



WZMACNIANIE WSPÓŁPRACY PODMIOTÓW EDUKACJI

w zakresie profilaktyki szkolnej

Justyna Kusztal Małgorzata Piasecka
Aleksandra Nastazjak Małgorzata Piec

Wzmacnianie współpracy
podmiotów edukacji
w zakresie profilaktyki szkolnej

Justyna Kusztal, Małgorzata Piasecka
Aleksandra Nastazjak, Małgorzata Piec

Wzmacnianie współpracy podmiotów edukacji w zakresie profilaktyki szkolnej



Kraków 2021

© Copyright by Justyna Kusztal, 2021
© Copyright by Małgorzata Piasecka, 2021
© Copyright by Aleksandra Nastazjak, 2021
© Copyright by Małgorzata Piec, 2021

Recenzentki:
dr Magdalena Ciechowska
dr Karolina Piątek

Redakcja wydawnicza:
Justyna Kowalik-Przybyła

Opracowanie typograficzne:
Katarzyna Kerschner

Projekt okładki:
Anna M. Damasiewicz

Grafika wykorzystana na okładce:
© Katarzyna Białasiewicz / Depositphotos.com

Wydanie publikacji zostało sfinansowane ze środków publicznych

ISBN 978-83-8095-940-8

Oficina Wydawnicza „Impuls”
30-619 Kraków, ul. Turniejowa 59/5
tel./fax: (12) 422 41 80, 422 59 47, 506 624 220
www.impulsoficyna.com.pl, e-mail: impuls@impulsoficyna.com.pl
Wydanie I, Kraków 2021

Spis treści

Wstęp	7
1. Współpraca podmiotów edukacji szkolnej i jej organizacja w poradni psychologiczno-pedagogicznej w realizacji funkcji profilaktycznej (Justyna Kusztal)	9
1.1. Współpraca podmiotów edukacji szkolnej jako podstawowa kategoria pedagogiczna	11
1.2. Szkoła (nauczyciele) – uczniowie – rodzice w realizacji funkcji profilaktycznej systemu oświaty i wychowania	18
1.3. Zadania poradni psychologiczno-pedagogicznej w zakresie profilaktyki	28
1.4. Wspomaganie szkół i placówek oświatowych jako rama prawna funkcjonowania podmiotów edukacji szkolnej w zakresie profilaktyki	30
2. Profilaktyka w szkole (Małgorzata Piasecka)	35
2.1. Teoretyczne podstawy profilaktyki w szkole	37
2.2. Programy profilaktyki w szkole	45
2.3. Program wychowawczo-profilaktyczny szkoły (Małgorzata Piasecka, Justyna Kusztal)	51
2.3.1. Konstruowanie programu wychowawczo-profilaktycznego szkoły i jego struktura	53
2.3.2. Ewaluacja programu wychowawczo-profilaktycznego szkoły ...	56

3. Diagnoza zasobów podmiotów edukacji szkolnej w zakresie profilaktyki (Justyna Kusztal, Aleksandra Nastazjak, Małgorzata Piec)	67
3.1. Założenia diagnozy pozytywnej zasobów środowiskowych w zakresie profilaktyki (Justyna Kusztal)	69
3.2. Koncepcja badań diagnostycznych zasobów Poradni Psychologiczno-Pedagogicznej nr 3 w Krakowie w zakresie profilaktyki (Justyna Kusztal)	74
3.3. Potrzeby i zasoby podmiotów edukacji szkolnej w zakresie profilaktyki w świetle analizy wyników badań (Justyna Kusztal, Aleksandra Nastazjak, Małgorzata Piec)	78
3.3.1. Zasoby szkół i placówek oświatowych w zakresie profilaktyki szkolnej w świetle syntezy danych (Justyna Kusztal)	78
3.3.2. Zasoby i potrzeby Poradni Psychologiczno-Pedagogicznej nr 3 w świetle analizy wywiadów indywidualnych. Kontekst pandemii Covid-19 (Aleksandra Nastazjak)	89
3.4. Zasoby osobowe i instytucjonalne Poradni Psychologiczno-Pedagogicznej nr 3 w Krakowie w zakresie profilaktyki (Małgorzata Piec)	96
4. Rekomendacje dla działań wzmacniających współpracę podmiotów edukacji szkolnej w zakresie profilaktyki (Justyna Kusztal, Małgorzata Piasecka, Aleksandra Nastazjak)	103
Podsumowanie	109
Bibliografia zbiorcza	111
Indeks nazwisk	119
Noty o autorkach	121

Wstęp

Celem publikacji, którą macie Państwo przed sobą, jest odpowiedź na pytanie, jak wzmacniać współpracę podmiotów edukacji w zakresie realizacji profilaktycznej funkcji szkoły i poradni psychologiczno-pedagogicznej?

Podmioty edukacji szkolnej to szkoła, czyli uczniowie i nauczyciele, rodzice uczniów oraz poradnia psychologiczno-pedagogiczna, której zadania określone prawem oświatowym polegają na pomocy i wspieraniu szkół, przedszkoli i placówek oświatowych.

Ramę teoretyczną i metodologiczną niniejszej publikacji stanowią dwie kategorie: współpraca jako kategoria pedagogiczna i wspomaganie jako narzędzie, instytucja prawna, wprowadzona przepisami prawa oświatowego¹. Poradnia Psychologiczno-Pedagogiczna nr 3 w Krakowie realizuje nakazane prawem wspomaganie przedszkoli, szkół i placówek oświatowych we właściwych miejscowo dzielnicach (VIII–XI) Krakowa przy współpracy z nimi oraz innymi instytucjami i organizacjami w działaniach mających na celu poprawę jakości pracy szkoły lub placówki w zakresie wynikającym z ich potrzeb.

W publikacji koncentrujemy się na realizacji funkcji profilaktycznej poradni i szkoły, równie istotnej jak funkcje wychowawcza i dydaktyczna. Zapobieganie trudnościom szkolnym, zaburzeniom zachowania, uzależnieniom od substancji psychoaktywnych i nałogom behawioralnym oraz ich konsekwencjom w życiu ucznia, jego rodziny i oczywiście szkoły czy placówki, w której przebywa, to cele działań profilaktycznych. Cele te można realizować także poprzez wzmacnianie potencjału wszystkich podmiotów edukacji szkolnej. Funkcja profilaktyczna szkoły staje się jeszcze bardziej istotna w kontekście pandemii Covid-19. Pandemia bez wątpienia zaburzyła poczucie bezpieczeństwa, wywołała izolację poprzez ograniczenie kontaktów z rówieśnikami i wiele innych trudności. W jej wyniku mogą pojawiać się lub nasilać problemy i zaburzenia wśród dzieci i młodzieży,

¹ Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 1 lutego 2013 r. w sprawie szczegółowych zasad działania publicznych poradni psychologiczno-pedagogicznych, w tym publicznych poradni specjalistycznych, Dz.U. z 2013 r., poz. 199 z późn. zm.

takie jak zaburzenia nastroju, zachowania ryzykowne czy autodestrukcyjne, wymagające pilnych interwencji profilaktycznych i terapeutycznych.

Rekomendacje dla wzmacniania współpracy podmiotów edukacji w zakresie profilaktyki społecznej wyprowadzono w oparciu o diagnozę zasobów i potrzeb, czyli diagnozę pozytywną, zgodną ze współczesnymi tendencjami w profilaktyce społecznej. W diagnozie wykorzystano syntezę danych dotyczących działań profilaktycznych podejmowanych w przedszkolach, szkołach i placówkach oświatowych, realizowanych w roku szkolnym 2019/2020 w dzielnicach właściwości administracyjnej Poradni Psychologiczno-Pedagogicznej nr 3 w Krakowie oraz analizę wywiadów indywidualnych prowadzonych z pracownikami poradni, a także analizę zasobów i działań poradni.

Publikacja jest zwieńczeniem projektu „Wzmacnianie współpracy edukacji szkolnej: poradnia – szkoła – rodzic – uczeń”, w ramach procesowego wspomagania rozwoju szkół, realizowanego w Poradni Psychologiczno-Pedagogicznej nr 3 w Krakowie we współpracy z Instytutem Pedagogiki Uniwersytetu Jagiellońskiego.

Justyna Kusztal, Małgorzata Piasecka

1. Współpraca podmiotów
edukacji szkolnej i jej organizacja
w poradni psychologiczno-pedagogicznej
w realizacji funkcji profilaktycznej
(Justyna Kusztal)

1.1. Współpraca podmiotów edukacji szkolnej jako podstawowa kategoria pedagogiczna

Współpraca jest pedagogiczną kategorią pojęciową¹, opisywaną w wielu subdyscyplinach pedagogicznych, utożsamianą ze współdziałaniem, przy czym w pedagogice społecznej oznacza

[...] zgodne i dobrowolne działanie kilku podmiotów (jednostek, grup społecznych, placówek) w ramach środowiska lokalnego; działanie to ukierunkowane jest na realizację wspólnych, tożsamyh celów w dziedzinie kształcenia, wychowania i opieki. Sprowadza się ono w głównej mierze do zgodnej (zharmonizowanej) aktywności podmiotów w realizacji zadań częściowych, mając na względzie przyjęte wspólnie cele; odbywa się w warunkach pełnej egalitarności, współrzędności podmiotów uczestniczących².

Szkoła, czyli nauczyciele, uczniowie i ich rodzice oraz specjaliści z poradni psychologiczno-pedagogicznej, wspierający nauczycieli, uczniów i rodziców w realizacji funkcji dydaktycznych, wychowawczyh i profilaktycznych, to podmioty edukacji szkolnej. Relacje między podmiotami edukacji szkolnej można opisać jako wzajemne, regulowane przepisami prawa oświatowego³. Zależności między szkołą a poradnią psychologiczno-pedagogiczną można określić także

¹ M. Banasiak, *Współpraca rodziców ze szkołą w kontekście reformy edukacji w Polsce*, Wydawnictwo UMK, Toruń 2013, s. 34; A. Gaweł, B. Bieszczad (red.), *Kategorie pojęciowe edukacji w przestrzeni interdyscyplinarnych interpretacji*, Wydawnictwo UJ, Kraków 2011, s. 8.

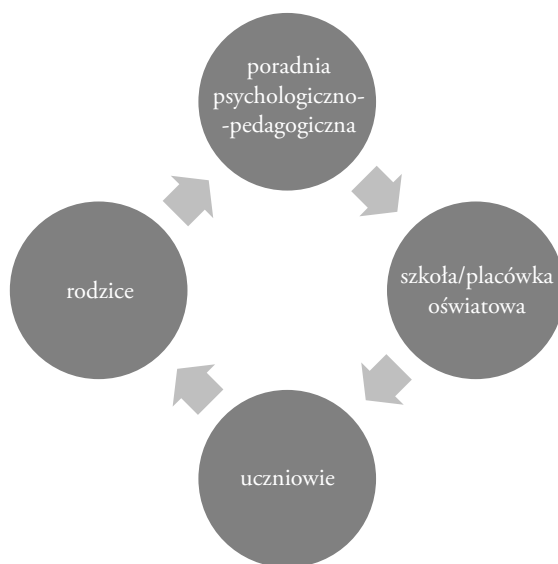
² T. Pilch, D. Lalak (red.), *Elementarne pojęcia pedagogiki społecznej i pracy socjalnej*, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 1999, s. 345–346, cyt. za: M. Banasiak, *Współpraca rodziców...*, dz. cyt., s. 35.

³ Ustawa z dnia 14 grudnia 2016 r. Prawo oświatowe, Dz.U. z 2017 r., poz. 59 z późn. zm., t.j. Dz.U. z 2021 r., poz. 1082; Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 9 sierpnia 2017 r. w sprawie zasad udzielania i organizacji pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach, Dz.U. z 2017 r., poz. 1591; Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 1 lutego 2013 r. w sprawie szczegółowych zasad działania publicznych poradni psychologiczno-pedagogicznych, w tym publicznych poradni specjalistycznych, Dz.U. z 2013 r., poz. 199 z późn. zm.

jako formalne. Ich podstawy prawne nakreślone są w rozporządzeniu o organizacji poradni⁴.

Proces nauczania i wychowania przebiega w określonym środowisku, którego charakter w dużym stopniu jest określony jakością wzajemnych relacji i interakcji, przy czym w szkole to przede wszystkim od nauczyciela zależy, jakie będą relacje między nim a uczniem i między nim a rodzicem ucznia⁵.

Rysunek 1. Podmioty edukacji szkolnej



Źródło: opracowanie J. Kusztal.

Podmioty współdziałające ze sobą mogą budować współpracę na podstawie ustalenia wspólnych oczekiwań oraz zaangażowania w relację.

⁴ Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 1 lutego 2013 r. w sprawie szczegółowych zasad działania publicznych poradni psychologiczno-pedagogicznych, dz. cyt.

⁵ M. Dubis, *Współpraca: nauczyciel – uczeń – rodzic. Wymiary relacji wychowawczej i edukacyjnej*, „Studia Pedagogica Ignatiana” 2019, 22(1), s. 49.

Celem współpracy jest wytworzenie w społeczności lokalnej środowiska wychowawczego, które będzie uzupełniało działalność wychowawczą szkoły⁶.

Współpraca według *Słownika pedagogicznego*

[...] to współdziałanie ze sobą jednostek lub grup ludzi, wykonujących swoje cząstkowe zadania, aby osiągnąć jakiś wspólny cel; współpraca opiera się na wzajemnym zaufaniu i lojalności oraz na podporządkowaniu się celowi, należycie uświadomionemu sobie przez wszystkie jednostki lub grupy⁷.

Cel współpracy musi być wspólny, ustalony na bazie oczekiwań podmiotów współpracujących. Prezentowanie tych oczekiwań ma miejsce w czasie spotkań, konferencji czy wymiany informacji w toku pracy szkoły. Oczekiwania te artykułują nauczyciele i rodzice w trakcie zebrań, nauczyciele podczas rad pedagogicznych. W pedagogice kategoria pojęciowa współpracy koncentruje się tak w teoriach, jak i w badaniach pedagogicznych na triadzie: szkoła (nauczyciele) – uczniowie – rodzice. Poradnia psychologiczno-pedagogiczna sytuowana jest obok szkoły jako instytucja szkołę wspomagająca, wspierająca, realizująca również funkcje dydaktyczne, wychowawcze oraz profilaktyczne, świadcząca pomoc uczniom i nauczycielom w procesie edukacji.

Wracając na grunt samej szkoły, literatura z obszaru pedagogiki szkolnej odwołuje się do partnerstwa rodziców i nauczycieli w działaniu na rzecz dobra dzieci-uczników. Według Elżbiety Gawel-Luty jest to równe partycypowanie w podejmowaniu decyzji obu podmiotów, ich jednolite prawa i obowiązki po to, by wykluczyć dominację jednej ze stron⁸. Dyskusyjne jest samo znaczenie równorzędności podmiotów współpracujących, gdyż w literaturze pojawia się też bliskoznaczne pojęcie partnerstwa. W kontekście systemu oświaty i wychowania dotyczy ono

[...] równorzędności praw i obowiązków rodziców i nauczycieli wobec dzieci. Celem partnerstwa jest osoba wychowanka, jego edukacja, jak i ukształtowanie jego osobowości⁹.

⁶ R. Uździcki, *Współdziałanie interpersonalne warunkiem rozwoju organizacyjnego instytucji oświatowych* [w:] Z. Nęcki, K. Błaszczuk, R. Uździcki (red.), *Komunikacja i negocjacje a współdziałanie interpersonalne*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2009, s. 45, cyt. za: M. Banasiak, *Współpraca rodziców ze szkołą...*, dz. cyt., s. 37.

⁷ W. Okoń, *Słownik pedagogiczny*, PWN, Warszawa 1987, s. 346.

⁸ E. Gawel-Luty, *Wymiana informacji pomiędzy nauczycielem-wychowawcą klasy I–III szkoły podstawowej a rodzicami uczniów*, Wydawnictwo WSP, Słupsk 1995, s. 7.

⁹ A. W. Maszke, *Współpraca i partnerstwo rodziców i nauczycieli* [w:] A. Karpińska (red.), *Edukacja w dialogu i reformie*, Wydawnictwo Trans Humana, Białystok 2002, s. 75, cyt. za: M. Banasiak, *Współpraca rodziców...*, dz. cyt., s. 36.

Współpraca rodziny ze szkołą w triadzie szkoła – rodzina – uczeń jest nakierowana na cele służące prawidłowemu rozwojowi ucznia-dziecka, a

[...] uczniom potrzebne jest wsparcie rodziny i szkoły, ponieważ to rodzice i nauczyciele pomagają dziecku poznawać i rozumieć świat. Współpraca między wymienionymi podmiotami polega na wspólnym urzeczywistnianiu zamierzonych celów, a także na wspólnym podejmowaniu decyzji. Współpraca ta nie może jednak wiązać się ze spełnianiem oczekiwań każdej ze stron, ale na wspólnym poszukiwaniu rozwiązań występujących problemów, związanych z nauczaniem, uczeniem się i wychowaniem dziecka¹⁰.

Relacje rodziców uczniów ze szkołą mogą być osobowe albo formalne. Formalny charakter tych relacji uwidacznia się poprzez udział rodziców w radzie rodziców (radzie szkoły)¹¹ lub bardziej indywidualny, poprzez osobiste zaangażowanie rodzica w życie szkoły i współpracę z pedagogiem szkolnym. Rada rodziców zgodnie z art. 84 ustawy Prawo oświatowe¹² realizuje wiele zadań istotnych dla życia szkoły, takich między innymi, jak:

¹⁰ M. Dubis, *Współpraca: nauczyciel – uczeń – rodzic*, dz. cyt., s. 155.

¹¹ Co opisano w podrozdziale 1.2.

¹² Ustawa z dnia 14 grudnia 2016 r. Prawo oświatowe, dz. cyt., art. 84.

1. Rada rodziców może występować do dyrektora i innych organów szkoły lub placówki, organu prowadzącego szkołę lub placówkę oraz organu sprawującego nadzór pedagogiczny z wnioskami i opiniami we wszystkich sprawach szkoły lub placówki.
2. Do kompetencji rady rodziców, z zastrzeżeniem ust. 3 i 4, należy:
 - 1) uchwalanie w porozumieniu z radą pedagogiczną programu wychowawczo-profilaktycznego szkoły lub placówki, o którym mowa w art. 26;
 - 2) opiniowanie programu i harmonogramu poprawy efektywności kształcenia lub wychowania szkoły lub placówki, o którym mowa w art. 56 ust. 2;
 - 3) opiniowanie projektu planu finansowego składanego przez dyrektora szkoły.
3. Jeżeli rada rodziców w terminie 30 dni od dnia rozpoczęcia roku szkolnego nie uzyska porozumienia z radą pedagogiczną w sprawie programu wychowawczo-profilaktycznego szkoły lub placówki, o którym mowa w art. 26, program ten ustala dyrektor szkoły lub placówki w uzgodnieniu z organem sprawującym nadzór pedagogiczny. Program ustalony przez dyrektora szkoły lub placówki obowiązuje do czasu uchwalenia programu przez radę rodziców w porozumieniu z radą pedagogiczną.
4. W szkołach i placówkach, w których nie tworzy się rad rodziców, program wychowawczo-profilaktyczny szkoły lub placówki, o którym mowa w art. 26, uchwała rada pedagogiczna.
5. W szkołach i placówkach publicznych prowadzonych przez osoby prawne inne niż jednostki samorządu terytorialnego lub przez osoby fizyczne oraz w szkołach i placówkach niepublicznych program wychowawczo-profilaktyczny szkoły lub placówki, o którym mowa w art. 26, ustala organ wskazany w statucie szkoły lub placówki.
6. W celu wspierania działalności statutowej szkoły lub placówki, rada rodziców może gromadzić fundusze z dobrowolnych składek rodziców oraz innych źródeł. Zasady wydatkowania funduszy rady rodziców określa regulamin, o którym mowa w art. 83 ust. 4.

- występowanie do dyrektora i innych organów szkoły lub placówki, organu prowadzącego szkołę/placówkę oraz organu sprawującego nadzór pedagogiczny z wnioskami i opiniami we wszystkich sprawach szkoły/placówki;
- uchwalanie w porozumieniu z radą pedagogiczną programu wychowawczo-profilaktycznego szkoły/placówki;
- opiniowanie programu i harmonogramu poprawy efektywności kształcenia lub wychowania szkoły/placówki;
- opiniowanie projektu planu finansowego składanego przez dyrektora szkoły;
- gromadzenie funduszy z dobrowolnych składek rodziców oraz innych źródeł.

Rola rodziców, ich prawa i obowiązki wynikają z Konstytucji RP, która określa prawo rodziców do wychowania dzieci zgodnie z własnymi przekonaniami. Wychowanie to powinno uwzględniać stopień dojrzałości dziecka, a także wolność jego sumienia i wyznania oraz przekonania¹³. Do rodziców należy prawo do zapewnienia dzieciom wychowania i nauczania moralnego i religijnego¹⁴.

Na gruncie prawa oświatowego¹⁵ opisany jest obowiązek szkolny, a po stronie rodziców leży rodzicielska powinność zapewnienia regularnego uczęszczania dziecka do szkoły. Rodzice mają równe prawa wobec dziecka, rozstrzygają wspólnie o istotnych sprawach dziecka, natomiast w przypadku braku porozumienia decyzja należy do sądu opiekuńczego. Zasada ta odnosi się też do obszaru edukacji szkolnej. Władza rodzicielska, rozumiana jako sprawowanie pieczy nad osobą i majątkiem dziecka, spełnia przede wszystkim funkcję ochronną, przy czym ma być ona wykonywana z poszanowaniem praw i godności dziecka¹⁶. W ważniejszych sprawach dotyczących osoby dziecka lub jego majątku rodzice

7. Fundusze, o których mowa w ust. 6, mogą być przechowywane na odrębnym rachunku bankowym rady rodziców. Do założenia i likwidacji tego rachunku bankowego oraz dysponowania funduszami na tym rachunku są uprawnione osoby posiadające pisemne upoważnienie udzielone przez radę rodziców.

¹³ Ustawa z dnia 2 kwietnia 1997 r. Konstytucja Rzeczypospolitej Polskiej, Dz.U. z 1997 r. Nr 78, poz. 483 z późn. zm., art. 48. 1. Rodzice mają prawo do wychowania dzieci zgodnie z własnymi przekonaniami. Wychowanie to powinno uwzględniać stopień dojrzałości dziecka, a także wolność jego sumienia i wyznania oraz jego przekonania.

¹⁴ Ustawa z dnia 2 kwietnia 1997 r. Konstytucja Rzeczypospolitej Polskiej, Dz.U. z 1997 r. Nr 78, poz. 483, art. 53. 3. Rodzice mają prawo do zapewnienia dzieciom wychowania i nauczania moralnego i religijnego zgodnie ze swoimi przekonaniami. Przepis art. 48 ust. 1 stosuje się odpowiednio.

¹⁵ Ustawa z dnia 14 grudnia 2016 r. Prawo oświatowe, dz. cyt.

¹⁶ Ustawa z dnia 25 lutego 1964 r. Kodeks rodzinny i opiekuńczy, Dz.U. z 2012 r., poz. 788, art. 95 § 1. Władza rodzicielska obejmuje w szczególności obowiązek i prawo rodziców do wykonywania pieczy nad osobą i majątkiem dziecka oraz do wychowania dziecka, z poszanowaniem jego godności i praw.

mają obowiązek wysłuchania dziecka i uwzględniania jego rozsądnych życzeń¹⁷. Zasadę tę można odnieść do sfery edukacji i wychowania dziecka.

We współczesnej szkole uczniowie jako podmioty edukacji szkolnej powinni funkcjonować na zasadach partycypacji. Partycypacja dziecka w życiu szkoły/placówki oświatowej to proces głębokiej wymiany opinii i współdziałania dorosli – dzieci, poprzez wspólne tworzenie rzeczywistości, wspólne rozwiązywanie problemów, wspólne realizowanie projektów, przejmowanie przez dzieci inicjatywy i realizację działań społecznych dla siebie i innych¹⁸.

Współpraca podmiotów edukacji szkolnej jako kategoria pedagogiczna jest przedmiotem badań naukowych w dyscyplinie pedagogika i jej subdyscyplinach oraz badań interdyscyplinarnych. Wśród wielu obszarów badań nad współpracą wyróżniają się badania modeli współpracy, ujmowane w dwóch nurtach badawczych: nurt koncentrujący się na kooperacji dorosłych: rodziców, nauczycieli, działających dla dobra dzieci, bez udziału samego ucznia w tym procesie oraz nurt oparty na paradygmacie edukacji podmiotowej, akcentujący

[...] trójpodmiotowe relacje: rodzice – uczeń – nauczyciel, oparte na szczerym partnerstwie uczestników współpracy z udziałem dziecka/ucznia jako rozwijającego się podmiotu wychowawczego¹⁹.

Założenia optymalnej współpracy między podmiotami edukacji szkolnej wyprowadzone na podstawie badań i analizy literatury przedmiotu można opisać następująco: zgodne współkreowanie powiązań trójpodmiotowo-partnerskich przez rodziców, uczniów i nauczycieli, parytet człowieczeństwa i równych praw w stosunkach rodziców, uczniów i nauczycieli jako podstawa szczerego partnerstwa, wzajemna i bezwarunkowa akceptacja współpracowników, budowanie współpracy wokół wartości uniwersalnych, oparcie się na dialogu, a nie na arbitralnych decyzjach którejkolwiek ze stron (szczególnie osób dorosłych), wzajemne empatyczne rozumienie lub chęć takiego rozumienia współpracowników,

¹⁷ Ustawa z dnia 25 lutego 1964 r. Kodeks rodzinny i opiekuńczy, dz. cyt., art. 95 § 4. Rodzice przed powzięciem decyzji w ważniejszych sprawach dotyczących osoby lub majątku dziecka powinni je wysłuchać, jeżeli rozwój umysłowy, stan zdrowia i stopień dojrzałości dziecka na to pozwala, oraz uwzględnić w miarę możliwości jego rozsądne życzenia.

¹⁸ E. Jarosz, *Ewolucja dyskursu o partycypacji społecznej dzieci*, „Przegląd Krytyczny” 2020, 2(1), s. 21–32.

¹⁹ A.W. Janke, *Transformacja w stosunkach rodziny i szkoły na przełomie XX i XXI wieku*, AB, Bydgoszcz 2002, s. 89–92, cyt. za: M. Dubis, *Współpraca: nauczyciel – uczeń – rodzic*, dz. cyt., s. 157.

zdolność i gotowość do kompromisu i pozytywne nastawienie do rozmowy, negocjacji i dialogu²⁰.

Jak zaznaczono wyżej, współpraca podmiotów edukacji szkolnej jest pedagogiczną kategorią badawczą. Celem badań Małgorzaty Dubis było

[...] poznanie aktualnego stanu współpracy podmiotów edukacyjnych, jej rzeczywistego obrazu i sposobu spostrzegania przez strony procesu edukacyjno-wychowawczego²¹.

Badania prowadzono w 2019 roku, jeszcze przed wejściem w życie reformy oświaty z 2016 roku, w ostatnich klasach gimnazjum. Wzięło w nich udział 606 uczniów i uczennic, 40 nauczycieli i 283 rodziców. Synteza wyników badań M. Dubis pozwala na sformułowanie następujących wniosków: nauczyciele uważają, że współpraca z rodzicami obejmuje najczęściej sferę wychowania oraz wsparcia finansowego, stąd nauczyciele widzą rolę rodziców w intensyfikacji funkcji wychowawczych szkoły, nie łączą jej jednak ze wzmacnianiem funkcji dydaktycznych. Z kolei współpracę z uczniami nauczyciele rozciągają na proces edukacji i proces wychowania. Rodzice natomiast postrzegają współpracę z nauczycielami (szkołą) jako skoncentrowaną na obszarze wsparcia finansowego szkoły (oczekiwanie wpłat na radę rodziców szkoły) i pomocy w wychowaniu.

Co ciekawe, uczniowie w niewielkim stopniu uważają obszar dydaktyki (nauczania) i wychowania za przedmiot współpracy, wskazują raczej na współdziałanie w zakresie organizacji czasu wolnego. Kształcenie i wychowanie pojmowane nie w kategorii współpracy, ale raczej konfliktu czy „pola walki” i to odmienne postrzeganie samej współpracy być może ma wpływ na wskazania badanych uczniów. Uczniowie dostrzegają pomoc swoich rodziców w organizacji czasu wolnego i wsparcia w dziedzinie wychowania w szkole. Nie definiują jednak wsparcia i pomocy w kategorii współpracy. Zgodnie ze stereotypem zdarza się, że nauczyciele uważają, iż rodzice nie wykazują woli połączenia sił poza obecnością na zebraniach klasowych, kiedy to (ale i poza zebraniem) są roszczeniowi wobec szkoły. Sami badani rodzice w kwestionariuszach wyrażają chęć i potrzebę kooperacji ze szkołą, oczekują informacji od nauczycieli na temat trudności i postępów dziecka, w szczególności spodziewają się pomocy specjalistycznej w obliczu problemów wychowawczych czy dydaktycznych, a także otwartości nauczyciela na współpracę, sugestie i prośby²². Przytoczone jako przykład powyższe badania

²⁰ A.W. Janke, *Trójpodmiotowy model partnerskich stosunków rodziny i szkoły* [w:] J. Bragieli, A.W. Janke, S. Kawula (red.), *Pedagogika rodziny. Obszary i panorama problematyki*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2009, s. 219–244.

²¹ M. Dubis, *Współpraca: nauczyciel – uczeń – rodzic*, dz. cyt., s. 166–167.

²² Tamże, s. 169.

wskazują niewątpliwie na znaczenie współpracy w realizacji funkcji wychowawczych i dydaktycznych współczesnej szkoły, pokazują jednak na obszary trudności. Warto poddać analizie realizację funkcji profilaktycznej szkoły i placówki oświatowej oraz znaczenie poradni psychologiczno-pedagogicznej w wypełnianiu zadań składających się na obszar profilaktyki społecznej.

1.2. Szkoła (nauczyciele) – uczniowie – rodzice w realizacji funkcji profilaktycznej systemu oświaty i wychowania

Funkcja profilaktyczna systemu oświaty wynika z ogólnych regulacji ustawy z dnia 14 grudnia 2016 roku Prawo oświatowe, które zobowiązują szkołę do promowania zdrowego stylu życia wśród uczniów²³. Warunki działania szkoły, w tym także bezpieczne i higieniczne warunki nauki, wychowania i opieki, zapewnia szkołom i placówkom oświatowym organ prowadzący, czyli jednostka samorządu terytorialnego lub właściwy minister zgodnie z regulacjami prawa oświatowego. Szkołę albo placówkę oświatową reprezentuje dyrektor, który

²³ Ustawa z dnia 14 grudnia 2016 r. Prawo oświatowe, dz. cyt., art. 68 ust. 1. Dyrektor szkoły lub placówki w szczególności:

- 1) kieruje działalnością szkoły lub placówki oraz reprezentuje ją na zewnątrz;
- 2) sprawuje nadzór pedagogiczny, z zastrzeżeniem art. 62 ust. 2;
- 3) sprawuje opiekę nad uczniami oraz stwarza warunki harmonijnego rozwoju psychofizycznego poprzez aktywne działania prozdrowotne;
- 4) realizuje uchwały rady szkoły lub placówki oraz rady pedagogicznej, podjęte w ramach ich kompetencji stanowiących;
- 5) dysponuje środkami określonymi w planie finansowym szkoły lub placówki zaopiniowanym przez radę szkoły lub placówki i ponosi odpowiedzialność za ich prawidłowe wykorzystanie, a także może organizować administracyjną, finansową i gospodarczą obsługę szkoły lub placówki;
- 6) wykonuje zadania związane z zapewnieniem bezpieczeństwa uczniom i nauczycielom w czasie zajęć organizowanych przez szkołę lub placówkę;
- 7) wykonuje inne zadania wynikające z przepisów szczególnych;
- 8) współdziała ze szkołami wyższymi w organizacji praktyk pedagogicznych;
- 9) stwarza warunki do działania w szkole lub placówce: wolontariuszy, stowarzyszeń i innych organizacji, w szczególności organizacji harcerskich, których celem statutowym jest działalność wychowawcza lub rozszerzanie i wzbogacanie form działalności dydaktycznej, wychowawczej, opiekuńczej i innowacyjnej szkoły lub placówki;
- 10) odpowiada za realizację zaleceń wynikających z orzeczenia o potrzebie kształcenia specjalnego ucznia;
- 11) współpracuje z pielęgniarką albo higienistką szkolną, lekarzem i lekarzem dentystą, sprawującymi profilaktyczną opiekę zdrowotną nad dziećmi i młodzieżą, w tym udostępnia imię, nazwisko i numer PESEL ucznia celem właściwej realizacji tej opieki;
- 12) wdraża odpowiednie środki techniczne i organizacyjne zapewniające zgodność przetwarzania danych osobowych przez szkołę lub placówkę z przepisami o ochronie danych osobowych.

„sprawuje opiekę nad uczniami oraz stwarza warunki harmonijnego rozwoju psychofizycznego poprzez aktywne działania prozdrowotne”²⁴. Z art. 27 ustawy z dnia 14 grudnia 2016 roku Prawo oświatowe wynika też obowiązek zapewnienia przez szkołę/placówkę oświatową bezpieczeństwa w korzystaniu z sieci internetowej w szkole. Zapobieganie sytuacjom niebezpiecznym w korzystaniu z sieci polegać ma na podejmowaniu działań zabezpieczających uczniów przed dostępem do treści, „które mogą stanowić zagrożenie dla ich prawidłowego rozwoju, w szczególności zainstalować i aktualizować oprogramowanie zabezpieczające”²⁵. Działania te mają na celu zapobieganie uzależnieniom behawioralnym (np. od gier, od Internetu), ponadto powinny chronić uczniów przed pornografią²⁶ czy choćby narażaniem swojego wizerunku na niebezpieczeństwo w sieci²⁷.

Funkcja profilaktyczna szkoły wynika także z regulacji rozporządzeń w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz podstawy progra-

²⁴ Ustawa z dnia 14 grudnia 2016 r. Prawo oświatowe, dz. cyt., art. 68 ust. 1 pkt 3.

²⁵ Ustawa z dnia 14 grudnia 2016 r. Prawo oświatowe, dz. cyt., art. 27. Szkoły i placówki zapewniające uczniom dostęp do Internetu są obowiązane podejmować działania zabezpieczające uczniów przed dostępem do treści, które mogą stanowić zagrożenie dla ich prawidłowego rozwoju, w szczególności zainstalować i aktualizować oprogramowanie zabezpieczające.

²⁶ Ochrona dziecka przed pornografią zawarta jest w przepisach kodeksu karnego (art. 202 kodeksu karnego) i obejmuje: publiczne prezentowanie treści pornograficznych w taki sposób, że może to narzucić ich odbiór osobie, która tego sobie nie życzy (§ 1), utrwalanie treści pornograficznych z udziałem małoletniego (§ 4), przechowywanie, posiadanie lub uzyskiwanie dostępu do treści pornograficznych z udziałem małoletniego (§ 4a), produkowanie, rozpowszechnianie, prezentowanie, przechowywanie lub posiadanie treści pornograficznych przedstawiających wytworzony albo przetworzony wizerunek małoletniego uczestniczącego w czynności seksualnej (§ 4b), uczestniczenie w prezentacji treści pornograficznych z udziałem małoletniego w celu zaspokojenia seksualnego (§ 4c); por. Ustawa z dnia 6 czerwca 1997 r. Kodeks karny, Dz.U. z 1997 r. Nr 88, poz. 553, tj. Dz.U. z 2020 r., poz. 1444, 1517, z 2021 r., poz. 1023.

²⁷ Ochrona wizerunku dziecka w sieci regulowana jest także na mocy prawa cywilnego w art. 23 i 24, Ustawa z dnia 23 kwietnia 1964 r. – Kodeks cywilny, Dz.U. z 1964 r. Nr 16, poz. 93, t.j. Dz.U. z 2020 r., poz. 1740, 2320, z 2021 r., poz. 1509. (Bezprawne rozpowszechnianie wizerunku – naruszenie dóbr osobistych) Art. 23. Dobra osobiste człowieka, jak w szczególności zdrowie, wolność, cześć, swoboda sumienia, nazwisko lub pseudonim, wizerunek, tajemnica korespondencji, nietykalność mieszkania, twórczość naukowa, artystyczna, wynalazcza i racjonalizatorska, pozostają pod ochroną prawa cywilnego niezależnie od ochrony przewidzianej w innych przepisach.

Art. 24. § 1. Ten, czyje dobro osobiste zostaje zagrożone cudzym działaniem, może żądać zaniechania tego działania, chyba że nie jest ono bezprawne. W razie dokonanego naruszenia może on także żądać, ażeby osoba, która dopuściła się naruszenia, dopełniła czynności potrzebnych do usunięcia jego skutków, w szczególności ażeby złożyła oświadczenie odpowiedniej treści i w odpowiedniej formie. Na zasadach przewidzianych w kodeksie może on również żądać zadośćuczynienia pieniężnego lub zapłaty odpowiedniej sumy pieniężnej na wskazany cel społeczny.

mowej kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej (powszechnej i specjalnej) z 2016 roku²⁸.

Artykuł 26 ustawy Prawo oświatowe reguluje obowiązek realizowania przez szkoły i placówki oświatowe programu wychowawczo-profilaktycznego²⁹. Program profilaktyczno-wychowawczy zgodnie z ustawą zawierać powinien treści i działania profilaktyczne prowadzone wobec uczniów i wychowanków, nauczycieli i rodziców. Podstawą jego opracowania w szkole czy placówce oświatowej powinna być coroczna diagnoza potrzeb rozwojowych uczniów, w tym czynników chroniących i czynników ryzyka, ze szczególnym uwzględnieniem zagrożeń związanych z używaniem substancji psychotropowych, środków zastępczych oraz nowych substancji psychoaktywnych³⁰.

