

Anna Panek

Pedagogika przyszłości – sądy i wyobrażenia studentów Wyższej Szkoły Pedagogicznej

Pedagogika przyszłości, edukacja w przyszłości, to dość powszechnie stosowane określenia, zarówno przez osoby kompetentne, jak i przypadkowe. Artykuł ten będzie miał za zadanie przedstawić sądy, wyobrażenia studentów uczących się w trybie zaocznym dwóch kierunków pedagogicznych (pedagogika specjalna, wychowanie przedszkolne) Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Krakowie na ten temat. Opinie ich wydają się tym cenniejsze, że jako studenci zaoczeni mają za sobą określone doświadczenie, zarówno teoretyczne, jak i praktyczne. Poniższe wnioski opracowano na podstawie 82 zakwalifikowanych do analizy ankiet. W grupie tej dominowały kobiety – 79, mężczyzn było 3. Najliczniej prezentowany był przedział wiekowy do 25 lat – 56 osób, następnie 26–30 lat – 15 osób oraz 31–40 lat – 11 osób. Powyżej 40 lat nie było ani jednej osoby. Tak więc widzimy, że będą to opinie ludzi młodych, mających szansę kreować rolę „pedagogów przyszłości”.

87% badanych dokumentowało się przygotowaniem zawodowym jako absolwenci liceów pedagogicznych, SN-ów czy też innych kursów pedagogicznych. Pozostałe 13% to absolwenci średnich szkół ogólnokształcących. Wśród badanych najliczniejszą grupę (59) stanowiły osoby o stażu pracy 3 – 5 lat, do dwu lat pracy miało za sobą – 8 osób, 6 do 10 lat – 9 osób, jedynie 6 osób posiadało staż 11 i więcej lat. Respondenci pracowali przede wszystkim w przedszkolach (35), szkołach podstawowych (26) oraz innych placówkach opiekuńczo-wychowawczych i szkolnictwie specjalnym (internaty, szpitale, pogotowie opiekuńcze, ośrodki wychowawcze) – 21. Najwięcej osób (35) pracowało w miastach wojewódzkich, 21 – w miasteczkach, a pozostali (26) na wsiach.

Placówki, w jakich przyszło pracować ankietowanym stanowią prawie kompletny przekrój naszego szkolnictwa w różnych miejscowościach od wsi, małego miasteczka do miasta wojewódzkiego.

Problemem wyjściowym ankiety była próba określenia przez studentów pojęcia „pedagogika przyszłości”. W celu poznania, o ile i jakimi elementami pojęcie to w rozumieniu respondentów będzie różniło się od pojęcia funkcjonującego, powszechnie uznanego. Czy w ogóle w próbach definiowania wystąpią jakieś zasadnicze różnice? Jeżeli tak, to w jakich płaszczyznach, czego te zmiany będą dotyczyły i co będzie je warunkowało?

Przekrój koncepcji „pedagogiki przyszłości” był bardzo różnorodny, počawszy od sporadycznych stwierdzeń typu: „nie sądzę, żeby się dużo zmieniła”, czy też „utopia nie przystająca do naszych możliwości społeczno-gospodarczych”, do wypowiedzi proponujących konkretne zmiany, które można ująć w następujące kategorie:

1. Zmiana programów, stworzenie nowych, dostosowanych do potrzeb ucznia i społeczeństwa; zmiana treści wynikających ze zmian celów kształcenia i wychowania (18 wypowiedzi), np. „zmodyfikowany system kształcenia przygotowujący do życia”.

2. Zmiana tradycyjnych metod, form, zasad, środków nauczania na nowoczesne, zastąpienie metod werbalnych różnymi środkami audiowizualnymi, a przede wszystkim wprowadzenie komputera w sposób przemyślany i użyteczny (25 wypowiedzi), np. „nauczanie i wychowanie oparte na metodach, które w sposób przystępny prowadziłyby do opanowania wiedzy przez uczniów”. Inna wypowiedź tak określa „pedagogikę przyszłości”: „to nowoczesne metody, środki przynoszące radość uczniowi i nauczycielowi”.

3. Zmiana pozycji nauczyciela i ucznia zarówno w procesie kształcenia, jak i wychowania (6 wypowiedzi), np. „pedagogika przyszłości, to szkoła, gdzie nauczyciel nie jest tylko sprzedawcą, egzekutorem konkretnej wiedzy, ale przewodnikiem”; „nauczanie i wychowanie w działaniu, nauczyciel pomocnikiem”.

