

Aneta Babiuk-Massalska

Akademia Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej w Warszawie
ORCID 0000-0002-1775-4920

Czy istnieje tutoring rówieśniczy w przedszkolu? Rozważania wokół znaczenia pojęcia tutoringu

Wprowadzenie

Artykuł ma charakter przeglądowy i dotyczy pojęcia tutoringu w kontekście przedszkolnych relacji rówieśniczych. Czy relacje dzieci w wieku przedszkolnym, w sytuacjach uczenia się można zakwalifikować jako tutoring? Czy bardziej uzasadniona byłaby dla nich inna nazwa, ponieważ nauka staje się dominującą formą aktywności dziecka dopiero w momencie przekroczenia przez nie progu szkoły¹? Dla osób, które po raz pierwszy stykają się z pojęciem tutoringu i zaczynają zgłębiać ten temat, może to być kwestia wymagająca uporządkowania.

W pierwszej części artykułu wymieniam niektóre argumenty przemawiające za tym, że pojęcie tutoringu może być zarezerwowane dla dzieci w wieku szkolnym i dorosłych. Następnie wyjaśniam, czym jest tutoring przywołując etymologię i genezę tego pojęcia, niektóre jego definicje i rodzaje. Podejmuję również kwestię, czym tutoring nie jest. W końcowej części artykułu przedstawiam wnioski podsumowujące zaprezentowaną przeze mnie analizę tematu i umiejscawiam przedszkolny tutoring rówieśniczy w przestrzeni przytoczonych pojęć i definicji.

¹ M. Ponońko, *Szkolnictwo podstawowe, gimnazjalne i ponadgimnazjalne*, w: (red.) B. Karpińska-Musiał, M. Panońko, *Tutoring jako spotkanie: historie indywidualnych przypadków*, Wolters Kluwer, Warszawa 2018, s. 35; B. Karpińska-Musiał, *O nierozłączności kształcenia naukowego i rozwoju osobistego*, w: (red.) B. Karpińska-Musiał, M. Panońko, *Tutoring jako spotkanie: historie indywidualnych przypadków*, Wolters Kluwer, Warszawa 2018, s. 17.

Tutoring jako pojęcie zarezerwowane dla dzieci w wieku szkolnym i dorosłych

Dokonana przez Jolantę Sajderę² analiza literatury naukowej w języku polskim wskazuje, że tutoring jest stosowany jako strategia edukacyjna od szkoły podstawowej po studia wyższe. Oprócz uczniów szkół podstawowych korzystają z niego licealiści³ oraz osoby niepełnosprawne⁴. Jak pisze Rudolph Schaffer⁵ tutoring wydaje się szczególnie atrakcyjny dla badaczy, nauczycieli i rodziców w kontekście zadań kojarzących się z sukcesem szkolnym: ćwiczeń matematycznych, z zakresu pisania i czytania. Z tego powodu więc, o wiele więcej dostępnych danych naukowych dotyczy dzieci, które ukończyły już przedszkole.

W wydanej w 2018 roku, pod redakcją naukową Beaty Karpińskiej-Musiał⁶ i Magdaleny Panońko, książce pod tytułem „Tutoring jako spotkanie” wynika, że aż siedemnaście z dwudziestu sześciu zamieszczonych w niej opowieści dotyczy spotkań edukacyjnych o charakterze tutoring na poziomie studenckim. Tylko dziewięć z nich opisuje natomiast historie z wcześniejszych etapów kształcenia: szkoły podstawowej, gimnazjum i liceum. Do udziału w monografii zgłosiło się łącznie 31 autorów, którzy wywodzili się z dziewięciu szkół, dziesięciu różnych wyższych uczelni w Polsce, z różnych dziedzin naukowych i przedmiotów. Żaden z autorów jednak nie pochodził z placówki przedszkolnej i ani jedno ze studiów przypadków zawartych w książce nie dotyczyło przedszkolaków.

² J. Sajdera, *Uczenie się w kontekście społecznym — tutoring rówieśniczy jako sposób wspierania zdolności społeczno-poznawczych dzieci w sytuacjach interakcyjnych*, „Pedagogika Przedszkolna i Wczesnoszkolna” 2016 t. 4 nr 2(8), s. 82.

³ K. Śleziński, „Tutoring” metodą kształcenia filozoficznego w szkole średniej, „Analiza i Egzystencja” 2014 nr 25, s. 189–2016; A. Baranowska, *Tutoring jako metoda pracy z uczniem na zajęciach pozalekcyjnych z religii*, „Katecheta” 2015 nr 2, s. 73–79; B. Karpińska-Musiał i M. Panońko, (red.), *Tutoring jako spotkanie: historie indywidualnych przypadków*, Wolters Kluwer, Warszawa 2018.

⁴ A. Twardowski, *Wczesne wspomaganie rozwoju dzieci z niepełnosprawnościami w środowisku rodzinnym*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2012, Seria Psychologia i pedagogika nr 178; A. Twardowski, *Możliwości wykorzystania rówieśniczego tutoring w edukacji dzieci z niepełnosprawnością intelektualną*, „Interdyscyplinarne konteksty Pedagogiki Specjalnej” 2014 nr 5, s. 17–39.

⁵ H. R. Schaffer, *Dziecko jako praktykant: Wygotskiego społeczno-poznawcza teoria rozwoju*, w: *Psychologia dziecka*, PWN, Warszawa 2014, s. 234.

⁶ B. Karpińska-Musiał i M. Panońko, *Tutoring jako spotkanie...*, dz. cyt., s. 9.

Dzieci w młodszym wieku uczą się inaczej niż dzieci w wieku szkolnym i dorośli. Przeważa u nich uczenie się przez naśladowanie i zabawę⁷. Zabawa stanowi główną formę ich ekspresji i mobilizuje zarówno możliwości fizyczne, uwagę, spostrzeganie, jak też pamięć i myślenie⁸. Dzieci zdobywają wiedzę okazjonalnie⁹ i mimowolnie¹⁰. Definicje tutoringu zawierają z kolei dość precyzyjnie sformułowane obwarowania, którym małe dziecko nie jest w stanie sprostać, na przykład: formułowanie długoterminowych celów, regularną, metodyczną ich realizację oraz ewaluację tego procesu¹¹. Piotr Czekierda¹², przywołując wypowiedź profesora Zbigniewa Pełczyńskiego, przestrzega przed skakaniem z tematu na temat w relacji tutorskiej. Nazywa ten efekt „efektem kangura” i wiąże go z brakiem ugruntowanej, systematycznej wiedzy zdobytej przez podopiecznego w końcowej fazie procesu nauki. Tymczasem dla przedszkolaków najbardziej charakterystyczne są spotkania w formie epizodów wspólnego zaangażowania¹³, które postronnemu obserwatorowi mogą przypominać kangurze skoki.

Niedojrzałość układu nerwowego, ograniczająca poziom i czas skupienia uwagi małego dziecka może stanowić poważną przeszkodę do tego,

⁷ A. Brzezińska, *Aktywność zabawowa i jej znaczenie dla rozwoju dziecka w wieku przedszkolnym*, w: (red.) A. Brzezińska i M. Burtowy, *Psychopedagogiczne problemy edukacji przedszkolnej*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 1992, s. 78–94; H. R. Schaffer, *Psychologia dziecka*, PWN, Warszawa 2014; M. Przetacznik-Gierowska, *Zabawa w świetle współczesnej psychologii*, w: (red.) M. Kielar-Turska i B. Muchacka, *Stymulująca i terapeutyczna funkcja zabawy*, Akademia Pedagogiczna, Kraków 1999.

⁸ A. Witkowska-Tomaszewska, *Wykorzystanie tutoringu jako „metody” pracy z dziećmi w wieku wczesnoszkolnym na przykładzie brytyjskiej szkoły Swiss Cottage School*, w: (red.) J. Bałachowicz i A. Rowicka, *Nowoczesny wychowawca. Tutor – mentor – coach.*, WSP im. J. Korczaka, Warszawa 2013, s. 91; J. Tudge i P. Winterhoff, *Can young children benefit from collaborative problem solving? Tracing the effects of partner competence and feedback*, „Social Development” 1993 nr 2, s. 242–259.

⁹ S. Szuman, *O właściwym sposobie i skuteczności okolicznościowego uczenia dzieci* w: *Dzieła wybrane*, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 1965 t. 2.

¹⁰ E. Gruszczyk-Kolczyńska, E. Zielińska, *Wychowanie zamierzone i niezamierzone w domu i przedszkolu. Także o karach i nagrodach w wychowaniu oraz groźnych skutkach złego posługiwania się nimi*, w: *Dwulatki i trzylatki w przedszkolu i w domu. Jak świadomie je wychowywać i uczyć*, Centrum Edukacji BLIŻEJ PRZEDSZKOLA, Kraków 2012, s. 61–72.

