

ANNA GULCZYŃSKA

Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu

Wydział Studiów Edukacyjnych

ORCID – 0000-0003-4317-4839

## WSPÓŁPRACA NAUCZYCIELI Z RODZICAMI – SYSTEMOWE PROPOZYCJE ROZWIĄZAŃ

**Streszczenie:** Celem artykułu jest zaproponowanie wykorzystania podejścia systemowego – jako zasadnego dla tworzenia oferty edukacyjnej. Niesatysfakcjonująca relacja rodzice – nauczyciele/nauczycielki w polskiej szkole jest częstą rzeczywistością. Zmiany polityczne, społeczno-kulturowe czy też wynikające z cyfryzacji i globalizacji przyczyniły się również do zmian w relacjach rodzice – nauczyciele. Zgodnie z najnowszymi badaniami są one niezadowolające, rzadkie, przynoszące rozczarowanie i frustrację z obu stron. Dla dyrektorów placówek oświatowych – nie są ważnym elementem polityki szkoły. Dlatego też warto zacząć zmiany – być może najpierw na poziomie lokalnym. Jeśli staną się przykładem dobrych praktyk, opartych o dobrą teorię – być może w jakimś stopniu, przyczynią się do zmian na poziomie ogólnokrajowym.

**Słowa kluczowe:** współpraca rodzice – nauczyciele, podejście systemowe

### WPROWADZENIE

Celem pracy jest zwrócenie uwagi – zarówno praktyków, jak i teoretyków – na kwestię konieczności podjęcia działań w obszarze edukacji – opartych o dobrą teorię, w kierunku wspierania relacji rodzice – nauczyciele. Za teorię taką uznano podejście systemowe. W artykule uzasadniono, dlaczego przyjęcie perspektywy podejścia systemowego jest użyteczne i funkcjonalne dla budowania współpracy na linii nauczyciele – rodzice. Rodzice i nauczyciele zostają połączeni na czas edukacji dziecka pewną relacją. Zgodnie z założeniami podejścia systemowego tworzą oni określony czasowo system, podobnie jak czasowy jest system nauczyciele – dzieci. Również dzieci ze swoimi rodzicami tworzą system, który jest jednak bardziej

pierwotny i trwały. Zgodnie z założeniami teorii systemów są one zależne od siebie, wchodzą ze sobą w interakcję – zarówno jako całe systemy, jak i z uwagi na relacje pomiędzy ich członkami. Nauczyciele, rodzice i ich dzieci są również członkami innych systemów, np. sąsiedzkiego, zainteresowań, jednak w pracy aspekt ten zostanie jednak świadomie pominięty, zostanie zaakcentowany tylko obszar związany z edukacją. Sens systemu rodzice – nauczyciele nadają dzieci i młodzież, będące równocześnie w dwóch systemach – dzieci swoich rodziców oraz uczniów danej placówki. Już z samego opisu wyłania się złożony układ zależności, w którym znaczenie mają: forma, treść, system relacji oraz typ komunikujących się systemów. Zatem możliwych powiązań, oddziaływań, czyli komunikacji, jest bardzo dużo.

Warto również zaznaczyć, choć jest to truizmem, że szkoła i rodzina to dwie najważniejsze w życiu dziecka agendy socjalizacyjne. Realizują wiele opisywanych w literaturze psychologicznej, pedagogicznej i socjologicznej funkcji czy też zadań. Współcześnie również stają się egzemplifikacją tych nielicznych miejsc i środowisk, gdzie dochodzi do indywidualnych kontaktów – twarzą w twarz lub *off-line* pomiędzy innymi dziećmi i adolescentami. Szkoła powoli stanie się (a może w wielu przypadkach już jest) jedynym miejscem rówieśniczych spotkań w rzeczywistości. Miejscem, z którego trudno uciec, wylogować się, poprzez usunięcie swojego konta – zniknąć. Jak stwierdziła podczas inauguracji konferencji dla nauczycieli Ewa Kasperek-Golimowska: owe napięcia i trudności po prostu będą, jako efekt naturalnych procesów społecznych, zwłaszcza wynikających z rozwoju dzieci i młodzieży. Ucząc się funkcjonowania w grupie rówieśniczej trzeba liczyć się z konfliktami, trudnościami i problemami, jednak we współczesnych czasach idealizacji – naturalne zjawiska rozwojowe zdają się ludzi przerażać i budzą niechęć. Zatem warto: po pierwsze upowszechnić wiedzę, po drugie porzucić idealizm bezkonfliktowego funkcjonowania społecznego, ponieważ tam, gdzie ludzie tam sprzeczne interesy, konflikty potrzeb. Dlatego też ważnym celem edukacyjnym jest nauczyć się je dostrzegać, akceptować i rozwiązywać skutecznie<sup>1</sup>.

Poniżej w pierwszej kolejności zostaną opisane relacje rodzice – nauczyciele, z perspektywy wybranych badań, w drugiej propozycja zastosowania podejścia systemowego, jako użytecznego w teorii, teorii praktyki i praktyce teorii w obszarze współdziałania. Będzie to kanwą do sformułowania sugestii, zaleceń i rekomendacji w postaci wniosków.

