

Piotr Kowolik

Kim jest? Co wie i potrafi? – współczesny nauczyciel (mężczyzna) w zintegrowanej edukacji wczesnoszkolnej (zarys teoretyczny tematu)

Nauczyciel i Szkoła 1-2 (42-43), 41-49

2009

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, gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

Piotr KOWOLIK

Kim jest? Co wie i potrafi? – współczesny nauczyciel (mężczyzna) w zintegrowanej edukacji wczesnoszkolnej (zarys teoretyczny tematu)

Wyjaśnienie pojęć: mężczyzna, męskość

Płeć określa biologiczny podział na mężczyznę i kobietę, płeć kulturowa zaś na kobiecość i męskość. Męskość to zespół właściwości fizycznych i psychicznych charakteryzujących typowego mężczyznę. Utożsamiana jest ze sposobem pełnienia funkcji mężczyzny, tendencją do wynikających z tej funkcji postaw i zachowań, na ogół kojarzona jest z siłą, odwagą, dzielnością i stanowczością.

Męskość determinowana jest czynnikami:

- *indywidualnymi* (predyspozycje i cechy osobowościowe);
- *kulturowymi* (wpływ instytucji, mass mediów, tradycji, obyczajów);
- *społecznymi* (odgrywanie określonych ról społecznych, wpływ otoczenia, środowiska lokalnego, mentalność);
- *wychowawczymi* (wzory osobowe występujące w rodzinie, określane normy postępowania, podział ról oraz praw i obowiązków wynikających z ich odgrywania)¹.

Kobieta a mężczyzna

Poszukiwanie różnic w osobowości kobiet nauczycielek i mężczyzn nauczycieli w klasach początkowych w świetle wybranych badań empirycznych nie przynosi rezultatów. Dużo badań dotyczących różnic w osobowości kobiet i mężczyzn (tak studiujących, jak już pracujących) możemy znaleźć w środowisku nauczycieli wychowania fizycznego i nauk technicznych (M. Susułowska, Z. Nęcki, H. Kulas, S. Korliński, J. Pufal-Struzik, B. Grochmal-Bach, T. Rychta, M. Turosz i inni na przestrzeni lat 1977–2003).

Autorzy tych badań doszli do następujących ustaleń:

- kobiety różnią się istotnie od mężczyzn, ujawniając mniejszy potencjał intelektualny i racjonalizm w myśleniu;
- kobiety odznaczają się silniejszą neurotycznością i wrażliwością;

¹ K. James, *Pedagogika i psychologia. Zagadnienia, pojęcia, terminy*, Warszawa 2006, s. 94.

- kobiety cechuje skłonność do reagowania lękiem, niepokojem i poczuciem winy;
- kobiety wyróżnia większa ruchliwość procesów nerwowych oraz mniejsza dojrzałość emocjonalna;
- mężczyźni są bardziej dominujący i skłonni do używania agresji fizycznej i cechują się bardziej wewnętrznym umiejscowieniem kontroli wzmocnień;
- większa neurotyczność kobiet wynika z większej gotowości kobiet do ujawnienia swoich problemów, co powoduje, iż częściej niż mężczyźni przyznają się do tego typu zachowań. Cecha lęku silnie współgra z neurotycznością, w tym wymiarze także stwierdza się powszechnie różnice w zależności od płci – wyższy poziom cechuje kobiety².

Wyniki wielu badań potwierdzają tezę, że mężczyźni ujawniają wyższą agresję³.

Badania wśród studentów i nauczycieli kierunku pedagogika przeprowadzili na przestrzeni ostatnich lat 1984–2004 L. Sołoma, E. Łabuńko-Łabuńska, T. Rychta i M. Gruszkowska, stwierdzając, że mężczyznom nauczycielom doskwiera niska pozycja materialna, polityczna, towarzyska, a kobietom – nieatrakcyjność.

