

MODEL NAUCZYCIELA WYCHOWANIA FIZYCZNEGO – OD IDEI NAUCZYCIELA DOSKONAŁEGO KU IDEI NAUCZYCIELA CIĄGŁE DOSKONALĄCEGO SIĘ

Przemiany w relacjach między życiem społecznym a edukacją powodują, że dojrzewanie i dorastanie człowieka do stojących przed nim zadań staje się procesem całościowym. Coraz wyraźniej podkreśla się, że „wyzwanie teraźniejszości polega (...) nie tylko na tym, by się raz na zawsze przystosować do nowej sytuacji, ale na gotowości do nieustannych przystosowań, na pogodzeniu się z niepewnością (...), z podstępными lub brutalnymi zmianami czy wreszcie z potencjalnymi szansami”¹. W ponowoczesnej rzeczywistości zmienia się również edukacja. Zmiana modelu współczesnej szkoły przejawia się w przechodzeniu od edukacji adaptacyjno-reprodukcyjnej ku edukacji krytyczno-kreatywnej, co w praktyce oznacza m.in. przeniesienie akcentu z nauczania i uczenia się przystosowawczego na umiejętności samodzielnego pozyskiwania i weryfikacji wiedzy, umiejętności dokonywania wyborów, na kształtowanie mechanizmów i umiejętności ustawicznego samodoskonalenia i twórczej samoadaptacji.

Aдекватnie do tych przeobrażeń winien zmieniać się nauczyciel. Zmieniające się okoliczności i rosnące wobec nauczyciela oczekiwania sprawiają, że nauczyciele dzisiaj są nie tylko pośrednikami wiedzy, ale przede wszystkim doradcami w uczeniu się. „Stopień i zasięg wiedzy nauczyciela i jego ucznia bywa czasem w znacznym stopniu podobny, a samo poznawanie przestaje być przekazem wiedzy jednej strony, stając się raczej pewną formą wzajemnego przekazu oraz uzupełniania się”². Do realizacji tak rozumianego procesu edukacji potrzebny jest aktywny i twórczy nauczyciel, który nie oczekuje na decyzje „z góry”, ale staje się autorem działań edukacyjnych (np. opiekuńczych, wychowawczych, dydaktycznych), które wynikają z jego własnej inwencji, są jego indywidualną i autorską ofertą edukacyjną³. Coraz większego znaczenia w pracy nauczyciela nabierają też te kompetencje, które pozwalają mu wraz z uczniem rozumieć i interpretować zmieniający się wokół świat. Na potrzebę mądrego, wrażliwego i kompetentnego pedagoga „w erze ponowoczesnej, to jest

1 A. King, B. Schneider (1991), *Pierwsza rewolucja globalna*, Warszawa, s. 198.

2 J. Niemiec (1998), Cywilizacyjne intencje w kształceniu nauczycieli. W: A. Siemak-Tylikowska, H. Kwiatkowska, S.M. Kwiatkowski [red.], *Edukacja nauczycielska w perspektywie zmieniającego się świata*, Warszawa, s. 148.

3 Tamże.

w erze upadku wiary w unowocześnienie świata z udziałem nauki i techniki” wskazuje Zbigniew Kwieciński. W świecie tym – jak pisze cytowany autor powołując się na Zygmunta Baumana – potrzebny jest przewodnik i tłumacz – „tłumacz różnych możliwości do wyboru na indywidualnej, osobniczej, niepowtarzalnej drodze do pełni rozwoju podmiotowej tożsamości, do pełnomocnego radzenia sobie w zmaganiach ze światem i losem życia”⁴.

W pedeutologii powstało wiele koncepcji (ujęć) osoby nauczyciela. Można powiedzieć, że ewolucja w stawianiu pytań o nauczyciela przebiegała w stopniowym odchodzeniu od przyjmowanego *a priori* założenia o wrodzoności cech znamionujących talent pedagogiczny (zaliczano do nich m.in. „miłość dusz ludzkich” – J.W. Dawid, „kontaktowość” – Z. Mysłakowski, „sugestywność” – M. Kreutz) na rzecz tezy o ich wykształcalności (St. Szuman, W. Okoń, B. Żechowska, H. Kwiatkowska, R. Kwaśnica, H. Grabowski i inni)⁵

Rolę drogowskazu ułatwiającego śledzenie tej ewolucji może spełnić hasło, które w pełni oddaje jej istotę: od idei nauczyciela doskonałego ku idei nauczyciela ciągle doskonalącego się⁶.