---

<sup>1</sup> IV Konferencja Naukowa Pracowni Edukacji Zdrowotnej, Wydziału Studiów Edukacyjnych Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu i XIV Konferencja Wielkopolskiej Sieci Szkół Promujących Zdrowie pt.: „O różnych drogach doskonalenia zdrowia nauczycieli i pedagogów w teorii, praktyce edukacyjnej i doświadczeniu osobistym”. Poznań, 30 listopada 2018 roku.

## RELACJE RODZICE – NAUCZYCIELE – KRÓTKA HISTORIA I TERAŹNIEJSZOŚĆ

Relacje rodzice – nauczyciele zmieniają się. W przeszłości oparte o skośny układ wykształcony pedagog/nauczyciel – nieposiadający wiedzy rodzic, aktualnie nie działają, ponieważ nie są funkcjonalne. Idea pedagogizacji nie sprawdziła się, co nie oznacza, że kwestia krzewienia wiedzy psychopedagogicznej wśród rodziców wygasła. Wraz ze zmianami – szeroko określanymi jako globalizacyjne – konieczna jest jej inna, nowa formuła. Z analizy poniekąd historycznych już prac autorstwa Stanisława Kawuli (1995, s. 20), a także zmian w relacji rodzice – szkoła, prac Andrzeja Janke (2002) czy Marii Mendel (1998, 2013, 2016, 2017), Waldemara Segieta (1999/2001, 2002, 2004, 2007, 2010, 2011, 2013) oraz Inetty Nowosad (2010, s. 171–180; 2014, s. 47–63; 2015, s. 237–247; 2016, s. 19–34; Nowosad, Karmolińska-Jagodzik 2016, s. 107–129; Nowosad, Badowska 2015, s. 822–832) można wnioskować o tym, jak owe relacje wyglądały, jak ewoluowały. Bogate zestawienia bibliograficzne prac z obszaru relacji rodzice – nauczyciele znajdują się w opracowaniach wielu polskich bibliotek<sup>2</sup>, zawierających przeciętnie ponad 100 pozycji od 2000 roku do chwili obecnej.

Wcześniejsze prace, a także badania, zazwyczaj zawierały w sobie niewypowiedzianą wprost, lecz domniemaną myśl, że dobry, mądry, elokwentny i poświęcający się całkowicie swojej pracy nauczyciel staje naprzeciwko (rzadziej ramię w ramię) z trudnym, roszczeniowym albo też obojętnym rodzicem (Ordon, Gębora 2017, s. 57–64; Stańkowski 2015; Krasiejko 2015, s. 184–196; Zubrzycka-Maciąg 2010; Wosik-Kawala, Zubrzycka-Maciąg, Piech 2012, s. 10–19). Jednak relacja rodzice – nauczyciele na przestrzeni ostatnich lat uległa zmianie i można przewidywać, że nadal będzie się to dziać – w cyrkularnym mechanizmie przemian. W związku z tym coraz częściej opisuje się współpracę rodziców i nauczycieli, a zatem uwzględnia się relacyjność, transakcyjność, wzajemność, a nie tylko zasadę przyczynowości, liniowość. Zmieniła się również postawa rodziców do nauczycieli. Z krańca uległości wobec autorytetu nauczyciela przyjmuje często postać zachowań roszczeniowych czy też deprecjonujących wiedzę i doświadczenie pedagoga.

<sup>2</sup> [http://pbw.lodz.pl/zestawienia\\_06\\_25.htm](http://pbw.lodz.pl/zestawienia_06_25.htm)

[http://www.bpsiedlce.pl/1/strona/81\\_zestawienia-bibliograficzne/286\\_pedagogika-wychowanie/705\\_rodzice-sa-partnerami-szkoly/](http://www.bpsiedlce.pl/1/strona/81_zestawienia-bibliograficzne/286_pedagogika-wychowanie/705_rodzice-sa-partnerami-szkoly/). Tylko z obszaru edukacji elementarnej: [http://bazhum.muzhp.pl/media/files/Edukacja\\_Elementarna\\_w\\_Teorii\\_i\\_Praktyce\\_kwartalnik\\_dla\\_nauczycieli\\_/Edukacja\\_Elementarna\\_w\\_Teorii\\_i\\_Praktyce\\_kwartalnik\\_dla\\_nauczycieli\\_-r2006-t-n2/Edukacja\\_Elementarna\\_w\\_Teorii\\_i\\_Praktyce\\_kwartalnik\\_dla\\_nauczycieli\\_-r2006-t-n2-s88-92/Edukacja\\_Elementarna\\_w\\_Teorii\\_i\\_Praktyce\\_kwartalnik\\_dla\\_nauczycieli\\_-r2006-t-n2-s88-92.pdf](http://bazhum.muzhp.pl/media/files/Edukacja_Elementarna_w_Teorii_i_Praktyce_kwartalnik_dla_nauczycieli/Edukacja_Elementarna_w_Teorii_i_Praktyce_kwartalnik_dla_nauczycieli_-r2006-t-n2/Edukacja_Elementarna_w_Teorii_i_Praktyce_kwartalnik_dla_nauczycieli_-r2006-t-n2-s88-92/Edukacja_Elementarna_w_Teorii_i_Praktyce_kwartalnik_dla_nauczycieli_-r2006-t-n2-s88-92.pdf)

