

Paulina Świniarska

Dobry/zły rodzic a kategoria profesjonalizmu w narracjach nauczycieli

Relacje towarzyszące współpracy rodziców lub opiekunów prawnych dzieci z niepełnosprawnością oraz nauczycieli to proces, który podlega wielokrotnej uwadze badaczy społecznych. Prezentowane w artykule badania dotyczą sylwetki pedagoga specjalnego oraz jego relacji z rodzicami z perspektywy roli, którą on sam konstruuje wokół określonych kategorii profesjonalizmu pedagogicznego. W kontekście subiektywnych odczuć obu podmiotów biorących udział w tym zintegrowanym procesie, wspomnieć należy, że każda z reprezentacji współpracy jest zupełnie inna. Koncepcje rodzica i nauczyciela zazwyczaj różnią się pod wieloma względami, o ile nie pod każdym. Podmioty tej specyficznej relacji mogą przejawiać odmienne wartości, sposób interpretacji otaczającej rzeczywistości, poziom wiedzy oraz czynniki osobowościowe. To wszystko może mieć wpływ na sposób oraz rodzaj kształtowanych relacji, które w późniejszym czasie warunkują powodzenie współpracy. Każdy podmiot inaczej odbiera oraz organizuje otaczający nas świat. „Stanem pożądanym jest wspólne działanie, dlatego współpraca jest zarówno punktem wyjścia, jak i celem działania nauczycieli i rodziców” [Segiet 1999: 179].

Wprowadzenie

Celem przeprowadzonych badań, prezentowanych w niniejszym artykule było poznanie relacji pomiędzy rodzicami/opiekunami a nauczycielami uczniów z niepełnosprawnościami z perspektywy pedagogów. Poznanie relacji, jakie łączą nauczycieli i rodziców zostało przeprowadzone w badawczej orientacji jakościowej. Metoda wywiadu narracyjnego umożliwiła poznanie interpretacji i rozumienie relacji z rodzicami z perspektywy nauczyciela. Metoda ta została szczegółowo opisana przez F. Schutze. Opiera się ona na trzech założeniach, są to: przekonanie

o procesualnym charakterze rzeczywistości społecznej, koncepcja o nieświadomym konstruowaniu niektórych form aktywności jednostki oraz twierdzenie, że istnieje wyraźny związek między narracją o życiu i jego rzeczywistym przebiegiem [tamże: 91–92]. Wywiad narracyjny umożliwia badanej jednostce przedstawienie danych wydarzeń lub fragmentu rzeczywistości z jej punktu widzenia, a celem prezentowanych badań było uzyskanie danych empirycznych o relacjach między rodzicami a nauczycielami z perspektywy pedagogów właśnie.

Wybór grupy badawczej miał charakter celowy. Wywiady zostały przeprowadzone z dwiema nauczycielkami pracującymi w publicznej szkole podstawowej, do której uczęszczają uczniowie z orzeczeniem o potrzebie kształcenia specjalnego. Panie mają kilkunastoletnie doświadczenie zawodowe w pracy z uczniami z niepełnosprawnością. Obie ukończyły studia na kierunku pedagogika specjalna. Proces gromadzenia materiału, jak twierdzi E. Babbie jest nierozzerwalnie związany z jego analizą oraz teorią [Babbie 2003: 400]. Analiza zebranych informacji polegała na wyodrębnieniu konkretnych kategorii interpretacji oraz na stworzeniu mapy pojęciowej.

1. Dynamika racjonalności vs budowanie relacji

Dwa typy racjonalności opisane przez R. Kwaśnicę, według których organizowane jest działanie pedagogiczne, to racjonalność adaptacyjna oraz emancypacyjna. Aspekt racjonalności z pewnością determinuje proces konstruowania relacji z rodzicem ucznia z niepełnosprawnością. Kwaśnica wskazuje na dwa modele racjonalności, która ujmowana jest jako indywidualna koncepcja doświadczania świata [Kwaśnica 2007: 19]. Zwraca uwagę na to, że każdy z nas inaczej interpretuje otaczającą nas rzeczywistość, a co za tym idzie, odmiennie funkcjonuje i kieruje swoim działaniem. Przyjmując za H. Kwiatkowską to, jakie reprezentacje świata wytwarzamy, zależy od znaczeń, które nadamy wymienionym kategoriom [Kwiatkowska 2005: 95]. Taki stan rzeczy jest uwarunkowany tym, w której z dwóch typów racjonalności zorientowana jest dana jednostka. Kwaśnica wyróżnia racjonalność adaptacyjną i emancypacyjną i wskazuje, że to działanie jest czynnikiem, który determinuje rozróżnienie obu tych modeli. Proces tworzenia się racjonalności jest zjawiskiem determinowanym wieloaspektowo. Ujmując działanie jako czynnik rozróżniający racjonalność adaptacyjną od emancypacyjnej, R. Kwaśnica wyodrębnia działania instrumentalne (racjonalność adaptacyjna) oraz działanie komunikacyjne (racjonalność emancypacyjna).