¹¹ P. Czekierda, *Czym jest tutoring?*, w: (red.) P. Czekierda, B. Fingas, M. Szala, *Tutoring: teoria, praktyka, studia przypadków*, Oficyna Wolters Kluwer business, Warszawa 2015, s. 24.

¹² Tamże, s. 27.

¹³ H. R. Schaffer, *Epizody wspólnego zaangażowania jako kontekst rozwoju poznawczego*, w: (red.) A. Brzezińska, G. Lutomski, *Dziecko w świecie ludzi i przedmiotów*, Wydawnictwo Zysk i S-ka, Poznań 1994, s. 150–188.

aby nazwać sytuacje wzajemnego uczenia się dzieci mianem tutoringu. Przeszkodę stanowi tutaj także ich niewielka, w porównaniu do dzieci szkolnych i dorosłych, liczba doświadczeń społecznych. Trudno nazwać przedszkolaka ekspertem w dziedzinie relacji interpersonalnych, gdyż dopiero rozpoczyna swoją drogę w tej sferze¹⁴. Jean Piaget¹⁵ uważał, że w wieku 2 do 7 lat, dziecko w sposób naturalny stawia w centrum zainteresowania siebie, a nie drugą osobę. Ze względu na niedojrzałość układu nerwowego nie jest w stanie przyjąć perspektywy myślenia i widzenia świata innego niż swoje. Taka postawa dziecka jest związana z egocentryzmem dziecięcym¹⁶, którego nie należy jednak mylić z samolubnym zachowaniem i egoizmem. Pomimo iż wyniki późniejszych badań naukowych¹⁷ na ten temat wskazują, że większość dzieci już w wieku trzech i pół lat jest jednak w stanie przyjąć cudzą perspektywę, nie zmienia to faktu, że przeciętnemu trzylatkowi wystąpienie w roli wspierającego tutora będzie sprawiać dużą trudność. Ponadto liczba i rodzaj zajęć, w których maluch mógłby pełnić funkcję nauczyciela, jest dość ograniczona¹⁸.

Inaczej przedstawia się sytuacja w relacji dziecka w wieku przedszkolnym z dorosłym nauczycielem. W tym przypadku faktycznie możemy mówić o tutoringu na poziomie przedszkola. Dorosły nauczyciel jest w stanie świadomie prowadzić dziecko rozpoznając jego zainteresowania i organizując mu sytuacje edukacyjne. Podejście tutoringu w relacji nauczyciel – przedszkolak jest w niektórych nurtach pedagogicznych (np. nurcie montessoriańskim)

¹⁴ E. Gruszczyk-Kolczyńska, E. Zielińska, *Dwulatki i trzylatki w przedszkolu i w domu. Jak świadomie je wychowywać i uczyć*, Centrum Edukacji BLIŻEJ PRZEDSZKOLA, Kraków 2012.

¹⁵ J. Piaget, *The Moral Judgement of the Child*, Harcourt Brace, New York 1932; F. Bonoti, P. Metallidou, *Children's Drawing, Metacognitive Experiences*, „Psychology” 2010 t. 1, nr 5.

¹⁶ B. J. Wadsworth, *Teoria Piageta: poznawczy i emocjonalny rozwój dziecka*, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 1998; F. Bonoti, P. Metallidou, *Children's Drawing, Metacognitive Experiences...*, dz. cyt.; M. Przetacznik-Gierowska, G. Makiello-Jarża, *Psychologia rozwojowa i wychowawcza wieku dziecięcego*, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 1985, s. 189 Według autorek dopiero zabawa dzieci 5-6-letnich przybiera formę współdziałania. Potrafią one zrezygnować z egocentrycznego postrzegania rzeczywistości, przyjąć wspólne z kimś reguły i przestrzegać wspólne zasady. Taki sposób postępowania wymaga umiejętności podporządkowania się woli grupy.

¹⁷ M. Hughes, *Egocentrism in preschool children. Unpublished doctoral dissertation*, Edinburgh, Scotland: Edinburgh University 1975; H. Borke, *Piaget's mountains revisited: Changes in the egocentric landscape*, „Developmental Psychology” 1975 nr 11(2), s. 240–243.

¹⁸ E. Gruszczyk-Kolczyńska, E. Zielińska, *Mocne i słabe strony zajęć typu „uczył Marcin Marcina”*, w: *Dwulatki i trzylatki w przedszkolu i w domu. Jak świadomie je wychowywać i uczyć*, Centrum Edukacji BLIŻEJ PRZEDSZKOLA, Kraków 2012, s. 57–60.

stosowane świadomie na co dzień¹⁹. Trudno jednak nazwać je popularnym lub powszechnym. W klasycznych przedszkolach „tutoring na poziomie dywanu”²⁰ zachodzi raczej w sposób przypadkowy i epizodyczny, chociaż zdarza się on częściej niż kiedyś²¹. Sytuacji edukacyjnej dorosły-dziecko nie możemy jednak zaliczyć do tutoringu rówieśniczego, ponieważ różnica wieku oraz poziomu wiedzy i doświadczenia pomiędzy uczestnikami tej relacji jest nieporównywalna.

Czym jest tutoring

Tutoring określane jest mianem „starej metody odkrywanej na nowo” ze względu na swoje źródło i wiek pochodzenia²². Etymologia pojęcia *tutor* ma swój początek w łacińskim słowie *tutus* oznaczającym obrońcę i opiekuna małoletnich²³. Historia indywidualnego wspierania osób uczących się przez mistrzów sięga starożytności²⁴. Tutoring był popularny także w średniowieczu w postaci korepetycji udzielanych przez wykładowców studentom prawa lub praktycznej ich nauki w sposób nieformalny – w formie dyskusji, dowodzenia swoich racji i nauczania w działaniu²⁵. Dopiero w okresie oświecenia zainteresowanie nim spadło ze względu na jego wysokie koszty w porównaniu z nauczaniem grupowym²⁶.

Na przełomie XVIII i XIX wieku, w czasach rewolucji przemysłowej, pojawiła się odmiana tutoringu szkolnego, w której w roli tutora

¹⁹ B. Surma, *Rola nauczyciela w koncepcji pedagogicznej Marii Montessori w opinii studentek wychowania przedszkolnego*, w: (red.) B. Surma, *Dziecko i dorosły w koncepcji pedagogicznej Marii Montessori: teoria i praktyka: praca zbiorowa*, Wydawnictwo Palatum, Łódź-Kraków 2009.

²⁰ B. Pietrzak-Szymańska, M. Gołębiowska, *Tutoring na poziomie dywanu... Słów kilka o metodzie tutoringu w edukacji przedszkolnej i wczesnoszkolnej*, dz. cyt.

²¹ Dokonując analizy w zakresie liczby publikacji w języku polskim na temat tutoringu, Joanna Sajdera stwierdziła znaczny jej wzrost od 2005 roku. Podczas gdy w latach 1996-2004 były to dwa artykuły naukowe, w latach 2005-2016 ich liczba wzrosła do 48. J. Sajdera, *Uczenie się w kontekście społecznym — tutoring rówieśniczy jako sposób wspierania zdolności społeczno-poznawczych dzieci w sytuacjach interakcyjnych...*, dz. cyt., s. 82.

²² K. Appelt, M. Matejczuk, *Tutoring rówieśniczy, czyli stara metoda na nowo odkrywana*, „Psychologia w Szkole” 2014 nr 1.

²³ W. Kopaliński, *Słownik wyrazów obcych i zwrotów obcojęzycznych*, Warszawa 2000, s. 519.

²⁴ J. Sajdera, *Uczenie się w kontekście społecznym — tutoring rówieśniczy jako sposób wspierania zdolności społeczno-poznawczych dzieci w sytuacjach interakcyjnych...*, dz. cyt., s. 82.

²⁵ A. Fijałkowski, *Z dziejów myśli o tutoringu – krótki zarys historii indywidualnego kształcenia i wychowania*, „Kwartalnik Pedagogiczny” 2009 nr 2(54), s. 5–34.

