

**Barbara Dudel**  
**Małgorzata Głowska-Sołdatow**  
Uniwersytet w Białymstoku

## **W trosce o nauczycieli – rozważania na kanwie działalności Komisji Edukacji Narodowej o współczesnym kształceniu nauczycieli**

### **Wprowadzenie**

Ogromne znaczenie dla postrzegania nauczycieli i ich przygotowania do zawodu miało zatwierdzenie i ogłoszenie latem 1783 roku USTAWY KOMISJI EDUKACJI NARODOWEJ DLA STANU AKADEMICKIEGO I NA SZKOŁY W KRAJACH RZECZYPOSPOLITEJ PRZEPISANE. Największą nowością ustaw było utworzenie stanu nauczycielskiego, nazwanego akademickim.

Stanowi temu i przez powołanie a posługi jego, i jego wybór a doświadczenie osób, i przez pożytki, które z nich ojczyzna odbierać ma, wszelką cześć, wysokie poważanie i okazanie wdzięczności Komisja zaręcza<sup>1</sup>

– jak podkreślał Stanisław Kot, w taki sposób nie przemawiała do nauczycielstwa żadna władza w żadnym narodzie. Oprócz przywilejów w USTAWACH znalazły się zapisy formułujące oczekiwania wobec nauczycieli – powinni oni „poczytywać się za obywatela służącego Ojczyźnie w wychowaniu synów jej, a współobywateli swoich<sup>2</sup>.

---

<sup>1</sup> S. Kot, *Historia wychowania*, t. 2 (wyd. 3), Warszawa 1996, s. 84.

<sup>2</sup> Ibidem.

Komisja Edukacji Narodowej świadoma roli, jaką odgrywa nauczyciel w procesie kształtowania postaw całego społeczeństwa sformułowała zasady funkcjonowania nowo powołanego stanu nauczycielskiego wyznaczając mu poważne obowiązki, ale i przyznając określone prawa i przywileje. Wysokie wymagania stawiane nauczycielom były jasno określone:

- mieli to być najzdolniejsi absolwenci szkół średnich o wysokim stopniu moralności;
- niedopuszczalne były u tych osób takie cechy, jak: kalectwo, wady wymowy, chorowitość;
- mieli obowiązek bycia wzorowymi obywatelami;
- nauczaniu przez nich młodzieży towarzyszyć miało przekonanie, że tego przede wszystkim wymaga od nich przyszłość i dobro kraju.

W swej działalności KEN dążyła do zwiększenia liczby nauczycieli świeckich oraz do wzrostu wiedzy pedagogicznej i teoretycznej pracujących już nauczycieli (głównie zakonników). Działacze Komisji zdawali sobie sprawę z konieczności podniesienia poziomu wykształcenia nauczycieli i mieli świadomość, że aby proces nauczania i wychowania osiągnął wysoki poziom nie wystarczą dobre podręczniki, programy i odpowiednie wyposażenie szkół. Muszą być **odpowiednio przygotowani metodycznie i merytorycznie nauczyciele**.

USTAWY KOMISJI EDUKACJI NARODOWEJ DLA STANU AKADEMICKIEGO I NA SZKOŁY W KRAJACH RZECZYPOSPOLITEJ PRZEPISANE Z 1783 roku określiły drogę kształcenia nauczycieli. Podstawową ideą USTAW było utworzenie hierarchii stanu nauczycielskiego wiążącej uczelnie z jej absolwentami. To Hugo Kołłątaj, nawiązując do starej tradycji kazimierzowsko-jagiellońskiej uczelni, która była w Polsce najwyższą magistraturą w dziedzinie nauki i wychowania, aż do momentu rozpowszechnienia szkół zakonnych, proponował akademiom powierzenie opieki nad szkolnictwem.

