



NAUCZYCIEL JAKO COACH W PROCESIE EDUKACYJNYM

Urszula Jeruszka

ORCID: 0000-0001-8316-6046

Akademia Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej w Warszawie

e-mail: ujeruszka@aps.edu.pl

THE TEACHER AS A COACH IN THE EDUCATIONAL PROCESS

Keywords: teacher, educational coaching, dialogue, cooperation, coaching teaching style

Abstract. The aim of the article is to disseminate knowledge about the role of a teacher as a coach in the educational process. The understanding of the essence and sources of educational coaching was shown, coaching teaching style was characterized and dialogue as a basic tool in educational coaching was characterized, the need for mutual understanding, cooperation and partner teacher – student relations was referred to, and the potential and barriers associated with the implementation of the coaching approach in educational practice.

Słowa kluczowe: nauczyciel, coaching edukacyjny, dialog, współpraca, coachingowy styl nauczania

Streszczenie. Celem artykułu jest upowszechnienie wiedzy na temat roli nauczyciela jako coacha w procesie edukacyjnym. Ukazano rozumienie istoty i źródeł coachingu edukacyjnego, scharakteryzowano coachingowy styl nauczania i dialog jako podstawowe narzędzie w coachingu edukacyjnym, odniesiono się do potrzeby wzajemnego rozumienia, współpracy i partnerskich relacji nauczyciel – uczeń oraz przedstawiono potencjał i bariery związane z wdrażaniem podejścia coachingowego w praktyce edukacyjnej.

Wprowadzenie

W centrum zainteresowania autorki artykułu znalazły się zagadnienia związane z coachingiem w procesie edukacyjnym. Rozważania ograniczone są do roli nauczyciela jako coacha wobec uczących się dorosłych (studentów, kursantów, seminarzystów itp.).

Coaching, zarówno w świecie praktyki, jak i teorii naukowych, znalazł swoje miejsce jako koncepcja, metodyka i praktyka stosowana coraz powszechniej i wykorzystywana z coraz większą świadomością i zrozumieniem. Najczęściej spotykane rodzaje coachingu to: *coaching biznesowy* – wspierający osiągnięcie celów zawodowych; *coaching kariery* – ukierunkowany na wspieranie planowania i rozwoju kariery zawodowej; *coaching życiowy* – koncentrujący się na rozwoju osobistym; *coaching menedżerski* – kierowany do menedżerów średniego szczebla; *coaching executive* – przeznaczony dla kadry zarządzającej najwyższego szczebla; *coaching emerytalny* – wspierający emerytów w planowaniu dalszego biegu emerytury (Brzeziński, 2022). Rodzaj coachingu może być też uzależniony od liczby trenowanych osób. Wyróżnia się *coaching indywidualny*, *coaching par*, *grupowy* i *zespołowy*. W artykule podjęto problematykę *coachingu edukacyjnego*. Zastosowanie metody coachingu jest nowością w polskim systemie szkolnictwa. O ile idea bliskiej współpracy między nauczycielem a uczniem jest niczym niezwykłym na poziomie teorii, to jej realizacja w praktyce jest raczej rzadkością. Paradoksalnie, stale rośnie zapotrzebowanie na różne poziomy coachingowego wspierania rozwoju w procesie edukacyjnym.

Celem artykułu jest poszukiwanie odpowiedzi na następujące pytania: Czym jest coaching edukacyjny? Na czym polega tzw. coachingowy styl nauczania? Dlaczego uczeń i nauczyciel muszą postrzegać efekty prowadzonych działań coachingowych jako swój wspólny sukces? Jakie szanse wiążą się ze wdrażaniem metod coachingu do codziennych relacji nauczyciel – uczeń? Czy każdy nauczyciel może (i powinien) być coachem?

Opracowanie ma charakter opisowy i stanowi wprowadzenie do dyskusji nad szansami oraz barierami związanymi ze wdrażaniem coachingu jako metody nauczania w praktyce edukacyjnej.

Czym jest coaching edukacyjny?

Gdy stawiam to proste, zawarte w podtytule, pytanie, nie potrafię ukryć uczucia niepewności. Chętnie odpowiedziałabym słowami jednego z filozofów, św. Augustyna z Hippony, który na pytanie: „Czym jest czas?” odparł: „Jeśli mnie nikt o to nie pyta, wiem. Jeśli pytającemu usiłuję wytłumaczyć, nie wiem” (za: Janowski, 2017, s. 134). Taka odpowiedź jednak nie wystarczy. Spróbuję odpowiedzieć na pytanie, korzystając z definicji przytaczanych w publikacjach naukowych na temat coachingu. Dokonam skrótowego przeglądu definicji. Będzie to oczywiście wybór subiektywny – przedstawiam tylko te definicje, które są niesprzeczne z moim – jako autorki – rozumieniem istoty coachingu:

Coaching jest zawsze działaniem podejmowanym z kimś, a nie dla kogoś. Zatem odpowiedzialność [...] spoczywa na obu stronach: coacha i pracownika. Obie strony muszą wykazać wzajemne zaufanie i otwartość, które są niezbędne dla powstania właściwych relacji między nimi (Clutterbuck, 2009, s. 37).

Coaching to odblokowanie potencjału człowieka w celu maksymalizowania jego dokonań. Nie polega na tym, by uczyć kogoś, ale pomóc mu się uczyć (Whitmore, 2002, s. 8).

Coaching jest formą rozmowy, która przebiega zgodnie z żelaznymi zasadami dotyczącymi tego, co musi być w niej obecne: szacunek, otwartość, współczucie, empatia i rygorystycznie przestrzegane zobowiązanie do mówienia prawdy (Kimsey-House, Kimsey-House, Sandahl, Withworth, 2019, s. 25).

