

Joanna KURKIEWICZ
ORCID: 0009-0004-4180-3528

*Górnośląska Wyższa Szkoła Pedagogiczna im. Kard. Gustawa Hłonda
w Mysłowicach*

Terapeutyczne oddziaływanie nauczyciela-wychowawcy

Abstract: Therapeutic influence of the teacher-educator

The article refers to the supportive role of the teacher, who becomes the child's closest therapist. Meeting with the child every day, he or she observes his or her behavior closely, noting any worrying changes. He is the first person, after the parents, to make the intervention that is sometimes necessary to save the child. The child-student often experiences a variety of difficult situations, family, and school, that are difficult to cope with, especially in the early stages of learning. At this stage of development, it is difficult for him to separate family and school matters and to focus on absorbing new knowledge.

Difficult situations certainly include parental neglect, violence against the child, and divorce in the family, or the death of one of the parents. In school situations, we can mention peer violence, lack of understanding in the school environment and rejection by other pupils or teachers due to family dysfunctions. All of these represent traumatic situations in the child's life that build up slowly over time, or are sudden, all the more surprising for the child and causing complete disorientation. In the above situations, the role of support that the child can receive from the teacher and educator is invaluable.

Keywords: teacher-therapist, individual and group therapy, emotional support, difficult life situations, social exclusion, violence against the child, lack of understanding in the school environment, school difficulties, school absenteeism, dialogue in student-teacher communication

Słowa kluczowe: nauczyciel-terapeuta, terapia indywidualna i grupowa, wsparcie emocjonalne, trudne sytuacje życiowe, wykluczenie społeczne, przemoc wobec dziecka, brak zrozumienia w środowisku szkolnym, trudności szkolne, absencja szkolna, dialog w komunikacji uczeń-nauczyciel

Wstęp

Rola nauczyciela w środowisku szkolnym jest znacząca nie tylko w obszarze edukacji, ale również wychowania i wsparcia w trudnych sytuacjach życiowych dziecka.

Wśród strategii wychowawczych podejmowanych na terenie szkoły jedną z ważnych jest wsparcie, które ma na celu niesienie pomocy uczniom, zarówno indywidualnie, jak i podczas pracy grupowej (Hornby, Hall, Hall (red.), 2015, s. 12).

Aby wsparcie, nabierające również wymiaru terapii, mogło spełniać swoje zadania, musi być fachowe i opierać się na przyjaznych relacjach z osobą potrzebującą pomocy w celu ułatwienia jej emocjonalnej akceptacji zaistniałej sytuacji, a także znalezienia możliwie najlepszych sposobów radzenia sobie z trudnościami (Bałazak, 2013, s. 33).

To ważne zadanie przypada w udziale nauczycielowi-wychowawcy, który z racji częstych kontaktów z wychowankiem i szerokiej wiedzy na temat jego środowiska wychowawczego jest w stanie najlepiej zrozumieć dziecko i zaproponować mu fachową pomoc¹.

C. Rogers, uznawany za prekursora pedagogiki niedyrektywnej, nazywa nauczyciela terapeutą, co powinno być dla niego nie tylko wyróżnieniem, ale szczególnym zobowiązaniem (Rogers, 1998, s. 123).

Wskazuje on określone zasady postępowania terapeuty wobec ucznia-wychowanka, mające ogromne znaczenie w procesie porozumiewania się, pod warunkiem że będą stosowane sumiennie i konsekwentnie. Są one następujące:

