



Hanna Lewandowska

Akademia Nauk Stosowanych WSGE
im. A. De Gasperi

E-mail: hanna.lewandowska@wsge.edu.pl
ORCID: orcid.org/0000-0003-0362-8779

DOI: doi.org/10.13166/awsgel/187753

OCZEKIWANIA RODZICÓW UCZNIĄ Z SPE WOBEC KOMPETENCJI WYCHOWAWCY W OKRESIE WSPÓŁCZESNYCH PRZEMIAN EDUKACYJNYCH

EXPECTATIONS OF PARENTS OF A SEN PUPIL TOWARDS THE COMPETENCE OF AN EDUCATOR IN A PERIOD OF CONTEMPORARY EDUCATIONAL CHANGE

Streszczenie: Niewątpliwie zawód nauczyciela obarczony jest odpowiedzialnością za powodzenie ucznia. Jego sukces z kolei warunkuje przyszłość całego społeczeństwa. Nauczyciel wskazuje odpowiednie drogi, przyczynia się do wyborów, wpływa na psychikę oraz zachowanie dziecka (Muszkieta, 2001). Nauczyciel edukacji wczesnoszkolnej pełni rolę nie tylko wychowawcy, przywódcy, terapeuty, ale również przyjaciela, a czasem nawet rodzica (Gawlik, 2021). We współczesnym okresie przemian edukacyjnych oczekiwania rodziców wobec wychowawcy ich dziecka mogą być ważną wskazówką, w jaką stronę powinno zmierzać kształcenie pedagogów przyszłości. W kontekście pracy z uczniem o specjalnych potrzebach edukacyjnych wydaje się być to tym ważniejsze. Takie kształcenie wymaga bowiem szeregu kompetencji miękkich i indywidualizacji oddziaływań pedagogicznych. Niniejsza publikacja jest raportem z badań przeprowadzonych wśród rodziców uczniów z SPE dotyczących ich oczekiwań wobec wychowawcy.

Były one próbą nakreślenia najważniejszych, zdaniem opiekunów, kompetencji pedagoga niezbędnych do pracy z uczniem wymagającym dostosowania metod i form pracy.

SŁOWA KLUCZOWE: *uczeń z SPE, kompetencje wychowawcy, przemiany w edukacji, oczekiwania rodziców*

Abstract: Undoubtedly, the profession of a teacher is burdened with the responsibility for the success of the student. The student's success, in turn, determines the future of the entire society. The teacher points out appropriate paths, contributes to choices, influences the psyche, and behavior of the child (Muszkiet, 2001). A teacher in early education plays the role not only of an educator, leader, therapist, but also a friend, and sometimes even a parent (Gawlik, 2021). In the modern period of educational transformations, parents' expectations towards their child's educator can be an important indication of the direction in which the education of future educators should go. In the context of working with students with special educational needs, this seems to be even more important. Such education requires a range of soft skills and individualization of pedagogical interventions. This publication is a report on research conducted among parents of students with Special Educational Needs (SEN) regarding their expectations towards educators. They were an attempt to outline the most important competencies of a pedagogue, according to guardians, necessary for working with a student requiring adjustment of methods and forms of work.

KEYWORDS: *student with SEN, educator competencies, changes in education, parental expectations*

WPROWADZENIE – CHARAKTERYSTYKA WSPÓŁCZESNYCH PRZEMIAN EDUKACYJNYCH

W obecnych czasach przed placówkami oświatowymi stawia się wiele wymagań. Związane jest to ze zmianą postrzegania szkoły i procesu uczenia się. Nauczyciele poszukują nowoczesnych metod nauczania aktywizujących ucznia, stawiających go w roli czynnego uczestnika zajęć. Dostosowane jest to do kierunku, w jakim kształceni są młodzi ludzie w nowoczesnej Europie, bowiem podstawa programowa oparta jest w dużej mierze o kompetencje kluczowe sformułowane przez Radę Europejską w 2018 r. (Dz.U.UE C z dnia 4 czerwca 2018 r.). Reprezentują one kardynalne umiejętności, postawy i wiedzę członka

