



„Wychowanie w Rodzinie” t. XIII (1/2016)

nadesłany: 10.11.2015 r. – przyjęty: 17.03.2016 r.

Joanna MALINOWSKA*

Rodzina i szkoła jako przestrzenie budowania kapitału społecznego

Family and school as a space of social capital creation

Streszczenie

Kapitał społeczny jest zasobem pożądanym i postrzeganym jako warunek rozwoju gospodarczego państwa i podstawa społeczeństwa obywatelskiego. Polska jest krajem o niewielkim kapitale społecznym, co w przyszłości może stać się czynnikiem hamującym rozwój. Rodzina i szkoła stanowią główne przestrzenie budowania/wytwarzania kapitału społecznego, który ujawnia się w postawie sprzyjającej współpracy i komunikacji. Kapitał społeczny nie odnosi się do jednostek lecz sieci społecznych, wspólnot, które te jednostki są w stanie tworzyć. Może być jednak wykorzystywany przez jednostki do osiągnięcia indywidualnych celów i zmieniania własnej sytuacji.

W rodzinie, która zaliczana jest do grup pierwotnych, kapitał społeczny powstaje poprzez mechanizmy kulturowe (oparte na normach, wierzeniach, zaufaniu). Szkoła wytwarza kapitał społeczny poprzez integrację grup, współpracę i wartości demokratyczne, które budują zaufanie. Kapitał społeczny wyraża się w relacjach między członkami społeczności. Charakter danej więzi jest zależny od zakresu obowiązków i praw, rozkładu autorytetu i władzy. Wielkość kapitału może się zmienić w zależności od kształtu relacji między ludźmi oraz liczby pełnionych przez nich ról społecznych.

Dzieci, które mają szczególną pozycję w rodzinie (funkcja wychowawcza rodziny), nie żyją w dwóch odrębnych przestrzeniach: rodzinnej i edukacyjnej, są członkami obu

* e-mail: joanna.malinowska@uwr.edu.pl

Instytut Pedagogiki, Wydział Nauk Humanistycznych i Pedagogicznych, Uniwersytet Wrocławski, ul. Dawida 1, 50-527 Wrocław, Polska.

społeczności i podmiotami ich oddziaływać. W tekście została podjęta próba przyjrzenia się, co dzieje się na styku tych dwóch przestrzeni, jakie są możliwości i ograniczenia zagospodarowania kapitału społecznego rodzin w kontekście nowej roli szkoły rozumianej jako „dobro publiczne”.

Słowa kluczowe: kapitał społeczny, relacje międzyludzkie, wspólnota, sieci społeczne.

Abstract

Social capital is a resource desired and perceived as a prerequisite for the economic development of the state and as the basis of civil society. Poland's social capital is low and in the future this may impede Poland's development. Family and school are the main spaces where social capital, which manifests itself in the attitude which fosters cooperation and communication, is created. Social capital does not refer to individuals, but to social networks – communities that these individuals are able to create. However, it may be used by individuals to achieve individual goals and change their own situation.

In the family, which is among the primary groups, social capital is created by cultural mechanisms (based on norms, beliefs, trust etc.). The school generates social capital by integrating groups, teaching cooperation and democratic values that build trust. Social capital is expressed in the relationships among members of the community. The nature of particular relationships is dependent on the scope of duties and rights, the distribution of authority and power. The size of the capital may change depending on the shape of the relationship among people and the number of their roles in society.

Children, who have a special position in the family (educational function of the family), do not live in two separate areas: family and education, they are members of both of these communities and are subjects of their interactions. The article is an attempt to investigate what happens at point of contact between these two spaces and to assess what are the possibilities and limitations of utilizing the social capital of a family in the context of the new role of school, which is understood as “public good”.

Keywords: social capital, human relationships, community, social networks.

Kapitał społeczny jako wartość

Kapitał społeczny to termin wywodzący się z pogranicza ekonomii i socjologii. Kapitał ten jest uważany za pozaekonomiczne źródło postępu, warunków rozwoju gospodarczego państwa i podstawę społeczeństwa obywatelskiego. Jak każdy rodzaj kapitału, jest zasobem dostarczającym korzyści tym, którzy go posiadają; może być przez nich akumulowany i dziedziczony¹. Jest więc zasobem pożądanym jako wartość, która umożliwia pozyskanie innych wartości.

¹ T. Bennett, E. Silva, *Cultural Capital: Histories, Limits, Prospects*, „Poetics” 2011, nr 39(6), s. 428.

W ostatnich latach kapitał społeczny stał się przedmiotem zainteresowania pedagogiki. Jako termin z pogranicza wielu nauk jest przez teoretyków różnie definiowany. Definicje koncentrują się wokół rozumienia kapitału społecznego bądź jako dobra publicznego (James Coleman, Robert Putnam, Francis Fukuyama)² bądź jako dobra prywatnego (Pierre Bourdieu), który daje jednostce dostęp do innych kapitałów – kulturowego i ekonomicznego. Jednakże i w tym drugim ujęciu kapitał społeczny jest powiązany z przynależnością do grupy i relacjami, które powstają w wyniku wywiązywania się jednostek z przyjętych wobec innych zobowiązań³.

Z wielu istniejących podejść teoretycznych przyjąłem, że kapitał społeczny stanowi cechę zbiorowości, której źródła tkwią w kulturze i na którą składa się „[...] zestaw nieformalnych wartości i norm etycznych wspólnych dla członków określonej grupy i umożliwiających im skuteczne współdziałanie”⁴. Bliska temu rozumieniu jest definicja zawarta w *Strategii Rozwoju Kapitału Społecznego*, która wskazuje, że kapitał społeczny to:

„[...] wynikająca z zaufania oraz obowiązujących norm i wzorów postępowania zdolność obywateli do mobilizowania i łączenia zasobów, która sprzyja kreatywności oraz wzmacnia wolę współpracy i porozumienia w osiąganiu wspólnych celów”⁵.

