

Konstruowanie projektu indywidualnej pomocy psychologicznej dla uczniów¹

W *Rozporządzeniu Ministra Edukacji Narodowej z dnia 15 stycznia 2001 r. w sprawie zasad udzielania i organizacji pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach* czytamy, że do zadań psychologa pracującego w przedszkolu, szkole lub innej publicznej placówce oświatowej, należy, między innymi:

- diagnozowanie sytuacji wychowawczych w celu wspierania rozwoju ucznia, określenia odpowiednich form pomocy psychologiczno-pedagogicznej, w tym działań profilaktycznych, mediacyjnych i interwencyjnych wobec uczniów, rodziców i nauczycieli,
- organizowanie i prowadzenie różnych form pomocy psychologiczno-pedagogicznej dla uczniów, rodziców i nauczycieli (*Rozporządzenie...*, 2001, §14, ust. 4, pkt. 2 i 3).

Takie określenie miejsca psychologa w działalności szkoły nakłada na niego przede wszystkim obowiązek przygotowania indywidualnej pomocy psychologicznej dla dziecka w sytuacji, gdy okaże się ona potrzebna. Planując realizację tej pomocy, psycholog musi uwzględnić działania ukierunkowane nie tylko bezpośrednio na dziecko, ale także na inne osoby, które biorą udział we wspieraniu jego rozwoju. Inaczej mówiąc, psycholog jest powołany również do tego, by do realizacji celów indywidualnej pomocy psychologicznej koordynować i wspierać działania nauczycieli, rodziców oraz innych osób pracujących w szkole na rzecz rozwoju ucznia. Jeżeli idealizacyjnie przyjąć, że edukacja szkolna praktycznie realizuje swój nadrzędny cel, jakim, w myśl *Podstawy programowej kształcenia ogólnego dla sześcioletnich szkół podstawowych i gimnazjów* (1999), jest właśnie wszechstronny rozwój ucznia², to zadanie psychologa można sprowadzić do dbania o zapewnienie dziecku psychologicznie efektywnych warunków uczestnictwa w działaniach edukacyjnych szkoły.

Niniejszy artykuł prezentuje możliwości zastosowania projektowej metody pracy w praktyce psychologicznej do realizacji celu uprzystępniania uczniom oferty edukacyjnej szkoły.

Projektowanie jako element racjonalnego działania psychologa

Psycholog szkolny, określając i realizując odpowiednie formy pomocy psychologiczno-pedagogicznej dla ucznia, staje przed bardzo trudnym zadaniem. Aby jego praca spełniała wymóg racjonalności, stawiany każdemu działaniu podejmowanemu przez człowieka, musi być skuteczna i zorganizowana (por. Wiliński, 1996, s. 196–197). O skuteczności własnych działań psycholog przekona się tylko wtedy, gdy prace rozpocznie od rozpoznania rzeczywistych stanów rzeczy. Umożliwi mu to wnioskowanie o zaistnieniu pożądaných zmian w funkcjonowaniu ucznia, na podstawie faktów

¹ Panu dr Błażejowi Smykowskiemu dziękuję za prowadzenie niegdyś bardzo owocnej, dla mnie dyskusji, dotyczącej, wspomaganie rozwoju dzieci w kontekście sytuacji edukacyjnych.

² O optymalnych warunkach rozwoju dziecka w wieku szkolnym zob. Jabłoński (2001).

obserwowanych po zakończeniu pracy. Z kolei zorganizowanym nazwiemy działanie psychologa, jeśli będzie ono tworzyć cykl uporządkowanych czynności, nastawionych na realizację celów, przy minimalnym wykorzystaniu zasobów (zasada ekonomiczności) i nienaruszaniu deklarowanych wartości, leżących u podstawy podejmowanego działania (por. tamże).

Tabela 1. Fazy działania racjonalnego

<p style="text-align: center;">FAZA PRZYGOTOWAWCZA</p> <p style="text-align: center;">↓</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ działania orientacyjne rozpoznanie potrzeb, możliwości realizacji i zasobów, jakimi możemy dysponować organizując działania
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ działania ideacyjne i decyzyjne (konstruowanie projektu) sformułowanie podstawowych idei i celów projektowanego działania, planu działania oraz sposobów jego ewaluacji
<p style="text-align: center;">FAZA REALIZACYJNA</p> <p style="text-align: center;">↓</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ działania organizacyjne tworzenie warunków do realizacji zadań, koordynowanie całości działań oraz bieżące modyfikowanie planu działania
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ działania realizacyjne główne czynności zmierzające do osiągnięcia zaplanowanych efektów
<p style="text-align: center;">FAZA EWALUACYJNO- KOREKTYWNA</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ weryfikacja etapu projektowania ocena efektów fazy przygotowawczej i ewentualne wprowadzanie korekt po jej zakończeniu
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ weryfikacja etapu realizacji <ul style="list-style-type: none"> - w trakcie jego trwania: śledzenie procesu i ocena efektów realizacji przedsięwzięcia, a także wprowadzanie niezbędnych korekt - po jego zakończeniu: ocena końcowa i formułowanie wniosków przydanych w przyszłych działaniach

Źródło: opracowanie własne na podstawie Wiliński, 1996, s. 197–198

Aby spełnić przedstawione wyżej ogólne warunki racjonalności, a jednocześnie zrealizować zadania wspomaganie rozwoju ucznia, psycholog dla każdego dziecka objętego pomocą musi stworzyć projekt trójfazowego działania – zob. tab. 1.

