

Rodzice a uczenie się⁷

Sam Redding

Wstęp	69
1. Domowy program wychowawczy	71
2. Stosunki między rodzicami a dzieckiem	72
3. Rutyna rodzinnego życia	74
4. Oczekiwania ze strony rodziny i nadzór	75
5. Praca domowa	76
6. Kontakty szkoła/dom	78
7. Rodzicielskie zaangażowanie	80
8. Edukacja rodziców	81
9. Relacje rodzina/szkoła	83
10. Rodziny i społeczności lokalne	85
Bibliografia	86
Lektura w języku polskim	88

⁷ Tytuł oryginału *Parents and Learning*, numer serii *Educational Practices* – 2, tłumaczenie Zofia Janowska.

Drugi zeszyt z serii *Educational Practices* koncentruje się na rodzicach – pierwszych i mających największy wpływ na dziecko nauczycielach.

Autorem jest Sam Redding. W momencie napisania tego tekstu był prezydentem Academic Development Institute, dyrektorem Family Education Center oraz redaktorem *School community journal*. Dr S. Redding jest również badaczem zatrudnionym w Laboratory of Student Success na Uniwersytecie Temple w Filadelfii. Opublikował liczne prace badawcze na temat rodziny, szkoły i społeczności lokalnych, opracował programy dokształcania rodziców oraz poradniki działań na rzecz środowiska. Od Uniwersytetu Stanowego w Illinois, gdzie zrobił doktorat, otrzymał nagrodę Ben Hubbard Leadership Award za osiągnięcia na rzecz edukacji publicznej.

Na podstawie fragmentu *Słowa wstępnego* redaktora naczelnego serii Herberta J. Walberga.

Wstęp

Na całym świecie wymaga się od dzieci, by efektywniej uczyły się w szkole. Młodzi ludzie powinni kończyć szkołę z dobrze opanowanymi umiejętnościami czytania, pisania i liczenia oraz powinni umieć myśleć logicznie przy rozwiązywaniu problemów. Każdy obywatel powinien znać i rozumieć historię, system władzy i tradycje nie tylko społeczności, w której mieszka, ale także wielu innych. Coraz częściej osiągnięcie zadowolenia w życiu zależy od mądrego osądu skomplikowanego i bardzo szybko zmieniającego się świata.

Od szkół wymaga się coraz wyższej efektywności nauczania, ale pozaszkolne możliwości zdobywania wiedzy zyskują coraz większe znaczenie. Nawet w tych krajach, w których wydłużono dzień lekcyjny lub cały rok szkolny, czas, jaki dzieci spędzają w szkole podczas pierwszych osiemnastu lat swojego życia, jest niewielki (może 13 proc. świadomie przeżywanych godzin) w porównaniu z czasem spędzonym z rodziną i innymi osobami z najbliższego kręgu.

Badania dotyczące wpływu rodziny na uczenie się dziecka w szkole mają bogatą tradycję i można polegać na ich wnioskach. Z pewnością można stwierdzić, że ubóstwo, statystycznie rzecz biorąc, wpływa na niższy poziom osiągnięć w szkole. Jednak istnieją rodziny, które – nie poddając się prawidłowościom uwarunkowań społeczno-ekonomicznych – zapewniają dzieciom stymulującą, bogatą językowo i sprzyjającą nauce atmosferę. Innymi słowy, alternatywny „domowy program wychowawczy” – uwzględniający stosunki panujące w rodzinie, zwyczaj i styl życia – jest w stanie bardziej wpływać na poziom radzenia sobie dziecka w szkole niż status materialny rodziny. Szkoły mogą współpracować z rodzinami, by usprawniać taki domowy program niezależnie od sytuacji ekonomicznej rodziny. Jest to więc informacja budząca wielkie nadzieje.

Badania dotyczące relacji między rodzinami składającymi się na społeczność szkolną opierają się w znacznej mierze na literaturze socjologicznej opisującej różnego typu społeczeństwa. Ostatnio jednak, tzn. w dekadzie lat 90. XX wieku, część tych badań koncentrowała się na szkołach traktowanych jako społeczności – zaczęto nawet dochodzić do pewnych uogólnień, które już niedługo mogą stać się teoriami.

Jeśli rozważamy, w jaki sposób szkoły mogą skłaniać rodziny do zachowań, które wpływałyby pozytywnie na uczenie się dziecka, to trzeba przyznać, że ten obszar badań ma krótką tradycję i mało osiągnięć. Aby stwierdzić, jakie zachowania mogą być najskuteczniejsze, należy wykonać jeszcze wiele eksperymentów. Niektóre inicjatywy jednak już okazały się skuteczne. Można zdać z nich relację, wysnuć z nich wnioski i na ich podstawie formułować uogólnienia.

Choć wpływ rodziny na radzenie sobie dziecka w szkole jest istotny, to jednak poziom i wymiar nauczania oraz zdolności poznawcze samego dziecka są równie ważne, jeśli nie ważniejsze. Istnieje jednak ryzyko przykładania zbyt dużej (lub zbyt małej) wagi do rodzinnych uwarunkowań wpływających na szkolne osiągnięcia dziecka zamiast dostrzegania mankamentów szkolnego kształcenia.

Na tej samej zasadzie lekceważenie korzyści, jakie można uzyskać, pomagając rodzinie w tworzeniu alternatywnego domowego programu wychowawczego, zmniejsza potencjalną skuteczność działań szkoły.

1. Domowy program wychowawczy

Można określić wzorce życia rodzinnego wpływające na naukę dziecka w szkole.

Co wynika z badań

W badaniach nad domowym programem wychowawczym wyodrębniono specyficzne wzorce życia rodzinnego, które sprzyjają osiąganiu przez dziecko sukcesów w szkole. Wykazano w szczególności, że na naukę dziecka mają wpływ niektóre rodzinne zwyczaje przedstawione poniżej w trzech kategoriach, które będą szerzej opisane w dalszej części tego rozdziału.

Stosunki między rodzicami a dzieckiem

- Codzienne rozmowy na temat tego, co się wydarzyło w ciągu dnia.
- Okazywanie miłości.
- Rodzinne dyskusje na temat książek, gazet, czasopism, programów telewizyjnych.
- Rodzinne wyjścia do bibliotek, muzeów, zoo, miejsc historycznych oraz wspólne uczestniczenie w wydarzeniach kulturalnych.
- Zachęcanie do stosowania nowych słów, poszerzania słownictwa.

Rutyna życia rodzinnego

- Stały czas na naukę w domu.
- Codzienna rutyna przewidująca czas na jedzenie, sen, zabawę, pracę, naukę i czytanie.
- Ciche miejsce do uczenia się i czytania.
- Rodzinne zainteresowanie różnego rodzaju hobby, grami i czynnościami mającymi walory edukacyjne.

Oczekiwania ze strony rodziny i nadzór

- Stawianie na pierwszym miejscu odrabiania pracy domowej i czytania a nie telewizji i rekreacji.
- Wymaganie punktualności.
- Oczekiwanie rodziców, że dziecko wszystko będzie robiło najlepiej, jak potrafi.
- Troszczenie się o prawidłowe i skuteczne używanie języka.
- Nadzorowanie przez rodziców grupy rówieśniczej dziecka.
- Kontrolowanie i wspólne analizowanie programów oglądanych w telewizji.
- Posiadanie przez rodziców wiedzy na temat rozwoju dziecka i jego postępów w szkole.