1. Terapeuta musi nawiązać z dzieckiem ciepłe, przyjacielskie stosunki.
2. Traktuje dziecko takim, jakie jest.
3. Ugruntowuje swoje stosunki z dzieckiem w atmosferze wzajemnego przyzwolenia, co oznacza, że może ono wyrazić wszystkie swoje uczucia w sposób dowolny i bez zahamowań.
4. Wykazuje czujność, by rozpoznać uczucia, które dziecko chce wyrazić, i dokonuje potwierdzenia.
5. Szanuje umiejętności wychowanka w zakresie samodzielnego radzenia sobie z własnymi trudnościami, dzięki czemu zyskuje on możliwość wyboru sposobu weryfikacji swojego zachowania i dokonania zmiany.
6. Terapeuta nie stara się żadnymi sposobami wpłynąć na dziecko, ale to ono pokazuje drogę, natomiast terapeuta za nim jedynie podąża.
7. Nie przyspiesza terapii, pamięta o tym, że jest to droga, którą należy posuwać się krok po kroku (Nowak, 2009, s. 7–35).
8. Terapeuta wyznacza granice jedynie tam, gdzie jest to konieczne, by terapię osadzić w realnym świecie, by dziecko uświadomiło sobie swoją odpowiedzialność za wzajemne stosunki i przebieg spotkań (Rogers, 1978, s. 296) ².

Właśnie te umiejętności nauczyciel-wychowawca powinien wykorzystać, odnosząc się do szczególnie trudnych, niejednokrotnie traumatycznych wydarzeń

¹ Zakładam, że każdy wychowawca podejmuje wiele wysiłków w celu uzyskania jak najszerzej informacji na temat środowiska rodzinnego wychowanka.

² Zob. też: Rogers, 1981, s. 43; Nowak, 2022.

w życiu dziecka. Do najczęstszych z nich zaliczyć można: doświadczenie straty kogoś bliskiego, rozwód, separacja rodziców, przemoc fizyczna w rodzinie, nadużycia seksualne, a w ostatnich latach wzrastające agresywne zachowania ze strony rówieśników, w szczególności zastraszanie czy samosądy koleżeńskie.

W literaturze przedmiotu trauma to zdarzenie „wykraczające poza zakres ludzkich doświadczeń i wywołujące znaczny dystres prawie u każdego” (Dudek, 2023, s.26).

Traumatyczne zdarzenie może być związane z zagrożeniem życia lub poważnym uszkodzeniem ciała, ale może również dotyczyć zdarzeń oddziałujących w szczególności na strukturę psychiczną człowieka i dotykających głębi jego osobowości.

W swojej pracy pedagogicznej nauczyciel-wychowawca niejednokrotnie musi wykorzystać zdolności terapeutyczne, aby pomóc wychowankowi w pokonaniu przykrych następstw traumy. Ważnym elementem działalności terapeutycznej jest umiejętne rozpoznanie objawów zaburzenia po stresie traumatycznym wśród dzieci i młodzieży. O ich istnieniu mówimy wtedy, gdy: traumatyczne zdarzenie uporczywie powraca i jest ponownie przeżywane, a wyrazem tego mogą być niepokojące objawy pojawiające się w grach, zabawach, szczególnie u młodszych dzieci. Są to:

- nadpobudliwość ruchowa,
- płaczliwość,
- unikanie kontaktów z nauczycielem,
- unikanie kontaktów z innymi uczniami,
- pozostawanie na uboczu w trakcie zabawy,
- brak dbałości o swój wygląd zewnętrzny, co przejawia się niekiedy w młodszych klasach noszeniem tych samych ubrań przez kilka dni z rzędu.

Powyższe wskaźniki dotyczą najczęściej trudnych sytuacji rodzinnych, takich jak: rozwód rodziców, śmierć jednego z rodzica, uzależnienia rodziców, przemoc w stosunku do dzieci,

zaniedbywanie ich potrzeb, przemoc seksualna.

Z innych czynników stanowiących dla dziecka trudne sytuacje życiowe, z którymi nie jest ono sobie w stanie samo poradzić, jest doświadczenie niepowodzeń szkolnych, zarówno w sensie edukacyjnym, jak i społecznym. Przyczyną tego mogą być następujące czynniki:

- odrzucenie przez rówieśników z różnych względów,
- brak zainteresowania dzieckiem ze strony nauczyciela,
- pomijanie go w ważnych sytuacjach szkolnych, takich jak: konkursy, wycieczki, spotkania integracyjne w godzinach popołudniowych.

Zarówno jedne, jak i drugie zdarzenia wymagają stanowczych działań ze strony nauczyciela-wychowawcy, który, udzielając wsparcia dziecku, staje się dla niego terapeutą.

