



**SZKOŁA WSPÓŁPRACY: Uczniowie i rodzice kapitałem społecznym  
nowoczesnej szkoły**

**Raport zbiorczy z badania jakościowego**

Opracowanie: Cezary Trutkowski

Warszawa, lipiec 2014

## Spis treści

<b>STRESZCZENIE USTALEŃ BADAWCZYCH .....</b>	<b>3</b>
<b>1. Wprowadzenie – charakterystyka uczestniczących w badaniu ośrodków, uwagi dotyczące realizacji badania .....</b>	<b>17</b>
Spostrzeżenia i refleksje dotyczące realizacji badania .....	19
<b>2. Ogólne refleksje na temat objętych badaniem gmin i aktywności mieszkańców .....</b>	<b>22</b>
Społeczna aktywność mieszkańców i jej uwarunkowania .....	22
Społeczna aktywność dzieci i młodzieży .....	24
<b>3. Charakterystyka lokalnej polityki oświatowej. ....</b>	<b>27</b>
Sposób postrzegania problemów lokalnej oświaty .....	27
Szkoły jako instytucje budujące kapitał społeczny .....	30
<b>4. Charakterystyka działalności badanych szkół .....</b>	<b>33</b>
Społeczne uwarunkowania działalności szkół .....	33
Definicja kluczowych zadań szkoły: cele dydaktyczne vs. zadania wychowawcze .....	35
Oferta pozalekcyjna i współpraca szkół z otoczeniem .....	37
<b>5. Rola nauczycieli i dyrekcji szkoły w tworzeniu środowiska współpracy.....</b>	<b>41</b>
Rozumienie zadań i odpowiedzialności .....	41
<b>6. Działalność samorządów uczniowskich .....</b>	<b>49</b>
Postrzeganie społecznej aktywności uczniów i rozumienie samorządności uczniowskiej .....	49
Działalności Samorządów Uczniowskich; zakres wpływu SU na życie szkoły .....	53
Czynniki wzmacniające wpływ Samorządów Uczniowskich na życie szkoły oraz kluczowe bariery ich działalności .....	72
<b>7. Zaangażowanie rodziców w życie szkoły .....</b>	<b>78</b>
Postawy względem współpracy rodziców ze szkołą .....	79
Główne aktywności rodziców, ich zaangażowanie w działalność placówek oświatowych.....	83
Charakterystyka współpracy rodziców z pozostałymi aktorami życia szkolnego .....	93
Czynniki wzmacniające wpływ reprezentacji rodziców na życie szkoły oraz kluczowe bariery ich działalności .....	96
<b>8. Podsumowanie – uwarunkowania skutecznej współpracy w szkole .....</b>	<b>100</b>

## STRESZCZENIE USTALEŃ BADAWCZYCH

---

W niniejszej, wstępnej części zaprezentowano **wybrane, ważne wnioski, które odpowiadają głównym ustaleniom badawczym**. Ze względu na syntetyzujący charakter rozdziału **wnioski te mogą mieć jedynie hasłowy, skrótowy charakter**. Wszystkie poruszone tu kwestie zostały rozwinięte w dalszych częściach raportu. Tam też Czytelnik znajdzie odpowiedzi na wiele z pytań, które mogą pojawić się w trakcie lektury „Streszczenia ustaleń badawczych”.

Właściwa narracja raportu rozpoczyna się wraz z rozdziałem 1: „*Wprowadzenie: charakterystyka uczestniczących w badaniu ośrodków...*”, w którym zawarto również uwagi i informacje dotyczące przebiegu badań. Dalej zaprezentowano ogólne, kontekstualizujące refleksje na temat jednostek samorządu terytorialnego, w których realizowane były wywiady (rozdział 2) oraz uwarunkowania realizacji lokalnej polityki oświatowej (rozdział 3), oddziałującej w znacznym stopniu na specyfikę funkcjonowania szkół (omówioną w rozdziale 4). Trzy następujące rozdziały (5, 6 i 7) dotyczą już bezpośrednio uwarunkowań współpracy w szkołach: postaw i działalności nauczycieli, funkcjonowania samorządów uczniowskich i zaangażowania rodziców. Wnioski analityczne płynące z przeprowadzonych badań zaprezentowane zostały w rozdziale ostatnim: „*Podsumowanie – uwarunkowania skutecznej współpracy w szkole*”.

Należy zwrócić uwagę, że zrealizowane badanie miało charakter jakościowy, co oznacza, że część narracji ma charakter ogólny bądź typologiczny. Ważnym celem każdego badania jakościowego jest bowiem redukcja złożoności analizowanych zjawisk w drodze identyfikacji zgeneralizowanych praktyk społecznych, wzorców kulturowych, czy rozwiązań instytucjonalnych.

### Spółeczna aktywność mieszkańców.

- ☛ Istnieje zależność pomiędzy stanem rozwoju lokalnego a poziomem społecznej aktywności:
  - W ośrodkach charakteryzujących się dużym natężeniem problemów rozwojowych, bariery ekonomiczne (częstokroć sąsiadujące z istotnymi deficytami społecznymi), determinują kształtowanie priorytetów w obszarze lokalnego rozwoju: **władze samorządowe koncentrują się na kompensacji niedoborów infrastrukturalnych i zaspokajaniu podstawowych potrzeb mieszkańców**, ci zaś często wycofują się na pozycje pasywnych obserwatorów, nie znajdując w sobie chęci czy też potrzeby aktywnego uczestnictwa w życiu lokalnej wspólnoty.
  - W miejscowościach doświadczających względnej stabilizacji ekonomicznej – **władze samorządowe znacznie chętniej inwestują w rozwój polityki społecznej**, pełniąc na ogół funkcję katalizatora oraz stymulatora lokalnej aktywności, wykazując dużą otwartość na inicjatywy mieszkańców. Członkowie społeczności przejawiają **potrzebę partycypowania w życiu publicznym i współdziałania w tworzeniu lokalnej polityki**, co przejawia się m.in. wysokim poziomem uczestnictwa we wszelkiego rodzaju przedsięwzięciach, zarówno w roli organizatorów, jak i odbiorców uruchamianych inicjatyw.
- ☛ Poza uwarunkowaniami ekonomicznymi, poziom zainteresowania mieszkańców uczestnictwem w życiu społecznym warunkowany jest również przez lokalny kapitał kulturowy i społeczny:

- **Małe miejscowości to często ośrodki charakteryzujące się zwartą strukturą społeczną oraz silnym poczuciem podmiotowości**, sprzyjającym tworzeniu głębszych relacji i trwałych więzi międzyludzkich. Ich mieszkańcy (w tym także dzieci oraz młodzież) wydają się dość aktywni: chętnie angażują się w różnego rodzaju przedsięwzięcia o charakterze publicznym. Praca na rzecz „małej wspólnoty” wydaje się oswojona i naturalna. Uczniowie od najmłodszych lat nasiąkają bakcylem działania na rzecz innych, kształtując postawę prospołeczną poprzez przynależność do ludowych zespołów muzycznych i tanecznych oraz uczestnictwo w lokalnych świątach i wydarzeniach. **Ów kulturowy kapitał stanowi doskonały zaczyn pod rozwój społecznej aktywności, kształtując poczucie odpowiedzialności za najbliższe otoczenie.**
- **Mieszkańcy większych ośrodków tworzą struktury społeczne mocno rozproszone, sukcesywnie ulegające procesowi atomizacji.** W miejscowościach tych, obserwuje się stopniowe rozluźnianie relacji, powszechna jest swego rodzaju „kokonizacja” – postępująca izolacja w ramach wąskich środowisk przy jednoczesnej niechęci do wychodzenia na zewnątrz, co skutkuje **nikłym udziałem mieszkańców we wszelkiego rodzaju obszarach działalności obywatelskiej.** Dominuje bierne uczestnictwo w wydarzeniach lokalnych, choć i ono często posiada mocno okrojony charakter.

#### Sposoby realizacji lokalnej polityki oświatowej. Postrzegana rola szkół, kluczowe zadania stawiane przed placówkami oświatowymi

- Lokalnie specyficzny stosunek władz samorządowych do problemów oświaty w znacznym stopniu determinuje zarówno zakres jak i charakter działań podejmowanych w obszarze lokalnej polityki oświatowej:
  - **Gros badanych ośrodków to miasta, w których oświata nie stanowi priorytetowego obszaru zainteresowania władz samorządowych**, co przejawia się w braku jednolitych dokumentów o charakterze strategicznym dedykowanych tej problematyce (rzadko wspominają o nim także lokalne strategie czy plany rozwoju, jeśli zaś napomykają – na ogół czynią to w sposób lapidarny, fragmentaryczny). **Stawiane przed placówkami oświatowymi zadania sprowadzają się na ogół do realizacji dość wąsko rozumianych obowiązków:** przede wszystkim **kształcenia** oraz – na drugim planie i w bardziej ograniczonym zakresie - **opieki i wychowania**. Wiele miast za główny cel w zakresie edukacji uznaje konieczność wspierania szkół w osiąganiu przez uczniów jak najwyższych wyników w sprawdzianach i egzaminach zewnętrznych.
  - W ośrodkach, w których polityka oświatowa uznawana jest za ważny element kształtowania rozwoju lokalnego, **władze samorządowe starają się wzmacniać rolę szkół jako ważnych podmiotów, pełniących nie tylko funkcje edukacyjne, ale także społeczno-kulturalne.** W ośrodkach tych, najczęściej istnieją lokalne strategie edukacji, kładące m.in. nacisk na kształtowanie współpracy nauczycieli, rodziców, samorządu terytorialnego i organizacji pozarządowych. Pielęgnowane są dobre, partnerskie relacje pomiędzy przedstawicielami struktur samorządowych a dyrektorami placówek: widoczne jest nastawienie na dialog, budowanie atmosfery wzajemnego zaufania, otwartości, chęci kooperacji na rzecz wspólnego dobra, jakim jest przygotowanie młodych ludzi do życia w społeczeństwie

obywatelskim, wyposażenie ich nie tylko w odpowiedni zasób wiedzy, ale także w umiejętności i kompetencje społeczne.

- Niezależnie od przyjmowanej perspektywy patrzenia na lokalną edukację władze samorządowe często dość chętnie inwestują w pozadydaktyczną aktywność szkół, choć wdrażane przedsięwzięcia rzadko posiadają charakter działań usystematyzowanych, wkomponowanych w spójny program edukacji kulturalno-oświatowej.
- W związku z powyższym **w większości miejscowości, katalog działań pozadydaktycznych pozostaje dość tradycyjny**: placówki pracy pozaszkolnej (lokalne domy kultury, ośrodki sportowe) oraz same szkoły oferują sporą ilość aktywności, rzadko jednak wykraczając poza dość wąsko rozumiany standard minimum (zajęcia plastyczne, muzyczne, fotograficzne). Brak wystarczających środków budżetowych stanowi na ogół barierę uniemożliwiającą organizację „ponadnormatywnych” aktywności. Warto przy tym zauważyć, że dość rzadko prowadzone są działania zmierzające do systematycznej diagnozy weryfikującej potrzeby i oczekiwania dzieci i młodzieży w zakresie zajęć pozalekcyjnych.
- **Niewielu jest przedstawicieli władz samorządowych, postrzegających szkoły w kategoriach instytucji budujących kapitał społeczny**, realizujących zadania wykraczające poza wąsko rozumiany standard edukacyjno-wychowawczy. Kwestie związane ze społeczną działalnością placówek oświatowych, ich zaangażowaniem w rozwój aktywności obywatelskiej na ogół nie są podnoszone ani w publicznym dyskursie, ani, tym bardziej, w dokumentach strategicznych. W świetle przeprowadzonych badań należy uznać, że funkcje związane z obecnością szkół w środowisku lokalnym, przysposabiania uczniów do pełnienia aktywnej roli w społeczeństwie – najczęściej są bagatelizowane.

### Współpraca szkół z otoczeniem

- W miejscowościach, w których polityka oświatowa kładzie nacisk nie tylko na rozwój kwalifikacji wąsko zdefiniowanych w ramach podstawy programowej, ale także wyposażanie dzieci i młodzieży w szerzej definiowane umiejętności społeczne **szkoły stanowią integralny element życia lokalnej społeczności, chętnie partycypując w licznych przedsięwzięciach o charakterze kulturalnym, inicjując różnego rodzaju aktywności na rzecz najbliższego otoczenia**. Działania nakierowane na mocne osadzenie placówek w lokalnym środowisku realizowane są poprzez podejmowanie ścisłej, systematycznej współpracy z instytucjami otoczenia: placówkami oświatowo-kulturalnymi, organizacjami samorządowymi, sektorem NGO.
- **Dobre praktyki działania w środowisku, wykraczania poza obszar szkoły, krzewienia postaw prospołecznych, obecne są na ogół w placówkach małych, silnie wrośniętych w otoczenie, stanowiących istotny element krajobrazu społecznego danej miejscowości**. Szkoły te często stanowią ważne ośrodki życia społeczno-kulturalnego, przysposabiające do aktywności obywatelskiej, uczące podejmowania inicjatyw na rzecz lokalnej społeczności. Stale rozbudowywana oferta zajęć pozaszkolnych pozwala uczniom z rozmachem, w sposób kreatywny uczestniczyć w życiu wspólnoty, sprzyjając wykształcaniu postaw aktywności obywatelskiej i umiejętności działania na rzecz innych.
- Wyniki przeprowadzonych badań wskazują jednak, że **zdecydowana większość szkół okazuje się dość słabo osadzona w lokalnym środowisku - ich działalność na ogół posiada wsobny**

**charakter.** Chęć wkomponowania placówek w otoczenie, prowadzenia aktywności zewnętrznej – w dużej mierze warunkowane są przez charakter danej szkoły oraz osobiste aspiracje dyrekcji. Stosunkowo niskie zaangażowanie społeczne placówek oświatowych, skupionych na pielęgnowaniu hermetycznych relacji powoduje, iż **większość szkół sprawia wrażenie ośrodków prowadzących politykę *splendid isolation*** – nie tylko trwających w odosobnieniu, ale też akceptujących ów stan społecznej izolacji, działających we własnej przestrzeni i podejmujących współpracę wyłącznie na własnych zasadach. Jeśli w ogóle można mówić o szkołach jako instytucjach wytwarzających kapitał społeczny to należy uznać, że kształtują one kapitał wiązący a nie pomostowy.

### Rola dyrekcji oraz nauczycieli w tworzeniu środowiska współpracy. Postawy względem kooperacji kluczowych aktorów szkolnej społeczności

☛ **Najistotniejszą rolę w budowaniu środowiska współpracy oraz kształtowaniu relacji pomiędzy kluczowymi aktorami życia szkolnego pełnią dyrektorzy placówek.** Rozumienie zadań i odpowiedzialności społecznych organów szkoły jest ściśle skorelowane z typem przywództwa, jaki reprezentują osoby zarządzające placówkami:

- W szkołach, w których dominuje model **przywództwa tradycyjnego** - styl zarządzania oparty jest na silnym zhierarchizowaniu relacji. Widoczny jest wyraźny dystans pomiędzy dyrekcją placówki a gronem pedagogicznym, pozostającym w relacji zależności i podległości; nauczyciele, mimo liczebnej przewagi, nie odgrywają istotnej roli jako inicjatorzy działań, co więcej - często są faktycznie wyłączani z procesu podejmowania istotnych dla funkcjonowania szkoły decyzji.

**Współpraca w tych placówkach postrzegana jest w sposób tradycyjny, ujmowana w standardowe, zrutynizowane ramy, nie wykraczające poza minimalistycznie rozumiane działania „konieczne” (obligatoryjne):** zadaniem dyrekcji jest zarządzanie szkołą (administrowanie oraz dbałość o jakość edukacji), zadaniem kadry pedagogicznej – realizacja programu dydaktycznego i wychowawczego, rolą rodziców – kontrola nad wychowaniem i edukacją dzieci, a obowiązkiem uczniów - dopełnianie obowiązku szkolnego. Każda z grup traktowana jest jako odrębny uczestnik życia szkolnego, dość słabo wkomponowany w siatkę wzajemnych relacji sprzyjających tworzeniu środowiska kooperacji. Brak jest pomysłu na konsolidację wszystkich środowisk, zacieśnienie współpracy pomiędzy nimi.

- Dyrektorzy pełniący rolę, określoną w ramach przyjętej w raporcie typologii mianem **przywódców charyzmatycznych**, wypracowali model działania zbudowany w pewnym sensie na kanwie sprzeciwu wobec tradycyjnego podziału ról i mocno zhierarchizowanej struktury. Otwarcie na dialog, współpracę, innowację - starają się wspierać rozwój samodzielności i samorządności uczniowskiej oraz pobudzać do działania rodziców, oferując im rolę pełnoprawnych podmiotów szkolnej wspólnoty. **Widoczne jest nastawienie na szeroko zakrojoną kooperację, chęć prowadzenia polityki demokratycznych „rządów”,** opartych na współdziałaniu, umiejętności delegowania części uprawnień i dzielenia się „władzą”. Za kluczowe i absolutnie niezbędne uznawane jest budowanie wzajemnego zaufania, partnerstwa, poczucia jedności i współodpowiedzialności.

- ☛ Niezależnie od typu szkolnego przywództwa przeważająca część nauczycieli wydaje się żywić silne przekonanie, iż **obszar dydaktyki stanowi sferę wyłącznych kompetencji kadry pedagogicznej**: odpowiedzialność za proces nauczania – dobór metod i narzędzi, sposób pracy, selekcję podręczników – leży wyłącznie po stronie nauczycieli. Pojawia się wyraźna i dość silna niechęć do delegowania uprawnień z tego obszaru; zarówno uczniowie jak i rodzice wyłączani są ze współuczestnictwa w powyższych domenach funkcjonowania szkoły.
- ☛ Nauczyciele w przeważającym zakresie angażują się wyłącznie w wypełnianie powinności zdefiniowanych w odpowiednich regulacjach, raczej nie wykraczają poza sztywno ustalone ramy związane z realizacją obowiązku dydaktycznego (np. prowadzenie lekcji w obowiązkowym wymiarze). W myśl przekonania, iż potwierdzeniem ich kompetencji są dydaktyczne wyniki uczniów - inwestują niemal wyłącznie w ten obszar aktywności, nie czując przy tym potrzeby rozwoju nowych form kształcenia ani tym bardziej lokowania swego zaangażowania w naukę postaw prospołecznych. Dominuje wykorzystywanie tradycyjnych (podawczych) metod nauczania połączone z brakiem otwartości na zmianę, niechęcią wobec innowacji burzących stały, zrytualizowany rytm pracy. **Przysposabianie uczniów do pełnienia ważnych funkcji społecznych, bycia świadomym i aktywnym obywatelem – przeważnie nie stanowi obszaru zainteresowania kadry pedagogicznej.**

#### Poglądy na temat samorządności uczniowskiej oraz zaangażowania rodziców w życie szkoły

- ☛ Na poziomie deklaratywnym, samorządność uczniowska w wielu szkołach jest wspierana i wzmacniana, jednak deklaracje te często nie wykraczają poza sferę teoretycznych rozważań, nie znajdują odzwierciedlenia w praktyce. **Społeczna aktywność uczniów jest limitowana sztywno wyznaczonymi granicami**: sfera działań dzieci i młodzieży ogranicza się do inicjatyw o charakterze integracyjno-rozrywkowym, przy czym znamienne jest, iż zakres oraz formę prowadzonej przez nich aktywności często definiują i kontrolują nauczyciele!
- ☛ Pasywność uczniów w dużej mierze stanowi konsekwencję postaw nauczycieli i wychowawców, w niewielkim stopniu zachęcających młodzież do działania. Brak wychodzenia naprzeciw potrzebom uczniów, stymulacji, rozbudzania aktywności - skutkuje ich wycofaniem i biernością. **Wśród przedstawicieli kadry pedagogicznej często brak jest wiedzy na temat faktycznych uprawnień samorządu uczniowskiego, możliwości wpływu uczniów na funkcjonowanie szkoły.** Nie do końca docenia się poziom świadomości i wiedzy dzieci/młodzieży, nie uwzględnia ich potencjalnej możliwości konstruktywnego wpływania na konkretne elementy związane z funkcjonowaniem szkoły. Oddając im do dyspozycji sferę działań kulturalno-sportowych jako „przestrzeni rozwijania talentów i zainteresowań”, jednocześnie nie podejmuje się kroków służących zbudowaniu wśród uczniów poczucia podmiotowości: dlatego też **często czują się oni pomijani, lekceważeni, stawiani w roli „wykonawców” odgórnie narzucanych zadań**, „podwładnych”, dostosowujących się do dyspozycji nauczycieli.
- ☛ **Jedynie w nielicznych placówkach, samorządność uczniowska jest wyraźnie wspierana zarówno przez dyrekcję szkoły jak i grono pedagogiczne.** Świadomość sensu i znaczenia kooperacji, potrzeba angażowania uczniów w życie szkoły - przekłada się na wielość i różnorodność form współdziałania. **Uczniowie wyposażani są w szereg uprawnień, dostosowanych do ich wieku, możliwości, kompetencji intelektualnych i społecznych.** Widoczna jest chęć przenoszenia na dzieci i młodzież odpowiedzialności za podejmowane decyzje; praktykuje się raczej podsuwanie



pomysłów, inspirowanie oraz subtelne monitorowanie podejmowanych przez nich aktywności niż narzucanie obowiązków, czy wdrażanie odgórnie ustalonych działań. Samorząd Uczniowski pełni wówczas rolę ważnego organu doradczego, opiniującego szereg kwestii związanych z codziennym funkcjonowaniem szkoły.

- ❶ **Samorządności z pewnością nie sprzyja fakt, iż uczniowie nie mają wpływu na wybór swoich opiekunów.** Często praktyką jest wskazywanie kandydatów na opiekunów przez dyrekcję; zdarza się również, iż proces wyboru opiekuna teoretycznie podlega konsultacji z młodzieżą, w praktyce jednak uczniom przedstawia się odgórnie ustalone kandydatury opiekunów, prosząc uczniów o ich akceptację.
- ❷ W sytuacji, gdy opiekunem zostaje osoba posiadające dobre relacje z młodzieżą, aprobowana przez nich, potrafiąca zdobyć ich zaufanie – szansa na zacieśnienie współpracy i prowadzenie wspólnych działań jest znacznie większa; opiekun pełni wówczas rolę wspierającą, zachęcającą do aktywności. Zdarza się jednak również, iż odgórnie narzucony opiekun nie potrafi zbudować odpowiednio bliskich relacji z młodzieżą, co rzutuje na zakres kooperacji, w poważnym stopniu go redukując i osłabiając chęć podejmowania działań na rzecz szkolnej społeczności.
- ❸ **Znacznie bardziej skomplikowaną i delikatniejszą materią (przede wszystkim dla dyrektorów szkół, ale także dla nauczycieli) okazuje się próba regulowania współpracy z rodzicami.** Na ogół mało zaangażowani, w życie szkoły włączają się oni sporadycznie, uczestnicząc wyłącznie w przygotowanych przez szkołę wydarzeniach. Pasywność dorosłych zazwyczaj jest racjonalizowana i usprawiedliwiana i to w dość podobny sposób przez przedstawicieli kadry pedagogicznej, jak i samych rodziców: brakiem czasu, nadmiarem obowiązków zawodowych.
- ❹ Mimo, iż ów nikły poziom zainteresowania życiem szkoły ze strony rodziców jest powszechnie zauważany, co więcej, często oceniany krytycznie, w szkołach **rzadko podejmuje się systematycznych działań na rzecz ich większego zaangażowania, często nie dostrzegając obszarów, w których mogliby w większym stopniu uczestniczyć.** Za podstawowe (i wystarczające!) płaszczyzny kooperacji uznawane jest wsparcie finansowe udzielane przez Rady Rodziców (w ramach podejmowanych przez szkołę działań edukacyjnych, przedsięwzięć remontowych, zakupów wyposażenia, finansowanie nagród, etc.) oraz – w znacznie węższym zakresie – pomoc organizacyjna (przy planowaniu i urządzaniu szkolnych imprez).
- ❺ **W nielicznych placówkach, dyrektorzy nadają współpracy z rodzicami większą wagę i znaczenie, co znajduje wyraz w ścisłej kooperacji pomiędzy kadrą pedagogiczną i rodzicami oraz w gotowości dyrekcji do „dzielenia się władzą”** – w braku oporów przed przekazywaniem części uprawnień do decydowania o istotnych obszarach funkcjonowania szkoły. W szkołach tych, widoczna jest **próba zmiany percepcji szkoły, jej redefinicja:** odejście od skojarzeń z miejscem służącym wyłącznie celom dydaktycznym w kierunku postrzegania jej jako ośrodka, w którym podejmowana przez wszystkie środowiska współpraca służyć może nie tylko osiągnięciu lepszych wyników edukacyjnych, ale też wszechstronnemu rozwojowi uczniów, kształtowaniu postaw obywatelskich i prospołecznych.

#### Działalność samorządów uczniowskich

- ❶ **Samorzady uczniowskie przez przeważającą większość aktorów życia szkolnego postrzegane są przede wszystkim jako ciała tworzące lub współtworzące szkolne życie kulturalno-rozrywkowe.**



Podjęmowane inicjatywy uczniowskie lokują się głównie w obszarze organizacji szkolnych imprez i wydarzeń okolicznościowych. W większości szkół, samorządy uczniowskie posiadają znikomy wpływ na inne elementy funkcjonowania szkoły. Podkreślić przy tym należy, że ewentualne postulaty dotyczące zwiększenia zakresu inicjatyw uczniowskich w zasadzie mieszczą się w ramach przyjętych do tej pory sfer działania. Na ogół brakuje przy tym refleksji na temat możliwości rozszerzenia aktywności uczniów na inne pola – np. związane z decyzjami w sferze realizacji dydaktyki, czy szerzej rozumianych zadań wychowawczych szkoły. W tym sensie oczekiwania bardzo wielu badanych uczniów, nauczycieli i rodziców względem roli samorządów uczniowskich w życiu szkoły pokrywają się z istniejącą, szkolną rzeczywistością.

- **Samorządność uczniowska nie jest obecnie w szkołach, jak się wydaje, polem działań powszechnych i włączających. Prace samorządów zazwyczaj organizowane są przez względnie stałe grupy aktywnych uczniów, będących inicjatorami i wykonawcami większości projektów.** Aktywność ta często podejmowana jest z uwagi na konkretne, racjonalnie definiowane profity (dodatkowe punkty przekładające się na wyższe oceny z zachowania), choć, co należy wyraźnie podkreślić, bywa też motywowana względami moralnymi: chęcią pracy na rzecz innych, dobrem wspólnym, czy względami społecznymi.
- Zrealizowane wywiady, oraz poruszane w nich kwestie i udzielane przez badanych odpowiedzi nieuchronnie prowadzą do konstatacji, że **zakres uprawnień przyznawanych uczniom w szkole jest niewielki**, a co więcej, znaczna część spośród nich ma charakter jedynie pozorny. Teoretycznie uczniowie mają na przykład prawo opiniowania programów wychowawczych i profilaktycznych, w praktyce jednak sprowadza się to do formalnego zapoznania reprezentantów środowiska uczniowskiego ze wspomnianymi dokumentami, bez możliwości wpływania na ich kształt - rola konsultacyjna dotycząca choćby opiniowania szkolnych dokumentów okazuje się zatem iluzoryczna. Podobnie rzecz ma się z wieloma innymi uprawnieniami.
- **Z wypowiedzi badanych uczniów wyłania się przekonanie, iż głos samorządu uczniowskiego w szkole jest mało znaczący:** samodzielne inicjatywy młodzieży, składane propozycje, wnioski – są często odrzucane. Ze strony dyrekcji oraz kadry pedagogicznej, często widoczny jest brak chęci prowadzenia dyskusji, uzasadniania decyzji, przedstawiania własnych racji i argumentów. Autorytarny sposób podejmowania decyzji nieuchronnie ogranicza komunikację: jednostronne decyzje, zbyt częste odmowy, niechęć prowadzenia dialogu nie uczą otwartości i nie kształcą w uczniach umiejętności wypracowywania kompromisu. Na ogół skutkują natomiast rozgoryczeniem, rozczarowaniem, ograniczeniem zaufania, wycofaniem i bierną obserwacją szkolnej rzeczywistości.
- **Samorządności uczniowskiej nie sprzyjają postawy znacznej części nauczycieli skupionych na realizacji obowiązku dydaktycznego.** Często brak działań aktywizujących wynika także z braku wiedzy i kompetencji opiekunów samorządów, nie posiadających odpowiednich narzędzi służących przysposabianiu uczniów do pełnienia roli pełnoprawnych członków szkolnej wspólnoty.
- **W nielicznych placówkach, przedstawiciele SU jako reprezentacja wspólnoty uczniowskiej, wyposażeni są w szereg uprawnień, umożliwiających im współdecydowanie o różnych obszarach życia szkolnego.** Realny wpływ na kreowanie szkolnej rzeczywistości samorządy uczniowskie mogą tam wywierać na przykład poprzez: (1) aktywne opiniowanie różnego rodzaju dokumentów, (2) współdecydowanie o wyborze metod i sposobów nauczania, (3) konsultowanie zmian w zakresie wewnątrzszkolnego systemu oceniania, (4) współudział w podejmowaniu decyzji

dotyczących organizacji czasu pracy uczniów, aranżacji szkolnej przestrzeni oraz sposobów spędzania czasu wolnego, 5) opiniowanie pracy nauczycieli/sposobu prowadzenia przez nich zajęć lekcyjnych, 6) inicjowanie działań integracyjnych, służących zarówno zbudowaniu silniejszych relacji pomiędzy uczniami, jak i lepszej kooperacji ze środowiskiem nauczycielskim oraz rodzicami.

- Podkreślić należy, że choć szkoły, w których działalność samorządów uczniowskich jest intensywna, wielowątkowa i odpowiednio umocowana należą do rzadkości, to ich istnienie dowodzi, że **możliwe jest budowanie środowiska współpracy w oparciu o kapitał społeczny generowany przez aktywnych, świadomych swoich uprawnień uczniów**. Przedstawiciele samorządów w takich szkołach czują się współodpowiedzialni za kształtowanie i organizację codziennego funkcjonowania placówek. Wyposażeni w przywileje i prerogatywy, umożliwiające współuczestnictwo w kształtowaniu życia szkolnej społeczności, chętnie korzystają z delegowanych na nich uprawnień, podejmując próbę rozwijania własnych kompetencji, umiejętności, chętnie sięgając po nowe doświadczenia.

### Uwarunkowania rozwoju samorządności uczniowskiej

- Jak już wspomniano, w wielu placówkach, uczniowie nie są wyposażeni w wystarczający zakres uprawnień i kompetencji. Mimo, iż przysługuje im możliwość aktywnego współuczestnictwa w życiu szkoły - **nie czują się pełnoprawnymi aktorami szkolnej przestrzeni, głównie z uwagi na brak poczucia faktycznego wpływu na jej kreowanie**, niemożność współstanowienia o najistotniejszych obszarach funkcjonowania szkoły. Wśród kluczowych barier działalności Samorządów Uczniowskich, z pewnością wskazać należy:

- ✓ **Brak odpowiednio wykształconych postaw** – brak nawyków, wewnętrznej motywacji do aktywności społecznej, słabo wykształcona potrzeba działania na rzecz innych, brak myślenia w kategoriach wspólnotowych;
- ✓ **Brak wiedzy na temat prawidłowo funkcjonujących struktur reprezentacji uczniowskiej**, ich ustawowych kompetencji oraz faktycznych możliwości działania;
- ✓ **Brak wsparcia ze strony dyrekcji oraz kadry pedagogicznej**, silnie oporujących wobec prowadzenia działań odbiegających od standardowego, minimalnie definiowanego zestawu aktywności;
- ✓ **Poczucie ograniczonego sprawstwa**, zbudowane w oparciu o negatywne doświadczenia uczniów związane z **ograniczeniem ich praw lub wprowadzaniem praw pozornych**, a także wynikające z braku jasnej komunikacji – niedostatku precyzyjnego definiowania powodów, dla których pewne aktywności nie mogą być podejmowane;
- ✓ **Obawy przed konsekwencjami potencjalnych konfliktów z nauczycielami**, będących następstwem działalności społecznej;
- ✓ **Łamanie demokratycznych reguł i procedur** – np. typowanie przez nauczycieli kandydatów do władz samorządu uczniowskiego bez ścisłej współpracy ze środowiskiem uczniowskim, co rodzi ryzyko niskiego poziomu utożsamiania się z działaniami podejmowanymi przez odgórnie narzuconych przedstawicieli; wybór na opiekunów SU osób nieakceptowanych przez młodzież, co uniemożliwia zbudowanie bliskich, spersonalizowanych relacji opartych na wzajemnych szacunku i zaufaniu;

- ☛ W szkołach, w których udało się zbudować klimat służący wysokiemu zaangażowaniu dzieci i młodzieży w działania podejmowane nie tylko na rzecz placówki, ale także na rzecz najbliższego otoczenia (lokalnego środowiska), zaistniały określone **warunki sprzyjające rozwojowi aktywności**. Do czynników wspierających budowanie środowiska współpracy, wzmacniających i utrwalających prospołeczne postawy, z pewnością zaliczyć należy następujące elementy:

Działania sprzyjające zmianie postaw:

- **Wsparcie ze strony lokalnych władz samorządowych**, doceniających podejmowane przez uczniów działania;
- **Otwarte, prospołecznikowskie nastawienie dyrekcji**, wśród kluczowych zadań szkoły lokującej - poza aspektem dydaktycznym - rozwój umiejętności społecznych, wyrabianie w uczniach nawyku działania na rzecz lokalnego środowiska;
- **Wsparcie ze strony grona pedagogicznego oraz opiekunów samorządu** – stałe wspieranie uczniowskich inicjatyw, podsuwanie pomysłów, inspirowanie do aktywności, pobudzanie zaangażowania poprzez włączanie dzieci i młodzieży w działalność pozadydaktyczną (społeczną);
- **Przyuczanie działających w samorządzie uczniów do pełnienia funkcji „liderów”**, którzy w relacji z „instytucją”, reprezentowaną przez dyrektora i opiekuna samorządu wykażą się konsekwencją, inicjatywą, kreatywnością i chęcią wykraczania poza standardowe formy współpracy;
- **Promowanie wolontariatu** jako jednego z istotnych obszarów działalności szkoły, w który angażowana jest cała wspólnota uczniowska;
- **Docenianie pracy samorządu**, niekoniecznie w sposób wymierny (wyższe oceny z zachowania, dodatkowe punkty i adnotacje zamieszczane w specjalnym zeszycie wychowawczym), ale także poprzez system nagród emocjonalnych (anonsy wywieszane na tablicy ogłoszeń, wyróżnienia na szkolnych apelach, podziękowania ze strony dyrekcji).

Wdrażanie odpowiednich rozwiązań organizacyjnych:

- **Dopasowywanie delegowanych na dzieci uprawnień do ich kompetencji intelektualnych i społecznych** zgodnie ze swego rodzaju **drabiną uczniowskiej samorządności** – od budowania podmiotowości w pierwszych klasach szkoły podstawowej, poprzez usamodzielnienie w klasach starszych, naukę odpowiedzialności w gimnazjum i autonomię w szkołach ponadgimnazjalnych.
- **Wyposażanie SU w szeroki zakres kompetencji**, przy jednoczesnej dbałości ze strony kadry pedagogicznej o respektowanie przysługujących uczniom uprawnień;
- **Różnicowanie zadań i obowiązków w ramach pracy samorządu**: angażowanie poszczególnych osób w te obszary aktywności, w których czują się pewnie, które stanowią dla nich źródło radości, przyjemności, satysfakcji;
- **Wprowadzenie mechanizmu stałego włączania szerszego grona uczniów w działania i plany tworzone przez prezydium SU**: dbałość o kształtowanie wśród uczniów poczucia sprawstwa poprzez przyznanie im prawa do zgłaszania inicjatyw, angażowanie ich w proces wyboru podejmowanych aktywności;

- **Nadanie odpowiedniej rangi wyborom uczniów, większe zaangażowanie społeczności uczniowskiej w wybór ich przedstawicieli** – pozostawienie młodzieży większej swobody w doborze reprezentantów swego środowiska;
- **Zachowanie demokratycznych procedur wyboru opiekunów samorządu** – zapewnienie uczniom swobody przy wskazywaniu kandydatów na opiekunów i zagwarantowanie transparentności ich wyborów;
- **Uruchamianie dużej ilości działań projektowych (zarówno w ramach realizacji podstawy programowej, jak i w działaniach dodatkowych)**, wdrażanie aktywnych metod pracy, uczących samodzielności, odpowiedzialności, kreatywności;

### Zaangażowanie rodziców w życie szkoły

- ☛ W przeważającej większości szkół, w których realizowane były badania, **zaangażowanie rodziców plasuje się na bardzo niskim poziomie**. Ograniczone zainteresowanie sprawami szkoły ma swoje przyczyny w kilku zasadniczych źródłach:
  - ✓ **Aktywne uczestnictwo w życiu placówki oświatowej utrudnia tradycyjne, skostniałe myślenie o roli szkoły** – doświadczenia szkoły niedemokratycznej, scentralizowanej (kumulacja uprawnień i decyzyjności w dyrektorskich rękach), przyzwyczyły rodziców do pasywności, ostrożności, naznaczyły niechęcią do nadmiernej aktywności. Widoczna jest niechęć do wyrażania własnej opinii ze strachu przed negatywnymi konsekwencjami;
  - ✓ Pasywność rodziców wynika również z **braku wiedzy na temat możliwych form zaangażowania**: uczestnictwo w życiu szkoły kojarzone jest niemal wyłącznie z obowiązkiem, sfera uprawnień gwarantujących możliwość współdecydowania o ważnych obszarach życia szkolnego jest słabo rozpoznana lub bagatelizowana;
  - ✓ **Brak jest również uświadomionej potrzeby uczestnictwa w życiu szkoły**, co wiąże się z przekonaniem o **kompetencjach nauczycieli w zakresie realizacji zadań dydaktyczno-wychowawczych**. Rodzice często mają trudność ze zdefiniowaniem roli, którą mogliby pełnić w życiu szkolnej społeczności;
  - ✓ Pasywność rodziców często racjonalizowana jest deklaracjami o ich **ograniczeniach czasowych i konieczności godzenia sfery zawodowej i domowej**, co redukuje chęć uczestnictwa w innych obszarach życia społecznego;
  - ✓ Wśród dyrekcji oraz kadry pedagogicznej **brakuje utrwalonych nawyków angażowania rodziców**; pojawia się obawa przed ich nadmierną roszczeniowością, lęk, czy przekazanie rozbudowanych prerogatyw nie spowoduje aktywizacji osób nadmiernie wymagających, a przy tym pozbawionych odpowiednich kompetencji, by w rzetelny sposób wpływać na organizację życia szkoły. **Przekonanie o braku kompetencji połączone z obawą przed nadmierną roszczeniowością rodziców, na ogół skutkuje akceptacją ich pasywności**, rezygnacją z wdrażania jakichkolwiek mechanizmów, które mogłyby zmienić obecne *status quo*, pobudzić zaangażowanie rodziców, przeobrazić ich w pełnoprawnych partnerów i aktywnych członków szkolnej społeczności;
  - ✓ Jedynie w niewielu placówkach działalność Rad stymulowana jest przez charyzmatycznych dyrektorów, wyznających zasadę, iż **współpraca z rodzicami jest podstawą efektywności**

**szkoły** – w takich szkołach rodzice powoli uczą się działania, stopniowo uruchamiając nowe inicjatywy służące wypracowywaniu i zacieśnianiu współpracy z pozostałymi aktorami życia szkolnego. **Brak oporów ze strony dyrekcji przed delegowaniem na rodziców przynależnych im prerogatyw - procentuje mobilizacją i aktywnością organów przedstawicielskich.**

- Rola rodziców w życiu szkoły definiowana jest odmiennie w zależności od poziomu edukacji, na którym znajdują się ich dzieci:
  - **Na niższym szczeblu edukacji, w szkole podstawowej, wymagana i oczekiwana jest większa aktywność rodziców**, łatwiej też ową aktywność pozyskać. Uczestnictwo w życiu szkolnym przy okazji różnego rodzaju uroczystości, akademii, konkursów, siłą rzeczy w większym stopniu wiąże rodziców z placówką, ułatwiając podejmowanie szerszego spektrum działań na rzecz szkoły.
  - **Zaangażowanie rodziców w życie szkoły na etapie ponadpodstawowym jest niejako naturalnie ograniczane charakterem rozpowszechnionych postaw oraz względami pragmatycznymi**: pierwsze wiążą się z przekonaniami rodziców oraz ich dzieci, co do wystarczającej dojrzałości młodzieży, która nie wymaga kierowania i opieki w ramach podejmowanych w szkole działań (dotyczy to przede wszystkim szkół ponadgimnazjalnych, ale także po części szkół gimnazjalnych), drugie zaś stanowią konsekwencję owych przekonań: jako, że większość imprez i inicjatyw organizowana jest przez uczniów, rodzice mają mało „naturalnych” okazji, by spotykać się ze sobą, nawiązywać bliższe relacje, tworzyć klimat sprzyjający współdziałaniu.
- Od placówki oświatowej rodzice oczekują przede wszystkim dobrego przygotowania swoich dzieci do dalszego etapu edukacji, brak jest rozpowszechnionych wymagań i aspiracji związanych z budowaniem kapitału społecznego, wyzwaniem potencjału społecznikowskich zachowań, podejmowaniem aktywności na rzecz innych.
- Obowiązki i uprawnienia rodziców najczęściej cedowane są na organ przedstawicielski, jakim jest Rada Rodziców, przy czym w wielu szkołach działalność Rad na ogół nie jest w żaden specjalny sposób regulowana. Często dokumenty określające ramy funkcjonowania RR (ich obowiązki, uprawnienia, zakres podejmowanych aktywności) nie są rodzicom znane i nie są przez nich wykorzystywane.
- **Obszar ustawowo przysługujących Radom Rodziców prerogatyw okazuje się słabo realizowany.** Powszechna praktyka aktywności RR skupia się na finansowym wspieraniu szkoły oraz pomocy przy organizacji nielicznych, większych wydarzeń. Propozycje ewentualnego poszerzenia uprawnień Rad często spotykają się ze niechętnym przyjęciem reprezentantów szkoły, jak i brakiem szerszego zainteresowania ze strony rodziców. Głównym argumentem przemawiającym za zachowaniem obecnego *status quo* jest wspomniane już przekonanie o **braku kompetencji rodziców w obszarze dotyczącym wyboru sposobów, metod i treści nauczania oraz opiniowania pracy szkoły (nauczycieli).**
- Rady Rodziców teoretycznie opiniują w szkołach różnego rodzaju dokumenty związane z funkcjonowaniem placówek, jednak działalność ta ma na ogół charakter bierny, pozbawiony merytorycznych cech konsultacji. Akceptacja wewnątrzszkolnych dokumentów najczęściej odbywa się niemal automatycznie, bezrefleksyjnie. Rodzice w praktyce często nie posiadają żadnych

narzędzi służących wprowadzaniu ewentualnych zmian w funkcjonowaniu szkoły. **Rola nadzorczą przypisaną Radom Rodziców w takich wypadkach staje się iluzoryczna.**

- Nieliczne jak się wydaje, aktywne Rady Rodziców próbują egzekwować przysługujące im uprawnienia, domagając się realizacji wielu, ustawowo przypisanych, kompetencji – m.in. prawa do: 1) konsultowania istotnych dokumentów oraz podejmowanych w szkołach decyzji, 2) opiniowania innowacji pedagogicznych, 3) opiniowania pracy nauczycieli, 4) konsultowania pozaszkolnych aktywności dzieci, czy 5) samodzielnego zgłaszania różnego rodzaju inicjatyw.
- Dużym problemem jest fakt, że działalność Rad Rodziców w wielu wypadkach posiada społecznie niewyraźny charakter - **brakuje wypracowanych systemowych form komunikacji** (zarówno pomiędzy radami a gronem pedagogicznym, jak i pomiędzy radami a środowiskiem rodziców), **służących lepszemu, bardziej drożnemu przepływowi informacji**. W takiej sytuacji trudno się dziwić, że wielu rodziców nie dostrzega bezpośredniego związku pomiędzy różnymi formami realizowanego przez RR wsparcia szkolnych inicjatyw a ich własnym wkładem, głównie finansowym, co znacząco osłabia motywację do angażowania się w działalność organu przedstawicielskiego!
- Warto przy tym zauważyć, że **dyrektorzy placówek często deklarują swoją otwartość na bardziej rozbudowaną, widoczną obecność rodziców w szkolnej rzeczywistości**. Jednocześnie niemal równie często **wskazują szereg „obiektywnych” trudności**, uniemożliwiających przedstawicielom rodzicielskiego środowiska aktywne uczestnictwo we współorganizacji życia szkolnego.

#### Współpraca pomiędzy samorządami uczniowskimi a reprezentacją rodziców

- W większości badanych placówek, **nie udało się dotychczas wypracować skutecznej platformy kooperacji Samorządów Uczniowskich z reprezentacją rodziców, często brak jest jakiegokolwiek płaszczyzny służącej wymianie doświadczeń, informacji, opinii**. Żadna z grup nie dostrzega (bądź nie uświadamia sobie) potrzeby zacieśniania i intensyfikacji współpracy. Rady Rodziców pomagają wprawdzie przy organizacji wydarzeń, w które zaangażowani są członkowie władz samorządów uczniowskich, jednak rzadko oba ciała są dla siebie partnerami. Kooperacja dotyczy wyłącznie inicjatyw, w których zaangażowanie rodziców jest oczekiwane bądź wymagane ze względów finansowych, organizacyjnych lub względów bezpieczeństwa. Niezwykle rzadko można mówić o mechanizmach stałej, zinstytucjonalizowanej współpracy między oboma podmiotami.
- **Ze strony dyrekcji oraz grona pedagogicznego, brak jest dbałości o integrację obu środowisk**. Uczniowie często nie posiadają wiedzy na temat osób wchodzących w skład RR, rodzice – dość słabo orientują się w przysługujących samorządowi uczniowskiemu uprawnieniach.
- W celu budowania środowiska współpracy, **konieczne wydaje się tworzenie platform wymiany informacji pomiędzy reprezentacjami obu środowisk oraz wypracowywanie (systemowych) zasad wzajemnej współpracy**, sprzyjających rozpoznaniu wzajemnych kompetencji oraz podejmowaniu wspólnych inicjatyw.

