

**Kazimierz Molik**  
**Janina Świrska-Kalinowska**  
Katedra Pedagogiki SGGW

## **Kształcenie nauczycieli szkół rolniczych w Szkole Głównej Gospodarstwa Wiejskiego**

### **Koncepcja kształcenia nauczycieli**

Kształcenie nauczycieli jest ciągle aktualnym zagadnieniem w dyskusjach nad reformowaniem systemu oświaty. Kluczem funkcjonowania każdego systemu szkolnego jest nauczyciel, od jego kwalifikacji, motywacji i cech osobowościowych zależą przede wszystkim efekty kształcenia i wychowania. Stąd też przygotowanie nauczycieli do zawodu powinno być sprawą zasadniczą.

Zadaniem studium pedagogicznego jest przygotowanie studentów do roli początkujących nauczycieli, a pracującym w szkole nauczycielom stworzenie możliwości zdobycia podstaw teoretycznych i refleksji nad ich działaniem. W procesie kształcenia uczeń stanowi nie tylko przedmiot, ale i podmiot nauczania. Wszyscy uczący się i nauczający są niepowtarzalni. Nauczanie to rozwiązywanie praktycznych problemów rodzących się aktualnie na lekcji, a praca nauczyciela to seria inteligentnych reakcji. Do rozwiązywania problemów związanych z nauczaniem nie wystarcza znajomość zbioru twierdzeń i umiejętność posługiwania się tradycyjnymi procedurami. Potrzebne jest zrozumienie każdej sytuacji i znalezienie na nią twórczej odpowiedzi. Związane jest z tym pytanie, w jaki sposób organizować kształcenie nauczycieli, aby ono było w pełni efektywne.

Nad zagadnieniem tym zastanawiają się naukowcy i nauczyciele wielu krajów, nie znajdując, jak dotychczas jednoznacznej odpowiedzi. Della Fish i Harrie Brockman<sup>1</sup> wyróżniają dwie koncepcje kształcenia nauczycieli i odpowiadające im modele:

– model techniczno-racjonalny, dominujący jest w wielu krajach Europy. Nauczanie wg tej koncepcji składa się z prostych działań, które można dokładnie opisać, podzielić na części i kolejno opanować. W centrum uwagi stawia się reguły, harmonogramy, zalecenia i zakłada, że wiedza jest trwała, dlatego warta przyswojenia.

---

<sup>1</sup>Della Fish, Harrie Brockman: Odmienne podejście do kształcenia nauczycieli. Forum Oświatowe, Wyd. PAN, nr 7, 1993.

W modelu tym u podłoża działalności dydaktycznej leży zamknięty zbiór nabytych umiejętności, które można kontrolować i mierzyć;

– model zwany profesjonalnym mistrzostwem, preferowany przez autorów, określa nauczanie jako sztukę, której nie można rozłożyć na składniki proste, aby je kolejno ćwiczyć. Uczący się i nauczający pełnią rolę raczej ciągle poszukujących niż tych, co wszystko „wiedzą”. Model ten zmierza do pobudzenia osobistych badań, refleksji i dociekań, dzięki którym można rozwijać własne poglądy. Żeby upowszechnić model profesjonalnego mistrzostwa, autorzy proponują:

– usytuować zajęcia praktyczne na początku i w dalszym cyklu kształcenia, aby zapewnić stały kontakt teorii z praktyką. W tym ujęciu praktyka powinna być podstawą kształcenia i wyprzedzać teorię;

– zapewnić studentom kontakt z różnorodnymi formami teorii i praktyki, aby mogli działać, dyskutować o działaniu, wyciągać wnioski:

– zatrudnić pracowników, którzy i w szkole, i na uczelni udzielaliby pomocy w refleksyjnym spojrzeniu na działanie praktyczne;

– oceniać wyniki kształcenia z punktu widzenia praktycznego rozwiązywania problemów, a nie przez formalne egzaminy;

– preferować działanie.

W kształceniu kandydatów na nauczycieli w SGGW studenci mają zapewniony stały kontakt teorii z praktyką w postaci zajęć terenowych i praktyk studenckich. Do praktycznych zajęć studenci są częściowo przygotowani teoretycznie. W szkole pozostają pod opieką nauczycieli i nauczyciela akademickiego, a na uczelni – nauczyciela akademickiego prowadzącego zajęcia. Studenci hospitują lekcje i ćwiczenia, a następnie sami je prowadzą. Wszystkie zajęcia są szczegółowo omawiane i dyskutowane.