Oprócz płci w zawodzie nauczycieli kobiet i mężczyzn wyróżnić możemy niezgodność roli z innymi rolami, która wynika z faktu, iż większość polskich nauczycieli to kobiety – pojawia się zatem niezgodność między rolą nauczycielki, a rolą żony i matki⁴.

Wielu mężczyzn utożsamia się ze swoją pracą, odniesionym sukcesem i zdobytą pozycją. Dlatego podejmują trudne wyzwania, starają się im sprostać i oczekują, że środowisko nagrodzi ich za to stosowaną rangą. To potrzeby pierwotne – dziedzictwo czasów, kiedy mężczyzna był wojownikiem, polował, by zdobyć żywność dla swojej rodziny i walczył z wrogiem albo z dzikimi zwierzętami.

Kiedy spotykamy kogoś po raz pierwszy, od razu chcemy wiedzieć, kim jest, skąd pochodzi, czym się zajmuje. Instynktownie chcemy jakoś go określić, zaliczyć do jakiejś kategorii.

Współcześnie role mężczyzny przechodzą wiele przemian. Musi on na nowo określić, kim jest i dokąd zmierza.

Najistotniejszą z cech dominacji jest uznanie uniwersalności określonego, partykularnego sposobu bycia. Definicja doskonałości jest w znacznej mierze nacechowana partykularnymi znaczeniami męskości, których nie dostrzegamy. Również w definicje zawodów czy funkcji, szczególnie tych związanych z władzą, wpisane są znaczenia dotyczące koniecznych na danym stanowisku zdolności⁵. Z tego powodu wiele zajęć postrzeganych jest jako niedostępne dla kobiet, gdyż są jakby przypisane tylko mężczyznom. Chcąc zdobyć i utrzymać

² M. Mikołajczyk, *Mężczyźni i kobiety w sporcie. Stereotypy i rzeczywistość*, „Roczniki Naukowe AWF w Warszawie” 1998, t. 37, s.73–113.

³ J. B. Rotter, *Generalized expectancies for internal vs. External control of reinforcement*, „Psychological Monographs” 1966, nr 1.

⁴ *Sztuka nauczania. Szkoła*, red. K. Konarzewski, Warszawa 1993, s. 160.

⁵ P. Bourdieu, *Męska dominacja*, Warszawa 2004, s. 78.

określone stanowisko (pozycje), mężczyzna powinien nie tylko posiadać kompetencje merytoryczne, metodyczne i organizacyjne, ale także całokształt właściwości wnoszonych do tego stanowiska, np. cechy psychiczne, sposób komunikowania się, pewność siebie, właściwy dystans do roli, charyzma itp., innymi słowy, to wszystko, do czego są przysposabiani mężczyźni.

Nierówność płci w sferze zatrudnienia

Tytuł tej części artykułu sugeruje nierówny rozkład mężczyzn w zawodzie nauczycielskim, szczególnie zaś w zintegrowanej edukacji wczesnoszkolnej. Można mówić o „segregacji zawodowej ze względu na płeć”. Wyróżniamy dwie różne formy:

- *segregacja pionowa* (skupienie mężczyzn na szczytach hierarchii zawodowej – kierowniczej, a kobiet na jej dole);
- *segregacja pozioma* (stan, kiedy na tym samym poziomie zawodowym, a nawet w jednym zawodzie kobietom i mężczyznom przypisuje się różne zadania).

Dla większości nauczycieli mężczyzn pytanie – Dokąd zmierzasz? Oznacza zawód. Praca nauczyciela wpływa nie tylko na zarobki, miejsce zamieszkania i styl życia, ale i na poczucie wartości, zadowolenia i samospelnienia. Współczesny nauczyciel mężczyzna może mieć zbyt dużo pracy zawodowej, zbyt mało, wykonywać niewłaściwy zawód lub być bezrobotny. Jeśli mężczyzna ma zbyt dużo pracy, to istnieje prawdopodobieństwo, że jest osobą uzależnioną od pracy. Uzależnienie od pracy jest przypadłością społecznie akceptowaną. Mężczyzna jest poddawany silnej presji dostarczania dóbr, ciężkiej pracy i odnośnienia sukcesów⁶.