Każda jednostka kreuje któryś z dwóch typów racjonalności i na jej podstawie organizuje swój świat. Podmiot zorientowany w racjonalności adaptacyjnej traktuje inne jednostki w sposób techniczny. Pojmuje ich i ocenia z punktu widzenia

roli, jaką mogą spełnić w realizacji zamierzonych celów. Drugi człowiek jest rozpatrywany jako byt nieautonomiczny, przez co nie ma potrzeby jego dokładniejszego zrozumienia ani poznania jego indywidualnej koncepcji doświadczania świata. Relacje z innymi ludźmi są kreowane i rozumiane na podstawie dwóch założeń interpretacyjnych. Pierwsze z nich mówi o oczywistości, uporządkowaniu i niekwestionowanej rzeczywistości świata [tamże: 89]. Według Schutza kulturowo zdefiniowany świat istnieje realnie w taki sposób, jak sama rzeczywistość [Kwaśnica 2007: 89].

Jak twierdzi M. Jurczyk: „wartości, które w działaniu zgodnie z tą racjonalnością będą zasadniczo wywodziły się z ich głębokiego zakorzenienia w świecie przedmiotowym, będą mierzalne, dające się ocenić w wymiernej skali” [Jurczyk 2016: 163]. Podmiot nie wykazuje namysłu nad swoim działaniem oraz nie poddaje go żadnym wątpliwościom. W myśl takiego pojmowania swojej wiedzy, jednostka wierzy, że inni ludzie rozumieją rzeczywistość w taki sam sposób jak ona lub podobny do preferowanego. Jak pisze Robert Kwaśnica: *najtrudniej przezwyciężyć to, co wydaje się nam na gruncie naszej racjonalności oczywiste, nieproblematyczne i naturalne, a przez to niepodważalne* [Kwaśnica 2007: 98]. Zupełnie inne założenia zostały przez Kwaśnicę określone w ramach racjonalności emancypacyjnej. Podstawą jest działanie komunikacyjne.

Badacze Seligman & Seligman (1980) określając warunki pozytywnej współpracy rodziców i nauczycieli. Wymieniają m.in.: świadomość wpływu dzieci z niepełnosprawnością na rodziców oraz wiedza na temat czasu rodzinnego przeznaczonego dla dziecka z niepełnosprawnością [Nastasa, Mindu 2016]. Te wiadomości pozwalają nauczycielowi na zrozumienie sytuacji rodzica oraz umożliwi szersze spojrzenie na jego rolę. Wszystkie te działania warunkują to, iż podmiot postrzega drugą osobę jako jednostkę w pełni autonomiczną z możliwością odmiennego interpretowania rzeczywistości. Jednostka przejawiająca inny model działania, czy myślenia jest w pełni akceptowana i postrzegana jako pełnoprawny partner do dialogu [Jurczyk 2016: 165]. Podmiot zorientowany w tym modelu racjonalności wykazuje chęć zrozumienia drugiego człowieka, przez co jest w stanie poddać zmianie swoją perspektywę interpretacyjną oraz wejść w sposób doświadczania świata drugiej jednostki. To, co jest narzędziem ku temu, to dialog, którego początkiem zawsze jest jakaś odmienność [Kwiatkowska 2005: 111]. Ponadto, wszelkie działania oraz sposób myślenia poddawany jest refleksjom oraz krytyce. Stosunek do samego siebie nie jest równoznaczny z bezkrytycznym samozadowoleniem [Kwaśnica 2007: 101]. Jednostka jest w stanie dokonać samorefleksji oraz dostrzec i zaakceptować odmienny niż swój sposób działania i interpretacji rzeczywistości. Bullough i Baughman [1997] badali życie nauczyciela, a wyniki ich badań wskazywały na znaczącą rolę wiedzy samoregulującej, jaką odgrywa w regulacji emocji. Twierdzili, że pedagodzy muszą być samorefleksyjni w monitorowaniu własnego poziomu stresu i emocji [Chang 2009].