Zastosowanie

Jeśli dziecko przychodzi do szkoły z odpowiednim nastawieniem i nawykami oraz wie, jak maksymalnie korzystać w trakcie procesu nauczania, wtedy efektywność pracy nauczyciela wzrasta. Ponieważ wiemy, że dzieci uczą się najskuteczniej, gdy w ich środowisku domowym istnieją wymienione wzorce życia rodzinnego, zadaniem szkoły jest pomóc rodzicom w zbudowaniu pozytywnego domowego programu wychowawczego. Warto podkreślić, że wymienione w tym programie zadania, jakie ma do wypełnienia rodzina, są możliwe do wykonania niemal w każdym domu, niezależnie od poziomu wykształcenia albo statusu społeczno-ekonomicznego rodziców.

2. Stosunki między rodzicami a dzieckiem

Dzieci wiele wynoszą z kontaktów z rodzicami, gdy w domu wszyscy posługują się językiem bogatym w słownictwo, a rodzice wspierają dzieci emocjonalnie.

Co wynika z badań

Nauka języka zaczyna się w chwili urodzenia i przede wszystkim przebiega podczas wzajemnych kontaktów dziecka z rodzicami. Niektóre z nich są szczególnie ważne, by przygotować dziecko do nauki w szkole:

- mówienie do dziecka,
- uważne słuchanie go,
- czytanie dzieciom i słuchanie ich głośnego czytania,
- rozmawianie o tym, co zostało przeczytane,
- opowiadanie bajek,
- prowadzenie codziennych rozmów oraz
- pisanie listów.

Trudno jest oddzielić kontakty werbalne od więzów emocjonalnych i uczuciowych, które im towarzyszą. Z tego też powodu okazywanie przez rodziców ciepła i miłości jest koniecznym elementem stosunków rodzic/dziecko. Ważne jest także, by rodzice nieustannie pokazywali dziecku, że uczenie się jest naturalną częścią życia – satysfakcjonującą, będącą przeżyciem dla całej rodziny i dającą szczególną radość, zwłaszcza jeśli jest związane z odkrywaniem interesujących zjawisk w muzeach, ogrodach zoologicznych lub miejscach historycznych.

Zastosowanie

Czy nie jest tak, że we wszystkich rodzinach rozmawia się o codziennych wydarzeniach? Zapewne tak, ale rozmowy te mogą przybierać różny charakter ze względu na treść i jakość kontaktów. Czy ogólny ton konwersacji jest pozytywny, dający dziecku wsparcie? Czy rozmowa jest rzeczywiście dwustronna – między rodzicem a dzieckiem? Czy oboje rodzice zarówno mówią, jak i słuchają? W miarę jak dzieci stają się starsze, czas spędzany na rozmowach z rodzicami może się skracać. Wtedy rutynowe, codzienne kontakty, jak na przykład wspólny obiad lub kolacja, ciągle dostarczają sposobności do prowadzenia rodzinnych rozmów.

Stała emocjonalna więź między rodzicem a dzieckiem, wyrażająca się przejawami czułości, sprawia, że dziecko jest bardziej przygotowane psychologicznie do sprostania stresom i wyzwaniom życia poza domem, szczególnie w szkole. Czułość jest także spoiwem dla rodziny, utrwalającym stosunki i pomagającym dzieciom w wykształceniu w sobie pozytywnych postaw do szkoły i nauki.

Jeśli rodziny rozmawiają o książkach, gazetach, czasopiśmie i programach telewizyjnych, wówczas dziecinne umysły przeżywają przyjemność związaną z rozpoznawaniem i badaniem znaczeń wyrazów. Napięcie związane z rozgrywkami się wydarzeniami i zderzeniem różniących się opinii, stwarzają dzieciom okazję do wysiłków intelektualnych. Podtrzymywana jest ich ciekawość. Stymulacja dziecięcej chęci odkrywania, przemyślenia nowych sytuacji i wymieniania z zapałem opinii jest również podtrzymywana w trakcie rodzinnych wypraw do bibliotek, muzeów, ogrodów zoologicznych, miejsc historycznych i przez wspólne uczestnictwo w wydarzeniach kulturalnych.

Słownictwo jest podstawowym elementem myślenia i wypowiedzania się. Wszystkie małe dzieci uwielbiają wypróbować nowe słowa. W niektórych rodzinach zachęca się do eksperymentów ze słowami. Gry słowne są stałym źródłem radości rodziny. Ale niekiedy dzieci są wyśmiewane lub krytykowane na skutek złego wymówienia nowego słowa albo jego niepoprawnego użycia w zdaniu. Wtedy ich zamiłowanie do poszerzania zasobu słów może zaniknąć i mogą czuć się zmuszone do posługiwania się ograniczonym słownictwem.

Rodziców można nauczyć, na przykład technikami odgrywania ról, jak być dobrymi słuchaczami swoich dzieci, jak rozbudowywać zwykłe, codzienne rozmowy w bogate konwersacje oraz jak bawić się w gry i zabawy słowne, które zachęcają do zainteresowania słownictwem. Mogą być także zachęceni do odwiedzania muzeów i innych stymulujących miejsc oraz do zaciekawiania dzieci odkrywaniem nowych rzeczy. Rodzice mogą się nawet nauczyć, jak ważna jest w kontaktach z dziećmi czułość, szczególnie wtedy, gdy dziecko może odczuwać lęk lub niepokój – na przykład wychodząc rano z domu albo kładąc się wieczorem spać.

Rodziny, w których rodzice dużo pracują, mogą łatwo wypaść z rytmu prowadzenia codziennych rozmów. Warto wtedy namawiać, by rodzice spędzali przynajmniej minutę na indywidualnej rozmowie z każdym dzieckiem, słuchając go, zwłaszcza kiedy dziecko może opisać swój dzień bez przeszkód w postaci włączonego telewizora lub obecności innych członków rodziny. Okaże się wtedy, jak niezwykle potrzebne, choć rzadkie mogą być dla dziecka takie rozmowy. Dzielenie się tymi i podobnymi doświadczeniami z innymi rodzicami, podczas spotkań w małych grupach, wzmacnia je i upewnia rodziców w słuszności swojego postępowaniu.

3. Rutyna rodzinnego życia

Dzieci najlepiej radzą sobie w szkole, gdy rodzice stwarzają im przewidywalne granice ich życiowych możliwości, zachęcają do produktywnego wykorzystania czasu oraz dostarczają okazji do uczenia się, traktując naukę jako naturalną, stałą część rodzinnego życia.

Co wynika z badań

Z przeprowadzonych badań wynika, że rutyna rodzinnego życia, codzienne kontakty rodziców z dziećmi, rodzaj hobby i sposób spędzania wolnego czasu preferowane przez rodzinę mają wpływ na gotowość dziecka do uczenia się w szkole. Jeśli dzieci z ubogich rodzin będą spędzać w weekendy czas z rodzicami, jadać w gronie rodziny obiady lub kolacje i włączać się do rodzinnych hobby, nadrobią w ten sposób niektóre ujemne strony niskiego statusu materialnego, a ich wyniki w szkole poprawią się.

Sposób spędzania czasu jest istotnym czynnikiem w rodzinach uczniów radzących sobie dobrze w szkole. Rodzice, zachęcając dziecko do niezależności, jednocześnie nieustannie przyglądają się, jak sobie radzi ono ze swoją wolnością. Chwalą aktywność i osiągnięcia. Namawiają dzieci do rozważnego wykorzystywania czasu. Dzieci z takich domów są przyzwyczajone do kalendarzy, planów, list zakupów, list rzeczy do zrobienia, obowiązków domowych, czytania, uczenia się i grania w gry wymagające myślenia. Badania potwierdzają, że dobrze radzący sobie uczniowie spędzają około dwudziestu godzin tygodniowo na wykonywaniu pozaszkolnych, konstruktywnych czynności, nastawionych na uczenie się, często ze wsparciem, pomocą albo udziałem rodziców. Do czynności tych można zaliczyć odrabianie pracy domowej, ćwiczenie gry na instrumencie, czytanie, pisanie, zwiedzanie muzeów i branie udziałów w zajęciach oświatowych sponsorowanych przez organizacje młodzieżowe.

