

Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis

Studia Paedagogica 13 (2020)

ISSN 2299-2103

DOI 10.24917/22992103.13.10

Rafał Fudala

Uczelnia Państwowa im. Jana Grodka w Sanoku

Współpraca czy konflikt? O relacji między instytucją przedszkola a rodzicami

Wprowadzenie

Społeczeństwo, w którym obecnie żyjemy, cechuje dość kuriozalna dwubiegowość, zauważalna w wielu sferach naszego funkcjonowania. Rozciąga się ona między dwoma płaszczyznami, z których pierwszą określić można mianem kultu indywidualizmu, drugą natomiast – kultu współpracy. Z jednej strony mass media bombardują nas hasłami w stylu „Bądź sobą!”, nawołując do poszukiwania własnej drogi i wręcz nakazując wyraźne odróżnianie się od innych, z drugiej zachęcają do wspólnotowości, poszukiwania (choćby wirtualnych) przyjaciół i efektywniejszego, zespołowego działania. Co prawda indywidualizm i współpraca nie są antonimami, ich obszary znaczeniowe nie są rozłączne, jednak indywidualizm, szczególnie w swej skrajnej formie, z pewnością nie ułatwia skutecznej współpracy.

Te dwa zjawiska pojawiają się również na gruncie edukacji, gdzie zindywidualizowane, spersonalizowane podejście do dziecka, ucznia czy wychowanka jest koniecznością, a hasła współpracy i partnerstwa również wielokrotnie pojawiają się zarówno w opracowaniach naukowych, jak i aktach normatywnych. Funkcjonując więc na poziomie idei – a za taki uznać można zbiór przepisów regulujących działania nauczycieli – każdy uczeń powinien być efektywnie współpracującym indywidualistą. Zadanie to stanowi dla nauczyciela (a także dyrektora) niezwykle trudne i wymagające wyzwanie.

Niniejszy tekst, napisany po przeprowadzeniu diagnozy funkcjonowania dwóch, różniących się znacznie pod względem organizacyjnym przedszkoli, dotyczy zagadnienia współpracy, w nawiązaniu do wskazanego w załączniku do *Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 11 sierpnia 2017 r. w sprawie wymagań wobec szkół i placówek* (Dz.U. 2017 poz. 1611, z późniejszymi zmianami) wymagania *Rodzice są partnerami przedszkola*.

Przystępując do konceptualizacji najważniejszych pojęć, służących przeprowadzeniu badań empirycznych, należy zastanowić się co leży u źródła umiejscowienia partnerstwa w spektrum wymagań, które stawiane są instytucjom edukacyjnym w Polsce. Otóż geneza tego zjawiska sięga wywodzącego się z filozofii pojęcia

podmiotowości, niezwykle ważnego z punktu widzenia współczesnych oddziaływań edukacyjnych, a dostrzeżonego na tym polu stosunkowo niedawno, w okresie nowego wychowania i działalności takich myślicieli-praktyków jak Celestyn Freinet, Maria Montessori, Ellen Key, czy Alexander Sutherland Neill. Kolejnymi, niezwykle ważnym w kontekście omawianej tematyki pojęciem jest partnerstwo, które według *Słownika Języka Polskiego PWN* oznacza *równe traktowanie siebie nawzajem* (*Słownik Języka Polskiego PWN, online*). Ta bardzo ogólna definicja *de facto* niewiele wnosi do zrozumienia samego pojęcia, jest jednak w pewnym sensie odzwierciedleniem jego pojemnego zakresu znaczeniowego. Partnerstwo jest pojęciem bardzo często stosowanym w naukach o polityce (np. partnerstwo międzynarodowe, partnerstwo wschodnie), ale także wykorzystywanym na gruncie edukacji. Niemniej jednak, z punktu widzenia badań empirycznych, jego użyteczność ze względu na brak definicyjnej ostrości, jest znikoma. Być może z tego powodu o partnerstwie nie wspomniano w uchwalonej w grudniu 2016 r. *Ustawie prawo oświatowe* (Dz.U. 2017 poz. 59). Pozostało ono we wskazanym powyżej rozporządzeniu w sprawie wymagań wobec szkół i placówek, gdzie pod wymaganiem *Rodzice są partnerami przedszkola* sformułowano krótkie objaśnienie:

Rodzice współdecydują w sprawach przedszkola i uczestniczą w podejmowanych działaniach. W przedszkolu współpracuje się z rodzicami na rzecz rozwoju ich dzieci. Przedszkole pozyskuje i wykorzystuje opinie rodziców na temat swojej pracy (Dz.U. 2017 poz. 1611).

W objaśnieniu tym pojawiają się sformułowania, które na potrzeby badań naukowych znacznie łatwiej jest poddać procesowi operacjonalizacji. Kwestie współdecydowania zweryfikować bowiem można m.in. na podstawie działalności rady rodziców czy rady szkoły. Współpraca jest również pojęciem dość szerokim, jednak jej istnienie (bądź nie) zweryfikować można choćby na poziomie deklaratywnym, poprzez prowadzone badania sondażowe. Również pozyskiwanie i wykorzystywanie opinii rodziców jest kwestią możliwą do sprawdzenia w procesie badawczym. Tym samym w dalszej części tekstu częściej stosowane będą wskazane powyżej pojęcia, które łącznie stanowić mogą obraz partnerstwa na płaszczyźnie rodzina – szkoła (jako pojęcia szerszego w sensie znaczeniowym).

Przystępując do diagnozy działalności szkół w obszarze ich partnerstwa z rodzicami, należy zastanowić się nad celowością tego typu zabiegów. Intuicyjnie główny cel współpracy określić można jako dążenie do efektywniejszego wspierania uczniów (dzieci) w ich wszechstronnym rozwoju. Założyć należy, że tożsame działania rodziców i nauczycieli wykazywać będą się wyższą skutecznością w porównaniu z zabiegami rozbieżnym, czy wręcz wykluczającymi się. Mieczysław Łobocki (1985) wskazuje jeszcze inne cele, które zrealizowane mogą być dzięki współdziałaniu, a należą do nich: pogłębione poznanie uczniów, zarówno przez rodziców i nauczycieli, zjednywanie rodziców dla ogółu uczniów, a także będące podstawą zaufania obopólne poznanie się współpracujących podmiotów.

W sytuacji braku współpracy między stronami często dochodzi do wypaczenia relacji i pojawienia się konfliktu. Oczywiście nie operujemy tu kategoriami na zasadzie *albo – albo*, jednak to właśnie te dwa pojęcia występują zazwyczaj na zasadzie opozycji w szkolnej rzeczywistości. Na potrzeby badań przyjęto szeroką definicję

konfliktu, sformułowaną przez Janusza Muchę. Według autora konflikt, to *każdy układ skierowanych na siebie nawzajem działań co najmniej dwóch stron, działań wy-nikających z rzeczywistej lub wyobrażonej sprzeczności interesów, mających na celu realizację przez daną grupę jej interesu i napotyających przeciwstawne działania drugiej strony* (Mucha 2005, s. 29-30). Ten sam autor wyróżnia trzy podejścia do konfliktu (Mucha 1999):

- podejście strukturalne – to tkwiąca w strukturze systemu niezgodność, która pomimo tego, że nie objawia się w sposób obserwowalny, posiada potencjał wywoła-nia konfliktu otwartego;

- podejście behawioralne – działania o znamionach walki społecznej, rzeczywista konfrontacja dwóch zbiorowości;

- podejście psychologiczne – stan wrogości, pewne nastawienie społeczne, wy-stępujące pomiędzy grupami.