2. Budowanie relacji vs pragmatyczna użyteczność profesjonalizmu

Konstruowanie relacji z rodzicem to proces, który obliguje pedagoga do równoczesnego wykorzystywania zarówno kompetencji praktycznych jak i umiejętności namysłu. To, w jaki sposób i z jakim rezultatem wykaże się zastosowaniem obu tych kwalifikacji, jest uzależnione od tego, jaka wiedza zostanie mu przekazana podczas studiów. M. Lewartowska Zychowicz wyodrębniła dwa modele studiowania – model umiejętności (metodyczny, praktyczny) oraz model refleksji (namysłu). Sytuacja idealna, to taka, kiedy występuje napięcie między działaniem, a namysłem, co oznacza jednoczesne działanie oparte na umiejętnościach oraz refleksji. Sytuacja ta jednak ma charakter epizodyczny. Wynika to głównie z szybko następujących zmian społecznych, politycznych, gospodarczych i technologicznych, które wymagają szerokiego zakresu umiejętności i kompetencji nauczyciela, wizjonerskiego uchwycenia oraz zorientowania na przyszłość edukacji [Folostina, Tudorache 2012]. Dominuje model praktyczny – umiejętności.

W środowisku pedagogicznym panuje przekonanie o istnieniu metod, które są gotowe do bezpośredniego ich zastosowania. O takim stanie rzeczy pisze J. Michalak-Dawidziuk, twierdząc, że zmiany w szkolnictwie wyższym zmierzają w kierunku upracticznienia kształcenia, a współczesnej szkole wyższej przypisano rolę dostawcy wiedzy [Michalak-Dawidziuk 2013: 101–103]. Jak twierdzi M. Lenartowska-Zychowicz: „nie idzie jednak o to, by samemu na bazie refleksji konstruować owe metody, ale by zwrócić się ku profesjonalistom, którzy wskazują kierunki działania, uwalnia od konieczności podejmowania wysiłku rozumienia” [Lewartowska-Zychowicz 2017: 120]. Gotowość umożliwia niepodjęcie jakiegokolwiek wysiłku, jaki potencjalnie musiałby podjąć nauczyciel w celu jej opracowania i przygotowania-bierny pedagog. Nie ma tu miejsca na kategorię wysiłku rozumienia. Prymat metody nad refleksją – w związku z jej niezwłoczną użytecznością zyskuje najwyższą rangę i prowadzi do generalizowania rozwiązań metodycznych w stosunku do napotkanych komplikacji. Już na studiach kreowane jest przekonanie, że umiejętności praktyczne-metodyczne można oddzielić od namysłu nad ich stosowaniem.

O braku odpowiednich kompetencji świadczą badania IBE [Sochańska-Kawiecka, Makowska-Belta, Milczarek, Morysińska, Zielińska 2015: 32–34], z których wynika, że nauczycielom brakuje przygotowania teoretycznego oraz praktycznego [Chrzanowska, Jachimczak, za: Pyżalski 2015: 68]. To praktyczno-metodyczne podejście znacznie determinuje na relacje jakie nauczyciel buduje z rodzicem ucznia. Skupia się on na ciągłym poszukiwaniu nowych metod, co wolne jest od namysłu i krytycznej refleksji nad budowaniem podmiotowości ucznia.

