

Maria Radwiłowiczowa, Ryszard Radwiłowicz

Profesjogram nauczyciela klas początkowych

Nauczyciel i Szkoła 1-2 (22-23), 286-294

2004

Artykuł został zdigitalizowany i opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej bazhum.muzhp.pl, gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

Maria i Ryszard Radwiłowiczowie

Profesjogram nauczyciela klas początkowych

Określenie

Model, wzorzec, charakterystyka, profesjogram. Oto cztery bliskie acz nierównoznaczne pojęcia - terminy, które warto przywieść na początek naszych rozważań, aby znaleźć dla nich tytuł najlepiej odpowiadający ich treści i intencji. A treścią tą jest poszukiwanie odpowiedzi na ważne pytanie: *Co powinno cechować pracę nauczyciela małego ucznia i jakim człowiekiem ma być on sam, a raczej ona sama?*

W odniesieniu do człowieka pojęcie model czy po polsku wzorzec zakłada, że chodzi w danym przypadku o osobę idealną, wzorową, którą wystarczy i trzeba naśladować. Natomiast naszym celem jest ukazanie zespołu właściwości istotnych dla pracy na tym szczeblu szkoły, jednakże nie gwoli ich biernej imitacji, lecz dla indywidualnej refleksji i aktywnego przetwarzania przez nauczyciela posiadającego własną, niepowtarzalną osobowość.

Nie bardzo, choć z innych względów, nadaje się tutaj także termin charakterystyka, ponieważ jako za szeroki wymaga dookreślenia - czego lub czyja.

Tak w drodze eliminacji doszliśmy do „profesjogramu”, który już sam w sobie zawiera pojęcie zawodu, a w drugim członie sygnalizuje, iż ma się do czynienia z opisem. Oczywiście jest już rzeczą interpretacji, iż taki opis zawodu czyli profesjogram powinien obejmować nie tylko istotne czynności, wchodzące w skład danego zawodu, ale wtórnice dotyczyć również jego wykonawcy.

W sumie więc zatytułujemy nasze dociekania mianem profesjogramu nauczyciela klas początkowych, przez co rozumiemy *opisanie charakterystycznych właściwości pracy nauczyciela pierwszego szczebla szkoły oraz jego samego od strony cech znamienych dla efektywnego funkcjonowania w zawodzie.*

Taka właśnie wizja profesjogramów nauczycieli różnych specjalności przyświecała Tadeuszowi Malinowskiemu, kiedy kierował on w dawnym Instytucie Kształcenia Nauczycieli w Warszawie w latach 80-tych odpowiednim ogólnopolskim zespołem badawczym i taką myślą zainspirował obecnie autorów niniejszego szkicu.¹

¹ Patrz: Praca zbiorowa pod redakcją Tadeusza Malinowskiego, *Problematyka i metodologia prac nad charakterystykami zawodowymi nauczycieli*, Wyd. IKN, Warszawa 1988.

Linia wywodów artykułu będzie przebiegać od obrazu edukacyjnego wyposażenia i cech osobowych, w które pragnie się zaopatrzyć małego ucznia i które zamierza się w nim wykształcić, poprzez opis odpowiednich działań nauczycielskich i wizerunek samego nauczyciela, aż po przygotowanie i doskonalenie tego ostatniego. Bo też taki jest właśnie cel budowania profesjogramu. Ma on służyć pomocą jako układ odniesienia zarówno dla edukacji, jak i samoedukacji nauczyciela.