Teoretyczne ujęcia osoby nauczyciela

Początki badań nad nauczycielem w Polsce, sięgające przełomu XIX i XX wieku, wyznaczone były poszukiwaniem ideału osobowego nauczyciela. „Ten wzór przyjmował różne nazwy: ideał osobowy lub profesjonalny wzorzec, który raz był charakterystyką, innym razem sylwetką, a nawet profesjogramem”⁷ Badacze zajmujący się ustalaniem zespołu cech pozwalających skutecznie oddziaływać na wychowanka przyjmowali w tej kwestii różne stanowiska, jednak znamienne dla ich poglądów było ujmowanie nauczyciela jako doskonałości, a w jego opisie pojawiały się takie kategorie jak: „wzór, ideał, talent, instynkt, powołanie, misja, służba dziecku”⁸. Spośród różnych koncepcji nauczyciela wyodrębniły się w ubiegłym wieku następujące ujęcia jego osoby: osobowościowe (psychologiczne), technologiczne i humanistyczne⁹

Czołowym przedstawicielem osobowościowego ujęcia nauczyciela jest Jan Władysław Dawid. Stawia on nauczycielowi bardzo wysokie wymagania. Poczucie odpowiedzialności i obowiązku, dążenie do doskonałości, wewnętrzna prawdziwość, moralna odwaga, gotowość do pokonywania trudności i ponoszenia ofiar – to cechy, które zdaniem tego uczonego tworzą idealny wizerunek nauczyciela. Dawid sprowadza je do wspólnej kategorii, którą jest „miłość dusz” i uważa, że to, kim jest nauczyciel jako człowiek, wyznacza jego wychowawczą moc¹⁰.

4 Z. Kwieciński (1998), Zmienić kształcenie nauczycieli. W: A. Siemak-Tylikowska, H. Kwiatkowska, S.M. Kwiatkowski [red.], dz. cyt., s. 18.

5 H. Grabowski (1997), *Teoria wychowania fizycznego*, Warszawa.

6 J. Rutkowiak (1982), *Rozwój zawodowy nauczyciela a szkoła*, Warszawa.

7 H. Kwiatkowska (2008), *Pedeutologia*, Warszawa, s. 28.

8 Tamże, s. 29.

9 Tamże.

10 J.W. Dawid (1959/1912), O duszy nauczycielstwa. W: W. Okoń [red.], *Osobowość nauczyciela*, Warszawa.

Szczególną rolę talentu w działalności edukacyjnej nauczyciela podkreśla Zygmunt Mysłakowski. W talencie pedagogicznym, który zdaniem Mysłakowskiego jest dyspozycją wrodzoną, jako szczególnie sprzyjającą wypełnianiu zadań wychowawczych, wyróżnił stronę potencjalną i realizacyjną. Przy czym o talencie ma zaświadczać nie strona potencjalna predyspozycji twórczych, lecz ich strona realizacyjna, „tj. samo urzeczywistnianie zamiarów twórczych, oparte zarówno na refleksji, jak i na doświadczeniu filogenetycznym (instynkt) lub osobniczym”¹¹. Za cechę dominującą tak pojmowanego talentu cytowany autor uznał „kontaktowość”, swoisty sposób porozumiewania się dwóch osób – istniejącą między nimi wspólnotę znaczeń, odczuć i reakcji.

W podobnym duchu na temat nauczyciela wypowiadał się Mieczysław Kreutz. Uważał on że: „Wpływ wychowawczy, tj. kształtowanie osobowości wychowanka, wymaga wielu starań i wysiłków (...). Jednakże staranie i praca bez odpowiedniej zdolności nie dadzą pożądanych wyników”¹². Kreutz podkreśla, że najważniejszą i dominującą cechą osobowości nauczyciela, niezbędną dla skutecznego działania wychowawczego jest „zdolność sugestywna” którą – zdaniem uczonego – konstytuują między innymi takie cechy, jak: pewność siebie, spokój, odwaga działania, wiara w siebie, dążenie do realizowania swych celów, sprawiedliwość, konsekwencja.

Przedstawicielem osobowościowego (psychologicznego) ujęcia osoby nauczyciela jest też Stefan Baley, który podkreślał, że najistotniejszą właściwością dobrego nauczyciela jest „zdatność wychowawcza”, czyli zbiór cech niezbędnych w trakcie realizacji działania wychowawczego. Za najważniejsze z nich uznał: przychylność dla wychowanka, rozumienie jego psychiki, nastawienie na zajmowanie się nim, powinowactwo duchowe z dzieckiem, cierpliwość, entuzjazm¹³.

