

# Maria Kujawska

---

## Model współczesnego nauczyciela

---

Cieszyński Almanach Pedagogiczny 2, 38-55

---

2013

Artykuł został 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](http://bazhum.muzhp.pl), gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

Maria Kujawska

## Model współczesnego nauczyciela

Za powszechnie akceptowaną tezę uważa się, iż nauczyciel jest kluczem do funkcjonowania systemu szkolnego, a od jego kwalifikacji, motywacji i cech osobowości zależą w szczególności istotnym stopniu efekty kształcenia i wychowania. Stąd ciągle poszukiwanie modelu wzorowego nauczyciela – jego cech osobowych, sposobów kształcenia i doskonalenia oraz zasad funkcjonowania we współczesnej rzeczywistości społecznej, kulturowej i technologicznej. Zdaję sobie sprawę, jak trudne i odpowiedzialne jest to zadanie wobec dynamicznego rozwoju nauki, techniki, środków masowego oddziaływania itd. Dodatkowa trudność polega na tym, że w ramach pedeutologii nie uwzględnia się specyfiki poszczególnych przedmiotów nauczania, prowadząc rozważania i analizy ogólne.

Mój wywód składa się z dwóch części: w pierwszej rozważę model nauczyciela na podstawie przesłanek teoretycznych, wykorzystując literaturę ogólnopedagogiczną, w drugiej przedstawię wyniki badań sondażowych na ten temat przeprowadzonych wśród nauczycieli i studentów historii.

## Cechy idealnego nauczyciela

Animatorzy najstarszych prac badawczych dotyczących nauczyciela usiłowali ustalić przede wszystkim zbiór jego cech osobowości. Zdaniem Wincentego Okonia modelowanie cech osobowości wzorowego nauczyciela opierano na trójelementowej podstawie: psychologicznej, pedagogicznej i socjologicznej. Podstawa psychologiczna dotyczyła wartości osobistej nauczyciela i jego stosunku do własnej osoby, podstawa pedagogiczna – stosunku nauczyciela do uczniów, a podstawa socjologiczna – stosunku nauczyciela do społeczeństwa.

Analizując zawód nauczyciela, J.W. Dawid mówił o duszy nauczycielstwa, twierdząc, że „istotę nauczycielskiego powołania można określić jako miłość

dusz ludzkich. Jest to miłość, bo człowiek wychodzi poza siebie, troszczy się, bezinteresownie czyni coś dla drugiego; jest to miłość dusz, bo przedmiotem jej jest wewnętrzna, duchowa treść człowieka, jego dobro moralne, jego oświecenie i udoskonalenie jako istoty duchowej<sup>1</sup>. Z kolei Z. Mysłakowski i S. Szuman wprowadzili do pedeutologii pojęcie talentu pedagogicznego. Według pierwszego z nich dominującą cechą talentu nauczycielskiego jest kontaktowość, u podłoża której leżą: żywość wyobraźni, pozwalająca na zrozumienie cudzych stanów psychicznych za pośrednictwem umiejętnego ich obserwowania, instynkt rodzicielski, zdolność do wyrażania uczuć, jak również nastawienie psychiczne „na zewnątrz”<sup>2</sup>. Dla S. Szumana tajemnica talentu pedagogicznego tkwi w współwystępowaniu dwóch elementów: tego, co nauczyciel wychowawca posiada i ma do rozdania, a więc bogactwo jego własnej osobowości, oraz w jaki sposób to czyni, czyli jaka jest umiejętność oddziaływania na innych. Bogata osobowość, dojrzały charakter, wielka wiedza i piękna dusza nie stanowią jeszcze o posiadaniu tego talentu, podobnie jak umiejętność oddziaływania, zdolności agitacyjne czy kontaktowość. Dopiero harmonijne współwystępowanie obydwu elementów warunkuje pełną osobowość doskonałego nauczyciela<sup>3</sup>.

Terminem „osobowość nauczyciela” posługuje się M. Kreutz, który wyróżnia w osobowości nauczyciela trzy główne dyspozycje: miłość ludzi, skłonność do społecznego oddziaływania oraz zdolność sugestywną<sup>4</sup>. Wincenty Okoń, odwołując się do badań różnych autorów, dotyczących stosunku nauczyciela do uczniów, stwierdza, iż najwyższą ocenę w oczach uczniów uzyskują tacy nauczyciele, którzy są sprawiedliwi, wymagający i stanowczy, a przy tym cierpliwi i wyrozumiali oraz serdeczni i przyjaźnie nastawieni do uczniów. Oczywiście uczniowie zwracają uwagę na walory intelektualne nauczycieli, na poziom ich wiedzy, jasność i przystępność wypowiedzi, umiejętność zaciekawienia przedmiotem i wzbudzania zainteresowań. Ponadto w wypowiedziach uczniów znajdują się postulaty dotyczące wyglądu estetycznego nauczyciela, jego poczucia humoru i pogodnego usposobienia. Jeśli chodzi o stosunek nauczyciela do społeczeństwa, to cechą dominującą jego osobowości powinno być uspołecznienie, które niejako zmusza go do przeciwstawiania się złu społecznemu.

Stefan Baley, który również przez wiele lat prowadził badania na temat pożądanых cech dobrego nauczyciela, uważał, że najistotniejszą cechą osobowości nauczyciela jest zdatność wychowawcza, będąca zbiorem wszystkich cech umożliwiających wychowanie. Należą do nich m.in. takie cechy, jak: znajomość psychiki ucznia i jej rozumienie, respektowanie indywidualności, takt pedagogicz-

<sup>1</sup> J.W. DAWID: *O duszy nauczycielstwa*. W: *Osobowość nauczyciela*. Red. W. OKOŃ. Warszawa: Państwowe Zakłady Wydawnictw Szkolnych, 1962, s. 69–83.

<sup>2</sup> Z. MYŚLAKOWSKI: *Co to jest „talent pedagogiczny”*. W: *Osobowość nauczyciela...*, s. 69–83.

<sup>3</sup> S. SZUMAN: *Talent pedagogiczny*. W: *Osobowość nauczyciela...*, s. 90–134.

<sup>4</sup> M. KREUTZ: *Osobowość nauczyciela – wychowawcy*. W: *Osobowość nauczyciela...*, s. 139–203.

ny, przychylność dla wychowanków, potrzeba obcowania z ludźmi, cierpliwość, powinowactwo duchowe z dziećmi, swoista zdolność artystyczna. Wychowawcę, który posiadałby wszystkie pożądane cechy w stopniu ponadprzeciętnym, Stefan Baley proponuje nazwać wychowawcą integralnym<sup>5</sup>.