4. Zmiany związane z procesem dydaktycznym, koncepcja szkoły bez obciążeń, stresów, szkoły realizującej programy na miarę potrzeb i możliwości ucznia głównie w oparciu o formy zabawy i działalności praktycznej, koncepcje utożsamiające „pedagogikę przyszłości” z „wychowaniem dla pracy” (11 wypowiedzi), np. „nauczanie w przyszłości opierać się powinno na formie zabaw i ćwiczeń, to wychowanie do pracy i przez pracę”; „kłaść nacisk na nauczanie poprzez praktykę”; „zmniejszyć część teoretyczną na rzecz praktycznej”. Inne wypowiedzi (8), podkreślały konieczność oparcia „pedagogiki przyszłości” na rozwoju myślenia twórczego i problemowego, „ta wielostronność w nauczaniu, to lepsze poznanie wychowanka”; „bierność ucznia powinna ulec zmianie, uczeń osiągnie większą swobodę wyrażania swych myśli rozwiązując problemy”.

5. Wprowadzenie nowych jakości w wykształceniu nauczyciela przyszłości. Postulowano: „przygotowanie nauczyciela do pracy poprzez przeżywanie i pozna-

wanie”; „zmienia się wymagania względem nauczyciela – wysokie kwalifikacje przystosowane do możliwości ucznia”. Wysokie wymagania dotyczące kwalifikacji nauczycieli były obwarowane koniecznością zmiany warunków ekonomicznych i prestiżu zawodowego tej kategorii zawodowej.

Znamienną cechą omawianych i cytowanych wypowiedzi większości badanych jest pojmowanie przez nich „pedagogiki przyszłości” jako procesu odległego w czasie, osobiście ich jak na razie nie dotyczącego, jako czegoś, co być może nastąpi, ale na dzień dzisiejszy są ważniejsze zadania i na nich należy się skoncentrować. Ale jeżeli już przyjdzie „era tej nowej pedagogiki” to, jak w bajce, zatłoczone klasy zmieniają się w pracownie bogato wyposażone w sprzęt audiowizualny, komputery, nauczyciele wyjdą z roli egzekutorów i przekazników wiedzy, a staną się wyrozumiałymi partnerami, przewodnikami nielicznej gromadki, z którą im przyjdzie pracować. Wydaje się, że na tak reprezentowane sądy może mieć wpływ zbyt mocne sformalizowanie aktualnego procesu dydaktyczno-wychowawczego. Przykładem potwierdzającym tę opinię może być opisana poniżej sytuacja z ćwiczeń. Studentom przez prowadzącego zajęcia zostaje polecone – przeczytać i zrobić konspekt dowolnego artykułu z czasopism pedagogicznych. Nadmiar dowolności oraz określenie „konspekt” – paraliżuje dotychczasowe rutynowe czynności. Pada pytanie, jaki konspekt?, czy wszystkie powszechnie występujące w konspekcie lekcyjnym cele mają być uwzględnione? Podobna sytuacja powtarza się podczas zajęć dwóch kolejnych lat na pierwszym roku studiów, w 6 grupach (a więc to nie przypadek, to już prawidłowość).

Następnym problemem, do którego mieli się odnieść badani, to pytanie: na ile aktualny system kształcenia nauczycieli jest w stanie sprostać zadaniom „pedagogiki przyszłości”? Możliwość w tej mierze w sposób zdecydowanie negatywny oceniło 69% ankietowanych – uważają, że system ten nie jest w stanie sprostać zadaniom „pedagogiki przyszłości”.

Jakie elementy obecnego systemu kształcenia nauczycieli czyniące go – zdaniem badanych niedoskonałym i ni przystosowanym do potrzeb edukacji jutra wymieniają najczęściej? To przede wszystkim według nich przestarzałe, nienowoczesne programy i metody kształcenia nie nadążające, za aktualną rzeczywistością. Oto kilka wypowiedzi na ten temat: „świat ulega zmianom, a w nim systemy kształcenia, u nas wszystko oparte jest na tradycyjnych, już przestarzałych wzorach”; „brak bazy (odpowiednich sal, środków dydaktycznych)”; „brak koordynacji teorii z praktyką”; „programy przeciążone teorią”; „nie podchodzi się do zagadnień pedagogicznych problemowo (raczej definicyjnie)”; „naucza się tradycyjnych metod nie uwzględniających aktualnych doświadczeń innych krajów”. Wielu respondentów podobnie jak w wypowiedziach dotyczących ich wizji „pedagogiki przyszłości” jako przyczynę marazmu i zastoju edukacji nauczycielskiej wymieniało ogólną niekorzystną sytuację ekonomiczną i społeczną, a jako jej skutek brak odpowiednich warunków oraz brak motywacji moralnych, finansowych, powszechnie zauważany u nauczycieli. Wniosek: większość badanych nie