²⁶ Tamże.

i podopiecznego występował uczniowie. Narodziła się ona z potrzeby poradzenia sobie z niewystarczającą liczbą dorosłych nauczycieli względem liczby dzieci. Nauczyciele przygotowywali wówczas uczniów najstarszych i najzdolniejszych (zwanych wówczas „monitorami”) tak, aby potrafili więcej od innych. Za ich pośrednictwem przekazywali wiedzę pozostałym. Jeden „monitor” miał pod opieką około dziesięciu kolegów. Dzięki temu, jeden dorosły nauczyciel, posiadając jeden podręcznik, mógł prowadzić około tysiącosobową grupę uczniów w nauce czytania, pisania i rachowania²⁷. Metoda ta zyskała miano od nazwisk swoich twórców – Andrew Bella i Josepha Lancastera²⁸. Wprowadzili ją oni niezależnie od siebie w Indiach i Anglii. Chociaż finalnie została uznana za mało skuteczną i powierzchowną, docenić należy, że stanowiła próbę zapewnienia minimum oświaty tym dzieciom, które miały utrudniony do niej dostęp²⁹.

Od roku 1870 tutoring wprowadzono jako powszechną metodę kształcenia na uniwersytetach w Oksfordzie i Cambridge, gdzie funkcjonuje do dziś i stanowi inspirację dla wielu kolejnych przedsięwzięć³⁰. Modelowe zajęcia typu oksfordzkiego polegają na regularnych, cotygodniowych spotkaniach poświęcanych konkretnym tematom³¹. Metody wypracowane na tych uniwersytetach przewidują zajęcia w małych, kilkusobowych grupach, w których duża aktywność własna studentów obejmuje pracę nad tekstem, pisanie i analizowanie esejów, wspólne dyskusje wokół danego problemu³².

Marek Budajczak³³ podaje, że współcześnie tutoring kojarzy się z pojęciami: korepetytorstwo, wychowawstwo, doradztwo, coaching, mentoring, nauczanie grupowe i zbiorowe. Sam jednak preferuje, by definiować tę formę nauczania, jako sytuację, w której osoba nauczająca pracuje w określonej czasoprzestrzeni z jednym uczniem lub, co najwyżej, kilkorgiem z nich. W takiej rzeczywistości, nauczający pełni również rolę opiekuna dziecka przebywając w pobliżu podopiecznego w sposób bezpośredni, a nie kontaktując się z nim

²⁷ Ł. Kurdybacha, *Z dziejów laicyzacji oświaty*, Nasza Księgarnia, Warszawa 1962, s. 215.

²⁸ A. Sarnat-Ciastko, *Tutoring w polskiej szkole*, Difin, Warszawa 2015, s. 28.

²⁹ Ł. Kurdybacha, *Z dziejów laicyzacji oświaty...*, dz. cyt., s. 251; A. Sarnat-Ciastko, *Tutoring w polskiej szkole...*, dz. cyt., s. 29.

³⁰ P. Czekierda, B. Fingas, M. Szala, *Tutoring. Teoria, praktyka i studia przypadków...*, dz. cyt., s. 58.

³¹ M. Budzyński et al., (red.), *Tutoring w szkole. Między praktyką a teorią zmiany edukacyjnej*, Wydawnictwo Towarzystwa Edukacji Otwartej, Wrocław 2009, s. 6.

³² A. Sarnat-Ciastko, *Tutoring w polskiej szkole...*, dz. cyt., s. 19–22.

³³ M. Budajczak, *Tutoring a edukacja domowa*, dz. cyt., s. 170.

za pomocą elektronicznych mediów. Jego zadaniem jest także dbanie o fizyczny komfort podopiecznego, a przez to, w sposób pośredni, wychowywanie go. Od postulatów tych autor przewiduje odstępstwa, dopuszcza na przykład możliwość zdalnego kontaktu ucznia z nauczycielem podczas nauki³⁴.

Według definicji podanej przez Adrianę Sarnat-Ciastko³⁵, „tutoring jest specyficzną metodą oddziaływania pedagogicznego zakładającą współpracę tutora z podopiecznym, bądź małą grupą podopiecznych, która poprzez działania zaplanowane, formalne, a także nieformalne i spontaniczne prowadzi do rozwoju uczestniczących w niej osób. Przy czym działalność tutora, którym może być zarówno nauczyciel, wychowawca, opiekun, rodzic, jak i starszy kolega, rówieśnik bądź wolontariusz, mieści się w obszarze nauczania, a także wychowania”.

Różne rodzaje tutoringów ze szczególnym uwzględnieniem tutoringów rówieśniczych

Tutoring ma wiele form. Według Sarnat-Ciastko³⁶ należy rozpatrywać go jako złożoną metodę nauki ze względu na: warunki, w jakich się odbywa, obszary w których jest realizowany, osoby zaangażowane w jego prowadzenie, aspekty organizacyjne wdrażania tej metody w placówkach, wsparcie ze strony władz instytucji oraz organów prowadzących, kompetencje przypisywane tutorowi i podopiecznemu, charakter relacji tutorskiej, organizację tutoriali, formalny i nieformalny charakter podejmowanych aktywności, przyjęte przez tutora i podopiecznego cele oraz założenia, osobowość tutora i podopiecznego, możliwość wyboru tutora przez podopiecznego oraz podopiecznego przez tutora. Na tej podstawie wyróżnić można następujące odmiany tutoringów:

- tutoring dydaktyczny

Określany jest także mianem naukowego³⁷ lub akademickiego³⁸. Według Sarnat-Ciastko³⁹, praktykujący go tutorzy dostrzegają, jako korzyści z uczestnictwa w tego typu zajęciach, poszukiwanie i rozwijanie przez ucznia swoich zdolności. Poszerza on swoje horyzonty intelektualne, zaczyna dostrzegać wartości w nauce i kulturze, lepiej przygotowuje się do studiowania.

³⁴ Tamże, s. 174.

³⁵ A. Sarnat-Ciastko, *Tutoring w polskiej szkole...*, dz. cyt., s. 46.

³⁶ Tamże.

³⁷ P. Czekierda, *Czym jest tutoring?*, dz. cyt., s. 26.

³⁸ M. Budajczak, *Tutoring a edukacja domowa*, dz. cyt.

³⁹ A. Sarnat-Ciastko, *Tutoring w polskiej szkole...*, dz. cyt., s. 127.

- tutoring rozwojowy⁴⁰

Karpińska-Musiał⁴¹ podkreśla, że tutoring rozwojowy i naukowy są ze sobą ściśle związane i trudno pomiędzy nimi wyznaczyć granicę. Autorka podaje, że zamiast „realizacji celów badawczych i poznawczych za pomocą zestawu narzędzi i technik pacy” (jak to się dzieje w przypadku tutoringu naukowego), tutoring rozwojowy skupia się na „doprowadzeniu podopiecznego do harmonii z samym sobą, swoimi marzeniami i pomysłami na życie”⁴². Tutoring rozwojowy często nazywany jest również „tutoringiem wychowawczym” – wskazuje talenty podopiecznego, pozwala pokonać słabości i zwiększyć poczucie jego własnej wartości.

- tutoring nauczycielski

W tym przypadku w rolę tutora wciela się osoba, która jest z wykształcenia profesjonalnym nauczycielem i jednocześnie posiada uprawnienia tutorskie⁴³. Zaznaczę w tym miejscu, iż w literaturze przedmiotu istnieje pojęcie „tutoringu nauczycieli”, które należy odróżnić od „tutoringu nauczycielskiego”. Tutoring nauczycieli dotyczy relacji pomiędzy podopiecznym, który jest nauczycielem, a doświadczonym tutorem. Zajęcia w takim przypadku przybierają formę szkolenia, a następnie superwizji (konsultacji)⁴⁴.

- tutoring szkolny

Przez Sarnat-Ciastko⁴⁵ tutoring szkolny definiowany jest jako metoda, która opiera się na indywidualnej relacji nauczyciela z uczniem sprzyjającej rozwojowi podopiecznego, realizującej się poprzez dobrowolną współpracę, regularne spotkania, rozmowę, planowanie, ale przede wszystkim pracę na jego mocnych stronach (talentach), co odbywa się w atmosferze dialogu, wsparcia, szacunku, szczerości, otwartości i wzajemnego zaufania.

- tutoring rodzinny

W polskiej oświacie stanowi ona formę „opiekunostwa” realizowaną przez szkoły podlegające Stowarzyszeniu Edukacji i Rodziny Sternik⁴⁶. Tutoring w tym wydaniu charakteryzuje niekoedukacyjny charakter szkoły i nacisk kładziony na współistnienie domu rodzinnego ucznia ze szkolnym systemem edukacyjno-wychowawczym. Oznacza to, że rodzina i szkoła

⁴⁰ P. Czekierda, *Czym jest tutoring?*, dz. cyt., s. 27.

⁴¹ B. Karpińska-Musiał, *O nierozłączności kształcenia naukowego i rozwoju osobistego*, dz. cyt.

⁴² Tamże, s. 15.

⁴³ M. Budajczak, *Tutoring a edukacja domowa*, dz. cyt., s. 174.

