



MARIA KOCÓR

Doświadczenia nauczycieli związane z rolą wychowawcy klasy w szkołach na terenie Podkarpacia

The experience of teachers related with the role of class teacher schools in the Podkarpacie

Doktor, Uniwersytet Rzeszowski, Wydział Pedagogiczny, Zakład Pedagogiki Ogólnej i Metodologii, Polska

Streszczenie

W artykule podjęto temat istotny z punktu widzenia pedagogiki szkoły i pedeutologii odnoszący do wychowania w klasie. Autorka krótko przedstawia teoretyczne aspekty pracy wychowawcy klasy i argumentuje, jak ważne jest przygotowanie do niej kandydatów na nauczycieli. Praca z klasą wymaga bowiem odpowiedniego kierowania jej zasobami, uruchamiania wsparcia i pomocy, rozwijania dialogu i współpracy z różnymi podmiotami szkoły i środowiska, budowania autorytetu wśród uczniów. Powstaje zatem pytanie: Czy do tych trudnych ról i zadań nauczyciel jest przygotowany? Badania własne dowodzą, że doświadczenia nauczycieli związane z rolą wychowawcy klasy są nie zawsze pozytywne, choć często nauczyciele je afirmują. Wymagają bowiem wysokich kompetencji interpretacyjnych, prakseologicznych, komunikacyjnych i społecznych, etyczno-moralnych i krytyczno-twórczych, aby nauczyciel działał odpowiedzialnie i skutecznie. Istotne są też kompetencje do radzenia sobie ze stresem, jakiego nauczyciel doświadcza. Istnieje więc potrzeba ich kształtowania.

Słowa kluczowe: szkoła, klasa, uczeń, wychowawca klasy, doświadczenia, autorytet, kompetencje.

Abstract

In the article, undertaken subject is important from the point of school's pedagogics' and pedeutology's view referring to the education at school. The author briefly presents theoretical aspects of form tutor's work and argues the importance of candidate's for teachers is. For work with class requires appropriate management of it's resources, providing support and help, developing dialogue and cooperation with different subjects of school and environment as well as building the authority amongst students. Therefore a question arises: Is teacher prepared for these difficult roles and tasks? Own research proves that teacher's experiences related to the role of form tutor are not always positive, though many teachers affirm them. They require high interpretative, praxeological, communication and social, ethical-moral and critical-creative competences, in order for the teacher to act responsibly and effectively. Competences to coping with stress, that teacher experiences is also crucial, so the need of their forming exists.

Key words: school, class, student, class teacher, experience, authority, competence.

Wstęp

Od ponad ćwierć wieku polska szkoła ma zagwarantowaną autonomię w tworzeniu warunków sprzyjających uczeniu się dzieci, ale też ponosi większą odpowiedzialność za ich stan i jakość edukacji szkolnej. Stąd potrzebne są dialog, zrozumienie i partnerstwo w szkole, które wiążą się ze zgodnym myśleniem i działaniem, ze współodpowiedzialnością.

Dla budowania partnerstwa w kontaktach nauczyciel–uczeń oraz motywacji wewnętrznej i zewnętrznej do uczenia się uczniów najbardziej istotna wydaje się być klasa szkolna. Jest ona ważnym środowiskiem socjalizacyjnym w życiu człowieka oraz mikrośrodowiskiem wychowawczym z uwagi na bezpośredniość oddziaływań. Jej kierownikiem jest nauczyciel, któremu powierzono obowiązek sprawowania opieki nad klasą, by była dobrze zorganizowana i wewnętrznie spójna. Wiemy, że nauczyciel ma ograniczony bezpośredni wpływ na uczniów i może wpływać na wychowanka w pośredni sposób za pomocą jego kolegów i koleżanek. Powinien zatem z klasą i nad klasą mądrze i odpowiedzialnie pracować. Zespół klasowy może mieć też ujemny wpływ na niektórych uczniów, jeśli nauczyciel nie zna ich możliwości i potrzeb, lekceważy je, narzuca swoje zdanie, mało uzgadnia z uczniami różne kwestie i ich nie rozumie.

