

Coach, tutor... wychowawca

Abstrakt: Nauczanie niejedno ma imię, chociażby z uwagi na tak liczne jego formy. Procesy globalizacji i związane z nimi przemiany wartości we współczesnym świecie powodują redefinicję funkcji szkoły, a co za tym idzie – roli nauczyciela. Próbuje się w ten sposób nadać jego roli nowe znaczenia, przypisać jej inne niż dotychczasowe funkcje, czasem nawet usuwając z barków pedagogów zadania, które wcześniej były wprost tożsame z pojęciem nauczyciela. Czy pod ciężarem obco, lecz nowocześnie, brzmiących określeń: tutor, mentor, coach, nie ginie dziś archaicznie brzmiące określenie – wychowawca? Wyniki najnowszych badań pokazują, iż obecnie nauczyciele sami często niechętnie mówią o swoich powinnościach wychowawczych. Dlaczego? Wychowanie jest dziedziną, która potrzebuje szczególnego namysłu, nie jest łatwa do zdefiniowania, wymaga działania poprzedzonego refleksją.

Słowa kluczowe: coach, nauczyciel, pedeutologia, tutor, wychowawca

Nauczyciel – narodziny refleksji

Wielokrotnie dokonywano już przeglądu i opisu dziejów narodzin nauczycielskiej profesji. Nie jest to celem niniejszego podrozdziału. Przyjrzenie się początkom namysłu nad zawodem i rolą refleksji w działalności pedagogicznej zdaje się mieć większe znaczenie dla rozważań podjętych w tym miejscu.

W Polsce rozwój nauki o nauczycielu przebiegał niejednostajnie. Podobnie jak i na świecie, średniowiecze to okres tworzenia się uniwersytetów¹. Nauczyciel wówczas miał przede wszystkim posiadać wiedzę związaną z nauczaniem przedmiotem. W epoce renesansu idee reformacji, które dotarły także do Polski, znalazły swoje odzwierciedlenie w życiu politycznym, społecznym, a co za tym idzie w kulturze i oświacie. Ich wyrazicielem był Andrzej Frycz-Modrzewski, autor dzieła *O poprawie Rzeczypospolitej*. Uważał on, iż największy wpływ na to, co dzieje się w ojczyźnie można mieć poprzez kształcenie jej obywateli. Głosił on konieczność upowszechnienia oświaty.

¹ Por. J. Szempruch, *Pedeutologia. Studium teoretyczno-pragmatyczne*, Kraków 2013, s. 11–14.

W roku 1773 roku powstała Komisja Edukacji Narodowej, będąca odrębnym stanem nauczycielskim. Mimo iż jest to politycznie trudny moment dla kraju, zasługi nowopowstałej organizacji są ogromne. Należy do nich m.in.:

- nakreślenie sylwetki wzorcowego nauczyciela świeckiego – doskonale przygotowanego do nauczania konkretnej dziedziny wiedzy, wykształconego pedagogicznie i nienagannego moralnie;
- trójetapowy podział szkół, a w związku z nim także zróżnicowanie typów kształcenia nauczycieli (tworzenie seminariów i akademii).

W tym okresie ma miejsce również rozwój literatury pedagogicznej (np. *Powinności nauczyciela* Grzegorza Piramowicza, 1787 rok) oraz opracowanie pierwszych znaczących podręczników (Towarzystwo do Ksiąg Elementarnych).

Rozbiory Polski to kolejny trudny etap w historii kraju. Mimo znacznego ograniczenia wpływu rodzimych pedagogów na kształt ojczyznej edukacji nadal dostrzegano ogromną wartość rodzimego kształcenia. Można w tym miejscu wymienić tak znakomite osoby, jak: Jana i Jędrzeja Śniadeckich, Stanisława Staszica, czy Onufrego Kopczyńskiego, których łączyła pewność ogromnego znaczenia roli nauczyciela i polskich wartości w edukacji.

Jako pierwsi terminem *pedeutologia* posłużyli się Pietro Eusebiotti, Edouard Claparede i Ernst Meumann². Dostrzegali oni jej związek z psychologią pedagogiczną i nauczycielskimi kwalifikacjami.

