

MAGDALENA PIORUNEK

*Uniwersytet im. Adama Mickiewicza
w Poznaniu*

WOKÓŁ PROBLEMÓW DORADZTWA W SZKOLE. PERCEPCJA POMOCOWYCH FUNKCJI SZKOŁY W NARRACJACH RODZICIELSKICH

ABSTRACT. Piorunek Magdalena, *Wokół problemów doradztwa w szkole. Percepcja pomocowych funkcji szkoły w narracjach rodzicielskich* [Around the problems of school counseling. The perception of school supporting functions in parental narratives]. *Studia Edukacyjne* nr 22, 2012, Poznań 2012, pp. 283-299. Adam Mickiewicz University Press. ISBN 978-83-232-2502-7. ISSN 1233-6688

The text titled *Around the problems of school counseling. The perception of school supporting functions in parental narratives* raised the issue of psycho-pedagogical support (which are part of various forms of counseling) taking place in public education. Social contexts of school functioning were referred to the three-step model of school counseling, where the components are: student problem identification, psycho-pedagogical intervention and support in consolidating and strengthening the student's ongoing changes (preparing for independence). Practical dimension of this model is trying to introduce new formal regulations of the psycho-pedagogical aid at school, which define the potential aid recipients (students with special educational needs, parents, teachers), its organizational forms and general principles. In the context of these provisions the qualitative analysis of school supporting functions is shown in the point of view of parents (the research illustration with the use of narrative interview technique), which identified a series of controversies and dilemmas in realization of broader institutional psycho-pedagogical aid.

Key words: psychopedagogical aid at school, counseling (advice), students with special educational needs, student's, teacher's and parent's problems connected with system of education, available forms assistance parent's opinions about responsibilities which should be implemented by school

Rola szkoły we wspomaganie dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi (SPE) – uwagi ogólne

W mozaikowej, płynnej rzeczywistości współczesnej narracji indywidualizmu, skoncentrowane na samodzielnym układaniu niepowtarzalnych biografii jednostkowych, splatają się z kulturą terapeutyczną, dającą przyzwolenie na poszukiwanie życiowej satysfakcji i grę ze światem

przy wykorzystaniu zewnętrznego wsparcia i swoistą modą na poszukiwanie i korzystanie z różnych form pomocy, poradnictwa, doradztwa. Staje się ono niemal powszechnie dostępne, różnorodne, realizowane niekiedy w relacjach bezpośrednich, w atrakcyjnych formach, „opakowanych” w marketingowo perfekcyjnie lansowane „produkty i usługi”¹. Pozostają jednak obszary działań pomocowo-doradczych, którym tradycyjnie tę funkcję przypisywano, o czym jakże często zapomina się w kafece informacyjnej i chaosie potencjału pomocowego tak wielu formalnych i niesformalizowanych podmiotów społecznych. Wśród nich poczesne miejsce zajmuje szkoła.

Rudymentarne jest stwierdzenie o zasadniczej funkcji szkoły, jaką jest edukacja dzieci i młodzieży. Możemy ją definiować jako pomoc w rozwoju młodego człowieka, tj. działania interweniujące w przebiegu rozwoju i wspomaganie jego procesów. Mówimy tu zatem o funkcji kształcącej (nauczaniu), wychowawczej (kierowaniu procesami socjalizacyjno-enkulturacyjnymi) i opiekuńczej. Realizowanie tych funkcji i zadań szkoły powinno, z założenia, mieć charakter zindywidualizowany, musi uwzględniać nie tylko podmiotowe czynniki charakterystyki młodego człowieka, jakość kontekstu makrospołecznego jego rozwoju, ale i czynnik biograficzny, tj. wielość i różnorodność sytuacji życiowych, w których znajduje się dziecko, sytuacji, z których część wyczerpuje znamiona sytuacji problemowych, trudnych, kryzysowych. Zmaganie się z takimi właśnie sytuacjami, rozwiązywanie tych złożonych problemów życiowych i rozwojowych jest jednym z istotniejszych warunków efektywności całego procesu edukacyjnego.

Obecne egzogenne warunki funkcjonowania szkoły i rodziny bynajmniej nie ułatwiają tego zadania. Rzeczywistość zbyt złożona i niejasna, by ją ogarnąć i wytłumaczyć, nacechowana elementami ryzyka w stopniu uniemożliwiającym uzyskanie poczucia bezpieczeństwa, zbyt niepewna by zyskać poczucie sprawstwa, zbyt niejasna, pozbawiona sensu i możliwości zapanowania nad nią, by zdobyć stabilne poczucie koherencji, z pewnością kreują specyficzne warunki życiowe i rozwojowe dzieci i młodzieży.

Nie sposób odpowiedzialnie mówić o podnoszeniu jakości edukacji bez świadomości, że uczeń musi dostrzegać (aspekt percepcyjny) sens kształcenia, chcieć (aspekt motywacyjny) oraz móc i potrafić zdobywać oraz wykorzystywać wiedzę i umiejętności na miarę swoich możliwości rozwo-

¹ Szerzej na temat współczesnych tendencji w zakresie pomagania w pracy: M. Piorunek (red.), *Pomoc – wsparcie społeczne – poradnictwo. Od teorii do praktyki*, Toruń 2010 oraz tejsze: *Pomoc psychopedagogiczna w terapeutycznej kulturze indywidualizmu*, [w:] *Podmiot. Sztuka – Terapia – Edukacja*, red. M. Cylikowska-Nowak, J. Imielska, E. Kasprek-Golimowska, Poznań 2011.

jowych (aspekt behawioralny). Efektywność tego procesu będzie uzależniona zarówno od jakości samej szkoły, jak i jakości przestrzeni edukacyjnej, w której ona funkcjonuje. Będzie ona także definiowana poprzez kondycję psychofizyczną i społeczną poszczególnych podmiotów edukacyjnych, ze szczególnym uwzględnieniem samego ucznia, który nie może efektywnie się uczyć, gdy znajduje się w obiektywnie skomplikowanej sytuacji życiowej, doświadcza trudności, problemów, kryzysów o zróżnicowanej etiologii i szerokim spektrum symptomów. Warto w tym miejscu nadmienić, że źródłem szeregu sytuacji problemowych może być sama szkoła, w której przerost dydaktyzmu redukuje funkcje wychowawczo-opiekuńcze, a złożone zależności pomiędzy uczniami czy personelem a uczniami, które definiuje szerszy kontekst kultury popularnej, niosą ryzyko powstawania szeregu sytuacji stresogennych.

