

Ks. STANISŁAW CHROBAK¹ SDB
Uniwersytet Kardynała Stefana Wyszyńskiego w Warszawie

WSPÓŁPRACA RODZINY I SZKOŁY –
POTRZEBA ZAUFANIA I KOMPLEMENTARNOŚCI

COLLABORATION BETWEEN THE FAMILY AND SCHOOL –
A NEED FOR TRUST AND COMPLEMENTARITY

Summary

Education of children is the most important duty and, at the same time, the right of all parents. A family cannot give up on providing children with support, company and guidance. All other participants in the educational process act to some extent on behalf of parents, on the basis of their consent and even at their direction. The school cannot replace parents, but it should play a complementary role to them. In such a case, special emphasis is placed on fulfilling the commitments made towards parents or on meeting their expectations expressed in the act of trust. Trust refers here to actions undertaken by others and it implies expressing one's beliefs through action.

Keywords: family, school, trust, cooperation, upbringing

Streszczenie

Wychowanie dzieci jest najpoważniejszym obowiązkiem, a zarazem prawem rodziców. Rodzina nie może zrezygnować z bycia miejscem wsparcia, towarzyszenia, prowadzenia. Wszyscy inni uczestnicy procesu wychowawczego działają poniekąd w imieniu rodziców, w oparciu o ich zgodę, a w pewnej mierze nawet na ich zlecenie. Szkoła nie zastępuje rodziców, lecz powinna być wobec nich komplementarna. W takiej sytuacji szczególnie nacisk kładzie się na wywiązanie się z podjętych zobowiązań, na sprostanie oczekiwaniom wyrażonym w akcie zaufania. Zaufanie odnosi się do działań innych osób i wiąże się z wyrażeniem przekonania w działaniu.

Słowa kluczowe: rodzina, szkoła, zaufanie, współpraca, wychowanie

¹ Ks. dr hab. Stanisław Chrobak SDB, prof. UKSW – Katedra Historii Wychowania i Dziejów Oświaty na Wydziale Nauk Pedagogicznych Uniwersytetu Kardynała Stefana Wyszyńskiego w Warszawie. W swoich badaniach podejmuje problematykę z zakresu pedagogiki ogólnej, teoretycznych podstaw wychowania i pedagogiki o inspiracji chrześcijańskiej. E-mail: s.chrobak@uksw.edu.pl.

WSTĘP

Szkoła, obok rodziny i w łączności z nią, stwarza realne możliwości wychowania integralnego. Poszukując odpowiedzi na pytanie, co jest istotą wychowania, należy uwzględnić nie tylko wiedzę teoretyczną o tym fenomenie, zawierającą jego uzasadnienie czysto zewnętrzne, tkwiące w określonych poglądach, doktrynach, podejściach czy stanowiskach, ale i sferę praktyczną, jego codzienny wymiar, wpisujący się w dzieje i biografie jednostek ludzkich, pokoleń, kultur i społeczeństw. Głównym pryncypium wychowania są jednocześnie: osoba wychowująca i osoba wychowanka. „Wychowanie dzieci jest «najważniejszym obowiązkiem», a zarazem «najpierwszym prawem» rodziców. Nie jest to dla nich jedynie brzemię i ciężar, ale również prawo istotne i niezbywalne, do którego obrony są wezwani i którego nikt nie powinien usiłować im odebrać. Państwo proponuje usługę edukacyjną w sposób pomocniczy, wspomagając nieprzekazywalną innym rolę rodziców, którzy mają prawo do swobodnego wyboru typu edukacji – dostępnej i wysokiej jakości – jaką pragną dać swoim dzieciom, zgodnie ze swoimi przekonaniami. Szkoła nie zastępuje rodziców, lecz jest wobec nich komplementarna. Jest to zasada podstawowa: «Wszyscy inni uczestnicy procesu wychowawczego działają poniekąd w imieniu rodziców, w oparciu o ich zgodę, a w pewnej mierze nawet na ich zlecenie». Tymczasem «doszło do rozdziału między rodziną i społeczeństwem, między rodziną i szkołą, pakt wychowawczy jest dziś zerwany; tym samym przymierze wychowawcze społeczeństwa i rodziny znalazło się w stanie kryzysu»” (Franciszek 2016, 84). Mając zatem na uwadze współpracę rodziny i szkoły w wychowaniu, warto zastanowić się nad potrzebą zaufania i komplementarności tychże dwóch społeczności.

1. RODZINA MIEJSCEM ROZWOJU I WYCHOWANIA

Rodzina jest pierwszym i najważniejszym środowiskiem rozwoju młodego człowieka. Niezastępowalność i niezbędność rodziny stanowiąca o jej wartości wynika ze specyfiki i niepowtarzalnych w innych grupach możliwości. Niezależnie od etapu życia dziecka, rodzina zawsze i najpełniej potrafi zaspokoić podstawowe potrzeby fizyczne i psychiczne dziecka oraz kształtuje nowe potrzeby (poznawcze, emocjonalne, społeczne). Przekazuje dorobek kulturowy, dostarcza modeli osobowych i wzorów zachowań, przekazuje system wartości i norm, dostarcza dziecku sytuacji, w których może ono bezpiecznie próbować swoich sił. Tylko w rodzinie istnieje możliwość przekazania odpowiedniej ilości i jakości bodźców. Ponadto rodzice jako świadkowie wiary, dając przykład dziecku, w naturalny sposób wprowadzają je w rzeczywistość religijną (Opozda 2000, 132-134). „W niej przychodzimy na świat, rozwijamy się, choć niestety nie zawsze umieramy. Jako wspólnota uczuć, rodzina jest wyjątkowym miejscem rozwoju osoby, jest pierwszą i główną przestrzenią wychowania człowieka. W jej łonie kształci się i wychowuje dzieci,

które później jako obywatele będą wypełniać swoje role społeczne. (...) Zadania społeczeństwa obywatelskiego polegają na realizowaniu celów uzupełniających cele właściwe rodzinie” (Cattaneo 2014, 111)².