W literaturze polskiej różne teorie i kierunki kształcenia nauczycieli przedstawia H. Kwiatkowska w swojej publikacji<sup>2</sup>. Punktem wyjścia rozwiązań dotyczących systemu kształcenia nauczycieli powinna być odpowiedź na pytania, czy kształtować osobowość nauczycieli, czy wdrażać do samodzielnego poszukiwania różnych sposobów działania pedagogicznego, czy też skoncentrować się na wyposażeniu ich w niezbędne techniki dydaktyczno-wychowawcze. Można wyróżnić za H. Kwiatkowską trzy orientacje w edukacji nauczycielskiej: humanistyczną, technologiczną i funkcjonalną. W praktyce kształcenia nauczycieli na świecie zwycięża swoista integracja wymienionych orientacji z dominacją funkcjonalnej<sup>3</sup>. Łączy się to z istnieniem zróżnicowanych form kształcenia nauczycieli.

Kształcenie nauczycieli wg koncepcji zintegrowanej wymaga innych niż dotychczas powszechnie stosowane metod nauczania. W nowoczesnych systemach

<sup>2</sup>Kwiatkowska H.: Nowa orientacja w kształceniu nauczycieli. PWN, Warszawa 1988.

<sup>3</sup>Orientacja funkcjonalna polega na łączeniu nauki z kształtowaniem postawy refleksyjnej oraz umiejętności praktycznych, niezbędnych do wykonywania tego zawodu.

kształcenia nauczycieli stosuje się takie metody, które zmuszają studentów do poszukiwania, odkrywania nowej dla siebie wiedzy, wdrażają do tworzenia własnych zasad postępowania w konkretnych sytuacjach pedagogicznych. Powinny więc przeważać metody aktywizujące studentów, jak gry dydaktyczne i symulacyjne, metody problemowe, mikronauczanie itp. Sprzyjają one kształtowaniu postawy twórczej i innowacyjnej, które nauczyciel będzie następnie kształtował u swoich uczniów. Elementy takiego kształcenia, oparte na psychologii poznawczej (jednostka jest samodzielnym podmiotem przyjmującym postawę badawczą wobec rzeczywistości), realizowane są na ćwiczeniach terenowych i audytoryjnych w naszym studium. Jest to próba łączenia orientacji funkcjonalnej z modelem techniczno-racjonalnym. W tak pojętym kształceniu wiedza wprowadzana jest w działanie nie tylko po jej przyswojeniu, ale już w trakcie przyswajania. Służą temu przede wszystkim zajęcia terenowe w szkole, prowadzone w pierwszym etapie kształcenia. Hospitowanie zajęć i ich analiza zmuszą studentów do własnych refleksji i prób tworzenia pomysłów i koncepcji prowadzenia samodzielnych lekcji.

## **Formy kształcenia pedagogicznego w SGGW**

W ostatnich latach pojawiła się w SGGW przy Katedrze Pedagogiki nowa forma kształcenia kandydatów na nauczycieli – Równoległe Studium Pedagogiczne. Studium to przeznaczone jest dla studentów różnych wydziałów, którzy równoległe ze studiami na macierzystych wydziałach mogą zdobywać kwalifikacje pedagogiczne. Nauka w Równoległym Studium Pedagogicznym trwa 3 semestry, tj. w czasie 8, 9 i 10 semestru studiów zawodowych. Plan tego Studium został opracowany w 1993 r. Przewiduje on następujące przedmioty: psychologia, pedagogika, metodyka nauczania przedmiotów zawodowych jako przedmioty podstawowe oraz psychologia społeczna i technologia dydaktyczna jako przedmioty uzupełniające. Wykształcenie pedagogiczne poszerzają następujące przedmioty fakultatywne: etyka, zagadnienia kultury wsi oraz komunikowanie społeczne. Łączna liczba godzin wynosi 375. Program przewiduje również ćwiczenia terenowe oraz praktykę pedagogiczną. Po uzyskaniu wszystkich zaliczeń studentów obowiązuje egzamin dyplomowy z nauk pedagogicznych. Równoległe Studium Pedagogiczne zostało powołane zarządzeniem Dziekana Wydziału Ekonomiczno-Rolniczego SGGW z dnia 28 września 1993 r.