W PRZEDMOWIE do USTAW podkreślono wagę poczucia odpowiedzialności przyszłych nauczycieli za kształtowanie nowej postawy wychowanków wobec ojczyzny. Zaakcentowano także

ważność i godność zawodu nauczyciela, który do tej pory był pogardzany przez szlachtę polską<sup>3</sup>. Model ideowy nauczyciela wypracowany przez Komisję Edukacyjną, a zawarty w USTAWACH uwydatnił przymioty, jakie pedagog winien posiadać. Powinny go zatem cechować: rozsądek, życzliwość dla drugich, szlachetność i samodzielność myśli, miłość do kraju i poczucie odpowiedzialności za podjętą pracę. Podkreślono także konieczność ciągłego i wszechstronnego doształcania się:

Ktokolwiek się podejmie tej usługi ojczyźnie swojej, roztrząsać ma dobrze obowiązek, który bierze na siebie, siły, które przynosi. Uczyć się sam powinien, czytać książki moralne, czystej nauki, czytać dzieła dobrych logików dających poznać postępowanie i związek myśli człowieka, czytać książki o sposobie uczenia (...). Nauczyciel każdy powinien być o tym przekonany, że przymioty jego rozumu i serca wpłyną na rozum i serca uczniów. Trzeba nauczycielom jasno widzieć rzeczy, znać grunt człowieka<sup>4</sup>.

Kształcenie nauczycieli odbywało się zgodnie z przedłożonymi przez Hugona Kołłątaja reformami dotyczącymi Akademii. Na utworzonym, na wzór niemieckich uniwersytetów, wydziale filozoficznym, zdobywać mieli wykształcenie nauczyciele dla szkół średnich. Komisja Edukacji Narodowej z ufnością powierzyła akademii wychowanie nauczycieli tworząc w Krakowie seminarium „do kształcenia nauczycieli szkół wojewódzkich” pod kierownictwem Antoniego Popławskiego<sup>5</sup>. Podobne rozwiązanie zastosowano w Akademii Wileńskiej. Do seminariów nauczycielskich przyjmowano bardzo pieczołowicie wyselekcjonowaną młodzież, bowiem oczekiwania wobec tego stanu były bardzo wysokie.

<sup>3</sup> Ł. Kurdybacha, M. Mitera-Dobrowolska, *Komisja Edukacji Narodowej*, Warszawa 1973, s. 218–220.

<sup>4</sup> *Ustawy Komisji Edukacji Narodowej dla stanu akademickiego i na szkoły w krajach Rzeczypospolitej przepisane*. W Warszawie roku 1783. Rozdz. XIV, za: Ł. Kurdybacha, M. Mitera-Dobrowolska, *Komisja...*, s. 238.

<sup>5</sup> S. Kot, *Historia wychowania*, s. 81–82.

W 1797 roku powstaje znaczące dzieło Grzegorza Piramowicza *POWINNOŚCI NAUCZYCIELA W SZKOŁACH PARAFIALNYCH*<sup>6</sup>. Został w nim przedstawiony wzór osobowy nauczyciela. Ten swoisty podręcznik, poradnik i instruktaż był w całości poświęcony nauczycielowi i dla niego przeznaczony. Znaleźć można było w nim również radę, że aby nauczyciel mógł wypełnić dobrze swoje obowiązki powinien sam się uczyć z książek pożyczonych od proboszcza. Zadania swoje wypełni łatwiej, jeżeli zdobędzie miłość dzieci przez serdeczne odnoszenie się do nich, sprawiedliwe traktowanie i przykłady dobrego postępowania<sup>7</sup>. Piramowicz ukazał wzniosłe cele pracy nauczyciela, liczne obowiązki względem ucznia i siebie samego, przekonywał do nowego programu, omawiał wartościowe metody i środki postępowania z dziećmi, zachęcał do wytrwałości, wyrozumiałości i samokształcenia. Grzegorz Piramowicz twierdził, że nie ma chwalebniejszego ani pożyteczniejszego powołania nad nauczycielskie<sup>8</sup>.