W rozważaniach prowadzonych obecnie wokół problemu cech wzorowego nauczyciela i wychowawcy zwraca się uwagę, iż chcąc zapewnić nauczycielowi jak najpełniejszy rozwój osobowości w pożądanym przez pedeutologów kierunku, powinno się zagwarantować mu wysoki poziom wykształcenia oraz odpowiednią pozycję społeczną i ekonomiczną.

### Nauczyciel „twórczy” czy „techniczny”

W najnowszych studiach nad modelem pracy nauczyciela spotyka się dwie koncepcje: model nauczyciela „twórczego” i model nauczyciela „technicznego”. Pedeutolodzy twierdzą, że współczesny nauczyciel, zasługujący na miano dobrego i nowoczesnego, powinien być przede wszystkim twórczy i innowacyjny. Powinien poszukiwać nowych dróg i metod działania, wystrzegać się stereotypów, reagować elastycznie na potrzeby edukacyjne społeczeństwa i jednostki<sup>6</sup>. Człowieka o twórczej postawie charakteryzuje bowiem aktywny stosunek do świata i życia, potrzeba poznawania, dokonywania zmian, świadomego współtworzenia.

Czym zatem charakteryzuje się twórczy nauczyciel? Badania psychologiczne zmierzają do określenia szczegółowych cech postawy twórczej. Do cech tych należą: zdolność szybkiego przystosowywania się do zachodzących zmian, tendencja do posługiwania się uogólnieniami, pomysłowość, wynalazczość, zdolność do syntezy, umiejętność odrzucania tego, co nieistotne i drugorzędne, zdolność do analizy, dziwienia się, myślenia dywergencyjnego z dużą giętkością, płynnością, produktywnością i oryginalnością. Dalsze cechy postawy twórczej to: intuicja, dynamika i energia, ekspresyjność, zaangażowanie, spontaniczność, entuzjazm, dojrzałość emocjonalna, konsekwencja, upór w działaniu, niezależność, otwartość na nowe doświadczenia, pracowitość, odwaga, zdolność podejmowania ryzyka, skłonność do okresowego nieporządku, zdolność do trwania przy swoich poglądach w warunkach niepewnych.

Pożyczany model nauczyciela twórczego można urzeczywistnić przede wszystkim poprzez odpowiednie kształcenie i doskonalenie nauczycieli. Powinno ono mieć charakter teoretyczno-praktyczny, funkcjonalny i innowacyjny.

<sup>5</sup> W. STRYKOWSKI: *Kompetencje współczesnego nauczyciela*. „Neodidagmata” 2005, nr 27/28, s. 16.

<sup>6</sup> R. SCHULZ: *Nauczyciel jako innowator*. Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, 1989, s. 45–70.

W uczelniach kształcących nauczycieli powinny dominować metody aktywizujące i symulacyjne, wdrażające studentów – przyszłych nauczycieli, do poszukiwania i odkrywania wiedzy potrzebnej do tworzenia własnych dróg postępowania w konkretnych sytuacjach pedagogicznych. Studenci powinni uczyć się zasad samodzielnego projektowania scenariuszy oryginalnych rozwiązań pedagogicznych, a także radzenia sobie w sytuacjach nowych i trudnych do przewidzenia. Niestety, zarysowany model nauczyciela twórczego nie jest obecny w aktualnej rzeczywistości szkolnej. Badania prowadzone przez zespół pod kierunkiem J. Rutkowiak nad etosem nauczyciela wykazały, że w środowisku nauczycielskim dominuje etos techniczny<sup>7</sup>. Taki model pracy jest zaprzeczeniem owego pożądanego modelu twórczego, gdyż ma charakter zdecydowanie odtwórczy.

Autorzy cytowanych badań wychodzą z założenia, że w pracy pedagogicznej nauczyciela wziąć należy pod uwagę dwie warstwy: teoretyczną (inaczej: myślowo-projektową) i praktyczną (inaczej: realizacyjno-wykonawczą). Okazuje się, że w przeświadczeniu nauczycieli sfera myślowo-projektowa stanowi domenę teoretyków, natomiast do nich należy jedynie strona realizacyjno-wykonawcza. Współczesny nauczyciel praktyk w różnym stopniu gotów jest do samodzielnego projektowania kształcenia w zakresie: określania celów, tworzenia programów nauczania, doboru metod i form tworzenia środków dydaktycznych, konstruowania narzędzi kontroli. Nasz system szkolny, mimo głębokich zmian, jakim został poddany w związku z reformą, w niewielkim tylko stopniu mobilizuje nauczycieli do wykazywania postawy twórczej. Nauczycielowi każe się jedynie realizować zadane cele, zapoznawać z określonymi treściami, stosować wypróbowane metody, bowiem czas realizacji poszczególnych zagadnień nie daje możliwości twórczych poszukiwań i rozwiązań. Duży niepokój budzi nie tylko fakt, że nauczycielom wyznacza się w edukacji miejsce wykonawcze, ale nade wszystko to, że sami przyjęli i zaakceptowali tak właśnie określony własny status, a sprawne wykonawstwo traktują jako szczególnie znaczący element własnej aktywności.

Trzeba jednak odnotować, że dotychczasowe wyniki badań nad przygotowaniem i funkcjonowaniem nauczycieli nie są jednolite<sup>8</sup>. Wśród badających te problemy można również spotkać opinie, że kształcenie nauczycieli jest preteoretyzowane i w związku z tym nie posiadają oni umiejętności praktycznego działania<sup>9</sup>. Zamiast wiedzy technologicznej kandydaci na nauczycieli opanowują fragmenty dyscyplin pedagogicznych, a więc z nauczycielskiego punktu widzenia – wiedzę bierną. W związku z tym postuluje się, aby kształceniu nadać w większym stopniu charakter technologiczny, przygotować do dobrego prowa-

<sup>7</sup> Z. ALEKSANDER, T. BAUMAN, J. RUTKOWIAK: *Etos nauczyciela jako zapoznana problematyka pedeutologiczna*. „Kwartalnik Pedagogiczny” 1991, nr 1.

<sup>8</sup> B.D. GOŁĘBNIAK: *Zmiany edukacji nauczycieli. Wiedza – biegłość – refleksyjność*. Toruń–Poznań: Edytor, 1998.