Program

W myśl rozporządzenia ministerialnego z 15 lutego 1999 roku, trzeba, aby uczeń klas I-III nauczył się czytać, pisać i rachować; umiał nawiązywać i utrzymywać kontakty z innymi dziećmi i z dorosłymi, w tym także z osobami niepełnosprawnymi oraz przedstawicielami innych narodów i ras; przyswoił sobie poczucie przynależności do społeczności szkolnej, środowiska lokalnego, regionu i kraju; potrafił działać w różnych sytuacjach szkolnych i pozaszkolnych; odczuwał potrzebę kontaktu z przyrodą.²

Aby osiągnąć wszystkie te cele, program edukacji na tym pierwszym etapie, obejmującym klasy początkowe, wymienia i zaleca aż 55 głównych treści i działań edukacyjnych, z których jedna połowa przypada szeroko rozumianemu obszarowi polonistycznemu, a drugą dzielą między siebie inne rodzaje edukacji, mianowicie matematyczna, przyrodnicza, plastyczna, muzyczna, techniczna oraz wychowanie fizyczne. Być może niebawem dołączy do tego jeszcze edukacja lingwistyczna w postaci elementarnej nauki języka angielskiego.

Nie sposób wyszczególnić tutaj tych kilkadziesiąt różnych treści i działań, które i tak nie wyczerpują całego repertuaru wymogów kierowanych pod adresem sylwetki wychowanka pierwszego szczebla kształcenia. Natomiast należy stwierdzić, iż podstawowym metodycznym dążeniem ich wszystkich jest łagodne przeprowadzenie dzieci od wychowania przedszkolnego, które wolno nazwać globalnym, do edukacji w systemie szkolnym o charakterze przedmiotowym. To właśnie nauczanie zintegrowane wiąże ze sobą i splata owe tak liczne, a różne hasła treściowe i czynnościowe.

Na pierwszym etapie edukacyjnym, wyposażając dzieci we wszystkie elementarne wiadomości i umiejętności, nauczyciel nie tylko je uczy, ale jednocześnie kształci, wychowuje i rozwija. Dąży do uformowania w uczniach zaczątków określonych cech i postaw. Są one ważne tyleż dla opanowania materiału nauczania, co przede wszystkim dla budowy osobowości.

² Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 15 lutego 1999 r. w sprawie ramowych planów nauczania w szkołach publicznych (Dz. Urz. MEN z 1999 r., nr 14, poz. 128) oraz Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 15 lutego 1999 r. w sprawie podstawy programowej kształcenia ogólnego (Dz. Urz. MEN z 1999 r., nr 14, poz. 129).

Dlatego poniższy niepełny optymalny rejestr pominięte kompetencje podstawowe, właściwe poszczególnym zakresom edukacji, lub nawet tak uniwersalne, bo międzyzakresowe, jak umiejętność czytania, pisanie i rachowania, ograniczając się do następujących ogólnych docelowych właściwości i nastawień, począwszy od intelektualnych a skończywszy na społecznych: - zdolność postrzegania, sprawność pamięciowa, ciekawość poznawcza, siła wyobraźni, zdolność rozumowania, umiejętność uczenia się, posiadanie zainteresowań, umiejętność wykorzystywania zdobywanej wiedzy, umiejętność prezentacji własnego zdania, samodzielność, przejawianie twórczości, zdolność do samooceny, samowiedza, akuratność, cierpliwość, wytrwałość, wiara we własne siły, gotowość pracy nad sobą, świadoma motywacja uczenia się, wrażliwość estetyczna, troska o własne ciało i zdrowie, sprawność fizyczna, obowiązkowość, odpowiedzialność, umiejętność słuchania, poszanowanie praw innych osób, przestrzeganie obowiązujących norm, tolerancja, zdolność współdziałania, poczucie koleżeństwa i przyjaźni, szacunek dla wspólnego dobra, poszanowanie wartości moralnych, poczucie tożsamości kulturowej i narodowej.

Wtrąmy w tym miejscu, że sprawę formowania wszystkich tych cech może obecnie ułatwić fakt przewidywanego w niedalekim czasie rzeczywistego przedłużenia o rok pierwszego etapu edukacji, a to na skutek objęcia obowiązkiem szkolnym dzieci w wieku sześciu lat. Skoro tak, to nic racjonalnego nie stoi na przeszkodzie, aby w tej sytuacji uznać, iż mamy znowu do czynienia z klasami początkowymi I-IV - z tą zasadniczą różnicą, iż teraz naukę szkolną mają rozpoczynać dzieci sześciolatek.

Praca

Wszystkie wymienione tutaj, a także nie wspomniane cechy, postawy i kompetencje, w różnym stopniu przyswajane i nabywane przez uczniów, stanowią cele odpowiednich zabiegów ze strony nauczyciela klas początkowych. Jego oddziaływanie są lub powinny być na tyle różnorodne, na ile zróżnicowane są same owe umiejętności i postawy. Niemniej wszystkie swoje działania realizuje nauczyciel klas I-III w ramach systemu nauczania zintegrowanego, które - z istoty swojej dążąc do wytworzenia obrazu całościowego - ma umożliwić dziecku, jak to ujmuje ministerialna podstawa programowa, „*poznawanie świata w jego jedności i złożoności*”.

Gwarancją sukcesu jest na tym polu konsekwentne stosowanie przez nauczyciela pewnej ogólnej zasady i pewnego ogólnego podejścia. Zasadę tę można nazwać *orientacją aktywizującą*. Polega ona na stopniowym, z dnia na dzień, z miesiąca na miesiąc i z klasy na klasę wprowadzaniu ucznia w coraz to szersze i bardziej złożone kręgi środowiska społecznego, przyrodniczego, cywilizacyjnego i kulturowego, posługując się wiadomościami czerpanymi z różnych obszarów edu-

kacyjnych i ucząc jednocześnie aktywnych i racjonalnych zachowań się w tym środowisku, łącznie z nabywaniem między innymi nawyków obsługi urządzeń technicznych codziennego użytku, a także norm współżycia.

Natomiast proponowane nauczycielowi *podejście* ogólne określimy mianem *strukturalno-zadaniowego*. Zakłada ono po pierwsze znajomość z jego strony struktur treściowych poszczególnych przedmiotów nauczania czy szerzej - podstawowych dyscyplin naukowych, stanowiących zaplecze oddzielnych rodzajów (obszarów) edukacji wczesnoszkolnej, a - po drugie - wiedzę i pochodną od niej umiejętność, dotyczące istoty i typologii zadań oraz sposobów ich formułowania wobec uczniów, w tym organizowania sytuacji zadaniotwórczych, aktywizujących myślowo i emocjonalnie. Bowiern niezawodnym zwierciadłem i motorem wszelkiego procesu dydaktyczno-wychowawczego są zadania (w tym ogólne i problemowe), adresowane przez nauczyciela do uczniów w postaci pytań, poleceń i sytuacji, wywołujących ze swej strony pytania i projekty uczniowskie.³

Tak rozumiane podejście strukturalno - zadaniowe do procesu nauczania i wychowania pełni rolę służebną wobec sformułowanej przedtem zasady, którą nazwaliśmy orientacją aktywizującą. Oba te elementy-propozycje metodyczne wzięte razem i oczywiście oparte na niezbędnej wiedzy przedmiotowej, psychologicznej, dydaktycznej i ogólnopedagogicznej, dotyczące pierwszego etapu edukacyjnego i jego podmiotu w osobie ucznia, stanowią fundament wyposażenia przedmiotowo-metodycznego, które pozwoli na należyłą realizację zadań stojących przed nauczycielem tego szczebla.

Już pierwszemu etapowi kształcenia szkolnego nie są obce przeciwieństwa czy problemy typowe dla całego procesu edukacji. To, że występują one na szczeblu początkowym, nie znaczy wcale, że są prostsze, mniej wyraźne czy też pedagogicznie łatwiejsze. Przeciwnie, wymagają od nauczyciela tym większej wrażliwości i precyzji w podejmowaniu konkretnych działań. Wystarczy uprzytomnić sobie, iż w każdym momencie, na każdych zajęciach i w każdym kontakcie zarówno z całą klasą, zresztą zawsze wielorako zróżnicowaną, jak i z pojedynczym dzieckiem staje nauczyciel wobec takich przykładowo wziętych dylematów jak:

- *Czy i na ile daną informację potraktować niezależnie od innych, a na ile w powiązaniu z innymi? A więc czy ma to być oddzielny szczegół czy częśćka większej całości a nawet systemu?*
- *Czy uczymy uczniów odróżniać informacje dla nich nowe od już znanych?*
- *Czy pewną informację po prostu przekazujemy, czy też staramy się o to, aby uczniowie doszli do niej sami? I znów - czy ma to być odręb-*

³ Patrz: Moroz H. (red.): *Sytuacje dydaktyczne w klasach I-III*, Katowice 1989. Por. także: Radwiłowiczowa M.: *Próba zastosowania systemu sytuacji zadaniowych na szczeblu nauczania początkowego*, Zeszyty Naukowe WSRP w Siedlcach nr 33 - Seria: Nauki Humanistyczne, 1992.

na wiadomość, czy też funkcjonować w połączeniu z innymi w ramach integracji wewnątrz- i międzyprzedmiotowej?

- *Czy określoną umiejętność ćwiczymy dla niej samej, czy ukazując zarazem jej szerszą użyteczność?*
- *Czy chodzi tylko o wyuczenie czegoś na pamięć, czy też jednocześnie budujemy jakąś szerszą wiedzę, umiejętność lub nawet postawę?*
- *Czy idzie przede wszystkim o to, aby uczniowie czegoś wysłuchali, coś zobaczyli, coś w ogóle przyjęli do wiadomości, czy też staramy się przy tej okazji pobudzać ich wyobraźnię, ciekawość, sprowokować do myślenia?*
- *Ile na danych zajęciach jest nieskrepowanej zabawy, a ile zorganizowanej nauki? Innymi słowy - ile spontanicznej zabawy, a ile dyscypliny i czy ta ostatnia jest wyraźnie narzucona czy też może zaakceptowana?*
- *Do jakiego stopnia tolerujemy „własnowolę” dziecka w stosunkach z rówieśnikami, a w jakich okolicznościach wdrażamy uczniów, w dodatku apelując do ich świadomości, do przestrzegania określonych norm współżycia?*
- *Czy mając do czynienia z tak zwanymi dziećmi normalnymi, posiadamy jednocześnie okazję kontaktować je z dziećmi i dorosłymi niepełnosprawnymi?*

Im częściej i bardziej świadomie lub nawet podświadomie podobne pytania stawia nauczyciel sobie samemu, tym większa jest szansa skuteczności jego działania.

Wzmocnieniu tej skuteczności dobrze służy nastawienie na nauczanie aktywizujące, to jest takie, które uwzględnia między innymi uczenie uczniów pewnych ogólnych sposobów uczenia się. Chodziłoby o wdrażanie ich na nadających się po temu treściach do wydobywania rzeczy nowych i istotnych, do porządkowania i klasyfikowania nabywanych informacji, do zastanawiania się nad różnymi ewentualnościami rozwiązań, do planowania, samokontroli wyników, jak też do refleksji nad własnym procesem uczenia się.

W dziedzinie wychowawczej, stanowiącej nieodłączną część wszelkiego, a już szczególnie początkowego nauczania - warto, aby nauczyciel zdawał sobie sprawę z całej szerokiej gamy możliwości kształcenia w uczniach pozytywnych postaw. Oprócz wpływania na uczucia i wolę wychowanków (poprzez organizowanie odpowiednich działań) może on i powinien oddziaływać na ich świadomość. Przy tym, jeśli idzie o wpływanie na intelekt (świadomość), to godne wyróżnienia są tutaj cztery tory:

- podający bezkonfliktowy (tylko informacje „za”),
- podający konfliktowy (racje za i przeciw),

- aktywizujący bezkonfliktowy (angażowanie uczniów do czynnego opowiadania się tylko na rzecz racji „za”),
- aktywizujący konfliktowy (aktywny udział uczniów w rozważaniu argumentów za i przeciw).

Wprawdzie podane przykłady nie odzwierciedlają całej różnorodności możliwych działań nauczyciela pierwszego szczebla szkoły, ale dają wystarczające wyobrażenie na temat ich rodzajów. Akcentują jednak głównie stronę dydaktyczną i poznawczą. Natomiast niedostatecznie uwypuklają aspekty interpersonalne i strictly pedagogiczne oddziaływań nauczyciela jako osoby i wychowawcy uczniów klas początkowych. Dlatego jego modelowy wizerunek, kreślony poniżej, wykracza zasadniczo poza sferę metodyczną, choć ją uwzględnia.

Wizerunek

Pedagog pierwszego etapu edukacji to serdeczny i kompetentny przyjaciel dzieci. W jego sylwetce, będącej złożonym zespołem cech osobowościowych, na pierwszy plan wysuwa się kontaktowość i to nie tylko w odniesieniu do uczniów, ale i ich rodziców. Przejawia się ona z jednej strony w pogodzie ducha i optymizmie pedagogicznym, a z drugiej w przyjaznym zainteresowaniu każdym uczniem i jego problemami, czemu służy odpowiednia wiedza psychologiczno-pedagogiczna, związana szczególnie z tym okresem rozwojowym. Umożliwia ona planowanie prawidłowego rozwoju każdego ucznia. Praktycznym przedłużeniem tej wiedzy są umiejętności metodyczne i sprawności instrumentalne dotyczące integrowania treści pochodzących z różnych obszarów edukacyjnych i formułowania ich w postaci zadań uczniowskich o dużych walorach kształcących i wychowawczych, dzięki którym i za sprawą czynnego udziału samego dziecka stopniowo poszerza się jego obraz otaczającego i wyobrazonego świata. Jest to możliwe wtedy, gdy nauczyciel rozporządza jednocześnie wiedzą rzeczową ze wszystkich dziedzin edukacji wczesnoszkolnej i orientuje się w ich specyficznych dyscyplinach, które stanowią podłoże ogólnie obowiązujących standardów programowych.

Taka podwójna, a rzetelna pedagogiczno-rzeczowa wiedza pozwoli nauczycielowi samodzielnie planować całą swoją pracę zarówno w aspekcie treściowym, jak i metodycznym. Uniezależnienie go od tak zwanych gotowców w postaci oferowanych obecnie przez różne wydawnictwa drobiazgowych rozkładów materiału nauczania, nierzadko uszczegółowionych konspektowo aż do poziomu tematów dnia, ale nie dostosowanych do warunków i wymogów pracy z danym zespołem i w danym środowisku lokalnym.

I dopiero taka podwójna wiedza pedagogiczno-rzeczowa pozwoli nauczycielowi rozwijać własną świadomość strukturalno-zadaniową, czyli umiejętność dostrzegania i rozpatrywania konkretnych treści dydaktycznych na tle i w ramach więk-

szych zintegrowanych całości, a także przeistaczania tychże treści w zadania adresowane do uczniów. Zarazem przy okazji realizacji różnorodnych zadań przez dzieci pojawi się sposobność kształtowania również u nich załączków analogicznej świadomości, jakże potrzebnej dla efektywnego uczenia się.

Materialnym wyrazem metodycznego przygotowania każdego nauczyciela, a więc także pedagoga wczesnoszkolnego, jest budowanie i ustawiczne wzbogacanie własnego warsztatu pedagogicznego, który niesłuchanie porządkuje, ułatwia i wręcz umożliwia skuteczną pracę dydaktyczno-wychowawczą. Należą tutaj takie elementy jak: własna biblioteczka (a osobno podręczna dla uczniów, różne materiały programowe, łącznie z cudzymi i własnymi rozkładami materiału nauczania, konспекty zajęć, notatki z lektury i hospitacji cudzych zajęć, wzorcowe zeszyty i inne prace uczniowskie, ilustracje, albumy, mapy, nagrania, filmy itp., aż po łatwy dostęp do xero i - ewentualnie - podręczny komputer.

Nieodzownym warunkiem wychowawczego oddziaływania nauczyciela klas początkowych, szczególnie w aspekcie światopoglądowym i społeczno - moralnym, jest jego własny otwarty światopogląd i własne społeczne zaangażowanie, wyrosłe z osobistych doświadczeń i oparte na rzetelnym stosunku do swoich obowiązków. Podobnie jak niezbędnym warunkiem wpływu kształcącego, pozwalającego rozwijać u uczniów zainteresowania i zdolności, jest własne przygotowanie i zdolności w zakresie plastycznym, muzycznym i technicznym, sprawności fizycznej, a także i bodaj po pierwsze kultura języka (w tym staranny charakter pisma!) i własne zainteresowania ogólnokulturalne.⁴ Przejawiają się one w tak zwanej chłonności kulturalnej i przechodzą w niektórych obszarach, osobiście w dziedzinie poznawania dziecka i oddziaływania na nie, w postawę badawczą i twórczą. Bo wiem istotnymi wymogami, stawianymi wobec nauczyciela małego ucznia, jest postawa innowacyjna i twórcza, której towarzyszy empatia, czyli zdolność wczuwania się w psychikę i potrzeby ucznia, a także umożliwianie mu wypowiedzania się w różnych formach. Tego rodzaju nastawienie nauczyciela ułatwi mu kształtowanie u dzieci postawy tolerancji. Więcej - nada całemu procesowi dydaktyczno-wychowawczemu wymiar dwupodmiotowy: nauczyciel - uczeń.

Postulowany na początku tego wizerunku wysoki stopień kontaktowości zależy również od rozbudowanej samowiedzy i panowania nad własnymi emocjami (zrównoważenie, cierpliwość), co umożliwi obiektywizm w analizowaniu i ocenie reakcji wychowanków.

Ważnym elementem modelu nauczyciela powinna być także jego miła powierzchowność.

⁴ Por.: P. Kowolik, *Kompetencje zawodowe nauczycieli nauczania początkowego w zreformowanej szkole podstawowej (szkic teoretyczny)*, [W:] M.T. Michalewska, P. Kowolik (red.). *Kompetencje nauczycieli w reformowanej szkole*, Katowice 2003, s. 19-31.

Studia

Ta sylwetka osobowa, poprzedzona zarysem wytycznych programowych i określonych sposobów ich realizacji, wymaga również określonych założeń w dziedzinie nauczycielskiej edukacji. Jest rzeczą oczywistą, że wszystkie jej formy, a więc sposobienie, doksztalcenie, doskonalenie i samokształcenie, powinny zawierać dwa równorzędne bloki teoretyczne, a to przedmiotowy i pedagogiczny, oraz towarzyszący im obu cały czas blok praktyczny.

Tradycyjną listę przedmiotów, figurujących w programach zakładów kształcenia nauczycieli, należy wzbogacić o takie kursy jak informatyka, język angielski i nowatyka, to jest przedmiot z pogranicza psychologii i pedagogiki zajmujący się specjalnie stymulowaniem wszelkich form twórczości. Wszystkie zaś dyscypliny nie mogą być „wykładane”, lecz powinny być poznawane przy aktywnym udziale nie „słuchaczy”, ale właśnie studentów, czyli osób studiujących. Oznacza to, że należy położyć akcent na specyfikę i strukturę treściową danego zakresu wiedzy z ukazaniem jej wielostronnych zastosowań, w szczególności w dziedzinie kształcenia, jeśli nie bezpośrednio na użytek nauczania początkowego, to pośrednio - dla lepszego opanowania podstaw dyscyplin pokrewnych lub zgoła innych. Wymóg ten dotyczy elementów wyższej matematyki, logiki, filozofii czy etyki, jak też na przykład nauki języka angielskiego, poznawanego nie od strony zawiłości syntaktycznych, lecz w celu czynnego przyswojenia potocznego słownictwa, głównych zasad fleksyjnych i codziennej frazeologii.

Mimo nastawienia na rozeznanie w podstawowych strukturach danej dyscypliny, wszystkie kursy teoretyczne powinny skupić się raczej na wybranych zagadnieniach traktowanych monograficznie i wybiórczo tudzież w miarę atrakcyjnie, aniżeli na wykładzie systematyczno-historycznym. Wiedząc, jak kluczową rolę pełni w nauczaniu początkowym edukacja polonistyczna, trzeba ten właśnie dział otoczyć specjalną troską.

Już same wykłady w obrębie dwóch bloków teoretycznych (pedagogicznego i przedmiotowego) należy prowadzić w taki sposób, aby przeplatały się w nich i wzajemnie wspierały dwie podstawowe metody dydaktyczne - podająca i poszukująca. Cały zaś blok praktyczny powinien przebiegać od ćwiczeń o charakterze krótkich wprawek i próbek symulacyjnych, poprzez hospitacje zajęć u dobrych nauczycieli szkoły ćwiczeń - aż po coraz dłuższe i coraz bardziej samodzielne praktyki pedagogiczne. Zarówno wszystkie zajęcia hospitowane, jak i praktyki muszą być zawsze solidnie przygotowane, a następnie wielostronnie omówione z udziałem po pierwsze prowadzącego nauczyciela.

Na zajęciach praktycznych należy położyć szczególny nacisk na planowanie pracy dydaktycznej i układanie rozkładów materiału nauczania zintegrowanego aż po konspekty tematów dnia. Łączy się to już z przewidywaniem różnych typów zadań i ich sekwencji, co więcej - także reakcji uczniów.

W tym związku warto specjalnie wyczulić studiujących na wiecznie żywy problem, któremu na imię plan (uprzednie przygotowanie) a modyfikacja. Jedynym rozsądnym jego rozwiązaniem jest planowanie elastyczne, zakładające wariantowość i dopuszczające pewien luz i improwizację, a zatem twórczość nie tylko w sferze zamierzeń, ale i wykonania.

To, co powiedziano dotąd o studiowaniu, dotyczy wprawdzie przede wszystkim sposobienia do zawodu, lecz pośrednio odnosi się także do pozostałych form nauczycielskiej edukacji: dokształcania, doskonalenia i samokształcenia, w których sukcesywnie coraz większą rolę odgrywa samoświadomość. Specyficzną jej odmianę stanowi owa świadomość strukturalno-zadaniowa. Coraz też większego znaczenia nabiera w tym procesie wyznaczanie zadań, zresztą nie tylko edukacyjnych, sobie samemu. Jednakże w każdym przypadku ma się tutaj do czynienia z przechodzeniem od postrzegania sytuacji zastanej (polegającej na przykłej niewiedzy), którą trzeba określić formułując dla siebie zadanie do wykonania, a najczęściej planując cały ciąg zadań, porządkowanych wedle przyjętej hierarchii i odpowiadającego jej następstwa w czasie. Na tym polega istota samokształcenia.

Zamykając całość rozważań nad przedstawionym profesjogramem proponujemy Czytelnikowi - jako jedno z ćwiczeń - dyskuszę nad nim wraz z zastanowieniem się, w jakich aspektach jest się stosunkowo blisko, a w jakich dość daleko od naszkicowanego wizerunku.

Bibliografia (wybrane pozycje):

- Michalewska M.T., Kowolik P. (red.), *Kompetencje nauczycieli w reformowanej szkole*, Katowice 2003.
- Moroz H. (red.), *Sytuacje dydaktyczne w klasach I-III*, Katowice 1989.
- Radwiłowiczowie M. i R., *Nauczyciel klas początkowych*, Warszawa 1981.
- Radwiłowiczowie M. i R., *Metoda zadaniowo-sytuacyjna w nauczaniu początkowym*, Warszawa 1991.

Summary

At the beginning of the paper the authors define the term and of vocational model of the primary school teacher understood as a description of both such specific features of the teacher's him work and of him as a person which enable him to function successfully in the profession.

The authors' considerations run from designing the educational input and personal features of the primary school pupil which are to be formed and developed, through describing appropriate teaching activities and the teacher's image, ending with professional education and further self - education. For that is the main aim of building a vocational model of the teacher, irrespective of the school level - to serve her or him as a frame of reference both for her/his education and self-development.-