Szkoła, obok swoich podstawowych funkcji, winna więc być zorientowana na świadczenie pomocy psychopedagogicznej swoim uczniom, ale także pozostałym podmiotom procesu edukacyjnego i partnerom codziennych szkolnych interakcji – nauczycielom i rodzicom. Realizacja tych funkcji, z natury rzeczy, spoczywa na takich wyspecjalizowanych jej pracownikach, jak pedagog, psycholog, logopeda, terapeuta².

Wydaje się jednak, że szczególna rola w procesie pomagania i doradzania przypada także nauczycielom, z którymi w pierwszym rzędzie, na bieżąco kontaktuje się uczeń. Nauczyciele uwrażliwieni na uczniowskie problemy, sytuacje trudne i kryzysowe mają szansę dostrzec ich symptomy w codziennych relacjach, dokonać protodiagnozy i ukierunkować ewentualną dalszą pomoc specjalistyczną. W wielu jednak wypadkach, kiedy pomoc nie wymaga zbyt zaawansowanych specjalistycznych procedur postępowania doradczego, terapeutycznego, mogą jej udzielić samodzielnie, mogą (i powinni) podejmować się pełnienia funkcji pomocowych, doradczych.

Tak jak każdy nauczyciel jest nauczycielem umiejętności społecznych (...), tak każdy nauczyciel jest szkolnym doradcą (...)³.

Doradztwem nazywamy fachowe i zgodne z zasadami relacje z osobą potrzebującą pomocy, nawiązane w celu ułatwienia jej emocjonalnej akceptacji faktów, stymulacji poczucia własnej wartości oraz optymalnego rozwoju umiejętności.

² Por. J. Jastrzab, *Rola i zadania nauczyciela terapeuty* – internetowy zapis wykładu wygłoszonego podczas I Ogólnopolskiego Zjazdu Nauczycieli Terapeutów w Gdańsku. Autorka wskazując na szeroki zakres zadań nauczyciela terapeuty, przypisuje mu, w zależności od głównego celu jego działalności, następujące role: psychoedukatora, kinezyterapeuty i rehabilitanta, psychokreatora, reedukatora, logoterapeuty, psychoterapeuty, socjoterapeuty, diagnosty, doradcy, mediatora, metodyka, animatora, badacza i eksperymentatora.

³ D. Fontana, *Psychologia dla nauczycieli*, Poznań 1998.

Celem ogólnym jest stworzenie sytuacji sprzyjającej pracy nad budowaniem satysfakcjonującego, twórczego życia⁴.

Tak szeroka definicja wiąże działania doradcze z takimi oddziaływaniami, jak trening i coaching, mentoring⁵, różne formy terapii⁶, które stają się składnikami wspomnianej pomocy w rozwoju. W praktyce edukacyjnej te działania wzajemnie się uzupełniają, semantycznie zaś pokrywają sąsiadujące ze sobą, nieostre znaczeniowo obszary aktywności służącej świadczeniu pomocy.

Warto nadmienić, że wszystkie podmioty relacji edukacyjnych występują w szkolnej rzeczywistości w podwójnej roli – mogą stać się zarówno odbiorcą pomocy, porady, podmiotem wspieranym, ale także osobą tę pomoc świadczącą. Prawidłowość ta dotyczy tak psychologów i pedagogów zatrudnionych w szkole, nauczycieli, jak i uczniów i ich rodziców. Dla przykładu, nauczyciel pomagający uczniowi uporać się z problemami adaptacyjnymi czy doradzający wybór określonego wariantu drogi edukacyjnej, sam jednocześnie może potrzebować wsparcia i doradztwa, np. z zakresu radzenia sobie z negatywnymi, demotywującymi emocjami, związanymi z kontaktem z konkretnym uczniem czy wypracowywania strategii utrzymywania dyscypliny w klasie szkolnej.

Zapotrzebowanie na pomoc psychopedagogiczną oraz zakres i sposób jej świadczenia uzależnione są od rodzaju problemu uwidaczniającego się w funkcjonowaniu ucznia i pozostałych uczestników procesu edukacyjnego. Ich różnorodność, indywidualny, niepowtarzalny charakter, nieprzewidywalność znacznie utrudniają (może wręcz uniemożliwiają) klasyfikację takich sytuacji problemowych. Zwłaszcza że szeroko rozumiana pomoc psychopedagogiczna nie służy tylko celom terapeutycznym (zamianie zachowania zaburzonego w niezaburzone lub minimalizacji skutków zachowania zaburzonego), realizuje także cele promocyjno-profilaktyczne, służące optymalizacji funkcjonowania jednostki⁷. Trzeba więc mówić o pomocy psychopedagogicznej, różnych formach doradztwa także w sytuacjach, kiedy uczniowie, rodzice, nauczyciele nie wskazują na konkretne sytuacje trudne, stresowe, krytyczne, nie przywołują określonych problemów, ale ich funkcjonowanie w codzienności może stać się bardziej efektywne czy satysfakcjonujące.

⁴ G. Hornby, E. Hall, C. Hall, *Nauczyciel wychowawca*, Gdańsk 2005, s. 8.

⁵ Por. np. W. Pallasch, R. Petersen, *Coaching*, Weinheim und München 2005; S. Thorpe, J. Clifford, *Podręcznik coachingu*, Poznań 2007.

⁶ J. Elliott, M. Place, *Dzieci i młodzież w kłopotcie. Poradnik nie tylko dla psychologów*, Warszawa 2000.

⁷ H. Sęk, *Spółeczno-kliniczne podstawy teoretyczne różnych form pomocy psychologicznej*, [w:] *Spółeczna psychologia kliniczna*, red. H. Sęk, Warszawa 1993; M. Piorunek, *Poradnictwo. Wokół kwestii rudymenarnych*, [w:] *Poradnictwo w kulturze indywidualizmu*, red. E. Zierkiewicz, V. Drabik-Podgórna, Wrocław 2010.

Model doradztwa szkolnego jako element systemu pomocy⁸

Osoby udzielające pomocy psychopedagogicznej potrzebują konceptualnych ram, umożliwiających im systematyczne czerpanie idei, metod oraz technik z różnych teorii i szkół oraz włączanie ich do własnej teorii i praktyki⁹.