Proces, w którym coach, pracując z klientem, używa umiejętności słuchania i zadawania pytań w taki sposób, aby umożliwić mu wymyślenie rozwiązań jego problemów. Skupia się nie na przyczynach problemów, ale na poszukiwaniu ich rozwiązań (McAdam, 2011, s. 19).

Coaching ujmuje proces uczenia się w sposób holistyczny. Każdy uczestnik programu coachingowego traktowany jest jako odrębna jednostka – istota obdarzona zdolnościami i potencjałem. Ważną, nieodłączną częścią procesu coachingu jest rozwój duchowy człowieka (Clutterbuck, 2009, s. 18).

Definicje można by mnożyć, dopisując do tego zestawu jeszcze wiele podobnych. Różnorodność podejść i stanowisk, będąca istotą coachingu, uwidacznia się też w kwestiach definicyjnych. Próbując jakoś uporządkować przedstawione definicje (i wiele innych), można byłoby je podzielić na dwie grupy: 1) definicje akcentujące przebieg procesu coachingowego; 2) definicje akcentujące cel, któremu coaching służy.

Jeśli chodzi o cel procesu coachingowego, można go najkrócej określić jako rozwój potencjału i kreatywności uczestników. Określając przebieg procesu, powtórzyłabym za Małgorzatą Sidor-Rządkowską, że „coaching to rozmowa, która znaczy” (2022, s. 18).

Sednem coachingu jest rozmowa. To w istocie dialog, w którym ludzie otwierają się wzajemnie, będąc ze sobą w relacji. W ujęciu Józefa Tischnera relację człowiek – człowiek charakteryzuje związek dialogiczny. Daje on świadomość obecności drugiego człowieka, ponieważ to dzięki pytaniom jednostka wie, że obok niej jest drugi podmiot. Świadomość drugiego jest otwarciem dialogicznym na innego człowieka (Tischner, 2006). Dialog „to rozmowa, spotkanie, w którym osoby, będąc w relacji partnerskiej, są otwarte na drugiego człowieka oraz jego opinie, wypowiadają swoje zdanie, jednocześnie słuchając innych, szanują wzajemnie swoje prawo do odmienności i mają w sobie przestrzeń do zawieszania wcześniej przyjętych założeń. Dialog umożliwia lepsze rozumienie siebie samego i innych oraz wymaga otwarcia się na drugiego człowieka i jego (odmienne od naszych) opinie” (Kozieja-Grabowska, 2016, s. 50). Dialog stwarza warunki do współpracy intelektualnej, gdyż celem dialogu nie jest „wygrana”, a wspólne dociekanie, lepsze rozumienie się rozmówców, poszerzanie swojej wiedzy itd. Dialog uczy rozpoznawać w relacjach typy interakcji, wzorce zachowań, które utrudniają uczenie się i dobrą komunikację. Stąd zasadne jest zainteresowaniem dialogiem rozumianym jako sedno coachingu w procesie edukacyjnym.

Coaching edukacyjny dotyczy osób wpływających bezpośrednio na nauczanie. Należą do nich nauczyciele i uczniowie. W odniesieniu tylko do pracy nauczyciela „coaching edukacyjny jest procesem mającym na celu rozwijanie kompetencji pedagogów i przez to osiągnięcie lepszych efektów nauczania. Wspomniany proces zachodzi poprzez zrozumienie tożsamości, przekonań, wartości, umiejętności i zachowań uczniów oraz umiejętną pracę z nimi i skuteczną motywację do nauki” (Kupaj, Krysa, 2016, s. 240). To proces nieustannego uczenia się i odkrywania siebie wciąż na nowo. W tym procesie pojawiają się różnorodne przeszkody, a mierzenie się z nimi często oznacza konieczność wyjścia poza sferę

własnego komfortu. Dotyczy to obu stron w relacji nauczyciel – uczeń. To wzajemne inspirowanie się do podejmowania działania pomimo towarzyszącego mu lęku (Whitworth, Kimsey-House, Kimsey-House, Sandahl, 2010, s. 11-12).

Coaching edukacyjny opiera się na budowaniu relacji pomiędzy nauczycielem a uczniem, która charakteryzuje się atmosferą zaufania, poufności, zrozumienia i inspirowania, kierowania ku refleksji. Dzięki takiej relacji nauczyciel pomaga odkryć uczniowi jego wewnętrzny potencjał, pokazuje mu szerszą perspektywę, buduje jego świadomość, uwzględniając jego indywidualne potrzeby i oczekiwania. Dostrzega w uczniu nie tylko zdolności do uczenia się, ale poznaje też jego wartości i przekonania. Uczeń samodzielnie, choć wspierany przez nauczyciela, osiąga stawiane cele, jednocześnie doskonaląc już posiadane kompetencje.

Coaching edukacyjny jawi się jako

metoda służąca temu, aby: 1) zatrzymać się w celu pogłębionej autorefleksji, zacząć podejmować decyzje w zgodzie ze sobą, czyli z tym, kim jesteśmy i co świadomie chcemy stworzyć w swojej rzeczywistości, a następnie 2) dokonać przeglądu realnej sytuacji pod kątem posiadanych zasobów kompetencyjnych i istniejących ograniczeń, 3) stworzyć plan strategiczny i taktyczny i jeszcze 4) wdrożyć go na poziomie regularnych działań, aż po osiągnięcie założonego celu lub świadomą zmianę kierunku wynikającą z zebranych po drodze doświadczeń (Czarkowska 2013, s. 5).

