

RODZINA W PRZESTRZENI WYCHOWAWCZEJ SZKOŁY PODSTAWOWEJ – RAPORT Z BADAŃ

Tomasz Parafiniuk

ORCID: 0000-0002-2023-7318

Politechnika Koszalińska

adres e-mail: tomasz.parafiniuk@tu.koszalin.pl

Edyta Banucha

Szkoła Podstawowa nr 1 w Sianowie

adres e-mail: edytabanucha@wp.pl

FAMILY IN THE EDUCATIONAL SPACE OF PRIMARY SCHOOL: RESEARCH REPORT

Keywords: school, parent, pedagogue, teacher, primary school, cooperation, support

Abstract. The article ‘Family in the educational space of primary school: research report’ addresses the issue of searching and implementing the new forms of school-family partnership in the context of forming the proper nurture attitudes in a reference to the main analysis directions, its sources and dimensions within a space of Primary School NO1 in Sianów. The open dispute over educational space in polish educational establishment led the article’s authors to the considerations of a school and a parent, a child and a teacher within, as one of the most important component of educational space. The interest of this component is justified by the polish school supervision system requirements, which aim at forming a proper, standard value system of a child including teacher-parent collaborative relationships and activities.

Słowa kluczowe: szkoła, rodzic, pedagog, nauczyciel, szkoła podstawowa, współpraca, wsparcie

Streszczenie. W artykule¹ podjęto rozważania o poszukiwaniu i wdrażaniu nowych form współpracy szkoły i rodziców, w kontekście kształtowania prawidłowych postaw wychowawczych u uczniów w odniesieniu do głównych kierunków analiz dotyczących tego zagadnienia, jego źródeł i wymiarów, w Szkole Podstawowej nr 1 w Sianowie. Istniejące kontrowersje wokół przestrzeni wychowawczej w placówkach oświatowych w Polsce sprowokowały autorów niniejszego artykułu do skoncentrowania swojej uwagi – na co wskazywano w literaturze przedmiotu – na jeden z najważniejszych składników procesu edukacji, którym jest szkoła, a w niej rodzic, uczeń i nauczyciel. Zainteresowanie tym składnikiem jest w pełni uzasadnione pod względem wymogów stawianych przez system nadzoru pedagogicznego polskich szkół i placówek oświatowych, który w swych działaniach dąży do ukształtowania prawidłowego, zgodnego z normą systemu wartości dziecka przy aktywnym uczestnictwie rodzica i nauczyciela (Dz.U. z 2017 r., poz. 59 i 949).

Wprowadzenie

Współczesny dyskurs na temat jakości współpracy szkoły i rodziców w Polsce odnosi się w swej treści do niezwykle istotnych kwestii semantyki samego pojęcia, które pojmowane jest w aspekcie prawnym czy *stricte* psychospołecznym. Te poszczególne płaszczyzny przenikają się, ujawniając rzeczywistą jakość polskiego systemu edukacji, który w swoich założeniach ma tworzyć przestrzeń dla właściwej współpracy w zakresie kształtowania pożądaných społecznie postaw wychowawczych wśród uczniów. Obecna reforma systemu edukacyjnego w Polsce ma charakter wielostronny, szczególnie systemowy, zmierzający do unowocześnienia placówek edukacyjnych i przystosowania ich do wymogów w obszarze stawianych celów, treści, metod i organizacji pracy edukacyjno-terapeutycznej, która zasadniczo oparta jest na współpracy z rodzicami (Dz.U. 2017 r., poz. 59; Śliwerski, 2015).

Aktualna wiedza z zakresu współpracy szkoły i rodziców zarówno w wymiarze osobistym, jak i społecznym wskazuje bardzo wyraźnie na potrzebę specyficznych i zindywidualizowanych działań profilaktycznych, diagnostycznych i wychowawczych. O ile idea ogólnodostępnego systemu współpracy szkoły i rodziców jawi się w dokumentach prawnych jako działanie właściwe i pożądane do wprowadzenia w rzeczywistym systemie edukacyjnym, o tyle realizacja owych założeń w praktyce pedagogicznej wiąże się z wieloma trudnościami.

¹ Artykuł naukowy powstał na podstawie pracy dyplomowej: T. Parafiniuk, E. Banucha, *Kompetencje wychowawcze nauczycieli jako aspekt właściwej współpracy szkoły z rodzicami*, Centrum Edukacji Nauczycieli w Koszalinie, Koszalin 2018.

Potwierdzają to badania naukowe, dotyczące jakości istniejącej współpracy na płaszczyźnie szkoła – rodzice, w zakresie przeciwdziałania problemom wychowawczym u uczniów. Wyniki badań naukowych publikowane przez m.in. Najwyższą Izbę Kontroli ukazują znaczące różnice między modelem rzeczywistym a założonym². Jak pisze Iwona Zychowicz, obserwatorzy życia społecznego, badacze, reformatorzy alarmują, dostrzegając jak bardzo przestrzeń dydaktyczno-wychowawcza na poziomie środowiska szkolnego i domowego ulega radykalnym przeobrażeniom, a nawet destrukcji (Zychowicz, 2016, s. 114). Niepokojące jest to, że w praktyce widzimy nie tylko brak odpowiednich przedsięwzięć na rzecz wspomaganie rodziców, ale wręcz podejmowanie działań utrudniających zaspokajanie ich potrzeb i ograniczających ich aktywność (Najwyższa Izba Kontroli, 2017). Marek Michalak zauważa, że o problemach wychowawczych w polskiej szkole mówi się i pisze coraz częściej. Aktualnie są one stałym elementem szkolnej rzeczywistości oraz tematem często podejmowanym przez media (Rzecznik Praw Dziecka, 2013). Chcąc zatem analizować wydolność – jakość współpracy, na płaszczyźnie szkoła – rodzice należy zwrócić uwagę na zjawisko dokonujących się na przestrzeni ostatnich lat w Polsce zmian natury legislacyjnej, gospodarczej i socjologicznej (Starzyński, 2013). Skutkiem tego stanu są nowe wyzwania, problemy oraz zagrożenia w funkcjonowaniu dziecka w szkole. Oznacza to, że współczesna szkoła nie może być postrzegana jako ‘samotna wyspa’, co istotne, powinna stanowić przyjazną przestrzeń wsparcia dziecka i osób z jego najbliższego otoczenia (Maksymowicz, 2016, s. 47).

Wobec powyższego, taki stan rzeczy zmusza do poszukiwania nowych perspektyw poznawczych, umożliwiających zrozumienie potrzeb współczesnego rodzica. Istotne staje się tutaj poszukiwanie pożądaných wzorców – dobrych praktyk współpracy szkoły i rodziców (Dz.U. z 2017 r., poz. 59 i 949, art. 44; 68; 127)³. Włączenie lub reintegracja rodziców w środowisko szkolne to minimalizacja bądź usuwanie pojawiających się społecznych i ekonomicznych barier w zakresie dostarczanego wsparcia – czyli oferowanych zasobów i usług zgod-

² Iwona Zychowicz myśli tu o dyskusji trwającej od lat zarówno w świecie nauki, jak i wśród publicystów, dyskusji nad stanem szkoły jako instytucji, ale także nad kondycją współczesnego nauczyciela. Patrz m.in. prace M. Dudzikowej, Z. Kwiecińskiego, B. Śliwerskiego, C. Banacha, K. Denka, S. Kwiatkowskiego, Cz. Plewki, H. Kwiatkowskiej, M. Czerepaniak-Walczak, M. Szymańskiego i innych, a także cyklicznie pojawiające się artykuły w czasopiśmie, takich jak: *Wychowanie, Remedium, Edukacja i Dialog, Dyrektor Szkoły, Wychowanie na Co Dzień*.