W roku akademickim 1993/1994 powołane zostało jako forma przejściowa dwusemestralne Równoległe Studium Pedagogiczne z tą samą liczbą godzin. Kształcenie pedagogiczne realizowane było w semestrach 9 i 10. Przedmiotem uzupełniającym było zarządzanie przedsiębiorstwem. Studium to ukończyło 25 osób, głównie z Wydziału Techniki Rolniczej i Leśnej. W roku akademickim 1994/1995 działały obie formy kształcenia. Studium dwusemestralne ukończyło w 1995 r. 11 osób. W lutym 1996 r. opuścili Równoległe Studium Pedagogiczne absolwenci trzysemestral-

nego Studium w liczbie 15 osób. Są to więc pierwsze doświadczenia związane z tą formą kształcenia.

W roku akademickim 1995/1996 na Równoległym Studium Pedagogicznym o dwusemestralnym cyklu kształcenia studiuje 26 osób.

Poza omówioną formą kształcenia pedagogicznego działają w SGGW od ponad 30 lat następujące kierunki kształcenia<sup>4</sup>:

1. Zawodowe Studium Pedagogiczne (stacjonarne), działające nieprzerwanie od 1958 r. jako podstawowa forma kształcenia kandydatów do zawodu nauczycielskiego, w bieżącym roku akademickim (1995/1996) nie podjęło działalności ze względu na małą liczbę kandydatów. Studium to w pierwszych latach istnienia kształciło pedagogicznie także czynnych nauczycieli, którzy dostawali w tym celu płatne urlopy. Skoncentrowano się w czasie dwusemestralnych studiów wyłącznie na przedmiotach pedagogicznych (były to studia podyplomowe) dawało duże możliwości kształtowania umiejętności pedagogicznych oraz postaw zawodowych.

2. Zaoczne Zawodowe Studium Pedagogiczne przeznaczone dla czynnych nauczycieli przedmiotów zawodowych działa od roku akademickiego 1960/1961. Studium to przechodziło różne zmiany programowe i organizacyjne. Przez wiele lat nauka w studium zaocznym trwała 4 semestry, następnie 3 semestry, a obecnie trwa 2 semestry. Liczba godzin zajęć wynosi 266, w tym 94 godz. wykładów i 172 godz. ćwiczeń. Plan nauczania przewiduje następujące przedmioty: pedagogika ogólna i dydaktyka, psychologia, metodyka nauczania przedmiotów zawodowych w szkołach rolniczych, pedagogika dorosłych, doradztwo rolnicze.

3. Magisterskie Zaoczne Studium Pedagogiczne zostało powołane w roku akademickim 1962/1963. Przeznaczone było wyłącznie dla nauczycieli przedmiotów rolniczych oraz pracowników pozaszkolnej oświaty rolniczej mających ukończony pierwszy stopień studiów w SGGW lub w innej wyższej szkole rolniczej. Studia te początkowo trwały 5 semestrów, obecnie cykl kształcenia trwa 4 semestry. Podobnie jak Zaoczne Zawodowe Studium Pedagogiczne podlegało zmianom organizacyjnym i programowym. Łączna liczba godzin przeznaczonych na kształcenie pedagogiczne wynosi 535, w tym wykłady stanowią 177 godz., a ćwiczenia 358 godz. Plan nauczania przewiduje następujące przedmioty: pedagogika ogólna i dydaktyka, psychologia, metodyka nauczania przedmiotów zawodowych w szkołach rolniczych, doradztwo rolnicze, ekonomika i organizacja rolnictwa, teoria wychowania, historia wychowania, filozofia oraz seminarium dyplomowe.

4. Studium Doskonalenia Pedagogicznego przeznaczone jest dla młodych pracowników nauki. Jego celem jest zapoznanie słuchaczy z problematyką dydaktyczno-wychowawczą szkół wyższych. Program nauczania przewiduje następujące

---

<sup>4</sup>Formy kształcenia pedagogicznego szczegółowo omawia T. Wieczorek: *Kształcenie i doksztalcenie nauczycieli szkół rolniczych*. WSiP. Warszawa 1981.

przedmioty: pedagogikę, psychologię, filozofię, metodologię, socjologię, informatykę i etykę. Studium trwa 2 semestry. Łączna liczba godzin wynosi 110.

Dokształcanie pomocniczych pracowników naukowych rozpoczęto w roku akademickim 1960/1961. Głównymi przedmiotami była pedagogika i psychologia. Podobnie jak inne formy kształcenia przeszło wiele zmian organizacyjnych i programowych.