Działania profilaktyczne w szkole uregulowało obowiązujące nadal rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 18 sierpnia 2015 roku w sprawie zakresu i form prowadzenia w szkołach i placówkach systemu oświaty działalności wychowawczej, informacyjnej i profilaktycznej w celu przeciwdziałania narkomanii³¹. Zgodnie z tym rozporządzeniem obowiązkiem szkoły i placówki

²⁸ Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 14 lutego 2017 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz podstawy programowej kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej, w tym dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym, kształcenia ogólnego dla branżowej szkoły i stopnia, kształcenia ogólnego dla szkoły specjalnej przysposabiającej do pracy oraz kształcenia ogólnego dla szkoły policealnej, Dz.U. z 2017 r., poz. 356; Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 26 lipca 2018 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz podstawy programowej kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej, w tym dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym, kształcenia ogólnego dla branżowej szkoły i stopnia, kształcenia ogólnego dla szkoły specjalnej przysposabiającej do pracy oraz kształcenia ogólnego dla szkoły policealnej, Dz.U. z 2018 r., poz. 1679.

²⁹ Ustawa z dnia 14 grudnia 2016 r. Prawo oświatowe, dz. cyt.

³⁰ Ustawa z dnia 14 grudnia 2016 r. Prawo oświatowe, dz. cyt., art. 26.

1. Szkoły oraz placówki, o których mowa w art. 2 pkt 3–5, 7 i 8, realizują program wychowawczo-profilaktyczny obejmujący:

1) treści i działania o charakterze wychowawczym skierowane do uczniów oraz 2) treści i działania o charakterze profilaktycznym skierowane do uczniów, nauczycieli i rodziców.

Ust. 2. Program wychowawczo-profilaktyczny opracowuje się na podstawie wyników corocznej diagnozy w zakresie występujących w środowisku szkolnym potrzeb rozwojowych uczniów, w tym czynników chroniących i czynników ryzyka, ze szczególnym uwzględnieniem zagrożeń związanych z używaniem substancji psychotropowych, środków zastępczych oraz nowych substancji psychoaktywnych.

Ust. 3. Diagnozę, o której mowa w ust. 2, przeprowadza dyrektor szkoły lub placówki albo upoważniony przez niego pracownik szkoły lub placówki.

Ust. 4. Przepisów ust. 1–3 nie stosuje się do przedszkoli, szkół dla dorosłych, branżowych szkół II stopnia, szkół policealnych i policealnych szkół artystycznych.

³¹ Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 18 sierpnia 2015 r. w sprawie zakresu i form prowadzenia w szkołach i placówkach systemu oświaty działalności wychowawczej, informacyjnej

oświatowej jest prowadzenie systematycznej działalności wychowawczej, edukacyjnej, informacyjnej i profilaktycznej wśród uczniów i wychowanków, ich rodziców lub opiekunów oraz nauczycieli, wychowawców i innych pracowników szkoły/placówki w celu systematycznego rozpoznawania i diagnozowania zagrożeń związanych z uzależnieniami i prowadzenie poradnictwa w zakresie zapobiegania im³². Podstawę tych działań powinny stanowić badania naukowe potwierdzające ich skuteczność. Czynności te winny być nakierowane na przeciwdziałanie pojawianiu się zachowań ryzykownych, związanych z używaniem środków odurzających, substancji psychotropowych, środków zastępczych, nowych substancji psychoaktywnych przez uczniów i wychowanków³³.

Działania szkoły i placówki oświatowej powinny być prowadzone na poziomie profilaktyki uniwersalnej, selektywnej i wskazującej³⁴. Postępowania

i profilaktycznej w celu przeciwdziałania narkomanii, Dz.U. z 2015 r., poz. 1249, tj. Załącznik do obwieszczenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 6 sierpnia 2020 r., poz. 1449.

³² Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 18 sierpnia 2015 r. w sprawie zakresu i form prowadzenia w szkołach i placówkach systemu oświaty działalności wychowawczej, informacyjnej i profilaktycznej w celu przeciwdziałania narkomanii, Dz.U. z 2015 r., poz. 1249, tj. Załącznik do obwieszczenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 6 sierpnia 2020 r., poz. 1449.

³³ Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 18 sierpnia 2015 r. w sprawie zakresu i form prowadzenia w szkołach i placówkach systemu oświaty, dz. cyt., § 1. 1. Szkoły i placówki prowadzą systematyczną działalność wychowawczą, edukacyjną, informacyjną i profilaktyczną wśród uczniów i wychowanków, ich rodziców lub opiekunów oraz nauczycieli, wychowawców i innych pracowników szkoły i placówki w celu przeciwdziałania narkomanii.

2. Działalność, o której mowa w ust. 1, obejmuje działania uprzedzające oparte na naukowych podstawach lub o potwierdzonej skuteczności mające na celu przeciwdziałanie pojawianiu się zachowań ryzykownych związanych z używaniem środków odurzających, substancji psychotropowych, środków zastępczych, nowych substancji psychoaktywnych przez uczniów i wychowanków, charakteryzujących się nieprzestrzeganiem przyjętych dla danego wieku zwyczajowych norm i wymagań, niosących ryzyko negatywnych konsekwencji dla zdrowia fizycznego i psychicznego ucznia lub wychowanka oraz jego otoczenia społecznego.

³⁴ Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 18 sierpnia 2015 r. w sprawie zakresu i form prowadzenia w szkołach i placówkach systemu oświaty, dz. cyt., § 5. 1. Działalność profilaktyczna w szkole i placówce polega na realizowaniu działań z zakresu profilaktyki uniwersalnej, selektywnej i wskazującej. 2. Działalność profilaktyczna obejmuje:

- 1) w przypadku profilaktyki uniwersalnej – wspieranie wszystkich uczniów i wychowanków w prawidłowym rozwoju i zdrowym stylu życia oraz podejmowanie działań, których celem jest ograniczanie zachowań ryzykownych niezależnie od poziomu ryzyka używania przez nich środków i substancji, o których mowa w § 1 ust. 2;
- 2) w przypadku profilaktyki selektywnej – wspieranie uczniów i wychowanków, którzy ze względu na swoją sytuację rodzinną, środowiskową lub uwarunkowania biologiczne są w wyższym stopniu narażeni na rozwój zachowań ryzykownych;
- 3) w przypadku profilaktyki wskazującej – wspieranie uczniów i wychowanków, u których rozpoznano wcześniej objawy używania środków i substancji, o których mowa w § 1 ust. 2, lub występowania innych zachowań ryzykownych, które nie zostały zdiagnozowane jako zaburzenia lub choroby wymagające leczenia.

w ramach profilaktyki uniwersalnej zorientowane są na wspieranie rozwoju i zdrowego stylu życia wszystkich uczniów i wychowanków. Nie wymagają one zdiagnozowania czynników ryzyka używania substancji psychoaktywnych. Profilaktyka selektywna adresowana jest do uczniów i wychowanków, w wyższym stopniu narażonych na rodzinne, środowiskowe czy biologiczne czynniki ryzyka uzależnienia. Działania prowadzone w ramach profilaktyki wskazującej polegają na wspieraniu uczniów i wychowanków, u których rozpoznano wczesne objawy używania środków i substancji lub występowania innych zachowań ryzykownych (niezdiagnozowanych jako zaburzenia czy choroby).

Działania profilaktyczne w szkołach i placówkach polegają na:

- realizowaniu rekomendowanych programów profilaktycznych i promocji zdrowia psychicznego;
- prowadzeniu dla uczniów i wychowanków zajęć rozwijających uzdolnienia i zainteresowania, nakierowanych na zaspokajanie ich potrzeb;
- kształtowaniu i wzmacnianiu norm i pozytywnych postaw społecznych alternatywnych dla zachowań ryzykownych;
- przygotowaniu i doskonaleniu nauczycieli i wychowawców w zakresie wczesnej interwencji profilaktycznej;
- wykorzystywaniu treści profilaktycznych w indywidualnych programach edukacyjno-terapeutycznych³⁵.

Określone w cytowanym rozporządzeniu formy prowadzenia działań profilaktycznych w szkołach i placówkach oświatowych to:

- obowiązkowe zajęcia edukacyjne z zakresu kształcenia ogólnego i z zakresu kształcenia w zawodzie;
- zajęcia rozwijające zainteresowania i uzdolnienia uczniów, w szczególności w celu kształtowania ich aktywności i kreatywności;
- zajęcia z wychowawcą;
- inne zajęcia i czynności wynikające z zadań statutowych szkoły;
- zajęcia realizowane jako pomoc psychologiczno-pedagogiczna, gdyż szkoła jest zobowiązana do udzielania uczniom pomocy psychologiczno-pedagogicznej,

³⁵ Ustawa z dnia 14 grudnia 2016 r. Prawo oświatowe, dz. cyt., art. 127 ust. 3. w związku z: Rozporządzeniem Ministra Edukacji Narodowej z dnia 18 sierpnia 2015 r., dz. cyt., § 3. Działania profilaktyczne w szkołach i placówkach w ramach działalności, o której mowa w ust. 1, obejmują w szczególności:

1) realizowanie wśród uczniów i wychowanków oraz ich rodziców lub opiekunów dostosowanych do potrzeb indywidualnych i grupowych programów zalecanych w ramach Systemu rekomendacji programów profilaktycznych i promocji zdrowia psychicznego, o którym mowa w Krajowym Programie Przeciwdziałania Narkomanii określonym w przepisach wydanych na podstawie art. 9 ust. 2 ustawy z dnia 11 września 2015 r. o zdrowiu publicznym (Dz.U. z 2019 r., poz. 2365 oraz z 2020 r., poz. 322), zwanej dalej „ustawą o zdrowiu publicznym”;

która organizowana jest przez dyrektora szkoły i przyznawana odpowiednio do indywidualnych potrzeb edukacyjnych i rozwojowych oraz możliwości psychofizycznych uczniów³⁶.

Rozporządzenie uwzględnia też możliwość prowadzenia zajęć profilaktycznych indywidualnie lub grupowo w oddziale, grupie oddziałowej, międzyoddziałowej bądź międzyklasowej, z udziałem całej społeczności szkolnej albo w trakcie bieżącej pracy z uczniem. Metody pracy w ramach zajęć profilaktycznych, wskazane w rozporządzeniu, to: interaktywne wykłady, warsztaty, treningi umiejętności, projekty, debaty, szkolenia, spektakle teatralne, spoty, kampanie społeczne, happeningi, pikniki edukacyjne lub inne, wykorzystujące aktywne metody pracy³⁷. Treści obejmujące zakres profilaktyki na wszystkich

dobór odpowiedniego programu uzależnia się od celu profilaktycznego, który wynika z uprzednio przeprowadzonej diagnozy, o której mowa w § 6 ust. 2;

- 2) przygotowanie oferty zajęć rozwijających zainteresowania i uzdolnienia, jako alternatywnej pozytywnej formy działalności zaspakajającej ważne potrzeby, w szczególności potrzebę podniesienia samooceny, sukcesu, przynależności i satysfakcji życiowej;
- 3) kształtowanie i wzmacnianie norm przeciwnych używaniu środków i substancji, o których mowa w § 1 ust. 2, przez uczniów i wychowanków, a także norm przeciwnych podejmowaniu innych zachowań ryzykownych;
- 4) doskonalenie zawodowe nauczycieli i wychowawców w zakresie realizacji szkolnej interwencji profilaktycznej w przypadku podejmowania przez uczniów i wychowanków zachowań ryzykownych;
- 5) włączanie, w razie potrzeby, w indywidualny program edukacyjno-terapeutyczny, o którym mowa w art. 127 ust. 3 ustawy – Prawo oświatowe, działań z zakresu przeciwdziałania używaniu środków i substancji, o których mowa w § 1 ust. 2.

³⁶ Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 9 sierpnia 2017 r. w sprawie zasad udzielania i organizacji pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach, Dz.U. z 2017 r., poz. 1591, § 6 pkt 2. 2. W szkole pomoc psychologiczno-pedagogiczna jest udzielana w trakcie bieżącej pracy z uczniem oraz przez zintegrowane działania nauczycieli i specjalistów, a także w formie:

- 1) klas terapeutycznych;
- 2) zajęć rozwijających uzdolnienia;
- 3) zajęć rozwijających umiejętności uczenia się;
- 4) zajęć dydaktyczno-wyrównawczych;
- 5) zajęć specjalistycznych: korekcyjno-kompensacyjnych, logopedycznych, rozwijających kompetencje emocjonalno-społeczne oraz innych zajęć o charakterze terapeutycznym;
- 6) zajęć związanych z wyborem kierunku kształcenia i zawodu – w przypadku uczniów szkół podstawowych oraz uczniów szkół ponadpodstawowych;
- 7) zindywidualizowanej ścieżki kształcenia;
- 8) porad i konsultacji;
- 9) warsztatów.

³⁷ Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 18 sierpnia 2015 r., dz. cyt., § 7. 1. Działalność, o której mowa w § 1, może być realizowana w ramach:

- 1) zajęć edukacyjnych z zakresu kształcenia ogólnego, o których mowa w art. 109 ust. 1 pkt 1 ustawy Prawo oświatowe;
- 2) zajęć, o których mowa w art. 109 ust. 1 pkt 6 i ust. 4 ustawy Prawo oświatowe;

jej poziomach mogą być też przekazywane podczas realizacji rekomendowanych programów profilaktycznych³⁸. Treści profilaktyczne muszą być ponadto spójne z Gminnym Programem Przeciwdziałania Narkomanii i z Krajowym Programem Przeciwdziałania Narkomanii³⁹. Program profilaktyczno-wychowawczy szkoły i placówki powinien znajdować odzwierciedlenie w wewnętrznych zasadach dotyczących zachowania się uczniów, a także nauczycieli w szkole i poza nią oraz opisanych sposobach egzekwowania nieprzestrzegania ustalonych zasad. Może to mieć miejsce w statucie szkoły lub placówki oświatowej⁴⁰ bądź w wewnętrznym regulaminie szkoły i szczegółowych procedurach regulujących postępowania nauczycieli i uczniów, pedagoga szkolnego i samego dyrektora szkoły/placówki w sytuacjach trudnych czy kryzysowych. Zasady te mogą być wzorowane albo bezpośrednio zaadaptowane z procedur ministerialnych do warunków funkcjonowania danej szkoły czy placówki. Do takich procedur zaliczyć można te dotyczące zachowań w szkole w przypadku, gdy uczeń jest pod wpływem alkoholu, ewentualnie środków odurzających (lub gdy zachodzi takie

3) zajęć edukacyjnych, o których mowa w przepisach wydanych na podstawie art. 12 ust. 2 ustawy o systemie oświaty;

4) zajęć edukacyjnych, o których mowa w przepisach wydanych na podstawie art. 4 ust. 3 ustawy z dnia 7 stycznia 1993 r. o planowaniu rodziny, ochronie płodu ludzkiego i warunkach dopuszczalności przerywania ciąży (Dz.U., poz. 78 z późn. zm.);

5) zajęć z wychowawcą;

6) zajęć, o których mowa w art. 42 ust. 2 pkt 2 ustawy z dnia 26 stycznia 1982 r. – Karta Nauczyciela (Dz.U. z 2019 r., poz. 2215).

2. Działalność, o której mowa w § 1, może odbywać się także w ramach pomocy psychologiczno-pedagogicznej, o której mowa w przepisach w sprawie zasad organizacji i udzielania pomocy psychologiczno-pedagogicznej w przedszkolach, szkołach i placówkach, w formach określonych w tych przepisach.

3. Działalność, o której mowa w § 1, realizowana w ramach zajęć, o których mowa w ust. 1 i 2, może odbywać się w oddziale, grupie oddziałowej, międzyoddziałowej lub między klasowej, z udziałem całej społeczności szkolnej lub w trakcie bieżącej pracy z uczniem.

4. Działalność, o której mowa w § 1, realizowana w ramach zajęć, o których mowa w ust. 1, może odbywać się w szczególności w formie interaktywnych wykładów, warsztatów, treningów umiejętności, projektów, debat, szkoleń, spektakli teatralnych, spotów, kampanii społecznych, happeningów, pikników edukacyjnych lub w innych formach uwzględniających wykorzystanie aktywnych metod pracy.

³⁸ www.programyrekomendowane.pl, dostęp: 10.09.2021.

³⁹ Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 18 sierpnia 2015 r., dz. cyt., § 7, ust. 5. Działalność, o której mowa w § 1, może odbywać się także w ramach realizacji programów, o których mowa w § 5 ust. 3 pkt 1, w formach wskazanych w tych programach.

6. Działalność, o której mowa w § 1, powinna być realizowana z uwzględnieniem form i działań określonych w Gminnym Programie Przeciwdziałania Narkomanii, o którym mowa w art. 10 ust. 2 ustawy, oraz w Krajowym Programie Przeciwdziałania Narkomanii określonym w przepisach wydanych na podstawie art. 9 ust. 2 ustawy o zdrowiu publicznym.

⁴⁰ Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 21 maja 2001 r. w sprawie ramowych statutow publicznego przedszkola oraz publicznych szkół, Dz.U. z 2001 r. Nr 61, poz. 624 z późn. zm.

podejrzanie), gdy uczeń popełnia czyn zabroniony albo przejawia zachowania świadczące o demoralizacji na terenie szkoły lub sytuacji, kiedy uczeń stał się ofiarą przestępstwa na terenie szkoły⁴¹. Ważne jest, aby uwzględnić zasadę, że

[...] po stronie szkoły leży obowiązek dostosowania treści i form zajęć profilaktycznych do przejawianych przez uczniów zachowań ryzykownych i stopnia zagrożenia tymi zachowaniami oraz do opracowania i wdrożenia procedur postępowania związanych z środkami odurzającymi⁴².

Na mocy obowiązującej wciąż, aczkolwiek już nieadekwatnej do współczesnego kontekstu społeczno-kulturowego, ustawy o postępowaniu w sprawach nieletnich z 1982 roku⁴³, szkoła ma być tym podmiotem, który jest informowany (na podstawie społecznego obowiązku) o fakcie demoralizacji ucznia, sama zaś zobowiązana jest jako instytucja publiczna do zawiadomienia sądu rodzinnego lub policji o popełnieniu przez ucznia czynu karalnego ściganego z urzędu⁴⁴.

W szkole i placówce oświatowej obowiązki w zakresie realizacji funkcji profilaktycznej w zasadzie koncentrują się na osobie dyrektora, który reprezentuje szkołę na zewnątrz. Jest odpowiedzialny za współpracę szkoły czy placówki oświatowej ze środowiskiem lokalnym, jednostkami samorządu terytorialnego i organizacjami pozarządowymi działającymi w tym środowisku. Dyrektor szkoły lub placówki oświatowej na mocy ustawy Prawo oświatowe z 2016 roku⁴⁵

⁴¹ <https://www.ore.edu.pl/2015/06/procedury-interwencyjne-w-szkole-materialy-do-pobrania/>, dostęp: 11.08.2021.

⁴² J. Kuszał, *Prawne ramy działań profilaktycznych w szkole* [w:] K. Kmiecik-Jusiega, E. Laurmann-Jarząbek (red.), *Profilaktyka społeczna. Kontekst teoretyczny i dobre praktyki*, Akademia Ignatianum, Wydawnictwo WAM, Kraków 2016, s. 70.

⁴³ Ustawa z dnia 26 października 1982 r. o postępowaniu w sprawach nieletnich, t.j. Dz.U. z 1982 r. Nr 35, poz. 228.

⁴⁴ Art. 4 Ustawy o postępowaniu w sprawach nieletnich, dz. cyt., § 1. Każdy, kto stwierdzi istnienie okoliczności świadczących o demoralizacji nieletniego, w szczególności naruszanie zasad współżycia społecznego, popełnienie czynu zabronionego, systematyczne uchylanie się od obowiązku szkolnego lub kształcenia zawodowego, używanie alkoholu lub innych środków w celu wprowadzenia się w stan odurzenia, uprawianie nierządu, włóczęgostwo, udział w grupach przestępczych, ma społeczny obowiązek odpowiedniego przeciwdziałania temu, a przede wszystkim zawiadomienia o tym rodziców lub opiekuna nieletniego, szkoły, sądu rodzinnego, Policji lub innego właściwego organu.

§ 2. Każdy, dowiedziawszy się o popełnieniu czynu karalnego przez nieletniego, ma społeczny obowiązek zawiadomić o tym sąd rodzinny lub Policję.

§ 3. Instytucje państwowe i organizacje społeczne, które w związku ze swą działalnością dowiedziały się o popełnieniu przez nieletniego czynu karalnego ściganego z urzędu, są obowiązane niezwłocznie zawiadomić o tym sąd rodzinny lub Policję oraz przedsięwziąć czynności niecierpiące zwłoki, aby nie dopuścić do zatarcia śladów i dowodów popełnienia czynu.

⁴⁵ Ustawa z dnia 14 grudnia 2016 r. Prawo oświatowe, dz. cyt., art. 6. Prawa i obowiązki nauczycieli przedszkoli, szkół i placówek określa ustawa z dnia 26 stycznia 1982 r. – Karta Nauczyciela (Dz.U. z 2019 r., poz. 2215 oraz z 2021 r., poz. 4), z zastrzeżeniem art. 16.

wykonuje zadania związane z zapewnieniem bezpieczeństwa uczniom i nauczycielom w czasie organizowanych przez nie zajęć. Warunki bezpiecznej pracy (jako że dyrektor jest kierownikiem zakładu pracy-szkoły) zapewnia także organ prowadzący, jakim jest jednostka samorządu terytorialnego, czyli gmina. Dyrektor szkoły lub placówki jest zobowiązany do: zapewnienia bezpiecznej drogi do szkoły⁴⁶, promowania zdrowego stylu życia wśród uczniów (aktywne działania prozdrowotne)⁴⁷, zagwarantowania uczniom, nauczycielom i rodzicom uczniów pomocy psychologiczno-pedagogicznej (organizacja tej pomocy leży ściśle w gestii dyrektora)⁴⁸. Dyrektor, obok wszystkich nauczycieli zatrudnionych w szkole, ma obowiązek zapewnienia uczniom warunków kształcenia i wychowania bez przemocy i agresji na terenie szkoły⁴⁹. Generalnie zadania dyrektora szkoły lub placówki oświatowej w zakresie realizacji funkcji profilaktycznej sprowadzają się do: odpowiedzialności za bezpieczeństwo uczniów i nauczycieli, realizacji procedur przeciwdziałania przemocy w szkole, organizacji udzielania pomocy psychologiczno-pedagogicznej i właśnie współpracy z innymi podmiotami edukacji szkolnej, a także jednostkami samorządu terytorialnego i organizacjami pozarządowymi w obszarze edukacji, wychowania i profilaktyki.

Na mocy regulacji Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 18 sierpnia 2015 roku wśród organizacji pozarządowych wymienia się organizacje harcerskie, osoby prawne prowadzące statutową działalność w zakresie oświaty i wychowania; ponadto stowarzyszenia i inne organizacje, których celem statutowym jest działalność wychowawcza albo rozszerzanie i wzbogacanie form działalności dydaktycznej, wychowawczej, opiekuńczej i innowacyjnej szkoły lub placówki. We współpracy ze szkołami i placówkami oświatowymi działa-

⁴⁶ Ustawa z dnia 14 grudnia 2016 r. Prawo oświatowe, dz. cyt., art. 32 ust 5. Jeżeli droga, o której mowa w ust. 3, przekracza 3 km, obowiązkiem gminy jest zapewnienie bezpłatnego transportu i opieki w czasie przewozu dziecka albo zwrot kosztów przejazdu dziecka i opiekuna środkami komunikacji publicznej, jeżeli dowożenie zapewniają rodzice. 6. Obowiązkiem gminy jest zapewnienie niepełnosprawnym dzieciom pięcioletnim i sześciioletnim oraz dzieciom objętym wychowaniem przedszkolnym na podstawie art. 31 ust. 2 bezpłatnego transportu i opieki w czasie przewozu do najbliższego przedszkola, oddziału przedszkolnego w szkole podstawowej, innej formy wychowania przedszkolnego lub ośrodka rewalidacyjno-wychowawczego. 7. Gmina może zorganizować dzieciom bezpłatny transport i opiekę w czasie przewozu do przedszkola, oddziału przedszkolnego w szkole podstawowej lub innej formy wychowania przedszkolnego również w przypadkach, w których nie ma takiego obowiązku.

⁴⁷ Ustawa z dnia 14 grudnia 2016 r. Prawo oświatowe, dz. cyt., art. 68 ust. 1 pkt 3.

⁴⁸ Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 9 sierpnia 2017 r. w sprawie zasad udzielania i organizacji pomocy psychologiczno-pedagogicznej, dz. cyt.

⁴⁹ Ustawa z dnia 14 grudnia 2016 r. Prawo oświatowe, dz. cyt., art. 5 „Nauczyciel w swoich działaniach dydaktycznych, wychowawczych i opiekuńczych ma obowiązek kierowania się dobrem uczniów, troską o ich zdrowie, postawę moralną i obywatelską, z poszanowaniem godności osobistej ucznia”.

nia profilaktyczne prowadzą organizacje pozarządowe i inne podmioty, których działalność statutowa obejmuje zadania należące do sfery zadań publicznych w zakresie ochrony i promocji zdrowia, pomocy społecznej, działalności charytatywnej, nauki, edukacji, oświaty i wychowania, kultury fizycznej, porządku i bezpieczeństwa publicznego lub przeciwdziałania patologiom społecznym, promocji i organizacji wolontariatu⁵⁰. Wyniki badania Reginy Korzeniowskiej na temat roli stowarzyszeń w systemie oświaty wskazują, że NGO mogą

[...] realizować i poszerzać działalność programową szkoły i wzbogacać jej ofertę, stwarzać warunki do poznawania przez uczniów własnych możliwości, odkrywania talentów, odnoszenia sukcesów i ich prezentowania w społeczności, a także aktywnie działać na rzecz wychowania i profilaktyki poprzez realizację różnorodnych projektów i przedsięwzięć, [...] umożliwiać finansowanie działalności prowadzonej na rzecz uczniów oraz pozyskiwanie środków na zadania statutowe po przeprowadzeniu diagnozy problemów i sytuacji trudnych w środowisku funkcjonowania uczniów⁵¹.

Organizacje pozarządowe mogą też optymalizować funkcję profilaktyczną szkoły i podnosić skuteczność działań profilaktycznych szkoły czy placówki⁵².

⁵⁰ § 7.11 Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 18 sierpnia 2015 r., dz. cyt. W działalności, o której mowa w § 1 (wychowawczej, edukacyjnej, informacyjnej i profilaktycznej wśród uczniów i wychowanków, ich rodziców lub opiekunów oraz nauczycieli, wychowawców i innych pracowników szkoły i placówki w celu przeciwdziałania narkomanii) mogą brać udział rodzice, opiekunowie, specjaliści oraz przedstawiciele jednostek samorządu terytorialnego, poradni psychologiczno-pedagogicznych, w tym poradni specjalistycznych, placówek doskonalenia nauczycieli, podmiotów realizujących świadczenia zdrowotne z zakresu podstawowej opieki zdrowotnej, opieki psychiatrycznej i leczenia uzależnień, państwowych wojewódzkich i państwowych powiatowych inspektorów sanitarnych, Policji, pracodawców, podmiotów, o których mowa w art. 5 ust. 3 ustawy, podmiotów, o których mowa w art. 3 ust. 1 i art. 86 ust. 1 ustawy – Prawo oświatowe, lub podmiotów, o których mowa w art. 3 ust. 2 i art. 5 ust. 1 ustawy o zdrowiu publicznym, z tym że w zakresie zagrożeń związanych z używaniem substancji psychotropowych, środków zastępczych oraz nowych substancji psychoaktywnych szkoła lub placówka prowadzi działania oparte na naukowych podstawach lub o potwierdzonej skuteczności we współpracy z państwowymi wojewódzkimi i państwowymi powiatowymi inspektorami sanitarnymi, Policją lub podmiotami, o których mowa w art. 3 ust. 2 i art. 5 ust. 1 ustawy o zdrowiu publicznym.

⁵¹ R. Korzeniowska, *Rola stowarzyszenia we wspieraniu działań wychowawczo-profilaktycznych szkoły*, „Zeszyty Naukowe Państwowej Wyższej Szkoły Zawodowej im. Witelona w Legnicy” 2019, 31(2), s. 173–177.

⁵² Tamże, s. 177.

1.3. Zadania poradni psychologiczno-pedagogicznej w zakresie profilaktyki

Zadania profilaktyczne poradni psychologiczno-pedagogicznych wymienione są w Rozporządzeniu MEN z dnia 1 lutego 2013 roku w sprawie szczegółowych zasad działania publicznych poradni psychologiczno-pedagogicznych, w tym publicznych poradni specjalistycznych⁵³. Zgodnie z tym rozporządzeniem poradnia psychologiczno-pedagogiczna ma za zadanie realizować zadania diagnostyczne, pomocowe i wspierające oraz profilaktyczne i wspomagające. Należą do nich: przeprowadzanie diagnozy dzieci i młodzieży; udzielanie dzieciom, młodzieży i rodzicom bezpośredniej pomocy psychologiczno-pedagogicznej; realizowanie zadań profilaktycznych oraz wspierających wychowawczą i edukacyjną funkcję przedszkola, szkoły i placówki, w tym wspieranie nauczycieli w rozwiązywaniu problemów dydaktycznych i wychowawczych, a także organizowanie i prowadzenie wspomagania przedszkoli, szkół i placówek w zakresie realizacji zadań dydaktycznych, wychowawczych i opiekuńczych.

Funkcja profilaktyczna poradni psychologiczno-pedagogicznej w systemie oświaty uzupełnia funkcje szkoły i placówek oświatowych obok funkcji dydaktycznej, opiekuńczej i wychowawczej:

Kiedy myślimy o szkole i badamy ją jako instytucję życia publicznego, w pierwszej kolejności jako przedmiot naszej uwagi obieramy jej edukacyjną funkcję. Refleksji zarówno teoretycznej, jak i w bieżącej praktyce edukacyjnej umykają często pozaedukacyjne funkcje, które pełni szkoła. A przecież to właśnie funkcje wychowawcza i profilaktyczna są zasadnicze w refleksji o bezpiecznym środowisku edukacyjnym⁵⁴.

⁵³ Por. § 2. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 1 lutego 2013 r. w sprawie szczegółowych zasad działania publicznych poradni psychologiczno-pedagogicznych, w tym publicznych poradni specjalistycznych, Dz.U. z 2013 r., poz. 199 z późn. zm. Do zadań poradni należą:

- 1) diagnozowanie dzieci i młodzieży;
- 2) udzielanie dzieciom i młodzieży oraz rodzicom bezpośredniej pomocy psychologiczno-pedagogicznej;
- 3) realizowanie zadań profilaktycznych oraz wspierających wychowawczą i edukacyjną funkcję przedszkola, szkoły i placówki, w tym wspieranie nauczycieli w rozwiązywaniu problemów dydaktycznych i wychowawczych;
- 4) organizowanie i prowadzenie wspomagania przedszkoli, szkół i placówek w zakresie realizacji zadań dydaktycznych, wychowawczych i opiekuńczych.

⁵⁴ M. Turczyk, *Bezpieczeństwo ucznia w szkole a profilaktyka – czyli o realizacji prawa dziecka do edukacji w profilaktycznej perspektywie* [w:] M. Borkowska-Żebrowska, K. Czaczuń, J. Kusztal, M. Piasecka, M. Turczyk, *Bezpieczny uczeń w Krakowie. Analiza zasobów środowiskowych w zakresie profilaktyki w szkole*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2020, s. 22.

Obowiązująca podstawa programowa kształcenia ogólnego dla poszczególnych typów szkół i placówek odwołuje się do funkcji wychowawczej, dydaktycznej i profilaktycznej szkoły⁵⁵, ale wspieranie w jej wypełnianiu należy do zadań poradni psychologiczno-pedagogicznej.

Realizowanie przez poradnie psychologiczno-pedagogiczne zadań profilaktycznych polega w szczególności na:

- **udzielaniu pomocy** nauczycielom, wychowawcom grup wychowawczych lub specjalistom w: rozpoznawaniu indywidualnych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych oraz możliwości psychofizycznych dzieci i młodzieży, w tym w rozpoznawaniu ryzyka wystąpienia specyficznych trudności w uczeniu się u uczniów klas I–III szkoły podstawowej; planowaniu i realizacji zadań z zakresu doradztwa edukacyjno-zawodowego; rozwijaniu zainteresowań i uzdolnień uczniów;
- **współpracy** z przedszkolami, szkołami i placówkami w udzielaniu i organizowaniu przez przedszkola, szkoły i placówki pomocy psychologiczno-pedagogicznej, a także opracowywaniu i realizowaniu indywidualnych programów edukacyjno-terapeutycznych oraz indywidualnych programów zajęć rewalidacyjno-wychowawczych;
- **współpracy**, na pisemny wniosek dyrektora przedszkola, szkoły/placówki/rodzica dziecka niepełnosprawnego/pełnoletniego ucznia niepełnosprawnego, w określeniu niezbędnych do nauki warunków, sprzętu specjalistycznego i środków dydaktycznych, w tym wykorzystujących technologie informacyjno-komunikacyjne, odpowiednich ze względu na indywidualne potrzeby rozwojowe i edukacyjne oraz możliwości psychofizyczne dziecka niepełnosprawnego albo pełnoletniego ucznia niepełnosprawnego;
- **udzielaniu pomocy** nauczycielom, wychowawcom grup wychowawczych lub specjalistom w rozwiązywaniu problemów dydaktycznych i wychowawczych;
- **podejmowaniu działań** z zakresu profilaktyki uzależnień i innych problemów dzieci i młodzieży;
- **prowadzeniu edukacji** dotyczącej ochrony zdrowia psychicznego wśród dzieci i młodzieży, rodziców i nauczycieli;
- **udzielaniu wsparcia merytorycznego**, we współpracy z placówkami doskonalenia nauczycieli i bibliotekami pedagogicznymi, nauczycielom, wychowawcom grup wychowawczych i specjalistom⁵⁶.

⁵⁵ Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 14 lutego 2017 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz podstawy programowej kształcenia ogólnego, dz. cyt.

⁵⁶ Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 1 lutego 2013 r. w sprawie szczegółowych zasad działania publicznych poradni psychologiczno-pedagogicznych, dz. cyt., § 9. 1.

Analiza powyższych zapisów ww. rozporządzenia wskazuje na fakt, że zadania profilaktyczne poradni realizowane są we współpracy z innymi podmiotami edukacji szkolnej, czyli szkołą, ta zaś funkcje dydaktyczną, wychowawczą i profilaktyczną realizuje we współpracy z rodzinami uczniów, działając na ich rzecz i dla ich dobra.

1.4. Wspomaganie szkół i placówek oświatowych jako rama prawna funkcjonowania podmiotów edukacji szkolnej w zakresie profilaktyki

Wspomaganie przedszkoli, szkół i placówek oświatowych jest regulowane przepisami prawa⁵⁷ i jest działaniem długofalowym, które polega na zaplanowaniu i przeprowadzeniu działań mających na celu poprawę jakości pracy szkoły lub placówki w zakresie wskazanym przez szkołę/placówkę, wynikającym z potrzeb szkoły/placówki. Wspomaganie obejmuje: pomoc w diagnozowaniu potrzeb szkoły/placówki, ustalenie sposobów działania prowadzących do zaspokojenia potrzeb szkoły/placówki, zaplanowanie form wspomagania i ich realizację, wspólną ocenę efektów i opracowanie wniosków z realizacji zaplanowanych form wspomagania⁵⁸. Działania mające na celu poprawę jakości pracy szkoły,

⁵⁷ Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 19 listopada 2009 r. w sprawie placówek doskonalenia nauczycieli, Dz.U. z 2014 r., poz. 1041 z późn. zm.; Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 1 lutego 2013 r. w sprawie szczegółowych zasad działania publicznych poradni psychologiczno-pedagogicznych, dz. cyt.; zmienione w § 10 ust. 1 Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 25 sierpnia 2017 r. zmieniającego rozporządzenie w sprawie szczegółowych zasad działania publicznych poradni psychologiczno-pedagogicznych, w tym publicznych poradni specjalistycznych, Dz.U. z 2017 r., poz. 1647; Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 28 lutego 2013 r. w sprawie szczegółowych zasad działania publicznych bibliotek pedagogicznych, Dz.U. z 2013 r., poz. 369.

⁵⁸ Zasady współpracy poradni psychologiczno-pedagogicznych z placówkami, szkołami i przedszkolami w zakresie organizowania i prowadzenia wspomagania w gminie miejskiej Kraków, www.poradnia3.krakow.pl, dostęp: 10.08.2021, por. także: § 10 ust. 1 Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 25 sierpnia 2017 r. zmieniającego rozporządzenie w sprawie szczegółowych zasad działania publicznych poradni psychologiczno-pedagogicznych, w tym publicznych poradni specjalistycznych, Dz.U. z 2017 r., poz. 1647.

1. Wspomaganie przedszkoli, szkół i placówek, o którym mowa w § 2 pkt 4, polega na zaplanowaniu i przeprowadzeniu działań mających na celu poprawę jakości pracy przedszkola, szkoły lub placówki w zakresie: 1) wynikającym z kierunków realizacji przez kuratorów oświaty polityki oświatowej państwa, ustalanych przez ministra właściwego do spraw oświaty i wychowania zgodnie z art. 60 ust. 3 pkt 1 ustawy Prawo oświatowe oraz wprowadzanych zmian w systemie oświaty; 2) wymagań stawianych wobec przedszkoli, szkół i placówek, których wypełnianie jest badane przez organy sprawujące nadzór pedagogiczny w procesie ewaluacji zewnętrznej, zgodnie z przepisami wydanymi na podstawie art. 44 ust. 3 ustawy Prawo oświatowe; 3) realizacji

przedszkola i placówki oświatowej mogą dotyczyć: kierunków realizacji przez kuratorów oświaty polityki oświatowej państwa oraz wprowadzanych zmian w systemie oświaty; wymagań stawianych wobec przedszkoli, szkół i placówek, których wypełnianie jest badane przez organy sprawujące nadzór pedagogiczny w procesie ewaluacji zewnętrznej; realizacji podstawy programowej kształcenia ogólnego; rozpoznawania potrzeb dzieci i młodzieży, a także indywidualizacji procesu nauczania i wychowania; analizy wyników i wniosków z nadzoru pedagogicznego oraz wyników sprawdzianu i egzaminów zewnętrznych; potrzeb zdiagnozowanych na podstawie analizy wymienionych wyżej wyników i wniosków; innych potrzeb wskazanych przez przedszkole, szkołę lub placówkę⁵⁹. Wspomaganie szkół i placówek może stanowić ramę prawną dla prowadzenia diagnozy potrzeb i oczekiwań szkoły lub placówki oświatowej, a w konsekwencji uzasadnienie do podjęcia działań podnoszących jakość działań profilaktycznych szkoły albo placówki oświatowej. Koniecznym elementem procesu wspomagania musi być ewaluacja działań podejmowanych na rzecz przedszkoli, szkół i placówek oświatowych.