Z analizy pamiętników uczniów kształconych w duchu wartości Komisji Edukacji Narodowej wyłania się obraz nauczycieli, jako osób odznaczających się wysokim poziomem wiedzy, zamiłowaniem do zawodu nauczycielskiego i miłością do młodzieży. Nauczyciele ci w niedzielne poranki urządzali odczyty, „rozprawy” ze swej specjalności. Cechowało ich wysoce rozwinięte poczucie obywatelskie, świadomość znaczenia pracy pedagogicznej. „Posiadali ci pedagogowie tajemnicę zdobywania serc młodzieży szkolnej powierzonej ich pieczy i węzeł sympatii, zawiązany w szkole między uczącymi a uczącymi się, życie i lata nie zrywały”<sup>9</sup>.

6 G. Piramowicz, *Powinności nauczyciela...*

7 Ibidem.

8 Ibidem.

9 Ł. Kurdybacha, M. Mitera-Dobrowolska, *Komisja...*, s. 241.

## Przegląd współczesnych koncepcji kształcenia nauczycieli

Przyglądając się współczesnym podejściom do kształcenia nauczycieli rodzi się pytanie, czy w dzisiejszych koncepcjach odnaleźć można idee przedstawione przez Komisję Edukacji Narodowej. Punktem wyjścia do rozważań o kształceniu nauczycieli uczniów można formalny zapis w Ustawie o systemie oświaty, gdzie wskazano, że

nauczyciel w swoich działaniach dydaktycznych, wychowawczych i opiekuńczych ma obowiązek kierowania się dobrem uczniów, troską o ich zdrowie, postawą moralną i obywatelską z poszanowaniem godności osobistej ucznia<sup>10</sup>.

Ustawa czyni więc nauczyciela odpowiedzialnym za wszechstronny rozwój ucznia, harmonijną realizację zadań dydaktycznych i wychowawczych. Uszczegółowioną postać zadań nauczyciela znajdujemy w kolejnym dokumencie określającym w sposób pośredni zakres kompetencji nauczyciela, mianowicie w podstawie programowej kształcenia ogólnego<sup>11</sup>. Z analizy tych dokumentów wynika, że wszyscy nauczyciele odpowiedzialni są za nauczanie i wychowanie, a nie tylko wychowawcy oraz zobowiązani są do takiej organizacji procesu edukacyjnego, aby stworzyć warunki każdemu uczniowi do harmonijnego rozwoju. Powyżej wskazane oczekiwania wobec nauczyciela sytuują go w grupie osób wszechstronnie wykształconych, o wielorakich kompetencjach.

<sup>10</sup> Materiał opracowany w Departamencie Prawnym – ustawa o systemie oświaty ze zmianami wynikającymi z ustawy z dnia 19 marca 2009 r. O zmianie ustawy o systemie oświaty oraz o zmianie niektórych innych ustaw (Dz.U. Nr 56, poz. 458, art. 4).

<sup>11</sup> Rozporządzenie MEN z dnia 27 sierpnia 2012 roku w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół, Dz.U. z 30 sierpnia 2012 r. poz. 977.

Na ewolucję myślenia o kształceniu nauczycieli wywiera także wpływ zmiana ładu społecznego, stylu życia, sytuacji współczesnych rodzin. Jak pisze Agnieszka Olczak „współczesna edukacja ma oświetlać trzy wymiary życia – przeszłość, teraźniejszość i przyszłość (a nie tak, jak było dotychczas, tylko przeszłość i teraźniejszość)”<sup>12</sup>. W zawodzie nauczyciela działanie prospektywne uzyskuje status prawa i zarazem powinności zawodowej<sup>13</sup>. Ważna i trudna w realizacji konieczność uwzględnienia trzech perspektyw, wymaga przygotowania przyszłych pedagogów do jej spełnienia już w trakcie kształcenia do zawodu nauczycielskiego. Celnie ujął to Czesław Banach, „trzeba uczyć nauczycieli widzenia teraźniejszości przez pryzmat przyszłości”<sup>14</sup>.

