

Carmel Borg

Kiedy nauczyciele słuchają... Rodzice jako współtwórcy wiedzy

Streszczenie

Wielu nauczycieli, których kształciłem na przestrzeni ostatnich dwudziestu lat, skarżyło się, że zajęcia szkolne są zbyt teoretyczne i dalekie od rzeczywistości. Na ogół mieli rację. Byłem sfrustrowany moim aktywnym uczestnictwem w tym pedagogicznym *status quo*, dlatego kilka lat temu postanowiłem przełamać ten cykl pedagogicznej pasywności, angażując rodziców jako czynnych uczestników rozmów ze studentami. Te sporadyczne próby przekształciły się w projekt badawczy i przedmiot akademicki (8 pkt. ECTS), który może połączyć teorię z praktyką oraz krytyczną refleksję z działaniem.

Wprowadzenie

Niniejszy artykuł stanowi kontynuację wcześniejszej rozprawy, która po raz pierwszy ukazała się w 2018 roku¹. Prezentowała stanowisko dotyczące zmiany stosunków rodziców z nauczycielami, która odpowiada potrzebie przekształcenia narzuconych z góry relacji w możliwość prawdziwej współpracy. Aby tak się stało, należy ponownie przeanalizować proces tworzenia wiedzy, podważając zasadność tradycyjnych zależności nauczycieli z rodzicami oraz specjalistycznego i ezoterycznego poznania, które istnieje kosztem innych sposobów przekazywania wiedzy. Powstało pytanie, dlaczego oficjalne metody nauczania uchodzą za jedynie prawomocne, obiektywne i naukowe, kiedy nie obejmują codziennych i kulturowych doświadczeń rodziców jako ważnych źródeł poznania. Artykuł poddał również w wątpliwość arbitralny charakter tego, co uważa się za istotną wiedzę i postawił pytania dotyczące jej zakresu, w jakim odzwierciedla i umacnia asymetrię szkolnych relacji. Podczas analizowania narzuconych ogólnie modeli relacji rodzicielsko-nauczycielskich, został wysunięty poważny argument za taką formą profesjonalizmu pedagogicznego, której założenia programowe budowane są wspólnie z rodzicami; programy nauczania dotyczące ewentualnej eksploracji i odkrywania rzeczywistości społecznej wraz z

¹ Borg, C. (2018). *Genen van gemeenschappelijkheid: Oprechte samenwerking tussen ouders en professionals als antwoord op de roep om maatschappelijke betrokkenheid*. w: *Ouderschaps kennis*, 21/2, 24-33. Tłumaczenie w języku angielskim: Borg, C. (2019) *Authentic Parent-Professional Partnerships in Response to Calls for Community Development*. w: M. Mendel (Ed.) (2019). *Parent Engagement as Power: Selected Writings*, Gdańsk-Warszawa: Wolters Kluwer.

rodzicami. Należy doprowadzić do normalizacji współtworzenia wiedzy zamiast produkcji wiedzy o rodzicach. Powstał paradygmat, który z abstrakcyjnych wyobrażeń o rodzicach i ich życiu przeobraził się w sposób nauczania oparty na budowaniu relacji z nimi. Rodzice przestali być tylko przedmiotem i materiałem akademickiego albo naukowego zainteresowania na rzecz podmiotowo traktowanych partnerów, współtwórców, współbadaczy i współodkrywców wiedzy. Niniejszy artykuł rozpocznie się w miejscu, w którym poprzedni zakończył rozważania na temat emancypacji i uprawomocnienia nowego modelu nauczycielskiego profesjonalizmu, aby pokazać, że taka koncepcja może być realizowana w praktyce. Wypowiedź ma głównie charakter autobiograficzny, ponieważ opowiada o moim doświadczeniu w projektowaniu zajęć akademickich zatytułowanych „Kiedy nauczyciele słuchają... Rodzice jako współtwórcy wiedzy” o wartości ośmiu ECTS. Ich celem jest promowanie koncepcji rodziców jako współtwórców programów nauczania.