Przystępując do takich działań, należy pamiętać o dokładnym określeniu celów działania, które powinny być ustalone przez obydwie strony. Nie można mówić o postępie terapii, jeśli nie ma porozumienia odnośnie do celów. Tak więc niejednokrotnie w celu ich ustalenia należy podjąć z uczniem negocjacje. Ponadto cele powinny być realistyczne i osiągalne (Heaton, 2014, s. 79).

Istnieje wiele możliwości działania nauczyciela jako terapeuty, o czym świadczą poniższe przykłady z praktyki nauczycielskiej.

Piotr, lat 10

Uczeń klasy trzeciej szkoły podstawowej, osiągający przeciętne wyniki w nauce (w jednym przypadku wystąpiła u niego drugoroczność), łatwo nawiązujący kontakty z rówieśnikami, ogólnie lubiany i cieszący się autorytetem wśród kolegów i koleżanek. Obydwoje rodzice pracują zawodowo, stąd też niejednokrotnie zaangażowany był w opiekę nad młodszym, sześciolatkiem bratem. Traumatycznym wydarzeniem była dla niego nagła śmierć matki, z którą czuł się silnie związany. Nie mógł poradzić sobie z tą sytuacją. Nieustannie analizował przyczyny śmierci matki, obarczając siebie winą. Unikał kontaktów z otoczeniem, a jeśli decydował się na rozmowę z kolegami, jedynym tematem, jaki poruszał, była śmierć jego mamy. Po upływie miesiąca stał się jeszcze bardziej pobudzony, pojawiły się zaburzenia snu. Stres traumatyczny stał się nawet widoczny w postawie ciała, wszelkie formy poruszania się pozbawione były płynności, a w jej miejsce pojawiła się sztywność. Nieustannie wzrastała impulsywność, zdarzały się nieuzasadnione wybuchy gniewu.

W pracy z tym chłopcem pojawiło się przekonanie, że interpretacja zdarzeń traumatycznych dokonywana w umyśle człowieka jest odpowiedzialna za rodzaj i intensywność reakcji emocjonalnej (Gordon, 1994, s. 56).

Jego własna interpretacja przykrego doświadczenia doprowadziła do utrwalenia się uczucia lęku, nawet do tego stopnia, że został u niego zaburzony proces rozróżniania sygnałów bezpiecznych i niebezpiecznych. Wyobrażał sobie sytuację nagłej śmierci ojca, przerażała go myśl podwójnego sieroctwa (Nowak, 2009, s. 30).

Stąd też spotkania terapeutyczne z tym wychowankiem miały na celu przede wszystkim wyeliminowanie tego uczucia. W tym celu podjęliśmy wspólnie następujące kroki terapeutyczne:

1. Analizowanie własnych myśli:

— Czy sytuacja, którą sobie wyobrażam, istnieje naprawdę, czy też jest wytworem mojej wyobraźni?

— Czy jest prawdopodobne, że zdarzy się zło, które sobie wyobrażam?

— Nawet jeśli zdarzy się najgorsze, mam możliwość poradzenia sobie z tym. Dopóki żyję, mam prawo decydowania o swoich czynach, mogę zawsze panować nad tym, co robię (Wolf, Merkle, 2000, s. 68).

2. Kontrolowanie katastroficznych myśli

— Powiedz sobie, że sytuacja ta nie jest bez wyjścia, że można ją dobrze rozwiązać.

— Jeżeli nie możesz tego powiedzieć z całkowitym przekonaniem, pomyśl sobie, że nawet wtedy, kiedy sytuacja wydaje się ciębie przerastać, nie masz powodu, aby bać się tej sytuacji.

3. Podjęcie ryzyka

Piotr z całych sił bronił się przed wchodzeniem do pokoju, w którym zmarła jego mama. Tłumaczył, że nie może tam wchodzić, bo przydarzy mu się coś złego, co interpretował następująco: „Chyba zaraz ja umrę” itp.