Rodzina jest niezbędna w rozwoju człowieka. W systemie rodzinnym wszyscy jego członkowie na siebie wpływają, a jednym z najważniejszych składników całokształtu stosunków między członkami rodziny są postawy rodzicielskie. „Rodzina jest pierwszym nośnikiem poznania świata: przekazuje wartości, osady, koncepcje, ideologie. Jest najlepszym miejscem, by wspólnie się rozwijać. Przekazywanie wiedzy jest powierzone przede wszystkim rodzicom, którzy jednak ze swej strony uczą się ważnych rzeczy od dzieci, przynoszących do domu nowe informacje i tendencje. Trzeba pamiętać, że ludzie uczą się od *wzorów*. Nie uczą się czegoś, co zostało tylko *powiedziane*. Uczą się patrząc, obserwując i wypróbując. W ten sposób człowiek uczy się w rodzinie” (Ferrero 2005, 11). Te sytuacje życiowe człowieka nie wyrastają tylko z jego sfery duchowej, ale także z jego biologicznego podłoża. W rodzinie człowiek się realizuje i nieustannie odnawia. Chodzi o to, aby podjąć całe to potencjalne bogactwo, jakim jest każdy człowiek rozwijający się pośród rodziny, i zaktualizować je w coraz dojrzsze człowieczeństwo. Rodzice, ucząc człowieczeństwa swoje dziecko, sami też poznają je na nowo i uczą się go na nowo. Rodzicielstwo, ten pierwszy i podstawowy fakt obdarzania człowieczeństwem, otwiera przed rodzicami i dziećmi daleko wiodącą perspektywę. Zrodzenie co do ciała oznacza początek dalszego „rodzenia”, stopniowego i wielostronnego rodzenia poprzez cały proces wychowania. Z biegiem czasu młody człowiek spotyka nowe osoby i nowe środowiska, a w szczególności nauczycieli i kolegów w szkole, którzy zaczynają odgrywać w jego życiu wpływ wychowawczy (Chrobak 2014, 20-21). „Rodzina – stwierdza papież Franciszek – nie może zrezygnować z bycia miejscem wsparcia, towarzyszenia, prowadzenia, chociaż musi na nowo odkrywać swoje metody i znajdować nowe środki. Musi wziąć pod uwagę, na co mogą być narażone jej dzieci. W tym celu nie może unikać pytań o to, kim są ci, którzy zajmują się zapewnianiem im zabawy i rozrywki, którzy wchodzą do ich domów przez ekrany, kim są ci, którym je powierza, aby je prowadzili w wolnym czasie. Tylko chwile, jakie z nimi spędzamy, rozmawiając z prostotą i miłością o rzeczach ważnych i stwarzanie przez nas godnych możliwości, które mogłyby wypełnić ich czas wolny, pozwalają na uniknięcie szkodliwej inwazji. Czuwanie jest zawsze konieczne” (Franciszek 2016, 260).

² W literaturze pedagogicznej podkreślany jest wspólnotowy charakter rodziny. Zdaniem J. Izdebskiej wspólnota rodzinna zawiera w sobie kilka rodzajów wspólnot:

- kulturową (tradycje, zwyczaje, styl życia, normy moralne),
- zamieszkania (dom rodzinny z całą swoją atmosferą i klimatem życia rodzinnego),
- majątkową (warunki materialne, mieszkaniowe, wspólna własność majątkowa),
- życia i wychowania (wzajemne oddziaływanie na siebie rodziców i dzieci, przygotowanie dziecka do życia w rodzinie i poza nią, budowanie jego świata wewnętrznego i rozwój osobowości),
- emocjonalną (Izdebska 1996, 56-57).

Wychowanie w rodzinie ma charakter zamierzony, intencjonalny, lecz także niezamierzony (w tym spontaniczny). Dzieci, obserwując rodziców, uczą się pewnych zachowań, które przejmują niejako „bezwiednie”. Wychowanie w rodzinie określa kształt osobowości dzieci, ich przygotowanie do pełnienia ról społecznych. Rodzina jako grupa opiekuńczo-wychowawcza oddziałuje na dzieci w sposób naturalny przez sam fakt przynależności do niej. Niezależnie od tego, czy rodzice mają odpowiednią wiedzę pedagogiczną, czy jej nie mają, proces wychowawczy dokonuje się w toku codziennego życia i poprzez udział w życiu społecznym i kulturalnym. Rodzina tworzy szczególne miejsce obcowania najbliższych sobie emocjonalnie osób. To obcowanie odbywa się na płaszczyźnie bezpośrednich, spontanicznych, bardzo swoistych kontaktów między rodzicami i dziećmi, między rodzeństwem, poprzez ciągle trwający dialog między nimi (Matyjas 2016, 33-35). „W rodzinie pielęgnowane są pierwsze nawyki miłości i troski o życie, takie jak właściwe korzystanie z rzeczy, umiłowanie ładu i sprzątanie po sobie, poszanowanie lokalnego ekosystemu i ochrona wszystkich stworzeń. Rodzina jest miejscem formacji integralnej, w którym rozgrywają się ściśle ze sobą powiązane różne aspekty osobistego dojrzewania. W rodzinie uczymy się prosić o pozwolenie, nie popadając w serwilizm, mówić «dziękuję», dając wyraz szczeremu docenieniu tego, co otrzymujemy, opanowania agresji lub chciwości i proszenia o przebaczenie, gdy wyrządzimy jakieś zło. Te małe gesty szczerzej uprzejmości pomagają budować kulturę życia dzielonego z innymi i szacunku dla tego, co nas otacza” (Franciszek 2015, 213).