G. Hornby, E. Hall, C. Hall¹⁰ zaproponowali trójstopniowy model pomocy psychopedagogicznej w szkole¹¹. Ma on charakter rozwojowy i łączy także podejście humanistyczne do procesów pomagania z podejściem psychologiczno-edukacyjnym. Oznacza to, że u podstaw teoretycznych tego modelu leżą, w ocenie autorki niniejszego opracowania, przede wszystkim:

- założenia wywodzące się z psychologii *life-span* z jej głównym paradigmatem całościowego rozwoju człowieka;
- założenia psychologii kognitywnej i nurtu konstruktywistycznego (J. Piaget, L. Wygotski, J. Bruner), związane z uznaniem permanentnych interakcji oraz oddziaływań pomiędzy jednostką i jej otoczeniem społecznym, co prowadzi do konieczności brania pod uwagę we wszelkich działaniach doradczych układu jednostka-otoczenie;
- podstawowa teza psychologii humanistycznej (por. C. Rogers), zgodnie z którą każda jednostka dysponuje zasobami niezbędnymi do radzenia sobie z własnymi problemami i przejmowania odpowiedzialności za własne życie, zasobami które w pewnych sytuacjach muszą zostać uruchomione, zmobilizowane na przykład dzięki stymulacji zewnętrznej.

Zaproponowany model doradztwa szkolnego, ogólnie rzecz ujmując, koncentruje się na trzech komponentach, w których udział pedagogów szkolnych, psychologów czy nauczycieli – wychowawców jest zróżnicowany.

Pierwszy komponent obejmuje **rozpoznanie** uczniowskiego problemu bądź w sytuacji, kiedy sam zainteresowany zwraca się po pomoc,

⁸ Poniższy fragment wyróżnionego podrozdziału (z pewnymi zmianami) pochodzi z innego autorskiego tekstu: M. Piorunek, *Pomoc psychopedagogiczna w szkole. Przyczynki do teoretycznej refleksji o modelu doradztwa szkolnego*, [w:] *Ku dobrej szkole. Cywilizacyjne dylematy współczesnej edukacji*, red. Cz. Plewka, Wyższa Szkoła Humanistyczna Wiedzy Powszechnej w Szczecinie, Instytut Technologii Eksploatacji – PIB w Radomiu, Uniwersytet Szczeciński, Instytut Badań Edukacyjnych w Warszawie, 2009.

⁹ G. Egan, *Kompetentne pomaganie*, Poznań 2002.

¹⁰ Hornby G., Hall E., Hall C., *Nauczyciel wychowawca*, Gdańsk 2005; analiza zaproponowanego przez autorów modelu została na potrzeby niniejszego opracowania nieco zmodyfikowana i uzupełniona.

¹¹ Autorzy odwołują się wprawdzie do określenia terapia, jednak wydaje się, że ta nomenklatura powoduje zawężenie postrzegania problematyki doradztwa w szkole.

bańdź ma charakter swoistej diagnozy przesiewowej, która umożliwia wstępnę nazwanie problemu, kiedy jest on identyfikowany przez pedagoga. W tej fazie działań szczególnie istotna jest ze strony potencjalnego pomagającego wrażliwość na trudności, problemy i kryzysy innych, jego motywacja do świadczenia pomocy oraz umiejętności interpersonalne służące nawiązaniu kontaktu z potrzebującym. Jest to także moment zwerbalizowania problemu, z którym mamy do czynienia oraz określenia, „czyj” jest ów problem, a tym samym wskazania adresatów naszej potencjalnej pomocy.

Na kolejnym etapie niezbędna jest **interwencja** psychopedagogiczna, która w pewnych sytuacjach zasadza się na bezpośrednim udziale personelu pedagogicznego szkoły w rozwiązywaniu konkretnego problemu podopiecznego (zastosowaniu adekwatnej formy terapii, wsparcia społecznego), w innych zaś polega na delegowaniu realizacji działań pomocowych na inne osoby czy specjalistyczne instytucje zajmujące się danym rodzajem problemów.

W trzeciej fazie pracy z dziećmi lub młodzieżą należy koncentrować się na wspieraniu działań samego zainteresowanego realizującego program wychodzenia z sytuacji trudnej czy kryzysowej, na **pomocy w konsolidowaniu i utrwalaniu dokonujących się w uczniu zmian** oraz umożliwieniu uczniowi samorealizacji i wykorzystania pełni jego możliwości rozwojowych. Wspomniana trzecia faza została przez autorów nazwana przygotowaniem do samodzielności.

Wydaje się, że o ile funkcje z zakresu szeroko rozumianego doradztwa w szkole są przypisane do roli pedagoga, psychologa szkolnego, doradcy zawodowego, czy nauczyciela-terapeuty, o tyle obarczanie nimi nauczycieli-wychowawców i nauczycieli-przedmiotowych jest nadmiernym wymaganiem wobec tych osób, i tak przeciążonych obowiązkami edukacyjnymi, funkcjonujących w niełatwych realiach polskiej szkoły. Tymczasem, to oni właśnie często dysponują z jednej strony – największymi możliwościami diagnostycznymi (moglibyśmy o nich powiedzieć osoby wspierające „pierwszego kontaktu”), z drugiej zaś – w znacznej większości wypadków dysponują już rozległą wiedzą i umiejętnościami świadczenia pomocy, zdobytymi w toku samokształcenia i edukacji ustawicznej, nie zawsze jednak chcą czy mogą z nich korzystać.

Jeżeli funkcji nauczyciela nie sprowadzimy do roli przekaźnika gotowej wiedzy i wzorców zachowań, a ponownie przyznamy mu prawo do wychowywania, rozumianego jako swoista interwencja w rozwój wychowanka oraz sterowanie procesami jego socjalizacji i enkulturacji (dając mu stosowne do tego celu instrumenty), uznamy tym samym jego rolę jako naturalnego, jednego z pierwszych (nie licząc naturalnych grup wsparcia) diagnostów, doradców i terapeutów młodego człowieka. Na-

uczyciel bowiem stale obcuje z wychowankiem, w toku codziennych relacji z pojedynczymi osobami i grupami uczniów na terenie szkoły, w pełni poznaje jego potrzeby, przygląda się jego problemom niejako „od środka”. Nie tylko dostrzega symptomy już istniejących problemów, może przeciwdziałać ich nasilaniu się i eskalacji zaburzeń, może też reagować uruchamiając system wsparcia społecznego. Nie ma w tym względzie wyłączać specjalistycznych agend poradniczych, może je jednak znacząco wspomagać, a pierwszy kontakt z takimi placówkami bardzo często zależy właśnie od niego.