Tło biograficzne

Moje życie zawodowe rozpoczęło się w 1987 roku, kiedy ukończyłem studia licencjackie w dziedzinie edukacji. Od tego czasu uczyłem na wszystkich poziomach systemu szkolnego, od średniego do policealnego i od zawodowego do szkolnictwa wyższego. Obecnie pracuję na Wydziale Edukacji Uniwersytetu Maltańskiego, koncentrując swoje nauczanie na kształceniu przyszłych nauczycieli zaangażowanych w zmianę społeczną. Moje zrozumienie dla konieczności włączenia rodziców w edukację nastąpiło bardzo wcześnie w mojej karierze nauczycielskiej. Kilka pierwszych lat pracy zawodowej uzupełniałem społecznikostwem, dołączając do Stowarzyszenia Rad Szkolnych, krajowej organizacji działającej na rzecz praw rodziców, ich zaangażowania i edukacji. Jako sekretarz generalny wyżej wymienionej organizacji spotkałem rodziców ze wszystkich środowisk, od dobrze wykształconych i usytuowanych, po osoby żyjące na marginesie społeczeństwa, o niskim kapitale ekonomicznym i społecznym.

Jako aktywista szybko zdałem sobie sprawę, że krytyczna ocena sytuacji jest kluczem do wzmocnienia pozycji rodziców w ogóle, a zwłaszcza rodziców pozbawionych praw. Upodmiotowienia nie można osiągnąć wyłącznie poprzez analizę. Należy je pielęgnować przez wspólne działania, ze szczególnym uwzględnieniem pierwotnych przyczyn i struktur mających wpływ na dyskryminację i nierówność. Uświadomiłem sobie również, że demarginalizację rodziców należy się chronić nie tylko przed brakiem efektywności relacji nauczycielsko-rodzicielskich, ale także przed niektórymi rodzicami, to znaczy przed ich

asymetrycznymi relacjami. Z racji nierówności społecznych i kulturowych, niektórzy z nich mają tendencję do dominowania na spotkaniach rodzicielskich, zajmują najważniejsze pozycje w organach zarządzających i tym samym dominują "uciszając" innych rodziców. Umieszczenie ich w jednym koszyku i bagatelizowanie przecięć jest tak samo niebezpieczne, jak ignorowanie ich potencjału zarówno do samorealizacji, jak i zbiorowej emancypacji.

Przechodząc od nauczyciela szkolnego do wykładowcy akademickiego, powoli zmieniłem się w edukatora zaangażowanego emancypacyjnie w tworzenie przestrzeni publicznej dla spotkań rodziców z nauczycielami. Jej zadaniem jest generowanie kontrnarracji dla powszechnego przekonania, że szkoły, podobnie jak szpitale, są przede wszystkim terytoriami specjalistów. Podobnie jak od pacjentów w szpitalach, tak od rodziców oczekuje się uległości w stosunku do wykwalifikowanych ekspertów. Jako nauczyciel akademicki zaangażowany w sprawiedliwość społeczną starałem się coraz wyraźniej argumentować doniosłość znaczenia rodziców. Sprzeciwiałem się przekonaniu o pogłębiającym się deficycie roli rodziców w szkole i akcentowałem potrzebę transformacji polegającej na efektywnych rozmowach z nauczycielami i wspólnych akcjach rodzicielskich.

Co jakiś czas, jako społeczny intelektualista, kierowałem projektami mającymi na celu podnoszenie świadomości, budowanie zaufania, tworzenie sieci i sprzyjaniu transformacji. Wspomniane projekty dały mi możliwość pozostania w bliskim kontakcie z rodzicami. Tworzyłem z nimi demokratyczne relacje, dzięki czemu przekonałem się, że emancypacja jest konkretnym doświadczeniem, zakorzenionym w demokracji uczestniczącej, a nie abstrakcyjną retoryką. Opisany w niniejszym artykule projekt kursu akademickiego odpowiada bezpośrednio na potrzebę urzeczywistnienia powyższych celów.