Zastosowanie

Jeśli rodzina przeznaczą codziennie czas na naukę i odrabianie przez dzieci lekcji, zamiast prosić je o to tylko wtedy, gdy nauczyciele coś zadają, wówczas dzieci widzą, że nauka jest wysoko ceniona w ich rodzinie. Odrabianie lekcji i uczenie się staje się naturalną częścią codziennego życia rodzinnego. Dzieci, będąc w samym środku tego życia, starają się, jak mogą. Niektóre zajęcia są wyznacznikami porządku życia rodzinnego; definiują upływ czasu i umożliwiają dzieciom koncentrację na najistotniejszych czynnościach, jak na przykład samodzielna nauka, czytanie i rozmowy z członkami rodziny. Spożywanie posiłków codziennie o tych samych porach, kładzenie się spać o tej samej godzinie oraz uczenie się i czytanie również w określonym czasie w ciągu dnia, to wszystko tworzy wydajny i zdrowy rytm życia dziecka. Dzieci potrzebują także cichego i dobrze oświetlonego miejsca do czytania i odrabiania lekcji. Korzystają z rodzinnych zainteresowań i hobby, gier i innych aktywności, które ćwiczą myślenie i wymagają od nich kontaktów z innymi ludźmi. Codzienna rutyna życia rodzinnego, zawierająca w sobie czas przewidziany na

naukę i czytanie, atmosfera domowa zapewniająca dziecku ciche miejsce do nauki oraz rodzinne zajęcia w postaci zabaw i hobby wymagające pracy umysłowej i interakcji z innymi członkami rodziny – to niezbędne elementy życia rodzinnego, dzięki którym dziecko wykształca w sobie nawyki i system wartości i staje się przygotowane do podjęcia nauki w szkole.

4. Oczekiwania ze strony rodziny i nadzór

Rodzice ustanawiają dla swoich dzieci standardy, które decydują o tym, co dzieci postrzegają jako ważne.

Co wynika z badań

Z badań wynika, że dzieci lepiej radzą sobie w szkole, gdy rodzice stawiają im wysokie, ale możliwe do spełnienia wymagania. Rodzice dobrych uczniów zwracają także uwagę na interakcje werbalne; zadają dzieciom pytania, by nakłonić je do głębszego zastanowienia się i dokładnego wyrażania myśli, zachęcają do używania nowych słów oraz oczekują precyzyjnego wypowiedziania się. Rodziny o wysokich wymaganiach wobec osiągnięć dzieci w szkole dostarczają im stałej pomocy i wsparcia w nauce. Znają postępy czynione przez dziecko i interesują się jego przyszłymi planami edukacyjnymi. Badania potwierdzają, że rozwinięta etyka pracy wspomaga sukcesy szkolne. Istotna jest także postawa rodziny, według której osiągnięcia są wynikiem włożonej pracy i starań, a nie wrodzonych zdolności albo „oszukiwania systemu”. Ponadto korzystne jest również dla dzieci, jeśli rodzice interesują się, gdzie one przebywają, znają ich kolegów i znajomych, kontrolują ilość i jakość oglądanej telewizji oraz pozostają w kontakcie z ich nauczycielami.

Zastosowanie

Można podać kilka ćwiczeń lub zadań, by uświadomić rodzicom wagę standardów i przykładów, jakie dają swoim dzieciom. Jednym z nich jest przygotowanie ogólnego, tygodniowego rozkładu zajęć pozaszkolnych dziecka. Kiedy dziecko zwykle odrabia lekcje i się uczy? Kiedy czyta? Kiedy bawi się z kolegami? Kiedy ogląda telewizję? Przeanalizowanie takiego planu daje pewne wskazówki co do tego, które czynności i w jakim stopniu są uważane przez rodzinę za istotne.

Rodzice często zwracają się do nauczycieli z prośbą o poradę. Taką właśnie poradą jest wyrażenie oczekiwania, że dziecko będzie spędzać określoną ilość czasu każdego dnia na nauce i czytaniu – czas ten będzie się stopniowo wydłużał w miarę przechodzenia dziecka do coraz wyższych klas. Niebezpieczeństwa, jakie niesie ze sobą telewizja, mogą być przesadzone, ale jeśli dzieci oglądają ją ponad dziesięćdziesiąt minut dziennie, obniża się ich poziom osiągnięć w szkole. W któ-

ryms momentem czas, który jest przeznaczany na oglądanie telewizji, jest zabierany bardziej produktywnym zajęciom, jak na przykład czytaniu lub uczeniu się.

Należy niekiedy przypominać rodzicom, że dzieci odnoszą największe korzyści z podejmowania różnych czynności, również rekreacyjnych i towarzyskich, oraz że nauka szkolna nie powinna ich zastępować. Uczenie się i czytanie powinny jednak być najważniejsze. Rodzice mogą pomagać dzieciom w cotygodniowym przygotowaniu planu zajęć, pozwalając im przeznaczyć czas na zabawę, jeśli wcześniej przeznaczyły odpowiednią jego ilość na naukę.

Być może najtrudniejszym wyzwaniem dla rodziców jest rozpoznawanie, kiedy dziecko robi coś najlepiej, jak tylko potrafi. Stawianie wysokich, lecz realnych oczekiwań jest łatwiejsze w teorii niż w praktyce. W szkolnej nauce dobrym podejściem jest raczej zastanowienie się nad sposobem uczenia się dziecka i jego stosunkiem do szkoły, niż koncentrowanie się tylko na otrzymywanych przez nie ocenach. Nie chodzi tu bynajmniej o to, że stopnie nie są istotne, mogą one jednak być zwodnicze. Niektóre dzieci otrzymują stosunkowo wysokie oceny, wkładając w naukę niewiele pracy, przez co nie opanowują najlepszych technik uczenia się. Inne dzieci ciężko pracują, nigdy jednak nie otrzymują najwyższych ocen; a być może robią wszystko, na co je stać, więc ich zaangażowanie i wytrwałość w uczeniu zasługują na pochwałę i uznanie. Szczególnie porównywanie wyników rodzeństwa stanowi niebezpieczeństwo dla rodziców.

Dobłą radą dla rodziców jest to, by zawsze wiedzieli, *gdzie* są ich dzieci, *co* robią i *z kim* przebywają. Rozsądnym warunkiem wstępnym przed pozwoleniem dziecku na spędzanie czasu z rówieśnikami jest poznanie jego kolegów oraz znajomość nazwisk i adresów ich rodziców. Równie ważny jest regularny kontakt z nauczycielami dziecka.

5. Praca domowa

Uczniowie uczą się najskuteczniej wtedy, gdy prace domowe są zadawane regularnie, szybko oceniane i zwracane, zaś głównym ich celem jest przeciwieństwo materiału uprzednio przedstawionego przez nauczyciela w szkole.

Co wynika z badań

Praca domowa ucznia, właściwie wykorzystywana przez nauczyciela, ma trzykrotnie większy wpływ na efekty uczenia się niż społeczno-ekonomiczny status rodziny. Wykonując pracę domową, uczeń skutecznie przyswaja fakty i pojęcia oraz kształtuje umiejętność krytycznego myślenia, a także rozwija właściwe postawy i nawyki. Praca domowa ma także efekt kompensacyjny: uczniowie mniej zdolni mogą przez zwiększenie czasu przeznaczanego na naukę w domu zdobywać oceny równe uczniom o większych zdolnościach. Różnice w wynikach testów osiągnięć są także w znacznym stopniu związane z pracą domową uprzednio wykonywaną przez uczniów.