Źródła coachingu edukacyjnego

Trudno wskazać inną niż coaching dziedzinę praktycznego działania, która w tak dużym stopniu czerpie ze źródeł filozoficznych. Sokrates (znany dzięki pismom Platona), Arystoteles, Tomasz z Akwinu – to tylko trzy przykłady wybitnych myślicieli, do których myśli nawiązują, w sposób mniej lub bardziej świadomy, działające współcześnie szkoły coachingu. Będąca głównym celem coachingu „maksymalizacja potencjału”, czyli przekraczanie barier i ograniczeń umożliwiające ludziom wykorzystywanie tkwiących w nich możliwości, jest określeniem zbieżnym z funkcjonującym od wieków w filozofii pojęciem *pełni człowieczeństwa*. Rozumienie roli nauczyciela jako coacha bliskie jest rozumieniu roli nauczyciela przez Sokratesa (Taboń, 2012). Metoda sokratyczna wskazuje, iż rolą nauczyciela nie jest przekazywanie „niewzruszenie pewnej” wiedzy. Nauczyciel ma pobudzać ucznia do myślenia poprzez zadawanie trudnych pytań

w taki sposób, aby uczeń sam dotarł do własnej odpowiedzi. Pytania sokratejskie uczą krytycznego myślenia i pomagają pozbyć się negatywnych myśli. Metoda sokratyczna to nie jest „suchy” wykład akademicki ani metoda podająca, lecz prowokująca do myślenia, autorefleksji, samoświadomości, pobudzająca do aktywności. Nie podaje się gotowej wiedzy, a jednak człowiek staje się mądrzejszy. Warto postawić pytanie: dlaczego w dialektyce sokratejskiej dialog jest istotny? Dlatego, że to właśnie – według Sokratesa – nie mowa popisowa, długa, czyli monolog, a dialog, czyli pytania i odpowiedzi, są tą przestrzenią, w której nauczyciel-coach i uczeń-coachee mogą wspólnie dociekać prawdy.

Podobnie rozumiał rolę nauczyciela Albert Einstein (Konczal, 2023). W jego ujęciu prawdziwym zadaniem nauczyciela nie jest dostarczanie odpowiedzi, ale stymulowanie pytań i zachęcanie do samodzielnych poszukiwań. Większość nauczycieli traci czas na zadawanie pytań, które mają ujawnić to, czego uczeń nie umie, podczas gdy nauczyciel „z prawdziwego zdarzenia” stara się za pomocą pytań ujawnić to, co uczeń umie lub czego jest zdolny się nauczyć. Według Alberta Einsteina najwyższym poziomem umiejętności edukacyjnych jest sztuka obudzenia w dorosłym uczniu kreatywności, przy wykorzystaniu prostych pomocy dydaktycznych.

Coaching jako forma pracy z ludzkim potencjałem czerpie z nauk filozofii, ale też z psychologii, socjologii i pedagogiki. Sesje coachingowe nie są wolne od emocji, te ostatnie bowiem stanowią nieodłączny element całego procesu. Emocje są częścią normalnie funkcjonującej istoty ludzkiej, budują sferę psychiczną.

Człowiek z natury jest istotą społeczną, a samoświadomość i podmiotowość może uzyskać tylko dzięki wejściu w relację Ja z Ty, relację dialogową, tak ważną w procesie coachingu. Jak pisze Lidia D. Czarkowska (2016, s. 10):

Komunikacja w tej relacji przebiega w płaszczyźnie poziomej i opiera się na partnerstwie, które uwzględnia to, że uczestnicy dialogu są równi, a zarazem różni. Różnice te w miejsce osądów, obaw, chęci ukrywania się za maskami lub potrzeby dominacji wzbudzają ciekawość. Dzięki temu obie strony w relację dialogową mogą „wnosić siebie” – swoje refleksje, odczucia i doświadczenia – i dzięki temu mogą czerpać inspirację i uczyć się od siebie nawzajem.

Z perspektywy tworzenia podmiotowej relacji coachingowej warto przywołać zasady wypracowane w terapeutycznej praktyce przez Carla Rogersa: 1) autentyczność, czyli wolność od masek; 2) empatyczne zrozumienie, czyli oparte na współodczuwaniu, uważne i wolne od założeń słuchanie; 3) bezwarunkowa akceptacja, czyli postawa pełna aprobaty wobec unikalności i prawa

do samostanowienia drugiej osoby (Rogers, 1991). Coaching jest często porównywany do psychoterapii ze względu na specyficzny kontekst wsparcia psychologicznego polegającego na spotkaniach indywidualnych oraz współdzielenie niektórych technik. Coaching czerpie z metodologii i doświadczeń psychoterapii (Huflejt-Łukasik, 2010). Zarówno psychoterapeuta, jak i coach zajmują się pomaganiem, choć pierwszy – pomaga powrócić do dobrego stanu psychicznego, a drugi – wspiera klienta w stawianiu celów i ich realizacji.

Wypada dodać, iż w obowiązującej klasyfikacji zawodów i specjalności na potrzeby rynku pracy (rozporządzenie Ministra Pracy i Polityki Społecznej z dnia 7 sierpnia 2014 r. w sprawie klasyfikacji zawodów i specjalności na potrzeby rynku pracy oraz zakresu jej stosowania – Dz. U. z 2018 r., poz. 227; Dz. U. z 2021 r., poz. 2285) ujęty jest zawód *trener osobisty (coach, mentor, tutor)* oznaczony symbolem cyfrowym 235920. Zawód ten należy do grupy: *Specjaliści nauczania i wychowania gdzie indziej niesklasyfikowani*. Do zadań trenera osobistego (coacha, mentora, tutora) m.in. należy:

- stosowanie różnorodnych technik wspierania rozwoju;
- ukierunkowanie klienta na realizację wyznaczonych celów;
- wspieranie klienta w identyfikowaniu i eliminowaniu przeszkód, a także w dostrzeżeniu i wykorzystaniu możliwości ich realizacji;
- unikanie podpowiadania, sugerowania czy proponowania rozwiązań, osądzania i doradzania klientowi;
- wspieranie klienta w odkrywaniu i analizowaniu przez niego błędów i niepowodzeń w różnych sferach życia za pomocą odpowiednio zadawanych pytań i uważnego, aktywnego słuchania;
- wspieranie klienta w wypracowaniu rozwiązań, które pozwolą zlikwidować przyczyny niepowodzeń;
- skłanianie klienta do optymalnego i świadomego wykorzystywania swoich umiejętności i zasobów wewnętrznych oraz kreatywnego rozwiązywania istniejących problemów;
- wzbudzanie u klienta motywacji i zaangażowania do realizacji wyznaczonych celów, wspieranie go w podejmowaniu kluczowych decyzji i w trudnych sytuacjach;
- dokonywanie przeglądu osiągniętych rezultatów, co jest okazją do wyciągnięcia wniosków na przyszłość, rewidowania planów, zmieniania ograniczających przekonań i schematów działania.