Rodzina jest niezastąpioną szkołą człowieczeństwa. W interakcjach z rodzicem, który odpowiada na szeroką gamę emocji, dziecko uczy się, że ekspresja emocji jest użyteczna w relacjach społecznych. Podstawy rozwoju emocjonalnego są jednocześnie podstawami rozwoju społecznego. Kluczowym uzasadnieniem konieczności istnienia rodziny jest zatem spotencjalizowanie natury ludzkiej i wynikający zeń jej społeczny charakter. Doświadczenie pokazuje, że jedynie rodzina, w której celem wspólnego życia jest drugi człowiek i jego integralne dobro realizowane w kontekście dobra wspólnego, a więc dobra wszystkich pozostałych członków rodziny i rodziny jako całości, a nade wszystko w kontekście ostatecznego celu jego życia, może być miejscem doskonalenia życia ludzkiego i właściwym miejscem wychowywania człowieka. Może się to dokonać właśnie dlatego, że rodzina jest społecznością, która uczy żyć społecznie – „żyć dla innych”. Osobowe doskonalenie obejmuje wszystkich członków rodziny, ale nade wszystko dotyczy ono dzieci (Kiereś 2015, 202-204). Trwałe, dające poczucie bezpieczeństwa relacje rodzinne są nieodzowne dla rozwoju dziecka. Siła rodziny tkwi zasadniczo w tym, że jest ona zdolna kochać i uczyć miłości. Miłość jest zwyczajnym sposobem odnoszenia się osoby względem osoby. W tym też kontekście „rodzina jest niezastąpionym, a więc najbardziej podstawowym podmiotem personalizacji społeczeństwa. To dzięki niej człowiek odkrywa prawdę i w jej przestrzeni może doświadczać miłości, wyrażając się poprzez swoją wolność. Wzrastając w człowieczeństwie, coraz bardziej kształtuje swoją osobowość i uczy się stosunków naprawdę personalnych. (...) Personalizacja, dostrzegając

i przede wszystkim zakładając ważkość innych wymiarów życia rodzinnego w społeczeństwie, głosi prymat oraz transcendencję osoby ludzkiej w stosunku do wszystkich struktur społecznych” (Dróżdż 2015, 24-25). Żyjąc w przestrzeni społecznych więzi personalnych, staje się pierwszą szkołą życia społecznego.

2. RODZINA I SZKOŁA WE WSPÓLNOCIE WYCHOWAWCZEJ

Przynależność do wspólnoty rodzinnej daje siłę wszystkim członkom rodziny, zakorzenienia w społeczeństwie, do którego rodzina przynależy. Wzrastanie w życie społeczne dziecka rozpoczyna się w drodze realizacji przez rodzinę jej podstawowych funkcji: prokreacyjnej, opiekuńczej, wychowawczej, socjalizacyjnej czy kulturotwórczej. Szkoła, obok rodziny, jest tą instytucją, która może i powinna wychowywać, stwarzając uczniowi szansę na rozwój jego indywidualnych możliwości, wykorzystując je również jako dobro wspólnoty szkolnej. „Partycypacja rodziców w życiu szkoły i socjalizacji w tym środowisku ich dzieci – jak stwierdza Bogusław Śliwerski – powinna być zasadą dydaktyczną, ale i metodą kształtowania szkolnego życia, w którym wzajemne interakcje wychowawców i uczniów, w tym także ich rodziców, byłyby oparte na zasadzie prawdziwego partnerstwa i wzajemnego poszanowania podmiotowości. Rodzice muszą mieć swój udział w integrowaniu wpływów obu środowisk w dwojakim sensie: po pierwsze przez wspieranie osiągnięć szkolnych dziecka w domu i łagodzenie jego ewentualnych niepowodzeń, po drugie zaś przez własną aktywność w szkole jako instytucji publicznej” (Śliwerski 2015, 44-45).

Przestrzeń wychowawcza szkoły nie jest czymś gotowym, jest tworzywem, z którego powstaje środowisko wychowawcze. „Idealna wspólnota edukacyjna to wspólnota duchowa ludzi połączonych więzią interpersonalną, posiadających poczucie tożsamości grupowej oraz świadomość wspólnego edukacyjnego celu; ludzi uczących się i wspierających edukację innych, którzy uczyć się pragną. Wspólnota edukacyjna jest być może jedyną wspólnotą posiadającą moc łączenia ludzi «w poprzek» wszystkich innych podziałów, moc integrującą wokół autentycznych edukacyjnych celów” (Danilewska 2005, 16)³. W tym też kontekście można wskazać na kilka podstawowych cech, charakteryzujących oczekiwany kształt partycypacji rodziców we wspólnocie wychowawczej, a przede wszystkim: 1) podmiotowość, oznaczającą poczucie sprawczości, przekonanie, że szkoła respektuje naturalne prawo rodziców do bycia pierwszymi wychowawcami, od których uzależniają kształt własnych wysiłków pedagogicznych, a w systemie zarządzania placówką

³ „Szkoła publiczna powinna być wspólnotą edukacyjną, w której procesy kształcenia i wychowania są kreowane przez nauczycieli uważających edukację za wspólne zadanie, powstają one w dialogu i partnerstwie wśród pedagogów, pomiędzy którymi istnieje porozumienie i wzajemne poszanowanie. Uczniowie nie wypowiedzą swoim nauczycielom posłuszeństwa i nie będą kwestionować normatywnego układu odniesienia skierowanego na nich oddziaływań pedagogicznych wówczas, kiedy nie doświadczą w tej placówce nie tylko własnego kryzysu tożsamości, ale też kryzysu tożsamości swoich pedagogów oraz braku ich kompetencji komunikacyjnych” (Śliwerski 2015, 41).