³ Szkoły i placówki podejmują niezbędne działania w celu tworzenia optymalnych warunków realizacji działalności dydaktycznej, wychowawczej i opiekuńczej oraz innej działalności statutowej, zapewnienia każdemu uczniowi warunków niezbędnych do jego rozwoju, podnoszenia jakości pracy szkoły lub placówki i jej rozwoju organizacyjnego – w tym współpracy z rodzicami.

nych z diagnozą subiektywnych potrzeb rodziców i nauczycieli. W tym kontekście tylko właściwa diagnoza potrzeb stanowi podstawę efektywnej współpracy pomiędzy wspomnianymi środowiskami wychowawczymi. Istotną zatem staje się potrzeba zmian w zakresie współpracy szkoły i rodziców, która wynika wyraźnie z artykułowanego przez środowisko rodziców niezadowolenia z rozmiaru, zakresu i jakości oferowanego wsparcia w kontekście wychowania ich dziecka – negatywnej oceny efektywności udzielonego wsparcia, rozumianej jako relacja nakładów psychoedukacyjnych ze strony nauczycieli do uzyskanych rezultatów osobistych rodziców. Efektem tego stanu staje się poszukiwanie przez rodziców jakiegokolwiek dostępnej pomocy, a nie takiej, jakiej realnie potrzebują z zakresie kształtowania właściwych postaw wychowawczych u swoich dzieci (Parafiniuk, Banucha, 2018).

Szkoła jako środowisko współpracy

Wielowymiarowe założenia systemu oświaty w Polsce wyznaczają szereg zadań w poszukiwaniu lepszych – efektywniejszych – sposobów przygotowania współczesnego nauczyciela do nowej edukacyjnej rzeczywistości, która podlega zasadniczo nieustannym zmianom natury *stricte* prawnej czy administracyjnej. Generuje to nowe wyzwania – słowem tworzy nową rzeczywistość w kontekście współpracy pomiędzy nauczycielami i rodzicami, która zasadniczo odnosi się do stawianych im zadań w myśl zasad aktualnego systemu edukacji – w tym wszystkich jego przestrzeni (Plewka, 2016, s. 6). W tak przyjętej perspektywie wzajemnej współpracy w kontekście kształtowania właściwych postaw wychowawczych wśród uczniów, nie bez znaczenia pozostaje koniunkcja kwalifikacji i kompetencji nauczycieli w zestawieniu z indywidualnymi, subiektywnymi potrzebami rodziców i ich dzieci. Zachodzące w tym aspekcie interakcje są tu w różny sposób powiązane i wzajemnie się warunkują, tworząc określone kontinuum – czyli zredukowanie powstających niezgodności pomiędzy wymogami środowiska szkolnego a potrzebami rodziców czy innych osób uczestniczących w procesie wychowania dziecka. Diagnoza efektywności obecnego systemu współpracy szkoły z rodzicami w Polsce ujawniła wiele braków i nieścisłości w zakresie bezpieczeństwa i higieny nauczania (Najwyższa Izba Kontroli, 2016), w tym kształcenia specjalnego (Najwyższa Izba Kontroli, 2017), jak i procesu wychowania (Najwyższa Izba Kontroli, 2017a). W Raporcie Najwyższej Izby Kontroli: *Przeciwdziałanie zaburzeniom psychicznym u dzieci i młodzieży*, czytamy „Uczestniczący w badaniu kwestionariuszowym psychologdy/pedagogdy wśród

innych źródeł problemów uczniów wymieniali m.in.: brak motywacji do nauki, problemy z samoakceptacją, zaburzenia psychiczne, wrażliwość młodzieży i niskie poczucie własnej wartości, nieumiejętność radzenia sobie ze stresem, brak wsparcia ważnych dorosłych, brak zaangażowania rodziców w proces wychowawczy (niedostateczne wsparcie) lub zbyt wysokie wymagania stawiane przez rodziców, doświadczenia traumatyczne, brak poczucia bezpieczeństwa, brak dojrzałości społecznej dzieci i młodzieży adekwatnej do wieku rozwojowego, brak współpracy rodziców ze szkołą” (Najwyższa Izba Kontroli, 2017). Powyższe tezy odnajdujemy także na kartach *Raportu o stanie edukacji 2013 roku*. Dowodzi on istnienia wszechobecnego zjawiska braku praktycznych kompetencji wychowawczych wśród nauczycieli w zakresie współpracy z rodzicami w niwelowaniu czy rozwiązywaniu problemów natury biopsychospołecznej (Strykowski, 2003, s. 23). W tym miejscu należy przytoczyć wyniki badań naukowych pod kątem posiadanych przez nauczycieli kompetencji w zakresie komunikacji interpersonalnej. Otóż, od 2010 roku z tych badań wynika, że komunikacja interpersonalna⁴ (Augustynek, 2009, s. 15 i 115) nie jest mocną stroną nauczycieli. W opinii badanych uczniów i rodziców jedynie tylko 36% z nich uważa, że nauczyciele potrafią otwarcie dyskutować o problemach. Co ósmy badany uczeń twierdzi, że żaden jego nauczyciel nie posiada kompetencji w zakresie rozwiązywania konfliktów, a jakość relacji między uczniami i nauczycielami oraz sprawiedliwość traktowania poszczególnych uczniów oceniana jest nisko. Niepokojące jest, że sytuacja ta, jak wskazują aktualne raporty i ekspertyzy, nie ulega poprawie na przestrzeni lat. Opinie te mogą wynikać z faktu, że polscy nauczyciele – pedagodzy są wysoko wykwalifikowanymi ‘przedmiotowcami’, ale wciąż niewydolnie radzą sobie w interakcjach z uczniami i ich rodzicami (Raport o stanie edukacji, 2013, s. 89–90; Parafiniuk, Wasilewska 2016, s. 161–170). Jak widać, relacje społeczne między nauczycielem i rodzicami pozostają w polskiej szkole wciąż nierównomierne. Wynika to z dominującej roli i pozycji nauczyciela, którą charakteryzuje ograniczona równość i równoważność. Władza pozostaje w rękach nauczyciela, ujawnia się w oczekiwaniu posłuszeństwa, wykonywaniu poleceń przez rodziców i uczniów, w respektowaniu narzucanych zasad funkcjonowania w przestrzeni wychowawczej szkoły – w ograniczaniu wolności zachowań

⁴ Komunikację interpersonalną definiuje się jako podejmowaną w określonym kontekście sytuacyjnym wymianę werbalnych, wokalnych i niewerbalnych sygnałów (symboli) w celu osiągnięcia lepszego poziomu współdziałania. Komunikowanie się jest zatem procesem, interakcją i wymianą. Do stałych elementów procesu komunikowania zalicza się: kontekst, uczestników, przekaz (komunikat), kanał, szumy i sprzężenie zwrotne.

i wypowiedzi oraz w mechanizmach kontroli i oceny (Kunicka, 2010, s. 34). Taki stan rzeczy wzbudza szereg kontrowersji i potrzebę debaty społecznej, dotyczącej autonomii, integracji, tj. podmiotowego umiejscowienia rodzica w szkolnym środowisku wychowawczym, jak i kształtowania kompetencji wychowawczych nauczycieli niezbędnych do efektywnego procesu pedagogizacji (Parafiniuk, 2015).