#### Uwarunkowania wzmacniania społecznej aktywności rodziców w szkole

- Za najistotniejsze czynniki wzmacniające współpracę, sprzyjające zaangażowaniu rodziców, z pewnością uznać należy następujące elementy:



Działania sprzyjające zmianie postaw:

- **Pozytywna, otwarta, sprzyjająca postawa dyrekcji i nauczycieli**, upatrującej we współpracy z rodzicami „klucza do sukcesu” szkoły. Istotne stają się: 1) chęć uczynienia ze szkoły miejsca, w którym „wszyscy czują się dobrze”, która gwarantuje nie tylko wysoki poziom dydaktyczny, ale także rozwój umiejętności społecznych; 2) gotowość do dzielenia się władzą; 3) stymulowanie do aktywności poprzez podsuwanie pomysłów, inspirowanie, zachęcanie do większej samodzielności, 4) docenianie przejawów niezależności w podejmowaniu inicjatyw na rzecz szkoły;
- **Budowanie bliskich, spersonalizowanych relacji, ocieplanie wizerunku szkoły** poprzez tworzenie atmosfery sprzyjającej otwartości, szczerości, bezpośredniości;
- **Aktywna, prospołeczna postawa kadry pedagogicznej**: próba przełamania obecnych barier poprzez nawiązywanie dwustronnych relacji, chęć prowadzenia dialogu, zachęcanie rodziców do aktywności poprzez dawanie przykładu własną pracą i zaangażowaniem
- **Wyławianie i aktywizowanie liderów zmiany**, osób „naturalnie” obdarzonych potrzebą współpracy i działania na rzecz wspólnoty;
- **Regularne prezentowanie efektów dotychczasowej współpracy** jako element motywujący, mobilizujący do dalszego działania;
- **Edukacja rodziców**: przyuczanie ich do kooperacji poprzez zwiększanie świadomości, pokazywanie realnych możliwości wpływu i korzyści płynących z aktywnego uczestnictwa w życiu szkoły, wspieranie i podnoszenie rodzicielskich umiejętności, nie tylko w obszarze wychowawczym, ale też ogólnych kompetencji obywatelskich.

Wdrażanie odpowiednich rozwiązań organizacyjnych:

- **Udział rodziców w zebraniach grona pedagogicznego** oraz w pracach zmierzających do opracowania ważnych, z punktu widzenia organizacji szkoły, dokumentów zwiększa poczucie odpowiedzialności, skłania do monitorowania stanu realizacji działań zapisanych w planach/statutach/programach;
- **Uzgodnienie (i podpisanie!) kontraktu z rodzicami**, w którym zdefiniowane są najważniejsze prawa i obowiązki każdej ze stron w ramach funkcjonowania szkoły oraz reguły w niej obowiązujące: ego typu dokument ma szansę zacieśnić współpracę oraz zainicjować wdrożenie systemowych zasad kooperacji!
- **Stworzenie efektywnych kanałów komunikacji** pomiędzy członkami Rad Rodziców a przedstawicielami grona pedagogicznego oraz pomiędzy Radami Rodziców a pozostałymi rodzicami i samorządem uczniowskim;
- **Angażowanie rodziców poprzez tworzenie większej ilości wspólnych wydarzeń**, w których rodzice uczestniczą nie jako pasywni obserwatorzy, lecz aktywnie partycypują w ich przygotowaniu. Organizacja działań realizowanych wspólnie przez wszystkich aktorów życia szkolnego (rodziców, uczniów, grono pedagogiczne) ma szansę uświadamiać wszystkim potencjał współpracy, korzyści płynące ze wspólnych działań;
- **Zachowanie przynajmniej częściowej ciągłości w składzie Rady Rodziców** – zbyt częsta rotacja, coroczna wymiana całego składu Rady osłabia jej działalność (pojawia się konieczność uczenia się wszystkiego od początku, przyswajania od postaw zasad funkcjonowania RR);

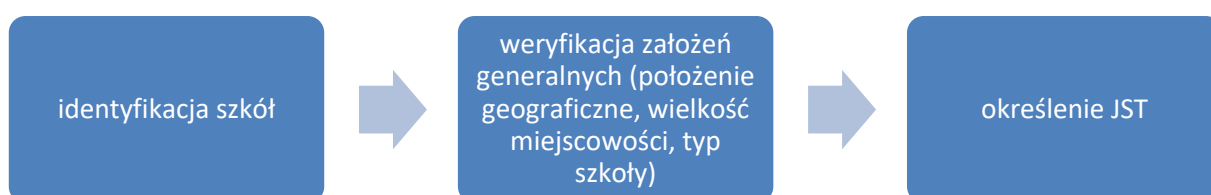


- **Stworzenie miejsca (przestrzeni) stanowiącego platformę wspólnych spotkań, służącego integracji wszystkich podmiotów uczestniczących w życiu szkoły;**

## 1. Wprowadzenie – charakterystyka uczestniczących w badaniu ośrodków, uwagi dotyczące realizacji badania

Zgodnie z przyjętymi założeniami badania jakościowe zostały zrealizowane w 20 jednostkach samorządu terytorialnego (JST). Na potrzeby doboru JST do badań zastosowano dwustopniowy proces selekcji, który obejmował (1) wypracowanie **założeń generalnych i kryteriów szczegółowych** oraz (2) **selekcję placówek szkolnych**.

Identyfikacja JST następowała w wyniku selekcji szkół charakteryzujących się zakładanym wysokim poziomem aktywności samorządów uczniowskich i rad rodziców.



Na potrzeby doboru JST do badań przyjęto **założenia generalne**:

- zróżnicowanie terytorialne – JST powinny znajdować się w różnych częściach kraju
- zróżnicowanie wielkości miejscowości, w której zlokalizowana jest szkoła (przyjęto pięć grup wielkości:
  - szkoły wiejskie
  - szkoły w miastach do 20 tys. mieszkańców
  - szkoły w miastach od 20 do 100 tys. mieszkańców
  - szkoły w miastach od 100 do 250 tys. mieszkańców
  - szkoły w miastach powyżej 250 tys. mieszkańców
- zróżnicowanie typów szkół: szkoły podstawowe, gimnazjalne, ponadgimnazjalne. W każdej z wybranych JST badania zostały zrealizowane w dwóch szkołach:
  - w 15 JST badania zrealizowano w parach szkół – podstawowa/gimnazjum;
  - w 5 JST badania zrealizowano w dwóch szkołach ponadgimnazjalnych.

Oznacza to, że łącznie badaniami zostało objętych 40 szkół (15 szkół podstawowych, 15 szkół gimnazjalnych i 10 szkół ponadgimnazjalnych)

**Kryteria szczegółowe** odnosiły się do aktywności samorządów uczniowskich i rad rodziców w poszczególnych szkołach. W celu identyfikacji placówek posłużono się wynikami badań dyrektorów (CAWI). Pozwoliło to na identyfikację w każdym z typów miejscowości szkoły charakteryzującej się wysokim poziomem wewnątrzszkolnej współpracy (w wyborze uwzględniano wskaźniki dotyczące aktywności uczniów, rodziców, oraz jakość komunikacji w szkole).

Rekrutacja zidentyfikowanych szkół prowadzona była na przełomie lutego i marca 2014. Nie wszyscy dyrektorzy wyrazili zgodę na udział szkół w badaniu, co powodowało konieczność identyfikacji

dalszych placówek. W efekcie wszystkich prowadzonych działań uzyskano finalnie zgody 20 placówek szkolnych na realizację wywiadów na ich terenie. Drugą szkołę w zidentyfikowanej miejscowości dobierali badacze terenowi na podstawie lokalnie zasięgniętych informacji, przestrzegając przy tym kryteriów generalnych (typ szkoły).

Jednostki samorządu terytorialnego, w których realizowane było badanie jakościowe:

Jednostki samorządu terytorialnego					
wielkość	pow. 250 tys. mieszkańców	100-250 tys. mieszkańców	20-100 tys. mieszkańców	do 20 tys. mieszkańców	gminy wiejskie
miasto / gmina	Warszawa	Olsztyn	Chojnice	Ścinawa	Wojaszówka
	Kraków	Toruń	Starogard Gdański	Bukowno	Kępno
	Białystok	Kielce	Nowa Sól	Poniatowa	Prostki
	Łódź	Ruda Śląska	Wyszków	Międzychód	Bieliny

W każdej szkole wybranej do realizacji badania zrealizowano wywiady indywidualne z:

- dyrektorem szkoły,
- przewodniczącą / przewodniczącym Rady Rodziców,
- opiekunem samorządu uczniowskiego,
- przewodniczącą / przewodniczącym władz samorządu uczniowskiego, oraz
- przewodniczącą / przewodniczącym Rady Szkoły lub (w przypadku braku Rady Szkoły) z wybranym rodzicem działającym w jednej z trójek klasowych.

Ponadto w każdej szkole zrealizowano wywiad grupowy z przewodniczącymi samorządów klasowych.

Dodatkowo na terenie każdej JST został przeprowadzony indywidualny wywiad pogłębiony z pracownikiem samorządowym odpowiedzialnym za funkcjonowanie szkół na terenie JST (np. naczelnikiem wydziału oświaty, sekretarzem lub zastępcą wójta w mniejszych jednostkach) oraz 2 wywiady z przedstawicielami instytucji otoczenia / organizacji aktywnie współpracujących ze szkołami objętymi badaniem (identyfikacja tych instytucji / organizacji następowała w trakcie realizacji badań).

Badania terenowe były realizowane przez 7 doświadczonych badaczy jakościowych wyłonionych w postępowaniu konkursowym. **łącznie zrealizowano 254 indywidualne wywiady pogłębione oraz 48 wywiadów grupowych.**

Z każdego studium przypadku (każdej JST) został opracowany raport cząstkowy prezentujący analizy i wnioski płynące z realizacji badań. Raporty cząstkowe obejmowały łącznie ponad 1000 stron znormalizowanego maszynopisu.



Mapa: miejsca realizacji badań jakościowych:

- (1) miasta powyżej 250 tys. mieszkańców
- (2) miasta 100-250 tys. mieszkańców
- (3) miasta 20-100 tys. mieszkańców
- (4) miasta do 20 tys. mieszkańców
- (5) gminy wiejskie

### Spostrzeżenia i refleksje dotyczące realizacji badania

Atmosfera towarzysząca realizacji badania wydaje się dość dobrym wskaźnikiem odzwierciedlającym ogólne nastawienie względem obszaru edukacji zarówno osób zarządzających placówkami szkolnymi jak i urzędników odpowiedzialnych za realizację polityki oświatowej. Zaobserwowano niezwykle różnorodne, skrajne postawy, plasujące się na dwóch biegunach wektora „otwartości” i chęci partycypacji w projekcie – życzliwość, otwartość i zrozumienie, napotykanie w części placówek sąsiadowały z niechęcią i dystansem pozostałych uczestników badania. Owa polaryzacja postaw nie dziwi w kontekście wyników przeprowadzonych wywiadów, poddanych szczegółowej analizie w dalszej części raportu; warto ją jednak zasygnalizować, by naszkicować kontekst badania, stanowiący odbicie generalnego podejścia kluczowych aktorów do kwestii kształtowania środowiska współpracy w polskich placówkach oświatowych.

W szkołach, w których na podstawie przeprowadzonych wywiadów diagnozowano sprzyjającą atmosferę, otwartość na współpracę, przyjazne nastawienie dyrekcji oraz grona pedagogicznego – na ogół spotykano się z przychylnością i życzliwością, umożliwiającą sprawną i bezproblemową realizację projektu. Dzięki zaangażowaniu dyrektorek i dyrektorów placówek, poświęcających znaczną ilość czasu na pomoc w organizacji wywiadów - dość sprawnie udało się zrekrutować oraz zrealizować większość założonych w strukturze badania spotkań, które na ogół przebiegały w przyjaznej, komfortowej atmosferze.

Podkreślić jednak należy, iż nie we wszystkich szkołach napotymano na otwartość i chęć pomocy. W części placówek pojawiła się trudność z uzyskaniem zgody na udział w projekcie, uzasadniana brakiem czasu wynikającym z nadmiaru obowiązków, zdarzało się również wycofywanie uprzednio potwierdzonej zgody na realizację badania bez podania przyczyn odmowy. Nieufność i ostrożność, wynikające (jak można przypuszczać) z traktowania badania jako formy ukrytej zewnętrznej kontroli – skutkowały brakiem zgody na nagrywanie wywiadów, lękiem przed wyrażaniem własnych opinii, potrzebą autoryzacji swych wypowiedzi celem ich „cenzurowania” oraz wprowadzania stosownych poprawek. Sporadycznie pojawiała się także trudność związana z rekrutacją rodziców i wynikała, jak można przypuszczać, z dwójakiego rodzaju przyczyn: 1) generalnie, jak wykaże późniejsza analiza, rodzice stanowią mało aktywne środowisko, w życie szkoły angażują się w szerszym zakresie jedynie pojedyncze osoby, niełatwo było zatem znaleźć chętnych do uczestnictwa w realizowanych wywiadach; 2) praca zawodowa prowadzona do późnych godzin wieczornych znacząco utrudniała umówienie założonych dyspozycjami projektu spotkań.

Warto również zwrócić uwagę na dynamikę prowadzonych rozmów, zwłaszcza w placówkach cechujących się ostrożnym, nieufnym podejściem do projektu: respondenci łatwo i chętnie wchodzili w dyskusję prowadzoną jednak na bardzo ogólnym, teoretycznym poziomie. Wynikało to, jak można przypuszczać, z kilku kluczowych przestanków:

- Dyrektorzy i nauczyciele chętnie ustawiają się w roli ekspertów uprawnionych do wydawania opinii na temat polityki oświatowej i regulowanych nią kwestii dotyczących zarządzania placówkami edukacyjnymi
- Mają do dyspozycji wiele bezpiecznych schematów ułatwiających prowadzenie dyskursu na temat kluczowych zadań szkoły, roli poszczególnych podmiotów w tworzeniu środowiska współpracy, etc.
- W powyższym obszarze czują się bezpiecznie i swojsko: dysponują sporą wiedzą, mają swoje zdanie; niewiele ich może zaskoczyć, raczej nie mogą wykazać się niekompetencją i ignorancją, w swych sądach konfrontują się głównie z własnymi doświadczeniami / praktyką obowiązującą w zarządzanych przez nich placówkach.

Jednocześnie, znaczna część respondentów zdecydowanie gorzej radziła sobie z rozmową schodzącą na poziom „konkretny”: opisu własnego środowiska, deskrypcji zwyczajów i nawyków panujących w danej placówce, charakterystyki relacji pomiędzy głównymi aktorami szkolnej rzeczywistości. Moderatorzy często musieli konkretyzować prowadzoną dyskusję: respondenci mieli tendencję do uciekania w „zazwyczaj”, „na ogół”, w operowanie schematami. Zdarzało się również, iż w trakcie prowadzonego wywiadu **przeżywali moment zaskoczenia, kiedy narracja dotycząca rzeczywistych postaw i zachowań uświadamiała im ich własne „iluzje”, obnażając faktyczne uwarunkowania współpracy w ich placówce oświatowej.**



Często spotykane zdziwienie, zaskoczenie, czasem wręcz zawstydzenie wyraźnie wskazywało, iż w **wielu szkołach codzienna praktyka związana z funkcjonowaniem samorządu uczniowskiego oraz rodzicielskiego jest tak zrutynizowana, iż staje się niewyrazista i nieuświadomiana**. Brakuje pogłębionej refleksji na temat mechanizmów regulujących budowanie środowiska współpracy. Zarówno reprezentanci wspólnoty uczniowskiej jak i przedstawiciele rodziców - przestają dostrzegać ewentualne niedogodności, akceptując je i uznając za swego rodzaju standard kooperacji. Rozmowa, która uświadamiała im, że może być lepiej i że osiągalne jest wypracowanie zasad sprzyjających partnerskiej współpracy – zmuszała do refleksji, powodowała zaskoczenie i konfuzję: czasem bowiem okazywało się, że sytuacja w reprezentowanych przez nich szkołach nie wygląda tak, jak chcieliby ją widzieć!

Za ciekawy i wielce znaczący w kontekście zrealizowanego badania uznać należy zróżnicowany odbiór badań przez zapraszone do uczestnictwa w nim jednostki samorządowe oraz lokalne instytucje otoczenia. **W trakcie realizacji wywiadów napotymano na poważne trudności związane z dotarciem do urzędników, nawiązaniem kontaktu z przedstawicielami instytucji publicznych**. Zdarzało się, iż mimo wielokrotnie ponawianych próśb oraz adresowanych do jednostek pism, wyjaśniających zarówno cele projektu jak i zasady planowanego spotkania – napotymano na silny opór, oficjalnie uzasadniany nadmiarem obowiązków i wynikającym z niego brakiem czasu. W trakcie realizacji wywiadów, niejednokrotnie dawało się odczuć nieufność, czasem wręcz jawną niechęć, demonstrowaną choćby brakiem zgody na nagrywanie rozmowy.

**Fakt, iż urzędnicy samorządowi odpowiedzialni za oświatę odmawiali udziału w wywiadach tłumacząc się brakiem wiedzy i należnych kompetencji, uznać należy za symptomatyczny**. Decentralizacja systemu oświaty, zwiększenie roli samorządu i sędowanie nań decyzyjności w zakresie wyznaczania standardów realizacji zadań oświatowych na terenie danej gminy, z pewnością stanowiło przełom w polskim systemie edukacji – przełom potrzebny, pożądany i cenny. Zrealizowane badanie pokazuje jednak, iż zarządzanie oświatą posiada wiele luk i niespójności. W kolejnych rozdziałach raportu szczegółowo omówione zostaną kwestie związane z kształtowaniem i regulowaniem lokalnej polityki oświatowej, w tym miejscu podkreślić jedynie należy mało sprzyjającą, niechętną postawę części urzędników odpowiedzialnych za realizację zadań oświatowych, przekładającą się na generalny stosunek do obszaru edukacji (rozwinięcie wątku nastąpi w rozdziale poświęconym charakterystyce lokalnej polityki oświatowej).

## 2. Ogólne refleksje na temat objętych badaniem gmin i aktywności mieszkańców

### Społeczna aktywność mieszkańców i jej uwarunkowania

Badaniem objęto bardzo różne ośrodki, począwszy od małych gmin wiejskich (Bieliny, Wojaszówka, Prostki, Kępno) przez miasta małe i średniej wielkości (Międzychód, Poniatowa, Bukowno, Ścinawa, Chojnice, Nowa Sól, Wyszów, Starogard Gdański), skończywszy na dużych ośrodkach oraz aglomeracjach (Ruda Śląska, Kielce, Toruń, Olsztyn, Białystok, Warszawa, Kraków, Łódź).

W większości badanych miejscowości obserwuje się widoczny progres w zakresie rozbudowy i modernizacji infrastruktury, wynikający z efektywnej polityki rozwojowej prowadzonej przez lokalne władze samorządowe oraz wysokiego poziomu absorpcji środków unijnych. **Na przestrzeni ostatnich lat, wiele gmin dość mocno zmieniło swe oblicze, czyniąc znaczne postępy w rozwoju społeczno-gospodarczym.** Widoczny jest rozwój infrastrukturalny, wyraźnemu przyspieszeniu uległa działalność inwestycyjna, zmodernizowano budynki publiczne, poprawiła się jakość dróg. Co istotne, w dalszym ciągu rodzi się wiele projektów i inicjatyw mających na celu nie tylko poprawę warunków życia mieszkańców, ale też wielokierunkowy rozwój miejscowości.

**W wielu ośrodkach udało się zrealizować dużo zadań ulokowanych w obszarze oświaty** - wykonano szereg robót budowlanych i prac modernizacyjnych w przedszkolach, wyremontowano i doposażono obiekty szkolne, tworząc tym samym sprzyjające warunki do rozwoju edukacji. Przebudowano i odnowiono lokalne placówki kulturalno-oświatowe, zainwestowano w rozwój zaplecza sportowego, budując nowe boiska, stadiony, hale widowisko-rekreacyjne.

Poziom zadowolenia mieszkańców z życia w ośrodkach doświadczających boomu inwestycyjnego - wydaje się plasować na wysokim poziomie. Brak jest szczególnych przejawów frustracji, czy niezadowolenia. Nasilające się inicjatywy dotyczące dodatkowych przedsięwzięć społeczno-kulturalnych mogą dowodzić, iż podstawowe potrzeby z zakresu infrastruktury zostały w znacznej mierze zaspokojone.

Ów progres inwestycyjno-gospodarczy nie jest jednak typowy dla wszystkich miejscowości. Nadal istnieje wiele ośrodków borykających się z trudnościami natury ekonomiczno-społecznej. W niektórych miejscach obserwować można wręcz kumulację problemów gospodarczych, wśród których za szczególnie istotne uznać należy wysokie bezrobocie, brak znaczących przedsiębiorstw, które mogłyby stanowić lokomotywę lokalnej gospodarki, brak infrastruktury oferującej miejsca pracy, czy małe zaangażowanie przemysłów wysokiej technologii.

Owe deficyty mają swoją bolesną konsekwencję w postaci nasilonego zjawiska wyludniania się miast: od dłuższego czasu diagnozuje się **stale rosnący odpływ osób młodych do większych aglomeracji w poszukiwaniu lepszych perspektyw życiowych.** Migracja „za pracą” stanowi jeden z najpoważniejszych problemów, jednocześnie zaś wyzwania, przed którymi stoją władze samorządowe wielu miejscowości. Zdarza się, iż odpowiedzią na zagrożenie odpływem młodego pokolenia jest inwestowanie w rozwój bazy kulturalno-rozrywkowej, stwarzanie nowych form spędzania czasu wolnego: powstają nowoczesne ośrodki kultury, stadiony z rozbudowanymi kompleksami



sportowymi. Wszystko to jednak, w kontekście niewydolnego rynku pracy, często okazuje się niewystarczające dla do zahamowania nasilającego się zjawiska migracji.

*„Młodzież jest rzeczywiście jednym z problemów, który mamy w naszym mieście, ponieważ od wielu lat daje się zauważyć, myślę, że typowe dla wszystkich miast, saldo ujemne migracji (...) brakuje wystarczająco dobrej oferty, jeśli chodzi o miejsca pracy, a także myślę, że i o rynek mieszkaniowy, ale jednak głównie o oferty pracy i możliwość kształcenia się. Mamy tą świadomość, że młodzież po studiach praktycznie opuszcza nasze miasto i tu do nas nie wraca, jest to naturalne, bo wiadomo, że główne ośrodki uniwersyteckie czy przemysłowe ściągają do siebie mieszkańców z małych miejscowości. W związku z tym to ujemne saldo migracji niewątpliwie nas dotyczy no i jest naszym na pewno problemem i czymś, z czym będziemy musieli się mocno spotkać” (Sekretarz UM,<sup>4</sup>)*

*„Powstał również marazm, taka niemożność, nie wiadomo, co się dzieje, i to głównie wśród osób starszych, dorosłych, które jak gdyby nie widzą przyszłości [...]. Ja myślę, że to dotknęło całą Polskę, ale niektóre obszary, takie jak [nasze miasto], mocniej, bo tu przyjeżdżał do pracy cały powiat czy kilka powiatów, a dzisiaj to my jeździmy, żeby pracować gdzie indziej. [...] Widzę, że coś takiego się budzi w tych młodych ludziach, taki sprzeciw, że my chcemy żyć inaczej, i widzę, że my musimy naprawdę brać te sprawy w swoje ręce, a nie liczyć na to, że przyjdzie to wszystko z zewnątrz i ktoś za nas zrobi coś i będzie lepiej” (przedstawiciel instytucji otoczenia, 3)*

Analiza materiału jakościowego dowodzi, iż **istnieje zależność pomiędzy sytuacją gospodarczą a poziomem społecznej aktywności**. W ośrodkach charakteryzujących się dużym natężeniem problemów finansowo-gospodarczych, niedobory ekonomiczne częstokroć sąsiadują z deficytami społecznymi (alkoholizm, narkomania, wykluczenie społeczne). **Owa kumulacja problemów determinuje kształtowanie priorytetów w obszarze lokalnej strategii rozwoju: kluczowe staje się inwestowanie w infrastrukturę, zaś perspektywiczna polityka społeczna staje się mniej istotna.** Władze samorządowe koncentrują się na „łataniu” najistotniejszych deficytów i zaspokajaniu podstawowych potrzeb mieszkańców, ci zaś często wycofują się na pozycje pasywnych obserwatorów, nie znajdując w sobie chęci, czy też potrzeby aktywnego uczestnictwa w życiu lokalnej wspólnoty.

Zróżnicowanie badanych ośrodków w naturalny sposób przekłada się na – sportretowany w trakcie realizacji projektu - niejednorodny krajobraz aktywności społecznej. Na podstawie przeprowadzonych wywiadów oraz poczynionych obserwacji, udało się zidentyfikować kilka istotnych czynników warunkujących zainteresowanie mieszkańców uczestnictwem w życiu społecznym – do najważniejszych spośród nich należą z całą pewnością:

1. Kapitał kulturowy i społeczny
2. Aktywne, prospołecznie zorientowane władze samorządowe
3. Obecność liderów: podejmujących inicjatywę, zarażających pozostałych mieszkańców prospołecznym nastawieniem, wyzwalających „pączkującą” aktywność szerszych grup społecznych

---

<sup>1</sup> Przy oznaczeniu cytatów z wywiadów zastosowano numerację wielkości JST zgodnie z wartościami zastosowanymi na mapie zamieszczonej na początku raportu: (1) miasta powyżej 250 tys. mieszkańców, (2) miasta 100-250 tys. mieszkańców, (3) miasta 20-100 tys. mieszkańców, (4) miasta do 20 tys. mieszkańców, (5) gminy wiejskie.

## Spółeczna aktywność dzieci i młodzieży

Dzieci i młodzież to grupa społeczna, wokół której skupia się znaczna część społeczno-kulturalnej oferty instytucji samorządowych i organizacji pozarządowych działających w objętych badaniem miejscowościach.

Nie ulega wątpliwości, iż poprawa jakości życia, widoczny progres społeczno-gospodarczy, jakiego doświadczają niektóre ośrodki – przekłada się na zwiększenie liczby rozrywek oraz możliwych pól aktywności najmłodszych grup społecznych. Paradoksalnie, zdarza się również, iż marazm dorosłych członków społeczności wywołuje w młodych ludziach sprzeciw, bunt i chęć zmiany, skutkując większym zaangażowaniem na rzecz rozwoju inicjatyw gwarantujących możliwość atrakcyjnego spędzenia czasu wolnego. Uruchamianie różnego rodzaju przedsięwzięć (najczęściej o charakterze kulturalno-rozrywkowym), z jednej strony staje się manifestem symbolicznego odcięcia się od pasywnych, wycofanych z uczestnictwa w życiu społecznym dorosłych, z drugiej – daje możliwość fizycznej separacji i realizowania własnych pasji, hobby, zainteresowań.

W ofercie edukacyjnej i kulturalnej dla dzieci i młodzieży dominują trzy kluczowe obszary aktywności:

- **Sport**

Na terenie wielu miejscowości, kwitną inicjatywy oferowane przez lokalne instytucje oferujące różne typy zajęć sportowych. Prężnie działające kluby i organizacje, zraszają zarówno osoby dorosłe, jak i młodszych mieszkańców społeczności. Dobrze rozwinięty okazuje się również obszar szkolnej aktywności sportowej – przy placówkach oświatowych funkcjonują nowo wybudowane wielofunkcyjne boiska, nowoczesne sale sportowe, stadiony piłkarskie, dostępne nie tylko dla przedstawicieli uczniowskiej wspólnoty, ale często także dla wszystkich mieszkańców gminy.

- **Kultura i pozaszkolna działalność edukacyjna**

W większych miastach dostępne są liczne biblioteki, muzea, kina i teatry, w mniejszych – rolę wiodących centrów życia społecznego pełnią lokalne ośrodki kultury. Instytucje te z jednej strony oferują wachlarz różnorodnych zajęć dla dzieci i młodzieży, podejmowanych w sposób systematyczny, regularny, z drugiej zaś - organizują wydarzenia cykliczne (sezonowe). Owe lokalne ośrodki animujące życie społeczno-kulturalne danej miejscowości, skutecznie wspierają mieszkańców, zwłaszcza młodzież, w dostępie do wiedzy, kultury, często również nowoczesnych technik informatycznych czy multimedialnych.

- **Wolontariat**

Bardzo duża ilość dzieci i młodzieży angażuje się w działania wolontariackie, realizowane zarówno przez instytucje o zasięgu ogólnopolskim (WOŚP, Caritas, Bank Żywności) jak i lokalne organizacje pozarządowe. Co ciekawe i warte podkreślenia – w uruchamiane inicjatywy chętnie włączają się szkoły, prowadząc szeroko zakrojoną współpracę na rzecz animowania działań charytatywnych prowadzonych przez ich podopiecznych (dzieci i młodzież z lokalnych placówek oświatowych). Zdarza się, iż w szkołach działają kluby bądź sekcje wolontariackie, nakierowane na koordynację przedsięwzięć o profilu prospołecznym.

Podkreślić należy, że **partycypacja dzieci i młodzieży w życiu społecznym wykraczającym poza inicjatywy o charakterze rozrywkowo-kulturalnym kształtuje się na dość niskim poziomie**. W miastach charakteryzujących się stagnacją ekonomiczną, niski status społeczno-materialny

mieszkańców tworzy dodatkową silną barierę finansową, uniemożliwiającą uczestnictwo dzieci w zajęciach o odpłatnym charakterze. Wówczas rolę instytucji organizującej społeczną aktywność młodzieży przejmują szkoła, oferując udział w bezpłatnych zajęciach pozalekcyjnych.

Nieliczne są przykłady ośrodków (głównie małych gmin wiejskich), w których uczniowie od najmłodszych lat nawiązują kontakty na rzecz innych, kształtując postawę prospołeczną poprzez działalność w ludowych zespołach muzycznych i tanecznych. W małych, zwartych społecznościach, cechujących się sporą ilością inicjatyw oddolnych, organizowane są lokalne festyny, święta, imprezy plenerowe skierowane do ogółu mieszkańców, służące integracji społeczności oraz tworzeniu podmiotowości lokalnej. Wydarzenia te – uruchamiane w sposób cykliczny, na ogół przygotowywane z rozmachem, obchodzone w kolorowy, spektakularny sposób – niejako mimochodem rozbudzają społeczną aktywność mieszkańców, w tym również najmłodszych ich przedstawicieli: dzieci i młodzież poprzez zaangażowanie w działania lokalnych zespołów artystycznych, organizacji społecznych, klubów zainteresowań uczą się lokalnych tradycji, poznają kulturalny dorobek regionu, wzmacniają więzi społeczne, co sprzyja budowaniu w nich poczucia lokalnej tożsamości. **Ów kapitał kulturowy stanowi doskonały czynnik pod rozwój społecznej aktywności, kształtując poczucie odpowiedzialności nie tylko za rozwój osobisty, ale także za dobro wspólne.**

Pozytywne przykłady Młodzieżowych Rad gmin, czy miast, będących formą apolitycznej działalności młodych aktywistów, zrzeszających się w celu systemowego koordynowania spraw związanych z kształtowaniem lokalnej polityki młodzieżowej – zdecydowanie należą do rzadkości. W skład MR wchodzi wówczas przedstawiciele szkół gimnazjalnych oraz ponadgimnazjalnych usytuowanych na terenie danej miejscowości (dzielnicy). Młodzieżowe Rady, ukierunkowane na aktywizację młodych mieszkańców - budują wśród nich poczucie współuczestnictwa w życiu lokalnej wspólnoty, kształtują chęć współodpowiedzialności za swoje miejsce zamieszkania poprzez realizację różnego rodzaju projektów na rzecz danego ośrodka. Długoletnie funkcjonowanie Rad przynosi efekty w postaci uwzględniania głosu młodzieży w realizowanej polityce, zapraszania do wyrażania opinii i konsultowania istotnych dokumentów publicznych, co **buduje w młodych ludziach poczucie sprawczości, możliwości wpływania na to, co dzieje się wokół, kształtowania własnej rzeczywistości.**

*„Młodzieżowa Rada Dzielnicy jest, działa od wielu lat. Coś tam o nas się ociera, czasami proszą nas o pośrednictwo, żeby przekazać jakieś informacje do szkół. (...) To Młodzieżowa Rada jakieś 3-4 lata temu zainicjowała te otwarte zajęcia dla maturzystów z WOSu i z historii.” (przedstawiciele instytucji samorządowej, 1)*

Zdarza się jednak, że Młodzieżowe Rady posiadają charakter wyłącznie fasadowy - bywa, że ich działalność jest całkowicie pozorna, a przez władze samorządowe są traktowane z przymrużeniem oka bądź wprost uznawane są za swego rodzaju fanaberię. W takich wypadkach widoczny jest brak zrozumienia idei oraz zasad funkcjonowania tego typu organizacji.

Szansę na budowanie postaw prospołecznych stwarza również działalność niesformalizowanych Rad Młodzieży (Kraków), czy Centrów Młodzieżowych (Chojnice), nie posiadających wprawdzie pełnego spektrum kompetencji przynależnych tego typu podmiotom, jednak pełniących rolę dydaktyczną, stanowiących formę edukacji obywatelskiej dzięki przybliżaniu mechanizmów funkcjonowania samorządu, instytucji i organów publicznych, urzędniczych procedur, etc.

**Dobra praktyka (Chojnice):**

Ciekawą inicjatywą funkcjonującą od kilku lat w Chojnicach jest Samorządne Centrum Młodzieżowe, założone oddolnie przez grupę młodych osób, przez nich prowadzone i zarządzane, działające pod auspicjami jednej z lokalnych fundacji. Spektrum aktywności SCM jest dość wąskie, sprowadza się do organizacji zajęć kulturalno-artystycznych, ciekawe jednak jest to, iż powstało w odpowiedzi na potrzeby młodzieży i z jej własnej inicjatywy.

### 3. Charakterystyka lokalnej polityki oświatowej.

#### Sposób postrzegania problemów lokalnej oświaty

W kontekście wspomnianego w poprzednim rozdziale społeczno-ekonomicznego zróżnicowania objętych badaniem ośrodków, nie powinna dziwić niejednorodna postawa władz samorządowych względem polityki oświatowej. Spektrum narzędzi wykorzystywanych do jej realizacji okazuje się dość homogeniczne, różne jest natomiast podejście władarzy gmin do zarządzania oświatą, w odmienny sposób postrzega się jej rolę i znaczenie, jej rangę na tle pozostałych obszarów lokalnej polityki społecznej. Wyniki badania wskazują, że stosunek władz lokalnych do sfery oświaty w znacznym stopniu determinuje zarówno zakres, jak i charakter działań podejmowanych przez samorząd w obszarze lokalnej polityki oświatowej.

**Przede wszystkim, gros badanych ośrodków to jednostki, w których oświata nie jest traktowana przez władze samorządowe w sposób priorytetowy.** Brak sprecyzowanych planów dotyczących oświaty najczęściej przejawia się w **braku jednolitych dokumentów o charakterze strategicznym dedykowanych temu obszarowi**, nie wspominają o nim także lokalne strategie czy plany rozwoju, jeśli zaś napomykają – na ogół czynią to w sposób lapidarny, fragmentaryczny, a stawiane przed placówkami oświatowymi zadania sprowadzają się do bardzo ogólnych, enigmatycznych zapisów. **Jedynie w niewielu ośrodkach perspektywiczna polityka oświatowa uznawana jest za ważny element ogólnej polityki rozwoju wspólnoty lokalnej.** Często tworzy się tam lokalne strategie rozwoju edukacji albo umieszcza w ogólnych dokumentach strategicznych rozbudowane cele operacyjne związane z rozwojem i stałą poprawą poziomu oraz warunków nauczania w szkołach i placówkach opiekuńczo-wychowawczych. Podkreślić przy tym należy, że brak oficjalnej strategii rozwoju oświaty sam w sobie oczywiście nie musi być problemem, o ile lokalni liderzy samorządowi posiadają sprecyzowaną wizję celów z nią związanych i podejmują działania nakierowane na ich realizację.

#### **Dobra praktyka (Bieliny):**

W Bielinach, Strategia Rozwoju Edukacji oraz przyjęte w niej działania wypracowywane zostały w ramach konsultacji społecznych przeprowadzonych w cyklu warsztatów, co świadczy o chęci prowadzenia polityki dialogu, włączania w proces rozwoju edukacji różnych grup społecznych, nie tylko środowiska nauczycielskiego, lecz także przedstawicieli lokalnych NGOs oraz rodziców i uczniów. Praktyka partycypacyjnego uchwalania strategicznych dokumentów w zakresie oświaty, stanowi również próbę uwrażliwiania lokalnej wspólnoty na właściwe rozumienie zagadnień dotyczących edukacji i wychowania oraz zachętę do aktywnego uczestnictwa w życiu placówek szkolnych i instytucji o charakterze oświatowo-kulturalnym.

Podkreślić przy tym należy, że w większości ośrodków **widoczna jest silna koncentracja na osiągnięciach dydaktycznych szkół mierzonych wynikami egzaminów zewnętrznych.** Wyrażane w wywiadach oczekiwania wobec szkół na ogół sprowadzały się do tego właśnie obszaru – jak przyznawano, wyniki egzaminów są często wręcz jedynym miernikiem uwzględnianym przy ocenie placówek oświatowych.

W większości wypadków **władze samorządowe ani w dokumentach strategicznych ani w publicznym dyskursie nie podnoszą kwestii społecznej działalności szkół, czy ich roli w rozwoju aktywności obywatelskiej uczniów.** Jedynie w niewielu ośrodkach cele lokalnych działań w sferze oświaty wykraczają poza modernizację bazy infrastrukturalnej szkół i wzmacnianie ich działalności dydaktycznej. Jedynie w nielicznych strategiach rozwoju edukacji znaleźć można zapisy stanowiące, iż **o jakości funkcjonowania szkoły świadczy również poprawna współpraca nauczycieli, rodziców, samorządu terytorialnego i organizacji pozarządowych.**

Kluczowe cele i wyzwania w sektorze oświaty na ogół definiowane są przez lokalnych aktorów w odniesieniu do czterech głównych zagadnień:

1. Optymalizacja dostępności placówek oświatowych zgodnie z aktualnymi trendami demograficznymi
2. Modernizacja i unowocześnienie istniejącej bazy oświatowej: poprawa infrastruktury i wyposażenie szkół w środki dydaktyczne
3. Doskonalenie jakości kształcenia, opieki i wychowania:
  - Wdrażanie działań zmierzających do podniesienia atrakcyjności oferty edukacyjnej w placówkach oświatowych
  - Dbałość o wysoko wykwalifikowaną kadrę nauczycielską
4. Dostosowanie oferty szkolnictwa (w tym także zawodowego) do potrzeb rynku pracy.

**Podstawowym, powszechnie wymienianym, dotkliwym problemem sektora oświatowego jest „kryzys demograficzny”.** Malejąca liczba uczniów zaczyna być coraz bardziej dotkliwa społecznie i boleśnie odczuwana przez wszystkich członków lokalnych społeczności. Jest to ogromne wyzwanie dla samorządu, determinujące kierunki działań podejmowanych w obszarze polityki oświatowej. W szkołach pojawia się lęk przed koniecznością zamykania części placówek (likwidacją oddziałów). Niski przyrost naturalny skutkujący sukcesywnie zmniejszającą się liczbą uczniów powoduje stopniowe uszczuplanie kadr nauczycielskich, co w konsekwencji przekłada się także na niższy poziom społecznej aktywności szkół. Mimo iż w najbliższych latach władze samorządowe niektórych ośrodków z pewnością staną przed koniecznością podjęcia decyzji o racjonalizacji sieci (likwidacji części) szkół, to póki co, przynajmniej w części jednostek, podejmują próbę ich utrzymania - żarliwie walczy się o ich dalsze funkcjonowanie, zwłaszcza w małych ośrodkach (gminach wiejskich), w których obecność szkoły nie tylko podnosi prestiż danej miejscowości, ale też tworzy miejsce (często jedyne!) sprzyjające aktywności mieszkańców i integracji członków lokalnej wspólnoty.

*„Szkoła mała jest no pewnym źródłem konieczności wnoszenia dodatkowych wpłat z budżetu, no bo na pewno taniej byłoby ją zlikwidować i zorganizować dowóz do szkoły nr 1, co nie stanowiłoby jakiegoś wielkiego problemu organizacyjnego, czy nawet finansowego. Jednak z jednej strony i presja społeczna, a i uwarunkowania historyczne nie to że nie pozwalają, ale myślimy o tym w ten sposób, że ta szkoła nr 2 stanowi dla dzielnicy starego [xxx] wiodący taki ośrodek życia społecznego, mimo, że niedaleko i remiza i filia ośrodka kultury. No grzechem byłoby próbować rozbijać coś, co funkcjonuje dobrze, przynosi dobre efekty i społeczne i edukacyjne” (Sekretarz UM, 4)*

W lokalnych budżetach, środki kierowane na oświatę i wychowanie często stanowią największą sumę wydatków - mimo to, **niezwykle istotnym problemem nadal okazuje się niedostateczna ilość zasobów finansowych przeznaczanych na utrzymanie szkół.** Znaczna część inwestycji (głównie



działań nakierowanych na utrzymanie *status quo* - substancji budynków, infrastruktury szkół) wiąże się z koniecznością pozyskania zewnętrznych źródeł finansowania. Widoczny w wielu miejscowościach progres w zakresie remontowania i doposażania placówek oświatowych – nie jest, niestety, standardem. Wiele obiektów cechuje się niskim stanem technicznym infrastruktury szkolnej i zaplecza dydaktycznego. Niedostatek środków finansowych często uniemożliwia renowację i modernizację budynków. Nawet przy bardzo sprawnym zarządzaniu, **problemy z infrastrukturą wciąż pozostają w centrum uwagi osób kierujących placówkami**; brak jest czasu i chęci pochylenia się nad innymi kwestiami, wykraczającymi poza podstawowe problemy techniczno-finansowe.

**Przekierowywanie większości środków finansowych na doposażanie i remontowanie budynków szkolnych, skutkuje skromną ofertą zajęć pozalekcyjnych.** Ograniczeniu ulega ilość fakultetów wyrównawczych, kierowanych dla dzieci ze środowisk zagrożonych marginalizacją, co powoduje  **pogłębianie się różnic materialnych i środowiskowych, nasilając zjawisko rozwarstwienia, czasem wręcz wykluczenia osób oraz grup społecznych.** Mimo, iż potrzeba podejmowania działań profilaktycznych - głównie aktywności pozalekcyjnych jako form integracji społecznej oraz aktywizacji dzieci i młodzieży - jest na ogół dostrzegana, często brakuje narzędzi umożliwiających jej zaspokojenie (niewystarczająca liczba zatrudnionych w szkołach specjalistów, skromna oferta inicjatyw w zakresie pomocy psychologiczno-pedagogicznej). Brak jest również **systemowych rozwiązań** mających na celu niwelację różnic dydaktycznych i środowiskowych.

Warto w tym miejscu podkreślić, iż w bardzo wielu wypadkach ów brak stałego, wystarczającego finansowego wsparcia samorządu dla działań niezbędnych do prawidłowego codziennego funkcjonowania szkół, **tworzy powszechną tendencję do finansowania podstawowych zadań za pomocą funduszy pochodzących ze środków Rad Rodziców**, co stanowi ukrytą formę współfinansowania działalności szkół przez rodziców (wątek ten zostanie rozwinięty w rozdziale poświęconym zaangażowaniu rodziców w życie placówek oświatowych)

W tych ośrodkach, w których uwarunkowania ekonomiczne pozwalają na dodatkowe finansowanie zadań oświatowych wsparcie przejawia się na ogół w dwóch podstawowych obszarach: właśnie w inwestycjach w infrastrukturę (remonty i doposażenie placówek oświatowych, zagospodarowanie przestrzeni wokółszkolnych, rozwój bazy sportowej) oraz w finansowaniu zajęć dodatkowych mających na celu wyrównywanie szans edukacyjnych dzieci i młodzieży.

Kolejnym istotnym problemem w obszarze polityki oświatowej są różnego rodzaju deficyty związane z doksztalcaniem kadry pedagogicznej, wyposażaniem jej w odpowiedni zasób kompetencji (zarówno „twardych”-dydaktycznych, jak i „miękkich”- społecznych). Wśród kluczowych „braków”, dotkliwie odczuwanych przez grono nauczycielskie, ale też wskazywanych przez rodziców jako istotne bariery rozwoju środowiska współpracy, znajdują się przede wszystkim:

- Brak dostosowania umiejętności nauczycieli do zmieniających się potrzeb rynku pracy
- Brak odpowiednich szkoleń, warsztatów
- Brak wsparcia psychologicznego dla nauczycieli, skutkujący szybkim wypaleniem zawodowym
- Brak przejrzystego systemu motywacyjnego dla dyrektorów i nauczycieli, zachęcającego do większego zaangażowania i kreatywności w realizacji zadań zawodowych
- Brak swobody w kształtowaniu własnej „wizji” dydaktyczno-wychowawczej, w doborze narzędzi i metod nakierowanych na wspieranie dzieci i młodzieży w ich społecznym rozwoju



**W nielicznych ośrodkach widoczne jest aktywne, ponadstandardowe inwestowanie w rozwój nauczycieli, wspieranie ich kwalifikacji zawodowych.** W myśl przekonania, iż „dobra szkoła nie może istnieć bez dobrze przygotowanej, zaangażowanej kadry pedagogicznej”, władze samorządowe starają się tam stworzyć jak najlepsze warunki do stałego podnoszenia umiejętności nauczycieli, co oznacza przede wszystkim przeznaczanie na ten cel stosunkowo wysokich środków w budżetach lokalnych, oraz zachęcanie dyrektorów do wspierania nauczycieli w tym zakresie

### Szkoły jako instytucje budujące kapitał społeczny

**Ustalane w ramach polityki oświatowej priorytety, mogą koncentrować się na celach lokowanych w sferze dydaktyki, jak i obejmować zadania wychowawcze stawiane przez szkołami.** Pierwsze z nich realizowane są poprzez stałe podnoszenie jakości pracy szkół, inwestowanie w rozwój kadry pedagogicznej, ciągłe doposażanie i modernizację placówek pod kątem zaspokajania potrzeb uczniów i ich rodziców, czasem również przystępowanie do nowych oraz kontynuacja już rozpoczętych projektów unijnych, dzięki którym uczniowie zdobywają nowe umiejętności, poszerzają wiedzę, mają możliwość odbywania praktyk zagranicznych i doskonalenia znajomości języków obcych. **Wychowawcza rola szkoły** wzmacniana jest na ogół poprzez promowanie idei wolontariatu, współpracę z placówkami pomocy społecznej oraz różnego rodzaju fundacjami i stowarzyszeniami wspierającymi potrzebujących. Cele w tym obszarze osiągnąć są w sposób pośredni i w perspektywie długofalowej, w myśl przekonania, iż rolą szkół jest kształcenie młodych ludzi na świadomych obywateli, którzy w dorosłym życiu będą w stanie pozytywnie oddziaływać na otoczenie i kształtować je wedle wpojonych im w młodości (m.in. w ramach szkolnej edukacji) zasad.