<http://www.pbwsucha.pl/zestawienia-bibliograficzne/191-wspopraca-szkoy-i-przedszkola-z-rodzicami-zestawienie-bibliograficzne.html>

Analizując w ten sposób relacje w systemie rodzice – nauczyciele, a więc uwzględniając przyczynowość cyrkularną, nie prostą, liniową zależność przyczynowo-skutkową, unika się wzajemnego obwiniania czy poszukiwania poszkodowanych. Dzięki temu możliwym staje się wniknięcie w proces oraz pewną strukturę i funkcję omawianego tu systemu. Przyjęto zatem, że „współpraca – to rodzaj wspólnego działania (podjętego przynajmniej przez dwa podmioty), nastawionego na realizację zadania wspólnego” (Maszke 2005, s. 42).

Warto również wspomnieć o niedocenianiu współpracy rodzice – nauczyciele przez osoby kierujące placówkami edukacyjnymi. Podsumowania, dokonane po badaniach prowadzonych przez IBE (Hernik, Malinowska 2015), wskazują, że również dla dyrektorów szkół relacja rodzice – nauczyciele/nauczycielki nie stanowi wartości „Dane TALIS 2013 pokazują, że ww. obszar współpracy z rodzicami i społecznością lokalną zajmuje ostatnie miejsce w rankingu potrzeb (Hernik 2015). Oznacza to rzecz jasna, że gdzie indziej leżą priorytety dyrektorów albo że inne obszary są dla szkół problemowe. Z drugiej strony jednak wynik ten może także świadczyć o niedocenianiu kwestii odpowiedniego planowania współpracy z rodzicami i pewnej sfery oczywistości, która jest z nią wiązana. Oznaczałoby to, że komunikacja, współpraca z rodzicami jest rozumiana sama przez się i nie trzeba się jej uczyć, szkoła zaś przecież od lat funkcjonuje w lokalnym środowisku, uczniowie uświetniają imprezy, szkoły znajdują sponsorów, wszystkie realizują założone w prawie cele współpracy i nie trzeba nic w tym zmieniać” (Hernik, Malinowska 2015, s. 9). Nie ma zatem faktycznej troski o te relacje, brak ich rozwijania, mimo deklaracji w dokumentach na poziomie państwowym<sup>3</sup>, programach opiekuńczych, profilaktycznych czy profilaktyczno-wychowawczych szkoły. Są one ograniczone do „szczególnych sytuacji wychowawczych” (Polak 2012), a im wyżej w etapach kształcenia, tym rodzaj relacji rzadszy i o niższej jakości (Starypan 2012).

Konkludując, w obliczu niesatysfakcjonujących relacji rodzice – nauczyciele warto zaproponować działania, które będą nie tylko skuteczne, ale też oparte na określonej teorii, dopasowanej do warunków edukacji w Polsce. W sytuacji kiedy zainteresowanie współpracą rodzice – nauczyciele jest wyzwaniem, obszarem trudnym, często niewspieranym przez dyrekcję, a jednocześnie staje się rzeczywistością wielu nauczycieli, rodziców i ich dzieci, sensowym wydaje się zaproponowanie koncepcji, która odpowie na te potrzeby w zakresie owych działań. W pracy tej przyjęto, że jest to koncepcja systemowa (posiada określoną teorię), z możliwością jej praktycznego zastosowania (teoria praktyki), a także praktycznymi informacjami, wielokrotnie modyfikowanymi – dzięki ewaluacji i ponownie sprawdzanymi w rzeczywistości edukacyjnej (praktyka teorii).

<sup>3</sup> Dz. U. 2017 r. poz. 59 ustawa z dnia 14 grudnia 2016 r. *Prawo oświatowe*.

## RODZINA – SZKOŁA W PERSPEKTYWIE SYSTEMOWEJ

W ostatnim czasie, zarówno w dyskursie, jak i słowie pisanym, pojawiają się stwierdzenia: działania systemowe lub też postulaty, aby robić coś „w sposób systemowy”. Autorzy owych zwrotów nie definiują jednak, do jakiej systemowości odwołują się, nie podając często ani definicji, ani koncepcji. Można podejrzewać, że autorzy mają na myśli oddziaływania wspólne, w które zaangażowanych jest wiele grup społecznych czy też instytucji. A zatem systemowe oznacza tu działania zespołowe, z uwagi na cel wielu agend, jednostek, systemów wsparcia i edukacji oraz osób w nich się znajdujących.

W niniejszym artykule podejście systemowe będzie ujmowane zgodnie z definicjami wywodzącymi się od twórców bądź uznanych autorytetów podejścia systemowego. Podejście systemowe wymaga myślenia systemowego, które za definicją Kurta Ludewiga stanowi „konsekwencję ogólnego założenia myślowego – konstruktywistycznego rozumienia teorii systemów” (Ludewig 1995, s. 59). Definiując je przez negację wyklucza „analityczny atomizm”, „ontologiczny redukcjonizm” i przeczy zasadzie „linearnej przyczynowości”. Systemy rozumiane są tu jako konstrukt ludzkiego poznania lub postrzegania (nie są więc modelami obiektywnych stanów rzeczy)” (Ludewig, 1995, s. 59). Zatem u podstaw moich rozważań leżą koncepcje systemowe, oparte na ogólnej teorii systemów Ludwiga von Bertalanffy i konstrukcjonizm społeczny.