Nie można jednak za wszystko, co dzieje się w klasie, obwiniać nauczyciela – uczniowie pochodzą z różnych środowisk i wstępując w mury szkoły, mają już ukształtowane system wartości, postawy, przyzwyczajenia itp. Dlatego też tak ważne jest rozpoznanie uczniowskich opinii i ocen kierowanych pod adresem nauczyciela wychowawcy klasy, do której uczeń uczęszcza. Niezmiennie istotne jest konfrontowanie wyników pochodzących z różnych źródeł, a tym istotnym źródłem informacji o klasie są przeżycia i doświadczenia nauczyciela. Jego postawy i zachowania są wskaźnikiem kompetencji ukształtowanych w toku dotychczasowej edukacji i socjalizacji. Na podstawie badań prowadzonych wśród wychowawców klas można dostrzec potrzebę innego ich przygotowania, przyjmowania na studia, a w szczególności kwalifikowania do pracy z każdym uczniem i z zespołem klasowym. Z tego względu podjęte w artykule rozważania dotyczą deklarowanych doświadczeń i przeżyć wychowawcy klasy w świetle prowadzonych badań.

Teoretyczne aspekty pracy wychowawcy klasy

Wychowawca klasy pełni wiele funkcji i zadań związanych z zaspokajaniem indywidualnych potrzeb uczniów, jak też z wymaganiami szkoły i specyfiką zespołu klasowego. Na temat roli, kompetencji, postaw i autorytetu, problemów wychowawcy klasy i ich uwarunkowań piszę w innych publikacjach [Kocór 2010; 2012]. Aby krótko zarysować zadania wychowawcy, warto uświadomić sobie formalny i nieformalny charakter klasy szkolnej. Wskazują nań: J. Radziewicz [1981, 1986], D. Ekiert-Grabowska [1983], M. Łobocki [1985, 2007],

M. Dudzikowa [2007], A. Janowski [2002], T.E. Dąbrowska i B. Wojciechowska-Charlak [1996], B. Badziukiewicz i M. Sałasiński [2005] i inni.

Klasa szkolna może być kojarzona z salą czy pomieszczeniem, w którym uczniowie uczą się, poznają, rozmawiają, wspierają. Jako grupa formalna, ogniw szkoły, „posiada względnie stały skład uczniów, określone przepisy i sposób funkcjonowania – plany lekcji, regulamin, programy nauczania oraz zespół nauczycieli. Jest grupą zadaniową powołaną w celu przyswajania treści związanych z procesem nauczania” [Ekiert-Grabowska 1983: 3]. Występują w niej więzi rzeczowe związane z realizacją celów i zadań szkoły, a rola nauczyciela jako opiekuna klasy jest mu oficjalnie przypisana.

Dopiero kiedy uczniowie spotykają się, poznają, rozmawiają, tworzą się spontanicznie grupy koleżeńskie, ale i grupy, które mogą przeszkadzać, dokuć, narzucać swoją wolę, utrudniając wychowanie. Dlatego klasa może mieć pozytywne lub negatywne skojarzenia, kiedy nauczyciel mało uczniów rozumie, gdy jest etykietowanie, niezdrowa rywalizacja wśród nich itp. Klasa jako grupa nieformalna odznacza się „więzią emocjonalną, opartą na bezpośredniej komunikacji między członkami grupy. Wiąż ta może być jednak pozytywna (uczucia sympatii), ale i niekiedy negatywna (stosunki antypatii, odrzucenia, mobbing) [...]. Dzięki bezpośredniej komunikacji uczniowie posiadają większe poczucie przynależności do klasy, odczuwają solidarność ze swoim zespołem i są lojalni wobec siebie. Klasa jest więc rezultatem spontanicznych i niewymuszonych oddziaływań uczniów, podobnych zainteresowań, odczuć i dążeń, ale i problemów” [Kocór 2010: 10–11].

Klasa jest grupą formalną i nieformalną zarazem. Stąd istotne jest, by cele klasy związane z kształceniem i wychowaniem w szkole nakładały się na cele, jakie ma każdy uczeń. To istotna rola wychowawcy, który jest z urzędu autorytetem formalnym, by organizować i kontrolować pracę uczniów, ale też ma dbać o dobry klimat, szanować, akceptować i rozumieć uczniów. Jest to konieczne dla budowania motywacji wewnętrznej. Wychowawca powinien dążyć by uczniowie chcieli pracować z nim i sami z sobą. Mają oni ogromny wpływ na swoje zachowanie i na atmosferę w klasie. Każdy uczeń pełni w klasie określoną rolę, bo grupa ma o nim pewne przekonanie i opinię, daje mu w związku z tym przywileje i ograniczenia. Zespoły klasowe „mają ustalone zadanie rzeczowe i normy współżycia”, a grupy nieformalne tworzą się spontanicznie. Ich istotą jest silna więź emocjonalna łącząca członków, tworząca sprzyjający klimat [Dąbrowska, Wojciechowska-Charlak 1996: 106].