Istniejące kontrowersje sprowokowały autorów niniejszego artykułu do skoncentrowania swojej uwagi właśnie na jednym z najważniejszych składników w przestrzeni edukacyjnej, którym jest szkoła, a w niej rodzic, uczeń i nauczyciel. Zainteresowanie tym składnikiem wydaje się w pełni uzasadnione w kontekście wymogów stawianych przez środowisko szkolne, które w swych działaniach dąży do ukształtowania prawidłowego, zgodnego z normą systemu wartości u dziecka przy aktywnym uczestnictwie rodzica. Wobec powyższego można wnioskować, że współczesny dyskurs na temat modelu współpracy szkoły z rodzicami odnosi się między innymi do niezwykle istotnych kwestii semantyki samego pojęcia ‘współpraca’, które zasadniczo należy pojmować w aspekcie organizacyjno-prawnym, jak i psychologiczno-pedagogicznym oraz socjologicznym.

Kompetencje wychowawcze jako warunek dobrej współpracy

Rozpoczynając rozważania nad kompetencjami nauczyciela współczesnej szkoły podstawowej, należy zastanowić się nad samą sylwetką nauczyciela, jako koordynatora procesu wychowawczego oraz odnieść się do aktualnych aktów prawnych, będących wyznacznikiem ideału, do którego powinna dążyć osoba zatrudniona w tym zawodzie (Parafiniuk, Wasilewska, 2016). Obecnie w literaturze przedmiotu prezentowane są różne koncepcje rozwoju zawodowego nauczyciela w kontekście współpracy z rodziną ucznia szkoły podstawowej (Plewka, 2015; Bartkiewicz, Kowaluk, Samujło, 2007). Każda z nich wskazuje na inne elementy wpływające na przebieg i wyniki tego procesu. Jak pisze Eugenia Laska, na modelowy wzorzec nauczyciela i rodzica składa się wiele czynników, do których należy szczególnie polityka społeczna państwa oraz indywidualne aspiracje edukacyjne rodziców, a także kwalifikacje i kompetencje psychospołeczne nauczycieli (Laska, 2013, s. 31-32). Pod względem prawnym, zgodnie z Kartą Nauczyciela (Dz.U. z 2019 r., poz. 2215) i innymi aktami prawnymi (Dz.U. z 2019 r., poz. 1148, 1078, 1287, 1680, 1681, 1818, 2197 i 2248 oraz z 2020 r., poz. 374), nauczyciel zobowiązany jest rzetelnie realizować zadania związane z powierzonym mu stanowiskiem oraz podstawowymi funkcjami szkoły, tj.: opiekuńczą, wychowawczą

i dydaktyczną. Powinien w swych codziennych czynnościach związanych z wykonywaną pracą pedagogiczną dążyć do pełni własnego rozwoju osobowego, aby móc wspierać każdego rodzica, który uczestniczy w ścieżce edukacyjnej swojego dziecka (Dz.U. z 2017 r., poz. 1189 i 2203; Wasilewska, 2013, s. 38).

Na podstawie naukowych analiz teoretycznych i przeprowadzonych w Polsce badań empirycznych, można wnioskować, że współczesna szkoła wobec rosnących oczekiwań społecznych, w warunkach ciągłych zmian, skierowana jest na wypełnianie przez nią nie tylko funkcji kształcącej, szczególnie wychowawczo-profilaktycznej w stosunku do ucznia, ale zasadniczo do jego opiekuńcza prawnego (Raszewska-Skałicka, 2013, s. 71–73). Na kartach publikacji naukowych czytamy: współczesny nauczyciel powinien posiadać specjalistyczne przygotowanie merytoryczne, odpowiednie kwalifikacje, a co istotne – właściwe kompetencje, aby kierować procesem współpracy szkoły i rodziców. Jerzy Mellibruda wyróżnia cztery wymiary tych stosunków: 1) wzajemne zrozumienie i poznawanie się; 2) tworzenie klimatu wzajemnego zaufania; 3) pomaganie oraz wywieranie wpływu; 4) wspólne rozwiązywanie problemów i konfliktów (Mellibruda, 2003). Wobec tego zasadne staje się postawienie tezy: „1) że proces wzajemnej współpracy szkoły i rodziców jest w dużej mierze uwarunkowany zdobywaniem przez nauczycieli nowych kompetencji wychowawczych – szczególnie tych w ujęciu psychologiczno-socjologicznym; 2) że rozwój nauczycieli uwarunkowany jest zdolnością i gotowością do ciągłego podnoszenia poziomu wiedzy teoretycznej i praktycznej, celem osiągnięcia mistrzostwa pedagogicznego, czyli ukształtowania kreatywnej oraz twórczej postawy oraz zdolności wnoszenia do procesu dydaktyczno-wychowawczego nowych wartości” (Strykowski, 2003, s. 17)⁵. W tym kontekście szczególnie ważna jest różnorodność predyspozycji zawodowych nauczycieli, zwłaszcza ich umiejętności interpersonalne i metodyczne oraz przygotowanie praktyczne do działań wspierających pracę wychowawczą. Istotne stają się tutaj czynniki: diagnostyczne, profilaktyczne, stymulujące, psychologiczno-pedagogiczne, interwencyjne i kontrolne (Parafiniuk, 2015). Zatem pojawia się pytanie: Jak wykwalifikować kompetentnego nauczyciela do twórczej

⁵ Omawiając kompetencje nauczycieli, wyróżnia się różne ich rodzaje czy też obszary. Najczęściej spotykany podział obejmuje: 1) kompetencje merytoryczne, dotyczące zagadnień nauczanego przedmiotu – nauczyciel jest ekspertem i doradcą przedmiotowym, 2) kompetencje dydaktyczno-metodyczne, dotyczące warsztatu nauczyciela i ucznia, a więc metod i technik nauczania i uczenia się, zwłaszcza aktywizujących, projektowych i pracy grupowej – nauczyciel jest ekspertem i doradcą dydaktycznym, 3) kompetencje wychowawcze, dotyczące różnych sposobów oddziaływania na uczniów; należą do nich umiejętności komunikacyjne, nawiązywania kontaktów, rozwiązywania problemów danego wieku rozwojowego itp. – nauczyciel jest doradcą wychowawczym i życiowym.