W związku z tym poniżej zostaną przedstawione wybrane tezy podejścia systemowego, które najlepiej pasują do kwestii współpracy rodzice – nauczyciele. Nauczyciel wyposażony w teorię, a także zapoznany z teorią praktyki, być może – będzie umiał zastosować myślenie systemowe w praktyce. Zgodnie z założeniami systemowymi nie da się przewidzieć wszystkich możliwych opcji i wariacji, ale wyposażając jednostkę w określoną propozycję epistemologiczną, można stworzyć dobrą i użyteczną bazę, dzięki której może nastąpić generowanie rozwiązań.

Wspólną zasadą szkół – rozwiniętych w ramach systemowego myślenia – jest stwierdzenie, że system jest uporządkowaną całością, składającą się z powiązanych ze sobą elementów, pozostających w dynamicznej równowadze (Chrzastowski, de Barbaro 2011, s. 42). System jest czymś więcej niż tylko sumą elementów. Systemy społeczne, zgodnie z Luhmanem (Sztandar-Sztanderska 2010, s. 65, 72, 91), mają swoje:

1. Elementy,
2. Granice,
3. Interakcje.

Elementy to ludzie, instytucje, przedmioty, urzędnicy. To coś, co obserwator chce widzieć, żeby pewne rzeczy lepiej zrozumieć. Granice to interpretacje powstałe na podstawie normy współżycia społecznego. Interakcje to oddziaływanie na siebie

elementów systemu w pewnych granicach. Systemy to zasady działania elementów, w których następuje sprzężenie zwrotne. Systemy nieożywione są stworzone przez człowieka. Systemy ożywione – stwarzają siebie same, rozwijają się według swojej wewnętrznej struktury, co oznacza, że są zamknięte operacyjnie.

Systemy mają więc swoje granice, hierarchiczną organizację, dążą do homeostazy, czyli zachowania równowagi. Systemy mechaniczne (maszyny) są zamknięte, a stan końcowy jest zdeterminowany stanem początkowym. Dlatego też urządzenia można zaprogramować, przewidzieć, stworzyć plan działania i schemat. Systemy biologiczne i społeczne są częściowo otwarte – poprzez granice mogą wymieniać informacje z otoczeniem, jednocześnie cechuje je zamkniętość operacyjna (rozwijają się zgodnie ze swoją wewnętrzną strukturą) i zdolność do autopoiezy (samoodtwarzania). „Najważniejszym rodzajem energii w systemach żywych jest informacja, ponieważ redukuje niepewność” (Prochaska, Norcross 2006, s. 413).

Przyjęcie założeń o systemowej organizacji świata nie oznacza ignorancji w stosunku do opisanych przez biologię, fizykę, socjologię, pedagogikę czy psychologię mechanizmów. Podejście systemowe, doceniając znaczenie opisów, czerpie z wielu procedur, jednak nie zakłada, że określona procedura bezwarunkowo sprawdzi się. Stwarzające siebie organizmy żywe – czy jest to system: uczniowie danej klasy czy system: wychowawca ze swoimi wychowankami – są niezwykle, nietypowe, oryginalne, dlatego nie ma dla nich gotowych recept. Mogą pojawiać się pewne pomysły lub hipotezy. Mimo że niektóre mechanizmy można w przewidzieć, to niemożliwym jest dokonywanie interwencji, które zawsze zadziałają i będzie można to dokładnie zaplanować. System szkolny i system rodzinny oraz spotkanie tych dwóch systemów tworzy jeszcze jeden system z uwagi na wspólny cel, jakim są uczniowie.

Nauczyciel nie jest więc w stanie udzielić rodzicom rady, która byłaby adekwatna i idealnie pasująca. Możliwe jest jednak ustalanie znaczeń, wytwarzanie podczas rozmowy sensu, dzięki czemu wytworzy się system społeczny. Jeśli pomiędzy rodzicami a nauczycielami nie nastąpi zazębianie się komunikatu, nie będzie sensu, to nie wytworzy się system społeczny. Jak pisze Kurt Ludewig (1995), aby nastąpiła zmiana, rozmowa musi mieć sens. Z kolei Niklas Luhmann w swoich twierdzeniach pisze o zasadzie podwójnej kontyngencji, czyli uzależnianiu swoich działań od działań innych osób, które są nieprzewidywalne (Głazewski 2014, s. 24–25).