Dlatego przed wychowawcą stoją trudne zadania bezpośredniego i pośredniego oddziaływania na każdego z uczniów z osobna i na klasę jako całość, by czuli się dobrze, byli równo traktowani, akceptowani w klasie i pełnili pozytywne role. Główne działania wychowawcy skupiają się wokół:

– prac administracyjnych związanych z gromadzeniem dokumentacji szkolnej (prowadzenie dziennika, prowadzenie obserwacji i diagnoz, oceny z zachowania, wypisywanie świadectw, sprawozdania itp.),

– obszaru wychowania, w którym rozpoznaje potrzeby i rozwija potencjał uczniów, kontroluje ich pracę i postępy w nauce, ocenia zachowanie, komunikuje się z nauczycielami, prowadzi lekcje wychowawcze, organizuje działalność uczniów na rzecz środowiska i z nim współpracuje itp.),

– opieki w szkole – diagnozowania i organizowania pomocy uczniom o specjalnych potrzebach edukacyjnych, z trudnościami w nauce, dbania o bezpieczeństwo uczniów w szkole i regularną frekwencję na zajęciach, udzielania opieki uczniom zaniedbanym środowiskowo itp. [Różycka 2003].

„Najważniejszym jego zadaniem wydaje się być stworzenie uczniom atmosfery bezpieczeństwa i zaufania, zagwarantowanie poczucia wolności i godności osobistej, poczucia identyfikacji każdego ucznia z celami klasy i szkoły oraz rozwijanie postaw prospołecznych. Niezmiernie ważne jest, aby uczeń czuł się akceptowany i miał zagwarantowaną możliwość współuczestnictwa w życiu klasy oraz zapewnioną opiekę, pomoc i wsparcie w sytuacjach trudnych. Nierzadko bowiem szkoła jest jedynym miejscem, gdzie dziecko czuje się bezpieczne. Jeśli poczucie bezpieczeństwa zostanie mu zapewnione, wówczas możemy spodziewać się lepszych wyników w nauce i bardziej zacieśnionych, zdrowych kontaktów z rówieśnikami, które gwarantują prawidłową atmosferę wychowawczą i integrację uczniów oraz ich zaangażowanie w życie klasy i szkoły” [Kocór 2012: 168].

W pracy z klasą nauczyciel wychowawca stosuje różne style: autokratyczny, demokratyczny lub mieszany. Ważna jest też atmosfera. Wpływa na nią postawa wychowawcy – dominująca lub integrująca. Postawa dominująca „obejmuje kontakty społeczne, w których aktywność dziecka lub grupy jest zdeterminowana przez doświadczenie lub opinie nauczycieli. Postawa integrująca zaś [...] przejawia się w udzielaniu pochwały i wsparcia uczniom ze strony nauczyciela oraz we wzajemnej współpracy między nim a poszczególnymi uczniami lub całą klasą” [Łobocki 1985: 109]. Ważne jest również to, jakie postawy, przyzwyczajenia przejawia uczeń i rodzic, jakie są przeżycia i doświadczenia nauczyciela. Mając na uwadze ten fakt, dalej nieco miejsca poświęcę wynikom badań prowadzonych wśród wychowawców.

Metoda i organizacja badań

Celem badań było poznanie doświadczeń nauczycieli związanych z pracą wychowawcy klasy i sformułowanie postulatów zmian odnoszących się do ich lepszego przygotowania w tym zakresie. Wstępnie zastosowano procedurę badań ilościowych za pomocą sondażu diagnostycznego i testu twierdzeń o funkcjonowaniu wychowawcy klasy, które oceniali w skali pięciostopniowej nauczyciele (188) i uczniowie (900) wybranych szkół z województwa podkarpackiego.

Ich wyniki częściowo opublikowałam [Kocór, 2012]. Stały się one motywem bliższego określenia roli wychowawcy klasy i doświadczeń z nią związanych. W tym celu wykonane zostały badania jakościowe metodą terenową za pomocą wywiadów z wychowawcami klas i biograficznych narracji w postaci kartki z pamiętnika wychowawcy klasy w szkołach na terenie Podkarpacia. Badania zrealizowano na terenie: Rzeszowa, Tarnowa, Dębicy, Jasła, Sanoka, Krosna i w innych okolicznych miejscowości, w których funkcjonują szkoły podstawowe i gimnazja, średnie szkoły ogólnokształcące i zespół szkół zawodowych.