Na gruncie pedeutologii pojawia się wiele koncepcji kształcenia nauczycieli, które eksponują różne elementy przygotowania do zawodu, powstające jako wynik krytyki i kontestacji rozwiązań wcześniej funkcjonujących. Ciekawe stanowisko w kwestii wielości modeli kształcenia nauczycieli przedstawił Henryk Mizerek

(...) gdy tylko zapanujemy nieco nad neofickim zapalem, nie musimy traktować rozwiązań alternatywnych jako zbioru dogmatów wyznaczających jakiś doskonały model edukacyjnej rzeczywistości. Optuję za takim rozumieniem „sposobu istnienia” rozwiązań alternatywnych, gdzie istnieją „obok” a nie „zamiast”. To, co nowe, jest co najwyżej inne, ale niekonieczne – bez żadnych wątpliwości – lepsze. Byłoby rzeczą dobrą, by świadomość, że można inaczej myśleć o edukacji nauczycielskiej, stała się podstawą otwartego dyskursu nad jej celami, istotą pracy na-

<sup>12</sup> A. Olczak, *Nauczyciel na miarę XXI wieku*, [w:] D. Waloszek (red.), *Pytania o edukację*, Zielona Góra 2003, s. 118.

<sup>13</sup> *Nauczyciele nauczycieli. Z teorii i praktyki kształcenia nauczycieli*, H. Kwiatkowska, A. A. Kotusiewicz (red.), Warszawa – Łódź 1992, s. 125.

<sup>14</sup> C. Banach, *Edukacja nauczycielska wobec wyzwań transformacji systemowej i reform edukacji*, [w:] A. Siemak-Tylikowska, H. Kwiatkowska, S. M. Kwiatkowski (red.), *Edukacja nauczycielska w perspektywie wymagań zmieniającego się świata*, Warszawa 1998, s. 275.

uczyciela oraz wyznacznikami jego profesjonalizmu. Taki spór (...) jest możliwy i może się okazać owocny<sup>15</sup>.

Wychodząc z przedstawionego założenia warto prześledzić różne modele kształcenia nauczycieli po to, aby nabyć świadomość współistnienia wielu możliwych rozwiązań w tym zakresie. Poniżej prezentujemy syntetyczny przegląd wybranych modeli kształcenia nauczycieli.

Wielość koncepcji, modeli kształcenia nauczycieli opisywanych na gruncie pedeutologii – nauki o nauczycielu – stanowi bez wątpienia ważny wkład w rozwój myśli o możliwościach edukacji przyszłej kadry pedagogicznej. Można zapytać tylko czemu służy to bogactwo koncepcji, skoro praktyka wydaje się być dosyć odległa od przedstawionych założeń. Odwołując się do słów Stanisława Palki, że

relacje między sferami badań i praktyki nie są tylko asymilowaniem, jednostronnym przekazem idei pedagogicznych do praktyki nauczycieli, lecz procesem zachodzącym między wzajemnie się warunkującymi i pobudzającymi sferami,<sup>16</sup>

należałoby wskazać obszar wzajemnych wpływów i określić w tym zakresie oczekiwania społeczne i zapotrzebowania dzisiejszego rynku edukacyjnego. Wówczas uniknie się sytuacji, w jakiej się aktualnie znajdujemy, że inny model kształcenia wydaje się być pożądany, a inny realizowany. Wątpliwość ta zakreśla ważny i wielki obszar pedeutologicznych eksploracji.

<sup>15</sup> H. Mizerek, *Alternatywne sposoby myślenia o nauczycielu i jego edukacji: pytania do badaczy i edukatorów*, [w:] Z. Kwieciński (red.) *Alternatywy myślenia o/dla edukacji*, Warszawa 2000, s. 330.

