

# **NAPRAWA OŚWIATY POLSKIEJ**

## **PROJEKT**

OPRACOWANIE AUTORSKIE

2014

Jolanta Dobrzyńska  
Barbara Hapońska  
Regina Pruszyńska  
przy współpracy z prof. Andrzejem Waśko

Powolna, systematyczna zapaść szkolnictwa obserwowana jest dziś we wszystkich krajach kultury europejskiej. Edukacja i nauka, które przed wiekami wysunęły kontynenty europejski i amerykański przed inne rejony świata, nie odgrywają obecnie tak wyraźnie wiodącej roli. Kraje Zachodu reformują więc permanentnie swoje systemy szkolnictwa. Nie mają jednak na tym polu większych sukcesów. Przez lata reformatorzy popełnili wiele błędów. Polska, która nieco później wkraczała w okres reformowania, miała szanse błędy te ominąć. Nie ominęła – poszła i wciąż idzie tropem krajów Zachodu. I nawet dziś, gdy osoby odpowiedzialne za szkolnictwo amerykańskie i angielskie przyznały się do porażki, minister edukacji w Polsce próbuje „gonić” kraje anglosaskie.

Chociaż w popełnianiu błędów Polacy nie są w Europie osamotnieni, to różnią się jednak zasadniczo wagą przykładaną do spraw oświaty. Priorytetem państw Zachodu jest wyścig do dobrej edukacji lub przynajmniej powstrzymania jej regresu. Władze tych krajów w sposób bezpośredni wiążą edukację z wizją przyszłości państwa, z jego społecznym i gospodarczym rozwojem. Polskie władze zdają się nie postrzegać edukacji jako najistotniejszego czynnika stymulującego narodowy rozwój, a być może sam rozwój wydaje się nie być ważnym w kraju „polityki jednej kadencji”.

Przyczyny kryzysu, jakie przeżywa szkolnictwo na świecie nie są jednoznacznie zdiagnozowane. Wszystko wskazuje na to, że przeważają przyczyny typu kulturowego – a te, zgodnie z doktryną poprawności politycznej, nie są ujawniane. Nie identyfikuje się ich ani nie bada. Do sztandarowych haseł postmodernistycznej kultury naginany jest program kształcenia i dostosowywana organizacja nauczania. Chaos w sferze wartości, w tym niska klasyfikacja wiedzy jako wartości, wprowadzanie dyskursu uczniowskiego w miejsce poszukiwania prawdy, wpływają na ograniczanie możliwości poznawczych uczniów i zabijanie pragnienia poznawania. Rosnąca obojętność znacznej części młodzieży wobec szkolnej wiedzy idzie w parze z wynoszonym z rodzinnego domu brakiem dyscypliny pracy i dyscypliny zachowania. Stanowi poważną przeszkodę w realizacji szkolnych programów. Wyzwaniem dla współczesnej dydaktyki jest też odmienna percepcja pokolenia wychowanego na ruchomym obrazie komputerowego i telewizyjnego monitora. Słuchając nie słyszą, patrząc na znaki nie kojarzą, z trudem przekraczają rzeczywistość wyobraźnią.

Za czynnikami kulturowymi kryzysu oświaty plasują się wpływy przeobrażeń społecznych i gospodarczych. Kształcenie człowieka postrzegane jest zbyt często w kontekście aktualnych potrzeb rynku. A rynek zgłasza zapotrzebowanie głównie na pracę odtwórczą, zarówno dla maturzystów jak i dla magistrów. Zatem, nawet w pionie kształcenia ogólnego, więcej uwagi poświęca się dziś ćwiczeniu kompetencji niż rozwojowi myślenia kreatywnego i kształtowaniu intelektu.

Przyczyną kryzysu krajów Zachodu są także nietrafne reformy oświaty – błędne odpowiedzi rządów na złą diagnozę sytuacji.

Podążając tropem tych co się zagubili Polska „dogoniła” Zachód. Stało się to wraz z wprowadzeniem w życie ostatniej reformy minister Katarzyny Hall. Zamiar wcześniejszego wypuszczania młodzieży na rynek pracy, urzeczywistniany poprzez obniżenie wieku edukacji szkolnej, a także wprowadzenie do liceów głębokiego profilowania sprawiły, że szkolnictwo polskie zaprzepaściło swój ostatni poważny atut – długie, szerokoprofilowe kształcenie ogólne.