edukacyjną zawarte są mechanizmy i procedury, które zarówno na etapie planowania, jak i działania, umożliwiają rodzicom realny wpływ na funkcjonowanie szkoły; 2) współdzielenie celów i wartości, czyli stan, w którym, rodzice i szkoła posiadają przynajmniej podobną świadomość odnośnie do kierunku, w którym ma zmierzać współpraca wychowawcza; 3) harmonijna współpraca, której niezbędnym elementem jest czytelny i sprawiedliwy podział kompetencji i obszarów odpowiedzialności, a także realizacja współpracy na etapach: planowania, działania i ewaluacji (Grochowski 2014, 163-165).

W postulowanym ideale wspólnoty wychowawczej, potrzebny jest również realistyczny ogląd aktualnego kształtu obecności rodziców w szkole oraz tego, na czym owa współpraca miałaby polegać. Generalnie – jak podkreśla Aleksander Nalaskowski – jest to wołanie o większe zaangażowanie rodziców w pracę szkoły i budowanie wspólnoty działania nauczycieli, uczniów i rodziców. Ale na czym owa współpraca miałaby polegać, o jakiego rodzaju zaangażowanie chodzi i kiedy ma się ono realizować? W jakim obszarze szkolnej rzeczywistości? Czy aktywna postawa rodziców wobec szkoły miałaby polegać na nieodpłatnym świadczeniu na jej rzecz jakiejś pracy? Niekiedy odnosi się wrażenie, że chodzi o stałą obecność rodziców w klasie, innym razem, że o kontrolowanie nauczycieli przez rodziców, a kiedy indziej, że o przeniesienie pewnych zajęć ze szkoły do domu, a spójności w tych propozycjach nie ma żadnej. Autor dochodzi do konkluzji, że rodzice w szkole są zbyt liczni. W normalnych warunkach nie są w niczym potrzebni. Nic do jej funkcjonowania nie wnoszą. Szkoła doskonale sobie bez nich radzi. Jeśli jest dobra i pilnuje bezpieczeństwa dzieci, skuteczności dydaktycznej i adekwatności oceniania, nie potrzebuje żadnej współpracy z rodzicami (Nalaskowski 2016, 19-26). „Konieczność współpracy z rodzicami, angażowała ich w życie szkoły, tworzenia gremiów doradczych, szybko od stadium możliwości przeszła do stadium konieczności i obowiązku. Tym samym zadekretowana możliwość stała się nierzadko obligatoryjną formalnością. Są oni w komisjach wybierających dyrektorów, w tzw. komitecie rodzicielskim, w spontanicznie powstających komisjach i zespołach, nie mówiąc już o ich roli jako sponsorów czy dobrodziejów szkoły. (...) Tak naprawdę szkoła nie jest przygotowana na ich obecność. Informuje o tym choćby struktura szkolnego gmachu, w którym znajdujemy specjalne pomieszczenia dla uczniów (klasy), nauczycieli (pokój nauczycielski), gabinet dyrektora, warsztat konserwatora, magazyny dla sprzętaczek, pomieszczenia dla administracji, gabinet pedagoga, a nie znajdujemy żadnego pomieszczenia dla rodziców. Najczęściej rodzic odwiedzający szkołę jest do niej wzywany na konkretną godzinę (najczęściej jest to przerwa międzylekcyjna), a przestrzeń, w której odbywa się rozmowa, jest po prostu zaimprovizowana” (Nalaskowski 2009, 83-84).

Traktowanie rodziców jako pożytecznych partnerów jedynie w umacnianiu autorytetu szkoły, dyscyplinowaniu uczniów i wspomaganiu usługowo-materialnym pozbawia ich w tej placówce autentycznie podmiotowego wpływu na przebieg procesów wychowawczych własnych dzieci. „Szkoła to wspólnota uczniów i na-

uczycieli, to rzeczywistość o charakterze osobowym. Szkołę tworzą i o jej wartości świadczą przede wszystkim osoby, a nie programy, metodyka ani też – jak coraz częściej zwykło się przyjmować – zaplecze ekonomiczno-administracyjne danej placówki. To, co w niej istotne, dokonuje się pomiędzy osobami ludzkimi; relacje, więzi, komunikaty, czyny i intencje stanowią szkołę” (Szudra 2008, 104-105). Zatem wspólnotę wychowawczą należy oprzeć na sprawnej organizacji szkoły, czyli na współdziałającym układzie podmiotów (społeczności) ją tworzących z jednej strony i na sprawności procesów w niej zachodzących z drugiej. W tej perspektywie szkoła, realizując zadanie wychowania i nauczania, przekazywać winna wiedzę w taki sposób, aby uczeń mógł odnaleźć właściwe dla siebie i wspólnoty, w której przyjdzie mu żyć (rodzinnie, kraju ojczystym, wspólnocie międzynarodowej), jej zastosowanie, a nadto by mógł stawać się coraz bardziej człowiekiem. W tym też kontekście można wskazać na cztery główne formy obecności rodziców w szkole:

1) partycypacja – polega na partnersko-inspirującym zaangażowaniu rodziców w życie szkoły. Rodzice włączają się w różnorakie aktywności z własnej woli, a niejednokrotnie ich inicjatywa wyprzedza i inspiruje działania pracowników szkoły;