W dalszej części tekstu skoncentruję się na najważniejszym elemencie przygotowania indywidualnej pomocy psychologicznej dla uczniów, a mianowicie na konstruowaniu projektu pracy (zob. wyróżniona ramka w tab. 1). Projektowanie, czyli działania ideacyjne i decyzyjne w fazie przygotowawczej postępowania racjonalnego, polegają, według Wilińskiego (1996, s. 198–199), na: 1) budowaniu koncepcji własnej działalności oraz 2) planowaniu uporządkowanego zbioru zdarzeń, inicjowanych w celu realizacji zamierzeń. Wydaje się, że porządkując czynności podejmowane w ramach

projektowania można posłużyć się schematem przedstawionym w tabeli 1 i przedstawić konstruowanie projektu indywidualnej pomocy psychologicznej dla ucznia jako działanie racjonalne samo w sobie.

Działania podejmowane przez psychologa w poszczególnych fazach projektowania indywidualnej pomocy psychologicznej

Tabela 2 przedstawia poszczególne fazy projektowania pomocy psychologicznej jako działania racjonalnego.

Tabela 2. Fazy konstruowania projektu indywidualnej pomocy psychologicznej dla ucznia

Fazy działania racjonalnego		Działania podejmowane przez psychologa
GROMADZENIE INFORMACJI (faza przygotowawcza)	działania orientacyjne	1) uzyskanie informacji o zakresie gotowości szkolnej ucznia
	działania ideacyjne i decyzyjne	2) przygotowanie schematu projektu i planu pracy nad projektem
TWORZENIE KONCEPCJI I PLANU DZIAŁANIA (faza realizacyjna)	działania organizacyjne	3) przygotowanie informacji i materiałów niezbędnych do skonstruowania projektu
	działania realizacyjne	4) tworzenie struktury celów pomocy psychologicznej
		5) konstruowanie harmonogramu realizacji celów
6) planowanie działań służących realizacji założonych celów	7) przygotowanie procedur ewaluacji tych działań	
OCENA I MODYFIKACJA PROJEKTU (faza ewaluacyjno-korekcyjna)	weryfikacja efektów fazy przygotowawczej	8) czy brakuje jakichś informacji niezbędnych do przygotowania projektu? 9) czy schemat projektu oraz plan pracy nad jego przygotowaniem spełnia odpowiednie wymogi formalne?
	weryfikacja efektów fazy realizacyjnej	10) czy skonstruowany projekt jest spójny oraz potencjalnie możliwy do realizacji? 11) czy zaplanowane działania są adekwatne do założonych celów?

Źródło: opracowanie własne

Przejdę teraz do omówienia poszczególnych działań psychologa, przygotowującego projekt pomocy dla ucznia.

Gromadzenie informacji

Skoro, jak podałem wyżej, działanie psychologa szkolnego polega przede wszystkim na umożliwieniu pełnego udziału ucznia w procesie nauczania, najważniejszym elementem orientacji w warunkach konstruowania projektu pomocy psychologicznej będzie określenie zakresu gotowości szkolnej dziecka. Środowisko szkolne, podobnie jak całe środowisko kulturowe, przystosowane jest do normalnej i typowej organizacji psychofizjologicznej dziecka (por. Wygotski, 2002, s. 368). „Cała nasza kultura jest ukierunkowana na człowieka o sprawnych rękach, z dobrym wzrokiem, słuchem i doskonale funkcjonującym mózgiem” (tamże). Zakres gotowości szkolnej ucznia będę tutaj rozumiał, za A. Brzezińską (2002), jako stopień dopasowania jego funkcjonowania

psychicznego do wymagań, jakie stawia przed nim proces nauczania. Tak więc, aby określić zakres gotowości szkolnej dziecka, psycholog musi zestawić i porównać 1) psychologiczną charakterystykę dziecka oraz 2) specyfikę sytuacji edukacyjnych, w których ono uczestniczy.

Przygotowanie psychologicznej diagnozy ucznia dla potrzeb konstruowanego projektu dokonuje się na podstawie badań diagnostycznych przeprowadzonych przez psychologa szkolnego³ za pomocą odpowiednich metod, informacji dotyczących funkcjonowania dziecka, a zdobytych w rozmowach z nim samym, jego rodzicami i innymi osobami pracującymi w szkole (jest to jeden z momentów projektowania, w którym psycholog może realizować wprost zadanie koordynowania działań różnych osób na rzecz dziecka – zob. wyżej) oraz na podstawie analizy dokumentacji dotychczas udzielonej pomocy psychologicznej (oczywiście jeżeli taka istnieje). Zdobyte we wskazany wyżej sposób informacje można ująć w formie, na przykład, karty indywidualnej historii dziecka (zob. tab. 3).