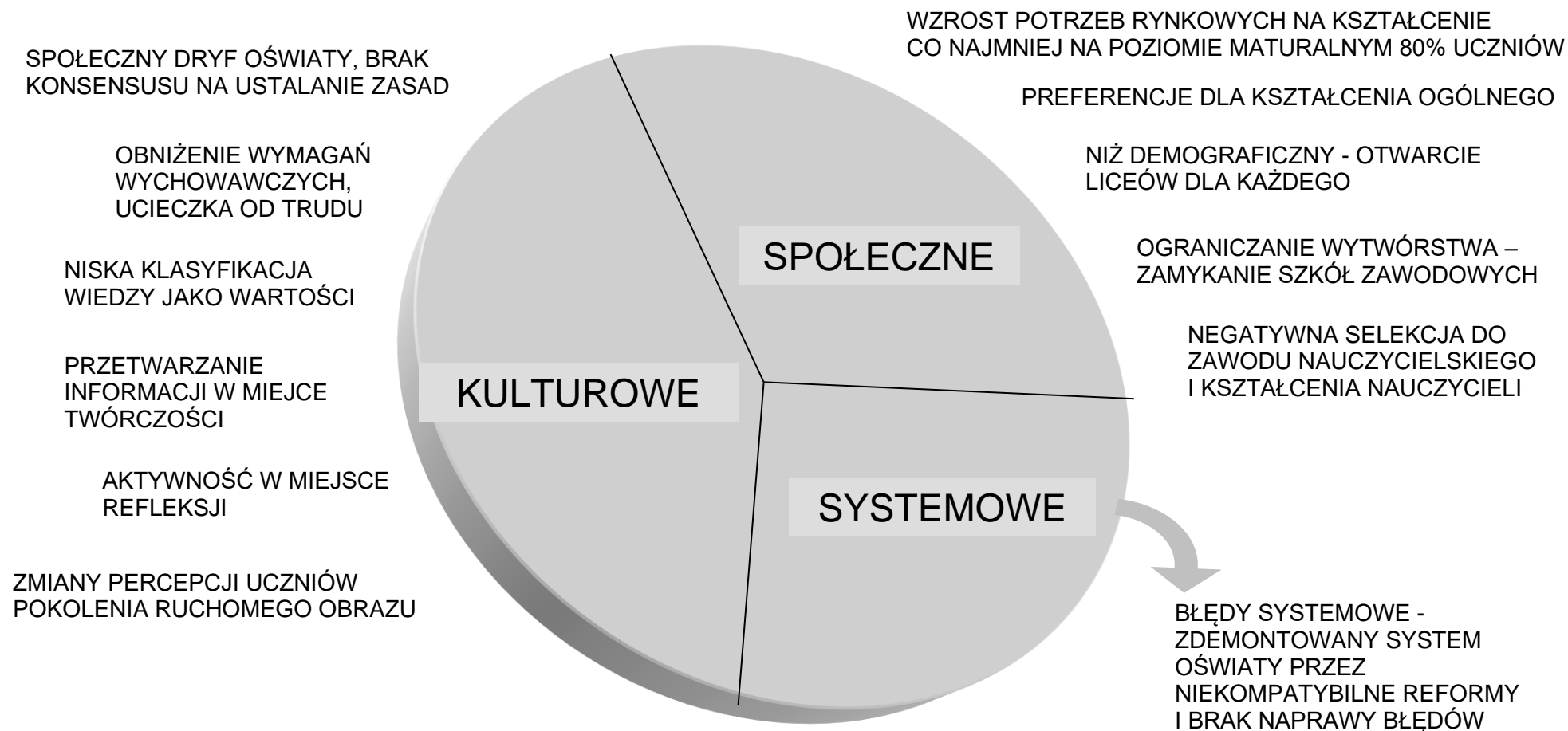
Do reanimowania polskiej oświaty potrzebna jest przede wszystkim prawidłowa diagnoza przyczyn zapaści. Oprzeć ją należy o całościową obserwację tego, co rozgrywa się w polskiej szkole – na wsi i w mieście, w kształceniu ogólnym i zawodowym różnych szczebli, w zakresie kształcenia i doskonalenia nauczycieli, w metodyce pracy nauczycieli, w organizacji pracy szkół, w placówkach i instytucjach wspomagających szkolnictwo. Powinna obejmować treści nauczania, metodykę ich przekazu, a także system egzaminów. Nie może pomijać spraw wychowania ani ważnych wychowawczo osobowych relacji w placówkach, mimo iż wymykają się one z natury prawu oświatowemu. Trzeba scalić polską oświatę rozbijaną decyzjami kolejnych rządów.