Przekładając język teorii na teorię praktyki: jest to uzależnienie zachowań nauczycieli od zachowań rodziców i rodziców od nauczycieli, które z racji swojej mnogości już są niemożliwymi do przewidzenia. Zatem w praktyce teorii należy raczej wyposażyć nauczycieli w zbiór umiejętności ułatwiających współpracę, dostosowanych do warunków. „Według Luhmanna rzeczywistość nie podlega zatem ani doktrynie deterministycznego porządku, ani regule chaosu, ale jest probabili-

styczna, a dokładniej – kontyngentna” (Głazewski 2014, s. 24). Komunikacja jest niemożliwa i konieczna zarazem, aby istniały systemy społeczne. „Rozumienie nie jest bowiem według niego wynikiem działania komunikacyjnego podmiotów, ale autoreferencyjnym procesem generowania różnic, procesem opartym na podwójnej kontyngencji. Każda komunikacja jest natomiast w pewnym sensie antycypowana przez podmioty, pojawiają się oczekiwania i roszczenia co do jej recepcji oparte na społecznych normach, stereotypach, zwyczajach, powiązanych z kontekstem sytuacyjnym” (Głazewski 2014, s. 22–23). W kontekście zawiłych warunków współpracy rodziców i nauczycieli nie powinny więc dziwić występujące trudności komunikacyjne.

## WNIOSKI I REKOMENDACJE

Konkretną propozycją, a zatem mającą postać teorii praktyki, jest systemowa koncepcja dialogu współpracującego Harlene Anderson ([www.harleneanderson.org/articles/newbatch/Dialogue%20-%20listening%20speaking%20hearing.pdf](http://www.harleneanderson.org/articles/newbatch/Dialogue%20-%20listening%20speaking%20hearing.pdf)). Teoria ta, przeniesiona na grunt edukacji, a w szczególności obszar współpracy rodzice – nauczyciele, dokonującej się przez dialog, wydaje się stanowić ważną propozycję. Znaczenie słowa dialog odnosi się do rozmowy z sobą samym lub inną osobą w celu poszukiwania znaczeń i zrozumienia. Podczas prowadzenia dialogu nieustannie poszukuje się znaczeń i najlepszego zrozumienia, zatem występują ciągle interpretacje, reinterpretacje, uszczegółowienia i rewizje znaczeń. Dzięki temu pojawiają się pewne możliwości co do myśli, odczuć, emocji, działania. Innymi słowy, ma miejsce zmiana (transformacja), będąca nieustanną częścią dialogu. Zatem prawdziwy dialog nie może być inny niż twórczy, wytwarzający nowe znaczenia. Co owa teoria oznacza dla teorii praktyki i praktyki teorii w relacji rodzice – nauczyciele/nauczycielki? Podczas spotkania rodzica z nauczycielem nauczyciel, jako gospodarz instytucji, słuchając, stara się uczestniczyć – poprzez podejmowanie interakcji z rodzicami, aby dowiedzieć się o sprawie związanej z dzieckiem jak najwięcej i nadać temu odpowiednią wagę.

Słuchanie to proces zrozumienia, co rodzic mówi – poprzez uczestniczenie i reagowanie. Mieści to w sobie bycie szczerze ciekawym, zadawanie pytań, żeby dowiedzieć się jak najwięcej, co druga osoba mówi i sprawdzanie, że to, co się słyszy, jest tym, co druga osoba mówi.

Jakko Seikkula, na którego powołuje się Harlen Anderson, powiedział, że nie ma nic gorszego niż brak odpowiedzi. Brak odpowiedzi jest też komunikatem i często rodzic odbiera to jako unieważnienie. Aby pomóc rodzicowi opowiedzieć swoją historię i wyrazić potrzeby, nauczyciel musi się faktycznie starać się poznać świat

rodzica, pokazać zainteresowanie jego spojrzeniem na problem, jego przyczyny, jego umiejscowienie i rozwiązanie. Bardzo ważne jest też poznanie oczekiwań rodzica w stosunku do nauczyciela i szkoły.

Dzięki słuchającej postawie rodzic czuje się, że jego dylematy są szanowane, zauważone, że może liczyć na faktyczne zainteresowanie ze strony nauczyciela/nauczycielki. W związku z tym nauczyciel/nauczycielka może zachęcać rodzica do rozmowy w celu wspólnego poszukiwania. Ważna jest forma i ustosunkowanie, treść jest drugoplanowa. Znając zasady (teorię i teorię praktyki), można stosować jej zalecenia w każdym przypadku (praktyka teorii).

Przewodnik zapraszający rodzica do dialogu zaleca:

1. Słuchaj, słysz i mów z szacunkiem. Szacunek jest posiadaniem i pokazywaniem uznania dla innej osoby poprzez komunikację z nastawieniem, tonem, postawą, gestami, spojrzeniami, sławami.
2. Słuchaj, słysz i mów jako uczący się. Bądź szczerze zainteresowany drugą osobą i szczerze wierz, że możesz się czegoś od niej nauczyć.
3. Słuchaj, słysz i mów aby zrozumieć – nie zrozum zbyt szybko, prawdziwe zrozumienie nigdy się nie kończy.
4. Słuchaj, słysz i mów z troską. Cisza czy też przerwy w mówieniu są ważne. Stosuj pauzy zanim coś wypowiesz, daj rodzicowi czas, żeby skończył, ale daj chwilę sobie, aby zastanowić się co i jak zamierzasz powiedzieć.
5. Słuchaj, słysz i mów, jednocześnie dokonując autorefleksji. Reflektuj – nie pomniejszaj złożoności dialogu poprzez redukcję tego procesu do samej techniki. Suchanie, słyszenie i mówienie nie jest tylko techniką.