Jak wskazują wyniki zrealizowanych badań liderzy lokalni nader rzadko wśród kluczowych problemów sektora oświatowego lokują **niewielkie zaangażowanie placówek edukacyjnych w życie lokalnych społeczności oraz niewystarczające wsparcie nauczycieli w realizacji zadań wychowawczych i organizowaniu współpracy z rodzicami, skutkujące niskim poziomem kooperacji.** Problem zbyt słabego zaangażowania szkół w życie lokalnych społeczności jest niedostrzegany bądź bagatelizowany! Jedynie w kilku miejscowościach, w których diagnozowano takie deficyty **podkreślana była konieczność wzmacniania roli placówek oświatowych jako lokalnych centrów kultury i aktywności obywatelskiej**, co implikować ma m.in. włączanie w życie szkół rodziców jako osób wspomagających realizację zadań edukacyjnych. Za wskazaną uznaje się również poprawę kooperacji placówek z zewnętrznymi podmiotami (instytucjami samorządowymi, lokalnymi NGOs).

#### **Dobra praktyka (Bieliny):**

Misja edukacji gminnej Bielin zawarta w „Strategii rozwoju edukacji” sprowadza się do stwierdzenia, iż „Współpraca nauczycieli, rodziców, samorządu terytorialnego i organizacji pozarządowych oraz dobra baza dydaktyczna placówek wyznaczają jakość edukacji w gminie Bielin”. Ów zapis przekłada się na konkretne działania, które postawiono przed bielińskimi placówkami: **każda ze szkół ma za zadanie wpiąć rodziców w procesie wychowania i opieki nad dziećmi, zachęcać do podejmowania współodpowiedzialności oraz współuczestnictwa w procesie edukacji ich dzieci.** Niska świadomość i wiedza rodziców dotycząca rozwoju i edukacji dzieci uznana została w „Strategii rozwoju edukacji” za jeden z kluczowych problemów ze sfery polityki oświatowej i ulokowana wśród priorytetowych obszarów strategicznych wymagających wsparcia!

Jak już wspomniano, w większości analizowanych w badaniu przypadków, zarówno dla osób zarządzających polityką oświatową na terenie miasta jak i dyrekcji poszczególnych placówek, **priorytetowa okazuje się sfera dydaktyki**: widoczna jest koncentracja na wynikach nauczania i chęć osiągania sukcesów dydaktycznych (mierzonych wynikami egzaminów gimnazjalnych, licealnych, maturalnych). **Od szkół oczekuje się również sprawnego zarządzania funduszami szkoły** oraz skutecznego pozyskiwania zewnętrznych środków finansowych, służących przede wszystkim inwestowaniu w zaplecze infrastrukturalne i dydaktyczne.

**Szkoła najczęściej definiowana jest jako przestrzeń przekazywania wiedzy** i pewnego – raczej dość wąsko zdefiniowanego - katalogu wartości. **Sfera społeczna wydaje się mieć zdecydowanie mniejsze znaczenie**, nie przywiązuje się doń większej wagi. Z perspektywy organów prowadzących, rozumienie funkcji oświaty wydaje się dość proste: **szkoły mają za zadanie kształcić (przez kształcenie rozumie się wyposażanie uczniów w wiedzę oraz podstawowe umiejętności społeczne) oraz wspierać rodziców w wychowaniu dzieci i młodzieży**. Silne jest przy tym przekonanie, iż misja wychowania i edukacji młodego pokolenia powinna być wypełniana przez dom oraz szkołę w sposób komplementarny, a przy tym rozłączny: każdy podmiot powinien koncentrować swe działania się na właściwym sobie terytorium i wspierać drugą stronę, nie wchodząc jednak w zakres jej kompetencji. Co prawda, szkoły stwarzają pole do działania osobom aktywnym, brak jest jednak szczególnych posunięć mających na celu zaangażowanie biernej większości (poza oczywistym i na ogół pasywnym uczestnictwem w masowych wydarzeniach, jak zbiórki, apele, dyskoteki, etc.).

Przekonanie, iż szkoła powinna skupiać się przede wszystkim na dydaktyce i po części wychowywaniu swych podopiecznych jest powiązane z brakiem oczekiwań w zakresie kierowania oferty placówek oświatowych do innych lokalnych podmiotów, czy aktorów. **Funkcje związane z działalnością szkół w środowisku lokalnym, a przez to kształtowaniem wśród uczniów postaw obywatelskich i przysposabianiem ich do pełnienia aktywnej roli w społeczeństwie – na ogół są bagatelizowane**. W strategicznych dokumentach na ogół brak jest odniesień i wskazówek, jaką rolę pełnić winny placówki oświatowe w rozwoju lokalnej wspólnoty, budowie społeczeństwa obywatelskiego, tworzeniu środowiska współpracy między mieszkańcami.

**Niewielu jest liderów samorządowych, postrzegających szkoły w kategoriach instytucji budujących kapitał społeczny**, realizujących zadania wykraczające poza standard edukacyjno-wychowawczy. W perspektywie tych samorządowców **szkoły stanowią istotny element krajobrazu społecznego miasta/gminy, ważne ośrodki życia społeczno-kulturalnego, przysposabiające do aktywności w środowisku lokalnym, uczące podejmowania działań na rzecz społeczności**. Co ciekawe, czasem uznawane są również za ważny i efektywny kanał komunikacji – włączanie szkół w działania o charakterze społecznym skutkuje szerszym zasięgiem oddziaływania: przekazywana informacja rozprzestrzenia się znacznie szybciej, buduje większe zaangażowanie niż firmowanie danego wydarzenia wyłącznie marką urzędu.

*„Oprócz takiej funkcji typowo dydaktycznej szkoła stara się być centrum edukacji, kultury w ogóle w tym środowisku. Bardzo często odbywają się na terenie szkoły różnego rodzaju uroczystości patriotyczne. Wczoraj m.in. taka jedna była, są to imprezy, przepraszam - uroczystości organizowane pod kątem tego, żeby ludzie tutaj mieszkający z tego środowiska mogli przyjść, uczestniczyć w tym. (...) Odbywają się różnego rodzaju zajęcia dla dorosłych, w tej chwili jeżeli dobrze pamiętam są jakieś zajęcia dla osób takich starszych, dla osób*

*dorosłych, które prowadzą aerobik, także tutaj szkoła nie zamyka się” (przedstawiciel instytucji samorządowej, 5)*

W takim modelu współpracy z otoczeniem, **szkoły postrzegane są jako miejsca mające zapewnić młodym ludziom optymalne przygotowanie do radzenia sobie na dalszych etapach kształcenia i w dorosłym życiu**. Osoby zarządzające oświatą oczekują, iż absolwentów lokalnych placówek cechować będzie krytyczne myślenie, umiejętność samodzielnego podejmowania decyzji, otwartość, tolerancja, znajomość podstawowych wartości życiowych i chęć kierowania się nimi na co dzień, bycie odpowiedzialnym i wrażliwym na potrzeby innych, predyspozycje do pracy zespołowej, chęć utożsamiania się ze swym środowiskiem, doceniania dziedzictwa kulturowego oraz historii regionu.

*„Jest takie łacińskie powiedzenie non scholae sed vitae discimus – nie dla szkoły, tylko dla życia się uczymy. Szkoła powinna uczyć dla szkoły tylko tych wybitnych, bo oni mają pomnażać wiedzę i ją komplikować, i to jest taka rola tych naukowców, ale to jest 5%, może 10. Natomiast dla tej całej reszty to szkoła powinna być dla życia, dla państwa, dla społeczności lokalnej, dla społeczności województwa, żeby człowiek rozumiał. Ja takiego obywatela idealnego to bym widział tak, że to jest człowiek odporny na reklamę, na bzdety w reklamie, bardzo odporny na pieprzenia różnego rodzaju polityków obojętnie z jakiej partii, żeby się nie dał oszukiwać, żeby nie ulegał byle proboszczowi, który wciska mu jakąś ciemniźnę. Chciałbym, żeby to był absolwent gotowy do dalszej nauki, [...] i chciałbym, żeby to był człowiek, dla którego Polska, Unia Europejska jest najważniejsza. [...] Chciałbym też, żeby jakieś odmienności seksualne, kulturowe czy rasowe, już nie daj Boże, nie stanowiły jakiegoś problemu” (Naczelnik Wydziału Edukacji, 3)*

#### **Dobra praktyka (Bukowno):**

W Zespole Szkół w Bukownie prowadzona jest edukacja samorządowa młodzieży – uczniowie uczestniczą w wycieczkach tematycznych po urzędzie, poznając szczegóły związane z funkcjonowaniem władz samorządowych.

Reasumując, pomimo zidentyfikowanych pozytywnych przykładów, wydaje się, że zasadną jest teza o dość powszechnie występującym braku perspektywicznego, komplementarnego i spójnego postrzegania roli i zadań oświaty przez stanowiące o niej podmioty. Słabość strategicznego myślenia i wyznaczania spójnych kierunków jej rozwoju, niechęć do postrzegania polityki oświatowej w kategoriach sfery służącej (i sprzyjającej) budowaniu kapitału społecznego – wydają się stanowić poważny problem w zarządzaniu oświatą na różnych jej poziomach. **Stosunkowo niskie zaangażowanie społeczne szkół, skupionych na pielęgnowaniu hermetycznych relacji powoduje, iż większość placówek sprawia wrażenie ośrodków prowadzących politykę *splendid isolation* – nie tylko trwających w odosobnieniu, ale też akceptujących i pielęgnujących ów stan społecznej izolacji, działających we własnej przestrzeni i podejmujących współpracę wyłącznie na własnych zasadach.**

#### 4. Charakterystyka działalności badanych szkół

Badaniem objęta została szeroka i zróżnicowana paleta szkół: począwszy od dużych, rozbudowanych, składających się z kilkudziesięciu oddziałów placówek miejskich, po małe, kameralne szkoły wiejskie, kształcące zaledwie kilkadziesiąt dzieci.

Dzięki staraniom kadry zarządzającej szkół oraz wsparciu ze środków pochodzących z budżetów samorządowych, większość szkół na przestrzeni ostatnich lat przeszło wyraźną przemianę – z pozycji obiektów zaniedbanych ewoluowało do roli placówek o kompleksowym charakterze, posiadających dość dobrą infrastrukturę, dysponujących wyremontowanymi i odpowiednio wyposażonymi budynkami oraz okołoszkolną bazą sportowo-rekreacyjną (placami zabaw, boiskami, stadionami sportowymi, Orlikami). Obecnie bardzo wiele szkół posiada stały dostęp do Internetu, poważna część pracowni lekcyjnych wyposażona jest w rzutniki multimedialne oraz tablice interaktywne. Wielu szkołom udaje się pozyskiwać nowy sprzęt i atrakcyjne wyposażenie dzięki uczestnictwu w różnego rodzaju konkursach i projektach zewnętrznych, umożliwiających wprowadzanie w szkołach zmian w zakresie infrastruktury okołoszkolnej oraz sposobu i jakości organizacji pracy z uczniami. Jednocześnie, wśród badanych placówek znalazły się również szkoły wciąż znajdujące się przed kapitalnym remontem, czekające na renowację, zainwestowanie w rozwój infrastruktury oraz wyposażenie bazy rekreacyjno-sportowej.

Warto jednak zaznaczyć, iż **w szkołach generalnie znajduje się dość mało miejsc dedykowanych integracji młodzieży, oferujących możliwość atrakcyjnego, wspólnego spędzenia czasu wolnego.** Do nielicznych stref chętnie odwiedzanych przez uczniów należą sklepiki szkolne, czytelnie oraz pracownie komputerowe. Znaczną część czasu pomiędzy lekcjami uczniowie spędzają na szkolnych korytarzach.

#### Społeczne uwarunkowania działalności szkół

Z uwagi na zmiany społeczne, jakie dokonują się na przestrzeni ostatnich lat, percepcja roli szkoły oraz stawianych przed nią wymagań w znaczący sposób ewoluowała. Szczególnie wskazać należy na pojawienie się problemów związanych z migracjami (tzw. ogólnie rozumiane „eurosieroctwo”), rozwojem nowoczesnych technologii komunikacyjnych (uzależnienie od internetu i gier komputerowych), wzrostem dostępności używek i zagrożeniem uzależnieniami (uzależnienie od różnych postaci narkotyków i alkoholu) oraz malejącą w niektórych środowiskach społecznym wartością edukacji. W aktualnej rzeczywistości niezwykle istotną staje się wychowawczo-doradcza funkcja placówek oświatowych. Pojawiają się zupełnie nowe problemy, z którymi rodzice nie chcą bądź nie potrafią sobie radzić, w związku z czym szkoła przejmuje odpowiedzialność za redukcję trudności związanych z dorastaniem, pomaga walczyć z różnego rodzaju deficytami, czy zaburzeniami. Konieczne staje się inwestowanie w rozwój opieki psychologicznej i pedagogicznej, niezbędna okazuje się współpraca z poradniami, oferującymi uczniom możliwość skorzystania z pomocy, wsparcia i konsultacji fachowców. Zdarzają się szkoły, w których spora ilość uczniów ze środowisk problematycznych (zaczynających edukacyjnie) narzuca koncentrację na dydaktyce wyrównawczej, pomocy udzielanej tym, którzy mają gorsze wyniki, słabiej radzą sobie z przyswajaniem wiedzy. Specyfika pracy z trudną młodzieżą determinuje zadania takich szkół; w obliczu braku odpowiednich

wzorców przekazywanych w domu, szkoła przejmuje na siebie obowiązek kształtowania właściwego systemu zachowań oraz wypełniania deficytów rodzinnych.

*„Ta szkoła ma uczyć, bo to jest głównym zadaniem, ale ma też wychowywać, ma się opiekować dziećmi, ma je rozwijać, ma też zapewnić dobry kontakt z rodzicem, czyli nie tylko otoczyć opieką dzieci, ale też otoczyć opieką rodziców” (dyrektor, gimnazjum ZSS, 5)*

W wielu badanych szkołach ponadpodstawowych uczniowie pochodzą ze zróżnicowanych środowisk, co warunkuje negatywne konsekwencje w postaci poważnych trudności natury dydaktyczno-wychowawczej. W większych placówkach, skupiających dzieci i młodzież z różnych środowisk, częściej pojawiają się konflikty wynikające z różnic społecznych i materialnych, wymuszające na dyrekcji uruchamianie dodatkowych programów mających na celu wyrównywanie owych dysproporcji. Postawy młodzieży pochodzącej ze środowisk pozbawionych pozytywnych wzorców wywołują **konieczność prowadzenia „pracy od podstaw”, zwiększonego zaangażowania na rzecz poprawnej realizacji procesu wychowawczego**. Zróżnicowane zaplecze społeczne generuje również poważne trudności z budowaniem współpracy z rodzicami, pozyskaniem ich zaangażowania na rzecz szkoły (o czym mowa będzie w dalszych rozdziałach raportu).

*„W dużej części ta młodzież pochodzi ze środowisk, gdzie nie ma najlepszych wzorców. Po prostu rodzice walczą o dzień codzienny. Nie generalizuję, że wszyscy, ale to widać. Brak zainteresowania, nie ma autorytetów w domu, że rodzice coś osiągnęli. To są dzieci z rodzin typowo rolniczych, chłopskich. Tam jest taka codzienna walka o byt. Dzieci dojeżdżają. Nie mamy internatu przy szkole. Korzystamy z internatu przy Plastyku i przy technikum elektrycznym. W tych internatach też zamieszkuje nasza młodzież” (dyrektor, LO, 1)*

Badane szkoły okazały się placówkami o bardzo różnym charakterze w wymiarze panujących w nich relacji społecznych: miejsca przyjazne uczniom sąsiadowały z ośrodkami obojętnie traktującymi kwestię tworzenia klimatu sprzyjającego dobremu samopoczuciu, integracji. **Na poziomie deklaracyjnym, większość szkolnych społeczności uznawana była przez badanych dyrektorów za środowiska zintegrowane, żyte**. Wedle tych zapewnień szkoły na ogół cieszą się opinią placówek przyjaznych, zapewniających nie tylko dobry poziom edukacyjny, ale także właściwą opiekę. Warto jednak zauważyć, że czasami uczniowska identyfikacja z miejscem nauczania posiada dość wąski zakres, opierając się na poczuciu przynależności do poszczególnych klas, nie zaś szkoły jako całości.

Przeprowadzone wywiady wskazują jednak, że **relacje z nauczycielami najczęściej zbudowane są na autorytecie formalnym, związanym z pełnioną przez nich rolą i miejscem w formalnej hierarchii szkoły**. Jak wynika z wypowiedzi młodzieży, autorytet moralny zdołali sobie wypracować nieliczni reprezentanci kadry pedagogicznej. Zgodnie z wypowiedziami badanych część zatrudnionych w placówkach osób to ludzie przyzwyczajeni do sformalizowanej struktury, i często wyłącznie z racji pełnionej funkcji otwarcie domagający się respektu i szacunku. **Tego typu nastawienie rodzi poważną trudność z nawiązaniem dialogu, stanowi również słabe podłoże do tworzenia partnerskich relacji**.

W badanych szkołach pracuje jednak także wielu nauczycieli cieszących się sympatią i szacunkiem uczniów, potrafiących prowadzić proces edukacji w oparciu o dialog, poszanowanie praw drugiej osoby. Osoby te uznawane są za pedagogów zaangażowanych w pracę z dziećmi i młodzieżą, posiadających dobre relacje z uczniami, otwartych na ich oczekiwania i potrzeby. Na uwagę zasługują małe społeczności wiejskie, w których relacje pomiędzy uczestnikami szkolnej wspólnoty często są bardziej spersonalizowane i cechują się większą otwartością. W szkołach tych zaobserwować można



wiele przejawów wzajemnej sympatii, ciepła, życzliwości - nauczyciele zwracają się do uczniów po imieniu, starsi uczniowie otaczają opieką młodszych, każdy ma przeświadczenie, iż w placówkach udało się wypracować wzajemne zaufanie i poczucie bezpieczeństwa.

### Definicja kluczowych zadań szkoły: cele dydaktyczne vs. zadania wychowawcze

Mimo wyrażanego w badaniach przekonania, iż nauczyciele oraz rodzice powinni wspierać się w realizacji zadań wychowawczych, podejmować komplementarne działania zmierzające do kształtowania odpowiednich postaw i przekazywać właściwe wzorce, to podkreślano jednocześnie, że wśród rodziców często pojawia się silna tendencja do **cedowania obowiązków wychowawczych na placówki oświatowe**.

*„Jeśli my dzieciaka czegoś nie douczymy to ono się douczy w gimnazjum, ale jeśli mu się krzywda stanie i nie zaszczepi mu się dobrych nawyków – to tego nie uda się czasem naprawić” (opiekun Samorządu Uczniowskiego, SP, 1)*

Należy przy tym zwrócić uwagę, że delegowanie przez rodziców zadań wychowawczych na szkoły nie koniecznie oznaczać musi budowania relacji pomiędzy nauczycielami a rodzicami na zaufaniu i wzajemnym porozumieniu, co do wartości wychowawczych i zasad współdziałania. W wielu wypadkach okazuje się bowiem, że rodzice definiują zadania szkoły w kategoriach powinności placówki oświatowej, instytucjonalnych zobowiązań a nie w kategoriach współpracy ze szkołą.

*„To nie szkoła odpowiada za wychowanie dziecka, tylko przede wszystkim rodzic. My mamy w tym pomóc, a niektórzy rodzice zrzucają odpowiedzialność na nauczycieli. To jak w sytuacji, gdy ktoś powiedział rodzicowi: ‘słyszałem od nauczycielki, że pana dziecko pali’. – ‘Tak? A która nauczycielka to powiedziała?’ - Nie było ważne, czy dziecko pali, tylko kto to powiedział. Nie ma zaufania, więzi między rodzicem i nauczycielem” (przedstawiciel trójki klasowej, gimnazjum, 4)*

#### Dobra praktyka (szkoła podstawowa, Mikorzyn):

Czynnikiem wzmacniającym i utrwalającym współpracę jest organizowane co roku podsumowanie roku szkolnego, w którym uczestniczą pracownicy szkoły, Rada Rodziców, partnerzy, władze samorządowe. Podsumowania te mają charakter integracyjny, służą zacieśnianiu więzi i budowaniu poczucia podmiotowości.

Mimo zróżnicowanej specyfiki objętych badaniem szkół, postrzeganie kluczowych zadań oświaty przez ich liderów okazało się jednak dość spójne. **Definiując priorytety działania placówek oświatowych, bez wahania wskazuje się na trzy najistotniejsze funkcje: dydaktyczną, wychowawczą i opiekuńczą.**

Zgodnie z deklaracjami badanych nauczycieli szkoła powinna pełnić rolę placówki odpowiedzialnej za wychowanie i ogólny rozwój wszystkich członków uczniowskiej społeczności: przygotować uczniów do życia w nowoczesnym świecie, kształcić w nich nowe umiejętności, wyposażać we właściwe kompetencje, gwarantując jednocześnie pomoc w rozwoju emocjonalnym i intelektualnym. Niejako w zgodzie z tymi przekonaniem w części badanych szkół wypracowane koncepcje pracy oraz modele absolwenta zawierają wytyczne dotyczące nie tylko wiedzy i umiejętności ale także postaw (promuje



się asertywność, uczciwość wobec siebie i innych, odpowiedzialność, wrażliwość i tolerancyjność, chęć aktywnego uczestnictwa w życiu społeczno-kulturalnym, poczucie własnej wartości). W myśl wyrażanego przez dyrektorów placówek przekonania, sprowadzającego się do stwierdzenia, iż „szkoła ma przede wszystkim kształtować przyzwoitego człowieka w przyszłości, czyli takiego, który nie krzywdzi innych, jest tolerancyjny, potrafi się znaleźć w każdej sytuacji, nawiązuje odpowiednie relacje z ludźmi, który będzie uczestniczył w życiu społecznym, zarówno w dalszym jak i bliższym środowisku” – **inwestuje się w uczniów od najmłodszych lat, wyposażając ich w szereg istotnych umiejętności społecznych.**

W deklaracjach badanych, funkcja wychowawcza w szkołach podstawowych sprowadza się do rozwijania talentów, nauki tolerancji, odkrywania i poznawania własnych możliwości i umiejętności. W szkołach ponadpodstawowych - istotne staje się przygotowanie młodzieży do życia w społeczeństwie, nauka odpowiedzialności, samorządności, podejmowania odpowiedzialnych wyborów i właściwych decyzji.

Owa opiekuńczo-wychowawcza funkcja szkoły jest dość oczywista w przypadku szkół podstawowych (dzieci rozpoczynające naukę są znacznie mniej samodzielne, wymagają większej uwagi). **W placówkach ponadpodstawowych, kluczowe zadania szkoły częściej natomiast definiowane są przez pryzmat sfery dydaktycznej.** Niewiele jest bowiem placówek, w których brak byłoby presji związanej z koniecznością osiągania odpowiednich wskaźników rekrutacji, nieustaną dbałością o poziom osiąganych wyników, lepszą zdawalnością egzaminów. **Świadomość, iż „szkoła jest oceniana po wynikach” często determinuje myślenie o wszelkich realizowanych przez nią zadaniach.** Nie dziwi zatem fakt, iż dyrektorzy pytani o rolę szkoły, odpowiadają niemal zgodnym głosem: „szkoła ma przede wszystkim nauczać!”.

*„Super, że szkoła jest widoczna na zewnątrz, w środowisku lokalnym, jest się czym pochwalić (...). Ale to jest coś za coś! Ja stoję na stanowisku: dla ucznia ważne jest to, żeby dobrze zdał maturę (...) Jak przyjdzie do oceniania za czystą wiedzę merytoryczną, to nie bierze się tego pod uwagę, że jego tu nie było, bo reprezentował szkołę. Tu jest sprzeczność interesów. (...) Wynika to z tego, że przyszli się tutaj uczyć. Rodzice są zadowoleni, ale rozliczą nas z wyników matury. Nikt nie przysyła dziecka do szkoły po to, żeby gdzieś brało udział, tylko żeby się uczyło” (dyrektor, LO, 1)*

Zdarza się, że dyrektorzy szkół w większych ośrodkach (szczególnie szkół ponadpodstawowych) w prowadzonej przez siebie działalności koncentrują się nie tylko na podnoszeniu poziomu wyników dydaktycznych. Wprawdzie sfera ta nadal traktowana jest w sposób priorytetowy, jednak **za istotne uznaje się również wyposażanie uczniów w określone umiejętności społeczne, wychowywanie ich do życia w społeczeństwie.** Dyrektorzy ci wyrażali przekonanie, iż szkoła na etapie gimnazjalnym bądź licealnym powinna „przygotować do życia w społeczeństwie”, ucząc odpowiedzialności, umiejętności adaptacji / odnalezienia się w innym (pozaszkolnym) środowisku, ale także aktywności społecznej, bezinteresownego działania na rzecz innych. Jak powiada jedna z opiekunek SU, „chciałabym, aby wychodząc z tej szkoły byli dobrymi ludźmi”.

Podkreślić należy jednak, że owo postrzeganie szkoły w kategoriach nie tylko miejsca służącego zdobywaniu wiedzy i umiejętności, ale także przestrzeni kształtowania się postaw młodych ludzi, nie stanowi dominującego sposobu myślenia o roli polskich placówek edukacyjnych. **W większości szkół nadal pokutuje bardzo tradycyjne pojmowanie praw i obowiązków uczniów.** Społeczna aktywność młodzieży na ogół nie oznacza własnej inicjatywy, kreatywności – uczniowie starają się spełniać

stawiane przed nimi wymagania i dobrze wypełniać „rolę ucznia”. Podejmowane działania najczęściej posiadają bardzo stereotypowy charakter, nie wychodząc poza przyjęte normy, utrwalone schematy.

*„Nadrzędnym celem nauczyciela jest przekazywanie wiedzy, tutaj ten aspekt edukacyjny. Nauczyciel musi umożliwić uczniom przede wszystkim dostanie się na wymarzoną uczelnię, taką, która stawia wyższy próg przyjęcia. To jest nadrzędny cel szkoły. Ale jednocześnie powinno to być połączone z wychowaniem. Dla mnie rola rodzica powinna sprowadzać się do pokazywania właściwej drogi, to jest nadrzędny ich cel, cel wychowawczy. On jest tutaj pierwszorzędny” (opiekun Samorządu Uczniowskiego, ZSP, 2)*

Wśród części kadry kierowniczej panuje przekonanie, iż obie funkcje - dydaktyczna oraz wychowawcza - idą ze sobą w parze, są ściśle ze sobą skorelowane, nie jest zatem możliwe oddzielenie obu sfer od siebie, koncentracja wyłącznie na jednej z pominięciem bądź bagatelizowaniem drugiej. Obie (w pewnym sensie) działają na zasadzie transakcji wiązanej: **zaangażowanie społeczne stwarza szansę na wzrost poziomu dydaktycznego, daje bowiem motywację do poszukiwania siebie, kształtowania własnego systemu wartości, ustalania życiowych priorytetów.** Powyższe aspiracje związane z wyposażaniem uczniów w cechy i umiejętności społeczne, kompetencje przydatne na dalszych etapach życia, realizowane są poprzez częste spotkania i rozmowy, angażowanie uczniów w różnego rodzaju akcje wolontariackie, działania związane z promocją szkoły na zewnątrz, organizację różnego rodzaju inicjatyw: **w pojedynczych placówkach wdrażana jest metoda działań projektowych, wykorzystujących aktywne metody nauczania, co przekłada się na wyższy poziom zaangażowania zarówno uczniów jak i nauczycieli.**

*„O wiele lepiej sprawdzają się takie projekty niż typowe lekcje wychowawcze, które jak na początku przychodziłem, to właśnie tak mi się wydawało, że jak sobie wejdę do klasy, i mam jakiś temat i zrobię to ja im wszystko powiem i oni to sobie zdrożą i będzie fajnie, i potem przedstawię wszystkim kolejne materiały i po takim pakiecie oni będą tak uzbrojeni i zminimalizują zupełnie problem. A okazało się o wiele bardziej działa, i oni są dużo bardziej zaangażowani, kiedy są wykorzystywane te metody aktywne i zaczynamy coś robić (opiekun Samorządu Uczniowskiego, gimnazjum ZSS, 5)*

### Oferta pozalekcyjna i współpraca szkół z otoczeniem

**Mimo, iż z perspektywy osób zarządzających szkołą, oferta działań pozalekcyjnych postrzegana jest na ogół jako szeroka i rozbudowana, sami uczniowie często sygnalizowali potrzebę zwiększenia ilości fakultetów oraz ich urozmaicenia.** W przekonaniu młodzieży, obecna oferta zajęć dodatkowych nie wykracza poza dość standardowy repertuar, brak jest rozpowszechnionych możliwości uczestnictwa w aktywnościach pomocnych w rozwijaniu talentów wykraczających poza stereotypowe zainteresowania sportem, muzyką, plastyką czy językami obcymi.

Warto zwrócić uwagę, że realizowana przez szkoły oferta zajęć pozalekcyjnych na ogół wydaje się dość standardowa i często nie wykracza poza tradycyjne, przedmiotowe koła zainteresowań. **Brak środków budżetowych stanowi barierę uniemożliwiającą organizację „ponadnormatywnych” aktywności, na ogół nie prowadzi się również systematycznej diagnozy weryfikującej potrzeby i oczekiwania uczniów w tym zakresie.** Pozalekcyjna oferta zajęć dla uczniów zazwyczaj nie jest tworzona w sposób planowany, stanowi raczej obszar indywidualnych aspiracji każdej z placówek i jest ściśle uzależniona od jej możliwości (głównie finansowych). Udział w atrakcyjnych,

innowacyjnych, nieszablonowych przedsięwzięciach możliwy jest na ogół w placówkach uczestniczących w realizacji projektów unijnych (pozwalających przy okazji na zakup znacznej ilości pomocy dydaktycznych i pozyskanie dodatkowych wynagrodzeń dla kadry pedagogicznej).

Wypowiedzi uczestników badania świadczą, że nauczyciele nader często angażują się wyłącznie w wypełnianie formalnych obowiązków, raczej nie wykraczając poza sztywno ustalone ramy związane z realizacją określonego zakresu zadań dydaktycznych. Wielu nauczycieli rzadko podejmuje dodatkowe inicjatywy. Aktywni przede wszystkim wówczas, gdy są o to proszeni, najczęściej prezentują postawę pasywną, niechętnie włączając się w animowanie i organizowanie działań o charakterze społecznym. W myśl przekonania, iż potwierdzeniem ich kompetencji są dydaktyczne wyniki uczniów, inwestują wyłącznie w ten obszar aktywności, nie czując przy tym potrzeby rozwoju nowych form nauczania ani tym bardziej lokowania swego zaangażowania w naukę postaw prospołecznych. Przynajmniej do pełnienia ważnych funkcji społecznych, bycia „świadomym i aktywnym obywatelem” – nie stanowi obszaru powszechnego zainteresowania kadry pedagogicznej.

*„Wydaje mi się, że nauczyciele mogliby być bardziej kreatywni gdyby nie te ramy którymi są jakby obwarowani, bo wszyscy tylko mówią egzamin, egzamin, egzamin. Znam takie sytuacje, że dyrektorzy w szkołach czy podstawowej czy tu nie wypuszczali w ogóle np. uczniów klas trzecich na żadne wycieczki, na żadne wyjazdy, na żadne zawody sportowe, no bo oni muszą się przygotowywać do egzaminu” (Opiekun SU, gimnazjum, 4)*

Zgodnie z wypowiedziami wielu badanych, wśród nauczycieli dość rozpowszechnione wydają się być dystans i brak zaangażowania. **Dominuje wykorzystywanie tradycyjnych metod nauczania połączone z małą otwartością na zmiany, niechęcią wobec innowacji burzących standardowy, rytualizowany rytm pracy, opór przed poważniejszym zaangażowaniem się w dodatkowe aktywności.**

*„Nauczycielom się nie chce, zwłaszcza tym z gimnazjum. Takie jest moje zdanie. Oni uważają, że dzieci są już dorosłe, mają się uczyć i nic więcej, im się nie chce po prostu, jeśli gdzieś coś organizować. Tym młodym jeszcze się chce cokolwiek może robić. Gorzej, najgorzej jest to jeżeli ktoś przychodzi do pracy i tylko patrzy na zegarek żeby mu się czas skończył” (Przewodniczący RR, gimnazjum, 4)*

*„Między grupą nauczyciele a uczniowie jest bardzo mało zrozumienia. Nauczyciele zawsze się tłumaczą, że oni nigdy nie mają czasu, że oni mają wszystkiego bardzo dużo, że mają bardzo dużo pracy, że mają bardzo dużo klasówek do sprawdzenia” (wiceprzewodniczący SU, gimnazjum, 3)*

Ograniczona oferta zajęć pozalekcyjnych stanowi zatem nie tylko efekt ograniczeń logistyczno-budżetowych a często wynika również z niewielkiego zainteresowania nauczycieli inicjowaniem i wdrażaniem przedsięwzięć na rzecz ponadplanowego rozwoju zainteresowań, pasji, talentów. Tak zwane „godziny karciane” przeznaczane są na standardową pracę z uczniami zdolnymi bądź wymagającymi (najślabszymi).

*„Tak samo między nauczycielami i uczniami jest bardzo duża przerwa pokoleniowa, że nie można tego przełamać, nie można tego udowodnić, nie można czegoś wiedzieć lepiej... Czasami nauczyciel ma takie podejście do ucznia, że ma z góry narzuconą prawdę i jest zaślepiony, i nie ma jak, nie podejździe inaczej do ucznia. Nauczyciele są coraz mniej*

*empatyczni, są nauczeni innymi wzorcami” (przedstawiciel samorządów klasowych, gimnazjum, 3)*

W miejscowościach, w których samorządowa polityka oświatowa kładzie nacisk nie tylko na rozwój kwalifikacji stricte dydaktycznych, ale także wyposażanie dzieci i młodzieży w umiejętności społeczne, **szkoły stanowią integralny element życia lokalnej społeczności, nie tylko chętnie partycypując w licznych przedsięwzięciach o charakterze kulturalnym, ale też inicjując różnego rodzaju aktywności na rzecz mieszkańców gminy czy dzielnicy.** Oferta zajęć pozalekcyjnych pozwala wówczas uczniom uczestniczyć w życiu lokalnej wspólnoty, wykształcając w sobie postawę aktywności obywatelskiej i umiejętność działania na rzecz innych.

Dobre praktyki działania w środowisku, wykraczania poza obszar szkoły, krzewienia postaw prospołecznych – obecne są przede wszystkim w placówkach małych, lokalnych, silnie wrośniętych w otoczenie, przez to zaś otwartych na kooperację i podejmowanie wspólnych działań. W małych gminach wiejskich, szkoły – jako instytucje - często pełnią ważną rolę w środowisku lokalnym. Bywa, że uznawane były wprost za „jedyne ośrodki życia kulturalnego”, traktowane jako motor różnego rodzaju przedsięwzięć, silnie i na stałe wpisane w krajobraz gminy.

*„W małych wioskach szkoła to jest jedyny ośrodek kultury, który jest dostępny dla ogółu mieszkańców. I szkoły to organizują, np. opłatek dla osób starszych (...) dni babci to we wszystkich szkołach są organizowane. Wtedy wiadomo, że ci rodzice czy dziadkowe do tej szkoły przyjdą. Tak samo na obchody rocznicowe czy dzień patrona, też są rodzice zapraszani i wiadomo, że to integruje” (przedstawiciel instytucji samorządowej, 5)*

Dyrektorzy takich szkół często stoją na stanowisku, iż jednym z istotnych zadań szkoły jako miejsca szeroko rozumianej edukacji - w coraz większym stopniu staje się aktywowanie i rozwijanie współpracy między placówką oświatową a lokalną społecznością. Panuje głębokie przeświadczenie, iż **szkoła może wykorzystać w pełni swój potencjał tylko wówczas, gdy będzie instytucją otwartą i wrażliwą na potrzeby miejscowej wspólnoty.** Działania nakierowane na mocne osadzenie placówki w środowisku lokalnym realizowane są poprzez podejmowanie ścisłej, systematycznej współpracy z instytucjami bezpośredniego otoczenia, usytuowanymi na terenie miejscowości: placówkami oświatowo-kulturalnymi, organizacjami samorządowymi, sektorem NGO.

*„Jakie to są działania? – typu organizacja koncertów, to jest cykliczna sprawa (...) Oprócz tego pozyskujemy środki w ramach różnych projektów i oczywiście te projekty realizuje także młodzież. Uważamy, że to jest strzał w dziesiątkę, bo ze względu na to, żeby młodzież angażować w te działania społeczne. Ostatnio było takie, realizowaliśmy projekt „Poszukiwanie tożsamości”. Fantastyczny projekt, którego efektem był piękny album z wydarzeń kościelnych, które oni fotografowali, następnie profesjonalny fotograf ocenił, rozmawiał z nimi, wskazywał na poprawność, jakieś tam wady itd. i razem stworzyli album tych wydarzeń, no wiadomo, w poszukiwaniu tożsamości – kim jesteśmy. Kim jesteśmy w oparciu o naszą wiarę” (przedstawiciel instytucji otoczenia, 5)*

Objęte badaniem szkoły ulokowane w większych miastach sporadycznie uczestniczą w działaniach na rzecz lokalnej wspólnoty. Dość rzadko postrzega się je w perspektywie instytucji stanowiących ważny komponent życia społecznego. Współpraca z otoczeniem dla kadry pedagogicznej tych placówek często nie stanowi istotnego elementu myślenia o realizowanych zadaniach. Przyczyny tego stanu rzeczy po części mogą być związane z kłopotami ze zdefiniowaniem bezpośredniego otoczenia szkoły - pojawiają się zasadne poniekąd pytania o granice owego otoczenia w wymiarze ogólnomiejskim.

Zdarza się, iż społeczna działalność szkół funkcjonujących na terenie konkretnej, miejskiej dzielnicy związana jest z aktywnością rad osiedlowych, czy dzielnicowych. Choć organy te nie posiadają formalnych narzędzi umożliwiających kreowanie polityki oświatowej na poziomie lokalnym, to jednak często **tworzą atmosferę sprzyjającą rozwojowi społecznej działalności szkół i ich aktywnemu uczestnictwu w życiu lokalnej wspólnoty**. Bliskie, wypracowywane na przestrzeni lat relacje z szkoł z Urzędami Dzielnicy oraz Radami Osiedlowymi, umożliwiają aktywne uczestnictwo placówek w różnego rodzaju inicjatywach o charakterze publicznym (konferencjach, lokalnych uroczystościach, piknikach), dzięki czemu ich działania często zyskują ogólnospołeczny wymiar: **szkoły stają się instytucjami budującymi lokalny kapitał społeczny; poza kwalifikacjami czysto dydaktycznymi - wyposażają uczniów w umiejętności społeczne, uczą aktywności obywatelskiej, pracy na rzecz własnego środowiska**.

#### **Dobra praktyka (Warszawa-Bielany):**

W każdej z bielańskich placówek oświatowych aktywnie działa tzw. koordynator edukacji kulturalnej – osoba zajmująca się współpracą z lokalnymi instytucjami. Szkoły, przy znaczącym współudziale bielańskich centrów kulturalnych, organizują imprezy kierowane do całej lokalnej społeczności; przy okazji festynów prezentowane są, przygotowywane przez uczniów miejscowych szkół, spektakle teatralne, muzyczne i taneczne. Co roku, Urząd Dzielnicy przeznacza sporą kwotę na organizację konkursów dzielnicowych dla szkół, promując i wspierając w ten sposób talenty najmłodszych uczestników lokalnej wspólnoty (propozycje konkursów zbierane są od dyrektorów poszczególnych placówek, najciekawsze spośród nich zostają wpisane w kalendarz działań edukacyjnych, uzyskując dofinansowanie z budżetu dzielnicy).

W wielu ośrodkach placówki pracy pozaszkolnej (lokalne domy kultury, ośrodki sportowe) oferują sporą ilość aktywności kulturalnych, edukacyjnych oraz rekreacyjnych, rzadko jednak wykraczając poza tzw. standard (zajęcia plastyczne, muzyczne, fotograficzne). W większych miastach znajdują się liczne biblioteki, inicjujące różnego rodzaju imprezy oświatowo-wychowawcze. Domy kultury, poza zajęciami stałymi, organizują szereg akcyjnych przedsięwzięć adresowanych do dzieci i młodzieży: przedstawienia teatralne, koncerty muzyczne, pokazy taneczne.

*„Jeśli chodzi o działania, które są godne polecenia to myślę, że warto wymienić takie, które we właściwy sposób zagospodarują czas uczniów. My, jako szkoła, staramy się o ten wolny czas uczniów walczyć i pokazywać im różne formy spędzania tego czasu. M.in. przygotowujemy imprezy na przykład. Po zakończonych lekcjach, czasami zdarza się, że są to imprezy popołudniowe i są to Andrzejki, bale karnawałowe, w których uczniowie mają okazję się wykazać i bardzo chętnie takie spotkania przygotowują” (opiekunka SU, SP, 5)*



## 5. Rola nauczycieli i dyrekcji szkoły w tworzeniu środowiska współpracy

### Rozumienie zadań i odpowiedzialności

#### Rola dyrekcji

Rozumienie zadań i odpowiedzialności organów szkoły jest ściśle skorelowane z typem przywództwa, jaki reprezentują osoby zarządzające placówkami. **Rola dyrektora w kreowaniu zarówno współpracy między aktorami życia szkolnego jak i relacji z otoczeniem wydaje się nie tylko kluczowa, ale też bezdyskusyjna.** To nikt inny, jak właśnie dyrektor, poprzez swe formalne oraz nieformalne wpływy, nadaje ton i wyznacza kierunek pracy nauczycieli.

*„Nie ma i nigdy nie będzie współpracy między dyrekcją, a rodzicami wtedy, kiedy będą siebie traktować, jako wrogów. Ale niektórzy mają taką mentalność, że on jest dyrektorem szkoły i on tu rządzi. I nikt mi tu inny nie podskoczy. Ma być tak, jak ja chcę. I tutaj żadne systemowe rozwiązania nie pomogą, bo to są kwestie osobowości. Bo tego nie ma nigdzie zapisanego, nie ma procedur tego postępowania. Nie ma, co ma być i jak. O tym decyduje przede wszystkim dyrektor, jego zachowanie, jego postawa” (przedstawiciele trójek klasowych, SP, 1)*

**W niektórych szkołach nadal pokutuje model przywództwa tradycyjnego, biurokratycznego, opartego na silnym zhierarchizowaniu relacji.** Stosunki panujące między pracownikami szkoły okazują się przede wszystkim oficjalne, często skostniałe. Styl rządzenia oparty jest na tworzeniu rygorystycznych ram funkcjonowania placówki i bardzo formalistycznym zarządzaniu szkolną społecznością. Widoczny jest wyraźny dystans pomiędzy dyrekcją placówki znajdującą się na szczycie szkolnej hierarchii oraz gronem pedagogicznym, pozostającym w relacji zależności i podległości. W takim układzie dyrektora trudno tytułować mianem „*primus inter pares*”. Na ogół sprawuje swój urząd w bardzo formalny sposób, stając się instancją wyższą, autorytetem, z którym ani uczniowie ani rodzice (czasem też nauczyciele) nie mają bardziej bezpośredniego kontaktu. Nauczyciele dość często, mimo liczebnej przewagi, nie odgrywają istotnej roli jako inicjatorzy działań, co więcej - często są całkowicie wyłączeni z procesu podejmowania istotnych dla funkcjonowania szkoły decyzji.

Przeciwieństwem powyższego jest **przywództwo charyzmatyczne**, otwarte na dialog, współpracę, innowację, budujące przyjacielskie, partnerskie, bezpośrednie relacje z pracownikami. W tej perspektywie postrzeganie szkół w kategoriach „układu sprzężonego”, w którym inwestowanie w młodzież wymaga zaangażowania nauczycieli oraz rodziców sprawia, iż szkoła – w percepcji osób nią zarządzających – staje się częścią większej całości, elementem lokalnego systemu, w ramach którego nie tylko pełni istotną dla innych podmiotów rolę, ale też stale poszukuje obszarów wzajemnego wsparcia.

*„Znaczący uogólniając - każdy musi zrozumieć, że najważniejszy jest uczeń. Jak tego nie zrozumie, a u nas to wszyscy zrozumieli, już u nas nie ma tego problemu, że tu panisko dyrektor, panisko nauczyciel, czy ktoś tego, kiedyś do dyrektora mówiono, że to naczelny dyrektor, a ja jak zostałem dyrektorem mówię nie ma naczelnych żadnych i jestem po prostu dyrektorem, takie mi dano zadanie. To samo dotyczy również nauczycieli, nie ma jakiegoś*



*nauczyciela nad, ober i tak dalej, tylko każdy musi rozumieć, że jeżeli nie będzie uczniów nie będzie nikogo, nikt niepotrzebny. I myślę, że takie uświadomienie tego wszystkiego, spowodowało, że zmieniło się podejście i nauczycieli, i pracowników, nie wspominamy o woźnych, nie wspominamy o innych, ale to są bardzo ważni ludzie” (dyrektor, SP, 3)*

**Przywódcy charyzmatyczni to często dyrektorzy pełniący swą funkcję od wielu lat, silnie wrońnięci w szkolne społeczności, co sprzyja tworzeniu szczególnej atmosfery zaufania i dialogu.** W małych gminach wiejskich, kierują placówkami kameralnymi, o bardzo rodzinnym, lokalnym charakterze i wypracowanych zasadach, bazujących na demokracji i bezpośrednich relacjach, opartych na emocjach i silnych więzach międzyludzkich (często rodzinnych, czy sąsiedzkich). Zwarte, zintegrowane społeczności sprzyjają budowaniu środowiska współpracy i ułatwiają dyrektorom prowadzenie demokratycznych rządów opartych na wzajemnym szacunku, prawie do odrębności, ale też samostanowienia, współdecydowania o „własnej” przestrzeni.

*„Każdy nauczyciel, każdy pracownik zna każdego ucznia, uczniowie są zżyci ze sobą, z nauczycielami, z pracownikami, drzwi dla nich są otwarte wszędzie, nie boją się nikogo, ale respekt jakiś czują. To nie to, że bezprawie całkowite jest, ale jest taka współpraca, kiedy dziecko ma problem, wie, w które drzwi zastukać, do kogo przyjść po pomoc. To jest najważniejsze. Nie boi się dyrektora, że tutaj typowo chodzi się na dywanik, nie chodzi się typowo na dywanik, tylko rozwiązywać swoje problemy, także dlatego jest tak właśnie rodzinie” (Przewodniczący RR, ZS, 4)*

Dość często zdarza się, że w placówkach opartych na charyzmatycznym modelu zarządzania, opracowywana jest koncepcja pracy stanowiąca swego rodzaju manifest/misję działania szkoły, którą członkowie szkolnej wspólnoty starają się realizować. **Na kanwie sprzeciwu wobec tradycyjnego podziału ról i mocno zhierarchizowanej struktury, starają się wspierać rozwój samodzielności i samorządności uczniowskiej oraz pobudzać do działania rodziców, zapewniając im rolę pełnoprawnych podmiotów szkolnej wspólnoty.** Charyzmatyczni dyrektorzy tworzą sprzyjające warunki do społecznego rozwoju dzieci i młodzieży, troszcząc się o wpajanie im pozytywnych wzorców zachowań, ucząc tolerancji, otwartości, wrażliwości na potrzeby innych. W przyjętej strategii działania, widoczne jest długodystansowe myślenie, cierpliwość i wiara w to, że powolne, systematyczne przyzwyczajanie, wyrabianie dobrych nawyków - w przyszłości zaprocentuje i przyniesie rezultaty w postaci aktywnych, świadomych obywateli.