nowoczesnego społeczeństwa. W uzasadnieniu do dokumentu wyjaśniono: *W gospodarce opartej na wiedzy zapamiętywanie faktów i procedur jest kwestią kluczową, lecz nie wystarcza, by zapewnić postęp i sukcesy. W naszym szybko zmieniającym się społeczeństwie istotniejsze niż kiedykolwiek wcześniej są takie umiejętności jak, umiejętność rozwiązywania problemów, krytycznego myślenia, zdolność do współpracy, umiejętność kreatywnego myślenia, myślenia komputacyjnego i samoregulacji. Są to narzędzia pozwalające to, czego się nauczone, wprowadzać w życie w czasie rzeczywistym, by generować nowe idee, nowe teorie, nowe produkty i nową wiedzę.* W związku z transformacją w społeczeństwo informacyjne, w którym dominuje rola informacji, a ich produkcja, gromadzenie i obieg uznawane są za niezbędny warunek jego funkcjonowania (Golka, 2005) zmieniają się oczekiwania wobec kształcenia młodzieży. Edukacja powinna zmierzać do przygotowania młodego człowieka do wejścia na rynek pracy i posiadania niezbędnych do tego kwalifikacji. Te zaś łączą się ze zmianami gospodarczymi, politycznymi i kulturowymi będącymi przejawem transformacji w społeczeństwo nowoczesne, nazywane w zależności od podejścia badacza *społeczeństwem postkapitalistycznym, społeczeństwem nadmiaru, społeczeństwem technologicznym, społeczeństwem okablowanym, społeczeństwem telepatycznym, społeczeństwem informacyjnym, społeczeństwem wiedzy i społeczeństwem sieciowym* (Sienkiewicz, 2004).

Rozwój społeczeństwa informacyjnego opiera się na powszechnym wykorzystywaniu nowoczesnych technologii cyfrowych w codziennym życiu – administracji, bankowości czy edukacji (Such – Pyrgiel, 2018). Paradoksalnie do ich upowszechnienia w Polskich szkołach mocno przyczyniła się w ostatnich latach pandemia Covid-19. W związku z koniecznością nauczania zdalnego szkoły musiały dostosować się do nowych oczekiwań społecznych, a wielu nauczycieli doszkałało się w zakresie prowadzenia e-lekcji i wykorzystywania nowoczesnych, cyfrowych metod w dydaktyce.

Widzimy zatem, że zmiany w edukacji wynikają z wielu objawów przemiany w społeczeństwo informacyjne, jak np. wzrostu znaczenia technologii intelektualnych czy wiedzy teoretycznej jako źródła innowacji we wszystkich sektorach życia (Golka, 2005), ale również z nowych zagrożeń z nią związanych, jak chociażby zalew informacji, zanik wolności od nadmiaru informacji, nieumiejętność selekcji informacji, obecność informacji zniekształconych czy

wręcz manipulacji oraz dezinformacji, a przy tym niezdolność odbiorców do weryfikacji prawdziwości informacji (Maksymowicz, 2003). Prowadzi to do formułowania nowych zadań stawianych przed systemem oświaty. Jednak kierunek dalszych zmian trudno jest przewidzieć, ponieważ media cyfrowe wciąż się rozwijają i nie jest pewne, jaki ostatecznie przyjmą kształt oraz jakie będzie ich wykorzystanie w codziennym życiu w przyszłości (Zacher, 2004). W obliczu cyfrowej codzienności nie wolno zapomnieć, że *głównej roli w społeczeństwie nie powinny odgrywać jedynie pieniądze i technika, lecz także wartości, troska i świadomość rozlicznych uwarunkowań jego funkcjonowania* (Golka, 2005). Tym ważniejsze wydają się być kompetencje nauczycieli pełniących rolę wychowawców klasowych. Nie mniej istotne są więc oczekiwania społeczne wobec nich. Być może ich poznanie umożliwi efektywniejsze porozumienie na linii rodzic ucznia – wychowawca.