## PODSUMOWANIE

Zakłada się, że poprawa relacji rodzice – nauczyciele może przynieść pozytywny skutek systemowi (podsystemowi), przez który lub dzięki któremu owa relacja zaistniała, a więc uczniom. Zazwyczaj zakłada się, że zarówno rodzice, jak i nauczyciele powinni mieć na uwadze dobro relacji i starać się o nie dbać. Czy jest tak faktycznie? Na ile spotkania rodziców i nauczycieli nie są – z racji swojego trudnego kontekstu – skazane na konfliktowość czy nieporozumienia? Prawdopodobnie są skazane, a napięcia czy konflikty interesów i różnorodność potrzeb będą stanowić pewien krajobraz relacji międzyludzkich. Zasadnym jest wiedzieć o tym, rozumieć mechanizm, a także szukać rozwiązań i porozumienia.

Istotne jest kształcenie nauczycieli i nauczycielek z zasad prawidłowej komunikacji. Warto, aby ta grupa zawodowa w przypadku kłopotów i trudności mogła odnieść się do pomocnej teorii. Zaproponowane tu podejście systemowe pozwala



na zastosowanie teorii systemowej do budowania nowego, funkcjonalnego modelu relacji nauczyciel – rodzic.

## LITERATURA

- Anderson H., *Some Notes on Listening, Hearing and Speaking And the Relationship to Dialogue*, opublikowano: <http://www.harleneanderson.org/articles/newbatch/Dialogue%20-%20listening%20speaking%20hearing.pdf> [dostęp 22.12.2018].
- Chrzastowski S., de Barbaro B., 2011, *Postmodernistyczne inspiracje w psychoterapii*. Kraków, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, 42.
- Głazewski M., 2014, *Kategoria wolności w teorii systemów autopoietycznych Niklasa Luhmanna*. W: S. Sztobryn, K. Kamiński (red.), *Rzeczywistość edukacyjna. Tropy i wątki interpretacyjne*. Łódź, Wydawnictwo Naukowe WSP, t. 2, 22–25.
- Hernik K., Malinowska K., 2015, *Jak skutecznie współpracować i komunikować się z rodzicami i społecznością lokalną. Poradnik dla nauczycieli i dyrektorów*. Warszawa, Instytut Badań Edukacyjnych.
- Janke A.W., 2002, *Transformacja w stosunkach rodzinnych szkoły na przełomie XX i XXI wieku*. Bydgoszcz, Wydawnictwo Akademii Bydgoskiej im. Kazimierza Wielkiego.
- Kawula S., 1995, *Świadomość wychowawcza rodziców. Stan aktualny, niektóre uwarunkowania i skutki oraz perspektywy*. Toruń, 20.
- Krasiejko I., 2015, *Diagnoza pedagogiczna w metodycznym działaniu asystenta rodziny*. „Przegląd Pedagogiczny”, 1, 184–196.
- Ludewig K., 1995, *Terapia systemowa, podstawy teoretyczne i praktyka*. Gdańsk, GWP.
- Maszkę A.W., Lewicki C., 2005, *Współpraca i partnerstwo w środowisku lokalnym. Problemy teoretyczno-praktyczne*. Rzeszów, Podkarpackie Centrum Edukacji Nauczycieli Rzeszów.
- Mendel M., 1998, *Rodzice i szkoła: jak współuczestniczyć w edukacji dzieci?* Toruń, Wydawnictwo Adam Marszałek.
- Mendel M., 2013, *Authoritative and Class-Sensitive Parents: Parental Identities Shaped through Personal and Political Transitions*. W: M.A. Villas-Boas, R. Marques, P. Silva (eds.), *Families, Schools and Communities: New Trends for a Future with Equity*, Caminhos Romanos, Porto.
- Mendel M., 2013, *Authoritative and Class-Sensitive Parents: Parental Identities Shaped through Personal and Political Transitions*. „International Journal about Parents in Education”, vol. 7.
- Mendel M., 2016, *Parental Identity, Lifelong Learning and School*. „Malta Review of Educational Research”, vol. 10, nr 1 [pozyskano z: <http://www.mreronline.org/issues/issue-1-june-2016>].