Służy więc interesom wspólnym, a nie wyłącznie interesom grupowym lub indywidualnym, choć każda jednostka może wykorzystywać go działając tak w sferze prywatnej, jak i społecznej. Wielkość kapitału może się zmienić w zależności od kształtu relacji między ludźmi oraz liczby pełnionych przez nich ról społecznych. Istnieje także możliwość konwersji kapitału społecznego w jego inne formy⁶. Jednak niezależnie od tego, jak kapitał społeczny jest ujmowany, to wszyscy badacze podkreślają, że najważniejszym jego składnikiem jest zaufanie, dzięki któremu możliwe jest budowanie trwałych relacji społecznych. Kiedy go

² Putnam i Fukuyama odnoszą kapitał społeczny do poziomu całego społeczeństwa, Coleman do poziomu organizacji/institucji. Putnam w kolejnych latach swoich badań skłaniał się także do przekonania, że kapitał społeczny może być dobrem prywatnym (por.: A. Klimczuk, *Kapitał społeczny ludzi starych na przykładzie mieszkańców miasta Białystok*, Wiedza i Edukacja, Lublin 2012, s. 69). Tak więc badacze ci – choć należą do tej samej szkoły teoretycznej – przedstawiają odmienne koncepcje kapitału społecznego.

³ D. Hilderbrandt-Wypych, *Kapitał społeczny młodzieży jako podstawa socjalizacji politycznej oraz rozwoju społeczeństwa obywatelskiego – sprawozdanie z badań niemieckich*, „Studia Edukacyjne” 2012, nr 22, s. 260.

⁴ F. Fukuyama, *Zaufanie. Kapitał społeczny a droga do dobrobytu*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa – Wrocław 1997, s. 17.

⁵ *Strategia Rozwoju Kapitału Społecznego 2011–2020*, Ministerstwo Kultury i Dziedzictwa Narodowego, Warszawa 2011, s. 17.

⁶ Por.: M. Ziółkowski, *Kapitały społeczne, kulturowe i materialne i ich wzajemne konwersje we współczesnym społeczeństwie polskim*, „Studia Edukacyjne” 2012, nr 22.

brakuje, ludzi cechuje dystans, stają się ostrożni w relacjach z innymi, przestają wierzyć w skuteczność jakichkolwiek działań⁷.

W zależności od wielkości struktury społecznej można mówić o trzech kręgach zaufania: mikro (ten krąg tworzą członkowie rodziny i przyjaciele), mezo (to społeczność lokalna, instytucje i organizacje społeczne) oraz makro (władza państwowa, instytucje państwowe, rozwiązania prawne i ekonomiczne kraju). Putnam wyróżnia dwa typy zaufania: „[...] zagęszczone (*thick*), osadzone w relacjach osobistych, oraz zaufanie rozproszone (*thin*), uogólnione, objawiające się w stosunku do osób nieznanymi”⁸.

Z tym rozróżnieniem wiąże się wyodrębnienie przez niego dwóch rodzajów kapitału społecznego: wiążącego i pomostowego. Kapitał wiążący – *bonding* (spajający, integracyjny, ekskluzywny) – wzmacnia małe grupy, może je antagonizować, jeżeli realizują odmienne cele. Kapitał łączący – *bridging* (pomostowy, inkluzywny) – opiera się na zaufaniu osób, których nie łączy osobista tylko pośrednia znajomość, a które podejmują wspólne działanie dla osiągnięcia określonego celu. Właśnie ten drugi tworzy więzi międzygrupowe (pomiędzy grupami i ich członkami). Do ich wytworzenia niezbędna jest otwartość i umiejętność przyjęcia przez działających szerszej perspektywy, niż ta, która wynikałaby z przynależności grupowej. „Idealna społeczność obywatelska powinna opierać się na równowadze między tymi dwoma rodzajami kapitału społecznego”⁹. Wyniki badań wskazują jednak, że poziom zaufania Polaków jest bardzo niski, co przesądza o nikłym kapitale społecznym i małej aktywności obywatelskiego zaangażowania¹⁰. Specyfiką polskiego społeczeństwa jest także zróżnicowanie poziomu zaufania w zależności od kręgu. Najwyższym zaufaniem Polacy obdarzają członków swojej rodziny i przyjaciół, wraz z wielkością struktury dystans do innych znacząco zwiększa się¹¹.

Głównym źródłem zaufania jest wzajemność. Norma wzajemności (oczekiwanie wzajemności), opiera się na zrozumieniu przez człowieka, że bezinteres-

⁷ P. Sztompka, *Zaufanie. Fundament społeczeństwa*, Wydawnictwo Znak, Kraków 2007, s. 12.

⁸ Cyt. za: M. Ziółkowski, *Kapitały społeczny...*, dz. cyt., s. 14.

⁹ T. Zarycki, *Dwa wymiary kapitału społecznego w kontekście polskim*, „Pomorski Przegląd Gospodarczy 2008, nr 2(37), s. 51.

¹⁰ Według badań z 2013 roku ze stwierdzeniem, że „większości ludzi można ufać” zgadza się 12,2%, a 16% jest przekonanych, że ludzie najczęściej starają się być pomocni. Więcej: J. Czapiński, E. Panek, *Diagnoza społeczna 2013. Warunki i jakość życia Polaków. Raport*, Centrum Rozwoju Zasobów Ludzkich, Warszawa 2014, s. 321–322.