3. Prezentacja wyników badań

*Tak sobie myślę jak przypominam sobie te mamy, to na prawdę one były **takie współpracujące**, bardzo były **takie chętne do dzielenia się swoimi doświadczeniami** z domu też **śluchały** tego, co się dzieje u nas w szkole yyy niektóre mamy pamiętam, że miały takie yyy...wyobrażenie, że w związku z tym, że to jest szkoła to dzieci będą się uczyły na przykład tabliczki mnożenia albo będą miały jakieś takie lekcje jak geografia albo historia, a wiadomo że jeżeli chodzi o pracę z osobami z autyzmem no to głównie praca polega na tym, żeby nauczyć y takich yy umiejętności bardziej życiowych. [w1]*

*To też pamiętam, że to było **takie sympatyczne**, że nie miałam jakiś takich konfliktów ani z rodzicami ani nie **nie było jakiś pretensji**, więc to było była to była **miła współpraca**. ymm chyba jedna mama była taka chłopca z zespołem Downa, która też miała takie wymagania jeżeli chodzi o o nauczanie, że też chciała miała takie wyobrażenie, że on więcej potrafi niż tutaj robi. [w1]*

*Więc to jest ten, jeżeli chodzi o taka mamę, która yyy współpracuje to faktycznie mamy tutaj taka dziewczynkę z to też jest taka fajna współpraca bo to jest mama dziewczynki, która ma zespół Downa i jeżeli chodziło o tą dziewczynkę to ona nie stwarza jakiś takich dużych problemów, **ale ta mama już na tyle nam zaufała, że przychodzi z problemami starszych dzieci i też z nami tutaj konsultuje**. [w1]*

Powyższe wypowiedzi wskazują na preferencje pedagogów w stosunku do rodziców będących dobrymi partnerami do budowania współpracy i relacji. Pedagodzy sygnalizują, że dobry rodzic to taki, który jest chętny do współpracy i dzielenia się doświadczeniami i przeżyciami. Współpracujący rodzic to także ten skłonny do słuchania tego co ma do przekazania nauczyciel. Nauczycielki koncentrują się na tym, aby współpraca z rodzicami była „miła i sympatyczna”, co w ich rozumieniu pozbawione jest jakichkolwiek wymagań oraz zastrzeżeń. Rodzice powinni w pełni im ufać i powierzać im wszystkie swoje problemy. W prezentowanych wypowiedziach uwidacznia się praktyczne podejście nauczycieli do kwestii pracy z osobami z niepełnosprawnością. Z badań M. Lewartowskiej-Zychowicz [2017: 120] wynika, że już w trakcie kształcenia na studiach przyszłym pedagogom wdrażany jest praktyczny model studiowania, który objawia się chęcią nabywania kolejnych, gotowych umiejętności, co oderwane jest od jakiegokolwiek refleksji i krytycznego spojrzenia. Ten model reprezentowany jest w wypowiedziach badanych.

*No i były **takie dwie mamy**, które eee chciały ymmm (co one chciały?) także wracając do tych dwóch mam to one były na tyle fajne, że **zdawały sobie sprawę z tego, że mają synów z niepełnosprawnością** eee intelektualną w stopniu umiarkowanym i one właśnie **doceniały to, że tutaj w szkole i mamy takie zajęcia z gotowania i że chodzimy z nimi na wyjścia, że na tych wyjściach uczą się takiego funkcjonowania normalnie**. [w1]*

Ja na przykład z nimi uczyłam się bardzo długo jak mają na imię na nazwisko adres, żeby wiedzieli i żeby potrafili gdyby się zgubili kiedykolwiek, żeby potrafili powiedzieć gdzie mieszkają bo wydawało mi się, że to jest takie istotne, żeby oni no co z tego że będą wiedzieli, że nie wiem stolica polski jest Warszawa, jak nie będą wiedzieli gdzie mieszkają. No one były na tyle zdawały sobie sprawę jak funkcjonują ich synowie, że doceniały to taką to wiedzę, którą yyy którą przekazujemy. [w1]

Te wypowiedzi wskazują, że rodzic, który jest świadomy ograniczeń i możliwości wynikających z niepełnosprawności swojego dziecka, jest bardzo cenny dla pedagogów. Świadomy rodzic to przede wszystkim rodzic niewypierający problemów związanych z funkcjonowaniem dziecka. Bardzo ważne z punktu widzenia nauczycieli jest także poczucie bycia docenianym przez rodziców swoich podopiecznych. Dobry rodzic, to ten doceniający pracę i wysiłek nauczyciela, ale także jego wiedzę oraz kompetencje, jakimi kieruje się w pracy z uczniami.