Oprócz tego pozytywnego wpływu na osiągnięcia w nauce, praca domowa:

- wytwarza nawyk uczenia się w domu,
- przygotowuje ucznia do samodzielnego uczenia się,
- może stanowić główny punkt dyskusji rodzinnej,
- pozwala rodzicom zobaczyć, czego dziecko uczy się w szkole,
- w większości rodzin konkuruje raczej z oglądaniem telewizji niż z innymi przydatnymi zajęciami,
- rozszerza czas zorganizowanej nauki poza czas spędzany w szkole,
- umożliwia uczniowi zastanowienie się nad materiałem i gruntowniejsze poznanie go, niż jest to możliwe w szkolnym zgiełku,
- pozwala nauczycielowi na częstą kontrolę postępów czynionych przez ucznia.

Wyniki badań ułatwiają nauczycielom określenie oczekiwań dotyczących efektywnego wykorzystywania prac domowych przez uczniów. Na przykład z badań na temat efektywności prac domowych z matematyki wynika, że:

- obowiązkowa praca domowa jest bardziej efektywna niż praca domowa zadawana tylko tym uczniom, którzy chcą ją wykonać,
- niezadawanie pracy domowej w jednym roku szkolnym wpływa negatywnie na jej wykonywanie w następnych klasach,
- praca domowa jest najefektywniejsza, jeśli nauczyciel zwraca ją uczniom szybko wraz z oceną i komentarzami.

Inne badania potwierdzają, że bardzo ważne jest ocenianie pracy domowej przez nauczyciela i dodawanie do niej pisemnych komentarzy. Codzienne zadania domowe okazują się skuteczniejsze niż prace rzadziej zadawane.

Zastosowanie

Efektywność prac domowych nie rośnie proporcjonalnie wraz z liczbą zadawanych zadań, lecz jest bardziej związana z częstotliwością (lub regularnością) ich stosowania oraz ich rodzajem. Duże znaczenie ma także zainteresowanie nauczyciela tym, jak uczeń daje sobie radę z odrabianiem pracy domowej. Praca domowa jest najbardziej efektywna wówczas, gdy jest:

- często zadawana,
- bezpośrednio związana z tym, co było robione podczas lekcji,
- stosowana raczej w celu pogłębiania wiedzy niż poznawania nowego materiału,
- oceniana i uwzględniana jako istotny element końcowej oceny pracy ucznia,
- oddawana niedługo po jej zebraniu i opatrzona komentarzami istotnymi dla danego ucznia.

Szkoła ułatwia rodzicom, uczniom i nauczycielom efektywne skierowanie wysiłku na planowanie, wykonywanie i sprawdzanie prac domowych, ustanawiając ogólnoszkolne standardy częstotliwości zadawania pracy domowej i jej objętość. Na przykład, niektóre szkoły przewidują dla pierwszoklasistów około 10 minut na codzienne zadania domowe, a potem zwiększają ten czas o kolejne 10 minut w każdej następnej klasie. Jest to dobry sposób na stopniowe i konsekwentne wykształcanie w uczniach zwyczaju odrabiania lekcji.

6. Kontakty szkoła/dom

Dzieci odnoszą korzyści z obustronnych kontaktów między rodzicami a nauczycielami.

Co wynika z badań

Dzieci uczą się najlepiej, gdy rodzice i nauczyciele wzajemnie rozumieją swoje oczekiwania i kontaktują się ze sobą w takich sprawach jak uczniowskie nawyki uczenia się, postawy wobec szkoły, interakcje społeczne i postępy w nauce. Korzystając ze swoich uprawnień i zgodnie ze swoim szkolnym programem nauczania i wychowania, szkoła może tworzyć atmosferę sprzyjającą wzajemnemu kontaktowaniu się nauczycieli i rodziców oraz stwarzać możliwości nawiązania obopólnej komunikacji. Nauczycielom najłatwiej jest zainicjować komunikację z rodzicami, jeśli są pewni, że władzom szkoły na tym zależy, pozostali nauczyciele wspierają zaangażowanie rodziców w życie szkoły i naukę uczniów, a rodzice zdają się doceniać te inicjatywy. Kontakt między szkołą a domem jest najbardziej efektywny wówczas, gdy jest obustronny, a ponadto gdy szkoła odróżnia kontakty mające na celu udzielanie rodzicom informacji (np. wywiadówki) od kontaktów służących porozumiewaniu się z nimi.

Zastosowanie

Poniższe przykłady kontaktów szkoła/dom ilustrują, jak rodzice i nauczyciele mogą się porozumiewać w sposób skuteczny i dogodny dla obu stron.

Spotkania rodzic/nauczyciel/uczeń

Trzeba przygotować plan spotkania rodzic/nauczyciel/uczeń, w którym zachęci się do aktywnego udziału wszystkich uczestników. Rodzice powinni znać wcześniej ten plan. Powinien on zawierać takie pytania, jak na przykład: Jak rodzice mogą opisać przyzwyczajenia dziecka do obrabiania lekcji i uczenia się w domu? Czy dziecko czyta w domu?

Sprawozdania okresowe

Sprawozdania okresowe są zazwyczaj przygotowywane przez nauczycieli, by poinformować rodziców o postępach dziecka w nauce. Mogą się one jednak stać wzajemną wymianą informacji, jeśli rodzice dodadzą do nich swoje relacje z postępów dziecka czynionych w domu w wywiązywaniu się ze szkolnych obowiązków, a dotyczących na przykład chęci do odrabiania lekcji, czytania dla przyjemności, zmniejszenia/wzrostu czasu spędzanego przed telewizorem, nastawienia do nauki. Ponadto takie relacje rodziców mogą sprzyjać zauważaniu szczególnych problemów oraz skłaniać do umawiania się na dodatkowe spotkania z nauczycielem.

Szkolny biuletyn

Wiele szkół wydaje swój biuletyn. Aby zachęcić do dwustronnego przepływu informacji, można poprosić rodziców, by również pisali do niego artykuły. Jakich mogą udzielić rad, by pomóc dziecku w odrabianiu pracy domowej? Jakimi rodzinnymi zajęciami lub zwyczajami chcieliby się podzielić się z innymi rodzicami? Czy w gronie rodzinnym byli w muzeum, zwiedzali jakieś miejsce historyczne lub inne o wartości edukacyjnej?

Pisemne pochwały

Można przygotować druki pisemnych pochwał, by nauczyciele mogli wysyłać je do rodziców, chwalić dziecko za jakieś osiągnięcie lub zachowanie. Nauczyciele również cenią sobie pochwały. Można rozdać takie druki rodzicom, by pisali miłe słowa nauczycielom. Takie druki można również opublikować w szkolnym biuletynie, wycinać je i po wypełnieniu przesyłać nauczycielom.

Dzień otwarty – spotkania rodzic/nauczyciel

Nauczyciele powinni mieć ustalone dyżury, podczas których rodzice mogliby się z nimi kontaktować. Niektóre szkoły przeznaczają na to 30 minut rano – codziennie lub w wybrane dni – przed lekcjami. Wszyscy nauczyciele są wtedy osiągalni dla rodziców.

Tablica ogłoszeń dla rodziców

Przy głównym wejściu do szkoły można umieścić tablicę ogłoszeń dla rodziców. Będą na niej zawiadomienia o zebraniach z nauczycielami, sugestie, jak pomagać dzieciom w odrabianiu lekcji, informacje o zajęciach dla całej rodziny i kalendarium ważnych wydarzeń. Rodzice będą mogli je czytać w dogodnym dla siebie czasie.