¹¹ „Dość duże zaufanie Polaków w sferze prywatnej nie znajduje odzwierciedlenia w relacjach z osobami spoza najbliższego otoczenia. Na pytanie o zaufanie do nieznanymi, z którymi respondenci stykają się w różnych sytuacjach, twierdząco odpowiada zaledwie jedna trzecia (35%), w tym większość (33% ogółu) deklaruje ograniczone zaufanie (odpowiedzi: „raczej mam zaufanie”). Ponad połowa badanych (55%) nie ufa nieznanymi, w tym co dziewięć (11%) – w sposób zdecydowany. W porównaniu z poprzednim pomiarem (z 2012 roku) dość znacząco wzrosła liczba osób niemających zaufania do ludzi spotykanych w różnych sytuacjach (z 48% do 55%), nie zmienił się natomiast odsetek ufających nieznanymi”. (R. Boguszewski, *Zaufanie w relacjach międzyludzkich*, Komunikat z badań, CBOS, Warszawa 2014, s. 6).

sowna pomoc udzielona osobom będącym w potrzebie sprawi, że w przyszłości, kiedy zaistnieje taka konieczność, nadejdzie wsparcie od innych¹². Ten mechanizm tworzy system odroczonej nagrody (w postaci „odwzajemnienia przysługi” w przyszłości) i przyczynia się do tworzenia sieci obywatelskiego zaangażowania. W nich ludzie uczą się jak współdziałać z innymi, a:

„[...] wzajemne zaufanie, jakie ludzie okazują sobie podczas kooperacji w różnego rodzaju organizacjach społecznych, wzrasta wraz z osiąganiem korzyści ze współpracy, a następnie wykracza poza te organizacje i przenosi się na inne sfery życia, wzmacniając ogólną solidarność społeczności”¹³.

Tworzy się w ten sposób poczucie wspólnoty społecznej, które ma bardzo duże znaczenie dla wytworzenia i uruchomienia zdolności do działania grupowego. Wspólnota społeczna opiera się na tradycjach i normach kulturowych. Wspólne działanie jest możliwe w oparciu o te właśnie normy.

Rodzina i szkoła z perspektywy wytwarzania kapitału społecznego

Proces przejmowania przez dziecko reguł i norm, uwewnętrzniania ich, jest rozłożony w czasie i wymaga wychowawczych oddziaływań dorosłych. To rodzina i szkoła ze względu na istnienie wspólnych wartości uznawane są za główne źródła kapitału społecznego. Jednak nasycenie poczuciem wspólnoty nie jest w nich takie samo.

Dzieci, które mają szczególną pozycję w rodzinie, wynikającą z jej funkcji, nie istnieją w dwóch odrębnych przestrzeniach: rodzinnej i edukacyjnej; funkcjonują jednocześnie w obu tych społecznościach będąc ich pełnoprawnymi członkami i zarazem podmiotami oddziaływań. Zauważyć też można, że i na postawy dorosłych mają wpływ wartości, którymi nasycone są pozarodzinne środowiska społeczne¹⁴. Wraz z dorastaniem dziecka zmniejsza się oddziaływanie rodziny na rzecz środowisk pozarodzinnych. Wtedy ważnym czynnikiem wpływającym na budowanie kapitału społecznego jest jakość relacji między szkołą i rodziną, ponieważ od tych relacji zależy stopień wykorzystania potencjału, który tkwi w otoczeniu społecznym¹⁵.

¹² E. Mianowska, K. Walentynowicz-Moryl, *Konceptualizacja i operacjonalizacja kapitału społecznego*, por. źródło: http://50plus.wpsnz.uz.zgora.pl/data/uploads/kapital_spoeczny.pdf. [dostęp: 12.10.2015].

¹³ A. Klimczuk, *Kapitał społeczny...*, dz. cyt., s. 69.

¹⁴ H. Cudak, *Wybrane współczesnego modelu życia małżeńskiego i rodzinnego*, [w:] Tenże (red.), *Pedagogika rodziny*, IPIPAŚ, Kielce 2007, s. 23.

¹⁵ J. Bartkowski, *Kapitał społeczny i jego oddziaływanie na rozwój w ujęciu socjologicznym*, [w:] M. Herbst (red.), *Kapitał ludzki i kapitał społeczny a rozwój regionalny*, Wydawnictwo Naukowe „Scholar”, Warszawa 2007, s. 54.

Dla dziecka rodzina jest ważna i w wymiarze jednostkowym – kształtuje indywidualne cechy – i w wymiarze społecznym – jest pośrednikiem między dzieckiem a społeczeństwem, przygotowując je do pełnienia w nim różnych ról. Przekazane w rodzinach intencjonalnie i nieświadomie postawy, wartości manifestują się w zachowaniach, stosunku do siebie i innych, podejściu do podejmowanych zadań i ról społecznych.

W rodzinie, która zaliczana jest do grup pierwotnych, kapitał społeczny powstaje poprzez mechanizmy kulturowe. Fukuyama zalicza do nich „religię, tradycję, historyczny nawyk”¹⁶. Przemysław Sadura zwraca uwagę, że „[...] każda rodzina wyposaża dziecko we względnie sztywny system myślenia i działania, który jest kalką atmosfery kulturowej w rodzinie i kompetencji kulturowych rodziców”¹⁷, a kumulacja powstałego w ten sposób kapitału kulturowego dzieci przyczynia się do ich przyszłej „[...] pozycji w społeczeństwie, dystrybucji szans dostępu do dóbr i usług”¹⁸. Dzieje się tak dlatego, że kapitał ten może być dziedziczony, „[...] stając się w ten sposób istotnym elementem trwałości struktury społecznej”¹⁹. Na kapitał kulturowy, według Bourdieu, składa się określony poziom kompetencji kulturowej (takich jak gust, „smak”), posiadane dobra kulturowe (których nabycie jest także zależne od poziomu kompetencji kulturowej) oraz świadectwa, które potwierdzają określone uprawnienia²⁰. Także i ten badacz uznaje, iż główną przyczyną nierówności edukacyjnych jest dziedziczony kapitał kulturowy, czyli przynależność klasowa „habitusu w obrębie ogólnej teorii reprodukcji kultury”²¹.