Natomiast w to, czy można w ogóle wyróżnić specjalny psychiczny typ ludzki, który można by nazwać „typem wychowawcy” – wątpił w swoich rozważaniach na temat talentu pedagogicznego Stefan Szuman. Nie kwestionuje jednak jego istnienia, a przez „talent” rozumie zespół pewnych zdolności i sprowadza go do osobowości nauczyciela, która nie musi być u wszystkich utalentowanych nauczycieli podobna – „osobowości o bardzo różnej strukturze mogą osiągnąć ten sam wynik, a tajemnica talentu pedagogicznego leży m.in. właśnie w tym, żeby z danej indywidualnej struktury swojej osobowości wyłonić swój własny talent pedagogiczny, swój własny skuteczny styl wychowania”¹⁴.

Problematyka ideału osobowościowego nauczyciela zdominowała na długie lata teoretyczną refleksję w badaniach na ten temat, pomimo że ujęcie osobowościowe w refleksji o nauczycielu było przedmiotem krytyki z pozycji pozytywistycznego scjentyzmu i negowano tezy o istnieniu „talentu pedagogicznego” czy „nauczycielskiego powołania”¹⁵

Z czasem ewolucja wiedzy psychologicznej i pedeutologicznej doprowadziła wielu badaczy do zmiany sposobu gromadzenia danych o nauczycielu. Zainteresowani tą pro-

11 Za: W. Okoń (1959), Problem osobowości nauczyciela. W: W. Okoń [red.], dz. cyt., s. 10.

12 M. Kreutz (1959/1938), Osobowość nauczyciela wychowawcy. W: W. Okoń [red.], dz. cyt., s. 159.

13 St. Baley (1959/1938), Psychiczne właściwości nauczyciela wychowawcy. W: W. Okoń [red.], dz. cyt.

14 St. Szuman (1959/1947), Talent pedagogiczny. W: W. Okoń [red.], dz. cyt., s. 89.

15 Zob. K. Konarzewski (2002), Pedagogika bezcielesna. W: H. Grabowski [red.], *Perspektywy poznawcze i praktyczne nauk o kulturze fizycznej*, Kraków; H. Kwiatkowska (2008), *Pedeutologia*, Warszawa.

blematyką w coraz większym stopniu zaczęli odwoływać się do praktyki pedagogicznej. W badaniach nad nauczycielem przechodzi się więc od tworzenia, przy zastosowaniu metody dedukcyjnej, teoretycznego wzorca idealnego nauczyciela, do ustalenia drogą indukcji i poprzez badania empiryczne cech nauczyciela rzeczywistego (jaki jest i jakie są skutki jego działań). „Przestało być ważne pytanie, kim ma być nauczyciel, natomiast istotną kwestią stała się jego sprawność realizacyjna, której podstawą są kompetencje zawodowe. W opisie zawodu zaczęto posługiwać się językami prakseologii, ekonomii (np.: trafność, efektywność, skuteczność, rzetelność, wymierność)”¹⁶. To – określane jako technologiczne – ujęcie osoby nauczyciela doprowadziło do wyeksponowania znaczenia pojęcia efektywności w pracy nauczyciela. „Na podstawie takich przesłanek powstawały tendencje do traktowania planów i programów szkolnych oraz całego procesu dydaktycznego nie w aspekcie pedagogicznym, lecz z punktu widzenia «ekonomicznej opłacalności»”¹⁷. „Idea nauczyciela jako wzoru osobowego została przekształcona w ideę profesjonalisty dysponującego określonym kompendium sprawności i kompetencji zawodowych”¹⁸.

W kolejnym, humanistycznym ujęciu osoby nauczyciela, „dobry nauczyciel nie sprowadza się ani do «wszechstronnego erudyty», ani do posiadacza «perfekcyjnej sprawności instrumentalnej», ani do osoby, która jest potwierdzeniem struktury cech wybitnych nauczycieli. Dobry nauczyciel to przede wszystkim życzliwy ludziom człowiek, niepowtarzalna osobowość, kultywująca w sobie to, co sprawia, że jest osobą znaczącą, to ktoś dla ucznia ważny, niestandardowy”¹⁹. Taka edukacja nauczyciela „akcentuje pogląd, że każda sytuacja dydaktyczna czy wychowawcza jest zawsze spotkaniem: ja – drugi i że nauczyciel-wychowawca powinien nade wszystko umieć używać siebie, odkrywać własną unikalność – własną świadomie uformowaną osobowość i umiejętnie posługiwać się nią jako instrumentem działania pedagogicznego”²⁰.