Informacje o przerabianym materiale

Rodzice zwykle chcą wiedzieć, czego ich dziecko uczy się w szkole. Przydatna może się okazać cotygodniowa lista przynoszona przez ucznia do domu, na której jest wyszczególnionych przynajmniej kilka tematów przerobionych w szkole w danym tygodniu. Taka lista może też zawierać przykłady zajęć, które są związane z materiałem przerabianym w szkole, a które mogłyby być wspólnie z dzieckiem realizowane w rodzinie.

Zeszyty do prac domowych

Zeszyt, w którym uczniowie zapisują pracę domową, jaka jest zadawana każdego dnia (mogą też zapisywać otrzymane oceny) bardzo ułatwia uczniom organizację pracy. Jeśli ponadto rodzice są proszeni o przeglądanie takiego zeszytu i umieszczanie podpisu wraz z datą na pracy domowej, a nauczyciel zawsze sprawdza zeszyt, stwarza się kolejną możliwość kontaktu uczeń/nauczyciel/rodzice.

7. Rodzicielskie zaangażowanie

Zaangażowanie rodziców to włączenie się w sprawy własnych dzieci, kontakty z rodzicami innych dzieci oraz kontakty ze szkołą.

Co wynika z badań

„Rodzicielskie zaangażowanie” jest wyrażeniem bardzo nieprecyzyjnym i zawierającym w sobie wiele znaczeń, od wychowywania dziecka w domu aż do uczestniczenia w życiu szkoły. W domowym wychowywaniu dzieci mogą występować te elementy opieki rodzicielskiej, które są szczególnie istotne dla radzenia sobie w szkole (domowy program wychowawczy), jak również elementy bardziej ogólne, jak karmienie, pielęgnowanie i ogólna troska o dziecko. W życie szkoły wchodzi natomiast wszystko, poczynając od obecności na zawodach sportowych, przez uczęszczanie na zebrania rodzic/nauczyciel, po ukończenie specjalistycznych kursów mających na celu podniesienie świadomości pedagogicznej rodziców.

Powszechne rozumienie terminu „rodzicielskie zaangażowanie” oznacza więc:

- opiekę rodzicielską (wychowywanie i pielęgnacja dziecka),
- komunikację (kontakt między rodzicem a szkołą),
- prace jako wolontariusz (pomaganie szkole),
- naukę w domu (wspomaganie i uzupełnianie nauki szkolnej),
- udział w podejmowaniu decyzji (element szkolnego systemu podejmowania decyzji),
- współpracę ze społecznością (reprezentowanie szkoły, gdy współpracuje ona z innymi organizacjami).

Badacze zwracają uwagę na trudności związane z podejmowaniem powyższych czynności:

- Zbyt wąsko definiuje się zasięg zaangażowania rodzicielskiego, uwzględniając jedynie uczestnictwo w oficjalnych spotkaniach i innych wydarzeniach szkolnych, za mało natomiast docenia się wagę stosunków łączących rodziców z dzieckiem w czterech ścianach ich własnego domu.

- Niewielkie są oczekiwania szkolnego personelu wobec rodziców. Na przykład uważa się, że samotni rodzice lub rodzice o niskich dochodach nie są w stanie zapewnić takiego wsparcia i pomocy, jakiego potrzebują ich dzieci.
- Nauczycielom brak jest wiedzy o tym, jak włączać rodziców w sprawy szkoły, by tym samym ułatwić dziecku naukę.
- Praca zawodowa rodziców może być przeszkodą w kontaktach ze szkołą, bo może utrudniać rodzicom spotykanie się z nauczycielami w wyznaczanych przez nich terminach,
- Nastawienie rodziców do szkół lub wpływ ich poprzednich doświadczeń może powodować, że niechętnie wchodzić oni w kontakt z personelem szkoły.

Zastosowanie

Ponieważ szkoła może spodziewać się jedynie ograniczonych kontaktów z większością rodziców i ma na nich niewielki wpływ, powinna rozważnie wybierać sposoby, jakimi będzie ich zachęcać do współpracy. Na ogół zaangażowanie rodziców w zajęcia związane z realizacją „domowego programu wychowawczego” są bardziej korzystne dla przyswajania przez dzieci szkolnego materiału, niż uczestnictwo rodziców w wydarzeniach szkolnych. Jednak relacje rodziców z rodzicami kolegów szkolnych dziecka oraz kontakt między rodzicami a nauczycielem są istotne dla postępów czynionych przez dziecko. Jakość nauczania w szkole może zależeć od tego, czy rodzice są obecni w chwili podejmowania ważnych dla szkoły decyzji. Przedstawione powyżej rozumienie terminu „rodzicielskie zaangażowanie” może okazać się dobrym punktem odniesienia dla tworzenia licznych programów i zajęć angażujących rodziców.

8. Edukacja rodziców

Programy, których celem jest nauczyć rodziców, w jaki sposób środowisko domowe może wspomagać naukę dzieci, są różnorodne i mogą przynosić znaczące efekty.

Co wynika z badań

Edukacja rodziców polega na wizytach domowych osób zajmujących się taką edukacją, sesjach grupowych prowadzonych przez uprzednio do tego przygotowanych rodziców oraz uczestnictwie w warsztatach i kursach prowadzonych przez ekspertów. Odwiedza się zazwyczaj rodziców dzieci w wieku przedszkolnym. Wyjaśnia się im sprawy związane z etapami rozwoju dziecka oraz przedstawia przykłady zajęć, które mogą być realizowane przez nich razem z dzieckiem. Sesje grupowe umożli-

wiają rodzicom uczenie się w małych grupach, podejmowanie działań z własnymi dziećmi między sesjami oraz dzielenie się doświadczeniami z pozostałymi rodzicami. Jeśli sesje są prowadzone przez innych rodziców a nie przez nauczycieli lub ekspertów, to takie grupy traktuje się jako spotkania koleżeńskie, w których bezstresowo wymienia się doświadczenia. Warsztaty i kursy prowadzone przez ekspertów – np. nauczycieli-edukatorów, psychologów lub pediatrów – mają tę przewagę, że omawiane zagadnienia są poparte wynikami badań i przedstawiane również z naukowego punktu widzenia.

Z przeprowadzonych badań wynika, że programy, mające na celu nauczanie matek realizowania celów poznawczych w wychowywaniu dzieci i zintensyfikowania interakcji werbalnych z dzieckiem, przynoszą natychmiastowe korzyści, poprawiając rozwój intelektualny dziecka. Jeśli rodzice uczą się kontrolować i organizować czas, który dziecko spędza poza szkołą, wówczas dziecko będzie lepiej radzić sobie w szkole. W szkołach, które uczą rodziców wspomagania szkolnej nauki nauką w domu, uczniowie mają lepszą motywację do uczenia się i regularniej uczęszczają do szkoły. Programy edukacyjne dla rodziców wzmacniają komunikację między rodzicami i nauczycielami oraz wytwarzają pozytywne nastawienia rodziców do szkoły. Podejmowane starania, by zachęcić rodziców do czytania razem z dziećmi, sprawiają, że poprawia się u dzieci umiejętność czytania i wzrasta ich motywacja do czytania. Programy przeznaczone równocześnie dla dzieci i rodziców są bardziej efektywne niż te, które realizuje się tylko z rodzicami. Wizyty domowe przynoszą najlepsze efekty wtedy, gdy są połączone ze spotkaniami grupowymi z innymi rodzicami.