widzi siebie i swoich kolegów – adeptów zawodu nauczycielskiego – w roli „pedagogów przyszłości”. Jednak pozostałe 31% potrafi doszukać się w aktualnym systemie kształcenia nauczycieli pewnych elementów sprzyjających, czy raczej odpowiadających zadaniom „pedagogiki przyszłości”. Elementy te to według tej grupy – wszechstronny rozwój osobowości, któremu sprzyjają aktualne koncepcje kształcenia nauczycieli oraz to, co w poprzedniej grupie wypowiedzi było ocenione negatywnie, mianowicie przygotowanie w zakresie metodyki i dydaktyki pod warunkiem „dotarcia do umiejętności wyzwolenia większej spontaniczności i co za tym idzie pomysłowości”.

Kolejnym punktem odniesienia uczyniono w ankiecie „nauczyciela przyszłości” – jego cechy osobowościowe oraz sposoby ich wykształcenia. Postawiono pytanie: czy cechy „nauczyciela przyszłości” będą różniły się w zasadniczy sposób od cech powszechnie uznawanych i charakteryzujących nauczyciela dnia dzisiejszego.

W opinii badanych „nauczyciel przyszłości” to przede wszystkim osoba o rozległej wiedzy, bardzo dobrze przygotowana zawodowo, wykształcona (23 wybory); to partner, a nie dyktator (18 wyborów); człowiek dobry, miły, wrażliwy, opiekuńczy (16 wyborów); osoba o dużym poczuciu sprawiedliwości (11 wyborów); osoba stosująca nowoczesne metody w pracy z uczniem (10 wyborów); osoba wykazująca duży praktycyzm (8 wyborów) i otwartość na sprawy ucznia (7 wyborów); osoba cechująca się wszechstronnymi zainteresowaniami (6 wyborów); – osoba tolerancyjna, elastyczna, komunikatywna, organizująca proces nauczania i wychowania z uwzględnieniem zainteresowań ucznia (5 wyborów); to wreszcie osoba konsekwentna, potrafiąca reagować na zachodzące zmiany (po 2 wybory).

W przeciwieństwie do sądów na temat „pedagogiki przyszłości” pojęcie „pedagog przyszłości” ma w opinii badanych wymiar aktualny. Cechy wymieniane przez nich świetnie charakteryzują tak pożądaną przez nas idealną postać nauczyciela wychowawcy. Jest dość znamienne, że za cechę najważniejszą wyraźnie dominującą nad pozostałymi uważają rozległą wiedzę, która winna być obszerna już w punkcie wyjściowym i stale poszerzana. Z wypowiedzi badanych nie wynika, czy dominacja wiedzy, kult wiedzy to wyraz tradycyjnych sądów o pedagogice, o jej zadaniach, czy też konieczność wynikająca z tempa przemian, a co za tym idzie, podejmowania prób sprostania tym przemianom poprzez zdobywanie na ich temat coraz rozleglejszej wiedzy. Należałoby się zastanowić nad tym zagadnieniem.

Logiczną konsekwencją dociekań na temat wizji szkoły i nauczyciela przyszłości było następne pytanie postawione badanym, a mianowicie: jak badani chcieliby, aby te cechy szkoła wyższa wykształciła w nich, jak chcieliby być przygotowani do roli wychowawcy, „pedagoga przyszłości”? Przeszło 53% (44 osoby) respondentów nie miało żadnej koncepcji w tym zakresie, odpowiadając: „nie wiem”. Pozostałe 47% (38 osób) aż w 14 przypadkach wskazało na konieczność zwiększenia roli praktyki w procesie dydaktycznym. Zdaniem tej części badanych