współpracy ze współczesnym rodzicem, wyposażonego w odpowiednią wiedzę, umiejętności i kompetencje społeczne? (Parafiniuk, Wasilewska, 2016). Trudno jednoznacznie odpowiedzieć na to pytanie. Priorytetowe jest przede wszystkim rozwijanie kompetencji wychowawczych nauczycieli, a w szczególności umiejętności rozpoznawania skali zagrożeń, projektowania właściwych działań, a następnie oceny ich skuteczności. Osiągnięcie tego zamierzenia wymaga od nauczycieli wielostronnej aktywności własnej, realizowanej na gruncie szkoły, a także poza nią, szczególnie w poczuciu podmiotowości lub współpodmiotowości. Ambicją każdego nauczyciela powinno być stosowanie innowacyjnego systemu metodycznego – wychowawczego oraz coraz trafniej dobranych form organizacyjnych, szkolnej i pozaszkolnej działalności wychowawczo-profilaktycznej (Hłobił, 2013, s. 89). Zatem postulat kształtowania postaw twórczych wśród nauczycieli powinien wynikać z rozwoju pedagogicznego kracjonizmu (Hłobił, 2013, s. 135)⁶. Według Wincentego Okonia, samokształcenie nauczycieli powinno dominować we współczesnym procesie dydaktyczno-wychowawczym. Powinno ono stać się wyzwaniem, a jednocześnie przedsięwzięciem każdego nauczyciela i towarzyszyć mu przez całe życie (Wróblewska, 2005, s. 246). Zatem warunkiem efektywnej współpracy pomiędzy szkołą i rodzicami jest tylko nauczyciel – człowiek wykształcony, kompetentny, świadomy perspektywy swojej aktywności, ale jednocześnie świadomy skutków swojego działania (Parafiniuk, 2016a, s. 177–190). Znaczenie owych kompetencji wychowawczych, a zarazem praktycznych umiejętności wyraźnie wzrasta w okresie współczesnej cywilizacji (Strawa, 2013, s. 197), w której mamy do czynienia z dużym dynamizmem zachodzących zmian – często zaskakujących i trudnych do przewidzenia w przestrzeni wychowawczej szkoły (Plewka, 2016, s. 11). Wnioskować zatem można, że immanentnym elementem zawodu nauczyciela jest doskonalenie zawodowe w różnych formach, a szczególnie samokształcenie zapewniające dążenie do refleksyjnego doświadczenia praktycznego, którego rezultatem powinna stać się konieczność modyfikowania warsztatu pracy wychowawczej. W praktyce pedagogicznej oznacza to, że zgodnie ze zmianami w polskim systemie edukacji, nauczyciele pracujący w szkole są zobowiązani do zadań, które do dziś wykonują pracownicy poradni psychologiczno-pedagogicznych (Parafiniuk, 2016).

⁶ Jest to przekonanie, że w dziedzinie kształcenia i wychowania nie może być mowy o osiągnięciu znaczących wyników, jeżeli działalność uczestniczących w edukacji podmiotów nie będzie działalnością twórczą.

Reasumując, mówiąc o kompetencjach wychowawczych nauczycieli, mamy na myśli zarówno proces zdobywania kompetencji merytorycznych, niezbędnych do pracy, jak i doskonalenie, rozwinięcie oraz poszerzenie dotychczas zdobytej wiedzy. Zagadnienie kształcenia i podnoszenia kompetencji nauczycieli można uznać za kluczowe dla współpracy szkoły i rodziców w zakresie kształtowania prawidłowych postaw wychowawczych wśród uczniów – nabywania przez nich pożądanych w cyklu edukacji – kompetencji społecznych. Jak pisze Teresa Żółkowska i inni badacze tego zjawiska, z punktu widzenia zmian zachodzących w oświacie – w procesie wychowawczym, jaki aktualnie spoczywa na współczesnej szkole, tylko nauczyciele, którzy podnoszą kwalifikacje zawodowe, są w stanie podjąć się realizacji pedagogizacji rodziców – podjąć z nimi współpracę opartą na zasadach korelacji wzajemnych potrzeb (Żółkowska, 1999, s. 161-172; Olczak, 2010; Olczak, 2010a, s. 207). W takim razie zasadniczą odpowiedzialność za autentyczne zmiany w polskim systemie oświaty pod kątem jakości współpracy szkoły i rodziców ponosi placówka edukacyjna, a wiąże się to z wieloma trudnościami, które dotyczą pojawiających się zarówno problemów merytorycznych, psychologicznych, pedagogicznych oraz metodycznych, jak i sposobów ich rozwiązywania (Parafiniuk, 2016a). Ważne stają się tutaj zachodzące relacje interpersonalne pomiędzy nauczycielem i rodzicem, dotychczas ujmowane jako jednorodne. Jednakże coraz częściej postrzegane są w swojej złożoności jako wypadkowe spotkania pomiędzy światem natury i kultury – głęboko osadzone w strukturach społecznych (mikro-mezo-makrospołecznym systemie), ekonomicznych, politycznych, jak i religijnych (Nowak, 2008, s. 194; Schalock R. L. i wsp., 2010; Bronfenbrenner, 1979).

Raport z badań

Przedmiotem omawianych badań była ewaluacja wewnętrzna w Szkole Podstawowej nr 1 im. harcmistrza Janka Bytnara w Sianowie w zakresie współpracy szkoły z rodzicami. Główną determinantę wyboru owego tematu stanowiła chęć poznania czynników warunkujących prawidłową współpracę szkoły i rodziców w kontekście kształtowania pożądanych postaw wychowawczych u uczniów. Ważne stały się tu opinie, przekonania, wiedza oraz nastawienie zarówno nauczycieli, jak i rodziców do procesu wychowania realizowanego zgodnie z założeniami wynikającymi z systemowych rozwiązań Ministerstwa Edukacji Narodowej w zakresie wsparcia rodziców w wychowaniu dzieci przez szkołę (Dz.U. z 2017 r., poz. 1611 oraz z 2019 r. poz. 1575). Celem poznawczym prowadzonych badań

było uzyskanie (i usystematyzowanie) informacji na temat postaw nauczycieli i rodziców oraz dyrektora szkoły dotyczących przebiegu procesu planowania i realizacji współpracy szkoły z rodzicami. Z kolei celem praktycznym było opracowanie dyrektyw mających na celu działania ukierunkowane na polepszenie jakości współpracy szkoły i rodziców w zakresie kształtowania właściwych postaw wychowawczych u uczniów, a także indywidualnego funkcjonowania badanych osób w obszarze wymogów stawianych rodzicom przez szkołę.