Tabela 3. Przykład indywidualnej karty dziecka

		data i wiek dziecka
SPIS DOKUMENTÓW I PRZEPROWADZONYCH BADAŃ DIAGNOSTYCZNYCH	nazwa dokumentu/badania	
	wnioski	
CHARAKTERYSTYKA FUNKCJONOWANIA PSYCHICZNEGO DZIECKA	rozwój emocjonalny i motywacji	
	rozwój społeczny i moralny	
	rozwój poznawczy i motoryczny	
CHARAKTERYSTYKA ŚRODOWISKA DZIECKA	rodzaj środowiska	
	opis	
FORMY POMOCY UDZIELONEJ DZIECKU	rodzaj pomocy	
	skutek	

Źródło: opracowanie własne

Specyfikę sytuacji edukacyjnych tworzy konieczność podporządkowania się dziecka formalnym i nieformalnym regułom organizacji tych sytuacji. Nieformalne wymagania związane z nauczaniem wynikają np. z tradycji danej szkoły, specyfiki zachowania konkretnego nauczyciela na lekcji czy z charakterystyki funkcjonowania grupy rówieśniczej (klasy), do której należy dziecko. Formalne reguły organizacji sytuacji szkolnej wyznacza regulamin i program wychowawczy szkoły oraz programy nauczania (por. *Podstawa programowa...*, 1999). Największy wysiłek psychologa konstruującego projekt indywidualnej pomocy psychologicznej dla ucznia powinien być związany z rozpoznaniem specyfiki sytuacji lekcyjnych – wszak dzieci spędzają czas w szko-

³ Podwójna rola psychologa jako diagnosty i jednocześnie osoby interweniującej, nadaje sytuacji badania psychologicznego w celu przygotowania projektu indywidualnej pomocy psychologicznej dziecku szereg specyficznych właściwości. Sprawiają one, że praca w szkole wymaga od psychologa szczególnie wysokiej wrażliwości etycznej (por. Brzezińska, 2000a, s. 236 i nast.).

le, przede wszystkim, biorąc udział w lekcjach. Analizie pod kątem rodzaju wymagań stawianych funkcjonowaniu psychicznemu dziecka powinny więc być poddane treści i metody kształcenia, zawarte w programach nauczania, oraz sposoby realizacji programów nauczania przez poszczególnych nauczycieli, które psycholog może ustalić, oczywiście, tylko we współpracy z nauczycielami. Część wspomnianych wymagań jest zawarta wprost w programach nauczania, w postaci przewidywanych osiągnięć ucznia i umiejętności wymaganych po zakończeniu poszczególnych etapów realizacji programu (zob. np. Czaplinski i in., 2002, s. 34–42; Czetwertyńska i in., 1999, s. 16–17). Pozostałe cechy sytuacji edukacyjnych psycholog musi „odczytać między wierszami” metod pracy wykorzystywanych na lekcji przez nauczycieli, identyfikując typy uruchamianych przez nie aktywności psychicznych ucznia.

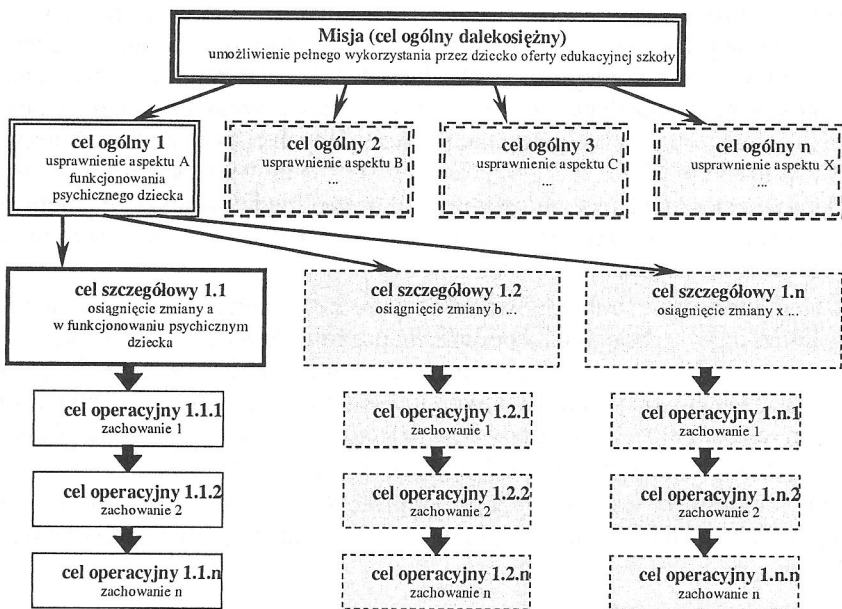
Znając charakterystykę funkcjonowania psychicznego oraz rodzaje sytuacji, w których przychodzi dziecku brać udział podczas nauczania, psycholog może określić zakres gotowości szkolnej dziecka. Dokonuje tego poprzez wskazanie, z jednej strony, elementów procesu edukacji niedostępnych lub słabo dostępnych dla ucznia, a z drugiej, osłabionych aspektów funkcjonowania dziecka, wymagających szczególnej stymulacji lub wsparcia terapeutycznego do prawidłowego rozwoju.