⁴⁴ A. Sarnat-Ciastko, *Tutoring w polskiej szkole...*, dz. cyt., s. 137.

⁴⁵ Tamże, s. 115.

⁴⁶ Tamże, s. 133.

ściśle ze sobą współpracują w procesie edukacji i wychowania bazując na zasadach tutoringu. W szkołach należących do tego przedsięwzięcia, uczą się wyłącznie chłopcy lub tylko dziewczynki. Organizatorzy zakładają, iż „płeć w istotny sposób wpływa na sposób przyswajania wiedzy, rozwój zdolności oraz kształtowanie się sprawności moralnych”⁴⁷.

Budajczak⁴⁸ podkreśla, że używanie pojęcia tutoringu w odniesieniu do osób, które nie są profesjonalnymi tutorami nie stanowi według niego nadużycia. Woli jednak nazywać „niespecjalistów” zaangażowanych w edukację domową „amatorskimi tutorami”. Autor podaje, że w edukacji domowej 88% przypadków tutoringu stanowi tutoring matczyzny, 10% zaś: ojcowski, z uczestnictwem dziadków, cioć i wujków, dorosłych przyjaciół i znajomych rodziny, starszego rodzeństwa (tutoring siostrzany lub braterski), kuzynów, koleżanek i kolegów.

Tutoring amatorski, określany przez autora mianem para- lub poza-profesjonalnego⁴⁹ i rozpatrywany jest przez niego w kontekście edukacji domowej. Stanowi przeciwieństwo tutoringu profesjonalnego, w którym w rolę tutora wciela się przeszkolona w tym celu podczas kursów tutorskich, osoba.

W szkołach demokratycznych i wspólnotach edukacyjnych, które zdaniem autora stanowią „po części komercyjne, po części kooperatywne niby-szkoły”⁵⁰, stosowana jest mieszana forma tutoringu: profesjonalno-amatorskiego. Dzieci realizują edukację domową spędzając dni nauki pod opieką tutorów, ich pracowników oraz wolontariuszy.

- tutoring rówieśniczy

Są to sytuacje edukacyjne tworzone przez dorosłą osobę lub tworzące się pomiędzy dziećmi w sposób spontaniczny⁵¹, w których w rolę tutora wcielają się zamiast dorosłych inni, lepiej radzący sobie ze szkolnymi treściami uczniowie⁵². Tutoring rówieśniczy (*peer tutoring*) łączy się także z takimi określeniami, jak: rówieśnicze nauczanie (*peer teaching*), edukacja rówieśnicza (*peer education*), nauczanie dziecka przez dziecko (*child teach child*), tutoring przekrojowy realizowany często w grupach mieszanych wiekowo (*cross-age tutoring*) oraz uczenie się przez nauczanie (*learning through*

⁴⁷ Tamże.

⁴⁸ M. Budajczak, *Tutoring a edukacja domowa*, dz. cyt.

⁴⁹ Tamże, s. 174–175.

⁵⁰ Tamże, s. 175.

⁵¹ A. Pawlak, *Tutoring dziecięcy w procesie nauczania-uczenia się dzieci siedmioletnich i ośmioletnich*, Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin 2009, s. 64.

⁵² M. Budajczak, *Tutoring a edukacja domowa*, dz. cyt., s. 175.

teaching) i współpraca rówieśnicza (*peer collaboration*)⁵³. Dla niektórych autorów pozostaje on w sferze nieformalnego uczenia się⁵⁴, podczas gdy dla innych, stanowi „wspierającą relację między uczniami w formalnym i planowanym oddziaływaniu szkolnym”⁵⁵.

Schaffer⁵⁶ odróżnia „wspólne uczenie się” od „tutoringu rówieśniczego”. Tutoring rówieśniczy autor określa jako „sytuację rozwiązywania problemów przez dzieci, w której bardziej wprawny rówieśnik-ekspert zaczyna udzielać instrukcji i porad rówieśnikowi-nowicuszowi, aby wprowadzić go na podobny do swojego poziom kompetencji.” Kluczowa jest w jego definicji, przyjęta za Lwem Wygotskim⁵⁷, asymetria ról jej uczestników. Dzięki niej zachodzi przeniesienie wiedzy z jednego partnera na drugiego.

Zinajda I. Kałmykowa⁵⁸ w obrazowy sposób przybliżyła, na czym polega fenomen sytuacji uczenia się dziecka, które wie mniej, od dziecka, które wie więcej. Według niej jedno z nich, silniejsze w danej dziedzinie, prowadzi drugie po ścieżkach swojego umysłu, pokazując mu, jak samo dochodziło do posiadanej wiedzy.

Klasyczną definicję tutoringu rówieśniczego, „gdy zdolny uczeń pomaga mniej zdolnemu we wspólnej pracy organizowanej przez nauczyciela”, rozszerza Keith Topping⁵⁹. Dostrzega on zalety współpracy dzieci w różnym wieku (*cross-age tutoring*) i obejmuje definicją także osoby nie będące uczniami. Określa tutoring rówieśniczy jako „metodę, dzięki której ludzie z podobnych grup społecznych, którzy nie są profesjonalnymi nauczycielami,

⁵³ A. Sarnat-Ciastko, *Tutoring w polskiej szkole...*, dz. cyt., s. 27, 132.

⁵⁴ E. A. Formann, C. B. Cazden, *Myśl Wygotskiego a edukacja: wartości poznawcze współpracy z rówieśnikami*, w: (red.) A. Brzezińska, G. Lutomski, B. Smykowski, *Dziecko wśród rówieśników i dorosłych*, Zys i S-ka Wydawnictwo, Poznań 1995, s. 149.

⁵⁵ A. Sarnat-Ciastko, *Tutoring w polskiej szkole...*, dz. cyt., s. 27.

⁵⁶ Dla odróżnienia, pojęcie „wspólne uczenie się dzieci” zakłada, że prezentują one ten sam poziom kompetencji, a pracując razem – w parach, bądź w grupach – dochodzą do rozwiązań, do których nie doszłyby samodzielnie. H. R. Schaffer, *Psychologia dziecka...*, dz. cyt., s. 139, 233; Puślecki ujmował tego typu uczenie się w interakcjach społecznych jako „uczenie binarne”. W. Puślecki, *Uwarunkowania i efekty binarnego uczenia się*, PWN, Warszawa – Wrocław 1988.

⁵⁷ E. A. Formann, C. B. Cazden, *Myśl Wygotskiego a edukacja: wartości poznawcze współpracy z rówieśnikami*, dz. cyt.

⁵⁸ Z. I. Kałmykowa, *Metodika diagnostyki obuczajemosti szkolników: na materiale fizyki. Obuczajemost w principy postrojenija metodow jejo diagnostiki*, „Problemy diagnostiki umstwiennowo razwitiia uczaszczichsja”, 1975.

⁵⁹ K. J. Topping, *A Typology of Peer Tutoring*, „Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning” 1994 nr 2 (1), s. 23–24.

pomagają sobie wzajemnie w uczeniu się oraz w uczeniu przez nauczanie”. Przy czym od innych form udzielania sobie wsparcia przez rówieśników, tutoring odróżnia celowy i zorganizowany charakter ich działań⁶⁰. Temat współpracy w grupach różnowiekowych poruszają także Jaipaul L. Roopnarine⁶¹ i Doran C. French⁶².

Propagatorem tutoringu rówieśniczego na szczeblach edukacji przedszkolnej i wczesnoszkolnej w Polsce są między innymi: Anna Brzezińska, Dorota Klus-Stańska, Edyta Gruszczyk-Kolczyńska oraz Andrzej Twardowski⁶³. Swoje zainteresowania badawcze wokół uczenia się przedszkolaków i młodszych uczniów koncentrują także: Małgorzata Sławińska, Jolanta Sajdera, Adrianna Sarnat-Ciastko, Józefa Bałachowicz, Magdalena Grochowalska, Ludmiła Rycielska, Katarzyna Appelt, Joanna Król-Mazurkiewicz, Goretta

⁶⁰ A. Sarnat-Ciastko, *Tutoring w polskiej szkole...*, dz. cyt., s. 28.

⁶¹ J. L. Roopnarine, *The social individual model: Mixed-age socialization*, w: (red.) J. L. Roopnarine, J. E. Johnson, *Approaches to early childhood education*, OH: Merrill, Columbus 1987.

⁶² D. C. French, *Children's knowledge of the social functions of younger, older, and same age peers*, w: *Child Development*, 1984, s. 1429–1433.