Ostatnim zagadnieniem, na które chciałbym zwrócić uwagę w tej części tekstu jest kategoria pozoru, którą w latach siedemdziesiątych XX wieku twórczo opracował Jan Lutyński, a na grunt pedagogiki przeniósł niedawno Maria Dudzikowa. Okazało się, że pojęcie pozoru zrobiło na gruncie edukacji, a w szczególności syste-mu oświaty, oszałamiającą wręcz karierę. Stało się ono również niezwykle płodnym narzędziem wyjaśniania wielu zachodzących tu procesów. W tomie pod redakcją M. Dudzikowej i K. Knasieckiej-Falberskiej (2013) *Sprawcy i/lub ofiary działań po-zornych w edukacji szkolnej* głos zabrało wielu autorów, zarówno teoretyków, jak i praktyków, opisujących szkolną rzeczywistość jako nacechowaną pozorancstwem, udawaniem, a wręcz oszukiwaniem, przekładającym się na straty zarówno materialne (finansowe) jaki dydaktyczno-wychowawcze. Również w kontekście współpracy na linii rodzic – nauczyciel zauważyć można symptomy pedagogiki pozoru, które Krzysztof Polak (2013) nazywa metaforycznie iluzją. Także Bogusław Śliwerski nie szczędzi w tym zakresie krytyki, twierdząc, że *współpraca szkoły z rodzicami jest mi-tem, jeśli wpisuje się w grę pozorów, zmanipulowanych przez nadzór centralny (MEN), regionalny (kuratoria oświaty) i lokalny (dyrektorzy szkół)* (Śliwerski 2014, s. 10). Zwraca tym samym uwagę na „papierkową” współpracę, która funkcjonuje wyłącz-nie w uzupełnianych skrzętnie ankietach ewaluacyjnych, nie przynosząc żadnych wymiernych korzyści beneficjentom systemu oświaty. Taka karykaturalna, grot-eskowa wersja partnerstwa jest niepotrzebną stratą czasu i energii, jednak – jak to niestety często w polskiej oświacie bywa – jedna strona udaje, że współpracuje, dru-ga udaje, że efekty tej współpracy sprawdza.

Metodologia badań

Przedmiotem opisanych w niniejszej pracy badań uczyniono obszar wymagania wo-bec przedszkoli sformułowany jako wyrażenie Rodzice są partnerami przedszkola. Tym samym celem badań jest dokonanie diagnozy realizacji tego postulatu. Główny problem badawczy przyjmuje gramatyczną postać pytania: Czy (a jeśli tak, to w jakim stopniu) realizowany jest postulat partnerstwa pomiędzy przedszkolem a rodzicami? W badaniach o charakterze niereprezentatywnym, a do takich zaliczyć należy te przedstawione w niniejszej pracy, nie praktykuje się formułowania

hipotez. Ze względu na niewielką próbkę¹ badawczą oraz brak precyzyjnie określonego konstruktów teoretycznego, zamiast hipotez sformułowano jedynie szczegółowe pytania badawcze. Należą do nich:

– Jak wygląda współpraca pomiędzy nauczycielami i dyrektorem a rodzicami w badanych przedszkolach?

– Czy przedszkole inicjuje współpracę z rodzicami?

– Czy rodzice chętnie współpracują z przedszkolem?

– Jakie formy współpracy występują najczęściej?

– W jaki sposób dyrektor i nauczyciele komunikują się z rodzicami?

– Czy rodzice usatysfakcjonowani są z funkcjonowania przedszkola?

– Czy rodzice uczestniczą w procesie podejmowania decyzji? Jeśli tak, to w jakich sprawach?

Na potrzeby niniejszej pracy przyjęto założenia wskazane przez J.W. Creswella (2013) mieszanego porządku metodologicznego. Z wyborem tym wiąże się konieczność doboru odpowiednich metod i technik zbierania danych, które muszą zapewnić możliwość realizacji podstawowych przesłanek paradygmatycznych. Będą to więc metody ilościowe, oparte na metodach pomiaru i obliczeniach statystycznych, w których zebrane dane przedstawione zostaną w postaci liczb. Jak jednak postuluje Janusz Sztumski (2010), w praktyce badawczej nie ma możliwości dokonania dysjunktywnego podziału metod badawczych na ilościowe i jakościowe, bardziej poprawny byłby zatem podział na metody o przewadze technik ilościowych albo jakościowych. Założenie to zostanie zrealizowane w niniejszej pracy, w której ankieta – jedna z najpopularniejszych technik ilościowych – wzmocniona zostanie wywiadem (częściej stosowanym przez badaczy jakościowych).

Badania przeprowadzono w dwóch, różniących się znacznie przedszkolach. Jak wspominałem wcześniej wyniki nie roszczą sobie prawa do generalizacji, nie sformułowano również hipotez, których weryfikacja wymagałaby bardziej refleksyjnego doboru przypadków, a także ograniczenia puli zmiennych niezależnych – różnicujących badaną próbkę. Pierwsze z przedszkoli, samorządowe², jest instytucją publiczną, dziewięciooddziałową, do której uczęszcza 225 dzieci i w której zatrudnionych jest 24 nauczycieli. Drugie przedszkole, niepubliczne³, instytucją trzyoddziałową, do której uczęszcza 62 dzieci i w której zatrudnionych jest łącznie 11 nauczycieli i asystentów. Jeden z oddziałów przedszkola mieści się w odrębnej lokalizacji. Traktując współpracę na linii przedszkole – rodzina jako zmienną zależną można pokusić się o zadanie pytania o zmienne niezależne, które oddziałują na jej poziom. Postępowanie takie wymagałoby jednak zaprojektowania znacznie dokładniejszych badań, umożliwiających wykazanie korelacji pomiędzy interesującymi zmiennymi. Dlatego też przedstawione w dalszej części pracy wyniki badań nie roszczą sobie prawa do takiego traktowania.

1 W pracy stosuję pojęcie próbki badawczej (zamiast powszechnie używanego terminu „próby”) stosując się do wskazówek Krzysztofa Rubachy. Pojęcia te rozróżniane są w literaturze angielskojęzycznej (*sample vs attempt, trial*), a stosowanie pojęcia „próby” sugeruje bardziej chęć podjęcia jakiegoś działania po raz pierwszy, niż faktyczne znaczenie tego terminu (Rubacha 2011).

2 W dalszej części pracy odnośnie do niego funkcjonował będzie skrót PS.

3 W dalszej części pracy odnośnie do niego funkcjonował będzie skrót PN.

Partnerstwo jako strategia funkcjonowania publicznego i niepublicznego przedszkola

W badaniach przeprowadzonych na potrzeby niniejszej pracy udział wzięło łącznie 67 rodziców⁴ (52 z PS i 15 z PN) oraz 22 nauczycieli (14 z PS i 8 z PN). Zrealizowano również dwa pogłębione wywiady z dyrektorami przedszkoli. Dodatkowo w trakcie wizyt w obydwóch przedszkolach przeprowadzono nieustrukturyzowaną obserwację, której wyniki omówiono z dyrektorami.