- Mendel M., 2017, *Rodzice na studiach. Rodzicielska tożsamość lifelong learnera a uniwersytet uczący przez całe życie*. „Teraźniejszość – Człowiek – Edukacja”, t. 20, nr 3(79).
- Młynek P., 2017, *Współpraca rodziców i nauczycieli – charakter, oczekiwania i uwarunkowania*. Praca doktorska. Katowice, Uniwersytet Śląski.
- Nowosad I., 2010, *Nauczyciele autonomicznej szkoły. O roli i znaczeniu odpowiedzialności i współpracy na rzecz rozwoju szkoły*. W: J. Szempruch, M. Blachnik-Gęsiarz (red.), *Profesjonalne funkcjonowanie nauczyciela*. Częstochowa, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Lingwistycznej, 171–180.
- Nowosad I., 2014, *Ocena jakości praktyk pedagogicznych w zakresie przygotowania nauczycieli do współpracy z rodzinami*. W: J. Piekarski, E. Cyrańska, B. Adamczyk (red.), *Doskonalenie praktyk pedagogicznych-dyskusja*. Łódź, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, 47–63.
- Nowosad I., 2015, *Współpraca nauczycieli z rodzicami w krzywym zwierciadle rzeczywistości edukacyjnej*. W: A. Nowak-Łojewska, A. Olczak (red.), *Przedszkole – edukacyjny sukces dziecka czy zmarnowane szanse?* Zielona Góra, Oficyna Wydawnicza Uniwersytetu Zielonogórskiego, 237–247.
- Nowosad I., Badowska M., 2015, *Możliwości i ograniczenia współpracy nauczycieli z rodzicami uczniów cudzoziemskich*. W: S. Neslušanová, M. Niklová, E. Jarosz (red.), *Sociální pedagogika ve světle společenského, institucionálního a individuálního ohrožení*. Brno, Institut mezioborových studií, 822–832.
- Nowosad I., 2016, *Kultura szkoły. Rozważania na temat jakości i efektywności szkoły*. W: A. Rzymelka-Frąckiewicz, T. Wilk (red.), *Edukacja, kultura, sztuka – spójność a integracja*. Katowice, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, 19–34.
- Nowosad I., Karmolińska-Jagodzic E., 2016, *Zmiany we współczesnym modelu edukacji – zmianami w kulturze szkoły. Raporty z badań a oczekiwania społeczne*. W: E. Karmolińska-Jagodzic, I. Nowosad, A. Soroka-Fedorczuk (red.), *Edukacja w kulturze. Kultura (w) edukacji: Studium porównawcze wybranych aspektów funkcjonowania szkolnictwa w Polsce i Słowacji*. Wydawnictwo internetowe e-bookowo, 107–129.
- Ordon U., Gębora A. K., 2017, *Partnerskie relacje rodziny i szkoły w tworzeniu optymalnych warunków procesu edukacji*. „Pedagogika Przedszkolna i Wczesnoszkolna”, vol. 5 1 (9), 57–64.
- Polak M., 2012, *Co wiedzą rodzice o szkole?* [pozyskano z: <http://www.edunews.pl/badania-i-debaty/badania/906>].
- Prochaska J.O., Norcross J.C., 2006, *Systemy psychoterapeutyczne. Analiza transteoretyczna*. „Instytut Psychologii Zdrowia Polskiego Towarzystwa Psychologicznego”, Warszawa, 413.

- Segiet W., 1999, *Rodzice – nauczyciele. Wzajemne stosunki i reprezentacje*. Poznań, Wydawnictwo Książka i Wiedza.
- Segiet W., 2001, *Porozumiewanie się rodziców i nauczycieli- realia i możliwości*. W: J. Miluska (red.), *Psychologia rozwiązywania problemów szkoły*. Poznań, 288–309.
- Segiet W., 2002, *Rodzina i szkoła – ku synergii edukacyjnej*. W: J. Sowa, E. Piotrowski, J. Rejman (red.), *Wychowanie Profilaktyka, Resocjalizacja. W poszukiwaniu doskonalszych systemów w skali makro i mikro. Wychowanie i opieka, cz. I*. Rzeszów, 265–276.
- Segiet W., 2004, *Psychospołeczna charakterystyka stosunków rodzice – nauczyciele*. W: I. Nowosad. M. J. Szymański (red.), *Nauczyciele i rodzice. W poszukiwaniu nowych znaczeń i interpretacji współpracy*. Zielona Góra–Kraków, 109–128.
- Segiet W., 2007, *Rodzinne konstruowanie biografii edukacyjnej dziecka*. W: K. Segiet (red.), *Dziecko i dzieciństwo. W kręgu pytań i poszukiwań teoretyczno-badawczych*. Warszawa, 127–142.
- Segiet W., 2010, *Edukacja i rodzina. O edukacji dziecka w szczególnym kontekście, jakiego dostarcza rodzina*. W: H. Krauze-Sikorska (red.), *Wymiary społecznego uczestnictwa w życiu. Między dzieciństwem a dorosłością*. Poznań, 99–112.
- Segiet W., 2011, *Rodzina a edukacja dziecka. Tradycyjne ujęcia i nowe trendy*. W: A. Cybal-Michalska, D. Kopeć, W. Segiet (red.), *Studia z pedagogiki i nauk pogranicza*. Poznań, 37–48.
- Segiet W., 2013, *O związku edukacji z rodziną. Społeczne konteksty i jednostkowe biografie*. Poznań.
- Szańkowski B., 2015, *Pedagogizacja rodziców osób nieletnich niedostosowanych społecznie*. „Szkice Humanistyczne”, t. XV, nr 3–4.
- Starypan I., 2012, *Szkoła widziana oczyma rodziców. Analiza realizacji wymagań na podstawie danych ewaluacji zewnętrznej zebranych od rodziców*, opublikowano: [https://www.npseo.pl/data/various/files/Szko%C5%82a%20w%20oczach%20rodzic%C3%B3w\\_5\\_09\\_2012.pdf](https://www.npseo.pl/data/various/files/Szko%C5%82a%20w%20oczach%20rodzic%C3%B3w_5_09_2012.pdf) [dostęp: 22.12.2018].
- Sztandar-Sztanderska K., 2010, *Teoria praktyki i praktyka teorii. Wstęp do socjologii Pierre’a Bourdieu*. Warszawa, Wydawnictwo Uniwersytet Warszawski, 11, 21, 32, 65, 72, 91.
- Zubrzycka-Maciąg T., Wosik-Kawala D., 2010, *Wychowanie w szkole, wskazówki dla nauczycieli*. Lublin.
- Zubrzycka-Maciąg T., Wosik-Kawala D., Piech A., 2012, *Postulaty nauczycieli w kontekście potrzeb wychowawczych w pracy z uczniem*. „Edukacja Ustawiczna Dorosłych”, t. 77, nr 2, 10–19.