Zastosowanie

Przeszkody, jakie towarzyszą realizowanym przez szkołę programom edukacji rodziców, mogą być niełatwe do pokonania. Niektórzy rodzice pozostają nieczuli na dobre intencje realizatorów takich programów, a kompletowanie grupy uczestników może być frustrującym zadaniem. Nauczyciele mają zazwyczaj wystarczająco dużo obowiązków związanych z zajmowaniem się swoimi uczniami, zatem mogą postrzegać pracę z rodzicami jako dodatkowe obciążenie. Zawsze więc w edukacji rodziców trzeba rozwiązać dwa problemy:

- znaleźć osoby, które zorganizowałyby zajęcia i zrealizowały program edukacji rodziców oraz
- zachęcić rodziców do wzięcia udziału w takim programie.

Model wizyt domowych wymaga wiele pracy, a co się z tym łączy kosztów. Ale ponieważ jest kierowany do rodziców dzieci w wieku przedszkolnym, rodzice, którzy mogą brać w nim udział, są bardzo otwarci na sugestie z zewnątrz. Zajęcia odbywają się w domu, toteż jest to model wygodny dla rodziców, a wizytujący ma okazję zobaczenia dziecka w naturalnym środowisku domowym – ma więc możliwość skoncentrowania się w danej chwili tylko na problemach tej jednej rodziny.

Sesje w małych grupach, które prowadzą uprzednio wyszkoleni rodzice, są niedrogie, wspierają pozytywne nastawienie rodziców do szkoły oraz pozwalają rodzicom na dzielenie się doświadczeniami i pomaganie sobie nawzajem. Z drugiej jednak strony, zachęcanie rodziców do uczęszczania na sesję poza domem może być czynnikiem utrudniającym nabór uczestników.

Mimo tych trudności, szkołom i nauczycielom można polecić następujące strategie:

- Nawiązanie współpracy z instytucjami, które mogą mieć wpływ na wychowanie dziecka w wieku przedszkolnym – odwiedzając rodziców w domu lub mając inne inicjatywy. Mogą to być np. pediatrzy, publiczna służba zdrowia, organizacje społeczne lub kościoły.
- Stworzenie dokładnej listy oczekiwań, jakie ma szkoła względem rodziców w zależności od wieku dziecka, następnie wykorzystanie tej listy przy organizowaniu edukacji rodziców.
- Publikowanie, informowanie, kontrolowanie, podtrzymywanie i pomaganie we wszystkich sprawach związanych z pracami i zadaniami domowymi.
- Wykorzystanie rodziców do organizowania spotkań, dobierania uczestników i wspomagania działań innych rodziców.
- Korzystanie ze sprawdzonych w praktyce sposobów postępowania i programów nauczania.
- Docenianie domowego programu wychowawczego.

9. Relacje rodzina/szkoła

Ponieważ rodziny miewają niejednakowy stosunek do szkół, szkoły muszą stosować różne strategie, by zaangażować całą rodzinę w naukę dziecka.

Co wynika z badań

Stosunki między rodziną a szkołą mogą być postrzegane jako relacje odpowiadające trzem historycznym etapom rozwoju gospodarczego. W pierwszym etapie, typowym dla społeczeństw rolniczych – jak również dla niektórych rodzin ze wszystkich typów społeczeństw – rodzina żyje na poziomie umożliwiającym przeżycie, traktując dzieci jako pracowników (lub, co częściej się zdarza w krajach rozwiniętych, jako źródło dobrego samopoczucia). W tej fazie społecznego rozwoju rodzina może ograniczać możliwości kształcenia dziecka, a rola szkoły polega na stworzeniu dziecku możliwości rozwojowych. W drugim etapie, typowym dla gospodarki przemysłowej, cele rodziny i szkoły pokrywają się, bo obie te instytucje dążą do poprawienia przyszłej sytuacji ekonomicznej dziecka. W trzeciej fazie

dobrobytu postindustrialnego rodzicom trudno pogodzić wychowanie dzieci z prowadzeniem własnego, dorosłego życia. Oczekują, że zaradzi temu szkoła.

Zastosowanie

We współczesnych społeczeństwach istnieją te trzy opisane typy rodzin. Przypisanie jednak jakiejkolwiek rodziny do którejś z tych kategorii może okazać się dla niej krzywdzące. Spróbujmy jednak sporządzić rejestr sytuacji rodzinnych i rozpatrzeć strategie możliwe do wykorzystania w każdej z nich.

Rodziny znajdujące się w bardzo trudnej sytuacji materialnej

Niektóre rodziny, w szczególności te, które żyją w biedzie, mają duże trudności ze sprostaniem wymogom codziennego życia. Umiejętności rodzicielskie są w nich często nierozwinięte, kontakty społeczne nieliczne lub nieistniejące, nie znają też dobrych wzorców wychowywania dzieci. Nauczyciele mogą onieśmielać takich rodziców, a szkoła może być przez nich postrzegana jedynie jako źródło złych wiadomości. Łatwo mogą dojść do wniosku, że są obiektem dyskryminacji. Pomocne są dla nich programy edukacji rodzicielskiej, które uczą ich sposobów postępowania z dziećmi. Najpierw jednak są im potrzebne prawdziwe i szczere chęci personelu szkolnego i innych rodziców okazania pomocy. Taka pomoc – raczej rodziców niż personelu szkolnego – mogłaby im ułatwić niczym im niezagrażające, cenne dla nich i ich wspierające dołączenie do danej społeczności.

Rodziny skoncentrowane na dzieciach

Rodziny, które są skoncentrowane na dzieciach, doceniają rolę szkoły w poprawieniu sytuacji ekonomicznej dziecka. Często jednak boją się, że szkoła za mało uwagi poświęca potrzebom ich dziecka. Frustruje ich to, co postrzegają jako negatywne wpływy społeczne i oskarżają o nie tych rodziców, którzy według nich niewystarczająco dbają o swoje dzieci. Z drugiej jednak strony, tacy rodzice są chętni do współpracy ze szkołą, do której uczęszczają ich dzieci, mogą przewodzić innym rodzicom i występować w roli rodziców zastępczych dla dzieci zaniedbanych. Najlepiej jest zlecać im konstruktywne zadania w szkole i stwarzać im możliwość współpracy z innymi rodzicami. Wyzwaniem dla szkoły jest takie ich ukierunkowanie, by zaangażowali się w zajęcia, które będą korzystne dla szkolnego i osobowościowego rozwoju zarówno ich własnych dzieci, jak i innych uczniów. Rodzice skoncentrowani na dzieciach są idealnymi osobami do realizowania programów edukacji rodzicielskiej.

Rodziny skoncentrowane na rodzicach

Zajęci własną pracą rodzice doceniają edukację szkolną, ale czasem są tak zaabsorbowani swoją karierą i swoimi sprawami, że mało angażują się w życie swoich dzieci. Aby to zrekompensować, umieszczają je w najlepszych szkołach, powierzając je w ten sposób osobom, które traktują jako kompetentnych, wynajętych profesjonalistów. Tak samo postępują w pozaszkolnych sferach życia własnych dzieci. Dbają, by zdobywali oni doświadczenia i umiejętności, uczestnicząc w różnych zajęciach,

które dla nich organizują. Ci utalentowani, dobrze usytuowani w środowisku rodzice posiadają zasoby finansowe, wykształcenie, kontakty społeczne i umiejętności zawodowe. Zaangażowanie ich w życie własnych dzieci wymaga zmiany ich wrażliwości. Przemiana rozpoczyna się w sercu. Jeśli nakłoni się ich do bliższych i zażyłych stosunków z dziećmi, przypomną sobie radość, której się pozbawili, przekazując innym odpowiedzialność za wychowanie swoich własnych dzieci.