Ważne jest, aby w prowadzonej diagnozie oddzielać pierwotne przyczyny negatywnych zjawisk w oświacie od widocznych przejawów jej niewydolności. Niestety, przy powierzchownych krytycznych ocenach edukacji najsilniej eksponowane są zazwyczaj rażące przejawy zapaści szkolnictwa. Głęboko ukryte przyczyny tej zapaści są rzadziej dostrzegane. W niniejszym opracowaniu, w rozdziale "identyfikacja błędów systemowych", przyczyny pierwotne ukazano w postaci wytłuszczonego zapisu. To do nich odnosi się wprost opisana w dalszych rozdziałach propozycja zmian w oświacie.

Nie ma prostych rozwiązań dla wydobycia oświaty z zapaści. Nie pomoże cofanie się ku szkole naszych młodszych lat, funkcjonującej w innym środowisku kulturowym i społecznym oraz przy całkiem odmiennych wyborach kierunków i poziomów kształcenia. Nie pomoże też sama tylko zmiana programów, jeśli uczniowie nadal będą je opanowywać w zastraszająco niskim procencie.

Przeprowadzanie radykalnych reform w oświacie nie jest dobre. Regułą powinna być ewolucja systemu, jego poprawa i doskonalenie. Dziś nie ma jednak wyboru. Rozbity system jako system nie funkcjonuje. Trzeba go zbudować od początku, od fundamentów.

## I. PRZYCZYNY ZAPAŚCI OŚWIATY W POLSCE



Rys. 1. Przyczyny zapaści oświaty – schemat.

Naprawiać możemy błędy systemowe. Czynniki kulturowe i społeczne trzeba mieć jednak na względzie przy dokonywaniu zmian.

## II. IDENTYFIKACJA BŁĘDÓW SYSTEMOWYCH

### A. W obszarze struktury i organizacji szkolnictwa

1. **Rozerwanie systemu oświaty** przez wycofanie się minister Łybackiej w 2002 r. z reformy szkolnictwa ponadgimnazjalnego i wprowadzenie nowych programów, pochodzących z reformy min. Handke, do skróconych o rok szkół ponadgimnazjalnych starego typu, liceów i techników. Efektem było niedopasowanie programowo - organizacyjne szkół – liczba godzin nauczania nie odpowiadała odąd zakresowi programowemu. Niewłaściwa próba naprawy tego błędu reformą min. Hall dodatkowo pogorszyła sytuację.
2. **Skrócenie okresu kształcenia ogólnego do przedziału 6-18 lat** (min. Hall) nazywane obniżeniem wieku szkolnego, spowodowało: zmniejszenie liczby godzin zajęć dydaktycznych, infantylizację treści programowych, rezygnację z utrwalającego wiedzę nauczania spiralnego na rzecz nauczania liniowego oraz pogorszenie warunków wyrównywania szans edukacyjnych uczniów przy zamianie oddziału „0” w przedszkolu na klasę I szkoły (wg raportu z badań *Dziecko sześciolatnie u progu nauki szkolnej*, Akademia Świętokrzyska, 2007).
3. **Prowadzenie trzyletnich etapów edukacyjnych w szkolnictwie polskim** spowodowało trudność z dopasowaniem programów nauczania do realnej liczby godzin lekcyjnych, a w efekcie, przeciążenie programowe nauczyciela i ucznia. Ponadto, krótki czas okazał się niesprzyjający dla tworzenia osobowych relacji w szkole, która stała się bardziej anonimowa.
4. **Brak progów punktowych przy naborze kandydatów do liceów**, w połączeniu z zagrożeniem etatów nauczycielskich niżem demograficznym, spowodowały szeroki nabór do liceów uczniów słabych, utrudniły realizację programów, obniżyły poziom matury. Równocześnie, rynek pracy nie zapewnił miejsc pracy zgodnych z poziomem wykształcenia określonego świadectwem czy dyplomem.
5. **Otwarta dla wszystkich, łatwa ścieżka kształcenia ogólnego**, zakończona licencjatem na prywatnej uczelni, stała się przyczyną braku kandydatów do trudniejszego kształcenia zawodowego na poziomie średnim i zamykania szkół kształcących w zawodach.
6. **Skrócony, czteroletni cykl nauczania w technikach** utrudnił równoczesną naukę zawodu i przygotowanie uczniów do matury. Skutkiem jest złe przygotowanie do zawodu i niska zdawalność egzaminu maturalnego, odbierająca po części sens istnienia tych szkół.
7. **Brak możliwości właściwego wyposażenia techników w nowoczesne, drogie urządzenia**, niezbędne dziś w nauce zawodu, spowodował teoretyzację nauczania. Egzaminami zawodowe w części praktycznej zdawane są „na papierze”.
8. **Skupienie w gimnazjach uczniów w trudnym wychowawczo wieku 13-15 lat**, połączone z deficytem nauczycielskiego autorytetu, wywołały problemy z utrzymaniem dyscypliny w klasach, stały się przyczyną częstych zakłóceń toku lekcji i utrudnień w realizacji programów.
9. **Brak szkół lub oddziałów dla młodzieży nie rokującej ukończenia gimnazjum w zwykłym trybie** (w szczególności młodzieży trudnej wychowawczo) stał się przyczyną coraz intensywniejszego zaburzania przez tych uczniów pracy lekcyjnej, postawił nauczycieli w sytuacji wychowawczej bezradności.
10. **Zamykanie małych szkół na wsiach** z powodu niżu demograficznego i z przyczyn ekonomicznych odebrały mieszkańcom wielu miejscowości jedyne placówki o funkcji społeczno - kulturalnej (urządzenia sportowe, biblioteka, dostęp do internetu, sala zebrań).