Tłumaczyłam mu, że jeśli chce analizować swoje myśli wywołujące lęk i pragnie zmienić nastawienie do przykrych przeżyć, musi podjąć ryzyko, czyli stanąć oko w oko z tym, czego się boi, a w tym przypadku musi zdecydować się na wejście do pomieszczenia, które napęłnia go tysiącem negatywnych myśli i obaw. Zaproponowałam również sporządzenie „listy zysków i strat”, czyli, co zyska, jeśli pomimo lęku stawi czoła sytuacji, co straci, kiedy jej uniknie (Wolf, Merkle, 2000, s. 69).

Piotr zastosował się do uwag wychowawcy-terapeuty i podejmował wielokrotne próby uporania się z tą przykrą dla niego sytuacją. Informował mnie o każdej nieudanej próbie. Udało się dopiero za szóstym razem.

4. Ćwiczenia odprężające

Według literatury przedmiotu każde ocenianie jakiejś sytuacji jako niebezpiecznej powoduje przyspieszenie oddychania i wtedy dla dobrego samopoczucia konieczne jest zastosowanie ćwiczeń relaksacyjnych, odprężających.

Chcąc pomóc Piotrowi, nauczyciel-terapeuta, zapoznał go z niektórymi ćwiczeniami, które wspólnie z nim wykonywał, np. głęboki wdech i szybkie wypuszczanie powietrza, następnie wstrzymanie oddechu na parę sekund. Piotr sam miał decydować, jaki czas jest dla niego najlepszy i ile powtórzeń w czasie zamierza wykonać.

5. Ćwiczenia wyobraźni

Są one skuteczną metodą pozbywania się lęków, stąd też stosowano je w terapeutycznych działaniach z Piotrem. Chłopiec wyobrażał sobie sytuacje, w których jest spokojny i odczuwa mniejszy lęk.

6. „Moje życiowe credo”

Prawie po upływie roku Piotr sam zdecydował, jak chciałby budować każdy swój nowy dzień. Można stwierdzić, że w tym czasie odzyskał już dawny zapał do działania, czemu dał wyraz w liście kierowanym do swojego wychowawcy-terapeuty.

Chcę, by wszystkie dni były piękne, bez płaczu i rozpamiętywania przykrych zdarzeń. Jestem kimś bardzo ważnym dla mojego taty i mojego brata. Będę się cieszyć sukcesami sportowymi,

bo to sprawiało radość mojej mamie. Żyję i jest w tym coś cudownego, gdyż mogę sam decydować, jak chcę żyć. Choć nie wiem, co będzie jutro, cieszę się, że dzisiaj nie zdarzyło się nic złego. Nie martwię się jednak zbyt, bo gdyby nawet spotkało mnie coś najgorszego, wiem, że sobie poradzę (Nowak, 2009, s. 30).

Powyższy przykład wskazuje, jak wielkie możliwości działania w zakresie terapii, pozostają w gestii nauczyciela-wychowawcy. Niezależnie od rodzaju przeżytej sytuacji traumatycznej obowiązują ogólne zasady terapii zaburzenia powstałego na skutek stresu traumatycznego. Należą do nich:

1. Budowanie zaufania i bezpieczeństwa w relacji uczeń–nauczyciel

Uczeń musi czuć się bezpiecznie, mieć zaufanie do nauczyciela i odczuwać jego współczucie (Dudek, 2023, s. 78).

2. Normalizacja

Dotyczy zachowań i reakcji ucznia występujących podczas samego zdarzenia traumatycznego, a także objawów, które pojawiają się później. Ważnym elementem normalizacji jest zwracanie uwagi na fakt, że doświadczane przez ucznia przeżycia są typowe dla osób, które doświadczyły przeżyć traumatycznych.

3. Edukacja

Treścią tej zasady jest zapoznanie wychowanka z rozwojem sytuacji, z którym będzie musiał zmierzyć się w związku z traumatycznym zdarzeniem. Edukacja powinna być integralną częścią terapii, gdyż pozwoli ona uniknąć wychowankowi wielu przykrych rozczarowań.

