



Wyzwanie – możliwości – powiązania – wymiary uczestnictwa rodziców w przestrzeni szkolnej z uwzględnieniem kontekstu zróżnicowania kulturowego

*Nauczyciel zorientowany na postępy swoich uczniów pracuje (...)
zawsze w otwarciu na środowisko, z którego oni pochodzą (...), jego specyfikę*
(Mendel, 2021)

Streszczenie: Szkoła jest instytucją postrzeganą przez pryzmat jej otwartości na związki z otoczeniem, z jej partnerami, w tym z rodzicami swych uczniów, często również odmiennych kulturowo. Postulowanym rodzajem powiązań między szkołą i rodziną jest partycypacja w działaniach. Wobec tego przedmiotem podjętych rozważań – wartościowym ze względów praktycznych, organizacyjnych – są determinanty zaangażowania rodziców w życie szkoły, ujęte w sposób uporządkowany dzięki uwzględnieniu trzech wymiarów z teorii trójkąta uczestnictwa, którymi są wyzwanie (sprawy ważne, korzystne), możliwości (predyspozycje własne i okoliczności sprzyjające sprostaniu wyzwaniu), powiązanie (zapewnione wsparcie). Stanowią punkt wyjścia w myśleniu o promowaniu, wspieraniu uczestnictwa rodziców we wspólnych działaniach podejmowanych z nauczycielami w przestrzeni szkoły, klasy szkolnej, z uwzględnieniem sytuacji zróżnicowanej kulturowo społeczności rodzicielskiej. Pozwalają dostrzec znaczenie świadomie inicjowanego i podtrzymanego współdziałania tych podmiotów w zadaniach dostosowanych pod względem zasobów i możliwości, z poparciem dla inicjatyw własnych, z przyzwoleniem na uczestnictwo usankcjonowane regulacjami prawnymi. Ponadto spojrzenie na zaangażowanie rodziców w życie szkoły przez pryzmat tych wymiarów uczestnictwa można potraktować jako zaakcentowanie wątku wpisującego się w myślenie o „szkole jako przestrzeni uznania”.

Słowa kluczowe: zróżnicowanie kulturowe, wymiary uczestnictwa społecznego, uwarunkowania zaangażowania rodziców w życiu szkoły, współdziałanie rodziców i nauczycieli, wielokulturowość podmiotów edukacyjnych

Wprowadzenie

Nauczyciel, przynależąc do rzeczywistości oświatowej, wyróżniając się przygotowaniem merytorycznym i metodycznym, ma predyspozycje do kreowania tej rzeczywistości, do wdrażania „w coraz większej skali, zadania kształtowania współzależnej egzystencji społecznej” (Białek, Jarmuż i Ośko, 2015, s. 56), co powiązane jest z tym, że w procesie edukacji dzieci i młodzieży nie pozostaje osamotniony i może/powinien odpowiednio rozpoznać intencje, zamiar, udział w nim innych – nauczycieli współorganizujących ten proces oraz rodziców swych uczniów. Uważam, iż realizacja przywołanego zadania może oscylować z jednej strony wokół przyjęcia i odczuwania obecności odmiennych kulturowo uczniów i ich rodziców w przestrzeni klasy/szkoły, różniących się coraz częściej między sobą pod względem miejsca pochodzenia (kontekst geograficzny różnic kulturowych, kultur narodowych) i odznaczających się różnorodnością narodowościową, wyznaniową oraz odmiennością języka czy systemu wartości, a z drugiej – wokół tworzenia optymalnych warunków do podejmowania przez rodziców i nauczycieli wspólnych aktywności na rzecz rozwoju dziecka. Wówczas nauczyciel może zorientować się, iż w szkole funkcjonuje „dziecko konkretnych rodziców (...), wniosło do niej sprawy specyficzne dla (...) mikrowspólnot, może przez to wzbogacić jednostkowe tożsamości oraz instytucjonalną tożsamość szkoły, samo także przyjmując wpływ kultur, o które w niej się ociera” (Mendel, 2007, s. 57–58) szczególnie, gdy „procesy migracyjne sprawiają (...), że nawet w środowiskach postrzeganych dotąd jako wyjątkowo kulturowo jednorodne, pojawiają się osoby, których punktem tożsamościowego odniesienia są inne niż autochtoniczne grupy” (Sobecki, 2010, s. 98). Charakter interakcji pomiędzy podmiotami życia szkolnego i pojawiające się działania powinny być wówczas związane z „rozpoznawaniem i przekazywaniem sobie zasobów tkwiących w każdej z kultur jako ich skumulowanego dziedzictwa, następnie wymianą umiejętności i uzdolnień, a więc kompetencji, w dynamicznym procesie przekazu i poszukiwaniu interaktywnych form koegzystencji” (Korporowicz, 2011, s. 146).