11. **Szeroka integracja uczniów z dysfunkcjami w szkołach ogólnodostępnych** nie dała dobrego wsparcia uczniom z niektórymi rodzajami niepełnosprawności, równocześnie ograniczyła im dostęp do szkół specjalnych, które przez lata doskonaliły metody pracy i miały na tym polu duże osiągnięcia.
12. **Ograniczanie specjalistycznych zadań poradni psychologiczno - pedagogicznych**, przy przrzuceniu części zadań na barki nieprzygotowanych w tym zakresie nauczycieli, utrudniło uczniom dostęp do dobrego poradnictwa.
13. **Nieudane próby upodmiotowienia szkoły i nauczyciela** poprzez wprowadzenie do szkół: możliwości wyboru programów szkolnych i samodzielnego ich konstruowania, wyboru podręczników, zagospodarowywania godzin lekcyjnych do dyspozycji dyrektora, opracowywania szkolnych programów wychowawczych oraz wytyczania ścieżek awansu zawodowego nauczycieli, nie przyniosły spodziewanych efektów. Wywołały działania pozorowane, rozbudowały szkolną biurokrację.
14. **Rozbudowany system instytucji egzaminacyjnych (CKE, OKE)**, stawiający zaniżone cele edukacyjne w postaci wzrostu kompetencji ucznia w obszarach wytyczonych ściśle standardami egzaminacyjnymi lub podstawą programową, ograniczył rzeczywiste efekty kształcenia, przy dużych nakładach finansowych na organizowanie sprawdzianów i egzaminów.
15. **Brak instytucji wsparcia naukowego dla ministra edukacji** w zakresie opracowywania wyników badań oświatowych i wytycznych do wprowadzania zmian w oświacie na drodze ewolucyjnej (np. poprawa błędnych elementów reform) stał się pośrednio przyczyną przypadkowych wpływów rozmaitych ośrodków, osób i grup interesu na działania reformatorskie ministrów.
16. **Zbiurokratyzowany system nadzoru pedagogicznego**, idący w parze z deprecjonowaniem stanowisk wizytatorów kuratorskich (m.in. niskimi zarobkami), stał się przyczyną ograniczonej przydatności nadzoru w systemie edukacji. W kontaktach zawodowych wizytatora z dyrektorem szkoły, w miejsce dzielenia się wiedzą i doświadczeniem, wprowadzone zostały rozbudowane formy ewaluacji zewnętrznej jako podstawowe narzędzie pracy.
17. **Rozdzźwięk pomiędzy działaniami Ministerstwa Edukacji Narodowej, placówek doskonalenia nauczycieli i ośrodków egzaminacyjnych** stał się przyczyną niespójności w sprawowanej polityce oświatowej, zacierania celów tej polityki i dezorientacji nauczycieli odnośnie zamierzeń i oczekiwań resortu.
18. **Brak podmiotu odpowiedzialnego za konstruowanie prawidłowej sieci szkół kształcących w zawodach** w skali regionu, idący w parze z brakiem polityki przestrzennej rozwoju gospodarczego Państwa, spowodował otwieranie i zamykanie przez starostów na terenie powiatów kolejnych rodzajów szkół kształcących w zawodach – na zasadach prób i błędów – oraz niewłaściwe lokalizacje tych szkół.
19. **Szkoły polskie poza granicami kraju przeżywają kryzys**. Są słabe, o ograniczonej dostępności i dalece niewystarczającym zakresie oddziaływania na środowiska polonijne.
20. **W nadmiernie rozbudowanym prawie oświatowym** nazbyt szczegółowe regulacje w sprawach mało ważnych kontrastują z pozostawieniem dowolności działań w sprawach wagi dużej (jak np. konstruowanie i wybór programów nauczania).
21. **Nagminne mylenie w aktach stanowiących placówek oświatowych (statutach) zadań tych placówek ze sposobem prowadzenia przez nie działalności** stało się przyczyną przekierowywania uwagi pracowników z celów na metody pracy. W konsekwencji, duże wysiłki pracowników przynoszą niewspółmiernie małe efekty.