Oni uważali, że ich dziecko nie może mieć żadnego popędu seksualnego, żadnych potrzeb seksualnych, że oni generalnie swoje wszystkie swoje potrzeby swojego dziecka. eee to była grupa rodziców bardzo wypierająca problemy i uciekająca od problemów. eee ale też pojawiali się rodzice w tej grupie, którzy potrzebowali także czasu żeby się zmierzyć z takim wyzwaniem przed którym zostali postawieni, bo sami obserwowali że po pewnym czasie te problemy się automatycznie też w domu pojawiają i nasilają, no i wtedy no tacy trochę spokojniejsi przychodzili, prosili o jakby wskazówki jak należy z dzieckiem pracować". [w2]

Ta wypowiedź uwypukla, jak dobrym rodzicem dla nauczyciela, jest ten, który traktuje pedagoga jako autorytet wszelkiego działania. Rodzic spolegliwy i pokorny jest dla nauczyciela dobrym partnerem do budowania współpracy (rozumianej przez pryzmat podległości nauczycielowi). Autorytet jaki upatruje w pedagogu rodzic, pozwala na ciągłe poszukiwanie pomocy ora porad w kwestii pracy z własnym dzieckiem.

Więc tak sobie myślę, że warto jest też spojrzeć na tych rodziców nie tylko jako na rodziców, ale także trochę jak na takie ofiary naszego i systemu i tego co im się w życiu przydarzyło, że część tych rodziców nie ma pomocy...część, że większość z nich nie ma takiej pomocy, nie ma zaopiekowania psychologicznego, że te mamy potrzebują żeby usiąść się wygadać czasami popłakać, że im jest na prawdę ciężko w życiu. [w1]

To jest młoda kobieta, która ma syna w w u nas w szkole. I tutaj mama się nad nią psychicznie, psychicznie można powiedzieć i nad nią i też trochę nad nad tym chłopcem. I znowu ten chłopiec jest taki depresyjny, często przychodzi spóźniony, jest niechętny no i jeżeli ktoś by spojrzał tylko na niego, ta mama też jest taka, że w pierwszym kontakcie taka ojejku trudno z nią jest rozmawiać, ale znowu jak człowiek usiądzie i spojrz na nią jak na człowieka i z nią więcej porozmawia to zobaczy, że ona ma na prawdę w życiu ciężko. Nie ma sytuacji yyy nie ma wyjścia z tej sytuacji, bo ona jest skazana na to żeby mieszkać z ta przemocową matką eee i yyy no... jakoś tak mi się to. [w1]

Z powyższych wypowiedzi można wywnioskować, iż nauczyciele traktują rodziców jako pokrzywdzonych przez system oraz trudy sytuacji życiowej, w jakiej się znaleźli. Pedagodzy twierdzą, że rodzice pozostawieni są bez zaopiekowania i pomocy psychologicznej. Z wypowiedzi badanych wynika także przekonanie nauczycieli o beznadziejnej (w opinii badanych nauczycielek) sytuacji rodziców i jej trudnych okolicznościach.

(...) wiadomo że jeżeli chodzi o pracę z osobami z autyzmem no to głównie praca polega na tym, żeby nauczyć y takich yy umiejętności bardziej życiowych. Więc to był chyba taki jeden z z powodów do jakiś takich może nie to że konfliktów, ale mamy czasami mówiły, że za mało jest nauki w szkole. [w1]

No to taka mama, która yyy jest taka agresywna to jest przychodzi mi od raz do głowy mama takiego chłopaka, który faktycznie już będzie miał sprawę o demoralizację i robi w szkole niesamowite rzeczy rozlewa płyny, no cały czas codziennie są z nim problemy, takie zachowania ma bardzo i do nauczycieli i do uczniów, no i ta mama zawsze twierdzi, że to nie jego wina, że albo to jest związane z jego zaburzeniami albo, że my z nim źle pracujemy yyy i jeżeli jakieś wszystkie formy naszej pomocy są przez nią od razu odbierane jako atak. I od razu jest ona tego nie będzie robiła albo nie zgodzi się na jakąś taką rozmowę, jeżeli jest wzywana pani komisarz to ona to odbiera to w ogóle jak byśmy chcieli go gdzieś zabrać więc więc ona jest taka trudna. [w1]

yyy Taka sytuacja z mama, która przyszła bardzo obruszona po rozprawie o demoralizację swojego syna, wpadła tutaj no z dużą pretensją, że jak ja to mogłam taka opinię o jej synu napisać, a nic dobrego w tej opinii nie ma. [w2]