Regulacje formalne edukacyjnej praktyki pomocy

W *Rozporządzeniu Ministra Edukacji Narodowej z 17 listopada 2010 roku w sprawie zasad udzielania i organizacji pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach*, pomoc psychologiczno-pedagogiczna rozumiana jest także bardzo szeroko, a jej potencjalne obszary są wskazywane z uwzględnieniem kilku kryteriów. Obejmuje ona zarówno przede wszystkim uczniów (których kategorie wyliczane są w §2.1), ale także rodziców i nauczycieli (pkt 2 oraz pkt 4), w stosunku do których wspomina się o pomocy w „rozwiązywaniu problemów wychowawczych i dydaktycznych oraz rozwijaniu ich umiejętności wychowawczych w celu zwiększenia efektywności pomocy psychologiczno-pedagogicznej dla uczniów”¹² w formie porad, konsultacji, warsztatów i szkoleń.

W §2.1 ustawodawcy próbują dokonać wyliczenia kategorii uczniów, do których w pierwszym rzędzie kierowana jest pomoc, wsparcie i poradnictwo, po wcześniejszym rozpoznaniu ich indywidualnej sytuacji. Mowa tu mianowicie o problemach uczniów wynikających z:

- 1) niepełnosprawności;
- 2) niedostosowania społecznego;
- 3) zagrożenia niedostosowaniem społecznym;
- 4) szczególnych uzdolnień;
- 5) specyficznych trudności w uczeniu się;
- 6) zaburzeń komunikacji językowej;
- 7) choroby przewlekłej;
- 8) sytuacji kryzysowych lub traumatycznych;
- 9) niepowodzeń edukacyjnych;

¹² Rozporządzenie MEN z 17 listopada 2010 roku.

10) zaniedbań środowiskowych związanych z sytuacją bytową ucznia i jego rodziny, sposobem spędzania czasu wolnego, kontaktami środowiskowymi;

11) trudności adaptacyjnych związanych z różnicami kulturowymi lub ze zmianą środowiska edukacyjnego, w tym związanych z wcześniejszym kształceniem za granicą¹³.

Katalog wspomnianych kategorii uczniów obciążonych ryzykiem trudności stanowi z pewnością niewyczerpujące (kolejne kategorie mogą się pojawiać jako implikacja nieprzewidywalnej rzeczywistości społeczno-edukacyjnej) zestawienie kategorii osób z SPE (specjalnymi potrzebami edukacyjnymi), ale także pewną próbę typologizacji problemów, które będą wymagały pomocy, wsparcia, poradnictwa.

Generalnie jednak, próby klasyfikowania problemów, których doświadczają dzieci i młodzież, wskazując jednocześnie na szeroko pojęte dziedziny pomocy psychopedagogicznej realizowanej przez szkołę, w których może (powinien) uczestniczyć nauczyciel, pociągają za sobą pewne uogólnienia i uproszczenia, które powodują, że odsuwa się na plan dalszy konkretne dziecko ze swoją zawsze unikalną sytuacją.

Zaistnienie przytoczonych sytuacji winno pociągać za sobą uruchomienie szeroko pojętych zróżnicowanych działań pomocowych, wśród których wspomina się między innymi o poradach czy konsultacjach, formach szkoleniowo-warsztatowych, które stanowią składowe aktywności poradniczej. Dodatkowo, wprost o działaniach z zakresu doradztwa edukacyjno-zawodowego wspomina się w odniesieniu do uczniów na etapie gimnazjum i szkolnictwa ponadgimnazjalnego.

Uczeń wymagający, ze względu na swoje potrzeby edukacyjno-rozwojowe, objęcia pomocą psychopedagogiczną lub doradztwa edukacyjno-zawodowego (jak stanowi przytaczane powyżej Rozporządzenie MEN) podlega opiece zespołu składającego się z nauczycieli, wychowawców oraz specjalistów (jak np. psycholog, pedagog, logopeda), którego zadaniem jest przeprowadzenie diagnostyki w zakresie wspomnianych potrzeb, zaplanowanie i koordynowanie indywidualnie dobranych działań pomocowych (także z uwzględnieniem zaleceń zawartych w orzeczeniach i opiniach poradni psychologiczno-pedagogicznej).

Wydaje się, że w uregulowaniach formalnych możemy doszukać się, świadomie bądź nie, przyjętych założeń o konieczności systemowego w warunkach szkolnych diagnozowania problemów i potrzeb poszczególnych podmiotów edukacyjnych (ze szczególnym uwzględnieniem uczniów), przeprowadzania wielopłaszczyznowej interwencji oraz podejmowania działań zmierzających do pomocy w konsolidowaniu i utrwalaniu

¹³ Tamże.

niu dokonujących się zmian. Zespoły złożone z nauczycieli, wychowawców oraz specjalistów (jak np. psycholog, pedagog, logopeda, terapeuta) mają za zadanie rozpoznawać problemy uczniowskie, organizować i świadczyć pomoc psychopedagogiczną, czego bezpośrednim materialnym dowodem ma się stać tworzenie Kart indywidualnych potrzeb ucznia. Działania te winny być podejmowane we współpracy z podstawowymi instytucjami poradniczymi, mianowicie z poradniami psychologiczno-pedagogicznymi, których zadaniem jest profesjonalne diagnozowanie problemów oraz zlecanie odpowiednich form pomocy, a także merytoryczne wsparcie szkoły w ich realizacji¹⁴.

„Diabeł tkwi jednak w szczegółach”, a te na poziomie realizacyjnym zawsze budzą wątpliwości i dalsze pytania.

Praktycy zajmujący się pomocą psychopedagogiczną i poradnictwem wskazują, że nauczyciele w codziennych relacjach z uczniami są w stanie, bodaj w największym stopniu (obok rodziców, w stosunku do których planuje się zaś ich powiadomienie o diagnozie i postępowaniu przewidzianym dla ich dzieci), rozpoznać ich możliwości i potrzeby, i to właśnie na nich nałożono takie zadania, co w odniesieniu do nauczycieli przygotowanych przede wszystkim w zakresie przedmiotów kierunkowych, w znacznie mniejszym zaś stopniu w obszarze psychopedagogiki, może budzić wątpliwości i kontrowersje. Oczekuje się jednak od nich przede wszystkim zbierania informacji pochodzących z rozmów, obserwacji, analizy dokumentów i wytworów dziecka¹⁵. Z kolei, o docenienie roli rodziców w tym względzie (w założeniu mają być oni powiadamiani o działaniach podejmowanych wobec dziecka, ale w nich bezpośrednio nie uczestniczą) upomina się A. Kamyk-Wawrzeszuk (2012) w tekście: *A gdzie w tym wszystkim rodzic. Współpraca z rodzicem dziecka ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi powinna być priorytetem we współczesnej szkole.*

Rodzice o pomocowych funkcjach szkoły. Retoryka narracji rodzicielskich

Swoistą ilustrację poruszanego wątku stanowią wnioski wyłaniające się ze swobodnych rozmów prowadzonych z rodzicami uczniów gimna-

¹⁴ Por. G. Okarska, http://www.ppplegionowo.pl/pliki/pomoc_psych_ped.pdf.