Orientacja na współbycie nauczycieli i rodziców, przyjmujące postać interaktywną – umożliwiającą czynne uczestnictwo oraz wzajemne oddziaływanie – otwiera przestrzeń dla społeczności funkcjonującej na zasadzie wzajemności, dla ujawniania i zużytkowania „zasobów tkwiących po obu stronach, (...) wyzwolenie z kręgów wzajemnych animozji, przejście od rosz-

zeniowego oczekiwania do efektywnego działania” (Krajewska, 2012, s. 17) i stanowi podłoże, na którym może intensyfikować się dalsza współpraca. Relacje – oparte na współudziale, współdziałaniu – to poprawny wychowawczo rodzaj powiązań między domem rodzinnym i szkołą, wobec których przeciwstawna pozostaje inercja (bierność, obojętność, ignorancja, brak pozytywnego odzewu ze strony rodziców) oraz opozycyjne nastawienie rodziców do szkoły, stanowiące przeszkodę w nawiązaniu wzajemnego dialogu wychowawczego (Kawula, 1996, ss. 152–153). Uwzględniając te przejawy braku zaangażowania się rodziców w życie szkoły i jednocześnie dostrzegając potencjał rodziców, ich moc sprawczą oraz potrzebę wyzwania i wzmacniania ich świadomej aktywności, przyjmuję za zasadne – z perspektywy praktyki edukacyjnej – dokonanie uporządkowanego zestawienia determinantów współdziałania rodziców z kadrami pedagogicznymi. Pomocne okazują się wówczas wymiary partycypacji – *wyzwanie, możliwości, powiązania* – zaczerpnięte z teorii trójkąta uczestnictwa (Brzezińska-Hubert i Olszówka, 2007, s. 19). Stanowią one postulowany i racjonalny punkt wyjścia w myśleniu o promowaniu, wspieraniu zaangażowania rodziców (w tym przedstawicieli kultur innych niż dominująca kultura narodowa danego państwa) w życie szkoły oraz pomagają uzasadnić konieczność przeorganizowania przestrzeni współdziałania i wzajemnego funkcjonowania rodziców, kadry pedagogicznej.

Teoria trójkąta uczestnictwa systematyzująca wymiary zaangażowania rodziców w obszar codzienności szkolnej

Wewnątrzszkolny udział rodziców w działaniach z nauczycielami przybiera wymiar partycypacji społecznej, czyli uczestnictwa w pracach podejmowanych przez zespół osób, włączenia się w sprawy zbiorowości z wartościowym zaangażowaniem (zobowiązaniem się do czegoś, podjęciem się jakiegoś zadania, wciągnięciem się w coś) oraz ze świadomością, że podejmowane prace przynoszą oczekiwane rezultaty dla wszystkich zainteresowanych (Krajewska, 2012, s. 13). Wiąże się z podjęciem aktywności w otoczeniu przez poszczególne jednostki (wchodzenie w relacje i współdziałanie z innymi) oraz jako przejaw wspólnej aktywności zorientowanej w stronę innych ludzi (kierowanie wzajemnym oddziaływaniem jednostek, zbiorowości w danym środowisku) lub ich wytwory, a także zwróconej w stronę organizacji pracy w środowisku i jego użytkowania (Wiszejko-Wierzbicka, 2010, s. 10). Wyeksponowane zostaje współuczestnictwo podmiotów w budowaniu społeczności konstruującej i projektującej realia maksymalizujące możliwości

całościowego rozwoju wychowanków. Jednakże ważny jest namysł nad uwarunkowaniami skłaniającymi rodziców do wspólnych działań z nauczycielami i w odniesieniu do spraw o charakterze edukacyjnym. Przydatnych wskazań dostarcza partycypacyjny model działania zgodny z teorią trójkąta uczestnictwa, która narzuca zachowanie równowagi pomiędzy elementami zaangażowania: *wyzwaniem, możliwościami, powiązaniami*.

Wyzwanie jako impuls do uczestnictwa umiejscowione zostało w centralnym położeniu (górnym wierzchołku trójkąta równobocznego), określającym jego doniosłość i pierwszeństwo względem pozostałych. Obejmuje ono wszystkie te sprawy, które jednostka traktuje jako atrakcyjne, użyteczne, wartościowe, którym chce się poświęcić. Uczestnictwo wymaga zaakceptowania urzeczywistnienia potrzeby dokonania czegoś. Aktywizacja człowieka w danym kierunku, jego zgoda na zaistnienie stanu rzeczy zależna jest od tego, czy ów kierunek i stan rzeczy jest oceniany jako korzystny.

Jednostka musi mieć poczucie sprostania wyzwaniu przy uwzględnieniu swych możliwości, czyli wiedzy, nabytych doświadczeń, umiejętności, zainteresowań oraz sprzyjających okoliczności. Poprzez pryzmat swych możliwości ma ona okazję ocenić wyzwanie jako prawdopodobne do zrealizowania. Brak wykorzystania możliwości człowieka może wzmacniać jego frustrację, podczas gdy zakończona sukcesem realizacja działań dostosowanych do jego możliwości stanowi dodatkowy bodziec do poszerzania zakresu zaangażowania.

Ostatni z wymiarów uczestnictwa to powiązania, sprowadzające się do wsparcia ze strony innych osób czy instytucji, które pomagają zrozumieć intencję podejmowanych wspólnie działań, poznanie strategii, tworzy podłoże do wymiany uzasadnień, wyjaśnień oraz wzajemnej inspiracji. W regulacji i intensywności działań człowieka znaczenie ma jakość relacji międzyludzkich, wzajemna życzliwość oraz wyrażanie pod jego adresem aprobaty, docenienia, co wzmacnia jego wewnętrzną satysfakcję z bycia potrzebnym.

Spojrzenie na uczestnictwo rodziców w życiu szkoły przez pryzmat *wyzwania*

Gotowość podmiotów do uczestnictwa we wspólnych działaniach powiązana jest z przyświecającym im jednakowo ważnym celem, „jaki stanowi (...) dobro dziecka (...) – jego edukacyjny i życiowy sukces” (Mendel, 2007, s. 7). Z perspektywy rodziców głównym wyzwaniem będzie podejmowanie wspólnych zadań z troską o „jego życie, zdrowie, rozwój, wychowanie, normalne funkcjonowanie” (Krajewska, 2012, s. 19), urzeczywistnianie jego potencji-

łu, zainteresowań, zdolności. Każdorazowo to dziecko-uczeń, zwłaszcza jego stan, potrzeby, sytuacja, różnicuje owo wyzwanie (tabela 1).

Tabela 1. Determinanty stymulujące/hamujące ucznia w realizacji dążeń i zadań edukacyjnych

Wewnętrzne	Zewnętrzne
– indywidualne możliwości wynikające z ogólnego rozwoju dziecka, uzdolnień, niepełnosprawności, choroby przewlekłej, zaburzeń i deficytów w rozwoju (Olechowska, 2016, s. 40)	– kompetencje nauczycielskie (w tym umiejętność pracy z uczniami odmiennymi kulturowo), kompetencje społeczne rówieśników, poziom integracji między nimi; – sytuacja rodzinna – sytuacja bytowa dziecka i jego rodziny, typ rodziny; – sytuacje kryzysowe lub traumatyczne; – status ucznia i jego rodziny – uczeń z rodzin migrujących, „czasowo przebywających w naszym kraju czy mających niejednakowy status (uchodźcy, osoby ubiegającej się o status uchodźcy, objętej ochroną uzupełniającą, osoby z pobytem tolerowanym)” (Olechowska, 2016, s. 266), uczeń reemigrant, uczeń przynależący do mniejszości narodowej, grupy etnicznej, czy społeczności posługującej się językiem regionalnym, uczeń z rodzin binacjonalnych „tworzonych przez obywateli i obywatelki Polski wraz z osobami o innych narodowościach” (Sowa-Behtane, 2016, s. 8), – różnice kulturowe – poziom znajomości języka kraju goszczącego (języka polskiego), postrzeganie edukacji (systemu edukacji) w różnych kulturach, znaczenie pojęcia dobrego uczeń (Białek, Jarmuż i Ośko, 2015, s. 13).

Źródło: Opracowanie własne.

Charakter zaangażowania się rodzica w sprawę dziecka będzie oscylował między wspólnym działaniem z kadrą pedagogiczną w celu określenia sposobów wspierania ucznia w podtrzymywaniu optymalnego stanu jego postępów w nauce/w wychowaniu a współudziałem w niwelowaniu, hamowaniu czynników zakłócających uczenie się, potęgujących trudności wychowawcze, czy planowaniu i zastosowaniu działań naprawczych. Podjęcie tych obustronnych przedsięwzięć stanowi też oczekiwany kierunek działań szkoły, ujęty w regulacjach prawnych odnoszących się do wspólnych obszarów aktywności rodziców i nauczycieli „w tym znaczeniu, że konkretni nauczyciele uczą konkretne dziecko konkretnych rodziców” (Krajewska, 2012, s. 15). Wychodząc naprzeciw prawom i obowiązkom rodziców¹ (*Europejska karta...*), strategiczny jest zapis dotyczący zaangażowania rodziców i nauczycieli w działania szkoły w zakresie wymagania *Rodzice są partnerami szkoły lub placówki* (*Rozporządzenie*