Kontekst kulturowy

Przestrzenią dla mojej działalności edukacyjnej i zaangażowania w tworzenie nowej wizji profesjonalizmu nauczycieli jest Republika Malty. Jest to państwo wyspiarskie, niezależne od 1964 r., usytuowane w centrum Morza Śródziemnego i członek Unii Europejskiej od 2004 r. Malta jest krajem gęsto zaludnionym, z populacją zbliżoną do pół miliona. Każdego roku odwiedzający nasz archipelag turyści zwiększają populację Malty o ponad dwa i pół miliona.

Na płaszczyźnie edukacyjnej Maltę wyróżnia powszechny, bezpłatny system edukacji, zapewniający opiekę "od kołyski aż po grób". Obejmuje publiczną, bezpłatną opiekę w przedszkolu nad dziećmi, których matki są aktywne na rynku pracy. Wprowadzona

w 2015 r. bezpłatna opieka nad dziećmi miała na celu ułatwienie dostępu matek do rynku pracy. Według Eurostatu liczba kobiet pracujących na Malcie jest niższa niż średnia europejska. Różnica w wynagrodzeniach kobiet i mężczyzn jest jedną z największych w Europie, przez co rośnie luka socjalna. W przedszkolach, do których uczęszczają dzieci w wieku od 3 do 5 lat, uczestniczy prawie sto procent z nich w wyżej wymienionym przedziale wiekowym. Edukacja podstawowa jest obowiązkowa i podobnie jak szkoły średnie, policealne i wyższe, jest bezpłatna.

Pomimo szerokiej oferty edukacyjnej na każdym etapie szkolnym, Malta nadal posiada najwyższy odsetek osób przedwcześnie kończących naukę w Europie (ELET) i jeden z najniższych wskaźników dostępu do szkolnictwa wyższego (Borg, Mayo i Raykov, 2017). Osiąga także niskie wyniki w indeksie sprawiedliwej edukacji (Indeks sprawiedliwości społecznej w UE, 2017). Jednym z głównych źródeł tego problemu jest tak zwana „luka rodzicielska”, odzwierciedlona w stosunkowo silnej korelacji między statusem społeczno-ekonomicznym rodziny a osiągnięciami edukacyjnymi dziecka (Borg, Mayo i Raykov, 2016). Ostatnie badania pokazują, że poziom wykształcenia rodziców, szczególnie matek (Borg, Mayo i Raykov, 2017) jest silnie związany z potencjałem ich dzieci w dostępie do szkolnictwa wyższego. Różnice w skrajnych zakresach edukacji rodziców (ISCED 1 vs ISCED 6) osiągają sześćdziesiąt procent potencjalnego wskaźnika dostępu do szkolnictwa wyższego ich dzieci. Najnowsze badania korelujące osiągnięcia akademickie w dziedzinie matematyki, umiejętności czytania i pisanie oraz statusu społeczno-ekonomicznego ujawniają ogromne różnice między dziećmi uprzywilejowanymi i nieuprzywilejowanymi pod względem sukcesu edukacyjnego.

Drogowskazami do zaprojektowania kursu akademickiego mającego na celu pomoc przyszłym nauczycielom, jak również tym już pracującym, są rozbieżności między powszechnym dostępem do edukacji a rzeczywistymi wynikami uzyskanymi na koniec szkoły średniej czy uczestnictwem w kształceniu ustawicznym. Kluczowe było także moje rozumienie edukacji sprawiedliwej jako społecznego procesu oświecenia i uznanie dla znaczenia narracji rodzicielskiej w budowaniu wiedzy zbiorowej. Najważniejszym celem tego projektu edukacyjnego jest zachęcenie studentów i nauczycieli do produktywnego i znaczącego zaangażowania w tworzenie relacji z rodzicami o niskim statusie społeczno-ekonomicznym. Intencją kursu jest także zachęcenie do kwestionowania jedynie uprawnionego autorytetu w przekazywaniu wiedzy i przeniesienia działań transformacyjnych w rzeczywistość życia rodziców, przy jednoczesnym zapewnieniu im prawa do bycia wysłuchanymi.