Za udokumentowany początek nauki o nauczycielu można uznać rok 1932, kiedy to odbyło się posiedzenie Międzynarodowej Ligi Nowego Wychowania³. Rozpoczęto na nim dyskusję na temat najważniejszych zagadnień dotyczących przygotowania nauczyciela do podjęcia pracy. Poruszono kwestie:

- selekcji do zawodu – wnioskowano o przeprowadzanie specjalnych testów i organizowanie pięcioletniej praktyki po pierwszym etapie kształcenia;
- łączenia kształcenia nauczycieli ze szkołami, z których wyszli i w których będą kiedyś pracowali;
- indywidualizacji procesu kształcenia, nastawienia na samodzielność myślenia i wyciągania wniosków z doświadczeń;
- znaczenia aktywnych metod pracy z nauczycielem podczas procesu przygotowania do wykonywania zawodu;
- stałego kontaktu studentów z życiem społecznym, dla lepszego poznania środowiska, w którym będą pracować;
- dążenia nie tylko do wykształcenia przyszłego nauczyciela, lecz także do kształtowania jego osobowości; podkreślano ogromne znaczenie wyro-

² Tamże.

³ H. Kwiatkowska, *Pedeutologia*, Warszawa 2008.



bienia społecznego, a nawet poglądów na świat profesorów uczelni wyższych – uznano te elementy za równie istotne, co ich przygotowanie merytoryczne.

W Polsce za istotny wkład w początki pedeutologii można uznać dzieło Józefa Mirskiego *Projekt nauki o wychowaniu, czyli pedeutologii*, wydane w 1932 roku. Praca ta jest istotnie związana z postulatami Ligi Nowego Wychowania, w wielu miejscach stanowi ich rozwinięcie. Autor zaznacza, iż rzeczywiście niektóre elementy zawodu nauczycielskiego wymagają technicznego przygotowania pedagogów. Ze względu jednak na zmienność, nieprzewidywalność warunków ich pracy, cele, a więc i środki używane do realizacji tychże, nie są stałe i wymagają twórczego działania nauczyciela.

Po II wojnie światowej można dostrzec dalszy rozkwit myśli pedagogicznej. Refleksja nad nauczycielską profesją przybrała wiele różnorodnych odcieni. Osobę nauczyciela postrzegano z perspektywy:

- jego powołania, cech osobowości – kontynuacja myśli Jana Władysława Dawida,
- talentu pedagogicznego – Zygmunt Mysłakowski,
- struktury psychicznej – Stefan Szuman,
- skłonności do społecznego oddziaływania – Mieczysław Kreutz,
- zdatności wychowawczej – Stefan Baley.

Lata powojenne do 1989 roku w Polsce to czas ideologicznej uniformizacji nauczycieli, co nie oznacza, że i ten etap dziejowy nie przyniósł żadnych pozytywnych dla systemu oświaty rezultatów. Upowszechniono kształcenie podstawowe (objęło ono wówczas 99% dzieci w wieku 7–14 lat), rozwinęła się również edukacja ponadpodstawowa przedłużając tym samym czas kształcenia się młodzieży⁴. Wyższe wykształcenie także staje się coraz bardziej dostępne, aczkolwiek nadal jest dobrem w pewnym stopniu limitowanym. Pośród zasłużonych dla pedagogiki tego okresu można wymienić: Marię Grzegorzewską, Józefa Kozłowskiego, Tadeusza Kotarbińskiego i Jana Legowicza.

Okres transformacji ustrojowej to przede wszystkim początek dostrzegania potrzeby doskonalenia zawodowego nauczycieli. Z jednej strony na tę tendencję ma wpływ docieranie do Polski nowych odkryć w dziedzinie psychologii i pedagogiki zagranicznej. Z drugiej strony niż demograficzny i nowe wymagania związane z awansem zawodowym zaczynają stanowić pewną formę presji. To od strony praktycznej. Pedagogika jako dziedzina poszukiwań naukowych również wiele zyskała w tym czasie, co podkreśla Stefan Wołoszyn: „Po przełomie 1989 roku polska pedagogika nie jest pustym i niezagospodarowanym

⁴ K. Bartnicka, I. Szybiak, *Zarys historii wychowania*, Warszawa 2001, s. 209.



polem. Okazała się przygotowana do tego, aby podejmować i aktywnie włączać się w nowe – także światowe – nurty myślenia wychowawczego i edukacyjnego”⁵.