4. Wzmacnianie

Chodzi tutaj o mobilizowanie ucznia do aktywnego wysiłku, który ma zaowocować powrotem do zdrowia. Jednostki z rozpoznaniem zaburzeniem po stresie traumatycznym narażone są szczególnie na utratę pewności siebie. Znikoma wiara w umiejętność radzenia sobie w trudnych sytuacjach życiowych powoduje popadanie w apatię i zniechęcenie.

5. Współpraca

W zasadzie tej chodzi o konieczność nawiązania współpracy pomiędzy wychowawcą i wychowankiem. Nieodzwonne jest potraktowanie go jako partnera, z którym wspólnie rozwiązujemy problemy. W związku z tym na wstępie działań terapeutycznych powinno się przedstawić wychowankowi podstawowe założenia każdego zaplanowanego posunięcia, tak aby go nie zaskoczył czymś nowym, a tym samym nie narazić go na dodatkowy stres.

Silnym fundamentem dobrej współpracy terapeutycznej jest pokazanie wychowankowi, że chcemy go słuchać bez jakiegokolwiek osądzania i że szanujemy jego odpowiedzialność w podejmowaniu decyzji (Heaton, 2014, s. 113; por. też Kwaśnica, 1994, s. 67).

Oprócz tego wychowawca-terapeuta powinien zachęcać wychowanka do rozmowy, między innymi przez odpowiednio sformułowane pytania czy też przez parafrazowanie (tamże).

Wychowawca ma ogromną szansę zmniejszyć przez każdy kontakt terapeutyczny cierpienia wychowanka powstałe na skutek traumatycznych wydarzeń, jednak pod warunkiem, że stworzy atmosferę, w której osoba pokrzywdzona będzie dostrzegąca, że jej problem jest ważny i zrozumiały (Heszen-Niejodek, 2016, s. 27).

Należy jednak pamiętać, że nie zawsze udaje się od samego początku nawiązać kontakt słowny z uczniem, u którego stwierdzamy zaburzenie na skutek stresu traumatycznego. W takich przypadkach należy pozostać otwartym na inne źródła informacji mówiące o stanie wychowanka.

Z pewnością wiele można wywnioskować z wyrazu twarzy drugiej osoby, kiedy zarówno uśmiech czy drętwy grymas sygnalizują coś terapeutycie. Czasami jednak zdarza się, że dziecko potrafi doskonale ukrywać na twarzy swoje przeżycia. W takich sytuacjach wychowawcę powinna zastanawiać odwrotność reakcji, a mianowicie, kiedy opisowi przykrego zdarzenia towarzyszy gwałtowny, nieopanowany śmiech albo zwyczajna zadowolona mina.

Bardzo ważny w terapii jest również kontakt wzrokowy, który w normalnych sytuacjach jest nawiązywany nieświadomie, niemal w harmonii z rozmówcą. Unikanie kontaktu wzrokowego może sugerować przeżywanie poważnego problemu, który — nierozwiązany — osacza jednostkę paraliżującym strachem.

Nieodzowna jest także obserwacja ekspresji werbalnej, gdyż o rodzaju przekazu świadczy modulacja głosu, szybkość mowy, przerwy czy też milczenie (Rogers, 1981, s. 32).

Zarówno szybki, jak i zbyt wolny tok mowy może świadczyć o istniejącym problemie. I tak zbyt szybka i nieprzerwana mowa może wskazywać na gwałtowne emocje. Z kolei zbyt spowolniona może sugerować depresję (Rogers, 1981, s. 72).

Zakończenie

Jak wskazano powyżej, każdy nauczyciel-wychowawca niezależnie od stażu pracy pedagogicznej w trudnych sytuacjach życiowych swoich wychowanków powinien podejmować działania wspierające uczniów, stając się dla nich terapeutą.