⁶³ A. Brzezińska i G. Lutomski, (red.), *Dziecko wśród rówieśników i dorosłych*, Wydaw. Zys i S-ka, Poznań 1995; D. Klus-Stańska, *Wiedza, która zniewala – transmisyjne tradycje w szkolnej edukacji*, „Forum Oświatowe” 2012 nr 1(46), Ku perspektywie społeczno-kulturowej w edukacji; E. Gruszczyk-Kolczyńska, E. Zielińska, *Mocne i słabe strony zajęć typu „uczył Marcin Marcina”*, dz. cyt.; E. Gruszczyk-Kolczyńska, *Dlaczego warto i trzeba korzystać z małych pomocników w edukacji przedszkolnej*, „Bliżej Przedszkola” 2011 nr 113, Krótkie wykłady o dobrym wychowaniu, s. 10–15; E. Gruszczyk-Kolczyńska, E. Zielińska, *Problemy organizacyjne sytuacji edukacyjnych „uczył Marcin Marcina”*, w: *Dwulatki i trzylatki w przedszkolu i w domu. Jak świadomie je wychowywać i uczyć*, Centrum Edukacyjne Bliżej Przedszkola, Kraków 2012, s. 59–60; A. Twardowski, *Wpływ relacji z rówieśnikami na rozwój dziecka w wieku przedszkolnym*, „Wychowanie w Przedszkolu”, 2009, nr 11; A. Twardowski, *Możliwości wykorzystania rówieśniczego tutoringu w edukacji dzieci z niepełnosprawnością intelektualną...*, dz. cyt.

Siadak, Joanna Gondek i Joanna Sosnowska⁶⁴. Agnieszka Pawlak⁶⁵ i Aneta Babiuk-Massalska⁶⁶ uczyniły natomiast z tutoringu rówieśniczego przedmiot badań swoich rozpraw doktorskich.

Klus-Stańska⁶⁷ za główną przyczynę trudności w stosowaniu tutoringu rówieśniczego przez nauczycieli uważa utrwalony w ich wyobrażeniach obraz „niewystarczającego poziomu rozwoju dziecka”. Dziecko podlegać więc musi, w ich rozumieniu, „koniecznym” i „szybkim” korektom. Według

⁶⁴ M. Sławińska, *Konstruowanie wiedzy na zajęciach w przedszkolu*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2010; M. Sławińska, *Tutoring rówieśniczy w edukacji, czyli jak uczniowie uczą się od siebie nawzajem i co z tego wynika*, „Forum Oświatowe” 2015 nr 27 (2), s. 41–56; J. Sajdera, *Uczenie się w kontekście społecznym — tutoring rówieśniczy jako sposób wspierania zdolności społeczno-poznawczych dzieci w sytuacjach interakcyjnych...*, dz. cyt.; J. Bałachowicz, A. Rowicka, *Nowoczesny wychowawca. Tutor – mentor – coach...*, dz. cyt.; J. Bałachowicz, *Komunikowanie się dzieci z klasy integracyjnej w czasie zabawy*, w: (red.) M. Kielar-Turska i B. Muchacka, *Stymulująca i terapeutyczna funkcja zabawy*, Kraków 1999, s. 279–287; M. Grochowalska, *Interactive Learning Environment for Children in the Beliefs of Pre-School Teachers*, „The Journal of Elementary Education, 2014” 2014 t. 7 nr 3–4, s. 127–140; M. Grochowalska, *Gestykulacja i mowa: o niewerbalnym komunikowaniu się dzieci w wieku przedszkolnym*, Wydawnictwo Naukowe Akademii Pedagogicznej, Kraków 2002; A. Brzezińska, L. Rycielska, *Tutoring jako czynnik rozwoju ucznia i nauczyciela*, w: (red.) P. Czekierda et al., *Tutoring w szkole. Między teorią a praktyką zmiany edukacyjnej*, Towarzystwo Edukacji Otwartej, Wrocław 2009, s. 19–30; A. Brzezińska i K. Appelt, *Tutoring nauczycielski – tutoring rówieśniczy: aspekty etyczne*, „Forum Oświatowe cz. 2” 2013 nr 49, s. 13–19; J. Król-Mazurkiewicz, *Tutoring rówieśniczy – edukacyjnym SPA dla zmęczonej szkoły*, w: (red.) E. Murawska, *Szkoła w dyskursie teorii i praktyki. Wybrane konteksty*, Wydawnictwo Naukowe Kontakt, Słupsk-Poznań 2013; J. Król-Mazurkiewicz, *Tutoring w szkole. Opieka nad uczniem w kontekście potrzeb i korzyści*, w: (red.) D. Apanel, *Opieka i wychowanie – tradycja i problemy współczesne*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2009; G. Siadak, *Tworzenie sytuacji sprzyjających zaangażowanej współpracy dzieci w wieku wczesnoszkolnym*, „Problemy wczesnej edukacji” 2016 nr 2(33), s. 76–88; J. Gondek, *Tutoring – stara czy nowa metoda/strategia edukacyjna? Wartości poznawcze i dydaktyczne współpracy z rówieśnikami*, „Forum dydaktyczne” 2005 nr 0, s. 9–11; J. Sosnowska, *Szanse i zagrożenia dla rozwoju uczniów zdolnych*, „Edukacja i Dialog” 2001 nr listopad-grudzień, s. 132–133.

⁶⁵ A. Pawlak-Kijek, *Tutoring dziecięcy a organizacja i efektywność procesu nauczania na przykładzie klas 0 i I szkoły podstawowej*, Wydział Nauk Społecznych KUL (praca doktorska niepublikowana), Lublin 2001.

⁶⁶ Artykuł niniejszy został napisany na podstawie analizy literatury prowadzonej przez autorkę w temacie przygotowywanej rozprawy doktorskiej, która nosi tytuł „Jak dzieci uczą dzieci tego, co same potrafią. Tutoring rówieśniczy w edukacji przedszkolnej” A. Babiuk-Massalska, *Tutoring rówieśniczy w edukacji przedszkolnej: analiza procesu uczenia się w diadzie mały nauczyciel-mały uczeń*, „Studia z Teorii Wychowania” 2015 t. VI nr 3 (10), s. 177–195.

⁶⁷ D. Klus-Stańska, *Dydaktyka wobec chaosu pojęć i zdarzeń*, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 2010, s. 67.

Klus-Stańskiej tutor-rówieśnik nie jest w stanie zagwarantować oczekiwanych przez nauczyciela spektakularnych efektów kształcenia względem rówieśnika-nowicjusza. Tym samym, nie spełnia wymogów transmisyjnego narzędzia wiedzy i zostaje przez większość nauczycieli odrzucony.

Aby dopełnić rozważania na temat tutoringu, warto uświadomić sobie także, czym według specjalistów zajmujących się tym tematem, tutoring nie jest? Przede wszystkim nie jest to forma nauczania oparta na przymusie i transmisyjnym przekazie wiedzy⁶⁸. Tutor będzie unikał „napełniania” głowy ucznia gotowymi informacjami, przekazywania mu ich w sposób wykładowy, bez angażowania go w aktywne poszukiwanie informacji na interesujący temat i samodzielnego konstruowania jej na bazie własnych doświadczeń⁶⁹. Tutoring nie jest także relacją przedmiotową, w której uczeń jest anonimowy, a mentor bezrefleksyjny⁷⁰. Nie skupia się tylko na poznawczych postępach ucznia, ale postuluje w pierwszej kolejności – jako warunek konieczny dla postępów podopiecznego w edukacji – ciągły rozwój „mistrza” i poszukiwanie poza wiedzą – mądrości⁷¹. Tutoring realizowany w sposób systematyczny pozwala na „ćwiczenie umiejętności oraz społecznych interakcji, co jest szczególnie istotne dla tych uczniów, którzy doświadczają niepowodzeń szkolnych, bądź zmagają się z różnymi deficytami rozwojowymi”⁷².

⁶⁸ D. Klus-Stańska, *Wiedza, która zniewala – transmisyjne tradycje w szkolnej edukacji...*, dz. cyt.; D. Klus-Stańska, *Miedzy wiedzą a władzą. Dziecięce uczenie się w dyskursach pedagogicznych*, w: (red.) E. Filipiak, *Rozwijanie zdolności uczenia się. Wybrane konteksty i problemy*, Wydawnictwo Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego, Bydgoszcz 2008, s. 59–73, <https://repozytorium.ukw.edu.pl>.

⁶⁹ J. Bałachowicz, *Konstruktywizm w teorii i praktyce edukacji*, „Edukacja” 2003 nr 3.