## B. W obszarze programów i treści nauczania

1. **Wprowadzenie podstawy programowej i różnorodności programów i podręczników nie przyniosło stymulacji jakości, lecz chaos programowy.** Znaczne odstępstwa programów od podstawy programowej nie są uświadomione przez nauczycieli, co skutkuje brakiem czasu nauczyciela na realizację programu. Wyścig rynkowy wydawców edukacyjnych zaowocował głównie pozorną, zewnętrzną atrakcyjnością podręczników, idącą w parze ze zwyżką cen. Stał się też korupcyjogenny.
2. **Nowa podstawa programowa (min. Hall) drastycznie ograniczyła liczbę godzin kształcenia ogólnego,** wprowadzając faktycznie tzw. „dziesięciolatkę” w miejsce typowego dla Polski dwunastoletniego okresu kształcenia maturzysty. Głębokie profilowanie drugiego i trzeciego roku kształcenia licealnego cechuje konstrukcja mało przydatna dla wzbogacania wiedzy ucznia. Wraz z obniżeniem wieku kształcenia (szkoła od 6. roku życia) nastąpiło obniżenie programów kształcenia w zakresie niemal wszystkich przedmiotów nauczania.
3. **Nową podstawę programową zredagowano w całości w języku mierzalnych efektów kształcenia:** (uczeń... dostrzega, rozróżnia, znajduje, wyjaśnia, stosuje, przedstawia, omawia, porządkuje, realizuje, itp.), nadając jej formę odpowiadającą idei europejskich ram kwalifikacji. Tego rodzaju zapisy nie stanowią dostatecznej przesłanki do definiowania kanonu wiedzy. Mogą natomiast stanowić wprowadzenie do niebezpiecznego dla rozwoju intelektu tzw. kształcenia niepoznawczego.
4. **Podstawa programowa wraz z ramowymi planami nauczania nie mają zrównoważonego doboru treści** i godzin zajęć przedmiotowych. Treści szkolnego nauczania dla poszczególnych dyscyplin wiedzy odzwierciedlają siły lobbingu.
5. **Podstawa programowa nie może zapewnić przekazu treści wychowawczych i kulturowych** w polskiej szkole z racji swojego zbyt ogólnego charakteru. Państwo zrzekło się tej roli oddając sprawę w ręce autorów programów i podręczników.
6. **Słabość zdefiniowania programowego szkoły otwiera edukację na ekspansję rozmaitych ideologii,** w tym kierunków antywychowawczych i pseudonaukowych. Rodzice zatracają kontrolę nad wychowaniem dzieci.
7. **Wiele treści podstawy programowej nie odpowiada zainteresowaniom i potrzebom uczniów na danym etapie rozwoju,** czyniąc nauczanie szkolne trudnym i nieciekawym (przykład: kl. I szkoły podstawowej, edukacja plastyczna: „Uczeń rozpoznaje wybrane dziedziny sztuki: architekturę, a także architekturę zieleni, malarstwo, rzeźbę, grafikę; wypowiada się na ich temat.”; kl. III: „Uczeń rozpoznaje wybrane dzieła architektury i sztuk plastycznych należące do polskiego i europejskiego dziedzictwa kultury; opisuje ich cechy charakterystyczne posługując się elementarnymi terminami charakterystycznymi dla tych dziedzin działalności twórczej.”).
8. **Podstawa programowa zawiera wiele treści zbytecznych,** które uczeń i tak zdobywa w codziennym życiu, na które szkoda angażować cenny czas lekcyjny (przykład: zajęcia techniczne kl. III: „Uczeń rozpoznaje rodzaje maszyn i urządzeń: transportowych (samochody, statki, samoloty)... informatycznych (komputer, laptop, telefon komórkowy).”
9. **Podstawa programowa i programy są przeteoretyzowane.** Posługiwanie się w podstawie programowej formą „osiągnięcia ucznia” w żadnym wypadku nie czyni wymagań wobec ucznia bardziej realnymi czy praktycznymi (przykład: „Uczeń wie na czym polega prawdomówność i jak ważna jest odwaga...”).
10. **Podręczniki zawierają często zbyt rozbudowaną terminologię,** nieużyteczne kody pojęciowe. Kształcenie nie opiera się wówczas na logicznie ułożonym ciągu treści rozwijającym się w łańcuch zależności przyczynowo-skutkowych, wspomagających rozwój intelektu, lecz na prostym, głównie pamięciowym, przyswajaniu języka danej dyscypliny wiedzy.

