli, chociaż dotyczy spraw dziecka, to zachodzi bez jego obecności, udziału. Próbę zmiany takiej praktyki spotkałam w jednej z krakowskich szkół niepublicznych. W analizie postępów ucznia uczestniczą tam: nauczyciel, obydwój rodziców oraz dziecko. Uważam, że to ciekawa inicjatywa, warta kontynuacji i obserwacji, ale równocześnie mam świadomość, że dla wielu – niemożliwa teraz do upowszechnienia.

Maria Mendel (2000: 6–7) powiązała łacińskie słowo *pars* – oznaczające część, ze słowem *partner*, czyli osobą składającą się na pewną całość, stanowiącą jej element, i stwierdziła, że „aby części naprawdę tworzyły całość, muszą do siebie pasować, być jakieś. W partnerstwie, które opiera się na uczestnictwie we wspólnym działaniu, cechy partnerów dotyczyć będą tego, co robią (i czego nie robią), podejmując coś razem”. Moim zdaniem partnerską relację rodziców i nauczycieli w procesie edukacji dziecka warunkują: kontakty i możliwość ich inicjowania przez każdą ze stron; wymiana informacji i wymiana znaczeń, czyli precyzowanie i interpretowanie własnego pojmowania istotnych dla przebiegu procesu edukacji elementów i warunków; wspólne działanie ukierunkowane na realizację razem wypracowanych celów, wynikających z uzgodnionej hierarchii wartości; otwartość na wzajemność wpływu i obopólne ubogacanie; empatia w relacji; odpowiedzialność każdej ze stron i wzajemny szacunek.

Zakończenie

W toku moich rozważań starałam się wykazać, że mam świadomość trudności, jakie niosą ze sobą podmiotowe i partnerskie relacje szkoły i domu. I chociaż wkrótce minie 20 lat od czasu „zadania” placówkom oświatowym opisywanego przez te pojęcia modelu relacji, jego urzeczywistnienie nadal nie nastąpiło, a kontynuacja tego kierunku wcale nie wydaje się taka pewna.

Literatura

- Karbowniczek J. 2016, *Zasada partnerstwa edukacyjnego w edukacji wczesnoszkolnej*, „Artykuły Naukowe”, nr 2, s. 71–84.
- Konstytucja RP, <http://konstytucjarp24.pl/l/wolnosc-i-prawa-ekonomiczne-socjalne-i-kulturalne> (dostęp: 30.10.2016).
- Mendel M. 2000, *Partnerstwo rodziny, szkoły i gminy*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń.
- Podstawa programowa wychowania przedszkolnego dla przedszkoli oraz innych form wychowania przedszkolnego, <http://dziennikustaw.gov.pl/du/2016/895> (dostęp: 30.10.2016).

- Podstawa programowa kształcenia ogólnego dla szkół podstawowych, <http://dziennikustaw.gov.pl/du/2016/895> (dostęp: 30.10.2016).
- Milerski B., Śliwerski B. (red.) 2000, *Pedagogika. Leksykon*, PWN, Warszawa.
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 14 lutego 2017 r., www.isap.sejm.gov.pl (dostęp: 17.09.2017).
- Gocłowska A. (red.) 2015, *Szkoła wobec wymagań państwa. Poradnik dla nauczyciela i dyrektora*, Ośrodek Rozwoju Edukacji, Warszawa.
- Ustawa z dnia 14 grudnia 2016 r. Prawo oświatowe, www.isap.sejm.gov.pl (dostęp: 15.09.2017).
- Wymagania państwa. Uporządkowanie priorytetów i celów szkoły* 2010, Ośrodek Rozwoju Edukacji, Warszawa.
- Wymagania państwa wobec szkół i placówek*, http://kuratorium.katowice.pl/wp-content/uploads/2017/09/rozporzadzenie_ministra_edukacji_narodowej_z_dnia_11_sierpnia_2017_r.pdf (dostęp: 20.09.2017).