W Poradni Psychologiczno-Pedagogicznej nr 3 w Krakowie organizacja procesu wspomagania opisana jest w *Zasadach współpracy poradni psychologiczno-pedagogicznych z placówkami, szkołami i przedszkolami w zakresie organizowania i prowadzenia wspomagania w gminie miejskiej Kraków*⁶⁰. W imieniu poradni psychologiczno-pedagogicznej w obszarze wspomagania szkół i placówek oświatowych dyrektor poradni organizuje i sprawuje nadzór nad realizacją działań na rzecz szkół i placówek. W procesie tym wspierają go koordynator procesu wspomagania oraz pracownicy poradni wskazani przez dyrektora. Z poszczególnymi szkołami bezpośrednio współpracują już opiekunowie danej szkoły. Ze strony samej szkoły objętej procesem wspomagania odpowiedzialność za organizację ponosi animator rozwoju szkoły⁶¹. Zgodnie z *Zasadami współpracy...* uczestnikami procesu wspomagania realizowanego przez poradnię są przedszkola i szkoły

podstaw programowych; 4) rozpoznawania potrzeb dzieci i młodzieży oraz indywidualizacji procesu nauczania i wychowania; 5) analizy wyników i wniosków z nadzoru pedagogicznego oraz wyników egzaminów, o których mowa w art. 3 pkt 21, 21c i 21d ustawy o systemie oświaty; 6) potrzeb zdiagnozowanych na podstawie analizy wyników i wniosków, o których mowa w pkt 5; 7) innych potrzeb wskazanych przez przedszkole, szkołę lub placówkę.

⁵⁹ § 10 ust. 1 Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 25 sierpnia 2017 r. zmieniającego rozporządzenie w sprawie szczegółowych zasad działania publicznych poradni psychologiczno-pedagogicznych, w tym publicznych poradni specjalistycznych, Dz.U. z 2017 r., poz. 1647.

⁶⁰ Zasady współpracy poradni psychologiczno-pedagogicznych z placówkami, szkołami i przedszkolami w zakresie organizowania i prowadzenia wspomagania, dz. cyt., s. 1–3.

⁶¹ Zasady współpracy poradni psychologiczno-pedagogicznych z placówkami, szkołami i przedszkolami w zakresie organizowania i prowadzenia wspomagania, dz. cyt.

z rejonu działania poradni lub gminy Kraków, których dyrektorzy wyrażą chęć korzystania z oferty poradni w zakresie wspomagania.

Wspomaganie jest procesem opartym na kooperacji podmiotów edukacji szkolnej, więc poradnie w zakresie realizacji zadań mogą podjąć współpracę z innymi instytucjami, w tym bibliotekami pedagogicznymi, ośrodkami doskonalenia nauczycieli, uczelniami wyższymi oraz organizacjami pozarządowymi⁶².

Bibliografia

- Banasiak M., *Współpraca rodziców ze szkołą w kontekście reformy edukacji w Polsce*, Wydawnictwo UMK, Toruń 2013.
- Dubis M., *Współpraca: nauczyciel – uczeń – rodzic. Wymiary relacji wychowawczej i edukacyjnej*, „Studia Pedagogica Ignatiana” 2019, 22(1), s. 149–175.
- Gawel A., Bieszczad B. (red.), *Kategorie pojęciowe edukacji w przestrzeni interdyscyplinarnych interpretacji*, Wydawnictwo UJ, Kraków 2011.
- Gawel-Luty E., *Wymiana informacji pomiędzy nauczycielem-wychowawcą klasy I–III szkoły podstawowej a rodzicami uczniów*, Wydawnictwo WSP, Słupsk 1995.
- <https://www.ore.edu.pl/2015/06/procedury-interwencyjne-w-szkole-materialy-dopobrania/>, dostęp: 11.08.2021.
- Korzeniowska R., *Rola stowarzyszenia we wspieraniu działań wychowawczo-profilaktycznych szkoły*, „Zeszyty Naukowe Państwowej Wyższej Szkoły Zawodowej im. Witelona w Legnicy” 2019, 31(2).
- Kusztal J., *Prawne ramy działań profilaktycznych w szkole* [w:] K. Kmiecik-Jusięga, E. Laurmann-Jarząbek (red.), *Profilaktyka społeczna. Kontekst teoretyczny i dobre praktyki*, Akademia Ignatianum, Wydawnictwo WAM, Kraków 2016.
- Maszkę A.W., *Współpraca i partnerstwo rodziców i nauczycieli* [w:] A. Karpińska (red.), *Edukacja w dialogu i reformie*, Wydawnictwo Trans Humana, Białystok 2002.
- Okoń W., *Słownik pedagogiczny*, PWN, Warszawa 1987.
- Pilch T., D. Lalak (red.), *Elementarne pojęcia pedagogiki społecznej i pracy socjalnej*, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 1999.
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 1 lutego 2013 r. w sprawie szczegółowych zasad działania publicznych poradni psychologiczno-pedagogicznych, w tym publicznych poradni specjalistycznych, Dz.U. z 2013 r., poz. 199 z późn. zm.
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 19 listopada 2009 r. w sprawie placówek doskonalenia nauczycieli, Dz.U. z 2014 r., poz. 1041 z późn. zm.

⁶² Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 1 lutego 2013 r. w sprawie szczegółowych zasad działania publicznych poradni psychologiczno-pedagogicznych, dz. cyt., § 16. Poradnia realizuje zadania we współpracy z innymi poradniami, placówkami doskonalenia nauczycieli i bibliotekami pedagogicznymi oraz organizacjami pozarządowymi, a także innymi podmiotami świadczącymi poradnictwo i pomoc dzieciom i młodzieży oraz rodzicom i nauczycielom.

- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 21 maja 2001 r. w sprawie ramowych statutów publicznego przedszkola oraz publicznych szkół, Dz.U. z 2001 r. Nr 61, poz. 624 z późn. zm.
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 25 sierpnia 2017 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie szczegółowych zasad działania publicznych poradni psychologiczno-pedagogicznych, w tym publicznych poradni specjalistycznych, Dz.U. z 2017 r., poz. 1647.
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 28 lutego 2013 r. w sprawie szczegółowych zasad działania publicznych bibliotek pedagogicznych, Dz.U. z 2013 r., poz. 369.
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 9 sierpnia 2017 r. w sprawie zasad udzielania i organizacji pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach, Dz.U. z 2017 r., poz. 1591.
- Turczyk M., *Bezpieczeństwo ucznia w szkole a profilaktyka – czyli o realizacji prawa dziecka do edukacji w profilaktycznej perspektywie* [w:] M. Borkowska-Żebrowska, K. Czaczuń, J. Kusztal, M. Piasecka, M. Turczyk, *Bezpieczny uczeń w Krakowie. Analiza zasobów środowiskowych w zakresie profilaktyki w szkole*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2020.
- Ustawa z dnia 14 grudnia 2016 r. Prawo oświatowe, Dz.U. z 2017 r., poz. 59 z późn. zm., t.j. Dz.U. z 2021 r., poz. 1082.
- Ustawa z dnia 2 kwietnia 1997 r. Konstytucja Rzeczypospolitej Polskiej, Dz.U. z 1997 r. Nr 78, poz. 483.
- Ustawa z dnia 26 października 1982 r. o postępowaniu w sprawach nieletnich, t.j. Dz.U. z 1982 r. Nr 35, poz. 228.
- Uździcki R., *Współdziałanie interpersonalne warunkiem rozwoju organizacyjnego instytucji oświatowych* [w:] Z. Nęcki, K. Błaszczyk, R. Uździcki (red.), *Komunikacja i negocjacje a współdziałanie interpersonalne*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2009.
- Zasady współpracy poradni psychologiczno-pedagogicznych z placówkami, szkołami i przedszkolami w zakresie organizowania i prowadzenia wspomagania w gminie miejskiej Kraków*, www.poradnia3.krakow.pl, dostęp: 10.08.2021.

2. Profilaktyka w szkole (Małgorzata Piasecka)

Szkola to jedno z podstawowych środowisk funkcjonowania dzieci i młodzieży. Dlatego też tak istotna jest jej rola w rozwijaniu potencjału młodego człowieka i ograniczaniu zjawisk niepożądanych. Środowisko szkolne może być źródłem wsparcia dla prawidłowego rozwoju, ale bywa również zagrożeniem. Stąd wynika potrzeba świadomego budowania pozytywnej kultury i klimatu w szkole, a tym samym wzmacnianie potencjału i poczucia bezpieczeństwa wszystkich podmiotów edukacji szkolnej, co będzie stanowiło czynnik chroniący przed podejmowaniem zachowań ryzykownych.

2.1. Teoretyczne podstawy profilaktyki w szkole

Profilaktyka jest określana jako

[...] zapobieganie, prewencja, zespół działań i środków stosowanych w zapobieganiu i występowaniu zjawisk niepożądanych i negatywnych w przyrodzie, w tym w życiu ludzkim, jednostkowym bądź społecznym¹.

Podobne rozumienie słowa profilaktyka odnajdziemy w *Słowniku języka polskiego*, gdzie profilaktyka to „działania mające na celu zapobieganie niekorzystnym zjawiskom”². Z kolei profilaktyka społeczna to jeden ze sposobów reagowania na szkodliwe i niepożądane zdarzenia społeczne. Jest czynnością uprzedzającą, a zatem podejmowaną zanim owe zjawiska ujawnią się lub rozprzestrzenia. Istotą działań profilaktycznych jest przeciwdziałanie zagrożeniom, których wystąpienie czy też narastanie jest wysoce prawdopodobne. Skuteczna profilaktyka jest sposobem hamowania rozwoju bądź ograniczania skali niekorzystnych i dolegliwych społecznie zjawisk. Profilaktyka bywa ujmowana jako profilaktyka defensywna lub kreatywna (tabela 1). W przeszłości ujęcia te były pojmowane jako opozycyjne wobec siebie, zasadnym jednak wydaje się traktowanie ich jako opcji wzajemnie się uzupełniających. Możemy zatem stwierdzić, iż profilaktyka to ogół różnorodnych działań kształtujących spodziewany rozwój

¹ <https://encyklopedia.pwn.pl/haslo/profilaktyka;3962469.html>, dostęp: 27.09.2021.

² <https://sjp.pwn.pl/sjp/profilaktyka;2572547.html>, dostęp: 27.09.2021.

zjawisk poprzez wzmacnianie czynników chroniących przed rozwojem trudności (profilaktyka kreatywna) oraz osłabianie czynników ryzyka, sprzyjających rozwojowi różnego rodzaju problemów (profilaktyka defensywna)³.

Tabela 1. Profilaktyka defensywna i profilaktyka kreatywna

Profilaktyka defensywna	Profilaktyka kreatywna
różnorodne czynności destrukcyjne podejmowane wobec przewidywanych zagrożeń w celu ich likwidacji lub osłabienia	różnorodne czynności konstrukcyjne nakierowane na wspomaganie i aktywizowanie osób do których są skierowane

Źródło: opracowanie M. Piasecka na podstawie: J. Szymańska, J. Zamecka, *Przegląd koncepcji...*, dz. cyt., s. 22.

Profilaktyka jest rozumiana także jako proces korygujący niedostatki wychowawcze, polegający na wspieraniu młodego człowieka w konstruktywnym radzeniu sobie z trudnościami, które zagrażają prawidłowemu rozwojowi, ograniczaniu i likwidowaniu czynników ryzyka oraz inicjowaniu i wspieraniu czynników chroniących⁴. Zgodnie z definicją Lesława Pytki i Tamary Zacharuk profilaktyka jest to

[...] system działań racjonalnych, zapobiegających występowaniu i rozpowszechnianiu się różnych odmian wykołajenia społecznego (nieprzystosowania społecznego)⁵.

Większość definicji profilaktyki społecznej podkreśla, iż profilaktyka społeczna to ogół celowych i systematycznych działań wzmacniających prawidłowy rozwój człowieka poprzez rozwijanie czynników chroniących oraz ograniczanie potencjalnego lub rzeczywistego wpływu czynników ryzyka. Zatem działania z obszaru profilaktyki mają na celu ograniczenie występowania różnego rodzaju **zachowań ryzykownych** i ich potencjalnych dalszych konsekwencji. Terminem zachowania ryzykowne określa się takie działania, które niosą ryzyko negatywnych konsekwencji zarówno dla fizycznego i psychicznego zdrowia jednostki, jak i dla jej otoczenia społecznego. W wyniku ich podejmowania możliwe stają się m.in.: zaspokojenie potrzeb psychologicznych (takich jak: potrzeba miłości, akceptacji, uznania, bezpieczeństwa, przynależności); realizacja ważnych celów

³ J. Szymańska, J. Zamecka, *Przegląd koncepcji i poglądów na temat profilaktyki* [w:] G. Świątkiewicz (red.), *Profilaktyka w środowisku lokalnym*, Krajowe Biuro ds. Przeciwdziałania Narkomanii, Warszawa 2002, s. 19–25.

⁴ Z.B. Gaś, *Profilaktyka w szkole*, WSiP, Warszawa 2006, s. 33.

⁵ L. Pytki, T. Zacharuk, *Zaburzenia przystosowania społecznego dzieci i młodzieży. Aspekty diagnostyczne i terapeutyczne*, WSRP, Siedlce 1995, s. 136.

rozwojowych; radzenie sobie z sytuacjami trudnymi⁶. Zachowania ryzykowne są wypadkową interakcji czynników ryzyka i czynników chroniących, mających swoje źródło zarówno w jednostce, jak i w środowisku, które ją otacza. Znajomość mechanizmów, leżących u podstaw zachowań ryzykownych, pozwala nie tylko na rozumienie, dlaczego są one podejmowane, ale także daje możliwość wdrażania działań mających na celu ich ograniczanie. Wśród najbardziej rozpowszechnionych teorii wyjaśniających podejmowanie zachowań ryzykownych możemy wymienić: teorię zachowań problemowych⁷ (Richard Jessor, 1987), teorię społecznego uczenia się⁸ (Albert Bandura, 1986), teorię uzasadnionego działania⁹ (Icek Ajzen, Martin Fishbein, 1980), teorię przywiązania¹⁰ (John Bowlby, 1973), teorię odporności psychicznej (Michael Rutter, 1979, Norman Garnezy, 1985), teorię substancji torujących drogę (Denise Kandel, 1992). Wśród mniej popularnych teorii wyjaśniających podejmowanie zachowań ryzykownych, warto zwrócić szczególną uwagę na teorię planowanego działania¹¹ (Icek Ajzen, 1991), będącą rozwinięciem teorii uzasadnionego działania oraz na integracyjny model przewidywania zachowań¹² (Martin Fishbein, 2000), który możemy określić jako dalszy rozwój koncepcji zapoczątkowanej w teorii planowanego działania przez Icka Ajzena i Martina Fishbeina¹³. Koncepcje teoretyczne w trakcie ich weryfikacji empirycznej pozwoliły na poznanie uwarunkowań zachowań ryzykownych, w tym na wyróżnienie czynników ryzyka zwiększających prawdopodobieństwo ich wystąpienia oraz czynników chroniących jednostkę przed ich pojawieniem się lub ograniczających rolę czynników ryzyka.

⁶ Tamże, s. 26.

⁷ R. Jessor, *Problem-Behavior Theory, Psychosocial Development, and Adolescent Problem Drinking*, „British Journal of Addiction” 1987, 82(4), s. 331–342.

⁸ Zob. A. Bandura, *Social Foundation of Thought and Action. A Social Cognitive Theory*, Prentice Hall, Englewood Cliffs, New Jersey 1986, s. 47–105.

⁹ Zob. I. Ajzen, M. Fishbein, *Understanding Attitudes and Predicting Social Behavior*, Prentice Hall, Englewood Cliffs, New Jersey 1980.

¹⁰ Zob. J. Bowlby, *Przywiązanie*, tłum. M. Polaszewska-Nicke, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2007.

¹¹ Zob. I. Ajzen, *The Theory the Planned Behavior*, „Organizational Behavior and Human Decision Processes” 1991, 50(2), s. 179–211; I. Ajzen, D. Albarracin, *Predicting and Changing Behavior. A Reasoned Action Approach* [w:] I. Ajzen, D. Albarracin, R. Hornik (red.), *Prediction and Change of Health Behavior. Applying the Reasoned Action Approach*, Lawrence Erlbaum Associates, New Jersey 2007.

¹² Zob. M. Fishbein, *The Role of Theory in HIV Preventions*, „AIDS Care” 2000, 12(3), s. 273–278; M. Fishbein, J.N. Cappella, *The Role of Theory in Developing Effective Health Communications*, „Journal of Communication” 2006, 56(1), s. 1–17; M. Fishbein, M.C. Yzer, *Using Theory to Design Effective Health Behavior Interventions*, „Communication Theory” 2003, 13(2), s. 164–183.

¹³ Zob. M. Piasecka, *Środowiskowe ograniczanie czynników ryzyka uzależnienia młodzieży szkolnej od substancji psychoaktywnych*, Wydawnictwo WAM, Kraków 2015, s. 37–43.

Czynnikami ryzyka nazywamy różnorodne cechy jednostki i jej środowiska, zwiększające prawdopodobieństwo wystąpienia chorób i problemów, a także dłuższy czas ich trwania i nasilenia. **Czynniki chroniące** to rozmaite właściwości jednostki oraz środowiska, które wzmacniają jej potencjał zdrowotny i odporność na działanie czynników ryzyka¹⁴. Istotne jest, iż nie wystarczy samo stwierdzenie obecności danego czynnika. Konieczne jest określenie jego kierunku wpływu: pozytywnego, negatywnego lub obojętnego, gdyż ten sam czynnik w jednym układzie środowiskowym może mieć charakter czynnika chroniącego, a w innym ryzykownego¹⁵.

Prawdopodobieństwo pojawienia się zachowań ryzykownych jest tym większe, im więcej jest czynników ryzyka, im bardziej są one szkodliwe i im dłużej trwa ich działanie. Celem interwencji profilaktycznych jest oddziaływanie zarówno na czynniki ryzyka, jak i na czynniki chroniące. Warunkiem skutecznej profilaktyki jest skoordynowane działanie we wszystkich obszarach funkcjonowania. Oznacza to, że interwencje profilaktyczne powinny być skierowane na najważniejsze czynniki ryzyka, tkwiące zarówno w samej jednostce, jak i w jej otoczeniu społecznym¹⁶.

Tradycyjne badania nad identyfikacją czynników ryzyka wystąpienia zachowań ryzykownych koncentrowały się na predyspozycjach genetycznych i środowiskowych, uwypuklając rolę środowiska rodzinnego, jednocześnie pomijając czynniki szerszego otoczenia. Współcześnie możemy wyróżnić cztery modele uwzględniające wzajemne wpływy rodziny i szerszego środowiska na jednostkę. Należą do nich: model ryzyka, model protekcyjny, model potencjalny i model synergetyczny. Model ryzyka zakłada, iż dzieci z rodzin o podwyższonym stopniu ryzyka są zagrożone rozwojem społecznego niedostosowania i to właśnie one powinny być adresatami oddziaływań profilaktycznych. Stosując tylko ten model działania, kierujemy pomoc jedynie do wybranej grupy osób, pozostawiając resztę dzieci i młodzieży poza wszelkimi zabezpieczeniami profilaktycznymi. Pozostałe modele, w porównaniu do tego klasycznego, są bardziej ugruntowane w badaniach empirycznych¹⁷. Model protekcyjny ukierunkowany jest na

¹⁴ K. Okulicz-Kozaryn, A. Pisarska, *Profilaktyka i wczesna interwencja* [w:] *Zapobieganie narkomanii w gminie. Zasady tworzenia gminnych programów przeciwdziałania narkomanii. Podręcznik dla samorządów i społeczności lokalnych*, Krajowe Biuro ds. Przeciwdziałania Narkomanii, Warszawa 2007, s. 69.

¹⁵ B. Urban, *Agresja młodzieży i odrzucenie rówieśnicze*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2012, s. 162.

¹⁶ J. Szymańska, J. Zamecka, *Przegląd koncepcji...*, dz. cyt., s. 27.

¹⁷ B. Urban, *Zaburzenia w zachowaniu i przestępczość młodzieży*, Wydawnictwo UJ, Kraków 2000, s. 143–144.

identyfikację czynników chroniących dzieci żyjące w środowisku rodzinnym o podwyższonym stopniu ryzyka. Z kolei model potencjalny jest uzupełnieniem powyższych założeń zawartych w modelu protekcyjnym. Zgodnie z nim dzieci o niskim ryzyku będą rozwijać się zgodnie z przeciętnymi standardami przystosowania oraz będą pozytywnie stymulowane poprzez działania środowiska o niskim poziomie ryzyka. Model synergetyczny jest najbardziej przydatny dla współczesnej profilaktyki. Według niego po stronie każdej jednostki można odnaleźć takie cechy, które mają swoje korelaty w środowisku i są ze sobą powiązane na zasadzie synergii, czyli wzajemnie wzmacniają się lub osłabiają. W myśl tej zasady skuteczność profilaktyki będzie zależała od odnalezienia w środowisku dzieci i młodzieży czynników osłabiających niekorzystny wpływ cech i dyspozycji osobowościowych oraz wzmacniających prawidłowy rozwój¹⁸. **Czynniki ryzyka** mogą zwiększać prawdopodobieństwo wystąpienia zachowań ryzykownych, mogą być czynnikami je wywołującymi lub też mogą pełnić rolę podtrzymania określonego wzorca zachowań, także dysfunkcyjnego. **Czynniki chroniące** wzmacniają potencjał jednostki do harmonijnego rozwoju i utrzymania zdrowia psychicznego na optymalnym poziomie. Istotne jest również rozpatrywanie czynników ryzyka i czynników chroniących, biorąc pod uwagę charakter podejmowanego zachowania ryzykownego, a ponadto specyfikę wynikającą z okresu rozwojowego, w którym znajduje się jednostka. I tak możemy mówić o ogólnych i specyficznych czynnikach ryzyka i czynnikach chroniących zarówno w kontekście zachowań ryzykownych, jak i okresu rozwojowego człowieka. **Ogólne czynniki ryzyka i czynniki chroniące** to czynniki zwiększające/ograniczające prawdopodobieństwo wystąpienia zachowań ryzykownych bez względu na jego rodzaj oraz dla większości osób bez względu na wiek podjęcia aktywności ryzykownej. **Specyficzne czynniki ryzyka i czynniki chroniące** to czynniki zwiększające/ograniczające prawdopodobieństwo wystąpienia konkretnych zachowań ryzykownych w danym okresie rozwojowym człowieka. W zależności od ilości i jakości występujących czynników ryzyka i ich weryfikacji podejmowane są adekwatne działania profilaktyczne.

Aktualnym podziałem uwzględniającym **poziomy oddziaływań profilaktycznych** jest podział na profilaktykę uniwersalną, selektywną i wskazującą.

¹⁸ B. Urban, *Teoretyczne wyznaczniki systemu profilaktyki społecznej w środowisku lokalnym* [w:] B. Urban (red.), *Profilaktyka społeczna i resocjalizacja młodzieży. Skrypt dla studentów pedagogiki resocjalizacyjnej*, Wydawnictwo Górnośląskiej Wyższej Szkoły Pedagogicznej im. Kardynała Augusta Hłonda, Mysłowice 2004, s. 223–224.

Jest on oparty m.in. o propozycję poziomów profilaktyki Patricii J. Mrazek i Roberta J. Haggerty'ego¹⁹, którzy wyróżnili następujące poziomy profilaktyki:

1. profilaktykę uniwersalną kierowaną do ogółu społeczeństwa lub całych grup ludności, które nie zostały zdiagnozowane na podstawie indywidualnego ryzyka;
2. profilaktykę selektywną zorientowaną na osoby czy też podgrupy populacji, w których ryzyko rozwoju zaburzeń psychicznych jest znacznie wyższe;
3. profilaktykę wskazującą skierowaną do osób wysokiego ryzyka, które mają zidentyfikowane jako minimalne, ale wykrywalne oznaki bądź objawy zapowiadające zaburzenia psychiczne, ale które nie spełniają kryteriów diagnostycznych.

John R. Weisz i in. (2005) przedstawili ramy koncepcyjne dla strategii działań związanych ze zdrowiem psychicznym dzieci i ich rodzin. Rdzeniem owego modelu są: dziecko, rodzina, środowisko, kultura. Obejmują one różne strategie z zakresu profilaktyki i terapii, leczenia. Model obejmuje szerokie spektrum działań w ochronie zdrowia psychicznego, w tym:

- 1) promocję zdrowia – dotyczącą całych populacji; jej celem jest wspieranie ogólnego zdrowia i zmniejszanie ryzyka późniejszych problemów za pośrednictwem różnych oddziaływań;
- 2) profilaktykę uniwersalną – dotyczącą działań w ramach określonej grupy (np. szkoły lub klasy szkolnej) bez próby określenia poziomu zagrożenia poszczególnych jednostek wchodzących w skład owej grupy;
- 3) profilaktykę selektywną – obejmującą działaniami grupy osób zagrożonych problemami zdrowia psychicznego;
- 4) profilaktykę wskazującą – przeznaczoną dla osób, które mają problemy ze zdrowiem psychicznym, ale nie spełniają kryteriów konkretnego rozpoznania;
- 5) terapię krótkoterminową – skierowaną do osób z rozpoznaniem problemów ze zdrowiem psychicznym i obejmującą leczenie jednego epizodu;
- 6) terapię pogłębioną – skierowaną do wszystkich osób, u których rozpoznano zaburzenie psychiczne i obejmującą działania związane z leczeniem trwające przez dłuższy okres czasu;

¹⁹ Por. P.J. Mrazek, R.J. Haggerty (red.), *Reducing Risks for Mental Disorders: Frontiers for Preventive Intervention Research*, National Academies Press, Waszyngton 1994, za: K. Kutash, A.J. Duchnowski, N. Lynn, *School-Based Mental Health. An Empirical Guide for Decision-Makers*, University of South Florida 2006, s. 9.

7) długotrwałą opiekę – skierowaną do osób z rozpoznaniem trwałych, długoterminowych zaburzeń i obejmującą szereg usług przez dłuższy okres czasu²⁰.

Profilaktyka jest jednym z elementów systemowych oddziaływań dotyczących zdrowia psychicznego człowieka na każdym z jego etapów rozwoju.

Interwencja profilaktyczna, aby była skuteczna, warto, by była oparta na dowodach naukowych. Ważne, aby była przetestowana w badaniach spełniających określone standardy, które wykazały znaczącą poprawę zdrowia i dobrego samopoczucia lub zmniejszenia choroby i powiązanych z nią problemów w wyniku podjętych działań²¹. Działania profilaktyczne są realizowane poprzez wykorzystanie różnego typu strategii. Terminem **strategii profilaktycznej** możemy określić sposób postępowania zgodny z teorią²² i zmierzający do modyfikacji konkretnego czynnika ryzyka lub czynnika chroniącego²³. Wśród strategii profilaktycznych ograniczających występowanie niepożądanych zjawisk wśród dzieci, młodzieży i młodych dorosłych warto wymienić: strategię edukacji normatywnej, strategię edukacji rówieśniczej, strategię przekazu informacji, strategię kształtowania umiejętności życiowych, strategię alternatyw, strategię rozwijania umiejętności wychowawczych, strategię rozwoju zasobów środowiskowych²⁴, wsparcie mentorów, edukację rówieśniczą, strategię budowania więzi ze szkołą²⁵. Strategie profilaktyczne możemy podzielić na wiodące, czyli przyczyniające się do osiągnięcia zamierzonych celów oraz uzupełniające, czyli takie, których samodzielne zastosowanie nie będzie skuteczne, ale jednocześnie mogą one pełnić rolę wzmacniającą strategię wiodącą²⁶. Wśród strategii wiodących znajdują się: rozwijanie umiejętności życiowych, edukacja normatywna,

²⁰ J.R. Weisz, I.N. Sandler, J.A. Durlak, B.S. Anton, *Promoting and Protecting Youth Mental Health Through Evidence-Based Prevention and Treatment*, „American Psychologist” 2005, 60(6), s. 632–633; por. M. Piasecka, *Środowiskowe ograniczanie czynników ryzyka uzależnienia młodzieży szkolnej od substancji psychoaktywnych*, Wydawnictwo WAM, Kraków 2015, s. 97–98.

²¹ D.C. Gottfredson, T.D. Cook, F.E.M. Gardner, D. Gorman-Smith, G.W. Howe, I.N. Sandler, K.M. Zafft, *Standards of Evidence for Efficacy, Effectiveness, and Scale-up Research in Prevention Science: Next Generation*, „Prevention Science” 2015, 16(7), s. 894.

²² K. Ostaszewski, *Kompendium wiedzy o profilaktyce* [w:] J. Węgrzecka-Gilińska, K. Okulicz-Kozaryn (red.), *Przewodnik metodyczny po programach promocji zdrowia psychicznego i profilaktyki*, EtoH Fundacja Rozwoju Profilaktyki, Edukacji i Terapii Problemów Alkoholowych, Warszawa 2010, s. 85.

²³ J. Szymańska, *Programy...*, dz. cyt., s. 9.

²⁴ K. Okulicz-Kozaryn, A. Pisarska, *Profilaktyka i wczesna interwencja* [w:] A. Hejda, K. Okulicz-Kozaryn (red.), *Zapobieganie narkomanii w gminie*, Krajowe Biuro ds. Przeciwdziałania Narkomanii, Warszawa 2007, s. 69–75.

²⁵ A. Borucka, *Zrozumieć profilaktykę. Krótki przewodnik dla nauczycieli*, Instytut Nagrody Zaufania Złoty OTIS, Warszawa 2016, s. 10–12.

²⁶ A. Borucka, A. Pisarska, K. Bobrowski, *ABC szkolnej profilaktyki zachowań ryzykownych dzieci i młodzieży*, „Świat Problemów”, styczeń 2014, s. 6.

rozwijanie umiejętności rodziców, wsparcie mentorów, budowanie więzi ze szkołą²⁷. W kontekście niniejszych rozważań warta uwypuklenia jest strategia budowania więzi ze szkołą. Polega ona na wzmacnianiu relacji między uczniami i nauczycielami oraz zwiększaniu udziału obu grup w podejmowaniu decyzji dotyczących szkoły. Strategia ta nawiązuje do społecznego klimatu szkoły²⁸. Jej celem jest wzmocnienie zaangażowania uczniów w życie szkoły, a tym samym wzmocnienie prawidłowej socjalizacji i ochrona przed zachowaniami sprzecznymi z normami społecznymi²⁹. Projektowanie oddziaływań w oparciu o wiodące, udokumentowane jako skuteczne strategie profilaktyczne jest jednym z warunków realizacji działań przybliżających do osiągnięcia założonych celów.

Skuteczna profilaktyka obejmuje ogół interwencji zaplanowanych i wdrożonych w oparciu o diagnozę potrzeb i zasobów potencjalnych odbiorców i środowiska, w którym będzie wprowadzona, a także bazuje na dowodach naukowych. Uwzględnienie owych dwóch niezbędnych elementów jest konieczne w trakcie planowania skutecznych interwencji. Pominięcie jednego z nich może spowodować, iż działania mogą okazać się niewystarczająco skuteczne. Po pierwsze, nawet najbardziej adekwatne do potrzeb odbiorców i uwzględniające zasoby środowiska programy, jeśli nie będą oparte na dowodach naukowych, mogą okazać się nieskuteczne, gdyż istnieje ryzyko, iż będą opierać się na interwencjach, które są udokumentowane jako nieprzynoszące zamierzonych korzyści. Po drugie, nawet udokumentowane w toku badań empirycznych jako skuteczne, interwencje mogą być nieefektywne w konkretnym przypadku ze względu na brak ich dostosowania do potrzeb i zasobów odbiorców, a także kontekstu społeczno-kulturowego danej społeczności. Dlatego też istotne jest projektowanie interwencji w taki sposób, aby nie tylko odpowiadały na potrzeby i uwzględniały zasoby odbiorców i środowiska, w których są wdrażane, ale także by były oparte na dowodach naukowych. Zatem **skuteczne interwencje profilaktyczne** to interwencje oparte na dowodach naukowych oraz uwzględniające kontekst społeczno-kulturowy, w którym są wdrażane. Źródłem wiedzy na temat tego, co działa we współczesnej profilaktyce, mogą być zarówno badania naukowe, jak i oparte na nich standardy profilaktyki. To właśnie chociażby w owych standardach odnajdziemy wskazówki dotyczące cyklu projektowania skutecznych oddziaływań profilaktycznych.

²⁷ A. Borucka, *Zrozumieć profilaktykę...*, dz. cyt., s. 9.

²⁸ S. Śliwa, *Profilaktyka pedagogiczna*, Wyższa Szkoła Zarządzania i Administracji, Opole 2015, s. 57.

²⁹ A. Borucka, *Zrozumieć profilaktykę...*, dz. cyt., s. 11.

2.2. Programy profilaktyki w szkole

Zgodnie z regulacjami prawnymi³⁰ szkoła ma obowiązek realizacji działań profilaktycznych na poziomie profilaktyki uniwersalnej, selektywnej i wskazującej. Doświadczenia praktyczne i badania naukowe podkreślają jednak, iż nadal w praktyce profilaktycznej w szkole są wdrażane rozwiązania niepoparte dowodami naukowymi³¹. W szkołach najczęściej realizowane są programy z zakresu profilaktyki uniwersalnej, które mają na celu zapobieganie wystąpieniu zachowań ryzykownych. Zbigniew B. Gaś zaznacza, iż szkoła to szczególnie ważna przestrzeń dla wielopoziomowych działań profilaktycznych, ponieważ:

1. jest miejscem intensywnego rozwoju w zakresie funkcjonowania interpersonalnego i społecznego w grupie rówieśniczej;
2. jest obszarem, który ujawnia lub wyzwala trudności uczniów związane z odpowiedzialnością za własne życie;
3. bywa polem konfrontacji autorytetów i kształtowania się poczucia własnej tożsamości ucznia;
4. wypełnia znaczną część aktywnego życia młodzieży;
5. pozwala na łatwy dostęp do odbiorców programów³².

Wskazuje także na warunki, jakie winny być spełnione, aby programy profilaktyki szkolnej były skuteczne. Wśród nich wymienia: oparcie działań na wynikach badań dotyczących zachowań ryzykownych w szkole i lokalnej społeczności oraz na wcześniejszych doświadczeniach lub badaniach ewaluacyjnych; ukierunkowanie na mierzalne cele i zadania; systematyczne prowadzenie badań w zakresie ewaluacji wyniku³³.

Dyrektor szkoły jest zobligowany do tego, aby w szkole realizowane były działania na poziomie profilaktyki uniwersalnej, selektywnej i wskazującej. Warto, aby programy profilaktyki uniwersalnej skierowane do dzieci w wieku wczesnoszkolnym były nastawione na rozwijanie umiejętności wychowawczych rodziców, budowanie społecznego klimatu szkoły, zapewnienie poczucia bezpieczeństwa uczniom oraz rozwijanie ich umiejętności psychospołecznych. W przypadku młodzieży programy winny być nastawione na edukację normatywną,

³⁰ Zob. podrozdział 1.2. *Szkoła (nauczyciele) – uczniowie – rodzice w realizacji funkcji profilaktycznej systemu oświaty i wychowania* niniejszej publikacji.

³¹ Europejskie Centrum Monitorowania Narkotyków i Narkomanii, *Europejskie standardy jakości w profilaktyce uzależnień od narkotyków. Podręcznik dla specjalistów terapii uzależnień*, red. pol. J. Węgrzecka-Giluń, A. Malczewski, tłum. P. Nowocień, Krajowe Biuro ds. Przeciwdziałania Narkomanii, Warszawa 2011, s. 27–28.

³² Z.B. Gaś, *Profilaktyka w szkole* [w:] B. Kamińska-Buśko (red.), *Zapobieganie uzależnieniom wśród uczniów*, Centrum Metodyczne Pomocy Psychologiczno-Pedagogicznej Ministerstwa Edukacji Narodowej, Warszawa 1997, s. 55.

³³ Z.B. Gaś, *Profilaktyka w szkole*, dz. cyt., s. 49.

rozwijanie umiejętności życiowych młodzieży, wzmacnianie pozytywnego klimatu szkoły oraz budowanie więzi uczniów ze szkołą³⁴. Działania z zakresu profilaktyki selektywnej w szkole obejmują uczniów, którzy są narażeni na zwiększone niż przeciętne występowanie zaburzeń psychicznych lub zachowań problemowych ze względu na sytuację społeczną, rodzinną albo deficyty poznawcze³⁵. Działania profilaktyczne są w głównej mierze ukierunkowane na budowanie pozytywnych relacji z nauczycielami i rówieśnikami oraz wsparcie w radzeniu sobie z trudnościami szkolnymi poprzez dodatkowy udział w zajęciach wyrównawczych, rozwijających umiejętności społeczne, a także indywidualnych spotkaniach z psychologiem i/lub pedagogiem³⁶. Profilaktyka wskazująca, czyli działania na rzecz jednostek wysokiego ryzyka (uczniów, którzy wykazują różnorodne zachowania ryzykowne), może polegać na wszczęciu indywidualnych interwencji, współpracy z poradniami psychologiczno-pedagogicznymi oraz poradniami zdrowia psychicznego³⁷. Udzielenie wsparcia uczniom podejmującym zachowania ryzykowne wymaga od nauczycieli rozumienia mechanizmów leżących u ich podstaw³⁸, a także kompetencji związanych chociażby z umiejętnością wydobywania motywacji do zmiany wzorca zachowania. Charakterystykę skutecznych i nieskutecznych działań realizowanych w ramach profilaktyki w szkole prezentuje tabela 2.

Na rolę i zadania pedagoga-profilaktyka w przedszkolach i szkołach zwraca uwagę Maria Deptuła w koncepcji dotyczącej wczesnej profilaktyki problemów w rozwoju psychospołecznym i zachowań ryzykownych dzieci i młodzieży. Wśród zadań pedagoga wymienia diagnozę indywidualnych i środowiskowych czynników ryzyka i czynników chroniących oraz na jej podstawie tworzenie dzieciom i młodzieży warunków sprzyjających rozwojowi psychospołecznemu poprzez wspieranie rodziców, nauczycieli w rozwijaniu kompetencji dających możliwość tworzenia lepszych warunków rozwoju dzieciom. Jednocześnie podkreśla, iż realizacja tych zadań wymaga od pedagoga wiedzy o okresach rozwojowych, czynnikach ryzyka i czynnikach chroniących, kompetencji diagnostycznych oraz współpracy z wszystkimi podmiotami i instytucjami edukacji³⁹.