Praca dla mężczyzny stanowi ważną wartość i jest wyzwaniem do rozwiązania problemów i tworzenia nowych koncepcji. Pracując, nie należy wyrządzać krzywdy innym, należy być uczciwym, sprawiedliwym, czynić dobro, być użytecznym.

W naszym szeroko rozwijającym się społeczeństwie zmiana pracy w połowie kariery zawodowej staje się codziennością, powszechnością, zjawiskiem koniecznym i akceptowanym. Męskość jest rezultatem napięć między różnymi wzorami zachowań⁷.

Tradycyjny paradygmat męskości zakłada, że mężczyzna jest modelem idealnym. Urodzenie się chłopcem ma gwarantować uprzywilejowaną pozycję w społeczeństwie.

Nowy model męskości wyraźnie akcentuje, że uprzywilejowana pozycja płci męskiej nie jest wynikiem wyjątkowych – w porównaniu z płcią żeńską – zdolności i predyspozycji, lecz jest podwaliną kultury patriarchalnej, która kształtuje społeczeństwa w przeświadczeniu o wyższości mężczyzn⁸.

⁶ P. Fanning, M. McKay, *Być mężczyzną we współczesnym zwariowanym świecie*, Gdańsk 2004, s. 86.

⁷ M. S. Kimmel, *Rethinking masculinity: new directions in research*. [W:] *Changking men: new directions in research on men and masculinity*, ed. M. S. Kimmel, Boston 1987, s. 9.

⁸ F. Capra, *Punkt zwrotny: nauka, społeczeństwo, nowa kultura*, Warszawa 1987, s. 400.

Peter Stearns⁹ stwierdza, że wraz z postępowaniem industrializacji dokonała się specjalizacja płci, pojawiło się przekonanie, że zamężna kobieta nie powinna pracować poza domem, a mężczyzna powinien przejąć rolę żywiciela rodziny. Na początku XIX stulecia w kulturze Zachodu istotą tożsamości męskiej stała się praca zawodowa i aktywność mężczyzny w sferze publicznej. Żyjemy w okresie przemian gospodarczo-społecznych, politycznych i kulturowych. Jednym z wyznaczników, który wymusza niejako zmiany w definiowaniu męskości, są zmiany związane z rozwojem techniki (elektronika, automatyzacja), posługiwanie się komputerem, telewizją kablową i satelitarną, Internet, reklama. Ponadto przyjmowane są zachodnie wzory zachowań i mody (techno, tatuże, telefon komórkowy, gadzety imitujące szczęście).

Siła fizyczna przestaje być głównym wyznacznikiem męskości, ale sukces w pracy zawodowej jest nadal ważnym elementem tożsamości męskiej¹⁰. Publiczny wizerunek mężczyzny pracującego w znacznym stopniu przyczynia się do uformowania męskiej samoświadomości.

Zdaniem Geerta Hofstede'a kultura męska to taka, która ujmuje role męskie i kobiece w sposób wyraźnie zróżnicowany, gdzie wyrazista jest polaryzacja płci, dodatkowo potwierdzana przez stereotypy kobiet i mężczyzn. Do głównych cech kultury męskiej¹¹ zalicza się:

- męskość łączoną z asertywnością, ambicją i siłą;
- przedkładanie sukcesu zawodowego nad życie osobiste;
- w wychowaniu dzieci koncentrację na przekazywaniu informacji kosztem wyrażania uczuć;
- dominujące wartości w społeczeństwie, takie jak sukces materialny i postęp.

Przyjmuje się na ogół, że kobiety mają „bliższy kontakt” ze swoimi uczuciami niż mężczyźni, że bardziej emocjonalnie i lepiej potrafią odczytywać emocje innych.