Jak pokazuje ta skrótowa analiza, polska refleksja nad osobą nauczyciela ulegała wielorakiej transformacji. Określona rzeczywistość wytwarzała konkretne zapotrzebowanie, szczególnie biorąc pod uwagę służebną rolę pedagogiki wobec życia społecznego. Czy zatem również wymagania wobec nauczyciela zmieniły się?

Współczesne widzenie roli nauczyciela

Kluczem do definiowania zawodu nauczyciela współcześnie zdaje się termin *kompetencje*. To kategoria pojęciowa obejmująca kwalifikacje, wiedzę i umiejętności. Henryka Kwiatkowska uważa kompetencje za „zdolność i gotowość podmiotu do wykonywania zadań na oczekiwanym poziomie”⁶. Definicja ta wyraźnie wskazuje na znaczenie sfery motywacyjnej. Zgodnie z nią ocena profesjonalizmu nauczyciela nie zależy jedynie od zewnętrznej opinii, znaczenie mają również czynniki wolitywne tkwiące w osobie nauczyciela.

Istnieje wiele różnych metod kategoryzacji kompetencji, wszystkie one jednak zwracają uwagę na zdolność do refleksji jako jedną z ważniejszych umiejętności. Stanisław Dylak wymienia:

- kompetencje bazowe związane z osobistymi cechami i umiejętnościami nauczyciela; są to sprawności intelektualne, społeczne, moralne;
- kompetencje konieczne umożliwiające wypełnianie zadań edukacyjnych szkoły; zalicza się do nich umiejętności interpretacyjne, autokreacyjne, realizacyjne;
- kompetencje pożądane, czyli takie, które budują na mocnych stronach osobowości podmiotów edukacji⁷.

Wydaje się, iż umiejętność refleksji w różnych ujęciach przewija się poprzez wszystkie z wymienionych przez Dylaka grupy kompetencji. Jeśli uznamy refleksję za zdolność do interpretacji rzeczywistości, autor umieszcza ją w gronie kompetencji koniecznych. Wskazuje to na wyraźną nobilitację tejże umiejętności pedagogicznej dokonaną przez Dylaka.

Kazimierz Denek z kolei sytuuje refleksję w grupie kompetencji moralnych związanych z wartościowaniem. Nie jest to nieuzasadniony sposób

⁵ S. Wołoszyn, *Nauki o wychowaniu w Polsce XX wieku, próba syntetycznego zarysu na tle powszechnym*, Kielce 1998, s. 97–98.

⁶ H. Kwiatkowska, *Pedeutologia*, dz. cyt., s. 35.

⁷ *Wizualizacja w kształceniu nauczycieli*, red. S. Dylak, Poznań 1995, s. 37.



kategoryzacji. Każdy nauczyciel w trakcie swojej praktyki zawodowej tworzy osobistą teorię pedagogiczną, której wartościowanie jest istotnym elementem budulcowym. Henryka Kwiatkowska, definiując powyższą kategorię pojęciową, wymienia następujące składowe:

- zawodowe doświadczenie,
- wiedzę (zgromadzoną, ale i samodzielnie wytworzoną właśnie w oparciu o osobiste refleksje),
- wartości.

Refleksja również w przypadku tej kategoryzacji stanowi istotną umiejętność. Praktyka pedagogiczna jest okazją do stałego namysłu i ciągłej weryfikacji przyjętych metod, ale i sposobów postrzegania rzeczywistości. Wystarczająco refleksyjny praktyk odnosi swoje wnioski do wiedzy zdobytej podczas procesu przygotowania do pełnienia funkcji zawodowych. Wartościowanie to również nieustanny proces, który winien zachodzić nie tylko podczas praktyki, lecz także po zakończeniu każdej sytuacji pedagogicznej.

Przyjęcie kategorii kompetencji, jako istotnie definiującej zawodową rolę nauczyciela, wydaje się zatem nie przeczyć istotności refleksji w jego pracy. Namysł nad praktyką pedagogiczną w odniesieniu do istniejącej w tej dziedzinie teorii jest traktowany jako podstawowa umiejętność w wachlarzu wymagań względem przedstawicieli nauczycielskiej profesji. Kształt ich osobistych teorii na temat tego, czym jest proces kształcenia, kim jest uczeń, a wreszcie kim jest on sam – nauczyciel, jest zasadniczo uzależniony od refleksyjności pedagogów.