¹ Prawo rodziców do uznania ich jako „pierwszych nauczycieli” swych dzieci, prawo dostępu do systemu edukacji dla dzieci z uwzględnieniem ich potrzeb, możliwości, osiągnięć oraz dostępu do informacji o instytucjach oświatowych, które dotyczą ich dzieci. Obowiązkiem rodziców jest ich partnerskie zaangażowanie się w nauczanie swych dzieci w szkole oraz przekazywanie informacji dotyczących możliwości osiągnięcia wspólnych – domu i szkoły – celów edukacyjnych.

dzenie MEN z dnia 11 sierpnia 2017 roku, wymaganie 6) w celu wspomaganie przez szkołę rozwoju uczniów, z uwzględnieniem ich indywidualnej sytuacji (*Rozporządzenie MEN z dnia 11 sierpnia 2017 roku, wymaganie 5*). Zatem ważną płaszczyznę aktywności stanowi współdziałanie dydaktyczno-wychowawcze, czyli wymiana informacji „o postępach i trudnościach w nauce i zachowaniu ucznia oraz szczególnych uzdolnieniach ucznia” (*Ustawa o systemie oświaty, art. 44b, ust. 5.5*), o realizacji wymagań edukacyjnych, warunkach ich oceniania (*Ustawa o systemie oświaty, art. 44b, ust. 8*), a także uzgodnienia z rodzicami migrującymi, czy przynależącymi do mniejszości narodowej lub grupy etnicznej w sprawie organizacji dla ich dziecka nauki języka, historii i kultury pochodzenia i dodatkowej bezpłatnej nauki języka polskiego oraz dodatkowych zajęć wyrównawczych w zakresie przedmiotów nauczania organizowanych przez organ prowadzący szkołę (*Ustawa o systemie oświaty art. 13, ust. 1–4; Rozporządzenie MEN z dnia 23 sierpnia 2017 roku § 17, ust. 1–3; § 18, ust. 1–3; § 20, ust. 1–3*). Równie istotne jest współdziałanie w zakresie pomocy psychologiczno-pedagogicznej, polegające na zaangażowaniu się we wspomaganie w rozwoju dzieci z deficytami/dysfunkcjami, czy z zaburzeniami funkcjonowania psychosomatycznego spowodowanymi stresem akulturacyjnym, uwzględniając obserwację, dzielenie się uwagami, poradami, uzgadnianie kierunku i zakresu działań edukacyjnych, korekcyjnych (*Rozporządzenie MEN z dnia 9 sierpnia 2017 roku*).

Kolejne obowiązki rodziców – zapewnienie czasu, uwagi dzieciom i ich szkole, dążenie do wzajemnego poznawania się rodziców i doskonalenia swych umiejętności edukacyjnych (*Europejska karta...*) – przypisują rangę organizacji współdziałania:

- rodziców w obrębie grupy uczniów i z ich rodzicami – włączaniu (się) rodzica do udziału w zajęciach dydaktycznych jako ich obserwator, współorganizator (angażujący się w aranżację zajęć, w przygotowanie materiałów), dopuszczaniu go do opieki nad uczniami podczas imprez, uroczystości klasowych, czy działań związanych z podnoszeniem kultury pedagogicznej (udziału w szkoleniach/warsztatach, organizacji i/lub prowadzeniu prelekcji/warsztatów jako ekspert z zakresu danej dziedziny, pozyskiwaniu specjalistów);
- instytucjonalnego – umożliwiając rodzicom zaangażowanie się w podejmowanie decyzji w sprawach szkoły (pozyskiwanie środków, uchwalanie programu wychowawczo-profilaktycznego), konsultowanie problemów, opiniowanie szkolnych dokumentów, wyrażanie sugestii na temat funkcjonowania szkoły (*Rozporządzenie MEN z dnia 11 sierpnia*

2017 roku, wymaganie 6), między innymi w ramach powołanych rad rodziców (*Ustawa z dnia 14 grudnia 2016 r. Prawo oświatowe* Art. 84, ust. 1–7).

Wyzwanie do uczestnictwa rodziców w życiu szkoły powinno też być ujmowane przy uwzględnieniu przesłanek wynikających z uregulowań prawnych. Zatem pożądane jest przyjęcie przez kadre pedagogiczną i kierowanie się zasadą uzasadnionego przekazu rodzicom potrzebnych informacji na temat przywołanych założeń, praw i obowiązków, określenia obszarów – powiązanych z własnym dzieckiem, a także zagwarantowanych ustawowo – w których mogą działać, co konkretnie robić. Wskazując rodzicowi perspektywy współuczestnictwa, przestrzenie do próbowania, promuje się *parent involvement* (Kwaterna, 2018, s. 156), czyli wysyła się do niego komunikat, że szkoła oczekuje jego obecności w roli współuczestnika i jednocześnie stwarza się mu okazję rozważenia wyjścia naprzeciw jej propozycjom i podjęcia się realizacji zadań.

Wymaga to systematyczności w aktualizacji (pozostawieniu, modyfikacji, uzupełnianiu) wykazu zakresów angażowania rodziców w życie klasy/szkoły i informacji na ich temat, biorąc pod uwagę wyniki ewaluacji, podejmowane inicjatywy we współpracy z interesariuszami zewnętrznymi, zmiany w prawie oświatowym czy zmiany w składzie grupy rodziców. Ma miejsce naturalne wycofywanie się rodziców z przestrzeni szkoły (dziecko kończy edukację) oraz pojawiają się nowi, których dziecko rozpoczyna edukację, a wśród nich rodzice uczniów odmiennych kulturowo przynależący do tej samej grupy etnicznej, narodowej, co wcześniej/aktualnie uczęszczający do niej rówieśnicy lub reprezentujący inną grupę. W takiej sytuacji warto rozważyć, które dane poddać weryfikacji i uporządkować, poprawić, ale też czy nie skorzystać ze wsparcia organizacyjnego i językowego rodziców przynależących do tej samej grupy narodowej, etnicznej, co nowi rodzice. Stały kontakt z rdzennymi reprezentantami własnej kultury może pomóc nowym rodzicom w adaptacji, w przełamywaniu skrępowania utrudniającego nawiązanie relacji z nauczycielem czy innymi rodzicami.

Niezbędnym krokiem podjętym przez kadre pedagogiczną musi być dostosowanie do rodziców form przekazu treści o możliwych do włączenia się obszarach aktywności. Powinni oni mieć do nich bieżący, łatwy dostęp, aby w dogodnym dla siebie czasie móc dogłębnie przeanalizować wątki, które zostały uznane przez nich za ważne, atrakcyjne. Z racji funkcjonowania klas wielokulturowych odpowiednio pod tym względem będą przetłumaczone na właściwy język wiadomości zamieszczone na tablicy ogłoszeń w szkole/klasie szkolnej, a zwłaszcza udostępnione w formie broszury przekazanej

rodzicowi czy na stronie internetowej placówki oraz zestawione w dzienniku elektronicznym, do którego każdy rodzic ma kod dostępu. Dodatkowy atut mają wiadomości w formie komunikatu MY (wyrażone w 1. osobie liczby mnogiej), konkretyzujące, że informujemy się nawzajem, razem uzgadniamy, planujemy, podejmujemy zadania, decydujemy o sprawach, co też sygnalizuje rodzicom, że poszczególne ścieżki działań będą podejmowane z uwzględnieniem ich sugestii, i uświadamia im, że ponoszą oni odpowiedzialność za decyzje dotyczące swych dzieci. Dla ogółu rodziców potrzebna jest znajomość reguł uczestniczenia przedstawicieli kultur innych niż dominująca kultura narodowa w przestrzeni szkoły, orientacja w przysługującej im pomocy w niwelowaniu niepokoju i barier oraz podtrzymywaniu tożsamości kulturowej, a także ważne są informacje argumentujące oraz wskazujące na korzyści, jakie uczniowie i ich rodzice mogą odnieść z faktu uczenia się w klasie/szkole wielokulturowej, zważywszy na prawo rodziców do zapewnienia wychowania dzieci w duchu tolerancji i zrozumienia dla innych (*Europejska karta...*). Tym samym uwaga społeczności szkolnej zostaje skierowana na różnice między osobami „jako na takie, które teraz mogą przyczynić się do rozwoju i doskonalenia ogółu (Olechowska, 2016, s. 306), co nawiązuje do idei zarządzania różnorodnością w szkole, czyli do podejmowania działań w tej placówce zmierzających „do uwzględniania i optymalnego wykorzystania różnorodności wszystkich uczestników procesu edukacji” (Olechowska, 2016, s. 306).

Spojrzenie na uczestnictwo rodziców w przestrzeni szkolnej przez pryzmat *możliwości*

Wyjście od wyzwań to otwarcie przestrzeni szkolnej dla rodziców-partnerów, którzy wychodząc od spraw dotyczących dziecka, uświadamiają sobie, że ich zaangażowanie może ewoluować w kierunku szerszego pola aktywności szkolnych, przy czym wybór, charakter i częstotliwość partycypacji będzie zależeć od ich:

- możliwości osobistych – zasobu wiedzy (specjalizacji w zakresie dyscypliny naukowej, stopnia znajomości polskiej rzeczywistości instytucjonalnej, zakresu wiedzy rodzica o kraju goszczącym, jego kulturze); skali posiadanych umiejętności życiowych (podejmowania decyzji, rozwiązywania problemów, poziomu kompetencji językowych, radzenia sobie z emocjami, stresem, identyfikacji mocnych i słabych stron); wykształcenia i kwalifikacji zawodowych; stanu zdrowia; zainteresowań; własnych doświadczeń (sposobności/jej braku odwołania się do

własnych doświadczeń z nauki w polskiej szkole), ale także poczucia tożsamości kulturowej rodzica – przyjęcia przez niego postawy akceptującej obie kultury i oba języki, czy też odsunięcia na dalszy plan jednej z nich i preferowania tylko wybranej, co może rzutować na jego samopoczucie i odnalezienie się w przestrzeni polskiej placówki edukacyjnej oraz otwarte bądź dezaprobujące podejście do współudziału w przedsięwzięciach;

- możliwości uwarunkowanych czynnikami zewnętrznymi – dyspozycyjności/ograniczeń czasowych; obowiązków zawodowych; sytuacji rodzinnej (samotne rodzicielstwo, rodzina wielodzietna, rodzina z członkiem przewlekle chorym, co wiąże się z zapewnieniem opieki dziecku/dzieciom w czasie zaangażowania się rodzica w szkole); dopuszczalnej elastyczności w wyborze form kontaktu rodzica z nauczycielem; rozpatrywania charakteru zaangażowania się rodzica przez pryzmat wymiarów kultury, na przykład częsta obecność w szkole ojca, a nie matki może być podyktowana jego wyraźnie zaznaczoną decyzywnością lub wynika z powinności mężczyzny w kulturach kobiecych, sprowadzającej się do czynnego udziału w wychowaniu dziecka.

Zasadą, którą powinien się tutaj kierować nauczyciel – jako najbliższa osoba w otoczeniu ucznia i rodzica – jest zasada uważności polegająca na uruchomieniu trybu ciekawości (Boszczyk, 2020, s. 122), przydatnego we wspólnym skoncentrowaniu się na tym co tu i teraz, poszukując odpowiedzi na pytania o sprawy ważne dla rodziców, dążąc do zrozumienia, jaki jest ich świat wartości i przekonań, co stoi za ich zachowaniem oraz stwarzając okazję do uchwylenia zasobów rodziców, co będzie owocowało przejęciem przez nich odpowiedzialności za włączenie się (lub nie) we wspólne działania. Wartościowe pod tym względem jest zastosowanie rozmowy, dyskusji (w obecności asystenta międzykulturowego, jeśli sytuacja tego wymaga), metody sondażu oraz umożliwienie im udziału w zajęciach warsztatowych – w ramach dni otwartych, dni adaptacyjnych, zbiorowych spotkań z rodzicami – z zastosowaniem aktywizujących metod i technik (*metody open space, graffiti, world cafe, jigsaw puzzles, techniki kuli śniegowej* itp.), które pozwalają rodzicowi:

- zwerbalizować drzemiący w nich potencjał najpierw w ramach małych zespołów (przełamując onieśmienie), a następnie podjąć refleksję nad własną motywacją, emocjami, zaangażowaniem;
- poznać zainteresowania, umiejętności innych rodziców (na podstawie mapy ich wyjątkowych cech) i umacniać się wzajemnie w przekonaniu, że w określonym obszarze aktywności są kompetentni;

- wychodzić z inicjatywą rozwiązań konsultowanych, proponowanych i zaakceptowanych przez szkołę do wdrożenia w różnych obszarach jej działalności – *parent engagement* (Kwaterna, 2018, s. 156);
- skonfrontować swe właściwości z konkretną do odegrania rolę w przestrzeni szkoły: *agenta zmiany* (pomaga, tworzy rozwiązania i oddziałuje na innych w celu wspierania pozytywnych zmian w obszarze edukacyjnym), *komunikatora* (koordynuje kontakty telefoniczne, wpisy na grupie utworzonej w serwisie społecznościowym, rozpowszechnia wiadomości), *korepetytora* (lubi pomagać w edukacji uczniów), *koordynatora* (organizatora zbiórek funduszy oraz imprez klasowych/szkolnych), *pomocnika* (sprawującego opiekę nad uczniami), łącznika podtrzymującego kontakty z lokalnym środowiskiem (Kwaterna, 2018, ss. 182–183).

Spojrzenie na uczestnictwo rodziców w życiu szkoły przez pryzmat powiązania

Podjmując wysiłki mające na celu poznanie doświadczeń i możliwości rodziców, skupiając się na dostrzeżeniu niepowtarzalności poszczególnych osób, stopniowo wzrasta zainteresowanie ze strony nauczyciela okazywaniem im zrozumienia i troski, przejawiającej się życzliwością i podejmowanym wsparciem. Autentyczna otwartość na rodziców wyraża się w systematycznym przypominaniu im, że istotne jest wspólne działanie dla dobra ucznia i porozumienie w zakresie poszukiwania i wdrażania sposobów realizacji podjętych zadań. Uwzględniając sytuację danego rodzica, jego potrzeby i oczekiwania, umożliwia się rodzicom dokonywania wyboru (na przykład w zakresie bezpośrednich/pośrednich, indywidualnych/zbiorowych form kontaktu, oferując różne terminy i godziny konsultacji w skali całego tygodnia) lub wychodzi się naprzeciw z gotowymi rozwiązaniami, informacjami, na przykład w przypadku rodziców ucznia migranckiego, którzy potrzebują danych na temat podstawowych kwestii (zasad odpłatności za posiłki, udziału dziecka w wyjazdach, imprezach; organizacji pracy szkoły; tygodniowego planu zajęć; zasad opieki medycznej; przyborów i podręczników szkolnych; zasad udzielania wsparcia materialnego itp.). Pomocne może okazać się uwrażliwienie wszystkich rodziców na potrzeby rodzica odmiennego kulturowo, wymagającego dodatkowych wyjaśnień w przystępny sposób i zaleceń, wskazówek reagowania w momentach krytycznych. Działania nauczyciela powinny również wiązać się z docenianiem zaangażowania i sukcesów rodziców, podziękowaniami (w formie, dyplomu, kwiatów, pamiętki, fotorelacji

na stronie internetowej, postu umieszczonego w serwisie społecznościowym, gazetce szkolnej, tablicy ogłoszeń itp.) za okazywaną pomoc i udział nawet w najmniejszych przedsięwzięciach. To utwierdza rodziców w przekonaniu, że są szanowani i oczekiwani w przestrzeni szkoły.

Zakończenie – zaakcentowanie wątku wpisującego się w myślenie o „szkole jako przestrzeni uznania”

Zaprezentowane ujęcie współuczestnictwa rodziny i szkoły w społecznie doniosłym i ważnym osobiście procesie edukacyjnym młodego pokolenia może stanowić przykład kreowania możliwej przestrzeni uznania w szkole. Podstawy prawne będące dla rodziców wyzwaniem, bodźcem do zaangażowania na rzecz rozwoju swego dziecka oraz konstytuowania rzeczywistości szkolnej, aby w jak najszerszym zakresie dopełniała ich rodzicielskie poczynania edukacyjne, są jednocześnie – zgodnie z teorią uznania Axela Honnetha – wyrazem autonomii, związanym z przyznanym osobie statusem moralnie odpowiedzialnego podmiotu sprawczego i w ten sposób umożliwiając jej rozwinięcie poczucia szacunku dla samej siebie (Nowak-Dziemianowicz, 2020, s. 82). Prawo wyznacza dyrektywy zapewniające uznanie, a z kolei brak zagwarantowania prawnego uznania wiąże się z ograniczeniami w zakresie podejmowanych decyzji oraz dopominania się o własne prawa. Oczywiście nie wystarczą tylko ustawowo przewidziane wspólne zakresy aktywności rodziców i nauczycieli. Wymagane są konkretne działania osób współtworzących przestrzeń szkoły, ich podejście, przejawiające się w niwelowaniu napięć, niedomówień, niedoinformowania w kwestii uprawnień i zobowiązań rodzicielskich.

Podobnie koncentracja na rozpoznaniu możliwości rodziców, aby właściwie dostosować ich potencjał do aktualnych potrzeb uczniów, klasy, szkoły i adekwatnie zaprojektować wspólne działania, a także na wspieraniu rodziców, docenianiu ich przydatności, umacnianiu w podjętych zadaniach, przyczynia się do tego, że „dzięki doświadczaniu bycia uznanym za swoje indywidualne talenty i umiejętności powstaje praktyczne samoodniesienie, które polega na cenieniu siebie” (Nowak-Dziemianowicz, 2020, s. 84). Biorąc pod uwagę zróżnicowaną kulturowo grupę rodziców, warto zadbać o wprowadzenie takich zasad i tak organizować tę społeczność, aby najbardziej odróżniające się jednostki, które nie reprezentują cech przeważającej większości, nie były zbywane, ignorowane, odsuwane na dalszy plan (Olechowska, 2016, s. 308), a ich predyspozycje umniejszane, gdyż one również dążą

do uznania własnej indywidualności. „Niezwykle ważna jest tutaj symetria ludzkiej partykularności przejawiająca się nie tylko w tolerancji, rozumianej jako otwarcie na różnicę, odmienność i inność, ale jako pełne zaangażowanie i troskę o partykularność innych” (Nowak-Dziemianowicz, 2020, s. 84).