Nauczyciel jako coach w procesie edukacyjnym zdaje się może – a nawet powinien – wykonywać te zadania.

Coachingowy styl nauczania

Styl nauczania stanowi nieodzowny element procesu edukacji. Efektywność procesu edukacyjnego zależy zarówno od samych treści, jak i od sposobu ich przekazywania oraz wykorzystywanych metod nauczania. Renata Nowakowska-Siuta przyjmuje, iż „styl nauczania jest kategorią odnoszącą się nie tyle do treści nauczania, ale do formy (sposobu) pracy dydaktyczno-wychowawczej nauczyciela i obejmuje zespół cech charakterystycznych dla nauczyciela, czyli wyróżniających jego osobisty sposób nauczania od sposobów charakterystycznych dla innych nauczycieli” (Nowakowska-Siuta, 2006, s. 1106). Wyjaśnienie to wskazuje, iż na przyjęty styl nauczania składają się dwa kluczowe elementy: indywidualne cechy określające osobowość nauczyciela oraz preferowane metody współpracy z uczniami. Już ponad 30 lat temu Richard I Arends (1994, s. 57) wskazał tym, którzy uczą się nauczać, iż efektywny nauczyciel – realizujący skuteczne nauczanie – włada zasobem wiedzy, na którym wspiera się sztuka nauczania; dysponuje i umie posłużyć się repertuarem najlepszych sposobów postępowania pedagogicznego; wykazuje postawy i umiejętności niezbędne dla systematycznej refleksji i rozwiązywania problemów; traktuje uczenie się nauczania jako proces ustawiczny, ciągnący się przez całe życie zawodowe. Jakże owo wskazanie jest aktualne współcześnie – m.in. w uczeniu się przez nauczycieli stosowania coachingowego stylu kształcenia.

Coaching zmienia styl nauczania – z takiego, w którym to nauczyciel jest źródłem wiedzy i rozwiązań dla ucznia, na taki, w którym uczeń jest bardziej samodzielny, wnosi swój kreatywny wkład w generowanie rozwiązań. W tym układzie poszerzona została rola nauczyciela, który zaczął być inspiratorem i katalizatorem pomysłowości swoich uczniów. W efekcie uczeń ma dotrzeć do rozwiązania problematycznej kwestii przy wsparciu nauczyciela. Nie wyklucza się przy tym dzielenia się przez nauczyciela zweryfikowaną wiedzą z danego obszaru czy wspólnego z uczniem generowania rozwiązań w ramach „burzy mózgów”. Jak podkreśla Richard I. Arends (1994, s. 35): „Jeśli nauczyciele mają pomagać innym w samodzielnym myśleniu, sami muszą myśleć samodzielnie; muszą umieć działać niezależnie i współpracować z innymi, zachować zdolność krytycznego sądu. Muszą być ludźmi o szerokiej i głębokiej wiedzy”.

Nauczyciel w pracy, aby udzielać uczniowi wsparcia, wykorzystuje dialog – ustrukturyzowaną rozmowę. Jednym z pierwszych modeli strukturyzujących rozmowę w coachingu jest model GROW (*goal – reality – options – will*),

wymyślony przez Johna Whitmore'a (Rzycka, Porosło, 2012). Strukturyzacja rozmowy pozwala nauczycielowi nakierować ucznia na szukanie rozwiązań poprzez zwrócenie jego uwagi na kilka kluczowych kwestii: cel (*goal*), który chce osiągnąć; obecną sytuację (*reality*), z którą się mierzy, oraz czynniki na nią wpływające i kwestię, która ma ulec zmianie; możliwe rozwiązania, opcje działania (*options*), z których uczeń wybiera najlepszą dla siebie, aby osiągnąć cel; konkretny plan działania (*will*). Taka forma prowadzenia rozmowy umożliwia nauczanie uczniów myślenia nastawionego na cel i szukanie rozwiązań poprzez wykorzystanie uniwersalnego schematu. „Jej niewątpliwymi atutami są prostota i łatwość zastosowania w dość dowolnym kontekście zawodowym” (Zawiłowski, Huflejt-Łukasik, Skoniecki, 2016, s. 108), a zatem także w kontekście edukacyjnym.

Jednak sama kompetencja prowadzenia ustrukturyzowanej rozmowy w ramach coachingowego stylu nauczania nie jest wystarczająca, żeby wspierać ucznia w drodze do celu. Sami uczniowie i oczekiwania wobec nauczycieli zmieniają się. Potrzeby uczniów wymuszają na nauczycielach bardziej elastyczne zachowania. Bywa, że nauczyciel musi wychodzić poza strukturyzowaną rozmowę, posiadać nie tylko umiejętności zadawania pytań (czy odczytywania ich z kartki), ale również elastycznego ich doboru, rozumienia, co się dzieje na poziomie psychologicznym z uczniem oraz operowania zaawansowanymi narzędziami zmiany, technikami interwencji w przypadku rozpoznania niewłaściwych, destruktywnych zachowań ucznia.