wyeliminowanie niektórych zagadnień teoretycznych na rzecz praktyki bezpośrednich kontaktów ze szkołą, uczniami, ich problemami, to droga, która może prowadzić do wykształcenia „pedagoga przyszłości”. Wszystkie pozostałe propozycje były propozycjami jednostkowymi. Grupa 5 badanych wysunęła tezę, że „wszystkie te cechy są w nas” – (tzn. potencjalnych nauczycielach), a zadaniem szkoły jest uaktywnić je poprzez określone działania. Niestety, jakie to miałyby być działania respondenci nie podają. Inni sugerują rozwinięcie nauczania problemowego, prowadzenie zajęć pokazowych w czasie ćwiczeń, stosowanie nowoczesnych metod i środków dydaktycznych, rozbudzanie w studentach chęci i zdolność poszukiwań, wprowadzanie wąskich specjalizacji (nie podając czego by ona miała dotyczyć) oraz rozszerzanie tematyki ćwiczeń i wykładów z psychologii, pozwalającej lepiej poznać ucznia i jego psychikę.

Celem kolejnego pytania zadanego badanym, tak jak i poprzednie, obracającego się w kręgu pedagogiki przyszłości i roli w niej pedagoga było poznanie ich opinii na temat konieczności istnienia bądź nieistnienia nauczyciela w procesie dydaktyczno-wychowawczym oraz sądów na temat ich własnej roli w tejże szkole przyszłości. Okazało się, że 9 osób nie miało zdania, jedynie 3 stwierdziły, że w przyszłości nauczyciela będą mogły zastąpić komputery, natomiast aż 70 osób (85% badanych) nie wyobraża sobie szkoły bez nauczyciela i tak uzasadnia swoje stanowisko: „ważne, aby w procesie dydaktyczno-wychowawczym ktoś kompetentny nadawał słowom znaczenie”; „musi być żywym wzorem, przykładem, mediatorem, koordynatorem”; „tylko kontakt bezpośredni z człowiekiem pozwoli na wykształcenie cech ludzkich i ludziom potrzebnych”, „komputer nie ma osobowości”. Z tak sformułowanych wypowiedzi wyłania się następujący portret pedagoga przyszłości: będzie to przede wszystkim nie nauczyciel, czy też wychowawca, a osoba pełniąca obie te funkcje jednocześnie, partner ucznia, nastawiony na niego i jego problemy, mediator i koordynator, sterujący rozwojem wychowanków. Tak więc, podobnie jak i wybory cech jakie winny charakteryzować „pedagoga przyszłości”, sądy na temat jego roli w niej zmieniają się niezbyt radykalnie i raczej nie odbiegają od współczesnych tendencji w pojmowaniu funkcji nauczyciela w nowoczesnym procesie dydaktyczno-wychowawczym. Natomiast na pytanie: czy pedagogika w przyszłości będzie obiektem radykalnych zmian? 74% badanych odpowiada twierdząco, nawiązując do swych wyrażonych uprzednio koncepcji na ten temat. Jedni upatrują radykalnych zmian w celach kształcenia i wychowania, inni w zmienionych programach, treściach, formach, metodach, jeszcze inni dostrzegają możliwość zmian w samych ludziach, w nauczycielach, lub poprzez analogię do zmian obserwowanych w różnych dyscyplinach naukowych oczekują takich zmian także w pedagogice. Nie brakuje również wypowiedzi fatalistycznych w stylu: „w naszym państwie to konieczność, jeżeli, to nie nastąpi, to przestaniemy istnieć, jako państwo”.

To, co jedni uważają za konieczność, w opiniach innych jawi się, jako czynnik uniemożliwiający jakiegokolwiek zmiany, a cóż dopiero zmiany radykalne. Takim

czynnikiem według 26% badanych są aktualne warunki ekonomiczne i społeczne państwa, które utrudniają obecnie i długo jeszcze nie pozwolą na wprowadzenie radykalnych zmian w pedagogice. Wprowadzenie zmian połowicznych nie jest – zdaniem tej części respondentów rozwiązaniem pożądanym.