Tabela 1. Oddziaływania terapeutyczne nauczyciela-wychowawcy wobec dzieci przeżywających trudności życiowe w wybranych szkołach podstawowych na terenie Katowic w latach 2022–2023 (wybrane przypadki)

Uczeń	Klasa	Nauczyciel	Traumatyczne wydarzenia w życiu ucznia	Formy wsparcia wychowawcy-terapeuty
Anna	III klasa szkoły podstawowej	15-letni staż pracy pedagogicznej	Rozwód rodziców	Rozmowa z rodzicami dziecka. Wyjaśnianie przyczyn w zmianie zachowaniu dziecka. Zachęcenie rodziców do wzmocnienia starań o dziecko, pokazywanie mu, że jest ważne dla obojga rodziców, Rozmowa z dzieckiem, wyjaśnienie sytuacji, w których dorośli podejmują decyzje o rozstaniu się. Ukazanie dziecku tej nowej dla niego sytuacji jako tej, z którą jest w stanie sobie poradzić.
Beata	II klasa szkoły podstawowej	12-letni staż pracy	Choroba nowotworowa matki, częste pobyty matki w szpitalu	Nauczyciel zaobserwował szczególnie niepokojące zachowanie u dziewczynki, które przejawiało się m.in. nadmiernym reagowaniem płaczem na każdą sytuację, zdarzenie w klasie. Dziecko tłumaczyło to tym, że nikt jej nie lubi w klasie, choć do tej pory była dzieckiem akceptowanym przez rówieśników. W celu udzielenia pomocy dziecku podjęto rozmowy z ojcem, a także z babcią i dziadkiem, którzy wspierali ojca w opiece nad dzieckiem Wyjaśniono, na czym polegają zachowania dziecka wzbudzające niepokój. Zwrócono uwagę opiekunom na konieczność zrozumienia trudności, jakie przeżywa dziewczynka, niepomijania jej osoby w rozmowach na temat stanu zdrowia matki, w jej odwiedzinach w szpitalu. W bezpośredniej pracy wspierającej dziewczynkę nauczyciel okazywał jej każdego dnia duże zainteresowanie, prowadził rozmowę opartą na serdecznym, pełnym zrozumienia dialogu, zachęcał do udziału w zajęciach pozalekcyjnych, w których dziecko mogło przez zabawę odpuścić od trudnej życiowej sytuacji.

Robert	I klasa szkoły podstawowej	Nauczyciel-wychowawca z pięcioletnim stażem pracy	Przemoc wobec dziecka ze strony uczniów klasy V z tej samej szkoły podstawowej.	<p>Nauczyciel zauważył, że chłopak często przychodzi do szkoły w zaniebanej odzieży, nie ma ze sobą drugiego śniadania, wobec czego często jest głodny, czemu daje wyraz, prosząc kolegów o kanapkę. W czasie zajęć jest roztrągnięty, nie odpowiada na pytania nauczyciela, gdyż nie uczestniczy w zajęciach aktywnie. Po skończonych zajęciach najdłużej zostaje w klasie, czekając, aż będzie dzwonek na kolejną lekcję. Nauczyciel rozpoczął diagnozowanie zmian w zachowaniu dziecka od zaproszenia rodziców do szkoły i wieloproblemowej rozmowy z nimi. W wyniku rozmowy ustalono, że trudna sytuacja ma podłoże szkolne.</p> <p>Kolejnym etapem była rozmowa z dzieckiem oparta na partnerskim dialogu i wyrażeniu chęci pomocy, niezależnie od tego, jak trudna wydaje się sytuacja dziecka. Chłopak okazał duże zaufanie nauczycielowi, powoli każdego dnia coraz więcej relacjonując o szantażach, kradzieży wierzchnich ubrań przez ucznia klasy V, który wybrał Roberta na swoją ofiarę. Ważnym elementem wsparcia było też zaproszenie jego rówieśników z klasy do udziału w tych zadaniach, zachęcanie go do wspólnych zabaw, spędzania czasu wolnego i w pewnym sensie obserwowanie zachowania chłopaka, który zainicjował zachowanie przemocowe wobec Roberta. Wszyscy uczniowie w klasie otrzymali bardzo ważne zadanie: informowanie nauczyciela o tego rodzaju sytuacjach w celu podjęcia natychmiastowej interwencji.</p>
--------	----------------------------	---	---	--

Badania własne przeprowadzone wśród nauczycieli szkół podstawowych na terenie Katowic w latach 2022–2023.