Cel zamierzonych badań i jednocześnie ujawnienie braków w dotychczasowej wiedzy stał się podstawą do określenia problemu badawczego. Głównym problemem badawczym jest próba odpowiedzi na pytanie: Jak przebiega proces planowania i realizacji współpracy szkoły z rodzicami w zakresie kształtowania kompetencji wychowawczych uczniów oraz jakie są efekty podejmowanych działań w tym zakresie? Tak postawiony problem główny wyznaczył szereg problemów szczegółowych:

- Czy i w jakim stopniu wykorzystuje się opinie rodziców w planowaniu współpracy ze szkołą?
- W jaki sposób nauczyciele diagnozują potrzeby rodziców w zakresie współpracy ze szkołą?
- Jakie są formy kontaktów nauczycieli i rodziców w szkole?
- Jaka jest organizacja i przebieg spotkań nauczycieli z rodzicami, w tym spotkań indywidualnych?
- Jak nauczyciele i rodzice oceniają swoją współpracę?
- Co świadczy o tym, że w szkole współpracuje się z rodzicami na rzecz prawidłowego rozwoju psychospołecznego dziecka?

Badania zostały przeprowadzone na terenie Szkoły Podstawowej nr 1 w Sianowie podczas zebrań z rodzicami w klasach 3–7. Łączna suma uczniów w tych klasach wynosiła 104 dzieci. W badaniu wziął udział dyrektor szkoły, 26 nauczycieli i 96 rodziców. W badaniach zastosowano orientację ilościowo-jakościową, na potrzeby której posłużono się wywiadem i ankietą oraz analizą dokumentów. Analiza uzyskanych wyników z badań własnych pozwoliła na weryfikację problemów badawczych. Opracowanie zgromadzonych materiałów diagnostycznych wymagało starannego ich uporządkowania oraz analizy jakościowej i ilościowej, która doprowadziła do sformułowania wniosków ogólnych i szczegółowych⁷. Podstawowe wymogi etyczne w badaniach społecznych (dobrowolne

⁷ W celu przygotowania danych do analizy oraz właściwej analizy wyników badań zostały wykorzystane pakiety statystyczne StatSoft Statistica.

uczestnictwo, brak szkody dla badanych osób, anonimowość i poufność, udostępnienie wyników badania, uwzględnienie specyfiki funkcjonowania badanych osób) zostały uwzględnione przy planowaniu badania i były rygorystycznie przestrzegane. Ponadto konstrukcja narzędzi badawczych była konsultowana z osobami o dużym doświadczeniu praktycznym, jak i osobami ze środowiska naukowego zajmującymi się omawianym zagadnieniem.

Analiza wyników badań

Współpraca szkoły z rodzicami w opinii rodziców

- Aż 99% ankietowanych rodziców uważa, że powinni uczestniczyć w procesie planowania pracy wychowawczo-dydaktycznej w szkole. Rodzice najczęściej wypowiadali się, że nauczyciele pytają ich, w jaki sposób chcieliby uczestniczyć w procesie planowania pracy wychowawczej w szkole. Jak pokazują badania, rodzice mają możliwość uczestnictwa w tym procesie w 99%. Ponadto rodzice wskazali, że najczęstszą formą pozyskiwania przez nauczycieli od nich informacji są: zebrania dla rodziców 85%, następnie indywidualne kontakty z rodzicami 52%, korespondencja elektroniczna 28%. Wspólne imprezy szkolne wskazało 24% rodziców, a pisemnie za pomocą ankiety 16%.
- Rodzice *raczej* mają możliwość prezentowania swojej opinii związanej z procesem wychowania swojego dziecka w szkole w 63%, a *w sposób zdecydowany* 37% badanych twierdzi, że taką możliwość posiada. Według rodziców najczęstszą formą kontaktu ze szkołą są: zebrania ogólne zaplanowane 91%, następnie indywidualne kontakty 72%, dziennik elektroniczny 88%. Kontakt telefoniczny wybrało 34% rodziców. Konsultacje indywidualne zgodnie z harmonogramem wybrało 47% ankietowanych.
- 87% ankietowanych rodziców uważa, że *zawsze* uczestniczy w zebraniach ogólnych z rodzicami; 12% – że *często*; 1% twierdzi, że *czasami*. Aż 86% rodziców odpowiedziało, że spotkań jest tyle, ile trzeba. Około 9% rodziców wypowiedziało się, że jest ich zbyt mało, około 1% badanych stwierdziło, że jest ich zbyt dużo, a 3% rodziców – że nie ma na ten temat zdania.
- Rodzice bardzo pozytywnie oceniają odbywające się w szkole zebrania z rodzicami w kontekście podejmowanych działań wychowawczych. Uważają, że: są dobrze przygotowane i prawidłowo prowadzone – 81%; dostarczają wielu ważnych informacji na temat procesu wychowania – 78%;

- uzyskują informacje na temat zachowania swojego dziecka - 76%; mogą podzielić się swoją opinią z innymi rodzicami - 92%; odbywają się w przyjaznej atmosferze - 83%; każde zebranie ma jasno określone cele - 94%.
- 99 % rodziców twierdzi, że bierze udział w spotkaniach indywidualnych organizowanych przez szkołę. Rodzice najczęściej kontaktują się z: wychowawcą klasy - 99%, pedagogiem szkolnym - 67%, nauczycielem wspomagającym - 11%, dyrektorem lub wicedyrektorem szkoły - 41%, specjalistami - terapeutami zatrudnionymi w szkole - 12%, pracownikiem poradni psychologiczno-pedagogicznej - 9%, z nauczycielami przedmiotów - 86%.
 - Nauczyciele zdecydowanie rozmawiają z rodzicami na temat problemów wychowawczych ich dziecka - tak uznało 99% ankietowanych rodziców. Rodzice potwierdzają, że szkoła udziela im wsparcia w niwelowaniu problemów wychowawczych. Rodzaj pomocy proponowanej rodzicowi w niwelowaniu problemów wychowawczych to: indywidualne konsultacje z pedagogiem szkolnym - 34%; porady, konsultacje, warsztaty psychoedukacyjne, szkolenia - 2%; objęcie rodzica i ucznia pomocą psychologiczno-pedagogiczną - 32%; indywidualne konsultacje w poradni psychologiczno-pedagogicznej - 19%.
 - 78% badanych wskazało, że wychowawca klasy współpracuje z rodzicami na rzecz rozwoju psychospołecznego dziecka, w tym w sytuacjach trudnych dla dziecka i rodzica.
 - Rodzice uczestniczą w podejmowaniu decyzji dotyczących prowadzonych działań wychowawczych w szkole w 96%. Zdecydowana większość badanych rodziców - 95% bardzo dobrze ocenia i jest zadowolona ze współpracy z nauczycielami w procesie realizacji działań wychowawczych.
 - Większość rodziców - 91% *raczej* zgadza się z twierdzeniem - Rodzice efektywnie współpracują z nauczycielami na rzecz prawidłowego rozwoju psychospołecznego uczniów w szkole. Tylko 9% respondentów *zdecydowanie* się zgodziło się z tym twierdzeniem. 75% rodziców twierdzi, że *zdecydowanie* otrzymało właściwe wsparcie ze strony szkoły w zakresie kształtowania prawidłowych postaw wychowawczych swojego dziecka - najczęściej wymieniane formy to: wsparcie pedagoga lub psychologa szkolnego - 37%, wsparcie z poradni psychologiczno-pedagogicznej - 12%, doradztwo w ramach indywidualnych lub grupowych spotkań z nauczycielem - 89%, udzielanie rad i wsparcia przez nauczycieli (wychowawców) w sytuacjach problemowych - 96%.