<sup>9</sup> K. KRUSZEWSKI: *Trzy drogi kształcenia nauczycieli – powody i skutki*. „Dydaktyka Szkoły Wyższej” 1982, nr 2.

dzenia zajęć i pracy wychowawczej poprzez kształcenie umiejętności praktycznych. Należy zatem wyposażyć przyszłego nauczyciela w umiejętności i techniki poznawania uczniów, operacjonalizowania celów kształcenia, analizy logicznej i merytorycznej treści kształcenia, posługiwania się formami organizacyjnymi i metodami kształcenia, środkami dydaktycznymi i technikami prowadzenia kontroli. Za ich pomocą nauczyciel potrafi zaprojektować dla określonej grupy uczniów i dla zamierzonych celów system działań pedagogicznych, projekt ten potrafi wdrożyć, ocenić i udoskonalić<sup>10</sup>. Podobne czynności można określić w odniesieniu do pracy wychowawczej.

W świetle powyższych uwag, ale i nowszych badań, ciągle jeszcze nie wiadomo dokładnie, jaki naprawdę jest polski nauczyciel: „twórczy” czy „techniczny”? Prawdopodobnie bywają i tacy, i tacy, gdyż stan nauczycielski jest bardzo zróżnicowany.

## Orientacje w kształceniu nauczycieli

W dalszym ciągu swoich rozważań omówię orientacje i koncepcje w kształceniu nauczycieli z uwzględnieniem tendencji światowych. Dokonam tego, nawiązując do badań H. Kwiatkowskiej, która wyróżniła trzy orientacje, a mianowicie: technologiczną, humanistyczną i funkcjonalną<sup>11</sup>.

Źródłem orientacji technologicznej w kształceniu są założenia psychologii behawioralnej. Stąd orientacja ta charakteryzuje się następującymi cechami:

1. Główny cel kształcenia sprowadza się do wyćwiczenia określonych umiejętności praktycznych potrzebnych do realizacji zadań dydaktyczno-wychowawczych i organizowania procesów poznawczych, w związku z czym następuje niedowartościowanie wykształcenia teoretycznego.

2. W procesie przygotowania do zawodu dominuje eksponowanie norm prakseologiczno-organizacyjnych, ekonomicznych i ergonomicznych, kosztem zagubienia problematyki aksjologicznej, a więc norm moralnych, społecznych i etycznych.

3. W procesie kształcenia tworzy się technologię kształcenia ludzi na wzór technologii wytwarzania rzeczy i oczekuje się, że tak zorganizowana edukacja będzie równie skuteczna jak proces produkcyjny.

Podsumowując, można stwierdzić, że orientacja technologiczna eksponuje wykształcenie sprawnościowe nauczycieli przy niedowartościowaniu jego stro-

<sup>10</sup> Ibidem.

<sup>11</sup> H. KWIATKOWSKA: *Nowa orientacja w kształceniu nauczycieli*. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe, 1988, s. 11 i n.

ny humanistycznej. Orientacja humanistyczna w kształceniu nauczycieli wyrosła z opozycji przeciw koncepcji technologicznej. Czerpie ona swoje aspiracje z psychologii humanistycznej. Jeżeli zwolennicy orientacji technologicznej kładą nacisk na wspólne kategorie cech i właściwości nauczyciela, to autorzy humanistycznej koncepcji kształcenia zakładają, że dobry nauczyciel jest przede wszystkim niepowtarzalną osobowością. Modelowy nauczyciel nie zachowuje się w wyuczony sposób, lecz jego styl pracy jest wypadkową celów, do których dąży, zespołu uczniów, z którymi pracuje, filozofii, którą wyznaje, warunków pracy, a nade wszystko jego uczuć i pragnień. H. Kwiatkowska tak oto formułuje wyznaczniki orientacji humanistycznej w kształceniu nauczycieli:

1. Głównym celem kształcenia jest pomoc nauczycielowi w odkrywaniu własnej indywidualności, gdyż bycie dobrym nauczycielem wiąże się z umiejętnością używania siebie jako instrumentu działania.

2. Wiedza specjalistyczna jest pierwszym i podstawowym warunkiem nauczycielskich kompetencji, zaś wiedza pedagogiczno-metodyczna stanowi komplementarny składnik tego wykształcenia.

3. Nie ma metod skutecznych zawsze, są metody skuteczne personalnie i sytuacyjnie, oznacza to, że każdy nauczyciel jest autorem własnego systemu metodycznego.

Jak z powyższego wynika, w orientacji humanistycznej każdy nauczyciel jest niepowtarzalną jednostką, a w związku z tym jego postępowanie jest skutkiem własnego systemu merytoryczno-metodycznego.

Trzecią koncepcję kształcenia nauczycieli stanowi orientacja funkcjonowania, która czerpie przesłanki z psychologii poznawczej. Podstawową tezę tej psychologii stanowi założenie, iż człowiek jest samodzielnym podmiotem przyjmującym postawę badacza wobec rzeczywistości, zaś procesy psychiczne i zewnętrzne zachowania człowieka zależą od informacji płynących ze środowiska zewnętrznego (sterowanie zewnętrzne) oraz informacji zakodowanych uprzednio w pamięci (sterowanie wewnętrzne). Człowiek nie jest jednak bez reszty sterowany przez informacje. Jako samodzielny podmiot wykracza poza nie, stąd możliwe jest działanie człowieka w sytuacjach nie w pełni określonych. Na obraz człowieka w ujęciu psychologii poznawczej składają się:

- system przewidywań i oczekiwań – do czego człowiek dąży;
- system wartości – jak ocenia to, co ma zamiar zrealizować;
- program działania – w jaki sposób działa, aby osiągnąć to, do czego dąży<sup>12</sup>.

Z orientacji funkcjonalnej pod adresem kształcenia nauczycieli wynikają następujące sugestie:

1. Edukacja nauczycieli powinna być realizowana poprzez formę kształcenia działaniowego, zarówno w sytuacjach rzeczywistych, jak i symulowanych.

<sup>12</sup> Ibidem, s. 59.



2. Warunkiem funkcjonowania wiedzy nauczyciela jest nadmiar jego kwalifikacji oraz świadomość jej rodowodu i sposobów odkrywania: nauczyciel, aby działać efektywnie, musi oprócz wiedzy operacyjnej koniecznie mieć również wiedzę rozleglejszą, tworzącą niezbędną orientacyjną podstawę działania.