## NETOGRAFIA [DOSTĘP: 10.11.2019]:

[http://pbw.lodz.pl/zestawienia\\_06\\_25.htm](http://pbw.lodz.pl/zestawienia_06_25.htm)  
[http://www.bpsiedlce.pl/1/strona/81\\_zestawienia-bibliograficzne/286\\_pedagogika-wychowanie/705\\_rodzice-sa-partnerami-szkoly/](http://www.bpsiedlce.pl/1/strona/81_zestawienia-bibliograficzne/286_pedagogika-wychowanie/705_rodzice-sa-partnerami-szkoly/)  
[http://bazhum.muzhp.pl/media//files/Edukacja\\_Elementarna\\_w\\_Teorii\\_i\\_Praktyce\\_kwartalnik\\_dla\\_nauczycieli\\_/Edukacja\\_Elementarna\\_w\\_Teorii\\_i\\_Praktyce\\_kwartalnik\\_dla\\_nauczycieli\\_-r2006-t-n2/Edukacja\\_Elementarna\\_w\\_Teorii\\_i\\_Praktyce\\_kwartalnik\\_dla\\_nauczycieli\\_-r2006-t-n2-s88-92/Edukacja\\_Elementarna\\_w\\_Teorii\\_i\\_Praktyce\\_kwartalnik\\_dla\\_nauczycieli\\_-r2006-t-n2-s88-92.pdf](http://bazhum.muzhp.pl/media//files/Edukacja_Elementarna_w_Teorii_i_Praktyce_kwartalnik_dla_nauczycieli_/Edukacja_Elementarna_w_Teorii_i_Praktyce_kwartalnik_dla_nauczycieli_-r2006-t-n2/Edukacja_Elementarna_w_Teorii_i_Praktyce_kwartalnik_dla_nauczycieli_-r2006-t-n2-s88-92/Edukacja_Elementarna_w_Teorii_i_Praktyce_kwartalnik_dla_nauczycieli_-r2006-t-n2-s88-92.pdf)  
<http://www.pbwsucha.pl/zestawienia-bibliograficzne/191-wspopraca-szkoy-i-przedszkola-z-rodzicami-zestawienie-bibliograficzne.html>  
<http://sbc.org.pl/Content/296920/doktorat3899.pdf>  
<https://sbc.org.pl/Content/7025/doktorat2754.pdf>  
<https://repozytorium.umk.pl/bitstream/handle/item/526/Ma%C5%82gorzata%20Banasiak%20ksi%C4%85zka.pdf>  
<http://www.dodn.dolnyslask.pl/>  
<https://www.cen.bydgoszcz.pl/>  
<https://www.lscdn.pl/>  
<https://odn.zgora.pl/>  
<http://www.wckp.lodz.pl/>  
<http://www.krakow.mcdn.edu.pl/>  
<http://mscdn.pl/mscdn2018/index.php/pl/szkolenia-warszawa>  
<https://modn.opole.pl/>  
<https://szkolenia.pcen.pl/index.php?strona0=11&action=formy>  
<http://www.axoncem.pl/>  
<http://www.odn.slupsk.pl/>  
<https://www.womkat.edu.pl/pl/Oferta>  
<https://www.scdn.pl/>  
<https://wmodn.olsztyn.pl/>  
<https://odnpoznana.pl/sub,pl,oferta.html>  
<http://zcdn.edu.pl/>  
<http://www.kurtludewig.de/allg-Texte.htm#Dr>

---

COOPERATION BETWEEN PARENTS AND TEACHERS –  
SYSTEMIC SOLUTIONS PROPOSALS

**Abstract:** The aim of the article is to give some systemic approach proposal as a base to educational offer. Poor relation between parents and teachers at Polish schools is a fact. Political and social-cultural changes, or taking into consideration different criteria – globalization and digitalization changes, caused transformation of parents – teachers relations. According to recent research, they are dissatisfying, rare, disappointing and frustrating for both parties. They are not an important element of school politics for directors of educational institutions. It is worth to start changes at local level, they may in the future cause global changes – in this case meaning countrywide changes. Good practices must be based on good theories.

**Keywords:** parents – teachers cooperation, systemic approach