- 55% rodziców uznaje, że podejmowane działania w zakresie współpracy rodzic – szkoła *raczej* wpłynęły na zmniejszenie zagrożeń wychowawczych w szkole, natomiast 45% rodziców uważa, że *zdecydowanie*.
- 95% rodziców twierdzi, że zaproponowane przez nich sugestie dotyczące kształtowania prawidłowych postaw wychowawczych u dzieci zostały w roku szkolnym *zdecydowanie* uwzględnione przez szkołę, 5% respondentów jest zdania, że *raczej tak*.

Współpraca szkoły z rodzicami w opinii nauczycieli

- Z przeprowadzonych badań wynika, że nauczyciele wykorzystują opinie rodziców w planowaniu współpracy ze szkołą. Wszyscy badani nauczyciele uważają, że rodzice *raczej* powinni uczestniczyć w procesie planowania pracy wychowawczo-dydaktycznej szkoły.
- Nauczyciele uważają, że uwzględniają zdiagnozowane potrzeby rodziców planując z nimi współpracę. 96% z nich uwzględnia wszystkie zgłoszone przez rodzica potrzeby. Te, które są niezbędne do realizacji podstawy programowej, uwzględnia 37% respondentów. Te, które wynikają z orzeczenia o potrzebie kształcenia specjalnego, realizuje 100%.
- 71% nauczycieli opracowuje plan współpracy z rodzicami w zakresie kształtowania postaw wychowawczych.
- 97% badanych nauczycieli twierdzi, że większość rodziców bierze aktywny udział w spotkaniach klasowych z nimi.
- Badani nauczyciele w 98% wskazują, że rodzice *zdecydowanie* rozmawiają z nimi na temat problemów wychowawczych swojego dziecka. Najczęstszą formą wsparcia proponowaną przez nauczycieli są: indywidualne konsultacje z pedagogiem szkolnym – 88%; porady, konsultacje, warsztaty psychoedukacyjne, szkolenia – 82%; objęcie rodzica i ucznia pomocą psychologiczno-pedagogiczną – 82%; indywidualne konsultacje w poradni psychologiczno-pedagogicznej – 39%.
- 97% badanych nauczycieli twierdzi, że rodzice biorą udział w spotkaniach indywidualnych organizowanych przez szkołę. Najczęściej są to spotkania z wychowawcą klasy – 98%, z nauczycielami przedmiotów – 78%, z pedagogiem – 65%.
- 74% badanych nauczycieli wypowiada się, że rodzice współpracują z nimi na rzecz rozwoju psychospołecznego dziecka *zawsze* gdy jest taka potrzeba, 26% *od czasu do czasu*.

- Wszyscy nauczyciele angażują rodziców do uczestniczenia w podejmowanych przez szkołę działaniach wychowawczych. Zdecydowana większość przebadanych nauczycieli – 96% *bardzo dobrze* ocenia współpracę z rodzicami i jest z niej zadowolona. Niewielu z nich, zaledwie 3% wyraża opinię określając współpracę *raczej dobrze*, tylko 1% nauczycieli ocenia współpracę z rodzicami jako *raczej źle*.
- Większość nauczycieli – 97% *raczej* zgadza się z twierdzeniem – Rodzice efektywnie współpracują z nauczycielami na rzecz prawidłowego rozwoju psychospołecznego uczniów w szkole.
- 65% badanych nauczycieli twierdzi, że podejmowane działania w zakresie współpracy nauczyciel – rodzic *raczej* wpłynęły na zmniejszenie zagrożeń wychowawczych w szkole, a 35% nauczycieli uważa, że *zdecydowanie*.
- Większość nauczycieli 93% uznaje, że wskazówki dotyczące kształtowania prawidłowych postaw wychowawczych u dzieci zostały uwzględniane przez większość rodziców.

Współpraca szkoły z rodzicami w opinii dyrektora szkoły

Wywiad został przeprowadzony z dyrektorem szkoły mgr Anną Walińską

1. *Czy w Pana/i szkole wykorzystuje się opinie rodziców w planowaniu systemowych rozwiązań w zakresie wsparcia rodziców w wychowaniu dzieci? Jeśli tak, proszę podać kilka przykładów.*

„Tak. Opinie rodziców zostały uwzględnione i wykorzystane przy opracowaniu programu wychowawczo-profilaktycznego. Rodzice są wspierani w rozwiązywaniu problemów wychowawczych. Wspólnie wypracowujemy rozwiązania i wdramy je w życie. Szkoła ma bardzo dobry kontakt z rodzicami i wiele proponowanych przez rodziców rozwiązań jest zastosowanych w działaniach wychowawczych realizowanych m.in. przez wychowawców oddziałów, pedagoga szkolnego”.

2. *Jak Pan/i ocenia współpracę szkoły i rodziców w zakresie kształtowania prawidłowych postaw wychowawczych?*

„Jak już wspomniałam, szkoła ma bardzo dobry kontakt z rodzicami. W razie problemowych sytuacji rodzice wspólnie z wychowawcą, pedagogiem i dyrektorem starają się znaleźć wspólne rozwiązanie dla problemu. Oceniam bardzo dobrze tę współpracę i cenię wysoko wszelkie uwagi i propozycje rodziców w zakresie kształtowania prawidłowych postaw wychowawczych. Dzieci to nasze wspólne dobro, a szkoła to ich drugi dom”.

3. *Czy jest Pan/i zadowolona ze współpracy z rodzicami?*

„Tak, jestem zadowolona ze współpracy z rodzicami”.

4. *Na które obszary działań szkoły w zakresie procesu wychowania rodzice mają największy wpływ? Czy są takie działania, które zostały podjęte lub zmienione pod wpływem rodziców? Czy może Pan/i podać przykłady takich działań?*

„Największy wpływ rodzice mają w zakresie działań wychowawczych i profilaktycznych. A ich nieoceniona pomoc w organizacji imprez szkolnych, przedsięwzięć wolontarystycznych czy patriotycznych jest wręcz konieczna. Szanujemy decyzje rodziców. Na pewno są działania, które zostały podjęte lub zmienione pod wpływem rodziców. Przykładem mogą być inicjatywy własne rodziców, przy organizacji akcji wolontarystycznych czy działaniach przedsiębiorczych (np. organizacja sprzedaży ciast), działania profilaktyczne (np. zdrowa żywność, robienie zdrowych kanapek, sałatek, itp.) Tych działań jest bardzo dużo”.

5. *Czy nauczyciele wspólnie z rodzicami inicjowali działania na rzecz rozwoju uczniów? Co to były za działania? Jakie były efekty tych działań?*

„Tak, nauczyciele działali i wspólnie działają, podejmując wyzwania na rzecz rozwoju uczniów. Są to działania w sferze dydaktycznej – wspólne omawianie i kierunkowanie uczniów do dalszego efektywnego rozwoju, działania niwelujące niepowodzenia szkolne, działania wspomagające organizację życia szkolnego, warsztatów czy świąt szkolnych. Efekty to: postępy w nauce dziecka, nadrobienie zaległości w nauce, poprawa zachowania czy rozwijanie talentów bądź uzdolnień u uczniów, także poprawa bezpieczeństwa w szkole”.