KOMPETENCJE I ZADANIA WYCHOWAWCY

Przedstawione powyżej przemiany społeczne dotyczą również edukacji, a co za tym idzie – również samych pedagogów. Dlatego jednym z celów empirycznych badań własnych stało się poszukiwanie i wskazanie oczekiwań wobec zarówno miękkich, jak i twardych kompetencji wychowawcy ucznia posiadającego specjalne potrzeby edukacyjne. Ponieważ to właśnie posiadane kompetencje są gwarancją osiągnięcia sukcesów zawodowych (Konieczna-Kucharska, 2015), warto je na bieżąco aktualizować. Zawód wychowawcy jest obciążony szczególnymi wymaganiami, ponieważ składa się na niego ogromna odpowiedzialność za kształtowanie postaw, wartości i charakteru młodych ludzi. Jest więcej kimś więcej, niż jedynie nauczycielem. Janusz Goćkowski nazwał wychowawcę *nauczycielem życia*, którego zadaniem jest *dawanie przykładu życiem własnym – bycie wzorem osobowym człowieka, który ma być rezultatem pracy nauczycielskiej (...) oraz dawanie zadań, które pozwalają sprawdzić, czy uczeń umie postępować zgodnie ze wskazaniem i pouczeniem, które przekazał nauczyciel, jak też sprawdzić, czy charakter ucznia zmienił się zgodnie z zamysłem pedagogicznym* (Goćkowski, 2004). Na przestrzeni lat w toku badań pedeutologicznych udowodniono, że jakość edukacji zależy od jakości kompetencji nauczycieli, a proces socjalizacji

i adaptacji wartości jest kształtowany m.in. przez wzorzec osobowościowy wychowawcy (np. Grzegorzewska, 1947; Korczak, 1948; Kwiatkowska, 2008; Szempruch, 2013; Madalińska-Michalak, 2021). Sprawia to, że zawód wychowawcy jest szczególnym zawodem zaufania społecznego, bowiem często to właśnie od wychowawcy zależy poziom pierwszych umiejętności społecznych dziecka i elementy składowe jego systemu wartości. Można zatem przyjąć, że kompetencje społeczne, komunikacyjne oraz predyspozycje osobiste pedagoga kształtują charakter dziecka i jego nastawienie do świata. W artykule szóstym karty nauczyciela możemy przeczytać, że każdy nauczyciel obowiązany jest pełnić zarówno funkcję dydaktyczną, jak i wychowawczą i opiekuńczą oraz *dbać o kształtowanie u uczniów postaw moralnych i obywatelskich zgodnie z ideą demokracji, pokoju i przyjaźni między ludźmi różnych narodów, ras i światopoglądów* (Dz.U.2021.1762 Art.6). W przypadku dzieci posiadających orzeczenie o specjalnych potrzebach edukacyjnych umiejętności wychowawcze nauczyciela wydają się mieć jeszcze większe znaczenie, ponieważ często to od niego zależy postrzeganie i traktowanie takiego ucznia przez resztę klasy. Wobec tego *zawód nauczyciela jawi się jako zawód szczególnie trudny, wymagający jednocześnie wielu specyficznych kwalifikacji, określonych postaw kulturalnych, intelektualnych, moralnych, społecznych, psychicznych, a także wysoko rozwiniętych umiejętności dydaktycznych i bogatego zasobu informacji z różnych dziedzin nauki* (Keil, 2000). Jednak oczekiwania wobec tych kompetencji zmieniają się w zależności od potrzeb społecznych. Dlatego też zasadne wydało się przeprowadzenie sondażu wśród rodziców uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi dotyczącego ich oczekiwań wobec kompetencji posiadanych przez wychowawcę klasowego. Powinności wychowawcze nauczycieli określa Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 21 maja 2001 roku w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego, kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół, w którym możemy przeczytać, że nauczyciele w swojej pracy wychowawczej, wspierając w tym zakresie obowiązki rodziców, powinni zmierzać do tego, aby uczniowie w szczególności:

- *znajdowali w szkole środowisko wszechstronnego rozwoju osobowego (w wymiarze intelektualnym, psychicznym, społecznym, zdrowotnym, estetycznym, moralnym, duchowym),*