¹⁵ P. Wiliński w artykule *Nowe zadania nauczycieli. Specjalne potrzeby edukacyjne uczniów*, „Uczyć lepiej” nr 3 z 2010-2011, ODN Poznań oraz maszynopisie poszerzonej wersji tego tekstu dokonuje przykładowej klasyfikacji obszarów specjalnych potrzeb edukacyjnych, źródeł informacji o uczniach z SPE oraz technik ich zbierania, a także przedstawia schemat ich porządkowania.

zjów lub/i liceów (techników) w pionie szkolnictwa publicznego, które mają na celu rozpoznanie ich subiektywnego doświadczenia, deskrypcji i ewaluacji pomocowych funkcji szkoły. Prowadzone rozpoznanie nie miało charakteru systematycznych badań, stanowiło raczej pogłębiony kontakt z praktyką edukacyjną, a prowadzone rozmowy były ustrukturyowane w niewielkim stopniu. Uzyskane dzięki nim informacje należy raczej potraktować jako swoisty kolaż jednostkowych obrazów, które można analizować przede wszystkim w kategoriach paradygmatu interpretatywnego, w żadnym wypadku zaś nie stanowią podstawy do szerszych uogólnień czy rozważań o charakterze normatywnym¹⁶.

Celem prowadzonych rozmów było spojrzenie na praktykę pomocy psychopedagogicznej (w tym doradztwa), realizowanej w szkole z punktu widzenia rodziców, którzy podobnie jak ich dzieci, stają się jej potencjalnymi odbiorcami.

W realizowanym przedsięwzięciu skoncentrowano się na rodzicach uczniów na etapie adolescencji, która sama w sobie stanowi w kategoriach rozwojowych okres trudny, stresogenny, obciążony ryzykiem popełnienia szeregu błędów, czy doświadczenia trudności stawania się dorosłymi. Poza tym, na podstawie oglądu praktyki pedagogicznej należy się spodziewać, że w parze ze zwiększonym zapotrzebowaniem na pomoc, wsparcie i poradnictwo w zróżnicowanych sytuacjach życiowych, wynikających ze specjalnych potrzeb edukacyjnych na tym etapie, niekoniecznie musi następować rozwój tych form wspomagania. Wydaje się, że w szkołach podstawowych, a zwłaszcza w zakresie edukacji elementarnej, częściej zarówno nauczyciele, jak i rodzice nastawieni są na diagnozowanie zapotrzebowania na pomoc psychopedagogiczną, jak również na jej świadczenie, co być może jest podyktowane swoistym „zalgorytmizowaniem” postępowania wobec dziecka na tym etapie, na którym katalogowych specjalnych potrzeb edukacyjnych może być bardziej przewidywalny i „domknięty”. Poza tym, to właśnie nauczyciele nauczania początkowego odbierają staranniejsze przygotowanie psychopedagogiczne niż nauczyciele przedmiotowi. Prowadzący rozmowy kierowali swoje pytania do respondentów nie wyselekcjonowanych pod kątem edukacyjnego funkcjonowania ich dzieci, czyli nie byli to tylko rodzice uczniów „stwarzających problemy” czy mających trudności. Nie stosowano także żadnych innych kryteriów wstępnych doboru potencjalnych responden-

¹⁶ Weryfikacje, na które powołano się w tekście, przeprowadzali studenci II roku studiów uzupełniających magisterskich na specjalności pedagogika opiekuńczo-wychowawcza, w ramach realizowanego przez autorkę przedmiotu *doradztwo w szkole*. Wywiady prowadzono z co najmniej jednym rodzicem (czasem obojgiem), posiadającym dziecko/dzieci na etapie szkoły gimnazjalnej i/lub ponadgimnazjalnej. Były one poprzedzone instruktażem skierowanym do prowadzących wywiady. Uczestniczyło w nich 34 rodziców. Rozmowy przeprowadzono na przełomie maja/czerwca 2012 roku.

tów (jak np. wykształcenie rodziców czy środowisko ich funkcjonowania i zamieszkania).

Mając na uwadze wszelkie ograniczenia proponowanych weryfikacji, traktując je jako wstępny, wyrywkowy, przyczynkowy obraz szkolnej rzeczywistości jednostkowo postrzeganej, doświadczanej i analizowanej przez konkretnych rodziców, można wskazać na powtarzające się w ich ramach wątki czy szczególnie mocno artykułowane myśli i odczucia subiektywnie selekcjonowane oraz przekazywane w rozmowie z potencjalnymi pedagogami.

I tak, ogłęd zebranego materiału narracyjnego wskazuje na **atrofię wychowawczych funkcji szkoły**. O ile rodzice dostrzegają jej funkcje kształcące i na nich się głównie koncentrują, mają też świadomość określonych działań opiekuńczych tej instytucji, jednak odniesionych do młodszych kategorii wiekowych dzieci, o tyle o wychowywaniu w szkole mówią przede wszystkim w kontekście dyscypliny: *...tak, szkoła wychowuje i to dobrze wychowuje. Mają dyscyplinę. W szkole są kamery... (przypadek nr 7), ...jest zamontowany monitoring (...) trzeba przyznać, porządek tu jest, no i z tego też nie ma problemów i jest bezpiecznie (przypadek nr 24)*¹⁷, która jest zdaniem rozmówców bądź egzekwowana w sposób nie budzący zastrzeżeń, bądź zdecydowanie zbyt liberalny: *...szkoła nie spełnia żadnych funkcji wychowawczych, bo jak można mówić o kształtowaniu nie wyznaczając uczniom granic i nie mając sprecyzowanych zasad w szkole obowiązujących (przypadek nr 26)*. Zatem, dla rodziców szkoła wychowuje dyscyplinując. Rodzice albo nie oczekują od niej, albo nie dostrzegają (ponieważ ich po prostu nie ma) działań szkoły służących hierarchizowaniu świata wartości, kształtowaniu tożsamości jednostkowej młodego człowieka, stanowiących istotę oddziaływań wychowawczych. Postawienie znaku równości pomiędzy wychowaniem a dyscypliną wskazuje, jak bardzo współczesna szkoła ograniczyła swoje pozadydaktyczne funkcje. Jeden z rodziców wskazał wręcz:

...rola szkoły to nie pomaganie, a edukowanie. Dla mnie szkoła ma głównie edukować. Po pomoc zwracałabym się raczej do bliskich i rodziny, a nie do nauczycieli, którzy mimo całej sympatii jaką budzą, są jednak dla mnie obcymi ludźmi... (przypadek nr 27).