W nauczaniu obowiązuje podporządkowanie się pewnym zasadom. Czesław Kupisiewicz (2000, s. 115) przez zasady nauczania rozumiał „normy postępowania dydaktycznego, których przestrzeganie pozwala nauczycielowi zaznajamiać uczniów z podstawami usystematyzowanej wiedzy, rozwijać ich zainteresowania i zdolności poznawcze, wpajać im określone poglądy i przekonania oraz wdrażać do samokształcenia”. W literaturze wysuwane są różne propozycje układu zasad nauczania, jak i zasad coachingu, zarówno co do treści, jak i formy. Stanowią one nie tylko przejaw instrumentalizacji, ale też drogowskaz etycznego postępowania, mają spore znaczenie praktyczne. Przytaczam 14 zasad coacha opracowanych przez M. Sidor-Rządkowską (2022, s. 54) w formie wskazówek dla przedstawicieli profesji:

1. Dbaj o własny rozwój.
2. Nie zawieźdź zaufania.
3. Podejmuj się tylko tych zadań, do których czujesz się przygotowany.

4. Bądź prawdomówny.
5. Bądź lojalny.
6. Szanuj autonomię klienta.
7. Pamiętaj, że to Ty jesteś ostatecznym sędzią swoich decyzji zawodowych.
8. Dotrzyj zobowiązań, pamiętaj przy tym o zasadzie: *moje słowo = mój podpis*.
9. Nie uważaj się za nieomylnego.
10. Bądź wyczulony na problem konfliktu interesów.
11. Dbaj o własną kondycję psychofizyczną.
12. Pamiętaj o różnicy pomiędzy celem a środkiem do celu.
13. Staraj się patrzeć na innych coachów nie jak na rywali, ale jak na ludzi, z którymi można i warto współpracować.
14. Pamiętaj, że szacunek dla samego siebie to wartość, której nie sposób przecenić.

Wydaje się, iż mogą być one uznane za właściwe i prawdziwe dla nauczycieli wykorzystujących coachingowy styl nauczania. Jak piszą Lilianna Kupaj i Wiesława Krysa (2016, s. 243): „przygotowanie do zawodu coacha jest jednym z najbardziej skutecznych sposobów na umożliwienie nauczycielom bycie doskonałymi praktykami”.

Nauczyciel-coach wykorzystuje do budowania relacji wiele narzędzi psychologicznych, takich jak aktywne słuchanie, parafraza psychologiczna, dostrojenie na poziomie stylu poznawczego i komunikacji. Nie da się tego jednak osiągnąć jedynie przez wysiłek nauczyciela (komunikacja jednostronna). Dlatego też postawa nauczyciela powinna cechować się wiarą w to, że uczeń jest z natury zdolny i kreatywny, co nazywane jest wiarą w potencjał i kreatywność klienta (Kimsey-House, Kimsey-House, Sandahl, Withworth, 2019). Nauczyciel, wierząc w możliwość zmiany i pozytywne cechy swojego ucznia, dodaje mu bowiem otuchy i motywuje do działania (Łąguna, Rozwalka, Migoń, Radkiewicz, 2013). Sukces występuje wtedy, gdy obydwie strony są zaangażowane w proces oraz gdy uczeń chce się uczyć. Jak wskazuje David Clutterbuck (2009, s. 37), uczeń i nauczyciel muszą postrzegać efekty działań jako swój wspólny sukces.

Dialog – podstawowe narzędzie w coachingu edukacyjnym

Nie istnieje coś takiego jak uniwersalny zestaw narzędzi coachingowych. Każdy nauczyciel sam wybiera sposób, w jaki będzie pracować ze swoimi uczniami. Odpowiednie metody pracy dobiera na podstawie własnego doświadczenia i indywidualnego przypadku. Najważniejsza jest relacja z uczniem/uczniemi i jego/ich potrzeby.

Relacja coachingowa jest relacją szczególną, w której potrzebne są partnerstwo, zaufanie, współpraca i wzajemne rozumienie. Dlatego dialog to podstawowe narzędzie w coachingu. Jak pisze Iwona Kozieja-Grabowska (2016, s. 61): „Dialog jest jedną z wielu, a przy tym szczególną formą komunikacji (rozmowy), nastawioną na »przeptyw znaczeń«, lepsze rozumienie siebie i innych, wzajemne uczenie się. Nie jest on receptą na wszystkie problemy, ale na pewno formą komunikacji, którą możemy świadomie wybierać, gdy jest nam potrzebna, gdy znamy jej podstawowe zasady”.

Pierwszym wyzwaniem, jakie staje przed nauczycielem-coachem jest zbudowanie z uczniem/uczniemi odpowiedniej relacji, która charakteryzuje się atmosferą poufności i zaufania, poczucia bezpieczeństwa, wiary w sprawczość i kreatywność, niekrytykowania i nienarzucania własnego zdania, co sprzyja procesowi uczenia się ucznia. W tym celu nauczyciel od początku powinien ustalić, co jest potrzebne uczniowi, żeby proces był dla niego efektywny. Na początku uczestnicy definiują cel lub rezultat, co pomaga skoncentrować się na tym, co istotne. Następnie ustalają stan obecny i to, co chcieliby zmienić, a także czego oczekują w przyszłości. Wskazują i analizują dostępne opcje, bariery i sposoby ich pokonania. W końcu działają, są zaangażowani w identyfikację możliwych przeszkód, w działanie.