2) akomodacja (przystosowanie) – jest to stan, w którym rodzice współpracują tylko i wyłącznie w takim zakresie, w jakim się tego od nich wymaga. Aprobują oczekiwania dyrekcji i nauczycieli, realizują je, lecz nic ponadto;

3) inercja (bierność, obojętność) – rodzice bierni nie reagują nie tylko na indywidualne wezwania, ale często nie wywiązują się z ogólnie przyjętych zobowiązań. Do zainteresowania się szkołą skłaniają ich najczęściej skrajne wydarzenia (np. naganne zachowanie dziecka);

4) opozycja (sprzeczność interesów, konflikt) – rodzice za porażki wychowawcze winią szkołę, z kolei nauczyciele, podkreślając własne ograniczenia, przerzucają odpowiedzialność za występujące problemy wyłącznie na rodziców (Grochowski 2014, 165-167). „W szkole są trzy podmioty, które mogą (i powinny) ową wizję zrealizować. W nich tkwi określona siła sprawcza (...). Te podmioty to uczniowie i nauczyciele, dwa podmioty główne, które szkołę tworzą, oraz rodzice, którzy są najbardziej wymagającym i zarazem emocjonalnie zaangażowanym otoczeniem społecznym szkoły. Jest oczywiste, iż szansą powodzenia wysiłków wychowawczych szkoły jest porozumienie się tych podmiotów (...), wspólnota podstawowych wartości, współpraca organizacyjna oraz wspólna, rzetelna ewaluacja i ocena rezultatów – czyli dobra organizacja” (Pielachowski 2007, 245-246).

W szkole dostosowującej się do zmian zachodzących w życiu społecznym i ekonomicznym nie może zabraknąć ciągłego doskonalenia pracy nauczycieli, do czego w dużym stopniu przyczynia się osobowość wychowawcy. Wychowawca stwarza i proponuje mniej lub bardziej korzystne warunki rozwoju osoby i rozwój ten bezpośrednio umożliwia. Treści, które są przekazywane w procesie wychowania, powinny wprowadzać wychowanka w całość dorobku ludzkiej kultury z zachowaniem i ukazaniem hierarchii dóbr kulturalnych. Praktyka zawodowa nauczyciela-wychowawcy musi zatem uwzględniać wiele kontekstów oddziaływania na wychowanka,

m. in. bezpośredniość, unikatowość i niepowtarzalność każdej sytuacji szkolnej, promowanie takich cech edukacyjnego działania jak: odpowiedzialność, współdziałanie, współpraca, otwarte komunikowanie się, rozumienie sensu planowanych i już dokonujących się zmian w uspołecznianiu i wychowaniu obywatelskim wychowanka. Istotą wychowania jest pomoc w rozwoju drugiego człowieka, dlatego należy stawiać wysokie wymagania zarówno wobec wychowanka jak i wobec wychowawcy (Chrobak 2009, 381-383). „Zły człowiek nie może być dobrym nauczycielem, jest jego zaprzeczeniem. Może wprawdzie czegoś nauczyć, coś wyćwiczyć, ale nie ukształtuje radości z procesu poznania, nie rozbudzi zainteresowań, nie zaszczerpi postawy ufności do drugiego człowieka, wiary w bezinteresowność jego dobrych intencji, nie rozwinie siły, która może kształtować przyszłe życie. Bliskość uczuciowa, umiejętność wyczuwania cudzych stanów emocjonalnych i komunikowania własnych, talent pedagogiczny są podstawowymi umiejętnościami nauczyciela. Na talent składają się bogactwo osobowości, zdolność pozytywnego oddziaływania, walory etyczne” (Kwiatkowska 2008, 30). Dynamiczna, dojrzała, w pełni ukształtowana osoba wychowawcy, ujawniającego własną filozofię życiową i wybory wartości – ich hierarchię i uzasadnienie – wiarygodnego w ich odpowiedzialnej realizacji, jest warunkiem rozwoju osoby wychowanka.

3. WSPÓŁPRACA, ZAUFANIE, KOMPLEMENTARNOŚĆ

W wielu społecznych przestrzeniach ludzie żyją w niepewności, bez poczucia bezpieczeństwa, w deficycie wolności, bez wzajemnej życzliwości i zaufania. „Rzeczywistość potwierdza, że żyjemy w społeczności, a to oznacza zależność od pewnej liczby racjonalnie określonych oczekiwań i funkcji. Jednostka może mieć własny styl i charakter, ale istnieje i rozwija się w relacjach z innymi, które mają także postać nakazów roli. Nie ma środowiska monolitycznego, wyjątkowego, ustalonego, istniejącego w oderwaniu i na zewnątrz względem osób. Przeciwnie, w każdym przypadku osoby są częścią swoich środowisk. Działając, tworzą środki, które stają się łączącymi je więzami i możliwościami do wykorzystania. To nie bezosobowy czynnik tworzy te środowiska dla biernych ludzi – tworzą je najbardziej aktywne osoby” (Manzone 2008, 363-364). Podmiotem wszystkich działań jest człowiek. Ani systemy, ani żadna instytucja nie działają samoistnie, lecz zawsze przez osoby ludzkie, które są złączone wspólnym celem. Współpraca i zaufanie międzyludzkie stanowi podstawę wielu relacji społecznych. Można mówić na przykład o wzajemnym zaufaniu w małżeństwie, rodzinie, w relacjach sąsiedzkich, w zakładzie pracy. „Siła tych oddziaływań i ich trwałość zależą od stopnia ważności relacji. Oddziaływania pierwotne w relacjach z rodzicami i rodziną pozostawiają ślady najmocniejsze i najtrwalsze. Ale potem koledzy z podwórka, sąsiedzi, koledzy ze szkoły czy ze studiów, współpracownicy, znajomi, przyjaciele, aż po współlokatorów domu starości – wszyscy biorą udział w permanentnym procesie socjalizacji, która toczy się od urodzenia do śmierci. Oczywiście nie wszystkich cech osobowości nabywamy

w takim społecznym procesie. Kształtują nas także doświadczenia innego rodzaju. (...) Raz utworzone, uformowane, skryształizowane obiekty makrospołeczne wywierają bowiem zwrotny wpływ na relacje społeczne, tworzą ich istotny kontekst” (Sztompka 2016, 257-259).