Kapitał wytwarzany w rodzinie jest specyficzną formą kapitału społecznego, określaną mianem kapitału rodzinnego²². Zawiera on dwie składowe:

- wewnętrzną, którą tworzą wzajemne relacje osobowe, wyrażające się w pozytywnych relacjach sieciowych między członkami (bliższymi i dalszymi) rodziny oraz
- zewnętrzną, na którą składają się relacje między rodziną a otoczeniem (innymi grupami społecznymi).

Przy czym związki, które istnieją w społecznej strukturze rodzin różnią się od więzi charakteryzujących grupy pozarodzinne. Są silniejsze i trwalsze, a także ulegają w mniejszym stopniu deprecjacji z uwagi na więzy międzypokole-

¹⁶ F. Fukuyama, *Zaufanie...*, dz. cyt., s. 39.

¹⁷ P. Sadura, *Raport. Szkoła i nierówności społeczne 2012*, Fundacja Aleksandra Kwaśniewskiego AMICUS EUROPAE, por. źródło: <http://www.fae.pl>, s. 12 [dostęp: 20.10.2015].

¹⁸ Tamże, s. 9.

¹⁹ Tamże, s. 11.

²⁰ M. Ziółkowski, *Kapitał społeczny, kulturowy i materialny i ich wzajemne konwersje we współczesnym społeczeństwie polskim*, „Studia Edukacyjne” 2012, nr 22, s. 10.

²¹ P. Bourdieu, J.C. Passeron, *Reprodukcja. Elementy teorii systemu nauczania*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2006.

²² W. Popczyk, *Zaufanie jako zasób strategiczny firm rodzinnych*, „Prace i Materiały Wydziału Zarządzania Uniwersytetu Gdańskiego” 2012, nr 4, s. 158.

niowe²³ oraz wzajemne zaufanie oparte na bliskich związkach między osobami, które znają się osobiście. Rodziny tworzą więc spersonalizowane sieci współpracy stanowiące kapitał wiążący. Maria Theiss nazywa ten kapitał nieformalnym; uznaje go za dobro klubowe, a więc przynależne wąskiej grupie osób podkreśla, że choć działanie tej grupy może przynosić pozytywne efekty zewnętrzne (kiedy zyskują wszystkie strony), to nie musi być zorientowane na realizację dobra wspólnego²⁴. Skutkować to może „familizmem amoralnym”, polegającym na użyciu kapitału społecznego „[...] dla realizacji egoistycznych, partykularnych celów jednej, zwykle niewielkiej, grupy (np. o charakterze mafijnym), prowadzącej z innymi grupami grę o sumie zerowej, w której jedna strona zyskuje tylko kosztem drugiej”²⁵.

Ze względu na to, że wspólnotę tworzą ludzie, których łączy więź interpersonalna i poczucie tożsamości grupowej, także szkoła stanowi wspólnotę – wspólnotę edukacyjną. Joanna Danilewska uważa, że:

„[...] jest być może jedyną wspólnotą posiadającą moc łączenia ludzi w «po-przek» wszystkich innych podziałów, moc integrującą wokół autentycznych edukacyjnych celów”²⁶.

Jednak w szkole – zdaniem Aleksandra Nalaskowskiego – nie może być mowy o nie tylko o wspólnocie edukacyjnej, ale i wspólnocie w ogóle²⁷. Głównie dlatego, że brakuje zaufania warunkującego dialog edukacyjny, na którym opiera się budowanie kapitału społecznego w szkole. To swoisty paradoks, bowiem czynnikiem najbardziej różnicującym zaufanie jest wykształcenie²⁸, a integracja grup i współpraca, oparte na wartościach demokratycznych i edukacji obywatelskiej, wymagają zaufania na kilku poziomach relacji: uczeń – uczeń, uczeń – nauczyciel, uczeń – rodzic, nauczyciel – rodzic, rodzic – rodzic, szkoła – środowisko lokalne. Dopiero wtedy możliwa będzie wymiana wiedzy kulturowej, nawiązywanie kontaktów, zdobywanie zasobów społecznych rozumianych jako umiejętności kluczowe/zyciowe, co jest zbieżne z celem efektywnego wykorzystania potencjału kulturowego i kreatywnego społeczeństwa, przedstawionym w przywoływanej już *Strategii Rozwoju Kapitału Społecznego*²⁹.

²³ Tamże, s. 158–159.

²⁴ M. Theiss, *Krewni – znajomi – obywatele. Kapitał społeczny a lokalna polityka społeczna*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2007, s. 37.

²⁵ M. Ziółkowski, *Kapitał społeczny...*, dz. cyt., s. 13.

²⁶ J. Danilewska, *Wspólnota ludzi uczących się i wspierających edukację innych*, [w:] Taż (red.), *Fundamenty edukacyjnej wspólnoty*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2005, s. 16.

²⁷ A. Nalaskowski, *Dzikość – ucieczka od ufności?*, [w:] J. Danilewska (red.), *Fundamenty...*, dz. cyt., s. 16.

²⁸ J. Czapiński, E. Panek, *Diagnoza społeczna...*, dz. cyt., s. 321–322.

²⁹ *Strategia Rozwoju...*, dz. cyt., s. 17.

Uwidacznia się tu wyraźnie sprzężenie zwrotne między kapitałem rodzinnym a społecznym szkoły. Synergia działań tworzy wartość dodaną i sprzyja dodatkowo wzmacnianiu zaufania do siebie i innych. Ze szkoły jako wspólnoty edukacyjnej kapitał ten ma szansę przenieść się do innych wspólnot: rodziny, grup rówieśniczych, organizacji społecznych.