Wywiady i autobiograficzne narracje były realizowane w ramach badań statutowych Wydziału Pedagogicznego Uniwersytetu Rzeszowskiego. Miały one charakter skategoryzowany, bo istotna w nich była treść i kolejność pytań, które oczywiście miały charakter otwarty. Wpierw zadawano ogólne pytania m.in. o motyw i trafność wyboru zawodu nauczyciela, cechy dobrego wychowawcy i warunki jego pracy. Na ocenę składały się: organizacja pracy oraz jej aspekt finansowy, materialne i społeczne aspekty oraz kultura pracy. Eksponowali też mocne i słabe strony pełnionej roli oraz negatywne przeżycia i doświadczenia, czynniki stresujące i sposoby radzenia sobie z nimi. Interesujące okazało się zagadnienie wsparcia w sytuacjach trudnych i oczekiwane zmiany, aby mogli lepiej funkcjonować.

Drugi etap badań miał na celu pogłębienie wiedzy o nauczycielskich doświadczeniach (próbę ich interpretacji i zrozumienia) poprzez autobiograficzne narracje. Badania te zostały przeprowadzone wśród 22 wychowawców klas różnego typu szkół miejskich i wiejskich. Zastosowanym narzędziem była tzw. karta z pamiętnika wychowawcy klasy. Opisywane doświadczenia dotyczyły wspomnień związanych z pierwszymi kontaktami z klasą, kierowaniem zespołem i budowaniem autorytetu. Wielu nauczycieli swoje doświadczenia związane z rolą wychowawcy klasy wyrażało w kilku zdaniach. Uzyskany w 2014 r. materiał udało mi się uzupełnić początkiem 2015 r. Ogółem materiał empiryczny uzyskałam z: wywiadów przeprowadzonych z 54 wychowawcami klas w roku 2014 i z 30 wychowawcami w roku 2015, jak też z autobiograficznych narracji w postaci kartki z pamiętnika zrealizowanych wśród 22 wychowawców klas wybranych szkół z Podkarpacia. Był on pomocny w rozpoznaniu i zrozumieniu trudnej roli wychowawcy klasy, napotykanym problemów i reakcji na nie.

Doświadczenia wychowawców w pracy z klasą – wybrane aspekty badań własnych

W pierwszym etapie badań, przeprowadzonych za pomocą testu twierdzeń o funkcjonowaniu wychowawcy klasy, ujawniono dużą rozbieżność w ocenach nauczycieli i uczniów w zakresie tego, jak zachowuje się i działa wychowawca klasy w różnych aspektach: prakseologicznym, interpretacyjnym i komunikacyjno-społecznym. Uczniowie znacznie częściej krytykowali wychowawców niż oni sami. Dowodzi to dominacji adaptacyjności współczesnych nauczycieli wobec

własnych działań. Gros z nich wierzy w mit swojego funkcjonowania, nie dostrzegając merytorycznej potrzeby zmian i pracy nad sobą [zob. Kocór 2012]. Jest to trudna do zlikwidowania bariera świadomościowa, aczkolwiek jest wiele szkół i nauczycieli organizujących optymalne warunki nauki i rozwoju uczniów, wzorowo koordynujących pracę dydaktyczno-wychowawczą w klasie. Warto więc poszukiwać podmiotowych i pozapodmiotowych uwarunkowań pełnionej roli, napotykanych barier, problemów i dróg wyjścia.