3. Tak jak od badacza, tak i od nauczyciela należy żądać nie tylko wymyślenia rzeczy nowych, lecz także odkrywania rzeczy prawdziwych i przez to adekwatnych do nauczycielskiej działalności praktycznej.

4. Istotnym wyznacznikiem orientacji funkcjonalnej w kształceniu nauczycieli jest uwzględnienie problematyki aksjologicznej w treściach programowych, co oznacza, że celem pracy nauczycielskiej powinno być nie tylko poznawanie świata i uczenie skutecznego działania, lecz także uczenie się tego, jak żyć w sposób godny.

Można wnioskować, że koncepcja funkcjonalna kładzie nacisk na warstwę zarówno poznawczą, jak i aksjologiczną w kształceniu nauczycieli, stanowi swoiste połączenie dwóch wcześniej wyszczególnionych orientacji. Powstaje niewątpliwie pytanie: która z trzech omówionych orientacji współcześnie zwycięża w praktyce kształcenia nauczycieli? Wiele faktów wskazuje na to, że w edukacji nauczycieli na świecie najczęściej występuje integracja wyróżnionych koncepcji. Model współczesnego pedagoga jest więc zawarty między modelem nauczyciela twórczego a nauczyciela technicznego<sup>13</sup>.

## Badania opinii nauczycieli i studentów historii o modelu nauczyciela

Poglądy i opinie dotyczące nauczycieli historii zgromadzono, posługując się ankietą, na podstawie której starano się uzyskać odpowiedzi na następujące pytania:

1. W jaki sposób nauczyciel historii powinien hierarchizować cele nauczania tego przedmiotu?

2. Wedle jakich teorii i w jaki sposób należy tworzyć programy nauczania historii?

3. Jakie problemy z zakresu psychologii, pedagogiki i metodyki nauczania powinny przede wszystkim znaleźć się w programach kształcenia nauczycieli?

4. Jakimi cechami powinien charakteryzować się wzorowy nauczyciel historii?

5. Jakie formalne wykształcenie powinni mieć nauczyciele historii i jaki powinien być tryb jego osiągania?

<sup>13</sup> W. STRYKOWSKI, L. GAWRECKI: *O nowoczesnym kształceniu nauczycieli*. „News – Nowości Oświaty” 1992, nr 2; S. DYLAŁAK: *Wizualizacja w kształceniu nauczycieli*. Poznań: Uniwersytet im. Adama Mickiewicza, 1995, s. 32–36.



6. Czy nauczyciele historii powinni mieć przygotowanie w zakresie jednego przedmiotu (historii), czy też należy ich przysposabiać do nauczania dwóch przedmiotów?

7. Jak powinno wyglądać doskonalenie nauczycieli historii?

Do badań zastosowano metodę sondażu diagnostycznego z wykorzystaniem techniki ankiety uzupełnionej rozmowami. Sondażem objęto 175 osób, w tym:

- 42 nauczycieli akademickich: 12 profesorów, 17 doktorów, 13 magistrów;
- 51 nauczycieli szkół średnich z różnych środowisk;
- 57 nauczycieli szkół podstawowych, pracujących w dużych miastach, małych miasteczkach i na wsiach;
- 25 studentów historii studiów stacjonarnych.

### Cele i program nauczania historii w opinii badanych

Istotnym wyznacznikiem modelu współczesnego nauczyciela historii jest to, w jaki sposób ujmuje on i hierarchizuje cele nauczania swego przedmiotu. W związku z tym w przeprowadzanej ankiecie podano niektóre cele nauczania historii, prosząc respondentów o ocenę ich ważności i wyrażenie tej oceny w skali od 1 do 6 punktów. Hierarchizacji poddano następujące cele:

- znajomość bogactwa faktów historycznych;
- kształcenie u uczniów myślenia historycznego;
- umiejętność wykorzystania wiedzy historycznej w działaniu praktycznym (operacjonalizacja umiejętności i wiedzy);
- kształtowanie umiejętności korzystania ze źródeł historycznych;
- rozbudzanie zainteresowań historycznych.

Stanowisko respondentów w sprawie ważności celów zawiera tabela 1. Jak wynika z zebranych danych, najwyższą rangę spośród wymienionych celów wśród wszystkich badanych uzyskało kształcenie myślenia historycznego. Najwyżej cel ten stawiali nauczyciele akademicy (91,66% maksymalnej liczby punktów), a najniżej nauczyciele szkół podstawowych (78,65% maksymalnej liczby punktów). Kolejne miejsca w hierarchii celów zajęły: rozbudzanie zainteresowań historycznych, wykorzystanie poznanej wiedzy w działaniu praktycznym, korzystanie ze źródeł. Na ostatnim miejscu (od 47,33% do 40,07% maksymalnej liczby punktów) znalazła się znajomość faktów historycznych. Wniosek, jaki nasuwa się z przeprowadzonych badań, jest więc dość jednoznaczny: nauczyciel historii powinien zabiegać przede wszystkim o rozwijanie u swoich uczniów myślenia historycznego oraz rozbudzenie zainteresowań tym przedmiotem, natomiast sprawę znajomości faktów historycznych można potraktować jako dalszy cel kształcenia.

Tabela 1

**Ocena ważności celów nauczania historii**

Cele	Nauczyciele szkół						Studenci historii		Razem	
	wyższych		średnich		podstawowych		liczba*	%	liczba*	%
	liczba*	%	liczba*	%	liczba*	%				
Myślenie historyczne	231	91,66	268	87,58	269	78,65	126	84,00	894	85,14
Rozbudzanie zainteresowań	187	74,20	233	76,14	231	67,54	102	68,00	753	71,71
Wykorzystanie wiedzy w praktyce	151	59,92	233	76,14	234	68,42	101	67,33	719	68,47
Korzystanie ze źródeł historycznych	169	67,06	186	60,78	213	62,28	91	60,66	659	62,76
Znajomość faktów historycznych	101	40,07	140	45,75	151	44,15	71	47,33	463	44,1

\* Liczba w punktach = suma punktów.