Kontekst pedagogiczny

Projekt zajęć akademickich opiera się na pedagogice autentycznego dialogu. Ta pedagogika silnie kontrastuje z dominującym transmisyjnym modelem pedagogicznym w edukacji maltańskiej. Model transmisji opiera się na założeniu, że od wykładowcy akademickiego oczekuje się takiego przekazywania wiedzy, aby studenci biernie przyjmowali informacje prezentowane przez eksperckie źródło wiedzy.

Freire (1996) przekonuje, że dialog staje się rzeczywisty, kiedy odrzuca hierarchię, kiedy nauczyciele przyjmują autorytatywną rolę bez stania się autorytarnymi, a akt tworzenia i odkrywania wiedzy odbywa się we wspólnocie ze wszystkimi jego uczestnikami. Autentyczne dialogi zaangażowane w uprawomocnienie i emancypację promują krytyczną świadomość, tworzą krytyczne powiązania między osobistymi doświadczeniami a opresyjnymi strukturami utrwalającymi dyskryminację. Takie dialogi są naturalnym wyborem pedagogicznym, biorąc pod uwagę zaangażowanie w działania społeczne, wzajemną transformację i wspólnotowość. Zaprojektowany przeze mnie przedmiot akademicki jest przeznaczony dla przyszłych nauczycieli, aby mogli otworzyć się na transformację tak samo, jak rodzice powinni doświadczyć krytycznej świadomości.

Wejście w sytuację charakteryzującą się pedagogicznym podejściem dialogicznym nie jest łatwe w tradycyjnym środowisku. Utrudnieniem jest fakt, że rodzice w relacji z nauczycielami postrzegani są instrumentalnie, szczególnie ma to miejsce w przypadku rodziców w szkole "uciszanych", pozbawionych podstawowych praw obywatelskich.

Większość rodziców i wychowawców biorących udział w projekcie mogłaby dodatkowo nabyć kompetencje społeczne w zakresie „pedagogiki przekazu”. W pełni świadomy skutków takiej pedagogicznej ekologii, uważam za ważny rezultat kursu stworzenie emocjonalnego kontekstu, który prowadzi do wartościowych dialogów (w przeciwieństwie do powierzchownych rozmów). W takiej sytuacji rola koordynatora odpowiedzialnego za projekt badawczy, w tym przypadku mnie, jest kluczowa w modelowaniu kultury spotkań dialogowych oraz w tworzeniu bezpiecznego i godnego zaufania środowiska badawczego. Wśród wielu zmiennych najistotniejszą jest świadomość faktu, że osoby w grupie studenckiej i rodzicielskiej mogą pochodzić z różnych tradycji pedagogicznych, od konfucjańskich po najbardziej liberalne i angażujące; dynamikę płci; różne wzorce i style uczenia się oraz poziomy biegłości językowej.

Rezultaty

Zakładane wyniki badania korespondują z najważniejszym celem zajęć jakim jest wezwanie do transformacji. Rozumiem ją jako zjawisko oparte na zbiorowych działaniach na rzecz sprawiedliwości społecznej, rozpoczynające się w procesie inicjacji poprzez krytyczną świadomość, rozwijające się dzięki uczestnictwu i działaniu oraz mocno zaangażowane w bieżącą analizę władzy i dyskryminacji w społeczeństwie (Ledwith, 2005).

Jeśli chodzi o stosunek do wiedzy, zajęcia mają na celu zakwestionowanie długo utrzymywanych założeń na temat rodziców o niskim statusie społeczno-ekonomicznym i rodzicielstwa w kontekście ubóstwa lub zagrożenia ubóstwem oraz uczniów osiągających słabe wyniki i pochodzących z rodzin o niskich dochodach. Ponadto, do ważniejszych celów zajęć jest podważenie istnienia jednej fundamentalnej prawdy, prawdy eksperta, do zrozumienia obiektywnych teorii historycznych; zbudowanie ugruntowanych ram teoretycznych wokół korelacji kapitału kulturowego, gospodarczego i społecznego oraz osiągnięć edukacyjnych; tworzenie wiedzy wokół sprawiedliwej społecznie edukacji i pedagogiki krytycznej, które posłużą zmianie społecznej; nadanie znaczenia kwestiom strukturalnym, które mają wpływ na rodzicielstwo i sukces edukacyjny.