Ostatnim krokiem przygotowawczej fazy projektowania jest ustalenie schematu konstrukcji projektu (jakie elementy będą stanowiły części projektu?) oraz planu pracy nad projektem.

Tworzenie koncepcji i planu działania

Po przygotowaniu odpowiednich informacji i materiałów niezbędnych w procesie konstruowania projektu, psycholog przystępuje bezpośrednio do budowania projektu (por. tab. 3). Najważniejszym elementem tej części pracy jest ustalenie treści celów pomocy psychologicznej oraz ich hierarchii. Na podstawie przygotowanej wcześniej diagnozy gotowości szkolnej dziecka psycholog musi wskazać 1) aspekty funkcjonowania psychicznego dziecka, których usprawnienie będzie istotne dla poprawy efektywności jego udziału w nauczaniu, oraz określić 2) względną ważność obserwowanych osłabień funkcjonowania psychicznego ucznia dla występujących u niego trudności szkolnych. Dzięki pierwszemu jest w stanie sformułować treść celów ogólnych (zwanym też finalnymi, por. Wiliński, bez daty), które określają zmianę oczekiwaną w funkcjonowaniu dziecka po zakończeniu projektowanych działań, a dzięki drugiemu ustala optymalną kolejność realizacji celów. Powstającą strukturę celów przedstawia rys. 1.

Obok celów ogólnych, podporządkowanych misji projektu (zwanej też ogólnym celem ostatecznym – por. Wheeler, 1967; cyt. za: Cohen i in., 1999, s. 77), która przedstawia główną ideę projektu oraz stan oczekiwany w wyniku realizacji projektu (zob. Wiliński, 1996, s. 209), na rys. 1 znajdują się także cele szczegółowe i operacyjne. Cele szczegółowe wyznaczają etapy realizacji celów ogólnych i określają rodzaj zmian, będący efektem zakończenia każdej sekwencji pracy przewidzianej przez projekt (por. Wiliński, bez daty). Można je więc nazwać także celami etapowymi. Cele operacyjne natomiast powstają w wyniku przełożenia celów szczegółowych na sekwencje modyfikacji zachowań, których zaobserwowanie będzie świadczyło o realizacji celów szczegółowych. Są więc w istocie opisami konkretnych zachowań, umożliwiającymi łatwą i natychmiastową weryfikację procesu swojej realizacji (por. Cohen i in., 1999, s. 79 i nast.).



Rys. 1. Schemat struktury celów indywidualnej pomocy psychologicznej

Źródło: opracowanie własne

W odróżnieniu od celów operacyjnych, których treść pozwala bezpośrednio orientować się w przebiegu ich osiągania, oraz celów szczegółowych, których realizację oceniamy dzięki podporządkowanym im celom operacyjnym, cele ogólne nie mają odrębnych procedur ewaluacji. Zgodnie ze sformułowanymi wyżej warunkami racjonalności działania, efekt indywidualnej pomocy psychologicznej udzielonej uczniowi może zostać oceniony tylko na podstawie faktów, pozwalających wnioskować o rozwoju ucznia. Kolejnym krokiem w przygotowywaniu opisywanego tutaj projektu musi być zatem udzielenie odpowiedzi na pytanie, w jaki sposób po zakończeniu realizacji projektu określimy jego efekty. Poszukiwanie odpowiedzi na to pytanie może towarzyszyć psychologowi już w trakcie konstruowania struktury celów i stanowić swoiste sprzężenie zwrotne, kontrolujące stopień abstrakcyjności celów ogólnych. Ocena efektów wprowadzenia projektu w życie może dokonywać się na podstawie zachowań ucznia w sytuacjach dla niego naturalnych (np. w trakcie lekcji, podczas zabaw z rówieśnikami) lub specjalnie w tym celu przygotowanych (np. rozmowa kierowana, badanie psychologiczne). W pierwszym przypadku wystarczy w projekcie wskazać rodzaje zachowań, których pojawienie się (stwierdzone przez psychologa, nauczyciela, rodzica, inne osoby pracujące w szkole czy też samo dziecko) zaświadczać będzie o realizacji danego celu ogólnego. W drugim przypadku, psycholog powinien precyzyjnie określić cechy i przebieg sytuacji, w jakiej dokonana zostanie ewaluacja sposobu realizacji

celu. Przygotowanie procedur ewaluacji celów jest, obok planu realizacji celów (zob. niżej), najważniejszym elementem projektu. Określa bowiem „kryteria sukcesu” projektu i sposobów jego wykonania.