Pytanie o „eksperyment wrocławski”, upowszechniany ostatnio przez TVP, miało na celu wysondowanie na ile środowisko młodych nauczycieli jest zainteresowane rolą empirii w pedagogice i zorientowane w możliwościach poszukiwania nowych sposobów organizacji procesu wychowawczego? Na 82 badane osoby jedynie 5 stwierdziło, że „o czymś takim słyszało”. Nikt z badanych, w żadnej formie z własnej woli nie był zainteresowany w zaznajomieniu się ani z tym, ani z jakimkolwiek innym eksperymentem z dziedziny pedagogiki. Brak zainteresowań i wiadomości w tym zakresie tłumaczą respondenci standardowo brakiem czasu, warunków, przeładowanymi programami i pracą w godzinach ponadwymiarowych. Gdy zna się realia pracy nauczycielskiej, wiadomo, że przyczyny te są wiarygodne, niepokoi jednak fakt, że w grupie, gdzie 74% badanych nie pracuje jeszcze 5 lat w szkolnictwie występuje tak niski stopień ciekawości w poszukiwaniu inspiracji do wypracowania innych, powszechnie nie stosowanych metod. Przeprowadzony sondaż wykazał dwa oblicza wyobrażeń o „pedagogice przyszłości”. Nazwijmy je umownie realnymi i werbalnymi. Wyobrażenia werbalne uświadamiają każdemu z badanych konieczność zmian, które muszą wystąpić podobnie jak w innych dyscyplinach, również w pedagogice. Są w stanie wskazać, co należałoby zmienić, natomiast pomimo oczekiwań (była to grupa pedagogów czynnie uprawiająca swój zawód) nie potrafią określić, jak to uczynić. Być może zbyt mocne osadzenie respondentów w realiach wymagań formalnych paraliżuje ich wyobrażenia o sposobach ewentualnych zmian w edukacji przyszłych pokoleń. Może to, o czym tak często wspominali: trudne warunki ekonomiczne (są to ludzie młodzi, w większości nie posiadający mieszkań, niezadowolająco wynagradzani), brak jakiegokolwiek satysfakcji powodują ten zaskakujący brak zainteresowania realnymi możliwościami zmian w „pedagogice przyszłości”, ale zmian będących ich udziałem. Stworzenie obrazu „pedagoga przyszłości” zbliżonego do współczesnego ideału świadczyć może o silnych związkach z oczekiwaniami dnia dzisiejszego. Logiczną konsekwencją jest przenoszenie obrazów idealnych, trudnych do spełnienia, w czas przyszły. I nie byłoby w tym fakcie nic niepokojącego, gdyby nie prawie całkowita absencja badanych przy ich realizacji w przyszłości, zbyt mocne osadzenie w tradycyjnych formach, nie zawsze już odpowiadających wymaganiom dnia dzisiejszego, a co dopiero przyszłości.

Na zakończenie tych rozważań nasuwa się jedna smutna refleksja: jak długo o „pedagogice przyszłości” będzie mówiono się w kategoriach marzeń, wyobrażeń jeszcze odległych w czasie, a nie w kategoriach konkretnych działań, zadań i nie wytworzy się w młodych nauczycielach przekonania, że to oni muszą chcieć wykreować postać „pedagoga przyszłości”, a przez to „pedagogikę przyszłości”, tak długo hasło „pedagogika przyszłości” pozostanie w sferze różnych dyskusji i nie-

realnych zamierzeń. Aby tak się nie stało, koniecznym wydaje się podjęcie zasadniczych przemian w systemie edukacyjnym.

Zaprezentowane opinie, to wynik badań przeprowadzonych w połowie roku 1989, a więc w okresie, kiedy to już prowadził swą działalność powołany 25.02.1987 roku Komitet Ekspertów ds. Edukacji Narodowej. Komitetowi zalecono opracowanie diagnozy obecnego systemu edukacji narodowej oraz wskazanie głównych kierunków przebudowy. Niezależnie od wyników prac Komitetu opublikowanych w *Raporcie o stanie i kierunkach rozwoju edukacji narodowej*¹ materiał badawczy zaprezentowany w niniejszym artykule pozwalał autorce na wyciągnięcie szeregu uogólnień dotyczących przemian edukacyjnych. Bezsprzecznie muszą one dotyczyć także warunków materialnych i finansowych oświaty. Stan wyposażenia szkół oraz brak środków na sfinansowanie zakupu koniecznych środków dydaktycznych nie gwarantuje możliwości udoskonalenia funkcjonującego systemu. Radykalnej przebudowie również muszą ulec plany i programy nauczania. Programy poszczególnych przedmiotów nauczania powinny być obudowane bogatymi i różnorodnymi, alternatywnymi programami pozalekcyjnymi. Powinno się ograniczyć w sposób zasadniczy zakres nauczania treści obowiązkowych na rzecz rozbudowania autentycznego, bogatego życia pozalekcyjnego, w którym uczeń mógłby uczestniczyć na zasadzie osobistego wyboru i własnej decyzji.