5. Specjalizacja doradczo-pedagogiczna na Wydziale Ekonomiczno-Rolniczym realizowana w semestrach 8, 9 i 10. Plan studiów przewiduje na specjalizacji 720 godz. zajęć, w tym na przedmioty obowiązkowe 300 godz., przedmioty fakultatywne – 300 godz. i na seminaria 120 godz. Na przedmioty pedagogiczne (pedagogika, psychologia, metodyka nauczania przedmiotów zawodowych) plan studiów przewiduje 150 godz. Specjalizację doradczo-pedagogiczną uruchomiono w roku akademickim 1995/1996.

Warto w tym miejscu przypomnieć, że w latach 1961/1962–1976/1977 działała na Wydziale Ekonomiczno-Rolniczym specjalizacja społeczno-pedagogiczna (do 1966 r. jako nachylenie specjalizacyjne w zakresie pedagogiki rolniczej), na którą plan studiów przewidywał 585 godz. Absolwenci tej specjalizacji uzyskiwali pełne kwalifikacje do pracy w zawodzie nauczycielskim.

## **Równoległe Studium Pedagogiczne w opinii słuchaczy**

Do chwili obecnej Równoległe Studium Pedagogiczne ukończyło 51 osób, w tym 2-semestralną formę 36 osób i 3-semestralną – 15 osób. Niezwykle ważne dla doskonalenia działalności studium jest uzyskanie opinii absolwentów na temat ich przygotowania pedagogicznego. Dlatego też staraliśmy się uzyskać odpowiedzi na następujące pytania:

1. Jak słuchacze oceniają teoretyczne i praktyczne przygotowanie pedagogiczne uzyskane w Studium?

2. W jakim stopniu praktyka pedagogiczna wpływa na pogłębienie i weryfikację wiedzy pedagogicznej?

3. Czy i w jaki sposób praktyka pedagogiczna pozwala na ukształtowanie twórczej postawy wobec dydaktyczno-wychowawczego zadania szkoły rolniczej?

4. W jakim stopniu praktyka pedagogiczna rozwija zainteresowania zawodem nauczycielskim?

W badaniach zastosowano metodę sondażu diagnostycznego. Podstawową techniką była ankieta. Stosowano również wywiady z nauczycielami i praktykantami, obserwacje procesu dydaktyczno-wychowawczego oraz analizę dokumentów.

W ankiecie można wyróżnić cztery zasadnicze części. Pierwsza część dotyczyła danych o respondentach oraz motywów podjęcia studiów pedagogicznych, druga – samooceny studentów w zakresie teoretycznego i praktycznego przygotowania

pedagogicznego, część trzecia, najobszerniejsza, poświęcona była ocenie praktyk, w czwartej zaś respondenci proszeni byli o zgłaszanie propozycji dotyczących modernizacji kształcenia kandydatów do zawodu nauczycielskiego.

Analizą objęto instrukcję w sprawie programu i organizacji praktyki pedagogicznej oraz dokumenty, na podstawie których zaliczano praktykę (karta oceny studenta), a także dzienniczki praktyk. Zebrane materiały ułatwiły interpretację wyników ankiety.

Prawie wszyscy studenci zostali poddani obserwacji w czasie odbywania praktyk przez nauczycieli-opiekunów oraz dorywczo przez pracowników uczelni. Z opiekunami praktyk i nauczycielami przedmiotów zawodowych przeprowadzono wywiady na temat dostrzeżonych braków w przygotowaniu studentów, ich aktywności, samodzielności w pracy dydaktyczno-wychowawczej oraz predyspozycji do zawodu nauczycielskiego.

Badania ankietowe przeprowadzono w czerwcu 1994 i 1995 r. wśród studentów 2-semestralnego studium oraz w styczniu 1996 r. wśród studentów 3-semestralnego Studium Pedagogicznego po zakończeniu zajęć, ale przed egzaminem z nauk pedagogicznych.

Uzyskaliśmy 43 ankiety (na 51 studentów). Badani słuchacze pochodzili z różnych wydziałów, najliczniejszą grupę stanowili studenci Wydziału TRiL (20 osób), na drugim miejscu należy wymienić studentów Wydziału Ogrodniczego (12 osób).