<sup>16</sup> S. Palka, *Metodologia. Badania. Praktyka pedagogiczna*, Gdańsk, 2006, s. 126.

Tabela 1. Modele kształcenia nauczycieli

Tadeusz Lewowicki <sup>17</sup>	Joanna Rutkowiak <sup>18</sup>	Henryka Kwiatkowska <sup>19</sup>	Shoshana Keiny <sup>20</sup>
<p>1. <b>Koncepcja ogólnokształcąca</b> – celem jest wyposażenie nauczycieli w jak najszerszą wiedzę ogólną, która ma zapewnić sukces w pracy.</p> <p>2. <b>Koncepcja personalistyczna</b> – celem jest ukształtowanie osobowości nauczyciela (nauczyciel ma być indywidualnością, która będzie godna naśladowania).</p> <p>3. <b>Koncepcja pragmatyczna</b> – celem jest wyposażenie nauczycieli w odpowiednie sprawności (dobre opanowanie tych sprawności, zapewni nauczycielom sukces w pracy).</p> <p>4. <b>Koncepcja specjalistycznego kształcenia nauczycieli</b> – celem jest kształcenie nauczyciela w wąskiej specjalizacji, co ma spowodować, że jego wiedza o danym przedmiocie będzie pogłębiona i wysokospecjalistyczna.</p>	<p>1. <b>Model pragmatyczno-metodyczny</b> – polega na wyposażeniu nauczyciela w odpowiednie wzorce działania, dzięki którym jest on optymalnie skuteczny.</p> <p>2. <b>Model neopozytywistyczny</b> – zadaniem jest przekazanie nauczycielowi odpowiedniej wiedzy przedmiotowej (pierwszeństwo wiedzy logiczno-formalnej nad wiedzą o wartościach).</p> <p>3. <b>Model humanistyczny</b>, mający dwa warianty: ► model humanistyczno-publicystyczny zakłada, że nauczyciel jest człowiekiem „dobrej woli”, ► natomiast humanistyczno-rozumiejący przyjmuje, że podstawę kształcenia stanowi zarówno „rozumienie”, jak i „dialog”.</p>	<p>1. <b>Orientacja technologiczna</b> – zakłada dostarczenie wiedzy i umiejętności metodycznych, niezbędnych do pracy zawodowej. W tej koncepcji nie ma miejsca na własne doświadczenia, a jedynym wyznacznikiem prawdziwości przekazywanej wiedzy jest jej naukowe zweryfikowanie.</p> <p>2. <b>Orientacja humanistyczna</b> – inspirowana jest założeniami psychologii humanistycznej i łączy się z takimi pojęciami jak „dobry nauczyciel” czy „dobra edukacja”.</p> <p>3. <b>Orientacja funkcjonalna</b> – zakłada, że najlepszym kształceniem jest zdobywanie umiejętności poprzez wiedzę praktyczną (metoda prób i błędów). Kształcenie w tej formie opiera się na obserwacji doświadczonych praktyków, a następnie na budowaniu swojego warsztatu pracy w oparciu o własne doświadczenia praktyczne.</p>	<p>1. <b>Ujęcie instrumentalne</b> – nacisk na modelowanie umiejętności nauczania: ogólna orientacja racjonalno-techniczna, akcent położony na obiektywizm wiedzy, główna rola przypisana nauczycielowi, który ma nauczyć (transmisja wiedzy), celem są osiągnięcia ucznia.</p> <p>2. <b>Ujęcie rozwojowe</b> – integrowanie teorii w działaniu; rozwijanie refleksji i umiejętności diagnozowania – ogólna orientacja, refleksja w działaniu, wiedza jest konstruowana przez ucznia, główną postacią jest uczeń – jego aktywność i motywacja, zadaniem nauczyciela jest stworzenie warunków uczniowi do uczenia się i budowania interakcji z innymi; nacisk na sam proces uczenia się.</p>

<sup>17</sup> T. Lewowicki, *Przemiany oświaty. Szkice o ideach i praktyce edukacyjnej*, Warszawa 1997, s. 106-107.