10. Rodziny i społeczności lokalne

Jeśli rodziny, których dzieci chodzą razem do szkoły, utrzymują ze sobą kontakty, wówczas wzrasta kapitał społeczny – dzieci są pod opieką wielu troskliwych dorosłych, a rodzice dzielą się standardami, normami i doświadczeniami związanymi z ich wychowywaniem i kształceniem.

Co wynika z badań

W wielu społeczeństwach nie powstają już więzi społeczne między rodzinami dzieci, które chodzą do tej samej szkoły. Oznacza to, że rodzice nie kontaktują się ze sobą poza szkołą a ich kontakty w szkole są bardzo ograniczone. W konsekwencji dzieci spędzają dzień szkolny siedząc obok innych dzieci, wpływając na nie i będąc obiektem ich wpływu, jednak rodzice tych dzieci nie znają się wzajemnie. Wiele dzieci spędza dużą część czasu po szkole samotnie lub z innymi dziećmi bez troskliwej opieki dorosłych. Tymczasem jest korzystne dla nich, jeśli znajdujący się w ich pobliżu dorośli mają podobne poglądy na wychowanie, kontaktują się ze sobą i zapewniają im stałe wsparcie i radę. Kapitał społeczny – wartość dostępna dzieciom, tkwiąca w relacjach ważnych dla nich dorosłych osób – zależy od bezpośrednich kontaktów tych dorosłych. Szkoła traktowana jako społeczność osób z nią związanych (pracownicy szkoły, uczniowie i ich rodziny), a nie tylko jako instytucja, ma większe szanse na wytworzenie interakcji społecznych, które prowadzą do akumulacji kapitału społecznego.

Zastosowanie

Szkoła jest w stanie utworzyć i podtrzymać działalność społeczności szkolnej składającej się z personelu szkoły i rodzin uczniów. Podstawą jej tworzenia są podobne poglądy na temat celów kształcenia oraz gotowość zbliżenia się do siebie rodziców z innymi rodzicami i z nauczycielami, by szkoła mogła funkcjonować jako instytucja wcielająca w życie oczekiwania rodziców dotyczące edukacji ich dzieci.

Elementy programu wzmacniającego społeczność szkolną są następujące:

- *Reprezentacja*: rodzice są włączeni do szkolnych grup decyzyjnych.

- *Wartości kształcenia i wychowania*: rodzice i nauczyciele wspólnie określają wartości istotne dla szkoły i określają cele szkoły. Oczekiwania i wymagania wobec uczniów, nauczycieli i rodziców wynikają ze wspólnie zaakceptowanych i podzielanych wartości.
- *Komunikacja*: dwustronny przepływ informacji między domem a szkołą jest osiągalny wieloma sposobami, między innymi spotkania rodzic/uczeń/nauczyciel, rozmowy telefoniczne, listy oraz zeszyty prac domowych.
- *Kształcenie*: wprowadza się programy kształcenia zarówno dla nauczycieli, jak i rodziców, by wszyscy zainteresowani coraz sprawniej potrafili pomagać dzieciom w osiąganiu sukcesu.
- *Wspólne doświadczenia*: wszyscy uczniowie, a często także ich rodzice i nauczyciele, angażują się we wspólne przedsięwzięcia lub są złączeni wspólnymi wysiłkami edukacyjnymi, które ich jednoczą, wszyscy mają więc wspólne doświadczenia edukacyjne.
- *Stwarzanie się*: szkoła umożliwia tworzenie się grup członków społeczności szkolnej, szczególnie przy załatwianiu spraw związanych ze szkołą. Można przewidzieć na przykład, współpracę grupy rodziców z innymi rodzicami, grupy rodziców z nauczycielami, młodszych uczniów ze starszymi oraz międzypokoleniową wymianę doświadczeń między uczniami i dorosłymi wolontariuszami (również z tymi, którzy są już dziadkami).

Jeśli szkoła decyduje zwrócić się do społeczności lokalnej o pomoc, dobrze jest określić wcześniej potrzeby uczniów, których nie udało się zaspokoić w szkole, po czym negocjować z organizacjami społecznymi formy pomocy. Potrzeby uczniów, które szkole trudno zaspokoić, to na przykład: podstawowe potrzeby bytowe na rzecz rodzin uczniów (ubranie, żywność, mieszkanie, opieka nad dzieckiem), potrzeby zdrowotne (szczepionki, badania, opieka dentystryczna), terapia, rekreacja, pomoc w nauce, testy psychologiczne, opieka i doradzanie w sprawach nauki, sprzęt dla niepełnosprawnych, opieka w czasie wolnym, stwarzanie możliwości rozwoju dzieciom utalentowanym lub o szczególnych zainteresowaniach (naukowych, muzycznych, artystycznych, sportowych, literackich). Gdy potrzeby uczniów zostaną wyszczególnione i porównane ze spisem form pomocy, jaką oferuje społeczność lokalna, wówczas uczniowie i ich rodziny mogą być skontaktowani przez szkołę z odpowiednimi instytucjami lub organizacjami, które im tej pomocy udzielą.

Bibliografia

- Applebee A.N., Langer J.A., Mullis I.V.S. (1989), *Crossroads in American education: the nation's report card. A summary of findings*, Princeton: Educational Testing Service.
- Austin J.D. (1976), *Do comments on mathematics homework affect student achievement?*, „School science and mathematics”, Cornwallis, vol. 76, s. 159-64.
- Becher R.M. (1984), *Parent involvement: a review of research and principles of successful practice*, Washington: National Institute of Education.
- Benson C.S., Buckley S., Medrich E. (1980), *Families as educators: time use contributions to school achievement*, w: J. Guthrie (red.), „School finance policy in the 1980's: a decade of conflict”, Cambridge: Ballinger.