Powyższe wypowiedzi prezentują, rodziców sprawiających nauczycielom wiele trudności. Tym samym rodzice Ci nie są dobrymi partnerami do dialogu lub budowania relacji. Rodzic mający jakiegokolwiek zastrzeżenia lub uwagi do pracy nauczyciela jest powodem do niejasności i drobnych sporów. Nauczycielki przekonane są o własnej nieskazitelności i prawidłowości swojej wiedzy oraz postępowania, w czym uwidacznia się racjonalność adaptacyjna [Kwaśnica 2007: 110], w jakiej funkcjonują rozmówczynie. Wypowiedzi wskazują na przekonanie o własnej nieomyślności w kwestii pracy z dziećmi z niepełnosprawnością. Ponad to badane nie przyjmują innego punktu. Rozmówczynie wskazują także, na to, iż „trudny rodzic”, to taki, który nie przyjmuje do wiadomości wskazówek pedagoga, nie zgadza się z nimi albo obwinia pedagoga o niepowodzenia.

Są też takie mamy, które mówią, że są wykształcone, że one już nie jeden kurs przeszły, że one wszystko wiedzą jak udzielają nam rad właśnie jak mamy pracować co mamy robić, że one dokładnie wie jak jej dziecko funkcjonuje, że w domu bardzo to też jest taki typ mam zaprzeczających, tylko czyli taka mama mówi “takie zachowania pojawiają się tylko w szkole, w domu nie mamy takich problemów. [w1]

Jeżeli chodzi o takiego rodzica, który wszystkie rozumiemy zjadł (śmiech) bo tak czasami można by go nazwać, to to też była taka mama która twierdziła że skończyła studia yyy jeżeli chodzi o prac, bo to mama była chłopca z autyzmem, że skończyła studia dotyczące autyzmu i ona dokładnie wie jak z nim pracować, najchętniej by nam pisała program, jeżeli był program to zawsze chciała go przejrzeć, miała tam swoje uwagi ee ja to mówię trochę z takim przekąsem, bo okazało się, że tych studiów nie skończyła i tak na prawdę nie wiedziała jak z nim pracować. Tylko, że znowu w mojej głowie jakoś tak jej nie nie nie potrafię oskarżać, tylko sobie myślę jaki był mechanizm że ona sobie to jakoś uroiła, albo tak bardzo chciała być kompetentna, że że powstała jej w ogóle taka myśl że ona te studia skończyła. [w1]

bo każdy rodzic ma inną wrażliwość yy i niektóre rzeczy, na które staram się mu zwrócić uwagę, to jest dla mnie jakby istotne i ważne, dla rodzica dziecka nie...innego nie do końca tak? On to poniekąd przyjmuje jako normę, ale też wiele rzeczy wynika myślę sobie z ich braku wiedzy, też z ich kompetencji wychowawczej, a duża część rodziców niestety naszych dzieciaków ma niskie te kompetencje i wymagają ciągle takiego stymulowania, takie prowadzenia w niektórych kwestiach za rękę i zaopiekowania się nimi nie? [w2]

W powyższych wypowiedziach dostrzegamy, których rodziców nauczyciele mogą stanowić dla nauczycieli potencjalne zagrożenie. Są to rodzice, którzy pragną aktywnie uczestniczyć w procesie nauczania swoich dzieci oraz chcą mieć wpływ na jego przebieg, co uwidacznia się między innymi zamiarem kontrolowania indywidualnego programu pisanego dla uczniów. Rodzice wykształceni zdaniem nauczycieli, to rodzice wypierający wszelkie problemy wskazywane przez pedagogów, to osoby przekonane o swojej wiedzy, które chcą udzielać rad nauczycielom. Nie jest to dla terapeutów sytuacja komfortowa, gdyż rodzic taki poddaje ich działanie ciągłej kontroli oraz nadzorowi. Prezentowane jest tu zorientowanie nauczycielek na racjonalność adaptacyjną, na co wskazuje niemożność przyjęcia sposobu rozumienia świata kreowanego przez rodziców uczniów oraz brak refleksji nad własnym namysłem. Ponad to, w tych wypowiedziach ujawnia się ocenianie, jakiemu nauczyciele poddają postępowanie i zachowanie rodziców uczniów z niepełnosprawnością. Według pedagogów rodzice ich podopiecznych nie wykazują wystarczającej wiedzy pozwalającej na prawidłowe nauczanie swoich dzieci. Pojawia się także stwierdzenie, że rodzice i opiekunowie dzieci z niepełnosprawnością nie posiadają kompetencji wychowawczych lub ich poziom jest bardzo niski.