Nie bez znaczenia dla takiego podejścia do zawodu nauczyciela, były oparte na psychologii humanistycznej poglądy o tym, że cechy przydatne w pracy nauczyciela są wykształcane, a wpływ jego osobowości jest tak samo ważny, jak sprawność w stosowaniu wyuczonych czynności nauczycielskich. Według tych poglądów nie jest też możliwe kształcenie jednorodnej kategorii nauczycieli. Każdy nauczyciel jest bowiem niepowtarzalną osobowością.

Ewolucja w stawianiu pytań o nauczyciela wychowania fizycznego

Refleksję nad nauczycielem wychowania fizycznego – podobnie jak w pedeutologii ogólnej – charakteryzowało normatywno-dedukcyjne podejście do tego zagadnienia.

16 H. Kwiatkowska, dz. cyt., s. 17.

17 S. Wołoszyn (1998), Teoretyczne podstawy systemów kształcenia nauczycieli. W: Z. Żukowska [red.], *Pedagogiczne wędrówki przez wieki i zagadnienia. Studia i szkice*, Toruń, s. 195.

18 A.A. Kotusiewicz (1998), Metamorfozy mitu nauczyciela. W: W. Prokopiuk [red.], *Rozwój nauczyciela w okresie transformacji*, Białystok, s. 85.

19 H. Kwiatkowska, dz. cyt., s. 36.

20 S. Wołoszyn (1998), Jak kształcić nauczycieli? W: A. Siemak-Tylikowska, H. Kwiatkowska, S.M. Kwiatkowski [red.], dz. cyt., s. 254.

Oznacza to, że poszukując ideału nauczyciela starano się stworzyć taki zestaw jego cech osobowościowych, który pozwalałby mu skutecznie oddziaływać na psychofizyczną jakość wychowanka.

I tak ideałem wychowawcy fizycznego dla Władysława Osmolskiego był „inteligentny gimnastyk”, ale podkreślał on jednocześnie, że z powodu trudności w znalezieniu kandydatów o wysokiej sprawności, a zarazem imponującej sile intelektu, można dawać pierwszeństwo „typowi sprawnościowemu”²¹. Eugeniusz Piasecki podkreślał natomiast, że: „Kto ma zdolności i zamiłowania sportowe, ale nie ma równocześnie koniecznych dla danej gałęzi zdolności i zamiłowań intelektualnych, ten nie powinien zawodowo oddawać się wychowaniu fizycznemu”²². W każdym nauczycielu chciał widzieć Piasecki i dydaktyka, i pedagoga zarazem. Ćwiczenia fizyczne „musi opanować nie tylko teoretycznie, lecz i praktycznie, dając swą osobistą sprawnością przykład i wzór”, natomiast jego „ambicja wychowawcy znajdzie właściwe ujęcie i rekompensatę nie w popisach osobistej sprawności cielesnej, lecz w jak najlepszych wynikach pracy wychowawczej”²³

Troska o szerokie horyzonty umysłowe kandydatów na wychowawców fizycznych ujawnia się również w poglądach Waleriana Sikorskiego, który postuluje by „nie oddawać wychowania fizycznego jednostkom, które nie mają należytego zrozumienia dla innych zajęć związanych z całokształtem nauki szkolnej”²⁴. Według cytowanego autora, niezbędne warunki (cechy), jakimi powinien charakteryzować się nauczyciel wychowania fizycznego, to dobre zdrowie, wszechstronna sprawność, przytomność umysłu oraz „stałe pogodny nastrój, będący w związku ze zrozumieniem duchowych właściwości młodzieży”²⁵. W podobnym duchu na temat nauczyciela wychowania fizycznego wypowiada się Marian Krawczyk, który – podobnie jak autorzy z okresu międzywojennego – kładzie nacisk na wszechstronność przygotowania zawodowego nauczyciela wychowania fizycznego, jego skłonności samokształceniowe i życzliwy stosunek do uczniów²⁶

Interesujący profil zawodowy nauczyciela wychowania fizycznego kreśli Maciej Demel, który podkreślając specyfikę tej specjalności (działu wychowania), jaką jest wychowanie fizyczne, widzi w wychowawcy fizycznym światłego doradcę i przyjaciela młodzieży, który „będzie uczył (teoretycznie i praktycznie), jak żyć zgodnie z normami higieny, jak dzielić czas między pracę i wypoczynek, jak kształtować ciało, doskonalić zdrowie, pielęgnować urodę. Będzie (...) stawiał przed nim zadania indywidualne i grupowe, kontrolował rozwój somatyczny i motoryczny, a także uczył prostych metod samokontroli”²⁷. Również według Stefana Wołoszyna wychowawca fizyczny nie może być tylko dydaktykiem, ale powinien zmierzać do takiego stylu pracy i takiego doboru metod, form i środków postępowania, aby stanowiły one zachętę do sportu i do rekreacji