Nie można by było mówić o żadnej wspólności, gdyby nie naturalna potrzeba, ale i głęboko zakorzenione w osobowości ludzkiej przekonanie o konieczności wspólnego życia z innymi. Formą działania zbiorowego, będącego zespołowym wykonywaniem zadań, wspólnym rozwiązywaniem problemów i wspólnym osiągnięciem celów jest współpraca. Wśród głównych czynników skłaniających ludzi do podejmowania współpracy wymienić można w szczególności: 1) zewnętrzną presję lub przymus; 2) dążenie partnerów do osiągnięcia własnych korzyści i realizacji własnych interesów połączone z przekonaniem, że łatwiej jest to osiągnąć we współpracy z innymi; 3) dążenie do akceptacji partnerów; 4) bezinteresowną dążność do pomocy innym ludziom. Jednym z istotnych warunków współpracy jest wzajemne zaufanie (Ziółkowski 2015, 310-311). Darzenie innych osób zaufaniem pociąga za sobą pozytywne działania wobec tych osób – wyrażenie zaufania w działaniu. Zaufanie uwalnia i mobilizuje ludzką podmiotowość, wyzwala otwartość, kreatywność, innowacyjne działania. Interakcje z tymi, których darzy się zaufaniem, są wolne od obaw, podejrzeń czy ostrożności. Z kolei uzyskanie „kredytu zaufania” otwiera osobie obdarzanej zaufaniem możliwość działania otwartego, spontanicznego, innowacyjnego. Obdarzanie kogoś zaufaniem prowadzi zazwyczaj do odwzajemnienia zaufania (zaufania wzajemnego), może się również przekształcić w regułę uznającą zaufanie sprowokowane za sposób na pozyskiwanie zaufania innych. Zaufanie pozostaje zawsze „zakładem” obciążonym możliwością przegranej (Sztompka 2007, 222-225). „Każdego dnia, wchodzenie w życie drugiego, również kiedy należy on do naszego życia, wymaga delikatności postępowania w sposób nieinwazyjny, co odnawia zaufanie i szacunek. (...) A miłość, im bardziej jest intymna i głęboka, tym bardziej wymaga poszanowania wolności i zdolności czekania, aż drugi otworzy drzwi do swojego serca” (Franciszek 2016, 99).

W kontekście różnych społeczności zajmujących się wychowaniem szczególnie znaczenie ma szkoła, która jest jedną z najstarszych instytucji społecznych, tworzoną w celu przygotowania młodego pokolenia do życia dorosłego. Szkołę stanowią osoby, a wśród nich szczególne jest miejsce osoby ucznia-wychowanka, wokół której koncentrują się działania i wysiłki rodziców, wychowawców i nauczycieli. Usytuowanie ucznia w centrum działalności szkolnej oraz rozszerzenie zadań edukacyjnych nauczyciela powoduje, że nie szkoła jako instytucja, a nauczyciel i uczeń-wychowanek stają się rzeczywistymi i pierwszoplanowymi podmiotami działalności edukacyjnej. Z kolei wychowanie ma obejmować rozwój całej osoby, tzn. zdolności intelektualne, emocjonalne i rozwój fizyczny, rozwój wewnętrznego „ja” i zewnętrznych aspiracji. Tylko wtedy uczeń rozwija się ku pełni człowieczeństwa. Zatem sukces szkoły i jednostek z nią związanych nie polega jedynie na przekazywaniu, przyswajaniu i ewaluowaniu wiedzy, ale również na jakości interakcji między tymi jednostkami

(Chrobak 2009, 463-464). Koncepcja szkoły jako wspólnoty, jakkolwiek nie w pełni wyczerpująca, oraz powszechna świadomość tego faktu stanowią jedne z najcenniejszych zdobyczy współczesnego szkolnictwa. Jednym z warunków, by rodzice mogli udzielać szkole skutecznego wsparcia w budowaniu środowiska skierowanego na integralny rozwój dzieci i młodzieży jest dążenie „w kierunku ideału «wspólnoty wychowawczej», którą cechuje poszanowanie podmiotowości, współdzielenie celów i wartości, czytelny podział kompetencji oraz partnerski dialog. W dążeniu tym kluczową rolę odegra dostrzeżenie i wykorzystanie istniejącego potencjału, którego składnikami są m.in.: instytucja Rady Rodziców i (w mniejszym stopniu) Rady Szkoły, zbiorowe oraz indywidualne formy kontaktów rodziców i nauczycieli, a także rozpoczynający się w Polsce proces stowarzyszania się rodziców, dla którego wartościowym impulsem może być zaangażowanie Kościoła. (...) Naszkicowany zaś stan faktyczny podlegać winien permanentnej aktualizacji” (Grochowski 2014, 170)⁴.