- *rozwijali w sobie dociekliwość poznawczą, ukierunkowaną na poszukiwanie prawdy, dobra i piękna w świecie,*
- *mieli świadomość życiowej użyteczności zarówno poszczególnych przedmiotów nauczania, jak i całej edukacji na danym etapie,*
- *stawali się coraz bardziej samodzielni w dążeniu do dobra w jego wymiarze indywidualnym i społecznym, godząc umiejętnie dążenie do dobra własnego z dobrem innych, odpowiedzialność za siebie z odpowiedzialnością za innych, wolność własną z wolnością innych,*
- *poszukiwali, odkrywali i dążyli na drodze rzetelnej pracy do osiągnięcia wielkich celów życiowych i wartości ważnych dla odnalezienia własnego miejsca w świecie,*
- *uczyli się szacunku dla dobra wspólnego jako podstawy życia społecznego oraz przygotowywali się do życia w rodzinie, w społeczności lokalnej i w państwie w duchu przekazu dziedzictwa kulturowego i kształtowania postaw patriotycznych,*
- *przygotowywali się do rozpoznawania wartości moralnych, dokonywania wyborów i hierarchizacji wartości oraz mieli możliwość doskonalenia się,*
- *kształtowali w sobie postawę dialogu, umiejętność słuchania innych i rozumienia ich poglądów; umieli współdziałać i współtworzyć w szkole wspólnotę nauczycieli i uczniów. (Dz.U.2001.4271 Art.625)*

Oprócz zadań wychowawczych Podstawa Programowa nakłada na nauczycieli również obowiązek realizowania działań opiekuńczych i profilaktycznych dostosowanych do istniejących potrzeb. Podkreśla również konieczność podejmowania przez nich prób wyrównywania szans edukacyjnych uczniów. W §15 załącznika nr 2 do rozporządzenia MEN z 21 maja 2001 r. określono zakres zadań i obowiązków wychowawcy, który powinien również znaleźć odbicie w statucie szkoły. Znalazły się w nim m.in.:

- obowiązek prowadzenia zajęć wychowawczych (załącznik nr 1 do rozporządzenia MEN z 7 lutego 2012 r.);
- szczególnie ważne dla uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi zadania i obowiązki związane z udzielaniem uczniom pomocy psychologiczno-pedagogicznej (§ 19 rozporządzenia MEN z 30 kwietnia 2013 r.);

- obowiązki związane ze współdziałaniem z rodzicami w zakresie nauczania, wychowania i profilaktyki, zgodnie z postanowieniami statutu w sprawie organizacji i form tego współdziałania (§ 2 ust. 1 pkt 10 załącznika nr 2 do rozporządzenia MEN z 21 maja 2001 r.).

Kompetencje związane z niezbędnym wychowawcy wykształceniem zostały szczegółowo sklasyfikowane w Rozporządzeniu Ministra Edukacji Narodowej z dnia 1 sierpnia 2017 r. (Dz.U.2017.1575), dlatego przedmiotem stały się kompetencje, które nie zostały ujęte w powyższej ustawie, zwane kompetencjami miękkimi. Celem poniżej przedstawionych, autorskich badań stało się zatem empiryczne zbadanie, na ile zadania wychowawcy przewidziane w rozporządzeniu są odpowiedzią na potrzeby rodziców uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi oraz sporządzenie listy kompetencji miękkich, których obecnie oczekują rodzice od wychowawców.

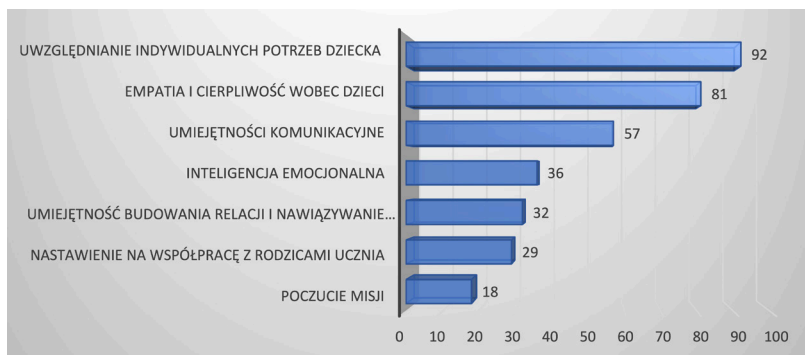
OCZEKIWANIA RODZICÓW WOBEC KOMPETENCJI WYCHOWAWCY

W odróżnieniu od kwalifikacji zawodowych kompetencje miękkie nauczycieli nie zostały przedstawione w ustawie. Stanowią jednak grupę, nie mniej ważnych niż wykształcenie, umiejętności i cech niezbędnych do wykonywania zawodu wychowawcy. Są one konieczne do pracy z uczniami posiadającymi specjalne potrzeby edukacyjne oraz nawiązywania relacji opartej na zaufaniu i współpracy z ich rodzicami.