Inny rodzic zaś zauważa, że: *...szkoła w większym stopniu powinna zwracać uwagę na problemy uczniów, bo tak naprawdę spędzają oni w niej bardzo dużą ilość swojego czasu. Ja wiem, że wychowanie wynosi się z domu i że to rodzice są od doradzania i pomagania dzieciom, ale dzisiejsza szkoła chyba jest nastawiona jedynie na przekazywanie wiedzy... (przypadek nr 6)*;

¹⁷ Wszystkie fragmenty tekstu pisane kursywą, także w dalszej części tekstu, pochodzą z oryginalnych wypowiedzi rodziców, z którymi przeprowadzono pogłębione wywiady.

...oni są tak skupieni na przekazywaniu wiedzy, że nie widzą nic innego... (przypadek nr 10).

Swego rodzaju ewenementem jest na tym tle optymistyczna wypowiedź jednej matki: *...Tak, mam zaufanie do tej szkoły (...) Tak naprawdę mogę się do niej zwrócić z każdym problemem. Z problemami finansowymi, osobistymi, gdy dziecko ma problemy w nauce, kiedy zostaną dotknięta przemocą... (przypadek nr 8).*

Pomoc, wsparcie, doradzanie kojarzą się rodzicom przede wszystkim z osobą **wychowawcy klasy**, który staje się dla nich transmitterem i tłumaczem rzeczywistości szkolnej, łącznikiem pomiędzy ich dzieckiem w roli ucznia a nimi samymi, którzy przecież codzienności szkolnej także indywidualnie doświadczali, ale mają świadomość nieprzystawalności owego sprywatyzowanego doświadczenia do współczesności kolejnego pokolenia.

Co ciekawe, pomimo naturalnie wpisanych w rolę pedagoga (czy psychologa szkolnego, który nie zawsze funkcjonuje w szkole) działań poradniczych, konsultacyjnych, pomocowych, to nie on jest najczęściej przywoływaną w tym kontekście postacią. Po pierwsze dlatego, że bywa dla rodziców i młodzieży anonimowy. Nie mają z nim bezpośredniego, bieżącego kontaktu, jest raczej urzędnikiem nadanym społeczności uczniowskiej i rodzicielskiej z zewnątrz, niż naturalnym jej elementem. Bywa, że w mniejszych liczebnie środowiskach edukacji i zamieszkania pokutuje przeświadczenie, że wizyta u pedagoga jest stygmatyzująca, ponieważ taki kontakt oznacza pośrednio swoistą niewydolność edukacyjną i nie zapewnia wystarczającej dyskrecji.

...do pedagoga to tak głupio chodzić, chodzi się tam za złe zachowanie... (przypadek nr 6).

...Nie wiem nawet kto jest pedagogiem i psychologiem, bo nigdy nie widziałam tej osoby na oczy. Dzieci [na etapie gimnazjum – przyp. MP] nie chodzą tam ze swoimi problemami, bo się po prostu wstydzą. Myślę, że łatwiej jest im iść do wychowawcy i „naskarżyć na kolegę”(...) Kiedy dziecko zgłosiło mi problem, to też poszłam do wychowawcy, aby zajął się sprawą, bo to on lepiej zna dzieci. To wychowawca zwraca uwagę dotyczącą zachowania czy nauki. Chyba nie poszłabym po pomoc do pedagoga czy psychologa, bo wiem, że dla mojego dziecka to zupełnie obca osoba... (przypadek nr 1).

Jednakże, zarówno w wypadku wychowawcy, jak i pedagoga, wskazując na „potencjał doradczy” ze strony tych osób, rodzice koncentrują się na ich cechach emocjonalno-wolicjonalnych, ich osobowości i życiowym doświadczeniu, które uprawomocnia ich w roli doradców i przyczynia się do budowania zaufania między radzącym się rodzicem a udzielającym pomocy profesjonalistą.

Wiem, że jest on człowiekiem, który ma powołanie. Asia¹⁸ zawsze mogła z nim porozmawiać na każdy nurtujący ją temat. Wiem o tym, bo mi potem w domu o tym mówiła. Myślę, że ten wychowawca to mądry człowiek. Zna się na życiu. Wiele przeszedł, tak, jak ja i dzieci... (przypadek nr 1).

Kontrast dla tej wypowiedzi może stanowić inny cytat, świadczący o braku rzeczywistego kontaktu pomiędzy nauczycielem a rodzicem i przeintelektualizowaniu wypowiedzi tego pierwszego, co czyni go praktycznie niekomunikatywnym i nieskutecznym w świadczeniu pomocy:

Mają też taką nauczycielkę (...), że jak rodzice z nią rozmawiają to nie wiedzą o co chodzi. Nie tylko ja, ale w ogóle wszyscy rodzice. Tak mówi, jakby wszystkie rozумы zjadła, że my potem wychodzimy i się zastanawiamy o co chodziło. Zamiast powiedzieć prosto, to ona jakieś takie słowa używa, że ja jej nie rozumiem... (przypadek nr 7).

Wśród respondentów dość często przywoływany jest **stereotyp związany z postrzeganiem pedagoga jako li tylko osoby pomagającej w problemach edukacyjnych**. Oznacza to, że, w powszechnej opinii, do pedagoga udają się uczniowie (i ewentualnie ich rodzice) tylko wtedy, gdy poziom ich rezultatów edukacyjnych nie jest zadowalający. Jak ktoś się dobrze uczy, to generalnie nie korzysta z usług pedagoga szkolnego. Zarówno profilaktyczna czy optymalizacyjna funkcja doradztwa, jak i wsparcia psychopedagogicznego nie są więc przez większość badanych dostrzegane.

Nie zwracałam się do wychowawcy, pedagoga (...) bo ja radzę sobie z dziećmi. A w szkole ona też jest grzeczna. Gdyby tak nie było, to dostałabym wezwanie od wychowawcy, że mam przyjechać do szkoły na rozmowę z nim, a nigdy taka sytuacja nie miała miejsca (...) Nie, nie byłam nigdy w szkole córki [licealistki – przyp. MP]. Nie było takiej potrzeby (...) na wywiadówce też nie byłam, ani jednej, bo wiem, że ona sobie radzi w szkole (...) jest dobrą uczennicą... (przypadek nr 4).