Istotnym czynnikiem różnicującym dyskusję w coachingu od „zwykłej dyskusji dydaktycznej” – choć ta ostatnia należy do metod nauczania problemowych, aktywizujących – jest sposób prowadzenia rozmowy. Nauczyciel, prowadząc coachingowy styl nauczania, nie pełni roli tradycyjnego nauczyciela, który „wie lepiej”, nie zajmuje się doradzaniem czy wskazywaniem rozwiązań. Rozmowa w coachingu wymaga konkretnych kompetencji, żeby stymulować proces szukania rozwiązań, a nie żeby je dostarczać. Dużym wyzwaniem dla nauczyciela jest, aby nie wychodzić z roli coacha w kierunku doradcy czy mentora i nie sugerować rozwiązań. Jest to trudna do przezwyciężenia pokusa, szczególnie w momencie, w którym uczeń ma trudność ze znalezieniem odpowiednich

zasobów bądź przewycięzeniem trudności, a nauczycielowi wydaje się, że wie, jakie kroki byłyby odpowiednie. Istotą roli nauczyciela jako coacha w procesie edukacyjnym jest bowiem powstrzymywanie się przed doradzaniem i prowadzenie ucznia do osiągnięcia celu poprzez zapewnianie mu odpowiednich warunków – zwłaszcza mentalnych (poznawczych).

Podstawowym narzędziem nauczyciela-coacha są pytania, a zatem kluczową kompetencją coachingową efektywnej komunikacji jest umiejętność zadawania pytań. Powinny to być pytania otwarte, mocne, pogłębiające, odkrywające, trafnie zadane. Im krótsze, tym lepsze. Pytania mają poszerzyć perspektywę ucznia, podważyć ograniczające przekonania, pomóc zobaczyć więcej możliwości. Dotyczą terażniejszości i przyszłości ucznia. Dobre pytania tworzą logiczny ciąg, wynikający z uważnego słuchania tego, co mówi uczeń. Są miarą ciekawości osoby pytającej (Kupaj, Krysa, 2016, s. 245). Wypowiedzi i pytania nauczyciela są świadome i celowe, mają na celu nakłonienie ucznia do refleksji i zrobienia postępów.

Coach posługuje się głównie pytaniami otwartymi (otwierającymi) i pytaniami precyzującymi. Pytania otwarte mają pozwolić uczniowi na swobodne formułowanie odpowiedzi, mają na celu poszerzenie perspektywy ucznia, pobudzanie procesów twórczych i refleksji. Pytania te nie powinny sugerować odpowiedzi i odnosić się bezpośrednio do tego, co wcześniej powiedział uczeń/powiedzieli uczniowie. Kluczowymi ich cechami mają być elastyczność i gotowość nauczyciela do „podążania” za uczniem/uczniami. Z kolei pytania precyzujące mają pozwolić nauczycielowi i uczniom na lepsze poznanie i zrozumienie doświadczeń uczniów, mają na celu uszczegółwić komunikat i docierać do jego sedna. Za Grzegorzem Zawilowskim, Mirosławą Huflejt-Łukasik i Michałem Skonieckim (2016, s. 117) podają przykłady pytań otwierających:

- Jakie pomysły przychodzą ci do głowy? (np. gdy chcemy zachęcić klienta do pozytywnego myślenia o realności celu i generowaniu rozwiązań);
- Co świadczy o tym, że tak jest? (w odniesieniu np. do przekonania o niemożliwości osiągnięcia czegoś);
- Jakie zasoby będą potrzebne do osiągnięcia tego celu?
- Po czym poznasz, że ta decyzja jest słuszna? [...].

Przykłady zniekształceń w wypowiedziach i pytań precyzujących:

- Nie mogę tego zrobić. – Co by się stało, gdybyś jednak to zrobił?
- To niemożliwe. – Skąd to wiesz? – Od kiedy tak uważasz?
- Wszyscy menedżerowie to egocentrycy. – Skąd taki wniosek? – Czy nie znasz żadnego menedżera, który nie byłby egocentrykiem?.

Niestety – jak pisze Janusz Tarnowski (2008, s. 14):

Nauczyciele operują głównie problemami konwergencyjnymi (zamkniętymi), unikając problemów dywergencyjnych (otwartych). Pierwsze z wymienionych wskazują od razu uczniowi rozwiązanie właściwe, które powinien posłusznie przyjąć, bez pobudzania go do osobistego poszukiwania na drodze ewentualnych prób i błędów. W takim ujęciu uczeń właściwie nie uczy się myślenia. Wystarczy, jeśli zapamięta odpowiedź poprawną, za co otrzyma dodatnią ocenę. Współczesna psychologia postuluje natomiast zastosowanie problemów »otwartych« zarówno w prowadzeniu zajęć na terenie szkoły, jak również przy redakcji podręczników dla nauczycieli i uczniów. Wówczas bowiem tylko ma miejsce twórcze myślenie jednych i drugich.

Badania wykazują, że podczas trwania lekcji nauczyciel czeka zazwyczaj około 1 sekundy na odpowiedź ucznia. Jeśli ona nie nastąpi, to w systemie »zamkniętym« komunikuje on uczniowi tę prawidłową i przechodzi do następnego zagadnienia. W stosowaniu natomiast systemu »otwartego« uczniowie są zaproszeni do osobistej refleksji, uczą się »myśleć w milczeniu«, próbują przedstawić swoje próby – choćby słabe – ale poddawane krytyce ze strony kolegów w klasie. W ten sposób zespół klasowy staje się grupą studyjno-badawczą. Odbywa się wówczas – przy umiejętnym prowadzeniu ze strony nauczyciela – próba twórczego dialogu. Szkoła przestaje być miejscem stałej nudy, a zaczyna budzić zainteresowanie i rozwijać osobowość tak nauczyciela, jak ucznia.

W komunikacji słowa (ich precyzja) odgrywają ważną rolę, gdyż mogą wspierać budowanie kontaktu lub go utrudniać. Jednak dla efektywnej komunikacji ważny jest nie tylko komunikat werbalny, ale nade wszystko niewerbalny; ważna jest intencja, z jaką wypowiadamy dane słowa. Komunikat werbalny, czyli słowa, które wygłaszamy, tylko w 7% wpływają na treść naszego przekazu. Za 38% jego zrozumienia odpowiada ton głosu i tempo wypowiedzi, a za 55% – mowa ciała.