Szkoła, tak jak każde środowisko, ma własną kulturę, ma własną duszę. W strukturze kultury można wyodrębnić kilka wymiarów. Zwykle wyróżnia się: 1) nauczycielski wymiar kultury szkoły, w którym szczególną uwagę zwraca „kultura pokoju nauczycielskiego” jako systemu wartości i norm wyznaczających praktyki szkolnej codzienności; 2) wzory i rytuały uczniowskich zachowań, uczniowskiej kultury szkoły; 3) normy i wzory zachowań „niepedagogicznych” pracowników szkoły, to znaczy osób zatrudnionych w szkolnej administracji, zajmujących się utrzymaniem czystości itp.; 4) kultura rodziców jako podmiotów szkolnej edukacji. Koherencja i komplementarność wymiarów kultury szkoły jest stanem idealnym. W codziennym życiu szkoły przeważają między nimi napięcia i właśnie one decydują o kulturze szkoły. Szczególnie interesującym zagadnieniem jest rozpoznanie kultury szkoły według rodzaju zaufania pomiędzy podmiotami – uczestnikami interakcji edukacyjnych. Wzajemne zaufanie jest podstawą kształtowania i funkcjonowania zaangażowanej kultury szkoły (Czerepaniak-Walczak 2015, 79-82). Dla współpracy, jako pewnej formy ludzkiej działalności, typowe są: wspólnota celu, podział zadań, współodpowiedzialność za poszczególne części zadania i w ostatecznym rozrachunku za jego całość. Symbole, przekonania, założenia, prawa tworzą strukturę, której podporządkowane są złożone i liczne interakcje, jakie ludzie między sobą nawiązują. Zatem „tworzyć należy taki model kultury szkoły, organizacji, której społeczność cechowałaby: kreatywność, otwartość, dynamiczność, refleksyjność, tolerancja

⁴ Jerzy Bagrowicz wskazuje, iż kryzys współczesnej szkoły jest w istocie kryzysem osobowym. Oznacza to, że szkoła przestała być wspólnotą nauczycieli jako mistrzów i uczniów oraz wspólnotą, w której dokonuje się edukacja. Jako możliwości i drogi tworzenia owej wspólnoty wychowującej wskazuje następujące warunki: 1) jakość spotkań tych, którzy tworzą taką wspólnotę, a przede wszystkim akceptacja drugiego człowieka, jego godności i podmiotowości; 2) autentyczność. Umiejętność bycia autentycznym to umiejętność bycia prawdziwym, otwartym, bezpośrednim; 3) szczerłość. Istotą szczerłości jest zgodność słowa z rzeczywistym przeżywaniem i sądem. Ponadto, dla ludzi pozostających w kręgu oddziaływania chrześcijaństwa, ważne miejsce w procesie tworzenia wspólnoty wychowującej jest doświadczenie, jakie w tej sprawie przynosi Objawienie. Jest to przede wszystkim pedagogia wspólnoty Boga z człowiekiem na każdym etapie jego osobowego i społecznego rozwoju (Bagrowicz 2001, 187-193).

i umiejętność wspólnotowego działania; starać się korzystać w sytuacjach wychowawczych i w relacjach międzypodmiotowych z metod aktywizujących, pobudzających do refleksji, a nawet prowokujących, rozwijających osobowość, wyzwających inteligentne uczestnictwo, uspołeczniających” (Wereszczyńska 2014, 112).

ZAKOŃCZENIE

Nieustannie zmieniająca się rzeczywistość stawia wobec szkoły coraz wyższe wymagania. „Dobra szkoła to taka, w której ciało pedagogiczne potrafi stać się czymś więcej niż formalnym zespołem, którego członków łączą więzy biurokratyczne; wspólnotą, w której można doświadczyć relacji zawodowych i osobistych, nie tylko powierzchownych, ale znacznie głębszych, związanych ze wspólną troską o wychowanie. Niewątpliwie w dobie profesjonalizacji istnieje pokusa, aby szkołę traktować jak firmę czy przedsiębiorstwo, które powinno być efektywnie zarządzane. Praca w szkole wymaga jednak nie tylko umiejętności przekazywania wiedzy, ale również kształtowania charakterów i osobowości” (Mazurkiewicz 2016, 198)⁵. Pedagogika twórczego współbycia wyrasta z edukacyjnej wspólnoty i zarazem ją buduje. Aby skuteczniej kształtować życzliwą przestrzeń międzyosobową, trzeba więc unikać pośpiechu i powierzchowności, odróżniać różne funkcje informacji i umieć przetwarzać wiedzę w mądrość życia. Poszukiwanie, błędzenie, zmaganie się z coraz to nowymi trudnościami jest stałym elementem współbycia, któremu nieobce są też chwile indywidualnej i zespołowej radości z pokonywania „oporu materii” (Dymara 2005, 17-18). Ludzie najczęściej działają w obecności innych i w połączeniu z działaniami wielu innych osób. Do współpracy dochodzi wtedy, gdy, działając wspólnie, zmierzają razem ku jakiemuś celowi, którego nie da się osiągnąć samodzielnie.

BIBLIOGRAFIA:

- Bagrowicz, Jerzy. 2001. Nauczyciele, rodzice, uczniowie – wspólnotą wychowującą. W: *Szkoła katolicka na przełomie wieków*, red. Andrzej J. Sowiński i Andrzej Dymar, 181-195. Szczecin: Centrum Edukacyjne Archidiecezji Szczecińsko-Kamieńskiej.
- Cattaneo, Arturo. 2014. Społeczna rola rodziny, tłum. Paweł Borkowski. *Społeczeństwo*, 3, 110-116.
- Chrobak, Stanisław. 2009. *Podstawy pedagogiki nadziei. Współczesne konteksty w inspiracji personalistyczno-chrześcijańskiej*. Warszawa: Wydawnictwo Uniwersytetu Kardynała Stefana Wyszyńskiego.