Analizę wyników badań chciałbym rozpocząć od pewnego rodzaju wizji współpracy, jaką zrekonstruować można na podstawie wypowiedzi dyrektorów udzielonych w wywiadach. Obydwie panie zgodnie przyznały, że współpraca między przedszkolem a rodziną jest ważna dla dobra i rozwoju dzieci, jednak wskazały również na pewne zastrzeżenia. Pierwsza kwestia dotyczyła problemu aktywizacji rodziców do podjęcia współpracy. Z wymagania tego rozliczane jest w procesie ewaluacji przedszkole, a więc zadaniem dyrektora i nauczycieli jest stworzenie możliwości współpracy i zachęcenia do niej. Co więcej, jak pisałem wcześniej, w formule wymagania użyto pojęcia „partnerstwo”, które dla dyrektorów jest nie do końca jasne i precyzyjne. Jak mówiła jedna z respondentek:

Jeśli chodzi o to partnerstwo, to dla mnie to trochę za dużo. My mamy obowiązek być partnerami, a rodzice wcale nie mają na to ochoty. Włączają się głównie w inicjatywy, które dotyczą ich dzieci. Tak bezpośrednio, egoistycznie. Nie mówię, że wszyscy, ale na pewno ponad 90%. Więc my się staramy, proponujemy różne inicjatywy, ale po okresie początkowego entuzjazmu wszystko się wypala, rodzice nie mają ochoty.

Druga z respondentek stwierdziła w podobnym tonie:

To partnerstwo to jest zazwyczaj jednostronne, to znaczy jego inicjatywa jest jednostronna. Na palcach można policzyć jakieś akcje, które wyszły od rodziców, a my – jako partnerzy – je pomogliśmy zrealizować.

Innym wątkiem, który pojawił się w tej części rozmowy była kwestia konfliktu na linii przedszkole – rodzina, definiowanego przez respondentów w kategoriach roszczeniowości. Wedle rozmówców rodzice znacznie częściej kontaktują się z nimi w celu wyrażenia swego sprzeciwu czy obiekcji, niż nawiązania konstruktywnej współpracy.

Niektórzy rodzice to tak mają, że po prostu muszą coś znaleźć, do czegoś się przyczepić. Ja nie mówię, krytyka też jest dobra, ale jeśli rodzic kontaktuje się wyłącznie aby na coś ponarzekać to jak można mówić o partnerstwie?

Konflikt w socjologii funkcjonalnej ma swoje pozytywne strony. Mobilizuje do działania, wskazuje słabe strony podejmowanych działań, umożliwia przełamanie utartych schematów i wyjście poza formę⁵. Jednak jeśli po konflikcie nie następuje faza negocjacji, konstruktywnej konfrontacji ukierunkowana na rozwiązanie sporu i nawiązanie współpracy, do tego kontakty te są incydentalne, tego typu relacja jest

4 Pod pojęciem „rodzice” ujęci są również prawni opiekunowie dzieci.

5 Takie podejście do konfliktu cechuje przede wszystkim myśl Lewisa Cosera (2009).

przykładem patologii. Co więcej, obowiązek zmiany takiej sytuacji nie może spoczywać jedynie po stronie dyrektora czy nauczycieli. Dlatego też jedna z respondentek zaznaczyła wyraźnie:

(...) partnerstwo to złe słowo. Jeśli mówimy o partnerstwie, to każda strona ma takie same prawa, ale także obowiązki. A tutaj my mamy obowiązki, jesteśmy z nich rozliczani, rodzice obowiązku współpracy, czy partnerstwa nie mają.

W ankiecie skierowanej do nauczycieli zawarto dwa pytania, ściśle związane z problematyką współpracy z rodzicami. Pierwsze z nich dotyczyło poziomu zadowolenia nauczycieli ze współpracy z rodzicami, w drugim poproszono o ocenę poziomu zaangażowania rodziców. W pytaniach zastosowano siedmiostopniową skalę, a wyniki przedstawia poniższa tabela.

Tabela 1. Zadowolenie ze współpracy z rodzicami i zaangażowanie rodziców we współpracę w opiniach nauczycieli⁶.

Zmienna	PS	PN
poziom zadowolenia nauczycieli ze współpracy z rodzicami	N=14 m= 4,55 SD=0,98	N=8 m= 5,23 SD=1,12
zaangażowanie rodziców we współpracę z dyrektorem i nauczycielami (w opinii nauczycieli)	N=14 m=4,12 SD=1,22	N=8 m=4,59 SD=1,31

Źródło: badania własne.

Jak odczytać można z powyższej tabeli oceny nauczycieli dotyczące współpracy z rodzicami określić można mianem „bezpiecznych”. Biorąc pod uwagę średnie ułożone w okolicach połowy skali oraz bardzo niskie odchylenie standardowe stwierdzić można, że nauczyciele wstrzymują się od wyrażania skrajnych sądów na temat współpracy, nie wyrażając ani entuzjazmu ani specjalnego pesymizmu w tym temacie. Zaobserwować można tu więc charakterystyczne dla badań ankietowych zjawisko „ostrożności” wyrażania swych sądów, pomimo zapewnienia o anonimowości badania. Często jest ono tłumaczone również zaobserwowaną przez metodologów tendencją do zaznaczania wartości ułożonych pośrodku skali. Szersza interpretacja tych wyników musiałaby zostać poparta dalszymi badaniami, głównie o charakterze jakościowym.

Kolejną kwestia poruszona w badaniach dotyczyła sposobów zachęcania rodziców do podejmowania współpracy z przedszkolem. Również w tym miejscu odwołam się na początku do opinii dyrektorów. Panie przedstawiły w wywiadach różnorodne, choć – w ich opinii – „zwyczajne” sposoby zachęcania. Zadeklarowały więc podejmowanie działań takich jak:

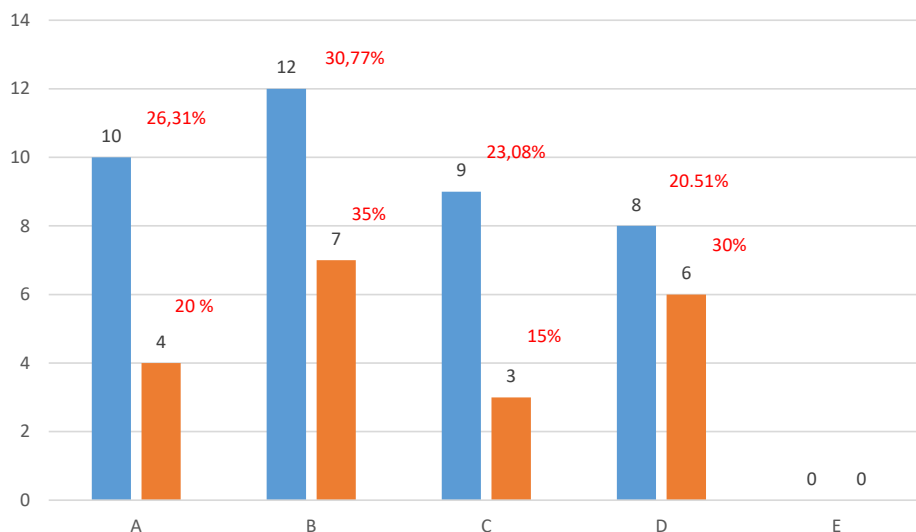
– informowanie (w zróżnicowany sposób) o akcjach, wydarzeniach, projektach, przedsięwzięciach itp. organizowanych przez przedszkola i kierowanie zaproszenia (lub prośby) do rodziców o włączenie się w ich organizację;

⁶ W całym opracowaniu przyjęto następujące skróty: N – liczebność (liczba odpowiedzi), m – średnia arytmetyczna, SD – odchylenie standardowe.