Bliższemu poznaniu i wyjaśnieniu zdiagnozowanego stanu posłużyły badania jakościowe zrealizowane wśród nauczycieli za pomocą wywiadów i autobiograficznych narracji na temat ich doświadczeń i przeżyć związanych z rolą wychowawcy klasy w wybranych szkołach różnego typu i szczebla na terenie województwa podkarpackiego. Z analizy wywiadów wynika, że nauczyciele mają wysokie kwalifikacje zawodowe, ukończyli różne uczelnie, studia podyplomowe, kursy, szkolenia, choć rolę wychowawcy klasy pełnią z reguły bez odpowiedniego przygotowania do kierowania zespołem klasowym, diagnozowania potrzeb i problemów uczniów, inicjowania współpracy ze środowiskiem, rozwiązywania sporów i konfliktów, działań wspierających i pomocowych, budowania autorytetu wewnętrznego. Z reguły są oni usatysfakcjonowani pracą z dziećmi i młodzieżą i wybrali swój zawód z zamiłowaniem. Z perspektywy czasu nie żałują podjętej decyzji, choć różne są ich doświadczenia i przeżycia. W szczególności różnie wspominają pierwsze spotkanie i pracę z klasą oraz budowanie szacunku i zaufania wśród uczniów. Za dobrego nauczyciela wychowawcę uważają osobę mającą szeroką wiedzę i umiejętności zainteresowania nią, motywowania do uczenia się, jak też kogoś szczerego, empatycznego i zaufanego, otwartego i tolerancyjnego, potrafiącego stworzyć miłą atmosferę w klasie, szanować prawa i godność uczniów. Z reguły badani wychowawcy oceniają pozytywnie warunki i klimat pracy, choć lepiej układa im się współpraca z innymi nauczycielami oraz tzw. bezproblemową młodzieżą niż kontakty np. z rodzicami uczniów. Wychowawcy skarżą się na od lat istniejące problemy materialne i finansowe szkół, w których pracują, i niskie wynagrodzenie nieadekwatne do wzrastających obowiązków i zadań. Także socjokulturowy wymiar szkoły oceniają czasami źle, a czasami dobrze. Wiąże się on z kontaktami, atmosferą, cenionymi wartościami, ale i ze złymi przyzwyczajeniami itp. Do pozytywnych doświadczeń w pracy z zespołem klasowym zaliczają badani sukcesy uczniów, niesienie pomocy oraz świadomość wpływu na wychowanie i losy pokoleń.

Natomiast negatywne doświadczenia i przeżycia badanych nauczycieli wiążą się przede wszystkim z nadmierną biurokracją w klasie i w szkole, z nieudolnymi reformami oświaty, z brakiem szacunku ze strony znacznej części młodzieży, zresztą coraz trudniejszej wychowawczo i z nierzadko jeszcze trudniejszymi w kontaktach z rodzicami tych uczniów.

Wskazane czynniki często wywołują u nauczycieli stres, z którym radzą sobie różnie – raz lepiej, a raz gorzej. Najczęściej próbują unikać trudnych sytuacji i odreagowywać stres poza pracą poprzez rozwijanie hobby, samodzielne rozwiązywanie napotykaných problemów czy rozmowę z bliskimi członkami rodziny oraz wsparcie koleżanek i kolegów z pracy. Aby lepiej funkcjonować, badani nauczyciele oczekują przede wszystkim poszanowania i odpowiedniego motywowania do twórczej pracy, lepszych warunków pracy i płacy, podniesienia społecznej rangi edukacji, swojego prestiżu i autorytetu. Potrzebują też odpowiednich partnerów do współpracy edukacyjnej – bardziej przekonanych, zaangażowanych i odpowiedzialnych.

W podjętych badaniach cenne informacje były zawarte w pogłębionych wywiadach i narracjach w postaci kartki z pamiętnika wychowawcy klasy, jednakże dość pobieżnie opisane przez wielu z nich. Opisywane wspomnienia miały z reguły wydźwięk pozytywny i prowadziły do wniosku, że mimo trudu, obaw, wątpliwości i problemów, jakie na swej drodze napotykali badani wychowawcy, osiągają dziś wysokie rezultaty, radzą sobie z trudnych sytuacjach i niestrudzenie nad sobą pracują. Czy jednak tak jest? Zapewne jest to punkt widzenia badanych wychowawców mniej lub bardziej skażonych mitem i mitologią prawidłowego funkcjonowania szkoły. Ogółem jednak pozytywnych przeżyć i doświadczeń było znacznie więcej niż negatywnych i jest to optymistyczny wynik. Złe wspomnienia nauczycieli dotyczą trudnych chwil z wycieczek szkolnych, sytuacji zagrażających zdrowiu lub życiu uczniów, ale też hospitacji zajęć czy nadmiernej biurokratyzacji działań, a także lekceważenia ich poleceń i próśb ze strony uczniów, czyli upadku wychowawczego autorytetu. Niewielu jednak wychowawców szczegółowo opisywało negatywne doświadczenia i przeżycia, a ich wynik potwierdza zdiagnozowaną wcześniej afirmację własnych działań i niską samokrytykę jako blokadę. Powodem tego są niskie kompetencje interpretacyjne i etyczno-moralne, komunikacyjne, społeczne i krytyczno-twórcze, postawy instrumentalno-adaptacyjne wobec rzeczywistości, w jakiej przyszło im pracować, trudne warunki pracy z trudną młodzieżą i trudnymi do współpracy rodzicami.