³⁴ K. Ostaszewski, *Standardy profilaktyki*, Krajowe Biuro ds. Przeciwdziałania Narkomanii, Warszawa 2016.

³⁵ A. Borucka, K. Ostaszewski, *Profilaktyka a obszary i zakres diagnozy w szkole* [w:] M. Deptuła (red.), *Diagnostyka i profilaktyka w teorii i praktyce pedagogicznej*, Wydawnictwo Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego, Bydgoszcz 2006, s. 112–113.

³⁶ A. Borucka, *Zrozumieć profilaktykę...*, dz. cyt., s. 16.

³⁷ A. Borucka, K. Ostaszewski, *Profilaktyka a obszary i zakres diagnozy...*, dz. cyt., s. 112–113.

³⁸ A. Borucka, *Zrozumieć profilaktykę...*, dz. cyt., s. 19.

³⁹ M. Deptuła, A. Potocka, S. Borsich, *Wczesna profilaktyka problemów w rozwoju psychospołecznym i ryzykownych zachowań dzieci i młodzieży*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2018, s. 69.

Tabela 2. Charakter interwencji podejmowanych na poszczególnych poziomach oddziaływań profilaktycznych w szkole

	Profilaktyka uniwersalna	Profilaktyka selektywna	Profilaktyka wskazująca
Cechy skutecznych interwencji	– Programy skierowane do dzieci w wieku wczesnoszkolnym koncentrują się na rozwijaniu umiejętności rodziców (optimalna ilość spotkań to ok. 10), poprawie jakości edukacji szkolnej i klimatu szkoły oraz rozwijaniu umiejętności psychospołecznych dzieci. – Działania skierowane do adolescentów koncentrują się na edukacji normatywnej i rozwijaniu umiejętności życiowych młodzieży (ok. 10–15 zajęć), polityce kształtowania kultury szkoły sprzyjającej zdrowiu i bezpieczeństwu uczniów.	– Działania długoterminowe. – Programy ukierunkowane na naukę umiejętności życiowych, wsparcie w budowaniu pozytywnych relacji, wzmacnianie poczucia własnej wartości i poczucia skuteczności, wzmacnianie odporności psychicznej, korygowanie błędnych przekonań normatywnych.	– Działania o charakterze krótkich interwencji profilaktycznych związanych z motywowaniem do zmiany ryzykownego zachowania, a także długoterminowe wspieranie młodzieży z grup ryzyka (mentoring). – Warto, aby programy były ukierunkowane na zwiększanie osobistych kompetencji odbiorców.
Działania nieskuteczne	– Działania typu: teatry profilaktyczne, konkursy, festyny. – Programy oparte jedynie na strategii informacyjnej, nauce odmawiania, organizacji czasu wolnego.	– Działania oparte na metodach podających oraz na moralizowaniu, zorientowane jedynie na zarządzaniu emocjami i podnoszeniu poczucia własnej wartości, spotkania z tzw. ekspertami, np. pracownikami policji, losowe testowanie uczniów na obecność narkotyków.	

Źródło: opracowanie M. Piasecka na podstawie: A. Borucka, *Zrozumieć profilaktykę...*, dz. cyt., s. 12–21; K. Ostaszewski, *Standardy profilaktyki*, dz. cyt., s. 15–31.

Programy profilaktyczne realizowane w szkołach winny opierać się na przeprowadzonej diagnozie potrzeb i zasobów społeczności szkolnej. Warto, aby były one adekwatne do kontekstu, w którym są wdrażane, a także oparte na solidnych podstawach naukowych i z nich wynikających standardach jakości. Krzysztof Ostaszewski, kategoryzując rodzaje programów profilaktycznych, wyróżnił cztery ich rodzaje:

- *evidence-based prevention* – programy profilaktyczne o potwierdzonej skuteczności w wysokiej jakości badaniach naukowych;
- *science-based prevention* – programy profilaktyczne oparte na wiedzy o mechanizmach rozwojowych oraz czynnikach ryzyka i czynnikach chroniących;
- *best practice* – programy profilaktyczne oparte na doświadczeniu oraz wiedzy eksperckiej;
- *tailored programs* – programy profilaktyczne bazujące na diagnozie potrzeb, zasobów itp. grupy docelowej i jej środowiska⁴⁰.

Często programy tzw. szyte na miarę (*tailored programs*) stawiane są w opozycji do programów opartych na dowodach naukowych (*evidence-based prevention*, *science-based prevention*)⁴¹. Warto by jednak, zamiast traktowania owych programów jako opozycyjnych czy wzajemnie się wykluczających, stworzyć kategorię łączącą zarówno doświadczenia amerykańskie, związane z nurtem *evidence-based practice*, jak i doświadczenia europejskie oparte na standardach jakości profilaktyki. Tym samym powstanie kolejna kategoria programów, które wydają się być najbardziej pożądane, czyli programy łączące praktykę opartą na dowodach naukowych i uwzględniające kontekst społeczno-kulturowych społeczności, grupy osób, środowiska lokalnego itp., w którym są wdrażane (tabela 3).

Programy oparte na dowodach to programy, których skuteczność została udowodniona w toku badań naukowych (*evidence-based prevention*) lub też bazują na efektach poznania naukowego, czyli opierają się na udokumentowanej wiedzy teoretycznej i empirycznej (*science-based prevention*)⁴². Obok badań naukowych istotnymi drogowskazami w trakcie planowania i wdrażania programów są standardy jakości. Standardy jakości to „ogólnie przyjęte zasady lub zbiory procedur w zakresie najlepszych/najwłaściwszych sposobów realizacji interwencji”⁴³. Standardy jakości dają odpowiedź na pytanie, czy dany element programu spełnia kryteria wysokiej jakości⁴⁴.

⁴⁰ K. Ostaszewski, *W kierunku profilaktyki opartej na wiedzy* [w:] Z.B. Gaś (red.), *Profilaktyka zachowań ryzykownych w teorii i praktyce*, Wydawnictwo WSEI, Lublin 2019, s. 39.

⁴¹ Tamże.

⁴² Tamże, s. 38.

⁴³ Europejskie Centrum Monitorowania Narkotyków i Narkomanii, *Europejskie standardy jakości w profilaktyce uzależnień od narkotyków*, dz. cyt., s. 35.

⁴⁴ Tamże, s. 279.

Tabela 3. Rodzaje programów profilaktycznych ze względu na ich podstawy⁴⁵

Programy profilaktyczne o potwierdzonej skuteczności (<i>evidence-based prevention</i>)	Programy profilaktyczne oparte na efektach poznania naukowego (<i>science-based prevention</i>)	Programy profilaktyczne oparte na dobrej praktyce (<i>best practice</i>)	Programy profilaktyczne tzw. szyte na miarę (<i>tailored programs</i>)	Programy profilaktyczne oparte na dowodach naukowych oraz diagnozie potrzeb i zasobów
Programy, których skuteczność została udowodniona na podstawie rygorystycznych badań, najczęściej randomizowanych.	Programy oparte na empirycznie potwierdzonych lub teoretycznie uzasadnionych czynnikach ryzyka i czynnikach chroniących.	Programy oparte na sprawdzonych w ramach wcześniejszego zastosowania procedurach planowania, wdrażania i ewaluacji oddziaływań profilaktycznych.	Programy bazujące na diagnozie potrzeb, zasobów itp. grupy docelowej i jej środowiska, która jest pierwszym z etapów cyklu projektowego uwzględnionego w europejskich standardach profilaktyki uzależnień od substancji psychoaktywnych.	Programy oparte na dowodach naukowych i uwzględniające kontekst społeczno-kulturowy środowiska, w którym są wdrażane.

Źródło: opracowanie M. Piasecka. Opis programów *evidence-based prevention*, *science-based prevention*, *best practice*, *tailored programs* na podstawie: K. Ostaszewski, *W kierunku profilaktyki...*, dz. cyt., s. 37–39.

Takie wytyczne możemy odnaleźć chociażby w *Europejskich standardach jakości w profilaktyce uzależnień od narkotyków*. Uwzględniają one ośmioetapowy cykl projektowy zawierający wytyczne dla każdego z etapów projektowania, wdrażania i ewaluacji programu profilaktycznego⁴⁶. Pierwsze dwa etapy wyróżnione w standardach jakości to właśnie diagnoza potrzeb i zasobów. Diagnoza potrzeb powinna odnosić się do ich czterech kategorii:

1. potrzeb w zakresie polityki (strategie i akty prawne);
2. potrzeb społeczności (realizacja badań dotyczących potrzeb poprzez diagnozę sytuacji wyjściowej w zakresie skali i trendów badanego zjawiska oraz potrzeb

⁴⁵ Por. Europejskie Centrum Monitorowania Narkotyków i Narkomanii, *Europejskie standardy jakości w profilaktyce uzależnień od narkotyków*, dz. cyt.

⁴⁶ Por. A. Brotherhood, H.R. Sumnall, *Europejskie standardy jakości w profilaktyce uzależnień od narkotyków – krótki przewodnik*, tłum. P. Nowocień, Mazowieckie Centrum Polityki Społecznej, Warszawa 2015; A. Malczewski, *Promocja Dobrych Praktyk w profilaktyce uzależnień od narkotyków – cz. I*, 2018, <https://www.profnet.org.pl/promocja-dobrych-praktyk-w-profilaktyce-uzaleznienn-od-narkotykow-cz-i/>, dostęp: 1.05.2020.

z nim współwystępujących przy uwzględnieniu diagnozy kontekstu środowiskowego i kulturowego miejsca wdrażania programu);

3. potrzeb w realizacji programów profilaktycznych (opis i ocena potrzeb dotyczących realizacji programów z uwzględnieniem potencjalnych skutków braku wdrożenia interwencji profilaktycznej wraz z analizą już istniejących oddziaływań w danym zakresie i miejscu);
4. potrzeb grupy docelowej (analiza czynników ryzyka i czynników chroniących występujących w danej grupie, rozpoznanie kultury przyszłej grupy docelowej w zakresie norm, wartości, wzorów zachowań, postaw, motywacji itp.).

Z kolei diagnoza zasobów obejmuje dwa elementy:

1. ocenę zasobów grupy docelowej i społeczności (rozpoznanie stopnia gotowości grupy docelowej, społeczności i interesariuszy do włączenia się w proponowane rozwiązania, potencjalnych zastrzeżeń i wsparcia, dostępnych zasobów);
2. ocenę własnego potencjału (analiza wewnętrznych zasobów, w tym osobowych, organizacyjnych, technologicznych, finansowych)⁴⁷.

Kolejne etapy cyklu projektowego opartego na standardach dotyczą planowania i wdrażania interwencji oraz projektowania i realizacji badań ewaluacyjnych, zarówno w zakresie ewaluacji procesu, jak i wyniku. Tym samym w ostatnich etapach cyklu należy koncentrować się na ewaluacji, odnosząc się do potrzeby oparcia programów na dowodach naukowych pozyskanych chociażby w toku badania skuteczności wdrażanego programu (ewaluacja wyniku). Zatem celem zarówno nurtu profilaktyki opartej na dowodach naukowych, jak i wytycznych uwzględnionych w standardach jakości jest podnoszenie skuteczności programów profilaktycznych. Różnicują je początkowe etapy, które jednocześnie nie wykluczają się, gdyż jednym z elementów trzeciego etapu cyklu projektowego w standardach jakości jest wybór modelu teoretycznego, opartego na dowodach naukowych i jednocześnie zależnego od oceny potrzeb i zasobów⁴⁸. Co stoi zatem na przeszkodzie w konstruowaniu programów profilaktycznych bazujących na wskaźnikach skuteczności wydobytych w toku badań naukowych i uwzględniających zarazem diagnozę potrzeb i zasobów grupy docelowej, środowiska i interesariuszy? Wymaga to z pewnością współpracy pomiędzy osobami odpowiedzialnymi za zaplanowanie, wdrożenie i realizację działań profilaktycznych w danej instytucji, naukowcami, a także decydentami. I tym aspekcie ważne jest również rozpoznanie zasobów środowiska osób mających wpływ na projektowanie, implementację i ewaluację programów profilaktycznych w celu

⁴⁷ Europejskie Centrum Monitorowania Narkotyków i Narkomanii, *Europejskie standardy jakości w profilaktyce uzależnień od narkotyków*, dz. cyt., s. 97–123.

⁴⁸ Por. tamże, s. 129–130.

wzmacniania ich skuteczności na rzecz wsparcia ucznia w szkole. Wydaje się być optymalnym rozwiązaniem, aby planowane i wdrażane po raz pierwszy działania oparte były o cykl projektowy europejskich standardów jakości, wytyczne nałożone na szkoły i wynikające z regulacji prawnych oraz o diagnozę potrzeb i zasobów, a także najnowszą wiedzę z obszaru mechanizmów warunkujących powstawanie zachowań ryzykownych oraz dotyczącą czynników ryzyka i czynników chroniących. Tym samym programy tak skonstruowane będą spełniały kryteria programów profilaktycznych opartych na efektach poznania naukowego (*science-based prevention*), a także programów tzw. szytych na miarę (*tailored programs*). W kolejnym kroku istotne byłoby zaplanowanie działań z zakresu ewaluacji formatywnej oraz ewaluacji procesu w celu określenia, w jakim stopniu program odpowiada na wcześniej zidentyfikowane potrzeby oraz podjęcia ewentualnych modyfikacji. Następnie program powinien być poddany ewaluacji wyniku w celu określenia jego poziomu skuteczności, a więc osiągnięcia zamierzonego celu. Na tym etapie istotna jest współpraca ze środowiskiem naukowym w celu zaplanowania badań ewaluacyjnych spełniających najwyższe standardy metodologiczne.

2.3. Program wychowawczo-profilaktyczny szkoły (Małgorzata Piasecka, Justyna Kusztal)

W rozdziałach 1.1 i 1.2 niniejszej publikacji opisano funkcję profilaktyczną szkoły i placówki oświatowej. Jej istotnym elementem i konkretnym przejawem jest realizacja programu wychowawczo-profilaktycznego szkoły i placówki oświatowej. Program wychowawczo-profilaktyczny, zgodnie z art. 26. 1. ustawy z dnia 14 grudnia 2016 roku Prawo oświatowe, powinien obejmować treści i działania o charakterze wychowawczym, zorientowane na uczniów oraz treści i działania o charakterze profilaktycznym skierowane do uczniów, nauczycieli i rodziców. Program powinien być opracowywany na podstawie

[...] wyników corocznej diagnozy w zakresie występujących w środowisku szkolnym potrzeb rozwojowych uczniów, w tym czynników chroniących i czynników ryzyka, ze szczególnym uwzględnieniem zagrożeń związanych z używaniem substancji psychotropowych, środków zastępczych oraz nowych substancji psychoaktywnych⁴⁹.

⁴⁹ Ustawa z dnia 14 grudnia 2016 r. Prawo oświatowe, Dz.U. z 2017 r., poz. 59.

Celem wprowadzenia zmian w prawie oświatowym w 2016 roku, polegających na obowiązku realizacji działań profilaktycznych, jest wzmocnienie wychowawczej roli szkoły. Do tego bowiem czasu działania profilaktyczne szkoły były prowadzone niejako obok działań wychowawczych, natomiast od roku szkolnego 2017/2018 nastąpiło połączenie szkolnego programu wychowawczego i programu profilaktyki w jeden dokument zawierający treści i działania wychowawcze i profilaktyczne, a takie

[...] połączenie obu programów uwzględnia całościowe oddziaływania wychowawcze wraz z uzupełniającymi działaniami profilaktycznymi w zależności od potrzeb uczniów – zarówno w zakresie wspierania dzieci i młodzieży w prawidłowym rozwoju, jak i zapobiegania i przeciwdziałania zachowaniom problemowym⁵⁰.

Szkoła jest autonomiczna w zakresie opracowywania własnego programu wychowawczo-profilaktycznego, który oprócz celów i zadań dydaktycznych oraz wychowawczych ogólnokrajowych może uwzględniać lokalne, miejscowe uwarunkowania i priorytety wychowawcze. Samo uchwalenie programu leży w kompetencji rady rodziców lub dyrektora szkoły w porozumieniu z radą pedagogiczną⁵¹, albo samego dyrektora szkoły lub placówki w uzgodnieniu z organem sprawującym nadzór pedagogiczny.

Ważne jest, aby w polskich szkołach program wychowawczo-profilaktyczny nie był jedynie dokumentem, ale stanowił zaplanowany i spójny zestaw oddziaływań wychowawczo-profilaktycznych, podejmowanych w celu podniesienia jakości pracy szkoły⁵²,

stąd program ten powinien być „żywy”, aktualny, adekwatny do potrzeb wszystkich podmiotów edukacji szkolnej.

⁵⁰ Wychowanie i profilaktyka w szkole i placówce. Reforma edukacji od nowego roku szkolnego 2017/2018 Zmiany w przepisach. Nowa ustawa z dn. 14 grudnia 2016 r. Prawo oświatowe (Dz.U. z 11 stycznia 2017 r., poz. 59), www.ore.edu.pl, dostęp: 2.12.2021.

⁵¹ Art. 84 ust. 1–3 oraz ust. 5 ustawy Prawo oświatowe, Dz.U. z 2017 r., poz. 59.

⁵² M. Wieczorek, *Program wychowawczo-profilaktyczny szkoły i placówki. Krok po kroku*, Ośrodek Rozwoju Edukacji, Warszawa 2018, s. 8.

2.3.1. Konstruowanie programu wychowawczo-profilaktycznego szkoły i jego struktura

W literaturze przedmiotu konstruowanie programu wychowawczo-profilaktycznego opisane jest wyczerpująco i wieloaspektowo. Zbigniew B. Gaś i Wiesław Poleszak proponują, aby proces opracowania programu wychowawczo-profilaktycznego szkoły opierał się na procedurze składającej się z pięciu etapów, tj.:

1. charakterystyka sylwetki absolwenta;
2. analiza dotychczasowych działań wychowawczych i profilaktycznych szkoły;
3. konstruowanie strategii wychowawczo-profilaktycznej szkoły;
4. opracowanie strategii ewaluacyjnej;
5. konstruowanie planów wychowawczo-profilaktycznych klas (na bazie programu wychowawczo-profilaktycznego szkoły)⁵³.

Z kolei Marzenna Czarnocka dzieli ten proces na dziesięć etapów pracy nad konstruowaniem programu. Są to:

1. diagnoza potrzeb i problemów;
2. przyjęcie koncepcji wychowania i systemu wartości ważnych dla społeczności szkolnej;
3. analiza dotychczasowych działań wychowawczych i profilaktycznych w szkole;
4. diagnoza aktualnej sytuacji wychowawczej w szkole i potencjalnych czynników ryzyka, ustalenie obszarów pracy wychowawczo-profilaktycznej;
5. wybór priorytetów;
6. określenie celów strategicznych i szczegółowych;
7. formułowanie zadań i planowanie działań;
8. planowanie ewaluacji; przyjęcie programu do realizacji;
9. realizacja programu;
10. modyfikacja programu⁵⁴.

Możemy także wyróżnić następujący model konstruowania programu wychowawczo-profilaktycznego, obejmujący pięć kroków – zasad, na których powinien opierać się program wychowawczo-profilaktyczny:

1. powołanie przez dyrektora szkoły Zespołu ds. szkolnego programu wychowawczo-profilaktycznego – Zespół przeprowadza diagnozę aktualnych potrzeb i problemów oraz mocnych stron, możliwości i zasobów osobistych uczniów, a także ewaluację programu;

⁵³ Z.B. Gaś, W. Poleszak, *Opracowujemy i ewaluujemy program wychowawczo-profilaktyczny*, Ośrodek Rozwoju Edukacji, Warszawa 2017, s. 21.

⁵⁴ M. Czarnocka, *Program wychowawczo-profilaktyczny. Poradnik dyrektora*, Wydawnictwo Wiedza i Praktyka, Warszawa 2017, s. 19–29.

2. zebrania sekcji/grup przedmiotowych – weryfikacja trudności wychowawczo-profilaktycznych wśród wybranych uczniów;
3. kierownik sekcji/lider grupy nauczycieli – zadanie jego polega na tym, że po rozpoznaniu trudności opracowuje główne problemy wychowawczo-profilaktyczne poszczególnej sekcji i przekazuje je Zespołowi ds. szkolnego programu wychowawczo-profilaktycznego;
4. Zespół ds. szkolnego programu wychowawczo-profilaktycznego na podstawie wcześniejszych kroków opracowuje harmonogram szkolnego programu wychowawczo-profilaktycznego na bieżący rok szkolny;
5. opracowany program wychowawczo-profilaktyczny uchwalany jest przez radę rodziców i/lub radę pedagogiczną⁵⁵.

Proces konstruowania programu może obejmować wiele etapów, co zależy od organizacji pracy szkoły czy placówki oświatowej, przy czym ważne jest, aby spełniał swoje funkcje i angażował wszystkie podmioty edukacji szkolnej.

Program wychowawczo-profilaktyczny szkoły lub placówki powinien zawierać następujące elementy: preambułę, wstęp do programu wychowawczo-profilaktycznego szkoły i placówki, wartości wybrane przez społeczność szkolną, diagnozę potrzeb i problemów w środowisku szkolnym, mapę środowiskową czynników chroniących i czynników ryzyka w szkole i placówce, akty prawne, wizję szkoły i placówki, misję szkoły i placówki, cel ogólny i cele szczegółowe programu wychowawczo-profilaktycznego, sylwetkę absolwenta szkoły, strategię wychowawczo-profilaktyczną szkoły i placówki, ceremoniał i tradycje szkolne, tryb postępowania w trudnych sytuacjach, ewaluację, uchwalenie programu wychowawczo-profilaktycznego szkoły i placówki, plan działań wychowawczo-profilaktycznych w szkole i placówce⁵⁶. Inną propozycją planu programu wychowawczo-profilaktycznego jest struktura składająca się z następujących elementów: założenia teoretyczne wraz z podstawą prawną, diagnoza potrzeb (analiza zasobów szkoły/placówki oraz występujących zagrożeń), cele (cel ogólny, a także cele szczegółowe), treści i zadania (sposób osiągania celów), harmonogram, strategię ewaluacji programu⁵⁷. Jego struktura jest rozbudowana, przy

⁵⁵ <https://www.gov.pl/web/cea/zasady-konstruowania-programu-wychowawczo-profilaktycznego-model>, dostęp: 29.12.2021.

⁵⁶ Zob. M. Wieczorek, *Program wychowawczo-profilaktyczny szkoły i placówki. Krok po kroku*, dz. cyt., s. 9–37; T. Garstka, K. Leśniewska, *Poradnik dla szkół. Jak tworzyć program wychowawczy szkoły – opis modelu*, Ośrodek Rozwoju Edukacji, Warszawa 2008.

⁵⁷ D. Macander, *Metody i sposoby przeprowadzania diagnozy w szkole i placówce oświatowej* [w:] M. Konopczyński i in. (red.), *Program wychowawczo-profilaktyczny szkoły i placówki oświatowej. Materiały szkoleniowe dla nauczycieli konsultantów i doradców metodycznych*, Ośrodek Rozwoju Edukacji, Warszawa 2017, s. 41; por. M. Czarnocka, *Program wychowawczo-profilaktyczny. Poradnik dyrektora*, dz. cyt., s. 33–35.

czym istotne jest, aby program był „operacyjny”, a przede wszystkim możliwy do zastosowania w miejscu, gdzie ma być realizowany. Proces ewaluacji programu powinien być jego koniecznym elementem, bo wyniki ewaluacji pozwolą na jego optymalizację i jak najlepsze dopasowanie do potrzeb wspólnoty szkoły lub placówki oświatowej (ewaluacja procesu), a także umożliwią jego ewentualną modyfikację podnoszącą skuteczność (ewaluacja wyniku).

Ramowy schemat programu wychowawczo-profilaktycznego szkoły możemy podzielić także na dwie części: teoretyczną i praktyczną. Schemat poprawnie skonstruowanego programu profilaktycznego przedstawiono poniżej.

Tabela 4. Przykładowy schemat programu wychowawczo-profilaktycznego

	Elementy programu wychowawczo-profilaktycznego	Opis zawartości poszczególnych elementów
Wstęp do programu wychowawczo-profilaktycznego (część teoretyczna)	Preambuła	Wprowadzenie informujące o charakterze dokumentu, okolicznościach jego powstania oraz jego celach. Zawiera opis koncepcji wychowania i profilaktyki przyjętej przez szkołę w odniesieniu do podstawy programowej.
	Podstawy prawne	Analiza i wskazanie aktów prawnych obowiązujących przy formułowaniu programu wychowawczo-profilaktycznego szkoły, tak aby w programie nie pojawiły się jakiegokolwiek zapisy sprzeczne z obowiązującym prawem.
	Charakterystyka szkoły i środowiska lokalnego	Opis funkcjonowania szkoły oraz środowiska lokalnego.
	Misja i wizja szkoły	Misja szkoły określa cel jej istnienia w konkretnym środowisku. Wizja szkoły powinna wyrażać wspólnotę dążeń i wartości wszystkich członków społeczności szkolnej.
	Sylwetka absolwenta szkoły	Sylwetka absolwenta to opis wzorcowego obrazu absolwenta szkoły przy uwzględnieniu jego charakterystyki w czterech sferach: fizycznej (rozwój biologiczny), psychicznej (rozwój poznawczy i emocjonalny), społecznej i aksjologicznej (rozwój moralny).
	Wartości ważne dla społeczności szkolnej	Ustalenie ważnych wartości dla wszystkich podmiotów edukacji szkolnej.
	Ogólne założenia programu wychowawczo-profilaktycznego	Charakterystyka założeń teoretycznych programu wychowawczo-profilaktycznego.
	Uczestnicy i realizatorzy programu wychowawczo-profilaktycznego	Istotne jest uwzględnienie wszystkich podmiotów.

Tabela 4. Przykładowy schemat programu wychowawczo-profilaktycznego cd.

	Elementy programu wychowawczo-profilaktycznego	Opis zawartości poszczególnych elementów
Część zasadnicza programu wychowawczo-profilaktycznego (część praktyczna)	Diagnoza aktualnych potrzeb i zasobów szkoły	Przeprowadzenie corocznej diagnozy aktualnych potrzeb i zasobów przy uwzględnieniu wszystkich podmiotów edukacji szkolnej. Warto na tym etapie włączyć także wnioski z ewaluacji programu z poprzedniego roku szkolnego i na podstawie aktualnej diagnozy oraz wniosków i rekomendacji z ewaluacji programu z roku poprzedniego wyznaczyć priorytety wychowawczo-profilaktyczne na bieżący rok szkolny.
	Cele ogólne i szczegółowe	Cele wyznaczają kierunek działań związanych z realizacją programu wychowawczo-profilaktycznego.
	Plan wychowawczo-profilaktyczny na bieżący rok szkolny	Działania przewidziane do realizacji w danym roku szkolnym wynikające z przyjętych celów wraz z wskazaniem osób odpowiedzialnych za dane działanie oraz podaniem harmonogramu realizacji w bieżącym roku szkolnym.
	Ewaluacja programu wychowawczo-profilaktycznego	Zadaniem szkoły jest prowadzenie ewaluacji programu wychowawczo-profilaktycznego. Opis badań ewaluacyjnych znajduje się w podrozdziale 2.3.2.

Źródło: opracowanie M. Piasecka na podstawie: M. Wiczorek, *Program wychowawczo-profilaktyczny szkoły i placówki. Krok po kroku*, dz. cyt.; M. Konopczyński i in., *Program wychowawczo-profilaktyczny szkoły i placówki oświatowej. Materiały szkoleniowe dla nauczycieli konsultantów i doradców metodycznych*, dz. cyt.; Z.B. Gaś, W. Poleszak, *Opracowujemy i ewaluujemy program wychowawczo-profilaktyczny*, dz. cyt.

2.3.2. Ewaluacja programu wychowawczo-profilaktycznego szkoły

Ewaluacja może być definiowana jako: systematyczne gromadzenie danych dotyczących programu w celu umożliwienia podejmowania decyzji o jego przyszłości, sposób na zdobycie większej ilości informacji o programie w stosunku do tych, które były dostępne przed jego wdrożeniem, bądź ocena jakości obiektu lub procesu⁵⁸. Ewaluacja jest to zatem ocena wartości programu, która ma na celu zrozumienie, usprawnienie oraz jego rozwój i jest prowadzona w oparciu o przyjęte kryteria⁵⁹. Sam proces ewaluacji i jej pojęcie jest uniwersalne i stosowane w wielu dziedzinach życia społecznego, bywa definiowane jako wartościowanie, rozwój, interakcja między podmiotami, a literatura przedmiotu odwołuje się współcześnie do ewaluacji humanistycznej czy pozytywnej. Pojęcie to ma

⁵⁸ <https://programyrekomendowane.pl/strony/artykuly/ewaluacja,8#ewaluacja>, dostęp: 20.11.2021.

⁵⁹ J. Latkowska, *Ewaluacja krok po kroku. Podręcznik ewaluacji wewnętrznej programów profilaktycznych*, Fundacja Paesterno, Warszawa 2014.

swoją historię w naukach społecznych, a metodologia badań ewaluacyjnych sięga lat 80. XX wieku⁶⁰. Najprościej ujmując, ewaluacja jest to

[...] proces zbierania informacji o przebiegu działania i uzyskiwanych efektach oraz ich analizowania w celu udoskonalenia przebiegu tego procesu i osiągnięcia zamierzonych efektów⁶¹.

Zgodnie z *Europejskimi standardami jakości w profilaktyce uzależnień od narkotyków*, ewaluacja to systematyczne zbieranie, przetwarzanie i analizowanie danych z programu w celu oceny stopnia oraz sposobów osiągnięcia celów programowych i częściowych. Ewaluacja może bazować na modelach jakościowych i/lub ilościowych, może mieć charakter wewnętrzny lub zewnętrzny w zależności od tego, czy zespół prowadzący ewaluację jest zatrudniony bezpośrednio w ewaluowanej organizacji, czy też pracuje dla organizacji zewnętrznej (np. uniwersytet, firma doradcza)⁶². Już na etapie konstrukcji programu ewaluacja powinna być traktowana „jako integralny i istotny element w zapewnianiu jakości programu”⁶³.

Planując i kolejno realizując badania ewaluacyjne, należy przejść przez następujące etapy: diagnoza potrzeb; plan – wybór rodzaju i/lub modelu podejmowanej ewaluacji; projekt – określenie przedmiotu, obszaru ewaluacji, pytań badawczych, kryteriów/wskaźników, wybór metod, technik i narzędzi badawczych, określenie próby badawczej, ustalenie harmonogramu, określenie zasobów ludzkich oraz innych zasobów niezbędnych do przeprowadzenia ewaluacji; generowanie danych; analiza danych; raport; upowszechnienie wyników ewaluacji; wykorzystanie wyników ewaluacji⁶⁴ (tabela 5).

⁶⁰ S. Jaskuła, *Ewaluacja społeczna w edukacji*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2018, s. 7.

⁶¹ A. Brzezińska, J. Brzeziński, *Metodologiczne problemy ewaluacji programów profilaktycznych stosowanych wobec młodzieży* [w:] J.Ł. Grzelak, M.J. Sochocki (red.), *Ewaluacja profilaktyki problemów dzieci i młodzieży*, Wydawnictwo Fundacji Etoh: Pracownia Profilaktyki Problemowej, Warszawa 2001, s. 117–145.

⁶² Europejskie Centrum Monitorowania Narkotyków i Narkomanii, *Europejskie standardy jakości w profilaktyce uzależnień od narkotyków*, dz. cyt., s. 259.

⁶³ A. Brotherhood, H.R. Sumnall, *Europejskie standardy jakości w profilaktyce uzależnień od narkotyków*, dz. cyt., s. 27.

⁶⁴ S. Jaskuła, *Ewaluacja społeczna w edukacji*, dz. cyt., s. 93–115.

Tabela 5. Etapy badań ewaluacyjnych

Lp.	Etap badań ewaluacyjnych	Opis wykonywanych czynności
1.	Diagnoza potrzeb	Na tym etapie zostają określone: 1) cel podejmowanych działań ewaluacyjnych – podjęcie decyzji dotyczącej tego, czemu ma służyć ewaluacja i na co ma być ukierunkowana oraz wybór rodzaju ewaluacji, 2) przedmiot ewaluacji – wybór obiektów i sytuacji, które będą podlegały badaniom ewaluacyjnym, 3) podmiot/podmioty ewaluacji – określenie jednostek, grup, instytucji itp. (interesariusze – potencjalni użytkownicy ewaluacji) zainteresowanych ewaluacją.
2.	Plan	Wybór rodzaju i/lub modelu podejmowanej ewaluacji.
3.	Projekt	Na tym etapie następuje: 1. określenie przedmiotu ewaluacji, 2. wybór obszaru/obszarów ewaluacji, 3. sformułowanie pytań badawczych, 4. dobór kryteriów/wskaźników, 5. wybór metod, technik i narzędzi badawczych, 6. określenie próby badawczej, 7. ustalenie harmonogramu, 8. określenie zasobów ludzkich oraz innych zasobów niezbędnych do przeprowadzenia ewaluacji.
4.	Generowanie danych	Generowanie danych w toku realizacji badań ewaluacyjnych.
5.	Analiza danych	Analiza pozyskanych danych.
6.	Raport	Struktura raportu może obejmować trzy części: 1. część wprowadzająca: a) opis instytucji (przedmiotu badania), b) opis instytucji/osób realizujących badania ewaluacyjne; 2. część właściwa: a) prezentacja zebranych danych i ich analiza, b) opis trudności pojawiających się w toku badań ewaluacyjnych, c) wnioski z badania ewaluacyjnego oraz wyprowadzone na ich podstawie rekomendacje; 3. część uzupełniająca: załączniki.
7.	Upowszechnienie wyników ewaluacji	Popularyzacja wyników badań ewaluacyjnych i zaproszenie do dyskusji wokół nich podmiotów zainteresowanych.
8.	Wykorzystanie wyników ewaluacji	Wykorzystanie rezultatów badań ewaluacyjnych w doskonaleniu praktyki pedagogicznej.

Źródło: opracowanie M. Piasecka na podstawie: S. Jaskuła, *Ewaluacja społeczna w edukacji*, dz. cyt., s. 93–115.

Opracowanie strategii ewaluacyjnej programu wychowawczo-profilaktycznego szkoły jest jednym z etapów konstruowania programu wychowawczo-profilaktycznego w ujęciu Z.B. Gaś i W. Poleszaka. Według nich sam

[...] schemat procesu ewaluacji to pisemne opracowanie porządkujące zbieranie informacji o programie. Ma on za zadanie opisać podejście do ewaluacji oraz koncepcję działań ewaluacyjnych. W najogólniejszej formie winien on zawierać trzy elementy:

1. identyfikacja celu ewaluacji i sformułowanie pytań;
2. określenie strategii ewaluacyjnej – opracowanie planu oraz strategii działania;
3. określenie sposobu opracowania i wykorzystania wyników ewaluacji⁶⁵.

Celem tak prowadzonej ewaluacji jest dostarczenie informacji istotnych dla ewaluowanego podmiotu i osób prowadzących ewaluację, a

[...] przeprowadzona ewaluacja działań wychowawczych i profilaktycznych w szkole dostarcza wszechstronnych informacji na temat ich dotychczasowej skuteczności oraz zapotrzebowania na zmiany⁶⁶.

Możemy wyróżnić różne rodzaje badań ewaluacyjnych w zależności od tego, jakie przyjmujemy kryterium podziału (tabela 6).

Tabela 6. Rodzaje badań ewaluacyjnych

Przyjęte kryterium podziału badań ewaluacyjnych	Rodzaj badań ewaluacyjnych
Podmiot przeprowadzający ewaluację	1. Ewaluacja zewnętrzna – prowadzona przez podmiot zewnętrzny. 2. Ewaluacja wewnętrzna – prowadzona przez podmiot realizujący ewaluowane działanie.
Czas realizacji badań ewaluacyjnych	1. Ewaluacja wstępna (<i>ex ante</i>) – realizowana przed rozpoczęciem programu w celu określenia zapotrzebowania na zaprojektowane działania. 2. Ewaluacja bieżąca (<i>on-going</i>) – prowadzona w trakcie trwania programu. 3. Ewaluacja śródkresowa (<i>mid-term</i>) – prowadzona w połowie trwania programu. 4. Ewaluacja końcowa/podsumowująca (<i>ex post</i>) – realizowana po zakończeniu programu.

⁶⁵ Z.B. Gaś, W. Poleszak, *Opracowujemy i ewaluujemy program wychowawczo-profilaktyczny*, dz. cyt., s. 30–31.

⁶⁶ Tamże, s. 42.

Tabela 6. Rodzaje badań ewaluacyjnych cd.

Przyjęte kryterium podziału badań ewaluacyjnych	Rodzaj badań ewaluacyjnych
Przedmiot ewaluacji	1. Ewaluacja całościowa – obejmuje wszystkie obszary działań. 2. Ewaluacja szczegółowa – obejmuje wybrane obszary działań. 3. Ewaluacja tematyczna (rodzaj ewaluacji szczegółowej) – obejmuje wybrany obszar tematyczny w ramach jednego lub kilku działań. 4. Metaewaluacja – ocena procesu zaplanowanej lub przeprowadzonej innej ewaluacji.
Cele ewaluacji	1. Ewaluacja formatywna – służy ulepszeniu realizowanych działań, prowadzona w trakcie ich trwania. 2. Ewaluacja sumatywna – stanowi podsumowanie i jest nastawiona na ocenę całego działania w celu podjęcia decyzji o kontynuowaniu lub zaniechaniu realizacji działania.

Źródło: opracowanie M. Piasecka na podstawie: S. Jaskuła, *Ewaluacja społeczna w edukacji*, dz. cyt., s. 100–101.

Możemy też przyjąć podziały badań ewaluacyjnych na ewaluacje wstępne, okresowe i końcowe (tabela 7).

Tabela 7. Podział badań ewaluacyjnych ze względu na okres ich realizacji

Okres realizacji badań ewaluacyjnych	Typ ewaluacji
Ewaluacje prowadzone przed rozpoczęciem programu	Ewaluacja <i>ex-ante</i> Ekspertyza
Ewaluacje prowadzone w trakcie wdrażania programu	Ewaluacja formatywna Ewaluacja procesu Ewaluacja <i>on-going</i> Ewaluacja <i>mid-term</i>
Ewaluacje prowadzone po zakończeniu programu	Ewaluacja <i>ex-post</i> Ewaluacja wyniku Ewaluacja sumatywna Ewaluacja efektywności

Źródło: opracowanie M. Piasecka na podstawie: A. Borucka, B. Kehl, *Ewaluacja programów profilaktycznych i promocji zdrowia psychicznego adresowanych do dzieci i młodzieży – wybrane zagadnienia*, dz. cyt.

Badania ewaluacyjne możemy także kategoryzować, biorąc pod uwagę warunki ich realizacji, tym samym wyróżniając: badania realizowane w warunkach kontrolowanych, optymalnych dla realizacji programu (*efficacy evaluation*) oraz badania prowadzone w warunkach zbliżonych do naturalnych (*effectiveness evaluation*) (tabela 8). W Polsce badania typu *efficacy evaluation* właściwie nie są

prowadzone, natomiast możemy odnaleźć dużo przykładów badań prowadzonych w warunkach zbliżonych do naturalnych⁶⁷.

Tabela 8. Podział badań ewaluacyjnych ze względu na warunki ich realizacji

Warunki realizacji badań ewaluacyjnych	Charakterystyka badań ewaluacyjnych
Badania realizowane w warunkach kontrolowanych (<i>efficacy evaluation</i>)	1. Realizacja programu, który podlega badaniom, odbywa się zgodnie z jego założeniami. 2. Pomiarowi podlegają interwencje oparte na ugruntowanej wiedzy o czynnikach ryzyka i czynnikach chroniących. 3. Metodologia badań oparta jest o najwyższe standardy. Badania często mają charakter randomizowany, realizowane są z pomiarem wyników odroczonego w czasie. 4. Badania ze względu na duże koszty związane z ich realizacją są prowadzone głównie w wysoko rozwiniętych i bogatych krajach.
Badania prowadzone w warunkach zbliżonych do naturalnych (<i>effectiveness evaluation</i>)	1. W trakcie realizacji badań w warunkach zbliżonych do naturalnych pojawia się szereg czynników zakłócających (np. trudności organizacyjne, brak pieniędzy, niedostatki w przygotowaniu realizatorów). 2. Badania oparte są na „słabszych” schematach badawczych (celowy dobór do grup, badania bez grup porównawczych oraz pomiarów wyników odroczonego). 3. Wyniki badań odnoszą się do warunków naturalnych, w których realizowane są programy.

Źródło: opracowanie M. Piasecka na podstawie: K. Ostaszewski, *Standardy profilaktyki*, dz. cyt.

W praktyce najczęściej są stosowane dwa rodzaje ewaluacji: ewaluacja procesu oraz ewaluacja wyniku. Ewaluacja wyniku wskazuje, czy zostały osiągnięte zaplanowane cele, natomiast ewaluacja procesu pozwala zrozumieć, jak do tego doszło⁶⁸ (tabela 9). Ewaluacja wyniku bazuje na danych zbieranych celem oceny skuteczności interwencji. Są one raportowane w oparciu o zdefiniowane wskaźniki ewaluacyjne. Kolejno prowadzone są analizy statystyczne, a tam, gdzie to możliwe, wyniki badań ewaluacyjnych wyjaśniane są za pomocą związków przyczynowo-skutkowych⁶⁹. Zatem w trakcie realizacji badań z zakresu ewaluacji wyniku wykonywane są systematyczne pomiary, a zebrane dane podlegają analizom w celu ustalenia skuteczności interwencji. Ewaluacja wyniku może

⁶⁷ K. Ostaszewski, *Standardy profilaktyki*, dz. cyt., s. 55.

⁶⁸ A. Brotherhood, H.R. Sumnall, *Europejskie standardy jakości w profilaktyce uzależnień od narkotyków*, dz. cyt., s. 26.

⁶⁹ Tamże, s. 33.

być prowadzona na poziomie podstawowym lub na poziomie specjalistycznym. Ewaluacja na poziomie podstawowym bada, czy interwencja przyczyniła się do zmiany wśród uczestników zgodnie z założonymi celami, a także czy uczestnicy programu nie ponieśli szkody w związku z udziałem w programie. Ewaluacja na poziomie specjalistycznym sprawdza przede wszystkim wpływ różnych elementów składowych interwencji na jej skuteczność oraz na uczestników. Bada też możliwości uogólnienia wniosków z ewaluacji na inne grupy badawcze. Ewaluacja na poziomie podstawowym jest bardziej adekwatna w przypadku realizacji programów na stosunkowo niewielkiej grupie uczestników. Ewaluacja na poziomie specjalistycznym pozwala natomiast zebrać argumenty świadczące o możliwości rozpowszechniania danego programu⁷⁰.

W celu zrozumienia przyczyn (nie)osiągnięcia określonych wyników, wniośki z ewaluacji wyniku należy interpretować w kontekście ustaleń ewaluacji procesu, służącej doskonaleniu samego prowadzonego programu. Ewaluacja procesu dokumentuje realizację programu oraz jego jakość i użyteczność w kontekście jego zasięgu, stopnia dotarcia do grupy docelowej, akceptacji i poziomu satysfakcji uczestników, poziomu zgodności realizacji z wcześniejszym planem oraz wykorzystanie zasobów⁷¹. Jak wskazano wyżej, rezultaty ewaluacji procesu pomagają w interpretacji ustaleń ewaluacji wyniku, mogą być również dowodem na zachowanie wierności realizacji programu w przypadku istniejącej interwencji. W oparciu o wyniki ewaluacji procesu można podejmować decyzje o kontynuacji i dalszym doskonaleniu programu. Ponadto skutki ewaluacji procesu są pomocne w identyfikacji źródeł zafałszowania wyników programu, gdyż

[...] w konsekwencji ewaluacji procesu, może okazać się, że należy przeformułować definicję grupy docelowej lub też należy zwiększyć wydolność programu, z uwagi na bardzo niski odsetek reprezentantów grupy docelowej⁷².

⁷⁰ Europejskie Centrum Monitorowania Narkotyków i Narkomanii, *Europejskie standardy jakości w profilaktyce uzależnień od narkotyków*, dz. cyt., s. 215.

⁷¹ A. Brotherhood, H.R. Sumnall, *Europejskie standardy jakości w profilaktyce uzależnień od narkotyków*, dz. cyt., s. 33.

⁷² Europejskie Centrum Monitorowania Narkotyków i Narkomanii, *Europejskie standardy jakości w profilaktyce uzależnień od narkotyków*, dz. cyt., s. 221.

Tabela 9. Charakterystyka ewaluacji wyniku i ewaluacji procesu

Ewaluacja wyniku	Ewaluacja procesu
1. Wskazuje, czy zostały osiągnięte zaplanowane cele, a zatem daje możliwość oceny skuteczności interwencji. 2. Na poziomie podstawowym bada, czy interwencja przyczyniła się do zmiany wśród uczestników zgodnie z założonymi celami oraz czy uczestnicy programu nie ponieśli szkody w związku z udziałem w programie. 3. Na poziomie specjalistycznym bada wpływ różnych elementów składowych interwencji na jej skuteczność oraz na uczestników. Sprawdza też możliwości uogólnienia wniosków z ewaluacji na inne grupy badawcze.	1. Bada proces wdrażania programu, a zatem daje możliwość oceny zgodności pomiędzy planem wdrożenia a realizacją, a także wskazuje na opinie uczestników na temat programu. 2. Na poziomie podstawowym dokumentuje realizację programu, a także jego jakość i użyteczność w kontekście jego zasięgu, stopnia dotarcia do grupy docelowej, akceptacji i poziomu satysfakcji uczestników, poziomu zgodności realizacji z wcześniejszym planem oraz wykorzystania zasobów. 3. Na poziomie specjalistycznym pomaga w interpretacji ustaleń ewaluacji wyniku.

Źródło: opracowanie M. Piasecka na podstawie: A. Brotherhood, H.R. Sumnall, *Europejskie standardy jakości w profilaktyce uzależnień od narkotyków – krótki przewodnik*, dz. cyt.; Europejskie Centrum Monitorowania Narkotyków i Narkomanii, *Europejskie standardy jakości w profilaktyce uzależnień od narkotyków*, dz. cyt.

Badania ewaluacyjne powinny być traktowane jako cenne źródło wiedzy na temat procesu wdrażania programu wychowawczo-profilaktycznego szkoły, jego skuteczności czy też jego mocnych i słabych stron w opinii wszystkich podmiotów edukacji szkolnej. Skuteczny i dostosowany do potrzeb i zasobów środowiska szkolnego program wychowawczo-profilaktyczny to program wzmacniający potencjały wszystkich podmiotów edukacji szkolnej.

Bibliografia

- Ajzen I., Albarracin D., *Predicting and Changing Behavior. A Reasoned Action Approach* [w:] I. Ajzen, D. Albarracin, R. Hornik (red.), *Prediction and Change of Health Behavior. Applying the Reasoned Action Approach*, Lawrence Erlbaum Associates, New Jersey 2007.
- Ajzen I., Fishbein M., *Understanding Attitudes and Predicting Social Behavior*, Prentice Hall, Englewood Cliffs, New Jersey 1980.
- Ajzen I., *The Theory the Planned Behavior*, „Organizational Behavior and Human Decision Processes” 1991, 50(2), s. 179–211.
- Bandura A., *Social Foundation of Thought and Action: A Social Cognitive Theory*, Prentice Hall, Englewood Cliffs, New Jersey 1986.
- Borucka A., Ostaszewski K., *Profilaktyka a obszary i zakres diagnozy w szkole* [w:] M. Deptuła (red.), *Diagnostyka i profilaktyka w teorii i praktyce pedagogicznej*, Wydawnictwo Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego, Bydgoszcz 2006.

- Borucka A., Pisarska A., Bobrowski K., *ABC szkolnej profilaktyki zachowań ryzykownych dzieci i młodzieży*, „Świat Problemów”, styczeń 2014, 6.
- Borucka A., *Zrozumieć profilaktykę. Krótki przewodnik dla nauczycieli*, Instytut Nagrody Za ufania Złoty OTIS, Warszawa 2016.
- Borucka A., Kehl B., *Ewaluacja programów profilaktycznych i promocji zdrowia psychicznego adresowanych do dzieci i młodzieży – wybrane zagadnienia*, „Dziecko Krzywdzone. Teoria, Badania, Praktyka” 2021, 20(3), s. 37–52.
- Bowlby J., *Przywiązanie*, tłum. M. Polaszewska-Nicke, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2007.
- Brotherhood A., Sumnall H.R., *Europejskie standardy jakości w profilaktyce uzależnień od narkotyków – krótki przewodnik*, tłum. P. Nowocień, Mazowieckie Centrum Polityki Społecznej, Warszawa 2015.
- Brzezińska A., Brzeziński J., *Metodologiczne problemy ewaluacji programów profilaktycznych stosowanych wobec młodzieży* [w:] J.Ł. Grzelak, M.J. Sochocki (red.), *Ewaluacja profilaktyki problemów dzieci i młodzieży*, Wydawnictwo Fundacji ETOH: Pracownia Profilaktyki Problemowej, Warszawa 2001, s. 117–145.
- Czarnocka M., *Program wychowawczo-profilaktyczny. Poradnik dyrektora*, Wydawnictwo Wiedza i Praktyka, Warszawa 2017.
- Deptuła M., Potocka A., Borsich S., *Wczesna profilaktyka problemów w rozwoju psychospołecznym i ryzykownych zachowań dzieci i młodzieży*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2018.
- Europejskie Centrum Monitorowania Narkotyków i Narkomanii, *Europejskie standardy jakości w profilaktyce uzależnień od narkotyków. Podręcznik dla specjalistów terapii uzależnień*, red. pol. J. Węgrzecka-Giluń, A. Malczewski, tłum. P. Nowocień, Krajowe Biuro ds. Przeciwdziałania Narkomanii, Warszawa 2011.
- Fishbein M., Cappella J.N., *The Role of Theory in Developing Effective Health Communications*, „Journal of Communication” 2006, 56(1), s. 1–17.
- Fishbein M., *The Role of Theory in HIV Preventions*, „AIDS Care” 2000, 12(3), s. 273–278.
- Fishbein M., Yzer M.C., *Using Theory to Design Effective Health Behavior Interventions*, „Communication Theory” 2003, 13(2), s. 164–183.
- Garstka T., Leśniewska K., *Poradnik dla szkół. Jak tworzyć program wychowawczy szkoły – opis modelu*, Ośrodek Rozwoju Edukacji, Warszawa 2008.
- Gaś Z.B., Poleszak W., *Opracowujemy i ewaluujemy program wychowawczo-profilaktyczny*, Ośrodek Rozwoju Edukacji, Warszawa 2017.
- Gaś Z.B., *Profilaktyka w szkole* [w:] B. Kamińska-Buśko (red.), *Zapobieganie uzależnieniom wśród uczniów*, Centrum Metodyczne Pomocy Psychologiczno-Pedagogicznej Ministerstwa Edukacji Narodowej, Warszawa 1997.
- Gaś Z.B., *Profilaktyka w szkole*, WSiP, Warszawa 2006.
- Gottfredson D.C., Cook T.D., Gardner F.E.M., Gorman-Smith D., Howe G.W., Sandler I.N., Zafft K.M., *Standards of Evidence for Efficacy, Effectiveness, and Scale-up Research in Prevention Science: Next Generation*, „Prevention Science” 2015, 16(7), s. 893–926.
- <https://encyklopedia.pwn.pl/haslo/profilaktyka;3962469.html>, dostęp: 27.09.2021.
- <https://sjp.pwn.pl/sjp/profilaktyka;2572547.html>, dostęp: 27.09.2021.
- <https://www.gov.pl/web/cea/ramowy-schemat-programu-wychowawczo-profilaktycznego>, dostęp: 27.09.2021.

- Jaskuła S., *Ewaluacja społeczna w edukacji*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2018.
- Jessor R., *Problem-Behavior Theory, Psychosocial Development, and Adolescent Problem Drinking*, „British Journal of Addiction” 1987, 82, s. 331–342.
- Konopczyński M., Borowik J., Chlebowski P., Kolemba M., Szorc K., Szada-Borzyszkowska J., Wieczorek M., *Program wychowawczo-profilaktyczny szkoły i placówki oświatowej. Materiały szkoleniowe dla nauczycieli konsultantów i doradców metodycznych*, Ośrodek Rozwoju Edukacji, Warszawa 2017.
- Kutash K., Duchnowski A.J., Lynn N., *School-Based Mental Health. An Empirical Guide for Decision-Makers*, University of South Florida 2006.
- Latkowska J., *Ewaluacja krok po kroku. Podręcznik ewaluacji wewnętrznej programów profilaktycznych*, Fundacja Paesterno, Warszawa 2014.
- Malczewski A., *Promocja Dobrych Praktyk w profilaktyce uzależnień od narkotyków – cz. I*, 2018, <https://www.profnet.org.pl/promocja-dobrych-praktyk-w-profilaktyce-uzaleznien-od-narkotykow-cz-i/>, dostęp: 1.05.2020.
- Okulicz-Kozaryn K., Pisarska A., *Profilaktyka i wczesna interwencja* [w:] A. Hejda, K. Okulicz-Kozaryn (red.), *Zapobieganie narkomanii w gminie*, Krajowe Biuro ds. Przeciwdziałania Narkomanii, Warszawa 2007.
- Ostaszewski K., *Kompendium wiedzy o profilaktyce* [w:] J. Węgrzecka-Giluń, K. Okulicz-Kozaryn (red.), *Przewodnik metodyczny po programach promocji zdrowia psychicznego i profilaktyki*, Etoh Fundacja Rozwoju Profilaktyki, Edukacji i Terapii Problemów Alkoholowych, Warszawa 2010.
- Ostaszewski K., *Standardy profilaktyki*, Krajowe Biuro ds. Przeciwdziałania Narkomanii, Warszawa 2016.
- Ostaszewski K., *W kierunku profilaktyki opartej na wiedzy* [w:] Z.B. Gaś (red.), *Profilaktyka zachowań ryzykownych w teorii i praktyce*, Wydawnictwo WSEI, Lublin 2019.
- Piasecka M., *Środowiskowe ograniczanie czynników ryzyka uzależnienia młodzieży szkolnej od substancji psychoaktywnych*, Wydawnictwo WAM, Kraków 2015.
- Pytko L., Zacharuk T., *Zaburzenia przystosowania społecznego dzieci i młodzieży. Aspekty diagnostyczne i terapeutyczne*, WSRP, Siedlce 1995.
- Śliwa S., *Profilaktyka pedagogiczna*, Wyższa Szkoła Zarządzania i Administracji, Opole 2015.
- Szymańska J., *Programy profesjonalnej psychoprofilaktyki*, Ośrodek Rozwoju Edukacji, Warszawa 2012.
- Szymańska J., Zamecka J., *Przegląd koncepcji i poglądów na temat profilaktyki* [w:] G. Świątkiewicz (red.), *Profilaktyka w środowisku lokalnym*, Krajowe Biuro ds. Przeciwdziałania Narkomanii, Warszawa 2002, s. 19–25.
- Urban B., *Agresja młodzieży i odrzucenie rówieśnicze*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2012.
- Urban B., *Teoretyczne wyznaczniki systemu profilaktyki społecznej w środowisku lokalnym* [w:] B. Urban (red.), *Profilaktyka społeczna i resocjalizacja młodzieży. Skrypt dla studentów pedagogiki resocjalizacyjnej*, Wydawnictwo Górnośląskiej Wyższej Szkoły Pedagogicznej im. Kardynała Augusta Hłonda, Mysłowice 2004.
- Urban B., *Zaburzenia w zachowaniu i przestępczość młodzieży*, Wydawnictwo UJ, Kraków 2000.
- Ustawa z dnia 14 grudnia 2016 r. Prawo oświatowe, Dz.U. z 2017 r., poz. 59.

Weisz J.R., Sandler I.N., Durlak J.A., Anton B.S., *Promoting and Protecting Youth Mental Health Through Evidence-Based Prevention and Treatment*, „American Psychologist” 2005, 60(6), s. 628–648.

Wieczorek M., *Program wychowawczo-profilaktyczny szkoły i placówki. Krok po kroku*, Ośrodek Rozwoju Edukacji, Warszawa 2018.

3. Diagnoza zasobów podmiotów
edukacji szkolnej w zakresie profilaktyki
(Justyna Kusztal, Aleksandra Nastazjak,
Małgorzata Piec)

3.1. Założenia diagnozy pozytywnej zasobów środowiskowych w zakresie profilaktyki (Justyna Kusztal)

Funkcja profilaktyczna poradni psychologiczno-pedagogicznej, wypełniana we współpracy z innymi podmiotami edukacji szkolnej, realizuje się poprzez skonkretyzowane działania profilaktyczne podejmowane wobec uczniów, rodziców i nauczycieli. Zasady skutecznego programu profilaktycznego oparte na międzynarodowych standardach jakości w profilaktyce uzależnień od narkotyków¹ i obowiązujących podstawach prawnych² stanowią o konieczności przeprowadzenia diagnozy potrzeb środowiska szkolnego w zakresie profilaktyki.

Działanie na poziomie profilaktyki uniwersalnej wymaga ogólnej wiedzy o zachowaniach ryzykownych i problemowych wśród dzieci i młodzieży w wieku szkolnym, z uwzględnieniem wiedzy o czynnikach ryzyka i czynnikach chroniących³.

Wiedzę tę czerpie się z najnowszych koncepcji naukowych, wyjaśniających mechanizmy powstawania zachowań ryzykownych wśród dzieci młodzieży, na przykład, jak stwierdza Maria Deptuła

[...] mogą to być również uznane teorie, np. bardzo popularna teoria R. Jessora i modele teoretyczne stosowane w profilaktyce używania substancji psychoaktywnych, czy wyniki badań empirycznych informujące o czynnikach ryzyka i czynnikach chroniących mających znaczenie dla zachowań ryzykownych w danej grupie wiekowej⁴.

¹ Europejskie Centrum Monitorowania Narkotyków i Narkomanii, *Europejskie standardy jakości w profilaktyce uzależnień od narkotyków. Podręcznik dla specjalistów terapii uzależnień*, red. pol. J. Węgrzecka-Giluń, A. Malczewski, tłum. P. Nowocień, Krajowe Biuro ds. Przeciwdziałania Narkomanii, Warszawa 2011.

² Rozdział 2 niniejszej publikacji.

³ M. Deptuła, *Diagnoza jako podstawa szkolnego programu profilaktyki. Problemy – dylematy – rozwiązania*, 2008, s. 238, <https://repozytorium.ukw.edu.pl/bitstream/handle/item/6801/Diagnoza%20jako%20podstawa%20szkolnego%20programu%20profilaktyki.pdf?sequence=1&isAllowed=y>, dostęp: 22.10.2021.

⁴ M. Deptuła, *Diagnoza jako podstawa...*, dz. cyt., s. 239.

Aktualne są także teorie i koncepcje wywodzące się z psychologii poznawczej i podejścia poznawczo-behawioralne w psychologii⁵.

Szczególną rolę przypisuje się obecnie psychologii pozytywnej,

[...] która jest nauką o cechach pozytywnych, wartościach i mocnych stronach człowieka, a jej celem jest zrozumienie i wspieranie czynników prowadzących do rozwoju, poprawy jakości życia i zapobieganie zachowaniom ryzykownym. Skupia ona swoją uwagę na cnotach, zaletach i działaniach, które można podjąć, by tworzyć lepsze warunki do rozwoju człowieka i jego dobrostanu⁶.

Diagnoza pozytywna wywodzi się z podejścia salutogenetycznego w psychologii zdrowia⁷, które w literaturze pojawia się obok podejścia patogenetycznego. W projektowaniu działań profilaktycznych powinno się zatem uwzględnić:

(a) obszar diagnozy indywidualnej, osobniczej (wewnętrznej) i oddziaływań ukie-
runkowanych na kształtowanie dyspozycji jednostkowych (diagnoza – pozytywna
i negatywna; działania modyfikujące – kreatywne i eliminujące); (b) obszar dia-
gnozy środowiskowej, wychowawczej (zewnętrznej) i oddziaływań skierowanych
na tworzenie warunków rozwoju i życia jednostki rozwijającej się (diagnoza – po-
zytywna i negatywna; działania modyfikujące – kreatywne i eliminujące). Wyma-
ga to koncentracji głównie na diagnozie pozytywnej i działaniach kreatywnych,
zaś jedynie pomocniczo na diagnozie negatywnej i działaniach korekcyjnych
(eliminujących)⁸.

Pełna, komplementarna diagnoza profilaktyczna powinna brać pod uwa-
gę obydwa te podejścia, przy czym, jak wskazano wyżej, szczegółowa diagno-
za czynników ryzyka i czynników chroniących w środowisku szkolnym na
potrzeby profilaktyki uniwersalnej nie zawsze jest konieczna. Za Krzysztofem
Ostaszewskim można przyjąć, że diagnoza w zakresie potrzeb profilaktycznych

⁵ Por. M.A. Reinecke, D.A. Clark, *Terapia poznawcza przez całe życie: ramy pojęciowe* [w:] M.A. Reinecke, D.A. Clark (red.), *Psychoterapia poznawcza w teorii i praktyce*, tłum. O i W. Kubiński, J. Giczela, GWP, Gdańsk 2005.

⁶ M. Deptuła, A. Potorska, S. Borsich, *Wczesna profilaktyka problemów w rozwoju psychospołecz-
nym i ryzykownych zachowań dzieci i młodzieży*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2018,
s. 138–139.

⁷ Podejście to zakłada konieczność „bazowania w procesie rozwoju człowieka na podstawowych
i posiadanych przez jednostkę potencjałach, które należy rozwijać i wykorzystywać w procesie
pokonywania naturalnych, normatywnie warunkowanych, problemów i kryzysów rozwojowych”,
por. E. Wysocka, *Diagnoza pozytywna w działaniach pedagoga jako przykład „dobrych praktyk”
w pracy z młodzieżą – propozycje narzędzi diagnostycznych*, „Journal of Modern Science” 2016,
4(31), s. 41; por. także: A. Antonowksy, *Rozwikłanie tajemnicy zdrowia. Jak radzić sobie ze stresem
i nie zachorować*, tłum. H. Grzegółowska-Klarkowska, Wydawnictwo Instytutu Psychiatrii i Neu-
rologii, Warszawa 2005.

⁸ E. Wysocka, *Diagnoza pozytywna...*, dz. cyt., s. 44.

powinna obejmować: czynniki związane ze szkołą, ze środowiskiem lokalnym, z rodzicami, z rówieśnikami oraz indywidualne doświadczenia, predyspozycje i umiejętności⁹.

Podejście „pozytywne” wpisuje się we współczesny model działań profilaktyczno-resocjalizacyjnych określany jako model dobrego życia (*good-lives-model*), koncentrujący się na wzmacnianiu pozytywnych cech jednostki niedostosowanej społecznie, jej zasobów i mocnych stron, wraz z akcentowaniem ważnych dla jednostki wartości, co stanowi potencjał redukujący, zmniejszający czynniki ryzyka i zagrożenia rozwojowe jednostki¹⁰.

Szczególnie ważna dla wyjaśnienia konieczności diagnozy zasobów środowiskowych jest obecna od lat w psychologii pozytywnej i pedagogice koncepcja rezyliencji (odporności psychicznej). W literaturze przedmiotu jest ona definiowana

[...] jako procesy i mechanizmy, które sprzyjają prawidłowemu (pozytywnemu) funkcjonowaniu jednostki pomimo występujących w jej życiu przeciwności losu, czynników ryzyka i zagrożeń rozwojowych, traumatycznych przeżyć ułożonych w biografii człowieka¹¹.

Resilience może być też ujmowana w kategoriach

[...] umiejętności radzenia sobie z problemami życiowymi (o różnej naturze i źródłach) w sposób konstruktywny (poziom wysoki – prawidłowe przystosowanie) lub destrukcyjny (poziom niski – zaburzenia w przystosowaniu)¹².

Inne ujęcie, korespondujące z wyżej wskazanymi, identyfikuje rezyliencję jako

[...] fenomen pozytywnej adaptacji pomimo niesprzyjających warunków życiowych, opisujący mechanizmy pozwalające zachować dobrostan psychiczny i harmonijny rozwój w sytuacji występowania wielu czynników ryzyka¹³.

⁹ K. Ostaszewski, A. Borucka, *Obszary diagnozy w szkole*, „Remedium” 2005, 9(151), cyt. za: M. Deptuła, *Diagnoza jako podstawa...*, dz. cyt., s. 238.

¹⁰ T. Ward, S. Maruna, *Rehabilitation. Beyond the Risk Paradigm*, New York University Press, London – New York 2005, cyt. za: K. Biel, *Zła resocjalizacja czy resocjalizacja zła* [w:] K. Biel, M. Sztuka (red.), *Resocjalizacja wobec tajemnicy zła*, Wydawnictwo WAM, Kraków 2010, s. 153–156; D.A. Andrews, J. Bonta, *The Psychology of Criminal Conduct*, Anderson Publishing, Cincinnati, Ohio 2003, cyt. za: K. Biel, *Zła resocjalizacja czy resocjalizacja zła*, dz. cyt., s. 153–156.

¹¹ A. Borucka, *Koncepcja resilience. Podstawowe założenia i nurty badań* [w:] W. Junik (red.), *Resilience. Teoria – Badania – Praktyka*, Parpamedia, Warszawa 2011, s. 11–28; A. Borucka, K. Ostaszewski, *Koncepcja resilience. Kluczowe pojęcia i wybrane zagadnienia*, „Medycyna Wieku Rozwojowego” 2008, 2(12), s. 587–597, cyt. za: E. Wysocka, *Diagnoza pozytywna w działalności pedagoga. Założenia teoretyczne i metodologiczne identyfikacji zaburzeń w przystosowaniu*, „Lubelski Rocznik Pedagogiczny” 2016, 35(2), s. 196.

¹² E. Wysocka, *Diagnoza pozytywna w działalności pedagoga...*, dz. cyt., s. 202.

¹³ Tamże, s. 201.

W kontekście systemowym działania profilaktyczne bądź profilaktyczno-resocjalizacyjne realizowane są w podstawowych środowiskach wychowawczych, takich jak rodzina czy szkoła, środowisko pracy oraz środowisko rówieśnicze. Środowisko wychowawcze to kategoria pojęciowa funkcjonująca w pedagogice społecznej, pedagogice resocjalizacyjnej i w profilaktyce społecznej. Środowisko wychowawcze jest elementem systemu wychowania, w rozumieniu klasyki socjologii wychowania i pedagogiki społecznej Stanisława Kowalskiego, który wyróżnia w środowisku wychowawczym (jak i środowisku oddziaływania instytucji wychowawczych): środowiska naturalne – rodzinę i rówieśników; pośrednie – zakład pracy, służbę zdrowia, czasopisma, radio i telewizję, książki, filmy, instytucje upowszechniające sztukę czy nawet instytucje organizujące wczasy oraz instytucje środowiska bezpośredniego, czyli szkołę i instytucje wychowania pozaszkolnego – takie jak kursy, kluby, domy, koła, pałace młodzieży¹⁴. Choć to ujęcie środowiska wychowawczego naznaczone jest duchem czasu, to do dziś nikt nie kwestionuje roli rodziny i szkoły jako z jednej strony elementów szeroko rozumianego systemu wychowawczego¹⁵, a z drugiej – jako podstawowych ogniw lokalnego systemu profilaktyki lub profilaktyki społecznej w ujęciu ogólnokrajowym¹⁶. Wśród instytucji tych współcześnie wymienić można poradnię psychologiczno-pedagogiczną jako element środowiska wychowawczego, gdzie koncentrować się mogą zasoby środowiskowe (osobowe i instytucjonalne) w zakresie realizacji funkcji profilaktycznej środowiska. Uwzględnienie owych zasobów utożsamiać można z identyfikacją czynników chroniących względem czynników ryzyka wystąpienia zagrożeń rozwojowych czy zachowań ryzykownych dzieci i młodzieży. Jak stwierdza Ewa Wysocka:

[...] w klasycznym rozumieniu środowiska wychowawczego (zbiór elementów społecznych, kulturowych i przyrodniczych, materialno-bytowych) zależność tę można przedstawić jako skorelowane ze sobą elementy świata życia: jednostka niedostosowana społecznie *vs.* czynniki indywidualne (funkcjonowanie jednostki w świecie – indywidualne zasoby i deficyty osobowe) i czynniki środowiskowe

¹⁴ S. Kowalski, *Socjologia wychowania w zarysie*, PWN, Warszawa 1968, s. 15.

¹⁵ A. Barczykowska, *Systemy wychowawcze gentryfikujących społeczności lokalnych*, Wydawnictwo UAM, Poznań 2019, s. 80–87 i cytowana tam literatura, por. także: M.H. Kowalczyk, *Patologia społeczna – próba wyjaśnienia istoty problemu* [w:] M.H. Kowalczyk, M. Fopka-Kowalczyk, K. Rubacha, *Uwarunkowania i wzory badań nad resocjalizacją. Podstawy teoretyczne i metodologiczne*, Wydawnictwo UMK, Toruń 2017, s. 106.

¹⁶ K. Ostaszewski, *Zachowania ryzykowne młodzieży w perspektywie mechanizmów resilience*, dz. cyt., s. 134–147; T. Pilch, *Środowisko lokalne* [w:] D. Lalak, T. Pilch (red.), *Elementarne pojęcia pedagogiki społecznej i pracy socjalnej*, Warszawa 1999; J. Szymańska, *Programy profilaktyczne. Podstawy profesjonalnej psychoprofilaktyki*, Ośrodek Rozwoju Edukacji, Warszawa 2012, s. 16–21.

(oddziaływania na funkcjonowanie jednostki – warunki życia, zasoby i deficyty środowiskowe), co warunkuje komplementarne podejście do diagnozy, obejmującej diagnozę pozytywną i negatywną w obu obszarach¹⁷.

W niniejszej publikacji koncentrujemy się na zasobach środowiskowych, wzmacniających jednostkę zagrożoną w rozwoju, czyli właśnie czynnikach chroniących, ulokowanych w środowisku lokalnym szkół i placówek oświatowych w obszarze funkcjonowania Poradni Psychologiczno-Pedagogicznej nr 3 w Krakowie. Tym samym diagnoza wpisuje się w pierwszy etap konstruowania skutecznego programu profilaktyki zgodnie z międzynarodowymi standardami jakości programów profilaktyki uzależnienia od narkotyków i jest odpowiedzią na wyzwania skutecznej profilaktyki opartej na dowodach naukowych¹⁸. Równocześnie jednak realizuje funkcję profilaktyczną środowiska wychowawczego (szkoła – poradnia – uczniowie – rodzice) w ramach działań „szytych na miarę”, promowanych przez Krzysztofa Ostaszewskiego. Programy szyte na miarę (*tailored programmes*) funkcjonują w profilaktyce obok programów określanych jako dobre praktyki i równocześnie jako opozycja dla nurtu programów *evidence-based prevention* lub *science-based prevention*. Opierają się na diagnozie potrzeb profilaktycznych społeczności lokalnej lub środowiska, w którym program ma być realizowany i są dopasowane do środowiska i grupy odbiorców¹⁹. K. Ostaszewski tak charakteryzuje programy szyte na miarę:

To podejście oparte jest na przekonaniu, że prawie każda szkoła lub społeczność lokalna charakteryzuje się własną konstelacją czynników ryzyka i czynników chroniących, ma unikalne potrzeby i problemy. Istotne jest więc zbadanie, które z czynników ryzyka są w danym środowisku społecznym szczególnie nasilone, a które z czynników chroniących wymagają wzmocnienia. Niezbędna jest

¹⁷ E. Wysocka, *Diagnoza pozytywna w działalności pedagoga...*, dz. cyt., s. 208.

¹⁸ A. Barczykowska, S. Dzierżyńska-Breś, *Profilaktyka oparta na wynikach badań naukowych (evidence based practice)*, „Resocjalizacja Polska (Polish Journal of Social Rehabilitation)” 2013, 4, s. 131–152.

¹⁹ Por. rozdział 2.1 niniejszej publikacji, autorstwa M. Piaseckiej, gdzie wyjaśniono te pojęcia w kontekście skuteczności programów profilaktycznych. K. Ostaszewski wyróżnia cztery grupy programów profilaktycznych: *evidence-based prevention programs*, *science-based prevention programs*, *best practice* i *tailored programmes*, które różnią się rygoryzmem standardów metodologicznych przeprowadzania ich ewaluacji. Programy oparte na dowodach naukowych to programy o potwierdzonej skuteczności w wysokiej jakości badaniach ewaluacyjnych (głównie eksperymentalnych), programy oparte na wiedzy naukowej odnoszą się do wiedzy o przyczynach, mechanizmach rozwojowych, wiedzy o czynnikach ryzyka/czynnikach chroniących, natomiast programy określane jako dobre praktyki oparte są na doświadczeniu, sprawdzonych procedurach i wiedzy eksperckiej, por. K. Ostaszewski, *W kierunku profilaktyki opartej na wiedzy* [w:] Z.B. Gaś (red.), *Profilaktyka zachowań ryzykownych w teorii i praktyce*, Wydawnictwo WSEI, Lublin 2019, s. 39.

wnikliwa analiza potrzeb i zasobów. Taka „lokalna” wiedza pozwala na lepsze dopasowanie programu do specyficznych potrzeb danej szkoły, gminy, grupy czy społeczności. W tym podejściu dużą wagę przywiązuje się do naukowej analizy potrzeb, zagrożeń i zasobów. Diagnoza grupy docelowej i jej specyficznych potrzeb stanowi kluczowy element i w dużym stopniu decyduje o powodzeniu²⁰.

Diagnoza zasobów środowiskowych (instytucjonalnych, formalno-prawnych, osobowych) Poradni Psychologiczno-Pedagogicznej nr 3 oraz szkół i placówek oświatowych z nią współpracujących w realizacji funkcji profilaktycznej opiera się w niniejszych badaniach na wiedzy naukowej, a równocześnie na zasobach i potrzebach środowiska lokalnego poradni, co wydaje się rozwiązaniem najbardziej trafnym i uzasadnionym.

3.2. Koncepcja badań diagnostycznych zasobów Poradni Psychologiczno-Pedagogicznej nr 3 w Krakowie w zakresie profilaktyki (Justyna Kusztal)

Celem badań diagnostycznych prowadzonych przez trzyosobowy zespół badawczy jest poznanie potrzeb i zasobów Poradni Psychologiczno-Pedagogicznej nr 3 w Krakowie w zakresie profilaktyki społecznej realizowanej we współpracy z podmiotami edukacji szkolnej, tj. szkołami i placówkami oświatowymi (nauczycielami), uczniami i ich rodzicami na terenie jej właściwości miejscowej. Cel praktyczny badań stanowi sformułowanie rekomendacji i zaleceń dla skonstruowania skutecznego, zgodnego ze standardami światowymi i wskazaniem nauki programu profilaktyki społecznej, który odpowiadałby potrzebom profilaktycznym i opierał się na zasobach współpracujących ze sobą podmiotów edukacji szkolnej.

Problem główny badań stanowi więc pytanie o to, jakie są potrzeby i zasoby (społeczne, osobowe i instytucjonalne) Poradni Psychologiczno-Pedagogicznej nr 3 w kontekście jej współpracy z podmiotami edukacji szkolnej w zakresie realizacji ich funkcji profilaktycznej w systemie oświaty i wychowania?

Wyróżniono ponadto trzy problemy szczegółowe:

Jakie są zasoby szkół i placówek oświatowych w zakresie profilaktyki szkolnej w świetle syntezy danych?

Jakie są zasoby i potrzeby Poradni Psychologiczno-Pedagogicznej nr 3 w kontekście pandemii Covid-19 w świetle analizy wywiadów indywidualnych?

²⁰ K. Ostaszewski, *W kierunku profilaktyki...*, dz. cyt., s. 39.

Jakie są zasoby osobowe i instytucjonalne Poradni Psychologiczno-Pedagogicznej nr 3 w Krakowie w zakresie profilaktyki?

Zasoby Poradni Psychologiczno-Pedagogicznej nr 3 zgromadzono i poddano analizie i syntezie w procesie badawczym obejmującym trzy etapy:

1. Analiza tematyczna wyników badań sondażowych przeprowadzonych na przełomie lat 2019/2020 (przed pandemią) w szkołach, przedszkolach i placówkach oświatowych Krakowa w zakresie działań profilaktycznych.
2. Analiza i interpretacja wywiadów indywidualnych przeprowadzonych z pracowniczkami Poradni Psychologiczno-Pedagogicznej nr 3 w Krakowie w lipcu/sierpniu 2020 roku.
3. Analiza dokumentacji projektów, programów działania, wystąpień konferencyjnych, szkoleń, prezentacji organizowanych lub realizowanych z udziałem Poradni Psychologiczno-Pedagogicznej nr 3 w Krakowie w latach 2010–2020.

Zgromadzony materiał badawczy pochodzi więc z trzech źródeł, badania oparto o podejście ilościowo-jakościowe przy użyciu metody analizy *desk research*²¹ (synteza badań z lat 2019/2020 oraz analiza dokumentacji poradni) i metody wywiadu indywidualnego eksperckiego. Badania, na każdym ich etapie, przeprowadzał zespół trzyosobowy. Zachowano zatem zasady triangulacji podejść, metod, źródeł, technik i badaczy, co stanowi o wysokiej jakości badań diagnostycznych²².

Diagnoza zasobów i potrzeb rozumiana jest w badaniach jako: poznanie, opis i eksploracja dóbr (zasobów) osobowych, społecznych i instytucjonalnych, znajdujących odzwierciedlenie w podejmowanych działaniach, dobrych praktykach edukacyjnych i profilaktycznych²³ na terenie właściwości miejscowej Poradni Psychologiczno-Pedagogicznej nr 3 w Krakowie. Diagnoza zasobów

²¹ „Desk research to badanie polegające na poszukiwaniu danych – jakościowych lub ilościowych, które mogą być przydatne z punktu widzenia poruszanego tematu. [...] Analiza treści to badanie, które polega na twórczym opracowaniu zbioru jakościowych danych zastanych i tworzeniu przydatnych zestawień”, por. M. Makowska (red.), *Analiza danych zastanych. Przewodnik dla studentów*, Wydawnictwo Naukowe Scholar, Warszawa 2018, s. 11.

²² M. Ciechowska, M. Szymańska, *Wybrane metody jakościowe w badaniach pedagogicznych*, Wydawnictwo AIK i Wydawnictwo WAM, Kraków 2017, s. 93–100.

²³ Kategoria zasobów jest w literaturze definiowana szeroko, często w kontekście przywoływania koncepcji dobrostanu lub w nurcie psychologii pozytywnej, por. A. Antonovsky, *Rozwikłanie tajemnicy zdrowia...*, dz. cyt. Funkcjonuje wiele podziałów zasobów w zależności od przyjętej ich koncepcji. W niniejszej publikacji przyjęto kategorię zasobów społecznych (środowiskowych-instytucjonalnych, kulturowych, formalno-prawnych), opisywanych często obok zasobów osobistych, por. Ł. Kwadrans, K. Konaszewski, *Zasoby osobiste młodzieży nieprzystosowanej społecznie. Uwarunkowania środowiskowe*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2018; por. A. Gawęł, *Zasoby zdrowotne młodzieży gimnazjalnej w kontekście ekosystemu szkoły*, Wydawnictwo UJ, Kraków 2014, s. 46–52. Ujęcie to koresponduje z przyjętą podstawową kategorią badawczą stanowiącą

i potrzeb jest pierwszym, koniecznym etapem tworzenia skutecznego, zgodnego z międzynarodowymi standardami programu profilaktycznego²⁴. Jej rezultaty stanowią rekomendacje i zalecenia do skonstruowania skutecznego programu profilaktycznego uwzględniającego zasoby Poradni Psychologiczno-Pedagogicznej nr 3 we współpracy z pozostałymi podmiotami edukacji szkolnej, czyli szkołami i placówkami oświatowymi (nauczycielami), uczniami i ich rodzicami.

Analiza tematyczna wyników badań diagnostycznych zasobów środowiskowych w zakresie profilaktyki objęła wyniki diagnozy prowadzonej w gminie miejskiej Kraków na przełomie 2019/2020 roku. Przebieg badań i ich wyniki opisano w publikacji pt. *Bezpieczny uczeń w Krakowie. Analiza zasobów środowiskowych w zakresie profilaktyki w szkole* w rozdziale 4 autorstwa Moniki Borkowskiej-Żebrowskiej²⁵. Zgromadzony materiał poddano tam wieloaspektowej analizie. Dane te to

[...] zbiór informacji gromadzonych przez szkoły, placówki oświatowe i instytucje publiczne realizujące zadania edukacyjne w Krakowie związane z prowadzeniem programów profilaktycznych²⁶.

Niniejsza analiza tematyczna dotyczy tylko wycinka ówczesnej diagnozy, koncentruje się bowiem na przedszkolach, szkołach i placówkach leżących na terenie właściwości miejscowej Poradni Psychologiczno-Pedagogicznej nr 3 w Krakowie, obejmując dzielnice nr VIII, IX, X, XI, XII i XIII.

Analiza tematyczna zgromadzonych danych ma charakter ilościowo-jakościowy i prowadzona była latem 2021 roku, co pozwalało zachować nie tylko dystans czasowy, ale i obiektywizm badawczy. Zgromadzony materiał stanowi więc źródło pisane, jest dokumentem zastanym, nietworzonym na potrzeby naszych badań. Wpisuje się poniekąd w metodę *desk research*²⁷.

Materiał badawczy, zgromadzony metodą wywiadów indywidualnych, pozyskano w rozmowach telefonicznych z trzema respondentkami. Były to trzy wywiady o charakterze eksperckim²⁸.

przedmiot badań opisanych w publikacji M. Borkowskiej-Żebrowskiej, K. Czachuń, J. Kusztal, M. Piaseckiej, M. Turczyk, *Bezpieczny uczeń w Krakowie. Analiza zasobów środowiskowych w zakresie profilaktyki w szkole*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2020.

²⁴ Europejskie Centrum Monitorowania Narkotyków i Narkomanii, *Europejskie standardy jakości w profilaktyce uzależnień od narkotyków*, dz. cyt.

²⁵ M. Borkowska-Żebrowska i in., *Bezpieczny uczeń w Krakowie...*, dz. cyt.

²⁶ Tamże, s. 77.

²⁷ Metodę *desk research* zdefiniowano w przypisie 21.

²⁸ J.R. Stempień, W.A. Rostocki, *Wywiady eksperckie i wywiady delfickie w socjologii – możliwości i konsekwencje wykorzystania. Przykłady doświadczeń badawczych*, „Przegląd Socjologiczny” 2013, 62(1), s. 87–100.

Analiza treści dokumentacji poradni psychologiczno-pedagogicznej pozwala na opis i interpretację potrzeb i zasobów (osobowych, społecznych i instytucjonalnych) poradni jako podmiotu edukacji szkolnej. W latach 2010–2020 poradnia organizowała i angażowała się w rozmaite inicjatywy w zakresie realizacji funkcji profilaktycznej w systemie oświaty i wychowania. Stąd dokumentacja jest bogata, wieloaspektowa i zróżnicowana.

Analiza tematyczna wyników badań diagnostycznych

[...] jest jedną z metod analizy jakościowej, przy czym nie jest odrębną metodą, ale stanowi wsparcie w badaniach, szczególnie w syntezie danych. [...] Analiza tematyczna pozwala na przeszukiwanie zbioru danych w celu identyfikacji, analizowania oraz raportowania powtarzających się wzorców²⁹.

W niniejszej publikacji zastosowano model takiej analizy, ma ona więc tutaj charakter autorski, gdyż metoda ta jest najczęściej stosowana jako etap syntezy narracyjnej,

[...] przydatna jest również do podsumowania kluczowych cech dużego zbioru danych. Pozwala także badaczowi przyjąć ustrukturyzowane podejście do przetwarzania danych, dzięki czemu usprawnia napisanie jasnego i zorganizowanego raportu końcowego³⁰.

Diagnoza zasobów i potrzeb w zakresie profilaktyki szkolnej na terenie właściwości miejscowej Poradni Psychologiczno-Pedagogicznej nr 3 w Krakowie pozwala przy uwzględnieniu teoretycznych i prawnych podstaw realizowania funkcji profilaktycznej poradni na sformułowanie rekomendacji i zaleceń do stworzenia skutecznego programu profilaktycznego opartego na współpracy podmiotów edukacji szkolnej.

²⁹ R. Lenart-Gansiniec, *Systematyczny przegląd literatury w naukach społecznych. Przewodnik dla studentów, doktorantów i nie tylko*, Wydawnictwo Naukowe Scholar, Warszawa 2021, s. 103.

³⁰ Tamże.

3.3. Potrzeby i zasoby podmiotów edukacji szkolnej w zakresie profilaktyki w świetle analizy wyników badań (Justyna Kusztal, Aleksandra Nastaszak, Małgorzata Piec)

3.3.1. Zasoby szkół i placówek oświatowych w zakresie profilaktyki szkolnej w świetle syntezy danych (Justyna Kusztal)

Synteza obejmuje dane zgromadzone w toku przeprowadzania diagnozy zasobów środowiskowych w zakresie wzmacniania poczucia bezpieczeństwa psychicznego krakowskich uczniów szkół i placówek oświatowych, prowadzonej w 2019 i 2020 roku. W czasie diagnozy zebrano dane z terenu całego miasta, natomiast do analizy tematycznej obecnie włączono dane otrzymane ze szkół i placówek leżących we właściwości miejscowej poradni Psychologiczno-Pedagogicznej nr 3 w Krakowie, czyli w dzielnicach: VIII, IX, X, XI, XII i XIII.

Zgromadzono informacje z 5 przedszkoli oraz 30 szkół (w tym oprócz szkół podstawowych, dane pochodziły ze szkoły muzycznej, liceum ogólnokształcącego, szkoły branżowej (zawodowej) i centrum placówek dla niewidomych i słabowidzących).

Adresatami działań profilaktycznych są uczniowie, rzadziej nauczyciele i rodzice. Programy przeznaczone są dla dzieci w różnych grupach wiekowych, przy czym programy wychowawczo-profilaktyczne są kierowane do całej społeczności szkolnej (klasy I–VIII), natomiast programy rekomendowane oraz programy „zewnętrzne” (których autorami są instytucje i organizacje pozarządowe) dedykowane są dla wskazanych w tych programach grup wiekowych. Rekrutacja do programów wychowawczo-profilaktycznych jest powszechna i programami objęci są wszyscy uczniowie, programy „zewnętrzne” wdrażane są w szkołach zgodnie z zasadami rekrutacji w nich opisanymi. W odniesieniu do „Programu poprawy bezpieczeństwa dla miasta Krakowa 2018–2020” rekrutacja polega na zgłoszeniu przez dyrektora szkoły do programu, programy rekomendowane i programy „zewnętrzne” realizowane są po zgłoszeniu dyrektora, nauczycieli czy wychowawców do programu.

Programy sytuują się na poziomie profilaktyki uniwersalnej, rzadziej selektywnej.

Działania profilaktyczne podejmowane przez przedszkola w dzielnicach VIII, IX, X, XI, XII i XIII Krakowa to programy wychowawczo-profilaktyczne oraz akcyjne lub systematyczne działania przedszkoli, które nie mają formuły ustrukturyzowanego programu profilaktycznego. Wśród programów profilaktycznych występują: program kształtowania kompetencji wychowawczych nauczycieli i wspierania zdrowia psychicznego przedszkolaków „Rozum ponad

przemoc”, program „Budowanie więzi i współpracy w Radzie Pedagogicznej”, program „Budowanie zespołu w placówce”, „Krakowski Tydzień Dobrego Słowa”, program poprawy bezpieczeństwa dla miasta Krakowa na lata 2018–2020 „Bezpieczny Kraków” i program „Bezpieczna Szkoła”, program rozwijający kompetencje emocjonalno-społeczne „Wśród ludzi” oraz program „Dzieci z grupy ryzyka dysleksji a współtowarzyszące problemy komunikacyjne”.

Ponadto w przedszkolach wdrażane są procedury działań w sytuacjach trudnych czy kryzysowych, takie jak procedura dotycząca postępowania w przypadku wystąpienia u dziecka zachowań impulsywnych zagrażających życiu i/lub zdrowiu pozostałych podopiecznych. W jednym z przedszkoli organizowane są cykliczne, coroczne spotkania profilaktyczne z policjantem lub strażnikiem miejskim, polegające na wygłaszaniu prelekcji dotyczącej bezpieczeństwa, zachowań w trudnych sytuacjach (w tym agresywnych).

W zakresie współpracy ze środowiskiem lokalnym przedszkola pozostają w kontakcie z Miejskim Ośrodkiem Pomocy Społecznej, a w jednym z przedszkoli odnotowano udział kadry pedagogicznej w szkoleniach dotyczących dialogu motywującego z ofiarą przemocy w rodzinie oraz dotyczących Niebieskiej Karty itd. Ponadto przedszkola deklarują współpracę z poradniami i uczestnictwo kadry pedagogicznej w szkoleniach dotyczących bezpieczeństwa i komunikacji oraz partycypację w sieci współpracy nauczycieli wychowania przedszkolnego.

Działania profilaktyczne prowadzone przez szkoły podstawowe, szkołę średnią i szkołę zawodową oraz placówki dla niewidomych i słabowidzących to przede wszystkim realizacja wymaganego prawem programu wychowawczo-profilaktycznego stworzonego w szkole bądź programu profilaktycznego pochodzącego z bogatej oferty programów rekomendowanych czy innych programów „zewnętrznych” zaaplikowanych w szkole. Wiele z nich afiliowanych jest przy Miejskim Centrum Profilaktyki Uzależnień w Krakowie, podobna ilość to programy autorstwa pedagogów, psychologów i nauczycieli z danej szkoły.

Wśród programów profilaktycznych można wymienić projekty: „Jestem mały, jestem duży, uśmiech zawsze mam na buzi”, „Bezpieczny każdy krok”, „Emocjo, chcę cię poznać”, „Komunikacja bez konfliktu”, „Jak być asertywnym”, „Bezpieczni w sieci”, „Cyberprzemoc”, „Zagrożenia w Internecie”, „Mój wizerunek w Internecie”, „Ciekawi świata”, „Spójrz inaczej”, „Spójrz inaczej na agresję”, „Unplugged – Zapobieganie uzależnieniom w szkole”, „Sen Żyrafy”, „Saper. Jak rozminować agresję”, „Znajdź właściwe rozwiązanie”, „Program Profilaktyki Uzależnień Behawioralnych dla klas 7–8”, „Ciemna strona Internetu”, „Nie pal przy mnie, proszę”, „Zajęcia rozwijające kompetencje emocjonalno-społeczne”, „Bajkoterapia”, „Znajdź właściwe rozwiązanie”, „Autochodzik”, „Warsztaty o odpowiedzialności prawnej nieletnich”, „Komunikacja bez kon-

fliktu”, „Życie w zgodzie jest w modzie”, „Jak dobrze być razem – ekstraklasa”, „Akademia optymizmu”, „Być asertywnym, czyli jakim?”, „Ten obcy”, „Cyberprzemoc”, „Smartfon, czyli opowieść o tym, jak Czarodziej i Smok pokonali Cyberbestiora”, „Program profilaktyki niepożądanych zachowań”, „System wzmocnień pozytywnych”, „Gra w dobre zachowanie”, program profilaktyczno-wychowawczy „Kot w tarapatach”, „Program nauki zachowania”, „Porozumienie bez przemocy – Wstęp do NVC (Nonviolent Communication)”, „System 4 zasad”, „Tama”, „Stop Cyberprzemocy”, „Stop dopalaczom”, „Teatr emocji”, „Lubię siebie i innych”, „Emocje – co to takiego”, „Porozmawiajmy o dzieciach”, „Komunikacja bez konfliktu”, program poprawy bezpieczeństwa dla miasta Krakowa na lata 2018–2020 „Bezpieczny Kraków”, „Apteczka Pierwszej Pomocy Emocjonalnej”, „Szkoła z Pasją Pomagania”, „Bądźmy poszukiwaczami autorytetu”, „Kontrakty”, „Szkoła Wolna od Nienawiści”, „Nauka, sztuka, edukacja”, „Lions Quest – Sztuka Dojrzewania”, „Uśmiech dziecka”, „Podaruj chwilę”, mediacje rówieśnicze, konkurs „STOP Uzależnieniom”, „Uczeń wolny od uzależnień”, ogólnoswiatowa kampania „19 dni przeciwko przemocy i krzywdzeniu dzieci i młodzieży”, „Strażnicy Uśmiechu”, projekt Sieciaki w ramach programu „Dziecko w sieci”, „Bezpieczna Szkoła” w ramach programu poprawy bezpieczeństwa dla miasta Krakowa, „Szkoła Promująca Bezpieczeństwo”, „Grupa Mediacyjna”, „Relacje rówieśnicze”, „Guzikowo”, „Trening Umiejętności Społecznych”, „Trening Komunikacji Społecznej”, „Akademia optymizmu”, „Bez złości więcej radości”, „Tajemnice skutecznej nauki”, „Chłopska szkoła biznesu”, „Bezpieczeństwo w Internecie”, „Zagrożenia w sieci”, „Cyfrowobezpieczni”, „Jest ktoś dobry. Ktoś, kto widzi wszystko bez nienawiści”, „Przeciw wykluczeniu”, „Grzeczność na co dzień”, „Hejt – przemoc internetowa, przemoc psychiczna”, „Owce w sieci”, „321 Internet”.

Ponadto w szkołach w dzielnicach VIII–XIII prowadzone są działania profilaktyczne w formie warsztatów, lekcji wychowawczych, spotkań z przedstawicielami różnych instytucji publicznych (policja, MOPS), organizowane są szkoleniowe rady pedagogiczne dla nauczycieli i warsztaty interwencyjne.

Funkcje profilaktyczne spełniają w szkole zajęcia adresowane do rodziców i opiekunów uczniów, tj.: „Szkoła dla rodziców”, warsztaty z Nonviolent Communication dla rodziców, „FIT wychowawca”, „Szkoła dla rodziców i wychowawców dla profesjonalistów”, Studium Nonviolent Communication, warsztaty „Jak budować odporność psychiczną u dzieci”.

Mniej sformalizowany charakter mają zajęcia realizowane w ramach bieżącej pracy szkoły, tj. godziny wychowawcze, warsztaty, np.: „Być asertywnym, czyli jakim?”.

Ponadto szkoły biorą udział w akcjach profilaktycznych: „W świecie uczuć”, „Dzień życzliwości”, „Tydzień dobrego słowa”, „Tydzień profilaktyki”, „Bądź kumplem nie dokuczaj”, uczniowie uczestniczą w przygotowaniu przedstawienia „Cyber-pułapka”. W zakresie promowania bezpieczeństwa na drodze uczniowie biorą udział w programie „Odblaskowa szkoła”.

Podsumowując: szkoły i przedszkola realizują nakazane prawem programy wychowawczo-profilaktyczne oraz korzystają z szerokiej oferty rekomendowanych programów profilaktycznych bądź oferty instytucji i placówek, takich jak Miejskie Centrum Profilaktyki Uzależnień w Krakowie, Wydział Edukacji UMK oraz programów poradni psychologiczno-pedagogicznych. Szkoły i przedszkola są także zaangażowane w akcje i kampanie profilaktyczne ogólnopolskie i regionalne.

Szkoły w zakresie działań profilaktycznych współpracują z: Miejskim Centrum Profilaktyki Uzależnień w Krakowie, Poradnią Psychologiczno-Pedagogiczną nr 3 w Krakowie, poradniami specjalistycznymi z terenu miasta Krakowa, Policyjnym Wydziałem Prewencji w V Komisariacie w Krakowie, Teatrem Profilaktycznym Maska, Instytutem Kształcenia EKO-TUR (niepubliczna placówka kształcenia nauczycieli), Wydziałem Ruchu Drogowego Komendy Wojewódzkiej Policji w Krakowie, Państwowym i Powiatowym Inspektorem Sanitarnym w Krakowie, Strażą Miejską Miasta Krakowa, Komendą Miejską Policji w Krakowie, a także z organizacjami pozarządowymi, takimi jak: Studium Prawa Europejskiego, Fundacją Po Drugie, Centrum Edukacji Pozytywnej, Fundacją Dajemy Dzieciom Siłę, Fundacją Praesterno, Fundacją FALOCHRON, Szkołą Młodych Mediatorów Rodzina Plus, Centrum Tama przy specjalistycznej Poradni Psychologiczno-Pedagogicznej Krakowskiego Ośrodka Terapii, Wydziałem Prewencji Komendy Miejskiej Policji w Krakowie i Ministerstwem Edukacji Narodowej.

Autorami programów profilaktycznych realizowanych w przedszkolach są najczęściej zespoły nauczycieli danego przedszkola, ale i specjaliści z poradni psychologiczno-pedagogicznych, w tym Specjalistycznej Poradni Psychologiczno-Pedagogicznej „Krakowski Ośrodek Terapii” czy Specjalistycznej Poradni Psychologiczno-Pedagogicznej dla Dzieci w Wiekach Przedszkolnym w Krakowie (od września 2021 roku pod nazwą Specjalistyczna Poradnia Psychologiczno-Pedagogiczna „Krakowski Ośrodek Kariery”). Twórcami programów wychowawczo-profilaktycznych w szkołach są najczęściej: zespoły nauczycieli, psychologów i pedagogów tworzących programy na podstawie diagnozy szkoły, inspiracji szkoleniowych i z zasobów sieci.

Z kolei programy „zewnętrzne” autoryzują: zespoły specjalistów policyjnych zajmujących się cyberprzestrzenią, specjaliści z Miejskiego Centrum Profilakty-

ki Uzależnień, specjaliści z Policji (np. w zakresie odpowiedzialności nieletnich i bezpieczeństwa drogowego, specjaliści z Poradni Psychologiczno-Pedagogicznej nr 3 w Krakowie, Straż Miejska, specjaliści ze Specjalistycznej Poradni Psychologiczno-Pedagogicznej „Krakowski Ośrodek Terapii”, Małopolska Wojewódzka Stacja Sanitarno-Epidemiologiczna w Krakowie, Powiatowa Stacja Sanitarno-Epidemiologiczna w Krakowie, Towarzystwo Mutyizmu, Urząd Miasta Krakowa Wydział Bezpieczeństwa i Zarządzania Kryzysowego, Instytut Spraw Publicznych Uniwersytetu Jagiellońskiego, Zakład Rozwoju Społecznego, Wydział Edukacji Uniwersytetu Mikołaja Kopernika, Krakowska Akademia im. Andrzeja Frycza Modrzewskiego.

Autorami programów rekomendowanych są specjaliści-profilaktycy (lekarze, psychologowie, pedagodzy), np. program „Spójrz inaczej” utworzony przez Andrzeja Kołodziejczyka, Ewę Czermierską czy Program edukacji antytytoniowej opracowany w Instytucie Matki i Dziecka przez zespół autorów: Janusza Szyborskiego, Witolda Zatońskiego, Zygryda Juczyńskiego, Tamarę Kowalczyk, Ninę Ogińską-Bulik, Grażynę Mierzejewską. Często za programami stoją też organizacje pozarządowe np.: EU-DAP (EU-Drug Abuse Prevention), Fundacja Ukryte Skrzydła, Fundacja Fałochron, Centrum Pozytywnej Edukacji, Hospicjum dla Dzieci Alma Spei, Fundacja Wspomagająca Wychowanie „Archezja”, Centrum Edukacji Obywatelskiej, Stimulus Centrum Doskonalenia, Women’s World Summit Foundation, Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli Sophia.

Cele działań profilaktycznych realizowanych w przedszkolach i szkołach nie zawsze bywają poprawnie sformułowane, aczkolwiek ujmowane są w zbiorach danych bardzo szeroko jako oddziaływania wychowawcze uwzględniające znaczenie rozwoju i umiejętności społecznych, zapobieganie dziecięcej agresji i wzmocnienie kondycji psychicznej dziecka, rozpoznawanie emocji, kształtowanie postaw i wartości, rozumienie i kształtowanie kompetencji emocjonalno-społecznych, korygowanie nieprawidłowych zachowań, rozwijanie umiejętności słuchania, rozwijanie umiejętności rozpoznawania i nazywania emocji, skuteczne funkcjonowanie w grupie, eliminowanie zachowań niepożądanych, ogólnorozwojowa stymulacja sfer zaburzonych u dzieci, modelowanie postaw prospołecznych, uczenie bezpiecznych form komunikacji w Internecie, wspomaganie rozwoju kompetencji komunikacji interpersonalnej, zapobieganie niebezpiecznym zachowaniom w sieci, podniesienie poziomu wiedzy dotyczącej zagrożeń związanych z uzależnieniami behawioralnymi oraz mechanizmami uzależnienia od czynności.

Najczęściej głównym celem działań szkoły jest profilaktyka zachowań ryzykownych wśród młodzieży poprzez zapobieganie takim zachowaniom, jak: picie alkoholu, palenie papierosów, zażywanie narkotyków, stosowanie agresji,

zachowania autoagresywne, zaburzenia depresyjne i zaburzenia odżywiania. Ponadto w zebranych danych pojawiają się takie opisy, jak: nabycie przez dzieci umiejętności nazywania emocji, poznania nowych emocji i odróżniania ich od siebie, a także pogłębienie zdolności do rozpoznawania emocji u siebie i u innych osób, podniesienie stanu wiedzy z obszaru profilaktyki uzależnień oraz nauka i utrwalenie podstawowych umiejętności społecznych jako czynników chroniących w przeciwdziałaniu uzależnieniom.

Ponadto w zakresie kształtowania kompetencji komunikacyjnych pojawiają się takie cele szczegółowe, jak: nauka komunikacji bez przemocy, nauka komunikacji wspierającej, nauka komunikacji empatycznej i rozwijanie umiejętności społeczno-emocjonalnych.

W zakresie promowania bezpieczeństwa w sieci cele działań profilaktycznych w szkole to: zapoznanie uczniów z niebezpieczeństwem związanym z korzystaniem z Internetu, znajomość konsekwencji prawnych swoich działań w multimediami, umiejętność radzenia sobie z dokuczaniem poprzez multimedia.

Wśród celów szczegółowych programów profilaktycznych realizowanych w szkołach pojawiają się: wykształcenie u dzieci świadomej umiejętności radzenia sobie w sytuacjach, w których inne osoby palą przy nich papierosy, zapobieganie paleniu tytoniu wśród uczniów starszych klas szkół podstawowych, czyli wzmacnianie asertywności uczniów, znajomość postaw asertywnych w wyrażaniu swojego zdania, umiejętność rozmowy lub odmówienia rozmowy z osobą obcą.

Zapoznanie uczniów z zasadami bezpieczeństwa w drodze do szkoły i w szkole oraz unikania różnego rodzaju zagrożeń, np. w kontaktach z osobami obcymi, to cele programów realizowanych w ramach zapobiegania wypadkom drogowym.

W jednym ze zbiorów danych pojawia się odwołanie do preambuły Ustawy o postępowaniu w sprawach nieletnich³¹:

Dążenie do przeciwdziałania demoralizacji i przestępczości nieletnich i stwarzania warunków powrotu do normalnego życia nieletnim, którzy popadli w konflikt z prawem bądź z zasadami współżycia społecznego, umacniania funkcje opiekuńczo-wychowawcze i poczucie odpowiedzialności rodzin za wychowanie nieletnich,

co wzbudza refleksję o uniwersalności zapisów ustawy z 1982 roku.

Cele działań profilaktycznych to także: umiejętność porozumiewania się zgodna z zasadami życia społecznego, zasadami szkolnymi, dobre relacje inter-

³¹ Ustawa z dnia 26 października 1982 r. o postępowaniu w sprawach nieletnich, Dz.U. z 1982 r. Nr 35, poz. 228 z późn. zm.

personalne w zespole klasowym, postawa tolerancji wobec innych, uczenie właściwego pojęcia tolerancji, odwagi w reagowaniu na niesprawiedliwość, krzywdę drugiego człowieka, agresję.

W zakresie celów ogólnych działań profilaktycznych prowadzonych w szkołach występują: kształtowanie postaw optymistycznych, pozytywnego spojrzenia na życie, wsparcie i mediację w sytuacjach problemowych, wspieranie w kierunku dobrego funkcjonowania w roli uczniów, przestrzeganie zasad obowiązujących w szkole, nawiązanie bezpiecznych relacji z dorosłymi, tworzenie zgranego zespołu klasowego, przeciwdziałanie agresji i przemocy oraz wzrost poczucia bezpieczeństwa w szkole i poza szkołą. Szeroko określono w kilku programach cel, jakim jest usprawnianie komunikacji i stworzenie bezpiecznych granic, umiejętność porozumiewania się zgodna z zasadami życia społecznego, zasadami szkolnymi, dobre relacje interpersonalne w zespole klasowym. Celem programów profilaktycznych jest też kształtowanie postawy tolerancji wobec innych, uwrażliwienie na potrzeby drugih, wyczulenie na potrzeby osób niepełnosprawnych lub wykluczonych, włączenie społeczności szkolnej w działania przeciw mowie nienawiści, zwiększenie świadomości problemu w szkole oraz manifestacja swojego sprzeciwu wobec nienawiści i hejtowania.

W niektórych zbiorach danych wskazano cele programów adekwatnie do ich tytułów, np. „Ratuj – Zwiększanie kompetencji w zakresie udzielania pomocy i zagrożenia”, „Bezpieczna Szkoła – Ograniczenie zjawiska agresji i przemocy w szkołach”, „Bezpieczna przestrzeń – stworzenie bezpiecznych przestrzeni w Krakowie”.

Ponadto pojawiają się cele sformułowane bardzo ogólnie, choć przypisywane celom szczegółowym wskazanych programów: ograniczenie zachowań problemowych (w tym uzależnień) oraz poprawa zdrowia psychicznego dorastających i dorosłych, realizacja działań na rzecz poprawy bezpieczeństwa wśród uczniów krakowskich szkół, promocja zdrowia i profilaktyka zachowań ryzykownych.

Osobne miejsce wśród celów realizowanych programów profilaktycznych zajmuje mediacja, a szczególnie zapoznanie z ideą mediacji, warunkami stosowania tej formy rozwiązywania konfliktów w klasie i szkole, a także w życiu społecznym, przygotowanie do prowadzenia mediacji rówieśniczych, kształtowanie umiejętności komunikacyjnych i zapobieganie agresji werbalnej wśród uczniów.

Na poziomie edukacji wczesnoszkolnej programy wychowawczo-profilaktyczne mają za cel rozwijanie u uczniów w wieku 8–12 lat umiejętności radzenia sobie ze stresem i trudnościami, kształtowanie postaw optymizmu, empatii, wytrwałości i wiary w siebie, rozwój samoświadomości dzieci, ćwiczenie kompetencji interpersonalnych i komunikacyjnych dzieci, doskonalenie motywacji do nauki, wykorzystanie edukacji plastycznej w kształtowaniu kompetencji

społecznych u dzieci (edukacja wczesnoszkolna), rozwój umiejętności życiowych dzieci i młodzieży (kompetencji społeczno-emocjonalnych), a także promowanie właściwych postaw obywatelskich, uczenie działania zespołowego, tworzenie klimatu dialogu i efektywnej współpracy, umiejętności słuchania innych i rozumienia ich poglądów, kształtowanie postaw odpowiedzialnego korzystania z mediów.

W programach profilaktycznych, gdzie adresatami pośrednimi są nauczyciele i wychowawcy, zidentyfikować można następujące cele: doskonalenie nauczycieli, podnoszenie kompetencji wychowawczych nauczycieli, zapoznanie nauczycieli z obowiązkami dotyczącymi zapewnienia bezpieczeństwa uczniów w szkole, zwiększenie aktywności dyrektorów szkół podstawowych i rodziców w zakresie wyposażenia uczniów w elementy odblaskowe (w programach dotyczących bezpieczeństwa ruchu drogowego). Ponadto podniesienie poziomu wiedzy z obszaru profilaktyki uzależnień behawioralnych oraz umiejętności o charakterze wychowawczym, a także podniesienie poziomu wiedzy na temat sygnałów ostrzegawczych i możliwości uzyskania specjalistycznej pomocy w zakresie problemu uzależnień behawioralnych, pogadanki i prelekcje wychowawców, szkolenie, dobra komunikacja z uczniem, doskonalenie kompetencji wychowawczych.

Wśród metod pracy profilaktycznej wykorzystywanych w działaniach profilaktycznych w szkołach i przedszkolach wymienić można: dominujące w zasobach danych zajęcia warsztatowe, dramowe, teatralne, pracę w grupach, wykłady, prelekcje (rzadziej) dyskusje, pogadanki, pracę indywidualną, gry i zabawy integracyjne, wykorzystujące i rozwijające kreatywność uczestników burze mózgów, krzyżówki, rozwiązywanie zadań, tworzenie filmów. W programach realizowanych na poziomie edukacji wczesnoszkolnej realizatorzy korzystają z metody „napisz i narysuj”³² i bajek profilaktycznych.

Zajęcia profilaktyczne realizowane są też jako projekty, projekty i konkursy plastyczne, gazetki szkolne. Podczas trwania warsztatów wprowadzane są ćwiczenia ruchowe, których celem jest rozładowanie ewentualnego napięcia związanego z tematem zajęć, a także różnego rodzaju happeningi.

Pomoce wykorzystywane przy realizacji programu to publikacje książkowe, ankiety, ulotki, prezentacje multimedialne. W zakresie pracy indywidualnej z uczniem realizatorzy programów sięgają do rozmów motywujących z uczniami i ustalają z nimi cele związane ze zmianą zachowania. W szkołach organizowane

³² B. Woynarowska, M. Woynarowska-Soldan, *Szkola promująca zdrowie. Podręcznik dla szkół i osób wspierających ich działania w zakresie promocji zdrowia*, Ośrodek Rozwoju Edukacji, Warszawa 2019.

są spotkania ze specjalistami z zewnątrz, takimi jak strażnicy miejscy, policjanci, profilaktycy i terapeuci uzależnień.

W odniesieniu do nauczycieli i rodziców, którzy są adresatami niektórych programów profilaktycznych przeprowadzanych w szkołach i przedszkolach, realizatorzy wykorzystują takie metody, jak: spotkania z rodzicami, prelekcje dla rodziców, rad pedagogicznych, warsztaty dla dyrektorów i pedagogów, konferencje (por. podrozdział 3.3.3 niniejszej publikacji), pogadanki dla rodziców z psychologiem, strażnikiem miejskim czy policjantem, kursy dla nauczycieli o tematyce profilaktyki uzależnień.

W programach nakierowanych na podnoszenie poziomu bezpieczeństwa w szkole wykorzystuje się audyt bezpieczeństwa oraz analizę klimatu społecznego (*mapping*) i strukturalnego szkoły.

Program wychowawczo-profilaktyczny może być realizowany w ramach bieżącej pracy szkoły, wówczas wykorzystywać można takie metody, jak: gra w dobre zachowanie wpleciona w codzienne zajęcia lekcyjne, wycieczki, wyjścia, imprezy sportowe.

W zbiorach danych pojawiły się informacje, że działania profilaktyczne przebiegają na podstawie scenariuszy programu, najpierw w oparciu o szkolenia wychowawców i nauczycieli w celu nabycia kompetencji do ich prowadzenia, co jest prawidłowym krokiem w kierunku realizowania skutecznego programu profilaktycznego, gdzie akcentuje się przygotowanie i doskonalenie kadry.

Czas trwania działań profilaktycznych w szkole to, zgodnie z zasadami skutecznego programu profilaktycznego, najczęściej cały rok szkolny, pojawiają się też programy trwające 20 godzin lekcyjnych, ale także i trzy jednostki lekcyjne pracy z dziećmi i dwa spotkania z rodzicami po 45 minut. Funkcjonują też programy obejmujące 20 spotkań trzygodzinnych w roku szkolnym czy programy z jednym spotkaniem w miesiącu.

W zakresie ewaluacji programów profilaktycznych przeprowadzanych w szkołach realizatorzy wykorzystują swobodne wypowiedzi dzieci na temat zajęć, gromadzone po zakończeniu zajęć, aktywność dzieci na zajęciach, wytwory, prace plastyczne czy pisemne dzieci, zadania domowe, dyplomy umiejętności, arkusze i dzienniki obserwacyjne dzieci, ankiety ewaluacyjne dla uczniów, rodziców, nauczycieli, organizowanie wystaw i prezentacji prac uczniów. Charakter ewaluacyjny mają: ocena zachowania, wyniki konkursów, w których biorą udział uczniowie, a także spotkania zespołu wychowawców, których celem jest dyskusja nad zachowaniem i wynikami uczniów. Wyniki ankiet i wnioski z analizy danych uzyskanych za pomocą pozostałych narzędzi ewaluacji wykorzystywane są do modyfikacji działań programowych. Stosowane są wówczas programy naprawcze w poszczególnych klasach objętych programem. Realizatorzy programów

włączają rodziców w proces ewaluacji, akcentując konieczność współpracy i wzajemnego porozumienia w obszarze działań zapobiegających zachowaniom ryzykownym i innym problemom. W ewaluacji programów korzysta się z danych uzyskanych z *mappingu* czy audytu bezpieczeństwa. Rzadko, bo tylko w kilku przypadkach wykorzystywane są obok typowej ewaluacji procesu ewaluacja formatywna lub ewaluacja wyniku w oparciu o pre-test i post-test.

Wnioski:

1. W przedszkolach i szkołach (35) na terenie właściwości miejscowej poradni psychologiczno-pedagogicznej realizowanych jest kilkadziesiąt zróżnicowanych treściowo i formalnie programów profilaktycznych.
2. Wszystkie szkoły i placówki oświatowe realizują wymagany ustawą program wychowawczo-profilaktyczny jako program autorski samodzielny bądź jako program przygotowany i realizowany przez instytucje zewnętrzną, bądź równocześnie wdrażają program profilaktyczny obok programu wychowawczo-profilaktycznego. Działania profilaktyczne w szkołach mają formę ustrukturyzowanego programu, ale są też podejmowane w ramach bieżącej pracy szkoły podczas godzin wychowawczych, wycieczek szkolnych czy imprez szkolnych. Szkoły biorą ponadto udział w krajowych i miejskich akcjach i kampaniach profilaktycznych.
3. Autorami tych programów są nauczyciele, pedagodzy i psychologowie z danej szkoły lub podmioty zewnętrzne (specjaliści z poradni psychologiczno-pedagogicznych), organizacje pozarządowe, jednostki administracyjne miasta Krakowa, instytucje publiczne. Realizatorami są przedstawiciele wymienionych instytucji autoryzujących program lub przeszkoleni nauczyciele z danej szkoły.
4. Adresatami programów są najczęściej uczniowie przedszkoli i szkół, rzadziej rodzice uczniów i nauczyciele w szkole, w jednym z programów adresatem jest też cała społeczność lokalna, w której funkcjonuje szkoła czy przedszkole. Uczniowie objęci programami to uczniowie wszystkich klas szkoły podstawowej i liceum, natomiast programy „zewnętrzne” realizowane są w grupach wiekowych, do których konkretnie kierowany jest program.
5. Rekrutacja do programu jest ograniczona warunkami tylko w odniesieniu do programów „zewnętrznych”, w przypadku programu wychowawczo-profilaktycznego jest powszechna, gdyż objęci programem są wszyscy uczniowie szkoły lub przedszkola.
6. Cele programów tak ogólne, jak i szczegółowe bywają określane bardzo szeroko i zdecydowanie są to cele adekwatne do programów profilaktyki uniwersalnej, rzadziej cele programu nakierowane są na podmioty z grup ryzyka

w ramach profilaktyki selektywnej. Są zakrojone szeroko i odwołują się do rozwoju emocjonalnego dzieci i młodzieży, kompetencji komunikacyjnych, asertywności, zagrożenia uzależnieniami i przemocą.