⁷⁰ Badani nauczyciele wskazali na główną funkcję dorosłych osób w procesie uczenia się dziecka. Zdaniem badaczki uzyskane wyniki wskazują na „zredukowany obszar zgody dorosłego na samodzielność dzieci w procesach konstruowania znaczeń”. M. Grochowalska, *Interactive Learning Environment for Children in the Beliefs of Pre-School Teachers...*, dz. cyt., s. 133; M. Sławińska, *Konstruowanie wiedzy na zajęciach w przedszkolu...*, dz. cyt.; B. Karpińska-Musiał, M. Panońko, *Tutoring jako spotkanie...*, dz. cyt., s. 9.

⁷¹ P. Czekierda, *Relacja mistrz-uczeń*, w: (red.) P. Czekierda, B. Fingas, M. Szala, *Tutoring: teoria, praktyka, studia przypadków*, Oficyna Wolters Kluwer business, Warszawa 2015, s. 39–45; A. Kaczorowska, „Kiedy uczeń jest gotowy, pojawia się mistrz” – samorodny tutoring skrojony na miarę potrzeb ucznia, w: (red.) B. Karpińska-Musiał, M. Panońko, *Tutoring jako spotkanie: historie indywidualnych przypadków*, Wolters Kluwer, Warszawa 2018, s. 190–201.

⁷² L. J. Miller i in., *Winning with Peer Tutoring: A Teacher's Guide*, „Preventing School Failure: Alternative Education for Children and Youth” 1993 nr 37 (3), s. 15.

Podsumowanie

Tutoring rówieśniczy na poziomie przedszkola uznawany jest przez pedagogów za uzasadnioną nazwę dla sytuacji, w której jedno dziecko w wieku przedszkolnym, posiadające wyższe kompetencje w danej dziedzinie, uczy drugie. Aby odróżnić go od innych form wspierania się nawzajem przez dzieci, autorzy podkreślają jego usystematyzowany i zorganizowany charakter. Nie znaczy to jednak, że taka forma nauki ma zostać wymuszona na dziecku. Zadaniem dorosłej osoby, czuwającej nad tutoringiem w relacjach dziecięcych, jest stworzenie specjalnie przygotowanego środowiska edukacyjnego, w którym dzieci będą mogły w samodzielny sposób je eksplorować⁷³. Nierozzerwalnym elementem tego środowiska nauczania jest przede wszystkim osoba dorosłego nauczyciela, który ma obowiązek ciągłego rozwoju⁷⁴, ponieważ w każdym momencie relacji z podopiecznym wpływa swoją postawą na dziecko.

Na pojęcie tutoring składają się bardzo szeroki zbiór określeń, definicji i podejść. Sam tutoring rówieśniczy można analizować w węższym i szerszym znaczeniu. Występują utrudnienia na poziomie mentalnym w podejściu nauczycieli do dziecka, które powodują opór w stosowaniu tej metody nauczania na szerszą skalę. Mieści się on, co prawda, raczej w kategorii tutoring amatorskiego a nie profesjonalnego, bardziej rozwojowego (wychowawczego) niż dydaktycznego, ale sytuacje nauczania również są możliwe. Co prawda wymagają sporego wysiłku w organizacji przez dorosłych nauczycieli, ale przynosi on bezcenny efekt – naukę dziecka przez własne doświadczanie, zażywanie poczucia samodzielności i sprawstwa przez dzieci, co potwierdzają przedstawiciele nauk ścisłych – biolodzy⁷⁵ i neurobiolodzy⁷⁶. W świetle tych informacji, tutoring rówieśniczy dobrze koresponduje w pedagogice i psychologii z konstruktywistycznym modelem rozwoju, w szczególności

⁷³ M. Kaczmarzyk, D. Kopeć, *Szympan w szkole*, „Klucz do oświaty” 2008 nr 12; M. Kaczmarzyk, D. Kopeć, *Ewolucja biologiczna a procesy uczenia się i nauczania. Dydaktyka ewolucyjna*, w: (red.) G. Mazurkiewicz, *Jakość edukacji: różnorodne perspektywy*, Wydaw. Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2012, s. 203–214.

⁷⁴ M. Kaczmarzyk, D. Kopeć, *Nauczyciel proponuje rozwiązania, czyli memotyp pod lupą*, „Klucz do oświaty” 2009 nr 4.

⁷⁵ M. Kaczmarzyk, *Szkola memów: w stronę dydaktyki ewolucyjnej*, Wydawnictwo Element, Gliwice 2018; M. Kaczmarzyk, D. Kopeć, *Ewolucja biologiczna a procesy uczenia się i nauczania. Dydaktyka ewolucyjna*, dz. cyt.

⁷⁶ M. Spitzer, *Jak uczy się mózg*, PWN, Warszawa 2007.

z socjokulturową teorią rozwoju Wygotskiego⁷⁷ oraz z dziecięcymi teoriami umysłu⁷⁸. Wymienione nurty mogą stanowić ramy teoretyczne dla podejmowanych w tym temacie rozważań.

Bibliografia:

- Appelt K., Matejczuk M., *Tutoring rówieśniczy, czyli stara metoda na nowo odkrywana*, „Psychologia w Szkole” 2014 nr 1.
- Babiuk-Massalska A., *Tutoring rówieśniczy w edukacji przedszkolnej: analiza procesu uczenia się w diadzie mały nauczyciel-mały uczeń*, „Studia z Teorii Wychowania” 2015 t.VI nr 3(10), s. 177–195.
- Balachowicz J., *Komunikowanie się dzieci z klasy integracyjnej w czasie zabawy*, w: (red.) M. Kielar-Turska i B. Muchacka, *Stymulująca i terapeutyczna funkcja zabawy*, Kraków 1999, s. 279–287.
- Balachowicz J., *Konstrukttywizm w teorii i praktyce edukacji*, „Edukacja” 2003 nr 3.
- Balachowicz J., Rowicka A., *Nowoczesny wychowawca. Tutor – mentor – coach*, WSP im. J. Korczaka, Warszawa 2013.
- Baranowska A., *Tutoring jako metoda pracy z uczniem na zajęciach pozalekcyjnych z religii*, „Katecheta” 2015 nr 2, s. 73–79.
- Baron-Cohen S., Tager-Flusberg H., Cohen D., *Understanding Other Minds: Perspectives from Developmental Cognitive Neuroscience*, Oxford University Press, New York 2000.
- Bonoti F., Metallidou P., *Children's Drawing, Metacognitive Experiences*, „Psychology” 2010 t. 1 nr 5.
- Borke H., *Piaget's mountains revisited: Changes in the egocentric landscape*, „Developmental Psychology” 1975 nr 11(2), s. 240–243.
- Brzezińska A., *Aktywność zabawowa i jej znaczenie dla rozwoju dziecka w wieku przedszkolnym*, w: (red.) A. Brzezińska i M. Burtowy, *Psychopedagogiczne problemy edukacji przedszkolnej*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 1992, s. 78–94.
- Brzezińska A., Appelt K., *Tutoring nauczycielski – tutoring rówieśniczy: aspekty etyczne*, „Forum Oświatowe cz. 2” 2013 nr 49, s. 13–19.

⁷⁷ L. S. Wygotski, *Mind in Society*, w: (red.) M. Cole, V. John-Steiner, S. Scribner, E. Soubberman, Harvard University Press, Cambridge 1978.

⁷⁸ S. Baron-Cohen, H. Tager-Flusberg, D. Cohen, *Understanding Other Minds: Perspectives from Developmental Cognitive Neuroscience*, Oxford University Press, New York 2000. R. A. Fabes i in., *Young Children's Appraisal of Others' Spontaneous Emotional Reactions*, „Developmental Psychology” 1991 nr 27, s. 858–866.