Wnioski

Jak zatem przygotowywać przyszłych wychowawców do twórczego, skutecznego i odpowiedzialnego pełnienia swojej trudnej roli, by tworzyli miłą atmosferę, budowali pozytywne relacje i autorytet wśród uczniów? To pytanie wymagające odrębnych rozważań, analiz i badań, bowiem w tak krótkim opracowaniu nie sposób wszystkich potrzebnych zmian opisać. Niewątpliwie też muszą one wyjść poza sferę pedagogiczną. Na myśl przychodzi mi w tym momencie od lat powtarzane pytanie: Jak może być nauczyciel dobrym wychowawcą, autorytetem i powiernikiem ważnych spraw uczniów w zbiurokratyzowanej szkole, stawiającej na sprawozdania, punkty w teście i nadmierna kontrolę?

Jest to pytanie wymagające innego planowania reform szkolnych, aby miały głęboki sens pedagogiczny i wartościujący, by były pomysłem i własnością szkolnych podmiotów.

Istnieje zatem pilna potrzeba potraktowania analizowanych krótko wyników badań do opracowania gruntownych zmian w edukacji nauczycielskiej dla lepszego ich funkcjonowania w klasie. Konieczne jest wprowadzenie do programów kształcenia kandydatów na nauczycieli modułu o nazwie „nauczyciel-wychowawca klasy – organizacja pracy i doskonalenie” (taki kurs prowadziłam). Miałby on rozwijać kompetencje prakseologiczne, interpretacyjne, komunikacyjne i społeczne w trzech wymiarach (wiedza – umiejętności – postawy) u przyszłych kandydatów na wychowawców. Za niezmiernie ważne należy uznać też położenie nacisku na budowanie wsparcia w szkole i nabywanie kompetencji zaradczych. Z innych badań wynika niepokojące zjawisko braku zaufania ucznia do nauczyciela i niski poziom kompetencji wychowawców do radzenia sobie z trudnościami i stresem (Kocór, w druku). Istotne jest tworzenie odpowiedniego klimatu, warunków pracy i współpracy wychowawców klas z różnymi podmiotami szkoły i środowiska oraz kreowanie polityki oświatowej sprzyjającej skutecznej pracy wychowawców oraz poczuciu satysfakcji z podejmowanych działań.

Uzyskany w ramach projektu materiał empiryczny może posłużyć do zaplanowania bardziej pogłębionych badań ilościowych i badań jakościowych nie tylko wśród nauczycieli, ale także uczniów, rodziców, dyrektorów szkół i innych podmiotów, z którymi wychowawcy klas będą współpracować.

Literatura

- Badziukiewicz B., Sałasiński M. (2005), *Vademecum wychowawcy*, Warszawa.
- Dąbrowska T.E., Wojciechowska-Charlak B. (1996), *Między praktyką a teorią wychowania*, Lublin.
- Dudzikowa M. (2007), *Pomyśl sobie... Minieseje dla wychowawcy klasy*, Gdańsk.
- Ekiert-Grabowska D. (1983), *Dzieci nieakceptowane w klasie szkolnej*, Warszawa.
- Janowski A. (2002), *Poznanie uczniów. Zdobywanie informacji w pracy wychowawczej*, Warszawa.
- Kocór M. (2010), *Wybrane aspekty pracy wychowawcy klasy. Studium teoretyczno-empiryczne*, Rzeszów.
- Kocór M. (2012), *Kompetencje wychowawcy klasy w ocenie uczniów i nauczycieli* [w:] *Wychowawcza rola szkoły*, red. J. Kirenko, T. Zubrzycka-Maciąg, D. Wosik-Kowala, Lublin.
- Kocór M., (w druku), *Teacher as giver and receiver of support in difficult situations at schools in the area of Subcarpathian Voivodeship*, „International Journal of Psycho-Educational Sciences (IJPES)”.
- Łobocki M. (1985), *Wychowanie w klasie szkolnej. Z zagadnień dynamiki grupowej*, Warszawa.
- Łobocki M. (2007), *W trosce o wychowanie w szkole*, Kraków.
- Radziewicz J. (1981), *Funkcja wychowawcy klasy. Założenia i rzeczywistość*, Warszawa.
- Radziewicz J. (1986), *Wychowawca i jego klasa*, Warszawa.