21 W. Osmolski (1927), *Kształcenie kierowników wychowania fizycznego oraz powołanie i organizacja*, Warszawa.

22 E. Piasecki (1927), *O zawodzie wychowawcy fizycznego*, Warszawa, s. 2.

23 E. Piasecki (1931), *Zarys teorii wychowania fizycznego, I część ogólna*, Lwów, s. 5.

24 W. Sikorski (1935), O właściwy typ wychowawcy fizycznego, *Wychowanie Fizyczne*, nr 6, s. 244.

25 Tamże, s. 243.

26 M. Krawczyk (1958), Postawa nauczyciela wychowania fizycznego w szkole, *Kultura Fizyczna*, nr 9.

27 M. Demel (1973), *Szkice krytyczne o kulturze fizycznej*, Warszawa, s. 50.

ruchowej, zachętę i potrzebę kontaktowania się z przyrodą, zachętę i potrzebę ruchu jako zabiegu higieniczno-zdrowotnego i czynnika przeciwdziałającego destrukcyjnym z punktu widzenia zdrowia wpływom cywilizacyjnym²⁸. W pracy nauczyciela wychowania fizycznego dostrzega się coraz częściej nie tylko pełnione wobec ucznia funkcje poznawcze, sprawnościowe czy też opiekuńcze, ale też egzystencjalne. Nauczyciel „uczy, jak żyć, jak tworzyć sens życia, jak radzić sobie z problemami, jak samemu się uczyć i dokonywać oceny rezultatów swojej pracy”²⁹

Badania dotyczące nauczyciela wychowania fizycznego szczególnie intensywnie rozwinęły się w latach siedemdziesiątych i osiemdziesiątych ubiegłego wieku (m.in. J. Jonkisz, H. Grabowski, Z. Krawczyk, S. Wołoszyn, Z. Żukowska, M. Mańkowska, Z. Jaworski, R. Cieśliński)³⁰. Przedmiotem analiz naukowych, obok wiedzy, umiejętności i cech osobowościowych nauczyciela, coraz częściej stawały się jego role społeczno-zawodowe. Ich analiza pokazuje, że choć „odzwierciedlają one pewne układy ustabilizowane, kształtowane przez wiele lat, uwarunkowane pedagogicznymi i społecznymi potrzebami i wzorcami”, to: „wraz ze zmianą (...) warunków pracy szkół (...), wobec nowych tendencji w kształceniu nauczycieli oraz zmieniających się potrzeb edukacyjnych człowieka, zmieniać się będzie rejestr ról społeczno-zawodowych nauczyciela wychowania fizycznego”³¹.

Stanisław Strzyżewski, formułując swego czasu ideał nauczyciela wychowania fizycznego, podawał i opisywał pięć podstawowych ról, które ów ideał powinien utożsamiać: nauczyciel – człowiek, nauczyciel – żywy wzór kultury fizycznej, nauczyciel – wychowawca, nauczyciel – dydaktyk, nauczyciel – społecznik³². Maria Mańkowska wyodrębniła natomiast 10 ról społeczno-zawodowych nauczyciela wychowania fizycznego: dydaktyk; opiekun i wychowawca; animator wychowania zdrowotnego; organizator wychowania do rekreacji; organizator sportu szkolnego; organizator warunków pracy; planista, dokumentalista, propagator kultury fizycznej, członek rady pedagogicznej; realizator własnego ustawicznego kształcenia; społecznik³³. Na podstawie badań przeprowadzonych pod kierunkiem Zofii Żukowskiej, stworzono z kolei model nauczyciela wychowania fizycznego, który konstytuowały trzy składniki: merytoryczno-motywacyjny, metodyczno-organizacyjny i społeczno-kulturotwórczy. Pierwszy z nich określa

28 S. Wołoszyn (1978), *Rozwój funkcji nauczyciela wychowania fizycznego a problematyka jego kształcenia*. W: S. Wołoszyn [red.], *Nauczyciel. Tradycje. Współczesność. Przyszłość. Studia i szkice*, Wrocław – Warszawa – Kraków – Gdańsk.