Nauczyciel-coach

Z postrzeganiem, zarówno nauczyciela, jak i jego ucznia, z perspektywy pewnych kompetencji jest związana teoria coachingu w edukacji. David Clutterbuck uważa coaching za interwencję, której celem jest „poprawa wyników lub rozwój określonej kompetencji”⁸. Ze względu na znaczenie efektywności kształcenia obecnie wiele osób związanych z edukacją chciałoby widzieć nauczyciela szkolnego w tej właśnie roli. Diagnoza efektów dokonywana za pomocą testów, oczekiwanie szybkich i znaczących wyników to tylko niektóre wymagania doprowadzające do konieczności kształcenia nauczycieli-coachów. „Praca coacha odnosi się głównie do poziomu zachowań klienta”⁹, a więc nauczyciel w tym typie kształcenia skupia się na modyfikowaniu zewnętrznych przejawów.

⁸ J. O'Connor, A. Lages, *How coaching works?*, [w:] A. Kozubska, R. Koc, P. Ziółkowski, *Nauczyciel w drodze do profesjonalizmu*, Bydgoszcz 2014, s. 188.

⁹ Tamże, s. 189.



Przyjmuje on funkcje doradcy, towarzysza – inspiruje i motywuje, nie narzuca rozwiązań.

Nasuwa się zatem pytanie: czy nauczyciel-coach może być wychowawcą? Czy dokonuje refleksji będącej bardzo istotnym elementem procesu wychowania? Czy przygotowuje swoich uczniów do refleksji nad sobą i otaczającą rzeczywistością, który to namysł jest podstawą funkcjonowania dorosłego człowieka?

Przedstawiona powyżej skrótowa definicja coachingu może sugerować kompletną nieadekwatność tej metody w odniesieniu do realiów edukacji szkolnej ze względu na jej „interwencyjny”, czyli krótkotrwały charakter. Warto jednak w tym miejscu zwrócić uwagę na elementy, które mogą być przydatne w procesie kształcenia młodzieży:

- w coachingu pracę z osobą rozpoczyna się od dokładnego rozeznania wszystkich aspektów jej funkcjonowania;
- zakłada się, iż człowiek biorący udział w całym procesie posiada bogate zasoby własne, z których może skorzystać, aby doprowadzić do poprawy własnej sytuacji;
- każdy z uczestników jest tak samo odpowiedzialny za własne zaangażowanie w relację związaną z coachingiem;
- proces uczenia się jest w coachingu tak samo ważny, jak samo motywowanie do podjęcia działań¹⁰.

Powyższe zestawienie charakterystycznych elementów coachingu pozwala dostrzec komponenty, których wyraźnie brakuje w typowej edukacji szkolnej, a które wydają się wyjątkowo pożyteczne. Holistyczne podejście do ucznia, uwzględniające jego potrzeby i możliwości, nadal nie jest domeną polskich szkół. Duża liczebność zespołów klasowych, przedkładanie rzekomej wiedzy ucznia ponad jego dobre samopoczucie w środowisku kształcenia to tylko niektóre bariery spowalniające proces doskonalenia naszej edukacji. Nadal też w mentalności rodzimych nauczycieli występuje przekonanie o konieczności zachowania ich dominującej roli w relacjach nauczyciel – uczeń. Jak wynika z badań Kwiatkowskiej, nauczyciele są „niechętni wobec demokratycznych kategorii pojęciowych”¹¹, uznanie nadrzędnej roli ucznia w procesie planowania własnego rozwoju wydaje się zatem nadal produktem myślenia życzeniowego. Czy w procesie nauczania i wychowywania w placówkach edukacyjnych wystarcza czasu na stałe pielęgnowanie i podtrzymywanie motywacji uczniów? Najskuteczniejszym działaniem motywującym do wzięcia udziału w planowaniu i realizowaniu własnej edukacji, jest włączenie uczestników procesu edukacji we wspólne nakreślanie jej celów. Tego typu zadania w polskim systemie

¹⁰ Tamże, s. 191–192.

¹¹ H. Kwiatkowska, *Tożsamość nauczycieli*, Gdańsk 2005, s. 228–230.



edukacji często odbywają się nie tylko z pominięciem ucznia, lecz często nawet nauczyciela. Ta idea coachingu, mimo wyraźnej użyteczności, wydaje się więc trudna do zrealizowania w naszej rzeczywistości edukacyjnej.