Podstawowym narzędziem budowania kontaktu jest „dostrojenie” do drugiej osoby. To zdolność „polegająca na tym, że na podświadomym (czy nieświadomym) poziomie zaczynamy wykazywać pewne symptomy podobieństwa w zachowaniu – np. mimiki, gestów, sposobu mówienia, używania słów” (Zawiłowski, Huflejt-Łukasik, Skoniecki, 2016, s. 111). Łatwo zaobserwować, że ludzie, chcąc nawiązać kontakt ze sobą nieświadomie, przyjmują podobne pozycje. Utrzymują kontakt wzrokowy, jednocześnie – i w podobny sposób – kiwają głowami, pochylają ramiona. Ten, kto potrafi sprawnie porozumiewać się, zmienia swój sposób mówienia po paru zdaniach i nawet o tym nie myśli. Ton głosu i tempo wypowiedzi określają sposób mówienia. Ma tu znaczenie szybkość, głośność, modulacja głosu, pauzy i rytm wypowiedzi. Budowanie kontaktu, wymiana doświadczeń, emocji, zachodzi poprzez behawioralną synchronizację – odzwierciedlanie pozycji ciała i ruchów drugiej osoby, tempa mówienia, preferowanej odległości między rozmówcami. Na poziomie behawioralnym odzwierciedlenie dotyczy gestów, postawy, ubioru. W dyskusji coachingowej schodzimy o poziom głębiej, bo synchronizujemy zarówno charakterystykę głosu – szybkość mówienia, melodię, rytm, akcentowanie, jak i treść wypowiedzi i kategorie, którymi posługuje się rozmówca.

Synchronizacja jest bowiem jedną z najbardziej efektywnych dróg budowania kontaktu z drugą osobą właśnie poprzez wyjście naprzeciw jej rzeczywistości czy sposobowi odbierania świata. Coach poznaje wówczas, jakimi kryteriami myśli klient, jakie ma strategie, sposoby podejmowania decyzji, co wpływa na jego emocje i motywację, a dzięki tej wiedzy jest w stanie dopasować się do nich i korygować swoje działanie w kierunku potrzeb klienta (Zawiłowski, Huflejt-Łukasik, Skoniecki, 2016, s. 112).

Coaching w pracy nauczycielskiej – wyzwania i walory

Jak wcześniej wspomniałam, rolę nauczyciela-coacha jest nie tyle podawanie uczniom gotowych rozwiązań lub odpowiedzi, co raczej wyjaśnianie im omawianej problematyki, pokazywanie różnych sposobów realizacji zadań itp. Oznacza to, że nauczyciel oprócz standardowego prowadzenia zajęć powinien też prowadzić sesje coachingowe z uczniami. Poszczególne sesje coachingowe to kolejne zajęcia dydaktyczne czy konsultacje.

Podejście coachingowe wymaga rozwoju u nauczyciela kompetencji coachingowych, w tym: współtworzenia relacji, efektywnej komunikacji (bazującej na aktywnym słuchaniu oraz zadawaniu pełnych, mocnych pytań), ponadto inteligencji emocjonalnej, umiejętności dawania i otrzymywania odpowiedniej i budującej informacji zwrotnej, stawiania wyzwań. Trzeba dodać, że skuteczne nauczanie występuje wtedy, gdy w procesie uczestniczą osoby o dużym stopniu zaangażowania – zarówno uczeń, jak i nauczyciel – podobnie jak w relacji coachingowej.

Uwzględniając sferę społeczno-emocjonalnych relacji, jak i kwestie dydaktyczno-wychowawcze, do korzyści coachingowego stylu nauczania, należą:

- nauka w formie współpracy między nauczycielem i uczniem/uczniami, której fundamentem jest wiarygodność nauczyciela w oczach uczniów, budowanie partnerskich relacji nauczyciel – uczeń/uczniowie, traktowanie uczniów z równością i szacunkiem, przekonanie nauczyciela o potencjale tkwiącym w każdym uczniu;
- wyższa motywacja uczniów do nauki, rozszerzania swoich horyzontów myślowych; efektywne wykorzystywanie czasu nauki na konstruktywne rozwiązywanie problemów, szukanie i kreowanie nowych rozwiązań i nowych możliwości uczenia się;
- widoczna poprawa w zakresie poszczególnych funkcji intelektualnych uczniów;
- efektywna praca zespołowa uczniów, atmosfera życzliwości i wzajemnego szacunku – zarówno dla swoich porażek, jak i dla sukcesów; zaangażowanie w rozwijanie zarówno umiejętności pokonywania własnych ograniczeń, jak i wewnętrznych predyspozycji;
- dobra wzajemna komunikacja między uczniami oraz między uczniami i nauczycielem wyrażająca się w umiejętności aktywnego słuchania oraz formułowania i zadawania pytań prowadzących do zrozumienia, umiejętności mówienia tak, by uczniowie słuchali, budowania kultury dialogu, kultury opartej na wzajemnym szacunku, docenianiu i zaufaniu;
- zaangażowanie w rozwój kompetencji uczniów niechętnych do zdobywania wiedzy;
- czytanie ze zrozumieniem mowy ciała i – co za tym idzie – rozpoznawanie rzeczywistych intencji i emocji, dostrzeganie zmian na poziomie emocjonalnym.

Zakończenie

Jak mawiał Cyceon, mówca i filozof rzymski: „Sztuka tkwi nie tylko w posiadaniu wiedzy o czymś, ale także w umiejętności przekazywania jej”. Paradygmat edukacji opierającej się wyłącznie na wiedzy odchodzi dziś do lamusa. Efektywność procesu edukacyjnego uzależniona jest od wykorzystywanych metod.