29 H. Kwiatkowska, dz. cyt., ss. 26-27.

30 J. Jonkisz (1968), *Niektóre źródła trudności w pracy nauczyciela wf*, *Wychowanie Fizyczne i Higiena Szkolna*, nr 2, ss. 8-11; H. Grabowski (1973), *Procesy selekcji na studia wychowania fizycznego*, Warszawa; Z. Krawczyk (1978), *Absolwenci uczelni wychowania fizycznego. Studium socjologiczne zawodu*, Warszawa; Z. Żukowska (1979), *Styl życia absolwentów uczelni wychowania fizycznego*, Warszawa; M. Mańkowska (1981), *Społeczno-zawodowe role nauczyciela wf w świetle badań empirycznych*, *Roczniki Naukowe AWF*, t. 26, ss. 37-57; Z. Jaworski (1987), *Porównanie nauczycieli wf z nauczycielami innych specjalności*, *Wychowanie Fizyczne i Higiena Szkolna*, nr 10, ss. 355-357; R. Cieśliński (1988), *Zawód i praca nauczyciela wychowania fizycznego*, Warszawa.

31 R. Cieśliński (2005), *Sytuacja społeczno-zawodowa nauczycieli wychowania fizycznego*, Warszawa, s. 133.

32 S. Strzyżewski (1975), *Współczesne cele wychowania fizycznego oraz rola nauczyciela wychowania fizycznego w szkole i w środowisku społecznym*, *Wychowanie Fizyczne i Higiena Szkolna*, nr 1, ss. 11-15.

33 M. Mańkowska, dz. cyt.

obszary osobowe nauczyciela, w drugim zawarte są jego umiejętności (kompetencje) warsztatowe, a w trzecim mieszczą się jego dyspozycje w zakresie tworzenia wartości kulturowych tkwiących w kulturze fizycznej³⁴.

Model kandydata na wychowawcę fizycznego, łączący w sobie walory sprawnościowe, intelektualne i skłonności do działania społecznego przeszedł, w latach siedemdziesiątych ubiegłego stulecia, pomyślnie próbę empirycznej weryfikacji³⁵. Wynika z niej również, że powodzenie w pracy na rzecz wychowania fizycznego warunkuje osobowość wszechstronnie aktywna, przy czym do pewnego stopnia słabsze elementy owej struktury, np. niższa sprawność, mogą być rekompensowane „nadmiarowością” w innych, np. walorami intelektu³⁶.

Ponadto z analiz współczesnych koncepcji rozwoju zawodowego nauczycieli wynika, że przygotowanie do pracy oraz jego profesjonalny rozwój trwają nieustannie, obejmują całą jego osobę i polegają na równoległej i powiązanej ze sobą ewolucji jego kompetencji³⁷. Podkreśla się w nich, że nauczyciel nie staje się nauczycielem z dnia na dzień, chociażby w wyniku ukończenia studiów, lecz „w procesie dochodzenia do indywidualnych znaczeń, do wiedzy podmiotowej, która spośród różnych rodzajów wiedzy, w najwyższym stopniu wyznacza sposób zawodowego funkcjonowania nauczyciela”³⁸. Nie jest również możliwe wyposażenie nauczyciela w kompletny zasób wiedzy i umiejętności, jego kwalifikacje nie mogą mieć postaci finalnej, są w ciągłym ruchu, mają charakter procesualny³⁹. Podstawową przesłanką dla takiego rozumienia rozwoju nauczyciela jest samo działanie pedagogiczne – zmienne, wieloczynnościowe, niestereotypowe.

Natomiast sam wzorzec nauczyciela postulowanego staje się nie tylko „użyteczną matrycą do oceny konkretnych nauczycieli oraz planowania kształcenia i doskonalenia kandydatów do tego zawodu, lecz jest również użytecznym narzędziem do samopoznania się nauczyciela, rozpoznania swoich „nauczycielskich” i „profesjonalnych” zalet i możliwości oraz – w następstwie tego – podejmowania wysiłków autoedukacyjnych, budowania i bogacenia swojej nauczycielskiej osobowości ułatwiającej pracę dydaktyczną i wychowawczą”⁴⁰.

Ewolucja modelu nauczyciela wychowania fizycznego jest też ściśle skorelowana z ewolucją celów i istoty tego procesu. Przejawia się ona w przejściu od koncepcji biotechnicznej – sprowadzającej misję edukacyjną nauczyciela w przede wszystkim do roli

34 B. Hodan, Z. Żukowska (1996), *Nauczyciel wychowania fizycznego i jego społeczno-wychowawcze funkcje*, Olomouc – Warszawa.