Postulowany w najnowszych koncepcjach kształcenia nauczycieli model pedagoga twórczego (o czym była mowa wcześniej) zakłada nie tylko podejmowanie przez nauczyciela działań wykonawczych, ale również koncepcyjnych i projektowych. Nauczyciel twórczy jest bowiem jednocześnie teoretykiem i praktykiem, projektantem i wykonawcą. Ustala cele kształcenia, tworzy programy nauczania, dorabia się własnych metod i technologii kształcenia. W związku z tym zadano respondentom kolejne pytanie dotyczące postulowanych teorii doboru treści kształcenia oraz sposobów powstawania programów nauczania historii. W ankiecie podano występujące w literaturze pedagogicznej liczne teorie doboru treści, prosząc nauczycieli i studentów o wskazanie teorii najbardziej przydatnych do nauczania i uczenia się historii. Wyniki sondażu zawiera tabela 2. Najwyższą

Tabela 2

**Przydatność teorii doboru treści do tworzenia programów nauczania historii**

Teorie	Nauczyciele szkół						Studenci historii		Razem	
	wyższych		średnich		podstawowych		liczba*	%	liczba*	%
	liczba*	%	liczba*	%	liczba*	%				
Problemowo-kompleksowa	31	73,81	39	76,47	33	57,89	14	56,00	117	66,86
Strukturalizm	12	28,57	10	19,61	11	19,30	6	24,00	39	22,29
Utylitaryzm dydaktyczny	10	23,81	14	27,45	7	12,28	4	16,00	35	20,00
Egzemplaryzm	4	9,52	6	11,76	6	10,56	3	12,00	19	10,83
Formalizm dydaktyczny	3	7,14	2	3,92	10	17,54	3	12,00	18	10,29
Materializm funkcjonalny	2	4,76	5	9,80	3	5,26	1	4,00	11	6,29
Materializm dydaktyczny	1	2,38	2	3,92	1	1,75	0	0	4	2,28

\* Liczba nauczycieli, studentów.

rangę we wszystkich badanych grupach uzyskała teoria problemowo-kompleksowa. Średni wskaźnik procentowy opowiadających się za teorią wyniósł 66,86%. Kolejne teorie, takie jak: strukturalizm i utylitaryzm dydaktyczny uzyskały 22,29% i 20,0%. Najniższą rangę przyznano materializmowi dydaktycznemu, tylko 2,28%.

Z modelem przyszłego nauczyciela historii wiążą się również poglądy na sposób powstawania programów nauczania tego przedmiotu. Uwzględniając dotychczasową praktykę w tej kwestii, zaproponowano badanym możliwość opowiedzenia się za jednym z następujących sposobów i miejsc tworzenia programów:

- w Ministerstwie Edukacji Narodowej,
- przez wybitnych teoretyków,
- przez doświadczonych nauczycieli praktyków,
- przez każdego nauczyciela samodzielnie,
- przez zespół w składzie: wybitni historycy, dydaktycy historii, doświadczeni nauczyciele.

Poglądy badanych nauczycieli oraz studentów w sprawie tworzenia programów przedstawia tabela 3. Jednoznacznie najwyższą notę, w opinii badanych, uzyskał sposób tworzenia programu historii przez zespół złożony z historyków, nauczycieli praktyków i dydaktyków historii. Jednomyślnie za takim sposobem tworzenia programów opowiedzieli się nauczyciele akademicki, którzy, co ciekawe, nie przewidywali możliwości tworzenia programów tylko przez wybitnych teoretyków. Natomiast możliwość tworzenia programów samodzielnie widzą niektórzy nauczyciele szkół średnich i podstawowych. Świadczy to najprawdopodobniej o tym, że we wcześniejszej praktyce edukacyjnej nauczyciele czuli się niedocenieni pod tym względem.

Tabela 3

## Sposób powstawania programów nauczania historii

Twórcy programów	Nauczyciele szkół						Studenci historii		Razem	
	wyższych		średnich		podstawowych**		liczba*	%	liczba*	%
	liczba*	%	liczba*	%	liczba*	%				
Zespół (wybitni historycy, nauczyciele praktycy, dydaktycy historii)	42	100	40	78,43	48	84,21	20	80,00	150	85,71
Nauczyciele praktycy	0	0	5	9,60	8	14,06	2	8,00	15	8,57
Pojedynczy nauczyciele	0	0	3	5,88	6	10,53	1	4,00	10	5,71
Wybitni teoretycy	0	0	0	0	1	1,75	1	4,00	2	1,14
Ministerstwo	0	0	0	0	1	7,75	0	0	1	0,57

\* Liczba nauczycieli, studentów.

\*\* W siedmiu wypadkach podano dwa rozwiązania.

## Kształcenie psychologiczne, pedagogiczne i metodyczne nauczycieli

Panuje na ogół powszechna zgoda co do tego, że modelowy nauczyciel oprócz rzetelnego przygotowania merytorycznego musi mieć również dobre przygotowanie psychologiczno-pedagogiczne. Przedmiotem dyskusji jest natomiast problematyka tego kształcenia oraz sposób jego realizacji. Jak wynika z wcześniejszych rozważań, postuluje się, aby kształcenie to miało charakter funkcjonalny i było realizowane w sposób praktyczny – jako przygotowanie nauczyciela do konkretnej pracy, dydaktycznej i wychowawczej. W ankiecie zadano badanym pytanie dotyczące zawartości merytorycznej tego kształcenia. Zadaniem respondentów było odpowiednie wyeksponowanie, zwłaszcza tych zagadnień z zakresu psychologii, pedagogiki i metodyki, które przede wszystkim powinny znaleźć się w programie kształcenia nauczycieli historii. Tabele 4–6 zawierają wyniki badań dotyczących tej problematyki.

Tabela 4

### Zagadnienia z psychologii pożądane w programie kształcenia nauczycieli

Zagadnienia	Nauczyciele szkół						Studenci historii		Razem	
	wyższych		średnich		podstawowych		liczba*	%	liczba*	%
	liczba*	%	liczba*	%	liczba*	%				
Teoria uczenia się	31	73,81	32	62,75	37	64,91	19	76,00	119	68,00
Komunikowanie się	31	73,81	39	76,47	29	50,88	15	60,00	114	65,14
Fazy rozwoju człowieka	30	71,43	24	47,06	31	54,39	12	48,00	97	55,43
Mechanizmy kształtowania osobowości	27	64,29	29	56,06	23	40,35	11	44,00	90	51,43
Procesy emocjonalno-motywacyjne	19	45,24	18	35,29	13	22,81	4	16,00	54	30,86
Mechanizm nagrody i kary	14	33,33	15	29,41	15	26,32	5	20,00	49	28,00

\* Liczba nauczycieli, studentów.

Jeśli chodzi o tematykę psychologiczną (por. tabela 4), to badani domagali się przede wszystkim wiedzy stanowiącej podstawę teoretyczną ich oddziaływań pedagogicznych. Najwyższą rangę uzyskały więc zagadnienia dotyczące teorii uczenia się, komunikowania międzyludzkiego, etapów rozwoju człowieka i mechanizmów kształtowania osobowości. Za wszystkimi tymi zagadnieniami opowiedziało się ponad połowa respondentów. Korzystając z możliwości zgłaszania dalszych problemów psychologicznych, badani postulowali ponadto następujące zagadnienia: procesy i mechanizmy kształtowania myślenia historycznego uczniów, poznawania cech i właściwości uczniów, techniki likwidowania stre-

sów, metody psychoterapii, trening interpersonalny, rozwiązywanie trudnych problemów, trening asertywności.

Tabela 5

**Zagadnienia z pedagogiki pożądane w programie kształcenia nauczycieli**

Zagadnienia	Nauczyciele szkół						Studenci historii		Razem	
	wyższych		średnich		podstawowych		liczba*	%	liczba*	%
	liczba*	%	liczba*	%	liczba*	%				
Zasady, metody i formy wychowania	7	88,1	38	74,51	49	85,96	20	80,00	144	82,29
Rodzina i szkoła	17	40,48	22	43,14	31	54,39	12	48,00	82	46,86
Uczeń a środowisko	18	42,86	17	33,33	34	59,65	9	36,00	78	44,57
Techniki kształcenia	24	57,14	24	47,06	18	31,58	8	32,00	74	42,29
Systemy kształcenia w świecie	23	54,76	19	37,25	18	31,58	13	52,00	73	41,71
Style pracy nauczyciela	19	45,24	21	41,18	18	31,58	8	32,00	66	37,71
Historia wychowania	12	28,57	6	11,76	5	8,77	2	8,00	25	14,29

\* Liczba nauczycieli, studentów.

Z zagadnień pedagogicznych (tabela 5) największą wartość dla ankietowanych miały – jak się okazało – zasady, formy i metody wychowania. Potwierdzeniem tego jest fakt, że na 175 osób opowiedziało się za nimi aż 144 ankietowanych, co stanowi 82,29%. Pozostałe zagadnienia zyskały mniej więcej taką samą pozycję rankingową – na poziomie 40%. Najniższą lokatę w programie kształcenia nauczycieli z zagadnień pedagogicznych otrzymała historia wychowania, co w wypadku nauczycieli i studentów historii można wyjaśnić tym, że zdobywają oni tę wiedzę w trakcie studiowania przedmiotów merytorycznych. Analizując uzyskane wyniki, warto odnotować duże zapotrzebowanie nauczycieli na wiedzę o wychowaniu.

Badani postulowali uwzględnienie, oprócz zagadnień wyszczególnionych w tabeli 5 w ramach kształcenia pedagogicznego również takich kwestii, jak: procesy innowacyjne, formy współpracy szkoły z domem rodzinnym, praca z uczniem zdolnym i uczniami mającymi trudności wychowawcze, subkultury młodzieżowe, etyka pracy nauczyciela, patologia społeczna i jej przyczyny, zwalczanie takich uzależnień, jak: lekomania, alkoholizm, hazard.

Przechodząc obecnie do zagadnień z metodyki nauczania historii, trzeba zwrócić uwagę na trudną do określenia granicę pomiędzy problematyką dydaktyki ogólnej a dydaktyką szczegółową. W naszych badaniach ankietowych całość problematyki dydaktycznej staraliśmy się umieścić w ramach metodyki nauczania historii. Preferencje badanych dotyczące zagadnień metodycznych ilustruje tabela 6.

Tabela 6

**Zagadnienia z metodyki pożądane w programie nauczania nauczycieli**

Zagadnienia	Nauczyciele szkół						Studenci historii		Razem	
	wyższych		średnich		podstawowych		liczba*	%	liczba*	%
	liczba*	%	liczba*	%	liczba*	%				
Metody i strategie nauczania	35	83,33	38	74,50	36	63,16	19	76,00	128	73,14
Nauczanie multimedialne	30	71,43	25	49,02	33	57,89	17	68,00	105	60,00
Korzystanie ze źródeł historycznych	25	59,52	29	56,86	27	47,37	14	56,00	95	54,29
Metody i narzędzia kontroli	26	61,9	27	52,94	31	54,39	4	16,00	88	50,29
Wideo i komputer w nauczaniu	19	45,24	25	49,02	28	49,12	9	36,00	81	46,29
Operacjonalizacja celów nauczania	21	50,00	11	21,56	23	40,35	8	32,00	63	36,00

\* Liczba nauczycieli, studentów.

Z tabeli 6 wynika, iż najwyżej oceniano potrzebę kształcenia z zakresu metod i strategii nauczania, kształcenia multimedialnego, korzystania ze źródeł historycznych oraz metod i narzędzi kontroli. Stosunkowo niską pozycję zajęło zagadnienie operacjonalizacji celów. Przyczynę takiego stanu raczej należy tłumaczyć tym, że badani nauczyciele i studenci nie znali jeszcze podówczas dostatecznie dobrze tej problematyki.

Wśród propozycji uzupełnień zgłoszonych przez nauczycieli i studentów w zakresie metodyki nauczania historii znalazły się następujące zagadnienia: metody doboru i układu materiału historycznego, metodyka stosowania środków dydaktycznych, niekonwencjonalne metody nauczania (drama, gry dydaktyczne, wycieczki), zasady korzystania ze źródeł historycznych, encyklopedii i słowników, hospitowanie zajęć szkolnych, kształcenie informatyczne ze szczególnym akcentem na sieć internetową.

## Cechy osobowości nauczyciela historii

Określenie modelu nauczyciela poprzez wyszczególnienie jego cech osobowościowych ma w literaturze pedeutologicznej bogate tradycje. Również w przeprowadzanej ankiecie zadano respondentom pytanie dotyczące cech osobowościowych, jakie powinny charakteryzować wzorowego nauczyciela historii. Zebrane tą drogą opinie zawiera tabela 7.

Tabela 7

**Cechy osobowościowe idealnego nauczyciela historii**

Cechy	Nauczyciele szkół						Studenci historii		Razem	
	wyższych		średnich		podstawowych		liczba*	%	liczba*	%
	liczba*	%	liczba*	%	liczba*	%				
Bogata wiedza	39	92,86	43	84,31	41	71,93	18	72,00	141	80,57
Kontaktowość	35	83,33	39	76,47	45	78,95	22	88,00	141	80,57
Kultura osobista	34	80,95	34	66,67	39	68,42	20	80,00	127	72,57
Sprawiedliwość	32	78,19	33	64,71	36	63,16	18	72,00	119	68,00
Takt pedagogiczny	27	64,29	29	56,86	46	80,70	11	44,00	113	64,57
Odpowiedzialność	32	76,19	22	43,14	31	54,37	9	36,00	94	53,71
Pracowitość	20	47,62	17	33,33	23	40,35	6	24,00	66	37,71
Sugestywność	17	40,48	14	27,45	12	21,05	6	24,00	49	28,00
Wygląd zewnętrzny	13	30,95	6	11,76	12	21,05	1	4,00	32	18,29

\* Liczba nauczycieli, studentów.

Najwyższą pozycję wśród respondentów (zob. tabela 7) uzyskały takie cechy nauczyciela, jak: bogata wiedza i kontaktowość. Wypowiedziało się za nimi: po 80,57% ogółu badanych. Na dalszych wysokich pozycjach znalazły się: kultura osobista, sprawiedliwość, takt pedagogiczny i odpowiedzialność. Wygląd zewnętrzny pedagoga był ważny zaledwie dla 18,29% badanych.

Zaprezentowane opinie w sprawie pożądaných cech dobrego nauczyciela historii pozostawały w wyraźnej korelacji z cechami postulowanymi przez wybitnych psychologów i pedagogów. Respondenci i tym razem mieli możliwość dopisywania innych ważnych cech współczesnego nauczyciela historii. Oto niektóre z nich: wyrozumiałość, tolerancja, systematyczność, obiektywizm w formułowaniu ocen i interpretacji faktów, cierpliwość, konsekwencja w pracy pedagogicznej, etyczność, otwartość na poglądy innych, rozumienie drugiego człowieka, pogoda ducha, umiejętność kształtowania zainteresowań historycznych, poczucie humoru.

### Formalne przygotowanie nauczycieli historii

W dyskusji nad modelem nauczyciela warto również postawić pytanie, jakie formalnie wykształcenie powinni mieć nauczyciele historii oraz czy powinni być przygotowani do nauczania tylko jednego czy większej liczby przedmiotów. W związku z tym zadano respondentom pytanie: Jakie przygotowanie powinni



mieć nauczyciele historii: magisterskie czy licencjackie? W odpowiedzi zdecydowana liczba badanych wypowiedziała się za przygotowaniem magisterskim. Jedynie nieliczni nauczyciele szkół podstawowych (10 osób) i niektórzy studenci (6 osób) dopuszczają możliwość wykształcenia nauczycieli na poziomie licencjatu.

Wobec kwestii, czy nauczyciele historii powinni być przygotowani jednocześnie do nauczania drugiego przedmiotu, stanowisko badanych przedstawia tabela 8. Dane w niej zawarte wskazują na zmianę poglądów nauczycieli na temat ich przygotowania zawodowego. Zaledwie dziesięć lat wstecz jeszcze dominował pogląd, iż dobry nauczyciel historii powinien być tylko historykiem. W okresie, w którym prowadziliśmy badania, większość badanych (70,29%) sądziła już, że nauczyciel powinien być przygotowany do nauczania dwóch przedmiotów. Najliczniejszą grupę osób, która tak twierdziła, stanowili nauczyciele szkół podstawowych (77,19%), najmniej liczną studenci (60,0%) i nauczyciele akademicki (64,29%).

Tabela 8

**Przygotowanie do nauczania jednego czy dwóch przedmiotów**

Przygotowanie nauczycieli	Nauczyciele szkół						Studenci historii		Razem	
	wyższych		średnich		podstawowych		liczba*	%	liczba*	%
	liczba*	%	liczba*	%	liczba*	%				
Do dwóch przedmiotów	27	64,29	37	72,56	44	77,19	15	60	123	70,29
Tylko do historii	11	26,19	8	15,69	10	17,54	9	36	38	21,71

\* Liczba nauczycieli, studentów.

Osoby opowiadające się za przygotowaniem do realizacji dwóch przedmiotów uzasadniały swoje stanowisko zarówno przesłankami formalnymi, jak i merytorycznymi. Oto niektóre z argumentów na rzecz przygotowania także do drugiego przedmiotu:

- bardziej racjonalne wykorzystanie kadr nauczycielskich w szkole,
- możliwość większej korelacji międzyprzedmiotowej i integracji treści kształcenia,
- pełniejszy rozwój merytoryczny i intelektualny,
- nauczyciele prowadzą często dwa przedmioty bez odpowiedniego przygotowania. Wśród zwolenników nauczania tylko jednego przedmiotu dominował pogląd, iż przygotowanie nauczycieli do dwóch przedmiotów będzie zbyt pobieżne, co osłabi poziom merytoryczny nauczania historii. Ponadto powtarzały się poglądy, że jeśli ewentualnie w szkole podstawowej można nauczać dwóch przedmiotów, to już na pewno nie powinno to się zdarzyć w szkole średniej, gdyż tam można być specjalistą z jednego tylko przedmiotu, liczy się całkowite poświęcenie się jednemu przedmiotowi.

W związku z kształceniem nauczycieli historii zapytaliśmy również naszych respondentów, czy ich zdaniem wraz z zakończeniem studiów absolwenci uzyskują pełne kwalifikacje nauczycielskie. Odpowiedzi pozytywnej udzieliło tylko 31 ankietowanych (17,7%), natomiast pozostali, to jest 144 osoby, miały co do tego poważne wątpliwości. Ich zdaniem pełne kwalifikacje nauczycielskie powinno się uzyskiwać dopiero po odbyciu dwuletniego stażu w szkole, który powinien kończyć się egzaminem państwowym. Te formalne postulaty skierowane pod adresem instytucji odpowiedzialnych za kształcenie i rozwój nauczycieli znalazły swoje odzwierciedlenie w reformie oświatowej.

## Doskonalenie nauczycieli historii

Szczególnie ważną cechą współczesnego nauczyciela historii jest jego gotowość do ustawicznego doskonalenia merytorycznego i pedagogicznego. W trakcie sondażu respondenci oceniali formy doskonalenia zawodowego nauczycieli historii, co ilustruje tabela 9. Spośród najczęściej stosowanych form doskonalenia najwyższą rangę uzyskały krótkie kursy monotematyczne (52,0%) oraz studia podyplomowe (46,86%). Na dalszych miejscach znalazły się zespoły samokształceniowe i konferencje metodyczne.