Badania potwierdzają różnice pomiędzy mężczyznami i kobietami, jeśli chodzi o reakcje emocjonalne i zdolność rozumienia innych. Kobiety wyraźniej okazują emocje, doświadczają ich bardziej intensywnie i częściej ujawniają zarówno emocje pozytywne, jak i negatywne, z wyjątkiem gniewu¹². W porównaniu z mężczyznami kobiety czują się swobodniejsze w wyrażaniu emocji. Kobiety lepiej od mężczyzn odczytują sygnały niewerbalne.

Jak wyjaśnić te różnice? Nasuwają się trzy odpowiedzi. Jednym z wyjaśnień jest różny przebieg procesu uspołecznienia u mężczyzn i kobiet. Mężczyzna uczy się, że powinien być silny i odważny, a okazywanie emocji jest niezgodne z jego naturą. Kobiety natomiast w procesie socjalizacji uczą się opiekuńczości. Być może dlatego są przestrzegane jako bardziej serdeczne i życzliwe niż mężczyźni. Oczekuje się, że kobieta nauczycielka będzie w miejscu pracy okazy-

⁹ P. Stearns, *Be a man! Males in modern society*, New York–London 1990, s. 55–59.

¹⁰ K. Arcimowicz, *Obraz mężczyzny w polskich mediach. Prawda – Fałsz – Stereotyp*, Gdańsk 2003, s. 81.

¹¹ G. Hofstede, *Masculinity/Feminity as dimension of culture*. [W:] *Masculinity and Feminity: the taboo dimension of national cultures*, ed. G. Hofstede, Thousand Oaks–London–New Delhi 1998, s. 16–17.

¹² S. P. Robbins, *Zasady zachowania organizacji*, Poznań 2001, s. 53.

wać więcej emocji pozytywnych, np. uśmiech¹³. Drugie wyjaśnienie zakłada, że kobiety mają większą niż mężczyźni wrodzoną zdolność rozumienia innych i okazywania emocji¹⁴. Po trzecie, kobiety bardziej potrzebują uznania społecznego i dlatego mają większą skłonność do ujawniania emocji pozytywnych, jak np. szczęście.

Większość działań grupowych wymaga różnorodnych umiejętności i wiedzy, badania potwierdzają, że grupy różnorodne, czyli składające się z osób o różnych cechach, o różnej osobowości, opinii, zdolności, umiejętności i płci są skuteczniejsze w działaniu niż grupy jednorodne¹⁵.

Niektóre istotne komunikaty między nauczycielem (mężczyzną), a uczniem nie są przekazywane ani ustnie, ani pisemnie. Jest to komunikacja niewerbalna. Za każdym razem, gdy nauczyciel przekazuje informacje ustną uczniowi, przekazuje komunikat niewerbalny. W niektórych przypadkach element niewerbalny może wystąpić samoistnie. Przykładem w klasie może być ze strony nauczyciela w stosunku do ucznia spojrzenie, uśmiech, zmarszczenie brwi. Ponadto odpowiednia intonacja, odpowiednie akcentowanie, wyraz twarzy itp. Posłużę się przykładem: Jak intonacja zmienia znaczenie przekazu w sytuacji, gdy uczeń zadaje pytanie nauczycielowi? Nauczyciel odpowiada: Co chcesz przez to powiedzieć? Sama reakcja ucznia będzie uzależniona od tonu (tembru) głosu udzielanej odpowiedzi nauczyciela. Jeśli ton będzie spokojny i łagodny, to stwarzać będzie inne znaczenie niż ostra intonacja z naciskiem na pierwsze słowo.

Również wyraz twarzy nauczyciela (mężczyzny) przekazuje pewne znaczenie. Groźna mina nauczyciela mówi co innego niż uśmiech. Wyraz twarzy wraz z odpowiednią intonacją odzwierciedla arogancję, agresję, lęk, onieśmielenie i inne cechy.