<sup>18</sup> J. Rutkowiak, *Metodologiczna sytuacja pedagogiki a modele kształcenie nauczycieli*, 3/1986 cz. I, 5-6/1986 cz.II.

<sup>19</sup> H. Kwiatkowska, *Nowa orientacja w kształceniu nauczycieli*, Warszawa 1988, s. 11-13.

<sup>20</sup> S. Keiny, *Constructivism and Teachers' Professional Development*, "Teaching and Teacher Education" 1994, nr 2.



Kolejną istotną kwestią jest wskazanie wartości podkreślających zachowanie ciągłości idei wywodzących się z założeń Komisji Edukacji Narodowej, a obecnych w dzisiejszych podejściach do kształcenia nauczycieli. Cechy przysłego nauczyciela – rozsądek, życzliwość dla innych, szlachetność i samodzielność myśli, miłość do kraju i poczucie odpowiedzialności za podjętą pracę, stawiane przed nim zadania, odpowiedzialność za kształtowanie właściwej postawy wychowanków wobec ojczyzny oraz konieczność ciągłego i wszechstronnego doksztalcenia się, a także przekonanie o tym, że przymioty jego rozumu i serca wpłyną na rozum i serca uczniów – wskazane były jako kluczowe już w XVIII wieku.

Gdybyśmy dokonali zabiegu przypisania koncepcji kształcenia nauczycieli wypracowanej przez Komisję Edukacji Narodowej 240 lat temu do współcześnie funkcjonujących modeli, to należałoby ją ulokować w nurcie humanistycznym podkreślając wyprzedzenie przez nią czasów, w których powstała. Dowodem na ponadczasowość i uniwersalność rozwiązań proponowanych przez KEN jest ich obecność w standardach kształcenia przygotowującego do wykonywania zawodu nauczyciela<sup>21</sup>. Smuci fakt ich marginalizowania w praktyce edukacyjnej.

## Kontrowersje wokół kształcenia nauczycieli

W Polsce mamy nadal do czynienia z silnie zbiurokratyzowanym, zcentralizowanym i ujednoliconym systemem kształcenia nauczycieli.

Obserwując podejmowane reformy trudno oprzeć się wrażeniu, że dokonują się jedynie kosmetyczne korekty i zabiegi modernizacyjne, prowadzące do „okopania” się tego, co jest – być może

<sup>21</sup> Standardy kształcenia przygotowującego do wykonywania zawodu nauczyciela. Rozporządzenie Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 17 stycznia 2012 r.

w przekonaniu, że w istocie nie występują rozwiązania alternatywne<sup>22</sup>.

Narzucone standardy kształcenia nauczycieli dają iluzję kontroli nad procesem przygotowania przyszłych nauczycieli do zawodu i wprowadzone w imię dbałości o jakość kształcenia, w istocie odbierając uczelniom autonomię w tym zakresie, zniechęcają do tworzenia autorskich, oryginalnych propozycji przygotowania studentów do zawodu nauczyciela. Zacierają różnicę w przygotowaniu nauczycieli do pracy z uczniami w różnym wieku, nie uwzględniają w pełni specyfiki nauczania przedmiotów, która wymagałaby, np., przeznaczenia na kształcenie większej liczby godzin, czy zastosowania innej struktury przedmiotów specjalnościowych. Przygotowanie merytoryczne studentów w zakresie nauczanego przedmiotu nie idzie w parze z przygotowaniem do bycia wychowawcą dzieci i młodzieży. Zaniedbanym obszarem pozostaje moralna sylwetka przyszłego nauczyciela oraz kwestie związane z budowaniem przez pedagogów autorytetu. Kryterium nadrzędnym dla programu kształcenia nauczycieli staje się rachunek ekonomiczny, ponieważ poza kształceniem nauczycieli do przedszkoli i klas I–III (odbywającym się na wydziałach pedagogicznych) zdobywanie kwalifikacji nauczycielskich stanowi dodatkową, odpłatną ofertę dla studentów. Względy finansowe oraz brak systemowych rozwiązań dotyczących współpracy szkół i uczelni wyższych powodują ograniczenia liczby godzin praktyk pedagogicznych i ich marginalizację. Zbyt mało czasu przyszli pedagodzy spędzają w klasach szkolnych pod fachową opieką uczelnianych mentorów, co skutkuje rozmijaniem się oczekiwań szkół z efektami kształcenia nauczycielskiego i oddalaniem się uczelni od rzeczywistości szkolnej.