### *Rola kadry pedagogicznej*

Nie ulega wątpliwości – i owa konstatacja, w świetle realizowanego projektu, napawać może pesymizmem – iż **duża część nauczycieli żywi dość silne przekonanie, że obszar dydaktyki stanowi sferę wyłącznych kompetencji kadry pedagogicznej.** Odpowiedzialność za proces nauczania – dobór metod i narzędzi, sposób pracy, selekcję podręczników – zgodnie z tymi przekonaniem leży wyłącznie po stronie nauczycieli. **Pojawia się wyraźna i dość silna niechęć do delegowania uprawnień z tego obszaru!** Uczniom i rodzicom pozostawia się niemal wyłącznie przestrzeń do współdecydowania o kwestiach natury organizacyjnej.

Co ciekawe, ów punkt widzenia akceptuje również większość rodziców! Bez większego wahania godzą się na przyjęty podział ról, nie rosząc pretensji do odgrywania znaczącej roli w obszarze dydaktycznym. **Zaufanie do stosowanej w szkołach metodyki kształcenia, implikuje brak potrzeby**

**ingerencji w pracę nauczycieli, kontrolowania prowadzonego przez nich procesu nauczania.** Zgodnie z tym przekonaniem interwencja zasadna jest wyłącznie w sytuacjach niepokojących, rodzących obawę o rażące naruszenie uprawnień bądź oczywiste niedopełnianie obowiązków.

Teoretycznie, jak już wspomniano w poprzednim rozdziale, rolę platformy współpracy pomiędzy nauczycielami i rodzicami pełni sfera pedagogiki - zarówno jedni jak i drudzy są współodpowiedzialni za proces wychowania młodzieży. Przeprowadzone badania wskazują jednak, że proces wychowawczy przebiega najczęściej niezależnie i dwutorowo: poza sporadycznymi kontaktami przy okazji wywiadówek, czy konsultacji rzadko podejmuje się próby rzeczywistego i aktywnego współdziałania w tym zakresie. Obszar działania rodziców ogranicza się do sfery domowej, nauczyciele przejmują zaś inicjatywę w szkole. **Brakuje wypracowanych sposobów koordynacji działań wychowawczych.**

**W wielu szkołach brakuje także mechanizmów motywujących nauczycieli do większego zaangażowania w działania wychowawcze oraz współpracę z rodzicami.** Dyrektorzy placówek czasami podejmują próby aktywizowania nauczycieli na rzecz większego zaangażowania się w życie szkolne, wykraczania poza standardowe prowadzenie lekcji, podejmowania inicjatyw służących poprawie jakości edukacji. W niektórych szkołach wykorzystuje się narzędzia wspierające proces aktywizacji środowiska nauczycielskiego – zachęcanie do współorganizowania szkolnych imprez, prowadzenia wspólnie z młodzieżą ponadprogramowych projektów edukacyjnych, uczestnictwa w szkoleniach i warsztatach nakierowanych na doskonalenie zawodowe.

Jak się wydaje, **do mniejszości należą dyrektorzy, którzy w codziennej pracy starają się motywować nauczycieli, czyniąc to w sposób kompleksowy, wielopoziomowy:** zarówno w wymiarze indywidualnym jak i grupowym. Stałe zachęcanie kadry do podnoszenia kwalifikacji, uczestnictwa w warsztatach, szkoleniach wspierane jest stosowaniem wielu narzędzi motywacyjnych w postaci:

- uznania i doceniania przez dyrekcję oraz grono rodziców (dbałość o to, by osiągnięcia nauczycieli były przedmiotem publicznych pochwał, prezentowanych zarówno w gronie wewnątrzszkolnym na i na zewnątrz)
- akcentowania sukcesów w pracy społecznej w ewaluacji pracy nauczycieli
- motywacji finansowej (dodatki pieniężne, nagrody i środki pochodzące z budżetu samorządowego bądź funduszy zewnętrznych)

**Tworzy się w ten sposób spójny mechanizm wyłaniania „liderów zmiany”, którzy swą prospołeczną postawą są w stanie zmieniać obecne przyzwyczajenia kadry pedagogicznej i przełamywać wszechobecną pasywność na rzecz większego zaangażowania się w kształtowanie szkolnej rzeczywistości i budowanie środowiska współpracy w polskich placówkach oświatowych.**

*„Od samego początku na pewno podniosłam trochę wyżej poprzeczkę, na pewno dostrzegałam i dostrzegam innowatorów, takie osoby, które robią coś więcej poza tą podstawę. Przekłada to się oczywiście na sposób inny motywowania, czyli tak zwany dodatek motywacyjny, który jest małym motywatorem, małym motywatorem, bo niestety te środki, które mamy z gminy są niewielkie, natomiast od samego początku inwestycja też szła w pisanie wniosków o nagrodę kuratora, prezydenta, to są większe środki (...) Natomiast ja na tych liderach staram się jak gdyby budować od samego początku, zmieniać tą rzeczywistość szkolną, natomiast też to powoduje, że coraz większa grupa pedagogów też chce być liderami, bo też chce się pokazać z takiej najlepszej strony” (dyrektor, SP, 2)*

### *Różnice w rozumieniu oraz egzekwowaniu współpracy pomiędzy kluczowymi aktorami szkolnej społeczności*

Wśród osób zarządzających szkolnymi placówkami, widoczne są odmienne poglądy i przekonania dotyczące odpowiedzialności dyirekcji za budowanie środowiska współpracy i współzaangażowania interesariuszy w życie szkolnej wspólnoty. Pojawiają się przy tym dość znaczące różnice w postrzeganiu zasad kształtowania poprawnych relacji pomiędzy poszczególnymi podmiotami szkolnej społeczności.

Przed wszystkim warto zauważyć, że brakuje jasnych mechanizmów i rozwiązań, które regulowałyby sposób i charakter współpracy - **kluczowym elementem umożliwiającym sprawną kooperację pomiędzy członkami wspólnoty, staje się osobiste nastawienie, dobra wola, otwartość na chęć prowadzenia dialogu**. Na podstawie analizy zgromadzonego w trakcie badania materiału, można pokusić się o wyodrębnienie dwóch zasadniczych modeli współpracy:

#### **1) współpraca postrzegana w sposób tradycyjny, ujmowana w standardowe, zrutynizowane ramy, nie wykraczające poza działania minimalistycznie definiowane jako „konieczne” / obligatoryjne (model dominujący)**

W tym modelu, na poziomie deklaratywnym, współpraca pomiędzy kluczowymi podmiotami życia szkolnego uznawana jest za niezwykle istotną. Silnie podkreśla się potrzebę konsolidacji wszystkich środowisk, dbałość o ich integrację celem lepszej (optymalnej) realizacji zadań szkoły. W praktyce jednak wydaje się, iż **każda z grup traktowana jest osobno, jako odrębny uczestnik życia szkolnego, dość słabo wkomponowany w siatkę wzajemnych relacji sprzyjających tworzeniu środowiska współpracy i współodpowiedzialności**. O ile relacje pomiędzy nauczycielami i uczniami, w sposób naturalny i oczywisty, budowane są poprzez codzienne kontakty, o tyle współpraca na poziomie rodzice-nauczyciele oraz rodzice-uczniowie wydaje się bardzo słabo wykształcona. W pierwszym wypadku ogranicza się ona do sporadycznych kontaktów przy okazji wywiadówek (choć i w tym przypadku frekwencja najczęściej plasuje się na bardzo niskim poziomie). Współpraca pomiędzy rodzicami a uczniami inicjowana jest natomiast głównie przez dyrekcję szkoły i sprowadza do sponsorowania różnego rodzaju imprez, szkolnych wydarzeń, nagród. Brakuje pomysłów na konsolidację wszystkich środowisk, zacieśnienie współpracy pomiędzy nimi. Rola każdej z grup pozostaje wąsko określona, hermetyczna, z jasno zdefiniowanym zakresem przysługujących jej kompetencji.

W opisywanym modelu, współpraca przybiera na ogół zrutynizowane formy: zadaniem dyrekcji jest zarządzanie szkołą (administrowanie oraz dbałość o jakość edukacji), kadry pedagogicznej – realizacja programu edukacyjnego i wychowawczego, rodziców – kontrola nad wychowaniem i edukacją dzieci, uczniów zaś - dopełnianie obowiązku szkolnego.

Jak już wspomniano, **za nadrzędny cel pracy nauczycieli bezsprzecznie uznawany jest aspekt dydaktyczny** (odpowiedzialność za proces nauczania, przekazywanie wiedzy, etc). **Obszar ten postrzega się jako zarezerwowany dla kadry pedagogicznej, posiadającej swego rodzaju monopol na jego zagospodarowanie; rodzice nie mają w nim właściwie żadnej istotnej roli do spełnienia, poza motywowaniem dzieci do możliwie najlepszego wypełniania szkolnych obowiązków.**

*„Nauczyciel jest w pełni odpowiedzialny za proces nauczania. Ja jestem na przykład odpowiedzialna za matematykę, za przygotowanie do matury. Jestem za to odpowiedzialna. Mogę rozmawiać z rodzicem i sugerować to i tamto, ale rodzic nie może mnie pouczać. Ja decyduję za proces uczenia w danym zespole. Sugestie i uwagi są zawsze cenne, można ich wysłuchać i zastanowić się. Ja nie jestem najmądrzejsza i wszystko robię super. Zastanowić się jak to postrzega rodzic. Ale to zawsze nauczyciel decyduje. On ma wykształcenie. On odpowiada za młodzież” (dyrektor, LO, 1)*

Kluczowe staje się **pasywne wspieranie przez rodziców prowadzonej przez szkołę polityki**. Sytuacje wymagające współpracy wszystkich środowisk mają miejsce niezwykle rzadko – sporadycznie zdarza się, iż w przypadku istotnych problemów natury wychowawczej, przeprowadzana jest dyskusja na szerszym forum, w której uczestniczą przedstawiciele grona pedagogicznego, Rady Rodziców oraz Samorządu Uczniowskiego.

Choć stosunek nauczycieli do społecznego zaangażowania uczniów jest ogólnie pozytywny, to jednak charakterystyczne są wyznaczone tu ograniczenia: sfera działań dzieci i młodzieży związana jest przede wszystkim z inicjatywami o charakterze integracyjno-rozrywkowym, przy czym znamienne jest, iż zakres i formę prowadzonej przez nich aktywności definiują i kontrolują nauczyciele!

## **2) współpraca jako jeden z integralnych elementów demokratycznego systemu zarządzania placówką (model spotykany stosunkowo rzadko)**

Część dyrektorów żywi głębokie przekonanie, iż **na jakość i efektywność procesów nauczania i wychowania bezpośrednio wpływa klimat społeczny danej placówki oświatowej, rozumiany jako aktywna kooperacja wszystkich członków szkolnej społeczności** (uczniów, rodziców i nauczycieli) jak również relacje interpersonalne i sposób komunikowania się pomiędzy poszczególnymi podmiotami. Rolą dyrekcji jest wspieranie owej kooperacji oraz budowanie przychylnej atmosfery, służącej zacieśnianiu więzów i prowadzeniu dialogu. Zasady demokratyczne, relacje oparte na współdziałaniu, delegowanie uprawnień w ich przeświadczeniu zastąpić winny często spotykaną w szkołach politykę scentralizowanych rządów twardej ręki, zniechęcającą zarówno uczniów jak i rodziców do aktywnego uczestnictwa w życiu szkoły z obawy przed negatywnymi konsekwencjami czy wręcz represjami.

Dyrektorzy realizujący ten model dostrzegają potrzebę zaangażowania zarówno rodziców jak i uczniów. **Rozumieją znaczenie „szkolnej demokracji”, dostrzegają związek między efektami pracy wychowawczej, prowadzonej przez nauczycieli a zaangażowaniem rodziców, doceniają wagę identyfikacji uczniów ze szkołą jako wspólnotą.** Taka postawa dyrekcji charakteryzuje się otwartością na dialog, chęcią włączania innych podmiotów (uczniów i rodziców) w proces konsultacyjny i decyzyjny.

W powyższym modelu, rola dyrekcji często wiąże się z podejmowaniem wysiłków na rzecz tworzenia w szkole pozytywnej atmosfery, próby uczynienia z niej miejsca, w którym każdy czuje się dobrze, zna własną wartość, w atmosferze szacunku dla innych definiuje swą rolę oraz zakres przysługujących mu obowiązków i należnych uprawnień. Owo przekonanie potwierdza dobitnie sformułowana teza, iż *„dobre relacje to jest w ogóle podstawa, a od dyrektora najwięcej zależy, jak w szkole się współpracuje”*. Ze strony dyrekcji widoczne jest tu **nastawienie na szeroko zakrojoną współpracę, niechęć względem odgórnego narzucania różnego rodzaju instrukcji czy zaleceń dotyczących funkcjonowania w ramach szkolnej wspólnoty**. Znamienna wypowiedź jednej z dyrektorek *„chciałabym, żebyśmy tworzyli taką organizację, która nie tylko uczy innych, ale też sama się uczy”* - stanowi swego rodzaju manifest otwarcia, mobilności, elastyczności, uważności na poglądy innych,

szanowania każdej opinii, wyciągania wniosków i nieustannej refleksji nad procesami zachodzącymi w życiu szkoły. Za kluczowe i absolutnie niezbędne uznawane jest **budowanie wzajemnego zaufania, partnerstwa, poczucia jedności i współodpowiedzialności.**

*„Ja zawsze mówię moim koleżankom: słuchajcie, jeśli będziemy przychodzić do pracy z bólem brzucha, to nie będzie nam się dobrze pracowało w stresie, tak samo dziecko, jeśli przychodzi z bólem brzucha, zestresowane, to ono nie będzie się rozwijało, bo będzie się czegoś bało. Więc bardzo dbamy o dobrą atmosferę, taką integrację (...) Jeśli ja pani pokażę swoją pracę, że można i to zrobić i to, możemy jeszcze, jeszcze, to ktoś popatrzy to pomyśli, że fajnie z tą osobą pracować. I jeśli widzi się efekty, i dzieci są zadowolone, że to wszystko razem działa, to wtedy rodzic pomyśli, że fajnie jest im pomagać, że jeśli coś organizują to też jest dla mojego dziecka. Wiadomo, że priorytetem jest nauka, ale do tego dochodzi jeszcze to coś, i rodzic musi czuć się tutaj fajnie. Z rodzicami trzeba rozmawiać, zawsze coś się dzieje, jest coś do omówienia i nawet na zebraniach to widać. Najpierw trzeba sobą pokazać trzeba dać rodzicom przykład, trzeba im pokazać zaangażowanie, i to, że mi się chce” (opiekun Samorządu Uczniowskiego, SP, 1)*

Kierowanie placówką obliuguje oczywiście do podejmowania odpowiedzialnych, czasem trudnych decyzji, egzekwowania panujących zasad i reguł, jednak w szkołach otwartych na współpracę dostrzega się wyraźne nastawienie na kooperację z pozostałymi uczestnikami życia szkolnego. Niezwykle ważne okazuje się w nich wypracowanie i wdrożenie modelu, w którym wszyscy identyfikują się z określoną wizją szkoły bowiem tylko wówczas kadra pedagogiczna ma szansę stać się faktycznym partnerem dla uczniów i ich rodziców.

*„Wiadomo, że to nie jest łatwe, ale jest możliwe i trzeba to rodzicom pokazywać i mówić o tym. Trzeba mówić o tym, że taka współpraca ma sens, że bez niej nic nie zdziałamy. Jeśli zaczniemy toczyć wojnę, to kto na tym straci? My, oczywiście, też, ale my jesteśmy dorośli, my sobie poradzimy, ale „coś” jest w środku, pomiędzy nami, a to „coś” to są Państwa dzieci. I to jest najważniejsza, najcenniejsza sprawa, o którą trzeba walczyć, zabiegać, rozwijać. I którą trzeba wspierać, bo jeśli szkoła zacznie walczyć z rodzicami to ani szkoła nie osiągnie sukcesu ani ta rodzina” (dyrektor, SP, 1)*

Za niezwykle wymowny i znaczący uznać należy fakt, iż otwarci na współpracę dyrektorzy, mimo ogromnej wiedzy i wielu lat doświadczenia, wykazują dużą pokorę i chęć kooperacji z innymi; nie okopują się na pozycji „wszystkowiedzących” zarządców, lecz pełnią rolę przyjaznych, wspierających gospodarzy, dbających o komfort i dobre samopoczucie wszystkich członków szkolnej wspólnoty.

*„Jeśli jest tak, że dyrektorem szkoły jest człowiek, który uważa, że rodzice to jest partner do współpracy, to ta współpraca będzie, bo nawet, jeśli nauczyciel tak nie uważa to dyrektor go do tego zmusi. A jeśli nauczyciel tak uważa, a dyrektor nie, to dyrektor go natychmiast, że tak powiem, ustawi do pionu i powie, proszę mi tutaj nie wychodzić ponad szereg. Myślę, że to jest kwestia tylko dyrektora, tak naprawdę nie mechanizmów, które spowodują, że zostanie zmuszony do tego, żeby chcieć współpracować. [to jest kwestia] doboru odpowiednich ludzi na to stanowisko, ludzi, którzy są otwarci, ludzi, którzy mają wizję, którzy szanują zdanie innych” (Przewodnicząca RR, SP, 1)*

W opisywanym modelu, podejmowane przez dyrekcję działania na rzecz rozbudzania uczniowskiej i rodzicielskiej aktywności są mocno wspierane przez kadrę nauczycielską. Widoczne są próby nieustannego stymulowania aktywności uczniów, również poprzez przykład osobisty – nauczyciele



własnym sumptem organizują różnego rodzaju działania kulturalno-artystyczne. Stałe aplikowanie do projektów unijnych służy uatrakcyjnieniu oferty zajęć pozalekcyjnych i rozbudzaniu kreatywności uczniów, ale też często stanowi podwaliny pod rozwijającą się współpracę pomiędzy kluczowymi aktorami życia szkolnego. **Placówki nastawione na wspieranie samorządności uczniowskiej na ogół nastawione są również na tworzenie klimatu sprzyjającego zaawansowanej współpracy z rodzicami.**

Dyrektorzy tych placówek wyrażają silne przekonanie, iż ich **prawidłowe funkcjonowanie nie jest możliwe bez aktywnego udziału w życiu szkoły wszystkich podmiotów**, bez ich współpracy na rzecz lepszej, bardziej efektywnej realizacji zadań szkoły, lokowanych nie tylko w obszarze dydaktyki, ale także działań opiekuńczo-wychowawczych, przysposabiających do życia w społeczeństwie. Silnie podkreślano jednak, iż **działania podejmowane na rzecz szeroko zakrojonej współpracy wymagają znacznie większej dozy elastyczności i swobody: konieczna jest rezygnacja ze sztywno ustalonych metod pracy i narzuconych norm na rzecz większej autonomii i suwerenności w doborze wykorzystywanych narzędzi**: „*Mniej różnego rodzaju dokumentacji, kontroli, ewaluacji, żeby nauczyciele poczuli, że mogą różne rzeczy robić, żeby nie było tak, że jeśli ja nie zrealizuję dwóch lekcji w systemie klasowym, a zamiast tego pojadą na wyjazd edukacyjny, to nikt mi nie zarzuci, że nie zrealizowałem podstawy programowej*”.

*„Jestem bardzo podbudowany, że utrzymujemy kontakt z tymi nauczycielami z Finlandii, którzy właśnie mają komfortowe warunki właśnie dlatego, że nie są tak kontrolowani, baza dydaktyczna jest zupełnie inna, stawia się na ich kreatywność, twórczość, nie jest tak że muszą brać udział we wszystkich działaniach, bo jak nie biorą to znaczy że im się chce. **Taka większa dowolność i wiara w to, że nauczyciele pracują i starają się niezależnie od tego czy będzie kontrola, tylko dlatego, że pojawiają się fajne rzeczy**” (Opiekun Samorządu Uczniowskiego, gimnazjum ZSS, 5)*

Budowaniu środowiska współpracy z pewnością nie służą wewnętrzne konflikty i animozje: spory toczony pomiędzy przedstawicielami kadry pedagogicznej bądź między nauczycielami a rodzicami, trudne relacje panujące pomiędzy dyrekcją a gronem pedagogicznym. **Zaburzeniu ulega wówczas percepcja ról, które ma do odegrania każdy z podmiotów szkolnej społeczności.** Postrzeganie wzajemnych praw i obowiązków zaczyna być obarczone niedopowiedzeniami, wątpliwościami, znakami zapytania. O ile jasna i bezdyskusyjna pozostaje ranga dyrekcji, o tyle znaczenie uczniów i rodziców, ich udział w kształtowaniu życia szkolnego – dla wielu osób staje się nieoczywisty. Wyostrzeniu ulega granica pomiędzy tym, co obligatoryjne (bo odgórnie narzucone, nakazane) a tym, co dobrowolnie -w ramach tzw. inicjatywy własnej - wnieść można w życie szkolnej społeczności. O ile sfera pierwsza jest na ogół dość skrupulatnie realizowana, o tyle druga pozostaje w zaniku: każdy zaczyna robić wyłącznie to, co musi; obszar tego, co zrobić mógłby praktycznie nie istnieje.

Podkreślić należy, że autokratyczny sposób rządzenia placówką prowadzi do impasu, ale też czasem skutkować może „buntem” – jeśli znajdą się liderzy, gotowi podjąć próbę zmiany sytuacji, wówczas pojawia się szansa na „małą rewolucję”. **Na kanwie sprzeciwu rodzi się autonomia, chęć podejmowania samodzielnych, oddolnych inicjatyw, co nie zawsze spotyka się z pozytywnym odbiorem kadry pedagogicznej.** Na ogół pojawia się konieczność zderzenia „wywalczonych” praw i prerogatyw z oporem środowiska pedagogicznego, otwarcie wyrażającego niezadowolenie, sprzeciw, czasem wręcz bojkotujących podejmowane przez rodziców działania.



*„Kiedy weszłam do rady rodziców zasadniczo była to szkoła, o której się mówiło, że się nic nie dzieje, zasadniczo prawie żadnych zajęć pozalekcyjnych, bez współpracy, bez wysłuchiwanie rodziców i też rodzice byli do tego przyzwyczajeni od wielu lat i nie dążyli do współpracy, bo jakby machali ręką i mówili, że to wszystko i tak nie ma sensu, że nic się tutaj nie da zrobić w tej szkole. (...) W moim odczuciu wynikało to z tego, że pani dyrektor sprawowała władzę absolutną, nie dawała swobody nauczycielom, wszystko musiało być z nią bardzo dokładnie konsultowane, bardzo dokładnie sprawdzane i to po pierwsze, więc brak swobody nauczycieli powodował, że oni też nie wychodzili z inicjatywą. Chyba się rodzice też obawiali, że jak będą mieli inne zdanie jak pani dyrektor, to się może źle skończyć dla ich dzieci, że lepiej było, nie mówić nic, co nie jest zgodne z pomysłem władzy” (Przewodnicząca RR, SP, 1)*

## 6. Działalność samorządów uczniowskich

### Postrzeżenie społecznej aktywności uczniów i rozumienie samorządności uczniowskiej

Na poziomie deklaratywnym, samorządność uczniowska w wielu szkołach jest wspierana i wzmacniana, jednak dość często zdarza się, że owe deklaracje nie wykraczają poza sferę teoretycznych rozważań, nie znajdują odzwierciedlenia w praktyce. **Samorząd uczniowski często jest definiowany przez nauczycieli jako grupa uczniów będących w pewnym sensie do dyspozycji nauczycieli i dyrekcji, pełniących funkcje organizacyjne i reprezentacyjne.** Realizowane przez reprezentację uczniów zadania posiadają bardzo klasyczny, tradycyjny, niezmienny od wielu lat charakter: organizowanie apeli, szkolnych wyborów, dyscyplinowanie uczniów przez klasowe samorządy, realizacja wydarzeń rozrywkowych i kulturalnych (często zaplanowanych przez kadrę pedagogiczną!). Nic dziwnego, że **samorząd postrzegany oczyma swych przedstawicieli jawi się jako reprezentacja środowiska uczniowskiego służąca przede wszystkim lepszej realizacji wyznaczonych zadań i obowiązków, a znacznie rzadziej - egzekwowaniu praw przysługujących uczniom!**

Ciekawym wynikiem badania jest poczyniona w trakcie realizacji wywiadów obserwacja, iż **rzadko kiedy SU utożsamiany jest z całą uczniowską wspólnotą.** Założenie to okazuje się zatem posiadać czysto teoretyczny charakter! W większości placówek, definicja SU znacznie odbiega od ustawowego sposobu rozumienia samorządu - w szkolnym (powszechnym, obiegowym) dyskursie, terminem SU określa się pewną formalną strukturę, konkretną grupę osób reprezentujących całą uczniowską społeczność.

W przeświadczeniu dyrekcji szkół, uczniów powinno się wyposażać w kompetencje społeczne, umiejętności, dzięki którym w przyszłości łatwiej poradzą sobie w dorosłym życiu (rodzinnym, zawodowym, publicznym). W związku z powyższym, szkoły inicjują pewną ilość działań o charakterze pozadydaktycznym, angażując uczniów w różne inicjatywy społeczne. **Paradoksalnie jednak, powyższemu przeświadczeniu towarzyszy równie silne przekonanie, iż uczniowie powinni być przede wszystkim skoncentrowani na postępach w nauce.** Dyrekcji w wielu wypadkach zależy przede wszystkim na tym, by uczniowie mieli jak najlepsze rezultaty i odnosili sukcesy dydaktyczne, mierzone wynikami egzaminów zewnętrznych (które są dokładnie analizowane również pod kątem pracy nauczycieli - pod uwagę brane są nie tylko osiągnięcia uczniów, ale też jakość przygotowania ich przez kadrę pedagogiczną). Udział w działaniach pozaszkolnych wymaga ze strony młodzieży dużego zaangażowania, poświęcenia znacznej ilości czasu i energii; wprowadza i wzmacnia kompetencje społeczne, jednak niekoniecznie pomaga we właściwej realizacji obowiązku szkolnego. Powyższa sprzeczność była silnie akcentowana przez dyrekcję szkół: z jednej strony aktywność uczniów jest wspierana i doceniana, z drugiej strony jednak – postrzega się ją jako ograniczającą i blokującą w aspekcie stricte dydaktycznym. Osiągnięcie odpowiednich wyników w nauce bezsprzecznie uznawane jest za priorytet!

Co ciekawe, zdaniem dyrektorów, ich opinia w powyższym zakresie pokrywa się z oczekiwaniami rodziców, którzy od szkoły domagają się wyłącznie realizacji programu dydaktycznego, przekazania odpowiedniego zasobu wiedzy. **Potrzeba wyposażenia młodzieży w umiejętności społeczne traktowana jest jako znacznie mniej istotna, drugoplanowa, przez znaczną część rodziców**

**kompletnie bagatelizowana lub wręcz deprecjonowana (zwłaszcza wówczas, gdy postrzegana jest jako kolidująca z realizacją programu nauczania).**

Nauczyciele, zawieszani pomiędzy decyzjami i wymaganiami ze strony dyrekcji (często również organu prowadzącego) a oczekiwaniami rodziców, nie chcą wchodzić w bliższe relacje z uczniami, dystansują się z obawy przed negatywnymi konsekwencjami. Brak partnerskiego podejścia do uczniów i ukrywanie się za barierą funkcji wydają się mniej ryzykowne, znacznie bardziej bezpieczne.

*„Wszystkie wypełniam te obowiązki, które mi dyktuje Ustawa oczywiście. Program Wychowawczy i Profilaktyczny jest opisany w ustawie i te sytuacje, które są obligatoryjne, nie mogą umknąć mojej uwadze. [...] Tutaj nie mam takich sytuacji, które musiałabym konsultować z uczniami” (dyrektor, SP, 3)*

Często brak działań aktywizujących wynika także z braku wiedzy i kompetencji opiekunów (nauczycieli), nie posiadających odpowiednich narzędzi służących przysposabianiu uczniów do pełnienia roli pełnoprawnych i pełnowartościowych partnerów szkolnej wspólnoty.

Należy przy tym zauważyć, że w opinii znacznej części nauczycieli, młodzież generalnie cechuje się pasywnością i niechęcią do angażowania się w jakiegokolwiek działania o charakterze „ponadobowiązkowym”. W trakcie badania wielokrotnie identyfikowano wprost wyrażanie przekonania nauczycieli o niechęci młodzieży do podejmowania inicjatyw o charakterze społecznym. Ciekawym jest jednak fakt, że owo przekonanie nauczycieli o biernej postawie uczniów - stoi w silnej opozycji z wyrażaną wprost przez młodzież potrzebą większego wpływu na poszczególne elementy związane z funkcjonowaniem szkoły. Wyniki badania wskazują, że obserwowana przez nauczycieli pasywność uczniów często stanowi dość prostą konsekwencję, wspomnianych wcześniej, pasywnych postaw nauczycieli i wychowawców, w niewielkim stopniu zachęcających młodzież do działania. **Bierność dużej części przedstawicieli kadry pedagogicznej i brak promocji postaw współpracy uznać należy za ważny czynnik ograniczający rozwój szkolnych społeczności.** Brak wychodzenia naprzeciw potrzebom uczniów, stymulacji, rozbudzania aktywności - skutkuje ich wycofaniem i biernością.

Aktywność uczniów na poziomie deklaracyjnym jest wspierana, jednak w rzeczywistości nie zawsze okazuje się promowana i akceptowana. Od uczniów oczekuje się zgłaszania własnych pomysłów i inicjatyw, ale... raczej nie wykraczających poza przyjęte zwyczaje! Dość często zaobserwować można **brak aprobaty dla działań łamiących bezpieczne (w sensie psychologicznym), rutynowe aktywności!** Zdarza się, że inicjatywy uczniów są limitowane i ograniczane do zestawu standardowych działań prowadzących się do organizacji imprez i ogólnoszkolnych wydarzeń. W wielu wypadkach nie docenia się poziomu świadomości i wiedzy uczniów, nie uwzględnia ich potencjalnej możliwości wpływania na konkretne elementy związane z funkcjonowaniem szkoły. **Oddając im do dyspozycji niemal wyłącznie sferę działań kulturalno-sportowych jako przestrzeni rozwijania talentów i zainteresowań, jednocześnie nie podejmuje się kroków służących zbudowaniu wśród uczniów poczucia podmiotowości:** często czują się pomijani, lekceważeni, stawiani w roli „wykonawców” odgórnie narzucanych zadań, „podwładnych”, dostosowujących się do dyspozycji nauczycieli. Brak racjonalnych argumentów, niechęć do prowadzenia dialogu – wzmacnia poczucie braku wpływu na to, co dzieje się w szkole.

Nic dziwnego, że wielu uczniów żywi głębokie przekonanie, iż „ich głos w szkole się nie liczy”. Silne poczucie braku wpływu na funkcjonowanie szkoły płynie z prostego faktu, iż samodzielne inicjatywy młodzieży, składane przez jej przedstawicieli propozycje, wnioski – są często odrzucane. Ze strony dyrekcji oraz kadry pedagogicznej, często brak jest chęci prowadzenia dyskusji, przedstawiania

własnych racji, argumentów. Autorytarny sposób podejmowania decyzji uniemożliwia jakąkolwiek komunikację. **Jednostronne rozwiązywanie problemów, zbyt częste odmowy, niechęć do prowadzenia dialogu – nie uczą otwartości, nie kształcą umiejętności prowadzenia dialogu i przedstawiania właściwej argumentacji. Na ogół skutkują rozgoryczeniem, rozczarowaniem, brakiem zaufania, wycofaniem się na pozycję biernych obserwatorów szkolnej rzeczywistości.**

Często pojawia się również poważna luka w komunikacji między uczniami a nauczycielami odnośnie dostępnych form działania samorządu. Wśród przedstawicieli kadry pedagogicznej brakuje wiedzy na temat faktycznych uprawnień samorządu, możliwości wpływu uczniów na funkcjonowanie szkoły. Bywa, że zakres prac samorządu uczniowskiego jest wręcz podyktowany wygodą nauczycieli (opiekunów). **Negatywne nastawienie części nauczycieli nie sprzyja samorządności uczniowskiej:** zdarza się, że zamiast wspierać i dopingować młodzież, mobilizować do angażowania się w działania na rzecz szkoły – **zniechęcają i demotywią, ograniczając zakres pozadydaktycznych przedsięwzięć.** Inicjatywy samorządów uczniowskich podejmowane na rzecz budowania w szkole środowiska współpracy bywają przez nauczycieli odbierane i komentowane negatywnie. Trudno się zatem dziwić, iż młodzież rezygnuje z uczestnictwa w życiu szkoły, utrwalając w sobie silne przekonanie, że aktywizacja społeczna niespecjalnie się opłaca, nie tylko bowiem nie przynosi konkretnych profitów, ale przez część osób może być postrzegana jako niewłaściwa i całkowicie zbyteczna.

W skrajnie negatywnych przypadkach, członkostwo w strukturach SU kojarzone jest wyłącznie z obowiązkami. **Dominuje przeświadczenie, iż reprezentacja uczniów, bez względu na jej zasoby kadrowe, nie może mieć żadnego wpływu na organizację szkoły** – wszystkie obszary jej funkcjonowania normowane są wyłącznie przez dyrekcję, decyzyjność uczniów jest praktycznie równa zeru. Brak jakiegokolwiek wiedzy na temat przysługujących samorządowi uprawnień sprawia, iż młodzież bez większych obiekcji deprecjonuje rolę podmiotów reprezentujących rodziców oraz uczniów, uznając je za pozorne i nieskuteczne. Wzmacnianiu samorządności młodzieży szkolnej nie sprzyja także słaby kontakt z dyrekcją szkoły – brak poczucia, iż kadra zarządzająca placówką promuje postawę aktywności, że w jakikolwiek sposób otwiera się na potrzeby i oczekiwania uczniów – zdecydowanie osłabia chęć podejmowania społecznej aktywności.

Istnieją jednak placówki, w których uczniowie zgodnie uznawani są za najważniejszych aktorów społecznych w środowisku szkolnym. **Przejawem dbałości o współpracę i otwartość na innych jest z pewnością wyposażanie uczniów w szereg przywilejów, czy uprawnień, dostosowanych do ich wieku, możliwości, kompetencji intelektualnych i społecznych.** W szkołach podstawowych, w przypadku dzieci z klas młodszych (1-3), zasada włączania ich w życie społeczne realizowana jest głównie poprzez bardzo rozbudowane działania wolontariackie, zgodnie z przekonaniem nauczycieli, iż w młodszym wieku brak jest potrzeby przekazywania dzieciom szeroko zakrojonych zadań, których mogłyby nie udźwignąć. Wraz z wiekiem dzieci rośnie zakres delegowanych na nie prerogatyw – np. członkowie samorządu klas 4-6 współuczestniczą w podejmowaniu decyzji w wielu istotnych obszarach funkcjonowania szkoły. W szkołach promujących współpracę **widoczna jest chęć przenoszenia na dzieci odpowiedzialności za podejmowane decyzje**, przy czym praktykuje się raczej podsuwanie pomysłów, inspirowanie oraz subtelne monitorowanie podejmowanych przez nich aktywności niż przejmowanie ich obowiązków czy narzucanie odgórnie przyjętego planu działań. Młodzież w wieku gimnazjalnym oraz licealnym jest w stanie samodzielnie podejmować różnego rodzaju inicjatywy, w związku z czym zasadne wydaje się **wspieranie samorządności uczniowskiej**

**poprzez delegację większego zasobu uprawnień, motywowanie do współodpowiedzialności, zachętę do współdecydowania w wielu istotnych obszarach funkcjonowania szkoły.**

*„To nie jest tak absolutnie, że dzieci nie mogą mieć wpływu tylko, że ten wpływ powinien być taki, do jakiego one dorosły. To nie może być tak, że im się powie: <dzieci, czy chcecie w tym dniu chcecie mieć matematykę czy WF?, to wiadomo, jak się opowiedzą itd. Ale są też takie momenty, że ich się dopuszcza. U nas są mundurki szkolne i jeden dzień chcą mieć taki kolorowy, jak najbardziej to się decydujecie, jaki to ma być dzień [uczniowie ustalają dzień bez mundurka]. W takich sytuacjach wypuszczać ich trochę, zadawać zadania, ale po to, aby się nauczyli i w którymś momencie potrafili sami decydować o czymś. Przede wszystkim trzeba ich tego nauczyć czegoś, przygotować do czegoś, aby za rok czy pięć lat potrafiły podjąć decyzję czy to w szkole czy na uczelni wyższej itd.” (dyrektor, gimnazjum, 5)*

#### **Dobra praktyka (gimnazjum, Mikorzyn):**

W jednej ze szkół mikorzyńskich, podejmuje się próbę zwiększania poziomu zaangażowania i decyzyjności uczniów poprzez organizację dwóch inicjatyw: „klas panoramicznych”, które przez okres kilku tygodni stają się gospodarzami szkoły oraz Dnia Samorządności, polegającego na symbolicznym przekazaniu władzy w ręce wspólnoty uczniowskiej

**Świadomość sensu i znaczenia współpracy, potrzeba angażowania uczniów w życie szkoły, w tworzenie szkolnej wspólnoty przekłada się na bogactwo form współpracy, wielość wykorzystywanych narzędzi.** Charakterystyczny element pracy z uczniami stanowią, wspomniane uprzednio, działania metodą projektów oraz duża ilość zajęć warsztatowych. W jednej z bielińskich placówek, doświadczenia wymiany międzyszkolnej z placówkami fińskimi, zaszczerpiły w nauczycielach odmienny sposób pracy: uczniowie aktywnie uczestniczą w wielu projektach, zarówno wewnątrzszkolnych jak i zewnętrznych, finansowanych ze środków unijnych.

*„O wiele lepiej sprawdzają się takie projekty niż typowe lekcje wychowawcze, które jak na początku przychodziłem, to właśnie tak mi się wydawało, że jak sobie wejdę do klasy, i mam jakiś temat i zrobię to ja im wszystko powiem i oni to sobie zdrożą i będzie fajnie, i potem przedstawię wszystkim kolejne materiały i po takim pakiecie oni będą tak uzbrojeni i zminimalizują zupełnie problem. A okazało się o wiele bardziej działa, i oni są dużo bardziej zaangażowani, kiedy są wykorzystywane te metody aktywne i zaczynamy coś robić (opiekun Samorządu Uczniowskiego, gimnazjum ZSS, 5)*

**Rozbudowana działalność społeczna realizowana jest często poprzez mocno wspierany i promowany wolontariat, postrzegany jako pierwszy stopień edukacji obywatelskiej.** Wychodzenie poza mury szkoły - wyrabia w uczniach przekonanie, iż akcje prowadzone dla „wspólnego dobra” mają sens, stanowią rodzaj misji. Dzieci i młodzież stają się liderami zmian, zarówno na poziomie deklaracji jak i faktycznych zachowań gotowi są do podejmowania działań wykraczających poza wachlarz standardowych inicjatyw, na ogół wpisanych w oczekiwania osób dorosłych. Mają w sobie chęć i potrzebę realizacji przedsięwzięć na rzecz zmiany środowiska, poprawy życia, poczucie sprawczości, motywujące i mobilizujące do działania. Przeświadczenie, iż „własnym zachowaniem mogę coś zmienić, przyczynić się do lepszych warunków życia swojego oraz innych osób” dodaje skrzydeł, które – jeśli nie są podcinane przez otoczenie – umożliwiają rozwijanie społecznikowskiego potencjału.

W szkołach promujących współpracę dostrzega się potencjał SU jako organu promującego społeczną aktywność wśród młodzieży. Widoczna jest dbałość o organizację bieżącej działalności samorządu, dopuszczanie uczniów do współdecydowania o istotnych kwestiach dotyczących funkcjonowania szkoły, aktywne włączanie w inicjatywy na rzecz współpracy. **Samorząd Uczniowski zaczyna pełnić rolę ważnego organu doradczego, opiniującego szereg kwestii związanych z codziennym funkcjonowaniem szkoły!** Samorządność uczniowska jest w tych placówkach bardzo mocno wspierana zarówno przez dyrekcję szkoły jak i grono pedagogiczne. Regulacje, zawarte w formalnych dokumentach definiujących zakres działania Samorządu Uczniowskiego, wydają się nie tylko czysto teoretycznym zapisem, lecz znajdują odzwierciedlenie w faktycznych uprawnieniach reprezentantów wspólnoty uczniowskiej. Szkoły te z niezwykłą dbałością podchodzą do kwestii angażowania środowiska uczniowskiego w myśl przekonania, iż **rolą zarówno dyrekcji jak i wszystkich nauczycieli jest pobudzanie i wzmacnianie aktywności uczniów celem kształtowania postaw obywatelskich oraz poprawy jakości życia szkolnego.** Przeświadczenie, iż w każdej osobie drzemie potencjał społecznikowski, wystarczy jedynie w odpowiednim momencie go wyzwolić i odpowiednio nim pokierować – motywuje do „namierzania” liderów, praca z którymi stopniowo zatacza coraz szersze kręgi: proces wyzwala aktywność promieniuje, zarażając kolejne osoby i przekonując je do aktywnego działania na rzecz szkolnej społeczności.

*„Bardzo dużą uwagę zwracamy, żeby ten samorząd to rzeczywiście samorządził i tutaj muszę powiedzieć, że dosyć trudno jest, bo to są jeszcze nieduże dzieci i jednak ten opiekun na pierwszym miejscu stoi. Ja bardzo często, bo ja sama też z samorządem często pracuję i proszę zróbcie wy zebranie, zróbcie takie zebranie, żeby pani o tym nie wiedziała, poprowadźcie to zebranie, także one w tej chwili wdrażają się do tego i to zawsze z tą nową grupą tak jest, że musi minąć pewien okres, natomiast dzieci bardzo często, na początku to jest naturalne, nie zdają sobie sprawy, że mają ten wpływ i dopiero to wypracowanie takie, że wasz głos się liczy, że wy to możecie, że wy macie też jak gdyby obowiązek zatwierdzania pewnych dokumentów, ale widzę, że one wtedy takie ważne robią się” (dyrektor, SP, 1)*

*„Oni mają napisane na swoim sztandarze nie: „Bóg, honor, ojczyzna”, tylko: „You’ll never walk alone” – nigdy nie będziesz szedł sam” (Naczelnik Wydziału Oświaty, 3)*

## Działalności Samorządów Uczniowskich; zakres wpływu SU na życie szkoły

### System wyborów do Samorządu Uczniowskiego

Zgodnie z Ustawą o systemie oświaty, Samorząd Uczniowski powinien być organizacją demokratyczną. Dzieci i młodzież mają prawo do nieskrępowanego wyboru swoich przedstawicieli zgodnie z przyjętymi przez ogół uczniów procedurami. Niestety, prawo to jest z premedytacją ignorowane. Na przykład **dość kuriozalny - choć z punktu widzenia dyrekcji szkół uznawany za uzasadniony i słuszny - wydaje się rozpowszechniony mechanizm wyboru kandydatów do samorządu uczniowskiego**, w którym głosowanie dotyczy kandydatów typowanych przez nauczycieli spośród grona uczniów wyróżniających się na tle wspólnoty uczniowskiej, wyposażonych w katalog cech sprzyjających pełnieniu funkcji przewodniczącego. Pod uwagę bierze się opinie wychowawców oraz pozostałych nauczycieli, nie uwzględnia natomiast głosów uczniów - członkowie samorządu wybierani są spośród kandydatów wskazanych uprzednio przez kadre



pedagogiczną. **Nagminną praktyką jest także zwyczaj zatwierdzania kandydatur uczniów startujących w wyborach przez opiekuna samorządu**, konsultującego z wychowawcami klas celem weryfikacji, „*czy dana osoba jest godna zaufania*”. Argumentem uzasadniającym powyższe praktyki jest z jednej strony przekonanie, iż samorządy powinny opierać się na liderach, którymi w rozumieniu kadry pedagogicznej są „prymusi”, poza umiejętnościami dydaktycznymi posiadający odpowiednie kompetencje społeczne, z drugiej zaś – negatywne doświadczenia: zdarzało się, iż wybory do samorządu wygrywały osoby wybierane dla żartu/skeczu, lekceważące swoje obowiązki. Chęć ukrócenia nagannego procederu doprowadziła władze szkolne w niektórych placówkach do zmiany systemu wyborów i wprowadzenia obecnie obowiązującego, opisywanego tu, mechanizmu. **Pojawia się jednak pytanie, czy i na ile owa zasada przysłużyć się może budowaniu i wzmacnianiu uczniowskiej samorządności?** O ile sami „wybrańcy” (przedstawiciele SU) wydają się akceptować obecną praktykę, sprawiając wrażenie, iż uwewnętrzniili prezentowany przez grono pedagogiczne sposób myślenia, obowiązujący w wielu szkołach system wyborów uznając za optymalny, o tyle pozostali uczniowie często sprawiają wrażenie lekko wyobcowanych, słabo utożsamiających się z narzuconymi odgórnie działaniami.

*„Nie wiem czy to dobrze... rozumiem, że nie chcieli, żeby zdarzały się takie wygłupy jak kiedyś były, no ale przecież to są nasi przedstawiciele, fajnie byłoby, gdybyśmy jednak mogli sami ich wybierać, żeby się prezentowali, pokazywali, co chcą zrobić w tej szkole, a my byśmy wybierali tego, kto zaprezentuje się najlepiej, zdobędzie najwięcej głosów poparcia (przedstawiciele trójek klasowych, LO, 1)*

*„Trochę to narzucamy, może nie narzucamy, ale jest naszym priorytetem, aby to były dzieci, które nie sprawią nam kłopotu pod względem wychowawczym na zebraniach i które będą w stanie zrealizować określone przedsięwzięcia. (...) Członkowie samorządu, to najlepsi uczniowie w naszej szkole, więc wybieramy takich uczniów, którzy są i pod względem wychowawczym i pod względem nauki najlepsi, więc mamy z kogo wybierać do pomocy” (opiekun SU, SP, 4)*

Podkreślić należy, że **sytuacja, w której wybory członków samorządu stają się wyborami kadry pedagogicznej, typującej osoby „nadające się” do reprezentowania danej klasy w strukturach SU – w żaden sposób nie koresponduje z zasadą demokratyzacji życia szkolnego i sprzyjania uczniowskiej samorządności.**

Innym przejawem ograniczania demokracji szkolnej są przypadki wykluczania z kandydowania do SU uczniów klas pierwszych (w myśl przeświadczenia, iż słabe zorientowanie w szkolnych realiach uniemożliwia sprawne prowadzenie aktywności na rzecz całej wspólnoty).