Na podjęcie studiów pedagogicznych decydowali się na ogół studenci osiągający dobre wyniki kształcenia. Większość słuchaczy, ok. 70%, legitymowała się średnią ocen ze wszystkich przedmiotów w przedziale 4,0–4,7. Żaden ze studiujących nie miał średniej oceny niższej niż 3,5.

Wśród motywów podjęcia nauki w Równoległym Studium Pedagogicznym słuchacze najczęściej wymieniali chęć zdobycia kwalifikacji pedagogicznych oraz zainteresowanie zawodem nauczycielskim. Na dalszym miejscu wskazywali potrzebę zdobycia wiedzy humanistycznej. Wymieniane wskaźniki motywacji intelektualnej stanowią dobrą prognozę dla właściwego wykonania zawodu.

Słuchacze ocenili wysoko swoje teoretyczne i praktyczne przygotowanie pedagogiczne, 80% określiło je jako dobre i b. dobre. Wysoką ocenę umiejętności pedagogicznych naszych studentów potwierdzili nauczyciele w czasie praktyk. Respondenci podkreślają jednak, że efektywność kształcenia byłaby większa, gdyby w czasie zajęć w Studium stosowano więcej środków i materiałów dydaktycznych.

Kwestionariusz ankiety zawierał wiele szczegółowych pytań na temat możliwości pogłębienia w czasie praktyki takich umiejętności dydaktycznych, jak: formułowanie i realizacja celów i zasad kształcenia, dobór najbardziej efektywnych metod oceniania uczniów, dobór i wykorzystanie pomocy naukowych, prowadzenie zajęć praktycznych. Z wypowiedzi studentów wynika, że podczas praktyki nie wszystkie podstawowe umiejętności dydaktyczne zostały pogłębione. Z metodami aktywizacji

jącymi większość studentów nie zetknęła się. Nie mieli okazji oni hospitować ani przeprowadzać lekcji metodą przypadków, metodą problemową, a niektórzy nawet metodą dyskusji. Respondenci stwierdzają, że chociaż metody te były im znane z zajęć w Studium, to jednak nie mieli odwagi podjąć prób ich stosowania, zwłaszcza że uczniowie powinni być wdrożeni do tych sposobów współpracy nauczyciela z uczniami. Prawie połowa badanych przyznaje się do trudności w prawidłowym ocenianiu uczniów na lekcji oraz w przeprowadzeniu lekcji służącej ocenie i kontroli wiadomości i umiejętności uczniów. Nieliczni, odbywający praktykę w szkole podstawowej, nie mieli okazji prowadzenia zajęć praktycznych.

Zapoznanie się z pracą wychowawczą studenci ocenili gorzej niż zapoznanie się z działalnością dydaktyczną przede wszystkim ze względu na krótki okres praktyki oraz duży stopień skomplikowania zjawisk wychowawczych. Nauczyciele-opiekunowie podkreślali dużą kulturę pedagogiczną naszych studentów, takt oraz znajomość psychiki młodzieży. Uważali, że w przyszłości nie będą mieli trudności z pracą wychowawczą.

Fakt, że studenci zdają sobie sprawę z pewnych braków w przygotowaniu pedagogicznym, świadczy niewątpliwie o ich dojrzałości intelektualnej i emocjonalnej.

Pobyt w szkole umożliwił większości studentów pogłębienie znajomości planów i programów nauczania, dzienników lekcyjnych, rozkładów zajęć. Podczas praktyki studenci poznali także dokumenty dotychczas im nie znane: plany dydaktyczno-wychowawcze szkoły, protokoły z egzaminów dojrzałości, z egzaminów przygotowania zawodowego i inne.

Na pytanie: „Czy praktyka pedagogiczna pozwoliła na rozwijanie samodzielności w zakresie działalności dydaktyczno-wychowawczej i na czym ta samodzielność polegała?” 2/3 udzieliło odpowiedzi twierdzącej, wyjaśniając, że samodzielność polegała na wyborze metody nauczania i środków dydaktycznych, na planowaniu toku lekcji, zadawaniu pracy domowej, aktywizowaniu uczniów w czasie lekcji, rozwiązywaniu konfliktów w klasie i internacie, a także na wykonywaniu pomocy naukowych z udziałem uczniów. Rozrzut odpowiedzi był bardzo duży, charakterystyczny dla pytania otwartego.