⁵ Mieczysław Sawicki, mówiąc o szkole, stwierdza, że „życie codzienne szkoły najczęściej jawi się nam jako dziejące się w płaszczyźnie horyzontalnej. (...) Pytanie, jakie mnie nurtuje od dawna, brzmi: czy jest szkoła publiczna, w której nauczyciele wspólnie z uczniami żyją także w płaszczyźnie wertykalnej, a nie tylko w horyzontalnej? Płaszczyzna albo wymiar wertykalny życia ludzkiego to metafora otwierająca rozważania na temat życia duchowego we wspólnocie osób, jaką powinna być szkoła” (Sawicki 2005, 37-38).

- Chrobak, Stanisław. 2014. Duch rodzinny w wychowaniu z perspektywy systemu prewencyjnego Jana Bosko. *Warszawskie Studia Pastoralne*, 1(22), 11-32.
- Czerepaniak-Walczak, Maria. 2015. Kultura szkoły – o jej złożoności i wielowymiarowości. *Pedagogika Społeczna*, 3(57), 77-87.
- Danilewska, Joanna. 2005. Wspólnota ludzi uczących się i wspierających edukację innych. W: *Fundamenty edukacyjnej wspólnoty*, red. Joanna Danilewska, 13-17. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Drózd, Bogusław. 2015. Trwałość małżeńsko-rodzinnego świadectwa. *Społeczeństwo*, 3-4, 16-31.
- Dymara, Bogusława. 2005. Pedagogika twórczego współbycia jako fundament edukacyjnej wspólnoty. W: *Porozumiewanie się w szkole na rzecz tworzenia edukacyjnej wspólnoty*, red. Anna Sajdak, 11-19. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Ferrero, Bruno. 2005. *Rodzice szczęśliwi dzięki metodzie księdza Bosko*, tłum. Anna Gorczyńska. Warszawa: Wydawnictwo Salezjańskie.
- Franciszek. 2016. *Adhortacja apostolska „Amoris laetitia”*.
- Franciszek. 2015. *Encyklika „Laudato sí. W trosce o wspólny dom”*.
- Grochowski, Grzegorz. 2014. Rodzice a wychowanie w szkole. W: *Wychowanie w szkole: od bezradności ku możliwościom*, red. Radosław Chałupniak, Tomasz Michalewski i Ewa Smak, 163-170. Opole: Redakcja Wydawnictw Wydziału Teologicznego UO.
- Izdebska, Jadwiga. 1996. *Rodzina, dziecko, telewizja*. Białystok: Wydawnictwo Trans Humana.
- Kiereś, Barbara. 2015. Personalistyczny wymiar wspólnotowego życia w rodzinie. Kontekst cywilizacyjny. *Paedagogia Christiana*, 2/36, 195-208.
- Kwiatkowska, Henryka. 2008. *Pedeutologia. Pedagogika wobec współczesności*. Warszawa: Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne.
- Manzone, Gianni. 2008. Osoba, wartości i role społeczne, tłum. Tadeusz Żeleźnik. *Społeczeństwo*, 3, 361-375.
- Matyjas, Bożena. 2016. Ojciec i jego rola w procesie opieki i wychowania dziecka. Refleksje pedagoga. W: *Więź i pokój w rodzinie i społeczeństwie*, red. Tadeusz Sakowicz i Marcin Marsollek, 30-39. Kielce: Oficyna Wydawnicza STON 2.
- Mazurkiewicz, Piotr. 2016. Wychowanie do dialogu międzykulturowego w szkole katolickiej. *Społeczeństwo*, 5-6, 190-201.
- Nalaskowski, Aleksander. 2009. *Pedagogiczne złudzenia, zmyślenia, fikcje*. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- Nalaskowski, Aleksander. 2016. *Pedagogika dyskretna*. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- Opozda, Danuta. 2000. Rodzina najcenniejszym dobrem ludzkości. W: *W służbie rodziny*, red. Robert Bieleń, 129-137. Warszawa: Wydawnictwo Salezjańskie.
- Pielachowski, Józef. 2007. Mocne i słabe strony wychowania w szkole. (Nie)prześmiewcze refleksje długoletniego praktyka. W: *Wychowanie. Pojęcia – Procesy*

- *Konteksty. Interdyscyplinarne ujęcie*, t. 3, red. Maria Dudzikowa i Maria Cze-repaniak-Walczak, 233-262. Gdańsk: Wydawnictwo GWP.
- Sawicki, Mieczysław. 2005. *Rozważania o szkole*. Warszawa: Wydawnictwo „Kram”.
- Sztompka, Piotr. 2016. *Kapitał społeczny. Teoria przestrzeni międzyludzkiej*. Kraków: Wydawnictwo Znak.
- Sztompka, Piotr. 2007. *Zaufanie. Fundament społeczeństwa*. Kraków: Wydawnictwo Znak.
- Szudra, Anna. 2008. Wychowanie w szkole współczesnej. *Cywilizacja. O nauce, moralności, sztuce i religii*, 26, 103-113.
- Śliwerski, Bogusław. 2015. O konieczności powrotu do subsydialnej roli państwa w publicznej edukacji szkolnej dzieci i młodzieży. *Pedagogika Społeczna*, 3(57), 17-51.
- Wereszczyńska, Katarzyna. 2014. Wychowanie w szkole – między socjalizacją a indywidualizacją. W: *Wychowanie w szkole: od bezradności ku możliwościom*, red. Radosław Chałupniak, Tomasz Michalewski i Ewa Smak, 109-118. Opole: Redakcja Wydawnictw Wydziału Teologicznego UO.
- Ziółkowski, Marek. 2015. Współpraca. W: *Fundamenty dobrego społeczeństwa. Wartości*, red. Małgorzata Bogunia-Borowska, 308-330. Kraków: Wydawnictwo Znak.