Mężczyźni i kobiety porozumiewają się słownie z odmiennych powodów, w związku z czym płeć staje się przeszkodą w komunikacji pomiędzy osobami różnej płci. Wyniki badań wskazują, że nauczyciele (mężczyźni) używają mowy w celu podkreślenia swojej pozycji, a kobiety w celu stworzenia więzi¹⁶.

Mowa, którą posługują się i której słuchają mężczyźni, jest językiem pozycji i niezależności. Dla większości mężczyzn rozmowy są przede wszystkim środkiem służącym do ochrony niezależności i utrzymania pozycji w hierarchicznym porządku społecznym (jestem wychowawcą klasy, dyrektorem).

O rozwoju edukacji w pierwszej kolejności decyduje osoba nauczyciela, w tym jego kwalifikacje:

- ogólne,
- specjalizacyjne,
- dodatkowe (w zakresie wybranej funkcji opiekuńczej i wychowawczej).

¹³ A. Rafaeli, *When Clerks Meet Customers: A Test of Variables Related to Emotional Expression on the Job*, „Journal of Applied Psychology” 1989, s. 385–393.

¹⁴ L. W. Hooffman, *Early Childhood Experiences and Women's Achievement Motives*, „Journal of Social Issues” 1972, nr 2, s. 129–135.

¹⁵ M. E. Shaw, *Contemporary Topics in Social Psychology*, Morristown 1976, s. 356.

¹⁶ D. Tannen, *Ty nic nie rozumiesz! Kobieta i mężczyzna w rozmowie*, Poznań 1999.

Na kwalifikacje składać się będzie wiedza teoretyczna i praktyczna¹⁷, układy umiejętności oraz inne podmiotowe uwarunkowania działalności nauczyciela. Szczególną uwagę należy skoncentrować na absolwentach zintegrowanej edukacji wczesnoszkolnej¹⁸, chociażby z racji szczególnej roli zawodowej, jaką mają do odegrania, a wynikającej ze specyfiki pracy z małym dzieckiem.

Nauczyciel zintegrowanej edukacji wczesnoszkolnej to „Osoba posiadająca kwalifikacje uzyskane w wyniku ukończenia odpowiedniego kierunku studiów w uczelni i spełniająca rolę nauczyciela dzieci w młodszym wieku szkolnym, tj. realizująca program pierwszego etapu szkoły obowiązkowej”¹⁹.

Nauczyciel zintegrowanej edukacji wczesnoszkolnej bowiem, jako najważniejszy element układu:

UCZEŃ – NAUCZYCIEL – OTACZAJĄCA RZECZYWISTOŚĆ

ma największe możliwości stymulowania harmonijnego rozwoju osobowości ucznia²⁰.

Równomierne kierowanie tym rozwojem wymaga od nauczyciela specyficznych umiejętności zawodowych²¹. Powinien on posiadać wiedzę psychologiczną o dziecku w młodszym wieku szkolnym i pedagogiczną o procesie dydaktyczno-wychowawczym oraz umieć ją stosować w sposób twórczy w konkretnych sytuacjach²².

Istotne jest również umiejętne współdziałanie nauczyciela z rodzicami uczniów²³.

Każdy nauczyciel musi być innowatorem, tj. eksponować w pracy pedagogicznej postawę badawczą²⁴, a w procesie nabywania wiedzy zwracać uwagę na własne doświadczenia dzieci. Ponadto wymaga to stosowania takich form i metod pracy, które uczą aktywnego działania, samodzielnego myślenia, wdrażają do samokształcenia, kształtują cechy charakteru niezbędne do pracy zawodowej – pomysłowość, wytrwałość, cierpliwość, odpowiedzialność i samokrytycyzm.

Nauczyciel zintegrowanej edukacji wczesnoszkolnej początków XXI stulecia ma być wzorem dla dzieci, przykładem postępowania, autorytetem, humanistą o wielostronnych zainteresowaniach, aktywnym i kompetentnym.