Coaching to skuteczna metoda wspierania nauczania, wymagająca nacisku zarówno na zadanie, jak i na relację. Wzmacnianie interakcji pomiędzy uczniami a nauczycielem jest „złotym” środkiem prowadzącym do uzyskania najlepszych rezultatów nauczania. Aby proces nauczania przebiegał bez zarzutu w relacji nauczyciel – uczeń muszą zaistnieć: troska, zaufanie, współpraca i szacunek. Nauczyciel skoncentrowany na uczniu ma cztery zasadnicze cechy: jest życzliwy, ufny, empatyczny, buduje pozytywne relacje.

Pozostawiam czytelnikowi poszukiwanie odpowiedzi na pytania: Czy każdy nauczyciel może i powinien być coachem? Czy każdy nauczyciel może być praktykiem profesjonalnym w podejściu coachingowym?

Referencje

- Arends, R.I. (1994). *Uczymy się nauczać*, przeł. K. Kruszewski. Warszawa: WSiP.
- Brzeziński, Ł. (2022). *Coaching w poradnictwie zawodowym dla osób dorosłych*. Bydgoszcz: UKW.
- Clutterbuck, D. (2009). *Coaching zespołowy*. Poznań: Rebis.
- Czarkowska, L.D. (2013). *Wstęp*. *Coaching Review*, 1(5) (2013).
- Czarkowska, L.D. (2016). *Coaching jako konstruktywny dialog. Wprowadzenie*. W: L.D. Czarkowska (red.), *Coaching jako konstruktywny dialog*. Warszawa: Poltext.
- Huflejt-Łukasik, M. (2010). *Zasady etyczne w psychoterapii i w coachingu*. W: W. Kaczyńska (red.), *Wokół etyki służb społecznych*. Warszawa: UW.
- Janowski, J.M. (2017). *Filozoficzne pytania o czas*. *Psychologia Wychowawcza*, 12 (2017).
- Kimsey-House, H., Kimsey-House, K., Sandahl, P., Withworth, L. (2019). *Coaching koaktywny. Zmiany w biznesie, zmiany w życiu*. Warszawa: Wolters Kluwer.
- Konczal, M. (2023). *Albert Einstein i jego ważne słowa na temat roli szkoły i wychowaniu dziecka. Oto cytaty Alberta Einsteina, które warto znać*, <https://strefaedukacji.pl/albert-einstein-i-jego-wazne-slowa-na-temat-rol-szkoly-i-wychowaniu-dziecka-oto-cytaty-alberta-einsteina-ktore-warto-znac/ar/c5-16060525> (8.12.2023).
- Kozieja-Grabowska, I. (2016). *Czym jest dialog. Potencjał i bariery komunikacji dialogowej*. W: L.D. Czarkowska (red.), *Coaching jako konstruktywny dialog*. Warszawa: Poltext.
- Kupaj, L., Krysa, W. (2016). *Kompetencje coachingowe a czynniki wpływające na efektywne nauczanie*. W: L.D. Czarkowska (red.), *Coaching jako konstruktywny dialog*. Warszawa: Poltext.

- Kupisiewicz, C. (2000). *Dydaktyka ogólna*. Warszawa: Oficyna Wydawnicza GRAF-PUNKT.
- Łaguna, M., Rozwalka, K., Migoń, A., Radkiewicz, A. *Struktura kompetencji coachów: wyniki badań empirycznych*. Zarządzanie Zasobami Ludzkimi, 1(90) (2013).
- McAdam, S. (2011). *Coaching kadry kierowniczej. Dopasowanie usług coachingowych do kontekstu i potrzeb przedsiębiorstwa*. Warszawa: Wolters Kluwer.
- Nowak-Kawalec, W. *Jak coaching pomaga definiować tożsamość?* Coaching Review, 1(5) (2013).
- Nowakowska-Siuta, R. (2006). *Style nauczania*. W: T. Pilch (red.), *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*. T. 5. Warszawa: Żak.
- Rogers, C. (1991). *Terapia nastawiona na klienta. Grupy spotkaniowe*, przeł. A. Dodziuk, E. Knoll. Warszawa: Thesaurus Press.
- Rozporządzenie Ministra Pracy i Polityki Społecznej z dnia 7 sierpnia 2014 r. w sprawie klasyfikacji zawodów i specjalności na potrzeby rynku pracy oraz zakresu jej stosowania. Dz. U. z 2018 r., poz. 227; Dz. U. z 2021 r., poz. 2285.
- Rzycka O., Porosło, W. (2012). *Menedżer coachem. Jak rozmawiać, by osiągnąć rezultaty*. Warszawa: Wolters Kluwer.
- Sidor-Rządkowska M. (2022). *Profesjonalny coaching. Zasady i dylematy etyczne w pracy coacha*. Warszawa: Wolters Kluwer.
- Whitmore, J. (2002). *Coaching for Performance: Growing People, Performance and Purpose*. London: Nicholas Brealey.
- Whitworth, L. Kimsey-House, K., Kimsey-House, H., Sandahl, P. (2010), *Coaching koaktywny. Umiejętności wspierające sukces klienta*. Warszawa: Wolters Kluwer.
- Taboń, S. *Uwagi o myśli pedagogicznej Sokratesa*, „Kultura i Wychowanie”, 4(2) (2012).
- Tarnowski, J. (2008). *Dylemat – nowa twarz dialogu*. W: E. Dąbrowa, D. Jankowska (red.), *Pedagogika dialogu. Dialog warunkiem rozwoju osobowego i społecznego*. Warszawa: APS.
- Tischner, J. (2006). *Filozofia dramatu*. Kraków: Znak.
- Zawiłowski, G., Huflejt-Łukasik, M., Skoniecki, M. (2016). *Dialog w coachingu – zwykła rozmowa czy profesjonalne narzędzie*. W: L.D. Czarkowska (red.), *Coaching jako konstruktywny dialog*. Warszawa: Poltext.