- Bloom B.S. (1964), *Stability and change in human characteristics*, New York: Wiley.
- Bloom B.S. (1981), *All our children learning: a primer for parents, teachers, and other educators*, New York: McGraw-Hill.
- Bradley R., Caldwell B.M., Elardo R. (1977), *Home environment, social status, and mental test performance*, „Journal of educational psychology”, Washington, vol. 69, s. 697-701.
- Carr A.A., Wilson R. (1997), *A model of parental participation: a secondary data analysis*, „School community journal”, Lincoln, vol. 7, nr 2, s. 9-25.
- Clark R.M. (1983), *Family life and school achievement: why poor black children succeed or fail*, Chicago: University of Chicago Press.
- Clark R.M. (1990), *Why disadvantaged students succeed: what happens outside school is critical*, „Public welfare”, Washington: Spring, s. 17-23.
- Clarke-Stewart K.A., Apfel N. (1978), *Evaluating parental effects on child development*, „Review of research on education”, Washington, vol. 6, s. 47-119.
- Coleman J.S. (1987), *Families and schools*, „Educational researcher”, Washington, vol. 16, nr 6, s. 32-38.
- Coleman J.S. (1990), *Foundations of social theory*, Cambridge: Harvard University Press.
- Coleman J.S., Husen T. (1985), *Becoming adult in a changing society*, Paris: Center for Educational Research and Innovation, Organization for Economic Co-operation and Development.
- Dave R.H. (1963), *The identification and measurement of environmental process variables that are related to educational achievement*, niepublikowana praca doktorska, University of Chicago.
- Dolan L.J. (1981), *Home, school and pupil attitudes*, „Evaluation in education”, Oxford, vol. 4, s. 265-358.
- Elawar M.C., Corno L. (1985), *A factorial experiment in teacher's written feedback on student homework: changing teacher behavior a little rather than a lot*, „Journal of educational psychology”, Washington, vol. 77, nr 2, s. 165-73.
- Epstein J. (1987), *Parent involvement: what the research says to administrators*, „Education in urban society”, Beverly Hills, vol. 19, s. 19-36.
- Epstein J.L., Dauber S. (1991), *School programmes and teacher practices of parent involvement in inner-city elementary and middle schools*, „Elementary school journal”, Chicago, vol. 91, s. 289-303.
- Epstein J.L. (1995), *School/family/community partnerships: caring for the children we share*, „Phi delta kappan”, Bloomington, vol. 76, nr 9, s. 701-12.
- Etzioni A. (1993), *The spirit of community*, New York: Crown.
- Gordon I.J. i in. (1979), *How to follow through promoted parent involvement?* „Young children”, Washington, vol. 34, s. 49-53.
- Graue N.E., Weinstein T., Walberg H.J. (1983), *School-based home instruction and learning: a quantitative synthesis*, „Journal of educational research”, Washington, vol. 76, s. 351-60.
- Gray S.W., Wandersman L.P. (1980), *The methodology of home-based intervention studies: problems and promising strategies*, „Child development”, Chicago, vol. 51, s. 993-1009.
- Hauser-Cram J. (1983), *A question of balance: relationships between teachers and parents*, praca doktorska, Harvard Graduate School of Education.
- Hess R.D., Shipman V.C. (1965), *Early experience and the socialization of cognitive modes in children*, „Child development”, Chicago, vol. 36, s. 869-86.
- Keeves J.P. (1972), *Educational environment and student attainment*, Stockholm: Almqvist and Wiksell.
- Keeves J.P. (1975), *The home, the school, and achievement in mathematics and science*, „Science education”, London, vol. 59, s. 439-60.
- Keith T.Z. (1982), *Time spent on homework and high school grades: a large-sample path analysis*, „Journal of educational psychology”, Washington, vol. 74, April, s. 248-53.

- Kellaghan T. i in. (1993), *The home environment and school learning: promoting parental involvement in the education of children*, San Francisco: Jossey-Bass.
- Marjoribanks K. (1979), *Families and their learning environments: an empirical analysis*, London: Routledge & Kegan Paul.
- Page E.B. (1958), *Teacher comments on student performance: a seventy-four classroom experiment in school motivation*, „Journal of educational psychology”, Washington, vol. 49, s. 173-81.
- Page E.B., Keith T.Z. (1981), *The effects of U.S. private schools: a technical analysis of two recent claims*, „Educational researcher”, Washington, vol. 7, August-September, s. 7-17.
- Paschel R.A., Weinstein T., Walberg H.J. (1984), *The effects of homework on learning: a quantitative synthesis*, „Journal of educational research”, Washington, vol. 78, nr 2, s. 97-104.
- Redding S. (1991), *Alliance of achievement: an action plan for educators and parents*, „International journal of educational research”, Kidlington, vol. 15, s. 147-62.
- Rich D. (1985), *The forgotten factor on school success: the family*, Washington: The Home and School Institute.
- Rutter M. (1990), *Psychosocial resilience and protective mechanisms*, w: J. Rolf i in. (red.), „Risk and protective factors in the development of psychopathology”, New York, Cambridge University Press, s. 181-214.
- Sergiovani T.J. (1994), *Building community in schools*, San Francisco: Jossey-Bass.
- Stevenson H.W. (1990), *Contexts of achievement: a study of American, Chinese, and Japanese children*, „Monographs of the society for Research in Child Development”, Malden, vol. 55, nr 1-2, s. 1-116.
- Swap S.M. (1993), *Developing home-school partnerships*, New York: Teachers College Press.
- Taylor R.D. (1994), *Risk and resilience: contextual influences on the development of African-American adolescents*, w: M.C. Wang, E.W. Gordon (red.), „Educational resilience in inner-city America: challenges and prospects”, Hillsdale: Erlbaum Associates, s. 119-30.
- Walberg H.J. (1984), *Families as partners in educational productivity*, „Phi delta kappan”, Bloomington, vol. 65, s. 397-400.
- Walberg H.J., Wallace T. (1992), *Family programmes for academic learning*, „School community journal”, Lincoln, vol. 2, nr 1, s. 12-27.
- Wallace T., Walberg H.J. (1991), *Parental partnership for learning*, „International journal of educational research”, Kidlington, vol. 15, s. 131-45.
- Wang M.C., Haertel G.D., Walberg H.J. (1993), *Toward a knowledge base for school learning*, „Review of educational research”, Washington, vol. 63, nr 3, s. 249-94.
- Wolf R.M. (1964), *The identification and measurement of environmental process variables related to intelligence*, niepublikowana praca doktorska, University of Chicago.
- Yap K.O., Enoki D.Y. (1995), *In search of the elusive magic bullet: parental involvement and student outcomes*, „School community journal”, Lincoln, vol. 5, nr 2, s. 97-106.

Lektura w języku polskim

- Babiuch M. (2002), *Jak współpracować z rodzicami „trudnych” uczniów?*, Warszawa: WSiP.
- Christophera C. J. (2009), *Nauczyciel – Rodzic*, Gdańsk: GWP.
- Christopher C. (2004), *Nauczyciel – rodzic: skuteczne porozumiewanie się*, Gdańsk: GWP.
- Dzierzgowska I. (2000), *Rodzice w szkole*, wyd. 2, Warszawa: wyd. CODN.
- Gawel-Luty E. (1992), *Optimalizacja współdziałania nauczyciela klas początkowych z rodzicami uczniów*, Słupsk: WSP w Słupsku.
- Janke A.W. (red.) (1995), *Pedagogiczna relacja rodzina-szkola – dylematy czasu przemian*, Wyższa Szkoła Pedagogiczna w Bydgoszczy, Bydgoszcz: Wydaw. Uczelniane WSP.

- Jankowski D. (2001), *Szkoła, środowisko, współdziałanie*, Toruń: Wyd. Adam Marszałek.
- Kosińska E. (1999), *Rodzice a szkoła: krótki poradnik psychologiczny*, Kraków: „Rubikon”.
- Krajowe Biuro Eurydice (1997), *Rola rodziców w systemach edukacji Unii Europejskiej*, Warszawa: Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji.
- Łobocki M (1995), *Współdziałanie nauczycieli i rodziców w procesie wychowawczym*, Warszawa: Nasza Księgarnia.
- Mendel M. (2000), *Rodzice i szkoła: jak współuczestniczyć w edukacji dzieci?*, Toruń: Wyd. Adam Marszałek.
- Mendel M. (red.) (2000), *W poszukiwaniu partnerstwa rodziny, szkoły i gminy*, Toruń: Wyd. Adam Marszałek.
- Nowosad I., Szymański M. J. (red.) (2004), *Nauczyciele i rodzice*, cz. 3 „W poszukiwaniu nowych znaczeń i interpretacji współpracy”, Zielona Góra: Oficyna Wydawnicza UZ, Kraków: Wydaw. Naukowe AP.
- Pawlak B. (2003), *Jak współpracować z rodzicami uczniów klas początkowych*, Kraków: Wydaw. Naukowe Akademii Pedagogicznej.
- Schaefer K. (2008), *Nauczyciel w szkole*, Gdańsk: GWP.
- Taraszkiewicz M., Redlisiak G., Bednarkowa W., Taraszkiewicz Z. (2009), *Jak wspierać dziecko w nauce? Niezbędnik Aktywnego Rodzica*, Warszawa: Wolters Kluwer Polska - ABC.
- Winiarski M. (2000), *Rodzina – szkoła – środowisko lokalne: problemy edukacji środowiskowej*, Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych.