

Roman Dorczak
Uniwersytet Jagielloński w Krakowie
Jakub Kołodziejczyk
Uniwersytet Jagielloński w Krakowie

WSPÓŁPRACA SZKÓŁ GIMNAZJALNYCH Z INNYMI SŁUŻBAMI SPOŁECZNYMI W PROCESIE RADZENIA SOBIE Z SYTUACJAMI TRUDNYMI

Abstract

Cooperation of schools and social services in process of coping with difficult situations

Paper show the importance of cooperation in dealing with difficult situations schools face. Presented research carried out with participation of 20 secondary schools shows types of difficult situations schools face, kind of social services schools cooperate with in dealing with those situations and also tries to describe different types of cooperation.

Key words: cooperation, school, social services, crisis

Streszczenie

W artykule autorzy stawiają tezę, że współpraca szkół z innymi instytucjami działającymi wokół nich jest niezbędna dla dobrego radzenia sobie z problemami pojawiającymi się w sytuacji przekraczającej możliwości działania szkoły i specjalistów w niej pracujących. Prezentują również badania przeprowadzone z udziałem 20 szkół typu gimnazjalnego, w których sprawdzono, jakie sytuacje trudne pojawiają się w szkołach, z jakimi instytucjami szkoły współpracują w toku radzenia sobie z nimi oraz jak współpraca ta wygląda.

Słowa kluczowe: współpraca, szkoła, służby społeczne, kryzys

Wprowadzenie

Złożoność problemów, przed jakimi stoją współczesne szkoły, zmusza do otwierania się na inne organizacje działające wokół szkół, mogące pomóc radzić sobie w sposób pełniejszy z tymi problemami. Konieczność taka staje się szczególnie widoczna w sytuacjach nagłych, o charakterze kryzysowym, których głównymi

cechami są nieprzewidywalność i skomplikowanie. Sytuacje takie wykraczają poza znane z rutynowej działalności ramy [Kołodziejczyk, 2000], wymagają wyjścia poza sprawdzone sposoby myślenia i działania. Wtedy właśnie konieczność kooperacji z innymi instytucjami staje się szczególnie widoczna i potrzebna. Dobre zarządzanie procesami radzenia sobie w takich sytuacjach oraz niezbędna w tym kontekście współpraca międzyorganizacyjna wymagają, jak się zdaje, trzech umiejętności: identyfikacji różnych sytuacji postrzeganych jako trudne (kryzysowe); identyfikacji różnych podmiotów działających wokół szkół, które dysponują zasobami mogącymi służyć radzeniu sobie z sytuacją trudną, oraz określenia różnych sposobów czy też form współpracy, co może pozwolić na ich bardziej precyzyjne dopasowanie do potrzeb w konkretnych sytuacjach. Artykuł stanowi próbę analizy tych problemów, analizy opartej na badaniach przeprowadzonych w 20 szkołach typu gimnazjalnego w Małopolsce.

Znaczenie współpracy w zarządzaniu szkołą

Szkoły wchodzą we współpracę z innymi organizacjami z różnych powodów. Najbardziej oczywiste z nich są te, które wynikają z konieczności realizacji podstawowego celu szkoły jako organizacji, jakim jest wspieranie wszechstronnego i pełnego rozwoju indywidualnego człowieka [Łuczyński, 2011]. Realizacja tego celu nie jest możliwa bez dobrej koordynacji działań z różnego typu organizacjami zajmującymi się dziećmi i młodzieżą, czemu współpraca międzyorganizacyjna może dobrze służyć. Wiedza i umiejętności konieczne do dobrej realizacji tego celu przekraczają możliwości nauczycieli i innych specjalistów pracujących w szkole. Wynika to ze złożoności problemów pojawiających się w pracy z rozwijającą się jednostką, ale także z coraz bardziej postępującej specjalizacji służb społecznych różnego typu (w tym edukacyjnych) i pracujących w nich profesjonalistów [Kołodziejczyk, 2009; Dorczak, 2012]. Współpraca zapewnia lepsze zrozumienie stojących przed szkołami problemów oraz podejmowanie bardziej adekwatnych do nich działań. Pozwala również na pełniejsze i szybsze stawanie się przez szkołę organizacją uczącą się, stanowi wręcz warunek konieczny w tym procesie [Elsner, 2003].

Szkoły, które podejmują ją w sposób przemyślany i zorganizowany, odnoszą dzięki niej korzyść kooperacyjną (*collaborative advantage*), stając się w oczach społeczności lokalnych organizacjami lepiej sobie radzącymi [Huxham, 1996]. Wartość współpracy można odnaleźć także w regulacjach formalnych określających działanie szkół, a także ich ocenę, co znalazło swój wyraz na przykład w wymaganiach wobec szkół, określonych w rozporządzeniu Ministra Edukacji Narodowej w sprawie nadzoru pedagogicznego, gdzie współpraca zarówno wewnątrzszkolna, jak i międzyorganizacyjna została uznana za jedną z ważnych kwalifikacji określających „dobrą szkołę”.

Umiejętność dobrego organizowania współpracy z podmiotami wokół szkoły powszechnie uważana jest także za jedną z podstawowych kompetencji nie-

zbędnych dla współczesnego dyrektora szkoły [Mazurkiewicz, 2011; Dorczak, 2013a]. Jest także wymieniana jako jedna z głównych cech kultury organizacyjnej pożądanej dla szkół jako nowoczesnych organizacji edukacyjnych, które mogą dzięki niej lepiej stawiać czoło złożonym wyzwaniom współczesnego świata [Deal, Peterson, 2009].

Współpraca w procesie radzenia sobie z sytuacjami trudnymi

Potrzeba współpracy jest szczególnie widoczna wtedy, gdy szkoła staje w obliczu sytuacji, która jest niespodziewana, nowa i trudna, a sprostanie jej przekracza istniejące w zasobach organizacji możliwości i wypracowane procedury radzenia sobie. W sytuacji takiej szkoła musi znaleźć nowy sposób działania, i często okazuje się, że niezbędne do tego zasoby wiedzy i umiejętności tkwią poza zakresem dostępnym nauczycielom i innym osobom zatrudnionym w szkole.

Specjaliści zajmujący się takimi sytuacjami z perspektywy indywidualnego człowieka, a nie organizacji, używają na jej określenie nazwy sytuacja trudna [Tyszkowa, 1986]. Inni autorzy, jak na przykład James i Gilliland [2008], określają taką sytuację – wymagającą przebudowania lub zbudowania na nowo sposobu radzenia sobie – jako kryzysową, zwracając uwagę, że właściwe służby społeczne powołane do tego, by pomóc jednostce w prawidłowym radzeniu sobie z taką sytuacją, muszą z sobą współpracować, jeśli chcą skutecznie pomóc w jej rozwiązaniu.

Sytuacje trudne lub kryzysowe w szkole jako organizacji mogą oczywiście dotyczyć różnych obszarów, w tym takich, które nie mają bezpośredniego związku z procesami edukacyjnymi i rozwojem uczniów. Z punktu widzenia istoty szkoły jako organizacji najistotniejsze wydają się jednak sytuacje trudne, związane bezpośrednio z problemami rozwojowymi i wychowawczymi uczniów. Dla młodych ludzi, którzy znaleźli się w sytuacji kryzysowej, często sytuacja ta jest zagrożeniem dla rozwoju, ale równie często staje się bodźcem do dokonywania pozytywnych zmian, stając się motorem rozwoju [Janosik, 1984]. Dla szkoły zajmującej się młodymi ludźmi sytuacje trudne, a ściślej dobre radzenie sobie z nimi, stanowią jedno z najważniejszych wyzwań profesjonalnych. Właściwa odpowiedź na to wyzwanie wymaga czterech umiejętności:

- znajomości różnych rodzajów sytuacji trudnych, przed jakimi stoi uczeń i zajmująca się nim szkoła,
- świadomości własnego potencjału,
- znajomości możliwości i zasobów organizacji działających wokół szkoły, mogących potencjalnie pomóc w sytuacjach trudnych,
- znajomości różnych form współpracy i ich adekwatności wobec różnych problemów wraz z umiejętnością ich właściwego wykorzystania.

Kwestię różnorodności sytuacji trudnych (kryzysowych) można ująć w bardzo różny sposób. Według Brammera [1985] sytuacje kryzysowe, przed jakimi stają uczniowie, a wraz z nimi szkoła zajmująca się ich rozwojem, mogą doty-

czyć trzech obszarów: (1) kryzysów rozwojowych – będących częścią naturalnego rozwoju i ewolucji, które przyczyniają się do gwałtownej zmiany (np. zmiana szkoły, dojrzewanie fizyczne, urodzenie dziecka), (2) kryzysów sytuacyjnych – nagłych zdarzeń, których człowiek nie może przewidzieć lub kontrolować (np. wypadek samochodowy, pobicie, śmierć kogoś z rodziny), (3) kryzysów egzystencjalnych – wewnętrznych konfliktów i lęków pojawiających się w związku z ważnymi dla ludzi wartościami: celowością życia, odpowiedzialnością, niezależnością, wolnością. Wszystkie wymienione rodzaje sytuacji kryzysowych mogą się stać udziałem młodzieży uczącej się w szkole.

Kryzysowe sytuacje przeżywane przez dzieci w szkole są kryzysami dla instytucji, która czasami potrafi zebrać siły dla poradzenia sobie z nimi, ale najczęściej, aby sobie z nimi prawidłowo poradzić, potrzebuje pomocy z zewnątrz.

W wielu sytuacjach kryzysowych, zwłaszcza należących do pierwszej grupy, szkoła może samodzielnie podejmować działania zmierzające do rozwiązania problemów, korzystając z wiedzy posiadanej przez zatrudnionych w niej specjalistów. Niemniej nawet w przypadku tego typu sytuacji kryzysowych wejście w kooperację z innymi instytucjami może wzbogacić i znacząco przyspieszyć proces radzenia sobie. Niektóre rodzaje sytuacji wymagają wręcz nawiązania współpracy, co jest formalnie uregulowane i narzucone szkole, jak na przykład w sytuacjach trudnych, związanych z użyciem narkotyków lub kontaktem z osobami karanymi [por. *Rozporządzenie*, 2003].

Kwestia możliwości współpracy szkoły z innymi organizacjami wymaga za każdym razem spojrzenia z innej perspektywy, rozpatrywanej w kontekście danej placówki, jako że każda z nich ma wokół siebie zróżnicowane środowisko organizacyjne. Wśród różnego rodzaju podmiotów, z którymi szkoły najczęściej współpracują, znajdują się takie instytucje jak: inne szkoły, poradnie psychologiczno-pedagogiczne, ośrodki terapeutyczne, placówki opiekuńczo-wychowawcze, centra pomocy rodzinie, miejskie i gminne ośrodki pomocy społecznej, świetlice terapeutyczne, policja, straż miejska oraz różnorodne stowarzyszenia i fundacje działające na rzecz dzieci i młodzieży [Dorczak, 2013b].

Współpraca szkół z tymi organizacjami może przybierać różne formy. Dobrą próbę klasyfikacji kolejnych etapów współpracy przedstawiła Chris Huxham [1996], która opisała jej cztery następujące po sobie formy, w toku coraz to głębszych i pełniejszych relacji między organizacjami, a więc też głębszego i pełniejszego współdziałania. Autorka zwraca uwagę, że mogą się one również pojawiać niekoniecznie w takiej rozwojowej kolejności dzieje się tak wówczas, gdy są adekwatne do potrzeb. Formy tej współpracy nazwane zostały kolejno: siecią, koordynacją, kooperacją i partnerską współpracą. Huxham zwraca przy tym uwagę, że każda z tych form jest niezbędna w repertuarze możliwości współpracy szkoły z organizacjami, tak by mogła ona sprostać różnym sytuacjom trudnym, przed jakimi przyjdzie jej stanąć.

Inną klasyfikację przedstawił Roman Dorczak, który badając współpracę szkół i innych organizacji w toku realizacji programów profilaktycznych, opisał pięć różniących się od siebie jakościowo modeli tej współpracy:

- model współpracy negatywnej – w którym co najmniej jeden z partnerów wykorzystuje współpracę dla swych celów, często ze stratą dla innego ze współpracujących,
- model gorącego ziemniaka – w którym współpraca polega na przekazywaniu sobie trudnych spraw i pozbywaniu się ich w ten sposób,
- model dominacji – gdzie jedna ze stron narzuca formy i warunki współpracy innym partnerom,
- model działania równoległego – tu współpraca jest czysto formalna i często przypadkowa, niejednokrotnie polega na równoległym i zbieżnym czasowo działaniu bez rzeczywistych działań wspólnych,
- model współdziałania – w którym dochodzi do głębszej wymiany zasobów i wzajemnej zmiany organizacyjnej partnerów współpracy prowadzącej do wypracowania bardziej adekwatnych do potrzeb procedur i sposobów działania [Dorczak, 2012].

Autorzy niniejszego artykułu, inspirując się przedstawionymi niniejszym teorianami i badaniami, podjęli próbę diagnozy stanu sposobów radzenia sobie przez szkoły z sytuacjami postrzeganymi jako trudne lub kryzysowe, w tym w szczególności dotyczącymi współpracy szkół z innymi służbami społecznymi w procesie rozwiązywania trudności.

Badanie

Badanie, które miało charakter pilotażowy, zostało przeprowadzone w 20 szkołach typu gimnazjalnego znajdujących się na terenie Małopolski. Do udziału w badaniu zaproszono osoby, które najlepiej orientowały się w problemach, jakie napotykają uczniowie, i uczestniczyły w organizowaniu na terenie szkoły pomocy dla potrzebujących tego uczniów. Największą grupę stanowili pedagodzy lub psycholodzy szkolni (16 szkół), w pozostałych czterech przypadkach natomiast do tej roli zostali wyznaczeni nauczyciele i wychowawcy klas odpowiedzialni w szkole za kierowanie działaniami profilaktycznymi i wychowawczymi. Uczestników poinformowano, że głównym celem badania jest identyfikacja rodzajów sytuacji trudnych, z jakimi spotyka się ich szkoła, oraz sposobów radzenia sobie z nimi. Jednocześnie przedstawiono im definicję sytuacji trudnej/kryzysowej jako takiej, która jest niespodziewana, nowa i poważna oraz wymaga całkiem nowego sposobu działania, nieistniejącego wcześniej w repertuarze procedur, jakimi dysponuje szkoła.

Kwestionariusz ankiety użyty w toku badania składał się z pytań otwartych, w których poproszono badanych o:

- wskazanie przykładów sytuacji trudnych/kryzysowych, z którymi badani mieli do czynienia w szkole w ostatnich miesiącach,
- opisanie sposobu radzenia sobie przez szkołę z tymi sytuacjami,
- wskazanie instytucji poza szkołą, z którymi współpracowano w toku radzenia sobie z tymi sytuacjami,

- opisanie sposobów i form tej współpracy,
- wskazanie czynników utrudniających współpracę szkoły z innymi instytucjami.

W odpowiedzi na pierwsze z zagadnień badani wymienili 101 przykładów sytuacji, które uznali za trudne lub kryzysowe. Zestawienie rodzajów wymienionych sytuacji zaprezentowano w tabeli 1.

Tabela 1

Sytuacje trudne/kryzysowe, które zdarzyły się w szkole, wymienione przez badanych

Lp.	Rodzaj sytuacji trudnej/kryzysowej	Liczba wskazań
1	Poważne zachowania agresywne	21
2	Przemoc wobec uczniów	12
3	Poważne naruszenie dyscypliny	12
4	Poważne problemy alkoholowe w rodzinie ucznia	12
5	Przemoc w rodzinie	7
6	Wagary (w znacznej skali)	7
7	Poważny (groźny) wypadek ucznia	5
8	Poważny (groźny) wypadek drogowy ucznia	5
9	Groźna choroba ucznia	5
10	Wykryty przypadek użycia narkotyków	5
11	Próba samobójcza ucznia	2
12	Porzucenie ucznia przez opiekuna	2
13	Śmierć w rodzinie ucznia	2
14	Rozwód rodziców ucznia	2
	RAZEM	101

Źródło: opracowanie własne.

Jak wynika z przytoczonych danych, wśród wymienionych sytuacji kryzysowych najwięcej jest tych związanych z występowaniem zachowań agresywnych (21), z przemocą w szkole (12), z poważnymi problemami z dyscypliną (12) oraz z problemami z alkoholem w rodzinie ucznia (12). Rzadziej pojawiają się trudne sytuacje kryzysowe, które łączą się z wagarami (7) i przemocą w rodzinie (7), a także sytuacje wynikające z poważnego wypadku (5) lub wypadku drogowego z udziałem ucznia (5), groźnej choroby ucznia (5) oraz używania narkotyków (5). Najrzadziej pojawiające się sytuacje trudne to: próby samobójcze ucznia (2), porzucenie ucznia przez opiekunów prawnych (2), śmierć w rodzinie (2) lub rozwód rodziców (2), czy wykryte próby rozprowadzania narkotyków w szkole (2). Wymienione sytuacje są różnorodne i niewątpliwie w procesie radzenia sobie z nimi mogą wymagać sięgnięcia po zasoby innych niż szkoła instytucji.

Kolejne pytanie dotyczyło tego, czy szkoła poradziła sobie z opisywanymi sytuacjami sama, czy też musiała skorzystać z pomocy innych instytucji. Odpowiadając na to pytanie, badani w 39 przypadkach stwierdzili, że szkoła poradziła sobie, wykorzystując własne zasoby, i nie potrzebowała pomocy innych

służb. W przypadku 62 wymienionych sytuacji przyznano, że szkoła musiała (chciała) sięgnąć po pomoc innych służb i organizacji.

Poproszeni o wskazanie instytucji lub osób, z którymi szkoła współpracowała w toku radzenia sobie z sytuacjami kryzysowymi, respondenci wymienili siedem różnych podmiotów: policję, sąd dla nieletnich, poradnie psychologiczno-pedagogiczne, Centrum Interwencji Kryzysowej, Specjalistyczne Centrum Terapeutyczno-Wychowawcze, Centrum Adopcyjne, poradnie specjalistyczne. Zestawienie częstości przypadków współpracy szkół z wymienionymi instytucjami zawiera tabela 2.

Tabela 2

Instytucje, z którymi współpracują szkoły w toku radzenia sobie z sytuacjami trudnymi/
kryzysowymi

Lp.	Instytucja współpracująca	Liczba wskazań
1	Policja	23
2	Sąd dla nieletnich	14
3	Poradnia psychologiczno-pedagogiczna	13
4	Specjalistyczne Centrum Terapeutyczno-Wychowawcze	4
5	Centrum Interwencji Kryzysowej	4
6	Centrum Adopcyjne	2
7	Poradnie specjalistyczne	2

Źródło: opracowanie własne.

Z przeprowadzonych badań wynika, że szkoły najczęściej współpracują z policją i sądami dla nieletnich, co zależy od charakteru zdarzających się w szkołach sytuacji trudnych, wśród których dominują te związane z agresją, naruszeniem dyscypliny i problemami z nielegalnymi używkami. Badane szkoły rzadziej współpracują z poradniami psychologiczno-pedagogicznymi i innymi specjalistycznymi poradniami, co wiąże się zapewne przede wszystkim ze specyfiką sytuacji kryzysowych, ale też z faktem, że sytuacje dotyczące problemów o charakterze rozwojowym i wychowawczym częściej są rozwiązywane przez szkoły z użyciem ich własnych zasobów, które są wystarczające do niwelowania tego typu problemów.

Ostatnim wreszcie zadaniem dla respondentów było opisanie charakteru współpracy nawiązywanej przez szkołę z wymienianymi instytucjami. Wśród opisywanych przez badanych sposobów współpracy wyróżniono cztery różne sposoby tej współpracy, określając je kolejno jako:

- pojedyncze/jednorazowe kontakty w konkretnej sytuacji,
- wielokrotne (za każdym razem jednorazowe) kontakty w różnych sytuacjach,
- regularne kontakty wyłącznie w sytuacjach kryzysowych,
- głębokie, regularne kontakty w różnych sprawach i różnych obszarach.

Patrząc na charakter współpracy w odniesieniu do konkretnych sytuacji, wymienionych przez badanych jako takie, w których nawiązywano współpracę, zauważono, że najczęściej pojawiającą się formą współpracy były regularne kontakty w sytuacjach kryzysowych (23 sytuacje); rzadziej odnotowano wielokrotne (jednorazowe) kontakty w różnych sytuacjach (16 sytuacji) oraz pojedyncze kontakty w konkretnych sytuacjach (13 sytuacji). Najrzadszą z wymienionych form współpracy były głębokie, regularne kontakty w różnych obszarach i sprawach (tylko 10 sytuacji). Zestawienie zamieszczono w tabeli 3.

Tabela 3

Sposoby współpracy szkół z innymi instytucjami

Lp.	Sposób współpracy	Liczba wskazań
1	Regularne kontakty wyłącznie w sytuacjach kryzysowych	23
2	Wielokrotne (za każdym razem jednorazowe) kontakty w różnych sytuacjach	16
3	Pojedyncze/jednorazowe kontakty w konkretnej sytuacji	13
4	Głębokie, regularne kontakty w różnych sprawach i różnych obszarach	10

Źródło: opracowanie własne.

W przypadku czwartej z przedstawionych w tabeli form współpracy, która polega na wejściu w głębszą kooperację w różnych obszarach działania szkoły, badani wskazywali, że dotyczy ona współpracy z poradniami psychologiczno-pedagogicznymi, pozostałe natomiast formy, w tym najczęściej wymieniana forma regularnych kontaktów wyłącznie w sytuacjach kryzysowych, najczęściej pojawiały się we współpracy z policją i sądem dla nieletnich. Taki rozkład wyników wiąże się prawdopodobnie z tym, że współpraca z tymi instytucjami ma charakter bardziej formalny, narzucony odpowiednimi przepisami, współpraca zaś z poradniami psychologiczno-pedagogicznymi jest bardziej oparta na profesjonalnych potrzebach szkół i pracujących w nich nauczycieli i psychologów szkolnych.

Ostatnie zagadnienie poruszane w badaniu dotyczyło czynników, jakie zdaniem badanych utrudniają współpracę szkół z innymi instytucjami. Wymieniane przez respondentów czynniki można podzielić na trzy różniące się od siebie grupy:

- czynniki formalno-organizacyjne – regulacje prawne różnego typu, ograniczone zasoby materialne i finansowe, organizacja pracy, bariery przestrzenne i czasowe,
- czynniki interpersonalne – brak umiejętności współpracy, różnice osobowości, konflikty i animozje, brak znajomości,
- czynniki kulturowe – nieznanostwo innych organizacji, posługiwanie się innymi językami zawodowymi, różnice postaw i poglądów na sprawy, różne systemy wartości.

Badani wskazywali na wymienione tu czynniki bardzo często, choć za najbardziej utrudniające uznawali czynniki formalno-organizacyjne, w tym

w szczególności czynniki materialne, które uniemożliwiają podejmowanie wspólnych działań, wymagających zaangażowania zasobów materialnych organizacji.

Podsumowanie

Współpraca szkół z innymi służbami społecznymi w toku radzenia sobie z sytuacjami trudnymi przez większość nauczycieli i kierujących szkołami jest postrzegana jako konieczność. Dobre wykorzystanie współpracy dla lepszego radzenia sobie z sytuacjami trudnymi wymaga wiedzy na temat tego typu sytuacji, które mogą pojawiać się w szkole, ale także znajomości potencjalnych partnerów współpracy, ich instytucjonalnych możliwości i ograniczeń oraz czynników mogących ułatwiać lub utrudniać współpracę w różnych formach.

Dzięki przeprowadzonym badaniom podjęto ważną próbę analizy zagadnień dotyczących współdziałania szkół gimnazjalnych i innych organizacji społecznych w procesie radzenia sobie w różnych sytuacjach kryzysowych. Może to być dobrym punktem wyjścia dalszych poszukiwań rozwiązań, które w przyszłości mogą mieć wpływ na lepsze zarządzanie współpracą szkół z instytucjami społecznymi działającymi w określonym środowisku.

Bibliografia

- Brammer L.M. (1985), *The Helping Relationship: Process and Skill*, Prentice Hall, Upper Saddle, NJ.
- Deal E.T., Peterson K.D. (2009), *Shaping school culture*, Jossey-Bass, San Francisco.
- Dorczał R. (2012), *Modele współpracy szkoły z organizacjami w środowisku lokalnym* [w:] G. Mazurkiewicz (red.), *Jakość edukacji. Różnorodne perspektywy*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków, s. 311–334.
- Dorczał R. (2013a), *Dyrektor szkoły jako przywódca edukacyjny – próba określenia kompetencji kluczowych* [w:] G. Mazurkiewicz (red.), *Przywództwo i zmiana w edukacji*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków, s. 75–88.
- Dorczał R. (2013b), *Wykorzystanie analiz wyników ewaluacji zewnętrznej dla rozwoju współpracy szkół z instytucjami w środowisku lokalnym – możliwości i ograniczenia* [w:] B. Niemierko, K. Szmigiel (red.), *Polska edukacja w świetle diagnoz prowadzonych z różnych perspektyw badawczych*, PTDE, Kraków, s. 293–304.
- Elsner D. (red.) (2003), *Szkoła jako organizacja ucząca się*, Wydawnictwo Mentor, Chorzów.
- Huxham Ch. (red.) (1996), *Creating Collaborative Advantage*, Sage Publications, London.
- James R.K., Gilliland B.E. (2008), *Strategie interwencji kryzysowej*, Parpamedia – Wydawnictwo Edukacyjne, Warszawa.
- Janosik E.H. (1984), *Crisis Counseling: A Contemporary Approach*, Wadsworth Health Sciences Division, Monterey, CA.
- Kołodziejczyk J. (2000), *Organizacja systemu opiekuńczej i wychowawczej pracy szkoły oparta na zespołach*, „Psychologia Rozwojowa”, t. 5, nr 1–2, s. 99–107.

- Kołodziejczyk J. (2009). *Zespoły wielodyscyplinarne w zarządzaniu oświatą*, „Zarządzanie Publiczne”, nr 2(6), s. 41–52.
- Łuczyński J. (2011). *Zarządzanie edukacyjne a wychowanie uczniów w szkole*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków.
- Mazurkiewicz G. (2011). *Przywództwo edukacyjne*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków.
- Rozporządzenie* (2003), *Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 31 stycznia 2003 r. w sprawie szczegółowych form działalności wychowawczej i zapobiegawczej wśród dzieci i młodzieży zagrożonych uzależnieniem*, Dz.U. 2003, nr 26, poz. 226.
- Rozporządzenie* (2013), *Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 10 maja 2013 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie nadzoru pedagogicznego*, Dz.U. 2013, nr 0, poz. 560.
- Tyszkowa M. (1986), *Zachowanie się dzieci szkolnych w sytuacjach trudnych*, PWN, Warszawa.