Pracownicy uczelni (często sami bez żadnej praktyki w instytucjach szkolnych) uczą osoby, które podjęły studia z bardzo

---

<sup>22</sup> H. Mizerek, *Alternatywne sposoby myślenia o nauczycielu i jego edukacji...*, s. 330.

wielu (czasami niemających nic wspólnego ze świadomym wyborem zawodu nauczycielskiego) powodów, jak radzić sobie w sytuacjach szkolnych.

Zatem coraz głośniejsze i coraz częściej mówi się o słabym przygotowaniu przyszłych nauczycieli. Wskazuje się, że polskiej szkole potrzebne są studia „prowadzone przez najlepszych dla najlepszych” oraz konieczna jest pozytywna selekcja do zawodu, testy kompetencyjne i psychologiczne stwierdzające predyspozycje do pracy w tym odpowiedzialnym zawodzie<sup>23</sup>. Byłby to powrót do wspaniałej idei Komisji Edukacji Narodowej, w myśl której nauczyciele nauczycieli powinni cieszyć się autorytetem i być wzorem do naśladowania.

Innym problemem jest też fakt, iż zawód **nauczyciela** jest szczególnie podatny na deformacje takie jak np. rutynizacja działań, utrata dystansu do własnych zachowań. Istnieje więc konieczność stałego rozwoju nauczyciela, który jest wpisany w zawód i ma charakter konieczności formalnej, a nie jest wynikiem dobrej woli czy ambicji – do realizacji tych zadań i rozwiązywania takich problemów przyszli nauczyciele nie są przygotowywani.

Zbigniew Kwieciński dokonał analizy rzeczywistości edukacyjnej związanej z przygotowaniem do zawodu nauczyciela – kształceniem nauczycieli. Swoje uwagi odniósł do listy postulatów znanego pedeutologa amerykańskiego Johna L. Goodlada. W podsumowaniu rozważań i analiz stwierdził, że kształcenie nauczycieli w Polsce „odznacza się pełnym bałaganem, sprzecznościami, skrajną różnorodnością i woluntaryzmem”<sup>24</sup>. Powołując się na wprowadzone przez Nancy L. Zimpher określenie nazwał to bałkanizacją kształcenia nauczycieli w dodatku, niestety, na najwyższym poziomie.

<sup>23</sup> J. Suchecka, *Upadek pedagogiki*, „Gazeta Wyborcza”, nr 183 z 7.08.2013 r.

<sup>24</sup> Z. Kwieciński, *Zmienić kształcenie nauczycieli*, [w] A. Siemak-Tylikowska, H. Kwiatkowska, S. M. Kwiatkowski, *Edukacja nauczycielska w perspektywie wymagań zmieniającego się świata*, Warszawa 1998, s. 47.

Podniesienie jakości kształcenia nauczycieli jest nieodłącznie związane z podniesieniem społecznego statusu nauczyciela. Oczekiwaniem jest, żeby współcześni nauczyciele, tak jak za czasów Komisji Edukacji Narodowej stan akademicki, cieszyli się społecznym szacunkiem i uznaniem, a zawód stał się elitarnym, by go wybierali najlepsi z najlepszych.