Zaniedbane obszary współpracy rodzina – szkoła

Do powstania relacji między ludźmi (budujące sieci społeczne) potrzebna jest przestrzeń, w której mogą się spotkać partnerzy tych relacji. Szkoła powinna być taką przestrzenią, która nada spotykającym się wspólną tożsamość. Bardzo ważnym warunkiem jest posiadanie i poczucie posiadania dobra wspólnego, łączącego społeczność lokalną³⁰ (uczniów, nauczycieli, rodziców, dziadków, innych pracowników szkoły, mieszkańców dzielnicy, członków lokalnych organizacji). Takim dobrem wspólnym może być szkoła rozumiana jako centrum życia społeczności lokalnej³¹. Jest ona traktowana jako element procesu uczenia się przez całe życie i jako taka jest dostępna dla wszystkich zainteresowanych (mieszkańców wsi, miasta, dzielnicy), tworząc w ten sposób warunki do wspólnego uczestnictwa dorosłych i dzieci. Łączy w tym celu różne formy edukacji: formalną, pozaformalną i nieformalną, stając się przedsięwzięciem kolektywnym dla społeczności i w społeczności. Jest uznawana jako realna i efektywna osłona przed socjalnym, rodzinnym i społecznym rozwarstwieniem i podziałem.

Potwierdziły to badania prowadzone przez Colemana: wykazały wysokie zależności między osiągnięciami a zasobami kapitału społecznego rodziny i środowiska dziecka. Badacz uznał, że kapitał społeczny wpływa na kształtowanie kapitału ludzkiego następnego pokolenia. Dzieje się tak dlatego, że dzieci będące w danej strukturze społecznej mogą uzyskać takie informacje, które przyniosą wymierne korzyści. Te kanały informacyjne wraz z normami wzajemności i zaufaniem rodziców warunkują osiągnięcia ich dzieci³². Także z badań Putnama wynika, że czynnikami wpływającymi na naukę uczniów są sieci społeczne, normy i zaufanie w otoczeniu dziecka³³. Korelację ocen szkolnych dzieci z pro-

³⁰ Społeczność lokalna ujmowana jest tu w kategorii strukturalno-funkcjonalnej. Obejmuje nie tylko przestrzeń geometryczną, ale i przestrzeń społeczną. Cyt. za: P. Starosta, *Poza metropolią. Wiejskie i małomiasteczkowe zbiorowości lokalne a wzory porządku makrospołecznego*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 1995, s. 57.

³¹ D. Ekiert-Oldroyd, *Dokąd zmierza edukacja? Wizje „szkoły przyszłości” w raporcie OECD. „Edukacja”* 2002, nr 1, s. 105.

³² A. Rymśa, T. Kaźmierczak (red.), *Kapitał społeczny. Ekonomia społeczna*, por. źródło: <http://www.ekonomiaspoleczna.pl/files/ekonomiaspoleczna.pl/public/Biblioteka/2007.3.pdf>, s. 14–15 [dostęp: 20.10.2015].

³³ R. Putnam, *Samotna gra w kręgle*, Wydawnictwo Akademickie i Profesjonalne, Warszawa 2008, s. 498–499.

filem statusów rodzinnych zauważa Zbigniew Kwieciński. Według niego dzieci z rodzin o niskich zasobach społeczno-kulturowych otrzymują niskie oceny, te z rodzin o wyższym statusie – wysokie³⁴. Potwierdza to też *Raport. Szkoła i nierówności społeczne*³⁵.

Wychowanie jest najbardziej skuteczne wtedy, gdy jest spójne, gdy wszystkie zaangażowane strony działają w podobny sposób. Dlatego należy skonsolidować przestrzeń wytwarzania kapitału społecznego. Potrzebna jest ścisła współpraca tych podmiotów edukacji. Współpraca rodzina – szkoła i szkoła – rodzina sprzyja budowaniu więzi w lokalnej wspólnoty, jest formą inwestowania w kapitał społeczny. Od dawna zauważa się konieczność „[...] upowszechniania szkoły publicznej (rozumianej jako dobro publiczne) reagującej na postulaty lokalne i zabezpieczającej interesy wszystkich grup oraz uwzględniającej uwarunkowania społeczne i środowiskowe wspólnoty lokalnej” poprzez „[...] stworzenie i promowanie modelu wykorzystania inicjatyw lokalnych i włączanie szkoły do tych inicjatyw [...], upowszechnianie modelu wykorzystania inicjatyw lokalnych, [...] promowanie szkoły zorientowanej na doradztwo zawodowe, reagującej na zmiany na lokalnym, krajowym i europejskim rynku pracy, z uwzględnieniem uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi”³⁶. Jednak mimo tych zapisów współpraca nie jest mocną stroną nauczycieli, rodziców, dzieci. Głównie dlatego, że zmiany nie można zapisać, rodzi się ona w umysłach. Ale również dlatego, na co wskazuje analiza języka dokumentów oświatowych, że w zapisach istnieje bardzo wyraźna asymetria podziału kompetencji między nauczycielami a rodzicami. Mają oni nierówne pozycje, nierówny dostęp do danych i ustaloną hierarchię podejmowania decyzji, co bliższe jest znaczeniu współdziałania niż współpracy³⁷.

Jakie zatem podjąć działania, aby szkoła była przestrzenią otwartą na potrzeby i tworzyła klimat sprzyjający współpracy? Przede wszystkim należy podkreślić, że współpraca zakłada dobrowolność udziału i wymaga od partnerów zachowania swoistej równowagi między koniecznością ograniczenia własnej autonomii (grupy, jednostki) a potrzebą zachowania własnej tożsamości. Współpraca wymaga wzajemnego zrozumienia – co stanowi warunek postawy kooperacyjnej.

Wskazuje się na dwa sposoby budowania kapitału społecznego: oddolne i odgórne. Oddolne polegają na spontanicznym organizowaniu przez obywateli

³⁴ Z. Kwieciński, *Wykluczanie*, Wydawnictwo Uniwersytetu Mikołaja Kopernika, Toruń 2002, s. 148–149.