Czy zatem idee coachingu nie są sprzeczne z zasadami refleksyjnego wychowania i kształcenia przygotowującego do refleksji nad własną osobą? Wydaje się, iż nie tylko nie są sprzeczne, lecz także ich wprowadzenie mogłoby znacząco podnieść efektywność procesu kształcenia i wychowania. W jaki sposób? Chociażby przez podniesienie jego atrakcyjności za pomocą zwiększenia osobistego wpływu ucznia na własny rozwój. Z całą pewnością coaching nie jest jedyną, doskonałą metodą kształcenia i wychowania. Nie każdy obszar oddziaływania pedagogicznego jest elementem podlegającym dyskusyjnym ustaleniom (można w tym miejscu podać przykład zasad dotyczących bezpieczeństwa ucznia). Co więcej, jego zadaniowy charakter, nastawiony wyłącznie na behawioralną efektywność, może być niewystarczający jeśli chodzi o długofalowy proces wychowania. Niemniej jednak warto wzbogacić praktykę wieloma elementami tego typu podejścia, szczególnie z uwagi na jego holistyczność i demokratyczny charakter podejmowania decyzji. Te dwa komponenty wydają się szczególnie użyteczne w przygotowaniu do refleksyjnego podejścia do własnych działań oraz wyjątkowo istotne, jeśli chodzi o wychowawczą rolę nauczyciela.

Nauczyciel-tutor

Wydaje się użyteczne, aby w tym miejscu przedstawić krótką genezę pojęcia tutoring. Wywodzi się ono z angielskiej edukacji, jest metodą szczególnie rozwijaną i praktykowaną na uniwersytetach w Cambridge i Oxfordzie. Niektórzy autorzy wolą traktować tutoring jako system pracy niż metodę¹². Z pozoru ten sposób pracy wydaje się nie różnić od innych i mieć wiele wspólnego z postulowanymi, a nawet wprowadzanymi do polskiej edukacji elementami indywidualizacji procesu kształcenia. Jest to wrażenie mylne, nie liczba osób uczących się ma tutaj największe znaczenie. Tutoring opiera na kilku ważnych zasadach:

- nauczanie – uczenie się jest oparte na dialogu wspierającym proces samodzielnego zdobywania wiedzy;
- talent jest postrzegany w zupełnie nowy sposób – nie jest to „dar” posiadany tylko przez niektórych, lecz zasób będący udziałem każdego człowieka;

¹² *Nowoczesny wychowawca – tutor, mentor, coach*, red. J. Bałachowicz, A. Rowicka, Warszawa 2013, s. 91.



- gwarantem sukcesu jest połączenie talentu z wiedzą i umiejętnościami nabywanymi właśnie w procesie tutoringu;
- działanie nauczyciela oparte na dialogu nie jest aktywnością doraźną i okazjonalną, lecz ciągłym procesem;
- wymaga zupełnie innego podejścia do planowania zajęć i pracy z uczniem – „budowania zajęć otwartych”¹³, co oznacza niepodjęmowanie próby dokładnego zaprojektowania przebiegu lekcji czy szczegółowego planu realizacji materiału w dłuższej perspektywie czasowej;
- ocenianie w tym systemie pracy polega na wyznaczeniu przez samego ucznia pułapu, do jakiego chciałby dotrzeć. Zadaniem nauczyciela jest taka organizacja uczenia się jego podopiecznego, by poziom ów był możliwy do osiągnięcia.

Wyżej wymienione cechy sprawiają, iż tutoring wydaje się systemem równie pożytecznym, co trudnym do zaimplementowania w polskiej rzeczywistości edukacyjnej. Nie tylko liczebność zespołów klasowych i przydział jednego nauczyciela na całą klasę szkolną może stanowić przeszkodę w stosowaniu tego typu podejścia. Mentalność nauczycieli, związana z przekonaniem o ich kierowniczej roli, i przywiązanie do planowania całego przebiegu procesu edukacji, to kolejne przeszkody mogące wyrosnąć na drodze do stania się nauczycielem-tutorem. Niemniej jednak korzyści ze stosowania tego typu podejścia do kształcenia wydają się warte wysiłku związanego z walką o szerokie stosowanie tutoringu w rodzimych szkołach.