– uczestniczenie w spotkaniach Rady Rodziców⁷, przedstawianie potrzeb i potencjalnych możliwości rozwoju przedszkola;

–wspomaganie wszelkich form inicjatywy rodziców (organizowanie, zapewnianie logistyki, poszukiwanie funduszy na realizację zgłoszonych pomysłów).

Również nauczyciele w ankietach wypowiedzieli się na temat stosowanych przez nich strategii zachęcania rodziców do włączania się w pracę przedszkola. W pytaniu sformułowanym: *Jakie działania podejmuje Pan(i) w celu zachęcenia rodziców do współpracy* nauczyciele mieli możliwość wyboru spośród pięcioelementowej kafeterii. Z opcji wpisania własnej odpowiedzi skorzystał tylko jeden nauczyciel, deklarując, że zachęca rodziców do współpracy poprzez organizowanie różnorodnych konkursów rodzinnych oraz zapraszając ich na zajęcia związane z wykonywanymi przez nich zawodami. Rozkład pozostałych odpowiedzi przedstawia poniższy wykres.



Wykres 1. Strategie zachęcania rodziców do współpracy w przedszkolu

Źródło: badania własne

Legenda:

kolor niebieski – PS

kolor pomarańczowy – PN

A – zachęcam do podejmowania przez rodziców różnorodnych inicjatyw

B – uświadamiam rodzicom wagę współpracy dla dobra i rozwoju dzieci

C – organizuję wydarzenia/akcje/imprezy oparte na współdziałaniu z rodzicami

D – informuję o bieżących wydarzeniach

E – nie podejmuję takich działań

Nauczyciele wskazali w odpowiedziach, że działania swe ukierunkowują na pozyskanie rodziców jako partnerów. Żadna z kategorii nie wyróżnia się w sposób znaczący, z wyjątkiem ostatniej – związanej z brakiem tego typu działań (tej odpowiedzi nie zaznaczył żaden z nauczycieli). W tym pytaniu ujawniła się natomiast diagnozowana wielokrotnie przez metodologów niechęć do pytań otwartych, czy

⁷ Dotyczy to tylko PS, w PN Rada Rodziców nie została powołana.

półotwartych. Jak wspomniałem, tylko jeden nauczyciel uzupełnił pole dodatkowej odpowiedzi, choć w zasadzie jego wypowiedź mogła zawrzeć się w kategorii oznaczonej literą C.

Na kwestię zachęcania rodziców do współpracy należy spojrzeć teraz z drugiej strony – odwołując się do deklaracji rodziców. W przypadku PS w pytaniu o to, czy nauczyciele i dyrektora zachęcają do podejmowania współpracy tylko trzech respondentów zaznaczyło opcję „nie mam zdania”, pozostali (49) wskazali odpowiedź „tak”. W drugim z badanych przedszkoli dwóch rodziców udzieliło odpowiedzi „nie mam zdania”, jeden udzielił odpowiedzi negatywnej, a pozostali (12) pozytywnej. Gdybyśmy zatem przyjrzeliby się procentowym wskaźnikom odpowiedzi, PS wypada w tym porównaniu nieco lepiej, co tłumaczyć można na przykład wyższymi wymaganiami stawianymi nauczycielom i dyrekcji przedszkola prywatnego. Oczywiście porównanie to nie jest prawomocne, ze względu na wielozmiennowe różnice między próbkami, ale wskazywać może pewien potencjalnie interesujący problem. Przejawił się on również w pewnym sensie w kolejnym pytaniu zamieszczonym w ankiecie, będącym wskaźnikiem satysfakcji. Średnie zadowolenia rodziców ze współpracy, zaznaczane na siedmiostopniowej skali przedstawione są w poniższej tabeli.

Tabela 2. Zadowolenie rodziców ze współpracy z dyrektorem i nauczycielami

Zmienna	PS	PN
poziom zadowolenia rodziców ze współpracy z dyrektorem	N=52 m= 6,06 SD=1,89	N=15 m= 5,21 SD=2,44
poziom zadowolenia rodziców ze współpracy z nauczycielami	N=52 m=6,57 SD=0,94	N=15 m=5,9 SD=1,73

Źródło: badania własne

Również w tym zestawieniu PS wypada nieco lepiej, choć różnice między średnimi nie są znaczące statystycznie, a obydwa poziomy zmiennych uznać można za wysokie. W przypadku PN wyższe są odchylenia standardowe, co świadczy o większym zróżnicowaniu odpowiedzi respondentów.

Kolejne ważne pytanie skierowane do rodziców dotyczyło oceny ich zaangażowania we współpracę z przedszkolem. Odpowiedzi były w tym przypadku znacznie bardziej zróżnicowane, o czym świadczą większe odchylenia standardowe, przy średnich ułokowanych nieco powyżej połowy skali.

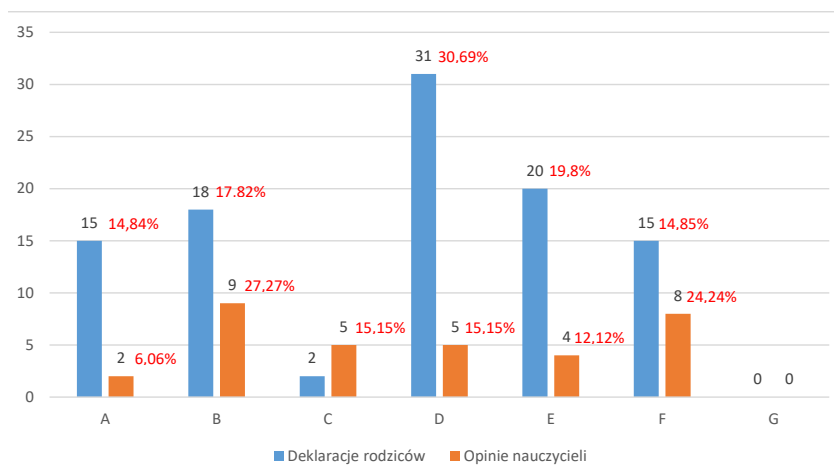
Tabela 3. Zaangażowanie rodziców we współpracę z przedszkolem

Zmienna	PS	PN
ocena własnego zaangażowania rodziców we współpracę z przedszkolem	N=52 m=4,59 SD=2,61	N=15 m=4,90 SD=2,91