### C. W obszarze metod nauczania

1. **Nauczanie przygotowujące uczniów do sprawdzianów i egzaminów testowych zawęży horyzonty poznawcze** młodych ludzi, hamuje rozwój myślenia koncepcyjnego.
2. **Odpowiedzi na pytania nauczyciela zastępują w coraz większym stopniu trudniejsze opisowe ujmowanie tematu** przez ucznia. Uczą wyławiania informacji, ale nie budują w świadomości uczniów obrazu danej dziedziny wiedzy, czego następstwem jest rozpowszechniony syndrom zagubienia młodych ludzi w wiedzy.
3. **Kultowy dla postmodernizmu "dyskurs" szkolny zastępuje poszukiwanie prawd obiektywnych o świecie**, odrywa nauczycieli i uczniów od poznawczego, rozumowego ujmowania rzeczywistości i kieruje w kręgi indywidualnych domniemań.
4. **Zaprzeczanie potencjału intelektualnego uczniów zdolnych i wyhamowywanie ich rozwoju** jest skutkiem tzw. "spłaszczenia programowego" szkoły. Dostosowując nauczanie do możliwości ucznia średniego i słabszego nauczyciel obniża motywację uczniów zdolnych do uczenia się, pozbawia ich niezbędnych dla rozwoju poprzeczek zadaniowych, co w klasach starszych skutkuje częstym obniżeniem ich wyników kształcenia.
5. **Przetwarzanie przez ucznia informacji wypiera ceną dla rozwoju intelektu twórczość**. Sprzyjają temu zarówno przemiany kulturowe jak i propagowane metody kształcenia.
6. **Aktywność uzyskuje miejsce przed refleksyjnością**. Wynika to zarówno z przyjętego kulturowo stylu życia, jak i propagowanych metod kształcenia.