¹⁷ P. Kowolik, *Kompetencje zawodowe nauczycieli nauczania początkowego w reformowanej szkole podstawowej (szkic teoretyczny)*. [W:] *Kompetencje nauczycieli w reformowanej szkole*, red. M. T. Michalewska, P. Kowolik, Katowice 2003, s. 105.

¹⁸ P. Kowolik, *Integracja nauczania i wychowania w edukacji wczesnoszkolnej*. [W:] *Wychowanie i nauczanie zintegrowane w klasach początkowych*, red. M. T. Michalewska, H. Moroz, Katowice 1997, s. 35.

¹⁹ L. Olszewski, *Kształcenie praktyczne nauczycieli nauczania początkowego*, Kielce 1991, s. 12.

²⁰ P. Kowolik, *Wychowanie estetyczne elementem edukacji dla rozwoju dzieci w młodszym wieku szkolnym*. [W:] *Edukacja dla rozwoju*, red. H. Moroz, Katowice 1996, s. 101.

²¹ P. Kowolik, *Współpraca i współdziałanie nauczycieli oraz rodziców jako jeden z czynników warunkujących podmiotowe funkcjonowanie uczniów klas I–III*. [W:] *Podmiotowość ucznia w edukacji wczesnoszkolnej*, red. H. Moroz, Katowice 1995, s. 20.

²² P. Kowolik, *Integracja nauczania...*, dz. cyt., s. 97.

²³ P. Kowolik, *Sytuacje dydaktyczne w toku procesu lekcyjnego na przykładzie przedmiotu: środowisko społeczno-przyrodnicze w klasach I–III*. [W:] *Sytuacje dydaktyczne w klasach I–III*, red. H. Moroz, Katowice 1989, s. 5.

²⁴ P. Kowolik, *Proces kształcenia i przygotowania do zawodu nauczycieli klas I–III w zakresie środowiska społeczno-przyrodniczego*. [W:] *Optymalizacja procesu kształcenia nauczycieli klas początkowych*, red. H. Moroz, Katowice 1991, s. 138.

Józef Kuźma²⁵ stwierdza, że nauczyciela przyszłości, w tym klas początkowych [przyj. P. K.], powinny charakteryzować odpowiednie przymioty i cechy, takie jak:

- *empatia* (wczuwanie się w to, co dzieci czują i przeżywają);
- *spolegliwość* (bycie godnym zaufania);
- *opiekunczość* (wczesne rozpoznawanie istotnych potrzeb dziecka, których rodzina z różnych względów nie zaspokaja);
- *myślący* (nauczyciel winien umieć nauczyć każdego ucznia samodzielnego poszukiwania prawdy);
- *kompetentność* (w swojej profesji);
- *optymizm pedagogiczny* (od nauczyciela winien emanować spokój, opanowanie, wiara w to, co robi);
- *odpowiedzialność* (za siebie i za ucznia, oparta na celowym działaniu, organizacji pracy przez cele, ocenie lub samoocenie końcowych wyników);
- *partnerstwo* (stosunek oparty na demokratycznym stylu kierowania i współpracy z uczniami oraz na sztuce dialogu i komunikowania);
- *prospołeczny* (stosunek do ludzi i otaczającej rzeczywistości);
- *kulturalny* (kultura osobista, system wartości człowieka i społeczeństwa).

Nauczyciel zintegrowanej edukacji wczesnoszkolnej powinien być wychowawcą i opiekunem, mistrzem, badaczem i przewodnikiem. Jak wykazują badania, powinien wykazywać się kontaktowością, bogatą wiedzą rzeczową i samowiedzą, wysokim stopniem umiejętności metodycznych i instrumentalnych, wysoką kulturą języka i zainteresowaniami ogólnokulturowymi, wyrozumiałością, cierpliwością i tolerancją, odpowiedzialnością za zdrowie fizyczne, bezpieczeństwo i prawidłowy rozwój dziecka²⁶.