W odniesieniu do inteligencji emocjonalnej projektowane zajęcia mają za zadanie: wzbudzanie empatii wobec rodziców, którzy cierpią z powodu niesprawiedliwości społecznej; przekraczanie granicy emocjonalnej na drodze do wzajemnego zrozumienia, biorąc pod uwagę, że rodzice uczestniczący w tym projekcie i studenci zajmują różne pozycje w klasie społecznej; przezwyciężanie fatalizmu i poczucia bezradności, budując jednocześnie pewność, że ludzką niesprawiedliwość można odwrócić poprzez zbiorowe działanie i zaangażowanie.

Jak wskazano wcześniej, planowany przedmiot akademicki ma promować dialog jako główne narzędzie pedagogiczne. Dialog jest zatem pomyślany jako forma wzajemnego wzmocnienia i jako medium krytycznej świadomości. Ma on stanowić antidotum na edukację, której główną intencją jest przekazywanie wiedzy merytorycznej. Podstawowym zadaniem omawianego kursu jest raczej stawianie problemów niż ich rozwiązywanie, stawianie pytań kontekstowych niż abstrakcyjne odpowiedzi udzielane przez eksperta.

W odniesieniu do treści, teoretyczne podstawy kursu zostaną przygotowane przez prowadzącego, natomiast tematy i program nauczania zostaną stworzone przez studentów i rodziców. Dzięki takiemu podejściu projektowanie i rozwój programu nauczania odpowiada „dynamicznej terażniejszości” rodziców i ich konkretnej rzeczywistości materialnej. W ten

sposób projekt przekształca się w akt wzajemności i wspólności, w którym rodzice stają się współtwórcami i współorganizatorami programu nauczania. To zaproszenie do wspólnego stworzenia programu powstanie głównie na warunkach rodziców, z rodzicami jako podmiotami, a nie przedmiotami wiedzy.

Etapy projektu

Projekt badawczy ma zapewnić studentom i wybranym rodzicom możliwość odkodowania informacji zebranych na różnych etapach badania, rozwinięcia w tym procesie krytycznej świadomości i przygotować się do wspólnego działania. Oto etapy, przez które przejdą uczestnicy:

Etap 1: Wybór przestrzeni badawczej

O doborze przestrzeni, w której uczestnicy będą zbierać dane i działać, decyduje koordynator projektu badawczego. W tym przypadku wybór odzwierciedla mój system wartości i silne zaangażowanie na rzecz sprawiedliwości społecznej. Wybiorę dzielnicę na południu wyspy zamieszkiwaną przez społeczność w przeważającej części z klasy robotniczej. Są to głównie ludzie zajmujący lokale socjalne, z perspektywą niestabilnego życia, wysokimi wskaźnikami analfabetyzmu i brakiem osiągnięć po zakończeniu obowiązku szkolnego oraz niskim poziomem uczestnictwa w szkolnictwie wyższym. Chociaż wybór podyktowany jest sprawiedliwością społeczną, jednym z głównych powodów doboru tego konkretnego środowiska jest moje doświadczenie w nauczaniu socjologii edukacji przez ostatnie piętnaście lat. Wybór odzwierciedla nie tylko moje emancypacyjne zaangażowanie, ale także podwyższoną świadomość, że chociaż stosunkowo uprzywilejowani studenci mają wiele do powiedzenia na temat osób żyjących w niepewnej sytuacji społecznej, rzadko podejmują rozmowy z takimi ludźmi. W efekcie dość powierzchownie rozumieją kwestie strukturalne bariery społeczno-gospodarczej, często obwiniając ofiary za sytuację w jakiej się znaleźli. Utrudnia to nauczycielom w racjonalny, jak i emocjonalny sposób przełamanie bariery kulturowej i nawiązanie prawdziwego dialogu z rodzicami.