Pozytywne przykłady szkół, w których poważne traktowanie samorządu uczniowskiego widoczne jest już na etapie jego tworzenia (powoływania) dowodzą, iż **im mocniej proces wspierania samorządności oparty jest na demokratycznych procedurach, tym większe jest prawdopodobieństwo faktycznego rozbudzenia uczniowskiej aktywności.** W takich placówkach, wybory do samorządu odbywają się zgodnie z poszanowaniem reguł demokracji – kandydowanie do SU poprzedzone jest kampaniami, w trakcie których potencjalni członkowie samorządu informują szkolną społeczność o swoich planach, samodzielnie organizując kampanię wyborczą, przygotowując plakaty, udzielając wywiadów; istnieje także możliwość zaproszenia osób kandydujących do SU na godzinę wychowawczą i przepytania ich odnośnie planów związanych z przyszłą działalnością.

*„Niech uczyć się samorządności, zresztą niedługo będą sami głosować. No i poza tym, kandydaci przedstawiają swój program działania, jest na długiej przerwie na to czas, na przedstawienie programu wyborczego. Dobrze, bo muszą jakiejś samodzielności, umiejętności podejmowania decyzji, odpowiedzialności się uczuć nie tylko nauka. Tego typu inicjatywy to zachęcają żeby do tej szkoły przychodzić, coś się tu dzieje” (opiekun Samorządu Uczniowskiego, gimnazjum ZSS, 5)*

#### **Dobra praktyka (gimnazjum, Bieliny & ZSO, Ruda Śląska):**

W bielińskim gimnazjum odbywają się demokratyczne wybory organizowane zgodnie z procedurami wypracowanymi przez Centrum Edukacji Obywatelskiej (przygotowuje się profesjonalne karty do głosowania, z gminy wypożyczone są parawany i urny). Dwutygodniowa kampania wyborcza oraz organizowane w jej ramach debaty, poprzedzające wybory do SU, dają szansę na zaprezentowanie własnych pomysłów, inicjatyw, przekonanie wspólnoty uczniowskiej do swej kandydatury.

W ZSO w Rudzie Śląskiej, ubiegłoroczne wybory do SU również zorganizowane były w ramach projektu „Samorządy mają głos”, realizowanego z CEO - po raz pierwszy w historii szkoły przeprowadzono szeroko zakrojoną, profesjonalną kampanię wyborczą oraz debaty z osobami kandydującymi do samorządu.

#### *Organizacja Samorządu Uczniowskiego*

Po ogłoszeniu oficjalnych wyników wyborów, w skład ścisłych władz SU najczęściej wchodzi Rada Samorządów Klasowych (tworzona przez przedstawicieli trójek klasowych) oraz/lub Zarząd / Prezydium Samorządu Uczniowskiego, składający się z kilku osób, spośród których wyłania się Przewodniczącego oraz Wiceprzewodniczących SU. Pewną innowacją w owej wertykalnej strukturze funkcjonowania samorządu, wprowadzoną w niektórych placówkach, jest rezygnacja z wyboru głównego przewodniczącego i kumulacja odpowiedzialności w rękach kilku osób. Praktyka ta często wynika z doświadczeń szkół, wskazujących na nadmierne obciążenie osoby pełniącej funkcję przewodniczącego, niejednokrotnie pozostawionej samej sobie, samodzielnie organizującej wszelkiego rodzaju aktywności, nie wspieranej przez pozostałych członków samorządu.

**W szkołach podstawowych czasem spotykanym mechanizmem jest podział samorządów na dwie odrębne, autonomiczne (choć współpracujące ze sobą) struktury:** jeden samorząd dedykowany jest klasom młodszym 1-3, drugi – skupia przedstawicieli klas starszych 4-6. Każdy z samorządów na ogół posiada własnych opiekunów. O ile pierwszy prowadzony jest w dużej mierze przez nauczycieli, opracowujących plan pracy i czuwających nad jego realizacją, stale udzielających pomocy i wsparcia organizacyjnego, o tyle drugi - samorząd klas starszych - dysponuje znacznie większą dozą autonomii; podejmowane przezeń działania cechują się sporą dawką samodzielności i niezależności. Co ciekawe, w kilku przynajmniej przypadkach zaobserwowano rozbudowaną współpracę pomiędzy oboma samorządami: zdarza się bowiem, iż starsze dzieci konsultują inicjatywy podejmowane przez młodszymi członkami SU, wspierają ich działania, oferując pomoc organizacyjną i merytoryczną.

Taka dualność struktury samorządu wynika z przekonania dyrekcji i części nauczycieli, pełniących funkcję opiekunów, iż **świadomość funkcji, kompetencje społeczne w klasach młodszym i starszym radykalnie się różnią, jednocześnie zaś wykluczanie najmłodszych członków uczniowskiej**

**społeczności nie znajduje uzasadnienia.** Mimo iż „małe samorzady” wymagają innego typu aktywności (raczej zapraszania do współpracy, uczenia jej niż samodzielnych inicjatyw), to ich funkcjonowanie i wspieranie prowadzonej przez nie działalności świadczy o poszanowaniu reguł demokracji, uważnym traktowaniu wszystkich członków uczniowskiej społeczności, chęci wyrabiania dobrych nawyków, tworzenia sprzyjającego klimatu, zachęcania do aktywności już na wczesnym etapie edukacji.

Praca samorządu zorganizowana jest na różne sposoby – ciekawy i najczęściej spotykany w szkołach mechanizm stanowi podział podejmowanych przez samorząd działań na różnego rodzaju sekcje, odpowiedzialne za wdrażanie zadań o odmiennym charakterze i niejednorodnym zakresie tematycznym. Podział na sekcje sprawia, iż praca samorządu na ogół okazuje się dość dobrze zorganizowana. **Koordinacja i prowadzenie działań w danym obszarze tematycznym cedowane są na konkretne osoby, dzięki czemu unika się zjawiska tzw. „rozproszonej odpowiedzialności”. Każdy z członków samorządu na ogół ma prawo wyboru tych aktywności, które są najbliższe jego zainteresowaniom,** w których może czuć się spełniony i czerpać satysfakcję z ich nadzorowania i realizacji. Obligacja do działania ustępuje wówczas miejsca dobrowolnie inicjowanym aktywnościom, podejmowanym z pobudek „egoistycznych” (mogą rozwijać swoje zainteresowania, a przy okazji zrobić coś fajnego dla innych).

Praca samorządu nie zawsze jest regulowana formalnym dokumentem. Plan pracy oraz agenda spotkań SU często ustalane są na początku roku wspólnie z opiekunem. Uczniowie wchodzący w skład władz samorządu mogą zgłaszać swoje propozycje i pomysły, jednak lista aktywności nie jest przez nich tworzona w sposób autonomiczny. Podkreślić należy, iż nie we wszystkich szkołach funkcjonuje regulamin samorządu (czasem jego zasady tworzone są w trakcie bieżącej działalności), nie zawsze również jest upubliczniany! Część uczniów nie jest świadoma istnienia tego typu dokumentu oraz możliwości wpływania na jego treść (w jednej z placówek, jedyny egzemplarz regulaminu znajduje się w gabinecie dyrekcji, dotychczas żaden z uczniów nie mógł go stamtąd zabrać ani skopiować; dopiero realizacja wywiadów przyczyniła się do udostępnienia dokumentu i opublikowania go na stronie internetowej szkoły).

**Głównym motorem pracy samorządu jest najczęściej stała grupa uczniów zaangażowanych w życie szkoły, będących inicjatorami i wykonawcami większości projektów.** Uczniowie działający w samorządzie, udzielający się na forum szkoły postrzegani są jako liderzy społecznej aktywności. Na ogół, posiadają pewne cechy/atrybuty, predestynujące ich do prowadzenia tego typu działalności: są to osoby niezwykle kreatywne, energiczne, skłonne poświęcić swój wolny czas na realizowanie różnego rodzaju inicjatyw o charakterze społecznym, jednocześnie zaś nieustannie motywujące innych do zaangażowania się w życie szkoły, ubarwiania i urozmaicania szkolnej rzeczywistości poprzez organizację dodatkowych zajęć, projektów, wydarzeń. W pracach samorządu dość często uczestniczą uczniowie zdolni, ambitni, skoncentrowani na osiągnięciu dobrych wyników w nauce. Dzięki temu działalność społeczna nie koliduje z obowiązkami dydaktycznymi, potrafią bowiem znaleźć kompromis pomiędzy zaangażowaniem w sprawy pozalekcyjne a nauką.

Motywacje do działania w samorządzie na ogół rozpięte są pomiędzy potrzebą autoprezentacji (zaistnienia w środowisku, zdobycia uznania i popularności, jakie zyskuje się dzięki prowadzonej aktywności) a poczuciem misji, sprawstwa, możliwości decydowania o sprawach, które bezpośrednio ich dotyczą. Aktywność podejmowana jest z uwagi na konkretne, racjonalne korzyści (dodatkowe punkty przekładające się na wyższe oceny z zachowania), **bywa jednak, iż do działania motywują**

**względy stricte moralne: chęć pracy na rzecz innych, „pomnażania” dobra społecznego.** Potrzeba ta nie jest może rozpowszechniona, choć zdarza się, iż stanowi główny napęd do podejmowania aktywności. **Owo poczucie misji, świadomość znaczenia i rangi nadawanej prowadzonym w ramach samorządu aktywnościom jest rozpoznaniem szerszej perspektywy, skutkującej przekonaniem o możliwości wpływu na otoczenie, pełnienia funkcji „kreatora zmian”.** Tego typu mechanizm wskazuje na duży potencjał rozwoju aktywności SU, wykraczający poza standardowe, szablony i w gruncie rzeczy mało „samorządne” inicjatywy (o których mowa będzie w dalszej części raportu).

**Obecność w samorządzie aktywnych, zaangażowanych liderów często uruchamia proces „pączkowania”, zarażania innych chęcią działania na rzecz całej szkolnej społeczności.** Często to właśnie liderzy decydują o tym, które osoby włączyć w swe działania i w jakim zakresie. Szerząc wśród uczniów ideę kooperacji, multiplikują szeregi tych, dla których aktywność społeczna stanowić zaczyna ważny obszar nauki, rozwoju, zdobywania nowych doświadczeń.

Częstotliwość spotkań SU na ogół nie jest regulowana i w dużej mierze zależy od ilości bieżących spraw wymagających omówienia, konsultacji. Deklarowana ze strony członków samorządu otwartość i elastyczność, na ogół niwelują potrzebę ustalania sztywnych terminów spotkań, podkreślano zresztą, iż cykliczność zgromadzeń nie miałaby racji bytu: przedstawiciele SU wykazywać się muszą sporą mobilnością, szybko reagując na to, co aktualnie się wydarza. Inicjatorem spotkań są opiekunowie bądź sami uczniowie (zdarza się, iż zebrania zwoływane są na prośbę poszczególnych trójek klasowych).

Samorządy uczniowskie nie zawsze posiadają osobne pomieszczenia, mimo iż udostępnienie sali dedykowanej pracy SU na ogół sprzyja częstszym i bardziej intensywnym kontaktom – **świadomość, że ma się własną przestrzeń dodaje prestiżu, wzmacnia poczucie sprawstwa i silniej motywuje do angażowania się na rzecz szkolnej społeczności.**

Nawet jeśli spotkania ścisłego grona SU (zarządu/prezydium) odbywają się dość regularnie, na ogół **brak jest wypracowanych standardów konsultowania realizowanych przedsięwzięć z pozostałymi członkami uczniowskiej społeczności.** Powszechne jest inicjowanie kontaktów nieformalnych (tzw. „dialog korytarzowy”), zamieszczanie informacji na tablicy ogłoszeniowej lub publikowanie ich w mediach społecznościowych (profile na FB).

**Brak jasnej komunikacji między SU a samorządami klasowymi stanowi czynnik osłabiający efektywność pracy samorządu.** Przewodniczący klas często nie pełnią funkcji liderów SU, ich wiedza na temat prowadzonych w szkole działań często jest niezwykle uboga. **Regularne spotkania prezydium SU z przedstawicielami trójek klasowych z pewnością wpływają na efektywność komunikacji i łatwość angażowania pozostałych uczniów:** jeśli w spotkaniach uczestniczą przedstawiciele poszczególnych klas, omawiane informacje na bieżąco docierają do całej społeczności uczniowskiej, co pozwala dość szybko reagować na pojawiające się problemy.

#### **Dobra praktyka (szkoły podstawowe, Olsztyn)**

Rozwiązaniem istotnie usprawniającym komunikację pomiędzy prezydium SU a pozostałymi uczniami są comiesięczne spotkania Rady Samorządów Klasowych, podczas których przekazywane są informacje na temat proponowanych lub planowanych inicjatyw uczniowskich. Spotkania te pełnią istotną funkcję organizacyjną, udrażniają przepływ informacji, sprawiają również, iż zarówno agenda

działań jak i proces decyzyjny dotyczących projektowanych inicjatyw znajduje się w rękach całej wspólnoty uczniowskiej.

Sposób organizacji zebrań samorządu (odbywających się w szkolnej świetlicy, przy zachowaniu otwartej formuły spotkania), stał się sposobem na stworzenie ciekawego mechanizmu integrującego uczniów stwarzających problemy wychowawcze: włączenie ich w planowanie i organizowanie aktywności SU, stanowi okazję do realizacji niekonwencjonalnych form pracy wychowawczej.

### *Kluczowe kompetencje Samorządu Uczniowskiego*

Członkowie SU powinni mieć realny wpływ na życie szkoły, móc współdecydować o sprawach dotyczących jej bieżącego funkcjonowania. Samorząd ma prawo oczekiwać od szkoły wsparcia dla swojej działalności, zaś unormowania ustawowe nakazują władzom szkoły zasięganie opinii SU w wielu istotnych kwestiach, takich jak np. skreślenie z listy uczniów, opiniowanie programu wychowawczego oraz programu profilaktyki, ocena pracy nauczyciela (na wniosek dyrektora szkoły), etc.

Czy tak jest w rzeczywistości, czy szkoły w codziennej praktyce ich funkcjonowania realizują powyższe regulacje? Wyniki badania wskazują, że nie zawsze. Teoretycznie, za cele działalności SU w regulaminach uznaje się np.: 1) promowanie i rozwijanie wśród uczniów samorządności na rzecz podejmowania wspólnych decyzji w sprawach szkoły, 2) przedstawianie dyrekcji, radzie pedagogicznej oraz Radzie Rodziców wniosków, opinii i potrzeb uczniów we wszystkich sprawach szkoły, 3) zwiększanie aktywności uczniowskiej, rozwijanie zainteresowań i realizowanie własnych pomysłów dla wspólnego dobra, 4) organizowanie i zachęcanie uczniów do prowadzenia różnego rodzaju działalności pozaedukacyjnej (kulturalnej, sportowej, rozrywkowej bądź naukowej). W praktyce jednak, **realne pole działań samorządów, czy szerzej społeczności uczniowskiej, sprowadza się niemal wyłącznie do organizacji szeroko rozumianych imprez okolicznościowych oraz prowadzenia na terenie szkoły akcji charytatywnych inicjowanych przez instytucje zewnętrzne.**

Podejmowane przez samorzady uczniowskie inicjatywy wydają się być skupione w czterech kluczowych obszarach:

#### **1. Inicjowanie i organizowanie wydarzeń kulturalno-rozrywkowych, mających na celu urozmaicenie i ubarwienie życia szkolnego**

Do najbardziej „spektakularnych”, wywierających wpływ na codzienne funkcjonowanie środowiska uczniowskiego, należą:

- Organizacja apeli okolicznościowych, szkolnych uroczystości, imprez świątecznych, obchodów świąt narodowych (m.in. z okazji Dnia Matki, Dnia Dziecka, Dnia Niepodległości). Podkreślić należy, że działania te oznaczają nie tylko pasywne uczestnictwo, ale też współprzygotowanie oprawy artystycznej czy nawet (w niektórych sytuacjach) reżyserowanie całości przedsięwzięcia.
- Przygotowywanie szkolnych dyskotek
- Organizowanie wydarzeń wykraczających poza standardowe imprezy okolicznościowe (Dzień Kapcia, Dzień Dresy, Harlem Shake), służących rozluźnieniu relacji pomiędzy uczniami i nauczycielami, wprowadzeniu bardziej swobodnego, niezobowiązującego, mniej usztywnionego i sformalizowanego klimatu.



## **2. Aktywne uczestnictwo w działaniach dotyczących promocji szkoły**

- Współtworzenie wizerunku placówki poprzez aktywizowanie się w czasie tzw. „dni otwartych”, Targów Edukacyjnych oraz pozostałych imprez służących reklamowaniu szkoły na zewnątrz. Warto podkreślić, iż tego typu inicjatywy często – choć nie zawsze! - posiadają charakter obligatoryjnego uczestnictwa!

## **3. Współuczestnictwo w organizacji życia szkolnego:**

- Inicjowanie szkolnych rytuałów (wprowadzenie tzw. „Szczęśliwego Numerka” – osoba, której numer w dzienniku odpowiada wylosowanej liczbie, przez tydzień/dzień zwolniona jest z niezapowiedzianych kartkówek i ustnych odpowiedzi); utworzenie Informatora Kulturalnego, w ramach którego uczniowie piszą recenzje płyt, książek, filmów czy gier komputerowych; zainicjowanie w szkole Muzycznych Czwartków, w czasie których na korytarzu przez cały dzień puszczone są utwory z samodzielnie komponowanej przez uczniów listy przebojów; organizacja Nocy Filmowych, etc.; wprowadzenie tzw. dni-niepytek, w czasie których do zwolnienia z odpowiedzi oraz niezapowiedzianych kartkówek uprawnia bądź 100%owa miesięczna frekwencja bądź wykazanie się inicjatywą i przebranie w czasie organizowanej przez uczniów imprezy
- Wnioskowanie w sprawach związanych z wyposażeniem i organizacją pracy szkoły; włączanie się – najczęściej śladowe, symboliczne - w zagospodarowanie przestrzeni szkolnej oraz wokółszkolnej (malowanie ścian; wnioskowanie o: korzystanie w czasie przerw z sali gimnastycznej oraz szkolnego dziedzińca, zwiększenie ilości stojaków rowerowych zainstalowanych przed szkolnym budynkiem, zmianę stołóvkowego menu; zgłaszanie propozycji książek do szkolnej biblioteki)
- Prowadzenie szkolnej gazetki, radiowęzła czy TV internetowej, informującej o bieżących wydarzeniach z życia szkoły

### **Rzadziej:**

- Nadzorowanie szkolnej przestrzeni, monitorowanie i kontrolowanie (przy współudziale nauczycieli) zachowań uczniów poprzez pełnienie dyżurów na szkolnych korytarzach i w stołówce
- Możliwość wyboru dodatkowych zajęć, kół zainteresowań, sposobów spędzania czasu wolnego (przeprowadzane na początku roku szkolnego ankiety, dzięki którym młodzież może wyrazić swoje oczekiwania dotyczące zajęć pozalekcyjnych; w oparciu o wyniki ankiety organizowane są koła zainteresowań).
- Podsuwanie tematów, które uczniowie chcieliby omówić w trakcie godzin wychowawczych (zdarza się, iż nauczyciele proszą uczniów o przedstawienie własnych propozycji; często są to kwestie związane z bieżącą edukacją bądź organizacją życia szkolnego, rzadko dotyczą kwestii wykraczających poza obszar stricte dydaktyczny).

## **4. Działania skierowane na zewnątrz: akcje charytatywne i inicjatywy wolontariackie**

- Prowadzenie akcji charytatywnych, m.in. Szlachetna Paczka, Góra Grosza, Zbiórka Żywności, Wielka Orkiestra Świątecznej Pomocy; uczniowie, pod opieką swych



nauczycieli i przy znaczącym wsparciu ze strony rodziców - organizują szereg akcji na rzecz osób potrzebujących. Z inicjatywy samorządu, przy aktywnym udziale pozostałej wspólnoty uczniowskiej, organizowane są akcje wolontariackie (zbiórki produktów kierowanych do Domów Samotnej Matki czy Domów Dziecka, wizyty na oddziale onkologicznym, propagowanie idei przekazywania 1% podatku, etc.)

**Jak wynika z nakreślonej powyżej charakterystyki, podejmowane przez uczniów inicjatywy najczęściej lokują się w obszarze organizacji dodatkowych imprez o charakterze kulturalno-rekreacyjnym.** Warto przy okazji zaznaczyć, iż w niektórych szkołach nawet ów niezwykle wąski wachlarz uprawnień uczniowskich nie jest respektowany! Zdarza się, iż działalność SU ogranicza się do pełnienia funkcji reprezentacyjnej (reprezentowanie szkoły na różnego rodzaju uroczystościach) oraz sporadycznej organizacji imprez okolicznościowych (np. apeli), czy obchodów szkolnych świąt.

Niezwykle istotną kwestią pozostaje fakt, czy powyższe inicjatywy podejmowane są przez uczniów samodzielnie czy też wpisane w plan pracy samorządu opracowany przez opiekunów? **Czasem zdarza się, iż uczniom przedstawiany jest harmonogram działań o obligatoryjnym charakterze, koniecznych do zrealizowania w ramach pracy samorządu.** Praktyka ta uzasadniana jest na ogół pasywnością uczniów („*gdyby nie my, nic by się w szkole nie działo*”), wydaje się jednak, iż **u podstaw asekuracyjnej postawy leży obawa przed zbyt swobodnym, spontanicznym działaniem, wykraczającym poza uznane i akceptowane standardy.** Tego typu mechanizm w oczywisty sposób znacząco ogranicza jednak samodzielność i samorządność wspólnoty uczniowskiej!

W przeświadczeniu większej części uczniowskich społeczności, zakres przyznanych im uprawnień jest niewielki, co więcej – znaczna część spośród nich ma charakter pozorny, w praktyce nie jest wykorzystywana. We własnym przeświadczeniu, „zwykli uczniowie”, poza współorganizacją życia kulturalnego oraz możliwością wprowadzenia kilku samodzielnie zgłoszonych inicjatyw – nie mają większego wpływu na to, co dzieje się w szkole. Często wydają się przekonani, że – jak sami powiadają - „*Samorząd może wpływać na dużo rzeczy tylko teoretycznie, na wiele rzeczy nie ma wpływu, rzadko udaje nam się coś załatwić*”. Jednocześnie, zdaniem przedstawicieli dyrekcji oraz grona pedagogicznego, sfera przywilejów uczniowskich jest niezwykle szeroka, umożliwiająca aktywne współuczestnictwo we wszystkich istotnych obszarach życia danej placówki.

Owa rozbieżność wynikać może z dwojakiego rodzaju przyczyn: po pierwsze z faktu, iż do opisanych powyżej przywilejów dopuszczani są wyłącznie członkowie władz SU, zaś ich funkcjonowanie w życiu szkoły nie jest dostatecznie silnie rozpropagowane w środowisku uczniowskim; po drugie jednak, w przekonaniu znacznej części młodzieży, o możliwości realnego wpływu na życie szkoły świadczą nie tylko te uprawnienia, które posiadają, ale także te, których – z różnych przyczyn – zostali pozbawieni lub których nie mogą wykorzystywać w praktyce.

W większości szkół, samorządy uczniowskie posiadają znikomy wpływ na inne elementy funkcjonowania szkoły. **Teoretycznie uczniowie mają prawo opiniowania programu wychowawczego i profilaktycznego, w praktyce jednak sprowadza się to do formalnego zapoznania reprezentantów środowiska uczniowskiego ze wspomnianymi dokumentami, bez możliwości wpływania na ich kształt.** Rola konsultacyjna dotycząca opiniowania szkolnych dokumentów okazuje się zatem iluzoryczna. Podobnie rzecz ma się z pozostałymi uprawnieniami. W większości wypadków uczniowie pozbawieni są realnego wpływu na:

1. **Opiniowanie pracy nauczycieli** – obszar ten postrzegany jako najbardziej ryzykowny, niebezpieczny; próba wyrażenia własnego zdania na temat nauczycieli, zwłaszcza tych

posiadających trudne relacje z młodzieżą, nie cieszących się powszechnym szacunkiem i poważaniem – grozić może poważnymi konsekwencjami. Przekonanie to utrwalają negatywne doświadczenia:

*„Ocenialiśmy panią od fizyki. Skończyło się na telefonach do rodziców (...) Nigdy się nie wygra. Później się uweźmie i będzie pytać. Nie ucierpi ta osoba, tylko cała klasa. Chcielibyśmy to załatwić ugodowo, ale się nie da. Nauczyciel stwierdzi, że wymyślamy, że mamy problem. Odbija się to na całej klasie (...) Jeśli samorząd pod koniec roku zgłosiłby postulat, żeby uczniowie mogli go zaopiniować to samorząd byłby rozwiązany. A osoby, które się udzieliły, to już w ogóle. Lepiej się nie wychylać, bo można za to oberwać. Trochę wojowałem i źle skończyłem” (przedstawiciele samorządów klasowych, LO, 1)*

2. **Wybór podręczników oraz metod pracy lekcyjnej** – oba obszary zarezerwowane są dla dyrekcji oraz nauczycieli. Widoczny jest silny opór większości kadry pedagogicznej wobec poszerzania wpływu uczniów na metody i treści nauczania, z jednej strony uzasadniany koniecznością realizacji podstawy programowej, z drugiej – wynikający z obawy przed zbyt wygórowanymi oczekiwaniami. Uczniowie często racjonalizują argumenty dyrekcji, sami sobie odmawiając prawa do współdecydowania o powyższych kwestiach, mimo iż - jak pokazują przykłady szkół, w których uczniowie zostali włączeni w proces decyzyjny dotyczący wyboru sposobów i metod nauczania – partycypacja SU we wspomnianych obszarach jest możliwa i przekłada się na wzrost zaangażowania.

*„Uważam, że trudno samorządowi jakby powierzyć na przykład opiniowanie podręcznika. Jako nauczyciel, jako pedagog, absolutnie bym się z tym nie zgodziła, natomiast ich wpływ na organizację czasu wolnego w szkolne, uważam że to jest wpływ no nie do przecenienia” (opiekun SU, gimnazjum, 4)*

3. **Sposób wydatkowania funduszy samorządu** – SU najczęściej nie ma bezpośredniego wpływu na dysponowanie własnymi funduszami (jeśli takowe posiada), decyzja dotycząca sposobu ich wydatkowania pozostaje w gestii opiekunów lub rodziców; w niektórych szkołach praktykowane są „działania pozorowane” (przedstawianie samorządowi preliminarza wydatków), posiadające jednak charakter czysto formalny, nie przekładający się na decyzyjność uczniów w zakresie zarządzania budżetem SU
4. **Sposób organizacji szkolnej przestrzeni, wykorzystywania pomieszczeń** – bardzo często wpływ ten ogranicza się do artystycznego wystroju klas, czy przestrzeni ogólnodostępnych. Młodzież często pozbawiona jest możliwości korzystania z pomieszczeń szkoły, które generują dodatkowy przychód – np. sal gimnastycznych, które wynajmowane są odpłatnie podmiotom zewnętrznym.
5. **Wybór zajęć dodatkowych** – ich zakres oraz harmonogram najczęściej ustalane są przez dyrekcję oraz grono pedagogiczne (co zostało omówione we wcześniejszych częściach raportu)
6. **Wybór kandydatów do SU** – jak już wspomniano sytuacja, w której kandydaci do SU typowani są przez nauczycieli, nie jest powszechną praktyką, niemniej należy ją wyraźnie wyeksponować jako rażący przykład naruszenia demokratycznych prerogatyw uczniowskiej społeczności.

W badaniu zidentyfikowano także szkoły, w których **przedstawiciele samorządu posiadają znaczną ilość uprawnień, w których dyrekcja szkoły traktuje reprezentację uczniowską niezwykle poważnie, nie mając oporów przed zapraszaniem ich do współuczestnictwa w kształtowaniu zasad organizacji i funkcjonowania placówek.** W powyższych ośrodkach, definiujących się jako „szkoły dialogu”, uczniowie mają wpływ na wiele obszarów związanych z funkcjonowaniem szkoły

Przede wszystkim, inicjatywności młodzieży sprzyja wspierająca postawa dyrekcji. W myśl przekonania, iż niezwykle ważna jest możliwość „błądzenia”, uczenia się na porażkach, wyciągania wniosków z niewłaściwie podjętych decyzji – za niezbędne uznaje się pozostawianie uczniom możliwie dużego stopnia swobody, dawanie im większego pola manewru, zwiększającego motywację i chęć działania. Analiza wyników badania wskazuje, że **delikatne sterowanie, podpowiadanie, inspirowanie, pozytywne bodźcowanie - sprawdzają się znacznie lepiej niż polityka zakazów i restrykcji, prowadzenia za rękę i przesadnej kontroli.**

Składane przez kadrę kierowniczą deklaracje dotyczące potrzeby wzmocnienia samorządności i zagwarantowania uczniom znaczącego wpływu na życie szkoły – znajdują potwierdzenie w szeregu faktycznych działań podejmowanych na rzecz wspierania samodzielności uczniów, umożliwiając im współuczestnictwo w kreowaniu szkolnej rzeczywistości. W szkołach wspierających współpracę **samorządy realizują znaczną ilość samodzielnie inicjowanych przedsięwzięć, nieustannie wykazując chęć podejmowania nowych aktywności, przy czym zakres delegowanych na nie kompetencji rośnie wraz z wiekiem:** większa pula działań wdrażana jest w szkołach ponadpodstawowych; samorządy w podstawówkach równie chętnie uruchamiają różnego rodzaju inicjatywy, jednak najczęściej aktywni są przedstawiciele starszych klas (V-VI), młodsze dzieci pełnią niemal wyłącznie rolę uczestników organizowanych na ich rzecz działań. Jednocześnie, **sam fakt obecności na arenie szkolnej najmłodszych członków uczniowskiej społeczności przyczynia się do budowania postawy otwartości, wzmocnia chęć uczestnictwa w działaniach, niweluje bariery związane ze wstydem, skrępowaniem, nieśmiałością.**

*„Ostatnio moich uczniów pytaliśmy o sposoby spędzania wolnego czasu, jeszcze nie mamy opracowanych ankiet, w ramach ewaluacji. Zawsze piszą jakąś piłka, komputer itd. My jak pytamy uczniów to oni zawsze chcą mieć jak najwięcej w-f, jak najwięcej zajęć informatycznych, wiadomo jakie dzieci dają odpowiedzi, krótsze lekcje, dłuższe przerwy, ja już abstrahuje od takich, ale na życzenie uczniów, wydłużyliśmy przerwy, skróciliśmy przerwę śniadaniową o 5 minut, dołożyliśmy przerwę obiadową, bo jest dużo dzieci w szkole i się nie mieścimy, i jedna z przerw została wydłużona o 5 minut. Uczniowie też w tym roku zorganizowali dyskotekę walentynkową, dj zaproszony, muzyka, dzieciaki, to wszystko była inicjatywa uczniów. Wszelkie akcje charytatywne też uczniowie inicjują bardzo często, oprócz tego, że się włączają to w szkole podstawowej musi być ktoś, kto takie rzeczy organizuje”  
(dyrektor, SP, 1)*

**Przedstawiciele samorządu aktywnie współuczestniczą w kształtowaniu obowiązujących w szkole zasad, nadzorując przy tym ich przestrzeganie przez wszystkich członków wspólnoty.** W ramach pracy Samorządu Uczniowskiego, regularnie organizowane są debaty poświęcone samorządności, podczas których wszyscy jej uczestnicy (opiekunowie samorządu, nauczyciele, uczniowie) wspólnie zastanawiają się nad możliwymi formami współpracy, na bieżąco optymalizując zakres oraz zasięg podejmowanych inicjatyw. Na szkolnych korytarzach umieszczane są tzw. „**skrzynki inicjatyw**”, do której uczniowie mogą anonimowo zgłaszać pomysły przedsięwzięć, które chcieliby w szkole

uruchomić. Postulaty najczęściej dotyczą organizacji szkolnych imprez/dyskotek, jednak sam fakt umożliwienia przedstawicielom uczniowskiej społeczności przedstawiania własnych propozycji w obszarze organizacji życia szkolnego – dowodzi otwartości ze strony dyrekcji, chęci sprzyjania aktywności dzieci i młodzieży.

**Wśród ważnych czynników sprzyjających budowaniu podmiotowości samorządów uczniowskich i stymulowaniu ich aktywności wymienić należy:**

- 1. Informowanie uczniów o ich prawach, przysługujących im kompetencjach i przywilejach.**  
Wspólnie z przedstawicielami kadry pedagogicznej ustalają prawa i obowiązki uczniów (zapisane w statucie samorządu, przez okres całego roku szkolnego wywieszane są na tablicy szkolnej, tak by każdy mógł mieć stały wgląd w ich treść). Prawa te są corocznie weryfikowane i – w razie potrzeby – modyfikowane.
- 2. Aktywne opiniowanie przez uczniów różnego rodzaju dokumentów:** współuczestnictwo w opracowywaniu koncepcji pracy szkoły, programu profilaktyki i wychowania poprzez możliwość nanoszenia własnych uwag, poprawek, dyskusje na ten temat.
- 3. Aktywne współdecydowanie o wyborze metod i sposobów nauczania:** uczniowie mogą wpływać na przebieg lekcji oraz sposób prowadzenia zajęć: samodzielnie i z własnej inicjatywy przygotowują różnego rodzaju referaty, prezentacje, warsztaty; jakiegokolwiek problemy z przyswojeniem materiału sygnalizowane są nauczycielom (w miarę możliwości wprowadza się wówczas zajęcia dodatkowe, trudniejsze partie materiału przerabiane są ponownie). Część nauczycieli samodzielnie weryfikuje potrzeby uczniów w powyższym zakresie, pytając wprost uczniów, „co chcieliby zmienić w sposobie prowadzenia lekcji”

**Dobra praktyka (ZS, Bukowno & szkoła podstawowa, Białystok & ZSO, Ruda Śląska):**

W ZS w Bukownie, nauczyciele konsultują z uczniami zarówno dobór metod jak i wykorzystywanych w czasie zajęć lekcyjnych materiałów. Uczniowie dostają do przejrzania kilka podręczników z prośbą o sugestie dotyczące wyboru najciekawszego spośród nich.

W SP w Białymstoku, nauczyciele corocznie przeprowadzają ewaluację wykorzystywanych w trakcie danego semestru podręczników. Opinie uczniów brane są pod uwagę przy wyborze książek na kolejny rok szkolny.

W ZSO w Rudzie Śląskiej, wśród uczniów prowadzona jest ankieta z prośbą o ocenę poszczególnych podręczników; wyniki ankiet mają realne przełożenie na wprowadzane zmiany (negatywne opinie części uczniów doprowadziły do zmiany jednego ze szkolnych podręczników)

- 4. Udział uczniów w ustanawianiu i realizacji wewnątrzszkolnego systemu ocen,** aktualizowanego co kilka lat w celu lepszego dostosowania do potrzeb uczniów oraz nauczycieli (ankiety ewaluacyjne przeprowadzane w całej społeczności uczniowskiej)
  - Konsultowanie zakresu kar oraz nagród przewidzianych w statucie szkół;
  - Współdecydowanie o końcowych ocenach z zachowania (uczniowie - w ramach anonimowych ankiet – oceniają nawzajem swoje zachowanie; wyniki ankiet uwzględniane są przez nauczycieli przy wystawianiu ocen końcowych)

- Wpływ na ujednoczenie sposobu oceniania / zmianę systemu poprawiania ocen

**Dobre praktyki (ZSP, Ruda Śląska & szkoła podstawowa, Prostki):**

W ZSP, dzięki konsultacjom ze społecznością uczniowską, wypracowano punktowy system oceny zachowania, wyznaczając jednocześnie normy, przestrzeganie których jest skrupulatnie weryfikowane i poddawane ocenie. System został zaakceptowany przez radę pedagogiczną i dyrekcję szkoły.

Członkowie SU w Prostkach uczestniczą w obradach Rady Pedagogicznej, partycypując w wystawianiu ocen z zachowania - mogą zgłaszać swoje stanowisko, ich głos pełni funkcję doradcą

**5. Szerszy od standardowego wpływ na organizację życia szkolnego**

- Współdziałanie w podejmowaniu decyzji dotyczących organizacji czasu pracy uczniów (uwzględnione przez dyrekcję postulaty dotyczące wydłużenia bądź skrócenia przerw międzylekcyjnych)
- Aktywny udział w aranżacji szkolnej przestrzeni (możliwość samodzielnego ozdabiania klas, decydowania o sposobie wykorzystania szkolnych pomieszczeń, np. sali gimnastycznej, pracowni komputerowych, czytelnia)

**Dobra praktyka (gimnazjum, Bieliny):**

Uczniowie realizujący projekt „Mania działania”, dzięki środkom unijnym stworzyli i wyposażyli studio muzyczne, mieli również decydujący wpływ na wystrój pokoju pedagoga szkolnego, z którego sami korzystają (aranżację przestrzeni, dobór mebli etc.)

- Partycypowanie w dyskusji dotyczącej wyznaczenia dodatkowych dni wolnych od zajęć dydaktycznych
- Współdecydowanie o sposobach spędzania czasu wolnego (np. poprzez możliwość wyrażania opinii w ankietach ewaluacyjnych)
- Wnioskowanie o realizację dodatkowych programów lub organizację zajęć o charakterze profilaktyczno-wychowawczym (spotkania z Policją, Strażą Miejską)
- Współdziałanie w organizacji zajęć dodatkowych i kół przedmiotowych (możliwość zgłaszania własnych pomysłów, propozycji; zdarza się, iż z inicjatywy samorządu, wśród uczniów realizowane są - samodzielnie konstruowane - badania ankietowe mające na celu rozpoznanie potrzeb uczniów, zdiagnozowanie stopnia zainteresowania poszczególnymi obszarami tematycznymi)
- Działania mające na celu lepsze dostosowanie szkolnej infrastruktury do potrzeb i oczekiwań uczniów (wpływ na zaopatrzenie sklepiku szkolnego, partycypacja w układaniu menu szkolnej stołówki)

**6. Opiniowanie pracy nauczycieli, sposobu prowadzenia przez nich zajęć lekcyjnych:**

- Realizacja badań ewaluacyjnych, w których uczniowie mogą wyrazić swoje opinie na temat pracy członków kadry pedagogicznej

- Organizowanie wyborów Nauczyciela Roku, na którego typowane są osoby cieszące się największą sympatią i zaufaniem uczniów jako pośredni system opiniowania kadry pedagogicznej
7. **Decydowanie o sposobie wydatkowania pieniędzy** - realizowane przez samorząd działania finansowane są z organizowanych ad hoc składek przeznaczanych na drobne przedsięwzięcia lub - w przypadku większych inicjatyw - wsparcia finansowego udzielanego przez Radę Rodziców; widoczne jest przy tym niejednorodne podejście do kwestii samodzielnego zarządzania finansami przez członków SU:
- W niektórych szkołach Samorząd posiada własny budżet, którym samodzielnie zarządza, we własnym gronie konsultując ilość oraz zakres ponoszonych wydatków
  - W innych – opiekunowie SU dążą do bazowania na inicjatywie i kreatywności uczniów, starając się omijać delikatne kwestie finansowe, stanowiące źródło potencjalnych konfliktów i problemów (ryzyko mało rozsądnego wydatkowania zgromadzonych funduszy).
8. **Samodzielne przygotowywanie różnego rodzaju projektów**, aplikowanie (przy aktywnym wsparciu opiekunów i kadry pedagogicznej) do różnego rodzaju projektów unijnych, uczestnictwo w projektach edukacyjnych, profilaktycznych, kulturalnych oraz konkursach motywujących nie tylko do osiągania lepszych wyników w nauce, ale także budowania poczucia wspólnotowości (konkursy nie mają charakteru indywidualnego, lecz kierowane są do całych klas (klasa z najwyższą frekwencją, najlepszą średnią ocen, etc.)
- Możliwość uczestnictwa w działaniach projektowych nie tylko urozmaica szkolne życie, czyni je ciekawszym, bardziej kolorowym, ale też wyposaża w umiejętności społeczne, przydatne w późniejszym (dorosłym) życiu: dodaje pewności siebie, uczy otwartości na innych, empatii. Stanowi również dodatkowy atut, który może być premiowany na dalszych etapach edukacji.
9. **Inicjowanie działań integracyjnych**, służących zarówno zbudowaniu silniejszych relacji pomiędzy uczniami, jak i lepszej kooperacji ze środowiskiem nauczycielskim oraz rodzicami

**Dobra praktyka (gimnazjum Bieliny):**

W szkole organizowane są spotkania pod hasłem „Rodzice nas inspirują, czyli wymarzony zawód gimnazjalisty”, podczas których rodzice opowiadają o swojej pracy zawodowej.

Stają pozycją, obecną w kalendarzu wydarzeń inicjowanych przez samorząd, są również debaty oxfordzkie, w których uczestniczą przedstawiciele środowisk szkolnych (uczniowie, nauczyciele), zapraszani są rodzice oraz wszyscy zainteresowani danym tematem członkowie lokalnej wspólnoty. Spotkania pełnią funkcję integracyjną, zacieśniają relację z instytucjami otoczenia (zdarza się, iż w debatach biorą udział pracownicy jednostek samorządowych oraz lokalnych NGOs)

**Dobra praktyka (ZS, Bukowno):**

W ramach Szkolnego Programu Mediacji Rówieśniczych, realizowanego przy współpracy z Uniwersytetem Śląski, uczniowie pomagają sobie nawzajem rozwiązywać konflikty, prowadzić dyskusje, używać odpowiednich argumentów, etc.)



Praktykowane jest również prowadzenie przez starszych uczniów (gimnazjalistów) cyklicznych zajęć interdyscyplinarnych dla młodszych dzieci ze szkoły podstawowej.

#### 10. Udział w szeroko zakrojonych działaniach wolontariackich

- Udział w działaniach społecznych organizowanych przez lokalne instytucje
- Organizacja Kół Wolontariuszy, upowszechniających (w szkole oraz poza nią) ideę bezinteresownego niesienia pomocy innym. Działalność Kół skupia się na organizowaniu akcji charytatywnych (zbiórek, loterii, aukcji) na rzecz domów dziecka, ośrodków pomocy społecznej, schronisk dla zwierząt i innych instytucji dobroczynnych. Praca w wolontariacie uczy dzieci i młodzież otwartości na los drugiego człowieka, kształtuje w nich poczucie odpowiedzialności za innych. Dzięki podejmowanej pracy, uczniowie od najmłodszych lat przyswajają sobie istotne wartości moralne: bezinteresowność, tolerancję czy empatię. Nie tylko pomagają innym, ale mają możliwość poznania zasad planowania i przygotowywania rozmaitych, często bardzo złożonych przedsięwzięć, ucząc się w ten sposób dojrzałości
- Wspieranie lokalnych organizacji i stowarzyszeń przy organizacji imprez skierowanych do osób i grup defaworyzowanych (np. uczniowie gimnazjum pomagają przy organizacji balu dla dzieci z orzeczeniem o niepełnosprawności).

#### **Dobra praktyka (szkoła podstawowa, Warszawa-Bielany):**

Członkowie SU samodzielnie organizują loterie fantowe; kwota pozyskana ze sprzedaży losów przeznaczana jest na wsparcie określonej organizacji pożytku publicznego. Zdarza się również, iż uczniowie – przy aktywnym współudziale rodziców - pieką ciasta, dochód z ich sprzedaży (prowadzonej przed zebraniem klasowym) kierując na różnego rodzaju akcje charytatywne

Tego typu mechanizmy, samodzielnie zainicjowane i wprowadzone w życie przez przedstawicieli Samorządu, wydają się szczególnie warte podkreślenia: pozornie zwyczajne i niewyszukane, w gruncie rzeczy świadczą o ogromnej wrażliwości i empatii, umiejętności pochylenia się nad drugim człowiekiem i zaangażowania w działania o charakterze pomocowym. Wyrabiają w uczniach zdolność myślenia i postrzegania rzeczywistości w szerszych, ponadjednostkowych, kategoriach.

11. **Współpraca z samorządem lokalnym oraz innymi instytucjami czy organizacjami zlokalizowanymi zarówno na terenie gminy jak i poza jej obszarem**
12. **Udział we wspólnych działaniach z innymi placówkami szkolnymi** mieszczącymi się na terenie danej miejscowości, owocująca wspólnym uczestnictwem w lokalnych imprezach, konkursach, wydarzeniach.

**Sprzyjające postawy dyrekcji i nauczycieli przekładają się na pozytywne relacje pomiędzy członkami uczniowskich społeczności.** W szkołach pielęgnujących rozwój postaw prospołecznych widać, iż uczniowie są bardzo zżyli, związani zarówno ze szkołą jak i ze sobą nawzajem. Klasy młodsze intensywnie kooperują ze starszymi, wiele jest przejawów wzajemnej życzliwości, chęci niesienia pomocy i działania na rzecz innych

W szkołach podstawowych, dyrekcja kładzie silny nacisk na wzmacnianie poczucia bezpieczeństwa i widać, że podejmowane w tym obszarze działania przynoszą efekty – dzieci mają świadomość, iż w każdej chwili mogą liczyć na pomoc ze strony kadry pedagogicznej; w sytuacjach trudnych, kłopotliwych, problematycznych – nie mają oporów przed zgłaszaniem ich do wychowawcy bądź poszczególnych nauczycieli, wiedząc, iż ci zainterweniują i postarają się rozwiązać daną sprawę w możliwie najlepszy sposób.

W szkołach promujących współpracę przedstawiciele samorządu czują się współodpowiedzialni za kształtowanie szkolnej atmosfery, za organizację codziennego funkcjonowania placówki. **Owo poczucie wpływu i chęć partycypacji w działaniach na rzecz poprawy jakości pracy szkoły – stanowi bezpośrednią motywację do zaangażowania się w aktywność SU.** Dodatkowym, lecz równie istotnym bodźcem, jest także silne przekonanie, iż **działalność samorządu nie ma jedynie pozornego charakteru.** Znajomość panujących w szkole zasad, doświadczana życzliwość ze strony dyrekcji i nauczycieli, otwartość na prowadzenie dialogu – wszystko to wzmacnia w uczniach przeświadczenie, iż działając w samorządzie mogą mieć faktyczny wpływ na współtworzenie szkolnej rzeczywistości.

### *Rola opiekunów samorządu uczniowskiego*

Niezwykle istotną rolę w procesie wspierania uczniowskiej samorządności pełnią opiekunowie samorządu, choć zakres podejmowanych przez nich działań okazuje się różny w zależności od etapu edukacji. W szkołach podstawowych, opiekunowie pełnią funkcję przewodników, w większym stopniu sterujących podejmowanymi przez uczniów działaniami, nie tylko ukierunkowujących, ale też inicjujących szereg przedsięwzięć. W szkołach ponadpodstawowych - kluczową rolę odgrywa pobudzanie aktywności, motywowanie do samodzielnych inicjatyw, wspieranie w realizacji określonych przedsięwzięć. Opiekunowie wzmacniają działalność Samorządu Uczniowskiego poprzez udzielanie pomocy w sprawach merytorycznych i organizacyjnych jak również pośredniczenie w relacjach samorządu z dyrekcją oraz radą pedagogiczną.