Zintegrowana edukacja wczesnoszkolna jest złożoną specjalnością i stanowi swoistą całość. Chodzi o to, by nauczyciel nie podchodził do nauczania początkowego w kategoriach przedmiotowych, ale w kategoriach całościowych. Przygotowując się do zajęć, musi mieć wizję całościowej koncepcji zorganizowania wszechstronnej aktywności ucznia w danym dniu pracy. Nauczyciel zgodnie z założeniami teoretycznymi zintegrowanej edukacji organizuje, oddziałuje i współuczestniczy w procesie edukacyjnym, w tworzeniu wartości, co sprawdza się do działalności nowatorskiej, w końcu do mistrzostwa w zawodzie.

Zakończenie

Różnice w sposobie myślenia mężczyzn i kobiet oraz wpływające z nich odmienności w zakresie „zapotrzebowania” na rozwój umysłowy należą do najstarszych, a zarazem najbardziej spornych kwestii z zakresu psychologii różnic płciowych. Spośród cech, które posiadają mężczyźni, jest to umiejętność

²⁵ J. Kuźma, *Modernizacja systemu pedagogicznego kształcenia i doskonalenia nauczycieli*. Referat powielony na konferencję naukową „Aktualne problemy kształcenia i doskonalenia nauczycieli w Europie Środkowej” w Opolu w dniach 28–29.09.1993 r., Kraków 1993, s. 2.

²⁶ B. Maliszewska, *Metody i techniki sukcesu w nauczaniu początkowym*. [W:] *Materiały naukowo-dydaktyczne*, red. J. Olszański, Lublin 1981, s. 141–150.

dokonywania samodzielnych analiz naukowych, rozumowanie zdroworozsądkowe i łatwość myślenia abstrakcyjnego. Ponadto mężczyźni mają lepiej rozwiniętą orientację wzrokowo-przestrzenną. Kolejną właściwość różnicującą męskie myślenie dotyczy zainteresowań nastawionych przede wszystkim „na obiekt”. Mężczyźni bardziej zafascynowani są ideałami abstrakcyjnymi, wzajemnymi relacjami przedmiotów – stąd ich większe zainteresowanie przedmiotami ścisłymi²⁷.

Bibliografia

- Arcimowicz K., *Obraz mężczyzny w polskich mediach. Prawda – Fałsz – Stereotyp*, Gdańsk 2003.
- Bourdieu P., *Męska dominacja*, Warszawa 2004.
- Capra F., *Punkt zwrotny: nauka, społeczeństwo, nowa kultura*, Warszawa 1987.
- Encyklopedia oświaty i kultury dorosłych*, Wrocław 1986.
- Fanning P., McKay M., *Być mężczyzną we współczesnym zwariowanym świecie*, Gdańsk 2004.
- Hofstede G., *Masculinity/Feminity as dimension of culture*. [W:] *Masculinity and Feminity: the taboo dimesion of natinal cultures*, ed. G. Hofstede, Thousand Oaks–London–New Delhi 1998.
- Hooffman L. W., *Early Childhood Experiences and Women's Achievement Motivers*. „Journal of Social Issus” 1972, nr 2.
- James K., *Pedagogika i psychologia. Zagadnienia, pojęcia, terminy*. Warszawa 2006.
- Kimmel M. S., *Rethinking masculinity: new directions in research*. [W:] *Changking men: new directions in research on men adn masculinity*, ed. M. S. Kimmel, Boston 1987.
- Kowolik P., *Integracja nauczania i wychowania w edukacji wczesnoszkolnej*. [W:] *Wychowanie i nauczanie zintegrowane w klasach początkowych*, red. M. T. Michalewska, H. Moroz, Katowice 1997.
- Kowolik P., *Kompetencje zawodowe nauczycieli nauczania początkowego w reformowanej szkole podstawowej (szkic teoretyczny)*. [W:] *Kompetencje nauczycieli w reformowanej szkole*, red. M. T. Michalewska, P. Kowolik, Katowice 2003.
- Kowolik P., *Proces kształcenia i przygotowania do zawodu nauczycieli klas I–III w zakresie środowiska społeczno-przyrodniczego*. [W:] *Optymalizacja procesu kształcenia nauczycieli klas początkowych*, red. H. Moroz, Katowice 1991.
- Kowolik P., *Proces stawania się nauczycielem przez praktyki zawodowe*. [W:] *Kształcenie praktyczne nauczycieli w szkole wyższej*, red. E. Sałata, A. Zamkowska, S. Ośko, Radom–Ryki 2003.