Dostrzeganie talentu każdego ucznia, traktowanie go jako zasobu do wykorzystania, jest czymś znacznie bardziej wartościowym niż machinalne docenianie pojedynczych efektów czy też wytworów dziecka. Tutoring jest podejściem wychowawczo użytecznym ze względu na fakt uznawania indywidualnego dialogu jako całościowego, nieustannie stosowanego narzędzia edukacji, używanego nie tylko przy okazji rozwiązywania trudności wychowawczych. Wymaga jednak dogłębnego namysłu nad własnym warsztatem pracy i daleko idących zmian, nawet w tak podstawowej dziedzinie jak osobiste teorie edukacyjne¹⁴ nauczyciela.

Wychowawczo zagubieni – refleksja ku odnalezieniu

Wychowanie to całokształt wpływów i oddziaływań skierowanych na osobę wychowanka podejmowanych w porozumieniu z nim. Działania te wykorzystują

¹³ Tamże, s. 93.

¹⁴ H. Kwiatkowska, *Pedeutologia*, dz. cyt., s. 110–124.



naturalny potencjał człowieka, mają na celu wspieranie jego rozwoju. Wychowanie jest czynnym uczestnictwem wychowawcy w procesie wykorzystania i doskonalenia posiadanych przez wychowanka zasobów wewnętrznych, tak by stawał się osobą w pełni odpowiedzialną za własne życie, potrafiącą nawiązać satysfakcjonujące dla siebie i innych osób relacje społeczne o różnorodnym charakterze¹⁵. W myśl tej definicji odpowiedzialność, spoczywająca początkowo istotniej na wychowawcy, stopniowo, w miarę postępu procesu, przechodzi na osobę wychowanka. Dzięki działaniom nauczyciela i własnemu, aktywnemu udziałowi w procesie wychowawczym, podopieczny, uczeń, staje się zdolny do samodzielnego życia i bycia „satysfakcjonującym i usatysfakcjonowanym” członkiem społeczności ludzkiej.

Coraz więcej współczesnych badań pokazuje, iż nauczyciele zdają się unikać obowiązków wychowawczych¹⁶ i wolą koncentrować się na realizacji zadań dydaktycznych. Przyczyn pojawienia się tego typu postaw można upatrywać w:

- działaniach mediów głoszących zgubnie pojmowaną ideę wolności od wychowywania i bycia wychowywanym;
- typie ponowoczesnego wychowania, jakiemu w dzieciństwie zostali poddani sami nauczyciele przez osoby zagubione w sensie aksjologicznym,
- negatywnych doświadczeniach z dzieciństwa nauczycieli (mieli do czynienia z „obłudą wychowawczą” w szkole lub w domu – co innego głoszono, co innego prezentowano własną postawą);
- dysonansie pomiędzy wartościami pedagogicznymi przekazywanymi na uczelniach wyższych przygotowujących do pracy przyszłych nauczycieli a niemożliwością ich realizacji w środowisku szkolnym późniejszego zatrudnienia;
- uleganiu powszechnemu przekonaniu o prymacie obowiązków dydaktycznych w pracy nauczyciela nad powinnościami wychowawczymi;
- doświadczeniu nieskuteczności własnych oddziaływań wychowawczych,
- obciążeniu licznymi, często sprzecznymi, oczekiwaniami pochodzącymi od dyrekcji, rodziców jak i samych uczniów;
- lęku przed porażką i ośmieszeniem ze strony uczniów, rodziców i kolegów po fachu;
- źle pojmowanej roli partnerstwa w procesie kształcenia, powodującej eliminację elementów wychowawczych uważanych za dowód dominacji.

Wyżej wymienione przyczyny zapewne nie wyczerpują listy powodów, dla których współcześnie wielu nauczycieli rezygnuje z obowiązków wychowawczych. Możliwość tego typu oddziaływania zdaje się jednak ogromnym

¹⁵ Definicja własna autora artykułu.

¹⁶ M. Janukowicz, B. Łukasik, *Nauczyciel w nurcie edukacji nowoczesnej*, Częstochowa 2013.



przywilejem nauczycielskiej grupy zawodowej. Zadania, jakie ta rola nakłada na osobę nauczyciela, wymagają nieustannej refleksji. Kształtowanie umiejętności związanej z wartościowaniem zmusza do głębokiego namysłu nad własną teorią osobistą nauczyciela. Jako że elementami składowymi tejże teorii są wiedza, doświadczenie zawodowe oraz osobiste wartości, kompetencje etyczne nauczyciela mają niebagatelne znaczenie w zbiorze jego pedagogicznych umiejętności.