Tabela 9

Formy doskonalenia nauczycieli

Formy doskonalenia	Nauczyciele szkół						Studenci historii		Razem	
	wyższych		średnich		podstawowych		liczba*	%	liczba*	%
	liczba*	%	liczba*	%	liczba*	%				
Krótkie kursy monotematyczne	22	52,38	29	56,86	26	45,61	14	56,00	91	52,00
Studium podyplomowe	30	71,43	20	39,22	23	40,35	9	36,00	82	46,86
Zespoły samokształceniowe	14	33,33	19	37,25	31	54,39	5	20,00	69	39,43
Konferencje metodyczne	18	42,86	21	41,18	19	33,33	6	124,0	64	36,57

\* Liczba nauczycieli, studentów.

Dokształcanie i doskonalenie nauczycieli wymaga ponoszenia kosztów z tym związanych. Najczęściej jest to spory wysiłek finansowy dla z reguły słabo zarabiających nauczycieli, choć aktualnie na ogół przez nich właśnie ponoszonych. Zapytano badanych, jakie to instytucje czy organizacje powinny finansować doskonalenie nauczycieli. Stanowisko respondentów w tej sprawie zawiera tabela 10.

Tabela 10

**Źródła finansowania dokształcania i doskonalenia nauczycieli**

Źródła finansowania	Nauczyciele szkół						Studenci historii		Razem	
	wyższych		średnich		podstawowych		liczba*	%	liczba*	%
	liczba*	%	liczba*	%	liczba*	%				
Ministerstwo Edukacji Narodowej	22	52,38	34	66,67	35	61,40	8	32,00	99	56,57
Kuratorium	29	69,05	0	0	0	0	19	76,00	48	27,43
Nauczyciele samodzielni	4	9,52	3	5,88	10	17,54	1	4,00	18	10,29
Nauczyciel i pracodawca (po 50%)	6	14,29	3	5,88	6	10,53	1	4,00	16	9,14
Uzależnia się to od pensji	2	4,76	4	7,84	2	3,51	3	12,00	11	6,29
Gminy (samorząd)	6	14,29	0	0	0	0	0	0	6	3,43
Brak zdania	0	0	0	0	2	3,51	0	0	2	1,14

\* Liczba nauczycieli, studentów.

Zdaniem badanych dokształcanie i doskonalenie nauczycieli powinno być finansowane przede wszystkim przez administrację szkolną, tj. Ministerstwo Edukacji Narodowej oraz kuratorium oświaty. W okresie, w którym prowadziliśmy badania, nauczyciele sponsora swoich wysiłków edukacyjnych niestety nie upatrywali w władzach gminnych. Natomiast w swobodnych wypowiedziach nauczycieli bardzo często powtarzał się pogląd, iż finansowanie dokształcania powinno należeć do tego, kto jest zainteresowany owym dokształcaniem; jeśli szkoła, to środki daje oświata, jeśli indywidualnie nauczyciel, to swoją edukację finansuje sam.

Na podkreślenie zasługuje fakt, że badani nauczyciele już od dawna w pełni doceniają potrzebę doskonalenia zawodowego, zwłaszcza metodycznego. Respondenci oprócz form doskonalenia wyszczególnionych w tabeli sugerowali jeszcze inne: sesje naukowe, wykłady i prezentacje uniwersyteckie, konsultacje indywidualne, okresowe egzaminy, indywidualne samokształcenie, analizę nowości wydawniczych z historii i dydaktyki przedmiotu, wymianę doświadczeń między nauczycielami.

Analiza dokumentów autorstwa Ministerstwa Edukacji Narodowej i literatury pedagogicznej, a także przeprowadzone dwukrotnie przeze mnie badania sondażowe wśród nauczycieli, studentów uczniów i rodziców pozwalają na zarysowanie swoistego modelu nauczyciela współczesnego w ogóle w tym nauczyciela historii. Ów model tworzą wysokie kompetencje: merytoryczne, dydaktyczno-metodyczne i wychowawcze<sup>14</sup> oraz określone cechy osobowościowe.

Z dziedziny psychologii nauczyciel opanować powinien teorię uczenia się, wiadomości o rozwoju psychofizycznym ucznia, a także mechanizmy kształto-

<sup>14</sup> W. STRYKOWSKI, L. GAWRECKI: *O nowoczesnym kształceniu...*, s. 16–18.

wania osobowości. Niezwykle istotne jest też dysponowanie przez nauczyciela choćby minimalnym repertuarem umiejętności psychologicznych, diagnostycznych i terapeutycznych z zakresu komunikacji interpretacyjnej. Spośród zagadnień pedagogiczno-metodycznych dla nauczyciela szczególnie ważne jest zapoznanie się z wzorcem kształcenia wielostronnego, zarówno w teorii, jak i praktyce, a ponadto z formami i metodami aktywizowania uczniów podczas zajęć lekcyjnych. Spośród cech osobowościowych za szczególnie pożądane uznać należy: łatwość komunikowania się, wysoką kulturę osobistą i takt pedagogiczny, a ponadto sprawiedliwość, odpowiedzialność i pracowitość. Zatem modelowy nauczyciel to człowiek twórczy i innowacyjny, stale wzbogacający swoją wiedzę, a także doskonalący swój warsztat pracy dydaktyczno-wychowawczej.

Maria Kujawska

### The Model of a Modern Teacher

#### Summary

Developing the model of a modern teacher, one that will be able to face the challenges of the near future, should be a priority on the agenda of all institutions and facilities in Poland offering teacher training programmes.

This programme must be extensive and continuous, drawing on the latest achievements of educators, psychologists, teaching methodologists and practitioners. Only a set of personality traits and specific competencies will enable teachers and educators to succeed in teaching and educational work.

**Key words:** model, modern teacher, teacher, competencies

Maria Kujawska

### Das Modell des Lehrers von heute

#### Zusammenfassung

Ein solches Modell des Lehrers zu entwickeln, das die Herausforderungen der nächsten Zukunft berücksichtigen würde, gehört zu Prioritäten aller polnischen Lehrbildungsanstalten. Diese Vorhaben sind vielseitig und ständig zu unternehmen und sie sollen sich auf neueste Errungenschaften von Pädagogen, Psychologen, Didaktikern und praktizierenden Lehrern stützen. Die Lehrer müssen über bestimmte Charakterzüge und Kompetenzen verfügen, um in didaktisch-erzieherischer Arbeit Erfolge zu haben.

**Schlüsselwörter:** Modell, Lehrer von heute, Lehrer, Kompetenzen