Kwestią niezwykle istotną, o niebagatelnym znaczeniu dla rozwoju i wspierania samorządności uczniowskiej okazuje się proces wyboru opiekuna SU. Zdumieniem napawa fakt, iż w wielu szkołach, opiekunowie Samorządu Uczniowskiego:

- Nie są samodzielnie wybierani przez uczniów, lecz narzucani przez dyrekcję,
- Niechętnie odnoszą się do pełnionej przez siebie funkcji

Samorządności uczniowskiej z pewnością nie sprzyjają sytuacje, w których uczniowie nie mają lub mają jedynie ograniczony wpływ na wybór swoich opiekunów!!! **Dość częstą praktyką jest wskazywanie kandydatów na opiekunów przez dyrekcję i fakt ów uznać należy za wysoce problematyczny.** Zdarza się, iż proces wyboru opiekuna teoretycznie podlega konsultacji z młodzieżą, w praktyce jednak uczniom przedstawia się „gotowe” kandydatury, prosząc o ich akceptację. Najczęściej jednak, nie praktykuje się nawet owej pozornej, fasadowej procedury wyboru – funkcję opiekunów pełnią osoby typowane autorytarnie przez dyrekcję szkoły.

W dużej części placówek, proces wyboru teoretycznie podlega konsultacji z młodzieżą, w praktyce jednak uczniom przedstawia się „gotowe” kandydatury, prosząc o ich akceptację. Kandydaci na opiekunów dość często prezentują przy tym pasywną postawę - raczej nie zdarza się, by zabiegali o

głosy uczniów, prezentowali publicznie swe propozycje programowe, wartości, które im przyświecają, czy zasady, którymi będą się kierować we współpracy z samorządem.

Przykład placówek, w których opiekunowie samorządu wybierani są przez ogół uczniów w demokratycznych wyborach pokazuje, iż możliwość samodzielnej elekcji nauczycieli gwarantuje, iż funkcję tę każdorazowo pełnią osoby cieszące się nie tylko szacunkiem i poważaniem, ale też zwykłą sympatią, dzięki czemu **relacje pomiędzy samorządem a jego opiekunami są niezwykle silne, zbudowane na wzajemnym zaufaniu.**

W sytuacji, gdy opiekunem zostaje osoba posiadające dobre relacje z młodzieżą, aprobowana przez nich, potrafiąca zdobyć ich zaufanie – szansa na zacieśnienie współpracy i prowadzenie wspólnych działań jest znacznie większa; opiekun pełni wówczas rolę wspierającą, często postrzegany jest jako osoba „najważniejsza w szkolnej hierarchii”, obecna nie tylko w chwilach dobrych, pozytywnie nakręcająca do aktywności, ale pomocna także w sytuacjach trudnych, kryzysowych; to u niej szuka się porady, pomocy, podpowiedzi i inspiracji. Zdarza się jednak również, iż **odgórnie narzucony opiekun nie potrafi zbudować odpowiednio bliskich relacji z młodzieżą, co rzutuje na zakres przyszłej kooperacji, w poważnym stopniu go redukując i osłabiając chęć podejmowania działań na rzecz szkolnej społeczności.**

*„Ja powiem szczerze, że ja nie chce być tym opiekunem.(...) Nawet się zapytałam, co ja zrobiłam, że za karę zostałam wybrana opiekunem samorządu uczniowskiego, bo to jest dla większości nauczycieli to jest kara. (...) Szczerze mówiąc nie chce mi się (...) mnie się bardzo dobrze pracuje, ponieważ jak wychowałam dzieci, to jestem taka kreatywna (...) mogę wyjść i nic nie trzyma w domu z jednej strony, ale z drugiej strony wołałabym uczyć tylko przedmiotu już swojego. **Młodzież to i tak powinna się uczyć w szkole, a nie rządzić**” (opiekun SU, gimnazjum, 1)*

**Proces wyboru opiekuna SU w dużej mierze warunkuje postrzeganie przez uczniów obszaru przynależnych im uprawnień, wzmacnia bądź w poważnym stopniu ogranicza przekonanie o autonomii i faktycznej samorządności podejmowanych przez SU działań.**

W niektórych placówkach (sporadycznie!), funkcję uzupełniającą i wspierającą opiekunów SU pełnią Rzecznicy Praw Ucznia, na co dzień jednak ich rola jest znikoma, aktywizują się bowiem wyłącznie w sytuacjach trudnych, problematycznych. Uczniowie mogą zwrócić się doń z prośbą o opinię, radę, ale też interwencję w przypadku, gdy mają poczucie, iż nauczyciele zachowują się w sposób niewłaściwy, nieetyczny, niezgodny z obowiązującymi w szkole zasadami. W praktyce, jak podkreślano, niezbyt często korzysta się z pomocy RPU, głównie z uwagi na głębokie przeświadczenie o braku celowości uruchamiania procedur interwencyjnych z uwagi na nikły poziom ich skuteczności i efektywności („wiadomo, że i tak nic nie wskóra, nie będzie przecież chciał zadzierać z innymi nauczycielami”)

Opiekunowie SU pełnią bardzo różną rolę, widoczne jest niejednorodne postrzeganie własnej funkcji oraz zakresu pełnionych w jej ramach obowiązków, charakteru i rozpiętości podejmowanych działań. Na podstawie zgromadzonego w trakcie realizacji badania materiału oraz poczynionych obserwacji, można pokusić się o wyodrębnienie trzech kluczowych typów postaw prezentowanych przez osoby pełniące funkcję opiekunów SU:

→ **Opiekunowie świadomi: postawa aktywna i wspierająca uczniowską samorządność**

Postawa ta właściwa jest nauczycielom pełniącym funkcję osób **moderujących proces wdrażania uczniowskich inicjatyw, nie zaś zarządzających nimi!** Tego typu opiekunowie chętnie delegują na

uczniów zarówno sferę decyzyjności jak i faktycznej realizacji zaplanowanych aktywności. Rezygnacja ze sterowania pracą samorządu, narzucania odgórných ustaleń sprzyja budowaniu relacji pomiędzy członkami SU a opiekunem wspartych na wzajemnym szacunku i zaufaniu.

Opiekunowie „świadomi”, za konieczny element dobrej współpracy uznają jasne określenie obowiązujących zasad w myśl przekonania, iż wyartykułowanie i spisanie najważniejszych reguł kooperacji, ułatwia uczniom ich przyswojenie oraz stosowanie w codziennej praktyce.

Uczestnictwo w działaniach społecznych i praca pozalekcyjna są promowane i nagradzane (m.in. poprzez wyższe oceny z zachowania, dodatkowe punkty i adnotacje zamieszczane w specjalnym zeszycie wychowawczym, anonsy wywieszane na tablicy ogłoszeń, wyróżnienia na szkolnych apelach, etc.).

„Świadomi” opiekunowie często starają się doskonalić swój warsztat pracy poprzez uczestnictwo w różnego rodzaju szkoleniach, warsztatach, projektach zewnętrznych, dzięki którym zarówno uczniowie jak i nauczyciele zdobywają wiedzę na temat konkretnych, namacalnych możliwości wpływu na szkołę, wykształcając w sobie poczucie współodpowiedzialności za funkcjonowanie własnych placówek

*„Oni bardzo chętnie do nas przychodzą, rozmawiają, dzielą się swoimi problemami. My jesteśmy ludźmi, którzy potrafią rozmawiać, rozwiązywać problemy ich emocjonalne. Nasza rola w tym kontekście, o którym rozmawiamy jest bardzo ważna. Tak jakby kształtowanie świata wartości. Często się zdarza, że młodzież jest pogubiona na tym etapie życia między 16 a 19 rokiem życia. Rodzice powoli się oddalają i o wiele chętniej rozmawiają z nami niż z rodzicami. Być może dlatego, że my zawsze wsłuchamy do końca. Traktujemy ich, jako osoby częściowo dorosłe, bo wiedzą, że sami o sobie stanowią i że muszą być odpowiedzialni za to, co robią” (opiekun Samorządu Uczniowskiego, LO, 1)*

*„Relacja z opiekunem i nauczycielami jest bardzo dobra, bo praktycznie rozumiemy się, nie jest tak, że nauczyciel powie nam to ma być tak i nie inaczej – tak nie jest, możemy porozmawiać z nami, dlaczego coś chcemy zrobić inaczej, co nowego chcemy zrobić w tej szkole, i nauczyciel stara się wspomagać nas w tych pomysłach, jak to urozmaicić, jak zachęcić innych do udziału w sportach u nas w szkole na przykład. Są bardzo ważni, bo w pewnym momencie ukierunkowują nas. Pytają, czemu by nie zrobić tego, a czemu by nie urozmaicić tego, zdarza się, że my nie zauważamy różnych rzeczy, i nauczyciele podpowiadają i inspirują, bo czasami jest tak, że ja też nie mam pomysłu” (przewodnicząca Samorządu Uczniowskiego, SP, 5)*

Warto jednak zaznaczyć, iż przy niskim zaangażowaniu dyrekcji i grona pedagogicznego, aktywność opiekunów, nawet jeśli przynależą do wąskiego grona opiekunów „świadomych” nie wystarczy, by wyzwolić w uczniach potencjał współpracy, przekonać do benefitów płynących z angażowania się na rzecz wspólnego dobra.

→ **Opiekunowie pasywni: postawa inercyjna, nie wykraczająca poza obligatoryjny zakres obowiązków**

Opiekunowie „pasywni” to funkcyjni koordynatorzy, skrupulatnie przestrzegający wypełniania przez członków SU obligatoryjnych zadań i zobowiązań, zapisanych w corocznym i często przez lata niezmiennym harmonogramie pracy samorządu. Praca tych opiekunów na ogół okazuje się bardziej

intensywna na początku roku, później ich zaangażowanie wygasa, ograniczając się do nadzoru nad zaplanowanymi działaniami oraz reagowania w sytuacjach nadzwyczajnych.

Opiekunów „pasywnych” charakteryzuje poruszanie się w ramach rutynowych, bezpiecznych działań, redukujących konieczność „ponadnormatywnego” zaangażowania. Tradycyjne, statyczne funkcjonowanie samorządu przyjmowane jest z ulgą, nie wymaga bowiem większej aktywności ze strony nauczycieli.

„Pasywni” opiekunowie raczej nie wychodzą z inicjatywą, nie starają się motywować i pobudzać uczniów do działania, dość niechętnie reagują na spontaniczne aktywności wykraczające poza opracowywany na początku roku szkolnego scenariusz. Wszelkie dodatkowe, ponadplanowe przedsięwzięcia postrzegane są jako mocno obciążające.

→ **Opiekunowie uprzedzeni: postawa krytyczna, podważająca uczniowskie kompetencje**

Zdarzają się również opiekunowie, **wyrażający przekonanie, iż decyzyjność wspólnoty uczniowskiej powinna być znikoma, wprost wskazujący na zagrożenia związane z nadmierną swobodą i niezależnością przedstawicieli szkolnej społeczności.**

Niezbyt pochlebna opinia na temat ograniczonych kompetencji społecznych uczniów (wynikających z ich młodego wieku) – prowadzi do przekonania, iż jako osoby młode, niedojrzałe, nie powinni podejmować samodzielnych decyzji w obszarze tak istotnym jak funkcjonowanie szkoły (gdyż z pewnością, decyzje te nie będą ani właściwe ani trafne).

Powyższa teza budowana jest również na przeświadczeniu, iż na przestrzeni ostatnich lat nastąpiła widoczna zmiana – obecna młodzież, w przekonaniu niektórych opiekunów, charakteryzuje się znacznie niższym poziomem odpowiedzialności korespondującym z zawyżonym poczuciem wartości i „rozdmuchanym ego”. W tym przypadku, **znacznie bardziej efektywna wydaje się metoda odgórnego narzucania pewnych kwestii, ewentualnie zapraszanie do współdecydowania w bezpiecznych obszarach związanych z organizacją wydarzeń wewnątrz- czy zewnątrzszkolnych. Konieczne jest wyraźne stawianie granic i trzymanie w ryzach, w przeciwnym razie „samorządność łatwo przekształca się w bezkrólewie”.**

*„Tutaj takich stricte decyzji nie widzę, gdyż to pokolenie na tym etapie nie do końca potrafi podejmować trafne decyzje. Lepiej jest, jeżeli pewne rzeczy są narzucone. Myślę, że oni mają na tym etapie taki brak wizji, czy takiej orientacji, na przyszłość (...) Czy są obszary, w których powinni być oni samorządni? Nie bardzo. Współdecydowanie w organizacji uroczystości szkolnych, angażowanie młodzieży w życie pozaszkolne jak najbardziej, ale na zasadzie współdecydowania. Samoistnej decyzji nie widzę tutaj. Nie wiem, czy jest to kwestia wieku, czy może warunków, w jakich oni żyją, są to inne czasy niż te, które były dawniej. To z charakterystyki pokolenia wynika, nie z kwestii wieku, tylko warunków, w jakich żyją. To jest pokolenie, które ma bardzo wysoką samoocenę, nie do końca czasami właściwą. Zawyżoną. Czasami wydaje im się, że ich umiejętności są wyższe od tych, jakie są naprawdę. Jest to pokolenie, które nie do końca potrafi podejmować trafne decyzje, które niekoniecznie potrafi przewidywać skutki swoich działań oraz nie do końca pokolenie odpowiedzialne. Myślę, że kiedyś było inaczej. Moje pokolenie było bardziej odpowiedzialne” (opiekun Samorządu Uczniowskiego, LO, 1)*

Powyższej opinii w żadnym razie nie należy traktować jako reprezentatywnej dla wszystkich uczestniczących w badaniu opiekunów. Warta jednak wyeksponowania z uwagi na fakt, iż tego typu



przekonania mogą w poważnym stopniu blokować uczniowskie inicjatywy, działając demotywująco i demobilizująco na chęć angażowania się w życie społeczne szkoły.

### *Współpraca SU ze środowiskiem rodziców*

Najslabiej wygląda współpraca SU z reprezentacją rodziców – w objętych badaniem szkołach, na ogół brak jest jakichkolwiek przejawów kooperacji Samorządów Uczniowskich z rodzicami, raczej nie podejmuje się wspólnych inicjatyw, nie wypracowano dotychczas jakiegokolwiek płaszczyzny wymiany doświadczeń, informacji, opinii. **Żadna z grup nie dostrzega (bądź nie uświadamia sobie) potrzeby zacieśniania i intensyfikacji współpracy.** Rady Rodziców pomagają wprawdzie przy organizacji wydarzeń, w które zaangażowani są członkowie samorządów, jednak obie grupy raczej nie są dla siebie partnerami! Współpraca dotyczy wyłącznie inicjatyw, w których zaangażowanie rodziców jest oczekiwane bądź wymagane z racji konieczności zapewnienia opieki bądź wsparcia finansowego. **Nie zidentyfikowano mechanizmów stałej, zinstytucjonalizowanej współpracy między obydwooma środowiskami.**

**Co więcej, ze strony dyrekcji oraz grona pedagogicznego, często brak jest dbałości o integrację obu środowisk.** Uczniowie na ogół nie posiadają wiedzy na temat osób wchodzących w skład RR, rodzice – dość słabo orientują się w przysługujących samorządowi kompetencjach i uprawnieniach.

W szkołach ponadpodstawowych, postawa uczniów względem angażowania ich rodziców w życie szkolnej społeczności wydaje się ambiwalentna: z jednej strony współpraca uznawana jest za potrzebną, ale wyłącznie w ramach wzajemnego wspierania się w trudnych, kryzysowych sytuacjach (wówczas potrzebne jest posiłkowanie się opinią rodziców, uzgodnienie wspólnego stanowiska, mówienie jednym głosem); z drugiej – potrzeba silniejszego angażowania rodziców w sferę organizacyjną jest nie tylko poddawana w wątpliwość, ale często wręcz kwestionowana i negowana. Młodzież gimnazjalno-licealna to osoby stojące u progu dorosłości, dążące raczej do usamodzielnienia się, chętnie manifestujące własną odrębność i niezależność. Samorządność rozumiana jest przez jej reprezentantów jako działanie absolutnie suwerenne, pozwalające przejść ster odpowiedzialności, nie obarczone kontrolą czy nadmierną ingerencją ze strony rodziców. Jeśli wskazuje się na potrzebę „delikatnego wsparcia”, to mając na myśli raczej „nie utrudnianie” i „nie przeszkadzanie” niż aktywną partycypację rodziców w życiu szkolnej społeczności.

W niektórych szkołach pojawiają się wprawdzie pierwsze jaskółki rozpoczętej w ostatnim czasie kooperacji Rady Rodziców z SU, jednak z racji tego, iż znajduje się ona dopiero w fazie tworzenia, trudno mówić o jakiegokolwiek systemowej współpracy obu organów.

#### **Dobra praktyka (szkoła podstawowa, Warszawa-Bielany):**

Członkowie SU mają bardzo dobry kontakt z RR dzięki temu, iż raz lub dwa razy w roku organizowane są wspólne spotkania, podczas których uczniowie zdają relację ze swojej działalności, zaś członkowie RR opowiadają o zrealizowanych bądź planowanych inicjatywach. Spotkania obu organów społecznych stanowią platformę wymiany doświadczeń, poglądów, opinii, gwarantując stały i drożny przepływ informacji.



### Współpraca SU z nauczycielami

O ile na ogół brak jest istotnych problemów we współpracy samorządu z dyrektorami szkół (postawa władarzy placówek, nawet jeśli uznawana za mało aktywną, najczęściej określana jest mianem pozytywnej, życzliwej, sprzyjającej uczniowskim poczynaniom; mimo wyraźnie stawianych granic, dyrektorzy cieszą się sympatią i szacunkiem młodzieży), o tyle relacje uczniów z przedstawicielami kadry pedagogicznej kształtują się w różny, niejednorodny sposób:

- Jeśli nauczyciele są przez uczniów lubiani, akceptowani, postrzegani jako osoby godne zaufania, wspierające, służące pomocą i radą - wówczas współpraca układa się znacznie lepiej, pojawia się większa ilość inicjatyw, wśród młodzieży „pączkuje” silniejsze poczucie sprawstwa;
- W sytuacji, gdy nauczyciele są niezbyt popularni, zbyt formalnie i oficjalnie podchodzą do pełnionej przez siebie funkcji – przekonanie o możliwości faktycznego wpływu na życie szkoły ulega znacznej redukcji, osłabiając chęć angażowania się w działalność pozalekcyjną. **Relacje zbudowane na obligatoryjnym szacunku, respekcie, często również lęku – nie tylko nie służą kształtowaniu postaw prospołecznych, ale wręcz redukują do minimum chęć „wychylania się”, podejmowania aktywności wykraczających poza bezpieczny, powszechnie akceptowany standard.**

Jedynie w nielicznych szkołach, **grono pedagogiczne stale wspiera uczniowskie inicjatywy, chętnie podsuwając pomysły, inspirując do aktywności, często poprzez przykład własny** (sami dość łatwo partycypują w wielu działaniach, czerpiąc z tego radość i satysfakcję). W takim układzie, uczniów i nauczycieli najczęściej łączą silne, pozytywne relacje. Członkowie grona pedagogicznego potrafią motywować do nauki, ale też starają się pobudzać zaangażowanie i włączać dzieci w działalność pozadydaktyczną, społeczną: w ramach prowadzonych lekcji podnoszone są tematy związane z aktywnością obywatelską, potrzebą podejmowania inicjatyw na rzecz lokalnego środowiska. Dzięki temu, działalność uczniowska nie ogranicza się wyłącznie do zaangażowania kilkunastu osób funkcjonujących w strukturach samorządowych. Potrzeba pracy na rzecz szkoły bądź innych osób – pączkuje, zarażając kolejne rzesze chętnych do włączania się we wspólne przedsięwzięcia.

### Czynniki wzmacniające wpływ Samorządów Uczniowskich na życie szkoły oraz kluczowe bariery ich działalności

Szkoły, w których działalność szkolnych samorządów jest intensywna, różnorodna, dynamiczna – należą do rzadkości, jednak ich istnienie dowodzi, iż **możliwe jest budowanie środowiska współpracy w oparciu o kapitał społeczny generowany przez aktywne, świadome swoich uprawnień Samorzady Uczniowskie**. Dzieci i młodzież, wyposażane w przywileje i prerogatywy, umożliwiające współuczestnictwo w kształtowaniu życia szkolnej społeczności - chętnie korzystają z delegowanych na nich uprawnień, podejmując próbę nieustannego rozwijania własnych kompetencji, umiejętności, chętnie sięgając po nowe doświadczenia. **Grono najbardziej zaangażowanych w życie szkoły liderów stara się zarażać innych prospołeczną, aktywną postawą** i, jak się okazuje, ów proces rozprzestrzeniania pozytywnych wzorców przynosi pożądane efekty, zataczając coraz szersze kręgi: rośnie liczba uczniów chętnie angażujących się w różnego rodzaju działania wewnątrz- czy

pozaszkolne, dostrzegających szereg istotnych benefitów związanych z działaniem na rzecz szkolnej społeczności

Wśród kluczowych profitów płynących z podejmowanej aktywności, wymienia się przede wszystkim możliwość zdobycia pierwszych szlifów dorosłości/dojrzałości, ale też naukę samodzielności, umiejętności współdziałania w grupie, otwartości na innych, tolerancji, precyzyjnego wyznaczania celów i wytrwałości w dążeniu do ich realizacji. Jak przyznaje jeden z przedstawicieli samorządów klasowych *„Człowiek staje się trochę dojrzały, i ma takie poczucie, że musi się zmienić, być poważniejszy. W pierwszej klasie miałem zachowanie poprawne, a teraz jest lepiej. To jak będziemy nad sobą pracować w gimnazjum, tacy będziemy do końca życia, nie ze się nie zmienię, gimnazjum kształci odpowiedzialność, więcej rozumiemy, potrafimy znaleźć winę w sobie. Swoje zachowanie zmieniamy, ludzie się zmieniają, dojrzewają, zaczynają rozumieć, że pewne rzeczy nie wypadają. W porównaniu z podstawówką jesteśmy spokojniejsi”*

#### *Czynniki wzmacniające samorządność uczniowską*

Rozwój aktywności uczniowskiej nie jest możliwy bez zaistnienia kilku przesłanek, wzmacniających i utrwalających prospołeczne postawy. W szkołach, w których udało się zbudować klimat sprzyjający wysokiemu zaangażowaniu dzieci i młodzieży w działania podejmowane nie tylko na rzecz placówki, ale także na rzecz najbliższego otoczenia (lokalnego środowiska), zaistniały określone warunki sprzyjające rozwojowi aktywności i wysokiego poziomu zaangażowania.

**Wśród czynników wzmacniających wpływ uczniów na życie szkoły, z pewnością wskazać należy kapitał kulturowy i społeczny** – w małych miejscowościach (gminach wiejskich) uczniowie od dzieciństwa „nasiąkają” bakcyłem aktywności poprzez partycypację w działaniach na rzecz lokalnej wspólnoty; Bogate tradycje kulturalne, chętnie kontynuowane zarówno przez dorosłych członków społeczności jak i przez dzieci/młodzież, pierwsze doświadczenia zdobywane w lokalnych zespołach muzycznych czy tanecznych - procentują, ucząc swobody, pewności siebie, przekładając się na zwiększoną chęć uczestnictwa w życiu publicznym.

Analiza zgromadzonego materiału badawczego pozwala na wskazanie kilku elementów, które służyć mogą wzmocnieniu faktycznego wpływu Samorządu Uczniowskiego na życie szkoły w różnych obszarach jej funkcjonowania. Czynniki sprzyjające budowaniu środowiska współpracy ująć można w „katalog dobrych praktyk”, rozgraniczając przy tym dwie sfery - światopoglądową oraz organizacyjną:

#### Na poziomie postaw:

- **Pozytywna postawa lokalnych władz samorządowych**, wspierających i doceniających działania podejmowane przez uczniów w placówkach oświatowych i na rzecz lokalnej społeczności
- **Otwarte, prospołecznikowskie nastawienie dyrekcji**, lokującej wśród kluczowych zadań szkoły - poza aspektem dydaktycznym - rozwój umiejętności społecznych, wyrabianie w uczniach nawyku działania na rzecz lokalnego środowiska. Konieczne jest nie tylko przyzwolenie na rozbudowaną aktywność społeczności uczniowskiej, ale także świadoma chęć włączania ich w proces decyzyjny i dopuszczanie do współodpowiedzialności za wiele istotnych obszarów życia szkolnego;

- **Wsparcie grona pedagogicznego** – „świecenie własnym przykładem”, współuczestnictwo w organizowanych przez uczniów inicjatywach; propagowanie postaw społecznych („przemycanie” w czasie zajęć dydaktycznych informacji na temat możliwych do podjęcia działań, zachęcanie do aktywności);
- **Aktywność opiekunów SU** – bez wspierającej postawy opiekunów, autonomia samorządu uczniowskiego nie ma szansy zaistnieć. Konieczne jest pełnienie roli raczej moderatora niż organizatora działań samorządu, dbałość o komunikację oraz pobudzanie szerszego grona uczniów;
- **Przyuczanie działających w samorządzie uczniów do pełnienia funkcji „liderów”**, którzy w zderzeniu z „instytucją”, reprezentowaną przez dyrektora i opiekuna samorządu wykażą się autonomią, kreatywnością i konsekwencją; swym „entuzjazmem do działania” będą stopniowo zarażać pozostałych członków uczniowskiej społeczności;
- **Promowanie wolontariatu jako jednego z istotnych obszarów działalności szkoły**, w który zaangażowana jest cała wspólnota uczniowska. Dla młodszych ludzi, działania charytatywne stanowią teren bezpieczny, a przy tym niezwykle wartościowy społecznie - akcje wolontariackie uczą sprawnej organizacji, wykształcają umiejętność bycia w grupie i kooperacji z innymi, wyrabiają również dobre nawyki, zaszczepiając w uczniach empatię, chęć działania na rzecz osób / grup społecznych potrzebujących wsparcia;
- **Docenianie pracy samorządu**, niekoniecznie w sposób wymierny (wyższe oceny z zachowania, dodatkowe punkty i adnotacje zamieszczane w specjalnym zeszycie wychowawczym), ale także poprzez system nagród symbolicznych (anonsy wywieszane na tablicy ogłoszeń, wyróżnienia na szkolnych apelach, podziękowania ze strony dyrekcji). W szkołach, w których uczestnictwo w działaniach społecznych i praca pozalekcyjna są promowane i nagradzane - udaje się dodatkowo podsycać atmosferę zaangażowania.

**Dobra praktyka (szkoła podstawowa, Łódź):**

Członkowie SU są wyposażeni w tzw. „karty pracy”, do których wpisywane są wszystkie podejmowane przez nich inicjatywy. Opracowywana jest również kronika samorządu, prezentująca osiągnięcia uczniów z danego roku szkolnego. Tego typu narzędzia znacząco podnoszą poziom motywacji, mobilizując i zachęcając do działania.

Na poziomie organizacji:

- **Nadanie odpowiedniej rangi wyborom do SU, większe zaangażowanie społeczności uczniowskiej w wybór ich przedstawicieli** – pozostawienie młodzieży swobody w doborze reprezentantów swego środowiska sprzyja utożsamianiu się z podejmowanymi przez członków SU działaniami (na zasadzie: wspieram akcje inicjowane przez tych, których samodzielnie wybrałem, którym zaufałem...);
- **Demokratyczne procedury wyboru opiekunów** –samodzielny wybór opiekunów sprawia, iż jako osoby wskazane przez uczniów, nie zaś odgórnie narzucone, cieszą się powszechną sympatią, zaufaniem; współpraca pomiędzy samorządem a opiekunami opiera się wówczas wzajemnym szacunku i zrozumieniu;
- **W szkołach podstawowych wprowadzenie odrębnych samorządów klas młodszych i starszych i przyznanie im osobnych opiekunów**, posiadających niejednorodny zakres

obowiązków. Zasadne wydaje się dopasowywanie delegowanych na dzieci uprawnień do ich kompetencji intelektualnych i społecznych (dzieci młodsze powinny być w większym stopniu kontrolowane, prowadzone za rękę; starsze wyposażane w znacznie większy zakres samodzielności i niezależności, zapraszane do współdecydowania o kluczowych obszarach organizacji i funkcjonowania szkoły). Tworzy to swego rodzaju **drabinę uczniowskiej samorządności** – od budowania podmiotowości w pierwszych klasach szkoły podstawowej, poprzez usamodzielnienie w klasach starszych, naukę odpowiedzialności w gimnazjum i autonomię w szkołach ponadgimnazjalnych.

- **Wyposażanie SU w szeroki zakres kompetencji**, przy jednoczesnej dbałości ze strony kadry pedagogicznej o respektowanie przysługujących uczniom uprawnień!
- **Różnicowanie zadań i obowiązków w ramach pracy samorządu**: angażowanie poszczególnych osób w te obszary aktywności, w których czują się pewnie, które stanowią dla nich źródło radości, przyjemności, satysfakcji; nacisk na pracę zespołową w ramach SU
- **Wprowadzenie mechanizmu stałego włączania szerszego grona uczniów w działania i plany, tworzone przez prezydium SU**: dbałość o kształtowanie wśród uczniów poczucia sprawstwa poprzez przyznanie im prawa do zgłaszania inicjatyw, włączanie ich w proces dyskusji i samodzielnego wyboru podejmowanych aktywności;
- **Udostępnienie SU przestrzeni, pomieszczenia**, które były oswojone, bezpieczne, „swojskie”; możliwość współdecydowania o jego wyglądzie, wyposażeniu wpływać może na szybką „asymilację” przestrzeni, traktowanej nie tylko jako miejsce spotkań, ale także swego rodzaju azyl, w którym znacznie łatwiej o pomysł, „natchnienie”, inspirację...;
- **Uruchamianie dużej ilości działań projektowych**, wdrażanie aktywnych metod pracy, uczących samodzielności, odpowiedzialności, kreatywności;
- **Organizowanie wymiany międzyszkolnej** (także międzynarodowej) celem zdobywania pozytywnych doświadczeń, obserwacji dobrych praktyk;
- **Stworzenie skutecznych mechanizmów komunikacji i współdziałania z innymi podmiotami** (RR, gronem pedagogicznym)

### *Bariery samorządności uczniowskiej*

Jak już wspomniano, efektywnie funkcjonujący SU, posiadający szeroki zakres kompetencji, w polskiej szkole wydaje się być raczej wyjątkiem niż regułą. Uczniowie w (zbyt) wielu placówkach nie są wyposażeni w wystarczający zakres uprawnień i kompetencji. We własnym przekonaniu, mimo iż przysługuje im możliwość aktywnego współuczestnictwa w życiu szkoły, nie czują się pełnoprawnymi aktorami szkolnej przestrzeni, głównie z uwagi na brak poczucia faktycznego wpływu na jej kreowanie, niemożność współstanowienia o najistotniejszych obszarach funkcjonowania szkoły. W większości szkół, mimo deklaratywnego przekonania dyrekcji i kadry pedagogicznej o cedowaniu na wspólnotę uczniowską wystarczającego katalogu prerogatyw – działania uczniów nie wykraczają poza przyjęty standard działań, sprowadzający się do organizacji wydarzeń kulturalno-rozrywkowych. Ewentualne modyfikacje polegają na wprowadzaniu nieznaczących, śladowych zmian do utrwalonych tradycją programów. Uczniowie dość często akceptują przyjęte zasady, racjonalizując decyzje dorosłych, odmawiając sobie prawa wpływu na obszary „zarezerwowane” dla grona pedagogicznego.

Wśród kluczowych barier działalności Samorządów Uczniowskich, z pewnością wskazać należy:

- **Brak dobrych nawyków, wewnętrznej motywacji:** słabo wykształcona potrzeba działania na rzecz innych, brak myślenia w kategoriach działań społecznych, brak przekonania o możliwości / sensowności działań;
- **Brak wiedzy na temat obowiązujących zasad samorządności uczniowskiej,** ustawowych kompetencji SU oraz faktycznych możliwości działania;
- **Brak wsparcia ze strony dyrekcji oraz kadry pedagogicznej,** przeciwstawiającej się prowadzeniu działań odbiegających od standardowego zestawu aktywności. Podkreślanie prymatu dydaktyki, presja ze strony dyrekcji na osiąganie wyników dydaktycznych, równanie do szkół z „górką edukacyjnej” sprawia, iż zarówno władze placówek jak i nauczyciele wydają się znacznie bardziej wyczuleni na kwestię kształcenia, w mniejszym stopniu zaś koncentrują się na wzmacnianiu i rozbudowywaniu sfery społecznej aktywności uczniów; mimo iż teoretycznie wspierają podejmowane przez młodzież inicjatywy, nie poświęcają zbyt wiele czasu i uwagi na rozwój uczniowskiej samorządności;
- **Typowanie kandydatów do SU bez ścisłej współpracy ze środowiskiem uczniowskim** - rodzi ryzyko niskiego poziomu identyfikacji z działaniami podejmowanymi przez odgórnie narzuconych przedstawicieli (*skoro nie ja go wybrałem, to raczej nie jest moim reprezentantem*). Za niewystarczające uznać należy konsultowanie z młodzieżą wybranych przez grono pedagogiczne kandydatów do SU, odmawianie uczniom prawa do samodzielnego wskazywania kandydatów na opiekunów SU;
- **Wybór na opiekunów SU osób, których młodzi traktują z dystansem,** „nie do końca czują” – brak akceptacji uniemożliwia zbudowanie bliskich, spersonalizowanych relacji opartych na wzajemnych szacunku i zaufaniu;
- **Ograniczanie praw uczniów lub wprowadzanie praw pozornych,** utrwalających w uczniach przeświadczenie, iż *„teoretycznie mogą z nich skorzystać, ale raczej tego nie zrobię z obawy przed przykrymi konsekwencjami”*
- **Poczucie ograniczonego sprawstwa,** zbudowane w oparciu o negatywne doświadczenia wynikające z braku jasnej komunikacji / precyzyjnych ustaleń dotyczących zakresu możliwych do realizacji inicjatyw bez zdefiniowania powodów wskazywanych ograniczeń;
- **Brak wykształconych kompetencji społecznych:** nieumiejętność komunikowania się z innymi, lęk przed publicznymi wystąpieniami, udzielaniem się na szerszym forum (przy jednoczesnym braku szkoleń, warsztatów pozwalających wykształcić / wypracować tego typu kwalifikacje)

Podkreślić przy tym należy, że wśród uczniów nie zidentyfikowano szczególnych oczekiwań w zakresie zwiększenia ich roli w życiu szkoły. Jak już wspomniano, owa pasywna postawa wynika po części z przekonania o braku możliwości wprowadzenia istotnych zmian w tym obszarze (implementacja zasad wzmacniających ich faktyczny udział w kreowaniu szkolnej rzeczywistości postrzegana jest jako nierealna), po części zaś z niedostatku pomysłów na zmianę obecnego *status quo*.

Wśród sporadycznie wskazywanych rozwiązań, które docelowo mogłyby przysłużyć się wzmocnieniu roli uczniów i zbudowaniu faktycznego środowiska współpracy, wskazywano przede wszystkim konieczność inicjowania spotkań z nauczycielami na forum pozaszkolnym (wyjazdów integracyjnych,

pikników, nieoficjalnych imprez). Za pożądane uznawano również organizowanie cyklicznych debat, wymiany doświadczeń, dających możliwość wymiany opinii, poglądów, prowadzenia dyskusji na tematy trudne, drażliwe, niewygodne, ale też zgłaszania ciekawych pomysłów i inicjatyw.



## 7. Zaangażowanie rodziców w życie szkoły

**Współpraca z rodzicami bez wątpienia stanowi dość problematyczny obszar funkcjonowania przeciętnej polskiej szkoły.** Rodzice w życie placówek oświatowych włączają się bowiem raczej sporadycznie, uczestnicząc niemal wyłącznie w przygotowanych przez szkoły wydarzeniach, samodzielnie organizując jedynie pojedyncze imprezy. Co ciekawe jednak, ani nauczyciele, ani sami rodzice nie zgłaszają na ogół specjalnych postulatów zmiany tego *status quo*. Badania pokazały, że niejednokrotnie spotkać się można z przekonaniem, że obecny poziom aktywności rodziców jest zadowalający. Widoczne jest to nawet wówczas, gdy zaangażowanie rodziców sprowadza się wyłącznie do zainteresowania postępami edukacyjnymi ich dzieci i uczestnictwa w szkolnych wywiadówkach. **Zainteresowanie wynikami dziecka i udział w zebraniach okazuje się satysfakcjonujący dla znacznej części reprezentantów dyrekcji placówek oświatowych.** Jeśli ów obraz aktywności wzbogacony zostaje jeszcze bezproblemicznym wspieraniem zadań szkoły środkami pochodzącymi z budżetu Rady Rodziców – aktywność rodziców często uznawana jest niemal za wzorcową! Szczytem aspiracji niejednokrotnie okazuje się posiadanie zgodnej, niekonfliktowej reprezentacji środowiska rodziców. Faktyczna pasywność rodziców jest przy tym racjonalizowana i usprawiedliwiana: brakiem czasu, nadmiarem obowiązków zawodowych.

*„Rodzice nie są tutaj grupą nadaktywną, są tyle, ile mogą. My też nie mamy oczekiwań od rodziców, żeby zaprzęć ich do jakiejś roboty. Robią tyle ile mogą i jednocześnie tyle, ile potrzeba szkole. Tak jak pani jest zajęta zawodowo, tak i jak jestem zajęty zawodowo. (...) Nie zawsze trzeba się też spotykać, mamy przecież telefony i możemy zadzwonić do Przewodniczącej i spytać ją o opinię na dany temat, dotyczący na przykład jakiegoś wydatku” (dyrektor, LO, 2)*

*„Rodzice często pracują i trudnością dla nich jest współpraca przy różnych sprawach szkoły. Nie możemy ich zarzucać takimi obowiązkami. Współpraca nie jest taka najgorsza, bo od nich niczego nie wymagamy, tylko prosimy, a oni jak tylko mogą, to pomagają. Pomagają w imprezach szkolnych, reprezentują nas i wspierają nas finansowo poprzez opłatę składek. My jako szkoła, jesteśmy placówką niskobudżetową i pewnych wydatków nie możemy sami wnieść, tak jak te nagrody, które mamy na najbliższy apel, są ze środków zewnętrznych, rodziców i sponsora. W organizacyjne sprawy również zaangażowani są rodzice, tak jak studniówka, która nie jest typową imprezą szkolną z wykazu” (dyrektor, LO, 1)*

W świetle przytoczonych powyżej wypowiedzi dyrektorów nie powinno zaskakiwać, że na ogół nie podejmuje się działań na rzecz większego zaangażowania rodziców, nie stara się ich mocniej włączać we współorganizację szkolnego życia, nie dostrzega się obszarów, w których mogliby w większym stopniu partycypować. Za podstawowe płaszczyzny kooperacji dość powszechnie uznaje się sferę finansową (wspieranie z funduszu RR podejmowanych przez szkołę działań, finansowanie nagród, etc.) oraz – w znacznie węższym zakresie – organizacyjną (głównie pomoc przy planowaniu i urządzaniu imprez).

Podkreślić należy, że **generalna akceptacja ogólnej zasady (idei), iż włączanie rodziców w życie szkoły jest ważne, nie koniecznie idzie w parze z jednorodnym definiowaniem pożądanego zakresu takiego zaangażowania oraz sposobów jego realizacji.** Silnie artykułowano niechęć wobec tworzenia sztucznej aktywności rodziców, wyrażając przekonanie, iż nadmierna aktywność często przekształca

się w roszczeniowość i skutkuje mało realistycznymi, trudnymi do zrealizowania wymaganiami (względem szkoły, dyrekcji, nauczycieli...).

*„Ja jestem daleka od tego, żeby wymyślać w szkole jakieś stwory po to tylko, żeby coś było, jeśli to nie jest przydatne, żeby stwarzać takie sztuczne zaangażowanie rodziców. Jak słyszę na przykład w różnych rozmowach z dyrektorami czy nauczycielami, że trzeba coś koniecznie i wymyślają coś na siłę, to mnie to śmieszy, nie ma to najmniejszego sensu. Uważam, że wsparcie rodziców, jakie jest w naszej szkole jest wystarczające i mnie się to podoba tak, jak to jest w tej chwili” (dyrektor gimnazjum ZSS, 5)*

### Postawy względem współpracy rodziców ze szkołą

Rola rodziców w życiu szkoły definiowana jest odmiennie w zależności od poziomu edukacji. W zgodnej opinii dyrektorów, kadry pedagogicznej oraz przedstawicieli rodziców, potwierdzonej przez pracowników instytucji samorządowych, **etapy edukacyjne w znacznej mierze warunkują poziom zaangażowania rodziców we współtworzenie szkolnej rzeczywistości**. Widoczna jest ogromna różnica pomiędzy zaangażowaniem rodziców w szkołach podstawowych oraz na wyższych etapach kształcenia: im starsze dzieci - tym większa potrzeba wspierania ich samodzielności i samorządności, mniejsza zaś korzystania z pomocy i zaangażowania rodziców. Z wypowiedzi badanych wyłania się dość spójny obraz przekonań na temat zaangażowania rodziców w życie placówek oświatowych na poszczególnych etapach kształcenia:

- Na niższym szczeblu edukacji, w szkole podstawowej, wymagana i oczekiwana jest większa aktywność rodziców, łatwiej też ową aktywność pozyskać. Uczestnictwo w życiu szkolnym przy okazji różnego rodzaju uroczystości, akademii, konkursów siłą rzeczy w większym stopniu wiąże rodziców z placówką, ułatwiając podejmowanie szerszego spektrum działań na rzecz szkoły.
- Zaangażowanie rodziców w życie szkoły na etapie ponadpodstawowym jest naturalnie ograniczone ze względów mentalnych oraz organizacyjnych:

Pierwsze ograniczenie wiąże się ze świadomością tak rodziców, jak i uczniów, że młodzież gimnazjalna/licealna jest już na tyle dojrzała, że nie należy ingerować w podejmowane przez nią działania szkolne. Dostrzega się przy tym potrzebę pozostawienia młodemu większej samodzielności, swobody i niezależności. Zgodnie z tymi przekonaniami zbyt silna obecność w szkole rodziców, mogłaby w znaczący sposób osłabić zaangażowanie uczniów, powodując ich wycofanie się i okopanie na pozycji pasywnych obserwatorów szkolnej rzeczywistości.

*„Tu nie trzeba się tak angażować z tego powodu, że uczniowie już są prawie dorośli, nie dorośli, ale samodzielni. I tego nie widać, że Rada coś musi, bo oni dobrze sami wszystko organizują i co innego jest z młodszymi dziećmi. Tutaj rodzice się tak nie przejmują i tylko żeby te oceny dziecko miało. Angażować się w szkołę nie za bardzo chce.” (członkini RR, LO, 1)*

Drugie ograniczenie jest niejako implikacją pierwszego – większość szkolnych imprez i inicjatyw na tym etapie edukacji organizowana jest bez udziału rodziców, przez co mają oni mało „naturalnych” okazji, by spotykać się ze sobą, nawiązywać bliższe relacje, podejmować współpracę.

*„Człowiek czuje, że nie potrzeba już temu dziecku takiego doglądania, dopilnowywania stale, w szkole podstawowej to wiadomo, trzeba zaprowadzić, odwieźć, przyprowadzić, ubrać czasem, jak są różne okazje typu dzień mamy to zawsze człowiek na takie spotkania przychodzi. Natomiast tutaj w gimnazjum, czy w szkole średniej, to już w ogóle. Jak córka była mniejsza to jak miała jakieś ślubowanie to mówiła, że musisz być, bo wszystkie mamy będą. W tym momencie to ona takich słów nie mówi” (przedstawiciele trójek klasowych, gimnazjum ZSS, 5)*

Ze strony większości dyrektorów nie widać szczególnie głębokiej motywacji do zwiększenia wpływu rodziców na różne obszary funkcjonowania szkoły. Można przypuszczać, iż z perspektywy władarzy placówek, **zdecydowanie lepsza jest pasywność rodziców niż potencjalne postawy roszczeniowe, mogące generować spięcia i konflikty**. Dlatego przymyka się oko na wycofaną rolę dorosłych, w myśl przekonania, iż nie można mieć w tym zakresie przesadnych oczekiwań i do aktywności rodziców należy podchodzić realistycznie. Dla dyrektorów **kluczowe jest, by rodzice akceptowali i wspomagali wyznaczone przez szkoły priorytety, byli w stałym dialogu z nauczycielami**.

*„Niejednokrotnie trafiają się takie rodziny w Radach Rodziców, które potem wszystko totalnie „nie!”, nic im się nie podoba, wszystko by wywracali do góry nogami, tylko nigdy nie spojrzą na siebie. (...) Zawsze taka grupa rodziców istniała, tylko może mniej to było widoczne – mniej nagłaśniali. Dzisiaj przy rozwoju techniki, komputerów, Internetu jest to bardziej takie... Można więcej. Kiedyś nie było Internetu i nikt nie napisał na facebooku... Teraz jest więcej możliwości, żeby w szklance wody zrobić burzę” (przedstawiciel instytucji otoczenia, 4)*

**Jednocześnie w badaniu często obserwowano brak przygotowania nauczycieli do współpracy z rodzicami, brak wiedzy na temat możliwych form kooperacji oraz silny strach przed utratą monopolu w obszarach dotychczas zarezerwowanych dla kadry pedagogicznej!** Współpraca w obszarze wychowawczym głównie sprowadza się do wymiany informacji na temat postępów dydaktycznych dzieci.

*„Natomiast u nas Rada Rodziców no nie to, że nie chcemy ich zaangażować, ale generalnie no nie ma takiej potrzeby. Ja uważam, że w tym momencie, kiedy my ich potrzebujemy, czy są jakieś interwencyjne sprawy w szkole. Czy robimy ognisko, z powodu jakichś tam. Na przykład z Dnia Dziecka. Wtedy prosimy, i oni nas wspomagają. Natomiast nie ma takiej sytuacji, moim zdaniem, gdzie byłyby potrzebne” (dyrektor, gimnazjum, 4)*

Ciekawa i warta podkreślenia wydaje się opinia przytaczana przez kadrę pedagogiczną jednej z placówek: doświadczenia z wymiany międzynarodowej z placówkami fińskimi, w których rola rodzica ograniczona jest do minimum, a mimo to szkoły świetnie funkcjonują i osiągają doskonałe wyniki – utwierdziły nauczycieli w przekonaniu, iż **kluczowa jest koncentracja na wspieraniu samorządności uczniowskiej i edukowanie ich do życia w społeczeństwie, rodzice zaś pełnić powinni wyłącznie rolę wspierającą w obszarze wychowawczym i organizacyjnym**. Sami rodzice również dość często przyznają, iż *„jeśli praca szkoły idzie w dobrym kierunku, wszystko idzie w dobrą stronę, nie trzeba się bardziej angażować, nie ma takiej potrzeby”*.