Mając jasno określone cele pomocy psychologicznej i kryteria ich realizacji, psycholog szkolny może rozpocząć konstruowanie kolejnego elementu projektu, a mianowicie planu działania. Czynność ta stanowi jądro procesu projektowania, ponieważ wymaga wyobrażenia sobie pożądanego stanu końcowego, do którego ma doprowadzić projektowana działalność oraz, co w przypadku pomocy psychologicznej jest trudniejsze, kolejne przekształcenia jakości funkcjonowania psychicznego dziecka, zmierzające do osiągnięcia tego stanu. Plan realizacji celów jest jednocześnie jedynym punktem odniesienia oceny efektów prowadzonych działań w trakcie ich wykonywania, ponieważ uwzględnia perspektywę czasową. Właśnie nałożenie perspektywy czasowej na przygotowaną wcześniej strukturę celów oraz konieczność zaplanowania odpowiednich form realizacji owych celów, stanowi o dużej trudności tego etapu konstruowania projektu. Psycholog występuje tutaj bowiem, z jednej strony, jako osoba dbająca o przygotowanie maksymalnie efektywnego psychologicznie procesu pomocy w przezwyciężaniu trudności szkolnych dziecka, a z drugiej, jako koordynator różnorodnych działań na rzecz rozwoju dziecka, prowadzonych w szkole.

Tworzenie harmonogramu realizacji celów wymaga, po pierwsze, znajomości charakterystyki funkcjonowania dziecka. Nie wystarczy jednak korzystanie z wyników badań psychologicznych przeprowadzonych za pomocą standardowych metod. Pozwalają one określić, według L. S. Wygotskiego (1971, s. 540 i nast.), jedynie efekt zakończonych już procesów rozwojowych – strefę aktualnego rozwoju dziecka. Do celów projektowania pomocy psychologicznej ważna jest przede wszystkim dynamika procesów psychicznych, a więc zidentyfikowanie obszarów składających się na potencjał rozwojowy dziecka. Chodzi o obszary, w których trwa proces zmian rozwojowych, czyli o strefę najbliższego rozwoju (por. Brzezińska, 2000c, s. 141). Taka diagnoza, możliwa do przeprowadzenia jedynie za pomocą metody eksperymentu psychologicznego (zob. Smykowski, 2000a, s. 145 i nast.), powinna nam dostarczyć informacji o możliwościach i tempie opanowywania nowych zachowań przez dziecko, dających podstawę do planowania działań pomocowych w czasie.

Po drugie, aby stworzyć harmonogram pomocy psychologicznej, psycholog musi dysponować wiedzą o normach i patologii procesów rozwojowych zarówno w danym okresie życia dziecka, jak i w odniesieniu do poszczególnych funkcji psychicznych.

Po trzecie, tworzenie harmonogramu realizacji celów wymaga uzgadniania różnorodnych działań prowadzonych w szkole i przez rodziców tak, aby stanowiły dla siebie nawzajem uzupełnienie i wsparcie. Dotyczy to szczególnie programów nauczania, które posiadają (choć nie zawsze!) odrębną logikę korzystania z różnych zasobów psychicznych dziecka w czasie. Z tego powodu projekt indywidualnej pomocy psychologicznej dla ucznia będzie obejmował zwykle okres roku szkolnego, a w harmonogramie realizacji celów cele ogólne staną się celami rocznymi i semestralnymi.

Planowanie określonych form, w jakich będzie udzielana uczniowi pomoc psychologiczna, powinno uwzględniać działania dopuszczalne do przeprowadzenia w szkole. Przewidziane w odpowiednich przepisach formy pomocy psychologiczno-pedagogicznej prezentuje tab. 4. Z punktu widzenia psychologa formy te można podzielić na dwie grupy ze względu na sposób planowania związanych z nimi działań. Pierwsza zawiera formy pomocy psychologicznej, które realizuje psycholog (np. zajęcia

psychoedukacyjne, inne zajęcia o charakterze terapeutycznym), druga – formy realizowane przez nauczycieli i innych specjalistów (np. zajęcia logopedyczne, zajęcia dydaktyczno-wyrównawcze). W pierwszym przypadku psycholog pełni rolę osoby wykonującej plan działania, dlatego plan ów powinien zawierać uporządkowaną w czasie koncepcję poszczególnych spotkań lub jednostek zajęciowych prowadzonych z dzieckiem przez psychologa. W drugim przypadku plan działania utworzą przygotowane dla poszczególnych okresów roku szkolnego zalecenia psychologa dotyczące sposobu organizacji sytuacji edukacyjnych, a prowadzonych przez inne, psycholog pełni rolę konsultanta. Bardzo ważne w trakcie planowania poszczególnych działań są informacje o warunkach organizacyjnych realizowania poszczególnych form pomocy, czyli np. o liczebności grupy dzieci, częstotliwości i długości spotkań, wielkości sali, w której mają odbywać się spotkania, dostępnych pomocach itd.