Generalnie, spoglądając na opinie i odczucia przekazywane przez rodziców odnośnie do pracy pedagoga szkolnego, możemy mówić niemal o ich dychotomii. W wielu przypadkach rodzice identyfikują szereg działań przypisywanym pedagogom, które niewątpliwie mają charakter profilaktyczny, wychowawczy, pomocowy. Te funkcje szkoły wielu z nich koreluje także z szeregiem zajęć pozalekcyjnych, które wprawdzie z różną intensywnością i skutecznością są jednak w niej obecne.

Córka mówi, że pani pedagog jest u nich na godzinach wychowawczych i robią różne rzeczy (...) Niech sobie przypomnę... O! W pierwszej klasie gimnazjum mieli zajęcia integracyjne (...) Potem mieli takie zajęcia o alkoholu, narkotykach. Córka nawet mówiła, że to ciekawe i że w fajnej

¹⁸ Imiona zostały zmienione.

formie to pani robiła (...) jeszcze coś o anoreksji i bulimii – to wiem, bo my rodzice też mieliśmy spotkanie z pedagogiem na ten temat (...) I na pewno o komputerze i zagrożeniach związanych z Internetem, czy coś takiego. Ale mało rodziców na to chodzi, mało (...) bo to teraz takie szybkie życie jest, wszystko jest inne niż jak ja byłam młoda, to i też inne problemy ma młodzież i jej rodzice... (przypadek nr 5).

Mogę z panią pedagog i ogólnie ze wszystkimi nauczycielami porozmawiać, nie tylko na zebraniach. Oni są bardzo chętni do rozmowy z rodzicami i ogólnie do pomocy, mogą doradzić jak są jakieś problemy... (przypadek nr 15).

Z kolei, sytuację konkretnej interwencji pedagoga szkolnego, zgodnej ze sztuką, tak opisuje jedna z matek:

Syn ukradł telefon swojemu koledze (...) jak to się stało najpierw do mnie zadzwonili. Zadzwoniła pani pedagog, że chłopcu z młodszej klasy zginął telefon, a monitoring wskazuje na to, że to wszystko zrobił Janek (...) i mam się stawić w szkole... Więc poszłam, dyrektor pokazał mi nagranie. Potem z panią pedagog i Jankiem poszłam na rozmowę. Pani oznajmiła mi, że to tzw. rozmowa ostrzegawcza, że Janek znajduje się w grupie ryzyka z niedostosowaniem społecznym i że jeśli taka sytuacja się powtórzy wzywana jest policja. Całą naszą rozmowę skrzętnie notowała, po czym każda z nas się pod tą notatką podpisała. Syn przyznał się do wszystkiego, przeprosił (...) Potem pani pedagog spisała z nim specjalny kontrakt (...) Dostał nagane pisemną i pani pedagog zagroziła, że jak to się jeszcze raz powtórzy to wzywają policję... (przypadek nr 24).

Jako przeciwwagę do powyższych opinii moglibyśmy umieścić znamienne wypowiedzi innych rodziców:

...wiem, że niektórzy rodzice przychodzili do pani pedagog w sprawie załatwiania różnych orzeczeń i dokumentów, jednak nie wydaje mi się, żeby jakiś rodzic rozmawiał z pedagogiem szkolnym o problemach swojego dziecka. Raczej chodziło o załatwianie papierków. Ja nigdy nie gościłam w gabinecie pani pedagog (...) nie mam zaufania do pedagoga szkolnego i bałabym się, że o mojej rozmowie z nim wiedzieć będą wszyscy nauczyciele, a nie chciałabym robić żadnych problemów w szkole mojej córce [! – MP] (przypadek nr 31).

...zdecydowanie nie rozważałabym udania się do pedagoga szkolnego. Być może wychowawczyni by mnie tam skierowała, ale na pewno nie poszłabym tam bezpośrednio. Nie mogłabym zaufać komuś, kogo w ogóle nie znam. Odnoszę wrażenie, że pani pedagog siedzi zamknięta w swoim gabinecie i zajmuje się „papierkową” robotą, zamiast zainteresować się tym, co tak naprawdę należy do jej obowiązków – a więc pracą z młodzieżą... (przypadek nr 32).

...Z tego, co słyszę od syna, szkolny pedagog czy psycholog nie cieszy się u uczniów dużym zaufaniem. Traktowany jest raczej jako zło konieczne... Jednak wydaje mi się, że jego wykształcenie pozwala mu na osiągnięcie jakichś rezultatów w pracy, mimo tego nastawienia dzieciaków... (przypadek nr 3).

...Rozmawiając z moją córką odnoszę wrażenie, że nie do końca wie, w jakich sprawach może zwrócić się do pedagoga. Sama też miałabym problem podejmując decyzję czy z niektórymi sprawami zwracać się do pani pedagog czy lepiej rozwiązać je bez angażowania szkoły... (przypadek nr 11).

Polaryzacja stanowisk jest z pewnością naturalna, uzależniona od konkretnych jednostkowych charakterystyk poszczególnych pedagogów szkolnych czy miejscowych warunków ich funkcjonowania, jednak zaznacza się pewna przewaga ocen pozytywnych bądź ambiwalentnych nad zdecydowanie negatywnymi.

Na uwagę zasługuje jeszcze jeden istotny dylemat, zasadzający się na pytaniu, czy realizacja zadań pomocy psychopedagogicznej i doradczej w szkole funkcjonuje na dość niskim poziomie, czy po prostu brakuje informacji o możliwościach korzystania z takiego wsparcia. Jedna z pytanych matek ujęła to następująco:

...Myślę, że powinna zostać bardziej rozwinięta kwestia informacji o tym, że w ogóle pomoc jest dostępna. W innym przypadku można odnieść wrażenie, że jej po prostu nie ma. Ja i moja córka wprawdzie jej nie potrzebujemy, ale nigdy nie wiadomo co się zdarzy, a poza tym zdaję sobie sprawę, że jest wiele osób, które takiej pomocy potrzebują, jednak oczekują, że ktoś im ją zaoferuje, w pewnym sensie boją się o nią poprosić... (przypadek nr 32).

Świadomość możliwości korzystania z pomocy szkoły w sytuacji problemów dziecka i/lub rodzica jest ograniczona głównie do kilku podstawowych ich kategorii, co jak należy domniemywać znamionuje rzeczywiste funkcjonowanie tej pomocy w rzeczywistości edukacyjnej. Świadczy o tym zniemiennie następująca wypowiedź jednej z matek:

...No z kłopotami finansowymi to bym się zwróciła do dyrektora, jakimiś problemami wychowawczymi to pedagog, no i głównie z trudnościami w nauce do nauczycieli i wtedy są zajęcia dodatkowe... (...) skuteczność tej pomocy jest w dużym stopniu zależna od rodzaju problemów, bo np. uczniom raczej nie pomaga się w rozwiązywaniu konfliktów między nimi, ale w trudnościach w nauce zawsze jest pomoc... (przypadek nr 13).