35 H. Grabowski (1973), *Procesy selekcji na studia wychowania fizycznego*, Warszawa; H. Grabowski (1977), *Studia a sytuacja społeczno-zawodowa absolwentów uczelni wychowania fizycznego*, Warszawa; R. Cieśliński (1988), *Zawód i praca nauczyciela wychowania fizycznego*, Warszawa.

36 H. Grabowski, dz. cyt.

37 Zob. R. Kwaśnica (1995), Wprowadzenie do myślenia o wspomaganianiu nauczycieli w rozwoju. W: H. Kwiatkowska, T. Lewowicki [red.], *Z zagadnień pedeutologii i kształcenia nauczycieli*, Warszawa, ss. 9-43; H. Kwiatkowska (1997), *Edukacja nauczycieli – konteksty, kategorie, praktyki*, Warszawa.

38 H. Kwiatkowska, dz. cyt., s. 222.

39 Tamże.

40 S. Wołoszyn (1998), O niektórych filozoficznych i metodologicznych dylematach w pedeutologii. W: Z. Żukowska [red.], dz. cyt., s. 207.

instruktora ćwiczeń stymulujących rozwój ucznia i pomnażających jego zdrowie – ku koncepcji humanistycznej – gdzie nauczycielskie powinności zmierzają do wprowadzenia wychowanka w świat kultury fizycznej, ze wszystkimi wymiarami wartości ciała.

„Model (...) nauczyciela wychowania fizycznego zdecydowanie zmienia charakter – od nauczyciela ruchu poprzez organizatora procesu dydaktyczno-wychowawczego w szkole ewoluuje w kierunku specjalisty z zakresu szeroko rozumianej kultury fizycznej. Dziś nauczyciel nie ogranicza swej roli do nauczania przedmiotu (realizacja treści nauczania), ale jest kreatorem i animatorem rozwoju i doskonalenia człowieka w środowisku, we wszystkich stadiach jego ontogenetycznego trwania”⁴¹.

Celem edukacji fizycznej staje się bowiem nie tylko wspomaganie rozwoju psychomotorycznego ucznia, ale również kształtowanie osobowości troskliwej o ciało (postawa prosomatyczna), a wykorzystanie społeczno-regulacyjnej koncepcji kultury do opisu fenomenu kultury fizycznej pozwala cele adresowane do osobowości uczniów wypełnić treściami dotyczącymi zdrowia, aktywnego wypoczynku, urody i sportu⁴². Jednak treści te i cele w związku z ponowoczesnymi zmianami wzorów kultury somatycznej są nie tylko mocno eksponowane, ale też zagrożone⁴³. Obok tradycyjnych wzorów troski o ciało, funkcjonują – budząc coraz większą fascynację wśród młodzieży – niekiedy kontrowersyjne (*sports adventures, street games* – np. *parkour*), a nawet negatywne (np. agresywny witalizm, walki gladiatorские) sposoby traktowania i prezentowania ciała. Andrzej Pawłucki, pisząc o negatywnych przejawach uczniowskiego korporeizmu, daje za przykład syndrom ciała wypalonego, wygolonego, wytatuowanego, wykolczykowanego⁴⁴.

Ta różnorodność współczesnych znaczeń jest kolejnym powodem do innego niż dotąd, spojrzenia na nauczyciela wychowania fizycznego. Obok realizacji takich zadań edukacji fizycznej jak: wspomaganie rozwoju psychomotorycznego ucznia, przygotowanie go do całościowej troski o zdrowie oraz współuczestniczenie w kształtowaniu jego postaw społecznych, należałoby zwrócić szczególną uwagę na jego rolę w świecie kultu młodości, urody i sprawności ciała rekonstruowanego w myśl współczesnych kryteriów estetycznych oraz na moralne wymiary presji kultu ciała.

Współczesny nauczyciel wychowania fizycznego – jak podkreśla A. Pawłucki – musi być przygotowany „do intelektualnej interpretacji różnych, uniwersalnie słusznych (w sensie humanistycznym czy personalistycznym) praktyk kultu ciała (np. zdrowotnych, obyczajowo-estetycznych, sportowych, tanecznych itd.), jak również upełnomocniony

41 J. Nowocień (1999), *Ewolucja modelu nauczyciela wychowania fizycznego w polskiej literaturze pedagogicznej*. W: I. Kiełbasiewicz-Drozdowska, M. Marcinkowski, W. Siwiński [red.], *Rekreacja ruchowa. Społeczne oczekiwania i strategie rozwoju*, Poznań, s. 76.