Etap 2: Rekrutacja rodziców

W procesie wyboru rodziców kluczowa jest pomoc lokalnych działaczy. Są to liderzy w społeczności, znani i zaufani, którzy w małych środowiskach mogą wpływać na sukces projektu społecznościowego. Biorąc pod uwagę naturę większości wspólnot maltańskich, istniejących na styku religijności i świeckości, proboszcz i burmistrz są oczywistym wyborem. Proboszcz reprezentuje większość katolicką, podczas gdy burmistrz jest przedstawicielem większości wyborców, zarówno świeckich, jak i nieświeckich. Silna obecność dwóch liderów i ich wiedza o społeczności sprawiają, że są oni niezbędni w rozpowszechnianiu informacji o projekcie i rekrutacji uczestników.

Po wydaniu publicznego zaproszenia i rozpoczęciu przyjmowania zgłoszeń, w lokalnej radzie odbędzie się spotkanie, podczas którego zostaną wyjaśnione założenia projektu. W tym momencie rodzice będą poinformowani, że otrzymają rekompensatę finansową za udział i oficjalnie zobowiążą się do uczestnictwa w projekcie badawczym.

Etap 3: Analiza potrzeb

Gdy będzie trwała rekrutacja rodziców, studenci biorący udział w badaniu wypełnią kwestionariusz. Ankieta oceni ich poziom świadomości problemów społecznych, przyczyn i objawów wybranych zagadnień oraz ich wpływu na zaangażowanie rodziców w edukację i na osiągnięcia edukacyjne dzieci. Kwestionariusz będzie składał się z mieszanki pytań bezpośrednich oraz pytań z zakresu studium przypadku.

Zajęcia wprowadzające do projektu będą bazowały na poziomie wiedzy posiadanej przez studentów, respektując w ten sposób przekonanie, że program zajęć jest tworzony przez studentów, a nie dla nich. Pierwsze spotkania ze studentami mają także na celu zapewnienie solidnych podstaw teoretycznych dla lepszego zrozumienia przeżywanych doświadczeń rodziców i ich dzieci oraz wpływu kontekstu na ich zachowanie, oczekiwania, aspiracje, postawy i ogólne zachowanie.

Wstępne spotkania ze studentami posłużą również wprowadzeniu pedagogiki dialogu oraz modelowaniu bezpiecznej i godnej zaufania przestrzeni pedagogicznej, zanim przyszli nauczyciele spotkają się z rodzicami. Bezpieczeństwo ma ogromne znaczenie, ponieważ prowadzący wykładowca, a później rodzice, będą w bezpośredni sposób i na bieżąco analizować podejście studentów, ich przekonania i samoświadomość. Studenci będą prowadzili dzienniki badacza, w których pisemnie lub ustnie będą rejestrować wszystkie refleksje dotyczące wstępnej fazy projektu.

Jak wskazano wcześniej, studenci doświadczają tej fazy bez rodziców. Jej celem jest zbadanie własnych uprzedzeń i przesądów, zakwestionowanie ich i uświadomienie sobie w jaki sposób poglądy mogą warunkować interakcję z rodzicami pochodzącymi z innej rzeczywistości gospodarczej, społecznej i kulturowej. Studenci będą dzielili się nawzajem doświadczeniami podczas zajęć w wyniku narracji i odczytywania dzienników badacza.

Etap 5: Badanie wstępne

Na kolejnym etapie studenci poznają obszar, w którym żyją rodzice. Będą samodzielnie eksplorować badane środowisko, spacerując, obserwując jak ludzie żyją i nawiązują relacje. Aby dowiedzieć się o okolicy, skontaktują się z kluczowymi osobami w społeczności. Studenci będą prowadzić dokumentację fotograficzną, która odzwierciedli najważniejsze aspekty życia danego środowiska. Zdjęcia będą następnie wyświetlane innym studentom podczas zajęć i pomogą ustalić charakter pierwszego spotkania z rodzicami