6. *Jakie efekty dla szkoły przynosi współpraca z rodzicami?*

„Szkoła jest dobrze postrzegana w środowisku. Uczniowie czują się w szkole bezpiecznie i dobrze. Rodzice nie są skrępowani i przychodzą z problemami w celu wspólnego wypracowania rozwiązań. Rodzice są dla szkoły partnerem, a szkoła jest otwarta dla rodzica i ucznia. Atmosfera jest rodzinna i ciepła, a dzieci są nasze, naszym wspólnym dobrem. Mam nadzieję, że tak pozostanie lub będzie jeszcze lepiej”.

Wnioski z badań

Na podstawie analizy zebranych danych wyciągnięto następujące wnioski:

- Rodzice chcą uczestniczyć w życiu szkoły i są świadomi swojej roli jako partnera szkoły.
- Szkoła pozyskuje i wykorzystuje opinie rodziców planując szkolny program wychowawczo-profilaktyczny.

- Rodzice współdecydują w sprawach szkoły, uczestniczą w podejmowanych działaniach wychowawczych organizowanych przez szkołę.
- Rodzice są zaangażowani w podejmowanie decyzji dotyczących pracy szkoły, współdecydują o kierunkach jej rozwoju w sferze wychowawczej.
- Dyrektor, nauczyciele i rodzice są zdania, że wspólne działania w zakresie współpracy rodzic–szkoła wpłynęły na zmniejszenie zagrożeń wychowawczych w szkole.
- W szkole współpracuje się z rodzicami na rzecz rozwoju emocjonalno-społecznego uczniów.
- Szkoła wspiera rodziców w wychowaniu ich dzieci oferując różne formy pomocy w sytuacjach problemowych.
- Wzajemna współpraca w kontekście kształtowania pożądanych postaw wychowawczych u uczniów oceniana jest przez rodziców i nauczycieli oraz dyrektora szkoły pozytywnie.

Zakończenie

Polska szkoła pod wpływem uwarunkowań społecznych oraz oświatowych, a także przyspieszonego tempa rozwoju nauki i techniki, coraz częściej postrzegana jest jako instytucja umiejscowiona na konkretnym terenie, w konkretnej społeczności lokalnej, zdolna realizować jej aspiracje edukacyjne oraz kulturalne, a pośrednio gospodarczo-ekonomiczne założenia. Jak pisze Krzysztof Zajdel, wokół współczesnej szkoły tworzy się ruch działalności oddolnej, ujęty w aspekcie formalnoprawnym, tj.: wizja placówki, statut, coroczny plan pracy. Na powyższe elementy oddziałują zarówno dyrektor placówki, który jest odpowiedzialny za zapewnienie pomocy nauczycielom w realizacji ich zadań i doskonaleniu zawodowym, nauczyciele, uczniowie oraz ich rodzice, a także nadzór pedagogiczny (Zajdel, 2010, s. 53; Parafiniuk, 2016a). Praca nauczyciela jest obszarem, w którym kontakt z drugim człowiekiem jest codziennością, jej jakość w dużej mierze uzależniona jest od posiadanych przez nauczyciela kompetencji – zwłaszcza tych miękkich. Idealne połączenie cech osobowości, umiejętności miękkich i umiejętności twardych nauczycieli z pewnością przyczyni się do zwiększenia szans dobrej współpracy szkoły i rodziców (Kaczmarek, Kowalczyk, 2016, s. 129–146).

W opinii autorów artykułu w Szkole Podstawowej nr 1 im. harcmistrza Janka Bytnara w Sianowie obecny jest nurt tworzenia środowiska przyjaznego rodzicom. Dotychczasowa perspektywa badawcza ukazuje szkołę jako twórczą,

w rozumieniu pewnego systemu działań zdolnego do manifestowania zachowań kreatywnych w rozwiązywaniu własnych problemów przystosowawczych i rozwojowych w ujęciu posiadanych zasobów. W tym aspekcie szkoła funkcjonuje jako indywidualny organ, zdolny do wytwarzania lub przyjmowania innowacji niezbędnych do polepszenia jakości współpracy z rodzicami. Nauczyciele-wychowawcy w niej zatrudnieni w trakcie swojej pracy zawodowej są motywowani w ramach WDN oraz innych działań z własnej inicjatywy (przez całą aktywność zawodową) do ciągłego doskonalenia się, pogłębiania wiedzy, nadążania za zmianami zgodnie z pojawiającymi się problemami wychowawczymi. Należy zatem stwierdzić, że realizowany w szkole plan wsparcia – współpracy szkoły i rodziców nie jest działaniem sporadycznym, przypadkowym, ale celowym, zaplanowanym i zorganizowanym, który podlega procesowi monitorowania oraz ewaluacji wewnętrznej. Warto w tym miejscu zaznaczyć, że jakość procesu współpracy szkoły i rodziców w dużej mierze determinuje istniejący w szkole wieloletni, nowoczesny, wewnątrzszkolny plan doskonalenia nauczycieli, który na bieżąco monitoruje i koordynuje politykę kształcenia zawodowego oraz doskonalenia kadr w zakresie zdobywania praktycznych umiejętności, warunkujących efektywną współpracę szkoły i rodziców (Parafiniuk, 2016a; Parafiniuk, 2015; Parafiniuk, Wasilewska, 2016; Parafiniuk, Banucha, 2018).

Referencje

- Augustynek, A. (2009). *Wstęp do psychologii*. Warszawa: Engram.
- Bartkowicz, Z., Kowaluk, M., Samujło, M. (2007). *Nauczyciel kompetentny. Teraźniejszość przyszłość*. Lublin: UMCS.
- Bronfenbrenner U. (1979). *The Ecology of Human Development: Experiments by Nature and Design*. Cambridge: Harvard University Press.
- Dz.U. z 2017 r., poz. 1189 i 2203.
- Dz.U. z 2017 r., poz. 1611 oraz z 2019 r., poz. 1575.
- Dz.U. z 2017 r., poz. 59 i 949, art. 44; 68; 127.
- Dz.U. z 2019 r., poz. 1148, 1078, 1287, 1680, 1681, 1818, 2197 i 2248.
- Dz.U. z 2019 r., poz. 2215.
- Dz.U. z 2020 r., poz. 374.
- Hłobił, A. (2016). *Psychopedagogiczne aspekty aktywności edukacyjnej uczniów*. Koszalin: PK.
- Kaczmarek, R., Kowalczyk, J. (2016). *Kształtowanie kompetencji miękkich podczas studiów w opinii studentów Politechniki Koszalińskiej*. W: A. Hłobił (red.), *Od kompetencji do kwalifikacji. Z badań nad kompetencjami i kwalifikacjami kandydatów do zawodu nauczyciela*. Koszalin: PK.