*„Jak pojechaliśmy do Finlandii pierwszy raz, to od razu zapytaliśmy jak rodzice z nimi współpracują, bo to nas ciekawiło, bo u nas różnie z tym wszystkim było, a oni na to, że rodzice to raz na pół roku są w szkole, albo raz na rok, albo niektórych nie ma w ogóle. Wszystko odbywa się elektronicznie, w gimnazjach i szkołach ponadgimnazjalnych, i oni twierdzą, że nauczyciele to są fachowcy, którzy zajmują się ich dziećmi, natomiast w razie*

*jakieś poważnych problemów, wtedy jest pomoc rodzica i to też bardzo ograniczona. Tak naprawdę każdy ma swoje terytorium. Byłem w szoku, że to wszystko tak dobrze działa, mimo tego, że rodzice są połączeni elektronicznie ze szkołą” (opiekun Samorządu Uczniowskiego, gimnazjum ZSS, 5)*

Wizja roli rodziców w życiu szkoły wydaje się zatem jasno określona: **oczekuje się od nich obecności i zainteresowania szkołą, jednocześnie zaś brak jest potrzeby i oczekiwań co do angażowania się rodziców w procesy decyzyjne dotyczące kwestii wykraczających poza bezpieczne i sprawdzone działania organizacyjno-finansowe.** Niektórzy wręcz uznają nadmierne zainteresowanie rodziców za swego rodzaju dystraktor, wprowadzający niepotrzebne zamieszanie w codzienne funkcjonowanie szkoły.

*„Ja nie wiem, czy np. dobrym pomysłem było to, że rodzice układają plan wychowawczy, bo oni sami mówią, że oni nie mają najmniejszego pojęcia jak to zrobić, co zrobić. Nauczyciel im pomaga, a ten obowiązek na nich spadł, chociaż teraz już może trochę się wprawili, ale tu zawsze jest problem, bo co zrobić? Oni zazwyczaj czekają na propozycje nauczycieli. Sami też coś dają, ale oni tak do końca nie są zorientowani w danej tematyce” (dyrektor SP, 5)*

*„Są unikatki, gdzie rodzice mają duży wpływ na to, co się w szkołach dzieje. To dobrze, żeby rodzice mieli duży wpływ na to, co się w szkołach dzieje. Jeden warunek, trzeba go tylko spełnić: to muszą być rodzice tak samo odpowiedzialni i ogarnięci intelektualnie, bo jak pani trafi się rada rodziców złożona z trzech, czterech oszołomów. Pani rozumie? To proszę panią, nie osiągnie pani żadnego wyniku, tylko będzie pani z nimi walczyła. (przedstawiciel instytucji samorządowej, 3)*

Samy rodzice postrzegają zaangażowanie w kwestie dydaktyczne (wybór treści oraz sposobów nauczania, podręczników, kształtowanie oferty zajęć pozalekcyjnych) jako domenę nauczycieli, nie dostrzegając potrzeby zwiększania własnych kompetencji w tym zakresie. W rozumieniu wielu rodziców **angażowanie się w obszary zastrzeżone dla nauczycieli oznaczałoby złożenie wotum nieufności wobec praktyk stosowanych przez kadrę, podważenie ich warsztatu i doświadczenia w tej materii.**

*„Nie wiem, na przykład... Ja uważam, co do mnie, że ja na przykład nie powinnam mieć wpływu, bo ja nie jestem w tym kierunku wykształcona... Nauczyciele są wykwalifikowani w tą stronę i chyba oni wiedzą dokładnie, co uczyć” (przedstawiciel trójki klasowej, SP, 5)*

*Rodzic sobie myśli, że skoro są pedagodzy z odpowiednim wykształceniem, to nie ma potrzeby im nic sugerować, bo czy ja jestem osobą kompetentną, żeby komuś wskazówki dawać w tej szkole?” (przedstawiciele trójek klasowych, gimnazjum ZSS, 5)*

Bezsprzecznie pożądane sfery aktywności rodziców lokują się w obszarze finansowania bieżących wydatków związanych z funkcjonowaniem szkoły: jej infrastruktury, wyposażenia czy działalności edukacyjnej (zakup pomocy dydaktycznych). Zadania te – kluczowe dla działalności szkoły – zasadniczo finansowane być winny ze środków samorządowych, fundusze rodziców zaś przeznaczane bezpośrednio na inwestowanie w rozwój dzieci, jednak brak dostatecznych zasobów w budżecie szkoły sprawia, iż większość podmiotów akceptuje powyższą praktykę. Jej efekty są widoczne, namacalne, i w oczywisty sposób przekładają się na lepsze warunki pracy nie tylko nauczycieli ale także (a może przede wszystkim) dzieci. Z drugiej jednak strony – mocno ograniczają pulę środków,

które potencjalnie można byłoby przeznaczyć na inicjatywy własne rodziców, związane z rozwojem szkolnej społeczności.

W opozycji do powyższego, dominującego modelu współpracy z rodzicami - stoją placówki, których dyrektorzy prezentują szczególne podejście do rodziców, uznając ich za niezwykle ważny podmiot w życiu szkolnej społeczności. W badaniu zidentyfikowano wiele świadectw nadawania wagi współpracy z rodzicami. **Zgodnie z przekonaniem, iż jednym z najistotniejszych zadań szkoły jest wspieranie funkcji rodziny, za niezbędną uznaje się tam ścisłą kooperację pomiędzy kadrą pedagogiczną i rodzicami.** Misją owych placówek jest dążenie do wypracowania „sytuacji idealnej”, w której obie grupy – rodzice i nauczyciele - „stoją po tej samej stronie barykady”, mówią jednym głosem, w tożsamy sposób postrzegając kluczowe zadania szkoły i zgadzając się co do zakresu kompetencji przynależnych poszczególnym uczestnikom życia szkolnego.

Ze strony dyrekcji placówek promujących współpracę, **widoczna jest chęć angażowania rodziców, włączania ich w różnego rodzaju procesy decyzyjne, uruchamiania inicjatyw służących integracji środowisk szkolnych** (wspólne wyjazdy, ogniska, dzięki którym buduje się inne, bardziej swobodne, luźne relacje). Dyrektorzy takich szkół zgodnie deklarują gotowość do dzielenia się władzą, podkreślając brak oporów przed przekazywaniem części uprawnień i kompetencji w wielu istotnych obszarach funkcjonowania szkoły. W małych szkołach, rodzice postrzegani są również jako istotna i potencjalnie silna grupa wsparcia, dzięki której łatwiej jest „zawalczyć” o dobro szkoły, wnioskować o różnego rodzaju profity, wpływać na „organ prowadzący”, przekonując go do własnych racji, planów, pomysłów (w myśl przekonania, iż „*głos dyrektora waży znacznie mniej niż głos wspólnoty, składającej się również z przedstawicieli rodziców*”)

**W badaniu udało się zatem zidentyfikować próby zmiany percepcji szkoły, jej redefinicji poprzez odejście od skojarzeń z miejscem służącym wyłącznie celom edukacyjnym w kierunku postrzegania jej jako ośrodka, w którym podejmowana przez wszystkie środowiska współpraca służyć może nie tylko osiągnięciu lepszych wyników edukacyjnych, ale też sprzyjać wszechstronnemu rozwojowi dzieci, zapewnieniu kompleksowej opieki, zwiększaniu poczucia komfortu i bezpieczeństwa.**

Dyrektorzy takich szkół nie kryją przekonania, iż droga prowadząca do wypracowania porozumienia i zbudowania środowiska współdziałania w szkole jest trudna, wyboista i najeżona wieloma problemami. Niemniej osiągnięcie tak sformułowanych celów jest możliwe do osiągnięcia, dlatego też warto o nie zabiegać, podejmując inicjatywy nakierowane na zacieśnianie więzów współpracy, budowanie bliskich relacji, tworzenie sprzyjającej atmosfery. **Elementem koniecznym do stworzenia klimatu współdziałania jest wzajemne zaufanie** – jako podstawa, bez której nie jest możliwe nakłonienie uczniów i ich rodziców do angażowania się w życie szkolnej społeczności. Zaufanie oznacza pewność bycia wysłuchanym, uzyskania wsparcia; to także wzajemny respekt i poszanowanie własnej odrębności, nieustanne bycie w dialogu i wspólne podejmowanie decyzji dotyczących funkcjonowania szkoły w różnych jej obszarach: zarówno dydaktycznym jak i wychowawczym. Dość łatwo definiowano katalog działań niepożądanych, które owo zaufanie mogą nadwątlić lub spowodować, iż w ogóle nie będzie miało szansy zaistnieć: to przede wszystkim podważanie autorytetu, postawa „zamknięcia”, niechęć do prowadzenia dyskusji, predylekcja władarzy placówki bądź nauczycieli do stawiania się w roli „suwerena” i podejmowania jednostronnych, autorytarnych decyzji.

*„Próbujemy przekonać dyrektorów, szczególnie dużych szkół, żeby próbowali innych metod zaangażowania rodziców, bo to nie polega na tym, aby cały czas powtarzać te same*



*schematy i narzekać, że rodzice nie chcą. Trzeba szukać innych metod. Takie małe szkoły wiejskie na przykład mogą być przykładem” (Naczelnik Wydziału Oświaty, 5)*

**W owych, raczej nielicznych, opisanych tu placówkach, bez wątpienia udało się wdrożyć efektywny system współpracy z rodzicami oraz osiągnąć wzajemną życzliwość w kontaktach.** Było to możliwe m.in. poprzez konstruktywną kooperację z Radą Rodziców (z nastawieniem na debatę, konsultacje), przekazywanie rzetelnej informacji, zasięganie opinii rodziców w najważniejszych sprawach szkoły, cykliczne podejmowanie wspólnych inicjatyw. Co ciekawe, udało się także wypracować podzielane w szkolnej społeczności rozumienie kluczowych zadań szkoły: rodzice, podobnie jak dyrekcja, stoją na stanowisku, iż szkoła – poza oczywistym wyposażeniem w wiedzę i umiejętności dydaktyczne – powinna rozwijać kompetencje społeczne, uczyć współdziałania z innymi, bycia w grupie, podejmowania inicjatyw na rzecz najbliższego otoczenia.

*„Bo ja po prostu chciaabym, żeby nie było tak, że rodzic wychowuje, rodzic się opiekuje, a my to jesteśmy tylko dydaktyka. Bardzo często w mediach teraz słyhać, jak coś się złego dzieje, to szkoła ma wychować, szkoła ma się opiekować, szkoła ma zapewnić dydaktykę, a gdzie rodzic? Spróbuj rodzicu się zaangażować też, to są twoje dzieci, więc miej wpływ. Nie mów tylko, że to jest źle, to zrobiliście źle, zobacz, jak to się robi, że to się nie da tak pstryk, czasami trzeba ze sobą dużo rozmawiać, żeby coś tam dojść do wspólnego jakiegoś pomysłu. Ale też z drugiej strony wydaje mi się, że wtedy rodzice czują się odpowiedzialni za szkołę, za swoje dzieci. Inaczej się współpracuje z nauczycielami, nauczyciele inaczej też postrzegają rodziców, bo czują się dowartościowani” (dyrektor, SP, 5)*

Świetną ilustracją opisanej powyżej otwartości na współpracę są m.in. witryny internetowe szkół, w których widnieją odrębne zakładki dla rodziców, pełniące nie tylko funkcję czysto informacyjną, ale też podkreślające rolę rodziców, korzyści płynące z ich udziału w życiu szkoły, dostarczające przy okazji wielu cennych wskazówek i porad przydatnych dla rozwoju rodzicielskiego zaangażowania.

Silne przekonanie dyrekcji, iż **bez aktywnych i konkretnych działań na rzecz aktywizacji rodziców nie uruchomi się ich potencjału** idzie w parze z przeświadczeniem, iż zmiana nastawienia rodziców powinny mieć charakter stopniowy, raczej ewolucyjny niż rewolucyjny. Przejście z pozycji biernych obserwatorów do statusu aktywnych partnerów – wymaga czasu, cierpliwości oraz dobrej woli obu stron.

### Główne aktywności rodziców, ich zaangażowanie w działalność placówek oświatowych

Jak już wspomniano, **w placówkach, w których realizowane było badanie, zaangażowanie rodziców plasuje się na ogół na bardzo niskim poziomie.** W opinii dyrekcji i nauczycieli, obecność w szkole środowiska rodzicielskiego jest śladowa: pojawia się nie tylko problem z frekwencją na wywiadówkach i organizowanych cyklicznie konsultacjach, ale także trudność z włączeniem rodziców w bardziej aktywne uczestnictwo w działaniach o wewnątrzszkolnym charakterze. W przeświadczeniu dyrekcji, „rodzic przysyła dziecko do szkoły po to, żeby dobrze zdało egzamin i mogło kształcić się dalej”, od placówki oświatowej oczekuje zatem niemal wyłącznie dobrego przygotowania do dalszego etapu edukacji. **Brak jest wymagań i aspiracji związanych z budowaniem kapitału społecznego, wyzwalaniem potencjału społecznikowskich zachowań, podejmowania aktywności na rzecz innych.**

W szkolnej praktyce rodzice chętnie cedują na szkołę (nauczycieli) znaczną część obowiązków wychowawczo-opiekuńczych. Nie odczuwają potrzeby budowania środowiska współpracy i



zwiększonego uczestnictwa w życiu szkoły. **Znacznie częściej (niemal powszechnie) praktykowany jest mechanizm uciezkowy, skutkujący kompletnym brakiem zaangażowania i śladową obecnością rodziców w życiu szkolnej społeczności** (na zasadzie – „pojawiam się tam tylko wtedy, kiedy naprawdę muszę”). Postawa otwartości i chęć współdziałania deklarowana jest przez nielicznych, a praktykowana wyłącznie przez pojedyncze osoby.

*„Na pierwszym spotkaniu z rodzicami, to zawsze jest trudny moment, kiedy ogłaszam wybory do trójki klasowej i cisza. Nikt absolutnie nie chce się zgłosić, w końcu najczęściej jakaś matka, która ma już starsze dziecko w szkole, jakby z litości się zgłasza. Później jakoś idzie ta współpraca, ale początki są trudne” (nauczyciel, gimnazjum, 5)*

*„Tu się nikt nie angażuje. Ja mówię, to jest nie to pokolenie, tak nas wychowali nasi rodzice. To jest stare pokolenie. Żeby się nie wychylać, żeby dużo nie gadać. Myślę, że szkoła to jest strach, przed dyrektorem respekt trzeba czuć, że sobie nie dadzą rady, a ci ludzie, co są na wysokich stanowiskach to też mają bardzo dużo do powiedzenia, oni nie chcą się tutaj garnąć w takie spotkania, rozmowy. Wydaje mi się, że oni po prostu nie mają czasu dla swoich dzieci” (członkinie RR, SP, 4)*

**Zgodnie z rozpowszechnionym wśród badanych przekonaniem wśród rodziców dominuje niechęć do angażowania się w zakresie przekraczającym niezbędne minimum.** Atmosfera ta przekłada się na zakres zadań podejmowanych przez organ przedstawicielski, jakim jest Rada Rodziców, pełniąca funkcję pomocniczą wobec szkoły – w ramach której szkoła wyznacza cele a rodzice jedynie pomagają je realizować.

*„Gdybym nie zabrał na zebraniu głosu sam od siebie, to nikt by mnie o nic nie spytał. Przychodzą, pani wymienia stopnie i tyle. To wtedy ja wychodzę i mówię: zrobiliśmy lub kupiliśmy to i to. (...) Niektórzy uciekają, że to ich nie dotyczy, inni są znudzeni, ciężko jest...” (przedstawiciel trójek klasowych, gimnazjum, 4)*

Rodzice dość powszechnie postrzegają udział w organach przedstawicielskich jako ciężar, dodatkowy obowiązek. Niechęć do zmagania się z suplementarnymi powinnościami spowodowana jest wieloma czynnikami:

- 1) Okres, w którym większość szkół prowadzonych było w sposób autokratyczny, scentralizowany (kumulacja uprawnień w dyrektorskich rękach), **przyzwyczaił rodziców do pasywności, naznaczył niechęci do „wychylania się” z obawy przed negatywnymi konsekwencjami!**

*„Wśród rodziców panuje taki mit z minionej epoki, że jak ja tutaj przyjdę i coś powiem, że jest nie tak, albo skrytykuję, to to się odbije na sytuacji szkolnej dziecka, ja ciągle muszę dementować to, że tak nie jest, że czasy się zmieniły, że to nie jest krytyka, że to jest podsuniecie jakiegoś rozwiązania i że mamy być partnerami, mamy dyskutować, szukać rozwiązań” (dyrektor, SP, 4)*

*„Było tak, że oceny z matematyki są słabe, nauczyciel jest stanowczy, i doszło do sytuacji, że młodzież przyszła na zebranie, przedstawiła wychowawcy swoje problemy jakie mają z Panią od matematyki i miała przyjść Pani po zebraniu, żeby była konfrontacja z rodzicami i rodzice mówili do dzieci „Uciekajcie, żeby Pani was nie widziała, żeby później nie było, że Pani będzie się na was mściła”. To znaczy, że rodzice obawiają się tego, że nie wygrają z nauczycielem” (członkinie RR, LO, 1)*

- 2) **Szkoła postrzegana jest przez pryzmat obowiązku szkolnego** (nauki, oceniania, wymogów formalnych, etc.), nie kojarzy się z miejscem budowania relacji społecznych, wspólnego spędzania czasu, rozrywki, przyjemności.

*„Rodzice czasami nie czują, że mogą mieć realny wpływ na coś. Rodzice sami tego nie czują. To też, chyba nakłada się takie myślenie o szkole, do której my sami, my rodzice chodziliśmy, w której role były jasno podzielone: dzieci się uczą i tyle. Nic tam więcej się nie działo, rodzice nie mieli żadnej ważnej roli do odegrania” (opiekun SU, gimnazjum, 4)*

- 3) **Niechęć do współpracy ze szkołą związana jest z ogólną niechęcią do kooperowania z instytucjami publicznymi**, brakiem wiary w możliwość faktycznego współuczestnictwa, namacalnego wpływu na funkcjonowanie placówki.
- 4) Pasywność rodziców wynika również z **braku wiedzy na temat działania i zakresu uprawnień przysługujących reprezentacji rodziców** (ci, którzy są aktywni, dostrzegają wartość swego zaangażowania, widzą konkretne benefity, co buduje pozytywną motywację; większość nie posiada jednak wiedzy na temat możliwych form zaangażowania)
- 5) Wycofanie rodziców często uzasadniane jest **brakiem czasu**: późne powroty do domu, zabieganie, zapracowanie, silna koncentracja na sferze zawodowej i domowej – wyraźnie osłabiają chęć angażowania się w inne obszary życia społecznego.
- 6) W szkołach ponadpodstawowych, silne jest przekonanie, iż **na obecnym etapie edukacji dzieci są wystarczająco dorosłe, nie potrzebują intensywnej obecności rodzica w szkole**

**Przeświadczenie o dobrym poziomie placówki szkolnej i właściwym zaopiekowaniu dzieci, redukuje do minimum potrzebę aktywnego uczestnictwa w życiu szkoły.** Znamienna wydaje się wypowiedź jednego z przedstawicieli trójek klasowych, dość dobrze odzwierciedlająca opinię większości rodziców: *„Ja myślę, że nie mam takiej potrzeby żeby się bardziej angażować. Jeśli wszystko jest dobrze, dziecko ma dobre wyniki, nic się nie dzieje złego, to nie widzę takiej potrzeby. No i nie mamy czasu, każdy pilnuje tej pracy, bo jak ją straci, to będzie nieciekawie. Wydaje mi się, że jakby się coś złego działo, to rodzice by nie pozwolili na to, wtedy by była jakaś ingerencja. U nas to jest dobrze, nie wiem jak jest w innych szkołach, może są jakieś, które mają problemy. Ja w tej chwili to spokojnie, nie czuję potrzeby żeby mieć jeszcze wpływ na jakieś inne rzeczy. Dla mnie najważniejsze jest to, żeby dziecko było bezpieczne, dobrze się wykształciło, i osiągnęło ten sukces idąc do jakieś szkoły, którą sobie zaplanujemy. Tutaj jest dobry poziom, co tutaj więcej chcieć. Nie sądzę, żeby trzeba było jeszcze coś zmieniać, to co jest to wystarczy”.*

„Charyzmatyczni” przywódcy placówek stojąc na stanowisku, iż każda osoba, która może wesprzeć placówkę w realizacji spoczywających na niej zadań, jest niezwykle cenna i potrzebna, podejmują nieśmiało próby stopniowego rozszerzania kompetencji rodziców, pozyskania ich zaangażowania w życie szkoły. **Ów proces zmiany pasywnego nastawienia na postawę proaktywną prowadzony jest poprzez stymulowanie i motywowanie do działania**, podpowiadanie, co i w jaki sposób można zrobić, zapraszanie do uczestnictwa w różnego rodzaju szkolnych projektach, wydarzeniach i uroczystościach.

*„Najtrudniej jest przekonać rodziców, że naprawdę tak może być, że oni mogą mieć wpływ na coś. Oni nie wierzą w to, że na coś mogą mieć wpływ. (...) Jak już widzą, że mogą, to powoli się zaczynają angażować. Ale to najpierw musi być grupa reprezentatywna, która to odczuje na swojej skórze, a reszta ewentualnie, jak będzie to szło, to gdzieś tam się będzie*

**włączać. Więc to jest na takiej zasadzie, ostrożnie.** Ale też z drugiej strony zaangażować się, znaczy poświęcić swój czas. A przecież najwygodniej jest przyjść, usiąść, poobserwować, nie musieć poświęcać swojego czasu, bo to trzeba więcej czasu poświęcić, wyjść i skrytykować (...) Spotykam się z mamami i one mówią, chciałabym to czy tamto. Mówię, czemu żadna z was nie zabierze głosu? (...) To co, nie wiesz, że od momentu tego, jak na przykład powiedziałaś, co myślisz, skoro zaczęły się dziać dziwne rzeczy, nie masz wpływu na to? Masz. Możesz przyjść i powiedzieć” (dyrektor, SP, 5)

**W nielicznych placówkach, w Radach Rodziców działają rodzice operatywni i przedsiębiorczy.** Stymulowani przez „charyzmatycznych” dyrektorów, wyznających zasadę, iż współpraca z rodzicami jest podstawą efektywności szkoły - **powoli uczą się działania na rzecz szkoły, stopniowo uruchamiając nowe inicjatywy służące wypracowywaniu i zacieśnianiu platformy współpracy z nauczycielami oraz uczniami.** Relacje pomiędzy kadrą kierowniczą a rodzicami zbudowane są na partnerstwie i wzajemnym zaufaniu. Brak oporów ze strony dyrekcji przed włączaniem rodziców w życie szkoły, delegowaniu części – przynależnych im – prerogatyw, procentuje mobilizacją i aktywnością organów przedstawicielskich. Brak jest problemu z pozyskaniem ich zaangażowania, zwłaszcza w sytuacjach trudnych, wymagających szczególnego wsparcia z ich strony.

#### **Dobra praktyka (szkoła podstawowa, Warszawa-Bielany):**

W celu zacieśnienia oraz wdrożenia systemowych zasad kooperacji z rodzicami, szkoła kilka lat temu opracowała kontrakt wychowawczy, który na początku każdego roku szkolnego jest diskutowany z Radą Rodziców, następnie zaś podpisywany przez reprezentantów obu środowisk: dyrekcji oraz grona rodziców. Podpisując reguły wzajemnej współpracy, wszyscy mają świadomość, iż kontrakt jest obopólny, obowiązuje obie strony, akceptujące wypracowane na przestrzeni kilku lat zasady.

*„Przede wszystkim zaufanie, to jest podstawa, bez zaufania nic nie zrobimy. Wiadomo, że nie zawsze nam się wszystko uda, ale rodzic musi mieć pewność że jak zwróci się do nauczyciela to przede wszystkim nauczyciel będzie lojalny, i nauczyciel go wesprze. Nauczyciel musi tak działać żeby nie podrywać autorytetu rodzica, ale żeby go wspierać, i żeby rodzic czuł, że może na kogoś liczyć, że ktoś mu pomoże. To jest dla mnie najważniejsze, żebyśmy razem wspólnie podejmowali pewne decyzje. Ja zapraszam rodzica i rozmawiamy i podstawą wszystkiego to jest rozmowa. Oczywiście mamy taki kontrakt w programie wychowawczym, który razem z rodzicami we wrześniu omawiamy, podpisujemy. Rodzice podpisują jedną kartkę, jako wychowawca, i on jest dostępny dla rodziców w każdym momencie. Ważna jest też ta droga służbowa, zanim rodzic przyjdzie do mnie powinien postarać się załatwić sprawę z wychowawcą lub nauczycielem. Ten kontrakt obowiązuje już od kilku lat w naszej szkole, który rodzice podpisują i gdy oddają dziecko do szkoły, to zawsze uprzedzam, że jeśli się zdecydują to muszą mieć świadomość i zawsze o tym uprzedzam, że tu są zasady wypracowane wcześniej, które obowiązują my nie jesteśmy szkołą gdzie się nic nie wymaga i wszystko wolno” (dyrektor, SP, 1)*

#### *Organizacyjne struktury reprezentacji rodziców*

Obowiązki i uprawnienia rodziców powszechnie cedowane są na Radę Rodziców. Wybory do RR okazują się niełatwym przedsięwzięciem – **postrzeganie Rady przez pryzmat organu posiadającego głównie szereg obowiązków, redukuje do minimum chęć zmierzenia się z odpowiedzialnością i**

**uczestnictwa w działaniach na rzecz szkoły.** Warto przy tym zaznaczyć, iż zachowanie zasady tajności wyborów nie tylko nie zdaje egzaminu, ale najczęściej w ogóle nie ma praktycznego zastosowania – brak jest bowiem chętnych do kandydowania i rodzice na ogół rekrutowani są z tzw. „łapanki”.

Rady Rodziców, składające się z przedstawicieli trójek klasowych, na ogół gromadzą w swych szeregach od kilku do kilkunastu osób, z czego aktywnie w życiu szkoły uczestniczy zaledwie część z nich. Ów mocno okrojony, skromny liczbowo skład Rad Rodziców uznać należy za symptomatyczny – teoretycznie w ich szeregach znaleźć się winni wszyscy przedstawiciele trójek klasowych, w praktyce Rada Rodziców to ścisłe prezydium składające się z niewielkiej liczby osób aktywnie udzielających się na forum szkoły.

Przedstawiciele trójek wybierani są corocznie w ramach każdej z klas, jednak często funkcję tę przez wiele lat pełnią te same osoby. Brak jest chętnych do angażowania się w działalność na rzecz szkoły z obawy przed nadmiernym obciążeniem, niechęcią do poświęcania czasu i energii na organizację jakichkolwiek dodatkowych, nieobligatoryjnych aktywności.

Spotkania Rady Rodziców na ogół odbywają się cyklicznie, choć z różną częstotliwością: średnio co 1-2 miesiące, ale też zdarza się, że jedynie 2-3 razy w roku. Zazwyczaj, organizowane są tuż przed zebraniem klasowym - mechanizm ten (teoretycznie) ułatwia przekazywanie informacji pozostałym rodzicom.

Bardzo często na zebraniach RR obecni są przedstawiciele dyrekcji. Zdarza się, iż to właśnie oni przekazują informacje ze spotkań RR wychowawcom, ci zaś dystrybuują je do rodziców. Co ciekawe, mimo iż mechanizm ów może świadczyć o ograniczonej autonomii RR – spotyka się z powszechną akceptacją jako skuteczna metoda dbania o dobry przepływ informacji. Jak przyznają członkowie RR – obecność na spotkaniach reprezentantów dyrekcji jest absolutnie wskazana i pożądana, gdyż jako gospodarze szkoły „*najlepiej wiedzą, co w trawie piszczy*”, potrafią zdiagnozować najpilniejsze potrzeby placówki oraz wskazać obszary, w których współpraca z rodzicami jest najbardziej celowa i użyteczna.

Działalność Rad Rodziców na ogół nie jest w żaden sposób regulowana. Dokumenty określające ramy funkcjonowania RR (ich obowiązki, uprawnienia, zakres podejmowanych aktywności) często okazują się dokumentami martwymi, w żaden sposób niewykorzystywanymi. Sporadycznie zdarza się, iż prężnie działające Rady w świadomy, dojrzały sposób opracowują regulamin normujący ich bieżące funkcjonowanie.

#### **Dobra praktyka (liceum, Wyszków):**

Na wniosek przewodniczącego stworzono spójny, kompleksowy statut RR, poprawiający jej funkcjonowanie. Współpraca przy jego tworzeniu zbudowała porozumienie i zaufanie pomiędzy członkami Rady. Obecnie, działalność RR podzielona jest na poszczególne sekcje: pomocy materialnej, finansowej oraz dydaktycznej. Dodatkowo, zwiększono kompetencje przewodniczącego, przyznając mu prawo do podejmowania decyzji dotyczących dysponowania budżetem RR do pewnej, sztywno ustalonej kwoty bez konieczności zasięgnięcia opinii całej Rady.

**Dobra praktyka (gimnazjum, Chojnice):**

Nowe prezydium RR postanowiło zreformować działalność Rady: zaktualizowano i rozszerzono dotychczasowy regulamin, opracowano kalendarz spotkań na cały rok szkolny, uznając iż udział w zebraniach (organizowanych na dwa dni przed zebraniem klasowymi) jest obowiązkowy!

*Kluczowe kompetencje Rady Rodziców*

Rola rodziców w życiu szkoły, z perspektywy przedstawicieli badanych placówek, wydaje się dość trudna do zdefiniowania, a z pewnością postrzegana jest niejednorodnie, budząc szereg pytań i wątpliwości. O ile raczej niekwestionowana pozostaje konieczność zaangażowania rodziców w obszarze współfinansowania niektórych wydatków (składki pochodzące od rodziców jako źródło „budżetowania” dodatkowych zadań szkoły) oraz ich pomoc w sferze organizacyjnej (ważne imprezy szkolne, uroczystości, etc.), o tyle **nie jest oczywiste, jakie kompetencje mogą i powinni posiadać rodzice, jakimi uprawnieniami faktycznie chcieliby dysponować, by w większym stopniu partycypować w życiu szkoły.**

Jak już wspomiano, środowisko rodziców okazuje się bardzo pasywne: widoczna jest niechęć nie tylko względem podejmowania nowych obowiązków, ale też korzystania z przysługujących im przywilejów. Bierność w obszarze współpracy ze szkołą najczęściej jest racjonalizowana i uzasadniana brakiem czasu oraz odpowiednich kompetencji – „*ja się na tym nie znam, niech zajmą się tym ci, którzy są bardziej kompetentni*”.

**Obszar ustawowo przysługujących rodzicom prerogatyw wydaje się bardzo słabo eksploatowany: teoretycznie posiadają oni sporo uprawnień, w praktyce jednak korzystają z nich w mocno ograniczonym zakresie.** W obszarze aktywności RR, wykształcił się – powszechnie występujący - model działania oparty na prostym mechanizmie uruchamiania określonych (drobnych) przedsięwzięć w odpowiedzi na prośby czy postulaty zgłaszane przez dyrekcję bądź grono pedagogiczne. Eufemizmem byłoby stwierdzenie, iż samodzielne inicjatywy podejmowane przez członków Rady Rodziców należą do rzadkości, wydaje się bowiem, iż w wielu szkołach są w ogóle nieobecne bądź są bardzo zrutynizowane. Osoby aktywne to na ogół grono kilku zaangażowanych ludzi, będących *spiritus movens* rodzicielskiego środowiska.

**Przedstawiciele Rad Rodziców często wydają się dość słabo zorientowani w przysługujących im uprawnieniach.** Obecny (powierzchniowo kojarzony) zakres kompetencji nader często uznają nie tylko za wystarczający, ale wręcz przesadnie rozbudowany, wymagający zbyt dużego zaangażowania z ich strony.

**Główny obszar aktywności RR to obszar związany z finansami - wpłaty pozyskiwane od rodziców kierowane są na realizację potrzeb szkoły w różnych sektorach jej działalności:** przede wszystkim dofinansowuje się wydatki uczniów (pomoc osobom znajdującym się w trudnej sytuacji materialnej lub potrzebujących wsparcia w nagłych wypadkach losowych), cele związane z rozwojem młodzieży (aktywności sportowe, kółka językowe), wyjazdy na olimpiady, zawody i konkursy. Z funduszy RR pokrywane są również wydatki służące całej szkolnej społeczności: wspierana jest organizacja szkolnych imprez, udział w kosztach adaptacji i wyposażenia pomieszczeń klasowych oraz likwidowaniu nagłych awarii szkolnych urządzeń, inwestowanie w poprawę estetyki (wizualnej oprawy) budynku, zakup pomocy dydaktycznych.



**Jedynie nieliczne RR wypracowały skuteczną politykę w zakresie zarządzania wspólnymi funduszami:** niska stawka składek, dbałość o regularne rozliczanie oraz efektywna polityka informacyjna (rozpowszechnianie informacji o sposobach wydatkowania funduszy RR) – gwarantującą wysoką ścisłość i przewidywalność przychodów.

#### **Dobra praktyka (Warszawa-Bielany):**

Ciekawym rozwiązaniem jest zatrudnienie przez Radę Rodziców własnej księgowej, zawiadującej budżetem RR: na każdym zebraniu prezentuje stan konta, przedstawia bieżące rozliczenia, dzięki czemu rodzice potrafią trafnie rozpoznać aktualne możliwości finansowe RR.

Rady Rodziców teoretycznie opiniują różnego rodzaju dokumenty związane z funkcjonowaniem szkoły (program wychowawczy, program profilaktyki szkolnej, budżet szkoły, awanse nauczycielskie), jednak **działalność ta bardzo często posiada bierną formę – jest pozbawiona merytorycznych konsultacji, sprowadza się do akceptacji zaprezentowanych przez dyrekcję materiałów.** Wykorzystanie możliwości realnego wpływu na kształt dokumentów zależy od wiedzy i kompetencji rodziców: w sytuacji poczucia ich braku (a taka sytuacja zdarza się najczęściej) – akceptacja wewnątrzszkolnych dokumentów odbywa się niemal z „automatu”, bezrefleksyjnie. Zatem, mimo iż teoretycznie rodzice posiadają możliwość nadzorowania pracy szkoły, w praktyce nie posiadają efektywnych narzędzi do wprowadzania ewentualnych zmian w jej funkcjonowaniu. **Rola nadzorczą przypisaną Radom Rodziców staje się fikcyjna, iluzoryczna.**

Jak już wspomniano, samodzielne inicjatywy rodziców należą do rzadkości, znacznie częściej i chętniej partycypują oni w działaniach projektowanych i koordynowanych przez dyrekcję lub nauczycieli (pomoc przy organizacji szkolnych wydarzeń, uroczystości, uczestnictwo w wyjazdach szkolnych, udział w tradycyjnych spotkaniach opłatkowych, organizacja balów gimnazjalnych i maturalnych, etc.)

Poza doraźnymi inicjatywami, rodzice aktywizują się wyłącznie w sytuacjach zwiększonego napięcia, potencjalnego zagrożenia bądź ryzyka – wzmożoną aktywność rodziców rejestruje się przed klasyfikacją semestralną. W kontekście nieustających problemów z frekwencją rodziców na szkolnych wywiadówkach, nie dziwią opory wielu przedstawicieli dyrekcji przed wprowadzeniem dziennika elektronicznego – silna i prawdopodobnie uzasadniona jest obawa, iż jego uruchomienie zablokuje kontakt z rodzicami (wymiana doświadczeń z innymi placówkami, które podjęły próbę wprowadzenia powyższego narzędzia, potwierdza te czarne przypuszczenia: w wielu szkołach obserwuje się wyraźny spadek zainteresowania ze strony rodziców, ich obecność w szkole zostaje zredukowana do minimum)

Zdarza się, iż sami rodzice podejmują próbę zmiany dotychczasowej pasywności, przełamania impasu i wypracowania nowych, bardziej aktywnych metod działania. **Owa transformacja postaw najczęściej następuje na bazie niechęci względem niedemokratycznego, autorytarnego stylu zarządzania placówką przez jej włodarzy.** Długotrwałe, ciche niezadowolenie przeradza się w otwarty bunt wówczas, gdy w gronie rodziców pojawia lider – osoba wyposażona w odpowiednie kompetencje psycho-społeczne, wiedzę na temat faktycznych uprawnień przysługujących reprezentacji rodziców oraz prospołecznikowską żyłkę, chęć działania na rzecz innych, potrzebę zmiany, współuczestnictwa w kreowaniu rzeczywistości. Jeśli ów lider nastawiony jest na prowadzenie dialogu, budowanie atmosfery współpracy, wówczas zmiana dotychczasowych zasad funkcjonowania RR następuje na



zasadzie **powolnej ewolucji, stopniowego poszerzania zakresu uprawnień i „walki” o respektowanie przed kadrę kierowniczą przysługujących Radom Rodziców przywilejów.**

*„Jest to środowisko ciężkie do ruszenia, wiadoma sprawa. Ale jest grupa ludzi, którzy chcą działać i widać, że angażuje się coraz więcej rodziców. Jak już jest grupa rodziców, którzy się zaangażują to wtedy automatycznie następni do nich dołączają i na zasadzie takiej, jak owce idą za przewodnikiem. Także myślę, że powolutku tutaj działając i angażując coraz więcej osób to powoli zacznie się zmieniać” (dyrektor, SP, 5)*

#### **Dobra praktyka (liceum, Kielce):**

Nowa przewodnicząca RR próbuje zainicjować – nieobecną dotychczas – współpracę z Samorządem Uczniowskim, w myśl idei *„fajnie jest tworzyć jedność, a nie być jakimiś osobnymi tworam, bo razem można działać znacznie więcej”*. Od września ub.r., podejmuje próbę wdrażania pierwszych, nieśmiałych, wspólnych inicjatyw: dotychczas odbyła się debata dotycząca wychowania fizycznego i krzewienia kultury aktywnego trybu życia, w której uczestniczyli reprezentanci wszystkich grup: uczniów, rodziców i nauczycieli oraz przedstawiciele zewnętrznych klubów sportowych, UM, kuratorium. Zorganizowano także spotkanie, w trakcie którego zastanawiano się nad rolą rodziców w szkolnej społeczności, jak również możliwościami współpracy samorządu uczniowskiego z rodzicami; stawiano szereg ważnych pytań, wspólnie poszukując odpowiedzi oraz optymalnych rozwiązań (mechanizmów) przyszłej kooperacji na rzecz szkoły.

Aktywność liderów, skutkująca ożywioną działalnością Rady, nie zawsze spotyka się z życzliwym przyjęciem rodziców, zdarza się również, iż budzi niechęć i opór środowiska pedagogicznego. Próba rozszerzenia kompetencji napotyka na otwarty sprzeciw, rodzi bowiem obawy przed nadmierną ingerencją w obszary zarezerwowane do tej pory dla nauczycieli.

Podsumowując, uznać należy, iż **powszechna praktyka aktywności RR skupia się na finansowym wspieraniu szkoły oraz pomocy przy organizacji większych wydarzeń. Propozycje ewentualnego poszerzenia uprawnień Rad spotykają się ze niechętnym podejściem zarówno reprezentantów szkoły jak i samych rodziców.** Głównym argumentem przemawiającym za zachowaniem obecnego *status quo* jest przekonanie o **braku kompetencji rodziców w obszarze wpływania na wybór sposobów, metod i treści nauczania oraz opiniowania pracy szkoły** (nauczycieli). Wśród członków kadry pedagogicznej panuje niemal absolutna zgoda, iż powyższa sfera stanowi wyłączną domenę wpływów i decyzji nauczycieli, będących specjalistami w danej dziedzinie nauczania. Co ciekawe, z takim podejściem zgadzają się sami rodzice, dość jednoznacznie odmawiający sobie prawa głosu w opisanej powyżej sferze aktywności.

*„No nie wiem, czy koniecznie to rodzice powinni decydować o wyborze podręcznika czy programu nauczania, po przeciw do tego absolutnie nie są przygotowani kompetentni. I to nie powinna być ich kompetencja. Program profilaktyki czy też wychowawczy to jak najbardziej niech się zajmują. Ta sfera wychowawcza jak najbardziej” (dyrektor, LO, 3)*

*„To, co można to się pomaga. Wpływ na to, jak dzieci są uczone to dla mnie wydaje się śmieszne i bez sensu, jak ja słyszę, że rodzice mają wybierać podręczniki – to jest dla mnie bez sensu, bo jak ja się nie znam, to jak mam wybierać te podręczniki? Wyobrażam sobie co*

*będzie, poza tym raz że człowiek kończył szkołę X lat temu i to było inne nauczanie, ja mam problem dziecku pomóc w klasie 4 podstawówki a co dopiero w gimnazjum. Trzeba trochę racjonalnie na to spojrzeć, nich każdy odpowiada za to, co potrafi” (przewodnicząca Rady Rodziców, gimnazjum ZSS, 5)*

Aktywne Rady Rodziców próbują egzekwować należne im uprawnienia, domagając się realizacji wielu, ustawowo przypisanych, kompetencji:

- **Konsultowane są z nimi istotne dokumenty** (plan pracy szkoły, projekt planu finansowego) oraz **podejmowane w szkołach decyzje** (skład menu, godziny funkcjonowania świetlicy). RR zapoznaje się z przedstawionymi dokumentami, korzysta z możliwości nanoszenia własnych uwag, sugestii, propozycji zmian

*„Opiniowanie programu wychowawczego. I na czym to polega? Na tym, że na posiedzenie Rady we wrześniu przychodzą 2-3 nauczycielki i one przedstawiają program wychowawczy. I do zeszłego roku one przedstawiały program wychowawczy, a my musimy go uchwalić. A w tym roku się postawiliśmy i powiedzieliśmy: „dobrze, dobrze, przedstawiliście Program wychowawczy, to teraz proszę go dostarczyć, my się z nim zapoznamy i wyrazimy swoją opinię za miesiąc, gdy będziemy mogli”. I już się zaczął problem” (wiceprzewodniczący Rady Rodziców, gimnazjum, 3)*

#### **Dobra praktyka (szkoła podstawowa, Bieliny):**

Dyrekcja szkoły planuje włączenie rodziców w przygotowanie projektu nowelizacyjnego pracy szkoły (Rada Rodziców opracuje pomysły dotyczące zajęć pozalekcyjnych, sporządzi również proponowane kalendarium wydarzeń na kolejny rok szkolny). Reprezentacja rodziców zapraszana jest do uczestnictwa w pracach komisji opracowującej program wychowawczy i profilaktyczny szkoły, w spotkaniach ewaluacyjnych dotyczących realizowanych przez szkołę projektów, w posiedzeniach rady pedagogicznej.

#### **Dobra praktyka, (gimnazjum Kraków):**

Rodzice kilka razy w roku proszeni są o wypełnienie ankiety oceniającej poczucie bezpieczeństwa oraz stopień adaptacji dzieci w szkole. Wyrażają także poziom zadowolenia z ogólnego funkcjonowania szkoły, prezentując własne zastrzeżenia, pomysły, sugestie zmian. W ten sposób wpłynęli m.in. na ujednoczenie planu lekcyjnego umożliwiającego uczestnictwo w zajęciach pozaszkolnych.

- **Aktywnie uczestniczą w ważnych spotkaniach grona pedagogicznego**
- **Opiniują (aktywnie!) innowacje pedagogiczne oraz organizację dni wolnych**
- **Opiniują pracę nauczycieli** (w czasie regularnie organizowanych spotkań z dyrekcją, dyskutowane są bieżące problemy, konsultowane decyzje dotyczące ew. zmiany nauczycieli)
- **Konsultują pozaszkolne aktywności dzieci** (cyklicznie przeprowadzane ankiety mające na celu wybór zajęć oraz ich ewaluację)
- Zdarza się, iż **sami wychodzą z propozycją uruchomienia zajęć dodatkowych** wykraczających poza realizację podstawy programowej (w jednej ze szkół wprowadzono

dotatkowe godziny przedmiotowe dla szóstoklasistów, przygotowujące do egzaminu gimnazjalisty)

#### **Dobra praktyka (szkoła podstawowa, Białystok):**

Dyrekcja SP w Białymstoku, stworzyła mechanizm organizacji przez Radę Rodziców zajęć pozalekcyjnych. Możliwość samodzielnego doboru aktywności, poczucie autonomicznego kształtowania repertuaru zajęć, w których uczestniczą ich dzieci – zaowocowało wzrostem zaangażowania reprezentacji rodziców, znacznie chętniej włączających się również w inne obszary funkcjonowania szkoły

- **Samodzielnie prowadzą zajęcia dla dzieci na tematy związane z ich działalnością zawodową**
- **Zgłaszają różnego rodzaju inicjatywy** (zmiana oprogramowania na komputerach znajdujących się w szkolnej świetlicy, organizacja akcji „Lekki plecak”; wydłużenie godzin funkcjonowania szkolnej świetlicy; wprowadzenie dziennika elektronicznego; nawiązanie współpracy ze stowarzyszeniem prowadzącym dla uczniów warsztaty kształtowania umiejętności społecznych)
- Wspólnie z nauczycielami **układają programy wychowawcze**, podsuwając pomysły na działania i tematy poruszane w trakcie godzin wychowawczych

#### **Dobra praktyka (gimnazjum, Kraków):**

Z inicjatywy wychowawców, przeprowadzono warsztatową modyfikację programu wychowawczego – na wywiadówce poproszono rodziców o wybór priorytetowych tematów wychowawczych, możliwość zgłaszania własnych propozycji. Zebrane w ten sposób tematy zostały włączone w program wychowawczy

- **Reprezentują szkołę na zewnątrz** (np. zgłaszają pytania dotyczące finansowania szkół do organu prowadzącego; uczestniczą w organizowanych przez burmistrza spotkaniach dotyczących mobbingu w placówkach oświatowych)

#### **Dobra praktyka (szkoła podstawowa, Bieliny):**

W SP w Bielinach, dyrekcja szkoły planuje przeprowadzenie debaty z udziałem wójta dotyczącej sytuacji szkoły, na której obecni będą również przedstawiciele rodziców; wspólnie z dyrekcją placówki podejmą próbę przekonania władz samorządowych do udzielenia zgody na zagospodarowanie ulokowanego przy szkole pomieszczenia i przeznaczenie go na przyszkolną świetlicę, która stałaby się miejscem wspólnych spotkań, płaszczyzną integracji różnych środowisk (nauczycieli, uczniów, rodziców), oferującą możliwość organizowania warsztatów, spotkań z ciekawymi ludźmi, zajęć dodatkowych, etc.

- **Działają na rzecz lokalnej wspólnoty:** podejmują współpracę z różnego rodzaju instytucjami, organizacjami pozarządowymi, starają się pozyskać środki sponsorskie dla szkół (najczęściej od miejscowych przedsiębiorstw), organizują imprezy skierowane do mieszkańców

#### **Dobra praktyka (szkoły podstawowe, Bukowno):**

Z inicjatywy rodziców, w obu placówkach od kilku lat organizowana jest impreza karnawałowa dla wszystkich mieszkańców Bukowna. W jednej ze szkół impreza ta stanowi

wydarzenie angażujące wszystkich członków lokalnej społeczności (rodziców, uczniów, dyrekcję, nauczycieli), w drugiej – jej organizacją zajmują się wyłącznie rodzice.