ymm ale są też mamy takie współpracujące, które przychodzą po to, żeby faktycznie porozmawiać, które są wdzięczne za to, że że im próbujemy pomóc yy i takich mam też jest sporo. Więc sobie myślę że yy no tak jak zawsze, tak jak we wszystkim yyyy zawsze są i tacy z którymi można porozmawiać i tacy z którymi ten kontakt jest utrudniony. [w1]

Powyższa wypowiedź wskazuje na chęć badanych nauczycielek do bycia docenianym przez rodziców uczniów. Badane sygnalizują, iż satysfakcję z pracy czerpią z wdzięczności, jaka okazywana jest im przez rodziców uczniów z nie-

pełnosprawnością. Docenianie i wdzięczność, o których mówią nauczycielki są dla nich pozytywnym bodźcem skłaniającym i motywującym do działania.

To jest takie fajne, że ludzie widza, że to nie jest tak, że że ja jestem tylko od tego, że ja krzyczę, że ja coś wymagam, ale też tak yyy wolę być jakby w tej sferze rozpatrywana, że mogą gdzieś jakiegoś wsparcia i pomocy tak? Bo w dużej mierze od tego jestem, aczkolwiek kiedy trzeba jakby rodzica ochrzanić, że pewnych rzeczy nie robi, no to robię. [w2]

Wypowiedź nauczycielki prezentuje świadomość pryzmatu oceniania własnego zachowania. Jednak pragną one pełnić rolę dwubiegunową. Z jednej strony chcą być postrzegane jako osoby niosące pomoc i wsparcie. Z drugiej natomiast wskazują pomyłki i potknięcia wychowawcze rodziców sięgając nawet do takich metod jak "ochrzanianie" rodziców. Prezentowane działanie również mieści się w logice racjonalności adaptacyjnej, gdzie śmiałe ocenianie postępowania rodzica oraz nie poddawanie krytyce własnego działania przyjmowane jest za idealne.

Zakończenie

Wyniki przeprowadzonych przeze mnie badań jednoznacznie wskazują na funkcjonowanie badanych nauczycielek w logice racjonalności adaptacyjnej. Świadczy o tym postrzeganie rodziców, którzy z perspektywy nauczycielek nie są autonomicznymi jednostkami mogącymi wnieść coś wartościowego do przebiegu procesu pracy z uczniami. Badane identyfikują rodziców jako składnik pracy z ich dziećmi przez pryzmat roli, jaką owi rodzice pełnią w tym procesie. Rodzice ufni, mili, sympatyczni, spolegliwi oraz bezkonfliktowi, to dla nauczycielek jednostki atrakcyjne i wartościowe. Natomiast ci rodzice, którzy mają zastrzeżenia, własne pomysły, chęć aktywnego udziału w wychowaniu swojego dziecka oraz mający wątpliwości, to rodzice będący dla badanych barierą oraz problemem. Badane nauczycielki nie wykazują refleksji nad własnym działaniem oraz nie dostrzegają względności własnej wiedzy, co uwidacznia się w braku jakichkolwiek wątpliwości. Takie przeświadczenie przekładają na współpracę z rodzicami. Pedagodzy odnoszą się do racjonalności emancypacyjnej, jednak ma to charakter tylko postulatywny.