- Kunicka, M. *Władza, przymus i wolność w edukacji*. Opuscula Sociologica, 1 (2010). Szczecin: US.
- Laska, E. *Nauczyciel w warunkach zmian edukacyjnych*. Nauczyciel i Szkoła, 2(54). (2013). Mysłowice: GWSP.
- Maksymowicz, L. (2016). *Zmieniająca się przestrzeń w zakresie wychowania realizowanego przez szkołę*. W: Cz. Plewka (red.), *Nauczyciel i uczeń w przestrzeni edukacyjnej*. Koszalin: PK.
- Mądry-Kupiec, M. (2011). *Komunikacja werbalna nauczyciela i ucznia na lekcji*. Kraków: Impuls.
- Mellibruda, J. (2003). *Ja, ty, my. Psychologiczne możliwości ulepszania kontaktów międzyludzkich*. Warszawa: Instytut Psychologii Zdrowia PTP.
- Najwyższa Izba Kontroli (2016). *Informacja o wynikach kontroli: Bezpieczeństwo i higiena nauczania w szkołach publicznych*, Nr ewid. 175/2016/P/16/099/LZG. Warszawa.
- Najwyższa Izba Kontroli (2017). *Informacja o wynikach kontroli: Wspieranie kształcenia specjalnego uczniów z niepełnosprawnościami i ogólnodostępnych szkołach i przedszkolach*. Nr ewid. 18/2017/P/17/073/LKI. Warszawa.
- Najwyższa Izba Kontroli (2017a). *Informacja o wynikach kontroli: Wspieranie kształcenia specjalnego uczniów z niepełnosprawnościami i ogólnodostępnych szkołach i przedszkolach*. Nr ewid. 18/2017/P/17/073/LKI. Warszawa.
- Nowak, M. (2008). *Teorie i koncepcje wychowania*. Warszawa: WAiP.
- Olczak, A. (2010a). *Obraz ucznia w wypowiedziach przyszłych nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej*. W: M. Kowalski, A. Pawlak, A. Famuła-Jurczak (red.), *Przestrzeń edukacyjna – dylematy, doświadczenia i oczekiwania społeczne*. Kraków: Impuls.
- Olczak, A. (2010). *Umowa społeczna z dzieckiem jako droga ku demokracji w wychowaniu: studium teoretyczno-empiryczne*. Zielona Góra: UZ.
- Parafiniuk, T., Banucha, E. (2018). *Kompetencje wychowawcze nauczycieli jako aspekt właściwej współpracy szkoły z rodzicami*. Koszalin: CEN.
- Parafiniuk, T. (2015). *Kwalifikacje i kompetencje nauczycieli w zakresie diagnozowania i organizowania pracy edukacyjno-terapeutycznej z dzieckiem niepełnosprawnym*. W: J. Skibska, J. Wojciechowska (red.), *Doświadczenie zmian w teorii i praktyce pedagogicznej*. Warszawa: Żak.
- Parafiniuk, T., Wasilewska, K. (2016). *Kontrowersje wokół kompetencji wychowawczych przyszłych pedagogów współczesnej szkoły ponadgimnazjalnej – raport z badań*. W: Cz. Plewka (red.), *Nauczyciel i uczeń w przestrzeni edukacyjnej*. Koszalin: PK.
- Parafiniuk, T. (2016a). *Wewnątrzszkolne doskonalenie nauczycieli teoretycznej i praktycznej nauki zawodu*. W: A. Hłobił (red.) *Od kompetencji do kwalifikacji. Z badań nad kompetencjami i kwalifikacjami kandydatów do zawodu nauczyciela*. Koszalin: PK.
- Plewka, Cz. (2016). *Nauczyciel i uczeń w przestrzeni edukacyjnej*. Koszalin: PK.
- Raport o stanie edukacji 2013 – liczą się nauczyciele (2013). Warszawa: IBE, s. 89-90, <http://eduentuzjasci.pl/publikacje-ee-lista/raporty/150-raport-o-stanie-edukacji/1052-ra-port-o-stanie-edukacji-2013-licza-sie-nauczyciele.html> (04.05.2018).
- Raszewska-Skałeczka, R. (2013). *Mediacje rówieśnicze jako instrument przeciwdziałania agresji i rozwiązywania konfliktów w szkole*. W: M. Tabernacka (red.), *Mediacje ponad podziałami*. Wrocław: UWr.
- Rzecznik Praw Dziecka (2013). *Pedagog – niezbędny w każdej szkole*. Warszawa, <https://brpd.gov.pl/aktualnosci/pedagog-niezbedny-w-kazdej-szkole> (04.05.2018).

- Schalock, R.L. i wsp. (2010). *Intellectual Disability: Definition, Classification, and Systems of Supports. 11th Edition*. Washington: AAIDD, tł. K. Kaliszewska. Szczecin: US.
- Starzyński, W. (2013). *Prawa rodziców w szkole. Rozwiązania prawne, uwarunkowania polityczne i społeczne*. W: Rzecznik Praw Dziecka. Warszawa, <http://brpd.gov.pl/aktualnosci/prawa-rodzicow-w-szkole-rozwiazania-prawne-uwarunkowania-polityczne-i-spoeczne> (04.05.2018).
- Strawa, T. (2013). *Globalne wyzwania społeczno – zawodowej edukacji*. W: Cz. Plewka (red.), *Nauka, edukacja, rynek pracy. Przede wszystkim współdziałanie*. Szczecin – Koszalin: US.
- Strykowski, W. (2003). *Kompetencje nauczyciela szkoły współczesnej*. Poznań: Wyd. eMPi2.
- Strykowski, W. *Kompetencje współczesnego nauczyciela*. *Neodidagmata*, 27/28 (2005). Poznań.
- Śliwerski, B. (2015). *Edukacja (w) polityce. Polityka (w) edukacji. Inspiracje do badań polityki oświatowej*. Kraków: Impuls.
- Wasilewska, K. *Kwalifikacje i kompetencje kadry pedagogicznej w zakresie dydaktyki oraz działań opiekuńczo-wychowawczych*. Zeszyty Naukowe KWSNH (2013). Koszalin.
- Wróblewska, W. (2005). *Obszary samokształcenia studentów w świetle literatury i badań*. W: T. Bauman (red.), *Uczenie się jako przedsięwzięcie na całe życie*. Kraków: Impuls.
- Zajdel, K. (2010). *Znaczenie edukacji w środowisku wiejskiej społeczności lokalnej*. W: M. Kowalski, A. Olczak (red.), *Edukacja w przebiegu życia. Od dzieciństwa do starości*. Kraków: Impuls.
- Zychowicz, I. (2016). *Sylwetka nauczyciela współczesnej szkoły w opiniach młodzieży szkolnej* W: Cz. Plewka (red.), *Nauczyciel i uczeń w przestrzeni edukacyjnej*. Koszalin: PK.
- Żółkowska, T. (1999). *Kwalifikacje zawodowe pedagogów specjalnych a efekty rehabilitacji osób z upośledzeniem umysłowym przebywających w placówkach nieedukacyjnych*. W: J. Pańczyk, W. Dykcik (red.), *Pedagogika specjalna wobec zagrożeń i wyzwań XXI wieku: materiały z obrad XVI Sekcji III Zjazdu Pedagogicznego w Poznaniu*. Poznań: UAM.