Tabela 4. Formy pomocy psychologiczno-pedagogicznej organizowane w szkole

Formy pomocy		Adresat	Liczba uczestników	
NAUCZANIA (nauczanie prowadzone jest według obowiązujących w szkole programów nauczania, z dostosowaniem metod i form ich realizacji do indywidualnych potrzeb uczniów)	zajęcia dydaktyczno-wyrównawcze	uczniowie ze znacznymi opóźnieniami w uzyskaniu osiągnięć wynikających z podstawy programowej określonych zajęć edukacyjnych	4–8	
	klasy wyrównawcze	uczniowie, którzy mają rozległe braki w opanowaniu wiadomości i umiejętności wynikających z podstawy programowej dla danego etapu edukacyjnego	10–15	
USPRAWNIANIA	ZAJĘCIA SPECJALISTYCZNE	zajęcia korekcyjno-kompensacyjne	uczniowie ze specyficznymi trudnościami w uczeniu się, uniemożliwiającymi uzyskanie osiągnięć wynikających z podstawy programowej	2–5
		zajęcia logopedyczne	uczniowie z zaburzeniami mowy, które powodują zakłócenia komunikacji językowej oraz utrudniają naukę	2–4
		zajęcia socjoterapeutyczne oraz inne o charakterze terapeutycznym	uczniowie z dysfunkcjami i zaburzeniami utrudniającymi funkcjonowanie społeczne	3–10
	klasy terapeutyczne	uczniowie z jednorodnymi lub sprzężonymi zaburzeniami, wymagającymi dostosowania organizacji i procesu nauczania do ich specyficznych potrzeb edukacyjnych oraz długotrwałej pomocy specjalistycznej	10–15	
INNE	zajęcia psychoedukacyjne	uczniowie, u których stwierdza się niebezpieczeństwo wystąpienia zachowań dysfunkcyjnych na skutek osłabienia wychowawczego wpływu rodziny	10 i więcej	
	porady	wszyscy uczniowie		

Źródło: opracowanie własne na podstawie *Rozporządzenie...*, 2001, §5–13

Jak wynika z powyższych rozważań, konstruowanie planu działania stanowi dla psychologa prawdziwe wyzwanie, przede wszystkim ze względu na konieczność jednoczesnego wykorzystywania w nim wielu kompetencji, nie tylko ściśle profesjonalnych, niezbędnych do projektowania przyszłych sposobów funkcjonowania psychicznego oraz ciągów przekształceń struktury psychicznej ze względu na wyznaczone cele, ale także innych np. umiejętności organizacyjnych, umiejętności współpracy z innymi ludźmi czy umiejętności negocjacji (por. Brzezińska, 2000a).

Ocena i modyfikacja projektu

Dobrze przygotowany plan działania już w trakcie swego powstawania weryfikuje efekty fazy przygotowawczej. Psycholog, planując poszczególne jednostki zajęciowe, odkrywa, jakie informacje o funkcjonowaniu dziecka czy też związane np. z określonym przedmiotem nauczania musi jeszcze zdobyć. Ponadto, jeżeli przygotowuje projekt według pewnych formalnych zaleceń, może już stwierdzić, czy wyłaniająca się powoli ostateczna forma jego pracy spełnia wyznaczone standardy.

Plan działania maksymalnie ukonkretnia czynności, które zostaną podjęte podczas realizacji założeń projektu, dlatego jego powstawanie pozwala również zorientować się co do rzeczywistych możliwości przeprowadzenia wszystkich planowanych aktywności, a w razie potrzeby dokonania odpowiednich poprawek. Pokusą, która może pojawiać się w tej fazie konstruowania projektu pomocy psychologicznej, może być chęć zmiany założeń projektu i dopasowaniu ich do rozpoznanych, a spostrzeganych jako niewystarczające, warunków jego przyszłej realizacji. Jeżeli psycholog nie chce naruszać deklarowanych wartości, leżących u podstawy działania, które podejmuje (zob. wyżej), w przypadku stwierdzenia braku odpowiednich warunków do realizacji projektu, próbuje osiągnąć wyznaczone cele w inny sposób. W takiej sytuacji modyfikuje plan działania, respektując ważność sformułowanych przez siebie celów do udzielenia skutecznej pomocy psychologicznej dziecku.

Przygotowanie ostatecznej formy projektu indywidualnej pomocy psychologicznej dla ucznia zamyka fazę przygotowawczą procesu udzielania owej pomocy (zob. tab. 1). Psycholog może teraz przejść do wykonania skonstruowanego planu.