W badaniu sondażowym udział wzięło stu czterdziestu sześciu rodziców lub opiekunów prawnych uczniów z SPE, w tym z zaburzeniami ze spektrum autyzmu, niepełnosprawnością intelektualną lub ruchową, słabowidzących, zagrożonych niedostosowaniem społecznym, będących w kryzysie psychicznym oraz uzdolnionych. Ankietowani pochodzili z różnych województw, ich podopieczni realizowali obowiązek szkolny na różnych etapach edukacyjnych. Mimo wielu różnic, ich odpowiedzi dotyczące oczekiwań wobec kompetencji wychowawcy klasowego były zbliżone. Z listy umiejętności i cech każdy badany wybrał trzy, jego zdaniem najistotniejsze w pracy z uczniem o specjalnych potrzebach edukacyjnych. Zdecydowana większość rodziców,

bo aż dziewięćdziesięciu dwóch uznało za taką uwzględnianie indywidualnych potrzeb dziecka i dostosowywanie do nich oddziaływań pedagogicznych. Na drugim miejscu z wynikiem osiemdziesięciu jeden głosów znalazła się empatia i cierpliwość wobec dzieci, na trzecim zaś (z wynikiem pięćdziesięciu siedmiu głosów) umiejętności komunikacyjne, rozumiane jako umiejętność precyzyjnego i jasnego wyrażania się oraz rozumienia wypowiedzi różnych osób. Jako ważne wybierane były również: inteligencja emocjonalna, umiejętność budowania relacji i nawiązywanie więzi oraz nastawienie na współpracę z rodzicami ucznia i poczucie misji. Powyższe dane przedstawiono na wykresie nr 1.

WYKRES 1. *Oczekiwania rodziców wobec kompetencji miękkich wychowawcy*

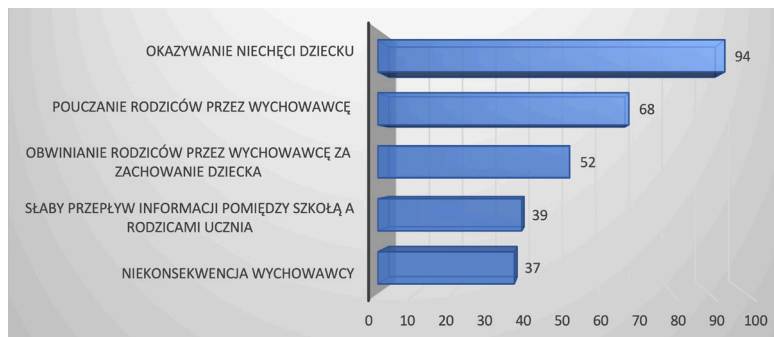


Źródło: Badania własne

Ankietowanych zapytano również, co ich zdaniem jest czynnikiem utrudniającym współpracę z wychowawcą klasy. Opierając się na literaturze przedmiotu założono, że będzie to głównie słaby przepływ informacji pomiędzy gronem pedagogicznym, dyrekcją szkoły i rodzicami (Poraj, 2012, s. 8), jednak ta hipoteza nie potwierdziła się. Ankietowani zdecydowali, że największą przeszkodą we współpracy jest okazywanie niechęci dziecku ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Takiej odpowiedzi udzieliło aż dziewięćdziesięciu czterech ankietowanych. Na drugim miejscu znalazło się pocucanie rodziców przez wychowawcę – tak odpowiedziało sześćdziesięciu ośmiu respondentów. Dostrzeżono także obwinianie rodziców przez wychowawcę za zachowanie dziecka na terenie szkoły. Dopiero na czwartej pozycji znalazł się słaby przepływ informacji pomiędzy szkołą a rodzicami ucznia.