Refleksja nad nauczycielską rolą zawodową narodziła się w momencie dostrzeżenia ogromnej wagi osoby nauczyciela i jego pracy. Wydaje się, iż im wcześniej datowane rozważania, tym więcej uwagi poświęcano wychowawczej roli działań pedagogicznych. Współcześnie dokonuje się szczegółowych klasyfikacji nauczycielskich kompetencji, pośród których umiejętności interpretacyjne zajmują istotne miejsce. Kwiatkowska definiuje kompetencje interpretacyjne jako „rodzaj doświadczenia, które umożliwia czynienie świata zrozumiałym. To one sprawiają, że człowiek identyfikuje znaczenie spostrzeganej rzeczywistości i nadaje sens temu, co robi”¹⁷. Tego typu wyjaśnienie pokazuje, że próby interpretacji istniejącej rzeczywistości, a więc refleksja nad nią, są pewnego rodzaju „tłumaczeniem świata”. Nauczyciel dokonuje tego wyjaśnienia, ale tylko, jeśli będzie to tłumaczenie na język ucznia, interpretacja wspólna, zostanie ona uznana przez ucznia za własną. Tego nie może dokonać nauczyciel-demagog. Tutoring i coaching to metody, czy też systemy pracy z uczniem, nie nad uczniem, które umożliwiają przygotowanie go do takiej refleksji. Wymagają jednak wcześniejszego namysłu samego nauczyciela i, jeśli praktykuje on w swoim zawodzie już dość długo, także gruntownego przekształcenia własnego warsztatu pracy.

Bibliografia:

- Bartnicka K., Szybiak I., *Zarys historii wychowania*, Żak, Wyższa Szkoła Humanistyczna im. Aleksandra Gieysztora, Warszawa–Pułtusk 2001.
- Janukowicz M., Łukasik B., *Nauczyciel w nurcie edukacji nowoczesnej*, Wydaw. im. Stanisława Podobińskiego Akademii im. Jana Długosza, Częstochowa 2013.
- Kwiatkowska H., *Pedeutologia*, Wydaw. Akademickie i Profesjonalne, Warszawa 2008.
- Kwiatkowska H., *Tożsamość nauczycieli*, Gdańskie Wydaw. Psychologiczne, Gdańsk 2005.
- Nowoczesny wychowawca – tutor, mentor, coach*, red. J. Bałachowicz, A. Rowicka, Wyższa Szkoła Pedagogiczna im. Janusza Korczaka, Warszawa 2013.
- O'Connor J., Lages A., *How coaching works?*, A&C black, London 2010, [w:] A. Kozub-ska, R. Koc, P. Ziółkowski, *Nauczyciel w drodze do profesjonalizmu*, Wydaw. Uczel-niane Wyższej Szkoły Gospodarki, Bydgoszcz 2014.
- Szempruch J., *Pedeutologia. Studium teoretyczno-pragmatyczne*, Impuls, Kraków 2013.

¹⁷ H. Kwiatkowska, *Pedeutologia*, dz. cyt., s. 35.



Wizualizacja w kształceniu nauczycieli, red. S. Dylak, Wydaw. Naukowe Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza, Poznań 1995.

Wołoszyn S., *Nauki o wychowaniu w Polsce XX wieku. Próba syntetycznego zarysu na tle powszechnym*, Strzelec, Kielce 1998.

Coach, tutor... educator

Abstract: Today in the era of perceiving ambiguity in all possible areas of life, redefining of the school is being in the process, and the role of a teacher either. Both in the world of science, and the environment more closely associated with the practice of teaching, the teacher receives a different titles. There is an attempt to give to the teacher's role new meanings, different than previous functions, sometimes even tasks that were previously directly synonymous with the concept of the teacher, are removed from his shoulders. And so, somewhere, under the strange but modern-sounding phrases: tutor, mentor, coach, the main but nowadays archaic-sounding determination – upbringing, is slowly vanishing. Recent studies show that teachers nowadays are reluctant to talk about this duties. Why? Perhaps that is an area that needs special reflection, it is not easy to define, requires action preceded by thinking.

Keywords: coach, educator, pedeutology, teacher, tutor