42 A. Pawłucki (1992), *Wychowanie jako kulturowa rzeczywistość. Na przykładzie wychowania do wartości ciała*, Gdańsk.

43 Zob. Z. Bauman (1995), *Ciało i przemoc w obliczu ponowoczesności*, Toruń; Z. Melosik (1996), *Tożsamość, władza i ciało. Teksty kulturowe jako (kon)teksty pedagogiczne*, Poznań-Toruń; A. Pawłucki (1999), *Korporeizm jako ponowoczesna formacja kulturowa – spojrzenie pedagogiczne*. W: Z. Dziubiński [red.], *Wiara a sport*. Warszawa, ss. 227-234; A. Giddens (2002), *Nowoczesność i tożsamość: „ja” i społeczeństwo w epoce późnej nowoczesności*, Warszawa.

44 A. Pawłucki (2001), *Nauczyciele wobec ponowoczesnych przejawów kultu ciała ucznia*. W: J. Jonkisz, M. Lewandowski [red.], *Wychowanie i kształcenie w zreformowanej szkole*, Wrocław, ss. 123-128.

krytycznie (...) wobec tych przejawów negatywnych korporeizmu, poprzez które jego uczeń traci – kiedy stają się one jego udziałem – poczucie wartości ciała”⁴⁵

Jaki zatem powinien być współczesny nauczyciel wychowania fizycznego?

Zgodnie z założeniami humanistycznej koncepcji wychowania fizycznego, a także biorąc po uwagę charakterystyczną dla współczesnych czasów różnorodność znaczeń ciała i wynikających z niej sposobów „traktowania” i „prezentacji” tegoż ciała, nauczyciel wychowania fizycznego⁴⁶:

jest nauczycielem ruchu – wyposaża ucznia w różnorodne umiejętności ruchowe, kształtuje i doskonali jego ciało, usprawnia je, wspomaga prawidłowy rozwój psychofizyczny i motoryczny swojego wychowanka, pomnaża jego zdrowie;
jest pedagogiem biegłym w sprawach osobowego rozwoju ucznia – kształtuje jego postawy wobec zdrowia i kondycji fizycznej, współuczestniczy w formowaniu jego postaw społecznych i umiejętności życiowych (interpersonalnych, samooceny i samokontroli, radzenia sobie ze stresem, podejmowania decyzji, budowania własnego systemu wartości itp.);

jest doradcą i przyjacielem młodzieży – uczy, jak żyć, jak tworzyć sens życia, jak radzić sobie z problemami, jak samemu się uczyć i dokonywać oceny rezultatów swojej pracy (przede wszystkim pracy nad własnym ciałem i zdrowiem);

jest przewodnikiem i tłumaczem w świecie wartości i antywartości ciała.

Potrzeba wykształcenia mądrego przewodnika i doradcy po – skomplikowanym dla dorosłych, a tym bardziej dla dzieci i młodzieży – świecie wartości i antywartości ciała jest dzisiaj równie doniosła, jak niegdyś (na początku ubiegłego stulecia), kiedy wzmagał się „popyt” na ciało sprawne „do pracy i obrony”, wykształcenie instruktora ćwiczeń cielesnych czy jego doskonalszego następcy bionauczyela⁴⁷

Podsumowując, warto podkreślić, że tak jak nie ma dzisiaj jedynie słusznego modelu szkolnego wychowania fizycznego, jednej drogi (koncepcji) w kształceniu nauczycieli, tak nie ma również jednego modelu nauczyciela wychowania fizycznego. Zarysowany w niniejszym tekście model nauczyciela tej specjalności jest zatem tylko propozycją, która – zdaniem autorów – pokazuje, co obecnie, w aspekcie stawianych dziś przed edukacją fizyczną zadań i również w kontekście ponowoczesnych zmian w kulturze fizycznej, jest istotne w pracy nauczyciela wf.

45 A. Pawłucki (1999), *Korporeizm jako ponowoczesna formacja kulturowa – spojrzenie pedagogiczne*. W: Z. Dziubiński [red.], dz. cyt., s. 234.

46 Zob. M. Demel (1973), *Szkice krytyczne o kulturze fizycznej*, Warszawa; H. Grabowski (1997), *Teoria fizycznej edukacji*, Warszawa; A. Pawłucki, dz. cyt.; J. Nowocień, dz. cyt.; T. Frołowicz (2002), *Edukacyjne intencje nauczycieli wychowania fizycznego. Między deklaracjami a działaniami*, Gdańsk i in.

47 A. Pawłucki, dz. cyt.