7. Metody wykorzystywane w programach wychowawczo-profilaktycznych i profilaktycznych to najczęściej metody warsztatowe, aktywizujące uczestników, rzadziej są to metody podające czy spotkania ze specjalistami spoza szkoły, takimi jak policjanci lub strażnicy miejscy.
8. Działania profilaktyczne w szkołach i przedszkolach to najczęściej działania całoroczne, są to cykliczne spotkania w określonych odstępach czasowych. Nie są one akcyjne, ale wpisane w kalendarz szkolny i odbywają się regularnie, np. raz w tygodniu, raz w miesiącu albo też po trzy godziny lekcyjne miesięcznie w roku szkolnym.
9. Programy profilaktyczne realizowane w przedszkolach i szkołach są poddawane ewaluacji procesu czy rzadziej formatywnej w oparciu o zróżnicowane narzędzia ewaluacji, takie jak najpopularniejsze ankiety czy arkusze obserwacyjne. Tylko w jednym przypadku program profilaktyczny poddany był ewaluacji wyniku przy wykorzystaniu metody pre-test i post-test.
10. W zakresie kooperacji między podmiotami edukacji szkolnej w dziedzinie profilaktyki należy podkreślić współpracę szkół i przedszkoli z Poradnią Psychologiczno-Pedagogiczną nr 3 w Krakowie i poradniami specjalistycznymi: Specjalistyczną Poradnią Psychologiczno-Pedagogiczną „Krakowski Ośrodek Terapii” oraz Specjalistyczną Poradnią Psychologiczno-Pedagogiczną dla Dzieci w Wiek przedszkolnym w Krakowie (od września 2021 roku pod nazwą Specjalistyczna Poradnia Psychologiczno-Pedagogiczna „Krakowski Ośrodek Kariery”). Współpraca ta przebiega wielotorowo tak w zakresie autorstwa, jak i realizowania w szkołach i przedszkolach programów profilaktycznych oraz wsparcia dla nauczycieli, pedagogów i psychologów szkolnych w czasie realizacji programu. Szkoły i przedszkola współpracują z wieloma instytucjami publicznymi w Krakowie w realizacji funkcji profilaktycznej szkoły, a wśród nich najwyraźniej zaznacza się współpraca z Miejskim Centrum Profilaktyki Uzależnień w Krakowie, jednostkami policji i straży miejskiej i Urzędem Miasta Krakowa w zakresie realizacji programu Bezpieczny Kraków.

3.3.2. Zasoby i potrzeby Poradni Psychologiczno-Pedagogicznej nr 3 w świetle analizy wywiadów indywidualnych. Kontekst pandemii Covid-19 (Aleksandra Nastazjak)

W lipcu 2020 roku przeprowadzono wywiady z trzema pracownikami Poradni Psychologiczno-Pedagogicznej nr 3 w Krakowie, pracującymi na co dzień w bezpośrednim kontakcie z dziećmi i ich rodzinami. Panie zostały zapytane o ich doświadczenia zawodowe związane z okresem rozwoju pandemii Covid-19, od początku marca 2020 roku do chwili udzielenia wywiadu, czyli momentu, kiedy nie obowiązywała już większość wprowadzonych obostrzeń. Celem rozmów prowadzonych w oparciu o kwestionariusz wywiadu było uzyskanie odpowiedzi na pytanie, jakie są specyficzne potrzeby i trudności doświadczane przez nauczycieli oraz pracowników poradni wynikające z kształcenia na odległość w czasie pandemii Covid-19. Ponadto podjęto próbę zidentyfikowania zasobów, które zostały wykorzystane w procesie adaptacji do nowej sytuacji.

Pierwsza część wywiadu była zorientowana na poznanie osobistych doświadczeń pracowników poradni w początkowym okresie pandemii, ze szczególnym uwzględnieniem zmian, jakie miały miejsce w obszarze pracy zawodowej. Wszystkie trzy panie mówiły o towarzyszących im w tym okresie lęku i niepokoju wynikających z niewiedzy i niepewności, zarówno co do samego zjawiska (rozprzestrzenianie się wirusa SARS-CoV-2), jak i zmian, które nowa sytuacja wymusiła w pracy psychologiczno-pedagogicznej z klientami. Stres, poczucie zagrożenia i obawa przed zakażeniem towarzyszyły wykonywaniu codziennych obowiązków. Panie wskazywały jednakże na budzącą się w odpowiedzi na kryzys świadomość o konieczności dostosowania się do nowej rzeczywistości. Zaistniała potrzeba „przeorganizowania siebie”, „zmiany stylu pracy”, „innego sposobu na pracę”. Brak bezpośredniego kontaktu z klientem niejako wymusił refleksję nad tym, jak prowadzić działania, żeby utrzymać jakość spotkań indywidualnych.

W pierwszej kolejności zmiany dotyczyły organizacji pracy poradni. Wprowadzone zostały, zgodne z reżimem sanitarnym, nowe zasady mające na celu ochronę pracowników i klientów przed zakażeniem wirusem. Z początku nowe, nietypowe rytuały, takie jak mycie rąk, mierzenie temperatury, konieczność posiadania własnych narzędzi pisarskich, pisemne oświadczenia o stanie zdrowia, ograniczenia wejść rodziców, stały się codzienną rutyną. W poradni natychmiast pojawiły się procedury, które pomogły ośwoić się z nową rzeczywistością i uczynić ją bardziej przewidywalną, jednocześnie zwalniając z przymusu decydowania i przejmowania osobistej odpowiedzialności (np. czy przyjąć dziecko z objawami infekcji). Szybka reakcja dyrekcji, dostęp do informacji, wskazanie osób, do których można było zwrócić się o pomoc i wsparcie, zostały odebrane jako wyraz

„troski o zdrowie i bezpieczeństwo pracowników, którzy na co dzień podejmują ryzyko”. Wkrótce dynamicznie rozwijająca się sytuacja w związku z pandemią, zamknięcie szkół i placówek oświatowych, w tym poradni, wymogły kolejne zmiany.

Zmiana formy kontaktu z klientem z bezpośredniej na zdalną (telefoniczną lub za pomocą platform umożliwiających video rozmowy) w opinii pracowników zmieniła „wszystko”. Począwszy od podejmowanych działań, poprzez metody pracy, aż po treści poruszane w trakcie indywidualnych spotkań. Jedną rzecz pozostała niezmienna. Nieustanna troska pedagogów i psychologów o utrzymanie najwyższej jakości pracy z uwzględnieniem specyficznych potrzeb podopiecznych wynikających ze znalezienia się w tej szczególnej sytuacji. Pracownicy poradni stanęli przed wyzwaniem przeformułowania swojego dotychczasowego stylu pracy na całkiem nowy. Zmiana, z jaką się mierzyli, związana była z wieloma trudnościami, koniecznością wygospodarowania większej ilości czasu na pracę zawodową, przygotowaniem materiałów na spotkania z klientami. Umiejętnościami kluczowymi, które były wskazywane przez pracowników poradni jako te pomagające w adaptacji do nowej sytuacji, były: systematyczność, umiejętność organizacji pracy, cierpliwość, elastyczność, zaangażowanie w pracę zawodową, doświadczenie zawodowe.

Przejście na nauczanie zdalne było sytuacją nagłą, trudną dla wszystkich stron. W pierwszej kolejności należało podjąć czynności mające na celu sprawną organizację pracy w nowych warunkach. Priorytetowe stało się zapewnienie poczucia bezpieczeństwa klientom poprzez ustalenie formy, częstotliwości i nowych zasad kontaktu oraz zidentyfikowanie osób, które najbardziej będą potrzebować wsparcia, np. rodziny dotknięte problemem przemocy, uzależnienia któregoś z członków, ale też i rodziny patchworkowe. Pracownicy aktualizowali zamiary telefoniczne na podopiecznych, na bieżąco kontaktowali się z nimi. Podejmowane działania ukierunkowane były przede wszystkim na dzieci i na ich rozwój, jednak adresatami w znacznym stopniu byli również rodzice oraz nauczyciele.

Głównym wyzwaniem dla psychologów i pedagogów zatrudnionych w poradni było stworzenie takich warunków dla podopiecznych, aby możliwa była kontynuacja trwającego już procesu terapeutycznego i wpisanie go jednocześnie w zupełnie nową sytuację i związane z nią problemy, potrzeby i zmiany dotyczące młodych klientów. Pracownicy od samego początku mierzyli się z trudnościami wynikającymi z dystansu, jaki powstał przez ograniczenie kontaktu z dziećmi do formy zdalnej. Wszystkie panie w rozmowach podkreślały, że brakowało bezpośredniego spotkania z podopiecznymi i w związku z tym niedostępne stały się wszystkie elementy pomagające w podtrzymaniu relacji, jak komunikacja niewerbalna oraz „wychodzenie na potrzeby, chwilę, sytuację”.

Dzieci będące pod opieką poradni doświadczały trudności emocjonalnych wynikających z pandemii, a w szczególności z izolacji. Obserwowano zwolnienie tempa życia, spadek aktywności. Pojawiały się objawy depresyjne, wydłużenie czasu spania, pobudki nocne, spadek radości, zmniejszenie motywacji, utrudnienia w kontakcie. Dzieci bywały przygnębione, wycofane, przedkładały kontakt online nad relacje twarzą w twarz. Nawet po zniesieniu obostrzeń związanych z ograniczeniami w przemieszczaniu się, dzieci trudno odzyskiwały równowagę. Zdarzały się sytuacje, kiedy dziecko na pierwszym spacerze po dłuższym wymuszonym pobycie w domu owinęło się kocykiem i chciało wracać do domu, dzieci nie chciały witać się z napotkanymi rówieśnikami. Przykre emocje związane były również z zerwanym kontaktem z nauczycielami. Szczególnie dotyczyło to uczniów klas pierwszych i czwartych, będących na szczególnym etapie edukacji związanym ze znaczącą zmianą. Brak dostępności nauczyciela w edukacji w tych przypadkach utrudniał adaptację do nowej sytuacji.

W kontekście pandemii zarysowywały się główne potrzeby klientów związane z kontaktem z rówieśnikami oraz z nauczycielem. Kontynuacja spotkań terapeutycznych, nawet w formie zdalnej, dawała możliwość zaopiekowania ważnych potrzeb dzieci i młodzieży. Elastyczność specjalistów z ramienia poradni pozwalała radzić sobie z bieżącymi trudnościami, do których poza depriwacją kontaktów z osobami znaczącymi i samotnością należały np. uczucia klaustrofobiczne wynikające z braku kontaktu z naturą, przeciążenie nauką szkolną związane z nadmiarem materiału do uczenia się oraz stopniem trudności treści, które należało samodzielnie przyswoić. Ograniczenia w kontakcie bezpośrednim, paradoksalnie, zwiększyły dostępność pedagogów i psychologów dla dzieci, którzy udostępniali swój telefon podopiecznym potrzebującym wsparcia między sesjami. Spełniało to funkcję „telefonu zaufania”.

Obserwowano różnorodne reakcje wśród podopiecznych. Starszym dzieciom wyjątkowo brakowało kontaktu z innymi ludźmi, mieli skłonność do ignorowania obostrzeń i zakazów. W wielu przypadkach widoczny był nasilony lęk, powszechny wśród młodszych dzieci, dla których zaburzone codzienne rytuały oraz sanitarne środki bezpieczeństwa, takie jak maski, przyłbice, fartuchy nasilały poczucie niepokoju. Tematy poruszane na spotkaniach w związku z wirusem dotyczyły zatem uśmierzania lęku lub pracy nad zmianą zachowań lekceważących. Ważną kwestią, która omawiana była w trakcie sesji, był stosunek dzieci do pozostawania w domu. W sytuacji wymuszonego pobytu, wbrew woli dziecka, wiązało się to wtedy z cierpieniem, przeżywaniem licznych trudności. Zdarzały się również przypadki, gdy był to wybór podyktowany uczuciem strachu.

Dzieciom towarzyszyły ciągle niepewność i skłonność do martwienia się, czy będzie powrót do szkoły, a jeśli tak, to jak to będzie wyglądać. O to, czy będzie jeszcze bezpiecznie. Martwiły się o zdrowie bliskich, związki koleżeńskie i ryzyko bycia wykluczonym z grupy, o zbliżające się egzaminy kończące szkołę. Uczuciem, z którym powszechnie musieli sobie wszyscy radzić, była nuda i związana z nią potrzeba zagospodarowania czasu w domu.

Praca z rodzicami polegała głównie na stworzeniu przestrzeni, w której można było zadbać o ich potrzeby. Izolacja oraz pojawiające się w jej wyniku trudności w funkcjonowaniu dzieci były przedmiotem wspólnej pracy ze specjalistami. Przejście na nauczanie zdalne dzieci oraz często praca własna, która odbywała się w tamtym okresie z domu, były dużym obciążeniem dla opiekunów. Pojawiało się wiele wątpliwości, pytań, co się dzieje z dziećmi w domu, gdy oni są nieobecni, jak zmotywować dziecko do nauki, czy pomagać w nauce? Doświadczenie trudności przez osoby dorosłe pośrednio dotyczyło też dzieci. Zatem wsparcie opiekunów stało się jednym z głównych zadań psychologów i pedagogów pracujących z ramienia poradni. Pojawiła się inicjatywa wieczornych telefonicznych dyżurów dla rodziców. Było to działanie mające na celu wsparcie szczególnie opiekunów dzieci z zaburzeniami zachowania i emocji. W trakcie wieczornych konsultacji omawiano sytuację domową, opracowywano wspólnie plan na najbliższe dni. Był to czas, kiedy po intensywnym dniu rodzic miał chwilę, żeby przy pomocy pracowników poradni zadbać o siebie i o swoje potrzeby, porozmawiać w komfortowej atmosferze.

Nowa sytuacja wymagała przeorganizowania rzeczywistości domowej i rozwinięcia przez wszystkich domowników umiejętności pozwalających na pracę każdego w domu, ale i wspólny odpoczynek. Młodsze dzieci miały trudności w zaakceptowaniu, że rodzic chce mieć chwilę dla siebie. Wspólnie z pracownikami poradni szukano rozwiązań (opracowywano zajęcia), które zorganizowałyby konstruktywnie czas dzieciom i dały tym samym odrobinę wytchnienia dorosłym. Dzieci i rodzice zaczęli widzieć potrzeby drugiej osoby, odkrywać na nowo swoje zainteresowania. Rodzice poza bezpośrednim wsparciem otrzymywali również od pracowników poradni rozmaite materiały, mogące pomóc w życiu codziennym artykuły, np. jak radzić sobie z emocjami.

Adresatami różnorodnych merytorycznych, ale i metodycznych, diagnostycznych materiałów byli również nauczyciele. Była to grupa zawodowa otoczona szczególną opieką ze strony poradni. Pracownicy udzielali wsparcia, pomagali w rozwiązywaniu problemów dzieci. Nauczyciele mogli skorzystać z ustalonego specjalnie dla nich dyżuru telefonicznego. Współpraca z nauczycielami nawiązała się szybko. Intensywność kontaktu pozostała ta sama, ale współpraca mogła

być bardziej elastycznie rozłożona w czasie, nie była ograniczona czasowo ze względu na godziny pracy nauczycieli w szkole. Jednocześnie pojawiły się bariery wynikające z utrudnionego nawiązywania kontaktu z konkretnym nauczycielem. Przed pandemią wystarczyło zadzwonić do szkoły, natomiast w czasie, gdy placówki oświatowe były zamknięte, należało zdobyć prywatny numer telefonu. Bywały sytuacje, kiedy pomocny był wtedy pedagog szkolny, jednak nie zawsze miał taką możliwość.

Współpraca podmiotów edukacji jest niezbędna, a celem staje się dobro dziecka. Wyjątkowa sytuacja jak pandemia wymogła konieczność zdefiniowania tej współpracy w zmienionej rzeczywistości, na nowych warunkach. Żeby współpraca była efektywna, podmioty muszą znać swoje kompetencje, a wiedza musi być rzetelna. W przeciwnym wypadku znacząco wydłuży się czas działania. Przydatne w takiej sytuacji są procedury, wiedza, gdzie można się udać, do kogo zwrócić o pomoc. Z kolei zasady określające „poziomy referencyjne”, kolejne ogniwa „łańcucha kontaktu” mogą powodować wrażenie, że „nie ma kontaktu z początkiem łańcucha”, że „nie można być blisko problemu”. Kluczową rolę, wymagającą wzmocnienia, może odgrywać w tym kontekście pedagog szkolny. Pandemia jako sytuacja trudna i sposób radzenia sobie z nią przez podmioty edukacji wzmocniły współpracę dzięki wzrostowi motywacji do dzielenia się wiedzą i doświadczeniem. Powstała inicjatywa „Trójka z Trójki”, której celem było upowszechnianie wiedzy i sprawdzonych rozwiązań wśród rodziców i nauczycieli. Powstawały artykuły, różne propozycje do pracy i analizy. Poradnia psychologiczno-pedagogiczna w sieci współpracy różnych podmiotów zaangażowanych w edukację pełni funkcję „bezzstronnego mediatora”, „łagodzenia konfliktów”, pomaga w „przepracowaniu sytuacji trudnej, spokojnym omówieniu, skonfrontowaniu”. Może pomóc szkole w wypełnianiu jej funkcji wychowawczej, która jest wyjątkowo trudna do realizacji podczas nauczania zdalnego. Takie działania, jak lekcje wychowawcze online, motywowanie dzieci, żeby kontaktowały się ze sobą, próby rozszerzania kontaktów społecznych poprzez zlecanie wspólnych zadań dla uczniów, organizowanie pracy w grupach podejmowane w szkołach, mogą i powinny być uzupełniane przez specjalistów z ramienia poradni.

Pracownicy poradni zostali zapytani o zagrożenia wynikające z pandemii Covid-19. Wymieniane były negatywne zjawiska, które są konsekwencją braku bezpośredniego kontaktu z klientem w poradni, takie jak braki w komunikacji niewerbalnej („są dzieci, które nie powiedzą wszystkiego wprost”), brak pewności, czy powody odwołania wizyty są prawdziwe, brak kontaktów interpersonalnych („były dzieci w terapii z tego powodu”, „dzieci tęsknią”, „chcą iść do szkoły, do dzieci”, „brak możliwości uczenia się przez współpracę, reagowania

na niezaplanowane w procesie nauczania sytuacje”), brak możliwości terapii relaksacyjnej, przeszkody w pracy motywacyjnej (poprzez obniżony w wielu szkołach poziom nauczania i ułatwienia oraz ulgi w ocenianiu poziomu wiadomości szkolnych i umiejętności).

Jednocześnie w trakcie rozmowy zidentyfikowane zostały obszary, w których wprowadzono nowe rozwiązania i działania mające potencjał poprawić jakość procesu terapeutycznego w przyszłości. Pandemia wpłynęła na ludzi we wszystkich dziedzinach funkcjonowania i wskazała na konieczność przygotowania się do trudnych sytuacji. Wyciągnięte wnioski mogą pozwolić na skuteczniejsze stawienie czoła niespodziewanym wydarzeniom. Stąd powstała myśl, aby zebrać doświadczenia szkół, sposoby, dobre praktyki sprawdzone w obrębie miasta, kraju, jak np. inne placówki sobie z tym poradziły („wachlarz pomysłów”). Wysoki poziom współpracy, który rozwinął się pomiędzy instytucjami, ale również pomiędzy pracownikami poradni, pokazał, że poza bezpośrednimi spotkaniami można omawiać ważne kwestie na bieżąco, wcześniej przygotować. Pomysłem na poszerzenie tej współpracy jest organizacja konferencji, które mogą stać się okazją do wymiany doświadczeń. Zauważone zmiany dotyczyły współpracy poradni z rodzicami. Podejście opiekunów zmieniło się. Zobaczyli, jak wygląda uczenie dzieci, mogli na co dzień doświadczyć trudności z tym związanych, dzięki temu łatwiej było im przyjąć perspektywę nauczyciela. W pracy indywidualnej z dziećmi i młodzieżą zasadne byłoby kontynuowanie kontaktu zdalnego (telefonicznego lub video spotkań) w szczególnych przypadkach, np. nasilonych zaburzeń lękowych, trudności w mobilności klientów związanych z odległością od miejsca zamieszkania lub kondycją fizyczną (jako np. skutki uboczne przyjmowanych leków).

Pandemia Covid-19 oraz ograniczenia wprowadzane w odpowiedzi na zagrożenie epidemiologiczne związane były z licznymi zmianami bezpośrednio dotyczącymi różnych obszarów edukacji. Trudne doświadczenia przyczyniły się do odkrycia zasobów i ujawnienia potencjałów, jakie tkwią we wszystkich podmiotach edukacyjnych. Wnioski, które można wyciągnąć, analizując rok 2020 w oświacie, mogą pomóc stworzyć nową jakość i wzmocnić poszczególne elementy oraz sam proces współpracy między szkołą – poradnią – rodzicami oraz uczniami.

Wnioski z analizy wywiadów z pracownikami Poradni Psychologiczno-Pedagogicznej nr 3 można uporządkować następująco:

1. Istnieje potrzeba stworzenia przestrzeni (np. strona internetowa), w której takie instytucje oświatowe, jak np. szkoły, poradnie psychologiczno-pedagogiczne mogłyby dzielić się pomysłami na pracę, wzajemnie od siebie się uczyć, czerpać inspirację.

2. Istnieje potrzeba zebrania doświadczeń placówek oświatowych, prezentacji sprawdzonych sposobów, dobrych praktyk, jak poradziły sobie z realizacją podstawowych zadań wynikających z ich funkcji w trakcie przejścia na nauczanie zdalne (np. konferencje, publikacje).
3. Dobra organizacja pracy placówki oświatowej (poradni), jasne procedury działania, kontaktu, są warunkami podstawowymi i niezbędnymi, aby pracownicy w odpowiedzi na sytuację trudną, kryzysową mieli poczucie bezpieczeństwa i tym samym mogli wykorzystać swój potencjał osobisty i zawodowy do adaptacji do nowych warunków.
4. Kluczowymi kompetencjami, które okazały się przydatne w dostosowaniu się pracowników placówek oświatowych do zmiany w systemie pracy w związku z pandemią, były: systematyczność, zdolność organizacji pracy, elastyczność, umiejętność ustalania priorytetów. Są to sprawności, które powinny być doskonalone w trakcie procesu kształcenia przyszłych pedagogów, psychologów, nauczycieli, stając się jednocześnie podstawą budowania kompetentnej kadry, gotowej na wyzwania dynamicznie zmieniającej się współczesnej rzeczywistości.
5. Zmiany wynikające z ograniczeń w funkcjonowaniu wszystkich instytucji zaangażowanych w pracę z dziećmi i ich rodzinami w trakcie pandemii były inspiracją dla stworzenia nowej formuły współpracy. Potrzeba wprowadzenia zmian, wypracowania nowych zasad, kontaktu, wspólnej pracy nad rozwiązywaniem niespotykanych do tej pory problemów przełożyły się bezpośrednio na wzmocnienie tej współpracy, wzajemne poznanie się podmiotów. Znajomość swoich kompetencji jest warunkiem koniecznym kooperacji.
6. Nauka i praca zdalna okazały się efektywne w niektórych szczególnych sytuacjach, kiedy dotarcie do poradni okazywało się trudne, np. w przypadku dzieci z nasilonymi zaburzeniami lękowymi, dzieci chorych. Kontakt telefoniczny, z użyciem platform internetowych wyeliminował niedogodności. Warto na stałe wprowadzić w pracy psychologiczno-pedagogicznej tę formę w odpowiedzi na specjalne potrzeby klientów.

3.4. Zasoby osobowe i instytucjonalne Poradni Psychologiczno-Pedagogicznej nr 3 w Krakowie w zakresie profilaktyki (Małgorzata Piec)

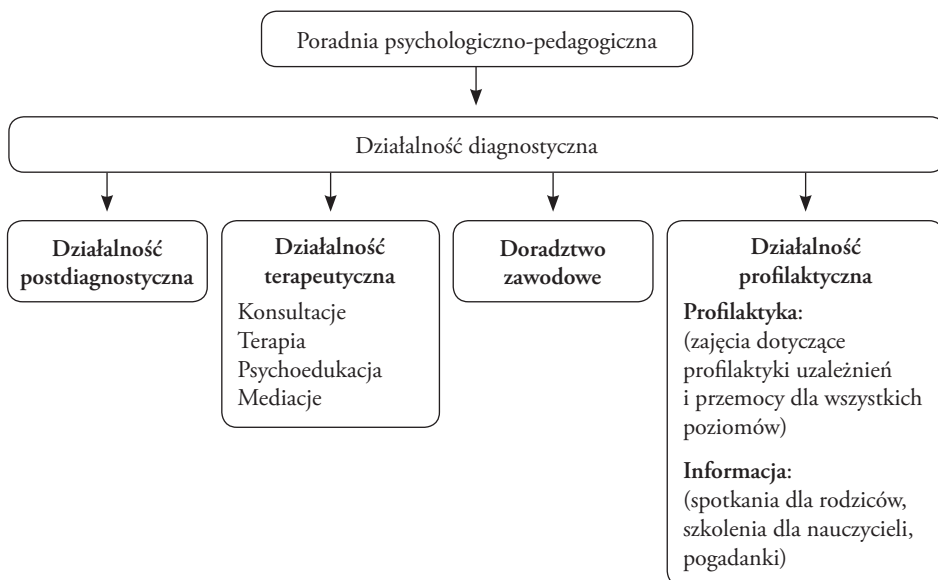
Poradnia Psychologiczno-Pedagogiczna nr 3 w Krakowie jest publiczną placówką oświatowo-wychowawczą, obejmującą swoim działaniem krakowskie Podgórze (dzielnice VIII–XIII). Poradnia funkcjonuje obok trzech poradni rejonowych oraz czterech poradni specjalistycznych, tj. poradni dla dzieci w wieku przedszkolnym, poradni dla dzieci z trudnościami edukacyjnymi i wychowawczymi, Krakowskiego Ośrodka Terapii i Ośrodka Wczesnej Pomocy Psychologiczno-Pedagogicznej, które również działają w Krakowie. Organem prowadzącym i finansującym poradnię jest Gmina Kraków, natomiast nadzór merytoryczny sprawuje kuratorium oświaty w Krakowie. Działania poradni to przede wszystkim bezpłatna i dobrowolna pomoc psychologiczno-pedagogiczna adresowana do dzieci, młodzieży, ich rodzin, opiekunów, nauczycieli, wychowawców oraz pedagogów i psychologów szkolnych.

Kadra poradni to 43 osoby – psychologowie, pedagodzy, logopedzi i doradcy zawodowi, działający w sposób zintegrowany w pięciu powołanych zespołach: Zespół Wczesnej Pomocy Psychopedagogicznej, Zespół Logopedii, Zespół Terapii Pedagogicznej, Zespół Terapii Dzieci, Młodzieży i ich Rodzin, Zespół Orientacji i Poradnictwa Zawodowego, Zespół Biofeedback.

Główne zadania poradni wynikają z przepisów prawa³³ i obejmują: wspomaganie psychofizycznego rozwoju dzieci i młodzieży (w tym rozwoju emocjonalnego, mowy, myślenia oraz umiejętności społecznych), pomoc uczniom w wyborze kierunku kształcenia i zawodu, wspieranie rodziców i nauczycieli w procesie wychowania oraz kształcenia dzieci i młodzieży, dostosowywanie warunków kształcenia do indywidualnych możliwości dziecka. Zadania te realizowane są poprzez: konsultacje, diagnozę, terapię, psychoedukację, działalność informacyjną, orzekanie, opiniowanie, profilaktykę i ścisłą współpracę z placówkami znajdującymi się na terenie działania poradni (rysunek 2).

³³ Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 1 lutego 2013 r. w sprawie szczegółowych zasad działania publicznych poradni psychologiczno-pedagogicznych, w tym publicznych poradni specjalistycznych, Dz.U. z 2013 r., poz. 199, Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 25 sierpnia 2017 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie szczegółowych zasad działania publicznych poradni psychologiczno-pedagogicznych, w tym publicznych poradni specjalistycznych, Dz.U. z 2017 r., poz. 1647.

Rysunek 2. Schemat organizacyjny poradni



Źródło: M. Piec, *Historia 50-lecia działalności Poradni Psychologiczno-Pedagogicznej nr 3 w Krakowie* [w:] W. Pięciak (red.), *50-lecie 1962–2012. Poradnia Psychologiczno-Pedagogiczna nr 3*, Tercja, Kraków 2012, s. 30.

Z perspektywy analizy zasobów poradni psychologiczno-pedagogicznej w zakresie profilaktyki konieczne jest odwołanie się do jednego z celów strategicznych działania poradni³⁴, jakim jest profilaktyka w zakresie uzależnień i innych obszarów patologii społecznej poprzez kształtowanie umiejętności interpersonalnych i promowanie postawy prozdrowotnej wśród dzieci i młodzieży. Działania profilaktyczne Poradni nr 3 i jej zasoby w zakresie współpracy z placówkami oświatowymi w obszarze realizacji tego celu strategicznego, definiowane są jako szeroki wachlarz indywidualnych i grupowych form pomocy, realizowanych na terenie szkoły i poradni, eliminujących czynniki ryzyka zachowań problemowych młodzieży, adresowanych do uczniów, nauczycieli i rodziców, w tym między innymi: grupowa praca z dziećmi z problemami emocjonalnymi, z młodzieżą z deficytami w zakresie umiejętności społecznych, cykliczne zajęcia ułatwiające uczniom planowanie kariery zawodowej, spotkania z rodzicami adolescentów, warsztaty dla nauczycieli, coaching dla pedagogów szkolnych, systematyczne dyżury na terenie szkół znajdujących się pod opieką poradni.

³⁴ M. Piec, *Koncepcja funkcjonowania i rozwoju Poradni Psychologiczno-Pedagogicznej nr 3 w Krakowie*, Kraków 2017, s. 8, materiały do dyspozycji autorki.

Strategia rozwoju poradni od roku 2017 odwołuje się do poprawy jakości i efektywności działań pomocowych, otwarcia systemów pomocowych na świat i środowisko oraz ułatwienia powszechnego dostępu do poradni. Na szczególną uwagę w kontekście profilaktyki zasługuje podnoszenie jakości i efektywności działań pomocowych poprzez poszerzanie działalności wspomagającej, psychoedukacyjnej i interwencyjnej poradni na rzecz uczniów, rodziców, nauczycieli, wychowawców i specjalistów zatrudnionych w szkołach i przedszkolach³⁵. Realizacja tego priorytetu odbywa się między innymi w formie: wspomagania rozwoju szkół i placówek, warsztatów szkoleń dla ww. grup odbiorców, współpracy w ramach interdyscyplinarnych zespołów na terenie szkoły, poradni, MOPS-u, realizacji programów profilaktycznych, w ramach godzin wychowawczych, głównie dotyczących uzależnień, szczególnie tematu wszechobecnego „smogu cyfrowego”. Priorytet, czyli otwarcie systemów pomocowych na świat i środowisko, jest realizowany poprzez ścisłą współpracę poradni ze szkołami, placówkami przez wspaganie rozwoju dzieci i młodzieży oraz współpracę z instytucjami oświatowymi i poza oświatowymi, organizacjami pozarządowymi i uczelniami, a także takimi instytucjami, jak urząd pracy, centrum kształcenia zawodowego i ustawicznego, Ochotnicze Hufce Pracy itd.³⁶ Należy podkreślić, że priorytetowe działania poradni, planowane i realizowane systematycznie, opierają się zawsze na współpracy z instytucjami oświatowymi i poza oświatowymi.

Współpraca z placówkami znajdującymi się na terenie działania poradni polega na tym, że każda poradnia ma przydzielonych z ramienia poradni opiekunów, którzy odpowiadając na zapotrzebowanie szkoły, uczestniczą w spotkaniach psychoedukacyjnych z rodzicami, w dniach otwartych na terenie szkoły, w szkoleniowych radach pedagogicznych. Systematycznie odbywają konsultacje z pedagogami szkolnymi i nauczycielami, którzy interweniują w sytuacjach kryzysowych. Współpraca Poradni nr 3 obejmuje przedszkola, szkoły podstawowe, szkoły średnie i branżowe oraz inne poradnie (rejonowe i specjalistyczne), a także: Miejski Ośrodek Pomocy Społecznej w ramach zespołów interdyscyplinarnych, Wojewódzki Urząd Pracy, sąd, kuratorską służbę sądową, policję, służbę zdrowia, ośrodki doskonalenia nauczycieli oraz krakowskie uczelnie wyższe.

W zakresie działań profilaktycznych Poradnia nr 3 realizuje model pracy z uczniem zagrożonym niedostosowaniem społecznym. Uczeń zagrożony niedostosowaniem społecznym to w świetle Rozporządzenia o organizacji pomocy psychologiczno-pedagogicznej³⁷ uczeń ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi.

³⁵ M. Piec, *Koncepcja funkcjonowania i rozwoju...*, dz. cyt.

³⁶ Tamże, s. 9.

³⁷ Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 9 sierpnia 2017 r. w sprawie zasad organizacji i udzielania pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach

Taki uczeń (zagrożony uzależnieniem, wczesną przestępczością, przejawiający zachowania agresywne) wymaga specjalnych metod wychowawczych. Muszą one być zawsze dostosowane do indywidualnego przypadku. Szczególne znaczenie będzie tu miała analiza sytuacji rodzinnej ucznia. Zarówno uczeń przejawiający postawy wrogości, frustracji, agresji, poczucie krzywdy i inne negatywne uczucia skierowane na siebie, jak i ten, który aktywnie działa na szkodę innych, wymaga podjęcia przez szkołę działań wychowawczych, interwencyjno-terapeutycznych i socjoterapeutycznych.

Każde podjęte działanie odbywa się we współdziałaniu z rodzicami oraz ze specjalistami z poradni psychologiczno-pedagogicznej. Współpraca z rodziną na terenie szkoły obejmuje pomoc specjalistów poradni w przygotowaniu kontraktu długookresowego lub krótkoterminowego (zawarcie kontraktu eliminuje nieporozumienia, wpływa na zmniejszenie tendencji do unikania kontaktu z nauczycielem, zwłaszcza w przypadku występowania problemów i komplikacji). Ponadto współpraca z rodzicami polega na: korespondencji z rodzicami tworzonej w celu poprawy kontaktów z nimi, okazywaniu zainteresowania oraz rzetelnego informowania o sytuacji dziecka, konsultacjach indywidualnych, wizytach domowych, wsparciu pracowników poradni w mediacjach szkoły z rodzicami, jeśli rodzice odmawiają kontaktu. W szczególnych sytuacjach pomoc poradni w kontakcie szkoły z rodzicami dotyczy konsultacji i doradztwa w zakresie skierowania do sądu rodzinnego wniosku o wgląd w sytuację rodzinną. Natomiast w sytuacji, kiedy uczeń jest objęty nadzorem kuratora dla nieletnich, a stwierdza się niewłaściwe czy niewystarczające oddziaływanie na pogłębiającą się demoralizację, pracownicy poradni współpracują ze szkołą w zakresie wniosku o zmianę środka wychowawczego kierowanego do sądu rodzinnego. Współpraca szkoły rodziny i poradni psychologiczno-pedagogicznej na rzecz wspierania uczniów jest połączeniem wysiłków prowadzących do zrealizowania założonego celu, jakim jest wspomaganie uczniów w stawianiu się odpowiedzialnymi osobami. Współdziałanie pozwala bowiem na osiągnięcie celu szybciej, łatwiej niż w pojedynkę, z pogłębieniem relacji między podmiotami działającymi razem, z podziałem pracy stosownie do posiadanej wiedzy, umiejętności, możliwości, zgodnie z regulacjami prawnymi i z poczuciem wspólnoty. Profilaktyka jest, jak wskazano wyżej, jednym z obszarów współpracy szkoły, rodziny i poradni obok

i placówkach, tj. załącznik do obwieszczenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 9 lipca 2020 r. (poz. 1280).

wychowania i dydaktyki. Profilaktyka szkolna to działania podejmowane w celu zapobiegania pojawianiu się problemów w obszarze wychowania i dydaktyki³⁸.

Zasady efektywnej współpracy między partnerami – poradnią, rodziną i szkołą – obejmują: stwarzanie atmosfery wzajemnego zaufania, doskonalenie wiedzy dotyczącej zasobów partnerów współpracy, podejmowanie kroków rozwijających posiadane zasoby (np. szkolenie rad pedagogicznych, warsztaty w szkole i w poradni, np. ADHD, dla zespołu nauczycieli uczących danego ucznia, dla rodziców mających problemy z dzieckiem w wieku dorastania, szkoły dla rodziców – będące treningiem umiejętności wychowawczych, coaching dla nauczycieli i pedagogów w zakresie rozwijania kompetencji emocjonalnych i społecznych). Kolejną zasadą jest dostrzeganie etapowych sukcesów i przyjęcie założenia, że mogą się zdarzyć niepowodzenia lub potknięcia w tej współpracy oraz przewidywanie środków zaradczych w wypadku tych niepowodzeń. Dbanie o systematyczny i sprawny przepływ informacji, szczególnie dotyczących indywidualnej sprawy ucznia i jego rodziny, a także przekazywanie informacji o charakterze edukacyjnym, wspierającym doskonalenie się, co ma wpływ na pracę nad rozwojem potencjałów ucznia, to kolejne zasady skutecznej współpracy. Tylko dwustronna wymiana informacji jest warunkiem zaistnienia dialogu, a nauczyciel i pracownik poradni są wówczas postrzegani jako osoby przyjazne dziecku, godne zaufania i kompetentne. Efektywna współpraca zależy od umiejętności komunikacyjnych, możliwości empatycznych, inteligencji emocjonalnej, osobowości, chęci kooperacji, zrozumienia drugiej osoby, zaangażowania w problem i obiektywizmu.