Stosunkowo najlepiej wyodrębnione, jako syndrom działań pomocowych, jest w percepcji rodziców szkolne doradztwo edukacyjno-zawodowe. Mają oni świadomość działań podejmowanych przez pedagogów

czy doradców zawodowych w tym względzie (nie we wszystkich szkołach) i co więcej – w większości doceniają rolę tego typu przedsięwzięć w konstruowaniu drogi biograficznej swoich dzieci. Wskazują jednak najczęściej na brak cech systemowych tych działań, a ich incydentalność, w wielu przypadkach zbyt późne i zdecydowanie za rzadkie ich podejmowanie, nie może ostatecznie przynosić zadowalających rezultatów.

Podsumowując...

Bezsporny pozostaje postulat współdziałania całego grona pedagogicznego szkoły w przypadku sytuacji problemowych, ujawniających się specjalnych potrzeb edukacyjnych uczniów, co bezpośrednio dotyczy ich rodziców. Rozpoznawanie tych sytuacji czy potrzeb oraz interweniowania w ich przebieg, celem eliminowania lub co najmniej minimalizowania ich objawów, skutków i psychospołecznych przyczyn, wymagają z pewnością świadomego współdziałania wszystkich podmiotów edukacyjnych, w tym profesjonalistów (pedagogów, psychologów, nauczycieli), ale i rodziców, którzy w obecnej sytuacji sprawiają wrażenie w pewnym stopniu wyobcowanych, nie do końca przeświadczonych o możliwościach skutecznego podejmowania działań pomocowych przez szkołę, bowiem taka właśnie praktyka szkolnej codzienności jest ich udziałem.

Konsolidowanie oddziaływań całej placówki edukacyjnej w sytuacjach problemowych, zwłaszcza o dramatycznym przebiegu, noszących znamiona sytuacji krytycznych, prowadzących do kryzysów biograficznych u młodych ludzi, często staje się faktem, niestety wielokrotnie znacznie spóźnionym. Kompleksowa diagnoza sytuacji dziecka w początkowej fazie rozwoju sytuacji problemowej, możliwie wczesna interwencja – zanim poszczególne aspekty trudności nawarstwiają się, ulegną znacznej komplikacji – w wielu przypadkach uniemożliwiłaby eskalację trudności i często lawinową ich ekspansję, zarówno w odniesieniu do pierwotnego „właściciela” konkretnego problemu, jak i jego społecznego otoczenia. Wydaje się jednak, że profilaktyka, dzięki której uda się uniknąć wystąpienia szeregu problemów, jest tu najistotniejsza, co zresztą intuicyjnie podkreślają w swoich wypowiedziach badani rodzice.

BIBLIOGRAFIA

- Egan G., *Kompetentne pomaganie*, Wydawnictwo Zysk i S-ka, Poznań 2002.
Elliott J., Place M., *Dzieci i młodzież w kłopotcie. Poradnik nie tylko dla psychologów*, WSiP, Warszawa 2000.
Fontana D., *Psychologia dla nauczycieli*, Wydawnictwo Zysk i S-ka, Poznań 1998.

- Hornby G., Hall E., Hall C., *Nauczyciel wychowawca*, GWP, Gdańsk 2005.
- Jastrząb J., *Rola i zadania nauczyciela terapeuty*; http://www.ptd.edu.pl/content/download/284/1152/version/.../Rola_i_zadania.pdf
- Kamyk-Wawryszuk A., *A gdzie w tym wszystkim rodzic. Współpraca z rodzicem dziecka ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi powinna być priorytetem we współczesnej szkole*, „Uczyć lepiej” nr 4 z 2012, ODN, Poznań.
- Okarska G., *Pomoc psychologiczno-pedagogiczna w oświacie w świetle nowego rozporządzenia*. Materiał prezentowany na spotkaniach szkoleniowych dyrektora poradni z radami pedagogicznymi szkół; http://www.ppplegionowo.pl/pliki/pomoc_psych_ped.pdf.
- Pallasch W., Petersen R., *Coaching. Ausbildungs- und Trainingskonzeption zum Coach in pädagogischen und sozialen Arbeitsfeldern*, JUVENTA, Weinheim und Muenchen 2005.
- Piorunek M., *Pomoc psychopedagogiczna w szkole. Przyczynki do teoretycznej refleksji o modelu doradztwa szkolnego*, [w:] *Ku dobrej szkole. Cywilizacyjne dylematy współczesnej edukacji*, red. Cz. Plewka, Wydawnictwo Naukowe Instytutu Technologii Eksploatacji – PIB, Radom 2009.
- Piorunek M., *Poradnictwo. Wokół kwestii rudymenarnych*, [w:] *Poradnictwo w kulturze indywidualizmu*, red. E. Zierkiewicz, V. Drabik-Podgórną, Oficyna Wydawnicza ATUT – Wrocławskie Wydawnictwo Oświatowe, Wrocław 2010.
- Piorunek M. (red.), *Pomoc – wsparcie społeczne – poradnictwo. Od teorii do praktyki*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2010.
- Piorunek M., *Pomoc psychopedagogiczna w terapeutycznej kulturze indywidualizmu*, [w:] *Podmiot. Sztuka – Terapia – Edukacja*, red. M. Cylkowska-Nowak, J. Imielska, E. Kasperk-Golimowska, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Medycznego im. Karola Marcinkowskiego, Poznań 2011.
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z 17 listopada 2010 roku w sprawie zasad udzielania i organizacji pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach (DzU nr 228, poz. 1487).
- Sęk H., *Spoleczno-kliniczne podstawy teoretyczne różnych form pomocy psychologicznej*, [w:] *Spoleczna psychologia kliniczna*, red. H. Sęk, PWN, Warszawa 1993.
- Thorpe S., Clifford J., *Podręcznik coachingu*, Dom Wydawniczy Rebis, Poznań 2007.
- Wiliński P., *Nowe zadania nauczycieli. Specjalne potrzeby edukacyjne uczniów*, „Uczyć lepiej” nr 3 z 2010-2011, ODN, Poznań.
- Wiliński P., *Rozpoznawanie specjalnych potrzeb edukacyjnych uczniów*, maszynopis tekstu.