**Dobra praktyka (szkoła podstawowa, Kraków):**

W ubiegłym roku, rodzice oddolnie własnymi siłami przy ścisłej współpracy z Radą Dzielnicy, zorganizowali sportowy festyn rodzinny – Turniej Dzikich Drużyn, które zgodnie z intencją RR stać ma się tradycją szkoły. szkoła chce się aktywnie włączyć w organizację turnieju jako partner przedsięwzięcia

### *Rada Rodziców vs Rada Szkoły*

Przede wszystkim należy stwierdzić, że większość rodziców nie rozróżnia obu organów i nie ma świadomości istnienia możliwości powołania Rady Szkoły oraz nie zna jej kompetencji. Mimo iż dopiero utworzenie Rady Szkoły gwarantuje rodzicom możliwość rzeczywistego oddziaływania na życie wewnątrzszkolne, ciała te funkcjonują w bardzo niewielu placówkach, ich formowanie posiada bowiem fakultatywny charakter.

Wśród rodziców (ale też nauczycieli!), **brak jest wiedzy na temat powyższego organu, nieznane są pozytywne doświadczenia związane z jego funkcjonowaniem.** Czasem dostrzegana i podkreślana potrzeba regularnych spotkań wszystkich podmiotów (SU, grona pedagogicznego oraz RR), rzadko kiedy wiązana była z istnieniem i kompetencjami Rady Szkoły. Świadomi możliwości jej powoływania dyrektorzy, na ogół wyrażają niechęć względem tworzenia kolejnych struktur, z obawy przed nadmiernym formalizowaniem współpracy i, jak się wydaje, ograniczeniem własnych kompetencji! Włodarze placówek oświatowych nie widzą potrzeby powoływania kolejnego organu, wyrażając przekonanie, iż stanowiłyby dodatkowe obciążenie administracyjno-biurokratyczne, nie wnosząc jednocześnie żadnej wartości w funkcjonowanie szkolnej społeczności. Za wystarczającą uznaje się Radę Rodziców, zakres jej faktycznych kompetencji postrzegany jest bowiem jako niezwykle podobny do przywilejów RS (ta druga traktowana jest de facto jako organ dublujący prerogatywy RR).

Jak już wspomiano, Rady Szkoły funkcjonują w niewielu badanych placówkach, na ogół nie pełniąc istotnej roli, nie wzmacniając obecności rodziców w życiu szkoły. W gestii Rad pozostaje omawianie wybranych kwestii związanych z bieżącym funkcjonowaniem placówki oraz czysto formalne opiniowanie zmian wprowadzonych do wewnątrzszkolnych dokumentów (statusu szkoły, systemu oceniania, regulaminu rekrutacyjnego).

### **Charakterystyka współpracy rodziców z pozostałymi aktorami życia szkolnego**

#### *Współpraca RR z pozostałymi rodzicami*

Działalność Rad Rodziców w wielu szkołach ma mało widoczny, wręcz niejasny charakter. **Brak dbałości o identyfikację podejmowanych na rzecz wspólnoty szkolnej aktywności** osłabia motywację rodziców do angażowania się w działania Rady, większość rodziców nie dostrzega bowiem związku pomiędzy różnymi formami realizowanego przez RR wsparcia szkolnych inicjatyw a ich własnym wkładem, głównie finansowym.

Informacje z zebrań RR zazwyczaj przekazywane są rodzicom przez reprezentantów poszczególnych klas, jednak w kontekście bardzo niskiego poziomu frekwencji na tych zebraniach – często zdarza się,

iz informacje te nie docierają do wszystkich członków rodzicielskiej społeczności. **Brak jest wypracowanych systemowych form komunikacji, służących lepszemu, bardziej drożnemu przepływowi informacji.**

Sporadycznie - w szkołach, w których RR działa w sposób prężny i systematyczny - wdrożono narzędzia usprawniające jakość komunikacji: zazwyczaj funkcję „skrzynki kontaktowej” pełni tablica ogłoszeń lub gablota przeznaczona do dyspozycji RR, czasem również zakładki na stronie internetowej danej placówki, na których zawieszane są wszelkiego rodzaju dokumenty, ogłoszenia, podejmowane uchwały, kalendarz spotkań, etc.

#### **Dobra praktyka (szkoła podstawowa, Olsztyn):**

**Przykład zinstytucjonalizowanej komunikacji pomiędzy RR a pozostałymi rodzicami:** RR przygotowuje tzw. biuletyn, w którym opisana jest działalność RR, wszystkie podejmowane przez nią aktywności, inicjowane przedsięwzięcia. Biuletyn rozdawany jest wszystkim rodzicom podczas zebrań klasowych. Tego typu mechanizm udrażnia przepływ informacji, budując motywację do wspierania działań prowadzonych przez reprezentacyjny organ rodziców.

#### *Współpraca rodziców z dyrekcją i kadrą pedagogiczną*

Dyrektorzy placówek z jednej strony wydają się otwarci na bardziej rozbudowaną, widoczną obecność rodziców w szkolnej rzeczywistości, z drugiej zaś – dostrzegają szereg pozornie obiektywnych trudności, komplikujących czy wręcz uniemożliwiających przedstawicielom rodzicielskiego środowiska aktywne uczestnictwo we współorganizacji życia szkolnego.

**Przekonanie o braku kompetencji rodziców połączone z obawą przed nadmierną ich roszczeniowością, na ogół skutkuje akceptacją rodzicielskiej pasywności, rezygnacją z wdrażania mechanizmów, które mogłyby zmienić obecne *status quo*, pobudzić zaangażowanie, przeobrazić rodziców w pełnoprawnych partnerów i aktywnych członków szkolnej społeczności.**

**Brakuje wypracowanych standardów współpracy rodziców z nauczycielami.** Brak Rad Szkół, w skład których wchodzi również przedstawiciele grona pedagogicznego, uniemożliwia instytucjonalizację kooperacji na poziomie rodzice-nauczyciele (Rady Rodziców kontaktują się niemal wyłącznie z dyrekcją). Kontakty pomiędzy obiema grupami na ogół są sporadyczne, realizowane przy okazji wywiadówek, sprowadzające się do relacjonowania osiągnięć dydaktycznych dzieci. Być może, właśnie ów **brak wypracowanych form systematycznej komunikacji powoduje, iż we wzajemnych relacjach często pojawia się napięcie**, kontakt rzadko kiedy bywa swobodny i spontaniczny, zbudowany na pozytywnych, partnerskich zasadach; na ogół okazuje się bardzo formalny, oficjalny, w pewnym sensie wymuszony i wyuczony. **Większe zaangażowanie ze strony nauczycieli, w szczególności wychowawców, nastawienie na dialog w miejsce jednostronnego przekazywania zdawkowych informacji na temat postępów uczniów – miałyby szansę przekuć obecne płytkie, powierzchowne relacje w głębszy kontakt, służący lepszemu rozpoznaniu wzajemnych potrzeb i oczekiwań na rzecz budowania środowiska współpracy.**

W nielicznych placówkach, w których dyrektorzy wydają się być faktycznie zainteresowani rozbudowaniem kompetencji i zakresu działalności RR - obserwuje się stałe (powolne, lecz systematyczne) **inwestowanie w budowanie wzajemnych relacji, nawiązaniu bliskiego kontaktu na linii nauczyciele-rodzice w myśl przekonania, iż dobra współpraca oparta na akceptacji i**

**wzajemnym zrozumieniu – procentuje i znajduje odzwierciedlenie w efektach edukacyjnych:** nauczyciele mogą pozyskać bardziej sprzyjający stosunek rodziców do realizowanych przez siebie przedsięwzięć, rodzice zaś – wsparcie w postaci podwojenia sytuacji wychowawczych, ujednolicenia sposobu oddziaływań na dzieci poprzez roztaczanie szerszej niż dotychczas kontroli oraz wzmacnianie motywacji do nauki. Podkreślany jest przy tym **brak konieczności wprowadzania rewolucyjnych zmian w tym zakresie**, przy sygnalizowanej potrzebie nieznacznego zwiększenia ilości samodzielnie podejmowanych przez rodziców inicjatyw. Ci dyrektorzy placówek, którzy stoją na stanowisku, iż rodzice są nieodzownym elementem współpracy - prezentują dużą dozę owartości, chęć nieustannego prowadzenia dialogu. Stałe prezentowanie rodzicom dotychczasowych efektów kooperacji, pokazywanie ile udało się osiągnąć, ile zaś jeszcze można zdziałać przy ich wsparciu i zaangażowaniu – wyzwala chęć dalszego aktywnego uczestnictwa w podejmowanych na rzecz szkoły inicjatywach.

W pojedynczych placówkach wskazywano na **potrzebę uruchomienia procesu systematycznej i zaplanowanej edukacji** rodziców w miejsce dotychczasowych okazjonalnych i dorywczych kontaktów z nauczycielami, co wskazuje na **chęć myślenia o współpracy w kategoriach procesu, w trakcie i w ramach którego rodzice zostaną wzbogaceni w wiedzę, umożliwiającą im lepsze poznanie potrzeb i możliwości ich dzieci.**

#### **Dobra praktyka (szkoła podstawowa, Prostki):**

W SP w Prostkach, organizowane są cykliczne spotkania z rodzicami prowadzone w formie debat tematycznych (dotychczas odbyła się m.in. debata poświęcona wypracowywaniu sposobów pomocy uczniom przygotowującym się egzaminu gimnazjalnego, w której uczestniczyli nauczyciele, uczniowie klas VI oraz ich rodzice)

#### *Współpraca rodziców z Samorządem Uczniowskim*

**Nie będzie przesadą stwierdzenie, iż obecna współpraca pomiędzy Radami Rodziców a reprezentacją uczniów praktycznie nie istnieje, co więcej – żadna z grup nie dostrzega potrzeby zacieśnienia, intensyfikacji wzajemnych kontaktów.** Nie praktykuje się prowadzenia wspólnych spotkań, nie uruchamia zespołowych inicjatyw. Wydatkowanie przez Samorząd Uczniowski funduszy z budżetu RR często konsultowane jest z rodzicami nie w sposób bezpośredni, lecz przez kadrę kierowniczą lub opiekuna samorządu.

Incydentalne przypadki placówek, w których współpraca pomiędzy RR a Samorządem Uczniowskim i jego opiekunami układa się dobrze – dowodzą, iż tego typu symbiotyczny układ jest możliwy i na ogół procentuje większym zaangażowaniem obu środowisk we współkształtowanie szkolnej rzeczywistości: w takich szkołach rodzice nie tylko wspierają od strony logistycznej i finansowej organizowane przez dzieci i młodzież przedsięwzięcia, ale też sami chętnie uczestniczą we wszelkiego rodzaju wyjściach, pomagając nauczycielom sprawować opiekę nad dziećmi. Wspólne działania wewnątrzszkolne oraz uczestnictwo w działaniach lokalnych – mają charakter zarówno edukacyjny jak i integracyjny. Ze strony kadry pedagogicznej widoczna jest chęć budowania z rodzicami bliskich, serdecznych relacji opartych na wzajemnej życzliwości, zrozumieniu i zaufaniu. Budowaniu sprzyjającej atmosfery służy m.in. nieoficjalny *entourage* spotkań (na zebraniach z rodzicami zawsze pojawia się kawa, ciasto, rozmowa prowadzona jest w przytulnym, niezobowiązującym klimacie).



**Dobra praktyka (liceum, Wyszaków):**

Relacje między RR a uczniami reguluje bardzo proste narzędzie w postaci „skrzynki inicjatywnej”, do której uczniowie mogą zgłaszać (anonimowo) swe postulaty, uwagi, problemy, którymi w ich przeświadczeniu winien zająć się samorząd rodziców bądź dyrekcja szkoły

Niektórzy uczestniczący w badaniu rodzice, pod wpływem prowadzonych wywiadów urefleksyjnili problem wzajemnej współpracy wszystkich środowisk, zwracając uwagę na potrzebę lepszej wymiany informacji, organizowania wspólnych spotkań, które pozwoliłyby na wzajemne rozpoznanie własnych kompetencji, rzetelną diagnozę potrzeb i oczekiwań każdego z uczestników szkolnej społeczności.

**Czynniki wzmacniające wpływ reprezentacji rodziców na życie szkoły oraz kluczowe bariery ich działalności**

Podsumowując, uznać należy, iż w większości placówek rodzice mają nieznaczny, śladowy wpływ na współdecydowanie o ich funkcjonowaniu. Kluczowymi barierami, poważnie utrudniającymi angażowanie się rodziców w życie szkolnej społeczności, są przede wszystkim:

- **Brak uświadomionej potrzeby uczestnictwa w życiu szkoły** wynikający z przekonania, iż nauczyciele jako fachowcy doskonale radzą sobie z wypełnianiem obowiązków dydaktyczno-wychowawczych, w związku z czym rodzice nie znajdują dla siebie istotnej roli, jaką mogliby pełnić w życiu szkolnej społeczności;
- **Brak wiedzy na temat możliwych form zaangażowania:** uczestnictwo w życiu szkoły kojarzone jest niemal wyłącznie z obowiązkiem, sfera uprawnień gwarantujących możliwość współdecydowania o ważnych obszarach życia szkolnego jest słabo znana lub bagatelizowana;
- **Przekonanie, iż na wyższych etapach edukacji, zbyt silnie wyeksponowana obecność rodziców w życiu szkoły jest całkowicie zbyteczna.** Zgodnie podkreśla się różnicę pomiędzy szkołami podstawowymi a placówkami znajdującymi się na wyższym etapie edukacyjnym: o ile w tych pierwszych zaangażowanie rodziców jest wskazane, wręcz niezbędne, o tyle starsze dzieci nie potrzebują ich obecności i aktywnego włączania się w życie szkolnej społeczności. Często wprost dystansują się względem współpracy z rodzicami, otwarcie komunikując potrzebę samodzielności i niezależności. Tego typu deklaracje spotykają się z przyzwoleniem rodziców, którzy w obliczu znacznej ilości obowiązków i wiecznego braku czasu – akceptują powyższy stan rzeczy, rezygnując z angażowania się w życie szkoły, pozostawiając dzieciom znaczną dozę swobody, kontrolowanej i ograniczanej przez grono pedagogiczne (obowiązujące w szkole zasady);
- **Brak wykształconego wśród kadry pedagogicznej nawyku korzystania z pomocy rodziców,** angażowania ich w jakąkolwiek działalność pozadydaktyczną;
- **Obawy dyrekcji i nauczycieli przed nadmierną roszczeniowością rodziców,** lęk czy przekazanie rozbudowanych prerogatyw nie spowoduje aktywizacji osób zbyt wymagających, a przy tym pozbawionych odpowiednich kompetencji, by w rzetelny sposób wpływać na organizację życia szkoły;

- **Istotną barierą zaangażowania są również ograniczenia czasowe** – zapracowani, zabiegani rodzice, nie czują potrzeby kontaktu ze szkołą poza sytuacjami tzw. „wyższej konieczności”, w myśl przekonania, iż „skoro z dzieckiem jest dobrze i nic się nie dzieje, nie ma sensu inicjować niepotrzebnych kontaktów”. Ceniony jest przysłowiowy „święty spokój”. Szkolna aktywność ogranicza się wyłącznie do sporadycznego zasięgania informacji na temat wyników dziecka w nauce. Brak czasu, silna koncentracja na godzeniu sfery zawodowej i domowej - redukują chęć uczestnictwa w innych obszarach życia społecznego;
- Aktywne uczestnictwo w życiu placówki oświatowej utrudnia również **bardzo tradycyjne, skostniałe myślenie o roli szkoły i jej przedstawicieli**:
  - ✓ Wyraźne hierarchizowanie struktury z umiejscawianiem siebie i swych dzieci na samym dole drabiny, połączone z dużą dozą lęku przed narażeniem interesów dziecka.
  - ✓ Niechęć do wyrażania własnej opinii ze strachu przed negatywnymi konsekwencjami w postaci represji, które spotkają każdego, kto odważy się przeciwstawić dyrekcji bądź nauczycielom („przecież weźmie się i uweźmie, tylko dziecko na tym straci”)
- **Brak widocznych efektów działań** podejmowanych przez garstkę rodziców aktywnych: trudność z przełamaniem stanu marazmu, pasywności ogółu środowiska rodzicielskiego połączona z niedostatkiem sygnałów świadczących o docenieniu podejmowanych działań – stanowi czynnik demotywujący, podcinając skrzydła, stopniowo wykruszając nieliczne szeregi osób angażujących się w życie szkolnej społeczności.

Doskonałym i niezwykle symptomatycznym przykładem uwarunkowań, w których współpraca nie ma szans się rozwinąć, jest sytuacja zaistniała w jednym z warszawskich gimnazjów: konflikt pomiędzy dyrekcją a rodzicami, zainicjowany przez część przedstawicieli RR, podważających kompetencje poprzedniej dyrektor placówki, negujących jej sposób zarządzania szkołą doprowadził do stanu, w którym obecnie brak jest jakiegokolwiek kooperacji na poziomie dyrekcja-nauczyciele-rodzice. Nie dostrzega się żadnych przejawów aktywności podejmowanych na rzecz wygładzenia napiętych stosunków, powrotu do normalności. Dominuje polityka wzajemnego przerzucania się oskarżeniami. Brak kooperacji na jakimkolwiek poziomie, ustawowe oraz przewidziane statutem szkoły obowiązki stanowią każdorazowo przyczynek do eskalacji konfliktu. Konflikt ów, mimo iż zapoczątkowany w ścisłych strukturach RR - mógł rozwinąć się i przybrać na sile między innymi z uwagi na pasywność pozostałych rodziców, niechętnie angażujących się w sprawy szkoły, najczęściej nieobecnych, wykazujących mocno ograniczone zainteresowanie sprawami szkoły.

Za najistotniejsze stymulatory wzmacniające współpracę, sprzyjające zaangażowaniu rodziców, z pewnością uznać należy następujące elementy:

#### Na poziomie postaw:

- **Pozytywna, otwarta, sprzyjająca postawa dyrekcji i nauczycieli**, we współpracy z rodzicami upatrującej „klucza do sukcesu”: chęć uczynienia ze szkoły miejsca, w którym wszyscy czują się dobrze, która gwarantuje nie tylko wysoki poziom dydaktyczny, ale także rozwój umiejętności społecznych, gotowość do dzielenia się władzą, stymulowanie do aktywności poprzez podsuwanie pomysłów, inspirowanie, zachęcanie do większej samodzielności, docenianie najdrobniejszych przejawów niezależności w podejmowaniu inicjatyw na rzecz szkoły;

- **Budowanie bliskich, spersonalizowanych relacji**, ocieplanie wizerunku szkoły („*rodzic musi czuć, że jest tu u siebie, że szkoła jest też dla niego...*”): mniej oficjalne zebrania, tworzenie miłej atmosfery, sprzyjającej otwartości, umożliwiające prowadzenie szczerej, nieskrępowanej rozmowy;
- **Aktywna, prospołeczna postawa kadry pedagogicznej**: próba przełamania obecnej inercji poprzez nawiązywanie dwustronnych relacji, otwarcie na prowadzenie dialogu;
- **Zachęcanie rodziców do aktywności społecznej poprzez dawanie przykładu własną pracą i zaangażowaniem**;
- **Wyławianie społeczników** – osób „naturalnie” obdarzonych potrzebą współpracy i działania na rzecz wspólnoty. **Działalność reprezentacyjnego organu rodziców ma szansę rozwoju wówczas, gdy pozycję jej przewodniczącego piastuje „lider zmiany”** – osoba posiadająca charyzmę, zdolna zarazić swym entuzjazmem i chęcią działania pozostałych członków RR, gotowa na podejmowanie wyzwań, ale też (a może przede wszystkim) pozbawiona oporów przed naruszeniem obecnego *status quo* – nieformalnych, utartych zwyczajów, ograniczających autonomię RR (dotyczy to przede wszystkim obszarów „władzy” silnie kontrolowanych przez kadrę pedagogiczną). Liderzy na ogół są świadomi, iż nawiązanie partnerskich relacji pomiędzy nauczycielami i rodzicami to proces trudny, skomplikowany i z pewnością długotrwały, wymagający od wszystkich zrozumienia i taktu.

#### **Dobra praktyka (liceum, Kielce):**

W kieleckim liceum pasywni od wielu lat rodzice znaleźli się przed szansą na uaktywnienie mocno prowizorycznej dotychczas działalności i włączenie się w faktyczne współdecydowanie o wielu istotnych obszarach życia szkoły w momencie, gdy funkcję przewodniczącej objęła charyzmatyczna, pełna zapału i energii liderka. Już widać pierwsze przejawy jej żywiołowej, promieniującej na innych działalności. Uruchamia wiele inicjatyw (zajęcia aerobiku dla dzieci i ich rodziców, wspólne wypadki plenerowe), za niezwykle istotną uznając nie tylko współpracę rodziców z dyrekcją i nauczycielami, ale także integrację całej społeczności szkolnej oraz szeroko rozumianą kooperację z podmiotami reprezentującymi lokalne środowisko

- **Aktywność opiekunów SU**: inicjowanie kontaktów, włączanie przedstawicieli RR w podejmowanie wspólnych działań.

#### Na poziomie organizacji:

- **Coroczne podpisywanie kontraktu z rodzicami**, w którym zdefiniowane są najważniejsze prawa i obowiązki każdej ze stron. Podpisując reguły wzajemnej współpracy, wszyscy mają świadomość, iż kontrakt jest obopólny i obowiązuje obie strony, które zgodnie akceptują wypracowane zasady. Tego typu dokument ma szansę zacieśnić współpracę oraz zainicjować wdrożenie systemowych zasad kooperacji;
- **Angażowanie rodziców poprzez tworzenie większej ilości wspólnych wydarzeń**, w których rodzice uczestniczą nie jako pasywni obserwatorzy, lecz aktywnie partycypują w ich przygotowaniu. Organizacja działań realizowanych wspólnie przez wszystkich aktorów życia szkolnego (rodziców, uczniów, grono pedagogiczne) ma szansę uświadamiać wszystkim potencjał współpracy, korzyści płynące ze wspólnych działań;

*„Myślę, że to jest zasadniczo dobry pomysł, gdyby się znaleźli ludzie, którym się chce i którzy by usiedli, i wspólnie się zastanowili, co można zrobić. Ja widzę taką potrzebę, bo nawet organizacja takich imprez integracyjnych, pikników może się udać właśnie wtedy, kiedy te organy się ze sobą spotkają. Natomiast tutaj jest tak, że my sobie wypracujemy pewne rzeczy, później pójdę do pani dyrektor, przekażę jej, co my mamy pomysły, ona pójdzie do rady pedagogicznej, przedyskutuje to, wróci, przyjdzie do nas i powie, co nauczyciele, to takie na około (Przewodnicząca RR, SP, 1]*

- **Zachowanie przynajmniej częściowej ciągłości w strukturze Rady Rodziców** – co roku w skład RR wchodzić powinna przynajmniej jedna osoba z roku poprzedniego, znająca założenia i reguły współpracy; zbyt częsta rotacja, wymiana całego składu osłabia działalność Rady Rodziców (pojawia się konieczność uczenia się wszystkiego od początku, przyswajania od postaw zasad funkcjonowania RR);
- **Regularne prezentowanie efektów dotychczasowej współpracy** jako element motywujący, mobilizujący do dalszego działania (*„jak się widzi, ile się osiągnęło, to od razu chce się zrobić jeszcze więcej, lepiej...”*);
- **Partycypacja rodziców w zebraniach grona pedagogicznego** oraz w pracach zmierzających do opracowania ważnych - z punktu widzenia organizacji szkoły – dokumentów: zwiększa poczucie odpowiedzialności, skłania do monitorowania stanu realizacji działań zapisanych w planach/statutach/programach;
- **Stworzenie miejsca stanowiącego platformę wspólnych spotkań**, służącego integracji wszystkich podmiotów uczestniczących w życiu szkoły;
- **Edukacja rodziców**: nieliczne osoby, podejmujące obecnie działania na rzecz zbudowania środowiska współpracy, wskazują na konieczność zapoczątkowania procesu pedagogizacji rodziców, przyuczania ich do kooperacji poprzez zwiększanie świadomości, pokazywanie realnych możliwości wpływu i korzyści płynących z aktywnego uczestnictwa w życiu szkoły, wspieranie i podnoszenie rodzicielskich umiejętności, nie tylko w obszarze wychowawczym, ale też ogólnych kompetencji obywatelskich. Pedagogizacja stanowić może jeden ze sposobów angażowania rodziców, utrzymanie ich zainteresowania sprawami szkoły (również na wyższych etapach edukacji).

## 8. Podsumowanie – uwarunkowania skutecznej współpracy w szkole

Analiza materiału jakościowego, zgromadzonego dzięki realizacji dwudziestu studiów przypadku prowadzonych w placówkach zlokalizowanych na terenie całego kraju, prowadzi do dość pesymistycznej konstatacji, iż **obecny system edukacji oparty jest na bardzo tradycyjnym, skostniałym myśleniu o szkole**. Zastany w wielu placówkach model zarządzania przypomina w pewnym sensie system „folwarczny”, z pionową hierarchią i relacjami opartymi na autorytecie formalnym. Szkoły nastawione są przede wszystkim na sprawne przeprowadzanie uczniów przez proces dydaktyczny. Wśród kadry zarządzającej dominuje myślenie kategoriami „wyników” oraz, po części, dostosowania procesu kształcenia do uwarunkowań procesów społeczno-demograficznych. Placówki oświatowe często przypominają linie produkcyjne<sup>2</sup>: dzieci uczone są seriami, oceniane (tym samym „segregowane” i selekcjonowane”) na podstawie kompetencji stricte dydaktycznych. Przywiązywanie zbyt dużej wagi do wąsko rozumianego procesu nauczania sprawia, iż potencjał społeczny szkoły jest bagatelizowany i lekceważony. Współpraca, stanowiąca naturalny obszar rozwoju dzieci i młodzieży – nie stanowi przedmiotu powszechnego zainteresowania kadry pedagogicznej. Co więcej, wśród części nauczycieli panuje przekonanie, iż angażowanie uczniów w działalność pozadydaktyczną skutkować musi obniżeniem wyników.

Wydaje się zatem, iż budowanie środowiska współpracy nie jest możliwe bez redefinicji koncepcji szkoły. **Konieczna wydaje się zmiana paradygmatu edukacji, odejście od postrzegania placówek oświatowych przez pryzmat miejsc wyposażających wyłącznie w wiedzę i kompetencje dydaktyczne na rzecz myślenia o szkole jako instytucji budującej kapitał społeczny, uczącej aktywności obywatelskiej.**

Niezwykle ciekawy i inspirujący w tym kontekście wydaje się zamieszczony w maju b.r. w Newsweeku wywiad z nauczycielem warszawskiego gimnazjum i liceum im. Reytana, świetnie obrazujący obecny w polskich szkołach system myślenia o edukacji dzieci i młodzieży, kładący silny nacisk na wyniki dydaktyczne, bagatelizujący zaś umiejętności i kompetencje społeczne. Pochodzący z niego cytat doskonale ilustruje diagnozę systemu polskiej edukacji wyłaniającą się z przeprowadzonego badania, punktując jego najważniejsze deficyty: *„Kiedyś z prof. Barbarą Fatygą z UW pracowaliśmy nad narzędziem, które by mierzyło rzeczy, jakich w szkole brakuje: poziom zaufania, współpracy, wsparcia dla uczniów, kontakt z rodzicami, ich zaangażowanie w życie szkolnej społeczności, zaufanie między dyrektorem a nauczycielami. Skoro są rankingi szkół oparte na wynikach egzaminów maturalnych czy gimnazjalnych, czemu nie stworzyć miernika sfery społecznej? Szkoły są bardzo różne. Takie, które nie uczą niczego, i takie, które wychowują wielu zdolnych ludzi, ale za to upośledzonych społecznie. Bo czy z tego, że ktoś jest dobry z matematyki, wyniknie coś dla niego samego i społeczeństwa? Niekoniecznie (...) Rzeczy piękne się dzieją, kiedy zostawimy młodym ludziom wolną przestrzeń i pozwolimy im być w niej gospodarzami”* (Newsweek, wywiad z Jarosławem Szulskim)

**Obecnie, myślenie o szkołach w kategoriach pełnionych przez nie funkcji społecznych, obywatelskich - widoczne jest najczęściej w placówkach wkomponowanych w małe społeczności, posiadające dobrze rozwinięty kapitał kulturowy i społeczny** (gminy wiejskie, czasem również dzielnice w dużych aglomeracjach miejskich, w których funkcjonują zwarte, homogeniczne wspólnoty

<sup>2</sup> Por.: „How schools kill creativity”, Sir Ken Robinson, uznany w skali światowej pisarz, mówca i doradca, lider w dziedzinie rozwoju kreatywności, innowacyjności i zasobów ludzkich

lokalne). Silne poczucie podmiotowości sprzyja tworzeniu głębszych relacji i trwałych więzi międzyludzkich sprawiając, iż mieszkańcy (w tym także dzieci oraz młodzież) wydają się aktywni ponad przeciętność: chętnie angażują się we wspólne działania, włączają w różnego rodzaju przedsięwzięcia o charakterze publicznym. Działanie na rzecz „małej wspólnoty” wydaje się oswojone i naturalne. W szkołach bazujących na wspomnianym kapitale - kontakty między uczniami, rodzicami i nauczycielami w większości są bezpośrednie, bliskie, bazujące na zaufaniu, dzięki czemu wzajemna komunikacja okazuje się bezpieczna i skuteczna.

**Rozwojowi aktywności społeczności szkolnych sprzyja pozytywne nastawienie władz samorządowych względem aktywizacji społecznej i edukacyjnej:** w takich sytuacjach placówki oświatowe postrzegane są nie tylko przez pryzmat funkcji dydaktycznej, ale także uznawane za istotne centra kształtowania postaw obywatelskich. Inwestowanie w rozwój szkół na poziomie infrastrukturalnym idzie w parze z wyposażaniem kadry pedagogicznej w kompetencje sprzyjające budowaniu wśród dzieci i młodzieży postaw prospołecznych, co przekłada się na wychowanie świadomych mieszkańców – obywateli.

**Znacznie gorzej sytuacja wygląda w miastach średniej wielkości, zwłaszcza tych, które doświadczają stagnacji ekonomicznej.** Niedostatki infrastrukturalne przekładają się na deficyty społeczne. **Władze samorządowe nakierowane są na realizację innych priorytetów, brak jest strategicznego myślenia o polityce oświatowej.** Miasta te, nie będące ani małymi gminami ani też dużymi aglomeracjami, w ramach których (w obrębie poszczególnych dzielnic) mogłaby wykształcić się skonsolidowana struktura społeczna – charakteryzują się na ogół **niskim poziomem kapitału kulturowego i społecznego.** Więzy między członkami wspólnoty są dość słabo wykształcone, dominuje kultura indywidualizmu, widoczny jest zbiorowy opór wobec działań o charakterze społecznym, dystans względem aktywności wykraczających ponad standardowe, codzienne obowiązki. W ośrodkach tych diagnozuje się wysoki poziom bierności społecznej, jakiegokolwiek przejawy działalności na rzecz dobra wspólnego cechują się nieufnością, traktowane są z dużą dozą podejrzliwości czy wręcz niechęci. Istnieje poważny problem ze zmotywowaniem mieszkańców do włączenia się we wspólne działania. **Stanowi to dość słaby fundament dla budowania środowiska współpracy w placówkach oświatowych.** Pojawia się trudność z wkomponowaniem szkoły w siatkę szerszych relacji społecznych.

**W większości objętych badaniem szkół, nie udało się dotychczas wypracować form stałej, systemowej kooperacji pomiędzy kluczowymi podmiotami szkolnej społeczności.** Mimo deklaratywnie przychylnych postaw dyrekcji szkół oraz braku oporów przed dzieleniem się władzą, mimo otwartości i zgody na cedowanie części uprawnień i kompetencji – **dyrekcje placówek nie podejmują aktywnego działania na rzecz uruchomienia szerszej współpracy.** Wspominana już, przesadna koncentracja na sferze dydaktyki w poważnym stopniu determinuje sposób myślenia o działaniach społecznych, osłabiając ich postrzeganą wagę i znaczenie.

Uczniowie okazują się aktywni głównie w sferze organizacji różnego rodzaju imprez, okolicznościowych wydarzeń. Okazjonalnie widoczne jest również przyzwolenie na uruchamianie przez nich samodzielnych inicjatyw służących urozmaiceniu bądź ułatwieniu codziennego funkcjonowania w szkolnej rzeczywistości. Jednocześnie, **ograniczony zakres uprawnień przyznawanych przedstawicielom środowiska uczniowskiego** (m.in. dokonywany przez dyrekcję szkoły wybór kandydatów do SU, brak możliwości samodzielnego wyboru opiekuna, deficyt przywilejów w zakresie współdecydowania o doborze podręczników czy metod i form nauczania) -



stanowią **najistotniejsze czynniki osłabiające poczucie sprawstwa i faktycznego wpływu na kształtowanie szkolnej rzeczywistości**, przekładając się na poczucie zniechęcenia i przekonanie o bezcelowości podejmowanych wysiłków.

Standard aktywności SU – działania rozrywkowo-integracyjne – przeważają nad innymi formami zaangażowania uczniów w działalność szkoły głównie dlatego, iż do takiej właśnie roli uczniowie są na ogół socjalizowani (czasem nieświadomie, bezwiednie, z przyzwyczajenia i rutyny, czasem intencjonalnie). **Brak stałego dialogu ze środowiskiem uczniowskim, zbyt rzadkie konsultacje w sprawach należących do kluczowych obszarów funkcjonowania szkoły – nadwątlają potrzebę silniejszego zaangażowania się w życie placówek.** Wiedzą na temat przysługujących członkom SU uprawnień dysponują na ogół jedynie pojedyncze osoby. Konieczne zatem wydaje się stałe uświadamianie pozostałych uczniów w zakresie przynależnych im praw połączone z ich faktycznym respektowaniem.

**Ograniczanie uczniowskich możliwości współdecydowania o funkcjonowaniu placówek oświatowych ma swe podłoże w bardzo tradycyjnym, sformalizowanym i scentralizowanym myśleniu o szkole** (represyjnym modelu systemu edukacji). Uczniowie (zwłaszcza młodszy) nie dostrzegają wyraźnej granicy między własną perspektywą, własnymi potrzebami a optyką i oczekiwaniami dorosłych. Wielu z nich nie ma doświadczenia w zmienianiu szkolnej rzeczywistości, nie widzą siebie w roli potencjalnych kreatorów zmiany, nie czują się reprezentantami większej zbiorowości. Bez pozytywnej, wspierającej postawy dyrekcji i nauczycieli – nie są w stanie przełamać obecnych nawyków i przyzwyczajzeń. W sytuacji, gdy deleguje się na nich większą odpowiedzialność, zapewniając poczucie sprawstwa, dbając o uwidocznienie efektów ich pracy – **współpraca między uczniami a pozostałymi aktorami życia szkolnego, potrafi ewoluować w stronę bardziej dojrzałej, świadomej kooperacji na rzecz polepszenia jakości życia szkolnego.**

**Podejście do rodziców oparte jest na paradoksie: z jednej strony uznawani są za integralną część szkoły („bez rodziców nie byłoby szkoły”), od której wymaga się zaangażowania i aktywnego współuczestnictwa, z drugiej – ustawiani w roli biernych odbiorców działań edukacyjnych prowadzonych przez placówki oświatowe.** Brak aktywności rodziców najczęściej wynika ze splotu różnych przesłanek: silnej koncentracji na życiu zawodowym oraz – co istotne - **braku wiedzy na temat możliwych form zaangażowania:** uczestnictwo w życiu szkoły kojarzone jest niemal wyłącznie z obowiązkiem, sfera uprawnień gwarantujących możliwość współdecydowania o ważnych obszarach życia szkolnego jest słabo znana lub bagatelizowana.

Owe racjonalne aspekty są niezwykle istotne, jednak równie ważny wydaje się element emocjonalny: **przywiązanie do tradycyjnego modelu edukacji, opartego na strukturze hierarchicznej** („o wszystkim decyduje dyrektor, nie warto się przeciwstawiać, bo potem można mieć nieprzyjemności”) skutkuje niechęcią do podejmowania jakiegokolwiek aktywności oraz lękiem przed naruszeniem szkolnego *status quo* (istnieją sfery działania szkoły zarezerwowane wyłącznie dla nauczycieli). **Przejawianie nadmiernej inicjatywy, łamanie ustalonych konwencji, zgłaszanie własnych postulatów – często uznawane jest za zbyt ryzykowne.** Oficjalne, „usztynione”, bardzo formalne relacje pomiędzy rodzicami a kadrami pedagogicznymi sprawiają, iż nauczyciel często postrzegany jest w kategoriach osoby posiadającej prerogatywy władzy i możliwość nagradzania lub karania za określone zachowania. **Owe asymetryczne relacje stanowią silną barierę w budowaniu środowiska współpracy!**

W świetle powyższych uwag zasadnym staje się stwierdzenie, że rodzice zdają się obecnie funkcjonować na marginesie życia szkolnego. Samodzielne inicjatywy należą do rzadkości, znacznie częściej i chętniej partycypują w działaniach projektowanych realizowanych przez dyrekcję lub nauczycieli. Znaczna część rodziców deleguje lwią część przysługujących im uprawnień na rzecz grona pedagogicznego, wycofując się na pozycję pasywnych obserwatorów. **Rady Rodziców najczęściej pełnią rolę służebną wobec szkół, przez dyrekcję często są traktowane jako narzędzie do finansowego oraz organizacyjnego wspierania placówek.** Mimo pozornej autonomii, w praktyce zarówno organizacyjnie jak i kompetencyjnie są mocno zależne od kadry kierowniczej: korzystają ze szczątkowych, mocno ograniczonych uprawnień, regulowanych wyłącznie dobrą wolą dyrektorów. Członkowie Rad na ogół nie są świadomi przysługujących im prerogatyw. **Bierne, wycofane, akceptujące ów brak autonomii Rady Rodziców bardzo rzadko stają się pełnoprawnym podmiotem, partnerem współkształtującym szkolną rzeczywistość.**

Owa pasywna postawa rodziców wydaje się być akceptowana przez władarzy placówek, w myśl przekonania, iż „lepszy rodzic bierny niż roszczeniowy” (ten pierwszy wprawdzie nic nie robi, ale też na ogół łatwo akceptuje wszystkie podejmowane przez dyrekcję decyzje). **Mimo deklarowanej próby zmiany obecnej sytuacji, dotychczasowa bierność rodziców okazuje się nader często dla dyrekcji wygodna, nie generuje bowiem większych problemów czy konfliktów.**

Do czynników sprzyjających kształtowaniu środowiska współpracy z pewnością zaliczyć należy następujące elementy:

### 1. Postawa dyrekcji

- Władza tradycyjna i formalna musi ustąpić miejsca władzy charyzmatycznej, nastawionej na zarządzanie przez jakość, partycypację i pracę grupową, myślenie systemowe oraz stałe doskonalenie w zakresie budowania dobrych praktyk współpracy.

Dyrektor powinien pełnić funkcję lidera, któremu przyświeca myślenie projektowe i chęć wdrażania działań nastawionych na integrację (komponowanie poszczególnych elementów organizacji w taki sposób, by stanowiły spójną, komplementarną całość)

Budowaniu współpracy sprzyja myślenie o organizacji (szkole) jako układzie zamkniętym, systemie zależnych od siebie elementów przy jednoczesnym przeświadczeniu, iż jedynie ich synergia jest w stanie wpłynąć na sprawne funkcjonowanie placówki, popchnąć ją do przodu, rozwinąć

Chęć wyposażania samorządów (uczniowskiego i rodzicielskiego) w szeroki zakres kompetencji musi korespondować ze stałą dbałością o respektowanie przysługujących im uprawnień

### 2. Postawa grona pedagogicznego

- Zaangażowanie nauczycieli w aktywności wykraczające poza obowiązkowe formy współpracy wydaje się działaniem absolutnie niezbędnym! Bez niego nie przekroczy się istniejącej bariery, rozwój szkolnej demokracji nie będzie możliwy!

Dobra wola, aktywność, chęć działania nauczycieli w dużej mierze przesądza o jakości współpracy – to oni decydują o tym, ile przestrzeni stworzy się do współpracy z rodzicami oraz uczniami

Dzieci oraz młodzież nie są świadomi własnych uprawnień, możliwości, nie rozumieją potencjału, który kryje się w gwarantowanych ustawowo prerogatywach. Najczęściej wpasowują się w wyznaczane ramy, nie wykraczające poza zrutynizowane zadania, definiowane i kontrolowane przez dorosłych uczestników szkolnej wspólnoty. Pożądane jest, by naturalną rolą nauczycieli – zwłaszcza osób pełniących funkcję opiekunów samorządu - stało się uświadamianie uczniom ich możliwości, znaczenia i rangi współpracy wykraczającej poza oczywisty standard organizacyjno-rozrywkowy

- Zmiana obecnego *status quo* poprzez angażowanie nauczycieli i wychowawców, uświadamianie im, czym jest samorząd, dlaczego wpływ uczniów na szkołę jest ważny, jaka jest rola uczniów w tym zakresie – wydaje się absolutnie niezbędną; bez rozwijania tak określonej świadomości, działania uczniów mają niewielką szansę na rozwój.

### 3. Zmiana paradygmatu nauczania

- Presja, jakiej poddawane są szkoły i silna koncentracja na wynikach dydaktycznych uniemożliwia myślenie o szkole przez pryzmat funkcji społecznych. Warto podkreślać, iż owo (często spotykane) prewencyjne ograniczanie aktywności z obawy przed zaniżeniem poziomu dydaktycznego okazuje się nieuzasadnione; istnieje wiele pozytywnych przykładów dowodzących, iż uczniowie angażujący się w różnego rodzaju inicjatywy dość dobrze radzą sobie z organizacją czasu, dodatkowa działalność nie powoduje obniżenia wyników dydaktycznych.

### 4. Zmiana relacji na poziomie rodzice-dyrekcja i rodzice-nauczyciele

- Pasywność rodziców ma często źródło w lęku i głęboko zakorzenionym przeświadczeniu, iż lepiej się nie wychylać z obawy przed negatywnymi konsekwencjami. Respekt oparty na strachu i przekonaniu o „wyższości” racji dyrektora czy nauczyciela winien ustąpić miejsca partnerskim, poziomym relacjom. Bez jasnego sygnału o stworzeniu przestrzeni dla wspólnych działań, o otwartości na uczestnictwo rodziców w życiu szkoły - nie ma szansy na przełamanie obecnego impasu.

### 5. „Liderzy zmiany”

- **Szkoły ewidentnie borykają się z problemem braku liderów:** większość dyrektorów placówek oraz przedstawicieli rodziców nie pełni obecnie takiej funkcji

Pojawienie się w niektórych szkołach charyzmatycznych przywódców, nastawionych na budowanie relacji, tworzenie pozytywnej atmosfery sprzyjającej zacieśnianiu więzi – dowodzi, iż obecność w szkołach liderów sprzyjać może wzmożonej aktywności i motywować do działania szersze kręgi uczestników życia szkolnego.

### 6. Większa elastyczność: mniej sztywnych regulacji!

- Działania podejmowane na rzecz szeroko zakrojonej współpracy wymagają znacznie większej dozy elastyczności i swobody: konieczna jest rezygnacja ze sztywno ustalonych metod pracy na rzecz większej autonomii i suwerenności w doborze wykorzystywanych narzędzi.

### 7. Gromadzenie dobrych praktyk

- Prezentacja dobrych praktyk, rozwiązań, w których wychodzi się poza paradygmat traktowania aktywności Rady Rodziców przede wszystkim w obszarze gromadzenia środków finansowych i współorganizacji wydarzeń szkolnych – sprzyjać może budowaniu wiedzy i świadomości na temat możliwych form współpracy pomiędzy kluczowymi aktorami życia szkolnego.

**Skuteczna współpraca w szkołach nie jest możliwa bez zrozumienia bezpośrednich korzyści płynących z jej prowadzenia, nie ma również zastosowania tam, gdzie chęć realizacji partykularnych interesów dominuje nad dobrem ogółu.** W placówkach, w których otwarta, świadoma postawa dyrektorów pozwoliła wypracować dobrze funkcjonujący mechanizm kooperacji zarówno z uczniami jak i rodzicami, panuje przekonanie, iż **wiedza dydaktyczna jest równie istotna co umiejętności społeczne, chęć działania na rzecz lokalnego środowiska.** Inwestowanie w rozwój aktywności wolontariackich oraz rozbudowa współpracy z instytucjami otoczenia (edukacyjnymi, kulturalnymi) sprawia, iż dzieci i młodzież mają szansę wyjść poza standardową podstawę programową, rozwijając własne talenty, ucząc się współpracy w grupie, kształtując społeczną wrażliwość oraz umiejętność działania na rzecz innych. **Szeroki zakres przywilejów, jakim obdarzani są uczniowie (zwłaszcza reprezentanci klas starszych), daje im poczucie współuczestnictwa w kształtowaniu szkolnej rzeczywistości, realnego wpływu na wiele spraw, co z kolei zwiększa motywację i chęć dalszej aktywności na rzecz poprawy jakości funkcjonowania szkoły.** Warto przy tym podkreślić, iż poszerzenie obszaru kompetencji SU, zakresu spraw delegowanych na samorząd nie następuje w sposób oddolny, spontaniczny - konieczne jest zasygnalizowanie, iż takie rozszerzenie jest możliwe i dopuszczalne i że nie musi godzić w kompetencje kadry pedagogicznej!

Sprzyjająca postawa rodziców, możliwa dzięki nieustannemu dialogowi, stałej wymianie informacji i opinii, partycypacji w podejmowaniu kluczowych decyzji organizacyjnych – stanowi kolejne ogniwo, domykające krąg współpracy. **Każdy z podmiotów czuje się pełnowartościowym uczestnikiem szkolnej wspólnoty, wyposażonym w kompetencje adekwatne do jego potrzeb i możliwości.**

Z kolei negatywne przykłady dowodzą, iż **próba przedkładania interesów jednostki nad dobro ogółu prowadzić może do destabilizacji i dekonstrukcji życia społecznego, zwłaszcza w sytuacji, gdy brak jest wykształconych mechanizmów współpracy, zakorzenienia dobrych praktyk.** Zator komunikacyjny, brak przepływu informacji, antagonizmy w ramach kluczowych organów przedstawicielskich (skonfliktowane grono pedagogiczne, skłócona Rada Rodziców) – wszystko to skutkuje **wycofaniem znacznej części członków wspólnoty (zarówno części rodziców jak i uczniów) na pozycje zniechęconych, pasywnych obserwatorów.** Brak jest chęci angażowania się w jakiegokolwiek działania na rzecz szkoły, brak jest bowiem wiary w to, iż aktywność zostanie zauważona i doceniona. Krytyczne podejście grona pedagogicznego do inicjatyw uczniowskich, nakazując przyjęcie biernej, zrezygnowanej postawy (angażowania się wyłącznie w działania o obligatoryjnym charakterze).