Bibliografia

- Białek, K., Jarmuż, M. i Ośko, A. 2015. *Międzykulturowość w szkole. Poradnik dla nauczycieli i specjalistów*. Warszawa: Ośrodek Rozwoju Edukacji.
- Boszczyk, N. 2020. *Dobre relacje w szkole*. Warszawa: Wolters Kluwer.
- Brzezińska-Hubert, M. i Olszówka, A. 2007. *Uczestnictwo młodzieży. Pakiet Edukacyjny Pozaformalnej Akademii Jakości Projektu*. Część 1. Warszawa: Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji, Narodowa Agencja Programu „Młodzież w działaniu”.
- Europejska karta praw i obowiązków rodziców*. <https://www.gov.pl/web/edukacja-i-nauka/prawa-rodzicow> (20.02.2023).
- Kawula, S. 1996. *Studia z pedagogiki społecznej*. Olsztyn: Wydawnictwo Wyższej Szkoły Pedagogicznej.
- Korporowicz, L. 2011. *Socjologia kulturowa. Kontynuacje i poszukiwania*. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Krajewska, B. 2012. *Rada rodziców w szkole*. Toruń: Wydawnictwo Edukacyjne Akapit.
- Kwaterna, A. 2018. Nauczyciel w sojuszu z rodzicami. W: Kwaterna, A., Łukasik, J.M., Kowal, S. red. *Odpowiedzialność, wspólnotowość, współpraca w szkole. Nauczyciele i rodzice*. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”, ss. 135–202.
- Mendel, M. 2007. *Rodzice i nauczyciele jako sprzymierzeńcy*. Gdańsk: Wydawnictwo Harmonia.
- Mendel, M. 2021. *Demokracja silna rodzicami*. <https://rodzicwedukacji.pl/demokracja-silna-rodzicami/> (20.02.2023).
- Nowak-Dziemianowicz, M. 2020. *Szkoła jako przestrzeń uznania*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Olechowska, A. 2016. *Specjalne potrzeby edukacyjne*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN SA.
- Rozporządzenie MEN z dnia 9 sierpnia 2017 r. w sprawie zasad organizacji i udzielania pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach* (Dz.U. poz. 1591).
- Rozporządzenie MEN z dnia 11 sierpnia 2017 r. w sprawie wymagań wobec*

- szkół i placówek* (Dz.U. poz. 1611), z uwzględnieniem zmian wprowadzonych rozporządzeniem MEN z dnia 6 sierpnia 2019 r. zmieniającym rozporządzenie w sprawie wymagań wobec szkół i placówek (Dz.U. poz. 1575).
Rozporządzenie MEN z dnia 23 sierpnia 2017 r. w sprawie kształcenia osób niebędących obywatelami polskimi oraz osób będących obywatelami polskimi, które pobierały naukę w szkołach funkcjonujących w systemach oświaty innych państw (Dz.U. z 2020 r. poz. 1283 oraz z 2022 r. poz. 573).
- Sobecki, M. 2010. Edukacja i pedagogika międzykulturowa jako konsekwencja współczesności. W: Sobecki, M. red. *Pedagogika wobec wyzwań współczesności. Humanistyczny wymiar kapitału ludzkiego*. Łomża: Wyższa Szkoła Zarządzania i Przedsiębiorczości im. Bogdana Jańskiego w Łomży, ss. 63–106.
- Sowa-Behtane, E. 2016. *Rodziny wielokulturowe*. Kraków: Wydawnictwo WAM.
- Ustawa z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty*. Załącznik do obwieszczenia Marszałka Sejmu Rzeczypospolitej Polskiej z dnia 14 września 2022 r. (Dz.U. poz. 2230).
- Ustawa z dnia 14 grudnia 2016 r. Prawo oświatowe* (Dz.U. z 2021 r. poz. 1082, z 2022 r. poz. 655, 1079, 1116, 1383, 1700, 1730 i 2089 oraz z 2023 r. poz. 185).

Challenge – opportunities – connections – dimensions of parental participation in the school space in the context of cultural diversity

Abstract: School is an institution seen through the lens of its openness to relationships with the environment, with its partners, including the students' parents. A desirable type of relationship between school and the family involves the families' participation in school activities. In view of the above, this paper is focused on the determinants of parental involvement in the school life. They are structured by reference to the three dimensions of the Triangle of Participation model, which includes challenge (important matters, benefits), capacity (parents' own abilities and circumstances), connection (the support provided). They offer a starting point for thinking about promoting and supporting parents' participation in joint activities with teachers, accommodating for the cultural diversity of the parent community. They also make it possible to see the importance of consciously initiating and maintaining these subjects' participation in school activities, which are adapted to suit the parents' resources and capabilities, and the importance of showing support for their own initiatives, subject to common consent and legal

regulations. Viewing parental involvement in the school life through the lens of these dimensions of participation is in line with the thinking of 'school as a space of recognition'.

Keywords: cultural diversity, dimensions of social participation, determinants of parental involvement in school life, parent-teacher cooperation, multiculturalism of educational entities

Translated by Andrzej Pasterny