### D. W obszarze organizacji pracy szkoły i jednostek wspomagających

1. **Zbiurokratyzowany system szkolny odwraca uwagę dyrektora szkoły i nauczycieli od ucznia**, skupiając ją na doskonaleniu własnym i własnym awansie zawodowym, bez wyraźnego powiązania z potrzebami środowiska, dokonywaniu oceny pracy szkoły w oderwaniu od istoty zagadnień szkolnego kształcenia i wychowania, a także na sprawozdawczości szkolnej.
2. **Nauczyciele wycofują się w znacznym stopniu z rzeczywistej pracy wychowawczej**, nie uzyskując wsparcia w prawie ani rekompensat finansowych. Ograniczają wychowanie szkolne do działań opiekuńczych, czasem dyscyplinujących. Godzą się z brakiem wychowawczego prestiżu.
3. **Brak jest przemyślanego wsparcia ucznia słabego i ucznia zdolnego**. Zajęcia pozalekcyjne organizowane są zbyt często "pod nauczycieli", jako uzupełnianie nauczycielskiego etatu, bądź realizacja tzw. godzin karcianych.
4. **Nieprzygotowanie młodych nauczycieli do pracy w szkole** wyraża się poprzez bezradność wychowawczą, błędy metodologiczne, nieumiejętność zainteresowania uczniów nauczaniem przedmiotem, częstą rezygnację z pracy nauczycielskiej.
5. **Niedostateczne wsparcie zewnętrzne dla dyrektorów szkół** (np. w zakresie poradnictwa prawnego, zadań pracodawcy i administratora szkolnej placówki) skutkuje licznymi błędami młodych dyrektorów, szybkim wyczerpaniem zawodowym i brakiem kandydatów na stanowiska dyrektorskie w szkołach.
6. **Szkoła jest słabo wykorzystywana jako placówka kulturotwórcza w środowisku**. Zbyt często pozostaje zamknięta w czasie pozalekcyjnym, także dla organizacji młodzieżowych.



### E. W obszarze wychowania

1. **Państwo utraciło realny wpływ wychowawczy na młode pokolenia Polaków**, mimo zapisów o wychowaniu patriotycznym zawartych w podstawowych aktach prawa oświatowego. W konstrukcji podstawy programowej nie ma już miejsca dla celów wychowawczych. Programy nauczania i podręczniki są dziełami autorskimi dopuszczanymi do użytku bez wychowawczej oceny.
2. **Szkoła nie przygotowuje młodych ludzi do życia we wspólnocie i tworzenia wspólnot**, w tym istotnej dla istnienia i rozwoju Państwa Polskiego wspólnoty narodowej.
3. **Szkoła nie jest miejscem treningu obywatelstwa młodych Polaków**. Nie wspiera dostatecznie autentycznej samorządności – nie zabiega o istnienie i rozwój w jej murach organizacji młodzieżowych, stowarzyszeń i klubów. Nie podejmuje zorganizowanych prac na rzecz społeczności lokalnej, rzadko organizuje działania charytatywne.

### III. DYLEMATY OŚWIATOWE

#### 1. Różne definiowanie celu kształcenia ogólnego lub pomijanie definicji.

Tkwi u podstaw powszechnych nieporozumień i trudności we wspólnym budowaniu systemu edukacji.

Istnieje potrzeba zdefiniowania celu kształcenia w szkole polskiej w szerokim bezpiecznym duchu personalizmu (*edukacja jako wspieranie rozwoju...*). Definicja taka wchłonie zawężoną definicją edukacji pragmatycznej (*edukacja jako przystosowanie do życia we współczesnym / przyszłym świecie...*), pomijającej elementy samostanowienia i twórczości.

#### 2. Oczekiwania przeciwstawne w edukacji – ilość czy jakość?

Współczesne oczekiwania społeczne i wybory uczniów, idące w parze z potrzebami rynku pracy i koniecznością częstych przekwalifikowań zawodowych pracowników, stworzyły potrzebę:

- objęcia jak najszerszej grupy młodzieży kształceniem ogólnym do poziomu maturalnego, a równocześnie
- zdecydowanego podniesienia poziomu wiedzy ogólnej uczniów kierujących się na studia, oraz
- podniesienia poziomu kształcenia zawodowego.

Oczekiwania te tworzą układy przeciwstawne. Wymagają zmian systemowych w zakresie organizacji szkolnictwa.

#### 3. Problem z konsensusem na przywracanie szkole wychowawczego charakteru.

Problem ten dotyczy:

- zmiany odniesień osobowych i relacji nauczyciel – uczeń,
- ustalania zasad i stawiania wymagań,
- uczynienia z placówki szkolnej środowiska wychowawczego – akceptacja dla zmian w organizacji pracy szkoły,
- wprowadzenia pozytywnych treści wychowawczych do programów nauczania i podręczników,
- prawnego zabezpieczenia szkoły przed wykorzystywaniem jej przez zainteresowane grupy jako narzędzia ideologizacji.