Ponadto powinno się wypracować nowe standardy wymagań stawianych szkole i nauczycielowi. Powinny one obejmować nie tylko sam fakt realizacji haseł programowych, jak to było dotąd, ale także sposób dochodzenia do pożądaných efektów. Wymaga to uruchomienia w szkole i w całym systemie oświatowym nowych mechanizmów. Musi nastąpić zbliżenie między szkołą a środowiskiem społecznym, szczególnie z rodzicami. Rodzice powinni stać się pełnoprawnymi uczestnikami procesów dydaktyczno-wychowawczych w szkole. Rzeczywista realizacja postulatów szkoły otwartej na potrzeby środowiska, na procesy społeczne, na demokratyczne koncepcje i wartości może nastąpić tylko wówczas, gdy odpowiednio przygotowany zostanie sam nauczyciel, gdy potrafi on wyzwolić się z gorsetu schematów i poczucia zewnętrznej kontroli.

Musi więc ulec zmianie koncepcja kształcenia nauczycieli. Wyposażenie ich w rzeczywiste kompetencje umożliwi im koncentrowanie się na uczniu jako jednostce. Źle wykształcony, pozbawiony wewnętrznej refleksji i głębokiej wewnętrznej kultury nauczyciel nie zrealizuje programu na miarę „pedagogiki przyszłości”.

Nauczyciel musi mieć aspiracje poznawcze, pogłębioną wiedzę ogólną, która może stać się podstawą bogatych w treści kontaktów z uczniami. Musi sobie przyswoić metody zbliżenia do ucznia jako jednostki w sytuacji działań instytucjonalnych, by móc budzić w nim wiarę we własne możliwości, wyzwać aspiracje życiowe i optymizm co do ich osiągnięcia. Przystwojenie przez nauczycieli takiej koncepcji roli zawodowej jest możliwe w sytuacji kiedy wspólnie zaistnieją trzy warunki. Po pierwsze, zmianie muszą ulec warunki pracy szkoły. Po drugie,

wszelkie zmiany w systemie szkoły nie mogą być dokonywane w oderwaniu od przemian zachodzących w otoczeniu społecznym, wszelkie zmiany powinny te przemiany uwzględnić, a jednocześnie je wyzwalać. Po trzecie w sposób gruntowny trzeba przebudować system kształcenia nauczycieli.

Zgodnie z zadeklarowanymi przez badanych nauczycieli oczekiwaniami, wszystkie uczelnie przygotowujące kadry do zawodu nauczycielskiego powinny uwzględniać zarówno przygotowanie merytoryczne jak i metodyczne do pracy dydaktycznej, opiekuńczej i wychowawczej.

Przedmiotom pedagogicznym i psychologicznym należy poświęcać znacznie więcej godzin. Nowoczesna edukacja nauczycieli musi opierać się na ruchu innowacyjnym, jak również w większym niż dotychczas stopniu uwzględnić rolę praktyki. To w rzeczywistości oznaczałoby konieczność zachowania równowagi pomiędzy praktykami pedagogicznymi a dydaktycznymi, a przez to ściślejszego powiązania szkolnictwa wyższego ze szkołami niższych szczebli w celu umożliwienia studentom bliższego kontaktu ze szkołą, sytuacjami wychowawczymi i środowiskiem wychowawczym.

Student – późniejszy nauczyciel, wyposażony w potrzebną wiedzę ogólną, pedagogiczną, przedmiotową, jak również w wiedzę z dziedziny innowacji, socjologii, psychologii, prakseologii ma szansę nie tylko sprostać wymaganiom „pedagogiki przyszłości”, ale również aktywnie ją kreować.

Aby tak się stało, należy – jak pisze S. Palka² – zwrócić uwagę na konieczność prezentowania teorii pedagogicznej w toku kształcenia kandydatów na nauczycieli oraz docierania do czynnych zawodowo nauczycieli w formie przystępnej i dostosowanej do praktyki przeciętnej szkoły.

Przypisy

¹ Raport o stanie i kierunkach rozwoju edukacji narodowej w Polskiej Rzeczypospolitej Ludowej. PWN, Warszawa-Kraków 1989

² S. Palka *Teoria pedagogiczna a praktyczne doświadczenia nauczycieli*. WSiP, Warszawa 1989