²⁷ *Encyklopedia oświaty i kultury dorosłych*, Wrocław 1986, s. 102.

- Kowolik P., *Sytuacje dydaktyczne w toku procesu lekcyjnego na przykładzie przedmiotu: środowisko społeczno-przyrodnicze w klasach I–III*. [W:] *Sytuacje dydaktyczne w klasach I–III*, red. H. Moroz, Katowice 1989.
- Kowolik P., *Współpraca i współdziałanie nauczycieli oraz rodziców jako jeden z czynników warunkujących podmiotowe funkcjonowanie uczniów klas I–III*. [W:] *Podmiotowość ucznia w edukacji wczesnoszkolnej*, red. H. Moroz, Katowice 1995.
- Kowolik P., *Wychowanie estetyczne elementem edukacji dla rozwoju dzieci w młodszym wieku szkolnym*. [W:] *Edukacja dla rozwoju*, red. H. Moroz, Katowice 1996.
- Kowolik P., *Wywiadówka – płaszczyzną współdziałania szkoły i rodziny*, Katowice 1989.
- Kuźma J., *Modernizacja systemu pedagogicznego kształcenia i doskonalenia nauczycieli*. Referat powielony na konferencję naukową „Aktualne problemy kształcenia i doskonalenia nauczycieli w Europie Środkowej” w Opolu w dniach 28–29.09.1993 r., Kraków 1993.
- Maliszewska B., *Metody i techniki sukcesu w nauczaniu początkowym*. [W:] *Materiały naukowo-dydaktyczne*, red. J. Olszański, Lublin 1981.
- Mikołajczyk M., *Mężczyźni i kobiety w sporcie. Stereotypy i rzeczywistość*. „Roczniki Naukowe AWF w Warszawie”, t. 37, Warszawa 1998.
- Olszewski L., *Kształcenie praktyczne nauczycieli nauczania początkowego*, Kielce 1991.
- Rafaeli A., *When Clerks Meet Customers: A Test of Variables Related to Emotional Expression on the Job*, „Journal of Applied Psychology” 1989.
- Robbins S. P., *Zasady zachowania organizacji*, Poznań 2001.
- Rotter J. B., *Generalized expectancies for internal vs. External control of reinforcement*, „Psychological Monographs” 1966, nr 1.
- Shaw M. E., *Contemporary Topics in Social Psychology*, Morristown 1976.
- Stearns P., *Be a man! Males in modern society*, New York–London 1990.
- Sztuka nauczania. Szkoła*, red. K. Konarzewski, Warszawa 1993.
- Tannen D., *Ty nic nie rozumiesz! Kobieta i mężczyzna w rozmowie*, Poznań 1999.

Summary

Who is he? What does he know and what can he do? A contemporary teacher (male) in integrated early childhood education. (Theoretical outline of the subject)

The opening part of the study attempts to review the works on differences between the personality of female-teachers and male-teachers in the early years of primary school in the light of selected empirical research. The findings of this review show lack of such data.

In the subsequent part the author defines the concept of a junior class teacher, male culture as well as a masculinity understood as “the outcome of clashes between different behavioural patterns”. The study also specifies personality traits characteristic of a teacher of the future, such as: empathy, trustworthiness, protectiveness, competence, pedagogical optimism, responsibility, partnership, public and cultural split.