³⁵ P. Sadura, *Raport. Szkoła...*, dz. cyt., s. 9.

³⁶ *Narodowy Plan Działań na Rzecz Dzieci 2004–2012 „Polska dla dzieci”*, por. źródło: <http://www.archiwum.men.gov.pl> [dostęp: 12.10.2015].

³⁷ Niezbędne jest tu dokonanie rozróżnienia pojęć: współpraca i współdziałanie. Kryterium różniącym jest między innymi sposób podejmowania decyzji (wspólne podejmowanie decyzji vs ustalona hierarchia podejmowania decyzji), techniki porozumiewania się (negocjacje vs transakcje), budowanie klimatu (zaufanie vs kontrakt), dostęp do danych (równy dostęp vs nierówny dostęp).

grup samopomocowych, zrzeszeń, stowarzyszeń, opierają się na praktykach życia codziennego. Przykładem oddolnej inicjatywy są stowarzyszenia zakładane przez rodziców, których łączy wspólny cel i problem (np. grupy samopomocowe dla rodzin z dzieckiem mającym określone problemy). Odgórne koncepcje przyjmują formę zmian w prawie, strategii i programów rozwojowych (krajowych, lokalnych, regionalnych oraz reform)³⁸. Do inicjatyw odgórnych w oświacie należą pozarządowe programy społeczne (np. *Szkoła bez przemocy*, *Bezpieczne gimnazjum*), tworzenie rad rodziców i rad szkoły.

„Aktywne wspólnoty, zorganizowane w sposób formalny lub występujące jako grupy nieformalne, stanowią główną determinantę rozwoju kapitału społecznego jako szczególnej syntezy potencjału zasobów ludzkich, instytucji publicznych i pozarządowych, infrastruktury społecznej oraz wzajemnych relacji między nimi”³⁹

– można przeczytać w *Strategii Wspierania Rozwoju Społecznego*.

Można rekomendować kilka kierunków działań na rzecz odbudowania wspólnoty edukacyjnej i przywrócenia szkoły społeczeństwu. Jest to o tyle ważne, że społeczeństwo stanowi ciągłość, diagnozuje problemy, lokalne potrzeby i szybciej znajduje rozwiązania niż politycy i władza. Społeczeństwo jest żywe, państwo *szttywne*. W dążeniu do rzeczywistej zmiany bardzo pożądane jest wsparcie społeczne. Ważne są: dobra idea, wartość i grupa, która ją podziela; osoba wprowadzająca zmiany nie może być osamotniona. Poszukując odpowiedzi na pytanie: Dlaczego licznie podejmowane działania na rzecz zmiany nie mają jakościowego odzwierciedlenia w praktyce można wskazać – oprócz ich rozproszenia – kilka obszarów zaniedbań:

— postrzeganie rodziny: szkoła zawęży rozumienie rodziny i sprowadza je do rodziców. Prowadzone badania odsłaniają rozdzźwięk pomiędzy deklarowanym przez rodziców poczuciem dużego wpływu na decyzje podejmowane w szkole a ich faktyczną partycypacją⁴⁰. Rodzice jako partnerzy – to poprawny politycznie zapis. Może to wynikać z tradycyjnie usytuowanych oczekiwań rodziców wobec szkoły. Brak danych dotyczących oczekiwań dziadków i członków społeczności lokalnej. Jakie szkoła proponuje działania rodzicom? Także tradycyjne; tak więc rodzice pełnią w szkole funkcje pomocników (opiekunów wycieczek, imprez szkolnych), stanowią wsparcie

³⁸ A. Klimczuk, *Historia Żydów na Podlasiu, czyli żyliśmy razem przez wieki: od zróżnicowania kulturowego do wielokulturowości. Oddolne techniki budowania kapitału społecznego*, [w:] I. Wrońska, M. Rusiłowicz (wyd.), *Wielokulturowe Podlasie w Unii Europejskiej*, Prawo i Partnerstwo, Białystok 2012, s. 56–57.

³⁹ *Strategia Wspierania Rozwoju Społeczeństwa Obywatelskiego na lata 2009–2015*, por. źródło: <http://www.mpips.gov.pl/userfiles/File/pozytek/SWRSO%202009-2015.pdf>, s. 40. [dostęp: 12.10.2015].

⁴⁰ S. Babula, *Rodzice partnerami szkoły. Partnerstwo, czyli co?*, por. źródło: <http://www.npseo.pl/data/various/files/bobula.pdf>, s. 299–300 [dostęp: 02.11.2015].

finansowe, uczestniczą w radach szkoły i radach rodziców; postrzeganie seniorów – głównie obsadza się ich w tradycyjnej roli babci i dziadka. Są odbiorcami, uczestnikami imprez szkolnych im dedykowanych (obchody Dnia Babci, Dnia Dziadka). W samych rodzinach często seniorzy postrzegani są przez pryzmat ekonomii – świadczą usługi opiekuńcze, czy w innej formie pomoc w prowadzeniu gospodarstw domowych. Przez rodzinę, społeczność lokalną, ale i w całym społeczeństwie nie jest wykorzystywany ich potencjał wiedzy i umiejętności życiowych. Zaangażowanie społeczne seniorów jest 2-, 3-krotnie mniejsze w Polsce niż w innych krajach Europy Zachodniej⁴¹. Przyczyn tego stanu rzeczy można upatrywać w niskim poziomie zaufania do innych. Tylko 20% osób starszych uznaje, że może ufać innym. To powoduje zamknięcie na nowe trendy kulturowe, nowe technologie. Obsadzania seniorów w tradycyjnych rolach dziadków potęguje tę izolację;

- podejście dorosłych do dzieci i dzieciństwa jako okresu przygotowującego dzieci do prawdziwego życia i „przyznawania” im praw według kryteriów ustalanych przez dorosłych w domu i w szkole. Sposób zmiany – upodmiotowienie – postulat wybrzmiewający od lat wciąż pozostaje postulatem. Sytuację można zmienić poprzez partycypację dzieci, na co zwraca uwagę Maja Brzozowska-Brywczyńska:

„[...] włączanie dzieci w procesy związane z podejmowaniem decyzji (zwłaszcza w sprawach ich dotyczących), w realizowanie zadań publicznych, jak również promowanie i facylitowanie ich aktywnego udziału w życiu publicznym niesie ze sobą wiele korzyści, nie tylko dla samych dzieci, ale także dla społeczności lokalnych i społeczeństwa w całości”⁴².