- Brzezińska A., Lutomski G., *Dziecko wśród rówieśników i dorosłych*, Wydaw. Zys i S-ka, Poznań 1995.
- Brzezińska A., Rycielska L., *Tutoring jako czynnik rozwoju ucznia i nauczyciela*, w: (red.) P. Czekierda, M. Budzyński, J. Traczyński, Z. Zalewski, A. Zembruska, *Tutoring w szkole. Między teorią a praktyką zmiany edukacyjnej*, Towarzystwo Edukacji Otwartej, Wrocław 2009, s. 19–30.
- Budajczak M., *Tutoring a edukacja domowa*, w: (red.) P. Czekierda, B. Fingas, M. Szala, *Tutoring: teoria, praktyka, studia przypadków*, Oficyna Wolters Kluwer business, Warszawa 2015, s. 169–177.
- Budzyński M., Traczyński J., Czekierda P., Zalewski Z., i Zembruska A., *Tutoring w szkole. Między praktyką a teorią zmiany edukacyjnej*, Wydawnictwo Towarzystwa Edukacji Otwartej, Wrocław 2009.
- Czekierda P., *Czym jest tutoring?*, w: (red.) P. Czekierda, B. Fingas, i M. Szala, *Tutoring: teoria, praktyka, studia przypadków*, Oficyna Wolters Kluwer Business, Warszawa 2015, s. 15–36.
- Czekierda P., *Relacja mistrz-uczeń*, w: (red.) P. Czekierda, B. Fingas, M. Szala, *Tutoring: teoria, praktyka, studia przypadków*, Oficyna Wolters Kluwer business, Warszawa 2015, s. 39–45.
- Czekierda P., Fingas B., Szala M., *Tutoring. Teoria, praktyka i studia przypadków*, Wolters Kluwers Business, Warszawa 2015.
- „Developmental Psychology” 1991 nr 27, s. 858–866.
- Fabes R. A., *Young Children’s Appraisal of Others’ Spontaneous Emotional Reactions*
- Fijałkowski A., *Z dziejów myśli o tutoring – krótki zarys historii indywidualnego kształcenia i wychowania*, „Kwartalnik Pedagogiczny” 2009 nr 2(54), s. 5–34.
- Formann E. A., Cazden C. B., *Myśl Wygotskiego a edukacja: wartości poznawcze współpracy z rówieśnikami*, w: (red.) A. Brzezińska, G. Lutomski, B. Smykowski, *Dziecko wśród rówieśników i dorosłych*, Zys i S-ka Wydawnictwo, Poznań 1995.
- French D. C., *Children’s knowledge of the social functions of younger, older, and same age peers*, w: *Child Development*, 1984, s. 1429–1433.
- Gondek J., *Tutoring – stara czy nowa metoda/strategia edukacyjna? Wartości poznawcze i dydaktyczne współpracy z rówieśnikami*, „Forum dydaktyczne” 2005 nr 0, s. 9–11.
- Grochowalska M., *Gestykulacja i mowa: o niewerbalnym komunikowaniu się dzieci w wieku przedszkolnym*, Wydawnictwo Naukowe Akademii Pedagogicznej, Kraków 2002.

- Grochowalska M., *Interactive Learning Environment for Children in the Beliefs of Pre-School Teachers*, „The Journal of Elementary Education” 2014 t. 7 nr 3–4, s. 127–140.
- Gruszczyk-Kolczyńska E., *Dlaczego warto i trzeba korzystać z małych pomocników w edukacji przedszkolnej*, „Bliżej Przedszkola” 2011 nr 113, Krótkie wykłady o dobrym wychowaniu, s. 10–15.
- Gruszczyk-Kolczyńska E., Zielińska E., *Wychowanie zamierzone i niezamierzone w domu i przedszkolu. Także o karach i nagrodach w wychowaniu oraz groźnych skutkach złego posługiwania się nimi*, w: *Dwulatki i trzylatki w przedszkolu i w domu. Jak świadomie je wychowywać i uczyć*, Centrum Edukacji BLIŻEJ PRZEDSZKOLA, Kraków 2012, s. 61–72.
- Gruszczyk-Kolczyńska E., Zielińska E., *Dwulatki i trzylatki w przedszkolu i w domu. Jak świadomie je wychowywać i uczyć*, Centrum Edukacji BLIŻEJ PRZEDSZKOLA, Kraków 2012.
- Gruszczyk-Kolczyńska E., Zielińska E., *Mocne i słabe strony zajęć typu „uczył Marcin Marcina”*, w: *Dwulatki i trzylatki w przedszkolu i w domu. Jak świadomie je wychowywać i uczyć*, Centrum Edukacji BLIŻEJ PRZEDSZKOLA, Kraków 2012, s. 57–60.
- Gruszczyk-Kolczyńska E., Zielińska E., *Problemy organizacyjne sytuacji edukacyjnych „uczył Marcin Marcina”*, w: *Dwulatki i trzylatki w przedszkolu i w domu. Jak świadomie je wychowywać i uczyć*, Centrum Edukacyjne Bliżej Przedszkola, Kraków 2012, s. 59–60.
- Hughes M., *Egocentrism in preschool children. Unpublished doctoral dissertation*, Edinburgh University, Edinburgh 1975.
- Kaczmarzyk M., *Szkola memów: w stronę dydaktyki ewolucyjnej*, Wydawnictwo Element, Gliwice 2018.
- Kaczmarzyk M., Kopeć D., *Szympany w szkole*, „Klucz do oświaty” 2008 nr 12.
- Kaczmarzyk M., Kopeć D., *Nauczyciel proponuje rozwiązania, czyli memotyp pod lupą*, „Klucz do oświaty” 2009 nr 4.
- Kaczmarzyk M., Kopeć D., *Ewolucja biologiczna a procesy uczenia się i nauczania. Dydaktyka ewolucyjna*, w: (red.) G. Mazurkiewicz, *Jakość edukacji: różnorodne perspektywy*, Wydaw. Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2012, s. 203–214.
- Kaczorowska A., *„Kiedy uczeń jest gotowy, pojawia się mistrz” – samorodny tutoring skrojony na miarę potrzeb ucznia*, w: (red.) B. Karpińska-Musiał, M. Panońko, *Tutoring jako spotkanie: historie indywidualnych przypadków*, Wolters Kluwer, Warszawa 2018, s. 190–201.

- Kałmykowa Z. I., *Metodika diagnostyki obuczajemosti szkolnikow: na materiale fizyki. Obuczajemost w principy postrojenija metodow jejo diagnostiki*, „Problemy diagnostiki umstwiennowo razwitija uczaszczichsja” 1975.
- Karpińska-Musiał B., *O nierozłączności kształcenia naukowego i rozwoju osobistego*, w: (red.) B. Karpińska-Musiał, M. Panońko, *Tutoring jako spotkanie: historie indywidualnych przypadków*, Wolters Kluwer, Warszawa 2018.
- Karpińska-Musiał B., Panońko M., *Tutoring jako spotkanie: historie indywidualnych przypadków*, Wolters Kluwer, Warszawa 2018.
- Klus-Stańska D., *Miedzy wiedzą a władzą. Dziecięce uczenie się w dyskursach pedagogicznych*, w: (red.) E. Filipiak, *Rozwijanie zdolności uczenia się. Wybrane konteksty i problemy*, Wydawn. Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego, Bydgoszcz 2008, s. 59–73, <https://repozytorium.ukw.edu.pl>.
- Klus-Stańska D., *Dydaktyka wobec chaosu pojęć i zdarzeń*, Wydawnicwo Akademickie „Żak”, Warszawa 2010.
- Klus-Stańska D., *Wiedza, która zniewala – transmisyjne tradycje w szkolnej edukacji*, „Forum Oświatowe” 2012 nr 1 (46), Ku perspektywie społeczno-kulturowej w edukacji.
- Kopaliński W., *Słownik wyrazów obcych i zwrotów obcojęzycznych*, Warszawa 2000.
- Król-Mazurkiewicz J., *Tutoring w szkole. Opieka nad uczniem w kontekście potrzeb i korzyści*, w: (red.) D. Apanel, *Opieka i wychowanie – tradycja i problemy współczesne*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2009.
- Król-Mazurkiewicz J., *Tutoring rówieśniczy – edukacyjnym SPA dla zmęczonej szkoły*, w: (red.) E. Murawska, *Szkoła w dyskursie teorii i praktyki. Wybrane konteksty*, Wydawnictwo Naukowe Kontakt, Słupsk-Poznań 2013.
- Kurdybacha Ł., *Z dziejów laicyzacji oświaty*, Nasza Księgarnia, Warszawa 1962.
- Miller L. J., Kohler F. W., Ezell H., Hoel K., Strain P. S., *Winning with Peer Tutoring: A Teacher's Guide*, „Preventing School Failure: Alternative Education for Children and Youth” 1993 nr 37(3), s. 14–18.
- Pawlak A., *Tutoring dziecięcy w procesie nauczania-uczenia się dzieci siedmioletnich i ośmioletnich*, Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin 2009.
- Pawlak-Kijek A., *Tutoring dziecięcy a organizacja i efektywność procesu nauczania na przykładzie klas 0 i I szkoły podstawowej*, Wydział Nauk Społecznych KUL (praca doktorska niepublikowana), Lublin 2001.
- Piaget J., *The Moral Judgement of the Child*, Harcourt Brace, New York 1932.