Źródło: badania własne

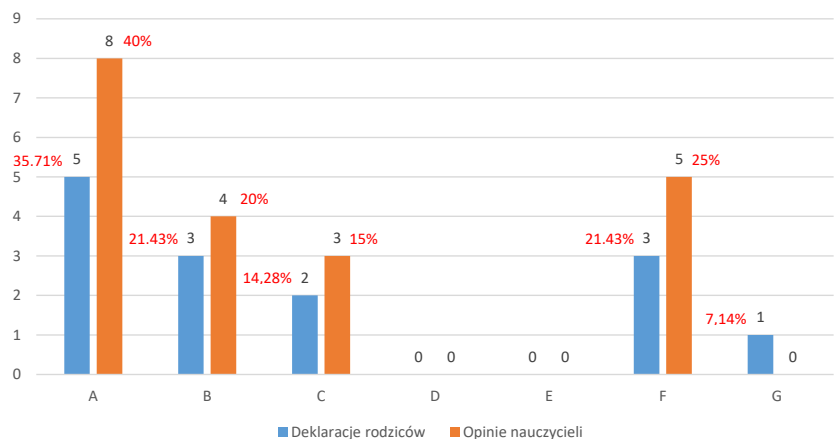
Zauważyć można, że rodzice oceniają swoje zaangażowanie nieco niżej, niż poziom zadowolenia ze współpracy z nauczycielami i dyrektorem. Biorąc pod uwagę charakterystyczną dla badań ankietowych tendencję do „wybielania” swego wizerunku, potwierdza to w pewnym stopniu opinie dyrektorów, negatywnie oceniających poziom zaangażowania rodziców, o czym pisałem wcześniej. Należy tu podkreślić, że udzielające wywiadów respondentki wymieniały różnorodne działania, w które rodzice włączają się, jednak podkreślały również trud, jaki trzeba włożyć w nakłonienie i aktywizację rodziców. Jednocześnie respondentki były w stanie podać łącznie jedynie trzy przykłady współpracy zainicjowane przez rodziców, a zrealizowane przy współpracy z przedszkolem. Należały do nich zbiórka kasztanów i organizacja teatryku dla dzieci w PS oraz pozaprzedszkolna integracja rodziców i nauczycieli w PN (spotkania rodziców i nauczycieli przy kawie).

Współpraca na linii przedszkole – rodzina posiada swoją wymierną stronę, która funkcjonuje na płaszczyźnie wspólnie podejmowanych działań, ukierunkowanych głównie na wspieranie rozwoju dzieci. W ankietach spytano więc o inicjatywy, a które rodzice włączają się najchętniej. W pytaniu poproszono (zarówno nauczycieli jak i rodziców) o ograniczenie się do wyboru maksymalnie trzech spośród siedmiu kategorii, przy czym kafeteria miała charakter półotwarty i istniała możliwość zadeklarowania braku zaangażowania w jakiegokolwiek wymierne formy współpracy. W przypadku rodziców tylko jeden z nich (z PS) wpisał dodatkową aktywność, którą było *prowadzenie grup dyskusyjnych*. W PN2 dwóch rodziców wykorzystało tę opcję wpisując odpowiednio: *dzień nauczyciela, Święta, zakończenie roku oraz zorganizowałam prezentację kajakową*⁸. Tylko dwóch rodziców (spośród 52) z PS zaznaczyło, że nie angażuje się w organizację uroczystości, imprez i innych wydarzeń, natomiast w PN aż 6 z 15 rodziców udzieliło takiej odpowiedzi. To dość ciekawe spostrzeżenie, którego wyjaśnienia należałoby poszukać w dalszych eksploracjach. Rozkład pozostałych kategorii przedstawiają poniższe wykresy, w których porównano deklaracje rodziców z opiniami nauczycieli.



Legenda:

- A – pikniki/festyny
- B – dzień mamy/taty/babci/dziadka
- C – teatryki, przedstawienia
- D – wycieczki
- E – wyjścia do muzeów/kin/teatrów
- F – zbiórki i akcje charytatywne
- G – pozyskiwanie funduszy dla przedszkola



Ryc. 2. Zaangażowanie rodziców PS w organizację różnego rodzaju wydarzeń (w deklaracjach rodziców i opiniach nauczycieli)

Źródło: badania własne

Legenda:

- A – pikniki/festyny
- B – dzień mamy/taty/babci/dziadka
- C – teatryki, przedstawienia
- D – wycieczki
- E – wyjścia do muzeów/kin/teatrów
- F – zbiórki i akcje charytatywne
- G – pozyskiwanie funduszy dla przedszkola

Pomimo bardzo zróżnicowanych pod względem liczebności próbek badawczych, zauważyć można na podstawie powyższych wykresów różnice w strukturze udzielanych przez rodziców i nauczycieli odpowiedzi. Po pierwsze wielu z rodziców PN nie uzupełniło tego pytania, lub wprost określiło, że nie angażuje się w organizację imprez czy uroczystości przedszkolnych. Co innego wynika natomiast z opinii nauczycieli, którzy wskazywali obszary współpracy, mając jednak z pewnością na myśli rodziców, którzy aktywnie włączają się w pracę przedszkola. Inny jest również rozkład najczęściej wybieranych form współpracy: w PS dominuje organizacja wycieczek i wyjść, które nie są w zupełności obecne w deklaracjach rodziców PN, w którym najęściej wybierana opcją było włączanie się w organizację festynów i pikników. Wsparcie przedszkola w pozyskiwaniu dodatkowych funduszy zadeklarował tylko jeden rodzic z PN. Co ciekawe, zarówno w PS i PN żaden z nauczycieli nie stwierdził, że rodzice nie włączają się w organizację wydarzeń. Być może zadział w tym przypadku mechanizm unikania odpowiedzialności zbiorowej, ponieważ dokonując takiej generalizacji nauczyciele mieliby poczucie niedoceny rodziców, którzy angażują się w wymierne wskaźniki współpracy.

Kolejnym ważnym aspektem, mającym duże znaczenie dla chęci podejmowania współpracy jest poczucie sprawstwa (ang. *agency*). Odnosi się ono do poczucia jednostki o realnej możliwości dokonania zmiany w sieci społecznych relacji czy strukturze instytucji czy ciągu zdarzeń (Giddens 2003). Co ciekawe, wedle brytyjskiej socjolożki Margaret Archer (2013), sprawstwo nie zawsze musi wynikać z aktywności podejmowanej przez jednostki – w niektórych przypadkach wystarcza *zbiorowa obecność* podmiotu. Musi od jednak być świadomy własnego potencjału w aspekcie dokonania zmiany, a więc powinien doświadczać poczucia podmiotowości. Na gruncie psychologii i pedagogiki sprawczość rozwinięta została pod postacią teorii poczucia własnej skuteczności, która stanowi obecnie jedną z często wykorzystywanych, zoperacjonalizowanych i wyskalowanych zmiennych, stosowanych w badaniach empirycznych (Chomczyńska-Rubacha, Rubacha 2006).

W ankietach dla rodziców zamieszczono sześć pytań dotyczących poczucia wpływu na wybrane aspekty funkcjonowania przedszkola. Odpowiedzi udzielano na siedmiostopniowej skali.

Tabela 4. Poczucie sprawstwa rodziców w wybranych sferach funkcjonowania PS

Zmienna (obszar funkcjonowania przedszkola mający potencjał kreowania poczucia sprawstwa)	Średnia	Odchylenie standardowe
Wybór rodziców do Rady Rodziców	5,90	0,86
Wybór programu wychowania przedszkolnego	4,01	2,67
Uczęszczanie dziecka do konkretnej grupy	3,83	2,40
Rodzaj zajęć dodatkowych	4,75	1,86
Godziny pracy przedszkola	5,12	1,93
Sposób przyprowadzania i odbierania dzieci	5,21	2,14

Źródło: badania własne

Analizie w tej kwestii poddano wyłącznie dane zebrane w PS. PN jest bowiem przedszkolem niepublicznym, w którym nie funkcjonuje Rada Rodziców, program nauczania zdefiniowany jest przez pryzmat specyfiki przedszkola (pedagogika M. Montessori), dzieci zapisywane są do konkretnej grupy, a godziny i kwestie organizacyjne ustalane są podczas zapisu. Przypuszczać również można, że rodzice w tego typu przedszkolach mają bardzo wysoki poziom poczucia sprawstwa, ze względu na bardziej rynkowy model relacji przedszkole rodzina. Rodzice – w pewnym uproszczeniu – będący klientami opłacającymi chesne, mogą w każdej chwili podjąć decyzję o zmianie przedszkola na inne, nie zabiegając o dokonywanie zmian instytucjonalnych. Tego typu nastawienie charakterystyczne jest dla różnego rodzaju modeli ekonomicznych traktujących edukację jako *quasi-rynek* (Bielecki 2010), kierujący się prawami rynku i ekonomii bardziej niż teoriami z zakresu pedagogiki czy innych nauk społecznych.

W PS rodzice swój największy wpływ odczuwają w kwestii wyboru kandydatów do Rady Rodziców, co wynikać może z demokratycznego charakteru tych wyborów, jak również – wspomianej przez panią Dyrektor – niechęci do włączania się w działania Rady. Jak twierdzi:

Do Rady to często trzeba kogoś wypchnąć, zdarzają się oczywiście aktywiści, co chcą, dopychają się, ale ostatnio jest ich chyba mniej. I zazwyczaj są to tacy z młodszych grup, potem im przechodzi.

Sprawą budzącą największe emocje – w opinii pani Dyrektor – która również ukazała się w powyższych wynikach jest problem corocznej reorganizacji grup. Wynika on z rotacji dzieci i konieczności kompletowania oddziałów jednorodnych pod względem wieku. Niestety kwestia ta jest dla bardzo konfliktogenna i corocznie budzi wiele negatywnych emocji.

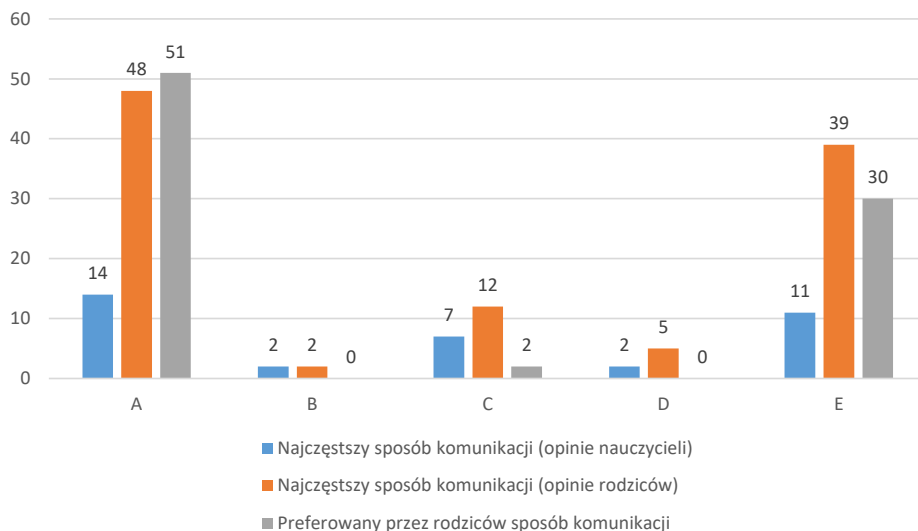
No tutaj to nie da się wszystkich zadowolić. Nie ma takiej możliwości. Zawsze będzie jakaś mama co będzie robiła awanturę, że Asia musi być z Basią bo zawsze była. I tu żadne tłumaczenie nie pomaga, zaraz idą pisma do kuratorium i Urzędu Miasta, a my w tej kwestii naprawdę niewiele możemy zrobić. W tym roku po raz pierwszy organizujemy spotkanie, na które każdy rodzic może przyjść i będzie dyskusja. Nie wiem czy sobie nie strzelamy w kolano, ale zobaczymy. Co roku jest problem, więc coś trzeba zrobić.

Warte odnotowania jest to, że respondentka identyfikuje problem negatywnie rzutujący na poziom współpracy i podejmuje działania mające na celu jego rozwiązanie.

Innym ciekawym zjawiskiem, które pojawiło się w tym obszarze jest fakt, że wielu rodziców odczuwa sprawstwo związane z możliwością zmiany godzin funkcjonowania przedszkola, co jest raczej niezgodne ze stanem faktycznym. Kwestię tę reguluje organ prowadzący na wniosek dyrektora, po przeanalizowaniu między innymi arkusza organizacyjnego i godzin pobytu dzieci w przedszkolu.

Komunikacja na linii przedszkole – rodzina jest jednym z ważniejszych czynników skutecznej współpracy. Bez prawidłowego przepływu informacji niemożliwe jest nawiązanie relacji partnerskiej, satysfakcjonującej dla obydwóch stron i sprzyjającej rozwojowi dzieci. Dlatego też w ankietach zwrócono się zarówno do

nauczycieli jak i rodziców z prośbą o określenie najczęściej stosowanych sposobów komunikowania się, jak również (w przypadku rodziców) tych preferowanych.



Ryc. 4. Preferowane i stosowane sposoby komunikacji na linii rodzina – przedszkole w PS

Źródło: badania własne

Legenda:

A – ustnie (rozmowa)

B – pisemnie

C – poprzez ogłoszenie na tablicy ogłoszeń

D – telefonicznie

E – e-mail

Jak zauważyć można analizując powyższy wykres, faktycznie stosowane formy komunikacji pokrywają się z tymi, które preferowane są przez rodziców. Najczęściej informacje przekazywane są drogą ustną, podczas bieżących kontaktów (przyrowadzania lub odbierania dziecka z przedszkola). Również poczta elektroniczna jest formą często wykorzystywaną przez nauczycieli i rodziców, choć prawdopodobnie informacje wysyłane za jej pośrednictwem mają nieco innych charakter i są też bardziej sformalizowane. W PS funkcjonuje również przedszkolne forum, do którego dostęp mają wszyscy rodzice i nauczyciele, jednak – jak wynika z rozmowy z panią Dyrektorką – jest ono wykorzystywane sporadycznie.

W kwestii komunikacji współcześnie znaczącą rolę odgrywają media społecznościowe, określane przez Paula Levinsona (2010) mianem *nowe nowe media*, do których zaliczyć można między innymi blogi, YouTube, Wikipedię, Facebook czy Twitter. Znacząca część polskich szkół i placówek oświatowych wykorzystuje je w procesie promocji własnych osiągnięć, informowania o bieżących wydarzeniach czy właśnie komunikowania się z dziećmi, uczniami i rodzicami. PS posiada profesjonalną, aktualną stronę internetową, na której odnaleźć można wiele ważnych informacji. Strona internetowa PN jest natomiast nieaktualna, znajdują się na niej jedynie

podstawowe informacje, co jednak rekompensuje profil w serwisie Facebook, na którym zamieszczane są bieżące informacje. W przedszkolu tym prowadzony jest również wewnętrzny blog, aktualizowany niemal codziennie, do którego dostęp mają wyłącznie rodzice dzieci. Zamieszczane są na nim na bieżąco informacje o podejmowanych w grupie działaniach, a także publikowane zdjęcia i filmy z bieżącej działalności. Taka forma komunikacji jest również bardzo skuteczna i апробована przez rodziców, którzy chętnie sprawdzają co na bieżąco dzieje się w grupie, do której uczęszczają ich dzieci.

Na końcu analizy chciałbym odnieść się do kilku kwestii, które nie są bezpośrednio związane z problematyką badań, ale ujawniły się podczas prowadzonych wywiadów i wykazują potencjał nie tylko poznawczy, ale również metodologiczny. Jedno z pytań wywiadu dotyczyło bowiem kwestii prowadzenia w przedszkolu badania satysfakcji rodziców, które stanowić powinno znaczący element ewaluacji wewnętrznej. Jedna z respondentek zaznaczyła, że badanie takie przeprowadzono dwa lata wcześniej, druga natomiast oznajmiła, że przeprowadzono je jednorazowo w 2014 r. Satysfakcja rodziców jest ważnym wskaźnikiem, na którym opierać powinna się konstruktywna współpraca z przedszkolem, jednak ciekawe opinie w tej sprawie wyraziły obydwie respondentki.

No może trochę się dowiedzieliśmy z tych ankiet, ale raczej nie był to nic odkrywczego. Rodzice na szybko zaznaczali maksimum, w pośpiechu wpychali ankietę do skrzynki. Większość była, że ok, kilka pojedynczych, że coś tam się nie podobało. Już teraz nie pamiętam, ale omówiliśmy sobie to z dziewczynami i one już wiedziały jacy to rodzice. Bo to zawsze ci sami mają pretensje.

Druga rozmówczyni stwierdziła w podobnym tonie:

Nie robimy co roku i nie będziemy na pewno. Rodzice mają dość tych ankiet. Proszę się nie obrazić, ale nie wiem czy to jest takie potrzebne. Przychodzą studenci, doktorzy z uczelni i pytają, dają ankiety. Czy to rzeczywiście coś zmienia w przedszkolu? Przecież i tak te ankiety to są wypełniane na szybko, bez zastanowienia, jakiś krzyżyk, tam gdzie trzeba wpisać, to puste.

Te dwie intuicyjne, ale podparte bogatym doświadczeniem opinie są niezwykle znaczące dla omawianej problematyki. Otóż po pierwsze ankietę jest techniką badania opinii o stwierdzonej już wielokrotnie, wątpliwej wartości i potencjale pozyskiwania cennych danych. Uzyskać dzięki niej możemy jedynie deklaracje dotyczące poziomu pewnych zmiennych, bez jakiegokolwiek możliwości zweryfikowania ich trafności. Po drugie żyjąc w społeczeństwie „ankietkowym” – na co zwróciła uwagę jedna z respondentek – nie przykładamy wagi do pytań, nie wgłębiamy się w ich znaczenie dla nas a jedynie stawiamy kolejny „krzyżyk” starając się wychwycić z której strony skali zaznaczymy pochwałę, a z której wyrazimy swoje niezadowolenie. Trzeci aspekt dotyczy kilku procent ankietowanych, o których wspominały respondentki. Są to osoby, które traktują ankietę jako potencjalną możliwość wyładowania swoich frustracji. Oczywiście mogą być one w pełni uzasadnione i prąwomocne, jednak powinny znaleźć ujście w otwartej rozmowie z nauczycielem bądź dyrektorem, a nie wypełnieniu arkusza, na który nie jest się w stanie uzyskać

bezpośredniej odpowiedzi. Wszystkie te zjawiska po raz kolejny wpisują się w systemowe pozorantwo, ponieważ prowadzący rokroczne badania satysfakcji dyrektorzy mogą pochwalić się piękną „podkładką” w postaci wykresów i tabel, z których wynikać będzie, że niemal wszyscy rodzice są usatysfakcjonowani z każdej sfery działalności szkoły czy placówki. Czy tak jest w rzeczywistości? Niezwykle trudno to z całą pewnością stwierdzić.

Wnioski i rekomendacje wynikające z przeprowadzonych badań

Partnerstwo jest pojęciem o niezwykle szerokim definiensie. Z tego powodu jego operacjonalizacja, leżąca u podstaw prawidłowo prowadzonej ewaluacji, jest dość skomplikowana i wymagająca podjęcia arbitralnych rozstrzygnięć. Należałoby zatem – co potwierdzają wyniki przeprowadzonych badań – zrezygnować z jego stosowania na poziomie aktów normatywnych regulujących funkcjonowanie szkół i placówek. Ze względu na istniejący stan prawny, w którym w ramach ewaluacji zewnętrznej sprawdza się realizację wymagania sformułowanego jako *Rodzice są partnerami przedszkola*, w relacjach przedszkole – rodzina często funkcjonuje pozorantwo, udawanie, kreowanie działań jedynie „na papierze”, a rzeczywista współpraca, która jest niezbędnym warunkiem skutecznej edukacji zepchnięta zostaje na dalszy plan. Energia dyrektorów i nauczycieli skupia się na wypełnianiu kolejnych tabel, ankiet i udzielaniu pseudo-wywiadów, zamiast na solidnej pracy mającej na celu realną inkluzję rodziny do systemu i procesu szeroko rozumianej edukacji. Parafrazując słowa byłego ministra edukacji, Mirosława Handke, można śmiało stwierdzić, że w kwestii partnerstwa przedszkola udają, że współpracują, a ewaluatorzy udają, że dokonują solidnej weryfikacji ich działań.

Współpraca na linii przedszkole – rodzina, jest – jak już niejednokrotnie wspominałem – niezbędnym elementem skutecznych oddziaływań edukacyjnych. Ustalenie wspólnych celów oraz dobór środków do ich realizacji dokonywany przez rodziców i nauczycieli leży w szeroko pojętym interesie dzieci i warunkuje ich wszechstronny rozwój. Ilościowe badanie tego fenomenu nie sprawdza się w praktyce badawczej. Uzupełnianie kolejnych ankiet nie przyczynia się do zgłębienia wiedzy o poziomie współpracy, a jedynie umacnia bastion iluzji w mających służyć rozwojowi praktyki badaniach. Na poziomie metodologicznym, po przeanalizowaniu wyników, rekomenduję podejście interpretatywne, oparte na metodach jakościowych dzięki którym istniejące w zakresie partnerstwa dobre praktyki mogą zostać szczegółowo zanalizowane, opisane i upublicznione. Podejście ilościowe w tym względzie stanowić może uzupełnienie, wspomagające osadzenie badanego przypadku w szerszym kontekście.

Formułując rekomendacje dla przedszkoli należy zwrócić szczególną uwagę na zarysowany powyżej problem metodologiczny, powiązany z systemowym rozumieniem ewaluacji jako jednej z form nadzoru pedagogicznego. Analizując wyniki badań ankietowych należy stwierdzić, że powstający na ich podstawie obraz współpracy jest prawidłowy i nie powinien budzić zaniepokojenia. Wskaźniki zadowolenia, zaangażowania, a nawet poczucia sprawstwa rodziców są dość wysokie, a dane uzyskane z ankiet dla nauczycieli wydają się je potwierdzać. Obraz ten jednak

zniekształca się już na etapie wywiadów z dyrektorami, którzy wyrażają wiele wątpliwości co do zasadności samej koncepcji partnerstwa, jak i sposobów jej realizacji. Dodatkowo, odwołując się do własnego doświadczenia⁹, wielości nieformalnych rozmów prowadzonych z innymi nauczycielami i dyrektorami a także rodzicami, nakreślony w badaniach ankietowych obraz zupełnie się rozmywa. Ewaluacja zewnętrzna, mająca za zadanie weryfikację poziomu partnerstwa, jako jednorazowa „akcja” organizowana co kilka lat sprawdza w zasadzie tylko umiejętność dyrektora i rady pedagogicznej w zakresie spójnego wypełnienia w odpowiednim czasie serii ankiet i udzielenia pytań w standaryzowanych wywiadach. Wszystkie narzędzia dostarczone są odpowiednio wcześniej, więc nie ma mowy o jakimkolwiek zaskoczeniu. Często w tym czasie organizuje się również „łapankę” na rodziców, których prosi się o wpisanie odpowiednich sformułowań. Na koniec otrzymujemy raport, który stanowi kompilację naszych cytatów z ankiet i wywiadów. Takie systemowe przyzwolenie, a wręcz przymus pozorantstwa nie może przynieść pozytywnych efektów i wniosków, na podstawie których moglibyśmy dokonywać rzetelnej refleksji nad fenomenem partnerstwa.

Oprócz rozwiązań instytucjonalnych w procesie organizacji współpracy niezwykle ważne są tzw. umiejętności miękkie czy innymi słowy kompetencje społeczne dyrektorów i nauczycieli. Roszczeniowe postawy rodziców są normą w rzeczywistości edukacyjnej, ale nie mogą one być zwalczane z pozycji autorytarnej, przepełnionej wyższością czy arogancją, jakich wśród nauczycieli nadal nie brakuje. Dyrektor obarczony natłokiem obowiązków nie może zapomnieć, że otwarcie na rodziców, wysłuchanie ich, pośredniczenie w rozwiązywaniu konfliktów jest jego obowiązkiem, od którego realizacji w znacznym stopniu zależy opinia o przedszkolu. Należy pamiętać, że przedszkola często funkcjonują w kontekstach lokalnego środowiska – osiedla czy dzielnicy – i ich potencjalni klienci spotykają się na placach zabaw czy w parkach, wymieniając doświadczenia i opinie, których ważnym elementem są cechy osobowościowe i umiejętności nauczycieli i dyrektorów.

Przestrzeń między konfliktem a współpracą na linii przedszkole – rodzina nie jest próżnią. Można odnaleźć w niej bogate spektrum relacji zarówno konstruktywnych jak i destruktywnych dla efektywnego działania instytucji. Należy jednak pamiętać, że stagnacja nie sprzyja rozwojowi, a przedszkole musi być instytucją dynamiczną, szybko reagującą na zmieniającą się rzeczywistość, pojawiających się i odchodzących oraz potencjalnych partnerów. Dążenie do współpracy musi być zatem permanentne, tak jak nieustanne powinny być wspólne działania podejmowane na rzecz rozwoju dzieci. W taki sposób powstać może potężna sieć relacji, służąca budowaniu i kumulowaniu kapitału społecznego, leżącego u podstaw społeczeństwa obywatelskiego.

Podsumowując, należałoby po raz kolejny odnieść się do kategorii pozoru, która – wedle diagnoz zespołu M. Dudzikowej przenika system polskiej oświaty. Współpraca z rodzicami w przedszkolach poddanych diagnozie jest na poziomie zadowolającym, pod pewnymi względami nawet wysokim, jednak opiera się ona

⁹ Zabieg taki w ostatnich latach włączony został w spektrum metod pozyskiwania danych i określany jest mianem autoetnografii (Jones 2010).

na marnym fundamencie spełniania ministerialnych i kuratorskich wytycznych, a nie na głębokim przeświadczeniu o wysokiej wartości i konieczności partnerstwa na linii przedszkole – rodzice, które służyć ma wszechstronnemu i harmonijnemu rozwojowi dziecka. Niech podsumowaniem tego wątku będzie pytanie jednej z respondentek, które zadała na początku wywiadu: *A mam odpowiadać tak jak trzeba, czy tak jak jest naprawdę?*

Bibliografia:

- Archer M. (2013). *Człowieczeństwo: problem sprawstwa*. Kraków: Zakład Wydaw. Nomos.
- Bielecki P. (2010). Quasi-rynek. Ekonomiczne uzasadnienie konkurencji w edukacji. W: B. Śliwerski (red.), *Pedagogika. Subdyscypliny i dziedziny wiedzy o edukacji*, tom 4. Gdańsk: GWP.
- Chomczyńska-Rubacha M., Rubacha K. (2006). Poczucie własnej skuteczności nauczycieli. Podstawy teoretyczne, pomiar i obszary badań. *Przegląd Badań Edukacyjnych*, (2) 3.
- Coser L.A. (2009). *Funkcje konfliktu społecznego*. Kraków: Zakład Wydaw. NOMOS.
- Creswell J.W. (2013). *Projektowanie badań naukowych. Metody jakościowe, ilościowe i mieszane*. Kraków: Wydaw. UJ.
- Dudzikowa M., Knasiecka-Falbierska K. (red.) (2013). *Sprawcy i/lub ofiary działań pozornych w edukacji szkolnej*. Kraków: Oficyna Wydaw. Impuls.
- Giddens A. (2003). *Stanowienie społeczeństwa. Zarys teorii strukturacji*. Poznań: Wydaw. Zysk i S-ka.
- Jones S.H. (2010). Autoetnografia. Polityka tego co osobiste. W: N.K. Denzin, Y.S. Lincoln (red.), *Metody badań jakościowych*, tom 2 Warszawa: Wydaw. Naukowe PWN.
- Levinson P. (2010). *Nowe nowe media*. Kraków: Wydaw. WAM.
- Łobocki M. (1985). *Współdziałanie nauczycieli i rodziców w procesie wychowania*. Warszawa: Wydaw. Nasza Księgarnia.
- Mucha J. (1999). Konflikt społeczny. W: *Encyklopedia socjologii*, t. 2. Warszawa: Oficyna Naukowa.
- Mucha J. (2005). *Oblicza etniczności. Studia teoretyczne i empiryczne*. Kraków: Zakład Wydaw. NOMOS.
- Polak K. (2013). Integracja rodziców i nauczycieli jako przykład edukacyjnej iluzji. W: M. Dudzikowa, K. Knasiecka-Falbierska (red.), *Sprawcy i/lub ofiary działań pozornych w edukacji szkolnej*. Kraków: Oficyna Wydaw. Impuls.
- Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 11 sierpnia 2017 r. w sprawie wymagań wobec szkół i placówek* (Dz.U. 2017 poz. 1611, z późn. zm.)
- Rubacha K. (2011). *Metodologia badań nad edukacją*. Warszawa: Oficyna wydaw. Łośgraf.
- Sztumski J. (2010). *Wstęp do metod i technik badań społecznych*. Katowice: Wydaw. Naukowe „Śląsk”.
- Śliwerski B. (2014). Mity o współpracy szkoły z rodziną. *Dyrektor Szkoły*, 2
- Ustawa z dnia 14 grudnia 2016 r. - Prawo oświatowe* (Dz.U. 2017 poz. 59)

Cooperation or conflict? About the relationship between preschool institution and parents**Abstract**

The significant changeability of the surrounding reality forces all participants of the education process to be smooth and quick to react and change. Taking into the fact that education is less and less often treated as a process based on transmission, its structure should be built on dialogue, partnership and subjectivity. The concept around which the research presented in this article is designed is cooperation - a term that has been used very often in recent years both in the sphere related to education and the labor market, or in general interpersonal relations.

The obligation of cooperation between educational institutions operating in Poland and the parents of pupils is enshrined in the education law. Teachers and directors are responsible for its implementation, often looking for a way to involve parents or legal guardians in the broadly understood process of educating their children. These activities have a different character, motivation and form, which I will try to demonstrate in the report on exploratory research carried out in two significantly different kindergartens (self-government and non-public).

Key words: cooperation, kindergarten, partnership, conflict