Etap 6: Pierwsze spotkanie z rodzicami

Dialog zostanie przeniesiony z uniwersytetu w obszar geograficzny, teren, w którym odbywa się badanie pierwotne oraz wtórne i będzie mieć postać spotkań z wybranymi rodzicami. Spotkania te będą się koncentrowały wokół obserwacji i refleksji studentów powstałych w wyniku wcześniej przeprowadzonych badań. Rodzice odniosą się do nich i rozszerzą je w postaci swoich spostrzeżeń i refleksji, tym samym nadadzą sens percepcji studentów. Dzięki interakcji z rodzicami faza ta zapewni studentom możliwość wyjaśnienia własnych empirii i lepszego zrozumienia świata, do którego wkracza się z pozycji osoby nieuprzywilejowanej. Dzięki takim spotkaniom wiedza uczniów zostanie reprodukowana i renegocjowana przez rodziców jako współtwórców znaczeń.

Etap 7: Dekodifikacja

Studenci i rodzice będą kontynuować spotkania w środowisku badawczym. Przy udziale koordynatora projektu, zdecydują jakie dwa tematy, które pojawiły się podczas wcześniejszych rozmów, wymagają dalszego zrozumienia i eksploracji. Na tym etapie pojawią się inni eksperci, w zależności od wyboru konkretnych dwóch zagadnień.

Uczestnicy projektu wspólnie z koordynatorem i ekspertami z odpowiednio wybranych dziedzin opracują listę pytań zgodną z założeniami edukacji problemowej. Następnie razem poszukają na nie odpowiedzi.

Etap 8: Wspólne działanie

Dwa uprzednio wybrane problemy zostaną dogłębnie zbadane w ramach autentycznej wspólnoty uczenia się i staną się obszarami dla współpracy. Działania mogą obejmować akcje społeczne i edukację formalną, od działań politycznych po kampanie uświadamiające. Podjęte działanie musi być bezpośrednio związane z krytyczną i świadomą refleksją podejmowaną od początku projektu. Wspólne akcje muszą służyć społeczności, która jest przedmiotem badania.

Etap 9: Rozpowszechnianie rezultatów

Wyniki projektu badawczego zostaną zaprezentowane społeczności lokalnej, a także innym środowiskom spoza badanej grupy rodziców. Będą odbywały się spotkania, dyskusje, wystawy. Powstaną publikacje w popularnych czasopiśmie i gazetach. Są to niektóre z potencjalnych sposobów rozpowszechniania rezultatów, których mogą podjąć się uczestnicy badania.

Etap 10: Ewaluacja

Ewaluacja projektu będzie oparta na refleksyjnych analizach zawartych przez studentów w dziennikach badacza (80%) oraz na zbiorowej ocenie przeprowadzanej wśród rodziców w obecności koordynatora (20%). Ten ostatni etap będzie dotyczyła kryteriów takich jak postawa studentów wobec miejsca badania i wobec rodziców, zdolność przyszłych nauczycieli do słuchania i produktywnej współpracy z rodzicami oraz wspólnej pracy na rzecz transformacji społecznej.

Podsumowanie

Zaproponowane w niniejszym artykule założenia przedmiotu akademickiego są wynikiem wielu lat frustracji wywołanej tradycyjnym nauczaniem. Postrzegam je jako nieefektywne, reprodukujące stagnację i pedagogiczne *status quo* oraz polegające na wzajemnej niechęci między nauczycielami i rodzicami. Większość etapów projektu została przeze mnie szczegółowo sprawdzona pod kątem pozytywnego sprzężenia zwrotnego w niektórych jednostkach, w których uczę. Jestem obecnie gotowy, aby poprzez złożenie wszystkich elementów w całość, dokonać ich ostatecznej weryfikacji.

Bibliografia

Borg, C., Mayo, P. & Raykov, M. (2017). *Adult Learning in Malta: Insights into current participation, content and forms of adult learning*. Msida: Faculty of Education, University of Malta Publication.

Ledwith, M. (2005). *Community Development: A critical Approach*. Bristol: Policy Press.

Schraad-Tischer, D. & Schiller, C. (2017). *Social Justice in the EU – Index Report 2017*. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung.

Tłumaczenie z języka angielskiego: Martyna Pilas, Uniwersytet Gdański.