- Pietrzak-Szymańska B., i Gołębiowska M., *Tutoring na poziomie dywanu... Słów kilka o metodzie tutoring w edukacji przedszkolnej i wczesnoszkolnej*, w: (red.) J. Bałachowicz, A. Rowicka, *Nowoczesny wychowawca. Tutor – mentor – coach*, WSP im. J. Korczaka, Warszawa 2013, s. 85–89.
- Ponońko M., *Szkolnictwo podstawowe, gimnazjalne i ponadgimnazjalne*, w: (red.) B. Karpińska-Musiał, M. Panońko, *Tutoring jako spotkanie: historie indywidualnych przypadków*, Wolters Kluwer, Warszawa 2018, s. 35–38.
- Przetacznik-Gierowska M., *Zabawa w świetle współczesnej psychologii*, w: *Stymulująca i terapeutyczna funkcja zabawy*, (red.) M. Kielar-Turska i B. Muchacka, Akademia Pedagogiczna, Kraków 1999.
- Przetacznik-Gierowska M., i Makiełło-Jarża G., *Psychologia rozwojowa i wychowawcza wieku dziecięcego*, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 1985.
- Puślecki W., *Uwarunkowania i efekty binarnego uczenia się*, PWN, Warszawa – Wrocław 1988.
- Roopnarine J. L., *The social individual model: Mixed-age socialization*, w: (red.) J. L. Roopnarine i J. E. Johnson, *Approaches to early childhood education*, OH: Merrill, Columbus 1987.
- Sajdera J., *Uczenie się w kontekście społecznym — tutoring rówieśniczy jako sposób wspierania zdolności społeczno-poznawczych dzieci w sytuacjach interakcyjnych*, „Pedagogika Przedszkolna i Wczesnoszkolna”, 2016 t. 4 nr 2 (8), s. 81–91.
- Sarnat-Ciastko A., *Tutoring w polskiej szkole*, Difin, Warszawa 2015.
- Schaffer H. R., *Epizody wspólnego zaangażowania jako kontekst rozwoju poznawczego*, w: (red.) A. Brzezińska, G. Lutomski, *Dziecko w świecie ludzi i przedmiotów*, Wydawnictwo Zys i S-ka, Poznań 1994, s. 150–188.
- Schaffer H. R., *Dziecko jako praktykant: Wygotskiego społeczno-poznawcza teoria rozwoju*, w: *Psychologia dziecka*, PWN, Warszawa 2014, s. 216–245.
- Schaffer H. R., *Psychologia dziecka*, PWN, Warszawa 2014.
- Siadak G., *Tworzenie sytuacji sprzyjających zaangażowanej współpracy dzieci w wieku wczesnoszkolnym*, „Problemy wczesnej edukacji” 2016 nr 2 (33), s. 76–88.
- Sławińska M., *Konstruowanie wiedzy na zajęciach w przedszkolu*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2010.
- Sławińska M., *Tutoring rówieśniczy w edukacji, czyli jak uczniowie uczą się od siebie nawzajem i co z tego wynika*, „Forum Oświatowe” 2015 nr 27 (2), s. 41–56.

- Sosnowska J., *Szanse i zagrożenia dla rozwoju uczniów zdolnych*, „Edukacja i Dialog” 2001 nr listopad-grudzień, s. 132–133.
- Spitzer M., *Jak uczy się mózg*, PWN, Warszawa 2007.
- Surma B., *Rola nauczyciela w koncepcji pedagogicznej Marii Montessori w opinii studentek wychowania przedszkolnego*, w: (red.) B. Surma, *Dziecko i dorosły w koncepcji pedagogicznej Marii Montessori: teoria i praktyka : praca zbiorowa*, Wydawnictwo Palatum, Łódź-Kraków 2009.
- Szuman S., *O właściwym sposobie i skuteczności okolicznościowego uczenia dzieci* w: *Dzieła wybrane*, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 1965 t. 2.
- Śleziński K., „Tutoring” metodą kształcenia filozoficznego w szkole średniej, „Analiza i Egzystencja” 2014 nr 25, s. 189–2016.
- Topping K. J., *A Typology of Peer Tutoring*, „Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning” 1994 nr 2(1), s. 23–24.
- TudgeJ., Winterhoff P., *Can young children benefit from colaborative problem solving Tracing the effects of partner competence and feedback*, „Social Development” 1993 nr 2, s. 242–259.
- Twardowski A., *Wpływ relacji z rówieśnikami na rozwój dziecka w wieku przedszkolnym*, „Wychowanie w Przedszkolu” 2009 nr 11.
- Twardowski A., *Wczesne wspomaganie rozwoju dzieci z niepełnosprawnościami w środowisku rodzinnym*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2012, Seria Psychologia i pedagogika nr 178.
- Twardowski A., *Możliwości wykorzystania rówieśniczego tutoring w edukacji dzieci z niepełnosprawnością intelektualną*, „Interdyscyplinarne konteksty Pedagogiki Specjalnej” 2014 nr 5, s. 17–39.
- Wadsworth B. J., *Teoria Piageta: poznawczy i emocjonalny rozwój dziecka*, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 1998.
- Witkowska-Tomaszewska A., *Wykorzystanie tutoring jako „metody” pracy z dziećmi w wieku wczesnoszkolnym na przykładzie brytyjskiej szkoły Swiss Cottage School*, w: (red.) J. Bałachowicz i A. Rowicka, *Nowoczesny wychowawca. Tutor – mentor – coach*, WSP im. J. Korczaka, Warszawa 2013.
- Wygotski L. S., *Mind in Society*, w: (red.) M. Cole, V. John-Steiner, S. Scribner, E. Souberman, Harvard University Press, Cambridge 1978.

Does peer tutoring in kindergarten exist? Thinking around the tutoring concept

The article reviews the definitions of the tutoring concept in preschoolers relationships. Can we qualify the relationships of preschool children in learning situations as tutoring? Or maybe a different name would be more suitable for them?

Preschoolers are used to learning in a different way than adults and older children. They prefer learning mimicking or playing. They obtain knowledge occasionally unintentionally. In turn, definitions of tutoring quite precisely contain formulated fortifications that a little child is not able to meet yet. Immaturity of the nervous system limit the level and length of attention span of little child and relatively small, compared to school children and adults number of social experiences can seriously hamper the classification of situations in which children learn from each other as tutoring.

While the generally understood master-student relationship, associated with tutoring, is quite often noticeable during childhood collaboration and play in which one child can do more than the other, the more detailed assumptions of tutoring are not as accessible to the observer. For example, it is difficult to talk about the regularity or planned nature of children's relationships. The definition of tutoring also sets specific expectations regarding the teacher's skills, among which are: high interpersonal competences, commitment to the relationship with the mentee, professionalism and responsibility. From a preschool child who would play the role of a teacher, it is difficult to demand fluent speech, not to mention professionalism and regularity. A preschool child, who just start to learn numbers, is often unable to orient himself in time, which makes it difficult or even impossible to plan and systematize his activities. Little child needs adult help in this area.

Keywords: peer tutoring, peer assisted learning, peer education, little teacher, kindergarten.

Czy istnieje tutoring rówieśniczy w przedszkolu? Rozważania wokół znaczenia pojęcia tutoringu

Artykuł ma charakter przeglądowy. Dotyczy pojęcia tutoringu w kontekście relacji rówieśniczych przedszkolaków. Czy relacje dzieci w wieku przedszkolnym w sytuacjach uczenia się można zakwalifikować jako tutoring? Czy bardziej uzasadniona byłaby inna ich nazwa?

Dzieci w młodszy wieku uczą się inaczej niż dzieci w wieku szkolnym i dorośli. Przeważa u nich uczenie się przez naśladowanie i zabawę. Zdobywają wiedzę okazjonalnie i mimowolnie. Definicje tutoringu zawierają z kolei dość precyzyjnie sformułowane obwarowania, którym małe dziecko nie jest w stanie jeszcze sprostać. Niedojrzałość układu nerwowego, ograniczająca poziom i czas skupienia uwagi małego dziecka, oraz stosunkowo niewielka, w porównaniu do dzieci szkolnych i dorosłych, liczba doświadczeń społecznych może poważnie utrudniać zakwalifikowanie sytuacji, w których dzieci uczą się od siebie nawzajem, jako tutoringu.

Trudno mówić na przykład o systematyczności czy planowym charakterze relacji dziecięcych. Tutor powinien prezentować profesjonalne umiejętności z zakresu kompetencji interpersonalnych, odpowiedzialność, rozumienie postrzegania świata z perspektywy nie tylko swojej, ale zwłaszcza z punktu widzenia swojego ucznia. Od dziecka w wieku przedszkolnym w roli nauczyciela, trudno by wymagać płynnej mowy, o profesjonalizmie i systematyczności nie wspominając. Dziecko w wieku przedszkolnym uczy się dopiero liczb i nie jest często w stanie zorientować się w czasie, co utrudnia mu lub wręcz uniemożliwia planowanie i systematyczność jego działań. Potrzebuje w tym obszarze pomocy dorosłej osoby.

Słowa kluczowe: tutoring rówieśniczy, wzajemne uczenie się, edukacja rówieśnicza, mały nauczyciel, przedszkole.