Z badań jasno wynika, iż w działaniu nauczycielki nie kierują się założeniami logiki racjonalności emancypacyjnej. Działanie badanych kierowanie jest głównie w zakresie posługiwania się kompetencjami praktycznymi. Według M. Lewartowskiej Zychowicz jest to model metodyczny (praktyczny), który kreowany jest już podczas nauki na studiach. Według takiego modelu funkcjonują nauczycielki, dla których rozwiązania metodyczne są głównym narzędziem pracy, jednocześnie odrzucając całkowicie namysł i refleksję nad własnym działaniem. Ponadto

Współpraca z rodzicami opiera się przede wszystkim na całkowitym podporządkowaniu się zasadom, metodom pracy oraz wiedzy, jaką wykazuje nauczyciel. Takie postępowanie pedagogów prowadzi do sytuacji, w której współpraca z rodzicami nie istnieje. Relacja wiążąca rodziców i nauczycielki jest martwa na wszystkich płaszczyznach, czego powodem jest przekonanie badanych o wyższości własnych kompetencji w każdym zakresie pracy z uczniami z niepełnosprawnością. To świadczy o funkcjonowaniu pedagogów w pierwszym stadium rozwojowym – stadium przedkonwencjonalnym, które polega na wchodzeniu w rolę zawodową.

Stadia rozwoju zawodowego mają trzy poziomy i zostały opisane przez Roberta Kwaśnicę [1990, za: Kwieciński, Witkowski 1990: 302–305]. Etap, na którym w dalszym ciągu znajdują się badane, opiera się na działaniu pedagoga, którego celem jest naśladowanie typowych form zachowania, warunkowane jest to problemami realizacyjnymi i interpretacyjnymi. Nauczyciel dokonuje wyboru takich sposobów działania – metod, które są akceptowane przez większą część środowiska zawodowego. Pedagog dokonując takich wyborów, robi to nieświadomie oraz nie wykazuje się właściwym ich rozumieniem. Myślowo jest więc niejako przed konwencją [tamże: 302]. Osiąganie kolejnych stadiów związane jest z nabywaniem coraz to nowych i bardziej zaawansowanych kompetencji, związane jest to z umiejętnością postrzegania rzeczywistości w szerszym zakresie. Jest to jednak problem dla badanych, które funkcjonują w logice racjonalności adaptacyjnej i nie dostrzegają innej płaszczyzny działania oprócz własnej.

Bibliografia

- Babbie E. (2003), *Badania społeczne w praktyce*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.
- Chang M. (2009), *An appraisal perspective of teacher burnout: examining the emotional work of teachers*, *Educational Psychology Review*, vol. 21, s. 193–218.
- Chrzanowska I., Jachimczak B. (2015), *Kompetencje współczesnych nauczycieli a praca z dzieckiem ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi w szkole [w:] Nauczyciel w ponowoczesnym świecie. Od założeń teoretycznych do rozwoju kompetencji*, J. Pyżalski (red), Uniwersytet im. Adama Mickiewicza, Łódź.
- Folostina R., Tudorache L.A. (2012), *Stress management tools for preventing burnout phenomenon at teachers from special education*, *International Conference on Education and Educational Psychology (ICEEPSY 2012)*, University of Bucharest, Romania.
- Jurczyk M. (2016), *Ambiwalencja jako kategoria (dez)integracji pracy nauczyciela-terapeuty w Warsztacie Terapii Zajęciowej*, „Niepełnosprawność. Dyskursy Pedagogiki Specjalnej”, nr 24.
- Kwaśnica R. (2007), *Dwie racjonalności. Od filozofii sensu ku pedagogice ogólnej*, Wrocław.
- Kwaśnica R. (1990), *Ku pytaniom o psychopedagogiczne kształcenie nauczycieli [w:] Ku pedagogii pogranicza*, Z. Kwieciński, L. Witkowski, (red.), Wydawnictwo UMK, Toruń.
- Kwiatkowska H. (2005), *Tożsamość nauczycieli. Między anonią a autonomią*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk.

- Lewartowska-Zychowicz M. (2017), *O wyższości umiejętności nad refleksją (w kontekście studenckich interpretacji przedmiotu pedagogiki specjalnej)*, „Niepełnosprawność. Dyskursy Pedagogiki Specjalnej”, nr 27.
- Michalak-Dawidziuk J. (2013), *Praktyczny wymiar kształcenia na poziomie studiów wyższych a współczesny rynek pracy*, Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin.
- Nastasa L.E., Mindu S. (2016), *Emotional support for teachers who interact with disabled children's families*, „Bulletin of the Transilvania University of Brasov, Social Sciences”, vol. 9(59), no. 2.
- Segiet W. (1999), *Rodzice – nauczyciele. Wzajemne stosunki i reprezentacje*, Poznań.