Szczegółowa analiza konspektów lekcji zawartych w dzienniczkach praktyk nie ujawniła oryginalnych elementów innowacyjnych świadczących o dużej samodzielności czy też o twórczej postawie studentów wobec zadań dydaktyczno-wychowawczych szkoły. Studenci posługiwali się na ogół metodami słownymi lub słowno-oglądowymi. Metody aktywizujące należały do rzadkości i dotyczyły zaledwie fragmentu lekcji. Brakowało prób weryfikacji wysuniętych pomysłów. W rozmowach studenci wyjaśniali, że nie znając możliwości intelektualnych uczniów, starali się prowadzić lekcje podobnie jak uczący w szkole nauczyciele. Przy braku tendencji do rozwiązywania problemów charakteryzujących się produktywnym poszukiwaniem samodzielnych rozwiązań oraz innowacyjnością działań trudno

mówić o wpływie praktyk na kształtowanie twórczej postawy w stosunku do działań dydaktycznych.

W badaniach prowadzonych w 1986 r. wśród słuchaczy zawodowego Studium Pedagogicznego (stacjonarnego) stwierdzono, że ponad 20% respondentów praktyka umożliwiła produktywne i innowacyjne rozwiązywanie problemów. Sprzyjał temu specjalnie skonstruowany program praktyk<sup>5</sup>.

Trzytygodniowy pobyt w szkole został przez słuchaczy pozytywnie oceniony, pozwolił na konfrontację własnych oczekiwań z rzeczywistością szkolną, dostarczył też wiele zadowolenia i satysfakcji z udanych prób dydaktyczno-wychowawczych. Do korzyści wyniesionych z praktyki respondenci najczęściej zaliczali: poznanie środowiska przyszłej pracy, pogłębienie zainteresowania zawodem nauczycielskim, pogłębienie wiedzy pedagogicznej, poznanie specyfiki zawodu.

Większość badanych chciałaby podjąć pracę w szkole, nawet podstawowej. Tylko cztery osoby stwierdziły, że praktyka utwierdziła ich w przekonaniu, iż pracować w szkole nie będą (selekcyjna funkcja praktyk), bo jest to praca b. trudna, odpowiedzialna i nisko wynagradzana.

W celu lepszego przygotowania do zawodu nauczycielskiego badani proponują zwiększenie liczby godzin zajęć terenowych z dydaktyki i metodyki nauczania przedmiotów zawodowych, wydłużenie praktyki, przeprowadzenie praktyki w dwóch etapach – na początku studiów oraz w końcowym semestrze. Przygotowanie teoretyczne w Studium nie budzi zastrzeżeń respondentów. Kilka osób proponowało wprowadzenie filozofii i etyki jako przedmiotów nauczania.

Reasumując powyższe rozważania, należy stwierdzić, że słuchacze Równoległego Studium Pedagogicznego pozytywnie oceniają swoje przygotowanie do zawodu nauczycielskiego. Świadomość posiadanych braków i niedostatków dobrze świadczy o ich dojrzałości intelektualnej. Oceniają rolę i znaczenie praktyki pedagogicznej jako terenu nabywania umiejętności i weryfikacji wiedzy. Uważają, że lepiej są przygotowani do pracy dydaktycznej niż do wychowawczej. Nie udało się ustalić wpływu praktyki na kształtowanie twórczej postawy studentów w stosunku do zadań szkoły. Problematyka ta wymaga odrębnych badań, bardziej precyzyjnych narzędzi oraz specjalnego programu praktyk. Według opinii respondentów praktyka w znacznym stopniu rozwinęła zainteresowania zawodem nauczycielskim.

Równoległe Studium Pedagogiczne jest nową formą kształcenia kandydatów do zawodu nauczycielskiego, stąd liczba absolwentów jest niewielka. Mimo że objęliśmy badaniami prawie całą populację, wyniki należy interpretować z dużą ostrożnością. Istnieje więc potrzeba kontynuowania badań nad przygotowaniem kandydatów do zawodu nauczycielskiego.

---

<sup>5</sup>Świrska-Kalinowska J., Dziachan A.: Ocena praktyki pedagogicznej przez kandydatów na nauczycieli szkół rolniczych. „Studia-Materiały-Informacje” z. 2/41, 1988, s. 17–26.



## **Education of teachers for agricultural schools at SGGW**

### **Abstract**

The paper presents general training concepts for teachers and forms of pedagogic studies at SGGW (Warsaw Agricultural University). In detail is described the new Parallel Pedagogic Studies, greatly appreciated by students. They appreciate the role and significance of pedagogic training as well as the education level and teaching qualifications provided.