Na podstawie długoletniej współpracy poradni ze szkołami na rzecz uczniów i ich rodziców można wskazać na następujące oczekiwania szkoły wobec działania Poradni Psychologiczno-Pedagogicznej nr 3 w Krakowie. Wskazania te można z powodzeniem przenieść na grunt innych szkół współpracujących z poradniami psychologiczno-pedagogicznymi.

Szkoła oczekuje od poradni: prowadzenia badań diagnostycznych w zakresie profilaktyki, opracowania jasnej i zrozumiałej dla nauczycieli i rodziców opinii wraz ze wskazówkami, określania właściwych form pomocy oraz warunków przeprowadzania sprawdzianów i egzaminów, prowadzenia działalności postdiagnostycznej, koordynowania i inicjowania wspólnych działań szkoły, poradni i domu, pomocy w organizacji szkoleń doskonalących umiejętności dydaktyczno-wychowawczych, prowadzenie grup wsparcia dla nauczycieli oraz pedagogów

³⁸ M. Piec, *Kształtowanie współpracy między instytucjami oświatowymi i rodziną w celu rozwijania potencjału dzieci*, prezentacja podczas konferencji pt.: Modelowanie działań „triady” na rzecz dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, Kraków 12 grudnia 2011, MCDN ODN w Krakowie, s. 9, materiały do dyspozycji autorki.

i pedagogów szkolnych, orzekania o potrzebie kształcenia specjalnego i nauczania indywidualnego. Z kolei poradnia oczekuje od szkoły: przedstawienia obszernej informacji o funkcjonowaniu dziecka w szkole, jego mocnych i słabych stronach. Informacja ta powinna być spójna z problemem, z jakim zgłasza się dziecko, powinna być dokumentem zgodnym z ustaleniami i wymaganiami szkoły i poradni. Informacja powinna też zawierać dane o formach pomocy udzielonej dziecku i rodzinie na terenie szkoły i poza nią oraz efektywności tych działań. Ponadto poradnia oczekuje od szkoły wykorzystania informacji wynikających z przeprowadzonej diagnozy w celu realizacji zaleceń dotyczących organizacji procesu kształcenia, dostosowywania wymagań i oceniania do aktualnych potrzeb i możliwości psychofizycznych dziecka, wspomagania funkcjonowania dziecka w szkole, pracy postdiagnostycznej w formie zajęć indywidualnych i profilaktycznych³⁹.

Bibliografia

- Piec M., *Koncepcja funkcjonowania i rozwoju Poradni Psychologiczno-Pedagogicznej nr 3 w Krakowie*, Kraków 2017, s. 8, materiały do dyspozycji autorki.
- Piec M., *Kształtowanie współpracy między instytucjami oświatowymi i rodziną w celu rozwijania potencjału dzieci*, prezentacja podczas konferencji pt.: Modelowanie działań „triady” na rzecz dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, Kraków 12 grudnia 2011, MCDN ODN w Krakowie, s. 9, materiały do dyspozycji autorki.
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 1 lutego 2013 r. w sprawie szczegółowych zasad działania publicznych poradni psychologiczno-pedagogicznych, w tym publicznych poradni specjalistycznych, Dz.U. z 2013 r., poz. 199.
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 25 sierpnia 2017 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie szczegółowych zasad działania publicznych poradni psychologiczno-pedagogicznych, w tym publicznych poradni specjalistycznych, Dz.U. z 2017 r., poz. 1647.
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 9 sierpnia 2017 r. w sprawie zasad organizacji i udzielania pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach, tj. załącznik do obwieszczenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 9 lipca 2020 r. (poz. 1280).
- Ustawa z dnia 26 października 1982 r. o postępowaniu w sprawach nieletnich, Dz.U. z 1982 r. Nr 35, poz. 228 z późn. zm.
- Woynarowska B., Woynarowska-Soldan M., *Szkoła promująca zdrowie. Podręcznik dla szkół i osób wspierających ich działania w zakresie promocji zdrowia*, Ośrodek Rozwoju Edukacji, Warszawa 2019.

³⁹ M. Piec, *Kształtowanie współpracy między instytucjami oświatowymi i rodziną w celu rozwijania potencjału dzieci*, dz. cyt.

4. Rekomendacje dla działań wzmacniających
współpracę podmiotów edukacji szkolnej
w zakresie profilaktyki (Justyna Kusztal,
Małgorzata Piasecka, Aleksandra Nastazjak)

Na podstawie wniosków z syntezy zbiorów danych uzyskanych od przedszkoli, szkół i placówek oświatowych działających na terenie właściwości miejscowej Poradni Psychologiczno-Pedagogicznej nr 3 w Krakowie, analizy wywiadów indywidualnych z pracownikami poradni oraz analizy dokumentacji poradni, można wyprowadzić rekomendacje dla działań wzmacniających współpracę podmiotów edukacji szkolnej w zakresie profilaktyki.

Rekomenduje się podjęcie następujących działań:

1. Stworzenie przestrzeni w sieci internetowej z informacjami dotyczącymi dobrych praktyk profilaktycznych, banku pomysłów, inspiracji w zakresie prowadzenia działań profilaktycznych „tradycyjnych” w szkołach i przedszkolach, banku wiedzy o kompetencjach współpracowników z poradni, szkół i przedszkoli, ale także działań wykorzystujących kontakty wirtualne (online) i telefoniczne, gdyż istnieje potrzeba wymiany informacji o realizacji funkcji wychowawczo-profilaktycznych między podmiotami edukacji szkolnej w różnych formach, tak stacjonarnej, jak i online. Doświadczenia pandemii pokazały bowiem trafność doboru takich narzędzi, jak telefon i platformy komunikacyjne.
2. Narzędzia kontaktu niebezpośredniego, wykorzystywane w czasie pandemii, powinny być stosowane obecnie w ramach bieżącej współpracy szkoły, przedszkola i poradni (telekonferencje, szkolenia online, rozmowy telefoniczne na linii szkoła – poradnia), a także w ramach realizacji przez poradnię swoich funkcji z podopiecznymi poradni. Często bowiem dojazd do poradni z odległych miejsc, konieczność oczekiwania na spotkanie w kontakcie bezpośrednim, trudności organizacyjne w kontakcie z rodzicami, uniemożliwiają regularną współpracę. Kontakty za pomocą platformy czy telefonu w godzinach bardziej odpowiednich dla stron mogłyby usprawnić współpracę z dziećmi i rodzicami.
3. Wzmacnianie kompetencji kadry, czyli nauczycieli i specjalistów pracujących w szkołach i przedszkolach w kilku wyraźnie zarysowanych we wnioskach z badań obszarach: w obszarze wiedzy o zachowaniach ryzykownych i problemach dzieci i młodzieży, w obszarze umiejętności prowadzenia działań profilaktycznych oraz w obszarze kompetencji miękkich, dotyczących organizacji, pracy zespołowej, elastyczności, poprzez szkolenia czy opisany wyżej bank

informacji w sieci. Wiedza o kompetencjach członków zespołów pracujących na rzecz konkretnego ucznia zapewnia poczucie bezpieczeństwa pracy i współpracy.

4. Podjęcie działań w zakresie optymalizacji organizacji pracy poradni jako placówki oświatowej funkcjonującej w systemie oświaty i wychowania, podlegającej administracji Wydziału Edukacji Urzędu Miasta Krakowa. Poczucie bezpieczeństwa podmiotów edukacji szkolnej jest podstawową kategorią pedagogiczną, a zapewniają je w środowisku pracy jasne zasady, procedury pracy i współpracy z podmiotami zewnętrznymi. Doświadczenia pandemii obnażyły słabość organizacji i administracji szkół i placówek oświatowych nie tylko w zakresie realizacji funkcji dydaktycznej, ale głównie wychowawczo-profilaktycznej.
5. Wprowadzenie działań edukacyjnych, informacyjnych, szkoleniowych w zakresie realizacji funkcji profilaktycznej w szkołach i przedszkolach powinno być priorytetem poradni psychologiczno-pedagogicznej. Mimo kilkudziesięciu programów profilaktycznych realizowanych w szkołach i przedszkolach, wiele z nich jest prowadzonych przez instytucje „zewnętrzne”, a niewiele z tych programów włącza kadrę pedagogiczną szkoły do adresatów programów. Poradnia, która jest autorem wielu programów realizowanych w szkołach i przedszkolach, mogłaby objąć szkoleniami w zakresie wiedzy profilaktycznej kadrę pedagogiczną szkół i przedszkoli.
6. Zwiększenie poziomu wiedzy i umiejętności kadry pedagogicznej w szkołach i przedszkolach pozwoli na włączanie działań profilaktycznych w ramy bieżącej pracy szkoły tak, aby program wychowawczo-profilaktyczny był rzeczywiście zintegrowany z programem kształcenia. Profilaktyczne działania akcyjne, udział w kampaniach, prowadzenie warsztatów profilaktycznych raz, dwa razy w roku szkolnym jest działaniem nieskutecznym, niezgodnym z międzynarodowymi standardami skuteczności programów profilaktyki uzależnień¹.
7. Zwiększenie klarowności przekazu i komunikatywności między poradnią psychologiczno-pedagogiczną a szkołami i przedszkolami w obszarze indywidualnej pracy z uczniem ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Współpraca ta obejmuje proces diagnozy ucznia, przygotowania opinii lub orzeczenia, pracy postdiagnostycznej w kierunku wdrożenia zaleceń poradni w działania nauczycieli w szkole. Transparentność tych procesów, jasność komunikatów

¹ Europejskie Centrum Monitorowania Narkotyków i Narkomanii, *Europejskie standardy jakości w profilaktyce uzależnień od narkotyków. Podręcznik dla specjalistów terapii uzależnień*, red. pol. J. Węgrzecka-Giluń, A. Malczewski, tłum. P. Nowocień, Krajowe Biuro ds. Przeciwdziałania Narkomanii, Warszawa 2011, s. 225.

oraz wyrozumiałość i elastyczność co do realiów pracy szkoły zdecydowanie przyczynią się do optymalizacji tej współpracy.

Bibliografia

Europejskie Centrum Monitorowania Narkotyków i Narkomanii, *Europejskie standardy jakości w profilaktyce uzależnień od narkotyków. Podręcznik dla specjalistów terapii uzależnień*, red. pol. J. Węgrzecka-Gilui, A. Malczewski, tłum. P. Nowocień, Krajowe Biuro ds. Przeciwdziałania Narkomanii, Warszawa 2011.

Podsumowanie

Celem badań naukowych opisanych w niniejszej publikacji była diagnoza potrzeb i zasobów podmiotów edukacji w zakresie profilaktyki. Diagnoza ta pozwoliła na sformułowanie rekomendacji dla wzmacniania współpracy podmiotów edukacji w zakresie profilaktyki. Centralnym podmiotem edukacji szkolnej jest Poradnia Psychologiczno-Pedagogiczna nr 3 w Krakowie, która w realizacji funkcji profilaktycznej zobowiązana jest do współpracy z przedszkolami, szkołami i innymi placówkami oświatowymi.

Projekt badawczy i jego efekt, którym jest niniejsza publikacja, prowadzony był w Poradni Psychologiczno-Pedagogicznej nr 3 w Krakowie przy kooperacji pracowniczek Instytutu Pedagogiki Uniwersytetu Jagiellońskiego, pani Dyrektor Poradni i przy udziale specjalistki w obszarze profilaktyki i resocjalizacji dzieci i młodzieży.

W pracy badawczej wykorzystano ramy teoretyczne koncepcji współpracy w edukacji, współczesnych koncepcji i teorii profilaktyki społecznej i profilaktyki szkolnej oraz formalno-prawne ramy wspomagania szkół, przedszkoli i placówek oświatowych. W badaniach uwzględniono kontekst pandemii Covid-19, która istotnie wpłynęła na współpracę między podmiotami edukacji szkolnej w zakresie profilaktyki. Wnioski i rekomendacje wynikające z przeprowadzonej diagnozy mogą być wykorzystywane do planowania i wdrażania działań wzmacniających współpracę między podmiotami edukacji szkolnej w realizacji funkcji profilaktycznej w lokalnym systemie oświaty i wychowania.

Bibliografia zbiorcza

- Ajzen I., Albarracin D., *Predicting and Changing Behavior. A Reasoned Action Approach* [w:] I. Ajzen, D. Albarracin, R. Hornik (red.), *Prediction and Change of Health Behavior. Applying the Reasoned Action Approach*, Lawrence Erlbaum Associates, New Jersey 2007.
- Ajzen I., Fishbein M., *Understanding Attitudes and Predicting Social Behavior*, Prentice Hall, Englewood Cliffs, New Jersey 1980.
- Ajzen I., *The Theory of the Planned Behavior*, „Organizational Behavior and Human Decision Processes” 1991, nr 50(2), s. 179–211.
- Andrews D.A., Bonta J., *The Psychology of Criminal Conduct*, Anderson Publishing, Cincinnati, Ohio 2003.
- Antonowsky A., *Rozwikłanie tajemnicy zdrowia. Jak radzić sobie ze stresem i nie zachorować*, tłum. H. Grzegółowska-Klarkowska, Wydawnictwo Instytutu Psychiatrii i Neurologii, Warszawa 2005.
- Banasiak M., *Współpraca rodziców ze szkołą w kontekście reformy edukacji w Polsce*, Wydawnictwo UMK, Toruń 2013.
- Bandura A., *Social Foundation of Thought and Action. A Social Cognitive Theory*, Prentice Hall, Englewood Cliffs, New Jersey 1986.
- Barczykowska A., Dzierżyńska-Breś S., *Profilaktyka oparta na wynikach badań naukowych (evidence based practice)*, „Resocjalizacja Polska (Polish Journal of Social Rehabilitation)” 2013, nr 4, s. 131–152.
- Barczykowska A., *Systemy wychowawcze gentryfikujących społeczności lokalnych*, Wydawnictwo UAM, Poznań 2019.
- Biel K., *Zła resocjalizacja czy resocjalizacja zła* [w:] K. Biel, M. Sztuka (red.), *Resocjalizacja wobec tajemnicy zła*, Wydawnictwo WAM, Wyższa Szkoła Filozoficzno-Pedagogiczna „Ignatianum”, Kraków 2010.
- Borkowska-Żebrowska M., Czachuń K., Kusztal J., Piasecka M., Turczyk M., *Bezpieczny uczeń w Krakowie. Analiza zasobów środowiskowych w zakresie profilaktyki w szkole*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2020.
- Borucka A., *Koncepcja resilience. Podstawowe założenia i nurty badań* [w:] W. Junik (red.), *Resilience. Teoria – Badania – Praktyka*, Parpamedia, Warszawa 2011, s. 11–28.
- Borucka A., Ostaszewski K., *Koncepcja resilience. Kluczowe pojęcia i wybrane zagadnienia*, „Medycyna Wieku Rozwojowego” 2008, nr 2(12), s. 587–597.
- Borucka A., Ostaszewski K., *Profilaktyka a obszary i zakres diagnozy w szkole* [w:] M. Deptuła (red.), *Diagnostyka i profilaktyka w teorii i praktyce pedagogicznej*, Wydawnictwo Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego, Bydgoszcz 2006.

- Borucka A., Pisarska A., Bobrowski K., *ABC szkolnej profilaktyki zachowań ryzykownych dzieci i młodzieży*, „Świat Problemów”, styczeń (2014), 6.
- Borucka A., *Zrozumieć profilaktykę. Krótki przewodnik dla nauczycieli*, Instytut Nagrody Za ufania Złoty OTIS, Warszawa 2016.
- Borucka A., Kehl B., *Ewaluacja programów profilaktycznych i promocji zdrowia psychicznego adresowanych do dzieci i młodzieży – wybrane zagadnienia*, „Dziecko Krzywdzone. Teoria, badania, praktyka” 2021, 20(3), s. 37–52.
- Bowlby J., *Przywiązanie*, tłum. M. Polaszewska-Nicke, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2007.
- Brotherhood A., Sumnall H.R., *Europejskie standardy jakości w profilaktyce uzależnień od narkotyków – krótki przewodnik*, tłum. P. Nowocien, Mazowieckie Centrum Polityki Społecznej, Warszawa 2015.
- Brzezińska A., Brzeziński J., *Metodologiczne problemy ewaluacji programów profilaktycznych stosowanych wobec młodzieży* [w:] J.Ł. Grzelak, M.J. Sochocki (red.), *Ewaluacja profilaktyki problemów dzieci i młodzieży*, Wydawnictwo Fundacji ETOH: Pracownia Profilaktyki Problemowej, Warszawa 2001, s. 117–145.
- Ciechowska M., Szymańska M., *Wybrane metody jakościowe w badaniach pedagogicznych*, Wydawnictwo AIK i Wydawnictwo WAM, Kraków 2017.
- Czarnocka M., *Program wychowawczo-profilaktyczny. Poradnik dyrektora*, Wydawnictwo Wiedza i Praktyka, Warszawa 2017.
- Deptuła M., *Diagnoza jako podstawa szkolnego programu profilaktyki. Problemy – dylematy – rozwiązania*, <https://repozytorium.ukw.edu.pl/bitstream/handle/item/6801/Diagnoza%20jako%20podstawa%20szkolnego%20programu%20profilaktyki.pdf?sequence=1&isAllowed=y>, dostęp: 22.10.2021.
- Deptuła M., Potocka A., Borsich S., *Wczesna profilaktyka problemów w rozwoju psychospołecznym i ryzykownych zachowań dzieci i młodzieży*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2018.
- Dubis M., *Współpraca: nauczyciel – uczeń – rodzic. Wymiary relacji wychowawczej i edukacyjnej*, „Studia Pedagogica Ignatiana” 2019, 22(1), s. 149–175.
- Europejskie Centrum Monitorowania Narkotyków i Narkomanii, *Europejskie standardy jakości w profilaktyce uzależnień od narkotyków. Podręcznik dla specjalistów terapii uzależnień*, red. pol. J. Węgrzecka-Giluń, A. Malczewski, tłum. P. Nowocien, Krajowe Biuro ds. Przeciwdziałania Narkomanii, Warszawa 2011.
- Fishbein M., *The Role of Theory in HIV Prevention*, „AIDS Care” 2000, nr 12(3), s. 273–278.
- Fishbein M., Cappella J.N., *The Role of Theory in Developing Effective Health Communications*, „Journal of Communication” 2006, 56(1), s. 1–17.
- Fishbein M., Yzer M.C., *Using Theory to Design Effective Health Behavior Interventions*, „Communication Theory” 2003, 13, s. 164–183.
- Garstka T., Leśniewska K., *Poradnik dla szkół. Jak tworzyć program wychowawczy szkoły – opis modelu*, Ośrodek Rozwoju Edukacji, Warszawa 2008.
- Gaś Z.B., Poleszak W., *Opracowujemy i ewaluujemy program wychowawczo-profilaktyczny*, Ośrodek Rozwoju Edukacji, Warszawa 2017.
- Gaś Z.B., *Profilaktyka w szkole* [w:] B. Kamińska-Buśko (red.), *Zapobieganie uzależnieniom wśród uczniów*, Centrum Metodyczne Pomocy Psychologiczno-Pedagogicznej Ministerstwa Edukacji Narodowej, Warszawa 1997.

- Gaś Z.B., *Profilaktyka w szkole*, WSiP, Warszawa 2006.
- Gaweł A., *Zasoby zdrowotne młodzieży gimnazjalnej w kontekście ekosystemu szkoły*, Wydawnictwo UJ, Kraków 2014.
- Gaweł A., Bieszczad B. (red.), *Kategorie pojęciowe edukacji w przestrzeni interdyscyplinarnych interpretacji*, Wydawnictwo UJ, Kraków 2011.
- Gaweł-Luty E., *Wymiana informacji pomiędzy nauczycielem-wychowawcą klasy I–III szkoły podstawowej a rodzicami uczniów*, Wydawnictwo WSP, Słupsk 1995.
- Gottfredson D.C., Cook T.D., Gardner F.E.M., Gorman-Smith D., Howe G.W., Sandler I.N., Zafft K.M., *Standards of Evidence for Efficacy, Effectiveness, and Scale-up Research in Prevention Science: Next Generation*, „Prevention Science” 2015, 16(7), s. 893–926.
<https://encyklopedia.pwn.pl/haslo/profilaktyka;3962469.html>, dostęp: 27.09.2021.
<https://sjp.pwn.pl/sjp/profilaktyka;2572547.html>, dostęp: 27.09.2021.
- Jaskuła S., *Ewaluacja społeczna w edukacji*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2018.
- Jessor R., *Problem-behavior Theory, Psychosocial Development, and Adolescent Problem Drinking*, „British Journal of Addiction” 1987, 82(4), s. 331–342.
- Konaszewski K., Kwadrans Ł., *Zasoby osobiste młodzieży nieprzystosowanej społecznie. Uwarunkowania środowiskowe*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2018.
- Konopczyński M., Borowik J., Chlebowski P., Kolemba M., Szorc K., Szada-Borzyszkowska J., Wieczorek M., *Program wychowawczo-profilaktyczny szkoły i placówki oświatowej. Materiały szkoleniowe dla nauczycieli konsultantów i doradców metodycznych*, Ośrodek Rozwoju Edukacji, Warszawa 2017.
- Korzeniowska R., *Rola stowarzyszenia we wspieraniu działań wychowawczo-profilaktycznych szkoły*, „Zeszyty Naukowe Państwowej Wyższej Szkoły Zawodowej im. Witelona w Legnicy” 2019, 31(2).
- Kowalczyk M.H., *Patologia społeczna – próba wyjaśnienia istoty problemu* [w:] M.H. Kowalczyk, M. Fopka-Kowalczyk, K. Rubacha, *Uwarunkowania i wzory badań nad resocjalizacją. Podstawy teoretyczne i metodologiczne*, Wydawnictwo UMK, Toruń 2017.
- Kowalski S., *Socjologia wychowania w zarysie*, PWN, Warszawa 1968.
- Kusztal J., *Prawne ramy działań profilaktycznych w szkole* [w:] K. Kmiecik-Jusięga, E. Laurmann-Jarząbek (red.), *Profilaktyka społeczna. Kontekst teoretyczny i dobre praktyki*, Akademia Ignatianum, Wydawnictwo WAM, Kraków 2016.
- Kutash K., Duchnowski A.J., Lynn N., *School-based mental health. An empirical guide for decision-makers*, University of South Florida 2006.
- Latkowska J., *Ewaluacja krok po kroku. Podręcznik ewaluacji wewnętrznej programów profilaktycznych*, Fundacja Paesterno, Warszawa 2014.
- Lenart-Gansiniec R., *Systematyczny przegląd literatury w naukach społecznych. Przewodnik dla studentów, doktorantów i nie tylko*, Wydawnictwo Naukowe Scholar, Warszawa 2021.
- Makowska M. (red.), *Analiza danych zastanych. Przewodnik dla studentów*, Wydawnictwo Naukowe Scholar, Warszawa 2018.
- Malczewski A., *Promocja Dobrych Praktyk w profilaktyce uzależnień od narkotyków – cz. I*, 2018, <https://www.profnet.org.pl/promocja-dobrych-praktyk-w-profilaktyce-uzaleznien-od-narkotykow-cz-i/>, dostęp: 1.05.2020.
- Maszkę A.W., *Współpraca i partnerstwo rodziców i nauczycieli* [w:] A. Karpińska (red.), *Edukacja w dialogu i reformie*, Wydawnictwo Trans Humana, Białystok 2002.
- Okoń W., *Słownik pedagogiczny*, PWN, Warszawa 1987.

- Okulicz-Kozaryn K., Pisarska A., *Profilaktyka i wczesna interwencja* [w:] A. Hejda, K. Okulicz-Kozaryn (red.), *Zapobieganie narkomanii w gminie*, Krajowe Biuro ds. Przeciwdziałania Narkomanii, Warszawa 2007.
- Ostaszewski K., Borucka A., *Obszary diagnozy w szkole*, „Remedium” 2005, nr 9(151).
- Ostaszewski K., *Kompendium wiedzy o profilaktyce* [w:] J. Węgrzecka-Giluń, K. Okulicz-Kozaryn (red.), *Przewodnik metodyczny po programach promocji zdrowia psychicznego i profilaktyki*, Etoh Fundacja Rozwoju Profilaktyki, Edukacji i Terapii Problemów Alkoholowych, Warszawa 2010.
- Ostaszewski K., *Standardy profilaktyki*, Krajowe Biuro ds. Przeciwdziałania Narkomanii, Warszawa 2016.
- Ostaszewski K., *W kierunku profilaktyki opartej na wiedzy* [w:] Z.B. Gaś (red.), *Profilaktyka zachowań ryzykownych w teorii i praktyce*, Wydawnictwo WSEI, Lublin 2019.
- Piasecka M., *Środowiskowe ograniczanie czynników ryzyka uzależnienia młodzieży szkolnej od substancji psychoaktywnych*, Wydawnictwo WAM, Kraków.
- Piec M., *Koncepcja funkcjonowania i rozwoju Poradni Psychologiczno-Pedagogicznej nr 3 w Krakowie*, Kraków 2017, materiały do dyspozycji autorki.
- Piec M., *Kształtowanie współpracy między instytucjami oświatowymi i rodziną w celu rozwijania potencjału dzieci*, prezentacja podczas konferencji pt.: Modelowanie działań „triady” na rzecz dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, Kraków 12 grudnia 2011, MCDN ODN w Krakowie, materiały do dyspozycji autorki.
- Pilch T., *Środowisko lokalne* [w:] D. Lalak, T. Pilch (red.), *Elementarne pojęcia pedagogiki społecznej i pracy socjalnej*, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 1999.
- Pytko L., Zacharuk T., *Zaburzenia przystosowania społecznego dzieci i młodzieży. Aspekty diagnostyczne i terapeutyczne*, WSRP, Siedlce 1995.
- Reinecke M.A., Clark D.A., *Terapia poznawcza przez całe życie: ramy pojęciowe* [w:] M.A. Reinecke, D.A. Clark (red.), *Psychoterapia poznawcza w teorii i praktyce*, tłum. O i W. Kuśniński, J. Giczela, GWP, Gdańsk 2005.
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 21 maja 2001 r. w sprawie ramowych statutów publicznego przedszkola oraz publicznych szkół, Dz.U. z 2001 r. Nr 61, poz. 624 z późn. zm.
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 19 listopada 2009 r. w sprawie placówek doskonalenia nauczycieli, Dz.U. z 2014 r., poz. 1041 z późn. zm.
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 1 lutego 2013 r. w sprawie szczegółowych zasad działania publicznych poradni psychologiczno-pedagogicznych, w tym publicznych poradni specjalistycznych, Dz.U. z 2013 r., poz. 199.
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 28 lutego 2013 r. w sprawie szczegółowych zasad działania publicznych bibliotek pedagogicznych, Dz.U. z 2013 r., poz. 369.
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 9 sierpnia 2017 r. w sprawie zasad organizacji i udzielania pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach, tj. załącznik do obwieszczenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 9 lipca 2020 r. (poz. 1280).
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 25 sierpnia 2017 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie szczegółowych zasad działania publicznych poradni psychologiczno-pedagogicznych, w tym publicznych poradni specjalistycznych, Dz.U. z 2017 r., poz. 1647.

- Śliwa S., *Profilaktyka pedagogiczna*, Wyższa Szkoła Zarządzania i Administracji, Opole 2015.
- Stempień J.R., Rostocki W.A., *Wywiady eksperckie i wywiady delfickie w socjologii – możliwości i konsekwencje wykorzystania. Przykłady doświadczeń badawczych*, „Przegląd Socjologiczny” 2013, 62(1), s. 87–100.
- Szymańska J., *Programy profesjonalnej psychoprofilaktyki*, Ośrodek Rozwoju Edukacji, Warszawa 2012.
- Szymańska J., *Programy profilaktyczne. Podstawy profesjonalnej psychoprofilaktyki*, Ośrodek Rozwoju Edukacji, Warszawa 2012.
- Szymańska J., Zamecka J., *Przegląd koncepcji i poglądów na temat profilaktyki* [w:] G. Świątkiewicz (red.), *Profilaktyka w środowisku lokalnym*, Krajowe Biuro ds. Przeciwdziałania Narkomanii, Warszawa 2002, s. 19–25.
- Turczyk M., *Bezpieczeństwo ucznia w szkole a profilaktyka – czyli o realizacji prawa dziecka do edukacji w profilaktycznej perspektywie* [w:] M. Borkowska-Żebrowska, K. Czaczuń, J. Kusztal, M. Piasecka, M. Turczyk, *Bezpieczny uczeń w Krakowie. Analiza zasobów środowiskowych w zakresie profilaktyki w szkole*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2020.
- Urban B., *Agresja młodzieży i odrzucenie rówieśnicze*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2012.
- Urban B., *Teoretyczne wyznaczniki systemu profilaktyki społecznej w środowisku lokalnym* [w:] B. Urban (red.), *Profilaktyka społeczna i resocjalizacja młodzieży. Skrypt dla studentów pedagogiki resocjalizacyjnej*, Wydawnictwo Górnośląskiej Wyższej Szkoły Pedagogicznej im. Kardynała Augusta Hłonda, Mysłowice 2004.
- Urban B., *Zaburzenia w zachowaniu i przestępczość młodzieży*, Wydawnictwo UJ, Kraków 2000.
- Ustawa z dnia 26 października 1982 r. o postępowaniu w sprawach nieletnich, Dz.U. z 1982 r. Nr 35, poz. 228 z późn. zm.
- Ustawa z dnia 2 kwietnia 1997 r. Konstytucja Rzeczypospolitej Polskiej, Dz.U. z 1997 r. Nr 78, poz. 483.
- Ustawa z dnia 14 grudnia 2016 r. Prawo oświatowe, Dz.U. z 2017 r., poz. 59.
- Uździcki R., *Współdziałanie interpersonalne warunkiem rozwoju organizacyjnego instytucji oświatowych* [w:] Z. Nęcki, K. Błaszczyk, R. Uździcki (red.), *Komunikacja i negocjacje a współdziałanie interpersonalne*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2009.
- Ward T., Maruna S., *Rehabilitation. Beyond the Risk Paradigm*, New York University Press, London – New York 2005.
- Weisz J.R., Sandler I.N., Durlak J.A., Anton B.S., *Promoting and Protecting Youth Mental Health Through Evidence-Based Prevention and Treatment*, „American Psychologist” 2005, nr 60(6), s. 628–648.
- Wieczorek M., *Program wychowawczo-profilaktyczny szkoły i placówki. Krok po kroku*, Ośrodek Rozwoju Edukacji, Warszawa 2018.
- Woynarowska B., Woynarowska-Soldan M., *Szkoła promująca zdrowie. Podręcznik dla szkół i osób wspierających ich działania w zakresie promocji zdrowia*, Ośrodek Rozwoju Edukacji, Warszawa 2019.
- Wysocka E., *Diagnoza pozytywna w działalności pedagoga resocjalizacyjnego: założenia teoretyczne i metodologiczne identyfikacji zaburzeń w przystosowaniu*, „Lubelski Rocznik Pedagogiczny” 2016, 35(2), s. 195–222.

Wysocka E., *Diagnoza pozytywna w działaniach pedagoga jako przykład „dobrych praktyk” w pracy z młodzieżą – propozycje narzędzi diagnostycznych*, „Journal of Modern Science” 2016, 4(31), s. 37–62.

Zasady współpracy poradni psychologiczno-pedagogicznych z placówkami, szkołami i przedszkolami w zakresie organizowania i prowadzenia wspomagania w gminie miejskiej Kraków, www.poradnia3.krakow.pl, dostęp: 10.08.2021.

Spis tabel i rysunków

Tabela 1. Profilaktyka defensywna i profilaktyka kreatywna	38
Tabela 2. Charakter interwencji podejmowanych na poszczególnych poziomach oddziaływań profilaktycznych w szkole	47
Tabela 3. Rodzaje programów profilaktycznych ze względu na ich podstawy	49
Tabela 4. Przykładowy schemat programu wychowawczo-profilaktycznego	55
Tabela 5. Etapy badań ewaluacyjnych	58
Tabela 6. Rodzaje badań ewaluacyjnych	59
Tabela 7. Podział badań ewaluacyjnych ze względu na okres ich realizacji	60
Tabela 8. Podział badań ewaluacyjnych ze względu na warunki ich realizacji	61
Tabela 9. Charakterystyka ewaluacji wyniku i ewaluacji procesu	63
 Rysunek 1. Podmioty edukacji szkolnej	 12
Rysunek 2. Schemat organizacyjny poradni	97

Indeks nazwisk

A

Ajzen Icek 39

B

Bandura Albert 39

Borkowska-Żebrowska Monika 76

Bowlby John 39

C

Czarnocka Marzenna 53

Czemierowska Ewa 82

D

Deptuła Maria 46, 69

Dubis Małgorzata 17

F

Fishbein Martin 39

G

Garmezy Norman 39

Gaś Zbigniew B. 45, 53, 59

Gawel-Luty Elżbieta 13

H

Haggerty Robert J. 42

J

Jessor Richard 39, 69

Juczyński Zygfryd 82

K

Kandel Denise 39

Kołodziejczyk Andrzej 82

Korzeniowska Regina 27

Kowalczyk Tamara 82

Kowalski Stanisław 72

Kusztal Justyna 8, 9, 51, 67, 69, 74, 78,
103, 121

M

Mierzejewska Grażyna 82

Mrazek Patricia J. 42

N

Nastazjak Aleksandra 67, 78, 89, 103, 121

O

Ogińska-Bulik Nina 82

Ostaszewski Krzysztof 47, 70, 73

P

Piasecka Małgorzata 8, 35, 51, 103, 121

Piec Małgorzata 67, 78, 96, 121

Poleszak Wiesław 53, 59

Pytka Lesław 38

R

Rutter Michael 39

S

Szymborski Janusz 82

W

Weisz John R. 42

Wysocka Ewa 72

Z

Zacharuk Tamara 38

Zatoński Witold 82

Noty o autorkach

dr hab. Justyna Kusztal, prof. UJ

Pedagog resocjalizacji, doktor habilitowana nauk społecznych w dyscyplinie pedagogika, nauczyciel akademicki w Instytucie Pedagogiki Uniwersytetu Jagiellońskiego. Autorka i współautorka monografii, m.in. *Dobro dziecka w procesie resocjalizacji. Aspekty pedagogiczne i prawne* (Kraków 2018), *Profilaktyka uzależnienia od hazardu oparta na dowodach naukowych* (Kraków 2021) oraz kilkudziesięciu artykułów naukowych z zakresu pedagogiki, metodologii badań pedagogicznych, profilaktyki społecznej, resocjalizacji i readaptacji osób niedostosowanych społecznie, recenzentka w wielu czasopismach naukowych, kierownik i wykonawca w projektach badawczo-wdrożeniowych współfinansowanych przez Krajowe Biuro ds. Przeciwdziałania Narkomanii w latach 2017–2018 i 2021.

dr Małgorzata Piasecka

Pedagog, specjalista psychoterapii uzależnień, doktor nauk społecznych, adiunkt w Zakładzie Profilaktyki Społecznej i Resocjalizacji Instytutu Pedagogiki Uniwersytetu Jagiellońskiego, prezes Małopolskiego Towarzystwa Przyjaciół i Rodzin Dzieci Uzależnionych „Powrót z U” w Krakowie. Autorka i realizatorka licznych programów wdrożeniowych w zakresie profilaktyki zachowań ryzykownych, wsparcia i readaptacji oraz wzmacniania motywacji do zmiany dysfunkcyjnych zachowań. Autorka i współautorka monografii, m.in. *Środowiskowe ograniczanie czynników ryzyka uzależnienia młodzieży szkolnej od substancji psychoaktywnych* (Kraków 2015), *Profilaktyka uzależnienia od hazardu oparta na dowodach naukowych* (Kraków 2021) i wielu artykułów naukowych. Kierownik projektów badawczych, w tym: „Ocena bezpośrednich i odroczonych efektów terapii osób uzależnionych od narkotyków” (projekt współfinansowany przez Krajowe Biuro ds. Przeciwdziałania Narkomanii).

mgr Aleksandra Nastazjak

Pedagog. Absolwentka Pedagogiki Resocjalizacyjnej na Uniwersytecie Jagiellońskim oraz studiów podyplomowych Podstawy oddziaływań terapeutycznych w wieku rozwojowym. Koordynatorka i realizatorka licznych programów profilaktycznych z obszaru profilaktyki uniwersalnej, selektywnej i wskazującej. Współautorka monografii *Profilaktyka uzależnienia od hazardu oparta na dowodach naukowych* (Kraków 2021).

mgr Małgorzata Piec

Biolog, pedagog, logopeda, nauczyciel dyplomowany, wieloletnia dyrektor Poradni Psychologiczno-Pedagogicznej nr 3 w Krakowie. Autorka i współautorka wielu opracowań metodycznych dla nauczycieli. Koordynatorka i realizatorka programów wychowawczych i profilaktycznych we współpracy z placówkami oświatowymi.

Publikacja adresowana jest do szerokiego grona odbiorców, nie tylko do środowisk naukowych, lecz także do praktyków – pedagogów i psychologów szkolnych, nauczycieli oraz rodziców zaangażowanych w wychowanie i kształcenie swoich dzieci. Odbiorcami książki mogą być również studenci kierunków nauczycielskich, pedagogiki i psychologii. [...] Opracowanie stanowić może wprowadzenie do badań pedagogicznych w dziedzinach profilaktyki dzieci i młodzieży i profilaktyki szkolnej, zarówno w zakresie diagnozy stanu, jak i diagnoz projektujących, czy badania uwarunkowań skuteczności działań profilaktycznych poradni psychologiczno-pedagogicznych, szkół i placówek oświatowych.

Z recenzji dr Karoliny Piątek




impuls

Zamówienia prosimy kierować na adres:
Oficina Wydawnicza „Impuls” – Dział Handlowy
tel./fax: (12) 422 41 80, 422 59 47, 506 624 220
e-mail: impuls@impulsoficyna.com.pl
www.impulsoficyna.com.pl