Ankietowani odpowiadali również, że blokadą dobrej współpracy bywa niekonsekwencja wychowawcy. Powyższe wyniki przedstawiono na wykresie nr 2.

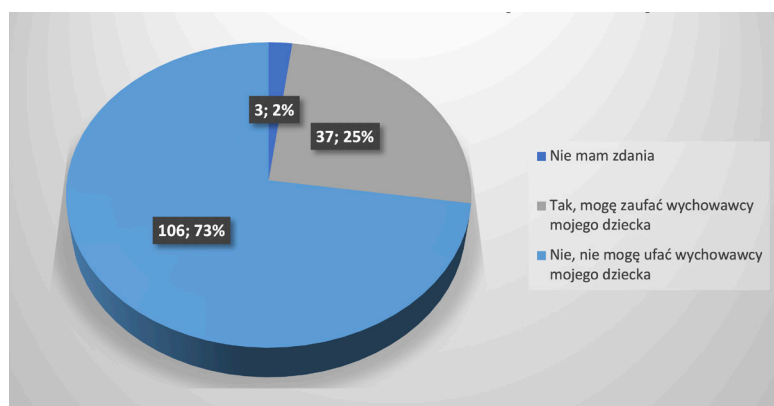
WYKRES 2. Czynniki utrudniające rodzicom współpracę z wychowawcą



Źródło: Badania własne

Ostatnim zagadnieniem mierzonym w badaniu był poziom zaufania rodziców wobec wychowawcy ich dziecka. Współpraca bowiem powinna opierać się na zaufaniu, szacunku i dążeniu do wspólnego celu. Co niepokojące, większość respondentów zadeklarowała, że nie ufa wychowawcy klasowemu. Takiej odpowiedzi udzieliło aż stu sześciu ankietowanych. Jest to z pewnością poważne utrudnienie w budowaniu relacji. Powyższe dane przedstawiono na wykresie nr 3.

WYKRES 3. Zaufanie rodziców wobec wychowawcy



Źródło: Badania własne

ZAKOŃCZENIE

Jako pedagodzy na co dzień mierzymy się z wieloma zadaniami. Pracując z uczniem o specjalnych potrzebach edukacyjnych należy pamiętać, że dotyczą one nie tylko dostosowania metod nauczania, czy wydłużenia czasu podczas rozwiązywania zadań. Zawód nauczyciela, a zwłaszcza wychowawcy, wymaga posiadania szeregu kompetencji związanych z komunikacją, empatią i nastawieniem na współpracę. Ponad połowa ankietowanych oczekuje od wychowawcy przede wszystkim uwzględnienia indywidualnych potrzeb ich dziecka. Dominacja takiej odpowiedzi w badaniu może sugerować, że rodzice dostrzegają brak tego rodzaju dostosowania ze strony pedagogów. Dotyczy to nie tylko dostosowań wynikających z opinii lub orzeczenia, ale również dopasowania oddziaływań wychowawczych. Zajęcia takie powinny być odpowiednio przygotowane, by realizowały potrzeby dziecka ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi.

Ponad wiele praktycznych umiejętności respondenci oczekują od wychowawców empatii i cierpliwości. Pokazuje to, że często od ilości ukończonych kursów i szkoleń dla rodziców uczniów o specjalnych potrzebach edukacyjnych ważniejsze są właśnie kompetencje miękkie, których często nie da się wyuczyć. Zawód pedagoga jest obciążony dużą odpowiedzialnością, nic więc dziwnego, że oczekiwania wobec jego umiejętności będą wysokie. Bez wątplenia posiadanie wysokich kompetencji komunikacyjnych również ułatwi wychowawcy realizację potrzeb ucznia i wspieranie go w drodze do socjalizacji.

W obliczu zmian społecznych związanych z transformacją w społeczeństwo informacyjne, również szkoła i jej zadania wychowawcze podlegają unowocześnieniu. W najbliższej przyszłości w edukacji dominować będzie model samokształcenia, więc prawdopodobnym jest, że wzrośnie rola wychowawcza szkoły. Wobec takich prognoz należałoby kształcić nauczycieli gotowych sprostać rosnącym oczekiwaniom i posiadających odpowiednie kompetencje społeczne i emocjonalne.