Konieczna jest zmiana perspektywy myślenia o dzieciach jako aktywnych obywatelach;

- podejście do edukacji obywatelskiej – dziś zawęża się ją do „treści do opanowania” (to upodabnia ją do innych przedmiotów). Edukacja ta jest odizolowana od praktyki, więc:

„[...] to nierealne oczekiwać od dzieci, że staną się nagle odpowiedzialnymi obywatelami, uczestniczącymi w życiu społeczeństwa w wieku 16, 18 czy 21 lat bez uprzedniego rozwijania umiejętności partycypacji i poczucia odpowiedzialności”⁴³.

⁴¹ *Raport o Kapitale Intelektualnym Polski*, por. źródło: http://kramarz.pl/Raport_2008_Kapital_Intelektualny_Polski.pdf, s.122 [dostęp: 12.10.2015].

⁴² M. Brzozowska-Brywczyńska, *Partycypacja dzieci*, por. źródło: http://isp.org.pl/decydujemy_razem/uploads/analyses/325505173.pdf, s. 6 [dostęp: 02.11.2015].

⁴³ Tamże, s. 9–10.

Edukacja obywatelska musi być zadaniem społecznym (rozpisanym dla rodziców, nauczycieli, innych dorosłych), ukierunkowanym na nabywanie/rozwijanie/doskonalenia obywatelskich kompetencji w toku działania. W ten sposób może stać się celem, wokół którego nastąpi konsolidacja działań sprzyjająca budowaniu wspólnoty. To zupełnie niedostrzeżony i zaniedbany obszar współpracy;

- oddzielanie sfery prywatnej i społecznej życia. Błędne i zawężające jest utwierdzanie w przekonaniu, że całą swoją aktywność życiową trzeba podporządkować rodzinie. Teza ta powoduje, że zdolności do współpracy i samoorganizacji są wykorzystywane głównie w ramach rodziny. Kapitał społeczny oparty tylko na więziach (charakterystyczny, jak wyżej wspomniano, dla rodzin, klanów) obniża znacznie zadowolenie z życia⁴⁴;
- ignorowanie faktu, że współczesne dzieci zdobywają dziś wiedzę i doświadczenie poza instytucjami, szkołą. Zarówno edukacja pozaformalna, jak i nieformalna wywierają często większy wpływ na rozwój osobowości uczącego się, niż oddziaływanie środowiska szkolnego. Rosnące zainteresowanie rodziców alternatywną, wobec tradycyjnej szkoły, ofertą edukacyjną, korzystanie przez dzieci z różnych form edukacji pozaformalnej (co często wymaga nakładów finansowych) oraz rosnąca świadomość rodziców, a wraz z nią i wymagania, powinny być dla instytucji edukacyjnych wyraźnym impulsem do zmiany.

Obszarów koniecznej zmiany jest więcej. Ta lista ich nie wyczerpuje. Może przyczynić się, z jednej strony, do zaproponowania rodzicom innej jakościowo oferty współpracy, z drugiej zaś – do zrewidowania przez rodziców, dziadków i innych dorosłych – członków społeczności lokalnej swoich oczekiwań wobec szkoły jako instytucji i zachęcić nie tylko do włączenia się w standardowe działania szkoły, ale i do podejmowania inicjatyw. Inicjatywy rodziców przekładają się bowiem na aktywność dzieci. Dzieci z rodzin, które są zintegrowane z lokalną wspólnotą, które organizują się wokół organizacji, gdzie normy są obecne w codziennej interakcji, mają wysoki poziom zaufania do siebie i instytucji, a w przyszłości stają się mobilni społecznie⁴⁵. Takie funkcjonowanie sprzyja więc kształtowaniu postaw warunkujących przedsiębiorczość. Wzajemne przenikanie się wpływów rodziny i szkoły to korzyści dla wszystkich członków społeczności lokalnej. To także rzeczywiste wspomaganie wychowawczej funkcji rodziny.

⁴⁴ K. Growiec, *Kapitał społeczny. Geneza i społeczne konsekwencje*, Wydawnictwo ACADEMICA, Warszawa 2011.

⁴⁵ P. Mikiewicz i in., *Kapitał społeczny i edukacja. Badanie porównawcze pomiędzy Polską i Islandią*. Raport podsumowujący, por. źródło: http://www.dsw.edu.pl/fileadmin/ULS/Nauka_i_badania/Granty/Kapitał_społeczny_i_edukacja_PL_Islandia.pdf, s. 14–15 [dostęp: 02.11.2015].