Podsumowanie

Podczas gdy w krajach o dłuższej tradycji udziału psychologów w kształtowaniu rzeczywistości społecznej próbuje się obecnie włączać rodziców, a nawet dzieci w proces planowania instytucjonalnej opieki nad nimi (zob. np. Sinclair, 2002, s. 192 i nast.), w polskiej praktyce edukacyjnej, mam wrażenie, że nie tylko, jak pisze B. Smykowski (2000b, s. 211), w odniesieniu do problemu integracji, dopiero rozwija się idea uwzględniania celowości w działaniach. W większości przypadków przeważa intuicja i dobra wola ludzi nad świadomością dalekosiężnych skutków realizowanych działań, a wszelkie odstępstwa od tej prawidłowości mają charakter eksperymentu edukacyjnego, są innowacyjne (por. Smykowski, 2002b). Być może, jedną z przyczyn takiego stanu rzeczy jest konieczność spełnienia wysokich wymagań do posługiwania się umiejętnością planowania działań ze względu na określone cele. I chociaż każdego dnia planujemy wielokrotnie różne aktywności, trudność udziału w procesie projektowania działalności wynika, przede wszystkim, z konieczności uświadamiania sobie przebiegu konstruowania projektu. Można nawet zaryzykować tezę, że projektowanie jest narzędziem uświadamiania procesu planowania tak, jak posługiwanie się pismem stanowi narzędzie uświadamiania procesu mówienia. Przed profesjonalistą staje zatem

wymóg bycia refleksyjnym, znającym i rozumiejącym motywy podejmowanych działań (por. Brzezińska, 2000b, s. 81). To jednak nie wszystko. Projektowanie działań w obszarze edukacji wymaga również wysokiego poziomu etycznego, ujawniającego się w konieczności uwzględniania wartości oraz samokontroli tak, aby nie było ono okazją do manipulacji i podejmowania działań ze względu na ukryte cele jednostkowe.

Przedstawione wyżej projektowe podejście do przygotowania indywidualnej pomocy psychologicznej dla ucznia można, z jednej strony, potraktować jako procedurę, której wykonywanie może być pomysłem na realizację zadań psychologa szkolnego. Z drugiej strony, tekst przedstawia także proces powstawania materialnej formy, możliwej do wykorzystania w praktyce. Projektowanie jest bowiem czynnością na tyle złożoną, że konieczne jest utrwalanie przynajmniej niektórych jego rezultatów. Tak czy owak próby przedstawienia procesu projektowania za pomocą pisma, a więc w porządku liniowym, z góry skazane są na nieadekwatność. Proces ów jest w istocie wielopoziomowy i wielowątkowy, a psycholog konstruuje plan pomocy psychologicznej w zasadzie w każdym momencie powinien obejmować wszystkie jego elementy. Mam jednak nadzieję, że powyższy artykuł przybliżył Czytelnikowi logikę traktowania profesjonalnego działania psychologa jako projektowania i planowania działalności.

Literatura

- Brzezińska, A. (2000a). *Dziecko w badaniach psychologicznych*. W: J. Brzeziński, M. Toeplitz-Winiewska (red.), *Etyczne dylematy psychologii* (s. 221-254). Poznań: Wydawnictwo Fundacji Humaniora.
- Brzezińska, A. (2000b). *Interakcyjny model edukacji w szkole wyższej*. W: A. Brzezińska, J. Brzeziński (red.), *Ewaluacja procesu kształcenia w szkole wyższej* (s. 55-92). Poznań: Wydawnictwo Fundacji Humaniora.
- Brzezińska, A. (2000c). *Spółeczna psychologia rozwoju*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Scholar.
- Brzezińska, A. (2002). *Współczesne ujęcie gotowości szkolnej*. W: W. Brejnak (red.), *O pomyślny start ucznia w szkole*. *Biuletyn Informacyjny Polskiego Towarzystwa Dysleksji* (s. 38-48). Warszawa: Warszawski Odniał nr 1 Polskiego Towarzystwa Dysleksji.
- Cohen, L., Manion, L., Morrison, K. (1999). *Wprowadzenie do nauczania*. Poznań: Zysk i S-ka Wydawnictwo.
- Czapliński, P., Karolczuk, A., Kowalczykowa, A., Mrowcewicz, K., Paczoska, E. (2002). *„Przeszłość to dziś” Program nauczania języka polskiego w liceum ogólnokształcącym, liceum profilowanym i technikum*. Warszawa: Wydawnictwo Piotra Marciszuka STENTOR.
- Czetwertyńska, G., Gawin, D., Jabłoński, S., Merta, T., Mędrzecki, W., Pacewicz, A., Strzemieczny, J. (1999, 2001 – wyd. II). *„A to historia!” Program nauczania przedmiotu „historia i społeczeństwo” w klasach IV-VI szkoły podstawowej i przykłady lekcji*. Warszawa: Centrum Edukacji Obywatelskiej, Nowa Era.
- Jabłoński, S. (2001). *Być bliżej dziecka. Efektywne nauczanie w ujęciu rozwojowym*. *Forum Oświatowe*, 2 (25), 43-59.
- Podstawa programowa kształcenia ogólnego dla sześcioletnich szkół podstawowych i gimnazjów*. W: *Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 15 lutego 1999 r. w sprawie podstawy programowej kształcenia ogólnego*, załącznik nr 1. *Dziennik Urzędowy MEN*, 1999, nr 14, poz.129; http://www.men.waw.pl/prawo/rozp_155/zal_2.htm.
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 15 stycznia 2001 r. w sprawie zasad udzielania i organizacji pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach*. *Dziennik Urzędowy MEN*, 2001, nr 13, poz. 110; http://www.men.waw.pl/prawo/rozp_84.htm.
- Sinclair, R. (2002). *Participation by children in care planning: research and experiences in the United Kingdom*. W: E. J. Knorth, P. M. Van Den Bergh, F. Verheij (red.), *Professionalization and participation in child and youth care* (s. 191-200). Hampshire: Ashgate Publishing Limited.
- Smykowski, B. (2000a). *Podejście rozwojowe do badania form zachowań*. W: A. Brzezińska (red.), *Wygotski i z Wygotskim w tle* (w serii : *Nieobecne dyskursy*, część VI) (s. 137-151). Toruń: Wydawnictwo Uniwersytetu Mikołaja Kopernika.
- Smykowski, B. (2000b). *Psycholog wobec instytucjonalizacji działalności integracyjnej*. W: J. Brzeziński, M. Toeplitz-Winiewska (red.), *Etyczne dylematy psychologii* (s. 203-218). Poznań: Wydawnictwo Fundacji Humaniora.