Niepokojące są wyniki badań dotyczących zaufania. Tak duża liczba rodziców deklarujących jego brak wobec wychowawcy swojego dziecka wskazuje na istnienie poważnego problemu, bowiem bez zaufania, współpraca rodzica ze szkołą nie będzie efektywna. Zasadne wydaje się więc zbadanie w najbliższej przyszłości przyczyn takiego stanu.

BIBLIOGRAFIA

- Castells, M. (2003). *Galaktyka Internetu. Refleksje nad Internetem, biznesem i społeczeństwem*. Poznań: Dom Wydawniczy Rebis.
- Fisher, R. (2002). *Lepszy start. Zapewnij swemu dziecku lepszy start*. Poznań: Dom Wydawniczy Rebis.
- Goban-Klas, T., Sienkiewicz, P. (1999). *Spółeczeństwo informacyjne: szanse, zagrożenia, wyzwania*. Kraków: Wydawnictwo Fundacji Postępu Telekomunikacji.
- Goban-Klas, T. (1999). *Spółeczeństwo informacyjne i jego teoretycy*, [w:] *W drodze do społeczeństwa informacyjnego*, J. Lubacz (red.). Warszawa: Instytut Problemów Współczesnej Cywilizacji,
- Goćkowski, J. (2004). *Pięć rodzajów kompetencji*. Principia, Instytut Filozofii UJ, tom XXXIX.
- Golka, M. (2005). *Czym jest społeczeństwo informacyjne?* Ruch prawniczy, ekonomiczny i socjologiczny, Rok LXVII – zeszyt 4.
- Klim-Klimaszewska, A. (2005). *Pedagogika przedszkolna*. Warszawa: Polski Instytut Wydawniczy.
- Konieczna-Kucharska, M. (2015). *Miękkie i twarde kompetencje nauczycieli*, Zeszyty Naukowe Politechniki Częstochowskiej Nr 19, s. 229-241.
- Łobocki, M. (1985). *Współdziałanie nauczycieli i rodziców w procesie wychowania*. Warszawa: Nasza Księgarnia.
- Mendel, M. (2007). *Rodzice i nauczyciele jako sprzymierzeńcy*. Wydawnictwo Harmonia.
- Poraj, A. (2012). *Rodzice w szkole – wspólna sprawa, wspólny cel*, *Życie szkoły* nr 1
- Przetacznik-Gierowska, M., Włodarski Z. (1998). *Psychologia wychowawcza*. Warszawa: Wydawnictwo PWN.
- Sienkiewicz, P. (2004). *Spółeczeństwo informacyjne jako system cybernetyczny*, w: *Spółeczeństwo informacyjne. Wizja czy rzeczywistość?*, t. 1, red. L. H. Haber, Kraków: AGH Uczelniane Wydawnictwo Naukowo-Dydaktyczne.
- Sienkiewicz, P. (2006). *Spółeczeństwo informacyjne jako społeczeństwo ryzyka*, [w:] *Spółeczeństwo informacyjne, aspekty funkcjonalne i dysfunkcjonalne*, L.H. Haber, M. Niezgodna (red.). Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Such-Pyrgiel, M. (2018). *Nowe modele biznesu w dobie transformacji cyfrowej*, [w:] *Spółeczne i ekonomiczne aspekty zarządzania w organizacjach przyszłości*, M. Such-Pyrgiel, M. Sitek (red.). Józefów: Wydawnictwo WSGE.
- Whalley, M., Zespół Pen Green Centre. (2008). *Jak włączyć rodziców do nauki dzieci?* Warszawa: WSiP.
- Wilk, A., M. (2000). *Państwo w dobie społeczeństwa informacyjnego – perspektywa strategicznych zmian*, w: *Internet 2000. Prawo – ekonomia – kultura*, R. Skubisz (red.) Lublin: Oficyna Wydawnicza VERBA.
- Zacher, L. (2007). *Transformacje społeczeństw. Od informacji do wiedzy*. Warszawa: C.H. Beck.