Bibliografia

- Babula S., *Rodzice partnerami szkoły. Partnerstwo, czyli co?*, por. źródło: <http://www.npseo.pl/data/various/files/bobula.pdf> [dostęp: 02.11.2015].
- Bartkowski J., *Kapitał społeczny i jego oddziaływanie na rozwój w ujęciu socjologicznym*, [w:] M. Herbst (red.), *Kapitał ludzki i kapitał społeczny a rozwój regionalny*, Wydawnictwo Naukowe „Scholar”, Warszawa 2007.
- Bennett T., Silva E., *Cultural Capital: Histories, Limits, Prospects*, „Poetics” 2011, nr 39(6).
- Boguszewski R., *Zaufanie w relacjach międzyludzkich*, Komunikat z badań, CBOS, Warszawa 2014.
- Bourdieu P., Passeron J.C., *Reprodukcja. Elementy teorii systemu nauczania*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2006.
- Brzozowska-Brywczyńska M., *Partycypacja dzieci*, por. źródło: <http://isp.org.pl/decydujmyrazem/uploads/analyses/325505173.pdf> [dostęp: 02.11.2015].
- Cudak H., *Wybrane współczesnego modelu życia małżeńskiego i rodzinnego*, [w:] H. Cudak (red.), *Pedagogika rodziny*, IPiPAŚ, Kielce 2007.
- Czapiński J., Panek E., *Diagnoza społeczna 2013. Warunki i jakość życia Polaków. Raport*, Centrum Rozwoju Zasobów Ludzkich, Warszawa 2014.
- Danilewska J., *Wspólnota ludzi uczących się i wspierających edukację innych*, [w:] J. Danilewska (red.), *Fundamenty edukacyjnej wspólnoty*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2005.
- Ekiert-Oldroyd D., *Dokąd zmierza edukacja? Wizje „szkoły przyszłości” w raporcie OECD*, „Edukacja” 2002, nr 1.
- Fukuyama F., *Zaufanie. Kapitał społeczny a droga do dobrobytu*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa – Wrocław 1997.
- Growiec K., *Kapitał społeczny. Geneza i społeczne konsekwencje*, Wydawnictwo ACADEMICA, Warszawa 2011.
- Hilderbrandt-Wypych D., *Kapitał społeczny młodzieży jako podstawa socjalizacji politycznej oraz rozwoju społeczeństwa obywatelskiego – sprawozdanie z badań niemieckich*, „Studia Edukacyjne” 2012, nr 22.
- Klimczuk A., *Historia Żydów na Podlasiu, czyli żyliśmy razem przez wieki: od zróżnicowania kulturowego do wielokulturowości. Oddolne techniki budowania kapitału społecznego*, [w:] I. Wrońska, M. Rusiłowicz (wyd.), *Wielokulturowe Podlasie w Unii Europejskiej*, Prawo i Partnerstwo, Białystok 2012.
- Klimczuk A., *Kapitał społeczny ludzi starych na przykładzie mieszkańców miasta Białystok*, Wiedza i Edukacja, Lublin 2012.
- Kwieciński Z., *Wykluczanie*, Wydawnictwo Uniwersytetu Mikołaja Kopernika, Toruń 2002.
- Mianowska E., Walentynowicz-Moryl K., *Konceptualizacja i operacjonalizacja kapitału społecznego*, por. źródło: http://50plus.wpsnz.uz.zgora.pl/data/uploads/kapital_spoeczny.pdf [dostęp: 20.10.2015].
- Mikiewicz P. i in., *Kapitał społeczny i edukacja. Badanie porównawcze pomiędzy Polską i Islandią*. Raport podsumowujący, por. źródło: http://www.dsw.edu.pl/fileadmin/ULS/Nauka_i_badania/Granty/Kapital_spoeczny_i_edukacja_PL_Islandia_.pdf [dostęp: 02.11.2015].

- Nalaskowski A., *Dzikość – ucieczka od ufności?*, [w:] J. Danilewska (red.), *Fundamenty edukacyjnej wspólnoty*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2005.
- Narodowy Plan Działań na Rzecz Dzieci 2004–2012 „Polska dla dzieci”*, por. źródło: <http://www.archiwum.men.gov.pl> [dostęp: 12.10.2015].
- Popczyk W., *Zaufanie jako zasób strategiczny firm rodzinnych*, „Prace i Materiały Wydziału Zarządzania Uniwersytetu Gdańskiego” 2012, nr 4.
- Putnam R., *Samotna gra w kręgle*, Wydawnictwo Akademickie i Profesjonalne, Warszawa 2008.
- Raport o Kapitale Intelektualnym Polski*, por. źródło: http://kramarz.pl/Raport_2008_Kapital_Intelektualny_Polski.pdf [dostęp: 12.10.2015].
- Rymsza A., Kaźmierczak T. (red.), *Kapitał społeczny. Ekonomia społeczna*, por. źródło: <http://www.ekonomiaspoleczna.pl/files/ekonomiaspoleczna.pl/public/Biblioteka/2007.3.pdf> [dostęp: 20.10.2015].
- Sadura P., *Raport. Szkoła i nierówności społeczne 2012*, Fundacja Aleksandra Kwaśniewskiego AMICUS EUROPAE, por. źródło: <http://www.fae.pl> [dostęp: 20.10.2015].
- Starosta P., *Poza metropolia. Wiejskie i małomiasteczkowe zbiorowości lokalne a wzory porządku makrospołecznego*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 1995.
- Strategia Rozwoju Kapitału Społecznego 2011–2020*, Ministerstwo Kultury i Dziedzictwa Narodowego, Warszawa 2011.
- Strategia Wspierania Rozwoju Społeczeństwa Obywatelskiego na lata 2009–2015*, por. źródło: <http://www.mpips.gov.pl/userfiles/File/pozytek/SWRSO%202009-2015.pdf> [dostęp: 12.10.2015].
- Sztompka P., *Zaufanie. Fundament społeczeństwa*, Wydawnictwo Znak, Kraków 2007.
- Theiss M., *Krewni – znajomi – obywatele. Kapitał społeczny a lokalna polityka społeczna*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2007.
- Zarycki T., *Dwa wymiary kapitału społecznego w kontekście polskim*, „Pomorski Przegląd Gospodarczy 2008, nr 2(37).
- Ziółkowski M., *Kapitał społeczny, kulturowy i materialny i ich wzajemne konwersje we współczesnym społeczeństwie polskim*, „Studia Edukacyjne” 2012, nr 22.