- Williński, P. (1996). *Projektowanie i planowanie działalności*. W: A. Brzezińska, A. Potok (red.), *Kształcenie liderów społeczności wiejskich* (s. 195-213). Poznań: Fundusz Współpracy.
- Wiliński, P. (bez daty). *Kategoryzacja celów edukacyjnych dla potrzeb projektowania programów kursów*. Poznań: UAM (maszynopis niepublikowany).
- Wygotski, L. S. (1971). *Problem nauczania i rozwoju umysłowego w wieku szkolnym*. W: L. S. Wygotski, *Wybrane prace psychologiczne* (s. 531-547). Warszawa: PWN.
- Wygotski, L. S. (2002). *Kształtowanie wyższych form zachowania*. W: L. S. Wygotski, *Wybrane prace psychologiczne II: dzieciństwo i dorastanie* (s. 359-371). Poznań: Zys i S-ka Wydawnictwo (redakcja naukowa: A. Brzezińska, M. Marchow; przekład: M. Kurczewska).

PIOTR WILIŃSKI

Opiniodawstwo psychologiczno-pedagogiczne dla potrzeb edukacji¹

W Polsce w roku szkolnym 2000/2001 działało 587² publicznych poradni psychologiczno-pedagogicznych należących do systemu oświaty³. Ponieważ prowadzenie poradni należy do zadań własnych powiatów, to tworzą one w Polsce gęstą sieć obejmującą swoimi działaniami:

- wszystkich uczniów uczęszczających do przedszkoli, szkół i placówek oświatowych znajdujących się w rejonie działania poradni,
- dzieci nieuczęszczające do szkoły (przedszkola) zamieszkałe w rejonie działania poradni,

Poradnie udzielają dzieciom (od urodzenia) i młodzieży pomocy psychologiczno-pedagogicznej, w tym pomocy logopedycznej, pomocy w wyborze kierunku kształcenia i zawodu, a także udzielają rodzicom i nauczycielom pomocy psychologiczno-pedagogicznej związanej z wychowywaniem i kształceniem dzieci i młodzieży⁴. Usługi świadczone są nieodpłatnie, a korzystanie z nich dobrowolne. Do zadań poradni⁵ należy w szczególności:

¹ Tekst został przygotowany na podstawie aktów prawnych obowiązujących w dniu 25 stycznia 2003 r.

² Podawane dane liczbowe dotyczą roku szkolnego 2000/2001. Ich źródłem jest „RAPORT – Poradnictwo psychologiczno-pedagogiczne w świetle danych sprawozdawczych w roku szkolnym 2000/2001” opracowany przez zespół Pracowni Informacji i Analiz Centrum Metodycznego Pomocy Psychologiczno-Pedagogicznej: Urszula Olesińska, Jolanta Czajka, Elżbieta Gałęcka-Toporek i opublikowany na stronie internetowej <http://www.cmppp.edu.pl>.

³ Zob. art. 2, pkt. 4 Ustawy z dnia 7 września 1991 r. O systemie oświaty (DzU z 1996 r. nr 67, poz. 329 i nr 106, poz. 496, z 1997 r. nr 28, poz. 153 i nr 141, poz. 943, z 1998 r. nr 117, poz. 759 i nr 162, poz. 1126, z 2000 r. nr 12, poz. 136, nr 19, poz. 239, nr 48, poz. 550, nr 104, poz. 1104, nr 120, poz. 1268 i nr 122, poz. 1320, z 2001 r. nr 111, poz. 1194 i nr 144, poz. 1615 oraz z 2002 r. nr 41, poz. 362, nr 113, poz. 984, nr 141, poz. 1185 i nr 200, poz. 1683). Dalej w tekście używany jest skrót „UoSO”.

⁴ § 1, ust. 1 Rozporządzenia MEN i S z dnia 11 grudnia 2002 r. w sprawie szczegółowych zasad działania publicznych poradni psychologiczno-pedagogicznych, w tym publicznych poradni specjalistycznych (DzU z 2003 r. Nr 5, poz. 46).

⁵ Zob. § 1, ust 2 jw.