Pierwszym zasadniczym elementem udzielanej pomocy dzieciom jest zdiagnozowanie trudnej sytuacji, z którą dziecko sobie nie radzi. Aby diagnoza była trafna, musi zostać przeprowadzona z dużym zaangażowaniem, niezależnie od tego, ile czasu potrzebuje dziecko, aby odkryć przed swoim wychowawcą przyczyny przeżywanego strachu, lęku o siebie samego czy o swoich rodziców, rodzeństwo.

Początkowo w wielu przypadkach uczeń samodzielnie próbuje znaleźć rozwiązanie i uwolnić się od tej sytuacji, ale badania prowadzone wśród nauczycieli wykazują, że takie podejście do sytuacji kończy się dla dziecka jeszcze większą traumą, a nawet wykluczeniem społecznym. Stąd też bardzo ważnym zadaniem nauczyciela-wychowawcy jest taka współpraca z każdym uczniem, aby wzbudzić w nim zaufanie, które jest niezmiernie potrzebne do tego, by w traumatycznych sytuacjach miało odwagę zwrócić się o pomoc do swojego wychowawcy.

Bibliografia

- Bałażak, M. (2013). *Stosunek nauczyciela do pracy pedagogicznej* W: U. Szuścik, J. Skibska, E. Kochanowska (red.), *Profilaktyka, diagnoza i terapia w teorii i praktyce edukacyjnej*. Kraków: Libron, 33–42.
- Dudek, B. (2023). *Zaburzenia po stresie traumatycznym*. Gdańsk: GWP.
- Gordon, T. (1994). *Wychowanie bez porażek: Rozwiązywanie konfliktów między rodzicami a dziećmi*. Przeł. A. Makowska, E. Sujak. Warszawa: Pax.
- Heaton, J. A. (2014). *Podstawy umiejętności terapeutycznych*. Przeł. J. Bartosik. Gdańsk: GWP.
- Heszen-Niejodek, I. (2016). *Stres i radzenie sobie — główne kontrowersje* W: I. Heszen-Niejodek, Z. Ratajczak (red.) *Człowiek w sytuacji stresu. Problemy teoretyczne i metodologiczne*. Katowice: Wyd. UŚ.
- Hornby, G., Hall, E., Hall, C. (red.) (2005). *Nauczyciel wychowawca*. Przeł. J. Bartosik. Gdańsk: GWP.
- Kwaśnica, R. (1994). *O pomaganiu nauczycielowi — alternatywa komunikacyjna: Światopoglądowe uzasadnienie oraz edukacyjne konsekwencje sterującego i oferującego sposobu udzielania pomocy*. Wrocław: Wrocławska Oficyna Nauczycielska.
- Nowak, B. (2009). *Nauczyciel jako terapeuta w traumatycznych wydarzeniach życia ucznia* W: E. Przygońska, I. Chmielewska (red.), *Nauczyciele wobec wyzwań współczesności: Doświadczenia, badania, koncepcje*. Łódź: Wyd. Wyższej Szkoły Humanistyczno-Ekonomicznej w Łodzi, 27–35.
- Nowak, B. (2022). *Wychowawcze i edukacyjne oddziaływania na rzecz osadzonych kobiet w zakresie relacji matka-dziecko*. Warszawa: Oficyna Naukowa.
- Rogers, C. (1978). *Uczyć się być wolnym*. W: K. Jankowski (red.), *Przełom w psychologii*, Warszawa: Czytelnik.
- Rogers, C. (1981). *Der neue Mensch*. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Rogers, C. (1998). *Pedagogika niedyrektywna* W: B. Śliwerski (red.), *Współczesne teorie i nurty wychowania*. Kraków: Impuls, 115–133.
- Wolf, D., Merkle, R. (2000). *Zrozumiesz uczucia — pokonasz problemy: Jak zwalczać lęki, niepewność, kompleks niższości, poczucie winy, zazdrość i nastroje depresyjne*. Przeł. B. Tarnas. Warszawa: Klub Dla Ciebie.